



حولية كلية البنات بجامعة عين شمس

العدد التاسع

مطبعة جامعة عين شمس
١٩٧٧

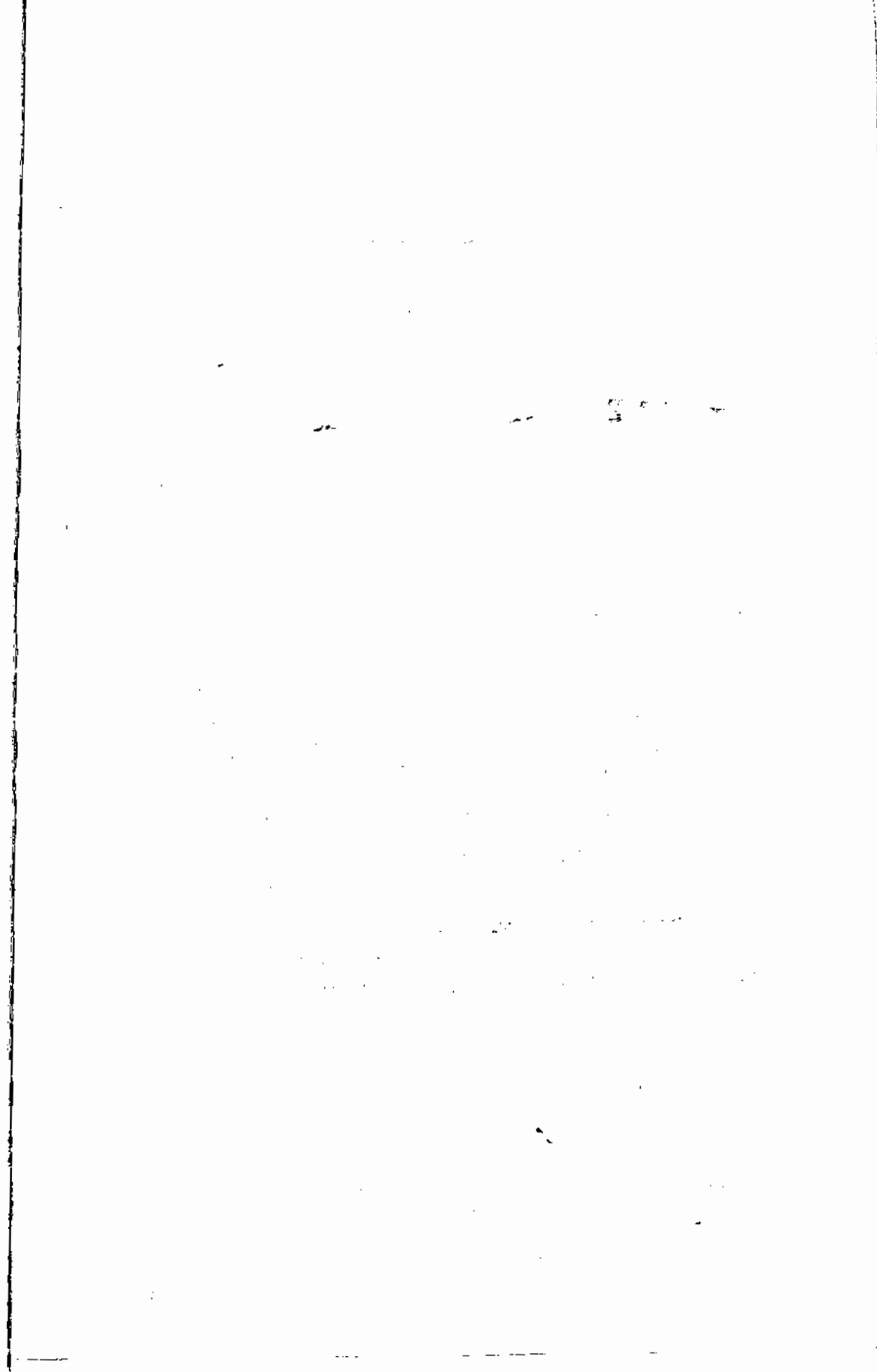
● الأستاذة الدكتورة رمزية الغريب
● الأستاذ الدكتور علي الحديدي

[رئيس التحرير]
[سكرتير التحرير]

المحتويات

صفحة

- ١ - قضايا أدبية
للأستاذ الدكتور على الحيدى ١
- ٢ - تجربة شاعر (دراسة لفن بشار)
للدكتور مصطفى الصاوى الجوينى ٣١
- ٣ - (من التراث اللغوى) فائت الفصيح لأبى عمر الزاهد
للدكتور عبد العزيز مطر ٥٢
- ٤ - شعراء اليهود فى الجاهلية وصدر الاسلام
للدكتور أحمد محمد النجار ١١٢
- ٥ - أضواء على بعض نظريات النمو
للدكتورة عنايات يوسف زكى ١٦٧
- ٦ - تطوير التعليم وبناء مجتمعنا الجديد
للدكتورة نازلى صالح احمد ١٨٣
- ٧ - المشكلات التعليمية لتلاميذ الصف الثالث بالمرسة الثانوية
وعلاقتها بالتحصيل المدرسى
للدكتور سعد يى زكى والدكتور فؤاد سليمان قلادة ١٩١
- ٨ - استخدام برامج التليفزيون التعليمية فى المدارس الثانوية
للدكتور سعد يى زكى ٢٤٥
- ٩ - بعض المواقف السلوكية الصعبة التى يواجهها أطفال الحضانة
والمرسة الابتدائية كما يراها الآباء
للدكتور حامد عبد العزيز الققى ٢٧١



قضايا أدبية

للدكتور على الحديدي

(١) الاسلام بعث جديد للأدب العربي .

في العصر الجاهلي كانت الأمة العربية أمة شعر ، لها حياتها السياسية والاجتماعية والعقائدية الخاصة تعتمد فيها على العاطفة والشعور أكثر مما تعتمد على العقل والمنطق . وتندفع بهذا الشعور إلى الحكم في قضاياها الخاصة أو العامة أو المصيرية من حرب أو سلم أو تقاليد وعادات وعبادات وغير ذلك من نواحي الجاهلية .

وقد يكون ذلك نتيجة طبيعية للحياة البدوية التي كانت في ذلك الزمن البعيد قائمة على العصبية القبلية في أغاب نواحي الجزيرة . والعصبية القبلية في ذلك المجتمع كانت ضرورة حتمتها طبيعة الحياة الصحراوية لحفظ كيانه الفرد والعشيرة .

والعرب قبل الإسلام لم يكونوا شديدي الاتصال بغيرهم من الشعوب ، ولم تكن رحاة الشتاء والصيف أو الاتصال بالغساسنة والمناذرة أو الوفادة على الملوك المجاورين إلا اتصالات فردية ، لم يكن لها التأثير الكبير الذي يحدث عادة من اتصال الأمم واحتكاك العقليات فتؤثر وتتأثر اجتماعياً وعقلياً وحضارياً . حتى اليهود الذين فروا من الرومان إلى داخل الجزيرة أو النصارى الذين وفدوا إليها ودعوا بعض القبائل إلى اعتناق دينهم لم يكن لهم تأثير يذكر في العرب ، وأكثر من ذلك أنهم اتبعوا التقاليد العربية وساروا على النهج العربي فيما عدا الدين . ومن ثم ظلت الأمة العربية قبل الإسلام على حالتها القبلية كما كانت في أعماق التاريخ ، وكأنها ضربت سوراً من العزلة عن العالم من حولها .

في ظل هذه العزلة لم تتأثر الأمة العربية في جاهليتها بالحضارات المجاورة لها من الفرس والروم ، ونتيجة للعزلة كانت لغتها العربية أقرب اللهجات التي تفرعت عن اللغة السامية الأم . وفي ظل هذه الروابط الاجتماعية القبلية كان الشاعر لسان القبيلة التي توفر له العناية الداخلية والأمن الخارجي .

ويدل التراث الجاهلي على أن المجتمع العربي آنذاك حدد للشعر مهمته وهو التعبير عن الجماعة ، كما حدد للشاعر مكانته حين وكل إليه القيادة الإعلامية والمعنوية للقبيلة . لأن الشعر كان سلاحاً من أخطر الأسلحة في حياة تنحصر فيها القوة ويتحكم فيها الغالب . والنتيجة الطبيعية لذلك كله أن يكون الشعر في جملة وفي روحه وغايته شعر جماعة لا شعر فرد في أكثر الأحيان .

وليس معنى ذلك أن المجتمع كان يلغي ذاته ويفقده شخصيته وانفعاله الخاص ذلك لأن أكثر الشعراء كانوا من قادة الرأي في الجماعة فهم حين يعبرون إنما يعبرون عن رأي اشتركوا في إصداره وتدبيره . فذاتية لا تظهر منعزلة عن جماعته ، مثله مثل وزير الإعلام في عصرنا الحديث يصنع السياسة مع الوزراء ثم يخرج ليعلن على الناس القرارات والبيانات . وظيفته في القبيلة وظيفه عامة لا تهمر ذاتيته لأنه من صانعي الرأي الذي يعلنه للناس في قصائده . وتحكم القبيلة في أفرادها ومنهم الشاعر لا يلغي ذاتيته بل يجعلها فردية جماعية ويخضع الفرد للأكثرية ، وهي ما تسمى في عصرنا بالديمقراطية ، ومن ناحية أخرى نجد القبيلة وهي تلزم الفرد بأن يخضع لقراراتها تلتزم هي من جانبها بحماية هذا الفرد وتهب لنجدة إذا مسه الضر دون أن يسأله تفسيراً كما يقول شاعرهم :

لا يسألون أخاهم حين يندبهم في النائبات على ما قال برهاناً
والعرب أنفسهم كانوا يحسون بهذا الاندماج بين الذاتية والجماعية ويعبر عنها الشاعر حريث بن مخنف المازني فيقول :

ألم تر قومي أن دعاهم أخوهم أجابوا وإن يغضب على القوم يغضبوا
هم حفظوا غيبي كما كنت حافظاً لقومي أخرى مثلها إن تغيبوا
ومع ذلك فقد عرفنا أن هناك من الشعراء من خرج على القبيلة ورأي الجماعة
ذائراً ومنافراً كالشعراء الصعاليك ، تنافرت ذاتياتهم مع تحكم الجماعة فنبأوا من

القبيلة أو نحاتهم قبائلهم . ومنهم من خرج على حكم الجماعة لأنه رأى العواطف قد دفعت بقومه إلى طريق الفناء ، فحكم عقله ودعا إلى طريق المعاشة السلمية بدلاً من الحرب ، كما فعل زهير مع أخواله الديبانيين حين خرج على رأى جماعتهم وهو التماهى فى الأخذ بالتأثر والترامى على الحرب ترامى الفرائش على النار ، ودعاهم إلى السلم والسلام مع العبيسين . ثم أخذ فى تبشيع الحرب أمام قومه ودعا هرما بن سنان والحارث بن عوف إلى السعى فى الصلاح ثم مدحهما حين أفلحا ونحملا الديارات : وقصيدته التى خرج بها عن حكم الجماعة معروفة ومشهورة ويقول فيها :

وما الحرب إلا ما علمتم وذقتم وما هو عنها بالحديث المـ جسم
متى تبعوها تبعوها ذميمــــــــــــــــة وتضر إذا أضريتموها فتضرم
فتعرككم عرك الرحي بثفــــــــــــــــا وتلقح كشافاً ثم تحمل فتشم

كذلك كان الشعر فى الحياة الجاهلية من ناحية مهمته الإعلامية ، وقيمه المادية عند القبيلة ، واعتزازها به وبرواية شعر شعرائها وإذاعته بين القبائل وحرصها على أن تلقنه صغارها ، وتردده فى المحافل والجماع ، وتذهب به إلى الأسواق العامة لتسمعه الوفود المحتشدة من كل صوب وحذب . وكذلك كان اعتزازها بشاعرها الذى ينبغ فيها فتتقبل التهانى فيه ، وتحرص عليه وتحميه لأنه ثرات وقوة وسلاح لها .

ومن هنا يمكن أن نقول : إن الشعر فى المجتمع العربى الجاهلى كان ديوانهم الذى يحرصون على روايته وحفظه ، وعلمهم الذى لم يكن لهم علم أصبح منه . الناس مشغولون به فى حلهم وترحالهم يروونه أئى رحلوا أو أقاموا لما له من أثر السحر فى نفوسهم ، ولقدرته على استثارة عواطفهم ، ويرددونه فى محافلهم وفى حروبهم . ومن هذه الناحية يبدو الشعر وكأنه يمر بحركة ازدهار تصل به إلى المكانة المرموقة .

والحق أننا لو نظرنا إلى الشعر من هذه الزاوية ، زاوية أهميته ومكانته بين القبائل وذيوه بين الناس وتردادهم له وحرصهم على روايته وحفظه ، لقلنا مع القائلين إن الشعر فى العصر الجاهلى كان فى أوج ازدهاره . ولكننا لو نظرنا إليه من زوايا أخرى ، وهى معانيه وفنيته ، لوجدنا الحكم عليه قد يختلف كثيراً .

فالسطحية التي تتميز بها الشاعر الجاهلي في معالجة الموضوعات جعلته لا يحل خواطره ولا عواطفه إزاء ما يتحدث فيه أو يتحدث عنه ، فهو لا يعرف التغافل في أعماق النفس البشرية ولا في أعماق الأمور الحسية . وتنضح هذه التزعة في خيالاته وتشبيهاته التي ينتزعها من عالم المادى ولا يتعداه . وظلت الحسية والمادية هي المنبع الذي يستقى منه الشعراء أحياتهم ، ومهما ترامى العالم الحسى من حولهم فهو عالم محدود . وحين حصروا أنفسهم فيه ضاقت عليهم المعاني فلم يتوسعوا فيها ، وداروا حولها حتى أوشكت أن تكون هي بعينها عند كل شاعر ، وكأنما اتفقوا عليها . أو كأنهم يسرون في جادتها لا يحيدون عنها . فأسنان المرأة تشبه عند أكثر الشعراء بالأقحوان وبنائها بالعم ، والرجل يشبهونه بالبحر والأسد وما يقوله ابن خزّام في بكاء الديار وينقله عنه أمرؤ القيس يسير على نمطه كل الشعراء وكل شعراء لا يتعدى ما قاله عمرو بن كلثوم ، وما قاله طرفة في الناقة صار نبراساً يكرره الشعراء وكذلك في الأغراض الأخرى التي تناولها الشعراء لم يخرجوا فيها عن المعاني والأخيلة والتشبيهات الحسية التي يدور في فلكها الشعراء جميعاً .

من كل ذلك يمكن أن نقول إن نزعة المحاكاة والتقليد والتكرار وضحت عند الشعراء في السنوات الأخيرة قبل الإسلام . ضاقت عليهم الأفق في معانيهم ، وأخذ الشعر ينزل في مستواه الفني على الرغم من البراعة الواضحة في إعادة المعنى بصياغة وشكل جديدة أو في التوليد والاستنباط من المعنى الأصلي فيخرج في صور طريفة .

وكان هناك عامل آخر ساعد في إحكام الحلقة المغلقة على الشعر الجاهلي في معانية ، ذلك هو عزلة العرب حضارياً وفكرياً وأدبياً واجتماعياً عن الشعوب المجاورة لهم من الفرس والرومان والسيريان ، وإذا نظرنا إلى الآداب في محيطها العالمى نجد أن كل أدب يسور نفسه بسور يعزله عن الآداب المعاصرة له ولا تنفذ إليه أفكار الآخرين ، ولا يطعم بالتجاهات الآداب الأخرى ، ولا يحقن بدم جديد من الفكر والثقافة فسأله إلى الانحطاط ومرده إلى الركود أو الزوال .

وأقرب شيء إلينا هو الأدب الفرعوني القديم (وخاصة فن القصة والدراما فيه) فقد ظل الأدب الوحيد لا يختلط بغيره أو يتفاعل بأفكار جديدة من أمم أخرى ، فانقرض وزال . وكذلك حدث مع كثير من آداب الأمم الأخرى القديمة . ذلك

أن الأدب كالبحيرة العذبة إذا تركت زمناً أصابها العطن وصارت آسنة راكدة؛ أما إذا اتصلت بروافد أو منابع تأتيا بماء عذب جديد بقيت متجددة تطفئ العطش وتمنح الحياة . وبغزلة العرب عن الأمم الأخرى تعرضت بحيرة الأدب عندهم إلى الركود وانحدرت قيمة الفنية ، ونزلت عن مستواها الأول .

وعنترد العيسى كان أول من أحس من شعراء الجاهلية بهذا الخطر الفنى على الشعر ، وبأن الشعراء يدورون فى حلقة مقفلة من المعاني والألفاظ نتيجة استعمالهم للحسيات وعزلتهم عن العالم ، فأصبحوا يجترون أنفسهم ولا يأتون بجديد بعد أن استنفد السابقون المعاني واستهلكوا الأخيلا والصور ، وقد عبر عنتره عن إحساسه هذا كخاطرة سريعة بدأ بها معلقته حين قال : «هل غادر الشعراء من متردم؟» ثم مال بث أن تركها إلى تردد ماقاله السابقون قبله من بكاء الأطلال والدمع فى معلقته . وكأنه أطلق هذه الخاطره أملا فى أن تجد من يقف عندها وقفة المستبصر فيفجرها قضية كبرى .

وظل استفهام عنتره لا يجد جواباً على الرغم من الفيض الزاخر من المعنويات والروحانيات التى امتلأ بها الشعر العربى فى العصور التالية حتى جاء شاعر النهضة العربية الحديثة محمود سامى البارودى فأجاب عنتره معارضاً مطلع معلقته بقوله :

كم غادر الشعراء من متردم ولرب تال بسز شأو مقدم
فى كل عصر عبقرى لا يننى يفرى الفرى بكل قول محكم (١)

وكان احساس عنتره إحساساً غير واضح المعالم ، ولذلك مس القضية مساً خفيفاً ، ووضعها متسائلاً ، وترك الإجابة عليها لمن يتأمل ويستقصى . وكان زهير ابن أبى سامى هو ذلك المتأمل ، ففجر القضية وألقى عليها الأضواء وأعلنها صريحة على الملأ يتهم الشعر والشعراء فى هذه الآونة بأنهم فى مرحلة حرجة من الناحية الفنية لأنهم يجترون أنفسهم ويكررون مايقولون ، وذلك فى قوله :

مأرانا نقول إلا معاراً أو معسداً من قولنا مكروراً

وإذا قال ذلك زهير « فالقول مقال حزام » . ذلك أننا عرفنا فى زهير الشفافية والروى والحكمة ، حتى كان عمر بن الخطاب يعجب من شعر الحكمة

(١) لاينى : لا يزال . يفرى الفرى : يخلق الخلق الجديد . انظر باقى القصيدة فى كتاب محمود سامى البارودى للدكتور على الحديدى ط ٢ القاهرة ١٩٧٠ م .

عنده ويتعجب من حكمه على الأمور ، ويقول « لو أدركته لوليت له القضاء لحسن معرفته ودقة حكمه »^(١) . فحكم زهير على الشعراء بأنهم يدورون في حلقة مغلقة من المعاني المسبوق إليها والمعادة المكرورة حكم ينبئك به خبير ، ذلك لأنه فوق شفافته وحكمته كان شاعراً من طراز ممتاز ، خير صناعة الشعر وعرف أساليبها وتمرس بنماذج أوس بن حجر وغيره من فحول الجاهلية ، وذاع صيته فالتسمه الشعراء يتعلمون الشعر على يديه ، فنيغ منهم الخطيئة وولداه يجير وكعب . وفي الخصائص لابن جني^(٢) ، وفي البيان والتبيين للجاحظ^(٣) وغيرهما من أمهات الكتب الأدبية نجد الكثير مما قيل عن هذا الشاعر الفحل الصادق الحكم في الحياة والشعر . ولكن لعل خير ما قيل فيه وفي حكمه على الشعر قول عمر بن الخطاب : « زهير شاعر الشعراء لأنه كان لا يعاقل في الكلام ، وكان يتجنب حوشى الشعر ولم يمدح أحداً إلا بما فيه »^(٤) و قول الخطيئة : « خير الشعر الحولى المحكم » ويقصد زهيراً أستاذه في الشعر وحوليائه ، وقول الأصمعي : « زهير بن أبي سلمى والخطيئة وأشباههما عبيد الشعر . وكذلك كل من جود في شعره ووقف عند كل بيت قاله وأعاد فيه النظر حتى يخرج أبيات القصيدة كلها مستوية في الجودة »^(٥) .

ومن ذلك وغيره مما قيل في زهير يمكننا القول بأنه كان شاعراً فحلاً وناقداً نافذ البصيرة . وأكثر من ذلك أنه بلغ بمقدرته الفنية في النقد أن وصل وهو يعيش في القرن السادس الميلادي إلى مبدأ من مبادئ النقد الأساسية عند النقاد الكلاسيكيين في عصر النهضة ، وذلك أن الأدب يتحكم فيه العقل ، وأن العقل يرادف الذوق والحكم السليمين . فالكلاسيكيون ، كما يقول ناقدهم الأكبر وواضع أسسهم النظرية « بوالو » في مطولته المسماه « فن الشعر » ، يؤمنون بأن العقل هو الوسيلة الفعالة التي يرجع إليها الأديب ، ومن الواضح أن العقل الذي يرجعون إليه ليس العقل الموضوعي المنطقي البارد ، بل العقل الحساس القادر على الانفعال بما يؤمن به من رأى . ومن الواضح أن الاعتماد على العقل المنفعل في النتاج الأدبي مرتبط بأوثق الارتباط

(١) انظر كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري ط الخليلي ص ٣٤٢

(٢) ج ١ ص ٣٢٤

(٣) ج ٢ ص ١٤

(٤) الأغاني ج ١٠ ص ٢٨٩

(٥) الأصمعيات ج ٢ ص ١٣

بطابع الاتزان ، فالعقل قلما ينساب إلى الشطط والإسراف^(١) . وما أشبه ما قاله « بوالو » بما قاله الجاحظ في « البيان والتبيين » تعليقاً على صنعة زهير في الشعر وبصيرته في نقده : « من شعراء العرب من كان يدع القصيدة تمكث عنده حولاً كريئاً وزمناً طويلاً ، يردد فيها نظره ، ويجيل فيها عقله ، ويقاب فيها رأيه ، اتهاماً لعقله وتتبعاً على نفسه ، فيجعل عقله زمناً على رأيه ، ورأيه عياراً على شعره إشفافاً على أدبه وإحرازاً لا خوله الله من نعمته »^(٢) .

ولعل في ذلك ما يؤكد أن زهيراً حين قال قوله المعروفة :

ما أَرانا نقول إلا معــاراً أو معاداً من قولنا مكــروراً

لم يكن يقولها عفواً خاطر ولم يلقها على عواهنها ، بل قالها ببصيرة الناقد وحكم المستبصر من الفن الذي أجاده كشاعر وعرفه كناقد .

لا بد من أن نسلم إذن بعد الأدلة السابقة ومن واقع الشعر العربي في أواخر العصر الجاهلي بأن هذا الفن الأدبي كان يسير بخطى واسعة نحو مرحلة النكسة والانحطاط . وكان لابد لبحيرة الشعر التي أوشك ماؤها أن يأسن ويصاب بالركود والعطن من نبع جديد يزود الجسد الذي أصابه الحرمان والركود بدم فيه عناصر القوة اتدب فيه الحياة ويندفع في شرايينه الشباب فيملاً السمع والفؤاد .

وكان الشعر العربي ذا حظ موفور ، فقد قبض الله له بظهور الإسلام فيضاً من الفكر الجديد والقيم السامية والمعاني التي لم يكن للعرب عهد بها من قبل ، وسرى في شرايينه دم قديم من معين مقدس بعث فيه الفتوة والشباب ، واستحدث فيه ألفاظاً وتراكيب وصوراً لم تكن معروفة ، ومعاني دينية وروحية لم تكن معاومة ، واتسع أفق هذا الفن الأدبي ، فن الشعر ، سعة لم يكن للمتقدمين عهد بها ، فقد كسر الإسلام سور العزلة الذي ضرب على عرب الجاهلية ، وحطم حلقة المحسوسات الضيقة المقفلة التي كانوا يدورون في داخلها ، ومنحتهم الثورة الإسلامية فيضاً من المعنويات سواء في

(١) انظر الكلاسيكية للدكتور محمد مندور ص ١٥ - ١٨ .

(٢) انظر البيان والتبيين ج ٢ ص ٦

قيم الإسلام الروحية التي بينت للناس أنه دين البشر أجمعين ، وأنه الحلقة الأخيرة المكتملة في سلسلة الديانات السماوية والمتمم لما نقص منها « بالهدى ودين الحق ليظهره على الدين كله » ، وأنه دين العقيدة والعمل ، يؤمن بإله واحد ليس كمثل شىء . وأرسل رسلاً مبشرين ومنذرين لئلا يكون للناس على الله حجة بعد الرسل ، ويطلب البشر بالإيمان بعالم ما وراء الطبيعة ، وما فيه من مخلوقات نعرفها سمعاً ولا نراها عياناً منها الملائكة والجن والشياطين ، وباليوم الآخر الذى يبعث فيه كل إنسان ليقيم حساباً على ما كسب واكتسب عدلاً منه سبحانه ، فمن عمل صالحاً فأنفسه ومن أساء فعليها . ثم رسم للناس طريق الاتصال بالله وتطهير النفس بالعبادات ، وحدد لهم معالم السلوك والأخلاق ، وحرم عليهم الفواحش ما ظهر منها وما بطن . وبهذه القيم الروحية فتح الإسلام آفاقاً واسعة أثرت اللغة العربية شعرها ونثرها ثراءً نفاخر به نحن العرب أمس واليوم وغدا .

ورافد ثان من روافد الإسلام التي أغنت اللغة العربية شعراً ونثراً وقيمه العقلية ، فقد اتجه إلى العقل كطريق للإيمان بالتفكير والنظر والإقناع ، ودعا إلى العلم ليسبر جنباً إلى جنب مع الروحانيات وليكون طريقاً لمعرفة الله ، ومن ثم فالعلماء هم الذين يعرفون الله حق المعرفة فيخشونه حق خشيته .

وبدّل الإسلام من قيم الجاهليين الاجتماعية ومنحهم قيمة أخرى تجعل من خوفهم أمناً ، ومن شقاقهم ألفة وتعاوناً ، ومن عداوتهم براً وتعاطفاً . قيم تسودها الأخوة والمساواة لا فضل فيها لعربى على عجمى إلا بالتقوى ، وأكرم المسالمين فيها عند الله أكثرهم تقوى ورعاية لحدوده وتعاليمه . قيم تجعل منهم أمة مثالية في علاقاتهم الفردية والأسرية وفي محيط المجتمع .

ومحا الإسلام كثيراً من عاداتهم وتقاليدهم الجاهلية التي لا تتفق مع النظام المستقر الذى أرسى قواعده الإسلام وهو نظام الأمة والدولة . فأخذ يحارب القبيلة والانتماء إليها حتى لا يظل العرب متنازعين مفككين ، وأحل محلها فكرة الانتماء إلى « الأمة » التي يتحكم فيها سلطان الدين ويعلو على سلطان القبيلة ، ويقول الله سبحانه وتعالى « إن هذه أمتكم أمة واحدة وأنا ربكم فاعبدون » . وأخذ القانون الإلهي والأحكام الشرعية محل الأحكام القبلية وشعوذة الكاهن ،

وتنتقل الولاية على الفرد من القبيلة إلى الأمة والدولة ، فهي التي تعاقب المعتدى وتقتص من المذنب سواء أكان معتدياً على حق من حقوق الفرد أو الجماعة أو بحق من حقوق الله . وحارب الإسلام من قيسهم الاجتماعية ما لا تتفق مع العقل أو العدالة الاجتماعية ، كجنون التفاخر بالأنساب ، والغارات للساب والنهب ، والمعاملة بالربا الفاحش ، ووأد البنات خوفاً العار أو الفقر ، وشرب الخمر والدعارة ، والأخذ بالنار وحرمان المرأة من الميراث وإهدار حقوقها المدنية والأسرية . وفي كل ذلك كان يهدف إلى سعادة الفرد والأسرة في نطاق المجتمع المحلي وعلى مستوى الأمة الإسلامية ليتحقق قول الله فيها « كنتم خير أمة أخرجت للناس » .

ولأن الإسلام دين ودنيا وعبادة وعمل جاء للبشر على يد بشر ، فقد دعا إلى التعايش السلمى وإلى السلام فى محيط المجتمع الإسلامى والعالمى ، فلم يدع إلى قتال إلا للدفاع عن الوطن أو الدين « وقاتلوا فى سبيل الله الذين يقاتلونكم ولا تعتدوا » ، « وإن جنحوا للسلم فاجنح لها وتوكل على الله » . وفى نطاق العقيدة أحترم حرية الإنسان فى اختيار الدين الذى يعتنق بعد أن تبين الرشد من الغى فلا إكراه فى الدين .

ولأن الإسلام دين المثالية فى المعاملة والمعاشرة والتعامل بين الناس فقد عدل جوانب كثيرة من الأخلاق الجاهلية وصفاتها ، فرفض أن يكون الاندفاع إلى الشر خلق المسلمين كما يصنعهم قريظ بن أنيث :

قوم إذا الشر أبدى ناجزيه لهم طاروا إليه زرافات ووحداناً
وأي أن يكون من صفاتهم الاعتداء والظلم كما يفخر بذلك عمرو بن كلثوم فى قوله :

لنا الدنيا ومن أمسى عايها ونبطش حين نبطش قمارينا
بغاة ظالمين وما ظلمناهم وأكننا سبيداً ظالمين

أو كما يقول زهير فى حصين بن ضمضم :

جرى متى يظلم يعاقب بظلمه سريعاً ، وإن لا يبد بالظلم يظلم
ومن لم يزد عن حوضه بسلاحه يهدم ومن لا يظلم الناس يظلم

وبدل الإسلام صورة المثل الأعلى للإنسان من الطاغية الباغى الذى يظلم ويبطش بالناس ابتداء إلى ذلك الذى يبدوهم بالحسنى ، ويرد الإساءة بالمغفرة « ادفع بالتي

هى أحسن فإذا الذى بينك وبينه عداوة كأنه ولى حميم » ، ومن المندفع الأحمق الذى يطير إلى الشر زرافات ووحداً إلى من يكظم غيظه ويعفو ويغفر » والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس والله يحب المحسنين » ، ومن المتكبر الذى يصعرخده للناس صلفاً وتغطرساً إلى المسلم الذى يمشى على الأرض هوناً » وعباد الرحمن الذين يمشون على الأرض هوناً وإذا خاطبهم الجاهلون قالوا سلاماً » ، والمتواضع فى غير ضعف « ولا تمش فى الأرض مرحاً إنك لن تخرق الأرض ولن تبلغ الجبال طولا » ، والذى يعفو عند المقدرة عن من ظلمه « وجزاء سيئة سيئة مثاها من عفا وأصلح فأجبه على الله ، وعدل من مقاييس الشجاعة فلم تعد فى الاندفاع إلى القتال لمجرد قيل الكماه ألا أين المحامونا ، بل أصبحت الشجاعة عنده فى الاحتكام إلى شريعته بين المتقاتلين » وإن طائفتان من المؤمنين اقتتلوا فأصلحوا بينهما فإن بغت إحداهما على الأخرى فقاتلوا التى تبغى حتى تنفى إلى أمر الله ، فإن فاءت فأصلحوا بينهما بالعدل وأقسطوا إن الله يحب المقسطين . ولم تعد مقاييس الأخوة أن يهرعوا إلى القتال معه دون تفكير وتبصر :

لا يسألون أحاهم حين ينسديهم فى النائبات على ما قال برهنا

ولكن مقياس الأخوة صار فى الإسلام قول الله تعالى : « إنما المؤمنون أخوة فأصلحوا بين أخويكم واتقوا الله لعالمكم ترحمون » ، وقوله سبحانه وتعالى : « أشداء على الكفار رحاء بينهم » ، وقوله سبحانه « وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان » . ومن ثم كان ظهور الإسلام هو النقطة التى بدأ منها مجد العرب سواء أكان مجداً أدبياً أم مجداً سياسياً أم اجتماعياً ، فقد تغير به المجتمع العربى وبدأ به طوراً جديداً مغايراً كل المغايرة للطور الجاهلى الذى سبقه سواء فى نزاعاته وأوضاعه ونظمه أو غاياته من الحياة .

والركن الرئيسى الذى قامت عليه الدعوة الإسلامية هو تنظيم الشؤون الدينية والدنيوية معاً للبشر عامة ، ولم تقتصر الدعوة على واحدة دون أخرى ، ولذلك كان الرسول صلى الله عليه وسلم يدعو الناس جميعاً ليصلح ما بينهم من علاقات وصلات ، كى يعيشوا حياة آمنة عادلة منظمة ، ويعلمهم فى نفس الوقت شعائر دينية قوامها التوحيد والعبادة ، لتصفو أرواحهم وتهذب نفوسهم وتعمر بالإيمان بالله انتظاراً للدار الآخرة . وهذا معناه أن الإسلام كان ديناً ودنياً ، مسجداً ودولة ، وبمعنى آخر كان

يجمع بين الساطنتين الروحية والزمنية . ومهما يختلف المستشرقون في هذا الجانب الثاني أهو عقيدة دينية أم عمل مدني فإن الواقع يؤكد أن الرسول صلى الله عليه وسلم وخلفاءه كانوا ينهضون بالجانبيين معاً دون أن يفرقوا بينهما .

والنظام الذي استحدثه الإسلام ، وهو نظام الخلافة ، كان وليد الظروف التي نشأت إثر ظهور الإسلام . ومعنى ذلك أن الرسول الكريم كان ينهض بتوحيد القبائل العربية تحت لواء الدين أولاً والسياسة ثانياً .

أثر القرآن في الأدب :

كان للانقلاب الديني بالإسلام الذي مس حياة العرب من جميع وجوهها العامة والخاصة ، والذي غير الكثير من القيم الجاهلية روحية كانت أو عقلية أو اجتماعية أو سياسية ، والذي بدل من أخلاق الفرد ، وعدل من مقاييس المثل الأعلى للإنسان ، كان لهذا الانقلاب أثر كبير في الحياة الأدبية أدباً وأدباء . وكان كل تغيير أو تبديل أو تعديل رافداً يصب في بحيرة الأدب فيغنيها بمعانيه الجديدة وقيمه لمنزلة فترداد عذوبة وثرأ .

ولئن كان الإسلام بقيمه وتعاليمه قد بعث في الأدب العربي الحياة من جديد واستنقذه من الوهدة التي كاد يتردى فيها ، فإن القرآن الكريم قد ارتفع باللغة العربية فجعلها تسمو إلى الغاية . ذلك أن القرآن الكريم منذ اللحظة الأولى لنزوله قد أثار في العرب حركة أدبية وفكرية معاً : ودعاهم إلى الالتفات إلى ما جاء به من جديد في أساليب التعبير والبيان ، وإلى ما احتواه من القيم والتعريف بالأديان ، فعلقت به الأفتدة ورائت لسماعه الآذان ، وكان الرسول صلى الله عليه وسلم لا يعصى في قراءته حتى تخشع له القلوب وينصت إليه السامعون ، يستوى في ذلك صحابته وأنصاره والمشركون وأعداؤه . وهذا الوليد بن المغيرة - وهو من ألد خصوم الرسول - بعد أن سمع الرسول يتلو جزءاً من القرآن فروع بسماعه واستولى على مجامع قلبه يقول : « والله لقد سمعت من محمد كلاماً ما هو من كلام الإنس ولا من كلام الجن ، وإن له خلوة وإن عليه لطلاوة ، وإن أعلاه لمثمر وإن أسفله لمغدق وما هو بقول بشر » . ولم يسع الجاهليون إزاءه إلا التسليم بروعة أثره في النفوس وفي العقول معاً . واعترف بلغاؤهم وأولو الفطنة منهم بأثره فيهم وتحيروا ، فمن قائل

إنه سحر ، ومن قائل إنه قول شاعر ، وفريق ظنه أساطير الأولين اكتبها فهي
تملى عليه بكرة وأصيلا .

والحق أن القرآن ليس شعراً موزوناً ولا سجعاً مقفى ، وإنما هو نمط خاص
ونسيج وحده فصلت آياته من لدن حكيم خبير . هو قرآن ، ولا يمكن أن يسمى بغير
ذلك ، فهو ليس بشعر وليس نثراً لأنه مقيد بقيود خاصة لا توجد في غيره ، وهي
قيود يتصل بعضها بأواخر الآيات ، وبعضها بتلك النغمة الموسيقية الخاصة في آياته
ونسقه ، فصلت آياته بفواصل تطمئن عندها النفس ، وتجد فيها كل ما يتصل بها من
الفاظ روحاً وعدوبة ، لا تغنى كلمة عن كلمة ولا مرادف محل مرادف له ، فهو نمط
باهر بل هو نمط معجز فريد في بابه لم يأت من قبله مثله ولن يأتى بعده مشابه له ؛
وأني لأحد أن يقلده « قل لئن اجتمعت الإنس والجن على أن يأتوا بمثل هذا القرآن
لا يأتون بمثله ولو كان بعضهم لبعض ظهيراً » ، « وإن كنتم في ريب مما نزلنا على
عبدنا فأتوا بسورة من مثله وادعوا شهداءكم من دون الله إن كنتم صادقين » .

كان القرآن الكريم أمام العرب المثل الخى وموطن المحاكاة والتقليد في كل
ما يريدون من مجالات القول . فقد بهرهم ببيانه المعجز وبلاغته السامية وحاولوا
بإدء الأمر تقليده ففشلوا ، ثم آثروا أن ينضوا تحت أوائه فآمنوا به واقتبسوا منه ،
وأصبح كتاب الله لهم المنبع والمصدر ، يحاكون لفظه ، ويحاولون تقليد أسلوبه ،
فأخذ بيد اللغة العربية ، شعراً ونثراً وخطابة إلى الذروة التي باغتها ، ونهض بها إلى
المكانة التي احتلتها . والحق الذي لامرأ فيه أن التطور الذي حدث للغة العربية في
العصور الإسلامية يعود أكثره إلى القرآن الكريم وذلك لأن القرآن الكريم قمة البلاغة
ومعجزة الدين الجديد ، وهو في نفس الوقت أثر فني جميل بلغ من الرفعة أسمى
ما يمكن أن ينهى إليه أثر في هذه اللغة ، وفوق ذلك فهو كتاب تنظيم وحشد لقوى
الأمة العربية والإسلامية ، وتشريع للعالم بأسره .

وارتفاع مستوى القرآن الجمالى من ناحية الأسلوب ، وسموه من الناحية
الفنية والمعنوية ، أراد الله أن يكون كذلك ليواجه به المبشر بالدين الجديد محمد النبي

المرسل المثل البلاغية الكبرى في عصره من الشعر الجاهلى، وسجع الكهان، وفصاحة الخطباء . فلم يلبث أصحابها حتى أقروا بالعجز أمام المعجزة من الناحيتين المعنوية واللسانية ، ومن ناحية الخلاوة والطلاوة والأسلوب . والعرب قزم أصحاب قول وذوق رقيقين بلغوا بهما الغاية ، سمعوا القرآن فأخذهم بحمالة ، وتدبروا معانيه فأدهشهم ما بين دفتيه من شريعة كاملة تحوى الصحيح من الشرائع السابقة وتكمالها لتبقى مع الزمن صالحة لكل أمة وكل عصر .

وفي قول عبد القاهر الجرجاني في كتابه « دلائل الإعجاز » (١) ما يكشف عن جانب من بلاغة القرآن وإعجازه ، ففى رأيه أن القرآن معجز بنفسه ، وتكمن بلاغته فى نظمه على هذا الأسلوب الذى نزل به ، لافى ألفاظه وحدها منفردة عن هذا النظم الذى جاء به ، ولا فى عبارته فقط تلك التى جاءت على ضرب من الوزن يعجز الخلق عن أن يأتوا بمثله . ولا يكفى - فى رأيه - لكى تقف على بلاغة القرآن أن تعرف معرفة إجمالية أن نظمه يفوق نظم الآخرين ، وتأليفه يمتاز عن تأليف المؤلفين ، ونسجه يسمو نسج البغاء ، وصياغته ترتفع عن صياغة الفحول من الأدباء . هذه المعرفة الإجمالية فى رأى عبد القاهر لا تكفى للوقوف على سر إعجاز القرآن ، وكذلك لا يكفى المعرفة بالفصاحة أن تصفها وصفاً مجملًا أو تقول فيها قولاً "مرسلاً" ، بل لا تكون فى معرفتها فى شىء حتى تنفصل القول ، وتضع يدك على الخصائص التى تكون من نظم الكلام ، وتكون معرفتك بها معرفة الصانع الحاذق الذى يعرف كل خيط فى النسيج ، وكل أجرة من الأجر الذى فى البناء البديع .

وهذه المعرفة تحتاج أناة وصبراً ، لأن ذوى العقول الراجحة يعرفون بها حجة الله ، وهى تفسير للعلم بتوضيح المزايا والخصائص ومن أين كثرت كثرة عظيمة ، واتسعت بحيث تجاوزت حدود البشرية ، وكيف تؤدى الألفاظ المحصورة والكلمات الملعودة إذا جاء بعضها فى أثر بعض معانى لا يمكن لبشر أن يصل إليها وحده ، ولطائف لا يحصرها العد ولا ينشئ إليها الإنسان (٢) .

(١) انظر دلائل الإعجاز ص ٢٩ - ٣٣ ، ٢٩٤ - ٢٩٩

(٢) انظر المصدر السابق ص ٣١ - ٣٣

والحق أننا إذا حاولنا تعديد مظاهر إعجاز القرآن أو مآثره على اللغة والأدب
فلن نفى كتاب الله حقه . ويكفى أنه المعجزة التي أخرجت ألسنة بلغاء العرب
وفصحائهم في مجال التحدى . ونشرت أضواءها على مجالات التعبير لمن آمن وقرأ
وانتفع ، فالقرآن سريعاً ما عات كالمته لأن حكمة الله هي العليا دائماً ، وسرعان
ما انتشر بين الأمصار المفتوحة ، فاقتبس الناس من تعبيراته وكلماته ونسقه ومن آياته
في ضروب الخطابة والكتابة وحتى الشعر . كل ذلك هياً لثورة التعبير أو دفعة
الازدهار في تاريخ اللغة العربية .

(ب) موقف الاسلام من الشعر

أشرق الإسلام بنوره على العقول الجاهلية فأخذت الظلمة الكامنة فيها تتبدد شيئاً فشيئاً ، واستمع العرب إلى آيات الذكر الحكيم فتملك منهم السمع والفؤاد . وحمل محمد عليه الصلاة والسلام إلى الناس رسالة الإسلام ليهدى الناس إلى الصراط المستقيم ، وينظم شئون البشر الدينية والدنيوية ، ويرسم للإنسان مناهج السلوك في معاملاته كفرد وكلبنة في مجتمع متماسك البنيان ، ويبين الحلال والحرام والفضيلة والرذيلة دون لبس أو إبهام . كذلك كان الدين الجديد وتلك تعاليمه ، من اتبعها فقد اهتدى ، ومن عصاها أو تجنبها فقد ضل وغوى .

وعلى هدى الأسس الإسلامية ، بدأت المقاييس الدينية تصبح مناط الحكم على كل أمور الحياة وظواهرها . « والأدب » يعمق فهم الحياة ، « والشعر » يرسم للناس عالم الرؤية الخارجى ويطلعهم على العالم الداخلى للفكر والشعور . فالشعر يرتاد بنا الحياة ويخلق بيننا وبينها علاقات جديدة من الفهم والمعرفة ؛ وتلك هى الغاية التى تسعى إليها الإنسانية دائماً . وإذا ارتاد بنا الشعر الحياة الإسلامية الجديدة ، واستمد روحه منها ، وخلق بيننا وبينها علاقات قائمة على الفهم والمعرفة ، فلا بد أن يكون روح الحياة ومنبع هذه العلاقات وأساس المعرفة والفهم هو الاسلام دين الحياة الجديد .

وإذا كان الشعر بهذه المثابة وعلى هذا النمط ، يستمد من الحياة الإسلامية مثله وقيمه فهو من الشعر فى الذروة ، فى حكم الدين الجديد . أما إذا خالف هذا المنهج فمثله مثل كل الظواهر التى تخالف الدين كالمعاصى التى ترتكب . تلك هى النظرة التى نظر الإسلام بها إلى الشعر ، فمقياس الدين وحده هو المقياس الجديد الذى نقاس به أمور الحياة . فالأفكار والمعاني التى ارتضاها الرسول وصحابته من الشعراء المسلمين هى الأفكار والاتجاهات التى تلائم روح الدين الجديد سواء كانت روحاً دينية أم دنيوية ، والدين والدنيا يسيران فى طريق الإسلام إلى غاية واحدة هى صلاح العقيدة وصلاح الفرد والمجتمع ليسعد الناس فى الدنيا والآخرة .

ومن هنا نجد أن الإسلام وتنف من الشعر موقفاً طبيعياً واضحاً كل الوضوح ، فالشعر وهو الفن الرفيع الذى يعد من مقومات الحياة لم يحظره الإسلام ، أو يقف منه موقف العداء . وما كان للنبي الذى يقول : « إن من الشعر لحكمة » ، والذى يعرف التأثير الكبير للشعر فى وجدان المجتمع العربى ، وعلى بينه من المترلة الرفيقة التى ينهض بها الشعر كوسيلة لإعلام للدعوة الجديدة : ما كان له إلا أن يهتم بتلك الملكة الفنية التى اشتهر بها قومه وأحبوها ، ويشجع ذلك الفن الذى نبغ فيه العرب وهو الخبير بتأثيره فى نفوسهم والعالم بمدى فائدته فى نشر الإسلام .

ولقد عاش العرب سنين طويلة والأدب فنيهم الأوحده ، ووسيلتهم التى لانعرف أنهم كانوا يملكون سواها للتعبير عن وجدانهم ، ومن ثم جاءت معجزة الإسلام معجزة بيانية ، هى « القرآن » ، فكانت هذه المعجزة آية تقدير لمكان البيان فيهم ومنزلته عندهم بقدر ما كانت شاهداً على أن الإسلام لم يجرى ليعطل البيان ، بل أقر وظيفته فى المجتمع ، وأبقى لذويه ما كان لهم من قديم . من شرف القيادة الوجدانية والتكلم بلسان الجماعة (١) .

ولو أننا نظرنا إلى الأمر نظرة موضوعية وحاولنا بالاستقصاء معرفة مكانة الشعر فى ظل الإسلام ، وذلك باستعراض كتب الأدب والتاريخ التى أرخت وكتبت عن صدر الإسلام ، لوجدناها تزخر بالكثير من الشعر الذى قيل فى تلك الفترة ، يعبر عن كل حدث من أحداث العصر منذ ظهرت الدعوة الحميدية ، ويصور الحياة فيها بدقة وفى صدق ، ولوجدنا فيها أن الشعر قد انقسم على نفسه تبعاً لانقسام العرب على أنفسهم إزاء الدعوة الإسلامية ، فريق وقف مع الرسول يدافع عن دين الحق بشعره ويهاجم أعداء الإسلام من الوثنيين المشركين ، وفريق ظال فى ضلالة القديم ينافح بلسانه عن الأوثان ويصد عن سبيل الله .

وواكب الشعر التاريخ والأحداث ، ورافق المعارك والوفود فى حياة الرسول وبعد وفاته . ففى يوم السقيفة كان شاهداً يسجل ، وفى محنة الردة كان سلاحاً مع

(١) انظر : قيم جديدة للأدب العربى القديم والمعاصر للدكتورة عائشة عبد الرحمن القاهرة ١٩٦٦ ص ٨٣

المسالمين المخلصين ومع المرتدين الظالمين. وفي عهد عمر كان الشعر يرافق الجيوش التي خرجت تحمل مشاعل الإسلام ، يحمهم ويسبث فيهم القوة ، ويغنى لهم على أوتار الإيمان فيشمنون راحة الحنة تحت ظلال السيوف وهم ينشدون شعر الجهاد . وحين حلت الفتنة بين المسالمين في عهد عثمان سجل الشعراء آراء كل فريق . ومنذ أن تصدع الرأب بتمتل عثمان وانشقت الأمة الإسلامية بين على ومعاوية ثم بينهما وبين الخوارج ، كان الشعر لكل ذلك بالمرصاد وكأنه عين التاريخ يشهد الأحداث ويعيشها ويمرر عنها ، ولكل فريق شعراؤه يدافعون عن رأيه بالحجة ويهاجمون من وقف ضده ، ولكل وجهة هو موليا .

من ذلك كله نجد أن الشعر لم يتوقف لحظة من الزمن في الإسلام ، بل ظل يسير مع الأحداث لا يتخلف عنها . ولعل من يقرأ سيرة ابن هشام ، والطبري ، والأغاني ، والإصابة في تمييز الصحابة ، وأسد الغابة في معرفة أحوال الصحابة ، والمغضيات التي جمعها المفضل الضبي ، والأصمعيات لعبد الملك الأصمعي ، والشعر والشعراء لابن قتيبة ، وطبقات فحول الشعراء لابن سلام ، وغير ذلك كثير وكثير من أمهات الكتب التي حلت بين طياتها شعر هذه الفترة - لعل من يقرأ ذلك يتبين أن الشعر لم يتوقف ولم يضعف في تلك الفترة ، بل يستقر في نفسه أن راية الشعر ظلت مرفوعة يعرف مع راية الإسلام .

وكان التطور الحام الذي حدث للشعر بعد البعثة المحمدية هو أن الإسلام طلب من المسلمين جميعاً ، ومنهم الشعراء ، أن يكونوا ملتزمين بالقيم الإسلامية التي يلين بها المجتمع المسلم . وعمل على توجيه الملكات الفنية بجميعها توجيهاً جديداً يبعد بها عن الضلال القديم ، وعما يهيم به الفنانون من الغواية ، فيسرفون في مجالات الشر والفوضى والعرب . ويدعوهم إلى القيم التي تقود إلى خير الفرد والمجتمع والبشرية في الدنيا والآخرة . وأراد للشاعر ألا يكون شاعر قبيلة بل شاعر أمة تدين بالإسلام فمنحه ذاتية الشاعر ، ولم يفرض عليه قيوداً إلا من داخل ذاته المؤمنة ومن وازع قلبه المسلم فلم يمد كشاعر القبيلة يدافع عنها بالحق وبالباطل رضى أو كره ، ولكنه أصبح غير محدود بنطاق أسرته وقبيلته ، بل يدور في رحاب الأمة ، وليس عليه من سلطان إلا سلطان إيمانه ودينه .

والحق الذي لا مرأ فيه أن الإسلام لم يمنع المسلمين أن يردوا حياض الشعر وأن ينظّمه ، لأن قول الشعر والاستماع إليه وتقديره والإعجاب به يجرى من العرب مجرى الدم من العروق ، والنبي العربي قد استمع إليه وأعجب به وقدره في نطاق القيم الإسلامية ، وروى عنه عليه السلام أنه قال : « إن من البيان لسحراً ، وإن من الشعر لحكمة » وقوله : « لا تدع العرب الشعر حتى تدع الإبل الحنين » . وفي قصة كعب بن زهير حين بلغه إهدار النبي دمه بعد أن هجاه وضاعت عليه الأرض بما رحبت فقدم مثلثاً بعمامة إلى المدينة وبايع الرسول على الإسلام ثم أنشد قصيدته :

بانت سعاد قلبي اليوم متبول متم لإثرها لم يفد مكبول
والتي يقول فيها :
نبت أن رسول الله أوعى مني والعفو عند رسول الله مأمول
مهلاً هذاك الذي أعطاك نافلة القرآن فيها مواعظ وتفصيل
لا تأخذني بأقوال الوشاة ولم أذنب وقد كثرت في الأقاويل
ثم يقول :

إن الرسول لسيف يستضاء به مهند من سيوف الهند مسلول
فقال الرسول : « من سيوف الله » ثم رمى إليه برده التي كانت عليه ، وهي التي بذل فيها معاوية لكعب عشرة آلاف فقال كعب ما كنت لأثر بثوب رسول الله أحداً^(١) خير دليل على تقدير الرسول للشعر .

وحين ينشده النابغة الجعدي فيقول :

أتيت رسول الله إذ جاء بالهدى ويتلو كتاباً كالحجرة نيراً
بلغنا السماء بمجدنا وجدودنا وإنا لنرجو فوق ذلك مظهراً

فيقول له المصطفى : « إلى أين يا أبا ليلى ؟ » فيقول النابغة : إلى الجنة يا رسول الله . فيعجب النبي بشعره وبروحه الإسلامية فيقول : « إلى الجنة إن شاء الله » . ثم إذا أنشده :

ولا خير في حلم إذا لم تكن له بواذر تحمى صفوه أن يكسدا
ولا خير في جهل إذا لم يكن له حليم إذا ما أورد القوم أصدر
فيرداد إعجاب الرسول به لأنه أخذ من القرآن معناه في قوله : «خذ العفو وأمر
بالعرف وأعرض عن الجاهلين» . ويدعو له بقوله لا يفض الله فاك (١) .

وفي سماع الرسول الشعر في مسجده وعلى منبره ، ودعوته شعراء ليردوا
على شعراء الوفود من القبائل ما يدل على تقدير الرسول لهذا الفن الإنساني الجميل
في أمته ، شريطة أن يكون ملتزماً بتعاليم الإسلام الخفيف .

وكان الرسول صلى الله عليه وسلم على بينة من تأثير الشعر في نفوس العرب
فاتخذ سلاحاً من أمضى الأسلحة ينال به من أعدائه المشركين . وحين توالى هجاء
عبد الله بن الزبيرى وضرار بن الخطاب وأبي سفيان بن الحارث بن عبدالمطلب
وعمر بن العاص - وكانوا من المشركين وقتذاك - للرسول الأمين وصحبه
قال قائل من المسلمين لعلي بن أبي طالب أحج عنا قوم الذين يهجوننا ، فقال :
إن أذن لي النبي فعلت ، فقاموا يارسول الله أثذن له ، فقال الرسول الأمين : إن
علياً ليس هناك ، أو ليس عنده ما يراد في ذلك منه ، ثم قال صاوات الله عليه :
ما يمنع القوم الذين نصروا رسول الله بسلاحتهم أن ينصروه بألسنتهم ؟ فقال حسان :
أنا لها ، فقال له الرسول : كيف تهجوهم وأنا منهم ؟ وكيف تهجو أبا سفيان وهو
ابن عمي ؟ فقال : والله لأسلنك منهم كما تسل الشعرة من العجين . وانضم إليه في
المعارك الشعرية كعب بن مالك الخزرجي وعبد الله بن رواحة الخزرجي ، وقد
قال فيهم الرسول الكريم : « هؤلاء النفر أشد على قريش من نضح النبل » .
وكان تعبئة الشعراء في صفوف المساحين تعبئة وجدانية تواجه خطر الشعر في
المعركة لأن الرسول القائد يدرك أثره العميق في نفوس الفريقين المتعارضين .

ثم يأتي بعد ذلك كله من يزعم أن الإسلام وقف من الشعر موقف العداء
بمهاجمة القرآن والرسول الكريم الشعر والشعراء ، وفريق آخر يدعى أن العرب

تشاغات عن الشعر في صدر الإسلام ولحيت عنه ، ولم يعودوا يشغلون به بعد أن ملأ القرآن والجهاد عليهم حياتهم .

والذين زعموا أن الإسلام وقف من الشعر موقف العداء . أو ادعوا أنه حاجبه واستصغر شأنه ، أو أن الشعر ضعف بدخوله في نطاق الإسلام . أو أن العرب تشاغات ولحيت عنه بالآلة آن والجهاد قد استندوا في زعمهم إلى أمور منها :

أولاً : مهاجمة القرآن للشعراء في قوله تعالى : « والشعراء يتبعهم الغاؤون . ألم تر أنهم في كل واد يهيمون . وأنهم يقولون مالا يفعلون . إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات وذكروا الله كثيراً وانتصروا من بعد ما ظالموا » (الشعراء آية ٢٢٤) . والحق أن الآية الكريمة تحمل الرد على هؤلاء المدعين ، لأنها في إطار الالتزام بالقيم الإسلامية حاجت نوعين من الشعراء : النوع الأول . الشعراء المشركون ، ومعروف أن هذا الصنف من الشعراء كانوا يندفعون بحكم حاة الشرك والضلال إلى كل ما يخالف الإسلام ، وكانوا حرباً على الرسول ودعوته ، يهجون به ويشطون من عزيمته . ويؤذونه بالسنتهم وقبح هجائهم . والقريق الثاني : الشعراء الذين دخلوا الإسلام شكلاً ومظهراً بالسنتهم . لكنهم ، في الواقع والحق ، ضالون ومضلون ، كالمنافقين ، لم يؤمنوا بقلوبهم ولم يعملوا الصالحات ولم يذكروا الله سرراً وعلانية ولم ينتصروا للحق والإسلام ويفقوا للدفاع عنه في فترة نشر الدعوة والدفاع عنها .

وذلك ما فهمه الرسول الكريم وصحابته من الآية الكريمة وهم خير من فهمه الله آن وطبق شرائعه . ومن ثم اتخذ الرسول الكريم شعراء يعبدون الطاقة عند المسلمين ، ويدافعون عن الإسلام بالسنتهم ويقولون وروح القدس معهم . وكان عايه السلام يعجب بمراثي النساء لأخيها صخر ، ويدعو للنايبة الجعدى بألا يفض الله فاه ، ومن توعده الرسول الكريم وأهدر دمه يتخذ من الشعر وساية استرضاء . للفقو عنه فيعفو الرسول العربي بعد سماع الشعر ، ويزيد حاماً وتطفماً فيخلمع عليه أفضل جائزة ، وهي برده المباركه . وغير ذلك كثير من أعمال الرسول وصحابته التي تدل دلالة قاطعة على أن الإسلام لم يقف من الشعر موقف العداء .

ويقول أبو زيد : وكان رسول الله صلى الله عليه وسلم لا يقول الشعر اتقوله عز وجل : « وما علمناه الشعر وما ينبغي له » ولكن كان يعجبه (١) .

ويروى أن عمر بن الخطاب مر بحسان بن ثابت وهو ينشد الشعر في مسجد الرسول فقال : أرغاء كرغاء البكر ؟ فقال حسان : دعني عنك يا عمر ، فوالله إنك لتعلم لقد كنت أنشد في هذا المسجد من هو خير منك ، فما يغير على ذلك . فقال : عمر ، صدقت (٢) . وكان أبو السائب المخزومي وله ماله من فضل في الدين والعلم يقول : أما والله لو كان الشعر محرماً لوردنا الرجة كل يوم مراراً (٣) .

ثانياً : مهاجمة الرسول الكريم للشعر في قوله : « لأن يمتليء جوف أحدكم قبحاً خير له من أن يمتليء شعراً » . والحقيقة المقررة أن الحديث الشريف يفسر القرآن ويوضح ما فيه من قيم وعبادات ، والحديث بهذه الصفة إنما ينصب ذمه ومهاجمته على الشعر المجانب الحق والمتنافي مع تعاليم الدين وغير الملتزم بالقيم الإسلامية . ويؤكد ذلك رواية أخرى للحديث جاءت على لسان السيدة عائشة رضي الله عنها تقول فيها « لأن يمتليء جوف أحدكم قبحاً خير له من أن يمتليء شعراً » هجيت به .

ولو أننا أخذنا الآية والحديث بالفهم السطحي الذي اتخذته الزاعمون لكان هناك تناقض بين ما يقوله الله سبحانه وتعالى والرسول الكريم وبين ما يفعله الرسول وصحابته . وحاشا للصادق الأمين وصحابته الأكرمين أن يقولوا ما لا يفعلون ، أو أن يفعلوا ما هاجمه الدين .

ثالثاً : لم يؤثر عن الرسول الكريم أنه تعلم الشعر قبل البعثة أو بعدها ، بل نهي عن قوله .

ثم جاءت آيات كثيرة تباعدنا بين الرسول والشاعرية وما بين القرآن والشعر ، وذلك كله يدل على مهانة الشعر والشعراء في نظر الإسلام ومعاداتهم من الآيات الكريمة

(١) جمهرة أشعار العرب ص ٢١ (المطبعة الرحمانية القاهرة ١٩٢٦) .

(٢) العمدة لابن رشيقي ج ١ ص ١٠

(٣) المصدر السابق ص ١٢ . والرجبة : الموضع الذي تقام فيه الحدود على

المدنيين .

قوله تعالى «وما علمناه الشعر وما ينبغي له إن هو إلا ذكر وقرآن مبين» (يس ٩٦) .
 « بل قالوا أضغاث أحلام ، بل افتراه . بل هو شاعر ، فليأتنا بآية كما أرسل
 الأولون » (الأنبياء ٥) . « ويقولون أننا اتناكروا آتينا شاعرا مجنون » (الصفافات ٣٦) .
 « أم يقولون شاعر تتربص به ريب المنون . قل تتربصوا فإني معكم من المتربصين .
 أم يقولون تقوله ، بل لا يؤمنون . فليأتوا بحديث مثله إن كانوا صادقين » (الطور
 ٣٠ - ٣٤) . « إنه لقول رسول كريم . وما هو بقول شاعر قليلا ما يؤمنون »
 (الحاقة ٢٩ - ٣٠) .

ولعلنا لو تدبرنا الحكمة الإلهية في حفظ الرسول من نظم الشعر قبل البعثة
 وبعدها لازددا إيماناً بأن الرسول الكريم كان يؤياه الله لحمل الرسالة في مجتمع
 عربي يقدر الشعر والبيان . والمعجزة الكبرى للرسول كانت معجزة البيان . ولو
 أن الرسول قال الشعر لاختلط مع مرور الأيام بالقرآن الكريم ، ولالتبس شعره بالقرآن
 على الناس ، ولدخل في القرآن ما ليس فيه أو أخرج منه ما جاء على وزن الشعر .
 ولكن صرف الله له عنه وإصرار الرسول وامتناعه حتى عن رواية الشعر أو إنشاده
 وضع حداً فاصلاً لما كان يمكن أن يحدث من التباس والزيغ ، كما حدث في الحديث
 الشريف . ولعلنا ندرك أن هناك آيات شريفة ينطبق عليها بعض الأوزان
 الشعرية التي قال على وزنها الشعراء . ومن ذلك قوله جل شأنه وحاشا أن يكون خطأ
 من الشعر : « لن تناووا البر حتى تنفقوا مما تحبون » (الرمل) . « من تركني فإني يتركني
 لنفسه » (الحفيف) . ولكن ذلك الكلام الموزون قد يأتي في كلام الناس العادي .
 والشعر هو ما قصده الشاعر أن يكون شعراً .

وسبب آخر قد يكون واضحاً ، موقف الرسول من امتناعه عن قول الشعر ، وذلك
 أنه لو قاله لوجب أن يبرز فيه ، ولا يمكن أن يبرز فيه - في نظر أهل عصره الذين
 يدعوه إلى الإسلام - إلا إذا سار على نهج فحولهم من الشعراء ، فيقول في جميع
 الأغراض من هجاء مقذع ، وفخر كاذب ، وتشبيب فاضح ، وخمريات وهيام في
 كل واحد من الضلالة ، وما تلك سبيل الهداية ولا طريق النبوة . وأني لنبى أن يجمع
 بين مقاصد النبوة من الإيمان الحق والفضيلة والمثل الأعلى في السلوك والخلق والحق
 وبين ما يهيم به الشعراء في وادي الغواية .

ولو كان الرسول شاعراً لنسب العرب فضيلة حجته البالغة وجوامع كلامه إلى تأثير الشعر ، ومن ناحية أخرى سوف ينسبون بلاغة القرآن وإعجازه البياني إلى ما يظنه أدل ذلك العصر من همس الشياطين في أذان الشعراء ، أو من وحى الجنى الذى يرافق كل شاعر ، كما يقول أحدهم :

إني وكل شاعر من البشر شيطانه أنثى وشيطاني ذكر .

والحق أن الآيات الكريمة إنما تؤكد نفى الشاعرية عن الرسول حتى لا يظن أن رسالته نوع من الرؤى والخيالات ، ودفعاً لما قد يظن أيضاً من أن القرآن شعر من نوع جديد جاء على لسان شاعر .

رابعاً : زجر عمر بن الخطاب حسان بن ثابت حين سمعه ينشد الشعر في مسجد الرسول ، وكانت الخطابة والكتابة تحدثان في المسجد دون حرج . ولو أننا عرفنا السبب الذى من أجله زجر عمر حسان لتأكد لنا اهتمام المسلمين بالشعر ومدى سلطانه عليهم . فقد كان حسان ينشد مناقضات الأنصار ومشركى قريش قبل الإسلام ، فزجره عمر حتى لا تهيج الفتنة بين المهاجرين والأنصار ، ومن ثم كان زجر عمر حسان ، لا لأنه ينشد الشعر ، فقد كان ينشد من هو خير منه في المسجد ، ولكن زجره كان لثوعية الشعر الذى ينشده ، وهو شعر يضر بالمسلمين . ولو اطلعنا على القصة بكاملها^(١) لوجدنا أنها تنتهى بقول عمر للمسلمين من الأنصار « إني قد كنت نهيتكم أن تذكروا مما كان بين المسلمين والمشرىين شيئاً دفعاً لانتضاعن عنكم ، فأما إذ أبوا فأنشدوه واحفظوه » . وعمر نفسه الذى يزجر حسان لموقف من المواقف هو نفسه الذى يتحدث إلى وفود القبائل عن شعرائهم ، ويروى الأبيات من شعرهم رواية الحافظ الناقد . بل ربما قضى الليل ساهراً حتى الفجر يصغى إلى الشعر ثم يطلب تلاوة القرآن . وكان يبعث إلى بعض عماله ليسأل عن الشعراء المخضرمين وما أحدثوه من الشعر فى الإسلام^(٢) . وكان يسأل القبائل عن شعرائهم فى الجاهلية ، وكتب إلى أبى موسى الأشعرى يقول : مر من قبلك يتعلم الشعر ، فإنه يدل على معانى الأخلاق وصواب الرأى ومعرفة الأنساب .^(٣)

(١) الأغاني جزء ٢٠ ص ١٨٩ ، وطبقات فحول الشعراء لابن سلام ص ٦٠

(٢) طبقات فحول الشعراء لابن سلام ص ٣٠

(٣) العمدة ج ١ ص ١٠

خامساً : انصرف ليبد بن ربيعة عن قول الشعر بعد إسلامه ولم يقل إلا بيتاً واحداً :
الحمد لله إذ لم يأتني أجلى حتى كسأني من الإسلام سربالا
ومن قائل بل دو قوله :

ما عاتب المرء الكريم كنفه والمرء يصاحبه الجليس الصالح
ويقال إن عمر بعث إلى واليه على الكوفة أن يسأل ليبدأ عما استحدثه في الإسلام من
الشعر فتلا ليبد سورة البقرة وقال : أبداني الله دذه في الإسلام خيراً منها ^(١) .
والواقع أننا لو نظرنا إلى ديوان ليبد ^(٢) لوجدنا فيه شعراً كثيراً قاله في الإسلام .
ولو وجدنا قراءته للقرآن الكريم قد دذبت من لفظه : وأدخلت عليه كثيراً من الطلاوة
ولو وجدنا للمعاني الإسلامية صدى في شعره والروح الإسلامية ما ثلة في تضاعيف
أبياته التي قالها بعد إسلامه .

سادساً : قال ابن خلدون في مقدمته : « انصرف العرب عن الشعر أول الإسلام بما
شغلهم من أمر الدين والنبوة والوحى وما أدهشهم من أساليب القرآن ونظمه ،
فأخرسوا عن ذلك وسكتوا عن الخوض في النظم والنثر زماناً ، ثم أستقر ذلك
وأونس الرشد من الملة ، ولم ينزل الوحى في تحريم الشعر وخطره . وسمعه النبي
صلى الله عليه وسلم وأثاب عليه . فرجعوا حينئذ إلى دينهم منه ^(٣) .

وأو أننا نظرنا إلى كلام ابن خلدون نظرة مجردة لوجدناه متناقضاً : ينقض آخره
أوله ، وإلا فكيف نوفق بين أنهم انصرفوا عن الشعر وأخرسوا عن نظمهم وبين
سماع الرسول الكريم له وإثابته عليه ؟ ومن ناحية أخرى كيف نفهم معنى انصرافهم
عن الشعر وخرسهم عنه مع أن التاريخ يثبت أنهم لم يتوقفوا عن إنشاده ، وقد اتخذ
الرسول الكريم لنفسه شعراء يدافعون عن الإسلام ويدعون له ، وكانت الوفود
تأتى إليه ومعها خطباؤها وشعراؤها فيرد عليهم خطباء الرسول وشعراؤه . ومن
ناحية ثالثة كان هناك شعراء معسكر المعارضة للإسلام من المشركين وفيهم الشعراء
الذين هاجموا الإسلام ورسوله الكريم .

(١) طبقات فحول الشعراء لابن سلام ص ٣٠

(٢) تحقيق احسان عباس .

(٣) مقدمة ابن خلدون ص ٤٢٧

أما إذا نظرنا إلى ما قاله ابن خلدون في ضوء تفسيره للظواهر الاجتماعية - وهو منشئ علم الاجتماع - فلعله كان ينظر إلى الأمر نظرتة إلى ظاهرة اجتماعية، هي أن الجليد المبرر يستأثر بالانتباه زمناً ويأخذ بالألباب حيناً حتى يتعوده الناس فيأخذ به من يأخذ ويتركه من شاء، وهي ظاهرة نراها كل يوم حين يظهر أمر مستحدث بيننا، والأمثلة كثيرة لاحتاج إلى توضيح.

سابعاً: قول ابن سلام يردد كلام عمر، كان الشعر عام قوم لم يكن لهم علم أصح منه، ثم يزيد عليه فجاء الإسلام وتشاغلنا عن الشعر العرب وتشاغلوا بالجهاد وغزو فارس الروم، ولت العرب عن الشعر وروايته، فلما كثر الإسلام وجاءت الفتوح واطمأنت العرب بالأمصار راجعوا رواية الشعر، فلم يؤواوا إلى ديوان مدون ولا كتاب مكتوب، وألقوا ذلك وقد هلك من العرب من هلك بالموت والقتل، فحفظوا أقل ذلك وذهب عنهم منه كثير (١).

ولعلنا لو أخذنا قول ابن سلام على لفظه لوجدناه مخالفاً للواقع الذي تثبتته كتب الأدب والتاريخ والسير والمغازي التي تحمل بين طياتها شعراً كثيراً قيل في صدر الإسلام، ولعله من فضول القول أن تثبت بعد ما تقدم كيف كان الشعر حركة دائبة لا يتوقف في حياة الرسول وبعده. ولو تصفحنا كتب السير والمغازي لوجدنا الجهاد نفسه كان داعية لقول الشعر بين المسلمين. لكن الحقيقة أن ابن سلام لم يأت بقوله السابق وهدفه الأساسي إثبات قلة الشعر أو اختفائه في صدر الإسلام، بل أراد أن يدل على أن الشعر العربي القديم قد ضاع أكثره وذهب مع ريح الصحراء، وطوته يد الزمان، وذلك لأنهم حفظوه عن طريق الرواية ولم يدونوه، والرواية من شأنها أن تسقط الكثير من الشعر بفعل النسيان أو انقراض الطبقة الحافظة، ولكنه أخطأ في التعبير وتزيد فيه.

ونفس ابن سلام يروي في طبقاته أن عبد الله بن رواحة قال: مررت بمسجد رسول الله صلى الله عليه وسلم وهو جالس في نفر من أصحابه فأضرب القوم: يا عبد الله بن رواحة، فعرفت أن رسول الله دعاني، فأنطلقت إليه مسرعاً، فسلمت، فقال: ها هنا، فجلست بين يديه، فقال كأنه يتعجب من شعري: كيف تقول

الشعر إذا قلت ؟ قلت أنظر في ذلك ثم أقول . قال : فعليك بالمشركين . فهل يعد ذلك تشاغلا عن الشعر ، أم أنه تقدير له كوسيلة للدعاية والدفاع عن الإسلام ؟ وابن سلام نفسه يروى قصة كعب بن زهير وإهدار النبي دمه لأنه هجاه بشعره ثم بجيئه متكرراً إلى الرسول وتأمين النبي له ، ثم يروى قصيدته « بانث سعاد » وفيها قدم كعب اعتذاره للرسول الكريم وطلب منه العفو ، وتعرض للمهاجرين يملحهم في قوله :

إن الرسول لسيف يستضاء به مهتد من سيوف الله مساول
في عصبة من قريش قال قائلهم ببطن مكة لما أسلموا زولوا
زالوا فما زال أنكاس ولا كشف عند اللقاء ولا ميل معازيل
لا يقع الطعن إلا في نحرهم ومالهم عن حياض المسوت تهليل

وحينئذ نظر الرسول الكريم إلى من كان في مجاسه من المهاجرين وكأنه يستحسن ما قال فيهم ويدعوهم إلى سماعه . فإذا ما عرض كعب بالأنصار مقارناً إياهم بالمهاجرين وجعل من نصيب الأنصار التلميح بالخبث والقصر لغاظتهم عليه ورغبتهم في القصاص منه لتعرضه لرسول الله بالأذى والهجاء حين قال (١) :

يمشون مشى الجمال الزهر يعصمهم ضرب إذا عرد السود التنايل
حينئذ غضب الأنصار وتألموا وأنكر عليه المهاجرون هذا التلميح ، وقالوا : لم تملحنا إذ هجوتهم ، ولم يسر عن الأنصار غضبهم ولم ينل رضى المهاجرين عنه إلا حين مدح الأنصار بقصيدته التي قال فيها :

من سره كرم الحياة فلا يزل في مقنب من صالح الأنصار (٢)
الباذلين نفوسهم لنبيهم يوم الهيساج وسطوة الجبار (٣)

(١) الانكاس جمع نكس : وهو الضعيف الذليل . كشف : جمع اكشف وهو الذى ينكشف في القتال ويهزم . ميل : جمع أميل وهو الجبار . معازيل : جمع معزال . وهو الذى ينزل في الحرب .

(٢) المقنب : جماعة الخيل والفرسان .

(٣) القصيدة والقصة في طبقات فحول الشعراء لابن سلام ص ٨٣ وما بعدها . والشعر والشعراء لابن قتيبة ج ١/ ٨٦

ولو أن العرب حيناً قد تشاغلوها عن الشعر كما يقول ابن سلام ، ولهى المسلمون عن روايته بالجهاد والغزو ، وفقد الشعر نفوذه على الوجدان العربي وعواطف المسلمين ، فهل كان الرسول يهدر دم كعب من أجل شعره المهجائي ؟ وهل كان الرسول يكافئه ببردته لمدمحه ؟ وهل كان الأنصار يغضبون من بيت قاله معرضاً بهم ؟

لحقول
الجاهلية

ثامناً : يقول ابن قتيبة في كتابه الشعر والشعراء : إن الشعر نكد بابه الشر ، فإذا دخل فيه الخير ضعف ولان ، هذا حسان بن ثابت فحل من فحول الجاهلية فلما جاء الإسلام سقط شعره .

والحق أن الداعوى الذى ادعاها ابن قتيبة من أن الشعر نكد بابه الشر دعوى غير مقبولة إلا فى عصر الجاهلية ، لأن الشعر قد عبر فى كل العصور الإسلامية وخاصة فى العصر العباسى والأموى بقوة المنطق وبصدق العقيدة وحتى من المنطلق الفلسفى والخلاقات العقائدية تعبيراً خرج به من البيئة المحلية الصحراوية إلى الآفاق العالمية من حيث الفكرة والمضمون . فشعراء الخوارج والشيعه وشعراء البصرة والكوفة والشعراء السياسيون فى عصر بنى أمية ونقائضهم ، وأبو العتاهية ، وأبو العلاء والبحتري ، والشريف الرضى ، والمتنبي ، وغيرهم كثيرون وكثيرون ممن كانوا يقولون الشعر فى الخير والحق والعقيدة والمبدأ ، هل نعتبر شعرهم ضعف ولان ؟ لو نظرنا إلى أشعارهم من حيث الإطار العام للقصيدة ، لوجدناها خيراً من قصائد الشعر الجاهلى لأنها جارت العصر فهذبت من حوشيا وبدأت تسيطر عليها وحدة العاطفة . ولو نظرنا إليها من حيث المضمون ، لما اختلف اثنان فى أن القضايا التى أثارها الشعراء المسلمون أفضل بكثير من القضايا التى أثرت فى العصر الجاهلى .

ولعل ابن قتيبة قد نظر إلى حسان بن ثابت خاصة واتخذ منه فى فترة محددة مقياساً يبنى عليه قاعدة حكمه على الشعر كله . وذلك المقياس الفردى بجانب للصواب من الناحية العلمية ، لأن الحكم لا يكون صحيحاً إلا إذا جاء نتيجة الاستقراء والاستقصاء ، وليس نتيجة حالة فردية . وحسان بن ثابت وغيره من الشعراء الذين عاصروا الجاهلية ردموا طويلاً من الزمن ثم لحقوا بالإسلام ممن نسميهم بالخضرمين ،

لهم حكم خاص بهم ، ذلك أن الشعر لا ينبع من العقل والمنطق فيمكن تحويه وتغيره بين عشية وصباح كافتتاح المرء بفكر محدد ومنطق معين ، ولكنه نابع من الوجدان ووليد تقاليد في النسيج والنظم والأسلوب والنسق ، وذلك يحتاج وقتاً حتى يشرب الشاعر التقاليد الجديدة ويستوعب وجدانه التكرار الجديد ليصدر عنه ، ومن ثم كانت الفترة الأولى لإسلام حسان وأقرانه من الشعراء المخضرمين هي فترة التحول الوجداني ، وكان لا بد أن تستوعب عواطفه وأحاسيسه الدين الجديد وقيمه ، ويمثله في قلبه ويعيش معه في وجدانه ، ويتخلص من كل تقاليد الجاهلية خاصة وأنه عاش ٦٠ سنة في الجاهلية ، ومن الصعب أن يتغير المرء حتى في عواطفه بسرعة بعد هذه السن ، ولذلك كان لا بد لحسان وغيره ممن على نقطة من الشعراء المخضرمين من وقت يستوعبون فيه الحدث الجديد ، أو يتمثلون الثورة في القيم كلها في وجدانهم .

وقد يكون ما حمل ابن قتيبة والأصمعي على الحكم بأن شعر حسان لان وضعف في الإسلام هو ما نسب إلى حسان وما دخل شعره من الوضع ، فقد انتحل له شعر كثير تشيع فيه الركاكة والضعف حتى درجة اللهولة . لكننا لو استعرضنا شعره الموثق الذي قاله في الإسلام وكذلك شعر من كان على شاكلته من المخضرمين ، نجد التحول في شعرهم يتجه شيئاً فشيئاً إلى أن يكون إسلامي الشكل والمضمون والتقليد . ومع ذلك فإننا نجد في شعرهم أول الإسلام قوة لا تنقل عن قوته في جاهليتهم حسب الموضوع والغرض الذي يقولون فيه ، فحسان مثلاً يقول متحدثاً بأبا سفيان بن الحارث بن عبد المطلب ، وكان أبو سفيان يقول الشعر في صفوف المشركين أول الإسلام (١) :

هجوت محمداً فأجبت عنه	وعند الله في ذلك الجزاء
فإن أبي ووالده وعسررضي	لعرض محمد منكم وقاء
أتهجسوه ولست له بكفء	فشر كما خبر كما الفــــداء

وعبد الله بن رواحه يقول مهاجماً قريشاً المشركة :

نجالد الناس عن عرض فنامرهم	فينا النبي وفينا نزل السور
وقد علمتم بأننا ليس غالبنا	حتى من الناس إن عزوا وإن كثروا

(١) لأغاني لأبي الفرج الأصفهاني : ج ٤ ص ١٧٩

يا هاشم الخير إن الله فضلكم على البرية فضلاً ما له غير
فثبت الله ما أتاك من حسن تثبيت موسى ونصراً كالذي نصروا
وذلك كعب بن مالك يهدد ثقيفاً بعد الانتصار على يهود خيبر فيقول :

قضينا من تهمة كل وتر وخير ثم أحجمنا السيوفاً^(١)

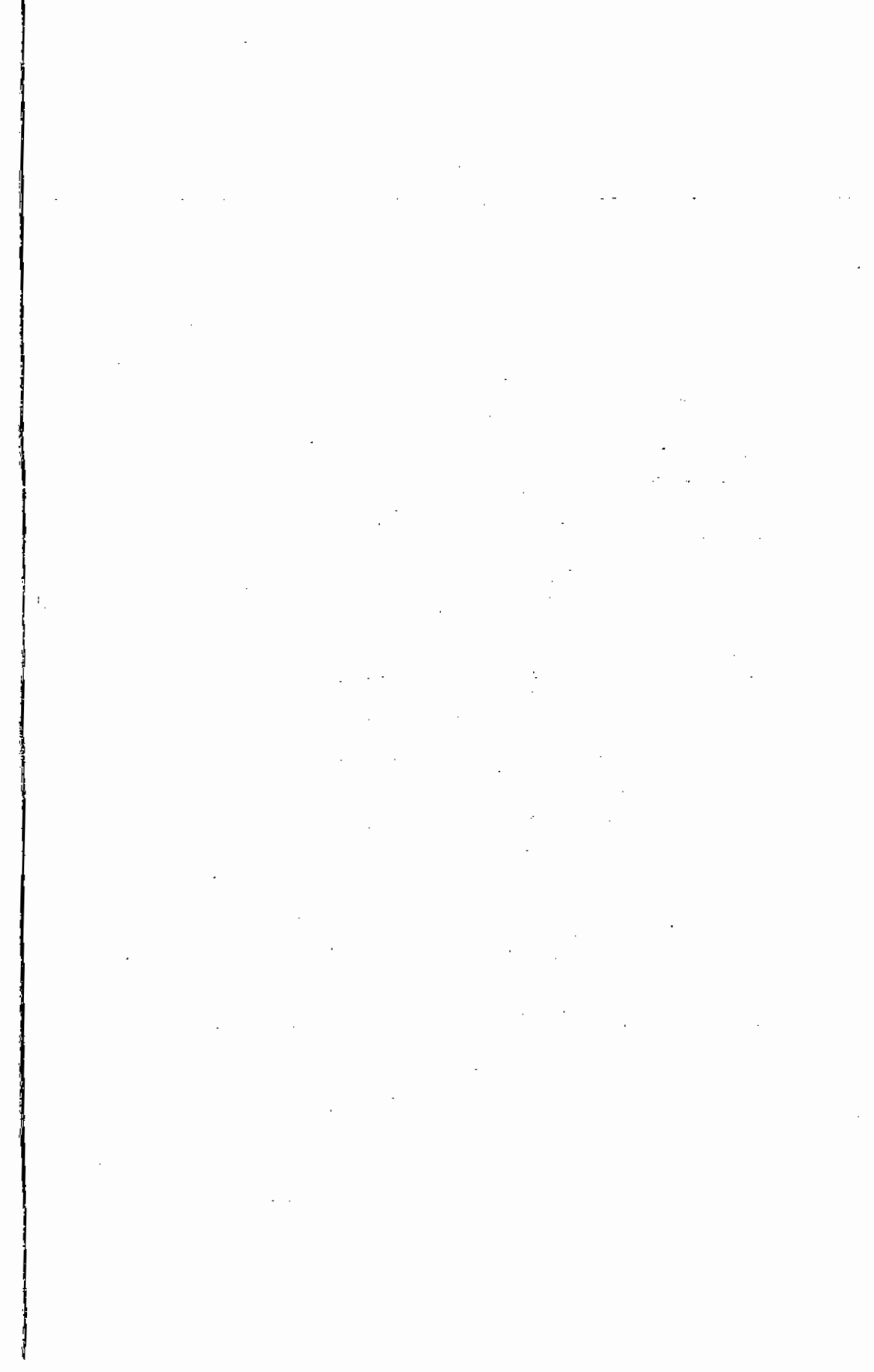
والمتصفح لديوان حسان وشعر عبد الله بن رواحه وغيرهما من الشعراء
المخضرمين في صدر الإسلام يجد المعاني الإسلامية قد أخذت تزحف على شعرهم
وتنبعث من نسيجه حتى أصبحت إسلاميه خالصة . فقصيد حسان في رثاء الرسول
الكريم ورثاء أبي بكر أو رثاء عمر ، وقول الشعراء المسلمين في حروب الردة وهم
يجهزون على المرتدين ، أو قولهم وقد خرجوا للجهاد في سبيل الله يفتحون فارس
والشام ومصر وينشرون الحق والإسلام ، نجده شعراً قوياً تثبت فيه القيم الدينية
وظهرت فيه المعاني الإسلامية . ولم يعد الشر هو باب القوة في الشعر بل استبدل
به الخير والحق والإسلام فبعثت فيه القوة الحقيقية للفن الرفيع .

إذن من الظلم والخطأ البين أن نقول : إن الإسلام وقف من الشعر موقف
العداء أو أنه شغل الناس عنه ، أو أضعف سلطانه على وجدان العرب ، أو جعله يفقد
قوته من حيث أنه فن فجعله يلين ويضعف ، أو أنه وقف نشاطه .

ذلك لأنه زيادة على كل ما تقدم ، كان ينشد على كل لسان ، وساعدت
الأحداث الإسلامية على ازدهاره لا على خموله ، فقد كان هناك شعراء الدعوة
الإسلامية ، وهجاء والوثنية ، وشعراء المرتدين ، وشعراء الفتوح ، وشعراء الفتن بين
المسلمين ، وشعراء الانفصاليين والحوارج والفرق الإسلامية .

ومن ثم نجد أن الإسلام أذكى جذوة الشعر وأشعلها لأنه أمدّها برصيد لا ينفذ
من المعاني الجديدة والقيم الإسلامية ، وأخرج الشعر من الحسيات إلى المعنويات الفنية
التي لا حد لها من القيم الروحية والعقلية والاجتماعية والإنسانية .

(١) باقى القصيدة في ابن سلام ص ١٨٤



تجربة شاعر

دراسة لفن بشّار

للدكتور مصطفى الصاوي الجويني

لقطات من شريط حياته :

هذا الشاعر تغرى حياته فنان اليوم أن يخرجها في شكل أدبي معاصر. ذلك أن حياته شريط سينمائي مثير وشخصيته ومواقفه رواية تغرى الكاتب وسلوكه ومذهبه مشاهد تحسن المسرحى أن يأخذ عنها ولكنا هنا نلتزم حد المقالة الأدبية ولد بشار في أواخر القرن الأول للهجرة حوالى عام خمس وتسعين هجرية في آخر سنة من خلافة الوليد بن عبد الملك على الأرجح وكانت ولادته بالبصرة ولا ندري أين فيها ! ؟ ولئن زعم بشار أنه من طخارستان - غربي نهر جيحون - ومن أكثرها في الفرسان فهو قد فاخر بقوميته الفارسية وليس بمنته الخاص . يقول :

ونبت قوماً بهم جنســــــــــــــــة يقولون من ذا ؟ وكنت العالم .

ألا أيها السائل جاهــــــــــــــــدا ليعرفنى أنا أصــــــــــــــــلى الكرم .

نمت في الكرام - بنى عامــــــــــــــــر فروعى ، وأصلى قرىش العجم

وروايات الأغاني كلها تجمع على أن برداً - أبا بشار كان من سبي المهلب بن أبي صفرة. وأنه زوج امرأة من بنى عقيل ثم أدركها العطف على بشار وهو الغلام المكفوف فأعتقته ولما يزل برد في صداقها ولقد كان أبوه برد طياناً يضرب اللين ولعله لم يكن بالرقيق الحال . يقول أبو عبيدة عنه : (كان برد أبو بشار طياناً حازماً بالتطين) . ولد إذن بشار أعشى وهو في ذلك يقول :

عميت جنينــــــــــــــــسا والذكاء من العمى فجئت عجيب الظن للعالم موئلا

وإذا كان التصوير الفوتوغرافى من محدثات عصرنا فللقدماء تصاويرهم القولية ،

وقد وصفه الاصمعي : (كان بشار ضخماً عظيم الخلق والوجه : مجدوراً جاحظا المقلتين قد تفشاهما لحم أحمر فكان أقبح الناس عى وأفظعه منظراً) وقال بشار في صفة نفسه : (. . . والله إني لطويل القامة : عظيم الهامة تام الألواح أسجع الخدين) وفي أغلب الظن أن بشاراً لقب بالمرعث لأنه كان في أذنه وهو صغير رعاث . ونشأ بشار في البصرة وتعلم على شيوخها فلما أبغ أخرج إلى البادية . وفي الأغاني أن بشاراً نسل : (ليس لأحد من شعراء العرب شعر إلا وقد قال فيه شيئاً استنكرته العرب من ألفاظهم وشك فيه وأنه ليس في شعرك ما يشك فيه) . فقال : (ومن أين يأتي الخطأ ؟ ولدت ههنا ، ونشأت في حجور ثمانين شيخاً من فصحاء بني عقيل ما فيهم أحد يعرف كلمة من الخطأ وإذا دخلت إلى نسائهم فنسأؤهم أفصح منهم ، وأيفعت فأبديت إلى أن أدركت فمن أين يأتي الخطأ ؟) . ولعل ما نعرفه عن أسرة بشار قليل جداً ؛ في الأغاني نرى لبشار مقطوعتين يرثي بهما ابناً له وبتناً ماتا صغيرين ويغاب على الظن أنه لم يرزق سواهما . وفي البيان والتبيين « يورد لنا الجاحظ بيتاً دجا حماد عجرد به بشاراً وذكر أخويه لأمه فقال :

لقد ولدت أم الأكسيمة أعرجاً وآخر مقطوع القفا ناقص العضد

يقول الجاحظ : وكانوا ثلاثة مختلفي الآباء والأم واحدة وكاهم ولد زمناً . ولذلك قال بعض من يهجوهم :

إذا دعاه الخيال أفعى ونكصّ وهجنة الأطراف فيه بالخصص

وقال صفوان الأنصاري في بشار وأخويه وكان يخاطب أمهم :

وكلدت خلنداً وذبحاً في مشتمته وبعده خبزاً يشتد في العضد

ثلاثة من ثلاث ففرقوا فرقاً فاعترف بذلك عرق الخال من ولد

وإذن فكل ما نعرفه عن أسرة بشار هو أنه كان له ابن وبتن ماتا صغيرين وأنه كان له أخوان مختلفا الآباء والأم واحدة . وأما أم بشار فلا نعرف عنها شيئاً حتى اسمها . وقد توفي برد أبو بشار وبشار في حدائيه . نرجع إلى بشار لنقول إن بشاراً قال الشعر وهو صبي دون العاشرة وكان أول ما هج به الهجاء فكان الناس يميثون إلى أبيه فيشكونه فيضربه ضرباً مبرحاً فلا ينهي ويقول لأبيه : (إن هذا الذي يشكونه

إليك منى هو قول الشعر وإنى إن أتممت عليك أغنيك وسائر أهلى . وتسقط الدولة الأموية عام ١٣٢ هـ فإذا بشار فى العقد الرابع من عمره وإذا له حوالى ربع قرن وهو يقول الشعر . ولكن للأسف لم يبق إلا النذر القليل من أخباره وشعره فى العهد الأموى . ومن يدرى ؟ لعل ما كان يتكسب به بشار من شعر فى العهد الأموى قد اندثر حين أوليت الخلافة للعباسيين . ومهما يكن من شىء فقد بقى لنا من هذا النذر القليل بأيتة فى مدح عمر بن هبيرة - أمير العراق من قبل الأمويين - والى يقول فيها :

يخاف المنايا إن ترحلت صاحبي كأن المنايا فى المقام تناسبه
فقلت له إن العراق مقامه وخيم إذا هبت عليك جنائبه
لألقى بنى عيلان إن قتالهم تزيده على كسل الفعّال مراتبه
أولئك الألى شقوا العمى بسيرفهم عن العين حتى أبصر الحق طالبه
وبقى أيضاً قصيدة مدح بها سليمان بن هشام بن عبد الملك مطامعها :
نأتك على طول التجاور زينب وما شعرت أن النوى سوى تشعب
فوصله سليمان بخمسة آلاف درهم ، وكان يبخل فام يرضها وانصرف عنه
مغضباً وجهاه بأبيات منها :

فاكحل بعيدة مقتلتيك من القذى ويوشك رؤيتها من الحملان
فلقرب من تهوى وأنست متيم أشفى لدائك من بى مروان
ورجع بشار إلى العراق حيث أكرمه وبره عمر بن هبيرة .
وبصير الأمر إلى الدولة العباسية فيسير بشار فى هذا العهد الجديد سيرته الماضية متكسباً بشعره إن مدحاً وإن دججواً وينال جوائز الخلفاء والأمراء والأعيان ويمنع عطاياهم . ولا ننسى أن بشاراً فى ذلك العهد كان - كما يقول صاحب الأغاني -
أحد ستة نفر من أصحاب الكلام فى البصرة ثم إن كلا ذهب مذهباً إلا بشار فقد بقى
وحده متحيراً مخطئاً .

ولندع ذلك كله لنرى كيف كان يقضى بشار هذا معظم أيامه . يقول
أبو الفرج إنه كان لبشار فى داره مجلسان : مجلس يجلس فيه بالغدادة يسميه (البردان)
ومجلس يجلس فيه بالعشى اسمه (الرقيق) وكان النسوة يأتينه فى مجلسه ليسمعن
شعره ويحادثنه ويعاتبنه . ويسأله بعضهن أحياناً أن يقول لهن شعراً فيحسن فيه وكان
(٣)

ربما عشق امرأة لركة صوتها وأنوثته فيرسل غلامه يتبعها ويعرفها بحبة سيده لها وهيامه بها أو يرسل معه برقة فيها من الشعر ما ينصح عن حبها أو ما أوحى به إليه وكان بعضهم يدعونه إلى زيارتهم فيذهب إليهم وحده أو مع صديق ليقضى هو أو ليقضيا معاً أوقاناً كلها عبث وفسق ومجون . وكان يحضر مجلسه أيضاً من الرجال رواة شعره وتلاميذه والمتأدبون عليه والمعجبون به وغيرهم من أصحاب الكلام ومحبي الجدل والمنازعة فيبته أبداً معمور كما قال :

نارى محرقه وبيتى واسع لثقتين ومجلسى معمور

يقول صاحب الأغاني عن روى : (عهدى بالبصرة وليس تيبها غزل ولا غزلة إلا يروى من شعر بشار . ولا نائمة ولا مغنية إلا تتكسب به ولا ذو شرف إلا وهو يهابه ويخاف معرة لسانه) . وبشار حين يتغزل فإنما يتغزل متهالكاً على اللذة مسرفاً في المجون وهو في الوقت عينه حاقن على الفسق مغر بالفجور حتى ضج الشيوخ وأهل الصلاح من ناس البصرة وأهابوا بالمهدى أن يكف بشاراً عن الغزل . في الأغاني :) أنه بلغ المهدي قول بشار :

قاس الهموم تنسل بها نجحاً والليل إن وراءه صبحاً
لا يؤسفك من مخبأة قول تغاظه وإن جرحاً
عسر النساء إلى مياسرة والصعب يكسب بعدها جمحاً

فلما قدم عليه استنشد هذا الشعر فأنشده إياه وكان المهدي غيوراً فغضب وقال :
(. . . أتحض الناس على الفجور وتقدف الحصنات المخبات ! والله لن قات بعد هذا بيتاً واحداً في نسب لآتين على روحك ، فقال بشار في ذلك :

والله لولا رضا الخليفة ما أعطيت ضيماً على في شجن
شعراً تصلى له العواتق دالا ثيب صلاة الغواة للوشن
ثم نهاني المهدي فانصرفت نفسي صنيع الموفق اللحن
ثم أنشده قصيدة وصف بها تركه التشبيب ومدحه فقال :

تسلى عن الأحباب صرام خله ووصال أخرى ما تقيم على أمر
ودكا من أفراس الصباية والهوى جرت حججاً ثم استقرت فما تجرى
وإن قصدت ذلت على منتصب ذليل القوى لا شئ يغرى كما تغرى

تلاعب تيار البحور وربما رأيت نفوس القوم من جريها تجري
إلى ملك من هاشم في نسوة ومن حمير في الملك في العدد الدثر
من المشترين الحمد تندي من الندي نداء ويندي عارضه مسن العطر
فالزمت حبلى حبلى من لا تغبه عناة من حيث يدري ولا تدري
بنى لك عبد الله بيت خلافه نزلت بها بين الفراق والنسر
وعندك عهد من وصاة محمد فرعت به الأملاك من ولد النصر

فلم يحظ منه أيضاً بشيء فهجاه فقال في قصيدته :

خليفة يزني بعمامته

وأشدها في حلقة يونس النحوى فسعى به إلى يعقوب بن داود وكان بشار قد هجاه
فقال :

بنى أمية حبوا طال نومكم إن الخليفة يعقوب بن داود
ضاعت خلافتكم يا قوم فالتمسوا خليفة الله بين الزرق والعمود
وكان قد هجا كذلك أخاه صالح بن داود لما ولى البصرة فقال :

هم حملوا فوق المنابر صالحاً أنخاك فضجت من أخيك المنابر

وتوأتى الوزير يعقوب بن داود الفرصة فيسارع إلى المهدي ليحمل له نبأ هجاء
بشار إياه في تحفظ وتلقى ثم هو يغريه بقتل بشار لنفسه وزندقة وإذ يسمع المهدي
ما قيل فيه من هجاء يغضب أشد الغضب ويأمر في التو أن يضرب بشار ضرب
التلف . ويببلغ الأمر البطيحة . ويؤتى بشار فإذا هو سكران يؤذن والوقت
ضحى . ويجلد بشار سبعين سوطاً ولما يبين الموت فيه يلتقى في سفينة حتى يموت
ويجيء بعض أهله فيحملونه إلى البصرة . وتخرج جنازته فلا يتبعها أحد من أهل
البصرة إلا جاريه له سوداء سندية عجماء ، تصبح : واسيده ! واسيده !!
وكانت وفاته حوالى عام ١٦٧ هـ .

في الأغاني (لما مات بشار ونعى إلى أهل البصرة تباشر عامتهم وهنأ بعضهم بعضاً
وحمدوا الله وتصلقوا لما كانوا منوا به من لسانه) .

ملاحح من شخصيته :

يقول الرواة : كان بشار جسيماً أعمى سلب البصر وعوض قوة في الذكاء وحدة في الذهن ودقة في الحس وضخامة في بناء الجسم . ترى أينشأ زاهداً عابداً أم ماجناً فاجراً ؟ ! يقول الرواة : شب بشار فرأى أباه مولى طيانا ورأى أمه ترضى أن تتخذ من عبد لها بعلاً . فأنى لبشار أن ينشأ زاهداً وهذه بيثة كل ما فيها هوان في هوان !! وأنى لبشار أن ينشأ زاهداً وأبوه أبعد ما يكون عن الفقه في الدين ؟ ! يحكى صاحب الأغاني أن الناس كانوا يجيئون إلى برد فيشكون إليه لسان ابنه بشار ويهم بمؤاخذته أولاً أن ينصح له بشار قائلاً : إن جاءوك في هذا فقل لهم : ألم يقل سبحانه « ليس على الأعمى حرج ؟ ! »

ويعمل الأب بنصيحة الابن فيخرج الناس مغتاظين يقولون : فقه برد أغبط لنا من شعر بشار !! وإذن فيبته بشار قد أعدته منذ أول الأمر لأن ينحرف عن طريق الدين . ثم إن له وهو الجسم طبيعته الحيوانية التي تنفر عن الالذة ؛ تنفر عن شهوة اللحم والدم لتطفئ سعارها وأنى لمثل تلك النفس أن ينطفئ لها سعار ؟ ألم يحدثنا الرواة أنه وجد سكراناً يؤذن وهو في السبعين من عمره في تلك السن التي تحمد فيها نيران الشهوات بدموع التوبة والندم ؟

ومادام بشار قد ارتضى طريق المحبون فعليه أن يعد الأمر عدته . عليه أن يدوس الحياء وأن لا يبالي بشرف أو دين ، عليه أن يسخر من الناس لأنهم سيسخرون من أعمى حيوان ، عليه أن لا يخاص لأحد لأن أحداً ان يخاص له ، عليه أن لا يحفل بعذل أو ظلم لأن الناس لا تحفل بعذل ولا ظلم ؛ عليه أن لا ياق بالآ لما يخضع له الناس من قوانين الأرض وقوانين السماء . وليجعلان من قولاته هذه شريعته التي ارتضى ! :

من راقب الناس لم يظفر بحاجته وفاز بالطيبسات الفاتك اللهج
إن بشاراً مولى وإنه أعمى وإنه حيوان ولكن له لسان ولكنه أعلم الناس بمطالب
الناس ولكنه أذكى الناس ولكنه أشعر الناس وإذن فليتمس الغنى عن طريق الشعر
وليتمس العظمة والسلطان عن طريق الشعر وليعلمن من لا يعلم أن شعره محي
ميت .

وأنا أخالف سيدى الدكتور طه حسين فى قوله إن بشاراً لما منحه الله به من قوة فى العقل وشدة فى الذكاء ونفاذ فى البصيرة وقوة فى الجسم ودقة فى الحس ونفس فوارة بالشهوة جائعة أبداً إلى اللذة - أخالفه فى قوله إن ذلك كله مضافاً إليه إليه سخرية الناس بشار قد جعله يسخط سخطاً شديداً على الحياة والأحياء لما يجر عليه من حرمان . والحق أن بشاراً أحب الانغماس فى المجتمع وأحب الحياة كل الحب وهو منذ أول الأمر يعلم أنه عرضة للسخرية وللتعذر به ولكنه كان له أسلحته التى حرمتها المبصرون ممن رزقوا طبيعته الحيوانية بل إنهم ليحسدونه عايباً . وكل ما هنالك أن بشاراً حين رأى الناس يفرقون من لسانه ورأى أنه وهو الكفيف صاحب سلطان على المبصرين - وفى النفس غريزة السيطرة - تهادى ولج فى الأمر حتى يبقى له سلطانه أبداً ثم إنه أسرف فى ازدراء الناس والسخر منهم لأنهم ضعاف دونه ولئن صادفه من يقوى عليه سلاطة لسان فحيثذ نرى بشاراً ذليلاً منكسراً . وبشار إن ذكر حيناً ما حرمه من نعمة البصر فلا جدال أنه بأسى ولكنه أسى إلى زوال سريع . ولنفصل فى هذا الذى قلنا بعض التفصيل .

قلنا إنه كان على بشار أن يسقط الحياء وهل أدل على سقوط حيائه من أنه يكشف عن سواته ليبول وأمامه زائريه . وإذ يراجعونه فى هذا الذى فعل يجب : أنتم بصراء وأنا مكفوف وعلى المبصر أن يغض من بصره ! ! ثم لتتبع بشاراً الساخر المستهتر فى الأغاني) : هو فارص ولكنه يهجو سبباويه فيقول :
سبباويه يا ابن الفارسية ما الذى تحدثت عن شتى وما كنت تنبذ

وبشار شاعر يتكسب بالشعر ولكنه يهزأ بإخوته الشعراء . سمع عقبة بن ربيعة يقول : إني وأبى وجدى فتحنا الغريب للناس وأنا جدير أن أسده عليهم فقال بشار : إرحمهم رحمك الله ! فقال عقبة : أتستخف بى وأنا شاعر ابن شاعر ابن شاعر ؟ فقال بشار : إذن أنت من أهل البيت الذين أذهب الله عنهم الرجس وطهرهم تطهيراً . مستهتر حتى فى شعره ! إن أعوزته اللفظة أتى بها لم تسمع ولم تقرأ ؛ هو يخلقها من عدم ! وهو حين قال فى بعض غزله :

صبت هواك على قلبى فضباق وأعان ما قد كتم
 وقالت هويت فمت راشداً كما مات عروة غماً بغم

دست إليها أبا مجاز وأي فتى إن صاب اعترم
فما زلت حتى أنابت له فراح وحل لنا ما حرم
سأله سامع : ومن هو أبو مجاز ؟ فقال : وما حاجتك إليه ؟ ألك عليه دين ؟
أنطال به بظائلة ، هو رجل يتردد بيني وبين معارفى فى رسائلى .

وهو أعمى ولكنه يسخر بالعمى والبصر جميعاً ! فى الأغانى : (سأله رجل
عن منزله ذكره له فجعل يفهمه والرجل لا يفهم فلما يئس منه بشار أخذ بيده
وقام يقوده إلى المنزل الذى بينه وجعل ينشد فى طريقه :

أعمى يقود بصيراً لا أبا لكمو قد ضلّ من كانت العميان تهديه
وظل يقوده حتى وصل به إلى المنزل ثم دفعه إلى داخله وقال له : (هذا هو
المنزل لأعمى ! !)

مستخف بالدين ورجاله .

مر بشار بقاضى البصرة فسمعه يقول فى قصصه : من صام رجلاً وشعبان
ورمضان بنى الله له قصرأ فى الجنة صحته ألف فرسخ فى مثلها وعلوه ألف فرسخ
وكل باب من أبواب بيوته ومقاصيره عشرة فراسخ فى مثلها فالتفت بشار إلى
قائده : يثت والله الدار هذه فى كانون الثانى ! !

ثم هو مزدرك للناس جميعاً لا يخاص لأحد ولا أحد يخاص له . أشفق الناس
من لسانه فداروه ووصلوه وبروه لاجباً له ولا عطفأ عليه وإنما خوفاً منه واتقاء
لأذاه . تراه يمدح وهو يزدرى ممدوحه بل هو يكتفى بأن ينذر فيهجو بالبيت أو
البيتين فيشفق المهجو من المزن فيرضى بشارأ : فى الأغانى (حدث الأصمعى قال :
لما أنشد بشار أرجوزته :

يا طلل الحى بذات الصمد بالله خير كيف كنت بعدى
أبا الملتد عقبة بن سلم أمر له بخمسين ألف درهم ، فأخرها عنه وكيأبه ثلاثة
أيام فأمر غلامه بشار أن يكتب على باب عقبة عن يمين الباب :

ما زال ما مفيتنى من همى والوعد غمى فأزح من غمى
إن لم ترد حمدى فراقب ذمى

فلما خرج عقبة رأى ذلك ، فقال هذه من فعلات بشار ثم دعا بالقهرمان فقال : زد فيها عشرة آلاف درهم واحملها إليه الساعة فحملها من وقته ! ! وفى الأغاني أيضاً أنه (ورد بشار على خالد بن برمك وهو بفارس فامتدحه فوجدته ومطله فوقف على طريقه وهو يريد المسجد فأخذ بلجام نيلته وأنشده :

أطلت علينا منك يوماً سحابة أضاءت لنا برقاً وأبطار شاشها
فلا عنها يحل فيأس جامع ولاغيها يأتي فيروى عطاشها
فحبس نيلته وأمر له بعشرة آلاف درهم . وقال : ان تنصرف السحابة حتى تبلك إن شاء الله ،

وما ظننا برجل يزدرى الناس ويستخف بشأن الدين إلا أنه يزدرى المال أيضاً مادامت لفظة ينطقها لسانه تركض وراءها الدراهم والدنانير ! ! يروى لنا صاحب الأغاني أن أخوة بشار كانوا يلبسون ثيابه ويخافون فيها روائح ننته . وفى يوم أنكر بعض الناس عليه تلك الريح فقال : إنما ذلك صلة الرحم ! ! وأيضاً : جاءه أبو الشمحق يشكو إليه الضيقة ويخاف له أنه ما عنده شيء فقال له بشار : والله ما عندى شيء يغنيك ولكن قم معى إلى عقبة بن سلم فقام معه فذكر له أبا الشمحق وقال : هو شاعر وله شكر وثناء ذأمر له بخمسمائة درهم فقال له بشار :

يا واحد العرب الذى أمسى وليس له نظير
لو كان قبلك آخر ما كان فى الدنيا فقير

فأمر لبشار بألفى درهم فقال له أبو الشمحق : نفعتنا ونفعناك يا أبا معاذ . فجعل بشار يضحك . وبعد . فالذى ازدرى كل شيء عليه أن يكبر نفسه ويرتفع بها فوق منزلتها : فهو (إذا أراد أن ينشد صفق بيديه وتنحج وبقى عن يمينه وشماله) . وكأنى به يقول للناس فى سخرية مرة : أزدريكم ! أزدريكم ! أسمعوا لى فما على الأرض عظيم إلاى ! ! وبشار أعمى ولكنه يفخر بعماه فيقول :

عميت جنيئاً والذكاء من العمى فجئت عجيب الظان للعلم موثلاً
وغاض ضياء العين للعلم رافداً بقلب إذا ما ضيع الناس حصلاً
وشعر كنور الروض لامت بينه بقول إذا ما أحزن الشعر أسهلاً

وهو قبيح تسأله امرأة : (ما أدري لم يهابك الناس مع قبح وجهك ؟)
فيقول لها : (ليس من حسنه يهاب الأسد) .
ويؤكد ذلك في شعره فيقول :

ولى المهابة فى الأحبسة والعدا وكأننى أسد لى تامر
غرثت حاليته وأخطأ صيده فله على لقم الطريق زئير
وتسأله ابنته قائلة : (يا أبت مالك يعرفك الناس ولا تعرفهم ، فيقول :
كذلك الأمير يابنية !) وكان بشار عاتياً سليط اللسان حتى يبدو له ما يخيفه فيجبن
وينكسر . يقول صاحب الأغاني : كان بشار يعطى أبا الشمقمق فى كل سنة مائتى
درهم فأناه أبو الشمقمق فى بعض تلك السنين فقال له : هلم الجزية يا أبا معاذ ،
فقال : ويحك ، أجزيه هـى ! قال : هو ما تسمع ، فقال له بشار يمازحه : أنت
أنت أفصح منى ؟ قال : لا . قال فأعلم منى بحث لب الناس ؟ قال لا . قال : فأشعر منى ؟
قال : لا . قال : فلم أعطيك ؟ قال : لئلا أهجوك ! ، فقال له : إن هجوتنى هجوتك !
فقال له أبو الشمقمق : هكذا ! ؟ قال : نعم ! فقل ما بدا لك . فقال أبو الشمقمق
إنى إذا ما شاعر هجانيسه ولج فى انقول له لسانيسه

..... بشار يا بشار

وأراد أن يقول (يا ابن . . .) فوثب بشار فأهسك فاه ، وقال ، : : أراد
والله أن يشتنى ثم دفع إليه مائتى درهم ثم قال له : لا يسمعن منك هذا الصبيان
يا أبا الشمقمق . وفى الأغاني أيضاً : (أنه طلب إلى رجل مصور أن يتخذ له جاماً
ويرسم فيه طيراً فأقبل إليه الرجل بطليته ووصف له ما صنع فغضب بشار وقال :
كان يجب أن ترسم طيراً جارحاً يصيد هذه الطيور وأنا أعلم أنك تستخف بى لأنى
أعنى ولكنى سأهجوكم قال الرجل : وإن تفعل ولئن فعلت لتكونن من النادهين .
فقال بشار : أو تتندر بى ! ؟ قال الرجل : نعم قال بشار : وكيف ؟ قال الرجل
أصورك على صورتك ومن ورائك قرد . . . وأضع ذلك على بابى . ففقهه بشار
وصفق بيديه . وقال : قاتله الله ! أمازحه فيأبى إلا الجلد !

ثم إن بشاراً كان كما يقول صاحب الأغاني متحيراً مخاطباً لا يعان شيئاً بعينه
تراه تارة يدين بالرجعة ويكفر الأمة كلها بعد موت النبي صلى الله عليه وسلم لأنها
حادثت عن طريق الدين . ولما يسأل عن على رضى الله عنه يتمثل بقول عمرو بن كلثوم :

وماثر الثلاثة أم عمـــــرو بصاحبك الذى لا تصبحين
وتارة أخرى يصوب رأى إبليس فى تقديم النار ويذكر ذلك فى شعره فيقول :
الأرض مظلمة والنار مشرقة والنار معبودة مذ كانت النار
ومرة ثالثة هو جبرى يرى أن لا بد له فيما يأتى أو يدع من خير أو شر وأن
ليس عليه حساب فيقول :

طبعت على مافى غير مخير هواى ولو خيرت كنت المهذبا
أريد فلا أعطى وأعطى ولم أرد وقصر علمى أن أنساك المغيبا
فأصرف عن قصدى وعلمى مقصر وأمسى وما أعقبت إلا التعجبا
ثم هو من يعد مؤمن يخشى العقاب ويرجو الثواب :

بدا لى أن الدهر يقدح فى الصفا وأن بقاى إن حيت قليـــــل
مفش خائفاً للموت أو غير خائف على كل نفس للحام دليـــــل
خليلك من قدمت من عمل التقى وليس لأيام المنون خليـــــل
ثم هو فى حقيقة الأمر يضمر الزندقة ويدفعها عن نفسه بأن يرمى بها غيره .
يقول فى حماد عجرد :

أين نهجى رأس على ثقل واحتمال الرعوس خطب جليل
أروع غيرى إلى عبادة الأئـــــم بين فإنى بواحد مشغـــــول
يأبى نهى برئت منك إلى الله ه جهازاً وذاك منى قليـــــل

وأنا أخالف الأستاذين العقاد والمازنى وأوافق أستاذنا الجليل الدكتور طه
حسين بك فى أن بشاراً كان زنديقاً . يكفى فى إثبات ذلك أنه يكفر جميع الأمة بعد
موت النبى صلى الله عليه وسلم ويكفى أنه يؤثر النار على الطين ويكنى أنه جبرى
ولن يبقى إلا زعمه بأنه مؤمن ! ! ؟ لقد كان بشار زنديقاً وإلا لما بلغ الأمر برجل
معترلى جليل كواصل بن عطاء أن يقول : كما يحدثنا صاحب الأغاني : (أما لهذا
الأعمى الملحد ، أما لهذا الشنف المكنى بأبى معاذ من يقتله ؟ أما والله لولا أن
القبيلة تحية من سجايا الغالبة لدست إليه من يبيع بطنه فى جون منزله أو فى حفله ،
ثم كان لا يتولى ذلك إلا عقيلى أو سدوسى) وما ظنك برجل يضمر الزندقة
ولا يعلنها إلا أنه جبان منافق ! ! وما ظنك برجل يمدح وهو يزدرى ممدوحه

- كما قدمنا - إلا أنه جبان منافق أيضاً ! ! ثم يبقى أن بشاراً كان في حقيقة الأمر فارسياً في كل شيء . فارسياً في زندقته لإيثاره النار على الطين فارسياً في أهوائه وميوله السياسية إذ هو يحب العلويين ويبغض العرب وينكر الولاء ويحض على إنكاره وأكثر من هذا كله أنه يفخر بفارسيته حتى أمام الخليفة المهدي . يفخر بشار بخراسان فيقول :

وهجساني معشر كلهم حتى وأم لهم ذاك الحمق
ليس من جرم ولكن غاظهم شر في العارض سد الأذق
من خراسان وبتي في الذرى ولدى المسعاة فرعى تلمسحق
ويتبرأ من الولاء فيقول :

أصبحت مولى ذى الجلال وبعضهم مولى العريب فخذ بفضلك فانغر
مولاك أكرم من نعم كلها أهل النعال ومن قریش المعشر
فارجع إلى مولاك غير مدافع سبحان مولاك الأجل الأكبر

ثم هو يدعو الموالي إلى نبذ ولائهم للعرب . في الأغاني (أن رجلاً من بني زيد قال لبشار : يا بشار قد أفسدت علينا موالينا تدعوهم إلى الانتفاء منا وترغبهم في الرجوع إلى أصولهم وترك الولاء وأنت غير زاكى القرع ولا معروف الأصل ! فقال له بشار : والله لأصلي أكرم من الذهب ولقرعى أزكى من عمل الأبرار وما في الأرض كلب يود أن نسبك له ينسبه) . وقال له عربى : وما للموالى والشعر ؟ قال بشار يهجو العرب :

أحين كسيت بعد العرى خزا ونادمت الكرام على العقار
تفاخر يا براعية وراع بنى الأحرار حسبك من خسار
وكنت إذا ظمئت إلى قراء شربت الكلب في ولع الإطار
تريم بخطبة كسر الموالى وينسيك المكارم صيد فار
وتغلو للنفاد تدريها ولم تعقل بدراج الديار
وتتشج الشمال للابسيها وترعى الضأن بالباد القفار

وأخيراً كان بشار ولوعاً بالولع كله بالنساء . سئل (أى متاع الدنيا آثر عندك ؟) فقال : طعام مر وشراب مر وبنت عشرين بكر) . فهو كان يحبهن صغيرات .

أبكار ناعمات يذلن لخشونته . يلاعبن فيلاعينه ويسألن ما يسألن فجيبته ثم هو يعضن في شفاهن وإن أذرين الدمع ندماً على مقتلتهن وخوفاً من أهلهن ثم هن بعد ذلك يلهجن بظفره وغلبته واقتداره عليهن وهن اللعوبات ذوات الدلال . نرى هذا كله وأكثر منه في غزله المسف وليكن مثالنا هنا القصيدة التي مطلعها :

عجبت فاطم من نعمتي لها هل يجيد التمت مكفوف البصر

ولقد كان غزله كله إغراء بالفجور حتى ضج الناس في البصرة من الشيوخ ورجال الدين وهتف به خطباؤهم ومتكلموهم ولكنه لم يرعو ولج في عناده حتى صار يلهج بشعره فتیان البصرة ونساءها وفتنوا به وكانوا يأتون منزله لمجاذبته أطراف الحديث أو العبث واللهو معه . وأرجو أن أعذر إن لم أضرب الأمثال لسيرة بشار مع النساء ففى (الأغاني) قصص يندى لها الجبين خجلاً وهي إن دلت على شيء فعلى أن بشاراً كان يذل كرامته في سبيل شهوته الحيوانية . والواقع أن المهدي كان محقاً حين نهى بشار عن الغزل المسف وأنذره بالموت إن عاد إلى التشبيب يقول بشار في ذلك :

ونغضب رخص البنـ	ن بكى عـلى وما بكيته
ويشوقني بيت الحبيب	إذا اذكرت وأين بيتـه
قام الخليفة دونـه	فصبرت عنـسـه وما مايتـه
ونـاني الملك المـما	م عن النسيب وما عصيتـه
لا بل وفيت فلم أضـع	عهداً ولا وأياً وأيتـه

في إبداءه الشعرى

يقول أبو الفرج : (سئل بشار : ليس لأحد من شعراء العرب شعرٌ إلا وقد قال فيه شيئاً استنكرته العرب من ألفاظهم وشك فيه وأنه ليس في شعرك ما يشك فيه ، فقال : ومن أين يأتي الخُطأ ؟ ولدت ههنا ونشأت في حمجور ثمانين شيخاً من فصحاء بني عقيل ما فيهم أحد يعرف كلمة من الخطأ وإذا دخلت إلى نساءهم فنساؤهم أفصح منهم وأيقعت فأبديت إلى أن أدركت فمن أين يأتي الخُطأ ؟) وإذن فنشأة بشار من هذه الناحية عربية خالصة وهذا هو السبب في سلامة عبارته

وجزالة أسلوبه . هذه هي البيئة اللغوية التي نضجت فيها سليقة بشار اللغوية ثم هناك بيئة أدبية غذت شاعريته . إذ هو قد أدرك أواخر الدولة الأموية وسمع روايات الناس عن مناقضات جرير والفرزدق ولقد أراد وهو صبي أن يكون شيئاً مثلهما باقتفاء أثرهما . وهو في هذا يقول : (هجوت جريراً فأعرض عني واستصغرنى ولو أجابني لكنت أشعر الناس) . أراد إذن بشار منذ أول الأمر أن ينحو منحى هذين الشاعرين إذ رأى أن هوى الرواة في حفظ مساجلات الشعراء ثم إنه رأى الهجاء باباً من أوسع أبواب الكسب وقتئذ حتى إنه قال : (إني وجدت الهجاء المؤلم آخذ بضيع الشاعر من المديح الرائع ومن أراد من الشعراء أن يكرم في دهر اللثام على المديح فليستعد للفقر وإلا فليبالغ في الهجاء ليخاف فيعطى) ثم إنه رأى أن الشعراء حين يزدحمون على باب مرتزق فيهم يتهاجون كي ينفرد واحد منهم بهذا المرتزق ثم إن الولاة يغرون بعض الشعراء ببعض كي يهاجموا بهاجيمهم ويأخذوا برؤية عراكمهم . ثم إن بشاراً رأى وهو الأعمى أنه في أشد الحاجة إلى أن يتخذ من لسانه السليط سلاحاً يدافع به عن نفسه ممن يسخر منه أو يستخف بشأنه . وإذن فبشار قد اتخذ من نقائض جرير والفرزدق مثله الأعلى الذي يرنو إليه أبداً . ولعل هذا هو ما جعل أبا عبيدة يظن إلى أن ميمية بشار التي قالها في مدح إبراهيم ابن عبد الله بن الحسن ثم غيرها بعد مقتل إبراهيم وجعلها في مدح المنصور بعد أن وضع (أبا مسلم) موضع (أبا جعفر) والتي مطلعها :

أبا جعفر ما طول عيش بدائم وما سالم عما قـابل بسالم
أقول لعل هذا هو ما جعل أبو عبيدة يظن إلى أن هذه الميمية أفضل من ميميتي جرير والفرزدق .

أما ميمية الفرزدق فقد قالها عند مقتل قتيبة بن مسلم يشمت في مقتله ويمدح سليمان بن عبد الملك . ومطلعها :

نحن بزوراء المدينة ناقــــــسى حنين عجول تبتغي البورائى

وقد قال جرير يرد عليه بقصيدة أخرى هي تقيضة هذه الميمية :

ألاحي ربيع المــــــنزل المتقادم وما حل مذحلت به أم سالم

ونحن إن أردنا تبين تأثير بشار بهاتين القصيدتين فنحن لن نجد هذا التأثير
في الترام بشار البحر والقافية فحسب ولكن أيضاً في روح الصياغة . فبشار يقول
في شطرة من بيت :

فإن الخوافى عدة للقوادم
وجرير يقول :
وريش الذنابي تابع للقوادم
وبشار إذ يقول :

على الملك الجبار يتمم الروى
فكأنه كان ينظر إلى بيت جرير :
وبقلمك ما أخزى الأخطىل قومه
وبشار إذ يقول :

كأنك لم تسمع بقتل متوج
عظيم ولم تسمع بفكك الأعاجم
كأنه ينظر إلى قول الفرزدق :

كأنك لم تسمع تيمماً إذ دعت
تيمم ولم تسمع بيوم بن خازم
ثم أليس بشار هو القائل : (لم أزل منذ سمعت إمرأ القيس في تشبيهه شيئين بشيئين
في بيت واحد حيث يقول :

كأن قلوب الطير رطباً ويابساً
لدى وكرها العناب والحفف البالى
أعمل نفسى في تشبيه شيئين بشيئين حتى قلت :

كأن مثار النقع فوق رؤوسنا
وأسيافنا ليل تهادى كواكبه
وبشار يعمد عمداً ويقصد قصداً إلى أن يصوغ بعض شعره صياغة بدوية في المعنى
وفي اللفظ وفي التركيب جميعاً . القصيدة البدوية عند بشار (كُـلُّ) ألفاظها بدوية
ومعانيها بدوية وتركيبها يتلاءم وعمود الشعر العربى . ألم يحدثنا صاحب الأغاني :
أن خلف الأحمر وخلف بن أبى عمرو بن العلاء جاءا بشاراً يوماً فقالا له :
ما أحدثت فقد بلغنا عنك قصيدة قالتها فى مدح سلم بن قتيبة أكثرت فيها من الغريب .
قال هو ما بلغتكما وقد علمت أن سلماً يتغاضب بالغريب فأحببت أن أورد عليه
أعرفه ثم أنشدهما القصيدة التى مطلعها :

بكرى صاحبي قبل المجسر إن ذاك النجاح في التبكير
فقال له أحدهما: هلا قلت بكراً فالنجاح في التبكير. فرد عليه إنما يريد أن
يبنيها بدوية وحشية ولو قال: بكراً فالنجاح في التبكير كان هذا أشبه بكلام
المولدين. وحذو القصيدة وإن لم تكن قد وصلتنا إلا أن هناك أمثاله غيرها منها.

ياطلل الحى بذات الصمد	بالله خبر كيف كنت بعدي
أوحشت من دعد ونوى دعد	سقياً لأسماء ابنة الأسعد
قامت تراءى إذ رأتني وحدي	كالشمس تحت الزبرج المنعد
صدت بخد وجلت عن خمد	ثم أنثت كالنفس المرتد ... الخ

ومنها قوله :

أبيت أرق ما لم أكتمل بكم	وفي اكتمالي بكم شاف من الرد
رقت لكم كبدي حتى لو أتكم	تهوون ألا أريد العيش لم أرد
كأن قلبي إذا ذكراكم عرضت	من كرها روت أو ماروت في عقد

هذا كله يمثل عنصر التقليد في شعر بشار . . فما هو عنصر التجديد :

يقولون إن بشاراً كان من أصحاب البديع إذ فطن إلى أن في العبارات القديمة من
الأدب ومن القرآن جمالاً أخذ في تتبعه واستقصائه واهتم به واستخدمه في شعره
فكان من ذلك الجناس والطباق والاستعارة وغير ذلك مما أطلق عليه بعد ابن المعتز أسم
البديع . ويبدو هذا أكثر ما يبدو في غزل بشار الرقيق كأن يقول :

وجوار إذا تحلين لم تدر جوار	في حليها أم ظبيها
يتعرض لي بفاترة الطرف	إذا أقبلت ثناها الخبيها
وحديث كمانه قطع الـ وض	ففيه الصفراء والحمراء

أو يقول :

أتنتي الشمس زائرة	ولم تلك تبوح الفاسكا
تقول وقد خلوت بهـ	تحدث وأكفني يدكا

أو يقول :

وكان رجع حديثها	قطع الرياض زيادة كمين زهراً

وكان تحت لسانهم — هاروت ينفث فيه سحراً
وتخال ما جمعت عليه — ثيابها ذهباً وعطراً

من تصويره للبيئة الاجتماعية :

وبشار قد أدرك شيخوخة الدولة الأموية وصبا الدولة العباسية استطاع — وهو
الفنان — تصوير الحياة الاجتماعية في هذا العهد الجديد تصويراً دقيقاً . قديماً كان
الفخر بالقبيلة فأصبح الآن بالعصبية العلية أو الفارسية والغزل البدوي المتعفف صار
إلى غزل حضري كله تهتك وإسفاف . أما الهجاء فلم يكن كهجاء جرير والفرزدق
بتعبير القبائل بعضها بنعال بعض وإنما كان الهجاء بالرمل بالكفر والزندقة والطعن في
الأعراض والسب والشتم في فحش وإقذاع . ذلك كله ما وجد على الموضوعات
التقليدية من غزل وهجاء ومدح . . . في هذا العهد الجديد والذي يمثل حق التمثيل
شعر بشار) .

كان من شعر بشار القوى الجزل الذي يمثل الناحية الجاهلية التقليدية لأن ثقافته
عربية خالصة ثم كان من شعره الرقيق السهل الذي يمثل الحياة الناعمة الرغبة في
هذا العهد الجديد خير تمثيل . ولا شك في أن بشاراً كان غزير المادة جداً ففى
الأغاني نرى بشاراً ينسب لنفسه اثني عشر ألف بيت جيد إذ كان له من القصيد
اثنا عشر ألفاً وليس بكثير على بشار أن يكون له في كل قصيدة بيت عين . ونستطيع
أن نحكم على هذا المقدار الضخم من شعر بشار بما بقى منه . شعر بشار كله يمتاز
بخصلتين أثنتين جامعتين : أولاهما : أنه خلط من صدق اللهجة والعاطفة ووجه
كذب في كذب (وسرى ذلك عما قليل) ومدحه نفاق في نفاق — كما سبق أن رأينا ،
وهجاؤه شتم في شتم لا يستطيع التمثل به هنا لفحشه . هجاء بشار لاقيمة فنية له
وكل عمل بشار فيه أن يرص الشتائم وألفاظ السباب في شعره رصاً فنياً إن صح هذا
التعبير ثم هو يرمى الناس بأقذر النعوت وأخبث الأفعال مختاراً لذلك اللفظ الشائع
السهل كي تسهل رواية هذا الشعر ويكون أفعال في قتل المهجوع من هنا كانت
قوة هجائه ومرارته وإسفافه . فإن أبينا إلا التماس صدق العاطفة ففى التمردو كان
أساوبه وفي لذة الحس وكانت منهجة .

الخصلة الثانية: أن شعره كله يمتاز بالتكلف، تكلف صانع فنان مقتدر يزن الكلام ويضعه موضعه إن أراد قصيدته بدوية تكلف لها معنى بدوياً وإن أراد قصيدته حضرية تكلف لها معنى حضرياً مستخدماً في الجدل اللفظ الفخم الجزل الجلف وفي الجزل اللفظ الرقيق العذب المسف أحياناً كثيرة . وبشار لم يرتق في شعره قط إلى أسمى مراتب الفن حتى حكّمته لم تكن إلا ثمرة التجربة للحياة . وكيف نلتبس المعاني الروحية عند رجل مادي عبد لشهواته ؟ لنرى قوله :

ترجو غداً وغدك حاملاً ————— في الحى لا يدرون ما تلد []
إنه يقول : نحن لا علم لنا بالغيب . ثم لنرى قوله :

عتاب الفتى في كل يوم بليدة ————— وتقويم أضغان النساء عناء
إنه يقول : أليس هذا ثمرة تجاربة مع النساء اللاتي يتحاسدن ويتباغضن ؟ !
ثم قوله : الحريالحى والعصا للعبد ————— وليس للمالحق مثل السرور
ونقف هنا وقفة قصيرة عند غزله :

غزل بشار يمثل أمرين؛ يمثل أولاً "تهالكاً على الآلة وجوعاً إلى الشهوة، ويمثل ثانياً رغبته في الخوض على الفسق والإغراء بالفجور وبشار يتخير أسير الألفاظ والأساليب وأشدّها سيرة بين الفتيان والفتيات لتسهل رواية شعره ولتكون أفعّل في التأثير على الشباب وأهل الخلاعة . ثم إن غزل بشار ينقسم إلى قسمين : أولاً " قسم تقليدى وثانياً قسم تجديدى أما القسم التقليدى فيجارى فيه الشعراء الجاهليين في ألفاظهم ومعانيهم وأخليتهم وتراكيبهم فيقول مثلاً :

هو صاحبي ربح الشمال إذا جرت ————— وأشفى لنفسي أن تهب جنوب
وما ذاك إلا أنها حين تنهى ————— تناهى وفيها من عبدة طيب

وأما الشعر التجديدى في الغزل فبشار يخصصه بالبحور الرقيقة المرقصة ويتوخى له سهولة اللفظ وسيرورته بين الشباب وأهل الخلاعة ثم يبرز المعاني التي تدور على الحس على نحو لم يؤلف في الشعر العربى كان غزله هذا حسياً واقعياً يتناول أفحش المعاني وأشدّها فجوراً بأسلوب قصصى يشبه أساطير عمر بن أبي ربيعة إلا أن فيه كثيراً من التصرف واستقلال الشخصية . فيه الخروج الشديد عن الاحتشام وفيه ذل المرأة الضعيفة أمام حيوانية الرجل القوى وكان بشار يحرص على إبراز هذا المعنى في

قصيده في الغزل لا لشيء إلا أنه مكفوف البصر يشعر بنقصه فهو يريد أن يعتاض بهذا النقص وبهذا الضعف قوة. وهذه القوة عند بشار هي قهر سلطان المرأة وعضها في شفتيها ليري أهلها فعلتها معه . ولعلنا واجدون في القصيدة التالية تفصيلا لما أجملنا يقول :

قد لا مني في خلتي عمــــ
قال : أفق. قالت : لا، فقال : بلى
قالت وإذا شاع ما اعتذارك ممــــ
ماذا عليهم ؟ وما لهم خرسوا
أعشق وحدي ويؤخذون به
يا عجباً للخلاف يا عجباً
حبي وحسب الذي كلفت به
أو قبة في خلال زال ومــــ
أو عضة في ذراعها ولها
أو لمسة دون يريطها بيــــ
والساق براقعة مخايلها
واسترخت الكف للعراك وقالت
أنهض فما أنت كالذي زعموا
قد غابت اليوم عنك حاضنتي
يارب خذ لي فقد ترى ضرعي
أهوى إلى معضدي فرضغسه
ألصق بي لحية له خشنت
أقسم بالله لا نجوت بها
كيف بأمي إذا رأت شفتي
قد كنت أخشى الذي ابتليت به
قلست لها عند ذاك : ياسكني
قولي لها بقة لها ظفر

واللوم في غير كهفه ضجج زيادة
قد شاع في الناس منكما الخبر
اليس لي فيه عندهم عــــ
أو أنهم في عيوبهم نظــــ
كالترك تغزو فتؤخذ الخــــ
بغى الذي لام في الدوى الحجر
مني ومنه الحديث والنظــــ
بأسي إذا
فوق ذراعي من عضها أثــــ
وبالباب قد حال دونه الســــ
أو مص ريق وقبلا علا البهر
إيه عني والدمع منحــــ
أنت وربي مغازل أثــــ
والله لي منك منك ينتصــــ
من فاسق جاء مابه سكر
ذو قرة ما يطاق مقتــــ
ذات سواد كأنها الإيــــ
فاذهب فأنت المساور الظفر
أم كيف إن شاع منك ذا الخير
منك ، في ذا أقول يا عــــ
لا بأس إني مجرب نخــــ
إن كان في البقي ما له ظفر

هل أحب بشاراً نعم لقدفتن بعبدة ولكن لعل فتنته يهاترجع أكثر ما ترجع إلى
دلائلها وأقنارها عليه . وعلى كل حال فقد أحبها بحمال جسدها وإلا فلو أحبها حباً
صادقاً لرأينا أثر الحنين والشوق وثباريح الهوى في شعره حاراً مؤثراً ولكن ليس في
شعره شيء من ذلك . أليس هو القائل لعبده :

لم يطل ليلى ولكن لم أنم ونفسي عنى الكرى طيف ألم
رفهى يا عبد عنى واعلمسى أننى يا عبد من لحم ودم
إن فى بردى جمماً ناعلاً لو تو كأت عليه لانهدام
وإذا قلت لها جودى لنا خرجت بالصمت عن لا ونعم

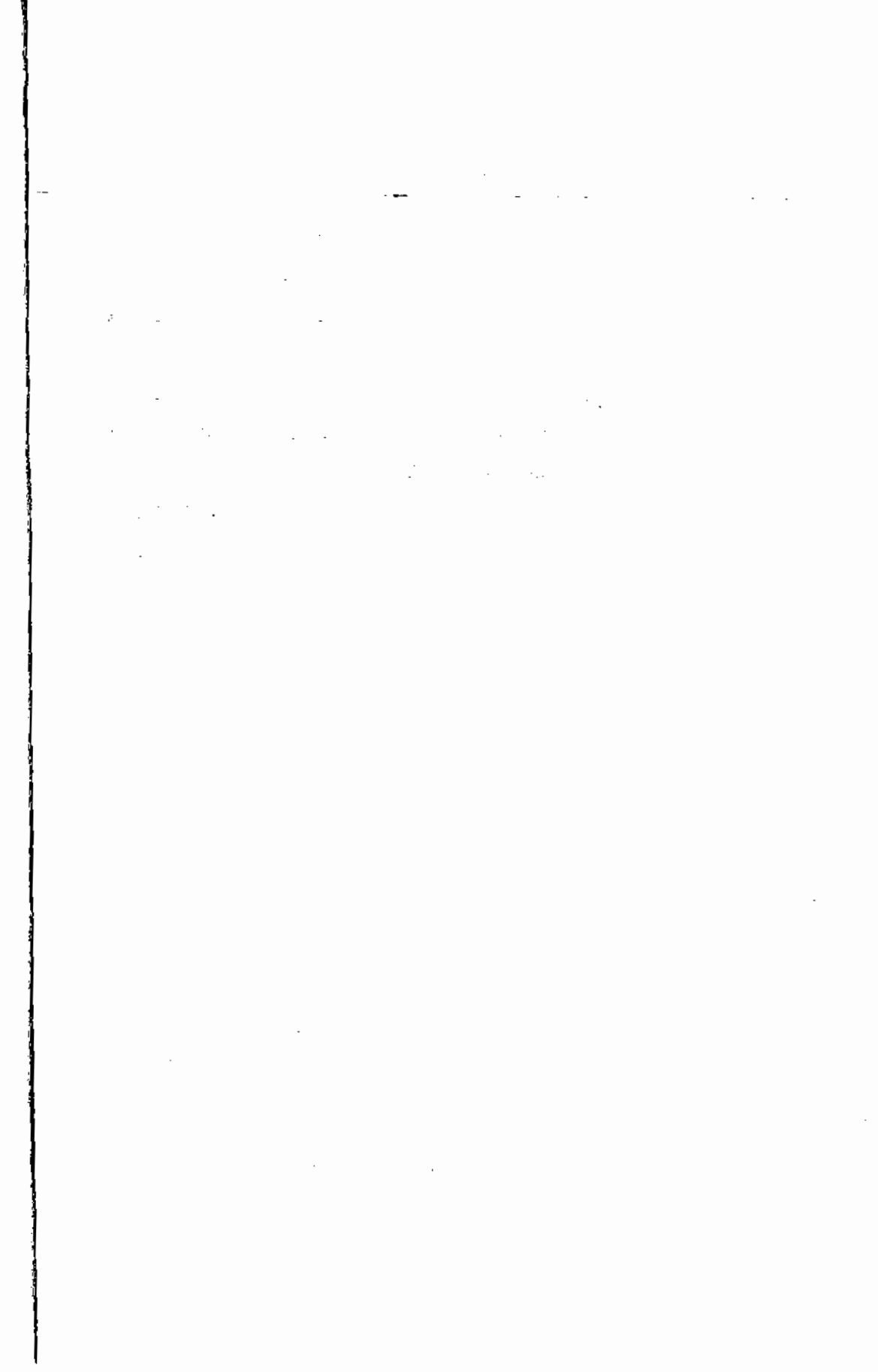
أحق أن هذا الجاموس (كما وصفه واحد فى الأغاني) ناكل الجسم سريع
الانهدام ثم لم ياترى يقول هذا الكلام إن كان حقاً محباً لعبدة هائماً بها ؟!

يا عبد بالله فرجى كرى ففسد برانى وشفنى نصى
وضقت ذرعاً بما كلفت به من حبكم والمحب فى تعب
فرجى كرىه شجيت بها وحر حزن فى الصدر كالذهب
ولا تظنى ما أشتكى لعباً ديهات قد جل ذعن اللعب

غير أن عبدة كانت تعلم « أنه عابث » !! وبحسبنا هذا من شاعر عاش فى الظلام
ليعربد .

المراجع

- ١ - الأغاني لأبي الفرج الأصفهاني .
- ٢ - حديث الأربعاء للدكتور طه حسين .
- ٣ - مراجعات في الآداب والفنون للعقاد .
- ٤ - (بشار) للأستاذ المازني .
- ٥ - محاضرات الدكتور طه الحاجر في تاريخ الأدب العباسي .
- ٦ - مقال للأستاذ أحمد أمين عن أبي فراس المجدد الثاني .
- ٧ - تاريخ النقد الأدبي عند العرب للأستاذ طه إبراهيم .
- ٨ - البيان والتبيين ج ١ للجاحظ .
- ٩ - ديوان بشار .



من التراث اللغوى

فائِةُ الفِصيح

لأبي عمر الزاهد

(٣٤٥ هـ - ٩٥٧ م)

تحقيق ودراسة

الدكتور عبد العزيز طر

أستاذ مساعد بكلية البنات - جامعة عين شمس

مقدمة المحقق

هذا كتاب لغوى ، لطيف الحجم ، دقيق المادة ، نبيل الغاية . .
أقدمه محققاً ، لينشر لأول مرة ، بعد أن ظلت صفحاته مطوية ، منذ تأليفه
قبل أحد عشر قرناً من الزمان ؛ لكى يسلك سبيله مع كتب الفصيح العربى ،
محافظاً على سلامة اللغة العربية ، ذائلاً عن حماها كل دخيل ، أو عامى ، مقاوماً كل
انحراف عن سنن العربية ، فى أصواتها ، وصيغها ، وإعرابها ، ودلالة ألفاظها . .
إنه « فائت الفصيح » الذى أودعه مؤلفه ما فات أستاذه صاحب « كتاب
الفصيح » أن يذكره فيه .

— أما الأستاذ (صاحب الفصيح) فهو الإمام اللغوى الأشهر أبو العباس أحمد
ابن يحيى ثعلب ، إمام اللغويين والنحويين الكوفيين فى زمانه ، والمتوفى فى عام
٢٩١ هـ - ٩٠٤ م مؤلف : المجالس ، والأمالى ، والتوادر ، ومعانى القرآن ،
وغريب الحديث ، وقواعد الشعر . وراوى شعر زهير والأعشى . . وغير ذلك .
والذى قال فيه أبو بكر بن التارخى : « أحمد بن يحيى ثعلب أصدق أهل العربية

٩
من
الدواوين

لساناً ، وأعظمهم شأنًا ، وأبعدهم ذكرًا ، وأرفعهم قدرًا ، وأوضحهم علمًا ، وأرفعهم حلمًا ، وأثبتهم حفظًا » (١) .

— وأما التلميذ (صاحب الفائق) فهو الإمام اللغوي المشهور أبو عمر محمد ابن عبد الواحد الزاهد ، المعروف بالمطرز ، والمشهور بغلام ثعلب ، إذ كان أوفى تلاميذه ، وأقربهم إليه . . وسنفرد له ترجمة موجزة في موضع آخر من هذه المقدمة ، إذ كان مؤلف الكتاب الذي نقدمه . .

— والكتاب الذي عليه الفوائد الواردة في كتابنا هذا ، هو كتاب « الفصيح » الذي اختار فيه ثعلب « فصيح الكلام مما يجري في كلام الناس وكتبهم ، فنه ما فيه لغة واحدة والناس على خلافها ، فأخبرنا بصواب ذلك . ومنه ما فيه لغتان وثلاث فأكثر من ذلك فاختارنا أفصحهن (هذا لفظ ثعلب والأفصح أن يقال : فصحاهن) ومنه ما فيه لغتان كثرتا واستعملتا فلم تكن إحداهما أكثر من الأخرى فأخبرنا بهما » وجعل ثعلب كتابه في ثلاثين بابًا منها : فعلت بفتح العين — فعلت بكسر العين — فعل بالبناء للمجهول — فعلت وأفعلت باختلاف معنى — ما يقال بحرف الخفض — المصادر — ما جاء وصفًا من المصادر — المفتوح أوله من الأسماء — المكسور أوله من الأسماء — المكسور أوله والمفتوح باختلاف معنى — المضموم أوله ما جرى مثلاً أو كالمثل — ما يقال بلغتين

وقد قبل « الفصيح » باهتمام بالغ من اللغويين ، بدأه تلميذه أبو عمر الزاهد (ت ٣٤٥ هـ) بكتابنا هذا « فائق الفصيح » . وتممه أحمد بن فارس (ت ٣٩٥ هـ) بكتابه « تمام الفصيح » وشرحه جماعة منهم : أبو عمر الزاهد (كما جاء في معجم الأدباء لياقوت : ١٨ — ٢٣٢) وابن درستويه (عبد الله بن جعفر ت ٣٤٧ هـ) وابن خالويه (الحسين بن أحمد ت ٣٧٠ هـ) والمرزوقي (أحمد بن محمد ت ٤٢١ هـ) وأبو سهل المروى (محمد بن علي ت ٤٣٣ هـ) وابن السيد البطليوسي (ت ٥٢١ هـ) وأبو عبد الله محمد بن أحمد بن هشام اللخمي (ت ٥٧٧ هـ) وأحمد بن يوسف الفهرى البلي (ت ٦٩١ هـ) . .

وألف « ذيل الفصيح » : أبو الفوائد محمد بن علي الغزنوي (من علماء القرن الخامس الهجري) وعبد اللطيف بن يوسف البغدادى (ت ٦٢٩ هـ) .
ونبه على ما فى « الفصيح » من الغلط : على بن حمزة البصرى (ت ٣٧٥ هـ) فى كتابه « التنبهات على أغاليط الرواة » .

ونظم « الفصيح » : عبد الحميد بن أبى الحديد (ت ٦٥٥ هـ) وأبو الحكم مالك بن عبد الرحمن الأنصارى (ت ٦٦٩ هـ) ومحمد بن أحمد بن على بن جابر الأندلسى (ت ٧٨٠ هـ) .

وقد نشر الفصيح بتحقيق J. Barth فى ليزيغ عام ١٨٧٦ م ، ونشر مع شرح أبى سهل الهروى المسمى « التلويح » فى مطبعة وادى النيل عام ١٢٨٥ هـ ، ونشره محمد أمين الخانجى ضمن « التلويح » ومع ذيل الفصيح للبغدادى ، عام ١٣٢٥ هـ . ثم قام محمد عبد المنعم خفاجى بنشر الفصيح وشرحه ، عام ١٩٤٩ هـ .
هذا تعريف لا بد منه بكلمتى « فائت الفصيح » اللتين تألف منهما عنوان الكتاب الذى تقدمه . . والآن إلى :

المؤلف والكتاب

أبو عمر الزاهد :

— ولد محمد بن عبد الواحد أبى هاشم الباوردى^(٢) ، سنة إحدى وستين ومائتين للهجرة (٨٧٤ م) .

— نشأ ببغداد ، فى فترة ازدهار أدبى ، وعلمى ، وحضارى . . وسمع إمام اللغويين الكوفيين أبا العباس أحمد بن يحيى ثعلب ، وصحبه زماناً طويلاً حتى سمى (غلام ثعلب) وقد نقل عنه تلميذه أبو الطيب اللغوى (عبد الواحد بن على ت ٣٥١ هـ) قوله : « كنت أعلق اللغة عن ثعلب على خرف ، وأجلس على دجلة أحفظها وأرى بها ^(٣) »

(٢) نسبة إلى بارود إحدى قرى خراسان . وفى تاريخ الأدب العربى لبروكلمان (الترجمة العربية) ٢١٨/٢ : البارودى وهو خطأ مطبعى .

(٣) نقل هذا النص ابن القارح (على بن منصور) فى رسالته المنشورة فى صدر رسالة الغفران ٦٣ (تحقيق الدكتور عائشة عبد الرحمن) .

وشاركه في الأخذ عن ثعلب : أبو موسى سليمان بن محمد المعروف بالحامض
(ت ٣٠٥ هـ) ، ومحمد بن العباس اليزيدي (ت ٣١٠ هـ) وعلى بن سليمان
الأخفش الأصغر (ت ٣١٥ هـ) وإبراهيم بن محمد بن عرفة نفطويه (ت ٣٢٣ هـ)
وأبو بكر بن الأنباري (ت ٣٢٨ هـ) وأبو بكر محمد بن الحسن المعروف بابن
مقسم (ت ٣٥١ هـ) .

— كان مع اشتغاله باللغة ، والحديث ، والرواية ، يعمل في تطريز الثياب ،
ولذلك لقب : المطرز . . وكان يؤدب بعض أبناء المشهورين ، ومن أدبهم : ولد
القاضي أبي عمر محمد بن يوسف ، الذي كان يحضر مجلسه أبو بكر بن دريد ،
وأبو بكر بن الأنباري ، وأبو بكر محمد بن الحسن المعروف بابن مقسم . . وجرت
بين الجميع مناقشات لغوية وأدبية . .

— اشتهر بأبي عمر الزاهد . . وجاء بكنيته فقط مرة في « رسالة ابن القارح »^(٤) ،
ومرة في « رسالة الغفران »^(٥) . . ومرة في « تنقيف اللسان »^(٦) وجاء في موضع آخر
من « رسالة الغفران » بكنيته ولقبه حيث قال أبو العلاء ، وكان يعلق على اسم
دينار في بيت للفرزدق : « ولا كالدينار في البيت الذي أنشده أبو عمر الزاهد :
وفي الكتاب أسطر محكوكة لاحظ في الدينار للكاروكة
زعم أن الكاروكة : القوادة »^(٧) .

وأبو عمر الزاهد في هذا النص هو صاحبنا هذا اللغوي . . رغم الشك الذي بدا
من المحققة الدكتورة عائشة عبد الرحمن في تعليقها : « لم نعر على الشاهد في مراجعنا ،
ومن ثم لم ندر على وجه اليقين ، ما إذا كان منشده أبو عمر الزاهد الصوفي ، أو
أبو عمر الزاهد اللغوي ، تفسيراً للفظ الكاروكة » .

لقد بنت الدكتورة شكها على عدم العثور على الشاهد ، وأعتقد أن شكها
سينقضي حين تعلم أن هذا الشاهد موجود في لسان العرب (١٢-٣٦٩) : مادة
(كرك) .

٦٣ (٤)

٥٥٠ (٥)

١٤٠ (٦)

(٧) رسالة الغفران : ٥٧٠

قال ابن منظور : « قال أبو عمر الزاهد : الكاروكة القوادة ، قال : لاحظ في الدينار للكاروكة » .

في فضل أبي عمر ، ومكانته :

— قال أبو القاسم عبد الواحد بن علي بن برهان الأسدي (ت ٤٥٦ هـ) :
« لم يتكلم في اللغة أحد من الأولين والآخرين بأحسن من كلام أبي عمر الزاهد (٨) » .

— وقال أبو البركات عبد الرحمن الأنباري ، في « نزهة الألباء (٩) » : كان من
أكابر أهل اللغة وأحفظهم لها .

— وقال أبو علي بن أبي علي التنوخي ، عن أبيه : « من الرواة الذين لم يرقط
أحفظ منهم ، أبو عمر الزاهد ، محمد بن عبد الواحد ، المعروف بغلام ثعلب ، أملي
من حفظه ثلاثين ألف ورقة لغة فيما بلغني (١٠) » .

— وقال رئيس الرؤساء أبو القاسم علي بن الحسن (ت ٤٥١ هـ) : « رأيت
أشياء كثيرة مما أنكر على أبي عمر ، ونسب فيها إلى الكذب ، فوجدتها مدونة في
كتب اللغة ، وخاصة في « الغريب المصنف » لأبي عبيد (١١) » .

تلاميذ أبي عمر :

— من أشهر تلاميذ أبي عمر : أبو الطيب اللغوي (عبد الواحد بن علي) ،
وأبو علي الحاتمي الكاتب اللغوي ، وأبو القاسم بن برهان الأسدي وأبو عبد الله
الحسين بن أحمد ابن خالويه .

وفاته :

توفي أبو عمر في خلافة المطيع لله لثلاث عشرة ليلة خلت من ذي القعدة ،
سنة خمس وأربعين وثلاثمائة ، ودفن في بغداد ، في الصفة التي تقابل قبر معروف
الكرخي .

(٨) نزهة الألباء : ٢٧٩

(٩) ٢٧٦

(١٠) نزهة الألباء : ٢٧٦

(١١) معجم الأدباء : ٢٣٠/١٨

وقيل : توفي عام : ٣٤٤ هـ . والصحيح الأول كما قال الخطيب البغدادي (٢١٢).

مؤلفات أبي عمر :

- ذكرت كتب التراجم مؤلفات كثيرة لأبي عمر الزاهد : جلها في اللغة ، ولكن لا يوجد منها إلا القليل .
هـ من هذه الكتب اللغوية :

- فائت الفصح . وهو الكتاب الذي بين أيدينا .

- فائت الجمهرة .

سنة ٤٨٨ ر (١٠٠٠ م)

- فائت العين .

- فائت المستحسن .

- الفرق بين الضاد والظاء . ذكر بروكلمان (٢-٢١٩) أن منه نسخة بمكتبة

لالى ، برقم ٣١٤١ .

- شرح الفصح لثعلب .

- اليواقيت في اللغة : وقد نقل عن هذا الكتاب ابن مكي الصقلي (ت ٥٥٠١)

في كتابه « تنقيف اللسان » فقال في صفحة ١٣٠ :

« وقال أبو عمر في كتابه « اليواقيت » : ورجل موسوس ، ولا يقال :

موسوس » .

وقال في « باب ما تنكره الخاصة على العامة وليس بمنكر » (ص : ٢٢٧) :

« وكذلك قولهم (العامة) لمشاقة الكتان : أصطبة ، حكاه أبو عمر الزاهد في

كتاب « اليواقيت » . »

وسماه ابن هشام الخمي كتاب « الياقوتة » فقال في كتابه « المدخل إلى تقويم

اللسان » في أول رده على ابن مكي الذي أخذ على عامة صقلية قولهم للسذاب :

فيجل ، ورأى أن الصواب : فيجن بالنون : « قال الراد : قد حكى المطرز في

كتاب « الياقوتة » فيجلا وفيجنا ، باللام والنون ، فلا معنى لإنكاره على العامة (١٢) .

وذكره ابن مكيوم في حواشيه على « الإبدال » لأبي الطيب : ٣٥٥/١ .

(١٢) في ترجمة أبي عمر الزاهد أورد محقق نزعة الألباء الأستاذ محمد أبو الفغل إبراهيم واحداً

وثلاثين مرجعاً (هامش ص : ٢٧٦) ولهذا لا أرى داعياً لتكرارها هنا .

(١٣) الرد على ابن مكي - تحقيق الدكتور عبد العزيز مطر : ١

- المرجان في اللغة .

- المداخل في اللغة .

وقد نشره أولا عبد العزيز الميمنى الراجكوتى عام ١٩٢٩ فى عدد من المجلد التاسع من مجلة المجمع العلمى العربى بدمشق ، بعنوان « المداخلات » . ثم نشره محمد عبد الجواد عام ١٩٥٦ بعنوان : « المداخل في اللغة » .

وقد ذكره أبو العلاء المعرى فى رسالة الغفران : ٥٥٠ فقال وهو يتحدث عن كتب أبى الطيب اللغوى : « وكتاب يعرف بشجر الدر سلك به مسلك أبى عمر فى المداخل »

- كتاب العشرات ، وهو تفسير لمفردات لغوية ، كل عشر كلمات منها متفقة فى الحرف الأول . رواه عنه تلميذه ابن خالويه . وتوجد منه نسخة مصورة بمعهد المخطوطات العربية (١٧٣ لغة) .

- المستحسن فى اللغة .

- النوادر .

- كتاب يوم وليلة ، أو اليوم والليلة .

- الكتاب الحضرى فى الكلمات .

- غريب الحديث .

- الموشح .

- التفاحة الخ .

الكتاب :

ليس لفاتت الفصيح مقدمة ، يعرض فيها المؤلف فكرة كتابه ، وعنوانه ، ومنهجه ، وترتيبه ، ومصادره . .

ولكن المؤلف يبدأ فى عرض مادته مباشرة بعد مدخل قصير لا يتجاوز عشرين كلمة ، إذ يقول : « قال أبو عمر محمد بن عبد الواحد الزاهد ، المعروف بغلام ثعلب : قرأته على أبى موسى الحامض ، بعد موت ثعلب ، حين جمعته وألفته . . » . ويهتما فى هذه الكلمات أمران :

— أن تأليف هذا الكتاب كان بعد موت أبي العباس ثعلب ، عام ٢٩١ هـ .

— أنه قرأ مادة كتابه على اللغوى الثقة أبي موسى الحامض ، الذى يشارك أبا عمر فى الأخذ عن ثعلب ، والذى روى عنه أبو عمر أيضاً . . والمتوفى فى عام ٣٠٥ هـ . وعلى هذا تتحدد الفترة التى ألف فيها الكتاب ، بين عامى ٢٩١ و ٣٠٥ .

ويبدو أن أبا عمر لم يكن يحفل بكتابة مقدمات لمؤلفاته ، فهذا كتابه الآخر المنشور ، وهو « المداخل » يبدأ بابه الأول بلا مقدمة : « باب الطليل » .
ولعل مقدمتنا هذه تسد بعض فراغ مقدمة المؤلف . .

عنوان الكتاب : « فائت الفصيح » وهذا العنوان ورد ذكره فى فهرست ما رواه ابن خبير الإشبيلي (ت ٥٧٥ هـ) عن شيوخه ، حيث قال : « كتاب فائت الفصيح لأبى عمر المطرز . حدثنى به أبو عبد الله جعفر بن محمد بن مكى ، رحمه الله ، عن أبى مروان عبد الملك بن سراج ، عن أبى القاسم بن الإفليل ، عن أبى عمر بن الجباب ، عن أبى على البغدادى ، عن أبى عمر محمد بن عبد الواحد ، . . وفى هذا النص تأكيد للعنوان ، وثوثيق لنسبة الكتاب إلى أبى عمر . »

وقال ياقوت فى الإرشاد (معجم الأدباء) : ١٨-٢٣٢ فى ترجمة أبى عمر وذكر كتبه : « فائت الفصيح ، جزء لطيف » . وجاء بهذا العنوان منسوباً إلى أبى عمر أيضاً فى تاريخ الأدب العربى لبروكلمان : ٢-٢١٢ .

قدمت هذا التوثيق قبل أن أذكر أن عنوان هذا الكتاب على صفحة الغلاف فى المخطوطة التى أقتنا عليها تحقيقتنا هو : « كتاب فيه فائت الفصيح » . وقد لاحظت من خبرتى مع المخطوطات أن بعض النساخ يزيدون قبل العنوان : « كتاب فيه » . . وهذا ما وجدته فى عنوان كتاب لحن العامة ، أو لحن العوام ، لأبى بكر الزبيدى (ت ٣٧٩ هـ) وهو « كتاب فيه لحن العوام » ولم يرد بهذا التقييد فى أى من كتب التراجم . . ومثله كتاب « أغلاط الضعفاء من الفقهاء » لأبى محمد عبد الله ابن برى (ت ٥٨٢ هـ) وعنوانه على غلاف مخطوطته : « كتاب فيه ألفاظ مما يغلط فيه ضعفاء الفقهاء وغيرهم » . .

على أن الناسخ الذى زاد فى صفحة العنوان : « كتاب فيه » قد عاد فى نهاية المخطوطة ليقول : « تم فائت الفصيح بحمد الله وعونه » .
موضوع الكتاب : ربط أبو عمر كتابه بكتاب « الفصيح » لثعلب ، حين ألزم نفسه أن يذكر ما لم يذكره ثعلب . . ولهذا فإن من اليسير أن نعلم أن موضوع فائت الفصيح ، هو موضوع الفصيح ، وأن رسالة الفائت هى رسالة الفصيح فى الحفاظ على سلامة اللغة العربية ، ومقاومة تيار الانحراف العامى عن سننها القويم .

ويتبين من النظر إلى كل من الكتابين أنهما يشتملان على :

— أبواب تضبط الألفاظ التى وقع ، أو يحتمل أن يقع الخطأ فى حركاتها، مثل أبواب الفعل الماضى مع المضارع ، كأن يعتقد باباً لما جاء مفتوح العين فى الماضى مكسورها فى المضارع ، أو مضمومها ، أو مفتوحها . . يورد فيه طائفة من الأنعال التى جاءت عن العرب بهذا الضبط أو ذاك : ليحفظها المتعلم ، ويتجنب الوقوع فى الخطأ فيها . . وكأن يعتقد باباً لما جاء من الأسماء مكسور الأول ، أو مفتوح الأول ، أو مضموم الأول . . وآخر لما جاء بالهمز وما جاء بحرف العلة غير مهموز . . وآخر لما يختلف معناه باختلاف ضبطه .

— بيان ما جرى على ألسنة العامة ملحوناً ، والتنبية على وجه الصواب فيه ، سواء أكان ذلك التنبية مباشراً كأن يقول : ولا يقال كذا . . أم كان غير مباشر كأن يكتفى بالنص على الصواب . ويتضح ذلك من قول ثعلب فى مقدمة كتابه إنه اختار « ما فيه لغة واحدة والناس على خلافها » فأخبر بصواب ذلك .

ومن أمثلة ذلك فى فائت الفصيح :

— أشلت الحجر فهو مشال . وهو هنا يكتفى بأن يقول إن الفعل رباعى ، على حين صرح غيره بأن العامة تقول : شلت ، ثلاثياً (ابن الجوزى فى تقويم اللسان : ٧٩) .

— يقال : اشتقت إليك . ولا يقال : اشتقتك .

— أعرس الرجل بامرأته يعرس . وقد زاد فى لسان العرب : ولا تقل : عرس (بالتشديد) والعامة تقول له .

— الدعوة إلى تحرى الأفصح فى الكلام ، والأخذ به ، حتى إذا كان الوجه الآخر يمثل لغة أو لهجة من لهجات العرب أو أكثر ، وهذا ما قاله ثعلب فى مقدمة « الفصيح » : « ومنه ما فيه لغتان وثلاث فأكثر من ذلك فاخترنا أفصحهن »

ومن أمثلة ذلك فى « فائت الفصيح » .

— زَبِيل أفصح اللغات ، ويقال : زَبِيل . وزَبِيل خطأ . .

— واستفاد فلان مالا . وأفاد قليلة .

— قُحط الناس ، وقحط المطر ، من القحط لاغير . على حين أنه جاء فى القاموس المحيط : قحط العام : كنع ، وفرح ، وعُنى . وقحط الناس كسع ، وقحطوا وأقحطوا (بالبناء للمجهول) قلبلتان .

— ما جاءت حاجتك أفصح . ويجوز الرفع .

— النص على ما فيه لغتان متساويتان ، ليست إحداهما بأفصح من الأخرى ، وقد عبر ثعلب عن ذلك فى مقدمة « الفصيح » بقوله : « ومنه ما فيه لغتان كثرتا واستعملتا ، فلم تكن إحداها أكثر من الأخرى ، فأخبرنا بهما » .

ومن أمثلة ذلك فى « فائت الفصيح » :

— وجرت الدواء ، وأوجرتة . لغتان .

— هما ابنا عم لح ، ولحًا ، وهما ابنا خالة لح ولحًا .

— التثقيف اللغوى ، كأن يورد أبو عمر المثل : «وعند جفينة الخبر اليقين » ثم يقول : وقال بعضهم : « جهينة » . وقال أبو عبيدة : جفينة وهو اسم خمار . وأكثر الناس على جفينة . وانظر القاموس ، مادة (ج ف ن) .

وكأن يفسر تسمية جماعة من الخوارج باسم « الصفرية » ! .

وكأن يقول : « جزاك الله والرحم خيراً » هذا وجه الكلام ، فإذا قلت « جزيت » قلت : « والرحم » نصب لاغير . . .

فهذا الكتاب إذاً كفصيح ثعلب ، وإصلاح المنطق لابن السكيت ، وأدب الكاتب لابن قتيبة (تقويم اللسان) في ضبط ما يشكل ، والتوجيه نحو الأفصح ، والتحذير من الوقوع في أخطاء العامة ، والتشقيف اللغوى .

وحول هذه الأغراض الأساسية تدور أبوابه السبعة والعشرون ، مع مراعاة أن كلمة « باب » في اصطلاحه تستعمل في معنى أضيق كثيراً من الباب الذى يضم عدة فصول . . فقد يكون تحت الباب في هذا الكتاب ثلاث كلمات أو ثلاثة تعبيرات . . ولا أرى داعياً لعرض هذه الأبواب في هذه المقدمة نظراً للطف حجم الكتاب ، وبسر تصفحه ، بعد أن نشرناه . .

أما مصادر مادة الكتاب فلم يذكر منها أبو عمر الزاهد إلا ما أخبره به أستاذه ثعلب ، أو أنشده إياه . . مسنداً رواية ثعلب عن شيوخه أو غيرهم ، فهو في عدة مسائل يقول : أخبرنا ثعلب عن ابن الأعرابى . . وأخبرنا ثعلب عن ابن الأعرابى والمبرد من البصريين . . وعن أبى نصر عن الأصمعى ، عن الأرم ، عن أبى عبيدة . ويسند بعض الآراء إلى من سبقه من اللغويين كالأصمعى . . وإسناده الآراء إلى ثعلب عن ابن الأعرابى . . منهج واضح في كتبه الأخرى . . حتى إن أحد منافسيه الذين ينفسون عليه سعة حفظه . أشار إلى هذا المنهج في معرض التشهير به ، حين قال : « يقال إن أبا عمر الزاهد لو طار طائر لقال : حدثنا ثعلب . عن ابن الأعرابى . ويذكر في معنى ذلك شيئاً (نزهة الألباء : ٢٧٧) .

ولكنه على عكس ما يرى صاحب هذه الغمرة ، كان موثقاً ومصداقاً ، يقول أبو بكر الخطيب البغدادي : « رأيت جميع شيوخنا يوثقونه ويصدقونه » (المصدر السابق) .

وقد استطعت الكشف عن مصدر مهم يضم كثيراً من المادة التى جاءت في « فائت الفصيح » وهو « إصلاح المنطق » لابن السكيت . كذلك فإن بعض هذه المسائل وردت في « أدب الكاتب » لابن قتيبة . ولهذا حرصت في تحقيقى على مراجعة هذه المادة في هذين الكتابين ، والإشارة إلى مواطنها . . ولا يعنى هذا أنه نقل منهما مباشرة ، فإن موضوع اللحن والألفاظ التى يلحن فيها العامة ، والكلمات التى تفتقر إلى الضبط . . كانت شائعة في القرنين الثالث والرابع . . وشغل كثير من اللغويين في هذين القرنين أنفسهم بها .

تفصيلاً من «فائت الفصح» وأنى وثقتها بالرجوع إلى المصدرين السابقين (إصلاح المنطق وكذلك وأدب الكاتب) وإلى معجمات اللغة . . وفيما يلي وصف هذه النسخة :
نسخة المخطوط هذه مصورة عن المخطوطة الوحيدة الموجودة بمكتبة حسين جلي رقم ١٩ (تاريخ الأدب العربي لبروكلمان : ٢١٢-٢) .

وتقع في عشر ورقات ، بعد ورقة العنوان ، وفي كل ورقة وجهان . . وهذه المخطوطة ضمن مجموعة من المخطوطات ، حيث يبدأ ترقيمها من : ١٠٢ (صفحة الغلاف) وينتهي برقم : ١١٢ . وقد كتبت هذه الأرقام داخل معقوفين ، مع الترقيم المستقل لصفحات المخطوطة .

يضم كل وجه من الصفحة اثني عشر سطراً ، ويضم السطر إحدى عشرة كلمة .

والخط نسخي جيد مشكول . . يتميز ببعض الخصائص ، كالألف المائلة من اليسار إلى اليمين تحت الحرف لتدل على الكسرة . وكالألف غير المائلة تحت الحرف أيضاً للدلالة على أنه غير معجم من تحت ، وكالخلية التي تشبه الرقم (٧) للدلالة على أن الحرف غير معجم من فوق . وكوضع نقطتين تحت الياء ، نحو : يكني . . وكإلصاق الصغيرة التي توضع فوق همزة الوصل . .

وتقل في هذه النسخة الأخطاء وقد أشرنا إليها في مواضعها . .

كتبت هذه النسخة - كما هو مبين في الورقة الأخيرة - بخط علي بن جعفر ابن موسى بن درمون الوراق . . وكان الفراغ من كتابتها في نهاية شهر ذي الحجة ستة اثنين وأربعين وخمسةائة للهجرة .

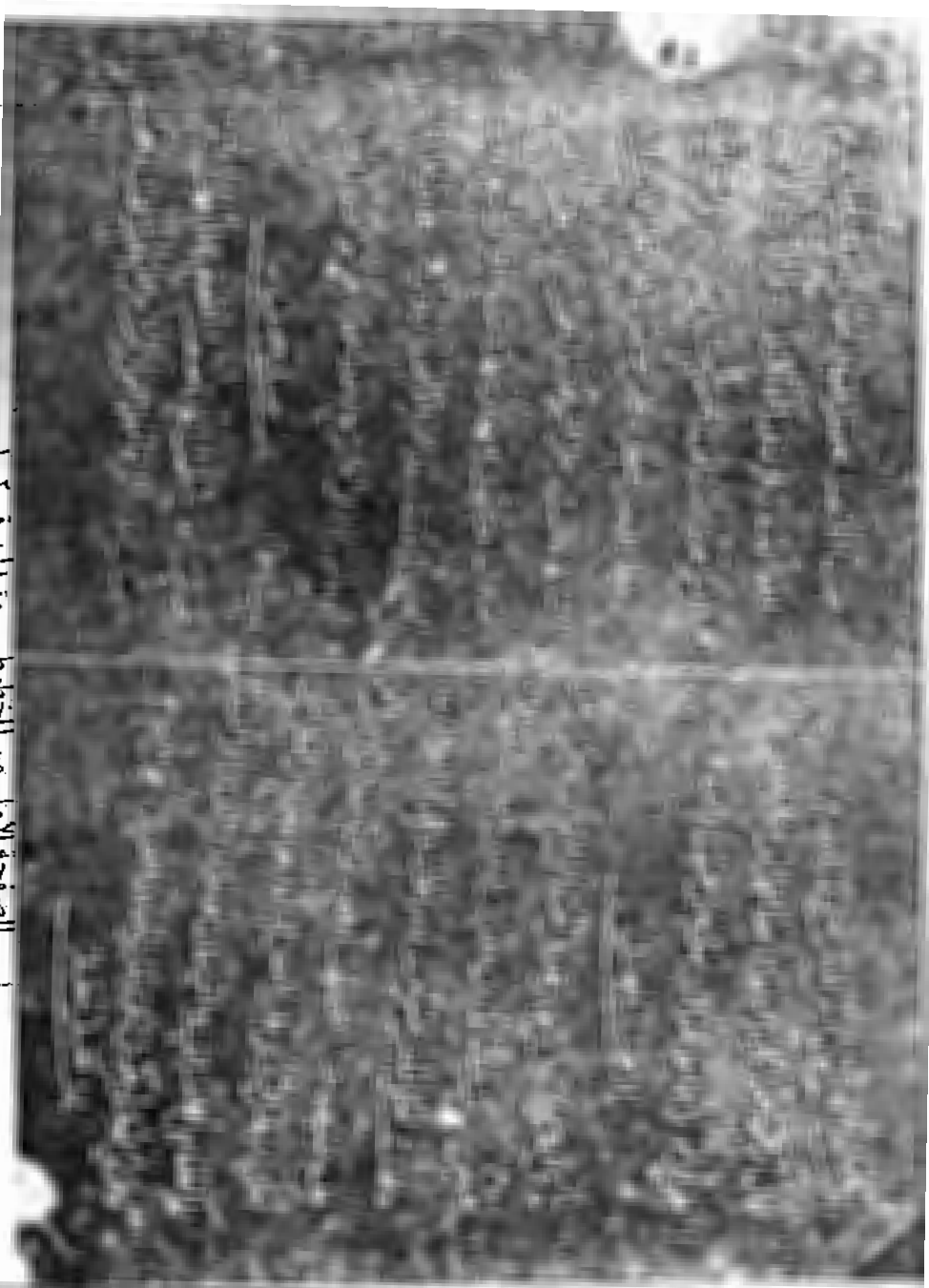
وإني إذ أقدم هذا الجزء اللطيف من فصح العربية ، لآمل أن يؤدي في عصرنا والعصور القادمة ، ما أداه في عصر ازدهار التأليف اللغوي .

عبد العزيز مطر

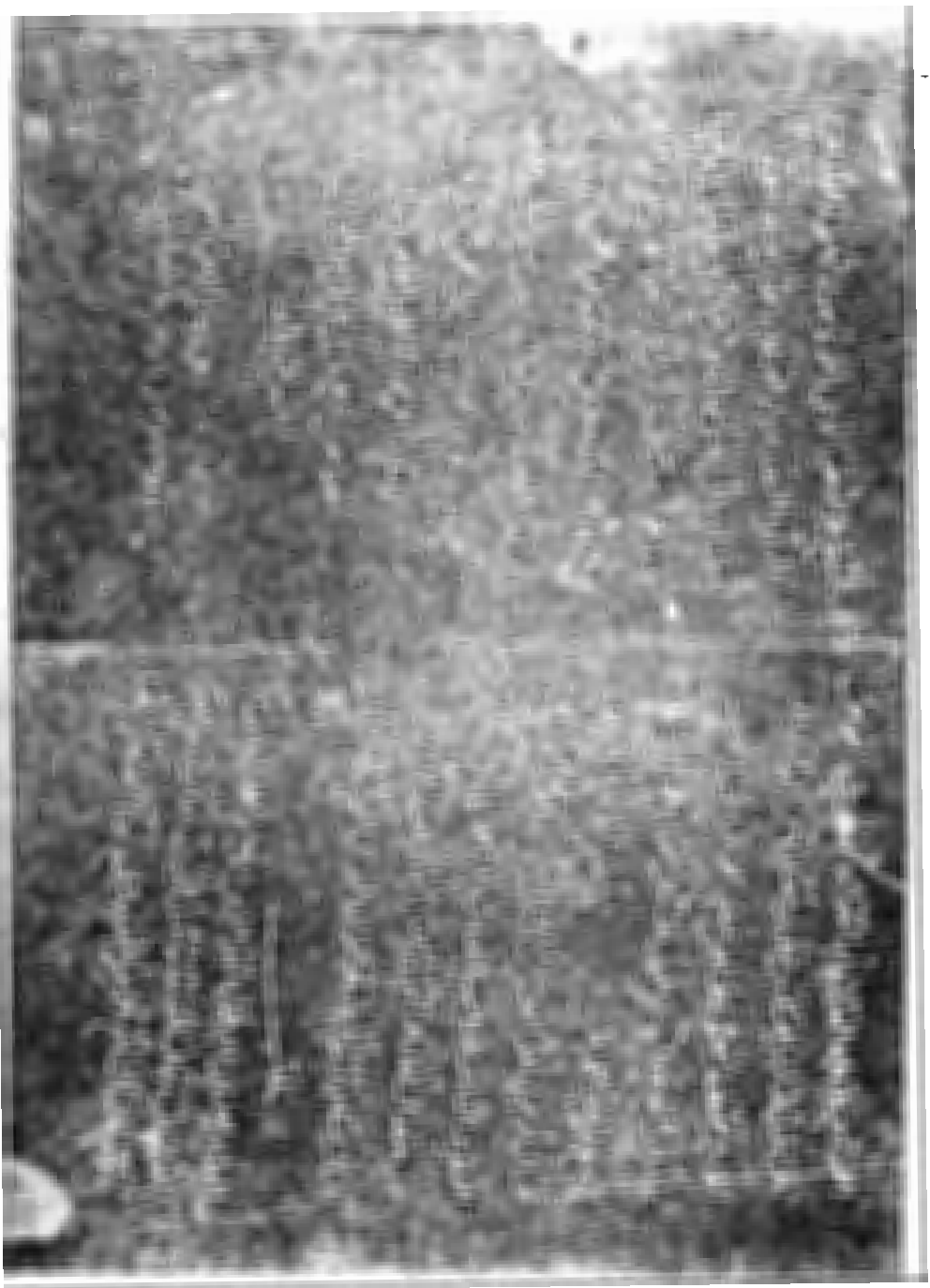
والله ولي التوفيق .



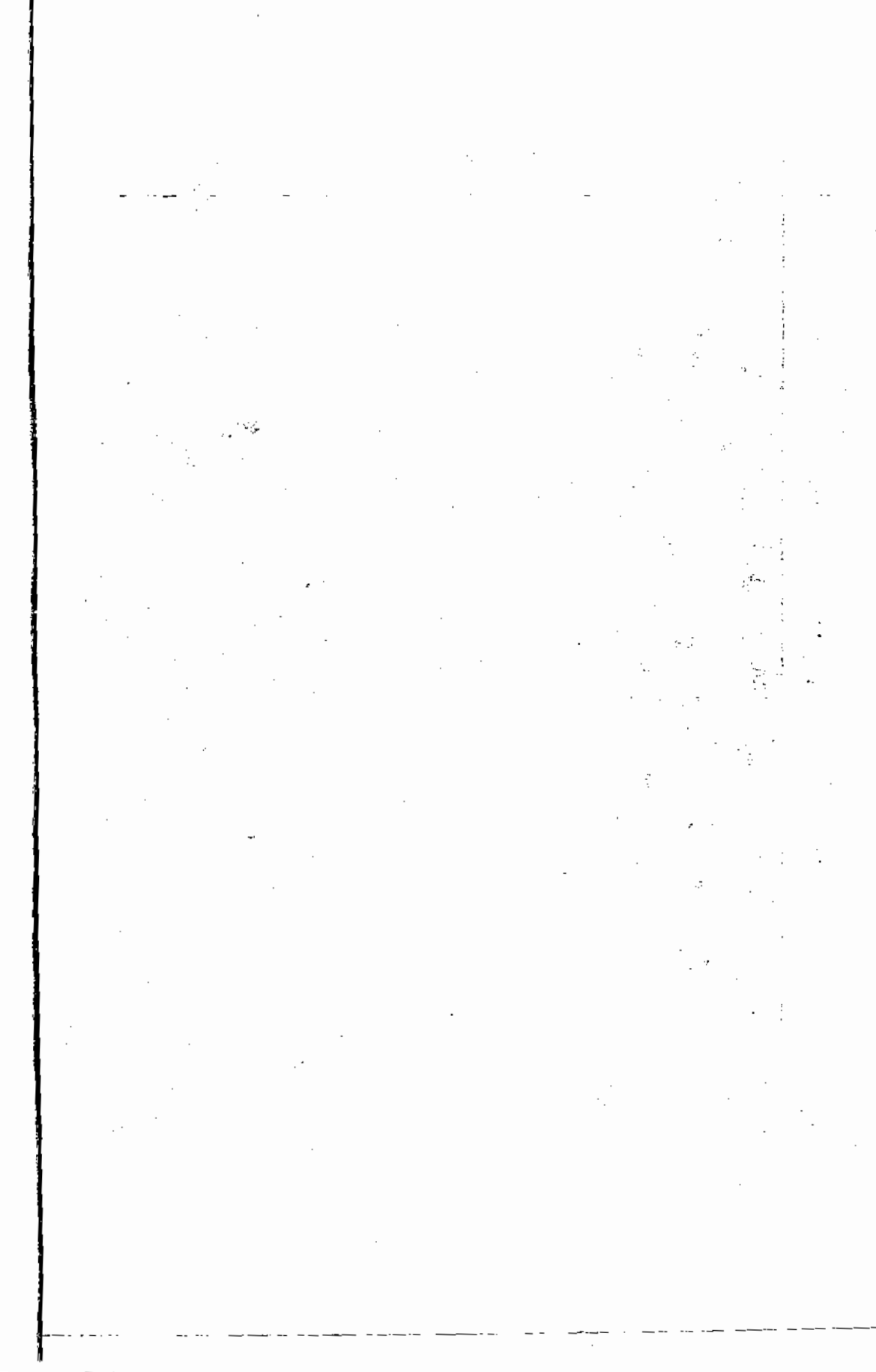
صفحة العنوان



الصفحة الأولى من المخطوط - ويبدأ برقم ١٠٢
{ ضمن مجموعة }

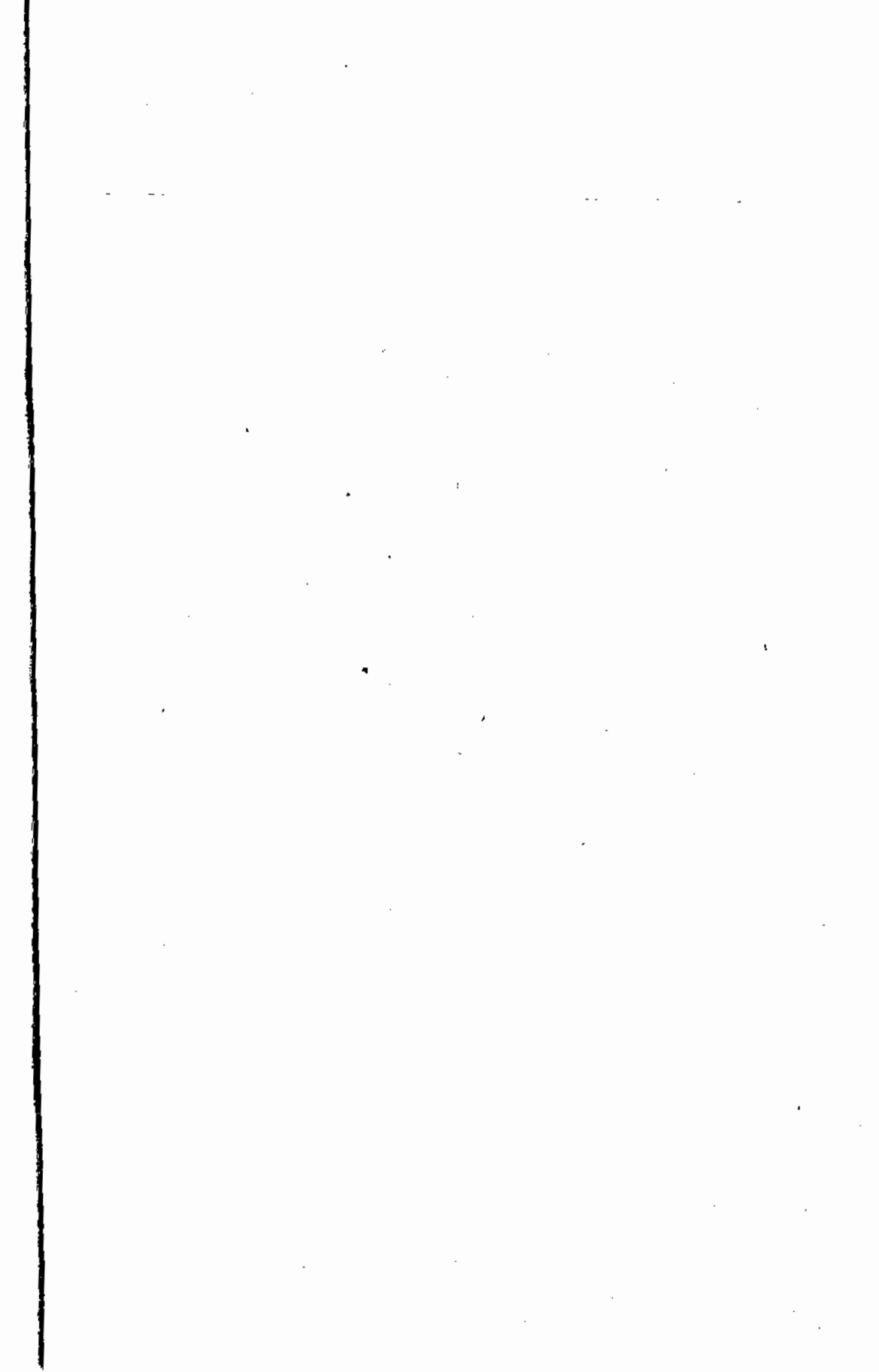


الصفحة الأخيرة من المخطوط . . . وفي نهايتها تاريخ الشيخ
(سلخ ذي الحجة من سنة اثنين وأربعين وخمسمائة)



فَائِزُ الْفَصِيحِ

لَأَبِي عُمَرَ الزَّاهِدِ



بسم الله الرحمن الرحيم

[١-١٠٣-أ] عونك يارب .

قال أبو عمر محمد بن عبد الواحد الزاهد ، المعروف بغلام ثعلب : قرأته على أبي موسى الحامض^(١) ، بعد موت ثعلب^(٢) حين جمعته وألفته .

باب

فعل يفعل

• حَذَقَ الصَّبِيَّ يَحْذِقُ ، وَحَلِقَ يَحْذِقُ لُغَةً^(٣) • وَأَبَتِ الْمَمْلُوكُ يَأْبِقُ^(٤) .
• وَشَهَقَ يَشْهَقُ^(٥) • وَذَرَفَتْ عَيْنُهُ تَذْرِفُ • وَقَمَرَتُ الرَّجُلُ أَقْمِرُهُ ، وَأَقْمَرُهُ

(١) سليمان بن محمد بن أحمد ، أبو موسى ، المعروف بالحامض ، من اللغويين والنحويين الكوفيين . أخذ النحو عن ثعلب ، وروى عنه أبو عمر الزاهد . من كتبه : خلق الإنسان - الوحوش - النبات - المختصر في النحو - توفي ببغداد في عام ٣٠٥ هـ . ترجمته في : طبقات النحويين واللغويين للزبيدي : ترجمة رقم : ٧٦ ، إنباء الرواة : ٣ : ٢١ ، ١٤٦ ، وتاريخ بغداد : ٦١/٩ وبغية الوعاة للسيوطي ترجمة رقم : ١٢٧٤

(٢) هو أبو العباس أحمد بن يحيى ثعلب ، إمام اللغويين والنحويين الكوفيين ، في القرن الثالث الهجري ، حفظ كتب الفراء ، ولأزم ابن الأعرابي بضع عشرة سنة ، وسمع من محمد بن سلام الجعفي وعلى بن المغيرة الأثرم ، وسلمة بن عاصم . . ومن تلاميذه : محمد بن العباس اليزيدي ، والأخفش الأصغر ، ونفطويه ، وأبو عمر الزاهد . . ومن كتبه ، مجالس ثعلب - معاني القرآن - معاني الشعر - الفصيح - غريب القرآن - المصون في النحو توفي عام ٢٩١ هـ ترجمته في : طبقات النحويين واللغويين ترجمة رقم : ٧٤ وإنباء الرواة : ١/١٤٤ وبغية الوعاة ترجمة : ٧٨٧ .

(٣) اللسان (حذق) . الأزهرى : تقول حذق (بالفتح) وحذق (بالكسر) في عمله يحذق ويحذف حذفاً حذافاً ، أبو زيد : حذق الغلام القرآن والعمل يحذق حذفاً وحذفاً ، وحذافة ، وحذافة : مهرفه . وقد حذق يحذف لغة .

(٤) في التماموس المحيط (أبق) : أبق العبد كسمع وضرب ومنع أبقا - ويمحرك - وإباقاً .

(٥) في التماموس المحيط (شهق) : شهق كسمع ، وضرب ، وسمع : شميماً وشهاقاً بالضم وشهاقاً بالفتح : تردد البكاء في صدره .

لغة^(٦) . وقَلَسْتُ نفسي تَقْلِس ، بمعنى غَشَّت . وشرَطْتُ في كل شيء
أشْرَطَ . وشدَّ عليه بسيفه يَشِدُّ . وكعمت أ كَعَّ ، وقد كَعَّ زيد عنى^(٧) .
وخَمَرْتُ العَجِينَ أَخْمِرُهُ . وقَلَسَ الرَّجُلُ يَقْلِس ، بالسَّين ، إذا قاء ، وهو
ما يَخْرُجُ مِنَ الْبَطْنِ مِنَ الطَّعَامِ أَوْ الشَّرَابِ فِي الْفَمِ ، أعاده صاحبه أَوْ أَلْقَاهُ أَيْ
اسْتَدْعَى . وَغَوَى الرَّجُلُ يَغْوَى ، وَغَوَى يَغْوَى ، حكاها الطُّوسِيُّ^(٨) . وشَحَحْتُ
أَشَحُّ^(٩) .

باب

فَعَلَ يَفْعُلُ

[١ - ب - ١٠٣ - ب] نَضَبَ الْمَاءُ يَنْضُب . وَنَضَلَ الْخِضَابُ يَنْضُلُ .
[وَغَفَلْتُ أَغْفُلُ ، وَرَغِمَ اللَّهُ أَنْفَهُ يَرْغُمُ ، وَجَمَدَ الْمَاءُ يَجْمُدُ ، وَذَبَلَ الْعُودُ يَذْبُلُ^(١٠)]

(٦) في الصحاح (قمر) : قمرت الرجل أقمره ، بالكسر ، قمرأ إذا لا عت فيه (القمار) فنلبته
واقمرته فقمرته أقمره ، بالضم ، قمرأ إذا فاخرته فيه فنلبته .

(٧) كع أي جبن وضعف . وفي الصحاح (كعج) : كع يكع كموعاً . وحكى يونس : يكع بالضم
وقال سيويه : يكع بالكسر أجود . وقال أبو زيد : كعمت وكععت (بالفتح والكسر) لغتان .

(٨) علي بن عبد الله الطوسي ، من أعلم أصحاب أبي عبيد القاسم بن سلام ، ذكره الزبيدي في
الطبقة الرابعة من اللغويين الكوفيين (طبقات النحويين واللغويين للزبيدي ترجمة : ١٢٩ وإنباء الرواة :
٢٨٥/٢ وبغية الوعاة : ترجمة ١٧١٩)

وقوله : حكاها الطوسي ، أي عن أبي عبيد ، كما في اللسان (غوى)

(٩) في اللسان (شحج) : الشح والشح : البخل ، والضم أعلى . .

وقد شححت (بفتح الخاء) تشح (بضم الشين) وشححت ، بالكسر وفي إصلاح المنطق : ٢١٥ :
قال الفراء : ما كان على فعلت من ذوات التضعيف غير واقع (أي غير متعد) فإن يفعل منه مكسور
العين . مثل : عفت أعف ، وخففت أخف ، وشححت أشح .

وما كان على فعلت من ذوات التضعيف واقعاً ، مثل : رددت وعددت ومددت فإن يفعل منه
مضموم إلا ثلاثة أحرف نادرة ، وهي : شده يشده ، وعله يعله ويعله (بالكسر) من العلل ، وهو
الشرب الثاني وثم الحديث ينه .

(١٠) في اللسان (ذبل) : وكذا ذبل بالضم .

* وخَشِرَ الشَّيْءُ يَخْشُرُ ، وَخَشِرَ لَفَةً ^(١١) . وَضَمَرَ جِسْمَهُ يَضْمُرُهُ وَعَرَمَ ^(١٢) الصَّبِيَّ يَعْرُمُ * وَسَعَلَ الرَّجُلُ يَسْئَلُ * وَكَمَنَ يَكْمُنُ * وَطَعَنَ يَطْنُ * لَمَسْتُ الشَّيْءَ أَلَمَسُهُ * وَجَسَرْتُ عَلَى الشَّيْءِ أَجْسُرُ * وَطَمَشْتُ الْمَرْأَةَ تَطْمُشُ * وَكَبَيْتَ الْبَجَارِيَّةَ تَكْعُبُ * وَنَهَدْتُ تَنْهَدُ * وَسَبَغَ الثَّوبُ يَسْبُغُ * وَرَشَقْتُ الصَّبِيَّ أَرْشُقُهُ * وَشَدَّ الرُّبَاطَ يَشُدُّهُ * وَقَرَّتِ الدَّمُ يَقْرُتُ قَرَوْتًا ، إِذَا مَارَ الدَّمُ فِي الْجُرْحِ * وَفَشَا خَبْرُهُ يَفْشُو فَشَوًا ، وَفُشُوا ، وَفُشِيًا ^(١٣) .

باب

فَعَلَ يَفْعَلُ

* صَرَعْتُ أَصْرَعُ * وَلَمَخْتُ أَلْمَحُ * وَمَضَغْتُ أَمْضَغُ * وَمَا أَبَيْتُ لَهُ آبَهُ * وَمَهَنْتُ لِلْقَوْمِ ، أَيْ خَدَمْتُهُمْ ، أَمَهَنُ * وَلَعَبْتُ ^(١٤) ، مِنْ اللَّعَابِ ، أَلْعَبُ * وَزَهَقْتُ [٢ - أ - ١٠٤ - أ] نَفْسِي تَزْهَقُ * وَلَهَثَ يَلْهَثُ * وَلَكَّهُ فِي وَجْهِهِ يَنْكُهُ ^(١٥) . وَذَأَى مَطْبِئَتُهُ يَذْأَى إِذَا اسْتَحَنَّا ^(١٦) .

(١١) فِي اللِّسَانِ (خَشِرَ) : قَالَ الْفَرَّاءُ : خَشِرَ بِالضَّمِّ ، لَفَةً قَلِيلَةً فِي كَلَامِهِمْ ، قَالَ وَسَمِعَ الْكِسَائِيُّ : خَشِرَ بِالْكَسْرِ ... وَقَالَ صَاحِبُ اللِّسَانِ : خَشِرَ اللَّبَنُ وَالْعَمَلُ وَنَحْوُهَا ، بِالْفَتْحِ ، يَخْشُرُ (بِالضَّمِّ) وَخَشِرَ (بِالْكَسْرِ) ، وَخَشِرَ (بِالضَّمِّ) .

(١٢) فِي اللِّسَانِ (عَرَمَ) : عَرَمَ الصَّبِيَّ أُمَّهُ عَرْمًا : رَضَعَهَا . وَاعْتَرَمَ ثَدْيَهَا مَعَهُ .

(١٣) فِي اللِّسَانِ (فَشَا) : فَشَا خَبْرُهُ يَفْشُو فَشَوًا وَفُشِيًا وَفِي الْقَامُوسِ الْمَحِيطِ . كَمَا هُنَا .

(١٤) فِي اللِّسَانِ (لَعَبَ) : وَاللَّعَابُ : مَا سَالَ مِنَ اللَّحْمِ ، لَعِبَ يَلْعَبُ بِالْفَتْحِ فِيهَا ، وَلَعِبَ (بِالْكَسْرِ) وَأَلْعَبَ : سَالَ لَعَابُهُ وَالْأَوَّلَى أَعْلَى .

(١٥) فِي اللِّسَانِ (نَكَّهُ) : النِّكْحَةُ : رِيحُ النَّفْسِ ، نَكَّهُ لَهُ وَعَلَيْهِ يَنْكُهُ (بِالْكَسْرِ) وَيَنْكُهُ (بِالْفَتْحِ) نَكْهًا : تَنْفَسُ عَلَى أَنْفِهِ وَاسْتَنْكَبَتِ الرَّجُلُ فَنَكَّهُ فِي وَجْهِهِ يَنْكُهُ (بِالْكَسْرِ) وَيَنْكُهُ نَكْهًا إِذَا أَمَرَهُ بِأَنْ يَنْكُهُ لِيَلْمَ أَشَارِبَ هَوَاهُ غَيْرَ شَارِبٍ .

(١٦) فِي الْأَصْلِ : ذَأَى بَطْنُهُ إِذَا اشْتَكَى . وَلَيْسَ هَذَا مِنْ مَعْنَى ذَأَى .

وَفِي اللِّسَانِ : ذَأَى الْإِبِلَ يَذْأُوهَا وَيَذْأُوهَا ذَأَوًا وَذَأِيَا : سَاتَهَا سَوَاقًا شَدِيدًا وَطَرَدَهَا .

وَفِي إِصْلَاحِ الْمُعْتَلِقِ : ذَأَى يَذْأَى ذَأَوًا .

باب

فَعِلْ يَفْعَلْ

• بَشِشْتُ بِالْقَوْمِ أَبَشَّ (١٧) • وَبَجَحْتُ أَبَجَّ (١٨) . وَقَدْ نَشِثْتُ مِنْهُ رِيحاً طَيِّبَةً
أَنْشَقَ • وَقَمِضْتُ الدَّوَاءَ أَقَمَضَهُ (١٩) • وَنَشِثْتُ الْأَرْضُ الْمَاءَ تَنْشِثُهُ (٢٠) • وَهَشِثْتُ
لِلْمَعْرُوفِ أَهَشْتُ (٢١) • وَرَكَنْتُ إِلَيْهِ أَرَكَنْتُ (٢٢) • وَقَدْ عَكِرَ النَّبِيُّ يُعَكِّرُ (٢٣) ،
إِذَا خَشَرَ • وَدَخِثَ الدَّابَّةُ تَدَخَّسُ وَهِيَ دَخِثَةٌ (٢٤) ، إِذَا أَصَابَهَا عَقْرٌ تَقُومُ مِنْهُ •
وَقَدْ غَمِطَ النَّاسُ يَغْمِطُهُمْ ، إِذَا احْتَقَرَهُمْ . وَغَمِطَ النِّعْمَةُ : كَفَرَهَا (٢٥) • وَقَدْ
بَلِهَتْ أَبْلَهُ (٢٦) .

(١٧) إصلاح المنطق : ٢٠٩

(١٨) في إصلاح المنطق : ٢١١ قال أبو عبيدة وبجحت (بفتح الحاء) أبج لغة .

(١٩) إصلاح المنطق : ٢٠٨ تمحت المريق وسففته وجرعت الماء ، قال الأصمعي : ولا يقال غيره .

(٢٠) إصلاح المنطق : ٢٠٩ نشث الخوض ما فيه من الماء . وفي القاموس المحيط (نشث) : نشث

الشرب العرق كسم ونصر : شربه ، والخوض الماء : شربه

(٢١) إصلاح المنطق : ٢٠٠ : وقد هشث الورق أهشه (بالضم) هشاً إذا ضربته بمصا لينحت

فتعلفه لغتك قال الله عز وجل (وأهش بها على غنى) وقد هش الخبز بهش (بالكسر) هشاً إذا كان هشاً

وقد هششت (بالكسر) إليه أهش (بفتح الحاء) هشاشة ، إذا خففت إليه وارتحت له .

(٢٢) في إصلاح المنطق : ٢١١ : ركنت (بالكسر) إلى الأمر أركن (بالفتح) إليه ركوناً . وركنت

(بالفتح) أركن (بالضم) لغة إذا ملت إليه ، قال الله عز وجل (ولا تركنوا إلى الذين ظلموا) .

(٢٣) إصلاح المنطق : ٢١١ .

(٢٤) في اللسان (دخس) : الدخس داء يأخذ في قوائم الدابة . وهو نورم يكون في أطراف حافر الدابة .

وقد دخس فهو دخس ، وفرس دخس : به عيب .

(٢٥) في إصلاح المنطق : ٢١٢ غمط عيشه (بكسر الميم) يغمطه (بالفتح) وغمط (بالفتح) يغمط

(بالكسر) . وفي القاموس المحيط (غمط) : غمط الناس ، كضرب وسبع : استحققهم ، والعانية لم

يشكرها ، والنعمة : بطلها وحقرها .

(٢٦) في إصلاح المنطق : ٢١٠ وقد بلهت (بالكسر) أبله (بالفتح) بلهاً ، إذا تباهت .

باب

فَعِلْتُ وَفَعَلْتُ بِاخْتِلَافِ مَعْنَى

* سَفِهَ رَأْيَهُ يَسْفَهُ ^(٢٧) ، وَسَفِهَ : صَارَ سَفِيهَاً * وَفَتِهَ : فَهِمَ ، وَفَقِهَ : صَارَ فَقِيهاً ، وَسَادَ الْفَقَهَاءُ * وَبَعَدَ : حَلَّكَ ، يَبْعَدُ . وَبَعْدَ : مِنْ الْبُعْدِ وَالْقُرْبِ * وَقَدِمَ مِنْ سَفَرٍ ، وَقَدَّمَ الْأَمْرَ : طَالَ عَهْدُهُ . وَ « أَخَذَهُ مَا قَدَّمَ وَمَا حَدَّثَ » ^(٢٨) * وَعَلِمَ يَعْلَمُ بَعْدَ جَهْلٍ ، وَعَلَّمَ : سَادَ الْعُلَمَاءُ .

باب

[٢ - ب - ١٠٤ - ب] مَا لَا يَنْطِقُ مِنْهُ إِلَّا بِفَعْلٍ

* يُعْنَى عَلَيْهِمْ وَشُيْمَ ، وَهُوَ مِثْوُونٌ عَلَيْهِمْ وَشُثْوَمٌ . وَلَا يَقَالُ : مِثْوَمٌ وَلَا مِثَاشِيمٌ . وَلَكِنْ شَثَائِمٌ . وَنَحْنُ نَتَشَاءُ بِفُلَانٍ ، وَنَتَيْمَنُّ بِهِ ، وَأَنْتَ أَشَامٌ ، وَلَا يَقَالُ : أَثِمٌ ^(٢٩) * وَرَجُلٌ مَنُثْوَمٌ فِي الْأَكْلِ وَفِي الْعِلْمِ جَمِيعاً ، وَلَا يُسْمَعُ نُهُمٌ ، وَلَا تَهُمٌ ، وَلَا الْمَصْدَرُ . وَجَاءَ فِي الْخَبَرِ :

« مَنُثْوَمَانِ لَا يَشُبَّعَانِ : طَالِبُ دُنْيَا ، وَطَالِبُ عِلْمٍ » ^(٣٠) فَاَلْمَنُثْوَمُ فِي الدُّنْيَا مَذْمُومٌ ، وَفِي الْعِلْمِ مَحْمُودٌ * وَقَدْ مُجِّقُ الطَّعَامِ فَهُوَ مَحْجُوقٌ .

(٢٧) فِي إِصْلَاحِ الْمَنْطِقِ : ٢١٧ وَيَقَالُ : سَفِهَ الرَّجُلُ (بِكَسْرِ الْفَاءِ) وَسَفِهَ ، لَنْتَانِ ، فَإِذَا قَالُوا سَفِهَ رَأْيَهُ كَسَرُوا الْفَاءَ لَا غَيْرَ ، كَمَا هُنَا وَفِي الصَّحَاحِ (سَفِهَ) تَفْصِيلٌ أَكْثَرُ .
(٢٨) قَوْلُهُ : حَدَّثَ ، بَضَمَ الدَّالَ ، الْأَصْلُ فِيهَا : حَدَّثَ بَفَتْحِ الدَّالِ ، وَإِنَّمَا ضَمَّتْ دَالُ حَدَّثَ لِتَبَاعاً لِذَلِكَ قَدَمَ . وَقَدْ نَصَّ الْغُرُيُونَ عَلَى ذَلِكَ ، قَالَ ابْنُ السَّكَيْتِ فِي إِصْلَاحِ الْمَنْطِقِ : ٣٣٠ « وَيَقَالُ : خَلَّ حَدَّثَ أَمْرٌ (بَفَتْحِ الدَّالِ) ، وَيَقَالُ : أَخَذَهُ مَا قَدَّمَ وَمَا حَدَّثَ (بَضَمَ الدَّالَ فِيهَا) . وَقَالَ ابْنُ الْجَوْزِيِّ فِي تَقْوِيمِ اللِّسَانِ : ١١٨ : وَإِنَّمَا ضَمَّتْ دَالُ حَدَّثَ لِتَقَدُّمِ قَدَمٍ وَلِلْمَجَاوِرَةِ أَمْرٌ ، كَمَا قَالُوا الْقَدَايَا وَالْعَشَايَا فَإِذَا أَفْرَدُوا الْقَدَاةَ قَالُوا : الْقَدَوَاتُ أَيْ أَنَّ الْقَدَاةَ لَا تَجْمَعُ عَلَى غَدَايَا ، وَلَكِنهَا جَمَعَتْ هَكَذَا مَجَاوِرَةً الْعَشَايَا ، جَمْعُ عَشِيَةٍ .

(٢٩) فِي الصَّحَاحِ : يَقَالُ : مَا أَشَامَ فُلَانًا ، وَالْعَامَّةُ تَقُولُ : مَا أَشِيَهُ وَمِثْلُهُ فِي إِصْلَاحِ الْمَنْطِقِ ١٥١ وَفِيهِ أَيْضاً : وَقَدْ شَامَ فُلَانٌ قَوْمَهُ يَشَاهِمُهُمْ ، إِذَا كَانَ عَلَيْهِمْ مِثْوَمًا وَقَدْ شَمَّ عَلَيْهِمْ .
(٣٠) فِي اللِّسَانِ (نُهُمٌ) : وَفِي الْخَبَرِ : مَنُثْوَمَانِ لَا يَشُبَّعَانِ : مَنُثْوَمٌ بِالْمَالِ ، وَمَنُثْوَمٌ بِالْعِلْمِ . وَفِي رَوَايَةٍ : طَالِبُ عِلْمٍ وَطَالِبُ دُنْيَا . وَهَذِهِ الرُّوَايَةُ فِي النِّهَايَةِ : ١٣٨/٥

الحديث

ر.ح

• وقد أَمَلِكْ فلانٌ ، من الإِملاكِ ^(٣١) «وَبُرِّحَجْهُ ، والأَصمعيُّ : يَرْحَجْهُ ^(٣٢) ،
وينكر : بُرٌّ * وَقُحِطَ النَّاسُ ، وَقُحِطَ المطرُ ^(٣٣) ، من القُحِطِ لا غير .

باب

فَعَلْتُ بِغَيْرِ أَلْفٍ

• هَبِطْتُ زَيْدًا ، وَهَبِطْتُ أَنَا مِنَ الْمَوْضِعِ ، وَلَا يَقَالُ : أَهْبِطْتُ زَيْدًا إِلَّا فِي
لُغَةٍ ، ^(٣٤) قَالَ الشَّاعِرُ [فِي رَاعٍ] :

مَا رَاعَنِي إِلَّا جَنَاحُ هَابِطٍ عَلَى الْبُيُوتِ قَوْطُهُ الْعُلَابِيطُ ^(٣٥)

[٣ - ١ - ١٠٥ - أ] • وَفَرَزْتُ ^(٣٦) حَقَّهُ إِذَا عَزَلْتَهُ • وَقَدْ سَعَرَهُ شَرًّا يَسْعَرُهُ .
• وَحَدَقْتُ بِهِ الْخَيْلُ • وَحَدَرْتُ السَّفِينَةُ ^(٣٧) • وَغَنَفْتُ بِهِ أَعْنَفُ • وَحَدَقَ الْقَوْمُ

(٣١) فِي اللِّسَانِ (مَلِكٌ) : الْإِمْلَاكُ : التَّزْوِيجُ ، وَيُقَالُ لِلرَّجُلِ إِذَا تَزَوَّجَ : قَدْ مَلَكَ فُلَانٌ يَمْلِكُ مَلَكَاً
وَمَلَكَاً وَمَلَكَاً (بِفَتْحِ الْمِيمِ وَضَمِّهَا وَكَسْرُهَا) . وَشَهِدْنَا إِمْلَاكَ فُلَانٍ وَمَلَكَهُ وَمَلَكَهُ (بِالْفَتْحِ وَالْكَسْرِ) ؛
الْأَخِيرَتَانِ عَنِ الْحَيَّاتِ . وَأَمْلَكَ فُلَانٌ يَمْلِكُ إِمْلَاكاً (بِالْبَاءِ الْمَجْهُولِ) إِذَا زَوَّجَ .

(٣٢) فِي اللِّسَانِ (بُرٌّ) : قَالَ الْفَرَّاءُ : بِرَحْجِهِ (بِالْبَاءِ الْمَجْهُولِ) فَإِذَا قَالُوا : أَبَرَّ اللَّهُ حَجْلَكَ
قَالُوهُ بِالْأَلْفِ . الْجَوْهَرِيُّ : وَأَبَرَّ اللَّهُ حَجْلَكَ لَنَّهُ فِي بَرِّ اللَّهِ حَجْلَكَ ، أَيْ قَبْلَهُ وَبَرَّ حَجْلَكَ
(بِالْبَاءِ الْمَعْلُومِ) يَبَرُّ بَروراً ، وَبَرَّ الْحَجَّ يَبَرُّ بَرّاً ، بِالْكَسْرِ ؛ وَبَرَّ اللَّهُ حَجْجَهُ وَبَرَّ حَجْجَهُ (بِالْبَاءِ الْمَعْلُومِ)
(٣٣) إِصْلَاحُ الْمَنْطِقِ : ٢٨٥ وَفِي الْقَامُوسِ الْحَيْطُ : قُحِطَ الْعَامُ كُنْعٌ - وَفَرَحٌ ، وَعَنَى . وَقُحِطَ
النَّاسُ كَسَمِعَ ، وَقُحِطُوا وَأَقُحِطُوا بِنَفْسِهِمَا قَلِيلَتَانِ .

(٣٤) فِي اللِّسَانِ : هَبِطَ الرَّجُلُ مِنْ بَلَدٍ إِلَى بَلَدٍ ، وَهَبِطْتُ أَنَا وَأَهْبِطْتُ . وَفِي الْقَامُوسِ الْحَيْطُ
(هَبِطَ) : هَبِطَ يَهْبِطُ وَيَهْبِطُ (بِالْكَسْرِ وَالضَّمِّ) هَبُوطاً : نَزَلَ ، وَهَبِطُهُ كَنَصَرُ : أَنْزَلَهُ كَأَهْبِطُهُ .

(٣٥) الرَّجَزُ فِي اللِّسَانِ (هَبِطَ) وَفِيهِ : الْقَوُوطُ : الْمَائَةُ مِنَ النَّمْلِ إِلَى مَازَادَتِ ، وَقَبْلُ هُوَ الْقَطِيعُ
الْيَسِيرُ مِنْهَا . وَالْعُلَابِيطُ : الْقَطِيعُ مِنَ النَّمْلِ أَيْضاً . وَجَنَاحُ : اسْمُ رَاعٍ كَمَا فِي اللِّسَانِ (لَعَطَ)
وَفِي الْأَصْلِ : قَالَ رَاعٍ الشَّاعِرِ . وَالرَّجَزُ بَيَانُهُ فِي نَوَادِرِ أَبِي زَيْدٍ : ١٧٣

(٣٦) فِي الصَّحَاحِ : وَكَذَلِكَ أَنْزَلْتُهُ بِالْأَلْفِ .

(٣٧) فِي إِصْلَاحِ الْمَنْطِقِ : ٢٢٧ وَلَا يَقَالُ أَحَدَرْتُهَا .

بفلان • وطَرَفَ الرجلُ يَطْرِفُ ، إِذَا أَطْبَقَ أَحَدُ جَفَتَيْهِ عَلَى الْآخَرِ • وَلَطَطْتُ
السَّيْرَ وَالشَّيْءَ ، إِذَا سَتَرْتَهُ .

باب

ما يقال فيه : أفعلت

• أَشَلْتُ الْحَجَرَ فَهُوَ مُشَالٌ • وَأَشَبَّ اللَّهُ قَرْنَ فُلَانٍ • وَأَقْرَدَ الرَّجُلُ بِمَعْنَى ذَلَّ .
وأخرد ، إِذَا سَكَتَ حَيَاءً • وَأَذَيْتُكَ وَأَنْتَ تُؤْذِينِي ^(٣٨) ، وَلَا يُقَالُ : تَأْذِينِي
وَأَذَيْتُ بِهِ ، إِذَا تَأَذَّيْتُ بِهِ ^(٣٩) • وَأَعْرَسَ الرَّجُلُ بِأَمْرَأَتِهِ يُعْرَسُ ^(٤٠) • وهذه كلمة
مُقْتَلَةٌ ، وَأَقْتَلْتُ الرَّجُلَ : عَرَضْتُهُ لِلْقَتْلِ • وَأَسَاغَ طَعَامَهُ ، وَسَاغَ قَلِيلَةٌ ^(٤١) .

باب

من الهمز

• بَدَوُكَ ^(٤٢) شَدِيدٌ • وَالْخَطِيطَةُ • وَالسُّورُ : الْبَقِيَّةُ ، وَقَدْ أَسَارَتْ فِي الْإِنَاءِ
وَجَمْعُهُ أَسَارٌ . وَسُورُ الْمَدِينَةِ لَا يَهْمَزُ ، وَجَمْعُهُ : سِيرَانٌ .

الحواشي لم تستعمل
في هذا الموضع
لأنها لا تستعمل
في هذا الموضع

(٣٨) فِي اللِّسَانِ : آذَاهُ يُوْذِيهِ آذَى وَأَذَاهُ وَأَذِيَةٌ ، وَتَأْذَيْتُ بِهِ . قَالَ ابْنُ بَرِيٍّ : صَوَابُهُ آذَانِي
لِيَذَاهُ ، فَأَمَّا آذَى فَصَدْرُ آذَى آذَى .

(٣٩) فِي الْأَصْلِ : أَذَنْتُ ... نَادَيْتُ . وَالصَّوَابُ مِنَ اللِّسَانِ .

(٤٠) فِي اللِّسَانِ (عَرَسَ) : وَأَعْرَسَ بِأَهْلِهِ إِذَا بَنَى بِهَا ، وَكَذَلِكَ إِذَا غَشِيَهَا ، وَلَا تَقُلْ عَرَسَ (بِالتَّشْدِيدِ)
وَالْعَامَّةُ تَقُولُهُ . وَقَوْلُهُ : بَنَى بِهَا ، هَذِهِ عِبَارَةُ اللِّسَانِ ، وَسَمِعْتُ فِي هَذَا الْكِتَابِ أَنَّهُ لَا يُقَالُ بَنَى بِأَهْلِهِ ، بَلْ
يُقَالُ : بَنَى عَلَى أَهْلِهِ .

(٤١) فِي اللِّسَانِ (سَوَّغَ) : يُقَالُ : أَسَاغَ فُلَانٌ الطَّعَامَ وَالشَّرَابَ يَسِغُهُ ، وَسَوَّغَهُ (بِالتَّشْدِيدِ) وَسَفَنَهُ وَسَفَنَهُ
(بِالْكَسْرِ وَالْفَتْحِ) أَسَوَّغَهُ ... وَالْأَجُودُ : أَسَفَنَهُ إِسَافَةً .

(٤٢) الْبَدَ : الْمَفْصَلُ . وَالْبَدَ : الْعَظْمُ بِمَا عَلَيْهِ مِنَ اللَّحْمِ ... وَالْإِبْدَاءُ : الْمَفَاصِلُ وَاحِدُهَا : يَدِي
مَقْصُورٌ ، وَهُوَ أَيْضاً : يَدُهُ مَهْمُوزٌ (اللِّسَانُ : بَدَأَ) .

[٣ - ب - ١٠٥ - ب]

• وَيَذُو الرَّجُلُ يَبْذُو بَذَاءً وَهُوَ بَذِيءٌ ، وَفِي الْخَبَرِ : «الْبَذَاءُ مِنَ اللَّؤْمِ» (٤٣) .
• وَقَدْ هَاءَ الرَّجُلُ يَهَاءُ ، وَهُوَ حَسَنُ الْهَيْئَةِ .

باب

ما يهمز ولا يهمز

• رَثِيتُ لَهُ : تَحَزَّنْتُ ، وَرَثَاتُ الْمَيْتِ وَرَثِيَّتُ (٤٤) سَلَوْتُ عَنْ فُلَانٍ ،
وَسَلَاتُ السَّمَنِ أَسْلَوُهُ ، إِذَا طَبَخْتَهُ (٤٥) • بَدَأْتُ الشَّيْءَ وَبَدَأَ هُوَ ، وَبَدَأَ : ظَهَرَ ،
وَبَدَوْتُ إِلَى الْبَادِيَةِ (٤٦) • تَخَطَّاتُ لَكَ فِي الْمَسْأَلَةِ ، وَتَخَطَّيْتُ إِلَيْكَ بِالْمَكْرُوهِ (٤٧)
• جَزَى عَنِي ، أَيْ قَضَى • وَأَجْزَأُ يُجْزَى : كَفَى . وَالْبَقَرَةُ تَجْزَى عَنْ سَبْعَةٍ ،
بِلَا هَمْزٍ : تَقْضِي ، وَتُجْزَى : تَكْفِي ، وَاجْتَزَأْتُ أَيْ اِكْتَفَيْتُ ، وَأَجْزَأَنِي
كَفَانِي ، وَتَجْزَأْتُ بِالشَّيْءِ : اِكْتَفَيْتُ بِهِ (٤٨) .

(٤٣) البذاء : الفحش في القول . وقد جاء أيضاً في غير المهموز : يذو بذاء فهو بذِيء (اللسان : بذاء)
وقال : وهما لفتان .

وقوله : البذاء من اللؤم : في اللسان (بذاء) : البذاء من الجفاء .
• عنوان الباب المائل في إصلاح المنطق : ١٥١ باب ما يهمز فيكون له معنى ، فإذا لم يهمز
كان له معنى آخر .

(٤٤) في أدب الكاتب : ٢٨٢ رثأت فلاناً إذا قلت فيه مرثية ، وهذا قول البصريين الأخفش وغيره ،
وأما الفراء وغيره من البغداديين فيجعلونه من غلطهم ، مثل : حَلَّتْ السُّوقُ ، وَرَثِيَّتُ لَهُ إِذَا
رَحَّتْ . وفي إصلاح المنطق : ١٥٨ قالت امرأة : رثأت زوجي ، بإثبات الهمز .

(٤٥) في إصلاح المنطق : ثلاث السن أسلوه سلاً ، والسلا الاسم . وسلوت عنه وسليت ، هذا
الحرف عن غير يعقوب (ابن السكيت) .

(٤٦) في أدب الكاتب : ٢٨٢ بدأت بهذا الأمر ، وابتدأته ، وأبدأت في الأمر وأعدت ، وَاَقْدَ
يَبْدَى وَيُعِيدُ ، وَأَبْدَيْتُ لَهُ سَوْأً : أَظْهَرْتُهُ . وَبَدَوْتُ لِفُلَانٍ إِذَا ظَهَرْتُ لَهُ ، وَبَدَوْتُ إِلَى الْبَادِيَةِ .

(٤٧) في إصلاح المنطق : ١٥١ تخَطَّاتُ لَكَ فِي هَذِهِ الْمَسْأَلَةِ ، وَقَدْ تَخَطَّيْتُ الْقَوْمَ ، لِأَنَّهُ مِنَ الْخَطُورَةِ . وَفِي
أَدَبِ الْكَاتِبِ ٢٨١ : وَتَخَطَّيْتُ إِلَيْهِ بِالْمَكْرُوهِ ، غَيْرُ مَهْمُوزٍ ، لِأَنَّهُ مِنَ الْخَطُورَةِ .

(٤٨) (١) (٢) (٣) (٤) (٥) (٦) (٧) (٨) (٩) (١٠) (١١) (١٢) (١٣) (١٤) (١٥) (١٦) (١٧) (١٨) (١٩) (٢٠) (٢١) (٢٢) (٢٣) (٢٤) (٢٥) (٢٦) (٢٧) (٢٨) (٢٩) (٣٠) (٣١) (٣٢) (٣٣) (٣٤) (٣٥) (٣٦) (٣٧) (٣٨) (٣٩) (٤٠) (٤١) (٤٢) (٤٣) (٤٤) (٤٥) (٤٦) (٤٧) (٤٨) (٤٩) (٥٠) (٥١) (٥٢) (٥٣) (٥٤) (٥٥) (٥٦) (٥٧) (٥٨) (٥٩) (٦٠) (٦١) (٦٢) (٦٣) (٦٤) (٦٥) (٦٦) (٦٧) (٦٨) (٦٩) (٧٠) (٧١) (٧٢) (٧٣) (٧٤) (٧٥) (٧٦) (٧٧) (٧٨) (٧٩) (٨٠) (٨١) (٨٢) (٨٣) (٨٤) (٨٥) (٨٦) (٨٧) (٨٨) (٨٩) (٩٠) (٩١) (٩٢) (٩٣) (٩٤) (٩٥) (٩٦) (٩٧) (٩٨) (٩٩) (١٠٠) (١٠١) (١٠٢) (١٠٣) (١٠٤) (١٠٥) (١٠٦) (١٠٧) (١٠٨) (١٠٩) (١١٠) (١١١) (١١٢) (١١٣) (١١٤) (١١٥) (١١٦) (١١٧) (١١٨) (١١٩) (١٢٠) (١٢١) (١٢٢) (١٢٣) (١٢٤) (١٢٥) (١٢٦) (١٢٧) (١٢٨) (١٢٩) (١٣٠) (١٣١) (١٣٢) (١٣٣) (١٣٤) (١٣٥) (١٣٦) (١٣٧) (١٣٨) (١٣٩) (١٤٠) (١٤١) (١٤٢) (١٤٣) (١٤٤) (١٤٥) (١٤٦) (١٤٧) (١٤٨) (١٤٩) (١٥٠) (١٥١) (١٥٢) (١٥٣) (١٥٤) (١٥٥) (١٥٦) (١٥٧) (١٥٨) (١٥٩) (١٦٠) (١٦١) (١٦٢) (١٦٣) (١٦٤) (١٦٥) (١٦٦) (١٦٧) (١٦٨) (١٦٩) (١٧٠) (١٧١) (١٧٢) (١٧٣) (١٧٤) (١٧٥) (١٧٦) (١٧٧) (١٧٨) (١٧٩) (١٨٠) (١٨١) (١٨٢) (١٨٣) (١٨٤) (١٨٥) (١٨٦) (١٨٧) (١٨٨) (١٨٩) (١٩٠) (١٩١) (١٩٢) (١٩٣) (١٩٤) (١٩٥) (١٩٦) (١٩٧) (١٩٨) (١٩٩) (٢٠٠) (٢٠١) (٢٠٢) (٢٠٣) (٢٠٤) (٢٠٥) (٢٠٦) (٢٠٧) (٢٠٨) (٢٠٩) (٢١٠) (٢١١) (٢١٢) (٢١٣) (٢١٤) (٢١٥) (٢١٦) (٢١٧) (٢١٨) (٢١٩) (٢٢٠) (٢٢١) (٢٢٢) (٢٢٣) (٢٢٤) (٢٢٥) (٢٢٦) (٢٢٧) (٢٢٨) (٢٢٩) (٢٣٠) (٢٣١) (٢٣٢) (٢٣٣) (٢٣٤) (٢٣٥) (٢٣٦) (٢٣٧) (٢٣٨) (٢٣٩) (٢٤٠) (٢٤١) (٢٤٢) (٢٤٣) (٢٤٤) (٢٤٥) (٢٤٦) (٢٤٧) (٢٤٨) (٢٤٩) (٢٥٠) (٢٥١) (٢٥٢) (٢٥٣) (٢٥٤) (٢٥٥) (٢٥٦) (٢٥٧) (٢٥٨) (٢٥٩) (٢٦٠) (٢٦١) (٢٦٢) (٢٦٣) (٢٦٤) (٢٦٥) (٢٦٦) (٢٦٧) (٢٦٨) (٢٦٩) (٢٧٠) (٢٧١) (٢٧٢) (٢٧٣) (٢٧٤) (٢٧٥) (٢٧٦) (٢٧٧) (٢٧٨) (٢٧٩) (٢٨٠) (٢٨١) (٢٨٢) (٢٨٣) (٢٨٤) (٢٨٥) (٢٨٦) (٢٨٧) (٢٨٨) (٢٨٩) (٢٩٠) (٢٩١) (٢٩٢) (٢٩٣) (٢٩٤) (٢٩٥) (٢٩٦) (٢٩٧) (٢٩٨) (٢٩٩) (٣٠٠) (٣٠١) (٣٠٢) (٣٠٣) (٣٠٤) (٣٠٥) (٣٠٦) (٣٠٧) (٣٠٨) (٣٠٩) (٣١٠) (٣١١) (٣١٢) (٣١٣) (٣١٤) (٣١٥) (٣١٦) (٣١٧) (٣١٨) (٣١٩) (٣٢٠) (٣٢١) (٣٢٢) (٣٢٣) (٣٢٤) (٣٢٥) (٣٢٦) (٣٢٧) (٣٢٨) (٣٢٩) (٣٣٠) (٣٣١) (٣٣٢) (٣٣٣) (٣٣٤) (٣٣٥) (٣٣٦) (٣٣٧) (٣٣٨) (٣٣٩) (٣٤٠) (٣٤١) (٣٤٢) (٣٤٣) (٣٤٤) (٣٤٥) (٣٤٦) (٣٤٧) (٣٤٨) (٣٤٩) (٣٥٠) (٣٥١) (٣٥٢) (٣٥٣) (٣٥٤) (٣٥٥) (٣٥٦) (٣٥٧) (٣٥٨) (٣٥٩) (٣٦٠) (٣٦١) (٣٦٢) (٣٦٣) (٣٦٤) (٣٦٥) (٣٦٦) (٣٦٧) (٣٦٨) (٣٦٩) (٣٧٠) (٣٧١) (٣٧٢) (٣٧٣) (٣٧٤) (٣٧٥) (٣٧٦) (٣٧٧) (٣٧٨) (٣٧٩) (٣٨٠) (٣٨١) (٣٨٢) (٣٨٣) (٣٨٤) (٣٨٥) (٣٨٦) (٣٨٧) (٣٨٨) (٣٨٩) (٣٩٠) (٣٩١) (٣٩٢) (٣٩٣) (٣٩٤) (٣٩٥) (٣٩٦) (٣٩٧) (٣٩٨) (٣٩٩) (٤٠٠) (٤٠١) (٤٠٢) (٤٠٣) (٤٠٤) (٤٠٥) (٤٠٦) (٤٠٧) (٤٠٨) (٤٠٩) (٤١٠) (٤١١) (٤١٢) (٤١٣) (٤١٤) (٤١٥) (٤١٦) (٤١٧) (٤١٨) (٤١٩) (٤٢٠) (٤٢١) (٤٢٢) (٤٢٣) (٤٢٤) (٤٢٥) (٤٢٦) (٤٢٧) (٤٢٨) (٤٢٩) (٤٣٠) (٤٣١) (٤٣٢) (٤٣٣) (٤٣٤) (٤٣٥) (٤٣٦) (٤٣٧) (٤٣٨) (٤٣٩) (٤٤٠) (٤٤١) (٤٤٢) (٤٤٣) (٤٤٤) (٤٤٥) (٤٤٦) (٤٤٧) (٤٤٨) (٤٤٩) (٤٥٠) (٤٥١) (٤٥٢) (٤٥٣) (٤٥٤) (٤٥٥) (٤٥٦) (٤٥٧) (٤٥٨) (٤٥٩) (٤٦٠) (٤٦١) (٤٦٢) (٤٦٣) (٤٦٤) (٤٦٥) (٤٦٦) (٤٦٧) (٤٦٨) (٤٦٩) (٤٧٠) (٤٧١) (٤٧٢) (٤٧٣) (٤٧٤) (٤٧٥) (٤٧٦) (٤٧٧) (٤٧٨) (٤٧٩) (٤٨٠) (٤٨١) (٤٨٢) (٤٨٣) (٤٨٤) (٤٨٥) (٤٨٦) (٤٨٧) (٤٨٨) (٤٨٩) (٤٩٠) (٤٩١) (٤٩٢) (٤٩٣) (٤٩٤) (٤٩٥) (٤٩٦) (٤٩٧) (٤٩٨) (٤٩٩) (٥٠٠) (٥٠١) (٥٠٢) (٥٠٣) (٥٠٤) (٥٠٥) (٥٠٦) (٥٠٧) (٥٠٨) (٥٠٩) (٥١٠) (٥١١) (٥١٢) (٥١٣) (٥١٤) (٥١٥) (٥١٦) (٥١٧) (٥١٨) (٥١٩) (٥٢٠) (٥٢١) (٥٢٢) (٥٢٣) (٥٢٤) (٥٢٥) (٥٢٦) (٥٢٧) (٥٢٨) (٥٢٩) (٥٣٠) (٥٣١) (٥٣٢) (٥٣٣) (٥٣٤) (٥٣٥) (٥٣٦) (٥٣٧) (٥٣٨) (٥٣٩) (٥٤٠) (٥٤١) (٥٤٢) (٥٤٣) (٥٤٤) (٥٤٥) (٥٤٦) (٥٤٧) (٥٤٨) (٥٤٩) (٥٥٠) (٥٥١) (٥٥٢) (٥٥٣) (٥٥٤) (٥٥٥) (٥٥٦) (٥٥٧) (٥٥٨) (٥٥٩) (٥٦٠) (٥٦١) (٥٦٢) (٥٦٣) (٥٦٤) (٥٦٥) (٥٦٦) (٥٦٧) (٥٦٨) (٥٦٩) (٥٧٠) (٥٧١) (٥٧٢) (٥٧٣) (٥٧٤) (٥٧٥) (٥٧٦) (٥٧٧) (٥٧٨) (٥٧٩) (٥٨٠) (٥٨١) (٥٨٢) (٥٨٣) (٥٨٤) (٥٨٥) (٥٨٦) (٥٨٧) (٥٨٨) (٥٨٩) (٥٩٠) (٥٩١) (٥٩٢) (٥٩٣) (٥٩٤) (٥٩٥) (٥٩٦) (٥٩٧) (٥٩٨) (٥٩٩) (٦٠٠) (٦٠١) (٦٠٢) (٦٠٣) (٦٠٤) (٦٠٥) (٦٠٦) (٦٠٧) (٦٠٨) (٦٠٩) (٦١٠) (٦١١) (٦١٢) (٦١٣) (٦١٤) (٦١٥) (٦١٦) (٦١٧) (٦١٨) (٦١٩) (٦٢٠) (٦٢١) (٦٢٢) (٦٢٣) (٦٢٤) (٦٢٥) (٦٢٦) (٦٢٧) (٦٢٨) (٦٢٩) (٦٣٠) (٦٣١) (٦٣٢) (٦٣٣) (٦٣٤) (٦٣٥) (٦٣٦) (٦٣٧) (٦٣٨) (٦٣٩) (٦٤٠) (٦٤١) (٦٤٢) (٦٤٣) (٦٤٤) (٦٤٥) (٦٤٦) (٦٤٧) (٦٤٨) (٦٤٩) (٦٥٠) (٦٥١) (٦٥٢) (٦٥٣) (٦٥٤) (٦٥٥) (٦٥٦) (٦٥٧) (٦٥٨) (٦٥٩) (٦٦٠) (٦٦١) (٦٦٢) (٦٦٣) (٦٦٤) (٦٦٥) (٦٦٦) (٦٦٧) (٦٦٨) (٦٦٩) (٦٧٠) (٦٧١) (٦٧٢) (٦٧٣) (٦٧٤) (٦٧٥) (٦٧٦) (٦٧٧) (٦٧٨) (٦٧٩) (٦٨٠) (٦٨١) (٦٨٢) (٦٨٣) (٦٨٤) (٦٨٥) (٦٨٦) (٦٨٧) (٦٨٨) (٦٨٩) (٦٩٠) (٦٩١) (٦٩٢) (٦٩٣) (٦٩٤) (٦٩٥) (٦٩٦) (٦٩٧) (٦٩٨) (٦٩٩) (٧٠٠) (٧٠١) (٧٠٢) (٧٠٣) (٧٠٤) (٧٠٥) (٧٠٦) (٧٠٧) (٧٠٨) (٧٠٩) (٧١٠) (٧١١) (٧١٢) (٧١٣) (٧١٤) (٧١٥) (٧١٦) (٧١٧) (٧١٨) (٧١٩) (٧٢٠) (٧٢١) (٧٢٢) (٧٢٣) (٧٢٤) (٧٢٥) (٧٢٦) (٧٢٧) (٧٢٨) (٧٢٩) (٧٣٠) (٧٣١) (٧٣٢) (٧٣٣) (٧٣٤) (٧٣٥) (٧٣٦) (٧٣٧) (٧٣٨) (٧٣٩) (٧٤٠) (٧٤١) (٧٤٢) (٧٤٣) (٧٤٤) (٧٤٥) (٧٤٦) (٧٤٧) (٧٤٨) (٧٤٩) (٧٥٠) (٧٥١) (٧٥٢) (٧٥٣) (٧٥٤) (٧٥٥) (٧٥٦) (٧٥٧) (٧٥٨) (٧٥٩) (٧٦٠) (٧٦١) (٧٦٢) (٧٦٣) (٧٦٤) (٧٦٥) (٧٦٦) (٧٦٧) (٧٦٨) (٧٦٩) (٧٧٠) (٧٧١) (٧٧٢) (٧٧٣) (٧٧٤) (٧٧٥) (٧٧٦) (٧٧٧) (٧٧٨) (٧٧٩) (٧٨٠) (٧٨١) (٧٨٢) (٧٨٣) (٧٨٤) (٧٨٥) (٧٨٦) (٧٨٧) (٧٨٨) (٧٨٩) (٧٩٠) (٧٩١) (٧٩٢) (٧٩٣) (٧٩٤) (٧٩٥) (٧٩٦) (٧٩٧) (٧٩٨) (٧٩٩) (٨٠٠) (٨٠١) (٨٠٢) (٨٠٣) (٨٠٤) (٨٠٥) (٨٠٦) (٨٠٧) (٨٠٨) (٨٠٩) (٨١٠) (٨١١) (٨١٢) (٨١٣) (٨١٤) (٨١٥) (٨١٦) (٨١٧) (٨١٨) (٨١٩) (٨٢٠) (٨٢١) (٨٢٢) (٨٢٣) (٨٢٤) (٨٢٥) (٨٢٦) (٨٢٧) (٨٢٨) (٨٢٩) (٨٣٠) (٨٣١) (٨٣٢) (٨٣٣) (٨٣٤) (٨٣٥) (٨٣٦) (٨٣٧) (٨٣٨) (٨٣٩) (٨٤٠) (٨٤١) (٨٤٢) (٨٤٣) (٨٤٤) (٨٤٥) (٨٤٦) (٨٤٧) (٨٤٨) (٨٤٩) (٨٥٠) (٨٥١) (٨٥٢) (٨٥٣) (٨٥٤) (٨٥٥) (٨٥٦) (٨٥٧) (٨٥٨) (٨٥٩) (٨٦٠) (٨٦١) (٨٦٢) (٨٦٣) (٨٦٤) (٨٦٥) (٨٦٦) (٨٦٧) (٨٦٨) (٨٦٩) (٨٧٠) (٨٧١) (٨٧٢) (٨٧٣) (٨٧٤) (٨٧٥) (٨٧٦) (٨٧٧) (٨٧٨) (٨٧٩) (٨٨٠) (٨٨١) (٨٨٢) (٨٨٣) (٨٨٤) (٨٨٥) (٨٨٦) (٨٨٧) (٨٨٨) (٨٨٩) (٨٩٠) (٨٩١) (٨٩٢) (٨٩٣) (٨٩٤) (٨٩٥) (٨٩٦) (٨٩٧) (٨٩٨) (٨٩٩) (٩٠٠) (٩٠١) (٩٠٢) (٩٠٣) (٩٠٤) (٩٠٥) (٩٠٦) (٩٠٧) (٩٠٨) (٩٠٩) (٩١٠) (٩١١) (٩١٢) (٩١٣) (٩١٤) (٩١٥) (٩١٦) (٩١٧) (٩١٨) (٩١٩) (٩٢٠) (٩٢١) (٩٢٢) (٩٢٣) (٩٢٤) (٩٢٥) (٩٢٦) (٩٢٧) (٩٢٨) (٩٢٩) (٩٣٠) (٩٣١) (٩٣٢) (٩٣٣) (٩٣٤) (٩٣٥) (٩٣٦) (٩٣٧) (٩٣٨) (٩٣٩) (٩٤٠) (٩٤١) (٩٤٢) (٩٤٣) (٩٤٤) (٩٤٥) (٩٤٦) (٩٤٧) (٩٤٨) (٩٤٩) (٩٥٠) (٩٥١) (٩٥٢) (٩٥٣) (٩٥٤) (٩٥٥) (٩٥٦) (٩٥٧) (٩٥٨) (٩٥٩) (٩٦٠) (٩٦١) (٩٦٢) (٩٦٣) (٩٦٤) (٩٦٥) (٩٦٦) (٩٦٧) (٩٦٨) (٩٦٩) (٩٧٠) (٩٧١) (٩٧٢) (٩٧٣) (٩٧٤) (٩٧٥) (٩٧٦) (٩٧٧) (٩٧٨) (٩٧٩) (٩٨٠) (٩٨١) (٩٨٢) (٩٨٣) (٩٨٤) (٩٨٥) (٩٨٦) (٩٨٧) (٩٨٨) (٩٨٩) (٩٩٠) (٩٩١) (٩٩٢) (٩٩٣) (٩٩٤) (٩٩٥) (٩٩٦) (٩٩٧) (٩٩٨) (٩٩٩) (١٠٠٠) (١٠٠١) (١٠٠٢) (١٠٠٣) (١٠٠٤) (١٠٠٥) (١٠٠٦) (١٠٠٧) (١٠٠٨) (١٠٠٩) (١٠١٠) (١٠١١) (١٠١٢) (١٠١٣) (١٠١٤) (١٠١٥) (١٠١٦) (١٠١٧) (١٠١٨) (١٠١٩) (١٠٢٠) (١٠٢١) (١٠٢٢) (١٠٢٣) (١٠٢٤) (١٠٢٥) (١٠٢٦) (١٠٢٧) (١٠٢٨) (١٠٢٩) (١٠٣٠) (١٠٣١) (١٠٣٢) (١٠٣٣) (١٠٣٤) (١٠٣٥) (١٠٣٦) (١٠٣٧) (١٠٣٨) (١٠٣٩) (١٠٤٠) (١٠٤١) (١٠٤٢) (١٠٤٣) (١٠٤٤) (١٠٤٥) (١٠٤٦) (١٠٤٧) (١٠٤٨) (١٠٤٩) (١٠٥٠) (١٠٥١) (١٠٥٢) (١٠٥٣) (١٠٥٤) (١٠٥٥) (١٠٥٦) (١٠٥٧) (١٠٥٨) (١٠٥٩) (١٠٦٠) (١٠٦١) (١٠٦٢) (١٠٦٣) (١٠٦٤) (١٠٦٥) (١٠٦٦) (١٠٦٧) (١٠٦٨) (١٠٦٩) (١٠٧٠) (١٠٧١) (١٠٧٢) (١٠٧٣) (١٠٧٤) (١٠٧٥) (١٠٧٦) (١٠٧٧) (١٠٧٨) (١٠٧٩) (١٠٨٠) (١٠٨١) (١٠٨٢) (١٠٨٣) (١٠٨٤) (١٠٨٥) (١٠٨٦) (١٠٨٧) (١٠٨٨) (١٠٨٩) (١٠٩٠) (١٠٩١) (١٠٩٢) (١٠٩٣) (١٠٩٤) (١٠٩٥) (١٠٩٦) (١٠٩٧) (١٠٩٨) (١٠٩٩) (١١٠٠) (١١٠١) (١١٠٢) (١١٠٣) (١١٠٤) (١١٠٥) (١١٠٦) (١١٠٧) (١١٠٨) (١١٠٩) (١١١٠) (١١١١) (١١١٢) (١١١٣) (١١١٤) (١١١٥) (١١١٦) (١١١٧) (١١١٨) (١١١٩) (١١٢٠) (١١٢١) (١١٢٢) (١١٢٣) (١١٢٤) (١١٢٥) (١١٢٦) (١١٢٧) (١١٢٨) (١١٢٩) (١١٣٠) (١١٣١) (١١٣٢) (١١٣٣) (١١٣٤) (١١٣٥) (١١٣٦) (١١٣٧) (١١٣٨) (١١٣٩) (١١٤٠) (١١٤١) (١١٤٢) (١١٤٣) (١١٤٤) (١١٤٥) (١١٤٦) (١١٤٧) (١١٤٨) (١١٤٩) (١١٥٠) (١١٥١) (١١٥٢) (١١٥٣) (١١٥٤) (١١٥٥) (١١٥٦) (١١٥٧) (١١٥٨) (١١٥٩) (١١٦٠) (١١٦١) (١١٦٢) (١١٦٣) (١١٦٤) (١١٦٥) (١١٦٦) (١١٦٧) (١١٦٨) (١١٦٩) (١١٧٠) (١١٧١) (١١٧٢) (١١٧٣) (١١٧٤) (١١٧٥) (١١٧٦) (١١٧٧) (١١٧٨) (١١٧٩) (١١٨٠) (١١٨١) (١١٨٢) (١١٨٣) (١١٨٤) (١١٨٥) (١١٨٦) (١١٨٧) (١١٨٨) (١١٨٩) (١١٩٠) (١١٩١) (١١٩٢) (١١٩٣) (١١٩٤) (١١٩٥) (١١٩٦) (١١٩٧) (١١٩٨) (١١٩٩) (١٢٠٠) (١٢٠١) (١٢٠٢) (١٢٠٣) (١٢٠٤) (١٢٠٥) (١٢٠٦) (١٢٠٧) (١٢٠٨) (١٢٠٩) (١٢١٠) (١٢١١) (١٢١٢) (١٢١٣) (١٢١٤) (١٢١٥) (١٢١٦) (١٢١٧) (١٢١٨) (١٢١٩) (١٢٢٠) (١٢٢١) (١٢٢٢) (١٢٢٣) (١٢٢٤) (١٢٢٥) (١٢٢٦) (١٢٢٧) (١٢٢٨) (١٢٢٩) (١٢٣٠) (١٢٣١) (١٢٣٢) (١٢٣٣) (١٢٣٤) (١٢٣٥) (١٢٣٦) (١٢٣٧) (١٢٣٨) (١٢٣٩) (١٢٤٠) (١٢٤١) (١٢٤٢) (١٢٤٣) (١٢٤٤) (١٢٤٥) (١٢٤٦) (١٢٤٧) (١٢٤٨) (١٢٤٩) (١٢٥٠) (١٢٥١) (١٢٥٢) (١٢٥٣) (١٢٥٤) (١٢٥٥) (١٢٥٦) (١٢٥٧) (١٢٥٨) (١٢٥٩) (١٢٦٠) (١٢٦١) (١٢٦٢) (١٢٦٣) (١٢٦٤) (١٢٦٥) (١٢٦٦) (١٢٦٧) (١٢٦٨) (١٢٦٩) (١٢٧٠) (١٢٧١) (١٢٧٢) (١٢٧٣) (١٢٧٤) (١٢٧٥) (١٢٧٦) (١٢٧٧) (١٢٧٨) (١٢٧٩) (١٢٨٠) (١٢٨١) (١٢٨٢) (١٢٨٣) (١٢٨٤) (١٢٨٥) (١٢٨٦) (١٢٨٧) (١٢٨٨) (١٢٨٩) (١٢٩٠) (١٢٩١) (١٢٩٢) (١٢٩٣) (١٢٩٤) (١٢٩٥) (١٢٩٦) (١٢٩٧) (١٢٩٨) (١٢٩٩) (١٣٠٠) (١٣٠١) (١٣٠٢) (١٣٠٣) (١٣٠٤) (١٣٠٥) (١٣٠٦) (١٣٠٧) (١٣٠٨) (١٣٠٩) (١٣١٠) (١٣١١) (١٣١٢) (١٣١٣) (١٣١٤) (١٣١٥) (١٣١٦) (١٣١٧) (١٣١٨) (١٣١٩) (١٣٢٠) (

باب

فَعَلْتُ وَأَفْعَلْتُ باختلاف المعنى

* نَهَيْتُ الشَّيْءَ : فَرَّقْتُهُ ، وَأَنْهَيْتُهُ إِذَا أَبَحْتَهُ النَّاسُ ^(٤٩) ، وَالنَّاهِبُ :
الْمُنْتَهَبُ ، وَالْمُنْهَبُ : الْمُبْشِعُ . * فُلَانٌ يُؤْوِي الْمُنْصَوِّصَ وَيَأْوِي هُوَ إِلَى
فُلَانٍ . وَأَخْبَرْنَا [٤ - أ - ١٠٦ - أ] ثَعْلَبٌ عَنْ ابْنِ الْأَعْرَابِيِّ ^(٥٠) قَالَ : يَقَالُ أَوْى
فُلَانٌ إِلَى بَيْتِهِ ، وَأَوْى فُلَانٌ غَيْرَهُ . وَلَمْ يَجِئْ : أَوْى هُوَ إِلَى بَيْتِهِ ^(٥١) . * سَقَيْتُهُ :
نَاوَلْتُهُ ، وَأَسْقَيْتُهُ : جَعَلْتُ لَهُ نَهْرًا ^(٥٢) . * شَفَيْتُهُ : أَبْرَأْتُهُ ، وَأَشْفَيْتُهُ : وَجَبْتُ
لَهُ شِفَاءً ^(٥٣) . * أَمَرَهُ فَأَطَاعَهُ ، بِأَلْفٍ ، وَقَدْ طَاعَ لَهُ ، إِذَا انْقَادَ لَهُ ، بِغَيْرِ
أَلْفٍ ^(٥٤) . * وَجَرَّتُهُ الدَّوَاءُ ، وَأَوْجَرْتُهُ ، لَعْنَانٌ . وَأَوْجَرْتُهُ الرُّمَحَ لِأَغِيرٍ ^(٥٥) .

(٤٩) اللسان (نهى) إلا نهى أن يأخذه من شاء . والإنهاب : إباحته لمن شاء . نهى النهى نهى
نهياً وانتهى : أخذه . وأنهى غيره : عرضه له ، يقال أنهى الرجل ماله فأنهوه ونهيه ونهيه :
كله بمعنى .

(٥٠) محمد بن زياد ، لغوى ، راوية ، من أشهر علماء الكوفة أخذ العلم عن المنفصل الضى
وأخذ عنه ثعلب ، له مؤلفات كثيرة ، منها : أسماء الخيل وفرسانها ، تاريخ القبائل ، النوادر في الأدب ،
تفسير الأمثال ، شعر الأخطل ، معاني الشعر ، البئر . توفي عام ٢٣١ هـ
ترجمته في : مراتب النحويين لأبي الطيب : ١٤٧ (ط ٢) وطبقات النحويين واللغويين للزبيدي :
١٩٥ (ط ٢) تاريخ بغداد : ٢٨٢/٥ ومجمع الأدباء : ١٨٩/١٨
(٥١) في القاموس المحيط (أوى) : أويت منزلي وإليه أوى بالضم ويكسر ... وأويته : وأويته
(بالتضعيف) وأويته : أنزلته .

(٥٢) في إصلاح المنطق : ٢٧٠ : ويقال أسقيته ، إذا جعلت له شرباً لأرضه ، ويقال : سقيته
ماء ، إذا أعطيته ماء يشربه . .
(٥٣) في إصلاح المنطق : ٢٧٠ حكى أبو عبيدة : أشفنى عسلاً ، أى أجعله لى شفاء . وقد شفيت
نما به أشفيه شفاء .

(٥٤) إصلاح المنطق : ٣٥٨ وأدب الكاتب : ٢٧٥

(٥٥) في اللسان (وجر) : ألوجر : أن توجر ماء أو دواء في وسط حلق صبي .
الموهري : الوجور : الدواء يوجر في وسط الفم . ابن سيده : الوجور من الدواء في أى الفم كان
وجره وجرأ وأجره ، وأوجره إياه . وأوجره الرمح لأغير : طعته به في فيه ، وأصله من ذلك .

• صَلَّيْتُ اللَّحْمَ وَغَيْرَهُ إِذَا شَوَّيْتَهُ . وَأَصْلِيَّتُهُ إِذَا أَلْقَيْتَهُ فِيهِ إِلْقَاءً ،
كَأَنَّكَ تُرِيدُ الْإِحْرَاقَ ^(٥٦) . وَقَدْ صَلَّيْتُ بِالْأَمْرِ إِذَا قَاسَيْتَ حَرَّهُ وَشِدَّتَهُ ^(٥٧) . وَصَلَّيْتُ
لِفُلَانٍ إِذَا عَمِلْتُ فِي هُلَاكَهٖ ، وَهُوَ مَا أُخِذَ مِنَ الْمَصَالِي ، وَهُوَ شَبِيهُ بِالْشَّرَكِ
يُنْصَبُ لِلطَّاغُوتِ ^(٥٨) . وَقَدْ أَفْصَى عَنْكَ الْحَرُّ وَالْبَرْدُ ، إِذَا ذَهَبَ عَنْكَ ، وَابْنُ الْأَعْرَابِيِّ
بِأَبَاهُ فِي الْبَرْدِ ، وَفَصَّيْتُ الشَّيْءَ مِنْ يَدِ الرَّجُلِ فَضِيًّا : خَلَّصْتَهُ ، وَقَدْ تَفْصِي
هُوَ ^(٥٩) . مَا طَ عَنِي إِذَا تَبَاعَدَ عَنِّي ، وَإِذَا أَمَرْتَهُ قُلْتُ : مِطْ . وَأَمَا طَ عَنِّي
الَّذِي إِذَا بَاعَدَهُ . • أَذْنَتُهُ : بَعْتُهُ بَدَيْنَ ، فَأَنَا مُدَيْنٌ [٤ - ب - ١٠٦ - ب]
وَالرَّجُلُ مُدَانٌ ، قَالَ الْهَذَلِيُّ :

أَدَانَ وَأَنْبَأَهُ الْأَوَّلُونَ بَأَنَّ الْمُدَانَ مَلِيٌّ وَفِي ^(٦٠)

(٥٦) اللسان (صل) : صلى اللحم وغيره يصليه صلياً : شواه ، وصليته صلياً مثال رميته رمياً
وَأَنَا أَصْلِيَّةٌ صلياً ، إِذَا فَعَلْتَ ذَلِكَ ، وَأَنْتَ تُرِيدُ أَنْ تَشْوِيَهُ ، فَإِذَا أَرَدْتَ أَنْ تَلْقِيَهُ فِيهَا إِلْقَاءً كَأَنَّكَ
تُرِيدُ الْإِحْرَاقَ قُلْتَ : أَصْلِيَّتُهُ ، بِالْأَلْفِ ، إِسْلَامٌ . وَكَذَلِكَ صَلَّيْتُ تَصْلِيَةً .
(٥٧) فِي الْقَامُوسِ الْحَبِيطِ (صلى) : وَصَلَى النَّارَ كَرَضَى وَبِهَا صَلياً وَصَلياً وَصَلاه ، وَيَكْسِرُ :
قَاسَى حَرَّهَا كَصَلَّاهَا .

(٥٨) فِي اللِّسَانِ (صلى) : وَصَلَّيْتُ لِفُلَانٍ ، بِالْتَّخْفِيفِ ، مِثَالُ : رَمَيْتُ ، وَذَلِكَ إِذَا عَمِلْتَ لَهُ
فِي أَمْرِ تُرِيدُ أَنْ تَحْمِلَ بِهِ وَتَوَقَّعَ فِي هُلَاكَهٖ ، وَالْأَصْلُ فِي هَذَا مِنَ الْمَصَالِي ، وَهِيَ الْأَشْرَافُ تَنْصَبُ لِلطَّاغُوتِ
وغيرها .

(٥٩) اللسان (فصى) : فَصَّيْتُ الشَّيْءَ مِنْ يَدِ الرَّجُلِ فَضِيًّا : فَصَلَهُ . وَفَصِيَّةٌ مَا بَيْنَ الْحَرِّ وَالْبَرْدِ :
سَكَنَةٌ بَيْنَهُمَا ، مِنْ ذَلِكَ وَأَفْصَى الْحَرُّ : خَرَجَ ، وَلَا يُقَالُ فِي الْبَرْدِ . وَقَالَ ابْنُ الْأَعْرَابِيِّ : أَفْصَى
عَنْكَ الشَّتَاءُ ، وَسَقَطَ عَنْكَ الْحَرُّ .

(٦٠) اثْبَتْتُ لِأَبِي ذُؤَيْبٍ الْهَذَلِيِّ وَهُوَ فِي شَرْحِ دِيوَانِ الْهَذَلِيِّينَ : ٩٩/١ وَاللَّسَانُ (دين) . وَفِيهِ :
ابْنُ سَيِّدِهِ : أَدَانَ فُلَانٌ النَّاسَ : أَعْطَاهُمُ الدِّينَ وَأَقْرَضَهُمْ ، وَبِهِ فَرَبْعُهُمْ قَوْلُ أَبِي ذُؤَيْبٍ . وَفِيهِ أَيْضاً عَنْ
ابْنِ سَيِّدِهِ دَنَتِ الرَّجُلَ وَأَدَنَتْهُ : أَعْطَيْتُهُ الدِّينَ إِلَى أَجَلٍ ، قَالَ أَبُو ذُؤَيْبٍ (البيت) وَقِيلَ : دَنَتْهُ : أَقْرَضَتْهُ ،
وَأَدَنَتْهُ : اسْتَقْرَضَتْ مِنْهُ . وَدَانَ هُوَ : أَخَذَ الدِّينَ وَرَجُلٌ دَانٌ وَمَدِينٌ وَمَدِينٌ الْأَخِيرَةُ تَمِيمِيَّةٌ ، وَمَدَانَ
عَلَيْهِ الدِّينَ (وَهَذَا الْأَخِيرُ فِي شَرْحِ أَشْجَارِ الْهَذَلِيِّينَ ٩٩/١) وَفِيهِ أَيْضاً دَانَ يَدِينُ إِذَا كَانَ لِنَاسٍ عَلَيْهِ دِينٌ ،
فَهُوَ دَانٌ وَمَدِينٌ وَقِيلَ : هُوَ النَّاسُ عَلَيْهِ دِينٌ كَثِيرٌ . وَأَدَانَ فُلَانٌ إِدَانَةً إِذَا بَاعَ مِنَ الْقَوْمِ إِلَى أَجَلٍ
فَصَارَ لَهُ عَلَيْهِمْ دِينٌ ، فَقَوْلُ مِنْهُ أَدَنَى عَشْرَةَ دَرَاهِمٍ وَأَنْشَدَ بَيْتَ أَبِي ذُؤَيْبٍ وَالْمَدِينُ الَّذِي يَبِيعُ يَدِينُ .
وَأَدَانَ (بِالتَّشْدِيدِ) وَاسْتَدَانَ ، وَأَدَانَ اسْتَقْرَضَ وَأَخَذَ يَدِينُ .

وَدِئْتُ اَنَا ، وَادَنْتُ : أَخَذْتُ بَدِينِ ، فَأَنَا دَائِنٌ وَمُدَّانٌ ، قَالَ الشاعِرُ ^(٦١) :
نَلْبِينُ ، وَيَقْضِي اللهُ عَنَّا ، وَقَدْ نَرَى

مصارَعُ قوم : لا يدينون ، ضَيْعاً ^(٦٢)

وفي الخبر : « أَدَانٌ مُعْرَضٌ » أَيْ ^(٦٣) أَخَذَ بِالَّذِينَ ، وَلَمْ يُبَالِ أَلَّا يَقْضِيَهُ .
« أَتَنْجَتِ الْفَرَسُ » ، إِذَا اسْتَبَانَ حَمْلُهَا ، وَهِيَ تَنْجُجٌ ، وَلَا يُقَالُ : مُنْتَجِجٌ ،
وَقَدْ تُنْجَتُ نَاقَتِي ، وَتَنْجَتُهَا ^(٦٤) . « أَصْبَحَ الْقَوْمُ : صَاحُوا وَجَلَّبُوا ، وَضَمُّجُوا :
جَزَعُوا » ^(٦٥) .

« وَغَلَّتْ إِذَا دَخَلَتْ فِي الشَّيْءِ وَلَمْ تُبْعِدْ ، وَالْإِيغَالُ : الْإِبْعَادُ » ^(٦٦) .
« رَمَيْتُهُ بِبَيْدِي ، فَإِذَا قَلْعَتِهِ مِنْ مَوْضِعِهِ قَلْتُ : أَرَمَيْتُهُ ، وَالْفَرَسُ يُرْمَى
صَاحِبِهِ » ^(٦٧) .

(٦١) هُوَ الْعَجِيرُ السَّالُو (الشاعِرُ الْأُمَوِيُّ) كَمَا فِي اللِّسَانِ (دِين)
(٦٢) الْبَيْتُ فِي اللِّسَانِ بِلَا خِلَافٍ . وَفِيهِ : قَالَ ابْنُ بَرِّ : صَوَابُهُ : ضَيْعٌ بِالْخَفْضِ عَلَى الصِّفَةِ
لِقَوْمٍ ، وَقِيلَ :

قَدْ صَاحِبَ اللِّعَامِ سِفْطاً تَبِيْعَهُ وَزَدَ دَرَاهِمًا فَوْقَ الْغَالِيْنَ وَاخْتَبَعَ
(٦٣) فِي اللِّسَانِ (دِين) : بَعْدَ قَوْلِهِ : أَدَانٌ ، وَاسْتَدَانٌ ، وَأَدَانٌ ، اسْتَقْرَضَ : وَمِنْهُ
قَوْلُ عَمْرِو بْنِ عَبْدِ اللَّهِ عَنْهُ « فَادَانٌ مُعْرَضٌ » أَيْ اسْتَدَانٌ ، وَهُوَ الَّذِي يَعْتَرِضُ النَّاسَ وَيَسْتَدِينُ مِنْهُمْ
أَمْكَنَهُ .

الْإِيْثُ : أَدَانٌ الرَّجُلُ فَهُوَ مَدِينٌ أَيْ مُسْتَدِينٌ . قَالَ أَبُو مَنْصُورٍ : وَهَذَا خَطَأٌ عِنْدِي .
وَفِي تَفْسِيرِ أَدَانٍ مُعْرَضٌ ، قَالَ : مَرَّةً بَعْدَ أُخْرَى : وَفِي حَدِيثِهِ الْآخَرِ عَنْ أَسِيْعِ جُهَيْنَةَ :
فَادَانٌ مُعْرَضٌ أَيْ اسْتَدَانٌ مُعْرَضٌ عَنِ الْوَفَاءِ

(٦٤) إِصْلَاحُ الْمُنْطَقِ : ٢٥٥

(٦٥) إِصْلَاحُ الْمُنْطَقِ : ٢٤٨ وَزَادَ الْمُضَارِعُ وَالْمَصْدَرُ : ضَجَرُوا يَضْجُونَ ضَجِيْجاً .

(٦٦) فِي إِصْلَاحِ الْمُنْطَقِ : ٢٤٥ وَيُقَالُ : قَدْ أَوْغَلَ فِي الْبِلَادِ ، إِذَا أَبْعَدَ فِيهَا ، وَيُقَالُ : قَدْ
وَغَلَ يَغْلُ ، إِذَا تَوَارَى بِشَجَرٍ أَوْ نَحْوِهِ ، وَقَدْ وَغَلَ أَيْضاً يَغْلُ ، إِذَا دَخَلَ عَلَى الْقَوْمِ فِي شَرَابِهِمْ
فَشَرِبَ مِنْ غَيْرِ أَنْ يَدْعَى إِلَيْهِ .

(٦٧) إِصْلَاحُ الْمُنْطَقِ : ٢٤٢ : طَلَعَهُ فَأَرَمَاهُ عَنْ ظَهْرِ دَابَّتِهِ

« خَطِيئٌ إِذَا تَعَمَّدَ ، وَهُوَ خَاطِيءٌ ، وَمِنْهُ الْخَطِيئَةُ »^(٦٨) . وَأَخْطَأَ يُخْطِئُ إِذَا أَرَادَ شَيْئاً فَأَصَابَ غَيْرَهُ ، وَالْمَصْدَرُ الْخَطَأُ »^(٦٩) . وَخَطَوْتُ ، مِنْ الْخَطْوِ : أَفْحَشَ [١-١٠٧-١-٥] إِذَا أَتَى بِفَاحِشَةٍ فِي مَنْطِقِهِ . وَفَحَّشَ يَفْحُشُ ، إِذَا صَارَ ذَلِكَ عَادَةً لَهُ .

« أَزَلَلْتُ لَهُ زَلَّةً ، وَزَلٌّ فِي مَنْطِقِهِ »^(٧٠) . أَمَدَّ الْجُرْحُ ، إِذَا صَارَتْ فِيهِ الْعِدَّةُ . وَمَدَدْتُ الْبَعِيرَ ، مِنَ الْمَدِيدِ »^(٧١) . مُوعِدٌ ، مِنَ الْوَعِيدِ . وَوَاعِدٌ ، مِنَ الْوَعْدِ .

« فَلَانٌ مَا يُبْلِقُ دِرْهَمًا ، أَيْ مَا يُبْقَى »^(٧٢) . وَمَا يَلْبِقُ بِكَفِّهِ دِرْهَمٌ ، أَيْ لَا يَبْقَى .

(٦٨) في القاموس المحيط (خطأ) والخطيئة : الذنب ، أو ما تعد منه كإخطئه بالكسر .

(٦٩) في القاموس المحيط (خطأ) : والخطأ : ما لم يتعمد وخطئ في دينه وأخطأ سلك سبيل خطأ هادئاً أو غيره ، أو الخاطيء : متعمده . وقوله : والمصدر الخطأ . في القاموس المحيط : وقد أخطأ إخطاء ، وخاطئة .

(٧٠) في إصلاح المنطق : ٢٢٧ : أزالت له زلة ، ولا يقال : زلت . وفيه : ٢٠٧ زلت يافلان (بفتح اللام الأولى) تزل (بكسر الزاي) إذا زل في طين أو منطق وقال الفراء : يقال : زلت تزل (بفتح الزاي)

(٧١) في الصحاح (مدد) : أمد الجرح : صارت فيه مدة ... ومددت الإبل وأمددتها بمعنى ، وهو أن تنثر لها على الماء شيئاً من الدقيق ونحوه فتسقيها ، والاسم : المديد .

(٧٢) في اللسان (لبق) : ويقال : فلان ما يلبق شيئاً من سمائه ، أو ما يمسك وفلان ما يلبق ببلد أي ما يمسكه ، وما يلبقه بلد ، أي ما يمسكه . وقال الأصمعي للرشيد : ما ألاتني أرض حتى أتيتك يا أمير المؤمنين ...

• افرجُوا لنا حتى نمرَّ . وأفرجُوا لنا ، أى انكشفُوا • أعلُ على فراشك ،
من العُلُو . وأعلِ وعالٍ ، من النزول .^(٧٣)
• وهِل يوهل : فزع . ووهل : وهيم .^(٧٤)
• رجل أسوان وأسِيَان ، أى حزين .^(٧٥)

باب

ما يقال بحرف الخفض

• أنا أفرق^(٧٦) منك ، وأفرع منك . ولا يقال : أفرقك ، ولا أفرعك ؛
ولكن : أخشاك وأهابك .
• ويقال : بنى فلانُ على أهله ، ولا يقال : بنى بأهله^(٧٧) .
• ويقال : اشتقتُ إليك . ولا يقال : اشتقتك^(٧٨) .

-
- (٧٣) فى القاموس المحيط (علا) : وعلا الدابة : ركبها ، وأعلِ عنه : نزل .
وفى الصحاح (علا) : ويقال : عال عني ، وأعل عني ، أى تنح عني ، وأعل عن الوسادة .
(٧٤) فى القاموس المحيط (وهل) : وهل ، كفرح ضعف وفزع ، فهو وهل ، ككتف ،
ومستوهل وعنه : غلط فيه ونبيه ... ووهل إل الشيء يوهل بفتحهما ، ويهل وهلا ذهب وهمه إليه .
(٧٥) فى إصلاح المنطق : ٢٠٦ : أسيت على الشيء فأناسى عليه أسى ، إذا حزنت عليه . وفى
القاموس المحيط (أسا) : الأسا : الحزن ، وهو أسوان : حزين .
ثم قال : أسيت عليه كرضيت أسى : حزنت ، ورجل أس وأسيان ، وامرأة أسية وأسيانة .
(٧٦) فى القاموس المحيط (فرق) : وفرق كفرح : فزع . وهو فى تقويم اللسان : ٨١
(٧٧) إصلاح المنطق : ٣٠٦ وأدب الكاتب : ٣٢٣ وقد وضعه ابن الجوزى فى تقويم اللسان :
١٠٠ بقوله : وأصله أنه كان من أراد أن يدخل بزوجته بنى عليها قبة ، فقيل لكل داخل بأهله : بان
والعامة تقول : بنى بأهله .
(٧٨) يرى صاحب القاموس أن الممتلى واللازم سواء ، حيث قال اشتاقه وإليه ، بمعنى .

باب

[فروق في المصادر]

[٥-ب-١٠٧ ب]

• تقول : ما كان ذاك في حسابي ^(٧٩) .

• علّمت الصبيّ تعليمًا ، وتعلّم الصبيّ تعلّمًا ؛ التعليم للمعلّم ، والتعلّم للمتعلم . ومثله : التحويل ، للمحوّل ، والتحوّل ، للمتحوّل .

• ليس له طعم ، أيّ طيب . وأخبرنا ثعلب ، عن ابن الأعرابي ، وعن أبي نصر ^(٨٠) ، عن الأصمعيّ ، عن الأثرم ^(٨١) ، عن أبي عبيدة ، قالوا كلّهم : العرب تقول : ما بهذا الشيء من الطيب . ولا تقول : من الطيبة ^(٨٢) . والطيبة مولدة . وقالوا كلّهم : ليس لفلان طعم ، ^(٨٣) أيّ عزم ولا شجاعة فيأخذ بشأره . ويقال : يهن يهن مهانة ، إذا كان مهينًا . ومهن يهن ومهنة ومهنة ^(٨٤) فهو ماهن ، من الخدمة .

(٧٩) أما العامة فيقولون : في حسابي ، كما وضعه ابن الجوزي في تقويم اللسان : ١١٦ وقال : وليس للحساب ما هنا رجه . ومثله في درة الغواص : ١١٣ وفي القاموس المحيط (حب) : وحببه كذا كنتم - في لغته - محبة ، (أي فتح العين وكسرها والكسر أجود) ومحبة وحبانًا ، بالكسر : ظنه ، وما كان في حسابي . ولا تقل في حسابي .

(٨٠) هو أحمد بن حاتم الباهلي ، المعروف بفلان الأصمعي (عبد الملك بن قريب ٥٢١٦) إذ روى كتبه كلها ، لغوى أديب من أهل البصرة . من كتبه : أبيات المعاني ، اشتقاق الأسماء ما تلحن فيه العامة . ت ٢٣١ هـ

(طبقات النحويين والأفريقين : ١٨٠ ، وبغية الوعاة ، ترجمة ٥٥٤)

(٨١) الأثرم : علي بن المقيرة ، أبو الحسن ، عالم بالعربية والحديث والنوادر ، سمع أبا عبيدة (معمر بن المنثري ت ٢١١ هـ) والأصمعي ، من كتبه : النوادر ، غريب الحديث ت ٢٣٢ هـ (بنية الوعاة ترجمة : ١٨٠٤)

(٨٢) إصلاح المنطق : ٣٤٢ : وتقول : ما به من الطيب ، ولا تقل : الطيبة .

(٨٣) في القاموس المحيط : العلم بالضم ، : القدرة . وفي اللسان (طعم) : ويقال : ما بفلان طعم ولا فريص ، أي ليس له عقل ولا به حراك . قال أبو بكر ، قولهم : ليس لما يفعل فلان طعم ، معناه ليس له لذة ولا منزلة من القلب .

(٨٤) في اللسان (مهن) : المهنة والمهنة (بفتح الميم وكسرها وسكون الهاء) والمهنة والمهنة (بفتح الميم وكسرها وكسر الهاء) كله الخلق بالخدمة والعمل ونحوه . وأنكر الأصمعي الكسر .

✓ دَلَالٌ بَيْنَ الدَّلَالَةِ . ودليل بَيْنَ الدَّلَالَةِ .

• ورجل سَبَطَ الشعر ، بَيَّنَّ السُّبُوطَةَ . وسَبَطَ الجسمَ بَيْنَ السَّبَاطَةِ (٨٥) .

• حَمَيْتُ المريضَ حُمُوً وَحِمِيَّةً . وَحَمَيْتُ أَصْحَابِي حِمَايَةً .

• النَّجَادَةُ : مصدرُ نَجَّدَ الرجلُ نَجَادَةً ، [٦ - أ - ١٠٨ - أ] وهو السريع

الإجابة إلى خيرٍ أو شر . والنَّجْدَةُ : الفَرْعُ ، يقال : نَجَّدَ فهو منجودٌ نَجْدَةً .

• طَرَدْتَهُ فَذَهَبَ ، ولا يقال : فانطرد (٨٦) .

باب

ما يفتح أوله

• الْأَسْكَفُ (٨٧) : الذي يَسْمَى الإسْكَاف . وقال الشاعر :
وَضَعِ الْأَسْكَفَ فِيهِ رُقْعًا دَهِلَ مَا ضَمَّدَ جَنْبِيهِ الطُّحْلُ (٨٨) .

منقول من كتاب
الأسكف

(٨٥) في اللسان (سبط) : ورجل سبط الشعر (يفتح فكون) وسبطه (يفتح فكروا ضم) ،
وقد سبط شعره بالكسر - يسط سبطاً ... ورجل سبط الجسم وسبطه : طويل الألواح مستويها ،
بين السباطة ، من قوم سباط ، إذا كان حسن القدر والاستواء .

(٨٦) في تقويم اللسان لابن الجوزي : ١٥٣ وطرده فذهب . والغامة تقول : فانطرد وفي
لسان العرب (طرد) : ويقال : طردت فلاناً فذهب ، ولا يقال فاطرد . قال الجوهري : لا يقال
من هذا انفل ، ولا ائفل ، إلا في لغة رديئة .

(٨٧) في اللسان (سكف) : الجوهري : الإسكاف واحد الأساكفة ابن سيده : والسيكف
والأسكف والأسكوف والإسكاف كله الصانع ، أيا كان ، وخص بعضهم به النجار ... وفيه بعد
ذلك ... الإسكاف عند العرب : كل صانع غير من يعمل الخفاف ، فإذا أرادوا معنى الإسكاف في
الحضر قالوا : هو الأسكف وقد نقل هذا الضبط مسنداً إلى أبي عمر الزاهد ، أبو الفرج عبد الرحمن
ابن الجوزي في تقويم اللسان : ٧٨ .

(٨٨) البيت في اللسان (سكف) غير منسوب .

- دَجَاجَةٌ يَبُوضُ . • وَهُوَ النَّجَاشِيُّ . • وَلَيْسَتْ لَهُ عَلَيْهِ رَجْعَةٌ .
 • وَحَيْرٌ ^(٨٩) حَاسِدٌ . • وَفُلَانٌ قَصِيرُ الشَّيْرِ ، وَالشَّيْرُ : الْقَامَةُ .
 • وَجَاءَتْ نَا سَفْتَجَةً ^(٩٠) ، مَفْتُوحَةُ السَّيْنِ وَالتَّاءُ . • الْخَرَسُ : الدَّنُّ .
 • وَالْجَرَسُ : الْأَصْلُ ^(٩١) . • وَالنَّشْرُ أَفْصَحُ مِنَ النَّشْرِ ^(٩٢) .

باب

مَا يَفْتَحُ ثَانِيَهُ مَعَ فَتْحِ أَوَلِهِ

- يُقَالُ : هُوَ قَلِيلُ الدَّحْلِ . • وَأَجْدُ سَخَنَةً ^(٩٣) . • وَبَكَى الصَّبِيَّ حَتَّى فَعِمَ ^(٩٤) .

باب

مَا يَكْسِرُ أَوَلَهُ [مِنْ الْأَسْمَاءِ]

- دَابَّةٌ بِهِ قِمَاصٌ ، وَحُكِيَتْ : بِهِ قِمَاصٌ ^(٩٥) . • وَهُوَ الْجَرِيُّ ^(٩٦) ، وَالْخَرِثُ ^(٩٧)

(٨٩) فِي تَهْذِيبِ اللُّغَةِ : ٢٨٨/٤ حَرْفُ فُلَانٍ (بَكْرُ السَّيْنِ) يَحْمَرُ بِفَتْحِ حَسْرَةٍ وَحَسْرًا (بِفَتْحِ الْحَاءِ وَالسَّيْنِ) إِذَا اشْتَلَتْ نَدَامَتُهُ عَلَى أَمْرِ فَاتِهِ .

(٩٠) قَالَ ابْنُ الْجَوْزِيِّ مِثْلَ مَا قَالَ أَبُو عَمْرٍ هَذَا ، بِفَتْحِ السَّيْنِ ، وَقَالَ إِنَّ الْعَامَّةَ تَضُمُّ السَّيْنَ .
 وَقَالَ صَاحِبُ الْقَامُوسِ إِنَّ فَتْحَ السَّيْنِ إِنَّمَا هُوَ فِي الْمَصْدَرِ ، وَعَرَفَ السَّفْتَجَةَ (وَهِيَ عِنْدَهُ مَفْسُومَةٌ) بِأَنَّهَا : أَنْ يَعْطَى مَا لَا لِأَحَدٍ وَلِلْأَحَدِ مَا لَا فِي بِلَدِ الْمَعْطَى فَيُؤَيِّدُهُ إِيَّاهُ ثُمَّ ، فَيَسْتَفِيدُ أَمْنِ الطَّرِيقِ . وَفَعَلَهُ السَّفْتَجَةُ بِالْفَتْحِ .

(٩١) فِي الْأَصْلِ : الْجُرَاسُ وَالصُّوَابُ مِنَ الْمُصْبِجَاتِ . وَقَدْ ضَمِيَّتِ الْجُرَسُ فِي اللِّسَانِ بِفَتْحِ الْجِيمِ وَقَالَ فِي الْقَامُوسِ : الْجُرَسُ بِالْكَسْرِ : الْأَصْلُ . وَفِي اللِّسَانِ (خُرَسُ) : الْخُرَسُ (بِالْفَتْحِ) وَالْخُرَسُ (بِالْكَسْرِ) : الدَّنُّ

(٩٢) فِي إِصْلَاحِ الْمُنْطَقِ : ٩٥ عَنْ الْفَرَّاءِ : يُقَالُ تَعَدَّ عَلَى نَشْرٍ مِنَ الْأَرْضِ وَنَشْرٌ مِنَ الْأَرْضِ وَجَمْعُ نَشْرٍ : نَشُورٌ ، وَجَمْعُ نَشْرٍ (بِالْفَتْحِ) : أَنْشُرٌ ، وَهُوَ مَا رَفَعَ مِنَ الْأَرْضِ

(٩٣) فِي الْقَامُوسِ الْخِطُّ (سَخَنٌ) : وَتَجِدُ سَخَنَةً مِثْلَةً وَيَحْرُكُ ، وَسَخْنًا ، بِالْفَتْحِ ، وَسَخُونَةً بِالضَّمِّ . حَتَّى أَوْ حَرًا . وَسَخَنَةُ الْعَيْنِ بِالضَّمِّ تَقْضِيصُ قَرْنَيْهَا

(٩٤) شَرَحَ ابْنُ مَكِيِّ هَذَا التَّعْيِيرَ بِقَوْلِهِ : يَبْكِي الصَّبِيَّ حَتَّى فَعِمَ ، أَيْ انْقَطَعَ صَوْتُهُ ، فَهُوَ مِنَ الْانْقِطَاعِ لَا مِنَ السَّوَادِ (كَأَيُّظُنُّ عَامَّةُ النَّاسِ أَيْ يَبْكِي حَتَّى صَارَ كَلَوْنُ الْفَحْمِ) وَتَقُولُ مِنْهُ ، جَادَلْتَ فَلَانًا فَأَفْجَعْتَهُ ، أَيْ أَسْكَنْتَهُ وَقَطَعْتَ كَلَامَهُ وَشَاعَرَ مَفْهَمَ أَيْ مَقْطَعِ (تَثْقِيفُ اللِّسَانِ : ٣٠٠) .

(٩٥) خَطَأَ ابْنُ مَكِيِّ قَوْلَ عَامَّةٍ مِثْلِيَّةٍ : دَابَّةٌ بِهِ قِمَاصٌ بِالضَّمِّ ، وَقَالَ إِنَّ الصُّوَابَ : قِمَاصٌ بِالْكَسْرِ (تَثْقِيفُ اللِّسَانِ : ١٢٤) .

(٩٦) فِي الْقَامُوسِ الْخِطُّ (جَرِي) : وَالْجَرِيُّ كَلْبِيٌّ : سَمَكٌ مَعْرُوفٌ .

(٩٧) فِي الْقَامُوسِ الْخِطُّ (خَرْتُ) : الْخَرِثُ كَسَكِيَتْ : الدَّلِيلُ الْخَافِقُ . وَفِي أَدَبِ الْكَاتِبِ :

٣٠٤ : الْجَرِثُ (ضَرْبٌ مِنَ السَّمَكِ ، وَهُوَ الْجَرِيُّ أَوْ غَيْرُهُ - اللِّسَانُ)

من الناس . [٦ - ب - ١٠٨ - ب] * وهو الإرياني ^(٩٨) ، والزرنين . ونمرة نرسيانة ^(٩٩) .

* وهو سيمان ^(١٠٠) ، ودحية الكلبي ^(١٠١) * وهو شر شمر ^(١٠٢) مكسورة الشين والميم مشددة الراء * وهي العثنة ، واليقطع ^(١٠٣) * والضجة : الحال التي تكون عليها ^(١٠٤) . فأما الضجة ، بالفتح ، فالخفض والدعة ^(١٠٥) .
* ويقال : هو حسن البنية ^(١٠٦) .
* وهو البر ، وبر قليلة ^(١٠٧) .

(٩٨) في القاموس المحيط : الإرياني بالكسر ملك . وهو المعروف بالرياني في بعض البلاد العربية واللفظ في أدب الكاتب : ٣٠٤

(٩٩) في لسان العرب : الزرياني : ضرب من الثمر يكون أجوده ، وفي التهذيب : نرسيان واحده نرسيانة ، وجمله ابن قتيبة صفة أو بدلا ، فقال : تمر نرسيانة بكسر النون . واللفظ في أدب الكاتب : ٣٠٤

(١٠٠) نص ابن مكى على الكسر في سيمان ، حيث أخطأ أهل الحديث في عصره في نطق اسم النوراس بن سيمان الصحابي فيفتحون سين سيمان والصواب الكسر .

(١٠١) في القاموس المحيط (دحا) : والدحية بالكسر رئيس الجند ، وابن خليفة الكلبي ، ويفتح . وهو دحية بن خليفة بن فروة بن فضالة الكلبي ، الصحابي الذي بعثه رسول الله (ص) رسالته إلى قيصر يدعو للإسلام . توفي نحو عام ٤٥ (ترجمته في الإصابة : ٤٧٣/١)

(١٠٢) في اللسان (شمر) : وشر شمر بكسر الشين وتشديد الراء بوزن رجل عفر ، وهو الموثق اخلق المصحح الشديد . وقال إن الشر الشر يكون شديداً يتشمر فيه عن الساعدين . وقالوا : شرأ شرأ ، وشرأ إتباع لقولك شرأ .

(١٠٣) في القاموس المحيط (قطع) : و (المقطع) كقبر : ما يقطع به الشيء .

(١٠٤) في القاموس المحيط (ضجع) : والضجة بالكسر : الكسل وهينة الاضطجاع .

(١٠٥) والمرة من الاضطجاع .

(١٠٦) في الصحاح (بنى) : البنى (بالضم) مثل البنى (بالكسر) يقال : بنية وبنى ، وبنية وبنى بكسر الباء مقصور ، مثل جزية وجزى . . . وفي اللسان : قال غيره (غير ابن الأعرابي) : يقال : بنية وهي مثل رشوة ورشا ، كأن البنية الهيئة التي بنى عليها ، مثل : المشية والركبة . وفلان صحيح البنية ، أي الفطرة .

(١٠٧) البر بالكسر ، مصدر بر الله حجه ، وقسمه . والبر (بالفتح) صفة يقال : رجل بر من قوم أبرار .

• وفلان وُدٌّ ، ووُدٌّ قليلة ^(١٠٨) . وخِلٌّ ، وخِلٌّ قليلة ^(١٠٩) .
• وهو السَّوَاك ، والسَّوَاك .

• وهم الصُّفَرِيَّة ، لهؤلاء الذين تسميهم العامة : الصُّفَرِيَّة .

وأصل هذا أن خارجياً نازع في شيء من الدين ، فقليل له : أنت صِفَرٌ من الدين ، فسموه : الصُّفَرِيُّ ، وأصحابه : الصُّفَرِيَّة ^(١١٠) .

• والمِسْلَح : على رأس أربعة منازل من مكة . ولا يقال : مَسْلَح ^(١١١) .
• وهي المَسْلُحَةُ التي يُختصم إليها ^(١١٢) .

(١٠٨) في اللسان (ودد) : ورجل ود (بالضم) ومود ، وودود ، والأثني وودود أيضاً ، والودود : المحب . وفيه بعد ذلك : وفلان ودك ، وودك ، وودك ، بالفتح ، الأخيرة عن ابن جني ووديدك .

(١٠٩) في اللسان (خلل) . ويقال : كان لي وداً ، وخلا ، ووداً ، وخلا . (بالكسر والضم) قال اللحياني : كسر الخاء أكثر .

(١١٠) المذكور هنا هو رأى الأصمعي كما جاء في اللسان (صفر) : الأصمعي : الصواب الصفرية ، بالكسر ، قال : وخاصم رجل منهم صاحبه في السجن فقال له : أنت والله صفر من الدين ، فسموا الصفرية ... وفي اللسان قبل ذلك . الصفرية بالضم : جنس من الخوارج ، وقيل قوم من الحرورية ، سمو صفرية لأنهم نسبوا إليه صفرة ألوانهم ، وقيل : إلى عبد الله بن صفار فهو على هذا القول الأخير من النسب النادر .

وفي الصحاح : صنف من الخوارج نسبوا إلى زياد بن الأصفر رئيسهم ، وزعم قوم أن الذي نسبوا إليه هو عبد الله بن الصفار وأنهم الصفرية بكسر الصاد .

(١١١) في معجم البلدان : ١٢٨/٥ (ط . صادر) المسلح : بالفتح ، ثم السكون ، وفتح اللام ، والحاء مهملة : اسم موضع من أعمال المدينة . ولكن البكري أوردته في معجم ما استعجم بكسر الميم كما قال هنا ، وقال (ص ١٢٢٧) منزل على أربعة أميال من مكة . وهو كذلك بالكسر في تقريب اللسان : ١٨١ وضبطه ابن قتيبة في أدب الكاتب ٣٣١ بفتح الميم .

(١١٢) في اللسان (ملح) : المسلحة : القوم الذين يحفظون الثغور من العدو وسموا مسلحة ، لأنهم يكونون ذوى سلاح ولأنهم يكونون المسلحة وهي كالثغر والمرقب ، يكون فيه أقوام يرقيون العدو لئلا يطرهم على غفلة ، فإذا رأوه أعلموا أصحابهم ليتأهبوا له .

قال ابن شميل : مسلحة الجند خطاطيف لهم بين أيديهم ينفضون لهم الطريق ويتجسسون خبر العدو ويعلمون لهم عليهم ثلثا يهجم عليهم ، ولا يدعون واحداً من العدو يدخل بلاد المسلمين وإن جاء جيش أنذروا المسلمين ، والواحد مسلح .

باب آخر

• رجل أمدد ، وامرأة مدراء : إذا كان لا يبقَى في أجوافهما شيء من الرّجيع (١١٢) .

• وإذا كان لا يبقَى بولُهما قيل : رجل أمثن ، وامرأة مُثْناء (١١٣) .

[٧-١٠٩-أ] .

• القُدْمة : التقدّم في الفضل ، والسابقة والسَّبْق (١١٤) .

• وهي الدَّوامة ، والجمع : دَواويم (١١٥) .

(١١٢) هذا أحدهما الأمدد ، وفي اللسان غير ذلك أيضاً : رجل أمدد بين المدر إذا كان منتفخ الجبين ، وقال أبو عبيد : المنتفخ الجبين العظيم البطن . وعن ابن شيل : المدرء من الضباع التي لصق بها بولها ...

(١١٣) المثانة : مستقر البول وموضعه من الرجل والمرأة . ومثن بالكسر مثناً فهو مثن وأمثن والأثنى مثاء : اشتكى مثانته . ومثن مثناً فهو مثنون ومثين كذلك (اللسان : مثن) .

(١١٤) في اللسان (قدم) : القدم والقدمة : السابقة في الأمر ، يقال : لفلان قدم صدق ، أي أثره حسنة . قال ابن بري : القدم : التقدّم ... وفي التنزيل العزيز : (وبشر الذين آمنوا أن لهم قدم صدق عند ربهم) أي سابق غير وأثر أحسن . قال الأخفش : هو التقديم كأنه قدم خيراً وكان له فيه تقديم ، وكذلك القدمة ، بالضم والتسكين ، قال سيبويه : رجل قدم ، وامرأة قدمة . قيل : وتقدم الصدق المنزلة الرفيعة والسابقة .

(١١٥) في اللسان (دوم) : ودوامة الغلام ، برفع الدال وتشديد الواو : وهي التي تلعب بها الصبيان فتدار ، والجمع دوام ، وقد دوّمها . وقال شمر : دوامة الصبي بالفارسية ، دوابه ، وهي التي تلعب بها الصبيان تلف بسير أو غيط ثم ترمى على الأرض فتدور ، قال المتلوس في عمرو بن هند :

وتظل في دوامة الـمولود يغللها تحرق

وكان بعضهم يصوب التدويم في الأرض (والشهور دوى في الأرض ودوم في السماء) ويقول : منه اشتقت الدوامة بالضم والتشديد ، وهي فلكة يرميها الصبي بخيط فتدوم على الأرض أي تدور وعلى هذا فالكلمة عربية .

باب

- يقال: في فلان خِبٌّ ، بالكسر . ورجل خَبٌّ ، بالفتح ^(١١٦) .
 • مُنْكَرٌ بَيْنَ النُّكْرِ ، والنُّكْرُ : المنكَّرُ .
 • السَّرُورُ ، بالفتح ، الاسم . والسُرور المصدر . فإذا سميت امرأة بسُرور قلت : « هذه سُرُورٌ قد أقبلت » غير مُجْزأة في المعرفة .

باب

- يقال: عليك بالحيطة في أمرك ^(١١٧) .
 • وهي القُبيرة والحُدرة ^(١١٨) .
 • رجل سُنْح . وجبل وَغَر ^(١١٩) .
 • العذاة: من أرض عَذِيَّة ، وعذاة ، ومكان عَذ ^(١٢٠) . وأرض نَزْهة ^(١٢١) .
 • أهل الحجاز يقولون: خرجنا نَتَبَسَّطُ ^(١٢٢) ، يريدون: نَتَنَزَّه ^(١٢٣) .

- (١١٦) في الصحاح (خب) : الخب (بالفتح) والخب (بالكسر) : الرجل الخداع الجربز تقول منه : خبيت (بكسر الباء) يارجل تخب (بفتح الخاء) خبا (بالكسر)
 (١١٧) في اللسان (حوط) : احتاط الرجل : أخذ في أمور بالأحزم ، واحتاط الرجل لنفسه أى أخذ بالثقة . والحوطة والحيطة : الاحتياط ، وفي الصحاح (حوط) : والحيطة بالكسر الاحتياط
 (١١٨) في اللسان (حر) : حررة ، هى بضم الحاء وتشديد الميم ، وقد تحففت : طائر صغير كالصفور وقيل : الحررة : القبرة .
 (١١٩) العذاة : الأرض الطيبة التربة الكريمة المنبت التى ليست بسبخة .
 وقيل : هى الأرض البعيدة عن الأحساء والزوز والريف السهلة المريثة التى يكون كلؤها مريثاً ناجماً ... (اللسان : عذا) وفيه أيضاً : أرض عذية كخربة .
 (١٢٠) في اللسان (عذا) : عذى يعلى عذى ، فهو عذى (على فعيل) وعذى (بكسر فسكون) وجمع العذى : أعذاء .
 (١٢١) في اللسان (نزه) : أرض نزهة (بالكون) ونزهة (بالكسر) : بعيدة عذية نائية من الأنداء والمياه والغسق .

- (١٢٢) في اللسان (بسط) : تبسط في البلاد أى سار فيها طويلاً وعرضاً ... ابن الأعرابي : التبسط التنزه ، يقال : خرج تبسط مأخوذاً من البساط ، وهى الأرض ذات الرياحين .
 (١٢٣) كان ابن السكيت يرى في قول العامة : خرجنا تنزه ، إذا خرجوا إلى البساتين ، وضما لشيء في غير موضعه ... لأن معنى التنزه : التباعد عن الأرياف والمياه حيث لا يكون ماء ولا ندى ولا جمع ناس وذلك شئ البداية (إصلاح المنطق : ٢٨٧ واللسان : نزه) ...

ولكن ابن قتيبة أجاز هذا الاستعمال ، فقال - ومعه الحق - وليس هذا عذى خطأ ، لأن البساتين في كل مصر تكون خارجة ، فمن أراد أن يأتيها فقد أراد التنزه ، أى التباعد عن المنازل والبيوت ثم كثر هذا واستعمل حتى صارت النزهة القعود في الحضر والجنان (أدب الكاتب : ٣٤)

• وهو اللعط ، بتسكين العين . واللَّعَط قليلة ^(١٢٤) والإلعاط مثل اللعَط في القِلَّة .

باب

[ما يقال للأنثى بغير هاء]

• فرس قارح ، للأنثى ، والذكر ^(١٢٥) .

• ورجل غيور ، وامرأة غيور ، وجمعهما : غيور ^(١٢٦) ، إذا كانت الغيرة لهما عادة . والغيران : الذي هو في غيرته ، والمرأة غيري ^(١٢٧) .

باب

[ما جرى مثلاً أو كالمثل]

• «وعند جُفينة الخبرُ اليقين» .

وقال بعضهم : جُهينة . وقال أبو عبيدة :

جُفينة ، وهو اسم خمار . وأكثر الناس على جُفينة ^(١٢٨) .

• «ما جاءت حاجتك» أفصح . ويجوز الرفع ^(١٢٩) .

(١٢٤) لعلطه بعين لعلط : أصابه . وعلطه ولعلطه بهم : رماه به فأصابه (اللسان : لعلط ، علط) (١٢٥) في اللسان (قرح) : القارح من ذوى الحافر . بمنزلة البازل من الإبل (هو الذى انشق نابه وذلك في سن الثامنة أو التاسعة ذكرأ كان أو أنثى) والجمع قوارح وقرح ، والأنثى قارح وقارحة ، وهى بغير هاء أعلى . قال الأزهري ولا يقال قارحة .

(١٢٦) وجاء أيضاً غير (بضم فسكون) (لسان العرب : غير) وفي نوادر أبي زيد : ٩٩ قال العكلى رجل غيور من قوم غير (بكسر الفين) وقال الكلبيون : غير (بضمين) .

(١٢٧) وجمع غيري : غيارى وكذلك جمع غيران . وزاد صاحب اللسان : غيارى بضم الفين .

(١٢٨) في الفاخر للمفضل بن سلمة : ١٢٦ : «عند جهينة الخبر اليقين» قال خالد بن كلثوم : هو جهينة يهودى من أهل تيماء كان نازلاً في بني صرمة بن مرة ... وروى قصة المثل ثم قال : وقال بعضهم : جُفينة بن معاوية بن سلامان ... وروى القصة ...

وفي لسان العرب (جفن) : وجفينة : اسم خمار . وفي المثل : «عند جفينة الخبر اليقين» كذا رواه أبو عبيد وابن السكيت . قال ابن السكيت : ولا تقل جهينة . وقال أبو عبيد في «كتاب الأمثال» : هذا قول الأصمى . وأما هشام بن محمد الكلبي فإنه أخبر أنه جهينة ...

وفي اللسان (جهن) : وجهينة أبو قبيلة من العرب منه (أى من الجهن وهو غلظ الوجه) وفي المثل «عند جهينة الخبر اليقين» وهى قبيلة . وقال ابن الأعرابي والأصمى : وعند جفينة ...

(١٢٩) في اللسان (جيا) : و«ما جاءت حاجتك» أى ما صارت . قال سيويه : أدخل التانيث على «ما» حيث كانت الحاجة ، كما قالوا : من كانت أمك ، حيث أوقعوا «من» على مؤنث . وإنما صير «جاء» بمنزلة «كان» في هذا الحرف لأنه بمنزلة المثل .

الفاخر (ج ت ص)

« إن لم يكن شَحْمٌ فَتَفَشَّ » بالشين معجمة ^(١٢٠) .

« يقال : هما ابنا عمِّ لَحٍّ ، ولحاً . وهما ابنا خالة لَحٍّ ، ولحاً ^(١٢١) .

ولا يقال : ابنا خالٍ ، ولا ابنا عمة ؛ لأنهما مفترقان .

باب

« هو القَرَقُلُّ . ولا تقل : قَرَقَر ^(١٢٢) ، وهو القميص الذي لا كُمِّي له .

« رائس الوادى ، تريد رأسه ^(١٢٣) .

« وتقول : طنَّ الفُسرُسُ ، أى ضرب ^(١٢٤) .

(١٢٠) النفس : الصوف . وهذا المثل فى الفاخر : ٢٠ وفى اللسان (نفس) ومنه نهما

عن ابن الأعرابي : إن لم يكن نعل فرياء .

(١٢١) فى الفاخر : ٣٢ : لح ولحا ، أى هو ملتصق به ، وهو مأخوذ من قولهم : لححت عينه

أى التصقت .

وقال الأصمعي : معنى قولهم « هو ابن عمه لحا » أى خالصة . وقال غيره : الفائدة من قولهم لحا أنه

يقال : ابن عمى على التقريب ، ونصبه عنه حذاق النحويين على الحال ، كأنه قال : ملاصقاً ، والدليل

على أنه منصوب على الحال : حكاية أهل اللغة : هما ابنا عمِّ لح .

وقد أورد ابن السكيت فى إصلاح المنطق : ٢١٦ رجباً ثالثاً برفع لح فى قولهم : هو ابن عمِّ لح .

(١٢٢) كان عامة الأندلس فى القرن الرابع الهجرى ، وعامة صقلية فى القرن الخامس الهجرى ،

يسمون هذا القميص : قرقل ، بتشديد اللام ، وصوابه فى اللغة : قرقل بتخفيف اللام . أورد ذلك

أبو بكر الزبيدى فى لمن العامة (تحقيق الدكتور عبد العزيز مطر : ١٨٥) وابن مكى الصقل فى

تثقيف اللسان (تحقيق الدكتور عبد العزيز مطر : ١٦٠) وروى الزبيدى أن عامة المشرق يقولون :

قرقر بالراء وذلك خطأ . وقد ورد تصحيحه فى إصلاح المنطق : ٣٣٨ ونسب صاحب اللسان نقل

قرقر بالراء إلى نساء أهل العراق (اللسان قرقر) .

وقد ورد القرقر بالراء بالمعنى نفسه فى بيت أبي نواس :

ولو شئت دارت راحتي تحت قرقر من الممس إلا من يدي حصان

أورد ابن مكى هذا البيت فى تثقيف اللسان : ٢٧٩ قال : وتقدير البيت : ولو شئت دارت

راحتي تحت قرقر حصان من الممس إلا من يدي . وكان بعض أهل صقلية يقولون إلا من ثدى حصان

جمع ثدى .

(١٢٣) فى لسان العرب (رأس) : الراس : رأس الوادى ، وكل مشرف : راس .

(١٢٤) فى اللسان (ضرب) : ضرب العرق والقلب يضرب ضرباً وضرباناً : نبض وضفق .

وضرب المطرح ضرباناً ، وضربه العرق ضرباناً إذا آلمه ، والضارب : المتحرك .

باب

هو الصّماخ ، بالصاد .

وقد أصاخ للشئ ، إذا استمع له .

وهي البالوعة ، بألف (١٣٥) وجمعها : بواليع (١٣٦) .

أخذه المقيم المقعد (١٣٧) .

القريس ، بالسين . أخذه قسراً ، أى قهراً ، بالسين (١٣٨) .

وقصره ، بالصاد : حبسه .

زَبِيلٌ ، أفصح اللغات . ويقال : [٨ - ١١٠ - أ] زَنْبِيل (١٣٩) .

وزنبيل ، خطأ .

البورى [والمباريا] ، مقصورة . والبارى . وحكى الأصمعى : الباريا ،

بالمدة ، ولا يقال : بارية (١٤٠) .

(١٣٥) فى الأصل : البالوعا والتصحيح من اللسان (يلم) وتقويم اللسان : ٩٩ وجاء فى اللسان :
وبالوعة والبالوعة ، لفتان : بئر تحفر فى وسط الدار ، ويضيق رأسها يجرى فيه المطر . وفى الصّماخ
ثقب فى وسط الدار ، وكذلك البلوعة والجمع البلايع . وبالوعة لغة أهل البصرة . وفى تقويم اللسان
٩٩ والعامّة تقول بلوعة .

(١٣٦) هذا هو القياس فى جمع بالوعة . أما بلايع التى جاءت فى اللسان فهى جمع بلوعة .

(١٣٧) أساس البلاغة (قعد)

(١٣٨) قرس الماء يقرس قرساً ، فهو قريس : جدد ، وأصبح الماء اليوم قريساً وقارساً ، أى جامداً
ومنه قيل : سمك قريس ، وهو أن يطبخ ثم يتخذ له صباغ فيترك فيه حتى يجمد (اللسان : قرص)

(١٣٩) قال ابن الجوزى فى تقويم اللسان : ١٣٥ والزبيل يفتح الزاء . فإن كسرتها زدتها نوفاً فقلت
زنبيل . والعامّة تقول : زنبيل يفتح الزاء وأجاز الجوهري فى الصّماخ زبيل بالكسر والتشديد .

(١٤٠) فى إصلاح المنطق : ١٧٧ ويقال هو البارى ، وهو الباريا ، قال المعجّاج :

كانخص إذا جلله البارى

وفى تقويم اللسان : ٩٩ وهو البورى ، والبارى ، الذى تقول له العامّة : البارية . وفى اللسان

(برا) : والبارى والباريا : الحصير المنسوج ، وقيل : الطريق . فارسى معرب .

وفى المعجم الوسيط ٧٦/١ (ط ثانية) الباريا ، والبارى ، والبارية والبورى : الحصير

وما بين المتوفين زيادة اقتضاها قوله مقصورة .

« أَوْدِ مَكَ : وَأَوْدِ مَكَ » (١٤١)

« اغْتَمَّ مِنْ دَهَارِ شَيْءٍ أَوْ غَيْرِهِ . وَانْغَمَّ مِنَ الْكَرْبِ » (١٤٢)

« نَفِستَ عَلَيْهِ بِالشَّيْءِ أَنْفَسُ نَفَاسَةٍ وَنَفَاساً ، إِذَا حَسَدْتَهُ » (١٤٣)

« كَرَهُهُ السَّنِينُ ، لِلَّذِي تَسْمِيهِ الْعَامَةُ : السَّنُونُ » (١٤٤)

« وَتَقُولُ لِلرَّجُلِ : مَا أَنْتَ فِيمَا قُلْتَهُ بَأْساً وَحَدً ، وَلِلْمَرْأَةِ : بِوَحْدَانِيَّةٍ .

وَلَا تَقُلْ : بِوُحْدَى » (١٤٥)

« مَطَرَةٌ فِي نَيْسَانَ خَيْرٌ مِنْ أَلْفِ سَانَ » (١٤٦) مِنَ السَّانِيَةِ .

(١٤١) فِي السَّانِ (أَوْه) : أَوْه مِنْ فُلَانٍ ، إِذَا اشْتَدَّ عَلَيْكَ فَقْدُهُ . وَقَوْلُهُمْ عِنْدَ الشَّكَايَةِ : أَوْه مِنْ كَذَا سَاكِنَةُ الْوَاوِ إِنَّمَا هُوَ تَوْجِعٌ ، وَرَبَّمَا قَلَبُوا الْوَاوَ أَلْفًا فَقَالُوا : آه مِنْ كَذَا . وَرَبَّمَا شَدَّدُوا الْوَاوَ وَكَسَرُوهَا وَسَكَنُوا الْهَاءَ وَبَعْضُهُمْ يَقُولُ : آوَه ، بِالْمَدِّ وَالتَّشْدِيدِ وَتَقَعُ الْوَاوُ سَاكِنَةً الْهَاءَ لِنُطْوِيلِ الصَّوْتِ بِالشَّكَايَةِ . (١٤٢) فِي السَّانِ (نَعَم) . نَعَمَ الْأَمْرُ يَغْنَمُهُ فَاغْنَمَ ، وَانْغَمَّ ، حَكَاهَا سَبِيحِيَّةً بَعْدَ اغْنَمَ ، قَالَ : وَهِيَ عَرَبِيَّةٌ .

(١٤٣) فِي السَّانِ (نَفَسَ) : نَفَسَتْ عَلَيْهِ الشَّيْءُ أَنْفَسَهُ نَفَاسَةً إِذَا ضَنْفَتْ بِهِ وَلَمْ تَحِبَّ أَنْ يَصِلَ إِلَيْهِ « وَنَفَسَ عَلَيْهِ بِالشَّيْءِ نَفْسًا ، بِتَحْرِيكِ الْقَاءِ ، وَنَفَاسَةً ، وَنَفَاسِيَةً ، الْأَخِيرَةُ نَادِرَةٌ : ضَنْ ، وَمَالَ نَفِيسٍ مَضْنُونٌ بِهِ . وَنَفَسَ عَلَيْهِ بِالشَّيْءِ ، بِالْكَسْرِ : ضَنْ بِهِ وَلَمْ يَرَهُ يَسْتَأْهِلُهُ . وَكَذَلِكَ نَفَسَهُ عَلَيْهِ ، وَنَافَسَهُ فِيهِ . (١٤٤) السَّنُونُ بِالْفَتْحِ : مَا يَسْتَاكُ بِهِ الْمَرْءُ وَهُوَ مَا يَسْتَنْ بِهِ مِنْ دَوَاءٍ مُؤَلَّفٍ لِنُتْقَةِ الْأَسْنَانِ وَتَقْرِيطِهَا (السَّانُ : سَنَنٌ) وَهُوَ مَا تَسْمِيهِ الْيَوْمُ : مَعْجُونُ الْأَسْنَانِ . وَفِي السَّانِ : وَالسَّنِينُ : مَا يَسْقُطُ مِنَ الْحَجَرِ إِذَا حَكَمْتَهُ .

(١٤٥) قَالَ الْجَوْهَرِيُّ وَيُقَالُ : لَسْتُ فِي هَذَا الْأَمْرِ بِأَوْحَدٍ ، وَلَا يُقَالُ لِلْأُنْثَى : وَحْدَاءُ . (الصَّحَاحُ) (١٤٦) أُرِيدَ الْمِيدَانُ هَذَا الْمَثَلُ بَيْنَ أَثْمَالِ الْمَوْلَدِينَ (مَجْمَعُ الْأَمْثَالِ ٣٣٠/٢) وَفِيهِ خَطَأٌ مَطْبَعِيٌّ : سَأَقُ بِدَلِّ سَانَ . وَقَوْلُهُ مِنَ السَّانِيَةِ : السَّانِيَةِ : الْقَرِيبُ (الدَّلُّ) وَأَدَاتُهُ ، وَالسَّانِيَةِ : النَّاصِضَةُ ، وَهِيَ الْثَاقَةُ الَّتِي يَسْتَقِي عَلَيْهَا ، وَالسَّانِيَةِ مَا يَسْقِي عَلَيْهِ الزَّرْعُ وَالْحَيَوَانُ مِنْ بَعِيرٍ وَغَيْرِهِ . وَقَدْ سَنَتِ الدَّابَّةُ تَسَنُو تَسْنًا إِذَا اسْتَقَتَتْ وَسَنَانِيَةً وَسَنَانَةً . وَسَنَتِ الثَّاقَةُ تَسَنُو إِذَا سَقَتِ الْأَرْضَ . وَقَالَ أَبُو عُبَيْدٍ السَّنَانِيُّ الْمُسْتَقِي (السَّانُ : سَنًا) .

وَنَيْسَانَ : هُوَ الشَّهْرُ السَّابِعُ مِنْ شُهُورِ السَّنَةِ السَّرْيَانِيَةِ ، وَيُقَابِلُهُ إِبْرَيْلُ وَهُوَ الشَّهْرُ الرَّابِعُ مِنْ شُهُورِ السَّنَةِ الرُّومِيَةِ (الْمِيلَادِيَّةِ) .

- الحُطَّظ ، أَفْصَح اللغات ^(١٤٧) .
- فلان شَمَرِيٌّ ، إذا كان متشمرّاً في الأمور ^(١٤٨) . والعامّة تقول : سَمَرِيٌّ .
- الزُّمْرُذ ، بالضم والذال معجمة ^(١٤٩) .
- فلان وَخِيمٌ ، وَوَخْمٌ . ولا يقال : وَخِيمٌ ^(١٥٠) .
- استفاد فلان مالاً . وأفاد قليلة ^(١٥١) .
- فلان يتراءى في المرأة ، وفي السيف ، أى ينظر وجهه فيهما ^(١٥٢) .
- تَأَخَّرَ عَنِّي . ولا يقال : أَخَّرَ عَنِّي ، إِلَّا أَنْ تُرِيدَ : أَخَّرَ عَنِّي شيئاً .

(١٤٧) الحفظ بفتح الحاء والظاء، والحفظ بضمها، سمع مر كالصبر، وهو عصاة الشجر المر وقوله أفصح اللغات ، لأن فيه غير هاتين اللغتين الخفض بالضاد مضمومة أو مفتوحة ، وحكى أبو حبيد فيه : الحفظ ، فجمع بين الضاد والظاء ، وعليه قول الراجز :

أرقش فلان إذا عصر لفظ أمر من صبر ومقر وحفظ

ونب صاحب اللسان إلى أبي عمر الزاهد وجهاً آخر هو الخفض بالضاد والذال ولعل هذا الوجه في كتاب آخر من كتبه .

(١٤٨) في اللسان (شمر) : الشمرى : المشمر . الفراء : الشمرى : الكيس في الأمور المنكش بفتح الشين والميم ، ورجل شمر ، وشير وشمرى ، وشرى بالكسر ، ماض في الأمور والحوائج يحرب وقيل الحاد النحرير ، أو المنكش في الشر والباطل . وقيل : الذى يمشى لوجهه ويركب رأسه .

(١٤٩) كانت العامة في القرن الثالث الهجرى تنطقه بالذال ، كما نبه ابن قتيبة في أدب الكاتب : ٢٩٨ . وكذلك عامة بغداد في القرن السادس ، كما نبه ابن الجوزى في تقويم اللسان : ١٣٥ .

وقوله بالضم : نبه ابن مكى في تنقيف اللسان : ٦١ إلى أن الزمرذ بالذال وفتح الراء ، وقد قسم وكان عامة صقلية في القرن الخامس ينطقونها بالضم والذال غير معجمة . ونص في اللسان على أن الراء مضمومة مشددة . وفي تاج العروس : وقد تفتح الراء .

(١٥٠) في اللسان (وخم) : الوخم ، بالتسكين ، والوخم ، بكسر الخاء ، والوخيم : الثقل من الرجال الذين الوخامة والوخومة ، والجمع : وخواى ، ووخام ، وأوخام . وقد وخم ووخامة ووخوماً .

(١٥١) في اللسان (فيد) : الكسائي : أفدت المال استفدته . وأشد أبو زيد للقتال :

فاقته ترمل في القتال مهلك مال مفيد مال

أى استفيد مال .

(١٥٢) في اللسان (رأى) : المرأة متراعى فيه ، ويقال ترايت والمؤانف لا يجيز ترايت في المرأة ، قد جاء في الحديث : لا يتراءى أحدكم في الماء ، أى لا ينظر وجهه فيه مثل تمسكن وتمدرع وتمتلل (اللسان : رأى) .

« عايرت ، في الميزان ، معايرة وعياراً »^(١٥٣) . ولا تقل : عيّرت .

ولكن : عيّرت الرجل فعله ، وعيّرته أمّه وأباه ، إذا عبته بهما .

ولا تدخل الباء^(١٥٤) . راجع حديثاً إلى زر (الحيرة)

« استوجب ذلك فلان ، واستحقّه [٨-ب-١١٠ ب] . ولا نقل :

استأهله »^(١٥٥) . ولكن يقال : هو أهل ذلك ، وأهل لذلك .

والمستأهل : الذي يأخذ الإهالة .

« تأنق في الشيء »^(١٥٦) . ولم يعرف الأصمعي : تنوّق^(١٥٧) . وهو الآنق^(١٥٨) .

ولم يعرف الأصمعي : النّيقة^(١٥٩) .

(١٥٣) قوله عايرت في الميزان : في إصلاح المنطق : ٢٩٦ عايرت الموازين (بدون في) وكذلك في

أدب الكاتب : ٢٩٤ : عايرت المكاييل وعاورتها . وتقويم اللسان : ١٥٩ : عايرت الميزان والمكيال .

ولعل قوله « في » يراد به أنه يقال في الميزان : عايرته ولا يقال : عيرته .

(١٥٤) قال الخريزي في درة النواص : ٧٦ والأفصح أن يقال : عيرته كذا بحذف الباء .

(١٥٥) في أدب الكاتب : ٣١٩ ويقولون (أي العامة) : فلان مستأهل لكذا وهو خطأ ، إنما يقال

فلان أهل لكذا . وأما المستأهل فهو الذي يأخذ الإهالة قال الشاعر (عمرو بن أسوى بن عبد اتقيس) :

لا ، بل كل يأمي واستأهلي إن الذي أنفقت من ماليه

ومثله في درة النواص : ٧ وتقويم اللسان لابن الجوزي : ٧٧

وما يجدر ذكره أن ابن منظور استخدم مستأهل بمعنى مستحق في شرحه ، حيث قال في مادة (نفس)

نفس عليه الشيء : ضن به ، ولم يره يستأهله .

(١٥٦) تأنق في أموره أو في الشيء : تجود وبالع ، وتأنق : طلب آتق الأشياء .

(١٥٧) أجازها ابن سيدة والليث . جاء في اللسان (نوق) : تنوّق في الأمر أي تأنق فيه . وبعضهم

لا يقول تنوّق والاسم منه النّيقة ... ابن سيدة : تنوّق في أموره تجود وبالع مثل : تأنق فيها ، قال ذو

الرمة :

كأن عليها سمق لفق تنوّقت به حضرميات الأكف الموائك

عدها بالباء لأنه في معنى ترفقت به . قال : وهو مأخوذ من النّيقة .

(١٥٨) الآنق : حسن المنظر وإعجابه إياك ، والآنق : الفرح والسرور ، وقد أنق ، بالكسر ،

يأنق أنقاً .

(١٥٩) النّيقة هي الاسم من التنوّق . وقد رواها الليث وجاءت في المثل : « عرقاء ذات نّيقة »

وفي شعر جميل :

إذا ابتذلت لم يزورها ترك زينة وفيها إذا ازدانت لذي نّيقة حسب

• الشرطيُّ منسوبٌ إلى الشرط . والشرطيُّ منسوبٌ إلى الشرطة ^(١٦٠) .

• دار نظيفة . ولا ثقل : سَبَرِيَّة ^(١٦١) .

• ويقال للشوب إذا ابتل وفيه ندوة : تجفجف ، فإذا يبس كل اليبس قبل : قَفَّ يَقِفُّ قُفُوفاً ^(١٦٢) .

باب

• أَلَفْتُ بين الشيئين ، إذا أَلَزَقْتُ أحدهما بالآخر . وآلفت بينهما ، إذا جمعتهما ^(١٦٣) .

• ثلاثة إخوة مفترقين ، لأنك تريد : افترقوا في النسب ، ولا تريد : تفرقوا في الأمر . وكذلك افتרכת الأمة . ولا ثقل : تفرقت .

• ثوبٌ صغيرٌ وعاجِر ^(١٦٤) . ولا ثقل : قصير .

• على في هذا الأمر مَضَرَّة . ولا ثقل : لى فيه مَضَرَّة . ولكن تقول : لى فيه مَنفعة .

= وفي رجز استشهد به ابن بري :
 كأنها من نَيْقِيَّة وشَارِه
 مدفع مَيْشَاء إلى قَرَارِه
 والحلى بين التبن والحجاره
 لكالكلام ، واسمى ياجساره

(١٦٠) قال الزغشري في أساس البلاغة (شرط) : انصواب في الشرطى سكون الراء ، نسبة إلى الشرطة ، والتحريك خطأ ، لأنه نسب إلى الشرط الذى هو جمع . وفي اللسان (شرط) : معنى الشرط (بفتح الراء) لأنهم جعلوا لأنفسهم علامة (لأن الشرط هو العلامة) يعرفون بها ، الواحد شرطة وشرطى والشرطة في السلطان من العلامة والإعداد . ورجل شرطى وشرطى (بالسكون والفتح) .

(١٦١) السبر (بالفتح) والسبر (بالكسر) : الأصل ، والاون ، والهيئة ، والمنظر .

(١٦٢) عن ابن السكيت في إصلاح المنطق : ٤١١ واستشهد بقول الكلبي :
 فقام على قوائم لينات قبيل تجفجف الوبر الرطيب
 وفي اللسان (جفف) : وأصل تجفجف : تجفف ، فأبدلوا مكان الفاء الوسطى فاء الفعل ، كما قالو : تبشيش . وفي إصلاح المنطق واللسان : إذا ابتل وجف وفيه ندى .

(١٦٣) في اللسان (ألف) : ألفت بينهم تأليفاً ، إذا جمعت بينهم بعد تفرق ، وألفت الشيء تأليفاً ، إذا وصلت بعضه ببعض ، ومنه تأليف الكتاب ... وآلفت فلاناً الشيء إذا ألزمته إياه أولفه إيلافاً .

(١٦٤) في اللسان (عجر) : المعجر : ثوب تعتجر به المرأة (أى تلفه على استدارة رأسها ثم تتجلبب فوقه بجلابها) أسفر من الرداء وأكبر من المنقعة .

« حَسَرَ عَنْ رَأْسِهِ يَحْشِرُ ، وَكَشَفَ عَنْ رِجْلِهِ ، وَسَفَّرَ عَنْ وَجْهِهِ .
وَلَا يُقَالُ : حَسَرَ ، إِلَّا فِي الرَّأْسِ » (١٦٥) .

« شَاةٌ لَبْنَةٌ : كَثِيرَةُ اللَّبَنِ . وَاللَّبُونُ : لِكُلِّ شَاةٍ تُحْلَبُ » (١٦٦) .

« الْأَسْوَدُ وَالْأَحْمَرُ ، أَيْ وَالْأَبْيَضُ » (١٦٧) . كَلَّمْتُهُ فَمَا رَدَّ عَلَيَّ سُودَاءَ
وَلَا بَيَاضًا » (١٦٨) ، أَيْ كَلِمَةً رَدِيئَةً وَلَا حَسَنَةً .

« آخِرُ الدَّوَاءِ الْكَيُّ » (١٦٩) . وَلَا يُقَالُ : الدَّاءُ .

« فِي رَأْسِهِ خُطَّةٌ » (١٧٠) وَلَا يُقَالُ : خُطْبَةٌ .

« فِي الثَّوْبِ حَرَقٌ » (١٧١) مِنَ النَّارِ ، وَخَرَقٌ مِنَ الدَّقِّ » (١٧٢) .

(١٦٥) جاء في اللسان (حسر) أنه يقال للرجالة في الحرب : الحسر ، وذلك أنهم يحسرون عن أيديهم وأرجلهم ورجل حاسر : لا عمامة على رأسه ، وامرأة حاسر ، بغير هام ، إذا حشرت عنها ثيابها . ورجل حاسر : لا درع عليه ولا عمامة على رأسه . وفي الحديث : فحسر من ذراعيه أي أخرجها من كفه ... وكل مكشوفة الرأس والذراعين : حاسر ، والجمع حر وحواسر .

(١٦٦) في اللسان (لبن) : شاة لبون ، ولبنة ، وملبنة ، وملبن : صارت ذات لبن . وكذلك الناقة إذا كانت ذات لبن ، أو نزل اللبن في ضرعها . ولبنت الشاة أي غزرت ، وناقاة لبنة : غزيرة وناقاة لبون : ملبن ... وقيل : اللبون من الشام والإبل : ذات اللبن . غزيرة كانت أو بكيتة .

(١٦٧) الفاهر : ٢٠٥ : قولهم : علم به الأسود والأحمر . قال الأصمعي : الأحمر : الأبيض ، وقال أوس بن حجر :

وأحمر جمعاً على عليه النـنـور وفي عيني ثعلب منكسر

وفي تنقيف اللسان : ٢٨٨ وقولهم : « دعوت الناس فجاءني الأسود والأبيض » والذي تقول العرب جاءني الأسود والأحمر والأسود هو العربي ، والأحمر هو العجمي ،

(١٦٨) إصلاح المنطق : ٣٨٨ كلمته فارد سوداء ولا بيضاء ، أي لا كلمة فيبيحة ولا حسنة وما رد عليه حوجاه ولا لوجاه .

(١٦٩) إصلاح المنطق . ٣١١ وتقويم اللسان : ١٢٧ قال : « والعامة تقول : آخر الداء الكي » (١٧٠) أساس البلاغة (خطط) .

(١٧١) في اللسان (حرق) : الحرق بفتح الحاء والراء : أن يصيب الثوب احتراق من النار ، والحرق : احتراق يصيبه من دق القصار . ابن الأعرابي : الحرق : الثقب في الثوب من دق القصار جعله مثل الحرق الذي هو لهب النار قال الجوهري : وقد يسكن

(١٧٢) وفي اللسان (خرق) : الخرق : الشق في الحائط والثوب ونحوه . يقال في ثوبه خرق ، بالفتح والكون وهو في الأصل مصدر .

* حديث مُسْتَفِيز . ولا يقال : مُسْتَفَاض ، إِلَّا أَنْ تَقُولَ : مُسْتَفَاض فِيهِ . (١٧٣) ✓

* حلفت له بالمَحْرَجَاتِ ، بكسر الراء ، تريد : الأيمان التي تُخْرِجُ (١٧٤) .

* أَجْهَزْتُ عَلَى الْجَرِيحِ ، إِذَا أَسْرَعْتَ قَتْلَهُ (١٧٥) . وَأَجَزْتُ عَلَى اسْمِهِ (١٧٦) . ✓

* الشَّبْعُ : المصدر . والشَّبْعُ : مَا يَكْفِي (١٧٧) .

* الْجِنَازَةُ ، بالكسر : السرير الذي يحمل عليه الميت . (١٧٨) وَالْجَنَازَةُ ،

بِالْفَتْح : الميت . قَالَ أَبُو عَمْرٍو : وَأَنْشَدْنَا ثَعْلَبَ بْنَ الْأَعْرَابِيِّ (١٧٩) لِلْكَمَيْتِ :

كَانَ مَيْتًا جِنَازَةً خَيْرَ مَيْتٍ غَيَّبَتْهُ خَفَائِرُ الْأَقْوَامِ

(١٧٣) إصلاح المنطق : ٣٠٧ وأدب للكاتب : ٣٢٢ وتقويم اللسان : ١٨٦

(١٧٤) أي يصير الخنث فيها إل الحرج وهو الإثم ... والحرج في أصل معناه : الخيق .

(١٧٥) إصلاح المنطق : ٣١٠ وزاد : « وقد تمت عليه » مثله .

(١٧٦) في إصلاح المنطق : ٣١٠ : إِذَا أَسْقَطَهُ وَضَرَبَتْ عَلَيْهِ ، وَلَا تَقُلْ : أَجَزْتُ عَلَى الْجَرِيحِ

(١٧٧) في اللسان (شبع) : الشبع (بكسر ففتح) : ضد الجوع ، شبع شبعاً ، وهو شبعان والأشبع شبعي

وشبعانة ، والجمع شباع وشباعي ... والشبع (بالكسر والسكون) من الطعام ما يكفيك ويشبعك ... والشبع : المصدر .

(١٧٨) جرى مل هذا الرأي ابن سيده حيث قال : الجنَازَةُ ، بالفتح : الميت ، والجنَازَةُ ، بالكسر

السرير (اللسان : جنز) وفيه أيضاً : الأصمى : الجنَازَةُ (بالكسر) هو الميت نفسه ، والعمام يقولون إنه السرير .

النفس : الجنَازَةُ (بالكسر) هو الرجل أو السرير مع الرجل . وأورد ابن قتيبة في الجنَازَةُ

لغتين الفتح والكسر (أدب الكاتب : ٤٤٣) ونص في موضع آخر من كتابه على الكسر (أدب الكاتب : ٣٠٤)

(١٧٩) البيت في اللسان (جنز) وفيه : قَالَ الْكَمَيْتُ يَذْكُرُ الَّذِي صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ حَيًّا وَمَيْتًا ... :

باب

« جَزَاكَ اللَّهُ وَالرَّحِمَ خَيْرًا » هذا وجه الكلام ، ^(١٨٠) فإذا قلت :
جَزَيْتَ ، قلت : وَالرَّحِمَ ، نصب لا غير ^(١٨١) .

* جاءوا كالحريق المشعل . وكالجراد المشعل ^(١٨٢) .

« الحمد لله إذ كان كذا وكذا » . ولا تقل : الحمد لله الذي كان كذا
وكذا ، حتى تقول : به ، أو منه ، ونحو ذلك ^(١٨٣) .

« لك حكمك مسطاً » أى مُرسلاً ^(١٨٤) .

« ما رأيته ألبتة » . ولا تقل : بتة ^(١٨٥) .

(١٨٠) وجه الكلام أن ينصب مفعولاً معه . ويجوز الرفع عطفاً على اسم الجلالة ، مثل قولهم : أنشدك
بالله والرحم . وجاء العطف في قولهم : نشدتك الله والرحم ، أى وحق الرحم (اللسان : نشد)

(١٨١) أضعف العطف على الضمير المتصل (التاء) بلا فاصل . فالنصب على المعية أولى من التشريك
(ابن عقيل : ٢٠٦/١)

(١٨٢) لإصلاح المنطق : ٢٨٤ ونقل ابن مكى في تنقيح اللسان : ٣٢٢ هذا الفرق عن أبي عثمان المازنى
حيث قال : « جاءوا كالجراد المشعل ، مكسور العين ، وكثيرة مشعلة إذا انتشرت ، وغارة مشعلة أى
متفرقة . وجاءوا كالحريق المشعل ، مفتوح العين » .

(١٨٣) أى بأمره أو بصنعه ، كما في إصلاح المنطق : ٣٠٥ وكان العامة يقولون : الحمد لله الذى
كان كذا وكذا فأورد مؤلفو كتب لحن العامة الصواب في ذلك . ووضع ابن الجوزى سبب تخطئة العامة
بقوله : « فيحذفون الضمير العائد إلى اسم الله تعالى ، الذى يتم به الكلام » (تقويم اللسان : ٩٣)

(١٨٤) في أساس البلاغة (سط) : ولك حكمك مسطاً : مرسل لا اعتراض عليك . وقال الفرزدق
لهلهم حين عاد بغير أبيه : يا ظلم لك حكمك مسطاً ، فقال : ناقة كرماء سوداء الخدقة .

(١٨٥) أورده ابن الجوزى في تقويم اللسان : ١٠١ وفي اللسان (بتت) : ولا يستعمل إلا بالآلاف
والآلام . ويقال : لا أفعله بته ، ولا أفعله البتة ، لكل أمر لا رجعة فيه ، ونصبه على المصدر قال
ابن برى : مذهب سيويوه وأصحابه أن البتة لا تكون إلا معرفة البتة لا غير . وإنما أجاز تنكيره
الفراء وحده وهو كوفى .

« وتقول : « لم صَبَّك الله علينا » ولا تقل : لما صَبَّك الله علينا ^(١٨٦) »

« وتقول : « في [٩ - ب - ١١١] سبيل الله أنت . » ولا تقل : عليك ^(١٨٧) »

« طوبى لك . ولا تقل : طُوباك ^(١٨٨) . »

« ما به من الطَّيِّب . ولا تقل : من الطَّيِّبة ^(١٨٩) . »

« فلان برأ ، أَى خارج ^(١٩٠) . ولا تقل : برأ . ويقال : خرجت إلى برأ . »

« فلان مريض ، في الحال . ومارض ، بعد . وغضب ، في الحال . وغاضب ، ^(١٩٠) »

بعد . وقبيح . في الحال ، وما هو بقابح فوق ما قُبِح . وطمع ، إذا وصفته بالطمع للحال . وطامع ، أَى يطمع أن يُصيبَ منك خيراً . كريم ، في الحال . وكارم ، إذا نويت أن يكون منك كرم ^(١٩١) . »

(١٨٦) مثل قوله : صب الله تعالى عليه صاعقة ، وصب عليه سوط عذاب (أساس البلاغة : صب) والخطأ الذي قد نهى عنه أبو عمر هنا هو لما حيث أثبت ألف ما الاستفهامية ، والصواب حذفها ، قال ابن هشام في مفتي اللبيب : ٣٩٣ (ط . دار الفكر) :

« ويجب حذف ألف ما الاستفهامية إذا جرت ، وإبقاء الفتحة دليلاً عليها ، نحو فيم ، وإلام ، وعلام ، وجم » قال « وأما قراءة عكرمة وعيسى (عما يتساءلون) فنادر ... »

(١٨٧) إصلاح المنطق : ٣٤٢

(١٨٨) أدب الكاتب ٣٢٣ : وإصلاح المعاني ٢٢٤٢ تقوم اللسان : ١٥٢

(١٨٩) إصلاح المنطق : ٣٤٢ وقد سبق للمؤلف التنبيه على ذلك عندما نقل عن عدد من اللغويين أن

العرب تقول . ما بهذا الشيء من الطيب . ولا تقول من الطيبة . والطيبة مولدة (صفحة : ٨٠)

(١٩٠) توجيه قوله : فلان برأ أى خارج : أن تكون (برأ) ظرفاً أى في البر . والتعريف الشائع :

خرج فلان برأ ، وخرج إلى بر إذا خرج إلى البر والصحراء . قال الليث : والعرب تستعمل في النكرة تقول العرب : جلست برأ ، وخرجت برأ . وقال أبو منصور الأزهري : وهذا من كلام المولدين وما سمعت من فصحاء العرب بالبادية . (اللسان : بر) وكان عامة الأندلس في القرن الرابع الهجري يقولون : « جئت من برأ » فبه أبو بكر الزبيدي (في لحن العامة : ٩٣) إلى أن الصواب : جئت من بر ، وذهبت برأ (بالتثنية) والبر خلاف الكن ، وهو أيضاً ضد البحر ، والبرية منسوبة إلى البر ...

كما نه ابن الجوزي في تقوم اللسان : ١٥٠ إلى أن الصواب . خرج فلان إلى بر . والعامة تقول

برا (بلا تنوين) .

(١٩١) هذه أمثلة على الفرق بين الصفة المشبهة في نحو كريم واسم الفاعل في نحو كاد .

• أبلّ جديدًا . وتَمَلَّ حبیبًا .

• مرض مُخِيف ، لأن الخوف من قَبِيلِهِ . وطريق مَخُوف : يُخَاف فيه .

• الواحد ذُبَاب ، وثلاثة أذْبَة ، والكثير الذَّبَّان (١٩٢) .

• دَوَاة ، ودَوِيٌّ ، ودَوِيٌّ ، ودَوِيٌّ مثل نَوَاة ونَوِيٌّ ، ودَوِيَّات . ولا تجمع :

أدوية (١٩٣) ، إنما الأدوية جمع دَوَاء (١٩٤) .

• كَمَّةٌ واحد ، وكَمَّان للثنتين ، وأَكْمَرُ للثلاثة . والكَمَّاة الكثير (١٩٥) .

باب

[من المعرب]

• اللَّسْتُ : الصحراء (١٩٦) .

(١٩٢) في إصلاح المنطق : ٣٠٦ وتقول : وقع في المرق ذباب ولا تقل ذبابة . والجمع القليل أذبة والكثير الذبان وقد جرى ابن السكيت وأبو عمر الزاهد على أن واحد الذبان ذباب بغير هاء كما جرى عليه بعدها أبو منصور الأزهري (اللسان : ذب) وجاء فيه أيضاً : والذباب الأسود الذي يكون في البيت ، يسقط في الإناء والطعام ، الواحدة ذبابة ، ولا تقل : ذبانة .

(١٩٣) في اللسان (دوا) : الدواء ما يكتب منه ، معروفة ، والجمع : دوى ، ودوى ، ودوى التهذيب : إذا عدت قلت ثلاث دويات إلى العشر ، كما يقال نواة وثلاث نويات . وإذا جمعت من غير عدد فهي الدوى ، كما يقال نواة ونوى . قال : ويجوز أن يجمع دويًا على فعول مثل صفاة وصفاء وصلى قال أبو ذؤيب :

عرفت الديار كخط الدوى حبره الكاتب الحميري

(١٩٤) في اللسان (دوا) : الدواء عدود واحد الأدوية ... وقرئ في اللسان بين ثلاثة جموع فقال : جمع الداء : أدواء . وجمع الدواء : أدوية . وجمع الدواء : دوى ودوى .

(١٩٥) إصلاح المنطق : ١٤٨ ، ١٤٩ وزاد : وقد أكمأت الأرض إذا كثرت كماتها ، ويقال خرج المتكثون ، للذين يجتنبون الكمأة .

(١٩٦) في المعجم النحوي : ٢٧١ دشت : صحراء . وفي اللسان : الدشت : الصحراء ، وأنشد أبو عبيدة للأعشى :

قد علمت فارس ، وحير والآء ——— سراب بالدشت أيكم نزلا

قال : وهو فارسي ، أو اتفاق وقع بين اللتين .

وفي المزمع : ٢٧٥/١ قال أبو عبيد في الغريب المصنف : العرب يعربون الشين سينا ، يقولون : نيسابور وهي نيشابور وكذلك : الدشت ، يقولون دشت فيبدلونها سينا .

• جربان القميص (١٩٧).

• الشَّيْثَيْنِ (١٩٨) : العُجَاهَيْنِ (١٩٩). قال أبو عمر : أخبرنا ثعلب ، عن ابن الأعرابي ، والمبرد من البصريين ، قالوا جميعاً :

العرب تسمى الذى يكون مع [١٠ - أ - ١١٢ - أ] العروس في زفافها ، اليهودية أو النصرانية ، أو المجوسية : العُجَاهَيْنِ . وهو رجل يقوم بين الهِنْدَازَيْنِ (٢٠٠) ، فيضرب بقمصان الآس . ويأْتِي الرجلُ إلى العروس فتمنعه فتصيح : يا عجاهن ! فيصيح العُجَاهُن : ارحميني ! ارحميني ! فلا تزال تسمع حتى تضحك ، فتسترخي ، فيفتحها . وأنشداني جميعاً :

ارجع إلى بيتك يا عجاهن قد انقضي العُرس وأنت واهن (٢٠١)

قال أبو عمر : وأخبرنا ثعلب ، عن ابن الأعرابي ، قال :

(١٩٧) الجربان : جيب القميص (فتحت العليا) وقد جاء بضم الجيم والراء وتشديد الباء كما هنا في حديث قرة المازني : أتيت النبي صلى الله عليه وسلم ، فأدخلت يدي في جربانه قال في اللسان : الجربان بالضم هو جيب القميص والألف واننون زائدتان .

وقال في اللسان قبل ذلك : جربان الدرع والقميص بكسر الجيم والراء : جيبه ، وقد يقال بالضم ، وهو بالفارسية كربين . (اللسان : جرب)

(١٩٨) هكذا رسمت الكلمة في المخطوطة ، وقد عثرت عليها في المعجم الذهبى مؤلفة من كلمتين هما : شب بمعنى ليل ، ونشين بمعنى رفيق وهذا هو المعنى المراد بالعجاهن . وقد كتبت العجاهن في المخطوطة : للحوجبين

(١٩٩) في اللسان (عجهن) : الأزهرى : العجاهن صديق الرجل المعرس الذى يحمر بينه وبين أهله في إعراسه بالرسائل ، فإذا بنى بها فلا عجاهن له . والأثنى بالهاء . وتعجهن الرجل يتمجهن تعجهنا إذا لزمها حتى يبتنى عليها . والمعجاة : الماشطة إذا لم تفارق العروس حتى يبتنى بها .

(٢٠٠) الهِنْدَازَان مثنى هِنْدَاز ، وهى كلمة فارسية ، معناها : شريك ، مثيل ، منافس (المعجم الذهبى : ٦١٠ ، ٦١١) والمراد بين العروسين ، أو الرقيتين .

(٢٠١) الرجز في اللسان (عجهن) بلا خلاف .

باب

[من الفرق]

* المَعْدَة : من الإنسان . ومن كل ما يجترّ : الكَرَش . ومن ذوات الحافر :
الأَعْفَاجُ (٢٠٧) والأَقْتَابُ (٢٠٨) .

* ويقال : ناقة مُدْنِيَّة [ومُدْن] (٢٠٩) ، مثل : المُقَرَّبُ (٢١٠) .

* ويقال : بَرَكَ البعير ، وتنوَّخ . ولا يقال : ناخ (٢١١) .

* وهو خَشْيُ البقرة ، والجمع : أَخْشاء (٢١٢) .

(٢٠٧) جاء في اللسان (عفج) : الفج (وفيه لغات) كالكد والكبد : المعى ، وقيل : ما سفل منه . وقيل هو مكان الكرش لما لا كرش له والجمع : أعفاج وعفجة (بكسر ففتح)

والأعفاج للإنسان والمصارين لذوات الخف والظلف والظفر . وقال الليث : الفج من أمعاء البطن لكل ما لا يجتر ... قال الجوهري : الأعفاج من الناس ومن ذوات الحافر والسباع ، كلها : ما يصير الطعام إليه بعد المدة ، وهو مثل المصارين لذوات الخف والظلف التي تؤدي إليها الكرش ما دبته .

(٢٠٨) في المخطوط : و الأبهال . ومن أقرب معاني البهل : الشيء البعير الخفير ، وليست نصاً في الأمعاء . ولعلها : الاقتاب ، أي الامعاء جمع قتب (بكسر فسكون) و قتب (بفتححتين) وهو المعى . أو لعلها : الأقتاب ، جمع قصب (بالضم والسكون) وهو المعى أيضاً . ونستأنس لما أثبتناه بقول أبي هلال العسكري في التلخيص ٦٨/١ : وهي الأعفاج والأقتاب .

(٢٠٩) في اللسان (دنا) : و ناقة مدنية ومدن : دنا نتاجها .

(٢١٠) في اللسان (قرب) : أقربت الحامل فهي مقرب : دنا ولادها ، وجمعها مقاريب (على غير قياس) وكذلك الفرس والشاة ، ولا يقال للناقة إلا أدنت فهي مدن

(٢١١) في إصلاح المنطق : ٣٠٧ وتقول : أنخت البعير فبرك ، ولا يقال : فناخ وتقول : تنوَّخ ليجل الناقة ، إذا أبركها ليضربها .

وكان عامة بغداد في القرن السادس الهجري يقولون : فيخت البعير فناخ ، فبه ابن الجوزي في تقويم اللسان : ٩٤ إلى أن الصواب : أنخت البعير فبرك .

(٢١٢) الخئى الاسم من قولهم : خئى البقر يخئ خئياً أي رمى بذي بطنه ، وهو الروث والجمع : الإخشاء وخص به أبو عبيد الثور وحده دون البقرة .

وقال ابن الأعرابي : الخئى للثور . وفي حديث أبي سفيان : فأخذ من خئى الإبل ففته ، أي روئها وأصل الخئى للبقرة فاستماره للإبل (اللسان : خئى)

- البعير بمنزلة الإنسان ، يقع على الذكر والأنثى . والجمل بمنزلة الرجل .
- الناقة بمنزلة المرأة^(٢١٣) . والسَّقْب بمنزلة الغلام . والحائِلُ بمنزلة الجارية^(٢١٤) .
- ذكر الحمام : ساق . والأنثى حمامة^(٢١٥) .
- فرس عائِدٌ^(٢١٦) ، لأنها تعود بولدها^(٢١٧) بقرة مُعْجِل : معها عَجَل^(٢١٨) .

(٢١٣) إصلاح المنطق : ٣٢٦ عن الأصمعي : البعير بمنزلة الإنسان ، يكون للمذكر والمؤنث ، يقال للرجل : هذا إنسان ، وللمرأة : هذه إنسانة . وكذلك تقول للجمل : هذا بعير ، وللناقة : هذه بعير ويقال له بعير إذا أجذع ، والجمل بمنزلة الرجل لا يكون إلا للمذكر ، والناقة بمنزلة المرأة والبعير يجمعهما جيماً . وراجع أيضاً : تنقيف اللسان : ٢١٠

(٢١٤) في اللسان (سقب) : السقب : ولد الناقة ، وقيل : الذكر من ولد الناقة ... الجوهري : ولا يقال للأنثى : سقبة ولكن حائل وفي إصلاح المنطق : ٣٢٦ : والبكرة بمنزلة الفتاة ، والبيكر بمنزلة الفتى ، والقائوس بمنزلة الجارية . والفرق بين السقب والحائل في الصحاح واللسان (حول)

(٢١٥) قال ابن مكي في تنقيف اللسان : ٢١٠ إن الحمامة تطلق على الذكر والأنثى ، يقال : عندي حمامة ذكر .

وفي اللسان (سوق) : والساق : الحمام الذكر وقال الكميث :
تسقى ساق على ساق يحاويها من الحوائف ذات الطوق والعلل
قال : وساق حر : الذكر من الثماري ، سقى بصوته ، قال حميد بن ثور :
وما هاج هذا الشوق إلا حمامة دعت ساق حمر ترحة وترعا
ويقال له أيضاً : الساق ، قال الشماخ :
كادت تساقطن والرحيل إذ نطقت حمامة ، فدعت ساقاً على ساق
وقال شمر : قال بعضهم : الساق : الحمام وحر : خرصها . - -
(٢١٦) في اللسان (عرد) : ناقة عائِد ... والعائد من الإبل : الحديشة التاج إلى خمس عشرة أو نحوها .
الأزهري : الناقة إذا وضعت ولدها فهي عائِد أياً ، ووقت بعضهم سبعة أيام ...
والعرد : الحديشات التاج من الظباء والإبل والحيل ، وأحدثها : عائِد مثل حائل وحول ، ويجمع أيضاً على عردان .

(٢١٧) في اللسان (عود) : سميت الناقة عائِداً لأن ولدها يعود بها ، فهي فاعل بمعنى مفعول ، وقيل هو على النسب ...

وقول أبي عمر هنا : لأنها تعود بولدها ، مذكور في اللسان أيضاً ، إذ قال : لأن معنى عادت بولدها أقامت معه ، وحديث عليه ما دام صغيراً ، كأنه يريد بها : عاذ بها ولدها فقلب ...

(٢١٨) في اللسان (عجل) : العجل : ولد البقرة ، والجمع عجلة ، وهو المعجول (بكسر وجيم مشددة مفتوحة) . والأنثى عجلة ، وعجولة . وبقرة معجل : ذات عجل . قال أبو خيرة : هو عجل حين تضعه أمه إلى شهر ، ثم يرغو برغو (يفتح الباء ونسبها) نحواً من شهر ونصف ، ثم هو الفرقد . وجمع المعجول عجاجيل .
وقال ابن بري : يقال : ثلاثة أعججال ، وهي الأعججال .

* فرس مُمَهَّر : معها مُهْرٌ (٢١٩) . وَمُقْلٍ وَمُقْلِيَّة : معها قُلُو (٢٢٠) * وَأَرْوِيَّة (٢٢١)
مُغْفِر (٢٢٢) * وَسَبْعَةٌ مُجَرٍّ وَمُجَرِّيَّة (٢٢٣) .

• • •

تَمْ (فَائِلَتِ الفصيح) بِحَمْدِ اللَّهِ تَعَالَى ، وَعَوْنِهِ ، وَحَسَنِ تَوْفِيقِهِ .
وكان الفراغ من نسخه في سَلَخِ ذِي الْحِجَّةِ ، سنة اثنَين وأربعين
وخمسمائة . وصلى الله على محمد وآله الطيبين الطاهرين وسلم . .
بخط : على بن جعفر بن موسى بن درمون الوراق . أحسن الله خاتمته .

(٢١٩) في اللسان (مهر) عن ابن سيده : المهر : ولد الفرس أول ما ينتج من الخيل والحمر الأهلية
وغيرها ، والجمع القليل : أمهار ، والكثير : مَهار ومهارة ... وعن الأزهري : المهر ولد الرمكة
(الرمكة كلمة معربة منها : الفرس والبرذونة التي تتخذ للنسل) والأثنى : مهرة والجمع : مهر
ومهران وفرس مهر : ذات مهر .

(٢٢٠) الفلو (بفتح الفاء وضم اللام وتشديد الواو ، أو بضم الفاء) والفلو (بكسر فسكون) : الجحر
والمهر إذا فطم قال الجوهري : لأنه يقتل أي يفظم وهو أيضاً : المهر إذا بلغ سنة وأقلت الفرس والأتان :
بلغ ولداً أن يفل . وفرس مفل ومقلىة : ذات فلو . (اللسان : فلو)

(٢٢١) الأروية (بضم الهزة) وروى الكسر عن اللحياني : الأثنى من الوعول . وجمعها في القلة :
أراوى ، يقال ثلاث أراوى ، على أفاعيل ، إلى العشر ، فإذا كثرت فهي الأروى على أفعال ، على غير
قياس . وقيل : الأروى اسم للجمع .

(٢٢٢) أي معها غفر (بالضم والتسكين) ، وغفر (بالتفتح والتسكين) ... والجمع أغفار ، وشفرة وغفور
والأثنى : غفرة ... (اللسان : غفر)

وقوله : مغفر هذا هو الصواب عند ابن سيده ، وفي اللسان أيضاً مفقرة والجمع مقفرات ...
(٢٢٣) أي معها جزو (ساكن الراء مثلث الفاء) وهو السبعة ، والكلبة ، والجمع : أجر وأجرية
(وهذه نادرة عن اللحياني) وأجراء ، وجرء ، والأثنى جرءة ... (اللسان : جرء) وفيه أيضاً :
وكلبة مجر ، ومجرية : ذات جرء . وكذلك السبعة ، أي معها جراتها وقال المثل :

وتجسر مجرية طسسا لحى إلى أجبر حواشب

الفهرس

١ - فهرس المواد اللغوية التي تناولها المؤلف ، مرتبة على حروف الهجاء

الهمزة

أبق : ٥٦٧/١٥

أبل : ٩٨/٤٦

أبه : ٦٩/١٧

أخر : ٩٢/٤٠

أذن : ٨٣/٣١

إربيان : ٨٣/٣١٥

أسا ، أمى : ٧٩/٢٧

ألف : ٩٣/٤١

أنق : ٩١/٣٩

أمل : ٩١/٣٩

أوم : ٩٠/٣٨

أوى : ٧٥/٢٣

الباء

ببت : ٩٦/٤٤

بدأ : ٧٤/٢٢ ، ٧٣/٢١

بدا : ٧٤/٢٢

بذا : ٧٤/٢٢

برر : ٩٧/٤٥ ، ٨٣/٣١ ، ٧٢/٢٠

برك : ١٠١/٤٩

البورى ، الباريا : ٨٩/٣٧

بشش : ٧٠/١٨

بعد : ٧١/١٩

بعر : ١٠٢/٥٠

بلغ : ٨٩/٣٧

بله : ٧٠/١٨

بى : ٨٣/٢١ ، ٧٩/٢٧

الجيم

جربان : ٩٩/٣٧

جربز : ١٠٠/٤٨

جوس : ٨٢/٣٠

جوى : ١٠٣/٥١ ، ٨٢/٣٠

جزا : ٧٤/٢٢

جزى : ٧٤/٢٢

جسر : ٦٩/١٧

جفف : ٩٣/٤١

جد : ٦٨/٣١

جل : ١٠٢/٥٠

جنز : ٩٥/٤٣

جهز : ٩٥/٤٣

جوز : ٩٥/٤٣

الحاء

حرج : ٩٥/٤٣

حرق : ٩٤/٤٢

حسب : ٨٠/٢٨

حسر : ٩٤/٤٢ ، ٨٢/٣٠

حفظ : ٩٢/٤٠

حقق : ٩٢/٣٩

حر : ٩٤/٤٢ ، ٨٦/٣٤

حم : ١٠٢/٥٠

حوط : ٨٦/٣٤

حول : ١٠٢/٥٠

* يحدد الرقم الأيمن (١٥ مثلا) رقم الصفحة في النص المنشور مستقلا . ويحدد الرقم الأيسر

(٦٧ مثلا) رقم الصفحة في النص المنشور في حولية كلية البنات (العدد التاسع) .

• الكلمات المعربة تكتب كاملة دون المادة اللغوية .

الحاء

- حبيب : ٨٦/٣٤ ، ٦٩/١٧
 خمر : ٩٦/١٧
 خشي : ١٠١/٤٩
 خورت : ٨٢/٣٠
 خرمس : ٨٢/٣٠
 خرق : ٩٤/٤٢
 خطا : ٧٨/٢٦ ، ٧٤/٢٢ ، ٧٢/٢١
 خطط : ٩٤/٤٢
 خطا : ٧٨/٢٦ ، ٧٤/٢٢
 خلل : ٨٤/٣٢
 خمر : ٦٨/١٦
 خوف : ٩٨/٤٦

الذال

- دحل : ٨٢/٣٠
 دحا : ٨٢/٣١
 دحس : ٧٠/١٨
 دست : ٩٨/٤٦
 دلل : ٨١/٢٩
 دنا : ١٠١/٤٩
 دوم : ٨٥/٣٢
 درا : ٩٨/٤٦ ، ٩٤/٤٢
 دين : ٧٧/٢٥ ، ٧٦/٢٤

الذال

- ذأي : ٦٩/١٧
 ذبيب : ٩٨/٤٦
 ذبل : ٦٨/١٦
 ذرف : ٦٧/١٥

الراء

- رأس : ٨٨/٣٦
 رأي : ٩٢/٤٠
 رئا : ٧٤/٢٢
 رل : ٧٤/٢٢
 رجع : ٨٢/٣٠

- رسم : ٩٦/٤٤
 رشق : ٦٩/١٧
 زغم : ٦٨/١٦
 ركن : ٧٠/١٨
 رمي : ٧٧/٢٥

الزاي

- زبل : ٨٩/٣٧
 زرنخ : ٨٢/٣١
 زلل : ٧٨/٢٦
 زمرذ : ٩٢/٤٠
 زفق : ٦٩/١٧

السين

- سأر : ٧٢/٢١
 سبط : ٨١/٢٩
 سبع : ٦٩/١٧
 سجن : ٨٢/٣٠
 سرر : ٨٦/٤٠
 سمر : ٧٢/٢٠
 سعد : ٦٩/١٧
 سفتجة : ٨٢/٣٠
 سمر : ٨٤/٣٢
 سفه : ٧١/١٩
 سقب : ١٠٢/٥٠
 سق : ٧٥/٢٣
 سكف : ٨١/٢٩
 سلا : ٧٤/٢٢
 سلح : ٨٤/٣٢
 سلا : ٧٤/٢٢
 سمح : ٨٦/٣٤
 سمط : ٩٦/٤٠
 سمع : ٨٢/٣١
 سنن : ٩٠/٣٨
 سنا : ٩٠/٣٨

الطاء

طرد : ٨١/٢٩	طريف : ٧٣/٢١	طعم : ٨٠/٢٨	طعن : ٦٩/١٧	طست : ٦٩/١٧	طمع : ٩٧/٤٥	ططن : ٨٨/٣٦	طوع : ٧٥/٢٣	طيب : ٩٧/٤٥ ، ٨٠/٢٨

العين

عجر : ٩٣/٤١	عجل : ١٠٢/٥٠	عجهن : ٩٩/٤٧	عذا : ٨٦/٣٤	عرس : ٧٣/٢١	عرم : ٦٩/١٧	عقج : ١٠١/٤٩	عكر : ٧٠/١٨	علم : ٨٠/٢٨ ، ٧١/١٩	علا : ٧٩/٢٧	عنت : ٧٢/٢٠	عوذ : ١٠٢/٥٠	عير : ٩١/٣٩

الفين

غضب : ٩٧/٤٥	غفر : ١٠٣/٥١	غفل : ٦٨/١٦	غمط : ٧٠/١٨	غم : ٩٠/٣٨	غوى : ٦٨/١٦	غير : ٨٧/٣٥

سور : ٧٣/٢١	سوغ : ٧٣/٢١	سوق : ١٠٢/٥٠	سوك : ٨٤/٣٢

الشين

شأم : ٧١/١٩	شوب : ٧٣/٢١	شبر : ٨٢/٣٠	شبع : ٩٥/٤٣	الشينشين : ٩٩/٤٧	شحج : ٦٨/١٦	شدد : ٦٩/١٧ ، ٦٨/١٦	شرر : ٨٣/٣١	شرط : ٩٣/٤١ ، ٦٨/١٦	شعل : ٩٦/٤٤	شوق : ٧٥/٢٣	شتر : ٩٢/٤٠ ، ٨٣/٣١	شوق : ٦٧/١٥	شوق : ٧٩/٢٧	شيل : ٧٣/٢١

الصاد

صرع : ٦٩/١٧	صفر : ٩٣/٤١	صفر : ٨٤/٣٢	صلى : ٧٦/٢٤	صمخ : ٨٩/٣٧	صوخ : ٨٩/٣٧

الضاد

ضجع : ٨٣/٣١	ضرد : ٩٣/٤١	ضمر : ٦٩/١٧

الفاء

قمر : ٦٧/١٥
قص : ٨٢/٣٠
قوم : ٨٩/٣٧

الكاف

كربيع : ١٠٠/٤٨
كربق : ١٠٠/٤٨
كرش : ١٠١/٤٩
كرم : ٩٧/٤٥
كشف : ٩٤/٤٢
كعب : ٦٩/١٧
كعب : ٦٨/١٦
كأ : ٩٨/٤٦
كن : ٦٩/١٧

اللام

لبن : ٩٤/٤٢
لحج : ٨٨/٣٦
لطف : ٧٣/٢١
لمب : ٦٩/١٧
لعط : ٨٧/٣٥
لمس : ٦٩/١٧
لهث : ٦٩/١٧
ليق : ٧٨/٢٦

الميم

مئن : ٨٥/٣٣
محق : ٧١/١٩
مدد : ٧٨/٢٦
مدر : ٨٥/٣٣
مرض : ٩٧/٤٥
مضغ : ٦٩/١٧
معد : ١٠١/٤٩
ملك : ٧٢/٢٠

قحش : ٧٨/٢٦

فحم : ٨٢/٣٠

فرج : ٧٩/٢٧

فرز : ٧٢/٢٠

فرق : ٧٩/٢٧ ، ٩١/٤١

فزع : ٧٩/٢٧

فشا : ٦٩/١٧

فصى : ٧٦/٢٤

فقه : ٧١/١٩

فلا : ١٠٣/٥١

فيد : ٩٢/٤٠

فيض : ٩٥/٤٣

القاف

قبيح : ٩٧/٤٥

قبر : ٨٦/٣٤

قتب : ١٠١/٤٩

قتل : ٧٣/٢١

قحط : ٧٢/٢٠

قدم : ٨٥/٣٣ ، ٧١/١٩

قربز : ١٠٠/٤٨

قوت : ٦٩/١٧

قوح : ٨٧/٣٥

قرد : ٧٣/٢١

قرس : ٨٩/٣٧

قرتل : ٨٨/٢٦

قصر : ٨٩/٣٧

قصر : ٨٩/٣٧

قطلع : ٨٣/٣١

قعد : ٨٩/٣٧

قنف : ٩٣/٤١

قلس : ٦٨/١٦

٦٩/١٧ : نهد
٧١/١٩ : نهم
١٠١/٤٩ : نوح
النوروز ، النوروز : ١٠٠/٤٨
نوق : ١٠٢/٥٠

الهاء

هبط : ٧٢/٢٠
هشش : ٧٠/١٨

الواو

وجب : ٩١/٢٩
وجر : ٧٥/٢٣
وحد : ٩٠/٢٨
وخم : ٩٢/٤٠
ود : ٨٤/٢٢
وعد : ٧٨/٢٦
وعر : ٨٦/٣٤
وغل : ٧٧/٢٥
وعل : ٧٩/٢٧

الياء

يمن : ٧١/١٩

ملل : ٩٨/٤٦
مهر : ١٠٣/٥١
مهن : ٨٠/٢٨ ، ٦٩/١٧
ميط : ٧٦/٢٤

النون

نتج : ٧٧/٢٥
نجد : ٨١/٢٩
نجنش : ٨٢/٣٠
نوس : ٨٢/٣١
نزه : ٨٦/٢٤
نشنز : ٨٢/٣٠
نشف : ٧٠/١٨
نصل : ٦٨/١٦
نصب : ٦٨/١٦
نظف : ٩٢/٤١
نفس : ٩٠/٢٨
نقش : ٨٨/٣٦
نقع : ٩٢/٤١
نكر : ٨٦/٣٤
نكه : ٦٩/١٧
نهب : ٧٥/٢٣

تعليل

جهد على حبل يملك صاحبه في الصدارة من العلماء والحق
للنصوص اللغوية المعينة بفتح اللفظ كما سجد أنه عقل في
تحقيقه لتلك الحروف الصوام
من عناية دقيقة بتتبع المارة في نظام لغوي أصيلة
للملم بعده بجانب توشحه السمة
كما فود أنه يتناول الاسم اللغات لغة نعتة حياتنا
وكانت من الراس فذلك ساذي من أهم الإلحاف من خثرة
النصوص الدقيقة الإمة

٢ - فهرس الحديث والخبر (١)

صفحة

٧٤/٢٢		(بدأ) : البدء من اللؤم .
٧٧/٢٥		(دين) : اذان معرضا .
٧١/١٩		(نهم) : منهومان لا يشبعان : طالب دنيا وطالب علم .

٣ - فهرس الأمثال والأقوال السائرة

٨٧/٣٥		(جيا) : ما جاءت حاجتك .
٨٧/٣٥		(جفن) : وعند جفينة الخبر اليقين .
٨٧/٣٥		(جهن) : وعند جهينة الخبر اليقين .
١٠٠/٤٨		(حرر) : باتت بليلة حرة .
٩٤/٤٢		(دوا) : آخر الدواء الكي .
٩٦/٤٤		(سمط) : لك حكمك مسمطا .
٩٠/٣٨		(سنا) : مطرة في نيسان خير من الف سان .
١٠٠/٣٨		(شيب) : باتت بليلة شيباء .
٨٨/٣٦		(نفس) : ان لم يكن شحم فنفس .

(١) رتبت الأحاديث والأمثال وفق ترتيب المادة اللغوية التي تناولها المؤلف .

٤ - فهرس الشعر

صدر البيت	القافية	البحر	الشاعر	الصفحة
ما راعنى	هابطا	الرجز	-	٧٢/٢٠
على البيوت	العلابطا	الرجز	-	٧٧/٢٥
ندين	ضيما	الطويل	(العجير السلولى)	٨١/٢٩
وضع	الطحل	الرمل	-	٩٥/٤٣
كان	الأقوام	الخفيف	الكميت	٩٩/٤٧
أرجع	يا عجاهن	الرجز	-	٧٦/٢٤
قد انقضى	واهن	الرجز	أبو ذؤيب الهذلى	
أدان	وفى	المتقارب		

٥ - فهرس الاعلام

- * الأثرم (على بن المفيرة) : ٨٠/٢٨
- * الأصمعى (عبد الملك بن قريش) : ٨٠/٢٨ ، ٨٩/٣٧ ، ٩٢/٣٩
- * ابن الأعرابى (محمد بن زياد) : ٧٥/٢٣ ، ٧٦/٢٤ ، ٨٠/٢٨ ، ٩٥/٤٣ ، ٩٩/٤٧
- * ثعلب (أحمد بن يحيى) : ٦٧/١٥ ، ٧٥/٢٣ ، ٨٠/٢٨ ، ٩٥/٤٣ ، ٩٩/٤٧
- * دحية الكلبي : ٨٣/٣١
- * الحامض (سليمان بن محمد) : ٦٧/١٥
- * سمعان (علم) : ٨٣/١٧
- * الطوسي (على بن عبد الله) : ٦٨/١٦
- * أبو عبيدة (معمّر بن النثنى) : ٨٠/٢٨
- * الكميت (الأسدي الشاعر) : ٩٥/٤٣
- * المبرد (محمد بن يزيد) : ٩٩/٣٧
- * أبو نصر (أحمد بن حاتم) : ٨٠/٢٨

٦ - فهرس الموضوعات

صفحة

مقدمة الحقق	١ - ١٢ (٥٣ - ٦٤) (١)
* باب فعل يفعل (باب ضرب)	١٥ - ١٦ (٦٧ - ٦٨)
* باب فعل يفعل (باب نصر)	١٦ - ١٧ (٦٨ - ٦٩)
* باب فعل يفعل (باب فتح)	١٧ (٦٩)
* باب فعل يفعل (باب علم)	١٨ (٧٠)
* باب فعلت (بكسر العين) وفعلت (بضم العين) بأختلاف معنى	١٩ (٧١)
* باب ما لا ينطق منه الا بفعل (بضم فكسر)	١٩ (٧١)
* باب فعلت بغير الف	٢٠ (٧٢)
* باب ما يقال فيه : افعلت	٢١ (٧٣)
* باب من الهمز	٢١ (٧٣)
* باب ما يهمز ولا يهمز	٢٢ (٧٤)
* باب فعلت وافعلت بأختلاف معنى	٢٣ - ٢٧ (٧٥ - ٧٩)
* باب ما يقال بحرف الخفض	٢٧ (٧٩)
* باب فروق في المصادر	٢٨ - ٢٩ (٨٠ - ٨١)
* باب ما يفتح اوله	٢٩ - ٣٠ (٨١ - ٨٢)
* باب ما يفتح ثانيه مع فتح اوله	٣٠ (٨٢)
* باب ما يكسر اوله من الاسماء	٣٠ - ٣٢ (٨٢ - ٨٤)
* باب آخر (ضبط صيغ مختلفة)	٣٣ (٨٥)
* باب (فروق في ضبط صفات ومصادر)	٣٤ (٨٦)
* باب (ضبط كلمات وصيغ مختلفة)	٣٤ (٨٦)
* باب ما يقال للأنثى بغير هاء	٣٥ (٨٧)
* باب ما جرى مثلاً او كالمثل	٣٥ (٨٧)
* باب (مما تغلط فيه العامة)	٣٧ - ٤٣ (٨٩ - ٩٥)
* باب (مما تغلط فيه العامة)	٤٤ - ٤٦ (٩٦ - ٩٨)
* باب من العرب	٤٦ - ٤٨ (٩٨ - ١٠٠)
* باب من الفرق	٤٩ - ٥١ (١٠١ - ١٠٣)

شعراء اليهود

في الجاهلية وضد الإسلام

للككتور أحمد محمد النجار

(١)

من تاريخ اليهود ببلاد العرب

يظطرنا منهج البحث في تاريخ هجرة اليهود إلى الجزء الشمالى الغربى من شبه الجزيرة العربية إلى الثبوت ، وسعنا ، من رواية تلك الأخبار التى ترددت حول هذا التاريخ ، ما دام القصد إلى بلوغ الحقيقة التاريخية عن تلك الفترة التى طمست معالمها الروايات الشفهية ، مما قد يكون منقولاً عن مسلمة اليهود من جانب ، كما ألتى عليها ظلالاً من الشك والحيرة ما روى عنها فى بعض أسفار « العهد القديم » من جانب آخر .

ولقد اعتبر « العهد القديم » المصدر الوحيد لأخبارها التى لم تثبت فى وعى التاريخ المدون ، غير أن تلك الأخبار لم تسفر عن وجه الحقيقة المنشودة إلا إشارات لم تدل بوضوح ، أو روايات ممتزجة أحياناً بأساطير جرت بها ألسنة روايتها فى مرحلة البداوة وشيوع الأمية ، ففدت من التراث الشعبى الذى جمع فى عصور التدوين الأولى .

فالمنهج - إذن - يتطلب التوقف عند تلك المرويات والأخبار التى لم يثبت صدقها ولا كذبها . فأما ما نقل عن أخبار اليهود ، فقد روى عن الرسول (صلى الله عليه وسلم) قوله فيهم : « لا تصدقوا أهل الكتاب ولا تكذبوهم » .

وأما ما روى عن بعض أسفار العهد القديم المتداول بأبدي الناس فإن الشك والتحرج يقفان دون الاعتماد على تلك الروايات التى حشدتها كتاب أخبار الأيام

وأسفار بعض الأنبياء مثل أرميا وحزقيال . وقد نتجاوز الشك في أخبار تلك الأيام الخالية إلى الحذر مما ترويه أسفار التوراة نفسها لأنها (كانت قد فقدت من المجتمع اليهودي لعدة قرون بحيث صار من المحتمل أن يكون نصها الذي كتبه (عزراً - عزيز عند العرب - مختلفاً جداً عما أنزل على موسى ، فبين الرجلين ما يقرب من ألف سنة من الزمان (١) .

وأما إنها إشارات غير واضحة الدلالة ، فإن ما روى في « أخبار الأيام الأول » : (الإصحاح ٢٤) عن هجرة أولاد شمعون بن إسرائيل وتجوأهم في المنطقة الجنوبية - غير كاشف عن المدى الذي بلغوه من تلك النواحي ، وقد (ساروا إلى مدخل جدور إلى شرق الوادي ليفتشوا عن مرعى لماشيتهم ، فوجدوا مرعى خصيباً وجيداً ، وكانت الأرض واسعة الأطراف مستريحة ومطشنة ، لأن (آل حام) سكنوا هناك في القديم ... وجاء هؤلاء المكتوبة أسمائهم في أيام حزقيا ملك يهوذا ، (٧٢٦ - ٦٩٨ ق . م) وضربوا خيمهم (والمعونيين) الذين وجدوا هناك ، وحرموهم إلى هذا اليوم ، وسكنوا مكانهم ، لأن هناك مرعى لماشيتهم ، ومنهم من بنى شمعون ذهب إلى جبل سعين خمس مئة رجل .. وضربوا بقية المنفلتين من (عماليق) وسكنوا هناك إلى هذا اليوم (٢) .

والمعروف أن (آل حام) - ويقصد بهم كاتب الأخبار (الكنعانيين) كانت تحوم أرضهم (من صيدون - صيدا - حيناً تجيء نحو جرار إلى غزة ، وحيناً تجيء نحو سدوم ..) (٣) حتى قبل أن ينزل بها قوم لوط في الجنوب ، ولم يتجاوز بنو شمعون الأرض التي كانت لقبائل معان في أقصى الشمال الغربي للجزيرة العربية ، وجبل سعين الواقع في الجنوب على حدود (بادية صين) إلى الشرق ، وعلى حدود أدوم إلى الغرب ، حيث ضربوا بقية المنفلتين من (عماليق) .. والضباب يغشى هذه الصورة والغموض يحيط بهذه الإشادات أو الدلالات ، ومن أجل هذا وذاك اضطربت أقوال « دوزي » و « مرجليوث » وغيرهما في تحديد مكان تلك الهجرة

(١) الفكر الديني الإسرائيلي (ص ٢٣) .

(٢) أخبار الأيام الأول (الإصحاح الرابع من الجملة ٢٤ ...)

(٣) سفر التكوين (العاشر من الجملة ١٩ ...)

وزمانها . وقد رددوا لها تواريخ بين سنى ألف ، وألف ومائتين ، وسبعائة وسبع عشرة إلى ستائة وتسعين ، والتاريخ الأخير يحدد ملك « حزقيا » الذى حكم بلاد يهوذا فى تلك الفترة (١) .

وبطل كذلك مازعه هؤلاء المستشرقون من أن اليهود سكنوا حينئذ بين جهات يثرب ومكة معتمدين على أقوال الجغرافى (سترابو) الذى أورد أسماء قبائل الجزيرة العربية . وسكنها بأقاليم وزعها على أساس مخالف للتقسيم الذى اصطلح عليه أكثر الجغرافيين من عرب وغير عرب (٢) .

وأما إنها أخبار مدخولة بأساطير فلن الثقات من المؤرخين يرفضون ما روى منها عن تلك الفترة التى غلبت عليها البداوة ، وقد ظل كثير من أحفاد العبرانيين فى أرض يهوذا المرتفعة يتبعون حياة الرعى قبل أن يعرفوا الاستقرار وينتقلوا إلى طور آخر من أطوار حياتهم ؛ كما رفض هؤلاء المؤرخون تلك القصص الشعبية التى تناولت حياة اليهود فى محاولة منهم لبث مشاعر الإعجاب ببطولتهم واستبدادهم بالأرض التى لم تكن لهم ، وغلبة أصحابها على أمرهم فى سرد ملحمة تختلف فيه نسبة ما هو أسطورة وما هو تاريخ واقعى (٣) .

وإذا استظهرنا بقانون الاحتمال والضرورة للوصول إلى الحقيقة أو ما يقرب منها ، ونحن نتتبع سير الحركة التاريخية التى لم تحظ فى عصور التدوين الأولى بما يكشف النقاب عن وجهها ، ويزيل غواشى الشك والغموض من حولها — فإنه تقوم للباحث وسائل الاجتهاد القائمة على الفروض أو الاحتمالات المؤيدة بالحوادث المصاحبة ، والأحوال السائدة ، والظروف الناشئة من الصراع بين القوى المؤثرة فيها أو المتسلطة عليها ، ولعل من الاحتمالات القوية التى تقوم عليها الشواهد التاريخية احتمال استمرار النشاط الرعوى والتجارى بين سكان تلك النواحي ، وقد سلكت القوافل التجارية أو (قوافل التوابل) (٤) ، كما تسمى أحياناً ، طرقاً مشهورة ربطت

(١) تاريخ اليهود فى بلاد العرب (ص ٢ وما بعدها) .

(٢) انظر تاريخ العرب العام لسيدىو (ص ٢٢)

(٣) الفكر الدينى الاسرائيلى (ص ١٢)

(٤) كان الغالب على السلع أن تكون من التوابل وخاصة البخور ثم توسعوا فى تجارة السلع الأخرى مثل العوف والحرير والوانى الزجاجية والمطور والعمور الخ ...

بين جنوبي الجزيرة العربية وبلاد الشمال في العراق وسورية وفلسطين منذ عهد داود وسليمان ، مروراً من الجنوب بحضرموت إلى مأرب ومكة ويثرب وواحات وادي القرى وتيماء إلى البتراء فبلاد كتعان وفلسطين وغيرها مما دخل في ملك سليمان الواسع . وقد صارت هذه الطريق مألوفة للتجار وحراس القوافل وغيرهم منذ ذلك التاريخ أو قبله ، وكانت تنشعب عند البتراء إلى شعبتين : تتجه أولاًها إلى غزة غرباً ، وترتفع أخراها إلى بصرى ودمشق شمالاً ، وكذلك امتدت طرق أخرى كانت تسلكها تلك القوافل كالتي كانت تتجه من الشمال مبتدئة من دمشق ونازلة نحو الجنوب مارة بتدمر حتى تبلغ وادي الفرات ، أو تتخذ سبيلها من « تدمر » نحو وسط الجزيرة العربية مجتازة بصرى والبتراء في اتجاه الواحات الشمالية حتى تبلغ يثرب ومكة الواقعتين على طرق القوافل . وكالطريق التي كانت تمتد من (العقير) الواقعة على الخليج العربي وتتفرع إلى فرعين كان أحدهما يتجه إلى اليمن ، والآخر يسلك قلب الصحراء إلى تيماء ومنها إلى البتراء أيام حكم اليونان للمنطقة في القرن الرابع قبل الميلاد .

إذاً هي شبكة من الطرق التجارية تمتد في مساحات شاسعة من الصحارى التي شهدت حركة الرعي والترحل وراء الكلا والماء من جماعات البدو منذ كان العبرانيون في طور البداوة كغيرهم من أبناء إسماعيل (العرب) وأهل مدين ، وأصحاب ممالك آدوم وموآب وعمون ، وكانت طبيعة البدو فيهم جميعاً واحدة ، فإذا أجذبوا انتشروا في الأرض ابتغاء المراعى والمياه ، أو اعتدوا ليعيشوا ، ولذلك احتاجت طرق القوافل إلى من يحرسها ويحميها من غارات المغيرين الذين كانوا يترصدونها ، ويتحركون في اتجاهات سيرها .

ولما كانت البيئة الصحراوية ذات طبيعة مشتركة ، حتى اعتبرت تلك البوادي والصحارى امتداداً واحداً يصل بين أرجائها في الشمال والشرق والغرب - صارت حركة الرعاة نشيطة بهذه النواحي كلها ، وامتدت فسلكت مع الطرق التجارية إلى تلك الواحات الخصب التي صارت على مدى فترة طويلة من التاريخ مأوى لبعض القبائل اليهودية ، وربما كانوا من الرعاة في أول أمرهم ، ثم استقروا في تيماء ووادي القرى وخيبر ثم يثرب وما حولها من أودية كهزور وبطحان ، وكانت تيماء بخاصة ذات شهرة قديمة ، إذ يرجع العهد بها إلى القرن الثامن قبل الميلاد ، لأن

أهلها كانوا من ناجاهم أشعيا (٧٤٠ ق . م) (بقوله :) هاتوا ماء للملاقة العطشان
ياسكان أرض تيماء ، وافوا الحارب بخبره ، فمنهم من أمام السيوف قد هربوا ،
ومن أمام السيف المسلول ، ومن أمام القوس المشدودة ، ومن أمام شدة الحرب (١) .

وقد تفيد هذه المناجاة استغاثته بأهل تيماء للأخذ بيد اليهود الحارين من بطش
الأشوريين الذين ساموهم سوء العذاب ، فقد خربوا السامرة سنة ٧٢٢ ق . م ،
وهدموا أورشليم سنة ٧٠١ ق . م ، وسبوا منهم خيرة رجالهم ، ويعتقد أن الفارين
وجدوا في أرض تيماء مأوى لهم ، وبجبالاً جديداً لمزاولة نشاطهم في الزراعة
والتجارة ، كما أنها صارت مهاجراً لهم من بين الأماكن التي نجوا فيها بأنفسهم
في المراحل التالية من تاريخهم الحافل بالأحداث التي غشيتهم ، وبددت جموعهم ،
ومن أبرز هذه الأحداث ما أصاب أورشليم من تخريب البابليين سنة ٥٨٦
ق . م ؛ (فقد بنى نبوخذ نصر (٦٠٥ - ٥٦٢ ق . م) عليها المدر للحصار ، وأقام
ثلاث سنين ، واشتد الحصار بهم فخرجوا حارين إلى الصحراء ، واتبعتهم العساكر
(الكلدانيين الذين منهم يختصر) ولحق بعض من بنى إسرائيل بالحجاز فأقاموا مع
العرب (٢) وكان السبي البابلي المشهور أيضاً كارثة حلت بهم حينئذ ، فقد قدر عدد
المسيبين بنحسين ألفاً ، ولم يبق في مملكة يهوذا ، غير جماعة من البائسين (٣) .

وعندما شهدت الدولة البابلية الجديدة آخر أيامها كان يحكمها ملك يدعى
(نابونيدس) (٥٥٦ - ٥٣٨ ق . م) كانت تيماء بحيث تحتويها رقعة مملكته ،
وكان هذا الملك ولوعاً بالآثار ، وقد اتخذ منها مقراً له مدة من الزمن (٤) ، لأنها كانت
من أمهات القرى في ذلك الحين لوقوعها أيضاً ببلاد الحجر بالقرب من مدائن
صالح ذات الآثار العريقة التي لم تزال مجهلاً لم يكشف عنها التقاب ، وقد عثر في
تيماء على كتابة بالخط الآرامي تتحدث عن أهمية هذا المكان وركيه في ذلك العهد ،
كما عثر على آثار معبد قديم ، ومرفأة مدرجة تؤدي إلى بناء مربع لعله معبد من

(١) سفر أشعيا (٢١ من الجملة ١٤) .
(٢) تاريخ ابن خلدون ١٠٦/٢١ وما بعدها .
(٣) تاريخ سورية ص ٢٢٠
(٤) تاريخ سورية ص ٢٣٩

معابد القوم بنى ذلك تله (١) . . . ثم أبادر إلى إثبات تلك الملاحظة وهي أن دخول أخبار تلك النواحي عصر التاريخ المدون منذ عهد الإمبراطورية الرومانية قد أشاع جواً من الثقة في تلك المرويات على شروط التاريخ ، وقد عرفنا من المؤرخين القدماء المؤرخ اليهودي يوسفوس (٣٧ - ١٠٠ م) وهو الذي قيل عنه : إنه قلما يوجد اسم آخر غيره يستحق الذكر في علم تدوين التاريخ في سورية ، وقد ألف كتابي « تواريخ اليهود ، وحروب اليهود » باليونانية ، ثم ترجمها إلى الإنجليزية واعتمد عليهما كثير من كتب في تاريخ سورية ، أو تاريخ اليهود ، أو السيد المسيح . وما يستوجب الذكر والثناء أن هذا المؤرخ كان واحداً من المؤرخين (الأجانب) الذين نقل عنهم أخبار حروب اليهود مؤرخنا العربي الكبير ابن خلدون في كتابه (العبر ودبوان المبتدأ والخبر) فقال :

(هذه الأخبار التي كانت لليهود ببيت المقدس ، والملك الذي كان لهم في العارة بعد جلاء بختنصر وأمر الدولتين اللتين كانتا لهم في تلك المدة ، لم يكتب فيها أحد من الأئمة ، ولا وقفت في كتب التاريخ مع كثرتها واتساعها على ما يلم بشيء من ذلك ، ووقع بيدي وأنا بمصر تأليف لبعض علماء بني إسرائيل من أهل ذلك العصر في أخبار البيت والدولتين اللتين كانتا بها ما بين خراب بختنصر الأول وخراب طيطش (تيطس) الثاني الذي كانت عنده الجلوة الكبرى استوفى فيه أخبار تلك المدة بزمعه ، ومؤلف الكتاب يسميه ابن خلدون (يوسف بن كريون) - جريون - الذي زعم أنه كان من عظماء اليهود وقوادهم عندما زحف الروم إليهم ، وأنه كان على صولة فحاصره أسبيانوس أبو طيطش . . (٢) .

والخبر بتمامه يؤكد أنه « يوسفوس » الذي قيل عنه : « إنه كان شاباً ذهب إلى رومة ليدافع أمام نيرون عن قضية بعض الكهنة من أبناء دينه ، ولدى عودته أصبح قائداً في الجيش اليهودي في ثورته ضد السيادة الرومانية ، وقد أسر ، إلا أن « فسباميان » أنقذه (٣) .

(١) تاريخ العرب قبل الاسلام ١٥٧/٤ وما بعدها .

(٢) تاريخ ابن خلدون ١٦٦/٢

(٣) تاريخ سورية ص ٣٥٣

وهذا يوافق نى جملته ما قاله ابن خلدون عنه ، ويزيد من قيمة تاريخ ابن خلدون ، ويصد عنه بعض عوادى النقد . وسنشر بالطمأنينة إذ نستعرض أخبار تلك المنطقة ونستجلى الحقيقة الممكنة منها ما أعانتنا النصوص التاريخية التى تحدثت عن أخبار اليهود وحركة الهجرة إلى المناطق المجاورة للأرض التى سكنوها أو استولوا عليها بالقوة على نحو ما تصوره أخبار أيامهم وقضاتهم وقادتهم وأنبيائهم ، وقد يعيننا الاجتهاد أيضاً على ذلك كلما دعت إليه ضرورة البحث فنقول :

إن ظهور الأنباط على مسرح الأحداث منذ أواخر القرن الرابع قبل الميلاد كقوة مؤثرة فى المنطقة ، ثم مسيطرة على ما كان يسمى ببلاد الحجرى الشمال الغربى مع ما احتلوه من بلاد آدوم وموآب وما جاورهما حتى دمشق - كان لتفجر تلك القوة آثار ظاهرة منذ أصبحت لهم عاصمة حصينة حفرت فى قلب الصخور وكأنهم رأوا بعض آثار ثمود قوم صالح الذين (. . .) كانوا ينحتون من الجبال بيوتاً آمنين^(١) متخذين لمدينتهم اسماً يونانياً يفيد معنى الصخرة هو لفظ (Petra) واختاروا لها موقعاً ممتازاً يتحكم فى طرق القوافل التى تربط بين الجنوب والشمال كما كان يسيطر على الطرق المتفرعة منها إلى غزة وبصرى ودمشق ، وإلى أيلة على الخليج الغربى والطريق الممتد عبر صحراء النفود إلى الخليج العربى فى الشرق . حتى عظمت قوتها وازدهرت حياتها بفضل تمكنها من الاستقرار الحضارى القائم على الزراعة بتحويل جزء من أرض الصحراء إلى مناطق صالحة للاستنبات ، وما شاع عنهم من قدرة على الاحتفاظ بمياه الأمطار واستغلالها ، واستنباط المياه الجوفية إلى أن صاروا أصحاب مملكة فى القرن الثانى قبل الميلاد أو سنة ١٦٩ على وجه التحديد . وعندئذ بدأ سير الأحداث يوجهونه تارة إلى محالفة اليهود فى عهد الأسرة المكابية ، ولم يدم ذلك طويلاً ، وتارة أخرى يوجهونه إلى إثارة القلاقل بينها . وقد دام ذلك بسبب ما كان يقع بينهما من تنافس وتباغض .

وسجل التاريخ أن (عبدة) أحد ملوكهم (فى سنة ٩٠ ق.م) قد ألحق هزيمة بالملك المكابى (جنايوس) فى معركة على الشاطئ الشرقى لبحر الجليل ، ثم خلفه (الحارث الثالث) (٨٧ - ٦٢ ق.م) الذى نال من جيش اليهود مراراً فى أورشليم

حتى كان عهد (الحارث الرابع) (٩ ق - ٦٠ م) وفيه عظم شأن تلك المملكة ، وازدهرت مظاهر الحضارة والعمران فيها حتى تودد إليه الحاكم الروماني (اليهودي الأصل) « هيرودس الصغير » وتزوج ابنته ثم ما لبث أن طلقها في قصة تحكي ، فشن الحارث عليه حرباً مظفرة كما يروى يوسفوس (١) .

تلك الحروب كلها وما وليها كانت سبباً قوياً من أسباب تسمية اليهود فيما بعد « يهود الشتات » فقد زادت حركة الهجرة إلى حيث كانوا يرغبون في السعي بكل أرض (تفيض لبناً وعسلاً) إذ كان هذا وكدهم ودأبهم من قديم ، ولن ننسى ثورتهم على موسى وأخيه هارون عندما نال منهم الجوع والعطش في برية سينا خارجين من مصر ، وقد تمنوا أن يعودوا إلى حيث كانوا ينعمون برغد العيش ، أو كما قالوا لها : (ليتنا متاً بيد الرب في أرض مصر ، إذ كنا جالسين عند قدور اللحم نأكل خبزاً للشبع ، فإثكما أخرجتما إلى هذا القفر لكي تميتا هذا الجمهور بالجوع (٢) كما كانوا يبكون قائلين : (من يطعمنا لحماً ، قد تذكرنا السمك الذي كنا نأكله في مصر نجناً ، والقثاء والبطيخ والكرات والبصل والثوم ، والآن قد يبست أنفسنا (٣) .

وبعد أجيال منهم لم تنس أنهم صحوا عن دعوة أنبيائهم الذين زينوا في قلوبهم حب العودة إلى أرض (المعاد) ، وكانوا قد سبوا فيها ، ولما مكثهم الملك الفارسي (كورش) من العودة لم يستجب لها إلا (الذين لم تكن لهم جذور في الأرض الجديدة (بابل) : وقد عودنا اليهودي بكل زمان أنه إذا تمول واقتنى واغتنى بأى مهاجر فضل الإقامة فيه ، وإن كانوا قد حرصوا - ومازالوا يحرسون - على نقاوة « دمهم الأزرق » : دم الحياة والإيمان بزعمهم كما كان يفرسه في نفوسهم بعض قاداتهم وأخبارهم تأكيداً لعقيدتهم العنصرية القومية .

ومن ثم وجدنا خط سير مهاجرهم كان يتجه في العالم القديم إلى مصر ، ثم إلى بعض المناطق المجاورة لأرض فلسطين ، في بلاد العرب ، وكانت شهرة مملكة الأنباط ورقية الحضارى ، وخاصة في مجال الزراعة والتجارة - سبباً من أسباب هجرتهم إلى الأرض التي كانت تضمها هذه المملكة وتشمل منطقة الحرات الشمالية ،

(١) تاريخ سورية ص ٤٢٢

(٢) سفر الخروج (١٦ - الجملة الثالثة . .)

(٣) سفر العدد (١١ الجملتان ٤ ، ٥)

وكان يشقها طريق تجارة القوافل من الغرب إلى الشرق ماراً بواحة تماء وماجاورها من مناطق كانت تتمتع بالخصب والخير ، فشددوا إليها الرحال في جماعات قليلة ، تول الأمر ، شرعت نزول حرقاً متعددة في الزراعة والتجارة والصناعة ، وهي الحرق التي كان العربي في الصحراء يأنف من مزاولتها ، ويفضل عليها حياة البدو الخشنة بحثاً عن الماء والكأ ، أو العيش من وراء حراسة القوافل ، أو الإغارة للسلب والنهب ، فلما وقعت الواقعة بعد ظهور الروم على بلاد سورية وقمع ثورات اليهود المتعددة ضد حكمهم - امتاز عهد « نرون » قيصر رومة بالبطش والتخريب ، فقد وكل إلى قائده (فسباسيان) واسمه (اسبنانوس في تاريخ ابن خلدون) مهمة القضاء على مقاومة اليهود ، ومحاصرتهم بأورشليم . ولما مات نرون ملك البطارقة فسباسيان . . وقد أراه مفيداً وطريقاً أن أنقل هنا الوصف الذي رواه ابن خلدون عن المؤرخ اليهودي (يوسف بن كريبون) شاهد تلك الأحداث الدامية إذ قال :

(وسار « اسبنانوس » إلى رومة ، وخلف نصف العسكر مع ابنه طيطوش ، وقد عظمت الفتن والحروب بين اليهود داخل القدس وكثر القتل ، ولما انسلخ الشتاء زحف طيطوش في عسكر الروم ، وركب إلى باب البلد يتخير المكان لمعسكره ويدعوهم إلى السلم ، فصموا عنه وأكمنوا له بعض الخوارج في الطريق فقاتلوه ، فعبى عسكره من الغد ، ونزل بجبل الزيتون شرقي المدينة ، ورتب العساكر والآلات الحصار ، واتفق اليهود داخل المدينة ، ورفضوا الحرب بينهم ، وبرزوا إلى الروم فانهزموا ، ثم عاودوا فظهروا ، ثم انتقضوا بينهم وتحاربوا ، ثم اجتمعوا على مقاومة طيطوش فبرزوا إليه وردوه إلى قرب معسكره ، وبعث إليهم قائده في طلب الصلح فأصابوه بسهم قاتل ، فغضب طيطوش وصنع كبشاً^(١) وأبراجاً من الحديد توازي السور ، وشحنها بالمقاتلة ، فأحرق اليهود تلك الآلات ، وعادوا إلى الحرب بينهم ، فأعاد طيطوش الزحف بالآلات وثلم السور الأول وملكه ، فاصطلع اليهود بينهم وتذامروا واشتدت الحرب وبارها (طيطوش) بنفسه ، ثم زحف بالآلات إلى السور الثاني فثامه ، وتذامر اليهود فنهزم عنه ، ومكثوا كذلك أربعة أيام ، وجاء المدد من الجهات إلى طيطوش (وهنا يذكر أن مالكو الثاني آخر ملوك الأنباط أرسل

(١) الكبش جمع كبش والاصح الكبوش وهي آلات للحرب كانت تستعمل في الحصار لهدف الحصون .

في عام ٦٧م ألف فارس وخمسة آلاف من المشاة لمساعدة تيطس في هجومه على أورشليم^(١) . . . ثم إن اليهود لاذوا بالأسوار وأغلقوا الأبواب ، فدعاهم طيوطش إلى المسألة فامتنعوا ، فجاء بنفسه في اليوم الخامس وجاء معه (يوسف بن كريون) قوعظهم ورغبهم في أمانة الروم ووعدهم ، وأطلق طيوطش أسراهم . فجنى الكثير من اليهود إلى المسألة ، ولكن طال الحصار واشتد الجوع حتى رحمهم طيوطش ، ورفع القتل عن من خرج في ابتغاء العشب ، ثم زحف طيوطش إلى السور الثالث من أربع جهاته ونصب الآلات ، وصبر اليهود على الحرب وعظمت المجاعة فمات أكثر اليهود ، وأكلوا الجلود والخبثاء والميتة . فأصاب رؤساءهم لذلك رحمة وأذنوا في الناس بالخروج ، وابتلع بعضهم في خروجه ما كان له من ذهب أو جوهر ضنة به ، وشعر بهم الروم فكانوا يقتلونهم ويشقون عنها بطونهم ، وشاع ذلك في ترابع العسكر من العرب والأرمن ، فطردهم طيوطش ، وطمع الروم في فتح المدينة ، وزحفوا إلى سورها الثالث بالآلات ، ولم يكن لليهود طاقة بدفعها وإحراقها فثلموا السور وبني اليهود خلف الثلثة فأصبحت منسدة ، وصدمها الروم بالكيش فسقطت واستاتوا في تلك الحال إلى الليل ، ثم بيت الروم المدينة وملكوا الأسوار عليهم وقاتلهم من الغد فانهمزوا إلى المسجد وقاتلوا في الحصن ، واتصلت الحرب أياماً حتى هدمت الأسوار كلها حتى سور الهيكل ، وأحاط العسكر بالمدينة حتى مات أكثرهم وفر كثير ، وانقرضت دولة اليهود أجمع^(٢) . وزالت اليهودية كدولة سياسية من الوجود وأصبح اليهود منذ ذلك الحين شعباً بدون وطن^(٣)

والواقع أن اليهود قد عادوا إلى التجمع من جديد في أورشليم وتنادوا من مهاجرهم حتى كثروا ، وعزموا على الانتفاض وأعلنوا الثورة في محاولة أخيرة لاسترداد أورشليم في سنة ١٣٥م بقيادة «سيمون بار كوخبا» ولكن المحاولة باءت بالفشل الذريع ، وقعت الثورة بعد مقتل بشعة^(٤) ، قعها (هادريان) ويسميه ابن خلدون «أندريانوس» . ودمر المدن والقرى التي لاذ بها اليهود ، وقد بلغ عدد

(١) تاريخ سورية ص ٤٢٣

(٢) تاريخ ابن خلدون ١٢٨/٢ وما بعدها بتصرف .

(٣) تاريخ سورية ص ٣٧٦

(٤) تاريخ العالم (سقوط أورشليم ص ٦٥٥ - ٤ تاريخ سورية ص ٣٧٧)

القتلى خمسمائة وثمانين ألفاً ، وعدد القرى التي دمرت تسعمائة وخمسة وثمانين (١) . ونقل ابن خلدون عن (هروشيوش) قوله : إن الحرب طالت بينه وبين اليهود ، فغربوا كثيراً من المدن إلى عسقلان ثم إلى مصر والإسكندرية فانهزموا هنا وزحفوا بعدها إلى الكوفة فأئخن فيهم بالقتل ونخذل من شوكتهم ، وكان هذا الخراب لثلاث وخمسين سنة من خراب طيطوش الذي هو الجلولة الكبرى (٢) .

ولعل هناك شبه إجماع على أن السبب الأكبر لهجرة اليهود إلى خارج فلسطين يرجع إلى ملاحق بهم من ويلات الحروب ، وتوالى القرن منذ تخريب بختنصر (٥٨٦ ق.م) إلى تخريب تيطس سنة ٧٠ م لمدينة أورشليم حتى فنوا أو كادوا ، وقد قال قائلهم : (أى شعب يظل على قيد الحياة بعد هذه الآلام الطويلة المتصلة وهذه الطامة الكبرى التي صار إليها أمره ؟) إن من بقى منهم حياً كان من هذه القلول الماربة أو المهاجرة إلى كل ملجأ لا ذوا به يعيشوا في ظلال الأمن ، ومن أجل ذلك وجدناهم في أرض مصر وشمالي الحجاز ، وفي العراق يزاولون نشاطهم في مجالات العمل المختلفة لا بالألون جهداً في جمع المال وتملك الثروات يشتى السبل والحيل ، مع احتفاظهم بخصائص شعبيهم تعصباً منهم وتزمتاً ، حتى أصبحوا جماعة مغلقة بكل أرض حلوا بها .

وحيثما استقروا بهذه الحرات الشمالية من أرض الحجاز وجدناهم يتحركون فيها منذ وجدوا بها في اتجاه المناطق الخصبة ، وقد اشتهروا بالزراعة والتجارة ولذلك داروا مع هذه الحرات حتى بلغوا يثرب وماحولها دون أن يعي التاريخ الصحيح أنهم توغلوا في الصحراء جنوباً فيما يسمى بالعربية الوسطى غير جماعات قليلة نزل بعضها بمكة ، وحل بعضها بنجران ، وآخرون بالبحرين ، على ما تدل عليه أخبارهم في الإسلام (٣) ، وربما زاد عددهم قليلاً بأرض اليمن ، لأنها كانت الأرض السعيدة منذ عرفوها فيما يقال أيام ملك سليمان ، ومنذ ترددت الرحلات التجارية

(١) تاريخ سورية ص ٣٧٧

(٢) تاريخ ابن خلدون ٢/٢٠٢ وما بعدها - وهروشيوش هذا هو المؤرخ الذي قال عنه ابن خلدون انه مؤرخ الروم في كتابه الذي ترجمه للحكم المستنصر من بنى أمية في الأندلس قاضي النصارى وترجماتهم بقرطبة ٨٨/٢
(٣) انظر فتوح البلدان ٨٧/١ وما بعدها .

بين الجنوب والشمال في فصلي الشتاء والصيف ، ولعله طاب لبعضهم المقام فأقاموا مستظليين بحماية الملك الحميري في أواخر القرن الخامس ، وكان قد يهود ، فغزت الحبشة بلاده وقضت على دولته (سنة ٢٥ م) بطلب من (جوستنيان) الأمبراطور الروماني بالقسطنطينية .

تلك لحظة سريعة لتأريخ الوجود اليهودي ببلاد العرب فراراً وهجرة . أو رهباً ورغباً ، قدمتها بين يدي البحث في موضوع شعراء اليهود في الجاهلية وصدر الإسلام وفيه نزيد علاقتهم بالجزيرة وأهلها بياناً ووضوحاً .

(٢)

شعراء اليهود في الجاهلية

اطمأن اليهود إلى سكنى الواحات الواقعة في الشمال الغربي من بلاد الحجاز واختاروا منها أحياءها بالخصب والماء ، وأعلاها مكاناً ليشيدوا عليه آطامهم وحصونهم ، حيث كانوا قد ألفوا سكنى مثل هذه الآطام بأرض كنعان منذ احتلوها ، ثم تحولوا فيها من جماعات بدوية إلى مجتمع مستقر ، ولم ينقطع تسلمهم منذ الجلوة الكبرى إلى تلك النواحي في جماعات قليلة وأفراد وجدوا لهم مأوى في تلك المستوطنات المختارة على طرق القوافل ، والممتازة بالخصب ، والمنقطعة في الصحراء بعيداً عن أن تنالهم أيدي مضطهديهم من الرومان ، ولعل منطقة تيماء كانت من أول ما ارتادوا في تلك النواحي لمكانها ، إذ كانت على ما وصفنا ذات حضارة راقية ، وعمران ، وأهمية تجارية خاصة ، فطمعت بعض القبائل اليهودية كبنى هديل قوم السمؤل في أن تتسع لهم لممارسة أنشطتهم المختلفة في الزراعة والتجارة ، ومن ثم أنشأوا الأسواق لبيع غلات الأرض التي زرعوها ، والسلع التي يشترونها من القوافل ويعيدون بيعها بالتمن الربيع أو بالربا المضاعف مستغلين الظروف وحاجات البدو ، وخاصة عندما يصيبهم القحط ، فيثرون من هذا الطريق ، وينسطون سلطاهم بقوة المال وسعة الحيلة ، ولم تذهب عن اليهودي صفاته في ذلك الزمان إلى

الآن من أنه (شخص من الجنس العبرى مقرض أو مراب جشع ، ابتزازى ، أو تاجر يساوم كثيراً ، أو يتعامل بمكر ودهاء)^(١). كما لم تغب عنه تعاليم الكتبة والأخبار فى تشكيل سلوكهم وفق ما تقضى به الظروف والأحوال من غير ثبات أو جمود ، مع استمرار الشعور بتفوقهم ونقاوة عنصرهم ، وأنهم فوق هذا وذاك (شعب الله المختار) ... وقد حرصوا على تلك العقيدة فى البيئات الجديدة ، وعملوا على أن يسانكوا القبائل العربية النازلة حول مواطنهم بالتودد إليهم أول الأمر حتى تثبت أقدامهم ويصير لهم السلطان .

ولم يكن عجباً وهم بسبيل بلوغ هذه الأهداف أن يتطبعوا بما عليه العرب من طباع ، وأن يتظاهروا ببعض القيم والأخلاق التى درج عليها العربى فى مجتمعه بحكم البيئة من كرم وإباء ووفاء ، وأن يلبسوا مثلهم ، ويتكلموا لغتهم ، ويحالفوهم ، ويتخذوا منهم الأولياء والأنصار ، ثم تقوى الصلات بينهم عن طريق الجوار ، أو عن طريق التعامل وتبادل المنافع والاتجار ، أو عن طريق استخدامهم العرب كأيد عاملة ، حتى تهود بعضهم ، وتم التصاهر بينهم فى صورة زواج منفعة كان من ثمرته وجود طائفة من العرب المتهودين يقفون وراء أسوار الحصون ، وحول المزارع والمتاجر حراساً يدفعون عن القوم وأموالهم غارات الأعراب أيام الفتن والنجاعات ، بينما ظل العرب الوثنيون - وهم الكثرة - على دين الآباء والأجداد لا تستهويهم مظاهر التفوق والغنى عند اليهود .

وكذلك ذهب اليهود شوطاً آخر فى سياسة الاندماج فقسموا بأسماء عربية دون حرص ظاهر على الأسماء الموروثة ، وصار من أسمائهم : كنانة ، والربيع ، وكعب ، وزيد ، ووهب ، ونافع^(٢) الخ ، وقلما وجد من تسمى منهم بأسماء عبرية مثل : فنحاص (بنحاس) ، وزعوراً ، وعازر ، وشمويل ، ويهوذا ، وبرهام (إبراهيم) ، ضماناً للمعايشة فى أمن ، وإحكاماً لسياسة التقرب والاندماج . ومن أجل ذلك نعم اليهود فى مهاجرهم الجديد بالحرية ، وخاصة فى الأرض التى استبدوا بها ، وتكاثروا بالأموال والأولاد حتى لا يطمع فيهم طامع ، وأنسوا

(١) تعريف اليهود فى قاموس اكسفورد ونقله « الأهرام » بتاريخ ١٢/٦/٧٣ نقل عن وكالة أ - ب .

(٢) انظر سيرة ابن هشام ١/٥١٤ وما بعدها .

إلى الحياة في نظام المستعمرات أو الأحياء المنعزلة أو (حارات اليهود) انقطاعاً عن الخلطة المفضية إلى الانصهار ، أو خوفاً متوقفاً لأي سبب من الأسباب ، فقد كانوا يعانون من (عقدة الاضطهاد) على مدى الأجيال . . .

والأصل أنهم كانوا حريصين على نقاوة ذلك « الدم الأزرق » الذي يجري في عروقهم إلا أن تضطربهم ضرورة من ضرورات الحياة ، ومن ثم راحوا يمارسون حياتهم على النحو الذي يريدون دنياً وديناً ، فكما أقاموا أسواقهم للبيع والشراء والرهن والتعامل بالربا ، ترددوا أيضاً على الأسواق العربية في وسط شبه الجزيرة وأطرافها ، وهذا هو السبب في وجود بعضهم في أماكن مثل مكة والطائف ونجران والبحرين . وأقاموا دور العبادة فكان لهم الكنائس والمدارس وهو بيت مدارسهم للتوراة . وتباحثوا في أمور دينهم ، وكان منهم جماعات الربانيين والأخبار أهل النظر والجدل ، وإن لم يكن لهم أثر واضح في نشر دينهم والدعوة إليه إيماناً بالسياسة التي أشرنا إليها ، وبالتقاليد الدينية التي كان المنسرون المتعصبون يثبونها فيهم من قديم حتى شاع فيهم من اعتقد بأن لشعبهم خصائص لا يشاركون فيها شعب ، ولا أصحاب دين آخر ، ومن هنا جاء احتقارهم لغيرهم من الناس ، واضطهاد الناس لهم ، فأووا إلى حصونهم خوفاً ، وإشارة القرآن الكريم للربانيين منهم تدل على أن يهود تلك النواحي كانوا يدينون بالتوراة والمرويات الشفهية التي تضمنتها (المشنا والتلمود والمدراش بكل ما تحتوى من (هلاخا) أي تشريع ، و (هجادا) أي قصص ، إذ كل ذلك مندمج في التوراة اندماجاً عضوياً^(١) . يقول الله تعالى : (لولا ينهائم الربانيون والأخبار عن قولهم الإثم وأكلهم السحت لبئس ما كانوا يصنعون)^(٢) وفي هذا رد على من زعم بأنهم لم يحافظوا على الشرائع الموسوية ، ولم يخضعوا لأحكام التلمود^(٣) .

وكما كان النظام القبلي هو السائد في المجتمع العرفي سواء في البداية أو الحاضرة - ساد نظام الأسرة أيضاً في المجتمع اليهودي وعرف من قبائل بني إسرائيل : بنو النضير وبنو قريظة ، وبنو قيقاع ، وبنو هدد ، وبنو ثعلبة ، إلى آخر هذه القبائل

قبائل

(١) الفكر الديني الإسرائيلي ص ٢٥٢

(٢) سورة المائدة الآية ٦٧

(٣) انظر ما ذكره إسرائيل ولفسون في كتابه تاريخ اليهود ص ١٢٥ نقلاً عن المؤرخ اليهودي الألماني جريتش .

التي يجمعها لفظ « الشعب » على مثال ما كانوا يقرءون في التوراة (لأنك شعب
مقدس للرب إلهك ، وقد اختارك الرب له شعباً خاصاً فوق جميع الشعوب الذين
على وجه الأرض) ، كما وصفهم الرب بأنهم (شعب صلب الرقبة) ، ومع أنهم
كانوا كذلك فقد آثروا السلامة من أجل تحقيق المنافع دون اللجوء إلى الحرب
والقتال ، ورغبوا في التقية حتى لا يصيبهم ما أصاب آبائهم « بأرض المعاد » من
قتل وسبي وتشريد ، وبذلك أصبحوا بحق أحرص الناس على حياة ، ولو أدى ذلك
إلى دفع الإتاوة ، واستعمال أساليب التفرقة والخداع ، والإيقاع بين الناس بإثارة
البغضاء ، وإيقاد نيران الحروب بين القبائل من أولى البأس الشديد حتى تتفانى أو
تضعف فتفتر ثورتها عليهم ، ويتضاعل سلطانها أو مضايقتها لهم .

وسوف نرى صوراً من مظاهر الصراع ، « وجوار الثعالب » ، والتنافر ،
واستعمال أساليب الغدر والكيد مما كشفت عنه علاقتهم بالأوس والخزرج ، وقريش
وغطفان وغيرهم في الجاهلية والإسلام . وكانت النتيجة أن أفلح اليهودي في معايشة
عرب الصحراء ، ووجدناه يتنازل عن كثير مما ورثه عن الأسلاف في البيئات
المتحضرة التي عاشوا فيها قبل الهجرة إلى تلك الديار ، ويستغل قدراته في صناعة
ما يحتاج إليه البدوي ، ويبدو ماهراً في فنون الزراعة والصياغة ، وممتازاً في الكتابة
والحساب ، ومتعلماً لغة القوم إلى درجة الإتقان على مثال ما نجده في عصر متأخر
عن ذلك العصر (أيام دولة بني العباس) حيث أتقن الفرس لغة العرب وأدبهم
وصاروا أعلاماً فيها وأئمة . فلا غرابة أن نرى اليهودي يحاول أن يكون شاعراً يتكلم
بلغة العرب ، وينظم بها الشعر ، وينهج سبيلهم في التفكير والتصوير ، ويتحدث بمثل
حديثهم عن معاني الفخر والرثاء والهجاء والنسيب . يفعل ذلك امعاناً في التكيف
والتودد والمجانسة ليأمن من خوف ، ويعز من بعد ذلك .

نقول هذا ونحن مقبلون على درس الشعر المأثور عنهم أو المنسوب إليهم لنرى
الرأي في موضوعاته ، ونقف على أساليب التقليد والتجديد فيه ، ونعلم مبلغ حظه
من الإجابة والصدق والجمال ، مع أن التاريخ الأدبي لم يع من أخبار
الشعراء اليهود في الجاهلية والإسلام إلا القليل ، وقد ترجع قلوبهم إلى فقدان الروح
الشاعرة فيهم وغلبة النزعة المادية عليهم ، كما ترجع قلة شعرهم إلى ضعف الباعث

القوى ، وفتر التآثر بالوقائع ، إذ كانوا يتأون عن خوض الحروب التي تعتبر من أقوى الدوافع على الإنشاد عند العرب ، وكثيراً ما احتدم الصراع بين الأوس والخزرج ، وتفاجر الشعراء وتهاجوا وثاروا وأثاروا حتى كثر شعرهم إبان هذا الصراع وبعده . دُونَ أن نحس أثراً بارزاً لشعراء اليهود وقد كانوا حلفاء لكل منهما ، ولم يؤثر عنهم غير شعر في الحماسة والفخر ورثاء صرعاهم في الفز والمكايد التي كيدت لهم ، والبكاء على من قتل من حلفائهم والمجاء الذي ضاع أكثره ، والغزل التقليدي المأثور في مطالع القصائد . وقد نلج مع قلة هذا الشعر اهتماماً بروايته في قول الجاحظ : (وقد أدركت رواة المسجدين والمربدين : ومن لم يرو أشعار المجانين ، ولصوص الأعراب ، ونسيب الأعراب ، والأرجاز العربية القصار ، وأشعار اليهود ، والأشعار المنصفة فإنهم كانوا لا يعدونه من الرواة (١) .

وهذا الرأي كاف في الدلالة على اهتمام الرواة بالشعر المنسوب إلى اليهود منذ عصر الجاحظ ، إذ كانوا يعدونه في مرتبة الأشعار المنصفة وغيرها من ألوان الشعر التي حظيت بإعجابهم مثل شعر المجانين ونسيب الأعراب وشعر الصعاليك . وليس يطعن في شعر اليهود ما أثاره بعض النقاد حوله كله أو بعضه من ملاحظات ترفضه ، أو تدعو إلى الحذر والاحتياط في روايته . وسوف نسلك طريقاً مأمونة العثار في دراسة هذا الشعر فنقف عندها روى عن الثقات أولاً من أمثال الأصمعي وابن سلام ، ثم ما ترددت روايته في أكثر من مصدر من مصادر التراث الأدبي كالحماسة لأبي تمام والبيان والتبيين للجاحظ وحماسة البحرى وعيون الأخبار والأغاني والأمالى . الخ .

فاذا بلغنا عصر الإسلام ، وكثير من شعرائهم الجاهليين أدركوه ولم يسلموا - عكفنا على درس شعرهم الذي قيل بصدد الحوادث والوقائع التي ألت بهم فيه ، ويعتبر شعرهم هذا الذي قيل في زمن البعثة منبت الصلة في موضوعه عن الشعر الذي قيل في الجاهلية ، بسبب تغير الظروف واختلاف المناسبات ، وإن كان ممتد الصلة بالدوافع الأصلية ، أو الكامنة التي دفعتهم إلى قول هذا الشعر ، وتقليد

العرب فيه ، متأثرين (بالبيئة) التي عاشوا فيها طويلاً ، والمجتمع الذي كانوا فيه جماعة لها طباعها وميراثها وسائر خصائصها التي حرصوا أن تكون لهم من دون غيرهم من الناس .

ولعل أبرز هذه الخصائص استنعار هؤلاء اليهود بأنهم أشد حرصاً على الاستمرار متكئين في بؤعات قليلة ، فتجتمع كل أسرة أو قبيلة داخل قري محصنة ، مسورة بأسوار ، خوفاً من غزو الأعراب ، والتماساً للأمن في جميع الظروف واتباعاً لنظام الحياة الذي ساروا عليه منذ كانوا بأرض فلسطين يتخطفهم الأعداء أو يبعثون بهم شراً ، وقد رأوا في هؤلاء الذين كانوا ينازلونهم تلك الحرات من عرب الجزيرة خطراً يهدد كيانهم ، وتنقلب بهم الأحوال وخاصة في يثرب وما حولها ، وتظهر أولى الدوافع الحقيقية لقول الشعر إذ تتجلى فيه روح المدافعة والتحصن أيضاً بالكلام ، فكان الفخر هو الغالب على أغراض شعرهم بمحاولون به إظهار التجلد ، وبث الرعب في قلوب الناس الذين يظنونهم أعداء أو يتوقعون عدائهم على مرور الأيام ، كما أرادوا به أن يحتاطوا بسياج من الدعاية التي تبقى عليهم الشعور بأنهم صنف ممتاز عقيدة وتفكيراً وسلوكاً وغنى وسطوة ، وهذا سر تعلقهم بالفخر وحده في معظم هذا المأثور من الشعر ، والاحصاء يدل على أن السمو قد فخر بنفسه في أبياته التي أولها في رواية ابن سلام (١) :

إن حلمي إذا تغيب عني فاعلمي أنني عظيم - رزيت
وفي أبياته التي أولها :

وفيت بأدراع الكندي إني إذا ما ذم أقوام وفيت (٢)

كما فخر بقومه في أبياته المشهورة النسبة إليه ، وأولها :

إذا المرء لم يبدنس من اللوام عرضه فكل رداء يرتديه جميل

(١) طبقات فحول الشعراء ص ٢٣٦ ، وهي عن الأصمعية ٢٠ مع زيادة واختلاف لفظي يسير .
(٢) الأغاني ١١١/٢٢ ط بيروت .

وقد روى بعضها الجاحظ في بيانه (١) ، وأبو التمرج في أغانيه (٢) كما رويت
كاملة في الحماسة والأمال (٣) :

فاذا انتقلنا إلى تتبع ما لأخيه سعية من شعر ، وجدناه هو الآخر فخوراً بنفسه
في أبياته التي رواها الأصمعي وأولها :

ألا إني بليت وقد بقيت وإني لن أعود كما غيت (٤)
بل أنه يفخر بنفسه في أبياته التي يرثي فيها نفسه وأولها :

يا ليت شعري حين أئذب هالكاً ماذا ترثيني به أنواحى (٥)
وكذلك فعل أبو قيس بن رفاعه فافتخر بنفسه في قوله من أبيات أولها :

وذى ضغن كفت النفس عنه وكنت — على مسائه — مقيت (٦)
بعد أبيات غزلة .

واعتمد بنفسه كذلك درهم بن يزيد وتباهى بزعامته لقومه في أبياته التي أولها :

لعمري أليك الذي لا هيم — — إني لأعطي وأستفتح (٧)
بعد بيتين في النسيب .

فاذا تجاوزنا عصر هؤلاء إلى الشعراء الذين شهدوا الأحداث الإسلامية الكبرى
في يثرب وما فوقها ، وقد علمنا أنهم كانوا من المخضرمين الذين أدركوا الإسلام
ولم يسلموا ، وتأثروا بالتقاليد الأدبية ، وأغراض الشعر الملائمة لهم وجدنا في مقدمتهم
الشاعر اليهودي الربيع بن أبي الحقيق النضري الذي افتخر بقومه في أبياته التي أولها :

سائل بنا خابر أكفائنا — والعلم قد يلقي لدى السائل (٨)

(١) البيان والتبيين ٢/ ١٨٥ ، ٤/ ٦٨

(٢) الأغاني ٦/ ٧٩

(٣) الحماسة ج ١/ ٤٩ ، والأمال ١/ ٢٦٩

(٤) الأصمعية ٢٢

(٥) طبقات ابن سلام ص ٣٤٠ والأغاني ٢/ ١٩

(٦) طبقات ابن سلام ص ٢٤٢

(٧) طبقات ابن سلام ص ٢٤٧

(٨) طبقات ابن سلام ص ٢٣٧ — ونسبها صاحب الأغاني لسعية مع زيادة

فتحن كماء المزن ما في نصابنا كهام ، ولا فينا يعد بنجل
وأسيافنا في كل شرق ومغرب بها من قراع الدارعين فلول
معودة أن لا تسل نصابنا فتغمد حتى يستباح قيلول
سلى إن جهلت الناس عنا وعنه وليس سواء عالم وجهول
ثم زيد عليها ما طعن فيها ، وجرح نسبتها كلها إليه إلا أن أكثر الرواة على
رواية ما ذكرناه (١) .

وأبرز ما نلمحه في هذا الشعر دفاعه عن قلة عدد قومه في الأبيات الثلاثة الأولى
بينما العربي يفخر دائماً بالكثرة والنسل الذي يملأ أطباق الأرض ليكونوا أعز نفراً ،
وأقوى عصية كقول المرقش الأكبر :

ولنحن أكثرها إذا عد الحصى ولنا فواضلها ومجد لواثها (٢)
وقول أنيف بن زبان :
أبي لهم أن يعرفوا الضيم أنهم بنو نائق كانت كثيراً عيالها (٣)
وقول عبد الله بن رواحة :

إذا ندعى لثأر أو لجزار فتحن الأكثرون بها عديداً (٤)
والشواهد كثيرة ، إلا أن السموئيل يرر لقلة العدد بأن الكرام قليل ، وقد صار
هذا القول أشبه بالأمثال ، ثم مضى يفخر فخراً تقليدياً على نحو ما يظهر في سائر
الأبيات ، وأبرز ما في هذا الشعر من تقليد قوله :

يقرب حب الموت آجالنا لنا وتكرهه آجالهم فتطاول
وإلا فن أين يأتي اليهودي حب الموت ، وهم أحرص الناس على حياة ، ومن أجل
ذلك طبقوا ما قيل من أن « أكثر الناس قتلاً هو الذي يبقى حياً » (٥) ، وكذلك

(١) انظر مصادرها فيما سبق ص ٢١ من هذا البحث عدا الديوان ط بيروت .

(٢) المفضلية ٥١

(٣) شرح الحماسة ١٦٧/١

(٤) جمهرة أشعار العرب ص ١٢٢

(٥) قصة الحضارة ٣٢٧/٢ (الشرق الأدنى) .

كانوا يفعلون أيام تمكنهم في الأرض واستبدادهم بالأمم ، واستقلالهم بمصادر الثروة ، فأكروهوا الناس حتى يكونوا خاضعين لهم بالقتل والتكيد من يوم استولوا على أرض فلسطين في عهد « يشوع بن نون » إلى سائر عهود القوة والبطش .

وآية حرص السموئيل على الحياة تغنيه مفتخراً بالحصن الذي كان يؤويه في أيباته والتي تمدح فيها بوفائه بأدرع امرئ القيس إذ يقول :

وفيت بأدرع الكندي إلى إذا ماذم أقوام وفيت
وأوصى عادياً يوماً بأن لا تهمد ياسموئيل ما بنيت
بنى لي عادياً حصناً حصيناً وماء كلما شئت استقيت (١)

وليس كالحصن والماء - في نظرهم - ما هو أحفظ للحياة .

على أن قصة هذا الوفاء - وإن كانت مشهورة - إلا أنها اتهمت بالتزوير والتزويد ، وإذا استبعدنا منها عنصر المبالغة ، وبقي أصلها ، صارت مقبولة وبذلك لا نسلب الرجل صفة الوفاء ، وهو الذي تنسبه بعض الروايات إلى « غسان » قوم أمه ، وكان المبرد يسميه (الغساني) (٢) ، ومن وراء ذلك : إنه إنسان ، ولعله جرى في ذلك مخالفاً عن حال قومه ومذهب أبناء جلدته ، وهو الذي استعان به امرؤ القيس ، لمقامه من غسان ، في أن يكونوا له عوناً لدى قيصر . ولا تصرفنا سهولة هذا الشعر وغيره عن روايته ، والثقة فيه ، فكم من شعر تميز بإشراق البيان روى لكثير من شعراء الجاهلية عندما يتفجر ينبوع الشعر من النفس سلسلاً لا يعكر صفوه حوشى الكلام ولا غريب الألفاظ ، أو التكلف الذي يذهب بمائه . ثم إن هناك فرقاً بين ما يصدر عن شاعر متأبد في القفر ، وآخر مقيم بقرية ذات نخل وزرع ومياه ، ولها تاريخ حضارى ، وإشعاع روحى فيها قيل من أنها كانت (من المراكز التي يشيع منها التأثيرات التوحيدية التي كانت

(١) الأغاني ١١١/٢٢ ط . بيروت - وفي الكامل في التاريخ (٣٠٨/١) قال :
ويوجد بتيماء بشران عظيمنتان يقال لاحدهما هداج وللأخرى وداج أحدهما بظاهر
تيماء والأخرى داخلها وكانت عظيمة .

(٢) الكامل ج ١ ص ٩٠

تظهر في المحيط العربي (١) ، كما كانت تعد «تباء» من أمهات القرى في صحراء النفود .

وفي فخر الشاعر اليهودي بنفسه تعبير عن ذاته وعن جماعته لأنه أقوى صلة بها من العربي في قبيلته ، ثم يبقى القول بعد ذلك تقليداً متبعاً للأشعار العربية في تلك المعاني التي تناولها الفخر بالنفس في قول أبي قيس بن رفاعه ، بعد مقدمة غزلية :

وذي ضغن كفت النفس عنه	وكنت - على مساءته - مقيت
وسيني صارم لا عيب فيه	ويعنني من الرهق النيت
متى ما يأت يوم ، لا تجدني	بمالي حين أتركه شقيت
ألين لهم وأفديهم بنفسي	مقارشة الرماح إذا لقيت
وأرهن في الحوادث كف بكرى	لجاري في العظيمة إن دهيت
أراه - ما أقام - على حقاً	شريكي في بلادى ما بقيت (٢)

فتقليم أظفار ذوى الأضغان بالحلم من معاني العرب المتداولة ، والكف عن الشر مع القدرة والتسامح كذلك ، وهكذا سائر المعاني ، إلا أننا نقف قليلاً عند قوله :

وأرهن في الحوادث كف بكرى لجاري في العظيمة إن دهيت

فرهن الولد البكر مع ملاحظة التعبير بالرهن - شبيه بالتضحية بالولد من أجل الوفاء بأدفع الكندي في قصة وفاء السمؤل ، وتمتد إلى القصة الدينية في التضحية بولد إبراهيم - عليهما السلام - وقد صدق إبراهيم رؤيا ذبحه إياه ، وقد ذكرت في القرآن كما ذكرت في التوراة .

ثم نعلم أن الشاعر دل على قومه (النبيت) وإذا كان كذلك فهو - إذا - عربي من الأوس تهود . ولهذا دلالاته على ملامح صبغة عربية ، لها مذاق خاص ، تبدو في أساليبه وصوره ومعانيه . .

(١) تاريخ الأدب العربي لبلاشير ص ٦٢

(٢) طبقات ابن سلام ص ٢٤٢ والمقيت : القادر على الاساءة - والرهق : الحمق والجهل - والنبيت : هم الأوس - ومقارشة الرماح : اصطلاك بعضها ببعض عن التطاعن - والبكر : أول الاولاد واكبرهم ذكراً كان أو أنثى - العظيمة : الداهية .

ويفخر بنفسه أيضاً درهم بن يزيد ، وهو أوسى ميهود (١) كذلك ، فيقول وقد وصل بين عزله الموجز وفخره :

هجرت الرباب وجاراتها	وهلك بالشوق قد يطرح
يمانية تازح دارها	تقيم بغمدان لا تـسـرح
لعمر أهلك الذي لا أمـهـ	من إني لأعطي وأستفتح
وأدلج بالبحر شطر المـلـو	كحتي إذا خفت الخـجـد
أمرت صـحـابي لكي ينـزـاو	فنادوا قليلا وقد أصبحـوا
أجـلـوا سراعاً فأفـضـى بـهـم	سراب بدويـة أفـيـح

وهنا لا فرق بين شعره وشعر أي عري وثى صليبة ، إذ يفخر لصاحبه الرباب ايمية المقيسة بقصر نحمدان لا تريم ، ويةـم لها بحياة أبيها محترم إنه يعشى رأسه فيعطى ، بل إنه يستنصر به لشجاعته ، ولأنه زعيم قومه عند الوفاة إلى الملوك وأصلا سير الليل بالنهار إلا نوما قليلا في الصباح ، لأخذ عطاياهم بعد أن يكونوا قد اجتازوا المغاور في خفة حتى جمت الشمس وانتهى بهم السراب إلى قضاء رحب دون أن ينال منهم الجد والإسراع .

فهو فخر بالشجاعة وقرة البأس وركوب المخاطر وريادة القرم ، وكلها معان مكرورة ، ولبس في الأبيات ما يدل على يهوديته المكتسبة ، فربما ألجأته إليها كما ألجأت غيره الظروف والملابسات ، ومع ذلك بقيت له سماته العربية الواضحة . كما ثبتت عروبة أبي الديال البلوى وسليقته على يهودته المختلطة ، إذ هو من قبيلة « بلي » ، وكانت منازلها على مقربة من (تباء) وعرف أن فرعاً من تلك القبيلة ينسب إلى حشنة بن عكارمة رهط أبي الديال كان قد تهود ، عندما لجئوا إلى يهود تباء عائلين بهم بعد أن قتلوا ناساً من أبناء عمومتهم ، ولما أبى اليهود أن يدخلوهم حصونهم تهودوا ، وصاروا معهم بعد أن وثقوا فيهم ، وتبدو شاعرية أبي الديال وهو يتغنى بشبابه ، ويعلن عن الإعجاب بنفسه في معرض الحماسة والفخر ، سالكاً سبيل القدماء في التعبير عن صرف الهمة في تحصيل اللذة قبل فناء العمر ، غير مبالين بعلوم اللاتعات في شرب الخمر والاستمتاع بالنساء ، والإنفاق عن سعة في

وجوه اللذات . صادرين في ذلك عن إحساس بحب الحياة ، والرغبة في اقتناص لذاتها قبل الفوت ، وذلك في قول أبي الذبيل بعد مقدمة غزلية :

دع ذا ، ولكن رب عاذلة لو علمت ما أريد لم تعد
هبت بليل تلوم في شرب الـ خمر وذكر الكواعب الخرد
فقلت مهلا ، فلا عليك إن أمـ سبت غويا ، غبي ولا رشدي
إن لمستيقن لئن لم أمست م اليوم إنني إذن رهين غمد
هل نحن إلا كمن تقدمنا منا ، ومن تم ظموه يـرد
نحن كمن قد مضى ، وما إن أرى شحاً يزيد الحريص من عدد
فلا تلومني على خلقي واقفي حياء الكريم واقتصدي (١)

وشعره هذا يذكرنا بقول طرفه المشهور ، وفيه نستشعر روحاً عربية تعترف بفسادها وتمتلئ إحساساً بالشباب ، وحرصاً على تمصيل لذات النفس . . ولا يدانيه قول السموئل بن مثل سياقه ، ومعرض الإعجاب بنفسه :

أعاذلتني ألا لا تعذايـــــــــــــــــني فكمن من أمر عاذلة عصـــــــــيت
دعيني وارشدني إن كنت أغوى ولا تغوى - زعت - كما غويت
أعاذل قد أطلت اللوم حتى لو أني متته لقد انتهـــــــــيت
وحسني أو يكون قتي أناس بكر من عدل عاذلة بكـــــــــيت
وصفراء المعاصم قد دعتني إلى وصل فقلت لها : أبيت
وزق قد جررت إلى الذمـــــــــدي وزق قد شربت وقد سقيت (٢)

فهو يعلن عن توبته ، وانتهائه عن طريقته ، وبكائه من أوم اللامعات وصموة قلبه عن الجميلات البيض العطرات ، وهو نادم على تلك الأيام التي قضاه في مجلس

(١) طبقات ابن سلام ص ٢٤٤ ، والأغاني ١١٨/٢٢ - والخرد جمع خريدة : وهي البكر الحية - والظم هو حبس الأبل إلى يوم وردها يومين وثلاثة وأكثر فان حان موعد وردها أوردتها صاحبها ، وغام الظم هو استيقاء أيام حبسها عن الماء فهي لا تصبر على الظم حتى تشرب والمراد أن من حان أجله فلا محالة منه .
(٢) الأغاني ١٠٨/٢٢

الخمر يسحب إلى الندامى زقا ، ويشرب زقا ، وهو مع ذلك يسترجع ذكريات
شبابه ويخالطه شعور بالفخر ، وأعجاب برهرة العمر فيما يدل عليه البيتان الأولان
وإذا انتقلنا إلى شاعر آخر يهودى صليبيه ، هو سعية أخو السمؤل وجدناه
قد ذهب في الفخر بنفسه على طريقته الخاصة في التفكير والساوك عندما يقول :

ألا إني بليت وقد بقيت وإن لن أعود كما غنيت
إذا ما يبتدى حلمى كفى وأسأل ذا النبيان إذا عيت
ولا ألقى على الحدثن قومي على الحدثن ما تبنى البيوت
أياسر معشرى في كل أمر بايسر ما رأيت وما أريت
ودارى في مسلهم ونصري إذا نزل الألد المستيت
وأجنب المقاذع حيث كانت وأترك ما هويت لما خشيت (١)

فهو لا يلوم قومه على ما يحدثونه إذ هم أقوىاء ، ولا يلوم من يروم العز ، ويصون
البيت ، وإنه لهذا يياسرهم في كل حال ، ويعينهم جهده ، أليس واحداً منهم وبينه
في خي بيوتهم ، فلزمه أن ينصرهم إذا اعتدى عليهم خصم يذهب في خصومته
كل مذهب ، وفي البيت الأخير نلمح أثر اليهودية وخاصة المصراع الأخير (وأترك
ما هويت لما خشيت) . أما اجتناب المقاذع ، والعفة عن الكلمة العوراء فكثيراً
ما تمدح به شعراء العرب .

وأشبه بشعر سعية شعر أخيه السمؤل في فخره بنفسه إذ يقول :

إن حلمى إذا تغيب عني فاعلمى أنني عظيماً رزيت
ضيق الصدر بالخيانة لا ينـ قمض فقرى أمانتى ما بقيت
رب شتم سمعته فتصاممـ ست ، وغى تركته فكفيت

فالحديث عن غيبة الحلم ، واجتناب هجر الكلام قد لهجا به وأضاف السمؤل
معنى الوفاء ليؤكد ما اتصف به وشاع عنه حتى قيل : أوفى من السمؤل . .
نعم ماذا ؟ رأيت إلى تكرار قافية التاء في شعر اليهود ؟ إن ما مر بنا قد غليت عليه

(٢) الأصمعية ٢٢ - والحدثنان : حوادث الدهر - أيا سر معشرى : أعينهم

تلك القافية ، وإننى أستشعر فيها - على الرغم من الفخر والحماسة - تماوتهم وتهاقمهم وكأنى بهم ينطوون على الذلة والمسكنة بسبب ما صنعت بهم الليالى والأيام .

فاذا تجاوزنا ذلك إلى شعر شاعر منهم أدرك الجاهلية هو الربيع بن أبى الحقيق الذى شهد له النابغة بأنه أشعر الناس - فيما روى صاحب الأغاني (١) - وجدنا من شعره فى الجاهلية - وقد أدرك الإسلام - قوله مفتخراً بقومه :

سائل بنا خابر أكفائنا	والعلم قد يلغى لدى السائل
إنا إذا مالت دواعى الهوى	وأنصت السامع للقسائل
واعتلج القوم بألبابهم	نقضى بحكم عادل فاصل
لأنعمل الباطل حقاً ولا	نلظ دون الحق بالباطل (٢)
نخاف أن تسفه أحلامنا	فندخل الدهر مع الخامل

وقد روى ابن سلام هذه الأبيات للربيع بن أبى الحقيق ، ورواها صاحب الأغاني لسعياً (٣) ، ولعلك معى فى أن الثقة بما يرويه ابن سلام أتم وأقوى ، وفى الأبيات فخر من يستعمل بدينه فى قوله و :

إنا إذا نحكم فى ديننا
نرضى بحكم العادل الفاصل
وفى اعتراض من يسترشد بالعقل عند تصارع الأهواء ، ومن يحكم بالعدل إذا ارتضى الناس منهم حكم دينهم ، ومن يثبت على الحق لا يعدوه ولا يبدله ، ومن يخشى أن يتهم بالسفه فيحمل ذكره مع الخاملين ، وكأنه يعرض بالأزد الذين ظلوا دهرهم قبل الإسلام يتناذبون بالخلاف ، ويحتكمون فى طيش إلى السيوف ، ولا بد أنه كان لليهود ضلع فيما كان ينشأ بينهم من صراع ، ومن ثم أووا إلى مخالفة الأقوياء ، عندما وقفت بنو قريظة وبنو النضير إلى جوار الأوس ، وظهرت بنو قينقاع الخزرج فى حروب « فارع » « والرعل » « وبعاث » ، وكان اختلافهم فى مظاهرة هؤلاء وهؤلاء بسبب ما كانوا يبتغون من عرض الدنيا - كما قال ابن هشام (٤) - وكان ذلك مما حز فى نفس الربيع بن أبى الحقيق الذى أبدى سخطه

(١) الأغاني ٢٢/١٢١

(٢) لا نلظ دون الحق بالباطل : أى لا نلزم الباطل .

(٣) طبقات ابن سلام ص ٢٣٧ ، والأغاني ٢٢/١١٤

(٤) سيرة ابن هشام ١/٥٤٠

على ما كان يقع بين أبناء دينه من خلاف وتعارض في تحصيل المنافع وكان مما قال في ذلك :

سُئِلَ وَأُصِيتَ رَهْنُ الْفَرَا شَ مِنْ جَرَمِ قَوْمٍ وَمِنْ مَغْرَمِ
وَمِنْ سَفْهِ الرَّأْيِ بَعْدَ النَّهْيِ وَرَمَتْ الرِّشَادَ فَلَمْ يَفْهَمْ
فَلَوْ أَنَّ قَوْمِي أَطَاعُوا الْحُلْـ بِمَ وَلَمْ يَتَعَدَّ وَلَمْ يَظْـ
وَلَكِنْ قَوْمِي أَطَاعُوا السَّفِيهَ حَتَّى تَعَكِّظَ أَهْلَ الدِّمِ (١)
فَأَوْدَى السَّفِيهَ بِرَأْيِ الْحُلْـ بِمَ فَانْتَشَرَ الْأَمْرُ لَمْ يَبْرَمْ (٢)

وتلك حال تناقض الحال الأولى التي افتخر فيها بالرشاد والعقل والعدل والثبات على الحق ، كما تنبئ عن تبدل ظاهر فيما كان لليهود من سلطان ، وخاصة بعد أن أوقع بهم (مالك بن العجلان) الخزرجي الذي استنصر عليهم بأبي جبيلة فسار إليهم في جمع من جنده ، ومكر باليهود في (ذي حرض) عند أحد ، وكان قد بنى « حائرا » به ، وتصيدهم فيه ، وأفتى منهم من أفتى ، ثم أثنى فيهم « مالك » من بعد ذلك عندما وجدهم لا يفتأون يقيمون على معارضتهم وسنאותهم وكيدهم ، وقد تفسر الحملة على اليهود بسبب ما كانت تسعى إليه الدولة الرومانية من القضاء عليهم ، وملاحقتهم بكل أرض ، وخاصة بعد ما أوقع الملك الحميري (تبان أسعد) اليهود بنصاري تيجران ، ومن ثم صار أمر اليهود إلى الضعف والذلة والخوف حتى (جعلوا كلما هاجهم أحد من الأوس والخزرج بشيء يكرهونه لم يمش بعضهم إلى بعض كما كانوا يفعلون قبل ذلك . ولكن يذهب اليهودي إلى جيرانه الذين هو بين أظهرهم فيقول : إنما نحن جيرانكم ومواليكم ، فكان كل قوم من يهود قد بلحوا إلى بطن من الأوس والخزرج يتعززون بهم) (٢) .

ولعل تلك الحال التي صاروا إليها لم تخفف من صلف اليهودي الجموح (كمب ابن الأشرف) وقد عاش في الجاهلية مناوئا ، وعاش في الإسلام كذلك ففضي يفخر بخاله الذي تولى تربيته ، ونكاد نحس استعلاءه على العرب واليهود معا لمكانته

(١) تعكظ أهل الدم : تحبسوا لينظروا في أمورهم .

(٢) البيان والتبيين ٣/٣٢٩ والأغانى ٢٢/١٢١

(٣) الأغاني ١٠٢/٢٢ وما بعدها .

من هؤلاء وهؤلاء ، فقد اجتمع له النسب إلى طي والنضير ، ولأنه كان في
أحواله سيداً ، وبهم معتزاً ، جاء فخره بخاله نوعاً من المقاومة في وجه العاصفة
التي هبت ريحها عليهم ، وكان خيراً ما في خاله هذا من الصفات ما يلائم تلك الحال ،
فهو رائع المنظر ، فيه خيلاء ، وفي مشيته سهولة ومرح ، وفي نفسه إباء وأنفة
كأشد ما يكون الإباء والحمية ، وهو مع ذلك لين الجانب موطأ الأكف لأقاربه
عنيف البطش بالأعداء ، والحق أن كعباً أجاد رسم هذه الصورة على الرغم
من تركيبها في قوله :

رب خال لي أبصرته سبط المشية أباء أنف (١)
لين الجانب في أقربه وعلى الأعداء سم كالضعف (٢)

ثم انتقل إلى الفخر بغناهم جميعاً ، وكان الماء الكثير العذب ، والنخيل
الوافر المثمر أعظم الثمر خيراً ما يتمولون ، وقد تصور الثمرة كالکف
وتخيل صرير البكر عند نزول الدلاء وارتفاعها غناء يصاحبه ضرب بالدفوف
وكان في تخيلة وتصوره مجيداً كذلك إذ قال :

ولنا بئر رواء جملة من يردها باناء يغترف...
تدلج الجون على أكتافها بدلاء ذات أمراس صدف...
ونخيل في قلاع جملة تخرج الثمر كأمثال الأكف...
وصرير في محال خلته آخر الليل أهازيج بدف (٣)

والمعتقد أن عروبه التي جاءت من نسبه في طي ، ومناقضاته مع حسان وغيره في
الحروب التي وقعت بين الأوس والخزرج ، كانت من أسباب إجادته . ولكن
هيات هيات أن تتبدل الحال ، وأن يغير كعب وأمثاله ما استشعره اليهود من

(١) سبط المشية : في مشيته سهولة وتدفق وخيلاء .

(٢) طبقات ابن سلام ص ٤٣٨

(٣) طبقات ابن سلام ص ٢٣٨ - والأغاني ١٢٥/٢٢ - البئر الرواء الكثيرة
المروية العذبة - الجون : الأبل السود أو البيض . الأمراس الصدف : الجبال
المفتولة - المحال جمع محالة وهي البكرة العظيمة يدور عليها جبل الدلو التي
يستقى بها .

الهوان بعد الذلة ، والضعف بعد القوة ، وقد آذنت شمسهم بالأفول ، ومن ثم وجدناهم يلجئون إلى الرثاء والبكاء ، وفي الرثاء ثناء على من مات ، وتعداد لما أثره وفخر بسجاياءه ، وبه يتم استرجاع ذكريات مجده ، واستنهاض المهمل عند من عاش من بعده ، فهم يفخرون أيضاً عندما يرثون ، وإن اختلف الانفعال بسطاً وقبضاً ، تفاؤلاً وتشاؤماً ، فرحاً وترحاً ، إلا أن الحماسة تجمعهما والإعجاب مما يتغنى به الفاخر والرأى الذى لا يقصد شخص المرثى بقدر ما يبكى مأساة الجماعة التى ينتمى إليها ، واللوعة على الغابر الذى قدمات ، والخوف من المجهول المتوقع ، كما نتمثله فى رثاء سارة القرظية لمن قتلهم أبو جبييلة الغسانى إذ تقول :

بنفسى أمة لم تغن شيئا بذى حرض تعفيا السرياح
كهول من قريظة أتلقتها سيوف الخزرجية والرماح
رزينا والرزية ذات ثقل يمر لأهلها الماء القراح
ولو أربوا لأمرهم لجالت هنالك دونهم جأوا رداح^(١)

ففى تبكى أمها التى لم تعد تملك من أمرها شيئاً أوتدفع عنهما رزئت به ، وهى جزعة لأن قومها لم يتدبروا الأمر قبل وقوعه ، ولم يفتنوا لما يبيت لهم ، وقد زعمت أنه كان لهم من القوة والعتاد ما كان يحميهم لو أنهم بصروا بأمرهم ، ولكنه تمنى الغافل الذى لا يستطيع أن يدفع عن نفسه القضاء النازل ، وقد يصور تلك الحال التى صاروا إليها قول الربيع بن أبى الحقيق :

ومن يك غافلاً لم يلق بؤساً ينخ يوماً بساحته القضاء
تعاوره بنات الدهر حتى تثلمه كما ثلم الإناء
وكل شديدة نزلت بحى سيأتى بعد شدتها الرخاء
وبعض خلألق الأقوام داء كداء الشيخ ليس له دواء^(٢)

على أمل أن تبدل الحال إلى ما هو خير ، ولكن بعض خلألق قومه أصبحت تستعصى على العلاج ، فهو يبكى مع الباكين غابر المجد وسوء المنقلب ، ومن ثم

(١) الأغاني ١٠٢/٢٢ وما بعدها - وذو حرض هو وادى المدينة عند أحمد والكتيبة الجأواء : الكثيرة الدروع وقد تلونت بلون صدأ الحديد من طول الفزو - ورداح أى ثقيلة عظيمة .

(٢) البيان والتبيين ١٨٦/٣

راحت تعاوده غريزة الخوف مما عساه تصيبهم به بنات الدهر وشدائده ، ومما يمكن أن تحدثه في نفوسهم من آثار لا تزول ، وكسور لا ترم ، ولكنه حاول جاهداً أن يخفف من وقع هذه الشدائد ، فكل عسر إلى يسر فيما يتوقع من الأحداث .

حتى من رثى منهم نفسه عندما أحس دنو الأجل ، كان بمنزلة من افتخر منهم بنفسه وإن كان الرائي يشيع جواً من الحزن والانقباض والتشاؤم ، غير أنه يلهج بذكر نفسه ويمجدها بطريقة مألوفة في الفخر كقول سعية بن العريض :

يا ليت شعري حين أئذب هالكاً	ماذا ترثيني به أنواحى
أيقظن : لا تبعد ، فربت كربة	فرجتها بيسارة وساح
لا تبعدن فكل حى هالك	لا بد من تلف ، فبن بفلاح
ومغيرة شعواء يخشى دروها	يوماً رددت سلاحها بسلاحى
ولرب مشعلة يشب وقودها	أطفأت حر رماحها برماحى
وكتيبة أدنيها لكتيبة	ومضاغن صبحت شر صباح
وإذا عمدت لصخرة أسهاتها	أدعو بأفلق مرة ورباح
إن امرأ أمن الحوادث جاهلاً	ورجا الخلود كضارب بقдах
ولقد أخذت الحق غير مخاصم	ولقد دفعت الضيم غير ملاح

فع إحساسه بالخوف والحزن لدنو أجله ، راح يتمجد بتفريج كربة المحتاج مما تجود به نفسه السمحة من ماله الوفير ، وافتخر بمقاومة الخيل المغيرة بالسلاح وبإطفاء نار الحرب كلما شب ضرامها ، وبقيادته كتائب قومه ، وانصياعهم لأوامره وبأنه من قوته وصلابته بحيث يفتت الصخور ، ويدعو من يعينه على الفوز والنجاح وأخيراً يعتز بقدرته على أخذ حقه بدون مخاصمة أو مقاومة ، لأنه قادر أيضاً على دفع الضيم فعلاً لا قولاً .

وتلك صفات كان العربى من قديم يرددها ، وتأثر بها سعية فتمدح بها ، وإذا كان يستقبل الموت فإنه يرجو أن يكون تأيينه مما تذكره النوائح إشادة بمفاخره التى تبقى على الأيام ذكره ، وتعالى بين الناس من قدر قومه ، وتنفخ فيهم من روحه .

ويقترّب شعر سعية من شعر الشعراء العرب في الصياغة كذلك ، كماستعمال بعض أساليب الرثاء في قولهم : لا تبعد ، والانتقال من غرض إلى غرض على وجه من « الاقتضاب » مستعملين (واورب) كما في قوله : (ومغيرة شعواء) ، هذا مع إحساسنا بقوة أسلوبه وتلاحم نسجه مما ينبىء عن صدق مشاعره .

وهكذا غلب عليهم البكاء أحياء وأشياء أحياء ، لأن الخوف من المصير متمكن من قلوبهم ، فذهبوا في تبديده كل مذهب ، كما صنعوا بالفخر وكأن مرثيهم لأنفسهم ، ولبنى جنسهم « حائط مبكى » كلما نزلت بهم مصيبة ناءوا بعملها ، وأية مصيبة أكبر مما حاق بهم يوم أبى جبيلة ، ويوم مالك بن العجلان في الجاهلية ، فقد كانت مذبحة جعلتهم يرددون القول فيما بعد : كتاب وقدر وملحمة كتبها الله على بنى اسرائيل . وسرى فيما بعد ما صنع الله بهم ، وما سلط عليهم من غضبه ونقمته زمن البعثة ، وانتصار دعوة الإسلام وانتشارها .

(٣)

شعراء اليهود في صدر الاسلام

لم تنته بعد قصة البكاء ، منذ فتنوا وذلوا واستضعفوا في تلك الأرض ، وقد لجأوا إلى الأوس والخزرج يتعززون بهم جواراً وولاء ، فبعد أن كان هؤلاء الأوس والخزرج ينزلون في عفاء من الأرض ، ومع الأهليين في قراهم ، وبعد أن لم يكن لهم غير النخل اليسيرة ، وما يستنبت من الأرض الموات وبعد أن كان لليهود الأموال وسكنى الآطام ، والأمر والنهى ، وإيواء من يرضون عن إيوائه . تبدلت الحال منذ أن ضيق عليهم في الجنوب من الجبشة ، وبعد أن نكبتهم أبو جبيلة الغساني الخزرجي ومالك بن العجلان في الشمال ، وكذبهم كلما صرح الشر لهم ذهبوا يتوددون إلى الجحيران من أبناء (قبيلة) القسائين وإلى غيرهم من مزينة وعطفان ، ولم يياسوا من أمرهم كل اليأس ، ماداموا يمتلكون قوى المخاتلة والكيد ، ومن ثم راحوا يلتمسون الخرج كلما سدت السبل في وجوههم ، وقد وجدوا أن لا يخرج لهم إلا أن يوقعوا العداوة والبغضاء بين الأوس والخزرج ، وسرعان ما هبت رياح الفتن في نواحيهم بما أثارت اليهود من أيام « فارع » و« الرعل »

حتى صارت إعصاراً يوم «بعث» وكلها مواضع في نواحي يثرب (١) ، وكانت بعث من أموال بني قريظة ، فيها مزرعة لهم يقال لها (قورا) ، وقد أنهكت الأوس كما أنهكت الخزرج وكادت تنهزم الأوس لولا استماتتها فانهزمت الخزرج ، وأثنى فيهم حتى صاح صائحهم : « يامعشر الأوس : أسجحوا ولا تهلكوا إخوتكم ، فجوارهم خير من جوار الثعالب » (٢)

وليس غريباً أن تنهاى الأوس عن الإثخان في الخزرج بينما تمنع قريظة والنضير في سلبهم ، ثم انتهى ذلك اليوم ، وقد استعادت اليهود بعض ما فقدته من هبة وكان عليهم أن يحرصوا الحرص كله على الوفاء بأحلافهم ، وكانوا فريقين حتى جاء الإسلام . أما (بنو قينقاع) ولقهم فكانوا حلفاء الخزرج ، وأما النضير وقريظة ولقهم فكانوا حلفاء الأوس (٣) يظهر كل حليفه ، إلا أنه لما ضاق أبناء « قبيلة » ذرعاً بالخلاف وسفك الدماء ، واستشعروا صلة الرحم الجامعة ، والدم العربي ينبض في عروقهم - تهادنوا وتواصلوا ، وكادوا يجتمعون على رجل منهم قيل إنه (هو ابن أبي الخزرجي) لولا أن هداهم الله بالإسلام ، وأعزهم به ، فأجابوا الرسول إلى ما دعاهم إليه ، وصاروا أنصاره وأصحاب دار هجرته ، وقد أسلم فيمن أسلم كبارهم وسادتهم ، وأصبحوا بنعمة الله إخواناً ، وازدادوا بالإسلام قوة ومنعة ونعموا بالطمأنينة والسلم والأخوة في الله ، ولكن هل يتوقع أن يخضع اليهود لصاحب الدعوة الجديد ، وهو ليس (مسيحيهم) المنتظر من بني إسرائيل ؟ ألا إنهم سرعان ما شبت في صدورهم نيران الحسد والبغضاء ، فبيتوا له ، وكادوا لأمره منذ تظاهروا بوجه ، في محاولة منهم لاستدراجه ، وقد رأوا منه سماحة وتلطفاً لهم عندما كتب لهم كتاب أمان وذمة عاهدتهم فيه وأقرهم على دينهم وأموالهم واشترط عليهم ولهم ، ولكنهم ما لبثوا أن تخوفوا المصير ، وتحسسوا طريق الخيانة والغدر ، واستخدام أساليب الكيد والمكر ، وكان ما كان مما تحفل به كتب السيرة والتاريخ فقد نصب أحبارهم للرسول العداوة بغياً وحسداً من عند أنفسهم ، وتعتوه بإثارة

(١) قيل أن « رعل » اسم اطم من أطام المدينة وكذا فارغ (مراد الاطلاع المجلد الثالث حرف الفاء) .

(٢) الأغاني ٦٨/١٧ وما بعدها ط . بيروت ومعنى أسجحوا : أحسنوا العفو .

(٣) سيرة ابن هشام ٥٤٠/١

ألوان من الجدل . ولبس الحق بالباطل ، والمبالغة في إظهار روح السناد والإصرار على إنكار رسالته ، وصد الناس عن دينه ، ولكنه كان غير يائس من إبلاغ ما أنزل إليه من ربه ، عندما كان يتوجه إلى (مدراسهم) ، فيأبون عليه ، ويردادون كفراً ومقتاً وإنكاراً لدعوة الأنبياء من غير بنى اسرائيل ، ثم بلجوا واستكبروا استكباراً حين ادعوا أنهم أبناء الله وأحباؤه ، وتمادوا حين جحدوا بنبوة عيسى عليه السلام وتهجموا على ذات الله (١) - سبحانه وتعالى - وظلت الحال كذلك نحو ثمانية عشر شهراً ، قضاهما الرسول (عليه السلام) في تكوين أمه واحدة وتأسيس دولة مؤمنة في المدينة ، حتى جاء أمر الله بمدافعة هؤلاء المعتدين ، وقطع الطريق على المشركين ، وأذن للذين يقاتلون بأنهم ظلموا ، فقد أخرجوا من ديارهم وأموالهم ، ثم ووجهوا بأصحاب عصبية دينية وعنصرية لا يؤمنون بغير القوة ، ولا يخضعون إلا لمن يأخذ على أيديهم ، ويرد عليهم كيدهم ويقتلهم تقتيلاً أو ينفهم من الأرض ، ليمضي في أداء رسالته ، ويعلى كلمة الله ويتم نوره ، وهكذا فعل بهم « محمد » بعد أن عرف أمورهم ، وبطن من أخبارهم وما نقضوا من ميثاقهم ، وما زين لهم الشيطان من أعمالهم وأقوالهم ، عندما تناول سفهاؤهم وشعراؤهم الرسول وأصحابه بالأذى وفحش القول ، وكادوا للمؤمنين بالتغزل في نسائهم ، حتى أثاروا حميتهم عليهم فاستدرجهم المؤمنون بالمكر ، وقابلوا كيدهم بالكيد ، وملأوا قلوبهم بالخوف من يوم أن دبروا مقتل (كعب بن الأشرف) وقد كان زعيم قومه ، ومثير الفتنة ضد الرسول وصحبه منذ غزوة بدر ، وقد أظهر من الفرع لما أصاب قريشاً من مقتلة عظيمة قائلاً : (هؤلاء أشراف العرب ، وملوك الناس ، والله لئن كان محمد أصاب هؤلاء القوم لبطن الأرض خير من ظهرها) ومضى نحو مكة مثيراً للمشركين ضد الرسول ، لا يبالي غير ماتدعوه إليه نفسه الخبيثة ، وطبعه القادر ، وحسده وحققه ، وخوفه أن يصيبه مثل ما أصاب أباءه الأولين من قبل قيام دعوة السيد المسيح - عليه السلام - وتنكيل قياصرة رومة بهم حتى قضوا عليهم في أرض المعاد ، وصاروا بدداً في الأرض ، ثم لا حقهم أصحاب النصرانية ونكلوا بهم ، كما فعلوا بمتهودة اليمين ، خشى كعب ذلك وتوقعه من صاحب الرسالة

(١) انظر سيرة ابن هشام الصفحات ٥٦٣/١ ، ٥٦٦ ، ٥٦٨ ، ٥٧١

الجديدة ، وقد كان يظن به شراً ، ولا يستبطن ثقة فيه وخيراً . ومن أجل ذلك توجه إلى من بقى من سادة قريش ليحرضهم على رسول الله - صلى الله عليه وسلم - وينشد الأشعار ، ويبكى أحناب القلب بقوله :

طحنت رحي بدر لمهلك أهله	ولمثل بدر تستهل وتدمج
قتلت سراة الناس حول حياضهم	لا تبعدوا ، إن الملوك تصرع
كم قد أصيب به من أبيض ماجد	ذى بهجة يأوى إليه الضيع
طلق الدين إذا الكواكب أخلفت	حمال أُنُقَال يسود ويربع
ويقول أقوام أسر بسخطهم	أن ابن الأشراف ظل كعباً يجزع
صدقوا فليت الأرض ساعة قتلوا	ظلت تسوخ بأهلها وتصعد
صار الذى أثر الخديث بطعنة	أو عاش أعشى مرعشاً لا يسمع
نبئت أن بنى المغيرة كلهم	خشعوا لقتل أبى الحكيم وجدعوا
وابنا ربيعة عنده ومنبه	ما نال مثل المهلكين وتبع
نبئت أن الحارث بن هشامهم	فى الناس بينى الصالحات ويجمع
ليزور يثرب بالجموع وإنما	يحمى على الحسب الكريم الأروع

إن مقتل كعب بن الأشرف - وهو الشاعر الفارس ، والزعيم حليف الوثنية ضد الرسالة والرسول - كان بداية النهاية لليهود واليهودية فى شبه الجزيرة العربية ، ومنذ مقتله أصبحوا وقد توجسوا خيفة ، واستشعروا الذلة والمسكنة كما تردد فى قول كعب بن مالك الأنصارى :

فغودر منهم كعب صريعاً فذلت بعد مصرعه النصير
ومن أجل ذلك ، لجأوا إلى التمكن بالحصون كلما حزبهم أمر ، أو نقضوا عهداً بينهم وبين الرسول ، وقد وجدنا بنى النصير - قوم كعب بن الأشرف - دبروا مكيده لقتل النبي ، فقضى الله بإجلالهم ، فخرجوا إلى خيبر ، ومنهم من سار إلى (أذرعات) بالشام وعندئذ فرح المؤمنون بنصر الله وفتحها ، فقد كان ابن الأشرف حقيقةً بأن يصرع ، وهو الذى استهل دموه لمهلك السادة من قريش بيد داعياً

أن لا يبعدوا ، لأنهم الأشراف الأمانل ، ومأوى البؤساء إذا أزم الشتاء ، وهم حاملو المغارم وهم الرؤساء أصحاب المغنم ، لذلك كان جزع كعب عليهم بزعمه ، فقد أراد برئائهم أن يؤلبهم على قاتليهم ، وأن يثأروا لأنفسهم ، وقد خشعوا لقتلاهم ، وجدعوا أنوفهم ، ولم يبق إلا أن يزوروا يثرب بالجموع ليحموا أحسابهم . ويبقوا على أنفسهم .

وفرح المسلمون بمقتل كعب ، لأنه كان لسان سوء ، وداعية فتنه ، كما كان تياهاً بغناه وفتوته ، وهو القاتل لمرسه ، وقد خشيت عليه يوم مصرعه :

« لو يدعى الفتى لطعنة لأجاب » . ومثله كان يمضى فى عداوته لله ولرسوله والمؤمنين إلى أبعد غاية إلا أن تكافحه القوة ، ليخلو الطريق لدعوة الحق أو تبلغ مداها . ومن أجل ذلك راح بعض شعراء المسلمين يعلنون عن الفرحة لمصرعه ، ويمجدون القوة المؤيدة للحق ، ويفخرون بمثل قول حسان :

لله در عصابة لا قيتهم يابن الحقيق وأت يابن الأشرف
حتى أتوكم فى محل بلادكم فسقوكم حتفاً ببيض ذفسف
مستنصرين لنصر دين نبيهم مستصغرين لكل أمر مجحف (١)

ويمثل قول شاعر آخر مدافعاً عن الرسول ، ومخوفاً لليهود ، ومنذراً لهم بمصير مثله :

ألستم تخافون أدنى العذاب	وما آمن الله كالأخوف
وأن تصرعوا تحت أسيافه	كمصرع كعب أبى الأشرف
غداة رأى الله طغيانه	وأعرض كالجمل الأحنف
فأنزل جبريل فى قتلته	يوحى إلى عبده ملطف
فدس الرسول رسولا له	بأبيض ذى هبة مرهف
فباتت عيون له معولات	مقى ينم كعب لها تذرف
وقلن لأحمد ذرنا قليلا	فإننا من النوح لم نشف

(١) السيرة لابن هشام ٦١/٣ - وذفف بمعنى سريعة القتل .

فخلاهم ثم قال اظعنوا دحورا على رغم الآنف
وأجلى النضير إلى غريبة وكانوا بدار ذوى زخرف
إلى أذرعات رداق وهم على كل ذى دبر أعجف (١)

وعرفنا تلك الأحداث التي نزلت بهم في مدينة الرسول بشعراء آخرين منهم
سماك اليهودي الذي 'هاجه مقتل كعب بن الأشرف، وإجلاء بنى النضير ، وكان هو
من قريظة ، - وهما الكاهنان من ولد هارون (٢) (عليه السلام) ومن ثم راح
يتوعد ويهدد ، ويرد على شعراء المسلمين ، ويكيى ابن الأشرف ومن قتل من
بنى النضير ، وينعى عقر النخيل ، صنيع من يستهض الهمم للدفاع عن الأنفس
والثرات ، ويتنظر مما يرجو أن تدور الدوائر على من قتل النضير وحلفاءها ، ومن
عقر النخيل قبل قطفها ، ولكن أى استجاب له أو تتحقق أمانيه في قوله :

إن تفخروا فهو فخر لكم بمقتل كعب أبى الأشرف
غداة غدوتم على حنقه ولم يأت غدراً ولم يخلف
فعل اللئالى وصرف الدهور يدب من العادل المنصف
بقتل النضير وأحلافها وعقر النخيل ولم تقطف
فإن لا أمت نأتكم بالفتنة وكل حسام معاً مرهف
بكف كفى به يحتمى متى يلق قرناً له يتلصف
مع القوم « صخر » وأشياعه إذا غاور القوم لم يضعف
كليت بترج حمى غيـله أخى غابة هاصر أجوف (٣)

وقد كذب اليهودى في قوله عن كعب : إنه (لم يأت غدراً ولم يخلف) وتمنى
الأماني على اللئالى وهو يعرض - فيما قيل - بالرسول (العادل المنصف) ، وغفل

(١) سيرة ابن هشام ٢٠٦/٣ - والجمل الأحنف : المائل الى ناحية . أبيض
ذو هبة مرهف : سيف ذو اهتزاز قاطع - ذو دبر أعجف : جمل مجروح هزيل .
هذا وقد ورد في تفسير قوله تعالى : « يؤمنون بالجبت والطاغوت » : الجبت :
حيى بن أخطب ، والطاغوت : كعب بن الأشرف . (معانى القرآن للفراء) ٢٧٣/١
في تفسير سورة النساء . الآية (٥١) .

(٢) الأغاني ٩٧/٢٢

(٣) سيرة ابن هشام ٢٠٨/٣ - ترج : مأسدة بنواحى نجد - الأجوف :
العظيم الجوف .

عن الله الذى كتب عليهم الجلاء ، ولهم فى الآخرة عذاب النار ، وأنى له ما توعده به ، وقد قال الله فيهم : (لا يقاتلونكم جميعاً إلا فى قرى محصنة أو من وراء جدر بأسهم بينهم شديد ، تحسبهم جميعاً وقلوبهم شتى) .

ومن أجل ذلك راح يستنصر بأبى سفيان وشيعته ، ويستصرخ بالوثنيين على المؤمنين أصحاب دعوة الحق والتوحيد ، أليس ذلك عجيباً من أهل التوراة التى وصتهم كثيراً بمحاربة عبادة الأصنام ، ومخاصمة عباد الأوثان ؟ وقد نكر جانبهم هذا واحد منهم هو « إسرائيل ولفنسون » فى كتابه (تاريخ اليهود فى بلاد العرب) .

إن مقتل كعب بن الأشرف — كان إيذاناً بحرب بنى النضير ، وجاء الأمر بإجلائهم تنفيذاً لحكم الله ، الذى قذف فى قلوبهم الرعب ، وكتب عليهم الجلاء لأنهم شاقوا الله ورسوله ، « وليس معقولا أن يغضب الرسول من بنى النضير دون أن يكون هناك معاهدة تلزم الفريقين بتنفيذها » (١) ، ولعل ما قاله كعب بن مالك الأنصارى فى قصيدته ما يوضح الأسباب والظروف التى أحاطت بمقتل كعب ابن الأشرف وإجلاء قومه :

لقد خزيت بغدريتها الجبور	كذلك الدهر ذو صرف يدور (٢)
وذلك أنهم كفروا برب	عزير ، أمره أمر كبير
وقد أوتوا معاً فهماً وعلماً	وجاءهم من الله النذير
نذير صادق أدى كتاباً	وآيات مينة تنير
فقالوا ما أتيت بأمر صدق	وأنت بمنكر منا جدير
فقال : بلى لقد أديت حقاً	يصدقنى به الفهم الخبير
فمن يتبعه يهد لكل رشد	ومن يكفر به يجز الكفور
فلما أشربوا غدرأ وكفراً	وحاد بهم عن الحق الثفور
أرى الله النبى برأى صدق	وكان الله يحكم لا يحور
فأيده وسلطه عليهم	وكان نصيره نعم النصير
فغود منهم كعب صريعاً	فذلت بعد مصرعه النصير

(١) تاريخ اليهود فى بلاد العرب ص ١٣٥

(٢) الجبور : هم الأجبار علماء دينهم .

على الكفين ثم وقد علته
بأمر محمد إذ دس ليلاً
فما كسره فأنزله بمكر
فتسلك بنو النضير بدار سوء
غداة أتاهاهم في الزحف رهواً
وغسان الحماة مؤازروه
فقال : السلم ، وبحكم ، فصدوا
فذاقوا غب أمرهم وبالا
وأجلوا عامدين لقينقاع
بأيدينا مشهرة ذكور
إلى كعب أخا كعب يسير
ومحمود أخو ثقة جسور
أبارهم بما اجتموا المير
رسول الله وهو بهم بصير
على الأعداء وهو لهم وزير^(١)
وحالف أمرهم كذب وزور
لكل ثلاثة منهم بعير
وغودر منهم نخل ودور^(٢)

وهكذا قص كعب بن مالك خبر تلك الواقعة في سياق من البيان المشرق بتور
اليقين ، والمتأثر بأعظم حظ من البيان القرآني وهديه ، حاملاً على أجبار اليهود حملة
صادقة لأنهم كفروا بالله العزيز مع أنهم ممن أوتوا الكتاب والفهم والعلم ، وقد
جاءهم النذير فكذبوه ، وهم الذين يعرفونه كما يعرفون أبناءهم ، ويعرفون أنه إنما
يلعب رسالة ربه ، فن اهتدى فلنفسه ومن كفر فعليها ، فما ازدادوا إلا غدراً وكفراً
وتفوراً ، فجزاهم بما غدروا وكفروا ، وسلط عليهم أقرب الناس منهم ممن هدى
الله ، فيها هوذا أخو كعب من الرضاع « أبو نائلة » يمكر به ، وهام أولاء قومه بنو
النضير بدار سوء ومذلة فأتاهاهم الله من حيث لم يحتسبوا وقذف في قلوبهم الرعب
فراحوا مذعورين يخربون بيوتهم بأيديهم وأيدي المؤمنين ، وذاقوا وبال
أمرهم عندما أجلوا إلى حيث إخوان لهم من يهود بني قينقاع تاركين وراءهم مغنم
كثيرة مما أفاء الله على رسوله من نخل ودور نعم بها الفقراء من المهاجرين .

وقد أثارت حملة كعب بن مالك ثائرة شاعرهم سمالك اليهودي ، فضى يرد عليه
ويبكي ابن الأشرف وقومه بني النضير ، وهكذا استمر البكاء منهم وعليهم ، وعلا

(١) يقصد بفسان : الأنصار من الأوس والخزرج (انظر فتوح البلدان ١٥/١ وما بعدها) .

(٢) سيرة ابن هشام ٢٠٩/٣ - ١ وعندما أجلى بنو قينقاع أقاموا فترة
بوادي القرى ثم احتملوا وساروا صوب الشمال حتى بلغوا أذرعات ببلاد الشام
على الحدود من أرضي المعاد) .

صراخ شاعرهم لمقتل كعب (سيد الأحبار) وهو وصف لا يليق به ، وإن كان يعبر بصدق عن حقيقة من وصفوا بالأحبار ، وإن كثيراً منهم ليأكلون أموال الناس بالباطل ، ويصدون عن سبيل الله ، فباءوا بسخط من الله ، وعندما مكروا بالرسول مكر الله بهم . . . وغودر ابن الأشرف تسيل منه الدماء على مدارعه ونكبت اليهود من بني النضير وقريظة بموته ، ولم ينفع تهديد سماك ، ولا ما أراد بيكائه من إثارة حميتهم ، واستنفارهم للأخذ بثأره من قاتليه ، وذلك في قوله :

أرقت وضافني هم كبير	بليل غيره ليل قصير
أرى الأحبار تنكره جميعاً	وكلهم له علم خبير
وكانوا الدارسين لكل علم	به التوراة تنطق والزبور
قتلتهم سيد الأحبار كعباً	وقد ما كان يأمن من يجير
تدلى نحو محمود أخيه	ومحمود سريرته الفجور
فغادره كأن دماً نجيعاً	يسيل على مدارعه عبير
فقد ، وأبيكم وأبي جميعاً	أصيت إذ أصيب به النضير
فان نسلم لكم نترك رجلاً	بكعب حولهم طير تدور
كأنهم عتأروا يوم عيـد	تذبح وهي ليس لها نكير
بيض لا تليق لمن عظماً	صوائى الحد أكثرها ذكور
كما لا قيم من بأس « صخر »	بأحد حيث ليس لكم نصير (١)

وقد مضى على أثر الجاهليين في نكء الجراح ، فغير المسلمين بما وقع يوم أحد ، وكان كعب بن مالك أول مبشر بنجاة الرسول حيناً نادى بأعلى صوته : يا معشر المسلمين ، أبشروا ، هذا رسول الله ، فأشار إليه الرسول ليسكت ، وكان لصيحة كعب أثرها عند قريش ، وقد أشاعوا موت النبي ، حتى إن أبا سفيان (صخر) راح يفتقده في القتلى ، ولكن الله سلم ، وما لبث المسلمون أن استردوا اطمئنان نفوسهم ، وأعادوا الثقة فيهم ، ثم كان ما كان من خبر بني النضير ، حين نكثوا

(١) سيرة ابن هشام ٢/٢١١ - ضافني : نزل بي كالضيف - والمدارع جمع مدرعة : ثوب من صوف أوجبة مشقوقة المقدم - العتائر جمع عترة : ذبيحة كانوا يذبحونها لآلهتهم في الجاهلية - لا تليق : لا تبقى - والمراد بصخر أبو سفيان.

عهدهم وتأمروا على حياة الرسول ، وكأنهم أرادوا أن ينتقموا لمقتل كعب بن الأشرف ، لولا أن الرسول جاءه خبر السماء بما أرادوا من الغدر به ، فجوزوا عليه بإجلالهم عن المدينة ، ففهم من قصد الشام ومنهم من استقر بخير من أمثال سلام ابن أبي الحقيق أخى الربيع الشاعر ، وحبي بن أخطب ، وكنانة بن الربيع بن أبي الحقيق ، وكلهم من القادة الذين لم ينسوا ما أنزل الله بهم من عذابه ، وما أوقع عليهم المسلمون من عقاب ، فراحوا بدوافع من الحقد والحسد وطلب الأثر يحرضون قريباً ولهم وغطفان ومن تبعهم ، وقد أجمعوا على حرب الرسول ، وجمعوا جموعهم يوم الأحزاب ، وواعدهم اليهود بتأييدهم والمقاتلة معهم ولكن الله نصر عبده ، وأعز جنده ، وهزم الأحزاب وحده ، وجاء أمر الله لرسوله بالمسير إلى بنى قريظة بعد أن أفلح حبي بن أخطب في حملهم على نقض ميثاقهم ، وقطع يد المعونة عن أهل يثرب ، وقد كان ذلك من شروط موادعتهم للرسول والمسلمين وانضمت بذلك إلى الأحزاب ، بل قاتل المتعصبون في صفوفهم ، فحاصروهم الرسول حتى جهدهم الحصار (وأنزل الذين ظاهروهم من أهل الكتاب من صياصيهم ، وقذف في قلوبهم الرعب فريقاً تقتلون وتأسرون فريقاً ، وأورثكم أرضهم وديارهم وأموالهم وأرضاً لم تطئوها وكان الله على كل شيء قديراً) (١) ، وأنفذ الرسول فيهم حكم سعد بن معاذ الموافق لحكم الله ، بأن تقتل الرجال ، وتقسّم الأموال وتسبى الذراري والنساء (٢) ، وأتى بحبي بن أخطب رأس الفتنة فيهم ، وقد غلت يده إلى عنقه بحبل ، مبدئاً جلدأ في قوله يخاطب الرسول وهو يساق إلى الموت : أما والله ما لمت نفسي في عداوتك ، ولكنه من يخذل الله يخذل . ثم أقبل على الناس فقال : أيها الناس ، أنه لا بأمر بأمر الله ، كتاب وقدر وملحمة كتبها الله على بنى اسرائيل ، ثم جلس فضربت عنقه (٣) ، ومن ثم راح شاعر اليهود جبل بن جوال الثعلبي يبكي حبي بن أخطب أول الأمر ، ومضمناً مقالته السابقة بيتين من شعره هما :

(١) سورة الاحزاب الآيتان ٢٧ : ٢٨

(٢) انظر سيرة ابن هشام ٢٤٤/٣ وما بعدها .

(٣) سيرة ابن هشام ج ٢ ص ٢٥١

لعمر ك مالا م بن أخطب نفسه ولكنه من يخذل الله يخذل
لجاهد حتى أبلغ النفس عذرها وقلقل يبغي العز كل مقلقل

وكان جبل هذا متهوداً من عرب غطفان ، فهو ينتسب إلى بني ثعلبة بن سعد
ابن ذبيان بن بغيض بن ريث بن غطفان ، ولعله كان من صنائعهم فبكاهم كما
كانوا سيكون إخوانهم من بني النضير وبني قينقاع ، بل إن كثيراً من الشعر قيل
في هذه المناسبة ، فقد روى من شعر حسان بن ثابت قوله في يوم بني قريظة :

تفاقد معشر نصرنا قريشاً وليس لهم ببلدتهم نصير
هم أوتوا الكتاب فضيعوه وهم عمن من التوراة بصور
كفرتهم بالقرآن وقد أتيتم بتصديق الذي قال النذير
فهان على سراة بني لؤي حريق بالبويرة مستطير^(١)

والملاحظ أن الشعر الإسلامي في تصوير هذه المعارك ، وتسجيل هذه الأحداث
قد لجأ إلى تحليل المواقف وذكر الأسباب ، وتحديد الغايات ، فهو بمثابة وثائق
تاريخية لإثبات هذه الوقائع ، وذكر ملاساتها وتفسيرها ما اتسع لذلك مجال بيانه
إلى جانب ما لحظناه فيه .

ولم يسكت جبل بن جوال ، فقد هاجمه ما قال شعراء المسلمين ، وبخاصة
حسان عندما أجابه وبكى النضير وقريظة في قوله :

ألا يا سعد سعد بني معاذ لما لقيت قريظة والنضير
لعمر ك إن سعد بني معاذ غداة تحمّلوا لحو الصبور
فأما الخزرجي أبو حباب فقال لقينقاع لا تسيرا
وبدلت الموالي من حضير أسيداً ، والدوائر قد تدور
وأقفر البويرة من سلام وسعية وابن أخطب فهم بصور
وقد كانوا ييسلدتهم ثقالا كما ثقلت بميطان الصخور
وكل الكاهنين وكان فيهم مع اللين الخضارمة الصقور

١١ - البيرة ٢٨٥/٣ - ومعنى تفاقد الدعاء عليهم بالفقء - والبويرة موضع
بني النضير خارج المدينة (تفسير بشر) - مرصد الاطلاع ٢٣٢/١

وجدنا المجد قد ثبتوا عليه بمجد لا تغيبه البـدور
أقيموا ياسرة الأوس فيها كأنكم من الخـزاة عـور
تركتم قدركم لا شئ فيها وقدر القوم حامية تفور^(١)

فهو يعرض بسعد بن معاذ الأوسى حليف بنى قريظة ، ويندد بحكمه فيهم ، ويقارن بين موقفه من حلفاء قومه وبين موقف عبد الله بن أبى الخزرجى حليف يهود بنى قينقاع الذى طلب إلى الرسول أن يحسن فى مواله منهم ، وأن يبق عليه فى بلادهم ، وإن لم يكن قد استجيب له فيهم إذ أخرجوا من ديارهم ، مشيراً إلى قول عبد الله بن أبى للرسول : إني والله أخشى الدوائر ، ومع ذلك بدلت الموالى وأفقرت محلة النضير بالبويرة حتى صارت بوراً بعد أن كانت عامرة بأهلها ومنهم سلام بن أبى الحقيق ، وابن أخطب ، وسعية .

ثم مضى الشاعر يبيكهم - مع ملاحظة البكاء الدائم عليهم وعلى أبناء الكاهنين جميعاً من قريظة والنضير ، ويهجو أشراف الأوس بما يدل على حقده وسخطه عليهم وقد خذلهم ، وحكموا فيهم بما اعتقدوا أنه الحق والعدل الذى يبق على المسلمين حياتهم ويمكن لهم فى الأرض .

وحق لمثل جبل أن يبكى قوماً كانوا أوليائه ، مع أنهم ثبتوا على الخيانة والغدر ، وأقاموا على مناوأة كل من ظنوا به شراً ، أو توقعوا منه أن يتألم بمكره ، وهم أحرص الناس على حياة ملوئها الخداع والمكر ونقض المواثيق فى سبيل البقاء والتسلط ، وقد كانت تلك الغاية تبرر كل الوسائل التى بلأوا إليها وعرفت بهم وعرفوا بها منذ أن قر فى نفوسهم أنهم شعب الله المختار ، ومنذ أن باءوا بغضب من الله وضربت عليهم الذلة والمسكنة من عهد يختصر إلى عهد تيطس وهادريان إلى عهد أبى جيلة الغسانى ومالك بن العجلان ، حتى كان عهد رسول الله الذى أخذ يتعقبهم غازياً فى آخر حصونهم بنخير ، وفى خلال تلك العهود تكسر ما صلب من رقابهم ولم يبق منهم إلا صوت خافت من أصوات الشعر هو

(١) السيرة ٢٨٥/٣ - ومعنى ميطان : جبل من جبال المدينة كان به بئر ماء - ومعنى البدور الأيام والشهور .

صوت اليهودى الحميرى (مرحب) يكاد يلفظ أنفاسهم الأخيرة فى فخره الخائف
يوم أن تم القضاء عليهم - غير من عودوا -- وقد طلع على المسلمين من حصنه
شاكى السلاح مرتجراً بقوله :

قد علمت خبير أنى مرحب شاكى السلاح بطـل مجرب
أطعن أحياناً وحيناً أضرب إذا الليوث أقبلت تحـرب
إن حـمى للحمى لا يقـرب^(١)

وعندما نادى فى القوم من يبارز ؟ أجابه كعب بن مالك :

قد علمت خـبير أنى كعب وأنى متى تشب الحرب
ماض على الهول جرىء صلب معى حسام كالعقيق عـظـب
بكف ماض ليس فيه عتب ندكم حتى يذل الصـعب^(٢)

ومضى له محمد بن مسلمة الموتور الثائر ، وأسكته ، وأخرس لسانه إلى الأبد ،
كما سكنت من قبل ألسنة جرى على عذباتها فخر الخائف ، وبكاء الواجف ،
وتحريض الحريص ، إذ (يود أحدهم لو يعمر ألف سنة ، وما هو بمزحزحه من
العذاب أن يعمر) (٣) .

ثم يبق من بعد ذلك ما جرى على ألسنتهم من فنون القول الأخرى كالغزل ،
ومن الطبيعى ألا يصدر عنهم - وهم من وصفنا - صدوراً ينبىء عن عاطفة صادقة ،
أو هوى غلاب يدفعهم إلى التعبير عن خلجات نفوسهم ، ولواعج أشواقهم ،
وفرط حنينهم مثلما يعبر العاشق فى حرارة وصدق ، وإحساس بلذة الوصل ،
ولذعة الفراق أو الهجر . إن ما بقى لهم من شعر فى الغزل قليل ، وربما ضاع فيما
ضاع من شعرهم ، إذ لم تبق لهم قصائد كاملة أو مطالع قصائد إلا هذا اليسير الذى
روينا أكثره .

نقول هذا ونحن نستقرئ ما قالوه من غزل فلا نجد إلا بعض المقدمات لشعر
مفقود كقول سعية :

(١) سيرة ابن هشام ٣/٣٤٤ وما بعدها - ومنى تحرب : أى تقبل مفضة .
(٢) السيرة ٣/٣٤٨ ، ومعنى العقيق العضب : السيف اللامع كالبرق
القاطع ، ومعنى العتب : النقص والفساد .
(٣) سورة البقرة من الآية (٩٧) .

يادار سعدى بأقصى تلة النعم حيث داراً على الإقواء والقدم
وما يجزئك إلا الوحش ساكنة وهامد من رماد القدر والحمم
عجنا فما كلمتنا الدار إذ سئلت وما بها عن جواب خلت من صمم^(١)

وقد قال عنها أبو الفرج : إنها مما يغنى فيه ، ولكن هل ينفعها الغناء إذا فقدت صدق التعبير عن حال صاحبها ؟ إننا لا نكاد نخرجها عن الإطار التقليدى للمقدمة الطليية التى تحدثت عن الدار المقوية الخالية وما حلت بها من وحوش بعد رحيل ساكنها ، وقد بقيت بعض الآثار اليسيرة كرماد القدر والحمم ، وهى كل ما احترق من النار ، ثم هذا السؤال ، والعى عن الجواب ، ثم تحيتها على سبيل الوفاء : كل ذلك وغيره مما يتكرر فى كثير من المقدمات الطليية ، وردده شعراء الجاهلية حتى صارت تقليداً ، ونمطاً ثابتاً ، ولا يدل فى كثير من الأحيان على عاطفة صادقة . ولا يعبر عن تجربة حقيقية ، وإنما هى الرغبة فى الغناء ، وتهية الجوى الشعرى للغرض الذى أراد التعبير عنه :

وربما كانت مقدمة النابعة فى (رائيته) خير مثال للنماذج المتكررة إذ يقول :

عوجوا فحيوا لنعم دمنة الدار ماذا تحبون من نوى وأحجار
أقوى وأقصر من نعم وغيره هوج الرياح بهابى الترب موار
وقفت فيها سراة اليوم أسألها عن آل نعم أموناً عبر أسفار
فاستعجمت دار نعم ما تكلمنا والدار لو كلمتنا ذات أخبار^(١)

وإن يكن النابعة قد استوفى عناصرها ، ووقف سعية عند تعداد بعضها تاركاً أهم عناصرها ، وهو وصف تلك الآثار الباقية وتصويرها ، كما نجد ذلك عند كثير من شعراء الجاهلية ، ومما لاشك فيه أن «سعية» لم يعيش بحق عيشة العربى البدوى ، ولم ينبض قلبه بمثل ما نبض به قلب ذلك العربى .

ومن النماذج الأخرى من شعرهم فى الغزل قول الربيع بن أبى الحقيق :

دور عفت بقرى الخابور غيرها بعد الأنيس سوافى الريح والمطر

(١) الاغانى ١٩/٣ طبعة ساسى ، ومعجم البلدان ٤٢/٥ (فى تلة النعم التى قال عنها أنها موضع بالبادية) .
(٢) جمهورية أشعار العرب ص ٥٢

إن تمس دارك ممن كان يسكنها وحشا، فذلك صرف الدهر والغير
حلت بها كل مبيض ترائبها كأنها بين كثنان النقا البقر^(١)

وهي أيضاً من أبيات الأصوات المغناة . ومع ذلك لا تكاد تتميز إلا بالقليل
عن أبيات سعية وغير سعية ممن جروا على النمط التقليدي الخالي من الدلالة العاطفية
الصادقة .

أما غزل أبي قيس بن رفاعة في مقدمة قصيدته ، فإنه لم يتجاوز ذكر الحنين
إلى صاحبه واللهج بذكرها ، والكلف بها ، حتى أصبح هزيلا قليل الحركة كأنما
سقى سم حية قاتل لساعته في قوله :

إذا ذكرت أمانة فرط حين ولو بعدت محلها - غريبت
أكلفها ولو بعدت نواها - كأنى من تذكرها جيمت
طليح لا يؤوب إلى جسمى كأنى سم عاضه سقيت^(٢)

وليس هذا الغزل من النوع الحماسى ، لعدم ملاءمته لفخره في أبياته التالية ،
فهزال جسمه ، وكأنه حم أو سقى السم لا يتفق وما ذكره في قوله :

وذى ضغن كفت النفس عنه وكنت - على مساءته - مقيت
وسينى صارم لا عيب فيه - ويمعنى من الرهق النبيت الخ :

ولا يبنى أول بيت في غزله هذا عن أنه أول القصيدة ، إذ يكاد الشاعر الجاهلى
يلتزم التصريح ، ولولا أنه شاعر من الأوس متهود ما أحسننا صدق اللهجة في هذا
الغزل ، وإن لم يدل على صدق العاطفة ، وإنما هي الصياغة العربية القوية توهمنا
بما لم يكن :

ثم نحس الروح الجاهلى ، والنفس العربية الراغبة في اللذة ، والمنتحمة في
تحصيلها قبل فوت الشباب ، وإدراك الأجل عندما نقرأ غزل الشاعر أبى الذيال
البلوى ، بنسبه العربى في قبيلة (بلى) - وقد تهود من هذه القبيلة من تهود - إذ يقول :

(١) الأغاني ١١٩/٢٢ ط . بيروت - والخابور نهر بالعراق - وسواقي
الرياح هي ما تحمله الريح وتذروه - والترائب جمع تريبة - أعلى الصدر موضع
القلادة .

(٢) طبقات فحول الشعراء لابن سلام ص ٢٤٢

هل تعرف الدار خف ساكنها بالحجر فالمستوى إلى الثمد
دار لهنانة خد لجة تبسم عن مثل بارد السبرد
أنت فطالت حتى إذا اعتدلت ما إن يرى الناظرون من أود
فيها ، فأما نقاً فأسفلها والجيد منها لظيعة الجرد
لا الدهر فان ، ولا مواعدها تأتي ، فليت القتول لم تعد
وعداً محاصيـله إلى خلف ذاك طلاب التضيـل والنكد
هيفاء يلتذها معانقها بعد علال الحديث والنجد
تمشى إلى نحو بيت جارتها واطعة كنفها على الكبـد
نعم شعار الفتى إذا برد الليـ سل وآضت كواكب الأسد
كأن ماء الغمام خالطه راح صفا بعد هادر الزبد
والمسك والزنجبيل عل به أنيابها بعد غفلة الرصد . .
ثم ينتقل مقتضباً هذا الغزل بقوله :

دع ذا ، ولكن رب عاذلة لو علمت ما أريد لم تعد (١)

وقد استوفى في تلك المقدمة كل عناصر المقدمة الغزلية من الحنين إلى صاحبه ، وما تثيره معاهد حبه مما يذكره بها فينصرف إلى وصف محاسنها ويشكو خلف مواعيدها ، ولكن ذلك يزيد تعلقاً بها فيعود إلى ما كان فيه من الحديث عنها ، وعن مشيتها وتنعمها ، وعن اللذة التي يجدها فتاها منها ، وصنيعه هذا يذكرنا بصنيع السابقين من الجاهليين ، فكثيراً ما صوروا المرأة العربية ممثلة الذراعين والساقين ، وشبهوا الأسنان بالبرد ، وعجز المرأة بالكثير وجيدها بجيد الظية ، وريقها بالراح وبماء الغمام ، وطيب ثغرها برائحة المسك ، واستحسنوا رشاقتها ، وجمال قوامها ، وضجور بطنها أو (هيفها) إلى آخر ما كانوا يعجبون به من محاسنها وصفاتها مما جعل للمرأة العربية صورة خاصة ، وملامح بارزة نفتقدها في

(١) طبقات ابن سلام ص ٢٤٤ - والحجر ديار ثمود في شمال الحجاز بين المدينة والشام والمستوى منه والتمد تمد الروم كذلك - المرأة الهنانة الخفيفة المرحمة مع هدوء ورقة وطيب ريح ، الخدجة المثلثة الذراعين والساقين - أنت : طالت ونمت - النقا : كتيب الرمال - هيفاء : ضامرة البطن - علال الحديث : متابعته - النجد : التعب والاعياء - كواكب الأسد : من بروج الصيف - غفلة الرصد : نوم الحراس .

المرأة اليهودية التي لم تحظ من الشاعر اليهودي الصريح النسب في يهود بحظ يوضح جمالها ويبرز خصائصها ، وهو شاهد على أنه كان يقلد العربي ، ويسير على نهجه في التعبير والتصوير . وإذا أحسننا بجمال هذا الغزل فلأن الشاعر كما قلنا عربي صريح النسب في (بلى) التي كانت تنزل حول تيماء ، إلا أنه دان بدين اليهود تحت وطأة ظرف من الظروف في أغلب الظن .

ثم استخلص بعض شعراء اليهود الحكمة والوصايا من معاملة الناس وملاحظة التجارب في الحياة اليومية في البيئة العربية ، إلى تدبر عواقب الأحداث وما استمدوه من طباعهم ، واتجاه أفكارهم إلى شئون المال بخاصة فقد روى أن سعية بن العريض مر بتجربة أنطقته قوله :

أرى الخللان لما قل مالى	وأجحفت النوائب ودعوتى
فلما أن غنيت وعاد مالى	أراهم - لا أبالك - راجعوتى
وكان القوم خللاً لما لى	وإخواناً لما خولت دونى
فلما شذ مالى باع - دونى	ولما عاد مالى عاودونى (١)

وذكر الأصمعي أن سعية كان ينادم قوماً من الأوس يزورونه في أوقات قد ألف زيارتهم فيها ، وحدث أن أغار عليه بعض ملوك اليمن فانتسف من ماله حتى افتقر ولم يبق له شيء ، فانقطع عنه إخوانه وجفوه ، فلما أخصب وعادت حاله وتراجعت راجعوه (٢) ، فقال ذلك مصوراً أعجبه من أخلاق هؤلاء القوم ممن دعاهم خللان المال .

وإن تعجب فعجب قول شريح بن عمران اليهودي عن مؤاخاة الكرام :	
آخ الكرام إن استطع -	ت إلى إخوانهم سبيلا
واشرب بكأسهم وإن -	شربوا بها السم التميلا
أأسيد إن مال ملك -	ت فسر به سيرا جميلا
إن الكريم إذا تـو -	خيه وجادت له فضولا (٣)

(١) الأغاني ١١٧/٢٢ ط . بيروت .

(٢) المصدر السابق .

(٣) طبقات ابن سلام ص ٢٣٨ - والسم التميل : المنقع والغلول جمع فضل : الاحسان والمعروف .

ولكن يذهب عنك العجب عندما تترك حقيقة ما أراده بالبيت الأخير ،
وهكذا الحياة عند اليهودى أخذ وعطاء ، والأخذ كما ترى مقدم على العطاء . .

ثم نختم القول بما يوضح مدى تأثير شعرهم بدينهم مدفوعين بعاطفتهم وثقافتهم
فيه ، وستقف عندما روى من شعر منسوب إلى السموئيل وإلى أخيه سمية ، وعند
أبيات تروى لأوس بن ذئب (ذئب) القرظى ، وهم من ظهرت بعض الآثار الدينية
فى شعرهم المروى الباقى .

فأما السموئيل فقد رويت له الأصمعية (٢٣) التى يقول فى أولها :

نظفة ما منيت يوم منيت أمرت أمرها وفيها وبيت
كنها الله فى مكان خفى وخفى مكانها لو خفيت
أنا ميت إذ ذاك تمت حصى ثم بعد الحياة للبعث ميت . .

ولم يروى ابن سلام هذه الثلاثة الأبيات وكأنه نكرها ، فاتهمت بالوضع عند
اللاحقين ، وبأنها لا تعدو أن تكون نظماً لبعض آيات القرآن الكريم ، وأحسب
أنه يضاف إلى ذلك ضعف فى تأليفها ، وركاكة فى نسجها ، فإذا ما بلغنا قوله :

إن حلمى إذا تغيب عني فاعلمى أننى كبير رزيت^(١)

التقت رواية ابن سلام ورواية الأصمعي ، وتوثقت عندنا نسبة الأبيات التى

اشتركا فى روايتها وهى ، مع بعض الاختلاف :

ضيق الصدر بالخيانة لا ينـ تخض فقرى أمانتى ما بقيت
رب شتم سمعته فتصاممـ ست وغى تركته فكفيت^(٢)
ليت شعرى وأشعرن إذا ما قيل اقرأ عنوانها وقريت^(٣)
ألى الفضل أم على إذا حو سبت ، إني على الحساب مقيت
ميت دهر قد كنت ثم حييت وحياتى رهن بأن سأموت

وما رواه ابن سيده^(٤) عن أبى سعيد السيرافى أن الخليل فى البيت :

(١) يروى « عظيما » عند ابن سلام فى الطبقات ص ٢٣٦

(٢) يروى عند ابن سلام : كم فظيع سمعته .

(٣) يروى عند ابن سلام : قربوها منشورة فقريت .

(٤) المخصص ٩٥/٣ مما نقل محقق الأصمعيات الأستاذ هارون .

ينفع الطيب القليل من الرزق ولا ينفع الكثير الخبيث
هو لغة قريظة والنضير ، ثم ما روى عن مناقشة الخليل والأصمعي في لغة (الخبيث)
هذه في إبدال الراء تاء في أحرف منها الخبيث . هو مما يصحح نسبة هذا البيت
أيضاً إلى السَّمُول ، مع السكوت عن رواية بقية الأصمعية التي يبدو من أبياتها
المذكورة هنا والمروية هناك أنه متأثر بثقافته الدينية وأبرزها إيمانه بالبعث والحساب
وقراءة صحيفة الأعمال .

وأما تأثر أخيه سعية في شعره بتعاليم دينه وآدابه ، فإن ما روى منه قليل غير
كاف في الدلالة على قوة هذا التأثير ، وإن الجو الديني تعكسه أبيات أصمعيته
التي أولها :

ألا إني بليت وقـد بقيت وإني لن أعود كما غنيت (١)
ويبرز هذا التأثير واضحاً في بيته الأخير وهو :

وأجنب المقاذع حيث كانت وأترك ما هويت لما خشيت
على أن بعض هذه الآداب كان مما يتفاخر به العربي الجاهلي متأثراً بحكمة العقلاء
وبما ورثه من ملة سيدنا إبراهيم والأديان الأخرى . .

ثم يروي عن أوس بن دقن القرظي أن امرأته أسلمت وفارقت ، ثم نازعتها
نفسها إليه ، فأنته وجعلت ترغبه في الإسلام فقال فيها :

دعني إلى الإسلام يوم لقيتها فقلت لما : لا بل تعالى تهودي
فنحن على توراة موسى ودينه ونعم لعمرى الدين دين محمد
كلانا يرى أن الرشادة دينه ومن يهد أبواب المرشد يرشد (٢)

وليس غريباً أن يقول : (ومن يهد أبواب المرشد يرشد) ، فقد قال جبي
ابن أخطب حين سيق إلى مصرعه : (ولكنه من يخذل الله يخذل) ، واقتبس جبل
ابن جوال مقالته تلك فقال :

لعمرك مالم ابن أخطب نفسه ولكنه من يخذل الله يخذل

(١) الأصمعية (٢٢) .

(٢) الأغاني ١٠٢/٢٢ وما بعدها ط . بيروت .

وكلتا العبارتين أثر من آثار الدين ، مع ملاحظة أن القرآن كان يتلى وكانوا يسمعون .

ثم تبقى دعوى أن اليهود قالوا كثيراً من الشعر في الدين وهجاء العرب أضاعه مؤلفوهم^(١) . إذ هي فرض لم يتم عليه دليل من الشعر أو التاريخ . أما الشعر فقد علمنا مبلغ حرص الرواة المسجدين والمربدين على رواية أشعار اليهود ، ثم إن ما روى من شعر المشركين واليهود في هجاء المسلمين ينقض هذه الدعوى ، وكذا ما روى في التاريخ من أقوال اليهود في محمد وصحبه ، وهم الذين قال الله فيهم (ولتسمعن من الذين أوتوا الكتاب من قبلكم ومن الذين أشركوا أذى كثيراً وإن تصبروا وتتقوا فإن ذلك من عزم الأمور)^(٢) وكان مما روى من تحديهم وتعنتهم قول قائلهم للرسول مواجهة : أما والله لما لمت نفسي على عداوتك^(٣) . وقول آخرين مهددين : يا محمد ، لا يغرنك من نفسك أنك قتلت نفرأ من قريش كانوا أعماراً لا يعرفون القتال ، إنك والله لو قاتلتنا لعرفت أننا نحن الناس^(٤) .

وقد عرض شاعرهم بالرسول في قوله المروى له :

فعل اللبالي وصرف الدهور يدبيل من العادل المنصف^(٥)

وإذا بطل هذا الفرض فقد ثبت أنهم لم يكونوا غير جماعة من الناس استوطنوا أرضاً فروا إليها هاربين من القتل أو السبي ، أو جاءوا إليها راغبين في العيش والتول والاستقرار ، ثم مازالوا يتكاثرون مالا وولداً حتى قويت شوكتهم ، فخطب الناس ودهمهم ، وحالفوهم . واستنصروا بهم . منذ استردبوهم ، وتقرب بعض العرب منهم فتهودوا ، وتظاهروا معهم . ولما دالت دولتهم وجرى عليهم مثل الذي جرى على آبائهم بفلسطين من قتل وتنكيل ، ذلوا للقوة الجديدة ، وتقربوا إليها مستفتحين بهم ، وملتصكين بأحلافهم خوفاً ورعباً من المصير المتوقع حين جاء الإسلام ، وتحقق ما أراد الله ورسوله من أنه لا يجتمع دينان في جزيرة

(١) تاريخ اليهود في بلاد العرب ص ٢٢

(٢) سورة آل عمران من الآية ١٨٧

(٣) من مقالة حبي بن أخطب حين مصرعه (السيرة النبوية ٢٥١/٣) .

(٤) من مقالة بنى قينقاع (السيرة ٥٥٢/١) .

(٥) من شعر سمالك اليهودى (السيرة ٢٠٨/٣) .

العرب (١). ومنذ كانوا إلى أن أجلوا ساروا على منهج ثابت وتعصب ظاهر لدعوتهم العنصرية من أنهم شعب الله المختار وفي أعماقهم شعور بالاضطهاد والخوف ، فما كان على شعرائهم وزعمائهم إلا أن ينفخوا في أبواق الفخر الكاذب ليقنوا على الثقة بالنفس ، والشعور بالعزة والقوة ، التماساً للطمأنينة وانتراع الخوف من القلوب مع استغلال أساليبهم في المكر والكيد والنفاق والدس وإثارة التمرات العصبية بين القبائل المتنافسة تطبيقاً للمبدأ القديم : فرق تسد . ولما آذنت شمسهم بالأقول ، وقد جاء نور الله والعدل والحق شرعوا يترافعون ، ولما ذهبوا مذاهبهم في الكيد والختل مكر الله بهم ، وكتب عليهم الذلة والمسكنة ، وسلط عليهم من لوى أعناقهم ، أو قطع رؤوس الفتنة منهم ، أو أخرجهم من ديارهم صاغرين ، وقد وجدنا الشعر يبكى مجدهم الغابر ، وحظهم العائر كما يبكى رؤساءهم ، وغناهم وسلطانهم ، ثم لم ينفعهم ما أبرقوا به وأرعدوا ولا ما حرضوا عليه ، إذ رأينا الفخر والبكاء والوعيد والتحريض إنما يعبر عن نفسية قلقة خائفة في محاولات لبث الثقة واعتبار الذات دفاعاً عن العنصرية القومية ، ولما فشلت تلك المحاولات توقعوا ما قد أريد بهم وصدقوا فيما توقعوه ، فضوا يرثون ويبكون حتى كثر البكاء وكأنهم أمام (حائط مبكى) آخر ، وما عدا ذلك من شعر قالوه في أغراض أخرى جروا فيه على النهج المطروق ، ولم يصدروا فيه عن تجارب حقيقية أو صدق إلا ما اتصل بحكمة المال ، وبعض ما خلفته تعاليم الدين في نفوس من تأثروا به .

تلك جملة من أخبارهم ، وهذه سبلهم في الشعر وغايتهم من التغنى به ، وقد حاولت في توضيح الأخبار : وتفسير الشعر أن أعطي القارئ صورة متكاملة ترتبط فيها دلالات هذا الفن بمقومات الحياة التي عاشها اليهود بكل ماورأوه في شبه الجزيرة العربية ، وتفسر مواقفهم المختلفة من الأحداث التي وقعت وتكشف عن الأغراض التي استهدفت .

وأرجو أن أكون قد وفقت ، وكان الله من وراء القصد .

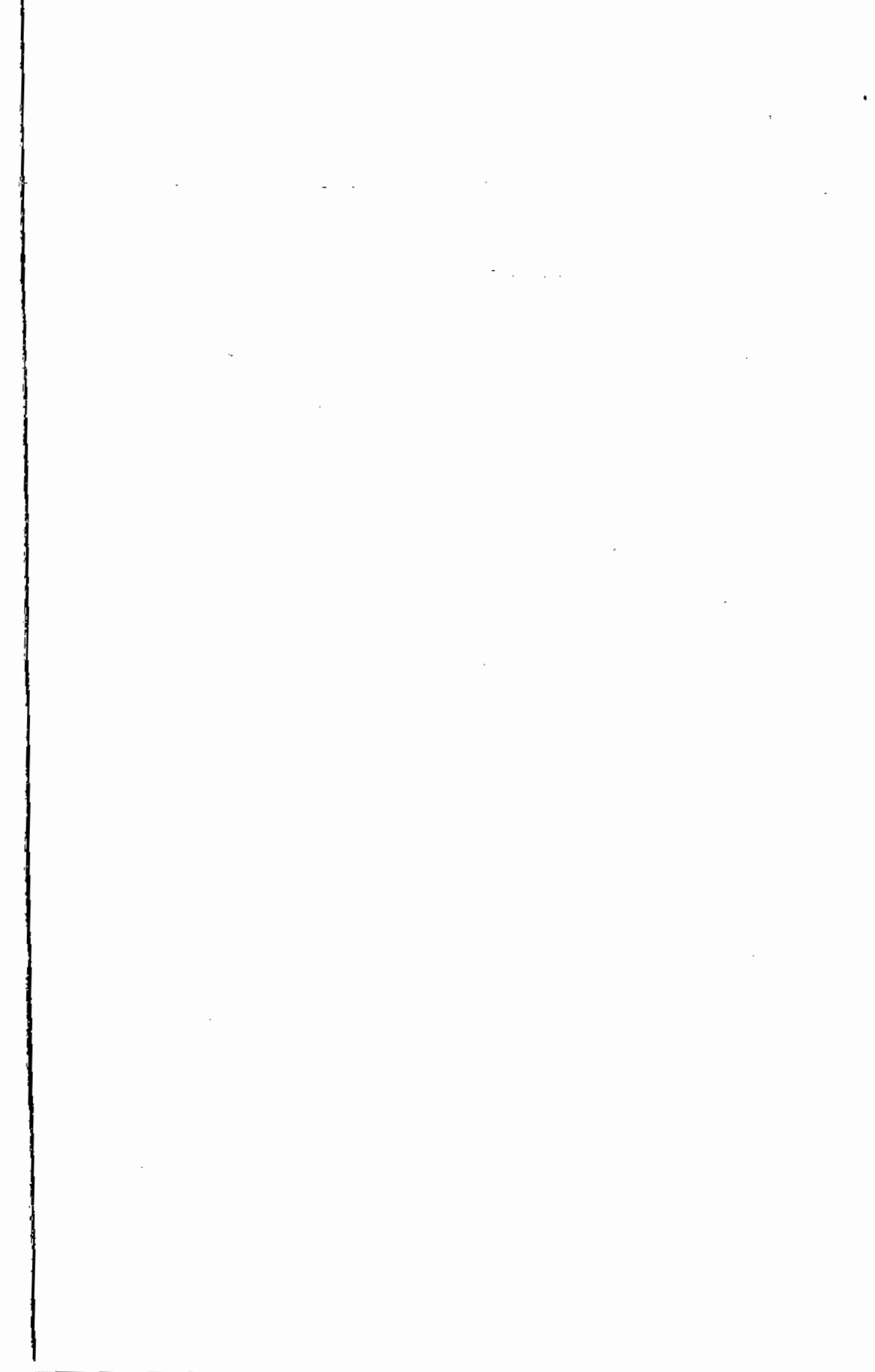
المراجع

- ١ - الأصمعيات : اختيار الأصمى - تحقيق شاکر وهارون .
- ٢ - الأغاني : لأبي الفرج - طبعة ساسى وبيروت .
- ٣ - الأمالى : لأبي على القالى - طبعة دار الكتب .
- ٤ - تاريخ الأدب العربى : لبروكلمان - ترجمة د. عبد الحليم النجار .
- ٥ - تاريخ الأدب العربى : لبلاشير - ترجمة ابراهيم الكيلانى .
- ٦ - تاريخ الآداب العربية : لنالينو - طبعة دار المعارف .
- ٧ - تاريخ العرب العام : لسيدىو - ترجمة عادل زعيتى - طبعة الحلبي .
- ٨ - تاريخ العرب قبل الاسلام (السياسى والدينى) : للدكتور جواد على - طبعة بغداد .
- ٩ - تاريخ سورية ولبنان وفلسطين : لفيليب حتى - ترجمة جورج حداد - ط . بيروت .
- ١٠ - تاريخ اليهود فى بلاد العرب : لاسرائيل ولفنسون - طبعة القاهرة .
- ١١ - البيان والتبيين : للجاحظ - تحقيق هارون والسندوبى .
- ١٢ - جمهرة اشعار العرب : للقرشى - طبعة المطبعة الأميرية .
- ١٣ - ديوان السموئل : تحقيق عيسى سابا - طبعة بيروت .
- ١٤ - السيرة النبوية : لابن هشام - تحقيق السقا - طبعة الحلبي .
- ١٥ - شرح ديوان الحماسة ج ١ - للتبريزى .
- ١٦ - طبقات فحول الشعراء : لابن سلام - تحقيق شاکر .
- ١٧ - العقد الفريد : لابن عبد ربه - تحقيق أحمد أمين وآخرين .
- ١٨ - فتوح البلدان ج ١ : للبلاذرى - تحقيق المنجد .
- ١٩ - الفكر الدينى الاسرائيلى : للدكتور حسن ظاظا .
- ٢٠ - قصة الحضارة .. (الشرق الأدنى) : لديورانت - ترجمة محمد بدران .
- ٢١ - الكامل فى التاريخ : لابن الأثير - تحقيق الشيخ عبد الوهاب النجار .
- ٢٢ - الكامل فى اللغة والأدب ج ١ : للمبرد .

- ٢٣- كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر ج ١ : لابن خلدون - المطبعة الاميرية .
 ٢٤- الكتاب المقدس - كتب العهد القديم .
 ٢٥- مرصد الاطلاع : للبغدادى - تحقيق البجاوى - طبعة الحلبي .
 ٢٦- معجم البلدان : لياقوت - طبعة بيروت .
 ٢٧- معجم ما استعجم : للبكرى - تحقيق السقا وآخرين .

هذا البيت .

- يقوم على شرح استعلاء النصوص ، ووجه الوقوف
 على الخصائص الفنية العامة ، لغة ومضموناً وإيقاعاً .
 - لم يف البيت بما ولد به من تخفيفه أو شغرها إليه
 مضافاً نسبته ، لتوضيح الصحيح ورفض الزائف .
 - نسوة شرة غطائية واضحة .



أضواء على بعض نظريات النمو

للدكتورة عنايات يوسف زكى

كلية البنات - جامعة عين شمس

مقدمة :

النظرية في العلوم بصفة عامة وفي علم السلوك بصفة خاصة هي إطار يتضمن العلاقة بين عدد من المتغيرات . ولكي يصل أى باحث إلى نظرية من النظريات فهناك طريقان أساسيان يجب أن يسير فيهما حتى يصل إلى هذه النظرية .

أولاً : الطريق التجريبي Empirical . وثانياً : الطريق النظرى أو التفسيري Theoretical . ويسير الباحث في هاذين الطريقتين بصورة موحدة . وتفسير أى ظاهرة معناه أن يكتشف الباحث أو يتصور العلاقات القائمة بينها وبين غيرها من المتغيرات . والمصطلح الذى يستخدم للتعبير عن هذا التصور هو الفرض العلمى . بعد ذلك يقوم الباحث بالتحقق من صحة هذا الفرض عن طريق التجريب . وإذا ثبت صحة هذا الفرض وعدد آخر من الفروض وإذا انتظمت هذه الفروض في شكل متناسق سمي هذا النظام بالنظرية . والجانب النظرى أو التفسيري يتضمن العمليات العقلية أو النظرية مثل فرض الفروض والاستقراء (الاستدلال أو الاستنتاج) والقياس .

وقد يستخدم الباحث أثناء صياغة فروضه بعض المفاهيم التى تساعد على التفسير . وهناك نوعان من هذه المفاهيم تستخدم في النظريات العلمية الأول مفهوم المركبات الفرضية ويتضمن هذا المفهوم فرض وجود شيء أو عملية لا تستند إلى الملاحظة أو القياس . وقد يلجأ لها الباحث على أساس أنه من المتوقع إمكان التجريب عليها بتقديم العلم وتوفير الظروف الملائمة :

أما النوع الثانى فهو مفهوم المركبات الوسيطة أى مجموعة من العلاقات الوظيفية التى ترتبط بالمتغيرات المستقلة من ناحية والمتغيرات التابعة من ناحية أخرى نظريات السلوك ونظريات النمو :

قد نتساءل الآن هل يمكن وضع نظريات للسلوك بصفة عامة وللنمو بصفة خاصة ؟ بما أن السلوك هو أى نشاط يصدر من الكائن الحى أثناء تفاعله مع بيئته إذا لكى تصمم نظرية علمية لتفسير السلوك لابد أن توضح لنا هذه النظرية العلاقات بين المتغيرات المختلفة سواء فى الكائن الحى أو فى بيئته (المتغيرات المستقلة) وبين السلوك (المتغير التابع) .

يتدرج السلوك فى درجة تعقيده وكمليته . فهناك السلوك البسيط الجزئى من انقباض عضله أو إفراز غده إلى سلوك أكثر تعقيداً مثل إدراك صورة إلى سلوك أكثر وأكثر تعقيداً مثل الذهاب فى رحلة أو الزواج . وقد اهتمت دراسات السلوك ودراسات النمو بالسلوك الكلى أكثر من اهتمامها بالسلوك الجزئى .

وقد حاول بعض علماء النفس وضع نظريات لتفسير التفاعل بين المتغيرات المستقلة والسلوك بصورته الكلية المعقدة أى وضع نظريات للشخصية . وإذا صنفنا المجموعة الضخمة من هذه النظريات على أساس المتغيرات التى تعتبرها النظرية مصدراً للسلوك نجد ثلاث مجموعات وهى :

١ - نظريات ترجع السلوك إلى أسباب جسمية خارجية وداخلية

٢ - نظريات ترجع السلوك إلى أسباب داخلية نفسية

٣ - نظريات ترجع السلوك إلى أسباب فى المحيط أو البيئة

المجموعة الأولى : وهى تفسر السلوك الإنسانى بإرجاعه إلى التكوين الجسمى للشخص . فإبعاد الجسم وشكل الرأس ولون العينين ولون الجلد والشعر وكذلك خطوط الكف وتقاطيع الوجه كلها تعتبر متغيرات مستقلة للسلوك أو المتغير التابع .

أحدث نظرية فى هذه المجموعة نظرية شلدون Sheldon فى الأنماط الجسمية .

والنقد الرئيسى الذى يمكن أن يوجه إلى مثل هذه النظريات أنها انتزعت متغيراً واحداً من المتغيرات المستقلة فى مجال السلوك وركزت على دراسة الصفات السلوكية التى ترتبط به . ولا يمكن إنكار أن هناك علاقة بين الجسم والسلوك ولكن وجود هذه العلاقة لا تفسر بالضرورة أسباب السلوك كما أن هناك عدد كبير من المتغيرات التى يمكن أن تؤثر فى الجانب الجسمى وأيضاً تتأثر به . وهذه التفاعلات بين كل هذه المتغيرات تؤدى فى النهاية إلى السلوك .

المجموعة الثانية : هذه المجموعة تفسر السلوك بإرجاعه إلى تكوين نفسى داخلى وأهم نظريات الشخصية التى عالجت الموضوع بهذا الاتجاه نظرية فرويد Freud وماكدوجال Medongal أى النظريات الغريزية .

ونظرية فرويد بالرغم مما بها من غيبيات تبعتها بدرجة كبيرة عن مفهوم النظرية العلمية فلأنها يمكن أن تفسر جانباً محدداً من جوانب السلوك المرضى .

ومن الصعب جداً أن تفسر نظرية فرويد السلوك بصفة عامة أى توضح العلاقات بين متغيرات مستقلة سواء داخلية أو بيئية والسلوك الإنسانى . ولكن إذا حددنا السلوك المرضى أو سلوك الطفل فى بعض مراحل حياته أمكن باستخدام نظرية فرويد إيجاد بعض المتغيرات المستقلة خاصة المتغيرات المرتبطة بخبرات الطفل الأولى فى تنشئته الاجتماعية المسببة للسلوك . إذا فمن الأفضل ألا يركز علماء السلوك على وضع نظريات شاملة لتفسير السلوك الإنسانى بل يستحسن استخدام نظريات مصغرة Miniature theories وهذا فى الواقع هو الاتجاه الحديث فى تصميم النظريات السلوكية إذ من الصعب أن تفسر نظرية واحدة جميع المظاهر السلوكية . المجموعة الثالثة هى مجموعة النظريات التى اتجهت إلى تأكيد العوامل البيئية أو العوامل المحيطة كأساس للسلوك .

من نظريات هذه المجموعة نظرية المجال وعلى رأسها ليفين K. Lewin والنظريات السلوكية .

أساس نظرية ليفين أن سلوك الكائن الحى يتم فى حيز أو مجال وأن العوامل المختلفة فى هذا الحيز أو المجال هى التى ستحدد سلوك الكائن . وقد فرق ليفين بين المجال أو الحيز الطبيعى والمجال أو الحيز الحيوى هذا الحيز يشمل خبرات الفرد

المختلفة والآمه وأمانيه الماضية ثم رغباته وآماله المستقبلية كذلك إمكانياته وقيمه وقدراته الحالية . وعلى هذا فيمثل ليفين المجال الحيوى لأى شخص بثلاث أجزاء متداخلة جزء يمثل الماضى وجزء يمثل الحاضر وجزء يمثل المستقبل هذه الأجزاء تتسع وتضيق حسب عمر وخبرات الشخص ويمثل ليفين الحيز الحيوى للطفل الصغير بجزء واحد فقط عادة شكل دائرى أو بيضاوى :

حاول ليفين أن يتحقق من بعض فروضه بتجاربه المشهورة هو وتلاميذه . وقد أوضحت هذه التجارب وغيرها من دراسات ليفين نجاح نظرية المجال في توجيه اهتمام نظريات تفسير السلوك إلى الموقف الكلى الذى يتفاعل فيه الكائن الحى ولكن هناك نقداً يوجه إلى هذه النظرية وهو :

١ - أكدت هذه النظرية عملية إدراك الفرد لبيئته أو لذاته كأساس لجميع الظواهر السلوكية .

٢ - جعلت هذه النظرية العملية الإدراكية قوة داخلية أو شيئاً يحدث في العقل وأحياناً في المخ . إذا هى في الواقع تشبه النظريات التى ترجع السلوك إلى أسباب داخلية . ولم يحاول ليفين أن يفسر العملية الإدراكية تفسيراً جزئياً أى اعتبارها استجابة يمكن تحديدها موضوعياً وتحديد الظروف والموامل المختلفة التى تؤثر فيها وهذا ما حاولت أن تتلافاه النظريات السلوكية .

والنظريات السلوكية تؤكد تطبيق الأسلوب العلمى في تفسير السلوك والابتعاد عن التفسيرات الغيبية أو الداخلية وأنه لبناء نظرية لتفسير السلوك لابد أن تبحث هذه النظرية في أسباب السلوك في البيئة أى اكتشاف العلاقات المختلفة بين المتغيرات أو التأثيرات المختلفة في البيئة التى تؤدى إلى أن يسلك الشخص سلوكاً معيناً .

وقد لجأت هذه المجموعة من النظريات إلى استخدام بعض المفاهيم لتفسير ما يحدث بين المتغيرات البيئية (المتغيرات المستقلة) والسلوك (المتغير التابع) . والنظريات السلوكية عديدة لكنها كانت تحاول تفسير ظاهرة محددة من السلوك وهى التعلم . والأسماء المرتبطة بالنظريات السلوكية وتطبيقها في تفسير تعلم الأطفال هى سيرز Sears, R.R. ومورر Mowrer . ويمكن اعتبار هذه النظريات مصغرة إذا أنها تفسر ناحية محددة من نواحي السلوك .

والآن نتبع التطور الذى حدث فى دراسات علم النمو النفسى لكى نعرف على ما إذا كان هذا التطور مؤدياً إلى وضع نظريات فى النمو النفسى .

قبل الأربعينات كانت الدراسات موجهة نحو وصف سلوك الأطفال . وفى الأربعينات والخمسينات بدأت الدراسات الوصفية تتسع ولم تكن هذه الدراسات لغرض الوصف بل لغرض وضع تفسيرات لسلوك الأطفال أى إيجاد المتغيرات المختلفة المؤثرة فى سلوك الأطفال وتغير هذا السلوك :

ويمكن القول أنه ظهرت بعض النظريات التى تفسر التغير الذى يطرأ على سلوك الأطفال سميت هذه النظريات (التى ظهر معظمها فى الأربعينات والخمسينات) بنظريات المراحل Stages theories من أمثلتها نظرية فرويد ١٩٤٩ ونظرية بياجيه J. Piaget ١٩٤٨-١٩٥٤ ونظرية جازيل وايلج Gesell & Ilg ونظرية ساليان Sullivan ١٩٥٣ .

وعلى الرغم من الاختلاف الشديد بين هذه النظريات فى عدد المراحل وتسميتها (التى تعتبر المشوكة عن التغير الذى يطرأ على شخصية الطفل) إلا أنها جميعها تتفق فى الافتراض أن السلوك يمكن تصنيفه والتنبؤ به بناء على مراحل متتالية بدرجات مختلفة من الاستمرارية أو عدم الاستمرارية بين هذه المراحل . فن المراحل التى تضعها نظرية فرويد لتفسير النمو الجنسى للطفل المراحل التالية :

- ١ - مرحلة المهد السلية . ٢ - مرحلة الرضاعة الفمية . ٣ - مرحلة التعذيب الفمى أى العض . ٤ - المرحلة الشرجية . ٥ - مرحلة المناطق الجنسية . ٦ - المرحلة الأوديبية . ٧ - مرحلة الكون . ٨ - المرحلة التناسلية .

المثال الثانى من هذه النظريات نظرية بياجيه فى الأربعينات عندما كان يؤكد أن هناك مراحل النمو تفكير الأطفال وهى مراحل الحيوية Animism والواقعية Realism وقد وضع بياجيه مراحل أيضاً لنمو الخلق عند الأطفال . فهو يضع مرحلتين أساسيتين لنمو التقدير الخلقى عند الطفل فى المرحلة الأولى يحكم الطفل على الأعمال غير الخلقية بقدر الآثار المادية التى تنتج عن هذه الأعمال وسمى هذه المرحلة Objective responsibility .

أما في المرحلة الثانية يحكم الطفل على الأعمال غير الخلاقية بقدر ما بها من نوايا ومرتبات غير خاقية من الطفل ذاته بصرف النظر عن الآثار المادية الناتجة .

ولقد سمي بياجيه المرحلة الثانية Subjective responsibility .

هذه المجموعة من النظريات واضح أنها تؤكد العوامل الداخلية الفطرية في تفسير النمو كما تؤكد أن النمو يعتمد اعتماداً كبيراً على سن الطفل (age-specific) وأن النمو في أى مرحلة من المراحل يعتمد على التغيرات التي حدثت في المراحل السابقة لهذه المرحلة .

وإذا تتبعنا تطور هذه النظريات في الستينات والسبعينات نجد أنها بدأت تتغير واقتربت من نظريات التعلم السلوكية فقد أخذ بياجيه يغير من نظريته المعتمدة على مراحل وظهرت في نظريته مفاهيم أكثر وضوحاً وأكثر خضوعاً للتجريب . من النظريات الحديثة التي تفسر جوانب من النمو مثل التعلم والتفكير ، نظريات التعلم السلوكية ونظرية بياجيه ولو أن بياجيه لم يحاول في الواقع أن يصنع مبادئه ومفاهيمه في صورة نظرية .

نظريات التعلم — تفسير التعلم عند الأطفال :

حاول كثير من المتخصصين دراسة أهم العوامل التي تؤثر على عملية التعلم وهم في الواقع يحاولون تفسير التعلم بنظريات مصغرة أى الكشف عن المتغيرات المستقلة المتعددة التي تؤدي إلى حدوث ظاهرة التعلم عند الأطفال . هذا الاتجاه في تفسير جانب من جوانب النمو يختلف عن الاتجاه الذي كان يهتم بوصف عملية التعلم عند الأطفال في سنوات العمر المختلفة .

أحرثت دراسات عديدة على قدرة الطفل على تعلم التمييز Discrimination Learning حاولت هذه الدراسات الكشف عن أهم المتغيرات المستقلة التي تؤثر على هذا النوع من التعلم منها المتغيرات التالية :

١ — طريقة عرض المثيرات وذلك أما بعرض المثيرات في نفس الوقت أو متتابعة Successive وقد دلت نتائج معظم الدراسات على أن عرض مثيرين في نفس الوقت يسهل الطفل على عملية التمييز :

٢ - المكافأة في موقف التعلم Reward هذا العامل حظى باهتمام عدد كبير من الدراسات .

والمكافآت التي تستخدم في تعلم الأطفال هي الأضواء والأجراس والحلوى والنقود واللعب والمدح . وقد لوحظ أن المكافأة تسهل عملية تعلم التمييز إلا أنه وجد في بعض الأحيان تكون المكافآت معطلة أو مشتتة للتعلم مثلاً عندما ينشغل الطفل في أكل الحلوى أو عند النقود ولا ينتبه لموقف التعلم :

كما بينت الدراسات أن المستوى الاقتصادي يرتبط بنوع المكافأة التي تؤثر أكثر على عملية التعلم عند الأطفال . فالأطفال من مستوى اقتصادي منخفض يتعلمون أفضل إذا كانت المكافأة للاستجابة الصحيحة مكافأة مادية (مثلاً حلوى أو نقود) في حين تعلم الأطفال الذين من مستوى اقتصادي متوسط الإستجابة الصحيحة عندما كانت المكافأة رمزية (مثلاً وميض ضوء) . كما بينت هذه الدراسات أن هناك فروقاً فردية كبيرة بين الأطفال في نوع المكافآت التي تتفق مع ميولهم وتؤدي إلى استجابة تمييزية صحيحة :

دلت دراسات أخرى في تعلم التمييز عند الأطفال على أن المكافأة لها قيمة موجبة تنضح فيما يأتي :

- ١ - أنها تؤدي إلى الرضا أو اللذة الحسية (مثلاً طعم الحلوى اللذيذ) .
 - ٢ - لها قيمة اجتماعية (وذلك عندما يتحسن تعلم الطفل أثناء وجود شخص آخر تتضمن القيمة الاجتماعية أيضاً امتداح الآخرين أو تقديرهم لإستجابة الطفل .
 - ٣ - أنها تشعر الطفل بالتحكم والسيطرة على البيئة خاصة إذا كان هناك تنافس أو تحدى في موقف التعلم .
- هذه القيمة تنضح أكثر عند الأطفال الكبار .

وقد كانت معظم الدراسات على ظاهرة التعلم عند الأطفال تهتم بدراسة مواقف مبسطة للتعلم وحاولت هذه الدراسات التعرف على المتغيرات المستقلة المتعددة التي تؤثر على تعلم الأطفال .

وبجانب الدراسات السابقة لتعلم الطفل في المواقف البسيطة قامت دراسات أخرى لتفسير التعلم الإجتماعي للطفل Social Learning كما أن هناك محاولات لوضع نظريات لتفسير النمو الإجتماعي للطفل . معتمدة على مبادئ

ومفاهيم النظريات السلوكية في التعلم . وتختلف نظريات التعلم الإجتماعى عن نظريات المراحل بدرجة كبيرة . فالنظريات الأولى تؤكد أهمية التدعيم بينما تؤكد نظريات المراحل مبدأ الزمن أو العمر :

ولقد اعتبرت نظريات التعلم الإجتماعى التغير الذى يطرأ على سلوك الطفل أثناء نموه دالة لعملية التدعيم فى حين اعتبرت نظريات المراحل هذا التغير نتيجة استعدادات مسبقة لنوع من الاستجابات لا تظهر إلا فى مراحل معينة من عمر الطفل .

ومن أهم المفاهيم التى تؤكد لها نظريات التعلم فى النمو الإجتماعى للطفل مبدأ التدعيم . والتدعيم معناه تقوية استجابة أو سلوك نتيجة أن هذه الاستجابة أو هذا السلوك يحقق رغبة أو يختزل حاجة أولية عند الطفل . والتدعيم لا يحدث بالنسبة للحاجات الأولية فقط إذ أن المثيرات التى تقترن باختزال الحاجات الأولية تكتسب القدرة على التدعيم وتسمى مدعمات ثانوية .

بتطبيق المبدأ السابق على بعض نواحي السلوك الإجتماعى للطفل حاولت مجموعة من علماء السلوك بجامعة ييل Yale بامريكا مثل روبرت سيرز وغيره أن يبينوا أن عدوان الطفل سلوك متعلم نتيجة عملية تدعيم متكررة بحيث يصبح العدوان استجابة عامة للاحباط .

عارض الرأى السابق باحث آخر هو ألبرت باندورا A. Bandura إذ بين أن العدوان أحد الاستجابات الممكنة فى مواقف الاحباط والذى يساعد على التنبؤ باستجابة عدوانية فى موقف الاحباط هو وجود نموذج عدوانى أمام الطفل : وهذا المفهوم الجديد الذى يسمى محاكاة نموذج Modeling هو الذى يطغى الآن على التفسيرات الحديثة لأثر الوالدين فى عملية التطبيع الإجتماعى للطفل :

فى دراسة حديثة أجراها باندورا وزميل له حاول تطبيق مفهوم التقايد أو محاكاة نموذج على قدرة الطفل على الحكم الخلقى . كما سبق أن ذكرنا أوضح بياجيه فى الأربعينات أن هناك مرحلتين رئيسيتين لقدرة الطفل على الحكم الخلقى . وقد حاول باندورا أن يبين من دراسته أن قدرة الطفل على الحكم الخلقى تتأثر بتعرض الطفل لنموذج وبالتدعيم وليس لأن هذا الطفل يمر بمرحلة من المراحل التى حددها بياجيه .

كما فسر باندورا التعلم الإجتماعى للطفل بأنه أحياناً يحدث دون تدعيم أى عندما يتأثر سلوك الطفل بسلوك والديه من غير أن يعتمد الوالدان إحداث هذا التأثير . وقد سمي باندورا هذا التعلم (التعلم بالمصادفة) Incidental Learning .

وهكذا أمكن استنتاج أن المتغيرات الأساسية التى تؤثر فى السلوك الإجتماعى للطفل هى التدعيم ووجد نموذج يمكن للطفل أن يقلده فكان عملية التطبيع الإجتماعى للطفل تتم عن طريق المؤثرات البيئية خصوصاً تأثير الوالدين على سلوك الطفل .

وقد ظهر رأى حديث سنة ١٩٦٨ لباحث اسمه بل Bell يخالف التفسير السابق لأثر الوالدين على سلوك الطفل . فقد بين بل أن معظم الأبحاث التى أجريت لدراسة نمو الأطفال فى الفترة السابقة كانت متأثرة بالفلسفة التى تنادى بأن الفرد هو بالدرجة الأولى نتاج لبيئته ونتيجة لذلك فإن الدراسات التى أجريت على العلاقات بين الوالدين والطفل ركزت على الطرق التى يؤثر فيها الوالدان على سلوك الطفل دون تركيز يذكر على ما قد يكون للطفل من أثر على سلوك الوالدين . ويرى بل أن بعض النتائج التى سجلتها دراسات النمو يمكن تفسيرها على أساس العلاقة والأثر المتبادل بين سلوك الوالدين وسلوك الطفل . فقد يفسر العدوان الذى يظهر فى سلوك الطفل على أنه ناتج من استخدام الوالدين للعقوبة البدنية للطفل وأن العقوبة البدنية أدت إلى ظهور العدوان . ولكن من الممكن أننعكس التفسير السابق ونقول أن النزعة العدوانية عند الطفل أدت إلى استعمال الوالدين للعقوبة البدنية له .

وقد أكد بل وجهة نظره السابقة من استعراضه لنتائج عدد كبير من الأبحاث فى مجال علاقة الوالدين بالطفل ويفترض بل أن الطفل يولد وهو مزود بمجموعة من الاستعدادات البيولوجية التى قد تكون مورثة أو مكتسبة أثناء مرحلة ما قبل الميلاد أو أثناء عملية الولادة وأن الاختلاف بين الأطفال فى هذه الاستعدادات سيؤدى إلى اختلاف فى بعض خصائصهم السلوكية التى تميزهم منذ الولادة . وقد تكون هذه الاختلافات محددات رئيسية لسلوك الآباء نحو أطفالهم الصغار . فمثلاً فى حالة الطفل الحامل ، Lethargic يكون سلوك الوالدين نحوه فيه تشجيع على النشاط أو الاستثارة بينما فى حالة الطفل ذى النشاط الزائد Hyperactive يكون سلوك الوالدين نحوه مؤدياً إلى الحد من هذا النشاط وقد تبين من بحث أجراه موس Moss أن بكاء الطفل وازعاجه لأمه يؤثر على سلوك

الأم نحو الطفل . فقد بحث موسى سلوك عينة من الأمهات وسلوك الطفل الأول لكل منهن . وقد وجد موسى أن الأطفال الذكور كانوا أكثر إزعاجاً لأمهاتهم من الأطفال الإناث وقد كان تفاعل الأمهات مع الذكور أكثر من تفاعلهن مع الإناث . وعندما استخدم موسى مجموعة أخرى من الأطفال الذكور والإناث لا تميز فيها الذكور بكثرة الإزعاج للأم وجد أنه ليس هناك فرق بين تفاعل الأمهات نحو الذكور والإناث : وقد أضاف Moss إلى استنتاجاته أنه ليس بكاء الطفل وإزعاجه لأمه هما المحددان الرئيسيان للتفاعل بين الطفل والأم بل أن هناك عوامل أخرى تؤثر على هذا التفاعل مثل اتجاهات الأم نحو إنجاب الأطفال .

وبناء على رأى Bell فقد يكون لدى الوالدين رصيد كبير من الاستجابات نحو أطفالهم لكن الذى يحدد ظهور بعض الاستجابات دون غيرها هي الاستعدادات البيولوجية الوراثية التي تميز الخصائص السلوكية لكل طفل من هؤلاء الأطفال .

وقد يقربنا هذا الرأى إلى الاتجاه البياجيى Piagetian الذى يؤكد أهمية التغيرات الداخلية البيولوجية التي تحدث في مراحل من عمر الطفل وتؤثر على سلوكه خصوصاً عملية التفكير .

نظرية بياجية - تفسير التفكير عند الأطفال :

تعتبر دراسات بياجيه ومعاونيه من أهم المصادر لتفسير عملية التفكير عند الأطفال . وثمة أهمل ملحوظ لهذه الدراسات يرجع إلى أنها كانت تخلط بين الوصف التجريبي والتخمين النظري فضلاً عن أنها كانت تعرض بطريقة رياضية معقدة.

لقد كانت تفسيرات بياجيه في أوائل دراساته تعتمد اعتماداً كبيراً على فكرة المراحل التي تحدد سلوك الطفل في كل مرحلة . فحدد بياجيه مراحل نمو الحكم التحلي كذلك مراحل لنمو قدرة الطفل على التعليل .

ويعتقد بياجيه أن الطفل يمر بمراحل أثناء نمو قدرته على التعليل فالطفل الصغير يمكنه أن يعلل بعض الظواهر تعليلاً حياً Animistic كما يمكن للطفل في هذه المرحلة أيضاً أن يعلل الظواهر تعليلاً ذاتياً Ego-centric

تأتى بعد ذلك مرحلة التعليل المنطقي للظواهر التي يعتقد بياجيها أنها تبدأ في عمر ١٠ أو ١١ سنة .

إذا تتبعنا آراء بياجي في نمو عملية الفهم عند الطفل منذ الولادة إلى النضج أو الرشد نجد اهتمامه الشديد بوصف السلوك ثم ربط هذا السلوك العقلي بمراحل زمنية من عمر الطفل فيحدد بياجي مرحلتين أساسيتين للنمو العقلي للطفل . الأولى منذ الولادة إلى عمر سنتين والثانية من عمر سنتين إلى سن النضج أو الرشد وقد قسم بياجي المرحلة الأولى إلى ست مراحل :

المرحلة الأولى وهي مرحلة التفكير الحسن - الحركي

١ - خلال الشهر الأول تكون استجابات الطفل عبارة عن أفعال منعكسه

٢ - تظهر في المرحلة الثانية الأفعال الأولية الدورية أى أفعال بسيطة بصورة

متكررة بغرض التكرار فقط ولا يكون وراء هذه الأفعال أى هدف أو غرض للتأثير في البيئة .

٣ - تظهر في المرحلة الثالثة (من الشهر الرابع إلى الشهر السادس) أفعال متكرره بهدف إحداث آثار في البيئة أو المحيط مثلا إحدى بنات بياجي (في عمر ست شهور) كانت تحرك ساقها لتحرك لعبتين معلقتين في فراشها .

٤ - في المرحلة الرابعة (من الشهر السابع إلى الشهر العاشر) يظهر تأزر أكثر بين الأفعال المتكررة للطفل وتكون هذه الأفعال لغرض الحصول على هدف لا مجرد إحداث تأثير في البيئة . مثلا عندما يركل الطفل الوسادة ليحصل على لعبة مخبأة تحتها . تعتبر هذه المرحلة هامة في تطور فهم الطفل إذ تبين مبادئ التفكير التصوري لأن اختفاء اللعبة عن الإدراك البصرى للطفل لم يغير من فهم الطفل أو تصوره أن اللعبة موجودة .

٥ - في المرحلة الخامسة (من الشهر الحادى عشر إلى الشهر الثامن عشر) يظهر الطفل تنوع في استجاباته أى يجرب عدداً من الاستجابات حتى يصل إلى الاستجابة التي توصله إلى هدفه مثلا إذا تعلم طفل أن يحصل على لعبة تحت وسادة يضرب الوسادة بيده قد يركل الوسادة بقدمه أو بعضا في يده وتدل هذه المرحلة على قدرة الطفل على استخدام استجابات جديدة ليصل إلى هدفه أى مبادئ حل المشكلات .

٦ - تمتد هذه المرحلة من الشهر الثامن عشر إلى سنتين وفيها يتضح نوع من التفكير المتبصر أو الاستبصار أى أن الطفل يقوم بتقدير نتائج استجاباته قبل أن يستجيباً قلا يمارس أى نوع من التفكير التصورى الذى سيتقل الطفل إلى المرحلة الثانية من مراحل النمو العقلى عند بياجيه .

المرحلة الثانية وهى مرحلة التفكير التصورى

قسم بياجيه هذه المرحلة إلى أربعة مراحل :

١ - مرحلة التفكير الرمزى أى أن استجابات الطفل للمثيرات المختلفة لا تتأثر بخصائص هذه المثيرات بل على المعنى الرمزى الذى يعطيه الطفل لهذه المثيرات فمثلاً يستجيب الطفل إلى عصا فى يده كأنها بندقية أى يمكنه أن يعطى للمثيرات المختلفة معانى ورموز لغوية .

٢ - مرحلة التفكير التصورى المبني على تكوين مفاهيم أكثر تعقيداً على الرغم من أن هذه المفاهيم تظل مبنية على مدركات الطفل الحسية

٣ - مرحلة التفكير المبنية على تكوين مفاهيم معنوية أو مجردة أى أنه يمكن التعليل المبني على مفاهيم ليست مدركة حسيّاً . فمثلاً الطفل قبل سن الخامسة يعلل سبب جذب المغناطيس لعدد من الدبابيس أن المغناطيس له أيدى صغيرة تجذب هذه الدبابيس أما الطفل ما بين سن الخامسة والسابعة فيمكنه أن يعلل نفس الظاهرة بأن المغناطيس له قوة تجعله يرفع الدبابيس .

٤ - مرحلة العمليات التصورية (من سن السابعة) وتتضح فى القدرة على حل المشكلات وقد بين بياجيه أن عملية التفكير تتطور إلى مرحلة العمليات التصورية مرحلة المراهقة وأوضح بالتجارب أن تفكير المراهقين التصورى يتضح فى قدرته على حل المشكلات إذ تمكنه هذه القدرة من فرض فروض أى تصور احتمالات لحل هذه المشكلات .

وقد تعمق بياجيه فى المفاهيم الأساسية التى تفسر نمو التفكير عند الأطفال . من أهم هذه المفاهيم مفهوم الاحتفاظ Conservation وقد وجد بياجيه أن الطفل يفهم أن الشيء يحفظ بإحدى صفاته بالرغم من التغير الذى يحدث

في صفة أخرى يدر كها الطفل حسياً وقد أكد يياجيه أن ظهور هذه الصفة في فهم الطفل يعتمد على مراحل زمنية لا بد أن يمر بها كل طفل وقد أجرى يياجيه ومعاونوه تجارب عديدة لدراسة مفهوم الاحتفاظ وتوصلوا إلى أن هناك أنواعاً مختلفة لمفهوم الاحتفاظ فهناك احتفاظ المادة Substance conservation واحتفاظ الوزن conservation Weight فشلا إذا وضعنا أمام الطفل كرتين من الصلصال متساويتين في الوزن والشكل ثم غيرنا من شكل كرة منهما فأصبحت في شكل فطيرة وسألنا الطفل إذا كانت الفطيرة تساوى أو أكبر أو أصغر من الكرة إذا كان عمر الطفل أقل من سبع سنوات لا يمكنه أن يفهم أن كمية الصلصال في الفطيرة وللكرة مازالت متساوية وعلى هذا يجب بأن الفطيرة أكبر .

أما إذا كان الطفل أكبر من سبع سنوات فيمكنه أن يفهم أن التغير في شكل إحدى الكرتين لم يغير في كمية الصلصال فيها وعلى هذا يجب على السؤال السابق بأن الفطيرة تساوى الكرة ويعال ذلك أما بالقول « أنه يمكن إعادة تشكيل الفطيرة لتصبح كرة مرة أخرى أو بالقول بما أننا لم نأخذ من كمية الصلصال في الفطيرة أو نضيف إليها شيئاً فما زالت الفطيرة مساوية للكرة » .

كما أن هناك احتفاظ العدد Number Cons واحتفاظ الحجم Volume Cons مثلاً عندما نضع أمام طفل كمية من السائل المألون في إنائين من الزجاج (متساويين في الشكل) بحيث يكون حجم السائل في الإنائين متساوياً ثم نصب كمية السائل من أحد الإنائين في إناء أرفع وأطول من الإناء الأول ونسأل الطفل إذا كانت كمية السائل في الإناء الرفيع أكثر أو مساوية أو أقل من كمية السائل في الإناء الأول . يمكن للطفل في عمر ٩ سنوات أن يفهم أن التغير في شكل الإناء لم يغير في كمية السائل ويعال فهمه بنفس التعليل السابق بالنسبة للكرة والفطيرة .

وقد حاول بعض اتباع يياجيه دراسة العلاقة بين الأنواع المختلفة من الاحتفاظ وهل التدريب على نوع منها يساعد على فهم الاحتفاظ في نوع آخر . وقد أوضح يياجيه أن أنواع الاحتفاظ تظهر في مراحل فشلا احتفاظ المادة واحتفاظ الوزن تظهر في مرحلة قبل المرحلة التي يظهر فيها احتفاظ الحجم واحتفاظ العدد :
هذه باختصار بعض المبادئ التي توصل لها يياجيه بالنسبة لتطور تفكير الطفل فيما يتعلق بالأشياء المحيطة به . أما تفكير الطفل فيما يتعلق بالأشخاص المحيطين به أو

ما يسمى بالتفكير الإجتماعى فمن غير الممكن تعميم المبادئ السابقة عليه إذ أن الدراسات فى هذا الموضوع محدودة إلى درجة كبيرة .

خلاصة :

من الاستعراض السابق لنظريات السلوك وبعض نظريات النمو يمكن أن نستخلص أن من أهم نظريات النمو هما النظرية السلوكية فى التعلم ونظرية بياجيه ولما كانت النظرية السلوكية العلمية تقدر قيمتها على أساس قدرتها على ربط مجموعة من المتغيرات المستقلة (أى الخارجة عن الظاهرة السلوكية) وظاهرة السلوك فإنه يمكن اعتبار النظريتين السابقتين من النظريات العلمية ولكن قد تتسائل الآن هل يمكن لنظرية واحدة سواء نظرية التعلم أو نظرية بياجيه أن تفسر وحدها التقدير الكبير من المعرفة الوصفية التى توصلنا إليها عن نمو الطفل ؟ أن التغيرات التى تحدث فى سلوك الطفل (النمو) كثيرة ومعقدة بحيث يصعب على أى نظرية أن تشملها لكن إذا حددنا جانباً من جوانب نمو الطفل فيمكن للنظرية أن تربط بين هذا الجانب ومجموعة من المتغيرات المستقلة وهذا يصبح لدينا عدد من النظريات المصغرة . وقد تفترض هذه النظريات بعض المتغيرات الوسيطة أى التى ترتبط بالمتغيرات المستقلة من ناحية وبالجانب المحدد من السلوك من ناحية أخرى . فنظرية التدعيم يمكن أن تفسر تعلم التميز عند الأطفال كذلك نظرية التقليد أو محاكاة نموذج يمكن أن تفسر التعلم الإجتماعى للطفل . أما تفسير النمو العقلى للطفل فيأتى من نظرية الاحتفاظ لبياجيه وغيرها من النظريات المصغرة التى تستخدم مفاهيم بياجيه .

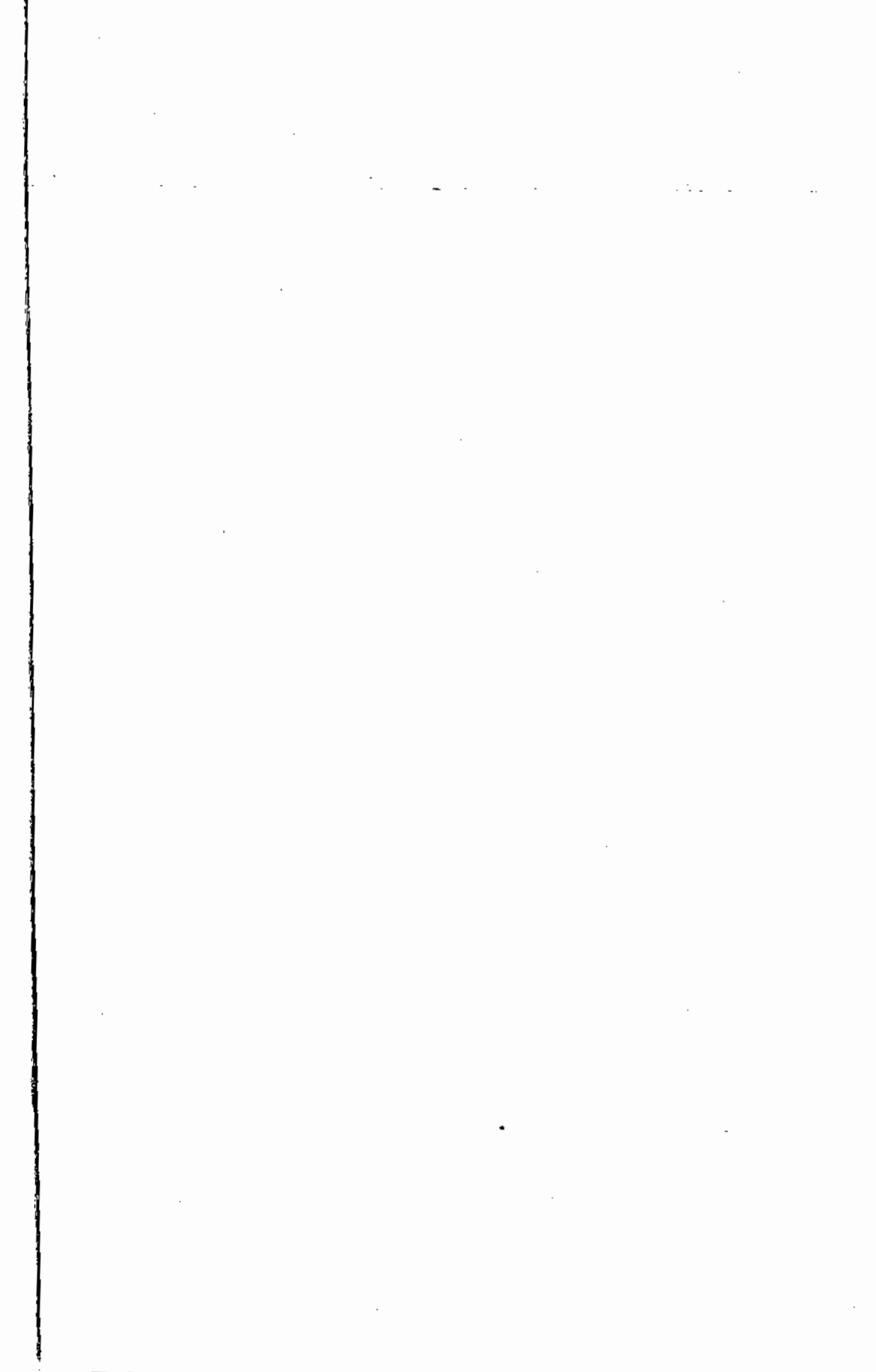
ومفاهيم التدعيم والتقليد والاحتفاظ بهذا الشكل لا تعبر عن شىء داخلى يحدث للطفل بل تعبر عن علاقة بين متغيرات فى البيئة وبين سلوك الطفل من حيث درجة تعديله ونوع هذا التعديل . وبهذا تساعدنا هذه المفاهيم على التنبؤ بسلوك الطفل والتحكم فى هذه السلوك .

والآن إذا افترضنا أن هذا النوع من النظريات يمكن أن يصاغ فهل سيكون هذا لتفسير النمو بصورته الطبيعية وبصوره المرضية ؟

أن المبادئ العامة أو النظريات تفسر نمو عدد كبير من الأطفال وقد يكون الاهتمام فى دراسات النمو فى الوقت الحالى سائراً فى هذا الاتجاه أى الاتجاه العام

Nomothetic ولكن هل يمكن لهذه المبادئ العامة أن تفسر سلوك الطفل المتأخر في الدراسة أو سلوك الطفل المصاب بالنقص العقلي ؟ في الواقع لا بد أن تتجه دراسات النمو إلى المنهج الفردي أو الكلينيكي Idiographic لتفسير بعض جوانب سلوك الأطفال . وكلا الاتجاهين العام والفردي أساس لدراسات النمو ويكمل كل منهما الآخر .

ويمكن القول أن نظريات النمو ومبادئه العامة تشير للشخص المتخصص في علم سلوك الأطفال أو للشخص الكلينيكي إلى طبيعة العوامل الأساسية التي تؤثر في سلوك الطفل لكن لا يمكن أن تحدد هذه النظريات (للشخص المتخصص) القوى والمتغيرات المستقلة التي أدت إلى سلوك مريض أو سلوك غير متوقع ولا بد لكي يصل الشخص المتخصص إلى هذه الجوانب من المتغيرات أن يستخدم المنهج الفردي أو الكلينيكي .



تطوير التعليم وبناء مجتمعنا الجديد

للكاتبة فائزة صالح أحمد

كلية البنات - جامعة عين شمس

واجهت مصر موقفاً قد يكون فريداً من نوعه يوم ٦ أكتوبر عام ١٩٧٣ ، موقفاً أثبت أن التخطيط العلمي السليم وتحديد الهدف وإعداد الوسائل المناسبة لتحقيقه والاستخدام الأمثل لهذه الوسائل هو الطريق لمواجهة المشكلات وتحقيق الأهداف ؛ وإذا كان هذا الأسلوب قد نجح في حرب أكتوبر ، فليس معنى هذا أنه أسلوب قاصر على الحروب وحدها ، لكن جميع مجالات الحياة على اختلاف صورها وأنواعها وحجمها وأهميتها تحتاج إلى مثل هذا التخطيط ، والتعليم يعتبر أهم مجال ينبغي أن يخطط له بالأسلوب العلمي .

وفي ضوء نتائج حرب ٦ أكتوبر وضح أن بلادنا مصر ، بل وبلاد العالم العربي والافريقي كله ، قد انتقلت فجأة من آمال مغلقة وهدف واحد هو إزالة آثار العدوان الصهيوني على العالم العربي ، إلى آمال واضحة باسمه ، وأهداف كبيرة ومسئوليات جسام . وقد كان التخطيط قبل ٦ أكتوبر يجري ونفسية الشعب مكبوتة ومتألمة نتيجة احتلال أراضينا ونتيجة ما يقاسيه الشعب من حرمان حيث يكرس كل إمكانياته للمعركة ونتيجة نظرة من العالم لشعب مصر مضللة من أثر كبوة عارضة . ولكن التخطيط لما بعد ٦ أكتوبر سيكون في ضوء شعب انتصر واستعاد عزته وكرامته ، وفي ضوء مجديبدو أمامه مفتوحاً ، وفي ضوء نظرة إكبار وإعزاز من جميع دول العالم . لقد وجدت مصر نفسها بعد ٦ أكتوبر أمام تحديات ليس لها إلا مواجهتها ، ووجدت نفسها أمام بناء مجتمع جديد ، وأمام مسئوليات قيادية للعالم العربي والافريقي وأمام الدخول في مجال الدول المتقدمة المؤثرة في المجالات الدولية ، وأمام وحدة عربية كبرى لمصر دورها الحاسم فيها .

مسئولية مصر بعد ٦ أكتوبر :

مصر مطالبة الآن بتعمير بلادها ومدنها التي خربت ، ليس فقط للوصول بها إلى ما كانت عليه ، بل للوصول بها إلى مستوى يتقارب مع الدول المتقدمة ، ليس في مجال تعمير المباني فحسب ولكن في مجال تعمير المجتمع كله .

مصر مطالبة الآن بتعمير مدنها واستغلال صحاريها واستزراعها ، هي مطالبة بإنشاء المصانع وتشغيلها بأقصى طاقاتها ، وإدخال صناعات حديثة وضخمة مسيرة بذلك التقدم العلمي الصناعي المذهل في عصر العلوم والتكنولوجيا ، مصر مطالبة الآن بالتخطيط لاستثمارات ضخمة لأموال غير محدودة للدول العربية وغيرها - مصر مطالبة ليس فقط بالاحتفاظ بقوتها العسكرية بل وزيادتها وتنميتها وتطويرها لتكون درع الوقاية للبلاد العربية كلها . فصر لا تقتصر مسؤوليتها على حماية وطنها الأكبر وهو الوطن العربي والإفريقي ومساندة الدول التي تسعى لنيل استقلالها ، ولتأخذ مكانتها بين دول العالم وتكون مؤثرة فيه ، بل فإن مصر مطالبة الآن أيضا بالتعاون الدولي في مختلف مجالاته ، وأن تشغل مكانتها المرموقة بحكم موقعها وإمكاناتها ؛ مصر مطالبة أولا وقبل كل شيء برفع دخلها القومي ومستوى معيشة ذلك الشعب الصبور ذو الكبرياء .

كل المطالب السابقة ينبغي أن يخطط لها تخطيط علمي دقيق ، تخطيط شامل في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والعسكرية ، وهذا يتطلب تحديد إمكاناتها المادية والبشرية والأسلوب الأمثل لاستخدام هذه الامكانيات مع تنبؤات المستقبل واحتياجاته حتى يمكن استثمار كل الامكانيات أقصى استثمار للحصول على أكبر عائد .

دور التعليم بعد ٦ أكتوبر :

والتعليم يعتبر من أهم مجالات الاستثمارات ذات العائد الأكيد والكبير ، بل هو العامل الأساسي لمواجهة مثل المشكلات السابقة ، بل يمكن القول أن بدونه لا يمكن بأي عامل آخر تحقيق الأهداف ، فهو العامل الأساسي وغيره من العوامل هي عوامل مساعدة . وقد استغلت الدول المتقدمة كلها ، ذات الامكانيات والموارد المادية الكبيرة ووصلت به إلى ما هي عليه الآن من تقدم ، كما استخدمته دول ذات

إمكانات محدودة ووصلت به أيضاً إلى مستوى مرموق ، لم يكن لغير التعليم والعلم أن يوصلها إليه .

والتعليم في مصر ليس مطالباً بمعجزات ، بل هو مطالب بمواجهة صعاب ، وتخطيا ، مطالب بتخطيط علمي تربوي سليم ورسم أسلوب منظم دقيق للتنفيذ ، وممارسة هذا التنفيذ ممارسة دقيقة وفق متطلبات طرأت جعلت شعور كل فرد في الأمة يحس بالمستقبل بعد أن كان هذا المستقبل وراء ساتر يحجب الرؤية ، التخطيط للتعليم ينبغي أن يغير أهدافه ويحدها متطوعاً للمستقبل في ضوء متغيرات في مجتمع أصبح شعاره الإقدام والحزم ، والأمل والعزم ، التخطيط للتعليم الآن مطالب بالتطور السريع السليم لمسايرة العصر وتحقيق أمل المجتمع بعد النصر ، التخطيط للتعليم مطالب الآن بدراسة دقيقة للقوى البشرية كما وكيفا ، فهي أهم العناصر المؤثرة على التطور ، والتخطيط للتعليم الآن مطالب بتحديد الموارد الطبيعية وخبرة الأبناء لتنمية هذه الموارد واستثمارها ، والتعليم الآن مطالب بزيادة الكفاية الإنتاجية للفرد وإكسابه المهارة والخبرة والقدرة على التحرك الوظيفي تبعاً لظروف التغيرات التي حدثت .

مسئولية التعليم الآن هي إعداد الجيل الذي سيحمل أمانة المستقبل ، وسيقع على أكتافه واجب استمرار رسالة النهضة والتقدم .

لم يعد مقبولا أن يكون التخطيط للتعليم بعيداً عن الإنتاج ، فالربط بين الإنتاج والتعليم ضروري لكليهما ، حيث أن العنصر الأساسي في الإنتاج هو الطاقة البشرية المدربة والقادرة على الإنتاج بكفاءة لزيادة هذا الإنتاج وإدارة العمل بأسلوب علمي يحقق أكبر عائد ممكن ، وإعداد هؤلاء الأفراد بهذه المواصفات هو مسئولية التعليم ، وهي مسئولية صعبة ودقيقة ، وهي مسئولية تفوق إنشاء المباني والمصانع وتسبقتها ، فإعداد الفنيين والمهنيين ذوي المواصفات المطلوبة في الوقت المناسب وبالأعداد المناسبة وفي المواقع المناسبة مسئولية التعليم أولاً وأخيراً . وهذا هو الذي أخرج التعليم نهائياً في الدول المتقدمة من نطاق الخدمات إلى نطاق الاستثمار وأصبح لازماً الربط بين إعداد العاملين وخطة التنمية عند التخطيط الشامل للتعليم

ولم يعد مقبولا من أجهزة التخطيط للتعليم في بلادنا أن تغفل دراسة ما اتبعته الدول المتقدمة في مجال التعليم ، ليس بغرض نقل نظمهم ومناهجهم مباشرة ، ولكن

للاستفادة من تجاربهم ونواحي القوة والضعف فيها. وأسلوب مواجهتهم للمشاكل وحلها ، وفي ضوء ذلك يمكن تطوير خططنا وبرامجنا الدراسية ومكوناتها وفق الاتجاهات الحديثة، مع وضع نظم مبرمجة للاستفادة من مختلف الطاقات المتاحة داخل الوحدات التعليمية وخارجها .

وبلادنا في مواجهة المتطلبات الملحة والعاجلة منها وعدم كفاية الإمكانيات لمواجهة هذه المتطلبات ، ينبغي عليها أن تخطط لإجراء ثورة تكنولوجية في التعليم ، فالمدرسة وحدها لم يعد في طاقتها تحمل المسؤولية كلها لمواجهة متطلبات الواقع الحالي ، وأصبح من الضروري أن تستمر عملية التعلم داخل العمل وخارج المدرسة ، في فترة سن التعليم وبعدها بل طول الحياة ، ويجب أن يهيأ الأفراد ليكونوا قادرين على تعليم وتنقيف أنفسهم ، وهذا كله يتطلب تطويراً شاملاً ليس فقط في المقررات الدرامية والكتب المدرسية بل وفي الإشراف والإدارة والوسائل والميراثية مع برمجة في التنفيذ للحصول على أعلى كفاية ممكنة .

الربط بين التعليم العام والفنى والمهنى :

يتجه العالم الآن نحو تمهين التعليم العام ، ولا ينبغي ونحن بصدد تطوير التعليم في بلادنا أن نتأخر عن البدء في ذلك . فتدريب التلاميذ تدريباً مناسباً في التخصصات الفنية الإنتاجية أمر ضرورى في مدارس التعليم العام ، حيث تعد هذه المدارس جزءاً كبيراً من التلاميذ لمواجهة الحياة مباشرة ، وقد تكون هذه المواجهة بعد المرحلة الابتدائية وقد تكون بعد المرحلة الاعدادية أو الثانوية ، وليس فقط تلاميذ التعليم العام هم الذين يحتاجون إلى هذا التدريب بل أن طلبة الجامعات وخريجياتها لى أشد الحاجة إلى مهارات وخبرات في غير تخصصاتهم ، تفيدهم في حياتهم المنزلية والوظيفية . فالآلة الكاتبة مثلاً أساسية الآن للجميع وكذلك ميكانيكا السيارات ودراسة الكهرباء والزراعة وغير ذلك مفيد وهام الآن لكل فرد ، رجالاً كانوا أم نساء ، سواء كان ذلك للاستغلال الشخصى في أعمال توفر له جزءاً من إنفاقه ، أو لإشباع ميوله وهواياته واستغلال أوقات فراغه استغلالاً مفيداً .

وهذا كله يحتاج إلى إعادة دراسة للسلم التعليمي والمناهج والكتب والخطط الدراسية والوسائل والأبنية المدرسية وغير ذلك حتى يمكن تمهين التعليم العام تدريجياً .

التعليم الفني :

التعليم الفني بصفة خاصة له أهمية كبيرة في التخطيط لمستقبل البلاد في ظروفنا الحالية ، وهذا النوع من التعليم يلقي اهتماماً كبيراً في العالم كله الآن ، ويظهر ذلك جلياً في تخصيص العديد من المؤتمرات الدولية للنهوض به ، وحتى توصيات المؤتمرات التي تبحث في تطوير التعليم عامة تركز على هذا النوع من التعليم أيضاً . وعند التخطيط لتطوير التعليم الفني ينبغي الرجوع إلى الدراسات الخاصة بالعمالة ، ماضيها وحاضرها وتنبؤات مستقبلها ، ذلك كله في ضوء المتغيرات التي تواجهها البلاد الآن ، حتى يمكن الربط بين متطلبات خطط الإنتاج في المستقبل وحاجات العمالة لهذا الإنتاج ، ذلك كله لمدة كبيرة لا ينبغي أن تقل عن عشرين عاماً مثلاً ، وأن يخطط للتعليم الفني في ضوء الخطة الشاملة للدولة والإنتاج والعمالة والتغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي يمكن التنبؤ بحدوثها بالأسلوب العلمي ، وأن يؤخذ في الاعتبار عند التخطيط الفني أولويات تتناسب مع الحاجات الفعلية للمهن التي سيكون لها تأثير أكبر على الإنتاجية ، وذلك يكون استثمار الامكانيات المادية والبشرية في التعليم الفني استثماراً سليماً وعائده يتناسب مع متطلبات العصر الذي نعيش فيه .

وفي هذا المجال ، فإن إجراء بحوث لتصنيف المهن ومواصفاتها ومستوى المهارة في كل منها ومعدلات الأداء العملي ، له أهمية كبيرة ، ولا ينبغي أن نستمر على استخدام المواصفات السابقة ، لأنها يمكن أن تكون قد تغيرت في ضوء التقدم المهني في العالم .

وقد اتجهت توصيات المؤتمرات الدولية في جنيف منذ سنوات إلى الاهتمام بالتعليم الفني المهني ، وآخر هذه التوصيات ما جاء في مؤتمر جنيف عام ١٩٧٣ عن أهمية التركيز في التعليم على التدريب المستمر في العمل المنتج طيلة الحياة . كما أوصى المؤتمر أيضاً بأهمية التنسيق بين سياسات التعليم والتدريب والعمالة وأهمية

التسيق بين سياسات التعليم والتدريب والعمالة وأهمية إسهام ممثلين لسائر قطاعات المجتمع وإيجاد صلة قوية بين سوق العمالة ووجوب ربط التعليم العام والفنى والمهني فى نظام متناسق مرن .

وإذا كانت المؤتمرات الدولية على مدى سنوات طويلة سابقة تنادى بالاتجاهات السابقة فإن مصر فى موقعها الحالى وهى تقوم الآن بتطوير نفسها لمواجهة مسئوليتها ينبغى عليها فى ميدان التعليم أن تدرس بعناية هذه الاتجاهات الجديدة ولكن ينبغى عليها أولاً أن تحدد مشكلاتها وترتب هذه المشكلات وفق أولويات تتفق مع الأهمية والاحتياج ، وأن يكون التخطيط للتعليم فى ضوء الاحتياجات الفعلية والإمكانات وبحيث لا تأخذ الدراسات التطبيقية العملية الشكل التقليدى ، وبحيث لا تطفى التدريبات الإنتاجية على الأغراض التربوية حتى لا يترتب على ذلك الأداء انخفاض مستوى التعليم ، ويحرم التلاميذ من المعرفة العملية المنظمة ، كما ينبغى أن لا يهمل الاتجاه نحو جدية الإنتاج ، فليس هناك تعارض بين التربية والإنتاج فى التعليم ، ويتحقق ذلك إذا اعتنى بوضع الخطط والمناهج بعناية، حتى يمكن للتعليم ربط المواد العملية والتربوية بدراسة الإنتاج فى ضوء الواقع والحقيقة .

بعض مشكلات التعليم فى مصر :

ينبغى هنا أن نشير إلى مشكلات قائمة ، وهذه المشكلات تستحق أولوية فى المعالجة ومن هذه المشكلات أنه لازال يوجد أنواع من التعليم لا ترتبط باحتياجات البلاد الحالية وطبيعى أن أصبح البعد أكثر اتساعاً بعد حرب رمضان ، فهناك توسع فى أنواع من التعليم لا نحتاج إليها البلاد فى النمو الاقتصادى المطلوب (مثل بعض الصناعات فى التعليم الصناعى ، وقصور فى أنواع منه نحتاج إليها البلاد فى توسعها الاقتصادى المنتظر .

كما أنه لا يعقل أن يظل عدم التوازن بين تعليم البنات وتعليم البنين موجوداً حتى الآن وأن يستمر هذا بعد ٦ أكتوبر وأن تظل نسبة كبيرة تبلغ نصف قوى الشعب وهو المرأة متخلفة فى التعليم .

وكذلك فإن عدم التوازن بين التعليم العام والتعليم الفني لا ينبغي أن يستمر أكثر من ذلك إذا كنا جادين في النمو الاقتصادي بمعدل يسدح بتحقيق الآمال ، وأمامنا الدول المتقدمة كلها وقد استغلت هذا المجال أقصى استغلال وعاد عليها بعائد مرموق .

وينبغي أن يدرس موقف التعليم الابتدائي وربطه بالبيئة : فبرامج التعليم الابتدائي في الريف ينبغي أن تكون غيرها في المدن ، بحيث يكون التعليم وظيفياً وفعلياً للتلاميذ وأن تساعد المدرسة تلاميذها على الارتقاء بمستوى القرية وعدم التعالي عليها ، واحترام العمل اليدوي والارتباط بالأرض وتقديرها .

ولا زال التعليم الثانوي عندنا يؤهل للنجاح في الامتحانات التي تؤهل لدخول الجامعات والمعاهد العليا ، وينبغي كذلك معالجة الفجوة بين التحسين العددي والتحسين النوعي في التعليم في هذه المرحلة .

ومن المهم أيضاً معالجة مشكلة عدم التوازن بين التعليم العملي والنظري وذلك وفق متطلبات العمل والإنتاج في البلاد .

كل المشكلات التي أشرنا إليها وغيرها تتطلب تنمية الأجهزة الإدارية والتخطيطية المشرفة على التعليم والمخططة له حتى تقترب من مستوى المسؤولية التي أقيت عليها، وتتقارب من مستوى مثيلاتها في البلاد المتقدمة . وتتطلب مواجهة المشكلات السابقة أيضاً استكمال النقص في إعداد وتحسين نوعيتهم وتدريبهم على دراسات تطبيقية عملية ، وكذلك استكمال المباني المدرسية المناسبة والتجهيزات والمعدات وإنشاء الورش البسيطة، وإعداد مزارع وحدائق بسيطة مناسبة للمدارس .

والمطلبات السابقة كبيرة وكثيرة ولا ينبغي أن يلقي العبء كله على المدرسة، بل ينبغي مشاركة قطاعات العمل في تدريب الطلاب، وأن تتحمل المصانع والمؤسسات مسئوليتها في ذلك سواء بتدريب الطلبة أثناء الدراسة أو في استمرار تثقيف العاملين بها طوال حياتهم الوظيفية للارتفاع بمستوى كفاياتهم وتطويرهم وفق تطور متطلبات العمل .

ولا يمكن أن يستمر أسلوب التعليم في مستقبلنا كما هو قائم الآن، بل ينبغي التوسع في استخدام الوسائل التعليمية وتحسين الكتاب المدرسي ، وينبغي كذلك إعداد دراسات ودورات تدريبية متخصصة في الإدارة حتى يتمكن القائمون بهذه

الإدارة من الاستخدام الأمثل لإمكانيات مدارسهم وإداراتهم التعليمية ، وأن تعطى المدارس حرية ومرونة فى الإشراف والتحرك وفق المتغيرات التى تواجهها الوحدة التعليمية سواء فى التدريب العملى والتربوى أو فى التدريب الإنتاجى .

وفى ضوء التجارب التى قامت بها دول كثيرة فى مجال تعديل السلم التعليمى يمكن الانتفاع بذلك ، وفى مصر الآن محاولات للتجريب على المجالات العملية وضم المرحلتين الابتدائية والإعدادية فى ثمان سنوات بدلا من تسع سنوات ، وفى ضوء نتائج التجريب يمكن التوسع تدريجياً فى هذا المجال .

وعلى العموم ففطلوب من الأجهزة التعليمية بعد ٦ أكتوبر أن تسرع فى الدراسة والبحث والتخطيط لمدد طويلة فى ضوء خطة التنمية ومتطلبات الوطن المصرى والعربى والأفريقى والدولى مع وضع أولويات للإصلاح ، والاستعانة بكل القوى البشرية واستغلالها، واستغلال الإمكانيات المادية المتاحة وتنظيم هذه الاستعانة والاستفادة منها لتحقيق أهدافنا التعليمية والقومية فى ضوء التغير الذى حدث نتيجة لحرب رمضان .

والتعليم العالى يحتاج إلى إعادة نظر ، فمستولته إذا كانت فى الماضى كبيرة ، وهو الذى أعد الجيل الذى انتزع للبلاد والسيادة . فإن مسئولته فى ظروف بلادنا الحالية أكبر ، فهو المسئول الآن عن إعداد القيادات التى ينبغى أن تتولى عملية بناء المجتمع الجديد . لن يعد مقبولا فى المستقبل أن تظل الجامعة والمعاهد العليا أماكن لتكديس الطلاب للحفاظ وأداء الامتحانات ، ولن يعد مقبولا استمرار عدم التوازن بين أعداد الذين أتموا الدراسة الثانوية والذين يلتحقون بهذه الجامعات والمعاهد ، أو عدم التوازن بين الأعداد الموجودة فى الكليات والمعاهد ، والإمكانيات المتاحة بها من أساتذة ومعامل ومبجهرات ، أو عدم التوازن بين المتخرجين من المعاهد والجامعات واحتياجات المواقع المختلفة للعمل ببحث لا استفاد من كل خريج فى المكان المناسب له أو تنهى الدراسة العالية بالكلية إلى أعمال لم يؤهلوا لها . ولن يعد أولا وقبل كل شئ أن يقبل من الكليات والمعاهد أن تتعد عن أن تكون مركزاً للبحث والتجريب ، وأن تهبأ لها كل الإمكانيات لنجاح الأبحاث ، فمقدم الدول فى جميع المجالات مرتبط بمقدار نجاح علماءها فى أبحاثهم وتجاربهم ، واستغلال نتائج هذه الأبحاث استغلالاً تطبيقياً للارتفاع بمستوى أفراد الشعب .

المشكلات التعليمية

لتلاميذ الصف الثالث بالمدرسة الثانوية
وعلاقتها بالتحصيل المدرسي

د. فؤاد سليمان قنبره

كلية التربية
جامعة المنصورة

د. محمد سبي زكي

كلية البنات
جامعة عين شمس

مقدمة

تقع على المدرسة الثانوية مسئوليات كثيرة . فعليها إعداد التلاميذ للمواطنة الناجحة حتى يساهموا في بناء المجتمع وتقدمه . وعليها أن تهين التلاميذ للعيش بنجاح في عالم يتميز بالتغير والتطور السريع . كما أن عليها أن تعد التلاميذ لمواصلة تعليمهم في الجامعات والمعاهد العليا .

ولكن تقوم المدرسة الثانوية بالمسئوليات السابقة ، ينبغي أن تقدم لتلاميذها المناهج السليمة . وتكون هذه المناهج بالضرورة مناسبة للتلاميذ الذين سيتركون الدراسة بعد المرحلة الثانوية مكتفين بما نالوه من تعليم . وفي نفس الوقت فإن مناهج المدرسة الثانوية يجب أن تساعد التلاميذ الذين سيواصلون تعليمهم بعد المرحلة الثانوية وتعمل على تزويدهم بالمعلومات والمهارات الرئيسية التي تمكنهم من الاستمرار في الدراسة .

والتخطيط السليم لمناهج المدرسة الثانوية يجب أن يقوم على عدد من المبادئ الرئيسية . ومن بين هذه المبادئ الاهتمام بخصائص نمو التلاميذ ، ومراعاة حاجاتهم وميولهم المختلفة ، والعمل على مواجهة ما بينهم من الفروق الفردية . كما أنه يقوم أيضاً على التعرف على المشكلات التي تعترض التلاميذ وإيجاد السبل لمساعدتهم على حلها .

ويواجه تلاميذ المدرسة الثانوية الكثير من المشكلات التي تختلف عن تلك التي يواجهها التلاميذ في المراحل التعليمية الأخرى . وتؤثر هذه المشكلات بدرجات مختلفة على نمو التلاميذ ، وفي تكوين شخصياتهم ، وقدرتهم على التعلم . والبرنامج التعليمي الناجح هو الذي يسعى إلى الكشف عن هذه المشكلات ومساعدة التلاميذ على مواجهتها .

الدراسات السابقة

يمكن تقسيم الدراسات السابقة التي دارت حول التعرف على مشكلات التلاميذ ومدى تأثيرها على حياتهم الدراسية إلى دراسات أجنبية وأخرى مصرية . وفيما يلي تلخيصاً لأهم هذه الدراسات :

(١) الدراسات الأجنبية :

استخدمت تلك الدراسات قائمة مونی للمشكلات (٦) . وقد خرجت إحدى هذه الدراسات بنتائج تؤكد وقوع نسبة كبيرة من تلاميذ المرحلة الثانوية في مشكلات تتعلق بمجال « التكيف ، للعمل المدرسي » (٢) . بينما وجدت دراسة أخرى أن نسبة كبيرة من مشكلات التلاميذ تكون بمجال « المنهج وطرق التدريس » وبمجال « التكيف للعمل المدرسي » (٧) .

وفي دراسة جراف Graff الخاصة بعلاقة تحصيل التلاميذ بالمشكلات التي يواجهونها ، استخدم فيها قائمة مونی للمشكلات على عينة من تلاميذ الصف الثنائي للمرحلة الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية .

وقد اختار الباحث عينة من تلاميذ هذا الصف ممن كان تحصيلهم مرتفعاً وقارن نتائجهم بعينة مماثلة من ذوي التحصيل المنخفض . وأظهرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي التلاميذ في مجال « التكيف للعمل المدرسي » (٥) .

(ب) الدراسات المصرية

١ - دراسة إبراهيم شهاب (٨) :

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على مشكلات التلاميذ المصريين في المدرسة الثانوية ، وقد وجدت بهذه الدراسة أن مشكلات التلاميذ يمكن تصنيفها في المجالات التالية :

- (١) الحياة في المدرسة .
- (٢) الحياة في المنزل .
- (٣) العلاقات الاجتماعية بين الفرد وأقاربه
- (٤) قضاء وقت الفراغ .
- (٥) المشكلات النفسية
- (٦) الصحة العامة
- (٧) اختيار الوظيفة والمهنة أو نوع الدراسة بعد المرحلة الثانوية .
- (٨) الزواج .
- (٩) الحياة المدنية .
- (١٠) الشؤون المالية .
- (١١) النواحي الدينية والخلقية .
- (١٢) النواحي الجنسية .

٢ - دراسة منيرة حلمي :

اقتصرت هذه الدراسة على التعرف على المشكلات التي تتعرض لها الفتاة المصرية وحاجاتها الإرشادية . وقد استخدمت الباحثة قائمة موزي للمشكلات بعد تعديلها لتصبح مناسبة للتلميذات المصريات . ثم طبقت القائمة على عينة من تلميذات المدارس الثانوية بالقاهرة وكان حجم العينة ٩١٧ تلميذة .

وخلصت هذه الدراسة بتحديد مجالات المشكلات التي تتعرض لها الفتاة المصرية مرتبة تنازلياً كما يأتي :

- ١ - العلاقات الشخصية النفسية .
- ٢ - الأخلاق والدين
- ٣ - التكيف للعمل المدرسي .
- ٤ - النشاط الاجتماعي والترفيهي .
- ٥ - المنهج وطرق التدريس .
- ٦ - العلاقة بين الجنسين .
- ٧ - المستقبل المهني والتربوي .
- ٨ - الحالة الصحية البدنية
- ٩ - العلاقات الاجتماعية النفسية
- ١٠ - البيت والأسرة
- ١١ - الحالة المالية والمعاشية .

تحديد المشكلة

تدل الدراسات السابقة على أنه توجد أنواع مختلفة من المشكلات التي تعرض لها التلاميذ في المدرسة الثانوية . ومن بين هذه المشكلات تلك التي يمكن أن تطلق عليها المشكلات التعليمية . وهي تضم المشكلات الخاصة بقدرة التلاميذ على التكيف للعمل المدرسي ، ومشكلات المنهج وطرق التدريس ، ومشكلات المستقبل المهني والتربوي للتلاميذ .

وقد أوضحت الدراسات الأجنبية التي سبق ذكرها أن مشكلات التكيف للعمل المدرسي ومشكلات المنهج وطرق التدريس هي من أكثر المشكلات التي تواجه التلاميذ في المدرسة الثانوية .

ويعتقد الباحثان أن مشكلات المستقبل المهني والتربوي هي من المشكلات الهامة التي تؤثر على التلاميذ المصريين بالصف الثالث بالمدرسة الثانوية ، فهم يتأهون لامتحان الشهادة الثانوية العامة في نهاية هذا الصف ، وعليهم أن يقرروا نوع الكلية أو العمل الذي يناسبهم بعد حصولهم على شهادة الثانوية العامة . وكل هذا يسبب لهم عدداً من المشكلات التي يكون عليهم مواجهتها .

فروض البحث :

- ١ - لا يواجه تلاميذ المرحلة الثانوية مشكلات تعليمية بالمدرسة الثانوية .
- ٢ - لا يوجد فرق بين الذكور والإناث فيما يواجهونه من مشكلات تعليمية - أن وجدت - بالمرحلة الثانوية .

- ٣ - لا توجد علاقة بين مشكلات تلاميذ المدرسة الثانوية وتحصيلهم الدراسي .

ولدراسة هذه الفروض يمكن بلورتها في الأسئلة التالية :

- ١ - هل توجد مشكلات تعليمية لتلاميذ الصف الثالث بالمدرسة الثانوية ؟
- ٢ - ما هي طبيعة المشكلات التعليمية - أن وجدت - والتي يواجهها تلاميذ هذه المرحلة ؟
- ٣ - هل يوجد اختلاف في المشكلات التعليمية بين تلاميذ وتلميذات هذه المرحلة ؟
- ٤ - هل توجد علاقة بين مشكلات التلاميذ التعليمية ودرجة تحصيلهم الدراسي ؟

خطة البحث

أولاً - عينة الدراسة :

شملت العينة ١٥٥ تلميذاً وتلميذة (٩٠ تلميذاً ، ٦٥ تلميذة) وقد تم اختيار العينة من مدرستين ثانويتين إحداهما للبنين والأخرى للبنات بمدينة المنصورة . واشترط في اختيار المدرستين أن يكونا من المدارس الثانوية الحكومية (تعليم عام) ومن الجانب الآخر أن يكونا من المدارس الكبيرة . ولذا اختيرت مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية للبنين ومدرسة أم المؤمنين للبنات .

تم اختيار العينة من كل من المدرستين بطريقة عشوائية مطلقة من كافة فصول الصف الثالث (الثانوية العامة) القسم العلمي . ولما كان توزيع التلاميذ في فصول المدرستين لا يخضع لتحديد مستويات معينة إجتماعية أو اقتصادية أو تحصيلية ، لذا كانت العينة المختارة متماثلة إلى حد كبير .

ثانياً - أدوات البحث :

استخدمت قائمة خاصة بالمشكلات مأخوذة أساساً من قائمة موني للمشكلات لتلاميذ المدرسة الثانوية وبحيث تلائم البيئة المصرية (١) . وبعد مناقشة الباحثان للقائمة مع مجموعة أخرى من الزملاء استقر الرأي على تقسيم عناصر قائمة المشكلات إلى ثلاث مجالات رئيسية هي : المستقبل المهني والتربوي ، التكيف للعمل المدرسي ، المنهج وطرق التدريس .

ويتدرج تحت كل مجال من المجالات الرئيسية السابقة عدة عناصر بينها وبين بعض علاقة بالمجال الذي تقع تحته .

المجال الأول :

ينقسم المجال الأول إلى أربعة عناصر : يدور العنصر الأول حول الالتحاق بالجامعة ، والثاني يتركز حول الحاجة إلى معلومات عن الكليات والمهن المختلفة ، ويدور العنصر الثالث حول العمل بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة ، أما العنصر الرابع فيختص به التلاميذ الذكور حيث يتركز حول التجنيد .

(١) انظر القائمة في ملحق رقم (١) .

المجال الثاني :

يهدف المجال الثاني إلى التعرف على مشكلات التكيف للعمل المدرسي ، ويتدرج تحت هذا المجال أربعة عناصر رئيسية هي كالآتي : القدرة على استذكار الدروس ، الميل للمدرسة والمواد الدراسية ، التحصيل المدرسي .

يتضمن كل عنصر من تلك العناصر الأربعة - مثل العناصر السابقة التي يتضمنها المجال الأول - مجموعة من الأسئلة الكاشفة التي تدور حول المجال .

المجال الثالث :

ويهدف هذا المجال إلى الكشف عن مشكلات المنهج وطرق التدريس ، يقسم هذا المجال إلى أربعة عناصر رئيسية هي : المقررات الدراسية ، المدرسون ، الامتحانات ، ونظام المدرسة والأنشطة التعليمية .

وتحت كل عنصر من هذه العناصر - كما سبق ذكره - ينطوي تحتها عدداً من الأسئلة الكاشفة عن المجال الرئيسي .

ثالثاً - طريقة إجراء الدراسة :

بعد اختيار العينة ، طلب من كل تلميذ قراءة التعليمات الخاصة بالقائمة والموضحة في الصفحة الأولى منها (١) بحيث يحرص على وضع علامة أمام كل مشكلة أو عنصر من العناصر التي تنطوي تحت المجال الرئيسي للمشكلات ، ومن الجانب الآخر على كل فرد أن يختار الخانة التي تعبر عن درجة احساسه بالمشكلة بمعنى أنه يضع علامة أمام كل مشكلة عند أحد الاحتمالات الأربعة التالية : مشكلة هامة ، مشكلة متوسطة مشكلة بسيطة ، وليست مشكلة .

أما بالنسبة للتحصيل فقد استخدمت درجات امتحان كل تلميذ في الثانوية العامة كمقياس للتحصيل المدرسي . وقد اعتبر التلاميذ فوق المتوسط هم الحاصلون على ٥٠٪ فأكثر من المجموع الكلي للدرجات . أما التلاميذ الأقل من المتوسط من حيث التحصيل فهم الحاصلون على أقل من ٥٠٪ من المجموع الكلي للدرجات .

(١) انظر الملحق رقم (١) .

طريقة البحث :

أجرى البحث في نهاية شهر مارس سنة ١٩٧٣ حيث وزعت قائمة المشكلات على جميع أفراد العينة . وبعد ظهور نتيجة امتحان الثانوية العامة رصد المجموع الكلى للدرجات لكل فرد من العينة . وبذلك أمكن تقسيم كل من الذكور والإناث إلى مجموعتين : مجموعة تحصيلها المدرسى أعلى من المتوسط ، وأخرى تحصيلها المدرسى أقل من المتوسط .

وقد أمكن حساب التكرارات المقابلة لكل سؤال أمام الاحتمالات الأربعة المختلفة ثم حولت التكرارات إلى درجات وذلك باعطاء أوزان (X) من صفر إلى ٣ للإجابات المختلفة . فأعطت الإجابة التى تبين أن العبارة ليست مشكلة صفراً ، وأعطيت درجة للإجابة التى تدل على أنها مشكلة بسيطة ، درجتان للمشكلة المتوسطة وثلاثة درجات للمشكلة الهامة . وبذلك أمكن حساب الدرجات المتجمعة لكل مشكلة . ثم رتب المشكلات الخاصة بكل مجال ترتيباً تنازلياً تبعاً لدرجاتها المتجمعة . وحسبت قيمة الوسيط والأربعى الأعلى والأربعى الأخير . وقد أعتبرت المشكلات التى تقع فى الأربعى الأخير من المشكلات الضعيفة ، أما المشكلات التى تقع بين الأرباعين الأعلى والأخير فاعتبرت مشكلات متوسطة .

وللمقارنة بين المجموعات المختلفة حسب درجات كل مجموعة وانحرافها المعيارى . تم استخدام معادلة النسبة الحرجة (ت) للمقارنة بين المتوسطين .

$$T = \frac{22 - 12}{\sqrt{\frac{2^2 \cdot 2}{2} + \frac{1^2 \cdot 1}{1}}}$$

كما استخدم معامل ارتباط الرتب لسبيرمان

$$r = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$$

لمعرفة مدى الارتباط بين الذكور والإناث فى ترتيب المشكلات وفقاً لأهميتها .

(X) قام الباحثان بالاشتراك مع مجموعة من الزملاء بوضع اوزان للإجابات حسب درجة الإحساس بالمشكلة .

النتائج وتعليقها

يمكن تقسيم المشكلات التعليمية التي تعترض التلاميذ إلى ثلاثة مجالات : مشكلات خاصة بالمستقبل المهني والتربوي ، مشكلات خاصة بالتكيف للعمل المدرسي ، ومشكلات خاصة بالمنهج وطرق التدريس . وسنتناول في هذا الجزء نتائج كل مجال من المجالات الثلاثة على حدة ، وذلك من حيث المشكلات التي تواجه التلاميذ في هذا المجال وأهم الفروق بين الذكور والإناث . وبعد مناقشة نتائج المجالات الثلاثة سنتناول العلاقة بين التحصيل ومشكلات التلاميذ .

المجال الأول

مشكلات المستقبل المهني والتربوي

أولاً - مشكلات التلاميذ في مجال المستقبل المهني والتربوي :

يواجه تلاميذ الصف الثالث بالمدرسة الثانوية مجموعة من المشكلات خاصة بمستقبلهم المهني والتربوي . وأهم مشكلات هذا المجال هي تلك الخاصة بالالتحاق بالجامعة ، والحاجة إلى معلومات عن الكليات والمهن المختلفة ، ومشكلات العمل بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة ، والتجنيّد .

ويشمل هذا المجال على ١٤ مشكلة أرقامها في القائمة هي :

١ ، ٢ ، ٧ ، ١٢ ، ١٧ ، ٢٣ ، ٢٨ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٤١ ، ٤٧ ، ٤٨ ،

٥٣ ، ٥٤ .

(١) الالتحاق بالجامعة :

تشير نتائج الدراسة إلى أن المشكلات الخاصة بالالتحاق بالجامعة تعد من أكثر المشكلات التي تواجه التلاميذ في هذا المجال . وقد احتلت الرتب الأولى في قائمة مشكلات هذا المجال بعد ترتيبها تنازلياً وفقاً للدرجات المتجمعة لكل مشكلة . ويدل جدول رقم (١) على أن أكثر المشكلات التي تواجه التلاميذ الذكور هي الخوف من عدم القدرة على الالتحاق بالكلية التي يرغبوها بسبب المجموع الكلي للدرجات في امتحان الثانوية العامة . وقد كانت هذه هي المشكلة الأولى في القائمة حصلت على ٢٤٣ درجة ، كما أن ٨٥,٤٧٪ من جملة التلاميذ الذكور اعتبروا هذه المشكلة من المشكلات الهامة . وتلى هذه المشكلة في الأهمية مشكلة أخرى مماثلة وهي الخوف

من عدم الالتحاق بالجامعة بسبب المجموع وقد حصلت على ٢٣١ درجة . كما أوضح ٧٥,٤٨٪ من التلاميذ الذكور أنها مشكلة هامة . وتؤيد نتائج المشكلات المماثلة نفس النتائج السابقة . فشكلة القلق بشأن المجموع الكلي للدرجات في امتحان الثانوية العامة تحصل على ٢٢٧ درجة وتحتل الرتبة الثالثة في قائمة المجال الثالث للمشكلات . ومشكلة الخوف من الرسوب في الامتحان تحصل على ١٩٤ درجة وتحتل الرتبة الرابعة .

وتتفق الأنثى مع الذكور في أهمية هذه المجموعة من المشكلات بالنسبة لهن . فالمشكلات الأربعة السابقة تحتل الرتب الأولى في قائمة مشكلات هذا المجال وإن كان ذلك بترتيب مختلف وذلك كما يتضح من جدول رقم (٢) . ويبين هذا الجدول أن المشكلة الأولى عند التلميذات هي القلق بشأن المجموع الكلي للدرجات وقد حصلت هذه المشكلة على ١٧٦ درجة كما أوضح ٨٤,٢٪ من تلميذات العينة أنها مشكلة هامة . والمشكلة التالية عند التلميذات هي الخوف من الرسوب في الامتحان وقد حصلت على ١٦٩ درجة ، كما أجاب ٨٢,٦٪ من التلميذات بأنها مشكلة هامة . أما الخوف من عدم الالتحاق بالكلية المرغوبة في حدود المجموع فقد حصلنا على نفس الدرجات المتجمعة (١٦٧ درجة) واحتلتا الرتبتين الثالثة والرابعة في القائمة .

وتشير النتائج أيضاً بأن المشكلات الخاصة بالالتحاق بالجامعة جميعها من المشكلات الحادة عند كل من الذكور والأنثى . ووجود هذه المشكلات عند التلاميذ يؤثر بلا شك على كل ما يحدث من نشاط تعليمي داخل المدرسة وخارجها . فالخوف من عدم الالتحاق بالجامعة أو الكلية المناسبة ، أو الخوف من الرسوب في الامتحان ، أو القلق بشأن المجموع الكلي للدرجات في امتحان الثانوية العامة ، تؤدي إلى توتر التلاميذ . كما أن كل هذه من العوامل التي تؤثر على طرق التعلم والتعليم . ذلك أن محور الاهتمام في المدرسة يكون متجهاً فقط نحو التحصيل الدراسي وقد يهمل في سبيل ذلك تحقيق الأهداف الأخرى للمدرسة الثانوية مثل التنمية الصحية والنفسية والاجتماعية والخلقية والدينية .

إن قلق التلاميذ بشأن المجموع الكلي والدرجات قد يؤدي إلى توجيه نشاط المدرسين نحو الاهتمام بإكساب التلاميذ المعلومات حتى لو كان ذلك بطريقة غير

جدول (رقم ١) - التلاميذ

مشكلات المجال الأول عند التلاميذ الذكور مرتبة ترتيباً تنازلياً
وفقاً للدرجات المتجمعة - والنسبة المئوية للتلاميذ الذين أجابوا بأن المشكلة هامة

رقم المشكلة	المشكلة	الدرجة المتجمعة	الترتيب النسبة المئوية للتلاميذ الذين أثار مشكلة هامة
١٢	أخشى أنى لا أستطيع الالتحاق بالكلية التى أرغبها بسبب المجموع .	٢٤٣	١ ٨٥,٥ %
٢	أخشى أن لا أستطيع الالتحاق بالجامعة بسبب المجموع	٢٣١	٢ ٧٢,٢ %
٤٧	قلق بشأن مجموع الدرجات	٢٢٧	٣ ٧٥,٥ %
٢٣	أخشى أن أرسب فى الامتحان	١٩٤	٤ ٥٦,٦ %
١	احتاج أن أعرف الكثير عن الكليات المختلفة	١٨٣	٥ ٤٧,٧ %
٤٨	أشك فى قدرتى على اختيار الكلية المناسبة .	١٤٩	٦ ٢٣,٣ %
٥٣	احتاج إلى من يوجهنى فيما يجب أن أعمل بعد الثانوية العامة .	١٣٠	٧ ٢٨,٩ %
٢٨	أريد أن أعرف نوع العمل الذى يمكن أن يلتحق به الشخص بعد الثانوية العامة .	١٢٧	٨ ٣٦,٦ %
٥٤	أحتاج إلى معرفة ميول المهنة .	١٢٦	٩ ٣٠,٥ %
٧	أخشى أنى لا أستطيع الالتحاق بالجامعة لقلة موارد الأسرة .	١١٦	١٠ ٢٧,٨ %
٣٥	أسرق تعارض الكثير من خططى للمستقبل .	٩٤	١١ ٢٥,٥ %
٣٤	يشغلنى موضوع التجنيد .	٩٣	١٢ ٢٥,٥ %
٤١	أشك فى مقدرتى على الحصول على عمل بعد الثانوية العامة .	٧٧	١٣ ١٧,٨ %
١٧	أفكر فى العمل بعد حصولى على الثانوية العامة	٥٣	١٤ ١٣,٣ %

جدول (رقم ٢)

مشكلات المجال الأول عند التلاميذ الذكور مرتبة ترتيبا تنازليا
وفقا للدرجات المتجمعة - والنسبة المئوية للتلميذات اللاتي أجبن بأن المشكلة هامة

رقم المشكلة	المشكلة	الدرجة	الترتيب نسبة التلميذات اللاتي أجبن بأن المشكلة هامة
٤٧	قلق بشأن مجموع الدرجات .	١٧٦	١ ٨٤,٢٪
٢٣	أخشى أن أرسب في الامتحان .	١٦٩	٢ ٨٢,٦
٢	أخشى أن لا أستطيع الالتحاق بالجامعة بسبب المجموع	١٦٧	٣ ٧٩,٦
١٢	أخشى أن لا أستطيع الالتحاق بالكلية التي أريتها		
	بسبب المجموع .	١٦٧	٣ ٧٨,٣
١	أحتاج أن أعرف الكثير عن الكليات المختلفة .	١٣٩	٥ ٦٤,٣
٤٨	أشك في قدرتي على اختيار الكلية المناسبة .	١٣٩	٥ ٦١,٢
٥٤	أحتاج إلى معرفة ميول المهنة .	١٢٢	٧ ٤٥,٩
٢٨	أريد أن أعرف نوع العمل الذي يمكن أن يلتحق به		
	الشخص بعد الثانوية العامة .	١١١	٨ ٤٩,٠
٥٣	أحتاج إلى أن يوجهني فيما يجب أن أعمله بعد الثانوية		
	العامة .	١٠٢	٩ ٤١,٣
٧	أخشى أن لا أستطيع الالتحاق بالجامعة لقلة موارد		
	الأسرة .	٩٤	١٠ ٣٢,١
٣٥	أسرق تعارض الكثير من خططي للمستقبل .	٩٤	١٠ ٤١,٣
٤١	أشك في قدرتي على الحصول على عمل بعد الثانوية		
	العامة .	٨٢	١٢ ٢٧,٥
١٧	أفكر في العمل بعد حصولي على الثانوية العامة .	٦٠	١٣ ٢٢,٩

وظيفية ، كما أن هذا النوع من المشكلات عند التلاميذ قد يؤدي إلى الكثير من الظواهر غير التربوية مثل التغيب عن المدرسة في الأيام الأخيرة من الدراسة بحجة التفرغ للدراسة : الاهتمام بالدروس الخصوصية وتشجيع الآباء لها ، والغش في أثناء الامتحانات وغيرها .

(ب) الحاجة الى معلومات عن الكليات والمهن المختلفة :

ومن المشكلات الأخرى التي تقع في هذا المجال الحاجة إلى معرفة الكثير من المعلومات عن الكليات والمهن المختلفة . فمثلا الحاجة إلى معرفة الكثير عن الكليات تعتبر من المشكلات الحادة عند الذكور كما أنها تحتل نفس الرتبة (الخامسة) عند كل من الذكور والإناث . وقد أجاب ٤٧,٧ ٪ من الذكور بأنها مشكلة هامة في حين كانت نسبة الإناث أعلى من ذلك بكثير وهي ٦٤,٣ ٪ . وهذا يعني أن نسبة كبيرة من الإناث تميل إلى معرفة معلومات عن الكليات المختلفة ، من حيث الدراسة بها والعلوم التي تدرس فيها ومجالات العمل التي يمكن الالتحاق بها ونوع القدرات الخاصة اللازمة للتفوق في الدراسة فيها وغيرها من المعلومات .

وهناك مشكلات أخرى متصلة بهذا النوع من المشكلات وجميع هذه المشكلات تقع في الارباعى الأوسط للتوزيع عند كل من الذكور والإناث . بمعنى أنها تمثل مشكلات متوسطة بالنسبة للتلاميذ . فالقدرة على إختيار الكلية المناسبة تحتل الرتبة السادسة عند الذكور والخامسة عند الإناث . والحاجة إلى التوجيه بعد الثانوية العامة تقع في الرتبة السابعة عند الذكور والتاسعة عند الإناث . بينما الحاجة إلى معرفة الميول المهنية تمثل المشكلة التاسعة من حيث حدتها عند الذكور والمشكلة السابعة عند الإناث . وحاجة التلاميذ الى معلومات عن الكليات والمهن المختلفة كثيراً ما تهمل في المدرسة الثانوية نتيجة للاهتمام الشديد بالتحصيل المدرسى بل أن كثيراً من المدرسين يعتبرون مسؤولياتهم داخل حجرات الدراسة وخارجها هو العمل فقط على توصيل المعلومات إلى التلاميذ . والواقع أن هذا جزءا من عملهم فقط . فالمدرس عليه أن يقوم بدور الموجه والمرشد للتلاميذ^(١) ويمكن تحقيق ذلك عن طريق التعرف على التلاميذ ومعرفة ميولهم وقدراتهم مستخدما

(١) نازلى صالح أحمد وسعد يس - المدخل في التربية ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٣ ، ص ١١٦

الأساليب المختلفة . وعليه أن يعرفهم بمجالات العمل والدراسة المختلفة . وعلى المدرسة أيضاً أن تتيح من الأنشطة مايساعد التلاميذ على مواجهة هذا النوع من المشكلات .

(ج) العمل بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة :

تدل النتائج على أن مشكلات الحصول على عمل أو التفكير في العمل بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة ليست من المشكلات ذات الأهمية عند الغالبية من التلاميذ . فمشكلة « أشك في قدرتي على الحصول على عمل بعد الثانوية العامة » تأتي في الرتبة قبل الأخيرة في قائمة مشكلات هذا المجال . وقد أجاب ١٧ر٨ ٪ من التلاميذ الذكور أن هذه المشكلة هامة بالنسبة لهم في حين أن هذه النسبة عند الإناث قد بلغت ٢٧ر٥ ٪ . كما أن مشكلة « أفكر في العمل بعد الثانوية العامة » تأتي في ذيل قائمة مشكلات المجال الأول عند كل من الذكور والإناث فهذه المشكلة تعتبر هامة في نظر ١٣ر٣ ٪ من الذكور فقط في حين تصل هذه النسبة عند الإناث إلى ٢٢ر٩ ٪ .

وتثير النتائج السابقة أسئلة في غاية الخطورة للمسؤولين عن تخطيط المناهج في المدرسة الثانوية . ذلك أنه إذا كانت غالبية التلاميذ لا تفكر في العمل بعد الانتهاء من هذه المرحلة فهل يصبح هدف المدرسة الثانوية هو الإعداد للتعليم العالي والجامعي فقط . وإذا كانت الإجابة بنعم فما هي التغيرات التي يجب أن تطرأ على المناهج لتحقيق هذا الهدف . هذه الأسئلة وغيرها في هذا المجال يفضل دراستها على درجة كبيرة من العمق من قبل واضع مناهج المدرسة الثانوية والذين يخططون لها حتى يمكنهم تحديد أهداف واقعية لهذه المرحلة من مراحل التعليم .

(د) التجنيد :

إقتصرت هذه المشكلة على التلاميذ الذكور دون الإناث كما أشير إلى ذلك من قبل . وتعتبر مشكلة التجنيد ذات أهمية كبيرة لنسبة غير قليلة من التلاميذ فقد كانت الدرجات المتجمعة التي سجلتها هذه المشكلة ٩٣ درجة وكانت رتبها الثانية عشر في قائمة مشكلات هذا المجال إلا أن نحو ٢٥ ٪ من التلاميذ

أجاب بأن هذه المشكلة هامة بالنسبة لهم . وبالرغم من أن هذه النسبة صغيرة فإن هناك حاجة إلى توعية التلاميذ بالكثير من النواحي الخاصة بالتجنيد . كما أن اعتبار هذه المشكلة ليست هامة للغالبية من التلاميذ يدل على أن التجنيد ليس عبئاً على التلاميذ بقدر ما هو شرف للمواطن المصرى .

ويمكن تلخيص نتائج هذا الجزء فى أن مشكلات الإلتحاق بالجامعة تعد من المشكلات الحادة ومن أكثرها أهمية للغالبية من التلاميذ . وأن الرغبة فى الحصول على معلومات فيما يختص بالكليات ونواحي العمل المختلفة تعتبر من المشكلات المتوسطة لكثير من التلاميذ الذكور والإناث . أما مشكلات العمل بعد الثانوية العامة والتجنيد فهي من أقل المشكلات أهمية للتلاميذ .

جدول (رقم ٣)

حساب معامل ارتباط الرتب بين ترتيب الذكور والإناث

لمشكلات المجال الأول وفقاً لأهميتها

رقم المشكلة	ترتيب الذكور	ترتيب الإناث	الفرق بين الترتيبين	مربع الفرق
١	٥	٥,٥	٥	٠,٢٥
٢	٢	٢,٥	١,٥	٢,٢٥
٧	١٠	١٠,٥	٥	٠,٢٥
١٢	١	٣,٥	٢,٥	٦,٢٥
١٧	١٣	١٣	—	—
٢٣	٤	٢	٢	٤
٢٨	٨	٨	—	—
٣٥	١٠	١٠,٥	٥	٠,٢٥
٤١	١٢	١٢	—	—
٤٧	٣	١	٢	٤
٤٨	٦	٥,٥	٥	٠,٢٥
٥٣	٧	٩	٢	٤
٥٤	٩	٧	٢	٤
				٢٥,٥٠
				٠,٩٣ = ٢

ثانياً - الاختلاف بين الذكور والإناث :

(أ) الارتباط بين ترتيب الذكور وترتيب الإناث :

لإيجاد مدى التوافق بين ترتيب الذكور وترتيب الإناث للمشكلة في المجال الأول قمنا بحساب معامل ارتباط الرتب كما في جدول رقم (٣) وقد وجد أن قيمة معامل الارتباط ٩٣.٩ . وتدل القيمة المرتفعة لمعامل الارتباط هذا على الإنفاق الكبير بين الذكور والإناث من حيث الأهمية النسبية لمشكلات هذا المجال فالمشكلات الخاصة بالإلتحاق بالجامعة مثل الخوف من عدم دخول الجامعة أو الكلية المناسبة والقلق بشأن المجموع الكلي للدرجات والخوف من الرسوب في الإمتحان تمثل الرتب الأولى وتمثل مشكلات حادة عند كل من الذكور والإناث ، والرغبة في معرفة الكثير من المعلومات عن الكليات المختلفة ، الحاجة إلى معرفة الميول المهنية الحاجة إلى التوجيه بعد الثانوية العامة ، الحاجة إلى معرفة نوع العمل الذي يمكن الإلتحاق به بعد المرحلة الثانوية تعتبر من المشكلات المتوسطة عند كل من الجنسين أما التفكير في العمل أو القدرة على الحصول على عمل بعد الثانوية العامة فإنها تعتبر مشكلات بسيطة أو غير هامة عند نسبة كبيرة من الذكور والإناث .

(ب) الفروق بين الذكور والإناث في المجال ككل :

تكون المشكلات الموجودة ، في هذا المجال مجموعة معينة من المشكلات التي تتصل بالمستقبل المهني والتربوي للتلاميذ . وبالنسبة لمرتبة الارتباط الشديد بين الذكور والإناث من حيث أهمية كل مشكلة بالنسبة للمشكلات الأخرى في هذا المجال ، إلا أن أهمية مشكلات هذا المجال لكل فرد تختلف بين الذكور والإناث ولتقدير هذا قمنا بحساب متوسط درجة مشكلات هذا المجال اعزاه كل من الذكور والإناث ومقارنة المتوسطين بأسس حساب الاختلاف النوعية بالحاجة ، وهذا واضح جلياً في رقم (٤) أن الفرق بين المتوسطين في درجات المشكلات فيدرجته ثقة كبيرة وأن مشكلات هذا المجال أهم في حياة الإناث منها عند الذكور . ومنه تلاحظ ، وقد يرجع الاختلاف بين الجنسين في هذه المشكلات إلى ثلاثة أسباب : أولاً عند الإناث أكثر من الذكور . ثانياً لقد يتصلح إلى ما لا نهاية في كثير من المجالات العلمية والهندسية يظهر عدم المبالاة من بعض جوانب مشكلاتها في حياة الإناث ، ويظهر ذلك بأهمية بعض المشكلات والمشكلات ولكن لا يعطون إجابة فعالة لعدم اهتمامهم بها ، مثل تعلم اللغات الأجنبية

الاستثناءات . وقد يعود الاختلاف بين الذكور والإناث إلى أن الذكور كثيراً ما يتقابلون مع بعضهم البعض ومع غيرهم من الكبار بدرجة أكثر من الإناث . وذلك يجعل فرصة الذكور في الحصول على معلومات لمواجهة مشكلاتهم أكثر من الإناث .

جدول (رقم ٤)

الفرق بين متوسط درجات الذكور والإناث لمشكلات المجال الأول

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	النسبة المئوية (ت)
الذكور	٩٠	١,٦٢١	١,٣٢٧	٠,٢٣٧	
الإناث	٦٥	١,٩١٦	١,٧٢١	٠,٢٥٨	٤,٣٠ —••

••• الفرق بين المتوسطين يبتأ بدرجة ثقة ٠,٠٠١

(ج) الفروق بين الذكور والإناث بالنسبة لكل مشكلة :

ولمعرفة أى المشكلات تختلف في حدوثها باختلاف الجنس قنا بحساب الفرق بين متوسط درجات الذكور والإناث لكل مشكلة على حدة واختبار هذا الفرق باستخدام النسبة المئوية المخرجة . وجدول رقم (٥) يوضح الفرق بين المتوسطات لجميع مشكلات هذا المجال . ومن الجدول يتضح أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تسع من المشكلات . ومن المشكلات التي يختلف فيها الذكور عن الإناث الخوف من الرسوب في الامتحان إذ أن متوسط درجات هذه المشكلة عند الإناث أعلى من الذكور والفرق بين المتوسطين ذو دلالة إحصائية بدرجة ثقة ٠,٠٠١ كما أن الإناث يختلفون عن الذكور اختلافاً يبتأ من حيث قدرتهن على الحصول على عمل بعد الثانوية العامة ، وقدرتهن على اختيار الكلية المناسبة ، وحاجتهن إلى معرفة ميولهن المهنية . وهذا يوضح حاجة الإناث أكثر من الذكور إلى توجيه بالنسبة للمشكلات السابقة .

جدول (رقم ٥)

الفرق بين متوسط درجات الذكور والإناث لكل مشكلة من مشكلات المجال الأول

* الفرق بين المتوسطين بينا بدرجة ثقة ٥.٥ ر.

** الفرق بين المتوسطين بينا بدرجة ثقة ٥.١ ر.

رقم المشكلة	المشكلة	للذكور المتوسط (ن = ٩٠)	للإناث المتوسط (ن = ٦٥)	الانحراف المعياري (ت)	الانحراف المعياري (ت)
١	احتاج أن أعرف الكثير عن الكليات المختلفة	٢,٠٣	١,١٥٣	٢,١٣	١,٢٧٢
٢	أخشى أن لا أستطيع الالتحاق بالجامعة	٢,٢٥	١,٤٧٩	٢,٥٦	١,٩٥٣
٧	لعدم حصولي على المبرع	١,٢٨	١,٣٠٠	١,٤٤	٢,١٨٢
١٢	أخشى أن لا أستطيع الالتحاق بالجامعة لفترة موارد الأسرة .	٢,٧٠	٠,٧٩٣	٢,٥٦	١,٠٥٣
١٧	أفكر في المل بعد حصولي على الثانوية العامة	٠,٥٨	٠,٨٦	٠,٨٧	١,٢٦١
٢٣	أخشى أن أرسب في الامتحان	٢,١٥	١,١٣٥	٢,٦٠	٠,٩٣٨
٢٨	أريد أن أعرف نوع المل الذي يمكن أن يلتحق به الشخص بعد الثانوية العامة .	١,٤١	١,٣٤٩	١,٧٠	١,٣٨٥
٣٤	يشغلني موضوع التجنيد .	١,٠٣	١,٢٨٨	—	—
٣٥	أسرق تعارض الكثير من خططي للمستقبل	١,٠٤	١,٣٠٠	١,٤٤	١,٤١٠
٤١	أشك في قدرتي على الحصول على عمل بعد الثانوية .	٠,٨٥	١,١٢٤	١,٢٦	١,٢٨١
٤٧	تلق بشأن مجموع الدرجات .	٢,٥٢	٠,٩٥٩	٢,٧٠	٠,٧٦١
٤٨	أشك في قدرتي على اختيار الكلية المناسبة .	١,٦٥	١,٢٠٨	٢,١٣	١,٢٢٤
٥٣	أحتاج إلى من يوجهني فيما يجب أن أعمله بعد حصولي على الثانوية العامة .	١,٤٤	١,٢٥٣	١,٥٦	١,٣٤٥
٥٤	أحتاج إلى معرفة ميول المهنة .	١,٤١	٢,٢٦٩	١,٨٧	١,٢١٦

المجال الثانى

مشكلات التكيف للعمل المدرسى

أولاً - مشكلات التلاميذ في مجال التكيف للعمل المدرسى :

المجموعة الثانية من المشكلات التعليمية التى تقابل تلاميذ الصف الثالث بالمدرسة الثانوية هى مشكلات التكيف للعمل المدرسى . ويشتمل هذا المجال على ٢٤ مشكلة وأرقامها فى القائمة كما يأتى :

٣ ، ٤ ، ٥ ، ٨ ، ٩ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣٦ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٦ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥٥ ، ٥٧ .

وتدور جميع مشكلات هذا المجال حول العناصر الثلاثة الآتية : القدرة على استذكار الدروس ، الميل للمدرسة والمواد الدراسية ، التحصيل الدراسى .

(١) القدرة على استذكار الدروس :

تقع المشكلات الخاصة باستذكار الدروس على رأس قائمة مشكلات هذا المجال التى يواجهها تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الثانوية وذلك كما يتضح من جدول رقم (٦) وجدول رقم (٧) . فالمشكلة رقم (٨) « لا أبذل جهداً كافياً فى استذكار دروسى » تمثل المشكلة الأولى عند التلاميذ الذكور . وقد حصلت هذه المشكلة على ١٧٣ درجة وأجاب ٤٣,٣ ٪ من الذكور بأنها مشكلة هامة . فى حين أنها تمثل المشكلة الثانية عند الإناث حيث حصلت على ١٤٨ درجة مع أن ٦٢,٧ ٪ من تلميذات العينة أجبن بأنها مشكلة هامة .

ومن المشكلات فى هذا المجال أيضاً عدم القدرة على التركيز وقت استذكار الدروس . فهذه المشكلة تشارك المشكلة السابقة فى الترتيب عند الذكور . ونسبة الذين اعتبروها مشكلة هامة ٤١,١ ٪ . كما أنها تعتبر المشكلة الثالثة فى هذه القائمة عند الإناث وقد أجاب ٥٩,٧ ٪ منهم بأنها مشكلة هامة .

ويحتاج التلاميذ إلى من يرشدهم إلى كيفية استذكار دروسهم . فعبارة « لا أعرف كيف استذكر دروسى بطريقة فعالة » تمثل المشكلة الثالثة عند كل من الذكور

والإناث في هذا المجال من المشكلات . إلا أن ٤٧,٧٪ من الذكور أوضحوا أنها مشكلة هامة في حين أن هذه النسبة عند الإناث تصل إلى ٦٤,٣٪ .

أما القدرة على تنظيم المعلومات عند الاستدكار فهي تمثل مشكلة أخرى من المشكلات الخاصة باستدكار الدروس . هذه المشكلة حصلت على ١٧٣ درجة وتمثل المشكلة الثالثة عند الذكور ، وقد ذكر ٤٢,٢٪ من التلاميذ أنها مشكلة هامة . إلا أن هذه المشكلة نفسها تأتي في الرتبة الأولى في قائمة مشكلات هذا المجال عند الإناث ، كما أن نسبة كبيرة من الإناث (٦٨,٩٪) أعتبرت أنها مشكلة هامة بالنسبة لهم .

والمشكلات الأربعة السابقة الخاصة بالقدرة على استدكار الدروس أكثر حدة عند الإناث منها عند الذكور . فجميعها تقع في الأربعى الأعلى في توزيع الدرجات المتجمعة للإناث ، في حين أن جميعها تقع في الأربعى الأوسط في توزيع درجات الذكور .

ويتصل بالمشكلات السابقة مشكلة أخرى وهي عدم استدكار الدروس إلا قرب نهاية العام الدراسى . وهي من المشكلات المتوسطة عند كل من الذكور والإناث . وقد جاء ترتيبها في قائمة مشكلات مجال التكيف للعمل المدرسى السادس عند الإناث والسابع عند الذكور . كما أن ٤٠٪ من الذكور أعتبر هذه المشكلة من المشكلات الهامة في حين أن ٥٦,٧٪ من الإناث قد ذكر أنها مشكلة هامة .

ويمكن للمسؤولين عن المناهج وطرق التدريس أن يساهموا في التخفيف من حدة هذه المشكلات عند تلاميذ الصف الثالث بالمدسة الثانوية . فالتلاميذ يمكنهم أن يقبلوا على استدكار الدروس بفاعلية وكفاية عندما يتم اختيار محتوى المواد الدراسية على أسس سليمة . من هذه الأسس ضرورة مراعاة أن يكون محتوى المنهج متصلاً اتصالاً وثيقاً بالظروف الإجتماعية التي يعيش فيها التلاميذ ، متضمناً لأهم مشكلات المجتمع والأحداث الجارية . ويجب أن يكون محتوى المنهج شديد الصلة بحاجات التلاميذ وميولهم واهتمامهم .

كما أن الطريقة التي ينظم بها محتوى المنهج ومحتوى الكتب المدرسية يمكن أن تساهم في مساعدة التلاميذ على التركيز وقت استدكار دروسهم وتساعدهم على تنظيم

المعلومات التي يستذكروها . أن تنظيم محتوى المنهج يجب أن يساعد التلاميذ على الانتقال من البسيط إلى المعقد ومن السهل إلى الصعب ومن القريب إلى البعيد .
ومما يساعد التلاميذ على التركيز وتنظيم معلوماتهم هو تنظيم المادة الدراسية حول محاور رئيسية . هذه المحاور يمكن أن تكون هي المفاهيم والقواعد الرئيسية التي تتكون منها المادة الدراسية . هذه المفاهيم إذا أحسن اختيارها يمكن أن تؤدي إلى ربط موضوعات المادة بعضها ببعض : كما يمكن أن تربط مانتحتها من حقائق وتفاصيل . ومن الجانب الآخر يفضل أن يدعم ذلك تعديلا لنظم توزيع المنهج والمقررات ونظم الامتحان وغيرها .

(ب) الميل للمدرسة والمواد الدراسية :

ومن المشكلات المتوسطة التي تقابل تلاميذ الصف الثالث الثانوى عدم الميل إلى بعض المواد الدراسية . وقد كانت هذه المشكلة ترتيبها السادس عند الذكور والثامن عند الإناث إلا أن نسبة الذكور الذين ذكروا أنها مشكلة هامة ٣٦,٦٪ في حين أن هذه النسبة عند الإناث تصل إلى ٤١,٣٪ .

وتعد اللغة الأجنبية من المواد الدراسية التي لا يميل إليها عدد من التلاميذ . فمشكلة « لا أميل إلى دراسة اللغة الأجنبية » كانت المشكلة العاشرة عند الذكور في قائمة مشكلات المجال الثاني . في حين أنها احتلت رتبة أعلى عند الإناث حيث جاء ترتيبها السابع . وقد بين ٣٥,٥٪ من الذكور أنها مشكلة هامة بالنسبة لهم في حين أن هذه النسبة عند الإناث أعلى من ذلك كثيرا وتصل إلى ٤٧,٤٪ .

ومشكلات الميل إلى المواد الدراسية المختلفة يمكن أن تصرف التلاميذ عن دراسة هذه المواد بنجاح كما أنها قد تؤدي إلى عدم متابعة التلاميذ لدراسة هذه المواد فيما بعد . ويمكن مواجهة هذه المشكلات عن طريق اختيار موضوعات المواد الدراسية المختلفة بحيث تكون ذات علاقة وثيقة بمشكلات المجتمع وحاجات وميول التلاميذ كما سبق أن أشرنا إلى ذلك من قبل .

وهناك نسبة من الذكور أكبر من الإناث لا يميل إلى قراءة الكتب المدرسية . فهذه المشكلة حصلت على ١٦٠ درجة عند الذكور وكان ترتيبها الخامس في قائمة مشكلات مجال التكيف للعمل المدرسى . وقد أوضح ٤٣,٣٪ من التلاميذ الذكور

جدول (رقم ٦)

مشكلة المجال الثاني عند التلاميذ الذكور مرتبة ترتيباً تنازلياً

وفقاً للدرجات المتجمعة والنسب المئوية للتلاميذ الذين أجابوا بأن المشكلة هامة

رقم للمشكلة	المشكلة	الدرجة المتجمعة	الترتيب	نسبة التلاميذ الذين أشروا بأنها مشكلة هامة .
٨	لا أبذل جهداً كافياً في استذكار دروسى	١٧٤	١٥	٤٣,٣%
٣٦	لا أستطيع التركيز وقت استذكار الدروس	١٧٤	١٥	٤١,١
١٨	لا أعرف كيف استذكر دروسى بطريقة فعالة	١٧٣	٢٥	٤٧,٧
٢٩	لا أعرف كيف أفظم بالمعلومات التى استذكرها	١٧٣	٢٥	٤٢,٢
٩	لا أميل إلى قراءة الكتب المدرسية .	١٦٠	٥	٤٣,٣
٥٥	لا أميل إلى بعض المواد الدراسية	١٥٦	٦	٣٦,٦
٢٤	لا أستذكر دروسى إلا قرب نهاية العام الدراسى	١٥٤	٧	٤٠,٠
١٣	أجد صعوبة في التعبير بطريقة شفوية .	١٤٠	٨	٣٣,٣
١٩	لا أستطيع أن آخذ دروساً خصوصية مثل الآخرين	١٣٤	٩	٣٤,٤
٥٧	لا أميل إلى دراسة اللغة الأجنبية .	١٣٠	١٠	٣٥,٥
٢٠	ضعيف في مادة اللغة العربية .	١٢٦	١١	٢٦,٦
٣٠	لا أميل إلى استذكار الدروس	١٢٣	١٢	٢١,١
٣٨	أجد صعوبة في فهم العلوم (الطبيعة - الكيمياء - الاحياء) .	١١٩	١٣	١٤,٤
٢٧	أجد صعوبة في فهم الرياضيات	١١٣	١٤	٢١,١
٥	عدم وجود مكان مناسب في المنزل لاستذكار دروسى	١٠٣	١٥	٢٢,٢
٤٣	أنجح بصعوبة في بعض المواد الدراسية .	١٠٠	١٦	١٧,٨
٤	متخلف ستة دراسية عن زملائى في نفس السن .	٩٩	١٧	٢٨,٩
٢٥	لا أحب المدرسة .	٩٥	١٨	١٧,٨
١٤	أحشى الاشتراك في مناقشات داخل الفصل .	٩٣	١٩	١٥,٥
٤٢	يطيء في فهم ما أقرأه .	٨٠	٢٠	١١,١
٥٠	دئماً أحصل على درجات ضعيفة	٧٥	٢١	١٣,٣
٤٩	ذكائى لا يساعدنى على الدراسة .	٧٤	٢٢	٨,٩
٤٦	أرغب في ترك المدرسة	٦٧	٢٣	١٦,٧
٣	أنتيب كثيراً من المدرسة	٦٥	٢٤	١٠,٠

جدول (رقم ٧)

مشكلات المجال الثاني عند التلميذات مرتبة ترتيباً تنازلياً

وفقاً للدرجات المتجمعة والنسبة المئوية للتلميذات اللائي أجبن بأن المشكلة هامة

رقم المشكلة	المشكلة	الدرجة المتجمعة	الترتيب	نسبة التلميذات اللائي أشرن بأنها مشكلة هامة .
٢٩	لا أعرف كيف أنظم المعلومات التي أستخدمها	١٥٣	١	٦٨,٩ %
٨	لا أبذل جهداً كافياً في استذكار دروسي	١٤٨	٢	٦٢,٧
١٨	لا أعرف كيف أستخدم درسي بطريقة فعالة .	١٤٣	٣	٦٤,٣
٣٦	لا أستطيع التركيز وقت استذكار الدروس	١٤٣	٣	٥٩,٧
٣٠	لا أميل إلى استذكار الدروس	١٣٨	٥	٥٥,١
٢٤	لا أستخدم دروسي إلا قرب نهاية العام الدراسي .	١٣٤	٦	٥٦,٦
٥٧	لا أميل إلى دراسة اللغة الأجنبية	١٢٢	٧	٤٧,٤
٥٥	لا أميل إلى بعض المواد الدراسية .	١٢٠	٨	٤١,٣
١٣	أجد صعوبة في التعبير بطريقة شفوية	١١٨	٩	٤٥,٩
٣٧	أجد صعوبة في فهم الرياضيات .	١١٦	١٠	٤٤,٤
٣٨	أجد صعوبة في فهم العلوم .	١١٤	١١	٤٤,٤
٢٠	ضعيف في مادة اللغة العربية .	١٠٦	١٢	٤١,٣
٥٠	دائماً أحصل على درجات ضعيفة .	١٠٥	١٣	٣٨,٣
٩	لا أميل إلى قراءة الكتب المدرسية .	١٠٠	١٤	٣٥,٢
٥	عدم وجود مكان مناسب في المنزل لاستذكار دروسي	٩٨	١٥	٤٤,٤
٤٣	أنجح بصعوبة في بعض المواد الدراسية .	٩٥	١٦	٣٨,٣
٤٦	أرغب في ترك المدرسة .	٩٥	١٦	٤٤,٤
٤	متخلف سنة مدرسية عن زملائي في نفس السن .	٨٧	١٨	٣٦,٧
٤٢	بطيء في فهم ما أقرأه .	٨٦	١٩	٢٧,٥
٢٥	لا أحب المدرسة .	٨٥	٢٠	٣٢,١
٤٩	ذكائى لا يساعدنى على الدراسة .	٨٤	٢١	٢٩,١
١٤	أخشى الاشتراك في مناقشات داخل الفصل .	٨٢	٢٢	٣٢,١
٣	أفنيب كثيراً عن المدرسة	٧٥	٢٣	٣٠,١
١٩	لا أستطيع أن آخذ دروساً خصوصية مثل الآخرين	٧٢	٢٤	٢١,٤

أنها مشكلة هامة في حين أن ترتيبها عند الأناث هو الرابع عشر ، كما أوضح ٣٥,٢٪ من الأناث أنها من المشكلات الهامة .

ومشكلة الميل إلى الكتب المدرسية ترجع أساساً إلى طرق إعداد واختيار الكتب المدرسية . وهناك قواعد أساسية يجب مراعاتها عند إعداد هذه الكتب واختيارها . ومن أهم هذه القواعد أن يكون محتوى الكتاب منظماً بطريقة تثير تفكير التلاميذ وتدفعهم إلى إيجاد حلول للمشكلات التي يثيرها الكتاب ، وأن تقوم الأجزاء المساعدة في الكتاب مثل الرسوم والأشكال التوضيحية والفهرس وقائمة بالمصطلحات الجديدة وأسئلة الكتاب وغيرها بمساعدة التلاميذ على فهم مادة الكتاب وأن يجدوا معنى لما يقرأ ، وفي الوقت نفسه يجدوا فرصة لاستخدام ما يتعلموه في المواقف الجديدة التي تواجههم .

أما عدم الميل للمدرسة فهو يمثل نوعاً بسيطاً من المشكلات ، ولا يعتبر من المشكلات الهامة لعدد كبير من التلاميذ . فعبارة « لا أحب المدرسة » ترتيبها الثامن عشر عند الذكور والعشرين عند الأناث ، وقد أجاب ١٧,٨٪ من الذكور أنها من المشكلات الهامة في حين كانت نسبة الأناث ٣٢,١٪ . وتدل النتائج على أن الرغبة في ترك المدرسة تمثل مشكلة هامة عند الأناث أكثر منها عند الذكور : فهذه المشكلة يأتي ترتيبها السادس عشر عند الأناث والثالث والعشرين عند الذكور وذلك في قائمة مشكلات المجال الثاني . وقد أوضح ٤٤,٤٪ من الأناث أنها مشكلة هامة في حين كانت هذه النسبة عند الذكور ١٦,٧٪ فقط .

وتأتي مشكلة التغيب الكثير في المدرسة في ذيل قائمة مشكلات التكيف للعمل المدرسي وقد أوضح ١٠٪ فقط من التلاميذ أنها مشكلة هامة . وبالرغم من أن هذه المشكلة تأتي تقريباً في نهاية قائمة مشكلات هذا المجال عند الأناث إلا أن نسبة الأناث اللائي أوضحن أنها مشكلة هامة هي ٣,١٪ وهي تبلغ ثلاثة أمثال نسبة الذكور .

وجميع هذه المشكلات الخاصة بعدم الميل للمدرسة تمثل مشكلات بسيطة عند كل من الذكور والأناث حيث أنها تقع في الارباعي الأخير في توزيع الدرجات المتجمعة لكل من الذكور والأناث :

(ج) التحصيل المدرسي :

يشكو بعض التلاميذ من عدم القدرة على التحصيل الدراسي أو ضعفهم في بعض المواد . فشكلة الصعوبة في التعبير بطريقة شفوية تأتي في الرتبة الثامنة في قائمة مشكلات هذا المجال عند الذكور والرتبة التاسعة عند الإناث . وتدل النتائج على أن ٣٣,٣٪ من الذكور يروا أنها مشكلة هامة في حين تبلغ هذه النسبة عند الإناث ٤٥,٩٪ .

وعدم القدرة على التعبير بطريقة شفوية قد يضعف من شخصية التلاميذ وقد يؤدي إلى عدم الثقة بالنفس . وطرق التدريس الناجحة هي التي تشجع التلاميذ على التعبير الشفوي عندما تتبع طرق التدريس عن التلقين وعندما يكثر الحوار والمناقشة داخل حجرات الدراسة بين المدرس والتلاميذ من ناحية ، وبين التلاميذ بعضهم وبعض من ناحية أخرى . ومما يساعد على تدريب التلاميذ على التعبير الشفوي إتاحة الجو المناسب وذلك بأن يوفر المدرس لجميع التلاميذ حرية المناقشة وإبداء الرأي والدفاع عنه ، وتشجيع المصيب وعدم تأنيب المخطئ . كما يجب أن يكون المدرس سمحاً محبوباً من تلاميذه بحيث يرتاحون إليه . وفي نفس الوقت يجب أن يكون المدرس حازماً يستطيع أن يدير المناقشة بدون أن يحل أحداً بالنظام .

والصعوبة في دراسة اللغة العربية تكون المشكلة الحادية عشرة عند الذكور . أما الصعوبة في فهم العلوم (الطبيعة والكيمياء والأحياء) فتأتي في الرتبة الثالثة عشر وتليها مباشرة الصعوبة في فهم الرياضيات .

ويختلف الحال عند الإناث ، فالصعوبة في فهم الرياضيات تأتي في الرتبة العاشرة ويلها الصعوبة في فهم العلوم (الرتبة الحادية عشر) ثم الصعوبة في فهم الرياضيات حيث يأتي ترتيبها الثاني عشر في قائمة مشكلات المجال الثاني .

ويشكو بعض طلبة الصف الثالث بالمدرسة الثانوية من أنهم يتنجحون بصعوبة في بعض المواد الدراسية . هذه المشكلة تأتي ترتيبها السادس عشر في قائمة مشكلات المجال الثاني عند كل من الذكور والإناث . وقد أوضح ١٧,٨٪ من الذكور أنها مشكلة هامة في حين أن هذه النسبة عند الإناث ٣٨,٣٪ .

ومشكلة النجاح بصعوبة في بعض المواد الدراسية أو التحصيل المنخفض في هذه المواد قد تكون لها عواقب شديدة على التلاميذ . فقد يشعر التلميذ ذو التحصيل المنخفض بأنه أقل من زملائه وقد يفقده هذا الثقة بنفسه وقد يؤدي به إلى ترك الدراسة أو إلى الانحراف .

ومشكلات عدم القدرة على التحصيل الدراسي قد ترجع إلى سوء توجيه التلاميذ أثناء الدراسة فثلاً قد يلتحق التلميذ بالقسم العلمي دون أن يكون لديه القدرة على متابعة الدراسة العلمية وربما كان من الأجدر به التوجه إلى الدراسة الأدبية . عن طريق مثل هذا التوجيه يمكن تجنب التلاميذ الكثير من المشكلات الخاصة بالتحصيل المدرسي .

ومنهج المدرسة الثانوية يجب أن يساعد في مواجهة مشكلة الفروق الفردية بين التلاميذ . ويمكن أن يتم ذلك عندما يكون المنهج غنياً بالمواد الدراسية المختلفة وأن يتيح التلاميذ الفرصة للاختيار من بين مجموعات المواد الدراسية .

وما يساعد على التخفيف من حدة مشكلات التحصيل الدراسي عند التلاميذ العمل على تقويم التلاميذ بطريقة صحيحة . فيمكن للمدرس استخدام أساليب التقويم المتعددة للكشف عن قدرات التلاميذ ومدى نموهم نحو تحقيق الأهداف التعليمية وبالتالي يمكن توجيههم .

ثانياً - الاختلاف بين الذكور والإناث :

(١) الارتباط بين ترتيب الذكور وترتيب الإناث :

يتضح من جدول رقم (٨) أن معامل الارتباط بين ترتيب الذكور لمشكلات المجال الثاني (التكيف للعمل المدرسي) وترتيب الإناث هو ٠,٧٧ ، وهذه العلاقة الكبيرة بين الرتبين تدل على اتفاق كل من الذكور والإناث من حيث أهمية بعض المشكلات أو عدم أهميتها . فشكلات القدرة على استذكار الدروس تحتل الرتب الأولى في قائمة مشكلات التكيف للعمل المدرسي عند كل من الذكور والإناث . هذه المشكلات مثل « لا أبذل جهداً كافياً في استذكار الدروس » ، لا أستطيع التركيز وقت استذكار الدروس ، لا أعرف كيف استذكر دروسي بطريقة فعالة ، لا أعرف كيف أنظم المعلومات التي استذكرها » .

وهناك مجموعة أخرى من المشكلات التي تعتبر متوسطة من حيث حدتها ويشترك فيها كل من الذكور والإناث. هذه المشكلات مثل : لا أميل إلى بعض المواد الدراسية ، لا أميل إلى قراءة الكتب المدرسية ، لا أميل إلى دراسة اللغة الأجنبية ، ضعيف في اللغة العربية ، أجد صعوبة في فهم الرياضيات ، أجد صعوبة في فهم العلوم .

أما المجموعة الثالثة من المشكلات والتي لا تعتبر مشكلات حادة أو متوسطة عند الكثير من التلاميذ فبعضها خاص بالميل إلى المدرسة . من أمثلة هذه المشكلات التي جاءت في نهاية القائمة هي : لا أحب المدرسة ، أخشى الاشتراك في مناقشات داخل الفصل ، بطيء في فهم ما أقرأه ، دائماً أحصل على درجات ضعيفة ، ذكائي لا يساعدني على الدراسة ، أرغب في ترك المدرسة ، أتغيب كثيراً عن المدرسة.

(ب) الفروق بين الذكور والإناث في المجال ككل :

يوضح جدول رقم (٩) الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث في قائمة المشكلات الخاصة بمجال التكيف للعمل المدرسي . ويبين هذا الجدول أن متوسط درجات الإناث أعلى من متوسط درجات الذكور. وأن الفرق بين المتوسطين ذو دلالة إحصائية بدرجة ثقة ٠,٠٠١. ويعني هذا أن الإناث يعانون أكثر من الذكور من مشكلات التكيف للعمل المدرسي .

وقد يرجع الفرق بين الذكور والإناث - كما سبق أن ذكر - إلى أن الذكور قد يحاولون عدم التصريح ببعض المشكلات التي تقابلهم ، في حين أن الإناث لا يجدون حرجاً من ذكر بعض هذه المشكلات .

وقد يواجه الإناث مشكلات الاستذكار والتحصيل المدرسي بصورة أكبر من الذكور . وقد يعود ذلك إلى مساعدة التلميذات في أعمال المنزل ورعاية الأخوة بدرجة أكثر مما يقوم به الذكور . الأمر الذي قد يصرف الإناث عن الاستذكار والتحصيل وهذا يسبب الكثير من المشكلات .

ومهما كانت الأسباب التي أدت إلى الفروق بين الذكور والإناث إلا أن النتيجة السابقة توحى بضرورة توجيه عناية أكبر إلى الإناث وذلك للتخفيف من حدة هذه المشكلات .

جدول (رقم ٨)

حساب معامل ارتباط الرتب بين ترتيب الذكور والإناث
لمشكلات المجال الثاني وفقاً لأهميتها

رقم المشكلة	ترتيب الذكور	ترتيب الإناث	الفرق	مربع الفرق
٣	٢٤	٢٣	١	١
٤	١٧	١٨	١	١
٥	١٥	١٥	-	-
٨	١٥	٢	١٣	١٦٩
٩	٥	١٤	٩	٨١
١٣	٨	٩	١	١
١٤	١٩	٢٢	٣	٩
١٨	٢٥	٢٥	-	-
١٩	٩	٢٤	١٥	٢٢٥
٢٠	١١	١٢	١	١
٢٤	٧	٦	١	١
٢٥	١٨	٢٠	٢	٤
٢٩	٢٥	١	٢٤	٥٧٦
٣٠	١٢	٥	٧	٤٩
٣٦	١٥	٢٥	٢	٤
٣٧	١٤	١٠	٤	١٦
٣٨	١٣	١١	٢	٤
٤٢	٢٠	١٩	١	١
٤٣	١٦	١٦	٠	٠
٤٦	٢٣	١٦	٧	٤٩
٤٩	٢٢	٢١	١	١
٥٠	٢١	١٣	٨	٦٤
٥٥	٦	٨	٢	٤
٥٧	١٠	٣	٧	٤٩
				٥٢٥
				٠,٧٧

جدول (رقم ٩)

الفرق بين متوسط درجات الذكور والإناث لمشكلات المجال الثاني

الفرق بين المتوسطين بينا بدرجة ثقة ٠.٠١

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	النسبة المخرجة ت
الذكور	٩٠	١,٣٤٢	١,٢٣٦	٠,٢٧	
الإناث	٦٥	١,٦٨٧	١,٣١٥	٠,٣٣	٥٥٥٨,١٣

(ج) الفروق بين الذكور والإناث بالنسبة لكل مشكلة :

يوضح جدول رقم (١٠) الفروق بين الذكور والإناث بالنسبة لكل مشكلة في مجال التكيف للعمل المدرسي. ويبين هذا الجدول وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في إحدى عشر مشكلة .

ففي مجموعة المشكلات الخاصة بالقدرة على استذكار الدروس فإن الإناث يعانون أكثر من الذكور من المشكلات الآتية : لا أعرف كيف أنظم المعلومات التي أستخدمها ، لا أميل إلى استذكار الدروس ، لا أميل إلى دراسة اللغة الأجنبية. وبالنسبة للتحصيل المدرسي فإن الإناث يجدن صعوبة أكثر من الذكور في فهم الرياضيات والعلوم والقدرة على فهم ما يقرأوه ، ونظراً لأن التلميذات يتغيبن عن المدرسة أكثر من الذكور فإن هذه المشكلة أكثر حدة عند الإناث منها عند الذكور .

كما أن الرغبة في ترك المدرسة تمثل مشكلة كبيرة للإناث عن الذكور وقد يرجع ذلك إلى رغبة الكثير من التلميذات إلى ترك المدرسة للعمل أو التفرغ للأعمال المنزلية أو الرغبة في الزواج .

ويوضح جدول رقم (١٠) أن الخوف من الاشتراك في مناقشات داخل الفصل يمثل مشكلة عند الإناث أكثر منها عند الذكور. وقد يرجع ذلك إلى خجل التلميذات أو عدم تشجيع المدرسات لهن للاشتراك في المناقشات .

وتدل الاختلافات السابقة بين الإناث والذكور على ضرورة العمل على تخفيف حدة هذه المشكلات . فمن الضروري أن تكون مواد الدراسة أكثر اتصالاً

باهتمامات التلميذات وحاجاتهن بحيث تكون مشوقة ويقبلن على استذكارها . .
كما يجب تعريف التلميذات بصورة أوضح عن كيفية الاستذكار ، وتنظيم
المعلومات التي يدرسونها بحيث لا يقتصر الإفادة منها على زيادة حصيلة المعرفة
النظرية بل يتعدى إلى الفائدة الوظيفية في الحياة ونمو الشخصية السوية . كما يحتاج
الأناث أيضاً إلى توجيه مناسب عند اختيار القسم الأدبي أو العلمي .

جدول (رقم ١٠)

الفرق بين متوسط درجات الذكور والإناث لكل مشكلة من مشكلات المجال الثاني

الفرق بين المتوسطين بينا بدرجة ثقة ٠.٥

الفرق بين المتوسطين بينا بدرجة ثقة ٠.١

رقم المشكلة	المشكلة	الذكور (ن=٩٠)	الإناث (ن=٥٦)	المتوسط الانحراف المتوسط المعياري	المتوسط الانحراف المتوسط المعياري	قيمة
٣	أغيب كثير أعين المدرسة	٠,٧٢	١,٠٤٤	١,١٥	١,٣٤١	٢,١٦*
٤	متخلف حنة دراسية عن زملائي في نفس السن .	١,١٠	١,٣٣٠	١,٣٣	١,٤٠٠	١,٠٣
٥	عدم وجود مكان مناسب في المنزل لاستذكار دروسى	١,١٤	١,٢٣٧	١,٥٠	١,٤٢١	١,٨٣
٨	لا أبذل جهداً كافياً في استذكار دروسى	١,٩٣	١,١٤٩	٢,٢٧	١,١٠٠	١,٨٧
٩	لا أميل إلى قراءة الكتب المدرسية .	١,٧٧	١,٢٤٥	١,٥٣	١,٣٠٠	١,١٥
١٣	أجد صعوبة في التعبير بطريقة شفهية .	١,٥٥	١,٢٥٣	١,٨١	١,٢٦٩	١,٢٧
١٤	أخشى الاشتراك في مناقشات داخل الفصل .	١,٠٣	١,١١٣	١,٤٦	١,٢٩٢	٢,١٦*
١٨	لا أعرف كيف استذكر دروسى بطريقة فعالة	١,٩٢	١,٢١٢	٢,٢٠	١,١٩٢	١,٤٣
١٩	لا ألتصق أن أخذ دروساً خصوصية مثل الآخرين	١,٤٨	١,٢٨٤	١,١١٠	١,١٨٣	١,٩٠
٢٠	ضعيف في مادة اللغة العربية.	١,١٤	١,٢٢٤	١,٦٣	١,٣٣٠	١,١٠
٢٤	لا استذكر دروسى إلا قرب نهاية العام الدراسى	١,٧١	١,٢٤١	٢,٠٥	١,٢٦٩	١,٦٦
٢٥	لا أحب المدرسة .	١,٠٥	١,٢٠٠	١,٣٠	١,٣٣٠	١,٢٠
٣٠	لا أميل إلى استذكار الدروس	١,٩٢	١,١١٨	٢,٣٥	١,١٠٩	٢,٣٨*
٣٦	لا ألتصق التركيز وقت استذكار الدروس	١,٩٣	١,١١٨	٢,٢٠	١,١٢٢	١,٤٨
٣٧	أجد صعوبة في فهم الرياضيات .	١,٢٥	١,١٩٢	١,٧٨	١,٢٤٩	٢,٦٦*
٣٢	أجد صعوبة في فهم العلوم (الطبيعة - الكيمياء - الأحياء) .	١,٣٢	١,٠٤٣	١,٧٥	١,٢٦٩	٢,٢٣*
٤٧	بطء في فهم ما أقرأه .	٠,٨٨	١,٠٦٧	١,٣٢	١,٢٨١	٢,٢٦*
٤٣	أنجح بصعوبة في بعض المواد الدراسية .	١,١١	١,١٤٠	١,٤٦	١,٣٣٨	١,٧١
٤٦	أرغب في ترك المدرسة .	٠,٨٤	١,١٦١	١,٤٦	١,٤٤٩	٢,٣٠***
٤٩	ذكائى لا يساعدنى على الدراسة .	٠,٨٢	١,٠٠٥	١,٢٩	١,٢٧٧	٢,٤٧***
٥٠	دائماً أحصل على درجات ضعيفة	٠,٩٧	١,٢٠٨	١,٦١	١,٣١٥	٣,٠٩**
٥٥	لا أميل إلى بعض المواد الدراسية .	١,٧٣	١,١٩٥	١,٨٤	١,١٧٠	٠,٥٧
٥٧	لا أميل إلى دراسة اللغة الأجنبية .	١,٤٤	١,٢٨٨	١,٨٧	١,١٤١	٢,٠٩*

المجال الثالث

مشكلات المنهج وطرق التدريس

أولاً - مشكلات التلاميذ في مجال المنهج وطرق التدريس :

المجموعة الثالثة من المشكلات التعليمية والتي تواجه تلاميذ الصف الثالث بالمدرسة الثانوية هي المشكلات الخاصة بالمنهج وطرق التدريس ويشتمل هذا المجال بمجموعة المشكلات التالية من القائمة : رقم ٦ ، ١٠ ، ١١ ، ١٥ ، ١٦ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٩ ، ٤٠ ، ٤٤ ، ٤٥ ، ٥١ ، ٥٢ ، ٥٦ ، ٥٨ ، ٥٩ ، ٦٠ . ويمكن تلخيص مشكلات هذا المجال في العناصر الأربعة الآتية : المقررات الدراسية ، المدرسون ، الامتحانات ، نظام المدرسة والأنشطة التعليمية .

(١) المقررات الدراسية :

يوضح جدول رقم (١١) وجدول رقم (١٢) أنه من أهم المشكلات التعليمية التي تواجه تلاميذ الصف الثالث في المدرسة الثانوية هو طول المقررات الدراسية وقد كان ترتيب هذه المشكلة الأولى في قائمة مشكلات المجال الثالث عند الذكور والثالثة عند الإناث . وقد أوضح ٧٦,٦ ٪ من الذكور بأن هذه المشكلة من المشكلات الهامة في حين كانت هذه النسبة عند الإناث ٧٣,٤ ٪ .

ويترتب على طول المقررات الدراسية صعوبة استذكارها أو قد يكون استذكارها بطريقة سطحية أو عن طريق الحفظ بدون استيعاب أو فهم ، وقد جاء ترتيب هذه العبارة « بعض المواد الدراسية تتطلب وقتاً طويلاً في استذكارها » الثانية عند الذكور في قائمة هذا المجال ، والخامسة عند الإناث . أما نسبة الذكور الذين اعتبروا هذه المشكلة من المشكلات الهامة ٦٧,٧ ٪ في حين كانت هذه النسبة عند الإناث ٧١,١ ٪ .

وطول المقررات الدراسية له خطورته على العملية التعليمية . ذلك أن المدرس يصبح في سباق مع الزمن للانتهاء من المقررات قبل الامتحان . وقد يدفعه ذلك إلى استخدام أسلوب المحاضرة أو الإلقاء في التدريس بدون أن يتيح للتلاميذ الفرصة للمناقشة . كما أن الاهتمام يتجه أساساً نحو حشو أذهان التلاميذ بالمعلومات بدون إتاحة فرصة لهم للتفكير أو للتدريب على أسلوب حل المشكلات ، ومع

طول المقررات الدراسية فإن المدرس نادراً ما يستخدم الوسائل التعليمية بأنواعها المختلفة التي تساعد كل من المدرس والتلميذ على تحقيق الغايات التربوية.

وحديثاً أدرك المربون خطورة طول المقررات الدراسية في الصف الثالث الثانوى ، فتألفت اللجان لمواجهة هذه المشكلة . وقد أسفر عمل هذه اللجان عن اختصار المقررات الدراسية وحذف بعض الأجزاء منها وذلك ابتداء من العام الدراسى ٧٣ - ١٩٧٤ . إلا أنه يجب الإشارة بأن هذا الإجراء ليس هو الطريق الصحيح لمواجهة هذه المشكلة . وأن تطور المناهج يجب أن يقوم على أسس علمية يراعى فيها بعض المبادئ الأساسية مثل تكامل واستمرار الخبرات التعليمية للتلاميذ (١)

(ب) الامتحانات :

تأتى مشكلة الامتحانات في المرتبة الثانية في قائمة مشكلات هذا المجال عند الذكور والرابعة عند الإناث وقد أجاب ٧٤,٤ ٪ من التلاميذ الذكور بأن عبارة « الامتحانات وسيلة غير عادلة لقياس قدرات التلاميذ » تمثل مشكلة هامة في حين كانت هذه النسبة عند الإناث ٦٥,٨ ٪ .

أما مشكلة الغش في أثناء الامتحان فقد جاء ترتيبها السادس عند الإناث في حين أن ترتيبها السابع عشر عند الذكور . ونسبة الإناث اللاتي أشرن بأن هذه المشكلة هامة ٦٤,٣ - من جملة تلميذات العينة بينما تقل هذه النسبة عند الذكور إلى ٣٩,٩ ٪ .

ويرجع السبب في حدة مشكلة الامتحانات عند التلاميذ إلى عوامل كثيرة منها نوع هذه الامتحانات . فجميع الامتحانات في الثانوية العامة من نوع اختبارات المقال . وبالرغم من بعض مزايا هذا النوع من الاختبارات إلا أنه يوجه إليه الكثير من النقد مما يجعل الاعتماد عليه وحده وسيلة غير عادلة لقياس قدرات التلاميذ . فأسئلة هذه الاختبارات غالباً قليلة العدد بحيث لا تغطى الكثير من الموضوعات التي درسها التلاميذ . وهي تحتاج للإجابة عليها إلى قدرة لغوية في التعبير غالباً لا تتوافر في بعض التلاميذ . وهي غالباً ما تقيس قدرة التلاميذ على

(١) أنظر : الدمرداش سرحان ومنير كامل ، المناهج ، الطبعة الثالثة ١٩٧٢

تذكر المعلومات دون أن تقيس قدرتهم على الفهم أو قدرتهم على تطبيق المعلومات التي درسوها في مواقف جديدة . هذا فضلاً أنه عند تصحيح هذه الاختبارات فإنه كثيراً ما تخضع إلى عوامل ذاتية .

واستخدام الاختبارات الموضوعية بالإضافة إلى اختبارات المقال قد تساعد على تخفيف حدة هذه المشكلة كما أن تخصيص جزء من درجات التلميذ على ما يقوم به من نشاط في أثناء العام الدراسي يقلل من خطورة الاعتماد على اختبار واحد عند تقويم تحصيل التلاميذ .

والواقع أن مشكلة الامتحانات من المشاكل الهامة في ج . م . ع . وأن المجال في هذا البحث لا يتسع للخوض في الكثير من أسبابها وطرق علاجها ؛ إلا أنه يجب الإشارة إلى أن التقويم يعد القوة المحركة للكثير مما تستخدمه المدرسة من نشاط ، وما يملكه المدرسون من أساليب للتدريس ، وما يقوم به التلاميذ أثناء التعلم . وإن أي برنامج تعليمي ناجح يجب أن يشمل على نظام سليم للتقويم .

(ج) المدرسون :

لا شك أن المدرسين يلعبون دوراً كبيراً في حياة التلاميذ ، وفي مساعدتهم على التعلم ، وفي تحقيق الأهداف التربوية . وأن نجاح العملية التعليمية يتوقف إلى حد كبير على كفاءة المدرسين وقدرتهم . وبالرغم من أن هذا البحث لا يهدف إلى تقويم المدرسين إلا أنه يبين فقط آراء مجموعة من التلاميذ لبعض خصائص المدرسين الذين يقومون بتدريسهم . والتي قد يؤدي عدم توافرها إلى بعض المشكلات لدى التلاميذ .

وتدل نتائج هذا البحث على أن المشكلة الأولى عند التلميذات في مجال المنهج وطرق التدريس هي أن كثير من المدرسين غير أكفاء ، وهذه المشكلة تعتبر من المشكلات الهامة عند ٧٠,٤٪ من الإناث في حين أن ترتيب هذه المشكلة الخامس عند الذكور وقد أجاب ٦٥,٥٪ منهم بأنها مشكلة هامة .

وترجع عدم كفاءة المدرسين إلى عوامل كثيرة منها ضعف الشخصية . وقد أوضح ٧٥,٥٪ من التلاميذ الذكور ، ٦٤,٣٪ من التلميذات أن ضعف شخصية

الكثير من المدرسين يعتبر من المشكلات الهامة في مجال المنهج وطرق التدريس . وقد جاء ترتيب هذه المشكلة الرابع عند الذكور والثامن عند الإناث في هذا المجال وهي تمثل مشكلة حادة لتلاميذ العينة .

ومن العوامل الأخرى التي قد تؤدي إلى نقص كفاءة المدرسين عدم القدرة على الشرح . وعدم قدرة بعض المدرسين على الشرح يعتبر من المشكلات المتوسطة التي تواجه تلاميذ الصف الثالث بالمدرسة الثانوية كما تدل عليه نتائج هذا البحث . فقد جاء ترتيب هذه المشكلة في قائمة مشكلات هذا المجال الحادي عشر عند الذكور والسابع عشر عند الإناث . كما أن نسبة الذين ذكروا أنها من المشكلات الهامة ٤٣,٣٪ من الذكور ، ٤٥,٩٪ من الإناث :

وتكون العلاقات الاجتماعية بين المدرس وتلاميذه عاملا من العوامل الرئيسية التي تؤدي إلى نجاح المدرس في عمله . كما أن عدم وجود العلاقات الطيبة يخلق الكثير من المشكلات عند التلاميذ . وتدل نتائج هذا البحث على أن المشكلات المتصلة بالخصائص الاجتماعية للمدرسين تمثل مشكلات حادة بالنسبة لجميع التلاميذ الذكور والإناث على حد سواء . فعبارة « المدرسون لا يساعدون التلاميذ في علاج مشكلاتهم الشخصية » يحىء ترتيبها السادس عند الذكور ، ويحىء نحو ٦٦,٦٪ من التلاميذ بأنها مشكلة هامة . في حين أن ترتيب هذه المشكلة التاسع عند الإناث كما أن ٥٥,١٪ من التلميذات يحين بان هذه المشكلة من المشكلات الهامة .

وعبارة « يقلقني أن المدرسين لا يهتمون بالتلاميذ » يحىء ترتيبها الثاني عند التلميذات والسابع عند الذكور . كما أن نسبة التلميذات اللائي يرون أن هذه المشكلة هامة ٧٠,٤٪ وهي أعلى من نظيرتها عند الذكور والتي تبلغ ٥٥,٥٪ .

ومن المشكلات الأخرى في هذا الصدد عدم احترام المدرسين لشعور التلاميذ . وقد جاء ترتيب هذه المشكلة السادس عند الإناث والتاسع عند الذكور . وقد كانت نسبة التلميذات اللائي ذكرن أنها مشكلة هامة ٥٨,١٪ في حين كانت هذه النسبة عند الذكور ٥١,١٪ .

وتبين النتائج السابقة أن الكثير من المشكلات الحادة عند التلاميذ في هذا المجال يرجع إلى عوامل خاصة بالمدرسين . من هذه العوامل نقص كفاءة المدرسين ، ضعف شخصياتهم ، عدم قدرتهم على تقديم المساعدة للتلاميذ في علاج مشكلاتهم الشخصية ، وعدم احترام مشاعر التلاميذ .

ويمكن التخفيف من حدة هذه المشكلات عند التلاميذ عن طريق تحسين نوعية المدرس في المدرسة الثانوية . فبالنسبة للمدرسين غير المؤهلين تربوياً يجب تدريبهم على أساليب التربية الحديثة ، وذلك عن طريق تنظيم حلقات تدريب لهم أثناء الخدمة . وبالنسبة للمدرسين التربويين فإن كليات التربية يجب أن تعطى اهتماماً في أثناء تدريبهم للنواحي الشخصية والاجتماعية بالإضافة إلى تدريبهم على طرق التدريس الناجحة .

(د) نظام المدرسة والأنشطة التعليمية :

يؤثر نظام المدرسة والأنشطة التعليمية التي تتم باشرافها على نمو التلاميذ ودرجة تعلمهم . فالنظام الصارم الشديد قد يؤدي إلى كبت مشاعر التلاميذ ، وعدم إعطائهم الحرية في التعبير عن أنفسهم ، وقد لا يخلق الجو المناسب الصالح للعملية التعليمية . وتفيد نتائج هذا البحث أن عبارة نظام المدرسة صارم وشديد تعتبر من المشكلات الحادة عند الذكور ويأتى ترتيبها العاشر في قائمة مشكلات المجال الثالث . كما أنها تعتبر من المشكلات الهامة عند ٤٥,٥٪ من التلاميذ الذكور بينما تعتبر هذه المشكلة من المشكلات المتوسطة عند الإناث ، ويأتى ترتيبها التاسع عشر في القائمة ، ويرى ٣٥,٢٪ من التلميذات أنها مشكلة هامة .

ومن المشكلات الأخرى المتصلة بنظام المدرسة عدم وجود فترات راحة كافية في أثناء اليوم الدراسي . وهذه المشكلة يقع ترتيبها الخامس عشر عند الذكور والرابع عشر عند الإناث . وأن نسبة التلاميذ الذكور الذين يروا أنها مشكلة هامة ٤٣٪ في حين أن هذه النسبة عند الإناث ٥٢٪ . ومن المشكلات المماثلة عدم وجود أنواع كافية من النشاط في المدرسة ، وهذه المشكلة من المشكلات المتوسطة ويحىء ترتيبها الثالث عشر عند الذكور والخامس عشر عند الإناث . إلا أن نسبة الذكور التي ترى أنها مشكلة هامة ٥٧,٧٪ بينما هذه النسبة عند الإناث ٤٧,٤٪ .

وما يحدث داخل حجرات الدراسة يؤثر بشكل كبير على العملية التعليمية .
فتلا المناقشات العلمية في مادة الدرس داخل الفصل تجذب انتباه التلاميذ وتزيد من
تشوقهم للمواد التي يدرسونها ، هذا فضلاً عن أنها تجعل التلميذ يشارك في عملية
التعليم ويقوم بدور إيجابي في هذه العملية . وتدل النتائج على أن الإناث يعانين من
مشكلة عدم وجود مناقشات كافية داخل الفصل بدرجة أكبر من الذكور . فهذه
المشكلة يقع ترتيبها التاسع عند الإناث في قائمة مشكلات هذا المجال ويشعر ٥٦,٦٪
من التلميذات أنها مشكلة هامة . في حين أن ترتيبها الثاني عشر عند الذكور كما أن
٤٣,٣٪ من التلاميذ يروا أنها مشكلة هامة .

وتؤثر الروح الاجتماعية للتلاميذ داخل الفصل على نشاطهم وتعلمهم . فعندما
تسود روح الوفاق بين التلاميذ ، والتعاون ، واحترام كل شخص للآخر فإن هذا
يخلق داخل حجرة الدراسة جواً مناسباً وصالحاً للتعليم . بعكس الحال عندما يكون
هناك مشاحنات بين التلاميذ بعضهم وبعض أو عندما تكون هناك منافسة غير شريفة
فإن هذا يصرف التلاميذ عن التعليم . ويبدو من نتائج البحث أن هذه الروح الاجتماعية
ضعيفة عند الإناث أكثر منها عند الذكور . فشكلة الروح الاجتماعية بين التلاميذ
ضعيفة «جاء ترتيبها الحادى عشر في قائمة المشكلات عند الإناث والسادس عشر عند
الذكور . وأن ٤٤,٤٪ من الذكور أجابوا بأنها مشكلة هامة في حين كانت هذه
النسبة عند الإناث ٤٣,٣٪ .

ثانياً - الاختلاف بين الذكور والإناث :

٢ - الارتباط بين ترتيب الذكور وترتيب الإناث :

يوضح الجدول رقم (١٣) العلاقة بين ترتيب الذكور وترتيب الإناث لمشكلات
المجال الثالث الخاص بالمنهج وطرق التدريس . ومنه يتبين أن معامل ارتباط الرتب
بين الجنسين ٠,٧٢ ، وتدل قيمة معامل الارتباط على التوافق الكبير بين الذكور
والإناث من حيث أهمية مشكلات المجال الثالث للتلاميذ فهناك مشكلات حادة عند
كل من الجنسين ومن أمثلتها : المواد الدراسية التي تدرسها مطولة ، بعض المواد
الدراسية تتطلب وقتاً كبيراً في استذكارها ، الامتحانات وسيلة غير عادلة لقياس
قدرات التلاميذ ، الكثير من المدرسين ضعاف الشخصية ، الكثير من المدرسين غير

جدول (رقم ١١)

مشكلات المجال الثالث عند التلاميذ الذكور مرتباً ترتيباً تنازلياً

وفقاً للدرجات المتجمعة والنسب المئوية للتلاميذ الذين أجابوا بأن المشكلة هامة

رقم المشكلة	المشكلة	الدرجات المتجمعة	الترتيب نسبة الذكور الذين أجابوا بأن المشكلة هامة
٥٨	المواد الدراسية التي تدرسها مطوياً	٢٢٩	١
٢٦	بعض المواد الدراسية تتطلب وقتاً كبيراً في استذكارها .	٢٢٢	٢
٣٣	الامتحانات وسيلة غير عادلة لقياس قدرات التلاميذ .	٢٢٢	٢
١٦	الكثير من المدرسين ضغاف الشخصية .	٢٢١	٤
٣٩	الكثير من المدرسين غير أكفاء .	٢١٠	٥
٣٢	المدرسون لا يساعدون التلاميذ في علاج مشكلاتهم . الشخصية .	٢٠٢	٦
٢٢	يقلقني أن المدرسين لا يهتمون بالتلاميذ	١٩٥	٧
٥٩	المواد الدراسية التي تدرسها غير مشوقة .	١٩٠	٨
٤٥	الكثير من المدرسين لا يحترم التلاميذ .	١٨٦	٩
٥٢	نظام المدرسة صارم وشديد .	١٧٧	١٠
١١	أجد صعوبة في فهم شرح الكثير من المدرسين .	١٧٤	١١
٣١	لا توجد مناقشات كافية داخل الفصل .	١٧٢	١٢
٦٠	ليس في المدرسة أنواع كافية من النشاط .	١٧١	١٣
١٥	مستوى التلاميذ في الفصل غير عال .	١٦١	١٤
٤٤	لا توجد فترات راحة كافية أثناء اليوم الدراسي .	١٦٠	١٥
٥٦	الروح الاجتماعية بين التلاميذ ضعيفة .	١٥٧	١٦
٤٠	يحدث الكثير من الغش أثناء الامتحانات .	١٥٦	١٧
٦	أحتاج إلى دراسة بعض المواد التي لا تقدمها المدرسة .	١٥٤	١
١٠	أدرس بعض المواد التي لا أحبها .	١٥٢	١
٢١	أشعر دائماً بعدم الراحة داخل الفصل .	١٣٦	٢٠
٥١	عدم فهم الأسرة للعمل الذي أقوم به في المدرسة .	١٢٦	٢١
٢٧	لا أشعر بالانسجام مع مدرسي المدرسة .	١٢١	٢٢

جدول (رقم ١٢)

مشكلات المجال الثالث عند التلميذات مرتبة ترتيباً تنازلياً

وفقاً للدرجات المتجمعة والنسب المئوية للتلميذات اللائي أجبن بأن المشكلة هامة

رقم المشكلة	المشكلة	الدرجات المتجمعة	الترتيب	نسبة الإناث اللاتي أجبن بأن المشكلة هامة
٣٩	الكثير من المدرسين غير أكفاء .	١٦٢	١	٧٠,٤
٢٢	يقنعني أن المدرسين لا يهتمون بالتلاميذ .	١٥٦	٢	٧٠,٤
٥٨	المواد الدراسية التي ندرسها مطولة .	١٥٤	٣	٧٣,٤
٢٣	الامتحانات وسيلة غير عادلة لقياس قدرات التلاميذ .	١٥٣	٤	٦٥,٨
٢٦	بعض المواد الدراسية تتطلب وقتاً كبيراً في استذكارها .	١٥٢	٥	٦٧,٧
٤٠	يحدث الكثير من الغش أثناء الامتحانات .	١٤٥	٦	٦٤,٣
٤٥	الكثير من المدرسين لا يحترم التلاميذ .	١٤٥	٦	٥٨,١
١٦	الكثير من المدرسين ضعاف الشخصية .	١٤٤	٨	٦٤,٣
٣١	لا توجد مناقشات كافية داخل الفصل .	١٤٣	٩	٥٦,٦
٣٢	المدرسون لا يساعدون التلاميذ في علاج مشكلاتهم الشخصية .	١٤٣	٩	٥٥,١
٥٦	الروح الاجتماعية بين التلاميذ ضعيفة .	١٢٧	١١	٤٤,٤
١٠	أدرس بعض المواد التي لا أحبها .	١٢٦	١٢	٤٥,٩
١٥	مستوى التلاميذ في الفصل غير عال .	١٢٦	١٢	٤٤,٤
٤٤	لا توجد فترات راحة كافية أثناء اليوم الدراسي .	١٢٤	١٤	٥٢,٠
٥٩	المواد الدراسية التي ندرسها غير مشوقة .	١٢٣	١٥	٤٩,٠
٦٠	ليس في المدرسة أنواع كافية من النشاط .	١٢٣	١٥	٤٧,٤
١١	أجد صعوبة في فهم شرح الكثير من المدرسين .	١١٨	١٧	٤٥,٩
٢١	أشعر دائماً بعدم الراحة داخل الفصل .	١٠٨	١٨	٣٨,٣
٥٢	نظام المدرسة صارم وشديد .	١٠٧	١٩	٣٥,٢
٢٧	لا أشعر بالانسجام مع مدرسي المدرسة .	١٠٢	٢٠	٣٠,٨
٦	أحتاج إلى دراسة بعض المواد التي لا تقدمها المدرسة .	٩٩	٢١	٣٢,١
٥١	عدم فهم الأسرة للعمل الذي أقوم به في المدرسة .	٩٥	٢٢	٣٦,٧

جدول (رقم ١٣)

حساب معامل ارتباط الرتب بين ترتيب الذكور والاناث

لمشكلات المجال الثالث وفقاً لأهميتها

رقم المشكلة	ترتيب الذكور	ترتيب الإناث	الفرق	مربع الفرق
٦	١٨	٢١٠	٢	٩
١٠	١٩	١١,٥	٧,٥	٥٦,٢٥
١١	١١	١٦	٥	٢٥
١٥	١٤	١١,٥	٢,٥	٦,٢٥
٢٦	٤	٧	٣	٩
٢٩	٢٠	١٨	٢	٤
٢٢	٧	٣	٥	٢٥
٢٦	٢,٥	٤	١,٥	٢,٢٥
٢٧	٢٢	٢٠	٢	٤
٣١	١٢	٨,٥	٣,٥	١٢,٢٥
٣٢	٦	٨,٥	٢,٥	٦,٢٥
٣٣	٢,٥	٣	٥	٢٥
٣٩	٥	١	٤	١٦
٤٠	١٧	٥,٥	١١,٥	١٣٢,٢٥
٤٤	١٥	١٣	٢	٤
٤٥	٩	٥,٥	٣,٥	١٢,٢٥
٥١	٢١	٢٢	١	١
٥٢	١٠	١٩	٩	٨١
٥٦	١٦	١٠	٦	٣٦
٥٨	١	٢	١	١
٥٩	٨	١٤,٥	٦,٥	٤٢,٢٥
٦٠	١٢	١٤,٥	١,٥	٢,٢٥

أكفاء ، المدرسون لا يساعدون التلاميذ في علاج مشكلاتهم الشخصية ، الكثير من المدرسين لا يهتمون بالتلاميذ والكثير من المدرسين لا يحترمون التلاميذ .

وهناك مجموعة أخرى من المشكلات المتوسطة يتفق عليها كل من الجنسين منها :
أجد صعوبة في فهم شرح الكثير من المدرسين ، لا توجد مناقشات كافية داخل الفصل ، ليس في المدرسة أنواع كافية من النشاط ، مستوى التلاميذ في الفصل غير عال ، لا توجد فترات راحة كافية في أثناء اليوم الدراسي . الروح الاجتماعية بين التلاميذ ضعيفة ، أحتاج إلى دراسة بعض المواد التي لا تقدمها المدرسة ، ولا أشعر بالانسجام مع مدرسي المدرسة .

(ب) الفروق بين الذكور والإناث في المجال ككل :

يوضح جدول رقم (١٤) الفرق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث لقائمة مشكلات المجال الثالث ومن هذا الجدول يتبين أن متوسط درجات الإناث أعلى من متوسط درجات الذكور إلا أن الفرق بين المتوسطين ليس له دلالة إحصائية . وتدل هذه النتيجة على أن مشكلات هذا المجال في مجموعها تؤثر على كل من الذكور والإناث بدرجة واحدة .

جدول (رقم ١٤)

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	النسبة المخرجة
الذكور	٩٠	١,٩٢٠	١,٢٢٩	٠,٠٢٧	
الإناث	٦٥	١,٩٩٠	١,٢٢١	٠,٠٣٣	١,٦٥

(ج) الفروق بين الذكور والإناث بالنسبة لكل مشكلة :

يبين جدول رقم (١٥) الفرق في المتوسطات بين الذكور والإناث في كل مشكلة على حدة من مشكلات المجال الثالث . ويتضح من هذا الجدول أن جميع الفروق بين المتوسطات ليس لها دلالة إحصائية ما عدا المشكلة رقم (٤) في القائمة . فتوسط درجات الإناث لمشكلة « يحدث الكثير من الغش أثناء الامتحانات » أعلى

جدول (رقم ١٥)

الفرق بين متوسط درجات الذكور والإناث لكل مشكلة من مشكلات المجال الثالث

رقم المشكلة	المشكلة	الذكور (ن = ٩٠)	الإناث (ن = ٦٥)	قيمة
		المتوسط الانحراف المعياري	المتوسط الانحراف المعياري	
٦	احتاج إلى دراسة بعض المواد التي لا تقدمها المدرسة .	١,٧١	١,٢٤١	١,٥٢
١٠	أدرس بعض المواد التي لا أحبها .	١,٦٨	١,٢٨٨	١,٩٣
١١	أجد صعوبة في فهم شرح الكثير من المدرسين	١,٩٣	١,١٤٩	١,٨١
١٥	مستوى التلاميذ في الفصل غير عال .	١,٧٨	١,١٤٠	١,٩٣
١٦	الكثير من المدرسين ضعاف الشخصية .	٢,٤٥	١,٠٥٨	٢,٢١
٢١	أشعر دائماً بعدم الراحة داخل الفصل .	١,٥١	١,٢٠٤	١,٦٦
٢٢	يقلقى أن المدرسين لا يهتمون بالتلاميذ .	٢,١٦	١,٠٩٥	٢,٤٠
٢٦	بعض المواد الدراسية تتطلب وقتاً كبيراً في استذكارها .	٢,٤٦	٠,٩٨٤	٢,٣٣
٢٣	لا أشعر بالإنجاز مع مدرس المدرسة .	١,٣٤	١,١٢٢	١,٥٦
٣١	لا توجد مناقشات كافية داخل الفصل .	١,٩١	١,١٧٠	٢,٢٠
٣٢	المدرسون لا يساعدون التلاميذ في علاج مشكلاتهم الشخصية .	٢,٢٥	١,١٧٠	٢,٤٠
٣٣	الامتحانات وسيلة عادلة لقياس قدرات التلاميذ .	٢,٤٦	١,٠١٢	٢,٣٥
٣٩	الكثير من المدرسين غير أكفاء	٢,٣٣	١,٠٣٩	٢,٤٩
٤٠	يحدث الكثير من الغش أثناء الامتحانات .	١,٧٣	١,٢٢٠	٢,٢٣
٤٤	لا توجد فترات راحة كافية أثناء اليوم الدراسي .	١,٧٧	١,٢٥٧	١,٠٩٠
٤٥	الكثير من المدرسين لا يحترم التلاميذ .	٢,٠٦	١,٣١٤٤	٢,٢
٥١	علم فهم الأسرة العمل الذي أقوم به في المدرسة .	١,٤٠	٠,٨٠٠	١,٤٦
٥٢	نظام المدرسة صارم وشديد .	١,٩٦	١,١٤٩	١,٦٤
٥٦	الروح الاجتماعية بين التلاميذ ضعيفة .	١,٧٤	١,٢٨٤	١,٩٥
٥٨	المواد الدراسية التي ندرسها معقدة .	٢,٥٤	٠,٩٥٣	٢,٣٦
٥٩	المواد الدراسية التي ندرسها غير مثوقة .	٢,١١	١,٠٧٢	١,٨٩
٦٠	ليس في المدرسة أنواع كافية من النشاط .	١,٩٣	١,٣٥٣	١,٨٩

* الفرق بين المتوسطين بينا بدرجة ثقة ٠.١ .

من متوسط درجات الذكور . أى أن الغش أثناء الامتحانات يسبب للتلميذات مشكلة بدرجة أكبر من الذكور . وقد يرجع ذلك إلى أن التلميذات يعتقدن أن التلاميذ الذكور يلجأون إلى الغش بدرجة أكثر من الإناث مما يترتب عليه نجاح أو تفوق التلاميذ الذكور . كما أن الفرق بين المتوسطين قد يرجع إلى أن الذكور قد يعتقدون أن الغش في الامتحانات من السلوك غير المعيب وعليه فإنه لا يسبب مشكلة هامة لكثير منهم .

العلاقة بين المجالات الثلاثة

لدراسة العلاقة بين المجالات الثلاثة قمنا بحساب متوسط درجات التلاميذ (كل من الذكور والإناث على حدة) في المجالات الثلاثة واختبار الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار النسبة الحرجة .

وبين جدول رقم (١٦) . أن متوسط درجات التلاميذ الذكور في المجال الثالث أكبر منه في المجال الأول وهذا أكبر من المجال الثاني . كما يبين أيضاً أن الفروق بين المتوسطات الثلاثة ذات دلالة إحصائية بدرجة ثقة ٠,٠٠١ .

جدول (رقم ١٦)

المقارنة بين متوسط درجات الذكور في المجالات الثلاثة

المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	النسبة الحرجة (ت)
١,٦٢١	١,٣٣٢	١,٩٢٠	بين الأول والثاني ٠,١٦
١,٣٢٧	١,٢٣٦	١,٢٢٩	بين الأول والثالث ٥٥٥٥,٥٠
٠,٠٣٧	٠,٠٢٧	٠,٠٢٧	بين الثاني والثالث ١٥٠,٠٠

كما يوضح جدول رقم ١٧ نفس النتائج بالنسبة للتلميذات فيما عدا أن الفرق بين متوسط درجات الإناث في المجالين الأول والثالث ليس له دلالة إحصائية .

جدول (رقم ١٧)

المقارنة بين متوسط درجات الاناث في المجالات الثلاثة

النسبة الحرجة (ت)	المجال الثالث	المجال الثاني	المجال الأول	
بين الأول والثاني ٥٣,٤٥	١,٩٩٠	١,٦٨٧	١,٩١٦	المتوسط
بين الأول والثالث ١,١١	١,٢٢١	١,٣١٥	١,٧٢١	الانحراف المعياري
بين الثاني والثالث ٥٦,٤٦	٠,٢٣	٠,٢٣	٠,٠٥	الخطأ المعياري

وتبين النتائج السابقة أن مشكلات المنهج وطرق التدريس هي أكبر المشكلات التعليمية التي تواجه تلاميذ الصف الثالث بالمدرسة الثانوية . وقد سبق أن أشرنا أن أهم مشكلات هذا المجال تنحصر في طول المقررات الدراسية ، عدم كفاءة المدرسين ، نظام الامتحانات . ويمكن للمسؤولين عن المناهج وطرق التدريس أن يساهموا في التخفيف من حدة هذه المشكلات التعليمية وذلك بوسائل كثيرة . من هذه الوسائل الاهتمام بتحسين برامج تدريب المدرسين سواء في كليات التربية أو أثناء الخدمة . كما يجب العمل على إعادة النظر في المقررات الدراسية بحيث تخلو من الكثير من الحشو والتكرار وأن تكون مناسبة للتلاميذ . كما أن من الضروري أيضاً تحسين نظام الامتحانات وفقاً للمقترحات التي سبق ذكرها .

العلاقة بين مشكلات التلاميذ التعليمية

والتحصيل الدراسي

السؤال الأخير الذي يحاول أن يجيب عنه هذا البحث هو : هل هناك علاقة بين مشكلات التلاميذ التعليمية والتحصيل المدرسي . ويفيد جدول رقم (١٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الذكور الذين تحصيلهم أقل من المتوسط والتلاميذ الذين تحصيلهم أعلى من المتوسط وذلك في المجالات الثلاثة كما نحصل على نفس النتيجة بالنسبة للاناث وذلك كما هو مبين في جدول رقم (١٩) . ومن الجدولين السابقين يتبين أنه توجد علاقة بين مشكلات التلاميذ في المجالات الثلاثة وبين التحصيل المدرسي .

جدول (رقم ١٨)

المقارنة بين متوسط درجات التلاميذ (الذكور)
الأقل تحصيلًا والتلاميذ الأعلى تحصيلًا في المجالات الثلاثة

النسبة المئوية	الأقل تحصيلًا (ن = ٣٥) الأعلى تحصيلًا (ن = ٥٥)				المجال
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
٠,٧٢	١,٣٢٣	١,٧٠	١,٤٢٧	١,٤٩	المستقبل المهني والتربوي
٠,٣٨	١,١٩٢	١,٣٨	١,٢٠٨	١,٢٨	التكيف للعمل المدرسي
٠,٢٣	١,٢٤١	١,٩٤	١,٢٢٩	١,٨٨	المنهج وطرق التدريس

جدول (رقم ١٩)

المقارنة بين متوسط درجات التلميذات
الأقل تحصيلًا والتلميذات الأعلى تحصيلًا في المجالات الثلاثة

النسبة المئوية	الأقل تحصيلًا (ن = ٣٥) الأعلى تحصيلًا (ن = ٣٥)				المجال
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
٠,١٥	١,٣٣٠	١,٩٣	١,٣١٩	١,٨٨	المستقبل المهني والتربوي
٠,٣٩	١,٣٣٢	١,٦٢	١,٣٢٣	١,٧٥	التكيف للعمل المدرسي
٠,٢٣	١,٢٢٥	٢,٠٢	١,٢٢٥	١,٩٥	المنهج وطرق التدريس

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي قام بها جراف من حيث بعض النواحي وتختلف عنها من نواحي أخرى . فالدراستان تتفقان من حيث عدم وجود علاقة بين التحصيل المدرسي ومشكلات التلاميذ في مجال المستقبل المهني والتربوي ومجال المنهج وطرق التدريس . إلا أن جراف وجد أن متوسط درجات التلاميذ الأقل تحصيلاً في مجال التكيف للعمل المدرسي يختلف عن متوسط درجات التلاميذ الأعلى تحصيلاً . في حين أن الدراسة الحالية لم تجد أى اختلافاً بين متوسط درجات المجموعتين في هذا المجال .

وقد يرجع عدم وجود علاقة بين مشكلات التلاميذ وتحصيلهم المدرسي إلى عيوب في المقاييس المستخدمة فاستخدام المجموع الكلي لدرجات التلاميذ في الثانوية العامة ليس مقياساً كافياً للتحصيل المدرسي حيث أنه يهتم بجانب واحد من جوانب التحصيل وهو القدرة على اكتساب المعلومات . كما أن تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين مختلفتين من حيث التحصيل المدرسي على أساس أقل من ٥٠٪ وأعلى في ضوء المجموع الكلي للدرجات لا يميز بين التلاميذ الممتازين والتلاميذ الضعاف .

تلخيص البحث

اهتم هذا البحث بدراسة المشكلات التعليمية التي تواجه تلاميذ الصف الثالث بالمدرسة الثانوية ، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق بين البنين والبنات من حيث أهمية هذه المشكلات بالنسبة لهم . كما حاول هذا البحث دراسة العلاقة بين مشكلات التلاميذ التعليمية وتحصيلهم الدراسي وتقع مشكلات التلاميذ التعليمية في المجالات الثلاث الآتية : المستقبل المهني والتربوي ، التكيف للعمل المدرسي . المنهج وطرق التدريس .

وقد تم إعداد قائمة للمشكلات في المجالات الثلاثة ووزعت على عينة من ١٥٥ تلميذاً وتلميذة بالصف الثالث الثانوي القسم العلمي وذلك لقياس درجات التلاميذ في المشكلات المختلفة . كما استخدم المجموع الكلي لدرجات التلاميذ في الثانوية العامة كمقياس للتحصيل المدرسي للتلاميذ .

و. استخدم مقياس النسبة الحرجة لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث من حيث أهمية المشكلات التعليمية. كما استخدم أيضاً في اختبار الفروق بين المجالات المختلفة والمجموعات المختلفة. واستخدم معامل ارتباط الرتب لسيرمان لمعرفة مدى الارتباط بين الذكور والإناث من حيث أهمية المشكلات التعليمية لكل منهم .
وفيما يلي ملخص لأهم نتائج البحث :

١- أن أهم المشكلات التعليمية التي تواجه التلاميذ تقع في مجال المنهج وطرق التدريس ، وبلى ذلك مشكلات المستقبل المهني والتربوي ، وأخيراً مشكلات التكيف للعمل المدرسي .

٢ - من المشكلات الخاصة التي تواجه التلاميذ (الذكور والإناث) في مجال المستقبل المهني والتربوي الخوف من عدم الالتحاق بالجامعة أو الكلية التي يرغبونها بحسب المجموع ، والقلق بشأن المجموع الكلي للدرجات والخوف من الرسوب في الامتحان .

٣ - إن هناك اتفاقاً كبيراً جداً بين الذكور والإناث من حيث الأهمية النسبية لمشكلات المستقبل المهني والتربوي (ر = ٩٣) .

٤ - إن هناك مجموعة من المشكلات في مجال المستقبل المهني والتربوي أكثر أهمية عند الإناث منها عند الذكور وهي :

الخوف من الرسوب في الامتحان ، القدرة على الحصول على عمل بعد الثانوية العامة ، القدرة على اختيار الكلية المناسبة ، والحاجة إلى معرفة الميول المهنية .

٥ - من المشكلات الخاصة التي تواجه التلاميذ (الذكور والإناث) في مجال التكيف للعمل المدرسي عدم بذل الجهد الكافي في استذكار الدروس ، عدم معرفة كيفية الاستذكار بطريقة فعالة ، عدم معرفة كيفية تنظيم المعلومات التي يستذكرونها .
٦ - إن هناك اتفاقاً كبيراً إلى حد ما بين الذكور والإناث من حيث الأهمية النسبية لمشكلات التكيف للعمل المدرسي (ر = ٧٧) .

٧ - إن هناك مجموعة من المشكلات في مجال التكيف للعمل المدرسي أكثر أهمية عند الإناث منها عند الذكور وهي :

التغيب الكثير عن المدرسة ، الخوف من الاشتراك في مناقشات داخل الفصل ،

القدرة على تنظيم المعلومات ، عدم الميل إلى استذكار الدروس ، صعوبة فهم الرياضيات والعلوم ، الرغبة في ترك المدرسة ، البطء في فهم ما يقرأ ، الحصول على درجات ضعيفة في الامتحانات ، عدم الميل إلى دراسة اللغة الأجنبية .

٨- من المشكلات الحادة التي تواجه التلاميذ (الذكور والأناث) في مجال المنهج وطرق التدريس طول المقررات الدراسية ، الامتحانات كقياس غير عادل لقياس قدرات التلاميذ ، عدم كفاءة الكثير من المدرسين ، عدم مساعدة المدرسين للتلاميذ في علاج مشكلاتهم الشخصية ، عدم الاهتمام بالتلاميذ بقدر كافى ، عدم احترام مشاعر التلاميذ .

٩- أن هناك اتفاقاً كبيراً إلى حد ما بين الذكور والأناث من حيث الأهمية النسبية لمشكلات المنهج وطرق التدريس ($r = 0.72$) .

١٠- إن مشكلة الغش في الامتحانات أكثر حدة عند الأناث منها عند الذكور .

١١- إن مشكلات المستقبل المهني والتربوي ومشكلات التكيف للعمل المدرسي أكثر حدة عند الأناث منها عند الذكور وأن الفروق بين الأناث والذكور ذات دلالة إحصائية . في حين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والأناث بالنسبة لمشكلات المنهج وطرق التدريس .

١٢- أنه لا توجد علاقة بين مشكلات التلاميذ في المجالات الثلاثة وبين تحصيلهم المدرسي .

أقتراحات وتوصيات

١- تزويد المدارس الثانوية بكوادر من المشرفين والاختصاصيين الاجتماعيين لدراسة مشكلات التلاميذ ومساعدتهم على مواجهتها ، وتزويدهم بالمعلومات المناسبة من الكليات والمعاهد والمهن المختلفة .

٢- حيث أن مشكلات الخوف من عدم الالتحاق بالجامعة ، والقلق بشأن المجموع الكلى للدرجات في امتحان الثانوية العامة من المشكلات الحادة عند التلاميذ في مجال المستقبل المهني والتربوي ، فإننا نرى التخفيف بقدر الإمكان من درجة أهمية

هذا الامتحان . ونرى أن يجرى امتحان الشهادة الثانوية العامة على مستوى المحافظات بمعنى أن يكون للمحافظات الحرية في تنظيم هذا الامتحان ووضع الأسئلة وتصحيح أوراق الإجابة . وأن يكون الالتحاق بالجامعة عن طريق امتحان مسابقة خاص بجمعية الكليات المختلفة .

٣- أن يحتوى مناهج المدرسة الثانوية على بعض المقررات الدراسية التي تفيد التلاميذ في الالتحاق ببعض الأعمال المتوسطة بعد المرحلة الثانوية مما يقلل اندفاع الكثير منهم إلى الجامعات والمعاهد العليا .

٤- العمل على زيادة ميل التلاميذ لاستدكار المواد الدراسية المختلفة وذلك عن طريق بناء المقررات الدراسية بحيث تكون شديدة الصلة بحاجات التلاميذ واهتماماتهم والعوامل الاجتماعية المختلفة المحيطة بهم .

٥- تنظيم محتوى المناهج والكتب المدرسية بطريقة تساعد التلاميذ على تنظيم الخبرات التعليمية التي يكتسبونها والربط بينها والاستفادة منها . كما يجب أن تتضمن المناهج معالجة المشكلات التي تهم التلاميذ .

٦- تدريب التلاميذ على طرق التفكير السليمة ومنها أسلوب حل المشكلات مما يساعدهم على مواجهة المشكلات المختلفة التي تقابلهم داخل المدرسة وخارجها .

٧- أن يحتوى المنهج على الكثير من المواد الاختيارية وذلك لمواجهة مشكلات الفروق الفردية بين التلاميذ .

٨- يجب أن تراعى قدرات التلاميذ وميولهم عند توجيههم للشعب المختلفة في المدرسة الثانوية .

٩- يجب العمل على الاختصار في المقررات الدراسية وتحليلها من الكثير من الحشو والتفاصيل وأن تكون مناسبة مع وقت الدراسة .

١٠- تطوير أساليب الامتحانات وجعلها متمشية مع أحدث طرق التقويم . كما يجب تخصيص جزء من درجات التلاميذ لنشاطهم التعليمي أثناء العام الدراسي .

١١- تدريب المدرسين وتأهيلهم تربوياً مع توجيه عناية إلى زيادة قدرتهم على معالجة مشكلات التلاميذ كجاعة وأفراط .

١٢- تنظيم الأنشطة داخل المدرسة بحيث يكون هناك أنواع متعددة منها مثل النشاط الاجتماعي والرياضي والعلمي لتسمح باشتراك جميع التلاميذ فيها .

١٣- القيام بمزيد من الأبحاث في هذا المجال مثل :

(أ) دراسة مشكلات التلاميذ في الصفوف المختلفة في المدرسة الثانوية وغيرها من مراحل التعليم .

(ب) تطبيق هذا البحث على عينات كبيرة من التلاميذ وفي بيئات مختلفة.

(ج) دراسة العلاقة بين مشكلات التلاميذ التعليمية وبين الظروف الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ .

المراجع

المراجع العربية :

- ١ - منيرة حلمي - مشكلات الفتاة المراهقة وحاجاتها الإرشادية - القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٦٥

المراجع الأجنبية :

2. Abel, Harold and Ruby Gingless. «Identifying problems of Adolescent Girls», *The Journal of Educational Research*, 58, May — June, 1965, 389—92.
3. De Sena, Paul A. «Problems of Consistent Over — , Under — , and Normal — Achieving College Students as Identified by the Mooney Problem Check Lists», *The Journal of Educational Research*, 59, April 1966, 351—55.
4. Engelhart, Max. D. *Methods of Educational Research*. Chicago : Rand Mc Nally and Company, 1972.
5. Graff, Arthur. «Occupational Choice Factors in Normally Achieving and Under—Achieving Intellectually Superior Twelfth — Grade Boys», *Dissertation Abstracts*, 17, 1957, 2207.
6. Mooney, Ross L. *Problem Check Lists*. Ohio : The State University Press, 1950.
7. Morris, G.A. «How Five Schools Made Plans Based on Pupil Needs», *Clearing House*, 29, 1954, 131—34.
8. Shehab, I. K. «Personal and Social Problems as Identified by Egyptian Adolescents». Unpublished Doctoral Dissertation, Teachers College, Columbia University, 1953.

الملاحق

ملحق (رقم ١)

استفتاء عن مشكلات التلاميذ التعليمية

اعداد : د. سعد يسى زكى ، د. فؤاد قلادة

أولاً - املأ البيانات الآتية :

اسم التلميذ مدرسة الفرقة
تاريخ الميلاد عمل الوالد
الدخل الشهري للأسرة عدد الأخوة

ثانياً - اقرأ الارشادات الآتية :

هذا ليس اختباراً - إنه قائمة ببعض المشكلات التي يقابلها التلاميذ في المدرسة ، بعض هذه المشكلات قد تكون مصدر مضايقة لك بطريقة أكثر من مشكلات أخرى كما أن البعض الآخر قد لا يكون مشكلة بالنسبة لك .

المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بدقة تامة وتضع علامة / في المكان المناسب أمام العبارة .
فإذا كانت المشكلة ذات أهمية قصوى بالنسبة لك فضع علامة في الخانة الأولى وهي المكتوب فوقها مشكلة هامة .

وإذا كانت المشكلة ذات أهمية متوسطة بالنسبة لك فضع علامة في الخانة الثانية وهي المكتوب فوقها مشكلة متوسطة .

وإذا كانت المشكلة ذات أهمية بسيطة بالنسبة لك فضع علامة في الخانة الثالثة وهي المكتوب فوقها مشكلة بسيطة .

أما إذا كانت العبارة لا تمثل مشكلة بالنسبة لك فضع علامة في الخانة الرابعة وهي المكتوب فوقها ليست مشكلة .

بعد قراءة القائمة كلها ووضع علامة أمام كل عبارة أجب عن السؤال الموجود في نهاية الاستفتاء .

مشكلة مشكلة مشكلة ليست
دائمة متوسطة بسيطة مشكلة

- ١ - أحتاج أن أعرف الكثير عن الكليات المختلفة .
- ٢ - أخشى أنى لا أستطيع الالتحاق بالجامعة لعدم حصولى على المجموع .
- ٣ - أتغيب كثيراً عن المدرسة .
- ٤ - متخلف سنة دراسية عن زملائى فى نفس السن .
- ٥ - عدم وجود مكان مناسب فى المنزل لاستذكار دروسى .
- ٦ - أحتاج إلى دراسة بعض المواد التى لا تقدمها المدرسة .
- ٧ - أخشى أنى لا أستطيع الالتحاق بالجامعة لقلة موارد الأسرة .
- ٨ - لا أبذل جهداً كافياً فى استذكار دروسى .
- ٩ - لا أميل إلى قراءة الكتب المدرسية .
- ١٠ - أدرس بعض المواد التى لا أحبها .
- ١١ - أجد صعوبة فى فهم شرح الكثير من المدرسين .
- ١٢ - أخشى أنى لا أستطيع الالتحاق بالكلية التى أرغبها بسبب المجموع .
- ١٣ - أجد صعوبة فى التعبير بطريقة شفوية .
- ١٤ - أخشى الاشتراك فى مناقشات داخل الفصل .
- ١٥ - مستوى التلاميذ فى الفصل غير عال .
- ١٦ - الكثير من المدرسين ضعاف الشخصية .
- ١٧ - أفكر فى العمل بعد حصولى على الثانوية العامة .
- ١٨ - لا أعرف كيف أستذكر دروسى بطريقة فعالة .
- ١٩ - لا أستطيع أن أخذ دروساً خصوصية مثل الآخرين .
- ٢٠ - ضعيف فى مادة اللغة العربية .
- ٢١ - أشعر دائماً بعدم الراحة داخل الفصل .
- ٢٢ - يقلقنى أن المدرسين لا يهتمون بالتلاميذ .
- ٢٣ - أخشى أن أرسب فى الامتحان .
- ٢٤ - لا أستذكر دروسى إلا قرب نهاية العام الدراسى .
- ٢٥ - لا أحب المدرسة .
- ٢٦ - بعض المواد الدراسية تتطلب وقتاً كبيراً فى استذكارها .
- ٢٧ - لا أشعر بالانتماء من مدرسى المدرسة .

- ٢٨ - أريد أن أعرف نوع العمل الذى يمكن أن يلتحق به الشخص بعد الثانوية العامة .
- ٢٩ - لا أعرف كيف أنظم المعلومات التى أمتدكرها .
- ٣٠ - لا أميل إلى استذكار الدروس .
- ٣١ - لا توجد مناقشات كافية داخل الفصل .
- ٣٢ - المدرسون لا يساعدون التلاميذ فى علاج مشكلاتهم الشخصية .
- ٣٣ - الامتحانات وسيلة غير عادلة لقياس قدرات التلاميذ .
- ٣٤ - يشغلنى موضوع التجنيد .
- ٣٥ - أسرق تمارض الكثير من خططى للمستقبل .
- ٣٦ - لا أستطيع التركيز وقت استذكار الدروس .
- ٣٧ - أجد صعوبة فى فهم الرياضيات .
- ٣٨ - أجد صعوبة فى فهم العلوم (الطبيعة - الكيمياء - الأحياء) .
- ٣٩ - الكثير من المدرسين غير أكفاء .
- ٤٠ - يحدث الكثير من الغش أثناء الامتحانات .
- ٤١ - أشك فى قدرتى على الحصول على العمل بعد الثانوية .
- ٤٢ - بلىء فى فهم ما أقرأه .
- ٤٣ - أنجح بصعوبة فى بعض المواد الدراسية .
- ٤٤ - لا توجد فترات راحة كافية أثناء اليوم الدراسى .
- ٤٥ - الكثير من المدرسين لا يحترم التلاميذ .
- ٤٦ - أرغب فى ترك المدرسة .
- ٤٧ - قلق بشأن مجموع الدرجات .
- ٤٨ - أشك فى قدرتى على اختيار الكلية المناسبة .
- ٤٩ - ذكائى لا يساعدنى على الدراسة .
- ٥٠ - دائماً أحصل على درجات ضعيفة .
- ٥١ - عدم فهم الأسرة للعمل الذى أقوم به فى المدرسة .
- ٥٢ - نظام المدرسة صارم وشديد .
- ٥٣ - أحتاج إلى من يوجهنى فيما يجب أن أعمله بعد حصولى على الثانوية العامة .

- ٥٤ - أحتاج إلى معرفة ميولي المهنية .
- ٥٥ - لا أميل إلى بعض المواد الدراسية .
- ٥٦ - الروح الاجتماعية بين التلاميذ ضعيفة .
- ٥٧ - لا أميل إلى دراسة اللغة الأجنبية .
- ٥٨ - المواد الدراسية التي ندرسها مطولة .
- ٥٩ - المواد الدراسية التي ندرسها غير مثوقة .
- ٦٠ - ليس في المدرسة أنواع كافية من النشاط .

استخدام برامج التليفزيون التعليمية في المدارس الثانوية للمدرسة الإعدادية

كلية البنات - جامعة عين شمس

أهمية البحث :

يتميز العصر الذي نعيش فيه بالتقدم العلمي والتكنولوجي . وتبدو آثار هذا التقدم واضحة في شتى المجالات الصناعية والزراعية والطب والدفاع وغيرها . وحديثاً بدأ استخدام التكنولوجيا في التعليم وإن كان استخدامها بصورة أقل مما في نواحي الحياة الأخرى .

والتكنولوجيا التعليمية تهدف إلى مقابلة التحديات التي تواجهها الكثير من الدول في مجالات التربية والتعليم . من هذه التحديات الزيادة في عدد السكان وما تبع ذلك من زيادة في أعداد التلاميذ وازدحام الفصول . ومنها أيضاً الانفجار المعرفي والتقدم الهائل في كافة فروع المعرفة . ومن التحديات أيضاً النقص في عدد المدرسين الأكفاء لمواجهة الأعداد المتزايدة من التلاميذ .

ويعتبر التليفزيون من أهم التطبيقات التكنولوجية في التعليم . فعن طريق برامج التليفزيون التعليمية يمكن تعليم أعداد كبيرة من التلاميذ . وعن طريق هذه البرامج يمكن استغلال الكفاءات من المدرسين الممتازين وإتاحة الفرصة للكثير من التلاميذ للاستفادة من خبراتهم . كما أنه عن طريق التليفزيون يمكن تقديم خبرات للتلاميذ يكون من الصعب تقديمها بواسطة الدروس العادية .

وقد أدرك الكثير من المربين والمسؤولين عن التربية والتعليم في ج.م.ع أهمية الدور الذي يمكن أن يقوم به التليفزيون في تطوير التعليم ومواجهة الكثير من التحديات التعليمية . كذلك بدأ منذ سنوات قليلة في إعداد برامج التليفزيون

التعليمية وتقدمها على شاشة التلفزيون . وقد حاولت هذه البرامج تغطية الكثير من المقررات الدراسية وذلك في المراحل التعليمية المختلفة (الابتدائي ، الإعدادي الثانوي) .

وقد كانت برامج التلفزيون التعليمية تذاع في أول الأمر في المساء في وقت معين حتى يشاهدها الكثير من التلاميذ في منازلهم . ولكن سرعان ما امتد إرسال هذه البرامج إلى الفترة الصباحية ليستفيد منها آلاف التلاميذ أثناء فترة الدراسة في مدارسهم .

وتحتاج برامج التلفزيون التعليمية في إعدادها وإذاعتها إلى الكثير من الجهد والوقت والتكاليف . لذلك يكون من الضروري معرفة مدى انتشار هذه البرامج ومدى استخدام المدارس لها . وخاصة إذا علمنا أن الأبحاث في هذا المجال محدودة وتكاد تكون معدومة .

لذلك يحاول هذا البحث معرفة مدى استخدام برامج التلفزيون التعليمية الصباحية ، والمواد الدراسية التي تستخدم فيها هذه البرامج أكثر من غيرها ، وآراء التلاميذ نحو البرامج التعليمية التي يشاهدونها .

أى أن هذا البحث يحاول أن يجيب على الأسئلة الآتية :

- ١) ما مدى استخدام المدارس الثانوية لبرامج التلفزيون التعليمية الصباحية ؟
- ٢) ما هي أكثر المواد الدراسية التي يشاهد التلاميذ برامجها التعليمية ؟
- ٣) هل يقوم مدرس الفصل بأنشطة تعليمية قبل وبعد مشاهدة التلاميذ للبرامج التعليمية في التلفزيون ؟ .
- ٤) ما هي آراء التلاميذ نحو برامج التلفزيون التعليمية التي يشاهدونها ؟

خطة البحث

أولاً : العينة :

اشتملت عينة البحث على ٢٥٩ تلميذه بالمدارس الثانوية بنات بالقاهرة . وكانت العينة تمثل الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية وكان تكوينها كما هو مبين بالجدول رقم (١) .

جدول (١) حجم العينة

الصف	عدد التلميذات
الصف الأول	١١٨ تلميذة
الصف الثاني	٩٣ »
الصف الثالث	٤٨ »
الجملة	٢٥٩

وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية من تسعة مدارس ثانوية بالقاهرة . واختير التلميذات بحيث يمثلن فصلاً أو أكثر من فصول المدرسة : وجدول رقم (٢) يبين أسماء المدارس وعدد التلميذات في كل التي شملها البحث .

جدول (٢) توزيع العينة على المدارس الثانوية

اسم المدرسة	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث	
	عدد	عدد	عدد	عدد	عدد	عدد
	التلميذات	الفصول	التلميذات	الفصول	التلميذات	الفصول
١ - مصر الجديدة الثانوية بنات	٢	١٦	٢	١٥	-	-
٢ - مصر الجديدة النموذجية بنات	٤	٢٨	٦	١٣	-	-
٣ - سراي القبة الثانوية بنات	٢	٩	٢	١٠	٢	١٤
٤ - العباسية » »	٢	٦	٤	١٧	٢	٦
٥ - العباسية النموذجية »	٢	١٥	٢	١٢	٢	١٧
٦ - شبرا الثانوية »	٢	١٠	١	٥	-	-
٧ - ناصر » »	٢	٢٤	-	-	٢	٦
٨ - المنية » »	١	١٠	٢	١١	٢	٥
٩ - الأورمان » »	-	-	١	١٠	-	-
الجملة	١٧	١١٨	٢٠	٩٣	١٠	٤٨

ثانيا : استمارة البحث :

وزعت استمارة استبيان خاصة على تلميذات العينة (أنظر استمارة البحث في الملحق رقم ١) وطلب منهم ملؤها . وقد أجرى البحث في الأسبوع الأخير من شهر ديسمبر سنة ١٩٧٢ وقد طلب من التلميذات أن يجبن بنعم أو لا ، عما إذا كن قد شاهدن برنامجاً تعليمياً في التلفزيون في المدرسة في الفترة من بدأ العام الدراسي ٧٢-١٩٧٣ إلى وقت إجراء البحث . ثم طلب من اللائي أجبن بنعم على هذا السؤال أن يجبن بنعم أو لا ، إذا كن قد شاهدن برنامجاً في اللغة العربية ، أو اللغة الأجنبية ، أو الرياضيات أو العلوم ، أو المواد الاجتماعية . وفي حالة الإجابة بنعم على هذا السؤال طلب منهن تحديد عدد المرات التي شاهدن فيها البرنامج وذلك باختيار إجابة واحدة من الإجابات الآتية : أكثر من مرة أسبوعياً ، مرة أسبوعياً ، ٢-٣ مرات شهرياً ، مرة شهرياً ، مرة خلال المدة السابقة .

أما الأسئلة الأخرى في الاستمارة فقد حاولت توضيح بعض الأنشطة التي يقوم بها مدرس الفصل قبل وبعد دروس التلفزيون ، مدى استفادة التلميذات من هذه الدروس . وفي هذه الأسئلة كان على كل تلميذة ممن شاهدن برامج التلفزيون التعليمية أن تضع علامة أمام واحدة من الإجابات الثلاثة :

دائماً - أحياناً - لا .

ثالثا : الاجراء الاحصائي :

جمعت إجابات التلميذات بنعم وإجاباتهن بلا أمام كل سؤال من أسئلة الاستبيان وحسبت النسب المئوية لإجابات التلميذات .

ولبيان دلالة الفروق بين إجابات التلميذات استخدم اختبار كا^٢

نتائج البحث

أولا : مدى استخدام المدارس لبرامج التلفزيون التعليمية :

يتبين من هذه الدراسة أن جميع المدارس التي شملها البحث قد خصصت جزءاً من وقتها أثناء اليوم الدراسي لاستخدام برامج التلفزيون التعليمية التي تذايع

في الفترة الصباحية . إلا أن استخدام المدارس لبرامج التلفزيون قد اختلف من صف إلى آخر كما يتضح من جدول رقم (٣) .

جدول رقم (٣)

استخدام مدارس العينة لبرامج التلفزيون التعليمية في الصفوف الثلاثة

المرحلة	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث	
	استخدمت	لم تستخدم	استخدمت	لم تستخدم	استخدمت	لم تستخدم
١ -					×	
٢ -		×			×	
٣ -						
٤ -		×			×	
٥ -						
٦ -					×	
٧ -						
٨ -		×			×	
٩ -						

الجدول رقم (٣) يبين أن خمسة مدارس من ثمانية قد استخدمت برامج التلفزيون التعليمية لتلميذات الصف الأول بالمرحلة الثانوية . وأن جميع المدارس التي أخذت منها عينة الصف الثاني قد استخدمت البرامج التعليمية لتلميذات الصف الثاني . بينما يلاحظ أن خمسة من المدارس التي تمثلها تلميذات الصف الثالث الثانوي لم تستخدم أى منها برامج التلفزيون التعليمية لتلميذات هذا الصف :

ثانياً : نسبة التلميذات اللاتي شاهدن برامج التلفزيون التعليمية :

يبين جدول رقم (٤) عدد التلميذات في العينة اللاتي شاهدن برنامجاً من برامج التلفزيون التعليمية ونسبتهن إلى جملة تلميذات العينة في الصفوف الثلاثة وذلك في المدة من أول العام الدراسي ٧٢ - ١٩٧٣ إلى وقت إجراء البحث .

جدول رقم (٤)

عدد التلميذات اللائي شاهدن برامج التلفزيون التعليمية ونسبتهن المئوية

الصف	عدد التلميذات اللائي شاهدن البرامج		عدد التلميذات اللائي لم يشاهدن البرامج		الجملة
	عدد	%	عدد	%	
الصف الأول	٩٣	٧٨,٩%	٢٥	٢١,١%	١١٨
الصف الثاني	٨٩	٩٥,٣%	٤	٤,٧%	٩٣
الصف الثالث	-	صفر %	٤٨	١٠٠,٠%	٤٨

ومن هذا الجدول يتبين أن نحو ٧٩ % من تلميذات الصف الأول في العينة قد شاهدن برامج التلفزيون التعليمية مرة أو أكثر في الفترة موضوع البحث . بينما ترتفع هذه النسبة في الصف الثاني الثانوي إلى نحو ٩٥ % . أما في الصف الثالث فإن أحداً من تلميذات هذا الصف لم يشاهد برامج التلفزيون التعليمية أثناء اليوم الدراسي . ويستدل من هذا الجدول على أن هناك إتجاهاً نحو استخدام برامج التلفزيون في الصف الأول والثاني . بينما لا تستخدم هذه المدارس برامج التلفزيون لتلاميذ الصف الثالث .

وقد ينسر إبحاج مديرات وناظرات المدارس الثانوية عن استخدام برامج التلفزيون التعليمية أثناء اليوم الدراسي لتلميذات الصف الثالث بأن هذا الصف يمثل الشهادة الثانوية العامة التي يحرص فيها المسئولون عن التعليم على مساعدة التلاميذ على النجاح والحصول على المجموع المناسب . وإذا صح ذلك فإن هذا التفسير يعكس مفهوماً خطيراً عن المسئولين على التعليم في المدارس الثانوية وهو عدم اقتناعهم بأهمية امج التلفزيون التعليمية . بل ربما تعتبر هذه البرامج في نظر المسئولين عن التعليم في المدارس الثانوية مضيعة للوقت ، « وإن وقت التلميذات وخاصة في الصف الثالث يجب أن يستخدمه مدرس الفصل في الشرح ومحاولة إعداد التلميذات لامتحان الثانوية العامة .

ويجب أن نشير إلى أن هذا مجرد تفسيراً للنتائج السابقة ولا يمكن الجزم بذلك إلا عن طريق الدراسات والأبحاث العلمية التي تأخذ في الاعتبار اتجاهات المسؤولين عن التعليم في المدارس الثانوية نحو برامج التلفزيون التعليمية .

ثالثاً : آراء التلميذات في إمكانية استخدام برامج التلفزيون التعليمية :

بالنسبة للتلميذات اللائي لم يشاهدن برامج التلفزيون التعليمية أثناء الدراسة في مدارسهن فقد قلنا بسؤالهن عن رغبتهن في استخدام هذه البرامج . وكانت إجاباتهن كما يلخصها جدول رقم (٥) .

جدول رقم (٥)

إجابات التلميذات اللائي لم يشاهدن برامج التلفزيون التعليمية
عن رغبتهن في استخدام هذه البرامج

الصف	الإجابة بنعم عدد	%	لا عدد	%	لا أعرف عدد	%	الجملة
الصف الأول	٢٢	٨٨,٠	٣	١٢,٠	-	-	٢٥
الصف الثاني	٤	١٠٠	-	صفر	-	-	٤
الصف الثالث	٩	٢٢,٩	٣٧	٧٧,١	-	-	٤٨

من الجدول السابق يتبين أن نحو ٨٨ % من تلميذات الصف الأول الثانوى اللائي لم يشاهدن برامج التلفزيون التعليمية أثناء اليوم الدراسي يرغبن في استخدام هذه البرامج . وكذلك الحال بالنسبة للصف الثاني إذ أن جميع التلميذات اللائي لم يشاهدن البرامج التعليمية أوضحت أنهن يرغبن في مشاهدة هذه البرامج.

أما بالنسبة للصف الثالث الثانوى فنجد أن النتيجة تختلف عنها في الصفين الأول والثاني . فقد أوضح نحو ٧٧ % من التلميذات أنهن لا يرغبن أن تستخدم المدرسة برامج التلفزيون التعليمية كوسيلة للتعليم في حين أن نحو ٢٣ % من التلميذات أبدن الرغبة في استخدام هذه البرامج .

والنتيجة السابقة للصف الثالث ربما تعكس عدم وعي التلميذات ببرامج التلفزيون التعليمية أو على الأقل تعكس عدم أهمية هذه البرامج لمن للنجاح في امتحان الثانوية العامة أو الحصول على مجموع كبير .

رابعاً : المواد الدراسية التي تستخدم فيها البرامج التلفزيونية التعليمية :

يبدل المسئولون عن برامج التلفزيون التعليمية جهداً في إعداد البرامج التي تصلح للمواد الدراسية المختلفة . فهناك برامج في اللغة العربية ، وفي اللغات الأجنبية وفي الرياضيات ، وفي العلوم بفروعها المختلفة ، وفي المواد الاجتماعية والقومية .

ولمعرفة مدى استخدام برامج التلفزيون التعليمية في هذه المواد قُنا بسؤال التلميذات - عن طريق استمارة الاستبيان - عن البرامج التي شاهدنها وعدد مرات المشاهدة في الفترة من أول العام الدراسي ٧٢ - ١٩٧٣ إلى وقت إجراء البحث . وفيما يلي تحليلاً للنتائج التي أسفر عنها البحث .

(١) اللغة العربية :

بسؤال التلميذات عما إذا كن قد شاهدن برنامجاً في اللغة العربية في الفترة موضوع البحث كانت إجاباتهن كما في جدول رقم (٦) .

جدول رقم (٦)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل شاهدت برنامجاً في اللغة العربية

الصف	نعم	لا	الجملة
الصف الأول	-	٩٣	٩٣
الصف الثاني	-	٨٩	٨٩
الجملة	-	١٨٢	١٨٢

وهذا الجدول يوضح أن تلميذات العينة اللاتي أوضحت أنهن شاهدن برامج التلفزيون التعليمية أثناء الفترة موضوع البحث لم يشاهدن أى برنامجاً في اللغة العربية . وهذه النتيجة تنطبق على كل من الصفين الأول والثاني . هذه النتيجة تثير التساؤل حول أسباب عدم استخدام برامج التلفزيون التعليمية في مادة اللغة العربية فبالرغم من الإمكانيات الكثيرة التي يمكن أن يقدمها التلفزيون بالنسبة لتدريس اللغة العربية في المدارس الثانوية فإن أحداً من المدارس الثانوية التي شملها البحث لم تستخدم برامج التلفزيون في تدريس هذه المادة .

(ب) المواد الاجتماعية :

و نلاحظ نفس النتيجة السابقة - بالنسبة للمواد الاجتماعية . فالجدول رقم (٧) يبين أن أحداً من تلميذات الصف الأول الثانوى لم يشاهد فى المدة موضوع البحث برنامجاً فى المواد الاجتماعية .

جدول رقم (٧)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل شاهدت برنامجاً فى المواد الاجتماعية

الصف	نم	لا	الجملة
الصف الأول	-	٩٣	٩٣

يلاحظ أن الجدول السابق لا يشمل إلا الصف الأول حيث أن جميع تلميذات العينة فى الصف الثانى كن يمثلن القسم العلمى فقط وبالتالي لا يدرسن المواد الاجتماعية .

مرة أخرى تثير التساؤل حول أسباب عدم استخدام برامج المواد الاجتماعية فى التدريس بالرغم من المساهمة الكبيرة التى يمكن أن يقدمها التليفزيون لتحسين تدريس هذا الفرع من المعرفة .

(ج) الرياضيات :

وتعتبر الرياضيات أيضاً من المواد الدراسية التى لاتستخدم فيها برامج التليفزيون التعليمية وهذا ما يبينه جدول رقم (٨) .

جدول رقم (٨)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل شاهدت برنامجاً فى الرياضيات

الصف	نم	لا	الجملة
الصف الأول	-	٩٣	٩٣
الصف الثانى	٣	٨٦	٨٩
الجملة	٣	١٧٩	١٨٢

ومن جدول رقم (٨) يتبين أنه تقريباً جميع التلميذات لم يشاهدن برامج التلفزيون في مادة الرياضيات في الفترة السابقة للبحث . إلا أن ثلاث طالبات فقط في الصف الثاني ذكرن أنهن شاهدن هذه البرامج مرة واحدة في المدة السابقة وأنها كانت برامج في الرياضيات الحديثة .

وهذه النتيجة تجعلنا نتساءل أيضاً عن طبيعة برامج التلفزيون في مادة الرياضيات وما هو الدور الذي يمكن أن تقوم به بجانب مدرس الفصل .

(د) العلوم :

جدول رقم (٩) يبين عدد التلميذات اللاتي شاهدن برامج العلوم في المدرسة.

جدول رقم (٩)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل شاهدت برنامجاً في العلوم

العصف	نعم	لا	الجملة
عدد	%	عدد	%
٢٣	٢٤,٧%	٧٠	٧٥,٣%
٢٦	٢٩,٢%	٦٣	٧٠,٨%
٤٩	٢٦,٩%	١٣٣	٧٣,١%

من جدول رقم (٩) يتبين أن بعض تلميذات العينة قد شاهدن برامج العلوم والبعض الآخر لم يشاهدها . فنحو ٢٧ % فقط من التلميذات شاهدن هذه البرامج . وأن هذه النسبة ترتفع قليلاً في الصف الثاني (٢٩ %) بينما تنخفض عن ذلك في الصف الأول (نحو ٢٥ %) .

والنتيجة السابقة بعكس ما كان متوقعاً من أن برامج التلفزيون التعليمية بدأت تستخدم كثيراً في تدريس العلوم . وذلك لأنه عن طريق التلفزيون يمكن للتلاميذ مشاهدة الكثير من الموضوعات التي يدرسونها في فروع العلوم المختلفة .

وعن طريق التلفزيون يمكن للتلاميذ مشاهدة التجارب التي لا يستطيعون القيام بها في المدرسة . إن إمكانيات التلفزيون في تدريس العلوم تفوق الحصر ، ولكن من المدهش حقاً أن لا تستغل هذه الإمكانيات .

وبسؤال التلميذات اللائي شاهدن برامج التلفزيون في مادة العلوم عن عدد المرات التي شاهدن فيها هذه البرامج كانت إجاباتهن كما هي موضحة في جدول رقم (١٠) .

جدول رقم (١٠)

عدد المرات التي شاهد فيها التلميذات برامج العلوم

الصف	أكثر من مرة أسبوعياً	مرة أسبوعياً ٢-٣ مرات شهرياً	مرة شهرياً	مرة في المدة السابقة	الجملة
الصف الأول	-	٢٣	-	-	٢٣
الصف الثاني	-	١٠	-	١٦	٢٦
الجملة	-	٣٣	-	١٦	٤٩

ويدل الجدول رقم (١٠) على أن تلميذات الصف الأول اللائي يشاهدن برامج التلفزيون في مادة العلوم يشاهدونها بطريقة منتظمة بمعدل مرة واحدة أسبوعياً . بينما في الصف الثاني فإن نسبة كبيرة من التلميذات (٦١,٥٪) شاهدن برامج العلوم مرة واحدة أثناء المدة موضوع البحث أما باقي التلميذات ونسبتن (٣٨,٥٪) فقد شاهدن - البرامج بمعدل مرة أسبوعياً .

(هـ) اللغة الأجنبية :

أما بالنسبة للغة الأجنبية فقد كانت إجابات التلميذات كما يبينها جدول رقم (١١) فيما يأتي :

جدول رقم (١١)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل شاهدت برنامجاً في اللغة الأجنبية

الصف	عدد	نعم %	لا عدد	%	الجملة
الصف الأول	٧٨	٨٣,٩ %	١٥	١٦,١ %	٩٣
الصف الثاني	٨٩	١٠٠,٠ %	-	صفر %	٨٩
الجملة	١٦٧	٩١,٧ %	١٥	٨,٣	١٨٢

يشير جدول رقم (١١) إلى أن نحو ٩٢ ٪ من تلميذات العينة قد شاهدن برامج التلفزيون التعليمية في اللغة الأجنبية . بل أن هذه النسبة ترتفع إلى أن تصل إلى ١٠٠ ٪ في الصف الثاني . أى أن جميع تلميذات الصف الثاني في العينة قد شاهدن برنامجاً في اللغة الأجنبية في المدة موضوع البحث . في حين أن نسبة التلميذات في الصف الأول اللاتي شاهدن برنامجاً في اللغة الأجنبية تصل إلى نحو ٨٤ ٪ .

وجدير بالذكر أن نشير إلى أن هذه النتائج تبين أن اللغة الأجنبية هي أكثر المواد الدراسية التي يستخدم فيها برامج التلفزيون التعليمية في المدارس الثانوية التي شملها البحث .

والاتجاه نحو استخدام برامج التلفزيون التعليمية في مادة اللغة الأجنبية يعكس وعى المسؤولين بإمكانات برامج التلفزيون في تعليم اللغة الأجنبية .

ومما يؤكد هذا الاتجاه أن استخدام البرامج التعليمية في مادة اللغة الأجنبية لا يمثل اتجاهًا طارئاً بل نلاحظ حرص المدارس على أن يشاهد تلميذاتها هذه البرامج بصفة منتظمة . فعند سؤال التلميذات عن عدد المرات التي شاهدن فيها برامج اللغة الأجنبية كانت إجاباتهن كما يمثلها جدول رقم (١٢) .

جدول رقم (١٢)

عدد المرات التي شاهد فيها التلميذات برنامجاً في اللغة الأجنبية

الصف	أكثر من مرة أسبوعياً	مرة أسبوعياً ٢-٣ مرات شهرياً	مرة شهرياً	مرة خلال المدة السابقة	الجملة
الصف الأول	-	٧٨	-	-	٧٨
الصف الثاني	-	٨٤	-	٥	٨٩
الجملة	-	١٦٢	-	٥	١٦٧

ويستدل من جدول رقم (١٢) على أن برامج التلفزيون في اللغة الأجنبية تكاد تستخدم بانتظام لتلميذات الصف الأول والثاني بالمرحلة الثانوية وذلك بواقع مرة كل أسبوع إلا أن نسبة قليلة جداً من تلميذات الصف الثاني (٥.٦ ٪) لم تشاهد هذه البرامج إلى مرة واحدة خلال المدة التي سبقت البحث .

ويمكننا أن نلخص نسبة التلميذات اللاتي شاهدن برامج التلفزيون التعليمية في الصفين الأول والثاني في المواد الدراسية المختلفة في جدول رقم (١٣).

جدول رقم (١٣)

نسبة التلميذات اللاتي شاهدن برامج التلفزيون التعليمية في المواد الدراسية المختلفة

المواد	الصف الأول	الصف الثاني
عرب	صفر.٪	صفر.٪
مواد إجتماعية	صفر.٪	-
رياضيات	صفر.٪	٣,٣ ٪
علوم	٢٤,٧ ٪	٢٩,٢ ٪
لغات أجنبية	٨٣,٩ ٪	١٠٠,٠ ٪

يوضح هذا الجدول أن نتائج هذا البحث تبين أن استخدام برامج التلفزيون التعليمية في المدارس الثانوية التي شملتها العينة يكاد يكون معدوماً بالنسبة للغة العربية والرياضيات والمواد الاجتماعية في الصف الأول . وأن هناك نسبة قليلة من التلميذات شاهدن برامج في العلوم . وأن هناك اتجاه عام نحو استخدام برامج التلفزيون التعليمية في تدريس اللغة الأجنبية وهذا الاتجاه يظهر بوضوح في كل من الصفين الأول والثاني .

خامساً : الأنشطة التعليمية التي يقوم بها المدرس قبل دروس التلفزيون :

إن مجرد مشاهدة التلاميذ والتلميذات لبرامج التلفزيون التعليمية لا يعني أبداً أن الفائدة المرجوة من هذه البرامج قد تحققت . أن هناك عوامل كثيرة تساهم في نجاح برامج التلفزيون التعليمية . لا شك أن من هذه العوامل أنواع النشاط التي يقوم بها مدرس الفصل قبل وبعد عرض البرنامج التلفزيوني . فالتدريس عن طريق التلفزيون لا يتطلب من مدرس الفصل موقفاً سلبياً من هذه البرامج . وإنما على المدرس أن يعد تلاميذه لمشاهدة البرامج . وحتى يستطيع المدرس أن يخطط للتعليم عن طريق التلفزيون فإنه يجب أن تتوفر لديه مقدماً معلومات كافية عن البرامج . هذه المعلومات يجب أن تشمل في الكثير من الأحوال على محتوى البرنامج ، أنواع الأنشطة التي يمكن أن يقوم بها المدرس والتي تسبق مشاهدة التلاميذ

للبرنامج ، الأسئلة الهامة التي تستخدم للمناقشة ، القراءات التي يجب أن يقوم بها التلاميذ وغيرها . ومن البديهي أن يكون المدرس على علم برؤى بدأ البرنامج ونهايته .

ومن أهم ما يجب مراعاته قبل مشاهدة البرامج التعليمية في التلفزيون هو التأكد من وضوح الصوت والصورة . إن عدم وضوح الصوت والصورة يعني عدم فائدة البرنامج لكل من يشاهده . وبسؤال التلميذات اللائي شاهدن برامج التلفزيون في المدرسة عما إذا كانت الصورة والصوت واضحين دائماً أو أحياناً أو غير واضحين تماماً كانت إجاباتهن كما يلخصها جدول رقم (١٤) .

جدول رقم (١٤)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل كانت الصورة والصوت واضحين

الصف	عدد	دائماً %	عدد	أحياناً %	لا عدد	الجملة
الصف الأول	٣٨		٥٣		٢	٩٣
الصف الثاني	٣٢		٤١		١٦	٨٩
الجملة	٧٠	٣٨,٤	٩٤	٥١,٦	١٨	١٨٢

ومن جدول رقم (١٤) يتبين أن نحو ٣٨% من تلميذات العينة في الصفين الأول والثاني قررن أن الصوت والصورة كانا واضحين دائماً أثناء عرض البرنامج . بينما أكثر من ٥١% قد قررن أنها كانا واضحين أحياناً وأن ١٠% ذكرن أن الصوت والصورة لم يكونا واضحين .

والنتائج السابقة تبين أنه في نحو ٣٨% من الحالات فقط تكون الصورة والصوت واضحين دائماً . وهذه نسبة منخفضة وتقلل من كفاءة برامج التلفزيون التعليمية .

ومما يساعد على وضوح الصوت والصورة أن يوضع جهاز التلفزيون مرتفعاً عن الأرض بنحو ٤ - ٦ أقدام وأن لا تقل مساحة الشاشة عن ٢١ بوصة وأن يسمح ببعض الضوء في الحجرة لتوفر الرؤية المناسبة .

ويجب أن يتأكد مدرس الفصل من أن الجهاز مهيء للاستعمال وذلك بوقت كاف قبل بداية العرض وأن التلاميذ موجودون في أماكنهم حتى لا يفوتهم شيئاً من البرنامج وأن يكون الصوت مرتفعاً قليلاً حتى يسمعه التلاميذ في الصفوف الخلفية .

وبسؤال التلميذات عما إذا كان مدرس الفصل يعدهم لمشاهدة برنامج التلفزيون واعدادهم للدروس التي سيشاركونها وذلك قبل عرض التلفزيون كانت إجاباتهن كما هو مبين في الجدول رقم (١٥) .

جدول رقم (١٥)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل يقوم مدرس الفصل بإعدادكم لمشاهدة دروس التلفزيون وأخباركم من قبل عن الدروس التي ستشاهدونها —

الصف	عدد	دائماً	أحياناً	لا	الجملة
	عدد	%	عدد	%	
الصف الأول	٦٢	٦٦,٧ %	١٦	١٧,٢ %	٩٣
الصف الثاني	٧٨	٨٧,٦ %	٦	٦,٧ %	٨٩
الجملة	١٤٠	٧٦,٩ %	٢٢	١٢,٩ %	١٨٢

ويوضح جدول رقم (١٥) أن نحو ٧٧ % من جملة تلميذات الصفين الأول والثاني في العينة اللأى شاهدن برامج التلفزيون التعليمية يقررن أن المدرس يقوم باعدادهن لمشاهدة دروس التلفزيون . وأن هذه النسبة ترتفع في الصف الثاني إلى نحو ٨٨ % بينما تنخفض في الصف الأول إلى نحو ٦٧ % . بينما يلاحظ في المتوسط أن نحو ١٢ % من جملة التلميذات يرون أن هذا الإعداد لمشاهدة برامج التلفزيون يكون أحياناً وأن نحو ١١ % يرون أن المدرس لا يعدهن إطلاقاً لمشاهدة البرامج .

وتوضح النتيجة السابقة أن عدداً كبيراً من المدرسين يقومون باعداد التلميذات لمشاهدة برامج التلفزيون التعليمية . إلا أن بيان نوع هذا الإعداد والأنشطة التي يقوم بها المدرس لاعداد التلميذات متابعة البرامج كان خارجاً عن نطاق البحث

الفروق بين النسب الثلاثة فروقات ذات دلالة احصائية على مستوى ثقة أمر .

إلا أننا يجب أن نشير إلى أنها مسئولية مدرس الفصل في مساعدة التلاميذ على الانتقال من العمل الذى يقومون به أثناء الدروس العادية إلى مشاهدة برامج التلفزيون . كما أنها مسئولية في مساعدة التلاميذ على استقبال البرامج التعليمية في التلفزيون بروح عالية بحيث يتوقعوا كثيراً من مشاهدتهم هذه البرامج . وعلى المدرس أيضاً أن يعد الأسئلة التى يمكن أن يجيب عليها التلاميذ نتيجة لمشاهدتهم البرنامج . بل أنها مسئولية المدرس أيضاً في جعل التلاميذ يربطوا بين نتائج التعلم عن طريق التلفزيون وبين الأهداف التعليمية التى يسعوا إلى تحقيقها .

سادساً : الأنشطة التعليمية التى يقوم بها المدرس بعد دروس التلفزيون :
ان دروس التلفزيون لا تنتهى عادة بانتهاء البرنامج . فهناك الكثير من الأنشطة التى يجب أن يقوم بها المدرس والتلاميذ حتى يكون برنامج التلفزيون الذى سبق مشاهدته ناجحاً وفعالاً . ومن هذه الأنشطة مناقشة التلاميذ في الأسئلة التى سبق إثارتها قبل عرض البرنامج . وبسؤال تلميذات العينة عما إذا كان مدرس الفصل يقوم بمناقشتهم فيما شاهدوه في البرنامج بعد انتهاء العرض كانت إجاباتهم كما بينها جدول رقم (١٦) .

جدول رقم (١٦)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل يقوم مدرس الفصل بعد دروس التلفزيون بمناقشتكم فيما شاهدته في دروس التلفزيون .

الصف	عدد	دائماً %	أحياناً %	لا عدد	%	الجملة
الصف الأول	٦٧	٧٢,٠ %	٢١,٥ %	٦	٦,٥ %	٩٣
الصف الثانى	٦٦	٧٤,٢ %	١٣,٥ %	١١	١٢,٣ %	٨٩
الجملة	١٣٣	٧٣,١	١٧,٦ %	١٧	٩,٣ %	١٨٢

ومن الجدول السابق يتضح أن نحو ٧٣ % من تلميذات العينة في الصفين الأول والثانى أجبن بأن مدرس الفصل يقوم دائماً بمناقشتهم في دروس التلفزيون التى سبق مشاهدتها . وهذه النسبة تكاد تكون متقاربة في كل من الصفين

الفروق بين النسب الثلاثة فوقاً ذات دلالة إحصائية بمستوى ثقة أمر

الأول والثاني (٧٢٪ ، ٧٤٪ على الترتيب) . فى حين أن الجدول يبين أن نحو ١٨٪ من التلميذات أجبن أن المدرس أحياناً يقوم بمناقشتن ، ونحو ١٠٪ أجبن بأن المدرس لا يناقشن أبداً فى الدروس التى شاهدوها .

والنتيجة السابقة توضح أن هناك نسبة من التلميذات نحو (٢٨٪) من التلميذات اللاتى يشاهدن برامج التلفزيون لا يقوم المدرس بمناقشتن بعد مشاهدة برامج التلفزيون التعليمية وهذا يعكس إلى حد ما نقصاً فى تدريب المدرسين على استخدام هذا الأسلوب من أساليب التعليم . أن مناقشة التلاميذ بعد دروس التلفزيون هامة وضرورية . فعن طريقها يتضح ما أمكن إجابته من الأسئلة التى سبق إثارتها قبل البرنامج وعن طريق المناقشة يمكن معرفة ما إذا كان برنامج التلفزيون قد قدم حلاً للمشكلة التى أثارها أو أن هناك موضوعات يجب دراستها قبل الوصول إلى حل للمشكلة ، وما إذا كان البرنامج قد أثار انتباه التلاميذ ، وهل هناك أنشطة أو تداريب عملية يمكن أن يقوم بها التلاميذ بعد مشاهدة البرنامج ؟ وهل يكون من الضرورى على المدرس إعادة الشرح الذى استمع إليه التلاميذ ؟ إلا أنه يبدو أن هذا هو المتبع فى الكثير من الأحيان . فعند سؤال تلميذات العينة عما إذا كان مدرس الفصل يقوم بشرح نفس الدرس الذى شاهدوه فى التلفزيون كانت إجاباتهن كما فى جدول رقم (١٧) .

جدول رقم (١٧)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل مدرس الفصل يعيد شرح نفس الدرس الذى شاهدته فى التلفزيون

الصف	نعم	دائماً	أحياناً	لا	الجملة
	نعم	%	نعم	%	
الصف الأول	٥٦	٦٠,٢٪	٢٦	٢٧,٧٪	٩٣
الصف الثانى	٥٦	٦٢,٩٪	٢٠	٢٢,٥٪	٨٩
الجملة	١١٢	٦١,٥٪	٤٦	٢٥,٣٪	١٨٢

الفروق بين النسب الثلاثة ذات دلالة احصائية بدرجة ثقة امر .

وجداول رقم (١٧) يبين أن نسبة كبيرة من التلميذات أجبين بأن مدرس الفصل يقوم بإعادة الدرس الذى سبق مشاهدته بواسطة التلفزيون . وهذه النسبة تقريباً ثابتة فى الصفين الأول والثانى ففى نحو ٦٠ ٪ ، ٦٣ ٪ على الترتيب كما أن نحو ٢٥ ٪ من التلميذات أجبين بأن المدرس أحياناً يقوم بإعادة شرح الدرس فى حين أن نسبة التلميذات اللاتى ذكرن أن مدرس الفصل لا يعيد درس التلفزيون أبداً نسبة بسيطة وهى نحو ١٣ ٪ .

والنتيجة السابقة توضح أن نسبة كبيرة من التلميذات يعادلهن شرح نفس الدرس الذى يشاهدنه فى التلفزيون . ولا شك أن هذا وحده كافياً لتكوين اتجاهات سلبية عند التلاميذ نحو برامج التلفزيون التعليمية . فعندما يدرك التلميذ أن كل ما يشاهده فى البرنامج سوف يعاد له عن طريق مدرس الفصل فانه يقل اهتمامه بالتلميذ ببرامج التلفزيون التعليمية . ان مدرس الفصل عليه أن يدرك أنه فى حالات كثيرة يكون برنامج التلفزيون كافياً لعرض الموضوع على التلاميذ وإن عمله بعد ذلك هو العمل على تعميق واتساع الخبرات التعليمية التى حصل عليها التلاميذ عن طريق التلفزيون .

سابعاً - مدى فائدة برامج التلفزيون التعليمية :

لم يكن غرض هذا البحث هو إجراء تقييم شامل لبرامج التلفزيون التعليمية فهذا ما يمكن أن تقوم به أبحاثاً أخرى . وإنما حاولنا فقط استطلاع آراء التلميذات اللاتى شاهدن برامج التلفزيون التعليمية بشأن هذه البرامج وبيان مدى فائدتها لهن . وجداول رقم (١٨) يلخص إجابات التلميذات عن السؤال الآتى : هل دروس التلفزيون أفضل من الدروس العادية ؟

جداول رقم (١٨)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل دروس التلفزيون أفضل من الدروس العادية

الصف	عدد	دائماً ٪	عدد	أحياناً ٪	عدد	لا ٪	الجملة
الصف الأول	١٦	٪١٧٢	٤١	٪٤٤,١	٣٦	٢٨,٧	٩٣
الصف الثانى	١٦	٪١٧,٠	٤٣	٤٨,٣	٣٠	٣٣,٧	٨٩
الجملة	٣٢	٪١٧,٦	٨٤	٪٤٦,١	٦٦	٪٣٦,٣	١٨٢

الفروق بين النسب الثلاثة ذات دلالة احصائية بدرجة ثقة أمر .

من الجدول السابق يتضح أن نحو ١٨٪ فضلن دروس التلفزيون عن الدروس العادية بصفة دائمة . بينما نجد أن نحو ٣٦٪ (أى ضعف النسبة السابقة) فضلن الدروس العادية عن دروس التلفزيون . في حين أننا نجد ٤٦٪ فضلن أحياناً دروس التلفزيون عن الدروس العادية .

والنتيجة السابقة لها مغزى خطير بالنسبة للتعليم باستخدام التلفزيون . أن : تقرير نحو ٣٦٪ من التلميذات بأن الدروس العادية أفضل من دروس التلفزيون (في حين أن ١٨٪ ذكروا العكس) دليلاً على أن نسبة كبيرة من التلميذات لا يرى اختلافاً كبيراً بين برامج التلفزيون والدروس العادية . وهذا الأمر يحتاج إلى دراسة وتحليل لطبيعة هذه البرامج فن المعروف أنه في برامج التلفزيون التعليمية يستعان بكفاً المدرسين وأقدرهم على الإلقاء ويستعان بالرسوم والأشكال التوضيحية والأفلام والمحسمات والوسائل التعليمية المختلفة فضلاً عن امكانيات عدسات التلفزيون وأجهزة التسجيل وغيرها من الوسائل التي تجعل دروس التلفزيون مختلفة اختلافاً كبيراً عن الدروس العادية .

وبسؤال التلميذات عن مدى استفادتهن من دروس التلفزيون كانت الإجابات كما يلخصها جدول رقم (١٩) .

جدول رقم (١٩)

إجابات التلميذات عن السؤال : هل تستفيدين من الدروس التي شاهدتها بواسطة التلفزيون

الصف	عدد	دائماً	أحياناً	لا	الجملة
	عدد	٪	عدد	٪	
الصف الأول	٤٣	٪٤٦,٢	٤٢	٪٤٥,٢	٩٣
الصف الثاني	٤٣	٪٤٨,٣	٤٦	٥١,٧	٨٩
الجلسة	٨٦	٪٤١,٧	٨٨	٪٤٨,٣	١٨٢

ويستدل من جدول رقم (١٩) أن نحو ٤٢٪ من التلميذات أوضحن أنهن استفدن دائماً من برامج التلفزيون التعليمية وأن نحو ٤٨٪ أوضحن أنهن استفدن أحياناً من هذه البرامج في حين أن نحو ١٠٪ فقط بين أنهن لم يستفدن من برامج التلفزيون .

الفروق بين النسب الثلاثة ذات دلالة إحصائية بمستوى ثقة امر .

وتدل هذه النتيجة على أن أقل من ٥٠ ٪ من التلميذات اللائي يشاهدن برامج التلفزيون يستفدن منها بصفة دائمة . وهي نسبة قليلة إذا قورنت بالجهد والتكاليف والوقت الذى يبذل فى إعداد هذه البرامج وعرضها .

أن هناك ضرورة لإجراء مزيد من الأبحاث خاصة لتحديد مدى الفائدة التى يكتسبها التلاميذ وعلاقتها بالأهداف التربوية التى تهدف المواد الدراسية المختلفة إلى تحقيقها .

تلخيص البحث

(أولاً) أجرى هذا البحث فى الأسبوع الأخير من شهر ديسمبر سنة ١٩٧٢ . وكانت عينة البحث تتكون من ٢٥٩ تلميذة من تلميذات تسعة مدارس ثانوية للبنات بالناهرة وكانت العينة تمثل ٤٧ فصلاً من فصول هذه المدارس كما كانت تمثل الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية .

(ثانياً) صممت استمارة استبيان ووزعت على تلميذات العينة وحسبت النسبة المئوية لإجابات التلميذات المختلفة . كما استخدم اختبار كاي^٢ الاختيار الدلالة الاحصائية للفروق لبيان الإجابات فى بعض أسئلة الاستبيان .

(ثالثاً) يمكن تلخيص نتائج البحث فيما يأتى :

١ - أن استخدام برامج التلفزيون التعليمية فى المدة التى شملها البحث اختلف من صف إلى آخر . فأكثر استخدام هذه البرامج كان فى الصف الثانى (٩٥,٣ ٪) من تلميذات الصف الثانى فى العينة شاهدن برامج التلفزيون) . وبلى ذلك الصف الأول (٧٨,٩ ٪) من تلميذات الصف الأول فى العينة شاهدن هذه البرامج) .

٢ - أن أحداً من تلميذات الصف الثالث فى العينة لم يشاهد برامج التلفزيون التعليمية فى المدة المذكورة .

٣ - أن نحو ٨٨ ٪ من طالبات الصف الأول اللائي لم يشاهدن برامج التلفزيون التعليمية أوضحن الرغبة فى مشاهدة هذه البرامج ، وأن هذه النسبة فى الصف الثانى تصل إلى ١٠٠ ٪ . أما فى الصف الثالث فإن نسبة قليلة هى التى أوضحت رغبتها فى استخدام المدرسة لبرامج التلفزيون التعليمية (٢٣ ٪) بينما ٧٧ ٪ لم يرغبن فى هذا .

٤ - أن جميع تلميذات العينة اللأى شاهدن برامج التلفزيون التعليمية لم يشاهدن أى برنامج فى اللغة العربية أو الرياضيات أو المواد الاجتماعية (فى الصف الأول).

٥ - أن اللغة الأجنبية هى أكثر المواد الدراسية التى تستخدم فيها برامج التلفزيون التعليمية فنحو ٨٤ ٪ من تلميذات الصف الأول ، ١٠٠ ٪ من تلميذات الصف الثانى فى العينة قد شاهدن هذه البرامج . وأن التلميذات اللأى يشاهدن هذه البرامج يشاهدنها بانتظام وبمعدل مرة أسبوعياً .

٦ - أن نحو ٢٥ ٪ من تلميذات الصف الأول اللأى شاهدن برامج التلفزيون فى المدة السابقة قد شاهدن برنامجاً فى العلوم وذلك بمعدل مرة أسبوعياً . وأن ٢٩ ٪ من تلميذات الصف الثانى شاهدن برنامجاً فى العلوم . ومن هؤلاء ٦١ ٪ لم يشاهدن البرنامج إلا مرة واحدة خلال المدة من أول العام الدراسى ٧٣/٧٢ حتى نهاية ديسمبر ١٩٧٢ . بينما ٣٩ ٪ شاهدن البرنامج بمعدل مرة أسبوعياً .

٧ - أن ٣٨ ٪ من التلميذات اللأى شاهدن برامج التلفزيون التعليمية أوضحن أن الصوت والصورة كانا واضحين دائماً ، بينما نحو ٥٢ ٪ قررن أنها كانت واضحة أحياناً ، وأن ١٠ ٪ ذكرن أن الصورة والصوت لم يكونا واضحين أبداً.

٨ - أن نحو ٧٧ ٪ من التلميذات أوضحن أن المدرسين يقوموا دائماً بأعدادهم وإخبارهم عن البرامج التى سيشاركونها فى التلفزيون ، بينما ١٢ ٪ قررن أن المدرسين يقومون بذلك أحياناً فى حين أن ١١ ٪ ذكرن أن المدرسين لا يعدونهم لمشاهدة برامج التلفزيون .

٩ - أن نحو ٧٣ ٪ من التلميذات ذكرن أن المدرسين يناقشونهن فيما يشاهدوه من برامج التلفزيون ، وأن ١٨ ٪ أجبن بأن المدرسين يناقشونهن أحياناً ، بينما ٩ ٪ من التلميذات أوضحن أن المدرسين لا يناقشن أبداً فى البرامج التى يشاهدوها.

١٠ - أن نحو ٦٢ ٪ من التلميذات أوضحن أن المدرسين يقومون بإعادة شرح الدرس مرة ثانية بعد درس التلفزيون ، بينما ٢٥ ٪ ذكرن أن المدرسين يقومون بإعادة شرح الدرس مرة ثانية أحياناً وأن ١٣ ٪ ذكرن أن المدرسين لا يقومون بإعادة شرح الدرس أبداً .

١١ - عند سؤال التلميذات عن مدى تفضيلهن لبرامج التلفزيون فان نحو ١٨ ٪ منهن يفضلن دروس التلفزيون عن الدروس العادية بصفة دائمة ، ٤٦ ٪ يفضلونها أحياناً وأن ٣٦ ٪ لا يفضلون أبداً دروس التلفزيون عن الدروس العادية.

١٢ - عند سؤال التلميذات اللائي شاهدن برامج التلفزيون التعليمية عن مدى استفادتهن من البرامج التي شاهدوها فان ٤٢ ٪ منهن ذكرن أنهن يستفدن دائماً من دروس التلفزيون ، وأن ٤٨ ٪ يستفدن منها أحياناً وأن ١٠ ٪ لا يستفدن منها على الإطلاق .

مقترحات وتوصيات

١ - أن المسئولين على التعليم في المدارس الثانوية يجب أن يشجعوا على استخدام برامج التلفزيون التعليمية في جميع المواد الدراسية حتى تساهم هذه البرامج جنباً إلى جنب مع المدرس في تحقيق الأهداف التربوية المختلفة .

٢ - أن استخدام برامج التلفزيون التعليمية في المدرسة الثانوية يجب ألا يقتصر على الصفين الأول والثاني وإنما يجب أن يشمل جميع الصفوف بما في ذلك الصف الثالث .

٣ - يجب أن يدرّب المدرسون (سواء في كليات التربية أو في أثناء الخدمة) على استخدام برامج التلفزيون بفاعلية وكفاءة .

٤ - يجب أن يزود المدرسون بنشرات دورية عن برامج التلفزيون بحيث تشمل هذه النشرات على محتوى البرامج والأنشطة التي يمكن أن يقوم بها المدرس قبل وبعد مشاهدة التلاميذ للبرامج .

٥ - إن هناك حاجة ماسة إلى مزيد من الأبحاث في هذا المجال . خاصة وإن نتائج هذا البحث يجب أن تأخذ في الاعتبار قصور العينة من حيث حجمها ونوعها . إن هذه الدراسة تفتح الطريق أمام أبحاث كثيرة متعلقة بهذا الموضوع ومنها ما يأتي :

(أ) إجراء أبحاث مماثلة على عينات كبيرة من البنين والبنات من المدارس الثانوية على مستوى الجمهورية .

(ب) إجراء أبحاث مماثلة على عينات كبيرة من البنين والبنات في المرحلة الإعدادية .

(ج) دراسة إتجاهات المربين ومدرري وناظري المدرس والمدرسين وطلبة كلية التربية نحو إستخدام برامج التلفزيون في التعليم .

(د) دراسة العلاقة بين التحصيل المدرسي والتدريس عن طريق التلفزيون .

(هـ) دراسة الأسهامات المختلفة التي يمكن أن يقوم بها برامج التلفزيون التعليمية في المواد الدراسية المختلفة .

(و) دراسة أثر مشاهدة برامج التلفزيون التعليمية على إتجاهات التلاميذ وميولهم وقدراتهم على التفكير .

(م) إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة وذلك بالنسبة لبرامج التلفزيون التعليمية التي تذاع في الفترة المسائية لمعرفة نسبة الذين يشاهدون هذه البرامج وإتجاهاتهم نحوها ومدى استفادتهم منها .

استفتاء عن برامج التلفزيون التعليمية

اسم الطالبة	اسم المدرسة	الفصل	التاريخ

ضع علامة (✓) أمام الإجابة المناسبة :

١ - هل شاهدت في الفترة من أول العام الدراسي حتى الآن برامج تعليمية في التلفزيون أثناء اليوم الدراسي .
نعم () لا ()

في حالة الإجابة بلا :

٢ - هل ترغبين في أن المدرسة تستخدم برامج التلفزيون في التعليم ؟
نعم () لا () لا أعرف ()

في حالة الإجابة بنعم عن السؤال (١)

٣ - كم عدد المرات التي شاهدت فيها هذه البرامج ؟
أكثر من مرة أسبوعياً () مرة أسبوعياً () ٢ - ٣ مرات شهرياً ()
مرة شهرياً () مرة خلال المدة السابقة ()

٤ - هل شاهدت برنامجاً في اللغة العربية ؟
نعم () لا ()
في حالة الإجابة بنعم . كم مرة شاهدت هذا البرنامج ؟
أكثر من مرة أسبوعياً () مرة أسبوعياً () من ٢ - ٣ مرات شهرياً ()
مرة شهرياً () مرة خلال المدة السابقة ()

٥ - هل شاهدت برنامجاً في اللغة العربية ؟
نعم () لا ()
في حالة الإجابة بنعم . كم مرة شاهدت هذا البرنامج ؟
أكثر من مرة أسبوعياً () مرة أسبوعياً () من ٢ - ٣ مرات شهرياً ()
() مرة شهرياً () مرة خلال المدة السابقة ()

٦ - هل شاهدت برنامجاً في الرياضيات ؟
نعم () لا ()
في حالة الإجابة بنعم . كم مرة شاهدت هذا البرنامج ؟

أكثر من مرة أسبوعياً () مرة أسبوعياً () من ٢ - ٣ مرات شهرياً ()
() مرة شهرياً () مرة خلال المدة السابقة ()

٧ - هل شاهدت برنامجاً في العلوم ؟ نعم () لا ()
في حالة الإجابة بنعم . كم مرة شاهدت هذا البرنامج ؟
أكثر من مرة أسبوعياً () مرة أسبوعياً () من ٢ - ٣ مرات شهرياً ()
مرة شهرياً () مرة خلال المدة السابقة ()

٨ - هل شاهدت برنامجاً في المواد الاجتماعية ؟ نعم () لا ()
في حالة الإجابة بنعم . كم مرة شاهدت هذا البرنامج ؟
أكثر من مرة أسبوعياً () مرة أسبوعياً () من ٢ - ٣ مرات أسبوعياً ()
مرة شهرياً () مرة خلال المدة السابقة ()

٩ - هل مدرس الفصل يعيد شرح نفس الدرس الذى شاهدته في التلفزيون ؟
دائماً () أحياناً () لا ()

١٠ - هل دروس التلفزيون أفضل من الدروس العادية ؟
دائماً () أحياناً () لا ()

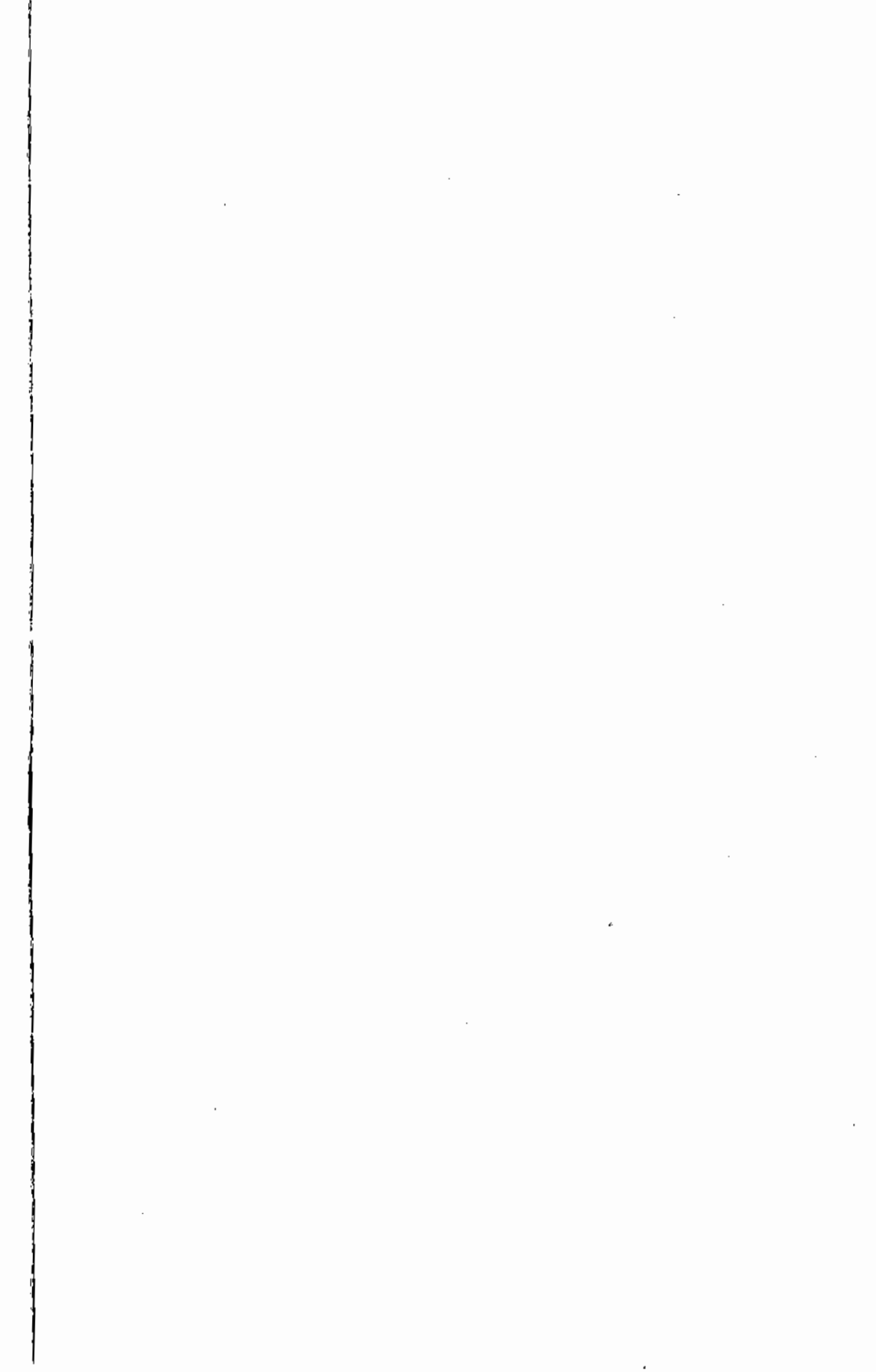
١١ - هل تستفيد من الدروس التى شاهدتها بواسطة التلفزيون ؟
دائماً () أحياناً () لا ()

١٢ - هل يقوم مدرس الفصل باعدادكم لمشاهدة دروس التلفزيون وإخباركم
من قبل عن الدروس الذى ستشاهدونها ؟
دائماً () أحياناً () لا ()

١٣ - هل يقوم المدرس بعد دروس التلفزيون بمناقشتكم فيما شاهدتموه في
دروس التلفزيون ؟

دائماً () أحياناً () لا ()

١٤ - هل كانت الصورة والصوت واضحين ؟
دائماً () أحياناً () لا ()



بعض المواقف السلوكية الصعبة

التي يواجهها أطفال الحضانة والمدرسة الابتدائية كما يراها الآباء

للدكتور هادي عبد العزيز الفقي

الفصل الأول

بعض المواقف السلوكية الصعبة

التي يواجهها أطفال الحضانة والمدرسة الابتدائية

الشعور بالمشكلة :

لمست ادارة مدرسة سان جورج الابتدائية تعدد شكاوى الكثير من أولياء الأمور من صعوبات سلوكية مختلفة يواجهها أطفالهم في حياتهم اليومية العادية ، وأبدوا رغبة في معاونة المدرسة لهم في هذا الصدد ، وبحكم صلة الباحث بالمدرسة - كولى أمر - فقد التقت رغبته مع رغبة أولياء الأمور وشجعت ادارة المدرسة القيام بهذه الدراسة استجابة لحاجة الآباء وأملا في أن تعاونهم تتأجها على اتباع الأساليب التربوية السليمة في توجيه أبنائهم .

اهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على المواقف السلوكية الصعبة التي يواجهها أطفال الحضانة والمرحلة الابتدائية خلال التفاعل اليومي مع الآباء والأمهات ، وذلك تمهيدا لتوجيه أولياء الأمور الى أنسب أساليب التعامل مع أطفالهم حتى يتجنبوا ما قد يترتب على هذه الصعوبات من مشكلات دراسية أو انفعالية في المستقبل ، كما تهدف الى التعرف على أكثر هذه المواقف الصعبة شيوعا في كل صف دراسي في المراحل المشار اليها .

مشكلة البحث :

بناء على الأهداف المتقدمة . . يمكن تحديد مشكلة البحث في الأسئلة

التالية :

١ - ما أهم المواقف السلوكية التي يواجه فيها أطفال الحضانة والمرحلة الابتدائية بعض الصعوبات من وجهة نظر أولياء أمورهم ؟

٢ - ما أكثر هذه المواقف الصعبة شيوعا بالنسبة لكل صف دراسي من الحضانة حتى السادسة ؟

تحديد المصطلحات :

يقصد الباحث بمصطلح « المواقف السلوكية » بعض مواقف الحياة اليومية العادية : كالتغذية ، والاعتماد على النفس ، والغضب ، والعدوان ، والنظافة ، والنظام ، والواجبات المدرسية . . ونحو ذلك مما أشار بعض علماء النفس الى أن الأطفال الصغار قد يواجهون فيها بعض الصعوبات ، كما سيشير اليه الباحث في الفصل الثاني ، والخاص بالدراسات المتصلة بموضوع البحث .

أما « الحضانة » فيقصد بها الصف الدراسي الذي يسبق الصف الأول الابتدائي والذي تتراوح أعمار التلاميذ فيه بين أربع سنوات ونصف وست سنوات ، والذين كانوا مقيدين بحضانة مدرسة سان جورج بمصر الجديدة في العام الدراسي ٧٢ - ١٩٧٣ .

ويقصد « بأطفال المرحلة الابتدائية » من تقع أعمارهم بين حوالي ٦ - ١٢ عاما ، وكانوا مقيدين بصفوف المرحلة الابتدائية بالمدرسة المشار اليها في العام الدراسي ٧٢ - ١٩٧٣ .

الفصل الثاني

الدراسات المتصلة بموضوع البحث

أكد فرويد Freud منذ عام ١٩٢٤ الى ١٩٣٦ أهمية مرحلة الطفولة فيما سوف يتعرض له الطفل من صراعات انفعالية قد تكون الأساس للأمراض العصبية في المستقبل ، وقرر أن الصراعات الانفعالية العنيفة التي يعاني منها الطفل ، غالبا ما تسبق السلوك العصبي الذي يبدو في حياة الرشد (Lazarus, R.S. 1961)

كما أكد دولارد Dollard ومiller (١٩٥٠) أهمية التجارب المبكرة في نمو الصراعات النفسية والسلوك العصبي ، وقرر العالمان أن المطالب

المتعارضة التى تفرض على الأطفال الصغار كثيرا ما تسبب هذه الصراعات ، فقد يطلب من الأطفال - على سبيل المثال - أن يكونوا مذعنين للأسرة ومطيعين للأبوين ، بينما يطلب منهم أن يكونوا شجعانا ومنافسين أقوياء ، وربما عدوانيين فى بعض المواقف ، وهكذا يشعر الطفل بالتناقض بين ما يتوقع منه فى المواقف المختلفة .

ويرى العالمان أنه على الرغم من عدم وضوح الأثر الذى تحدثه العلاقات المعينة بين الآباء والأطفال على شخصياتهم فى المستقبل ، إلا أنه من الواضح الآن لدى الكثير من العلماء أن أسس الشخصية تكتسب نسبيا فى الطفولة المبكرة .

وقد عدد دولارد وملر أربعاً من المواقف المبكرة الهامة فى نمو شخصية الأطفال والتى يمكن أن تعتبر مصدرا للصراعات النفسية ، أو التى يمكن أن تؤدى إلى الأعراض العصابية فى المستقبل ، ويتوقف أثرها إلى حد كبير على الطريقة التى يتم بها التدريب على تلك المواقف ، كما يتوقف على نوع العلاقة السائدة بين الطفل والأم فى هذه المواقف ، ومنها : (١) موقف التغذية (٢) موقف ضبط الإخراج (٣) موقف ضبط الجنس (٤) موقف ضبط الغضب والعدوان .

فبكاء الطفل من الجوع الشديد ، إذا لم يجد صدى ممن حوله ، قد يسبب نمو البرود العاطفى لديه . كما أن الخوف والألم الذى يشعر به الصغير أثناء تدريبه على النظافة وضبط الإخراج قد يؤدى إلى العناد وعدم المبالاة ، وخاصة بالنظافة والنظام ، وقد يؤدى التأنيب والتوبيخ واللوم الدائم المتكرر فى هذا الصدد إلى الشعور بالذنب .

وفى مجال الجنس ، قد يؤدى ما يتعرض له الأطفال من عقاب وقسوة بسبب التعبيرات الجنسية أو اللعب الجنىسى أو كشف العورة أو التشبه بالجنس الآخر أو العجز عن ضبط النزوات أو الرغبات الجنسية ونحو ذلك ، إلى نمو الصراعات النفسية . ويحتاج الأطفال فى هذا الصدد إلى الإرشاد والتوجيه الذى يوضح لهم لماذا كانت أمور الجنس من الأشياء التى يعيب المجتمع الخوض فيها أو الخروج على تقاليدها .

وفي مجال الغضب ، قد يكون العدوان تعبيراً أو تنفيساً عن الإحباطات التي يتعرض لها الطفل ، وكثيراً ما يقترن الغضب لدى الأطفال بالخوف ، وقد يتوقف الغضب والعدوان بمجرد شعور الطفل بالأمان والطمأنينة (Lazarus, 1961)

وقد قرر ل. ف. Shaffer, L.F. ، أ. ج. شوبن Shoben, E.J. سنة ١٩٥٦ أن توافق الطفل أو تكيفه مع نفسه ومع الآخرين عملية اجتماعية وتربوية قد ينجح الآباء والمدرسون في تحقيقها في شخصيات الأطفال ، وقد يفشلون ، ويتوقف ذلك على حسن فهمهم وعمق معرفتهم بسلوكياتهم (Shaffer, L.F. & Shoben, E.J. 1956) .

وقد درست ماري بريستون Mary Preston ١٩٥٤ العلاقة بين الفشل في القراءة وبين الأمان والطمأنينة التي يشعر بها الطفل ، وقد أجريت دراستها على مائة من أطفال إحدى المدارس الابتدائية تراوح نب ذكائهم بين ٩٠ ، ١٤٠

قد وجدت أن الأطفال المفاقد لآمنهم الانفعالي والمضطربين في سلوكهم والذين تعوزهم الثقة بالنفس هم أكثر الأطفال فشلاً وتأخراً في القراءة (Preston, M. 1954)

وفي ١٩٥٥ عرضت دورا سميت Dora Smith مجموعة من الأبحاث والدراسات التي تؤكد وجود ارتباط بين الاضطراب الانفعالي والتأخر الدراسي ، وقد قررت هذه الأبحاث أن ٤٠٪ من حالات التأخر الدراسي ترجع الى لاضطراب الانفعالي .

وفي ١٩٥٦ أوضح هافجهرست فكرة مطالب النمو ، وقسم فترة الحياة الى مراحل تختص كل منها بمطالب أو واجبات معينة ، وقرر أن نجاح الفرد في تحقيق مطالب كل مرحلة من هذه المراحل يعتبر ضرورياً لتكيفه في المرحلة التالية . ومن بين مطالب مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية والتي ينبغي أن ينجح الطفل في تحقيقها ما يلي :

تعلم المشي - تعلم الأكل - تعلم الكلام - تعلم ضبط الإخراج - تعلم الفروق الجنسية - تعلم الألفاظ والآداب الخاصة بالجنس - اكتساب الثبات النفسيولوجي - تكوين التصورات المبسطة عن الحقائق المادية والاجتماعية

المحيطة بالطفل - الارتباط العاطفى بالأبوين والأسرة - تكوين ميل ايجابى نحو الآخرين - التفرقة بين الخطأ والصواب - تنمية الضمير .

ومن بين مطالب مرحلة المدرسة الابتدائية من ٦ الى ١٢ ما يلى :

تعلم المهارات الجسمية الضرورية لمزاولة الألعاب الرياضية - تكوين اتجاه ايجابى نحو الذات - تعلم مصادقة الرفاق والأقران - تعلم الدور الاجتماعى الملائم لجنس الطفل أو الطفلة - تنمية التصورات الضرورية عن الحياة اليومية - تنمية المعايير الخلقية والقيم الاجتماعية - تنمية الاتجاهات الايجابية نحو الطوائف والأديان والأجناس والمؤسسات المختلفة .

وفى سنة ١٩٦٧ نشر محمد عماد الدين اسماعيل ، ونجيب اسكندر ابراهيم ، ورشدى فام منصور كتابا بعنوان « كيف نربى أطفالنا » ويضم الكتاب ثلاثة بحوث متكاملة فى القيم والاتجاهات التربوية السائدة فى الأسرة المصرية ، ويعتبر بحثا عاما يتناول القطاعات المختلفة للمجتمع العربى .

وقد استخدم الباحثون استخبارا مفتوحا مبنيا على المقابلة لجمع المعلومات التى تكشف عن اتجاهات الآباء نحو تصرفات أبنائهم أو تبين كيف يتصرف الآباء معهم فى مواقف العدوان ، والنوم ، والتغذية (الفطام) ، والاستقلال ، والاخراج ، والجنس وكذلك تكشف عن اتجاهاتهم نحو مستقبل هؤلاء الأبناء .

ومن أهم النتائج التى توصل اليها الباحثون والتى تمهد للدراسة الحالية ما يلى :

١ - هناك مواقف حساسة يهتم فيها الآباء بتصرفات الأبناء وبعض هذه المواقف أكثر حساسية بالنسبة للآباء من البعض الآخر . فهم لا يتساهلون بصفة عامة فى مواقف الجنس والعدوان كما يتساهلون فى مواقف النوم وضبط الاخراج .

٢ - تختلف درجة الاهتمام باختلاف الطبقة الاجتماعية ، فقد أبدى الآباء من الطبقة الوسطى اهتماما أكبر من آباء الطبقة الدنيا فى مواقف التغذية والنوم والاستقلال والاخراج .

٣ - تختلف أساليب التربية الوالدية باختلاف الطبقة الاجتماعية ، فقد مالت الطبقة الدنيا بصفة عامة الى أساليب العقاب البدنى أو التهديد به بينما مال آباء الطبقة الوسطى الى أساليب النصح والارشاد أو الى الحرمان من شئ مرغوب أو التهديد به .

٤ - اهتمت الطبقة الوسطى من الآباء بالمظهر وبآداب السلوك وبتقييد نشاط الطفل أكثر من اهتمام آباء الطبقة الدنيا ، كما أنهم كانوا أكثر منهم اهتماما وتبكيًا فى تعليم الطفل العادات السلوكية المتصلة بالتغذية والاخراج والملبس والنظافة ونحو ذلك .

الفصل الثالث

منهج الدراسة :

لما كانت مشكلة الدراسة تنحصر فى محاولة التعرف على المواقف الصعبة التى يرى أولياء أمور تلاميذ الحضانة والمرحلة الابتدائية أن أطفالهم يواجهون فيها بعض الصعوبات ، وكذلك التعرف على أكثر هذه المواقف شيوعا فى كل صف دراسى .. فقد رأى الباحث أن المنهج الوصفى المستعرض يصلح لتحقيق هذا الهدف وجمع المعلومات الضرورية للإجابة على الأسئلة الأساسية لهذه الدراسة .

عينة البحث :

تم اختيار العينة من بين أولياء أمور أطفال الحضانة والمرحلة الابتدائية بمدرسة سان جورج بمصر الجديدة . وهؤلاء الآباء من ذوى الامكانيات المادية والاجتماعية والثقافية التى تساعد على الاهتمام بأبنائهم ومتابعة تقدمهم الدراسى . كما أن المدرسة تحاول باستمرار الربط بينها وبين هؤلاء الآباء وتحقيق التفاعل المباشر معهم فيما يتصل بحل مشكلات أطفالهم .

والمدرسة المشار اليها من المدارس الانجليزية الخاصة ، التى تدرس بها جميع المواد باللغة الانجليزية - فيما عدا اللغة العربية والمواد القومية والتربية الدينية وتمتاز هذه المدرسة بأنها تحكم الصلة بينها وبين أولياء الأمور - كما سبقت الإشارة اليه - وتطلب منهم متابعة تقدم أطفالهم يوما بيوم وكثيرا

ما تطلب من ولى الأمر أن يوقع على مفكرة الطفل الخاصة بالواجبات المنزلية اليومية أو الواجبات الخاصة بالامتحانات الشهرية والفترية ، ونتيجة لذلك فإن تلاميذ هذه المدرسة ، على الرغم مما توفره لهم أسرهم من رعاية واهتمام ومتابعة ، إلا أنهم فى الغالب مرهقون بكثرة الأعباء والواجبات التى تفرض على الطفل أن يقضى بضع ساعات يوميا لأداء ما تطلبه منه المدرسة ، وأن يقلل الى حد واضح من أوقات اللعب والتسليه مما يميل اليه الأطفال فى هذه السن .

وعينة البحث تمثل بذلك طبقة محدودة من أولياء أمور تلاميذ الحضانه والمرحلة الابتدائية ، الا أن التعرف على المواقف السلوكية الصعبة التى يواجهها الأطفال فى هذه البيئة قد يفيد كثيرا من أولياء الأمور فى البيئات المشابهة . وقد اعتبر الباحث جميع أولياء أمور التلاميذ بالمدرسة المشار اليها عينة للبحث وقامت المدرسة بإرسال الاستفتاء الخاص بجمع المعلومات الى جميع أولياء الأمور ويزيد عددهم على الألف قليلا ، وتابعت الردود ، وعندما بلغت هذه الردود حوالى ٥٠٪ من مجموع ما أرسل من استمارات ، قام الباحث باستبعاد ما لا يصلح منها ثم اختار خمسين اجابة صحيحة عن كل صف دراسى بطريقة عشوائية ليتمكن من عقد المقارنات بين الصفوف المختلفة بالنسبة لكل موقف ، وبذلك بلغ حجم عينة البحث الكلية ٣٥٠ من أولياء أمور سبعة صفوف دراسية من الحضانه الى السادسة الابتدائية .

أداة جمع المعلومات الخاصة بالبحث :

صمم الباحث استفتاء موجزا صدره بخطاب موجه الى أفراد العينة يشرح لهم فيه الهدف من الدراسة ويعرفهم كيفية الاجابة على الأسئلة التى تضمنها الاستفتاء .

وقد تضمن هذا الاستفتاء ثلاثة أسئلة : أولها سؤال مقفل ، والسؤالان الباقيان مفتوحان . أما الأول فيعرض على العينة احد عشر موقفا من المواقف السلوكية التى دلت الدراسات على أن الأطفال فى مراحل النمو الأولى قد يواجهون فيها بعض الصعوبات ويطلب منهم فيه أن يضعوا علامة (/) أمام الموقف أو المواقف التى يرون أن أطفالهم يواجهون فيها صعوبة (انظر الاستفتاء الملحق) .

أما السؤال الثانى فهو مبنى على الأول ويطلب من أفراد العينة أن يرتبوا المواقف التى اختاروها حسب صعوبتها فى نظرهم .

•• ويطلب السؤال الثالث من أفراد العينة أن يضيفوا المواقف الأخرى التى لم يتضمنها السؤال الأول والتى يشعرون أن أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات وأن يرتبوها حسب أهميتها فى نظرهم كذلك .

وقد قام الباحث بتحليل الاجابات وتفسيرها والتعليق عليها وعرض ذلك فى جداول توضح النسب المئوية لكل موقف والترتيب المبنى على هذه النسب المئوية للمواقف المختلفة ، وقارن بين الترتيب المشار اليه وبين الترتيب الذى قام به الآباء فى الاجابة على السؤال الثانى ، كما عقد مقارنات داخلية بين المواقف المختلفة فى الصف الواحد ويتضح كل ذلك فى الفصل التالى والخاص بالعرض والمناقشة •••

الفصل الرابع

العرض والمناقشة

تهدف الأسئلة الرئيسية لهذه الدراسة الى التعرف على المواقف السلوكية التى يرى آباء أطفال الحضانة والمرحلة الابتدائية أن أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات ، وكذلك الى التعرف على أكثر هذه المواقف صعوبة فى حياتهم اليومية العادية . وقد استعرض الباحث فى الفصول السابقة بعض الدراسات المتصلة بهذه المواقف ، كما حدد منهج الدراسة وخطة البحث وطريقة جمع المادة الضرورية للاجابة على الأسئلة السابقة ، وبين كيفية معالجة هذه المادة وتحليلها واستخراج النتائج منها .

ويعرض فى هذا الفصل أهم المواقف الصعبة حسب استجابات أفراد العينة وكذلك ترتيبها فى كل صف دراسى حسب النسب المئوية لهذه الاستجابات ، كما يقارن بين المواقف المختلفة بالنسبة لمختلف الصفوف ، ويبين ترتيبها فى هذه الصفوف ، ويوضح ترتيب الآباء للمواقف المختلفة حسب اجاباتهم على السؤال الثانى فى الاستفتاء الذى يطلب من الآباء ترتيب المواقف التى اختاروها

حسب صعوبتها في نظرهم . وقد ناقش الباحث أهم ثلاثة مواقف في كل صف وهى التى احتلت الترتيب الأول والثانى والثالث ، وفسر الصعوبات التى يواجهها الأطفال فيها على ضوء الخصائص النفسية للمراحل التى يمرون بها . كما أشار الى الأساليب التى يمكن اتباعها فى معالجة هذه الصعوبات فى كل موقف . وفيما يلى عرض للجداول الخاصة بمعالجة المواقف فى كل صف :

الحضانة

جدول (١) يوضح النسب المئوية لكل موقف من المواقف السلوكية التى يرى أفراد العينة من الآباء ان أطفال الحضانة يواجهون فيها بعض الصعوبات ، كما يبين ترتيب المواقف تبعاً لذلك :

١	التغذية وعدم الرغبة فى الأكل	٦٠٪	الأول
٢	الاعتماد على النفس	٤٦٪	الثانى
٣	الغضب والعدوان	٤٦٪	الثانى
٤	الخجل وعدم الجرأة	٤٤٪	الرابع
٥	المدرسة والواجبات المدرسية	٣٨٪	الخامس
٦	النظافة والنظام	٣٦٪	السادس
٧	النوم والاستيقاظ	٢٦٪	السابع
٨	اللامبالاة وعدم الحماس وضعف الدافع	٢٤٪	الثامن
٩	الأنانية وعدم التعاون	٢٢٪	التاسع
١٠	التأدب والامثال	١٨٪	العاشر
١١	الانطواء وعدم الاندماج	١٢٪	الحادى عشر

يلاحظ من جدول (١) السابق أن أعلى ثلاثة مواقف سلوكية يواجه فيها أطفال الحضانة بعض الصعوبات هى التغذية وعدم الرغبة فى الأكل ٦٠٪ والاعتماد على النفس ٤٦٪ والغضب والعدوان ٤٦٪ .

أما صعوبة موقف التغذية فقد ترجع الى الآباء أنفسهم واتجاهاتهم السلبية نحو الأكل وعدم الاقدام بايجابية على الطعام أو على بعض ألوانه مما قد يؤثر في اتجاهات الأطفال تقليدا لآبائهم .

وقد تكون الصعوبة راجعة الى بعض العادات السيئة التي كانت تتبعها الام في اطعام الطفل في المرحلة المبكرة والتي قد يثبت الطفل عليها ويرفض الأكل اذا لم يلق نفس الاهتمام والمعاملة الأولى ، وقد يكون فقد الرغبة في الأكل تعبيرا عن الغضب والحزن أو عن فقد الاهتمام والحنان والتقبل ، أو محاولة لاثارة الأم وازعاجها بسبب ما يشعر به الطفل من نكد أو احباط أو اهمال ، ولا يستبعد أن يكون انصراف الطفل عن الأكل نتيجة لمبالغة الوالدين في الالاحاح عليه في تناول الطعام .

ويستطيع الأبوان مساعدة أطفالهم على التخلص من الصعوبة في موقف التغذية عن طريق تكوين اتجاهات ايجابية لديهم نحو الطعام بألوانه المختلفة ومحاولة جعل وقت الوجبة من الأوقات المذيذة المحببة التي يحرص عليها الأطفال حيث تجتمع الأسرة حول المائدة وتتجاذب أطراف الحديث ويسود المرح والسرور . ومما يساعد على تخفيف هذه الصعوبة تكوين عادة سليمة تلتزمها الأسرة في تناول الطعام ، وعدم الانفعال أو الغضب عند رفض الطفل للأكل ، واقناعه بهدوء بأهمية الغذاء له ، وعدم تقديم أى لون من ألوان الحلوى ونحوها قرب موعد تناول الوجبة الأساسية ، وعدم اتباع أساليب العنف والعقاب أو أساليب المساومة والالاحاح اذا أصر الطفل على الرفض ، ثم محاولة التعرف على أسباب ما يشعر به من غضب أو حزن أو احباط أو نحو ذلك والعمل على تهدئة هذه الانفعالات المؤلمة ، واشعاره بالأمان والتقبل وبالحب والاهتمام .

أما فيما يتعلق بالاستقلال والاعتماد على النفس فان طفل الحضانة يحتاج الى الموازنة بين الاعتماد على النفس والاعتماد على الغير ، وينبغي تدريسه على الاستقلال بالتدريج حتى يخفف التصاقه بالأم تدريجيا وتتسع دائرة ارتباطاته واهتماماته خارج محيط الأسرة ، وذلك يساعده على التكيف للمرحلة التالية ويجعله قادرا على البعد عن الأبوين لبضع ساعات يقضيها بالمدرسة .

وينبغي أن يتعلم طفل الحضانة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية فيما يتعلق بغسل وجهه وارتداء ملابسه ، وتناول طعامه ، وضبط الاخراج ،

وتنظيف نفسه ، وتنظيم أدواته ، ويجب أن تكون المسئوليات التي يكلف بها ملائمة لسنة ومناسبة لدرجة نضجه بحيث لا تعرضه للفشل ولا تعرض حياته للخطر ، وهو في هذا الصدد قد يحتاج الى بعض المساعدة والتوجيه .

أما الغضب والعدوان فيكاد يكون ظاهرة طبيعية في هذه الفترة ، وقد ذهب مارتن واستندلر (١٩٥٩) الى أن العراك أو السلوك السلبي يعتبر أمرا طبيعيا فيما بين الثالثة والخامسة ، فالطفل يدرك في هذه الفترة أنه لم يعد مقبولا دون ضوابط أو تحفظات ، بل ينبغي عليه أن يلتزم الكثير من الضوابط حتى يحتفظ بالأمان والطمأنينة وبالرضى والتقبل ، كما أنه يشعر أن كثيرا من رغباته ونزواته لا يمكن تحقيقها ، ويرى أن هناك أطفالا لديهم الكثير مما يتمناه ولكن يعجز عن تحقيقه ويدرك أن الأم لم تعد مخصصة له وحده بل هناك كثيرون غيره يشاركونه اهتمامها ، ويؤدي ذلك وغيره الى الشعور بالاحباط والحربان أو الغيرة والالام ، ويصبح الغضب أو العدوان تعبيرا أو تنفيسا عن هذه المشاعر السلبية .

ويحتاج الطفل الى هذا التنفيس أ والتعبير عن تلك المشاعر التي يتعرض لها في حياته اليومية العادية ، وينبغي أن تتاح له فرصة اللعب التلقائي الحر الذي يمكن خلاله التنفيس عن هذه المشاعر الأليمة ، كما ينبغي أن يلاحظ أن حرمانه من هذه الفرصة قد يسبب له الكثير من المشكلات أو الاضطرابات الانفعالية أو السلوكية (الباحث : دراسات ١٩٧٣) •

(Martin and Stendler, 1956)

(Lazarus, 1961).

الصف الأول الابتدائي

جدول (٢) يوضح النسب المئوية للمواقف السلوكية المختلفة التي يرى آباء أطفال الصف الأول الابتدائي أن أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات ، ويبين ترتيبها تبعاً لذلك :

١	الاعتماد على النفس	٦٠٪	الأول
٢	التغذية وعدم الرغبة في الأكل	٦٠٪	الأول م
٣	النظام والنظافة	٥٠٪	الثالث
٤	الغضب والعدوان	٤٨٪	الرابع
٤م	الخجل وعدم الجرأة	٤٨٪	الرابع م
٦	الأناية وعدم التعاون	٣٣٪	السادس
٧	المدرسة والواجبات المدرسية	٢٨٪	السابع
٧م	التأديب والامتنال	٢٨٪	السابع م
٧م	الانطواء وعدم الاندماج	٢٨٪	السابع م
١٠	النوم والاستيقاظ	٢٦٪	العاشر
١٠م	اللامبالاة وضعف الدافع	٢٦٪	الحادى عشر

يتضح من جدول (٢) أن أعلى ثلاثة مواقف يرى آباء أطفال الصف الأول الابتدائي أن أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات هي : الاعتماد على النفس ٦٠٪ والتغذية ٦٠٪ والنظام والنظافة ٥٠٪ . أما مواقف التغذية والاعتماد على النفس فقد سبقت مناقشتها والتعليق عليها في جدول (١) . وأما موقف النظام والنظافة وما يلاقيه الأطفال فيه من صعوبات فيرجع الى ظروف الأسرة الحديثة في المدينة والتي لا يتوفر فيها للأطفال المكان الفسيح والوقت الكافي وأدوات اللعب المختلفة والتي تعتبر ضرورية في هذه السن لكي تساعد على النمو بصفة عامة ، ونمو المهارات الجسمية والحركية بصفة خاصة ، وكذلك نمو التوافق العضلي العصبي الذي يعتبر ضروريا للنمو التحصيلي المدرسي .

وقد سبقت الاشارة الى أن اللعب وما يقوم به الطفل خلاله من تحطيم وحل وتركيب وهدم وبناء وثورة وهياج وجلبة وضوضاء ونحو ذلك يساعد على التخلص من المشاعر الاليمة ويخفف من الاحباطات والصراعات التى يتعرض لها فى الحياة اليومية العادية بسبب ما يفرض عليه من التزامات وما يقيد حريته من ضوابط ، وما يحول دون اشباع رغباته من عقبات تستلزمها ظروف الأسرة أو تحتّمها نظم التربية فى المجتمع .

ويمكن أن يدرّب الطفل على عادات النظام والنظافة عن طريق التوجيه الرشيد من الأبوين والمكافأة على الالتزام بهما فى سلوكه ، كما أن حرص المحيطين بالطفل على تمسكهم بالنظام والنظافة فى سلوكهم يساعد على تعلم هذا السلوك عن طريق التقليد والمحاكاة ، وإذا أمكن للأسرة أن تخصص مكانا وزمانا وملبسا وأدوات خاصة باللعب ، فقد يساعد ذلك على أن يلتزم الطفل بالمحافظة على النظام والنظافة ولا يتحول المنزل كله الى ملعب أو لا تتحول الأدوات المنزلية بغير تمييز الى لعب ، كما أن وقت الطفل لا يتعرض للضياع ولا يتعرض مظهره وملبسه دائما للفضى والارتجال . وهذا الاجراء يؤدى الى شعور الطفل بملكيته وملكيّات غيره مما يضع أسس الأمانة ونحوها من أسس الحق والواجب .

ويحتاج الطفل الى التدرب برفق على النظام والنظافة ، وعدم استخدام العنف أو العقاب فى تعليمه هذه المجموعة من العادات السلوكية ، ولا ينبغى اظهار الاشمئزاز منه أو تحقيره عندما يتعرض مظهره لتشوش أو ارتجال لأن التحقير أو السخرية قد يفقدانه الثقة بالنفس واحترام الذات ، ثم أن نزعة الارتجال وعدم الوضوح من خصائص أى عمل فى المراحل الأولى للنمو .

ويلاحظ أن طفل السادسة قد يعانى شيئا من عدم الاستقرار الانفعالى بالصف الأول الابتدائى نظرا لبدء بعده عن الأم والأسرة وقتا أطول وتحمله مسئوليات أكبر من تلك التى كان يواجهها خلال الحضّانة . ولذا فانه يحتاج الى كثير من التشجيع والحنان والمكافأة والصبر فى معاملته ومنحه الفرصة الكافية لممارسة العادات السلوكية الجديدة وانجاز المسئوليات المطلوبة .

الصف الثاني الابتدائي

جدول (٣) يوضح النسب المئوية المختلفة للمواقف السلوكية التي يرى الآباء ان أبناءهم في الصف الثاني الابتدائي يواجهون فيها بعض الصعوبات :

١	التغذية وعدم الرغبة في الأكل	٥٨٪	الأول
٢	الخجل وعدم الجرأة	٥٤٪	الثاني
٣	النظام والنظافة	٥٠٪	الثالث
٤	الغضب والعدوان	٤٤٪	الرابع
٥	الاعتماد على النفس	٤٢٪	الخامس
٦	المدرسة والواجبات المدرسية	٣٤٪	السادس
٧	اللامبالاة وعدم الحماس وضعف الدافع	٣٠٪	السابع
٨	التأديب والامثال	٢٢٪	الثامن
٩	النوم والاستيقاظ	٢٠٪	التاسع
١٠	الأناية وعدم التعاون	١٨٪	العاشر
١١	الانطواء وعدم الاندماج	١٢٪	الحادي عشر

يلاحظ من جدول (٣) أن أعلى ثلاثة مواقف سلوكية يواجه فيها أطفال الصف الثاني الابتدائي بعض الصعوبات هي : مواقف التغذية ٥٨٪ والخجل وعدم الجرأة ٥٤٪ والنظام والنظافة ٥٠٪ . وقد سبق التعليق على مواقف التغذية والنظام والنظافة في الجدولين (١ ، ٢) . أما مواقف الخجل وعدم الجرأة وهي تحتل المرتبة الثانية بين بقية المواقف ، فقد يرجع السبب فيها الى ما يتصف به طفل السابعة من حساسية لما يديه الآخرون نحوه من تقبل أو رفض وخاصة من الأبوين ، ونظرا لكثرة وازدياد حركته فانه يتعرض لكثير من اللوم والمنع والتقييد مما يؤدي به أحيانا الى الشعور بالعدوانية أو بالذنب أو الى الثورة والغضب ، وقد ينصرف أو ينسحب الى أحلام اليقظة اذا كثرت عليه القيود وكبت رغباته ولم يجد فرصة الاشباع الملئمة .

وقد يرجع الخجل والانطواء الى وجود عيب جسمي أو لغوي يميل الطفل بسببه الى الهرب من المواقف التي قد تشعره بالنقص أو تعرضه للتهكم والسخرية وخاصة من الرفاق ، وقد يكون الخجل نتيجة لأساليب التربية الخاطئة التي تفقد الطفل ثقته بنفسه وتؤدي الى عدم الجرأة أو ضعف الاعتماد على النفس .

ويحتاج طفل السابعة الى التشجيع والتوجيه من غير عنف أو تدليل ، كما يحتاج الى التأكد من أنه مقبول ومحبوب وذلك حتى يتقبل ذاته اذ أن تقبل الذات مبنى على ما يحظى به الطفل من التقبل ممن حوله وخاصة من الأبوين ، وتقبل الذات ركيزة من ركائز التكيف السليم .

الصف الثالث

جدول (٤) يوضح النسب المئوية المختلفة للمواقف السلوكية التي يرى الآباء ان أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات :

١	التغذية وعدم الرغبة في الأكل ٥٢٪	الأول
٢	الاعتماد على النفس ٤٤٪	الثاني
٣	المدرسة والواجبات المدرسية ٤٠٪	الثالث
٤	النظام والنظافة	الرابع
٥	اللامبالاة وعدم الحماس ٣٨٪	الخامس
٦	الغضب والعداوان ٣٦٪	السادس
٧	الخجل وعدم الجرأة والاقدام ٣٤٪	السابع
٨	النوم والاستيقاظ ٢٢٪	الثامن
٩	الانطواء وعدم الاندماج ٢٠٪	التاسع
١٠	الأنانية وعدم التعاون ١٦٪	العاشر
١١	تأديب الطفل وامثاله ١٤٪	الحادي عشر

يتضح من جدول (٤) أن أعلى ثلاثة مواقف سلوكية يواجه فيها أطفال الصف الثالث الابتدائي والذين أتوا عامهم الثامن بعض الصعوبات هي : مواقف

التغذية ٥٢٪ والاعتماد على النفس ٤٤٪ وموقف المدرسة والواجبات المدرسية ٤٠٪ وقد سبقت مناقشة الموقفين الأول والثاني . أما موقف المدرسة والواجبات المدرسية فترجع الصعوبات فيه الى أسباب كثيرة يصعب حصرها ومن بينها ما يلي :

١ - الاضطرابات المنزلية ، وتصدع الأسرة ، وغياب الأبوين أو أحدهما من حياة الطفل ، ووقوع بعض الحوادث أو الأمراض التي تلحق بالطفل أو بأحد أفراد الأسرة وخاصة الأبوين ، وظهور طفل جديد في محيط الأسرة ، وتحول الاهتمام والانتباه عنه الى القادم الجديد .

٢ - عدم توفر القدرات والاستعدادات الضرورية أو الطاقات اللازمة أو الامكانيات لانجاز ما تتطلبه المدرسة من تحصيل أو واجبات منزلية أو سوء استغلال أو توجيه تلك الاستعدادات والطاقات ، أو فرض مستوى عال من الأداء يعتبر فوق طاقات الطفل أو استعداداته وقدراته .

٣ - التربية المدللة منذ الصغر وعدم تعويد الطفل على مواجهة المشكلات وعدم تدريبه على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤوليات أو بذل المجهود الشخصي الذاتي في أداء الواجبات .

٤ - قيام بعض الآباء بعمل الواجب المدرسي لأطفالهم بدلا منهم حرصا على نيلهم درجات عالية أو رافة بهم مما يؤدي الى وجود تناقض بين تحصيل الطفل في المنزل وتحصيله في المدرسة أو داخل الفصل ، وقد يؤدي مثل هذا العمل من الأبوين الى تعرض الطفل لصعوبات كثيرة وحرمانه من فرصة التدريب على الاعتماد على النفس ، بالإضافة الى أن هذا التدخل من الأبوين يعتبر سلوكا غير مشجع على الاستقلال وقد يعوق القدرة على مواجهة المسؤوليات وخاصة في المراحل الدراسية التالية .

٥ - الدروس الخصوصية وتعود الطفل الاعتماد على المدرسين سواء آكان ذلك في عمل الواجبات أم في تسهيل الحصول على النجاح والدرجات ، ومما يزيد الأمر تعقيدا أن يربط المدرسون النجاح والحصول على التقديرات العالية بهذه الدروس .

٦ - سوء العلاقة بين التلاميذ والمدرسين ، أو ضعف امكانيات المدرسة ، وازدحام الفصول بها وكثرة المشكلات التي يعاني منها المدرسون والتي قد لا تسمح لهم بتوفير الاهتمام والملاحظة الكافية لكل تلميذ .

ويمكن مساعدة الطفل في هذا الموقف عن طريق اشعاره بالعطف والحنان والتقبل وتدريبه على الاعتماد على النفس ، وتوجيهه بطريقة غير مباشرة أثناء عمل الواجب ، وعدم التدخل الكبير في أدائه ، وعدم الانفعال والغضب أو التعبير عن مشاعر البذ أو عدم التقبل عند فشله ، وتنمية الثقة في النفس واقتناعه بأن النجاح والدرجات العالية يرتبطان بمدى ما يبذل من مجهود ، وتشجيعه على الأداء الجيد ومكافأته عليه باعتدال ودون مبالغة ، وينبغي ألا تكون المكافأة دائما مادية ، كما ينبغي اشعاره برفق وعلى قدر ادراكه المحدود بأنه يعمل من أجل مستقبله ، ومن أجل أن يصبح رجلا ناجحا مثل والده أو مثل شخص آخر يحبه الطفل ويتطلع اليه ، وليس من أجل ارضاء أبيه أو أمه ولا من أجل مكافأة مادية .

ويجب تنظيم وقت الطفل وعدم اشعاره بالحرمان من شيء يحبه نتيجة لقضاء الوقت في عمل الواجب المدرسي ، وقد يقتضى ذلك ألا يشغل الكبار من حوله بمشاهدة التلفزيون أو باللعب والتسلية ثم يطلبون منه أن ينزل بعيدا عنهم ليؤدي واجبه . كما يحسن اختيار المكان الهادئ واحاطة الطفل بالجو الذي يساعد على العمل والانجاز (الباحث : دراسات في سيكلوجية النمو ١٩٧٣) .

الصف الرابع

جدول (٥) يوضح النسب المئوية المختلفة للمواقف السلوكية التي يرى آباء أطفال الصف الرابع ان أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات :

١	الخجل وعدم الجرأة والاقدام	٤٤٪	الأول
٢	النظام والنظافة	٤٣٪	الثاني
٣	التغذية وعدم الرغبة في الأكل	٤٢٪	الثالث
٤	الغضب والعدوان	٣٦٪	الرابع
٥	اللامبالاه وعدم الحماس وضعف الدافع	٣٣٪	الخامس
٦	المدرسة والواجبات المدرسية	٣٠٪	السادس
٧	الاعتماد على النفس	٢٦٪	السابع
٨	النوم والاستيقاظ	١٦٪	الثامن
٩	تأديب الطفل وامثاله	١٢٪	التاسع
١٠	الانطواء وعدم الاندماج	١٢٪	العاشر
١١	الأناية وعدم التعاون	١٠٪	الحادى عشر

يتضح من الجدول السابق أن أعلى ثلاثة مواقف سلوكية يرى آباء أطفال الصف الرابع الابتدائي والذين أتموا عامهم التاسع ان أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات هي : مواقف الخجل وعدم الجرأة والاقدام ٤٤٪ وموقف النظام والنظافة ٤٣٪ وموقف التغذية وعدم الرغبة في الأكل ٤٢٪ وقد سبقت مناقشة هذه المواقف والتعليق عليها في الجداول ١ ، ٢ ، ٣ . ولكن ينبغي أن يلاحظ أن هذه المواقف تتغير أوضاعها ويختلف ترتيبها باختلاف السن وتقدم الطفل في النضج مما يجعلها في حاجة الى دراسة أخرى تكشف عن أسباب اختلاف أوضاع وترتيب المواقف وتذبذبها من سن الى سن .

وينبغي أن يلاحظ ان طفل التاسعة أو الصف الرابع الابتدائي يزداد لديه الطموح والميل الى اتقان ما يكلف به من أعمال ولكنه قد يفقد الحماس والدافع

بسرعة اذا لم يجد التشجيع الملائم أو المكافأة الفورية على ما يؤديه من أعمال أو اذا وضع تحت ألوان من الضغوط المدرسية أو الأسرية الشديدة ، وقد يؤدي عجزه أو فشله في تحقيق ما يطمح في الوصول اليه الى الخجل وعدم الجرأة وفقد الثقة بالنفس - ولذا فهو يحتاج الى مزيد من التوضيح والتوجيه المعقول والمتكرر دون قسوة أو ايلام حتى يستطيع أن يشبع طموحه وأن يؤدي ما يضطلع به من واجبات ومسؤوليات .

وفي هذه السن تزداد الحاجة الى الاطلاع والقراءة المتنوعة والاجابة على الأسئلة الخاصة بالحياة اليومية وبالناس وبالسياسة وبالمجتمع وما يتصل بالنواحي الجسمية والجنسية ، كما تزداد الحاجة الى الألعاب الرياضية المختلفة والتدرب على المهارات الجسمية والحركية الدقيقة .

ومعروف ان اشباع الحاجات المتقدمة مع التوجيه والعطف يساعد الطفل على اكتساب الجرأة والثقة بالنفس ، كما أن تنظيم أوقات الأكل واللعب والنوم والاستذكار يساعد على احترام عادة النظام والنظافة .

(الباحث : دراسات ١٩٧٣ ، Havighurst, 1956)

الصف الخامس

جدول (٦) يوضح النسب المئوية المختلفة للمواقف السلوكية التي يرى آباء تلاميذ الصف الخامس أن أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات :

١	الاعتماد على النفس	٥٢٪	الأول
٢	النظام والنظافة	٣٢٪	الثاني
٣	الخجل وعدم الجرأة والاقدام	٣٠٪	الثالث
٤	المدرسة والواجبات المدرسية	٢٨٪	الرابع
٥	الغضب والعدوان	٢٨٪	الخامس
٦	التغذية وعدم الرغبة في الأكل	٢٦٪	السادس
٧	الانتماء لاه وعدم الحماس وضعف الدافع	٢٤٪	السابع
٨	تأديب الطفل وامثاله	٢٠٪	الثامن
٩	الإناية وعدم التعاون	١٦٪	التاسع
١٠	الانطواء وعدم الاندماج	١٠٪	العاشر
١١	النوم والاستيقاظ	١٠٪	الحادي عشر

يتضح من جدول (٦) أن أعلى ثلاثة مواقف سلوكية يرى أولياء أمور الصف الخامس الابتدائي وهم الذين أتموا عامهم العاشر أن أطفالهم يواجهون فيها بعض الصعوبات هي : مواقف الاعتماد على النفس ٥٢٪ والنظام والنظافة ٣٢٪ ، والخجل وعدم الجرأة ٣٠٪ . وقد سبقت مناقشة هذه المواقف في جداول ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ . وسوف يتناول الباحث الخصائص النفسية والاجتماعية لمن أتموا العاشرة والحادية عشرة في التعليق على جدول (٧) التالي نظرا لاشتراكهما في الكثير من الخصائص . . .

الصف السادس

جدول (٧) يوضح النسب المئوية المختلفة للمواقف السلوكية التي يرى آباء تلاميذ الصف السادس الابتدائي أن أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات :

١	النظام والنظافة	٤٦٪	الأول
٢	الغضب والعدوان	٤٤٪	الثاني
٣	الاعتماد على النفس	٤٢٪	الثالث
٤	الخجل وعدم الجرأة والاقدام	٣٦٪	الرابع
٥	المدرسة والواجبات المدرسية	٣٠٪	الخامس
٦	اللامبالاة وعدم الحماس وضعف الدافع	٣٠٪	السادس
٧	الانطواء وعدم الاندماج	٢٦٪	السابع
٨	التغذية وعدم الرغبة في الأكل	٢٠٪	الثامن
٩	النوم والاستيقاظ	٢٠٪	التاسع
١٠	الأناية وعدم التعاون	١٤٪	العاشر
١١	تأديب الطفل وامثاله	٦٪	الحادى عشر

يتضح من جدول (٧) ان أعلى ثلاثة مواقف سلوكية يرى أولياء أمور تلاميذ الصف السادس الابتدائي وهم الذين أتموا الحادية عشرة هي : موقف النظام والنظافة ٤٦٪ وموقف الغضب والعدوان ٤٤٪ وموقف الاعتماد على النفس ٤٢٪ . وقد سبقت مناقشة هذه المواقف في التعليق على الجدولين ١ ، ٢ . ويلاحظ أن الأطفال الذين أتموا العاشرة والحادية عشرة في الصف الخامس والصف السادس الابتدائيين يشهدون فترة الاستعداد للتغيرات السريعة الهائلة التي تنتظرهم على أبواب مرحلة المراهقة ، وقد تبدأ هذه التغيرات الجسمية والجنسية المبكرة بالفعل في هاتين السنتين ، كما تحدث أيضا بعض التغيرات الاجتماعية والعقلية المرتبطة بالنضج الجسمي والجنسى ، ويحتاج طفل العاشرة والحادية عشرة الى مزيد من الاستقلال والاعتماد على النفس ، والتدريب

على تحمل بعض المسؤوليات المنزلية والمدرسية والشخصية التي تتناسب مع نضجه وسنه والتي لا تعرضه للفشل ولا تعرض حياته للخطر - كما سبقت الإشارة إليه في التعليق على موقف الاعتماد على النفس - وينبغي أن تظل الصلة أو الرابطة النفسية بين الأب وابنه وبين الأم وابنتها قوية في هذه السن حتى يستطيع الآبوان أن يجدا منفذا لعقل المراهق وقلبه خلال هذه الفترة الحرجة التي قد يتعرض خلالها المراهقون والمراهقات الى كثير من الصراعات - ويحتاجون فيها الى كثير من الارشاد والتوجيه . (الباحث : دراسات ١٩٧٣) .

وقد ترجع الصعوبات التي يواجهها أطفال الصف الخامس والسادس الابتدائيين في مواقف النظام والنظافة والغضب والعدوان ، والاعتماد على النفس ... الخ الى شعور الطفل بمزيد من الضغوط النفسية والأسرية والاجتماعية حيث يواجه بمشكلة الاستعداد للالتحاق بالمرحلة الاعدادية وضرورة النجاح في امتحان القبول والحصول على مجموع عال يؤهله لدخول مدرسة ملائمة تفتح الطريق أمامه للمرحلة الثانوية ، ثم الجامعة ، ويعانى تلاميذ مدارس سان جورج من هذه المشكلة بصفة خاصة حيث يدرسون جميع المواد باللغة الانجليزية - كما سبقت الإشارة إليه في الحديث عن عينة الدراسة - كما أن المستوى الاجتماعي والثقافي لأولياء أمورهم يرفع من درجة ما يتوقعونه من أبنائهم من انجاز وتحصيل وتطلع ، ويتطلب ذلك بذل مجهودات أكبر من تلك التي يبذلها أقرانهم في المدارس العادية ، هذا بالإضافة الى أن النضج الجسدى السريع للأطفال في هذه السن يزيد من حساسيتهم تجاه ما يطلب منهم من مسؤوليات تبدو أكبر من طاقتهم ، وقد لا تتفق بالفعل مع نضجهم المحدود .

كما أن استمرار معاملة الأطفال في هذه السن على أنهم أطفال قد يزيد من حساسيتهم وتطلعهم الى الجماعات أو الأشخاص الذين يشعرون فيهم ما يفتقدونه في المنزل من شعور بالتقدير والاحترام والثقة . . (الباحث : دراسات ١٩٧٣) .

يوضح جدول (٨) الصعوبة النسبية لكل موقف بين غيره من المواقف السلوكية في الصف الواحد وذلك عن طريق بيان النسبة المئوية التي حصل عليها الموقف والترتيب المبني على هذه النسبة المئوية المعينة ، ويمكننا بملاحظة ما حصل عليه الموقف المعين من نسبة مئوية وترتيب خاص في داخل الصف الدراسي أن

جدول (٨) يوضح النسب المئوية لكل موقف من المواقف السلوكية وترتيب الأوزان بالنسبة لاختلاف المواقف

المتغيرات		الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		الصف الخامس	
النسبة المئوية %	الترتيب	النسبة المئوية %	الترتيب	النسبة المئوية %	الترتيب	النسبة المئوية %	الترتيب	النسبة المئوية %	الترتيب	النسبة المئوية %	الترتيب
١ - الاعتماد على النفس :	٤٦	الاول ٦٠	الاول ٤٢	الثاني ٤٤	الثاني ٤٠	الثاني ٢٦	الاول ٤٠	الاول ٥٢	الاول ٤٠	الثالث ٤٠	الثالث ٤٠
٢ - الغضب والعدوان :	٤٦	الثاني ٤٨	الرابع ٤٤	الرابع ٣٦	السادس ٣٦	الرابع ٢٨	الرابع ٢٨	الرابع ٢٨	الرابع ٢٨	الرابع ٢٨	الرابع ٢٨
٣ - المرونة والواجبات المرسية :	٣٨	الخامس ٢٨	السادس ٣٤	السادس ٤٠	الثالث ٤٠	السادس ٣٠	السادس ٣٠	السادس ٢٨	الرابع ٣٠	الخامس ٣٠	الخامس ٣٠
٤ - تأديب الطفل ومثاله :	١٨	المباشر ٢٨	السادس ٢٢	الثاني ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢	الثاني ٢٠	الثاني ٢٠	السادس ٢٠	السادس ٢٠
٥ - الانطواء وعدم الاندماج :	١٢	السادس ٢٨	السادس ٢٨	السادس ٢٨	السادس ٢٨	السادس ٢٨	السادس ٢٨	السادس ٢٨	السادس ٢٨	السادس ٢٨	السادس ٢٨
٦ - النظام والانضباط :	٣٦	السادس ٥٠	الثالث ٥٠	الثالث ٤٠	الثالث ٤٠	الثالث ٤٢	الثالث ٤٢	الثالث ٤٢	الثالث ٤٢	الثالث ٤٢	الثالث ٤٢
٧ - التقية وعدم الرغبة في الاكل :	٢٠	الاول ٦٠	الاول ٥٨	الاول ٥٢	الاول ٥٢	الاول ٤٢	الاول ٤٢	الاول ٢٦	الاول ٢٦	الاول ٢٦	الاول ٢٦
٨ - النوم والاستيقاظ :	٢٦	السادس ٢٦	السادس ٢٦	السادس ٢٦	السادس ٢٦	السادس ٢٦	السادس ٢٦	السادس ٢٦	السادس ٢٦	السادس ٢٦	السادس ٢٦
٩ - الانانية وعدم التعاون :	٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٢
١٠ - التحمل وعدم الجراءة والاقدام :	٤٤	الرابع ٤٨	الرابع ٤٤	الرابع ٣٤	الرابع ٣٤	الرابع ٢٨	الرابع ٢٨	الرابع ٢٨	الرابع ٢٨	الرابع ٢٨	الرابع ٢٨
١١ - الامبالاة وعدم احساس وضعف الدافع :	٢٤	الثاني ٢٠	السادس ٢٠	السادس ٢٨	السادس ٢٨	السادس ٢٢	السادس ٢٢	السادس ٢٤	السادس ٢٤	السادس ٢٤	السادس ٢٤

نجرى المقارنات الداخلية بين المواقف المختلفة في داخل الصف الواحد وتعرف على أكثرها صعوبة بالنسبة لتلاميذ هذا الصف . وقد سبق أن خصص الباحث جدولاً منفرداً لكل صف لهذا الغرض وناقش أعلى ثلاثة مواقف يرى آباء التلاميذ في هذا الصف أن أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات (جداول ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧) .

ويتيح جدول (٨) لونا آخر من المقارنات الخارجية بين الصفوف المختلفة بالنسبة لكل موقف ...

وبمقارنة الصفوف الدراسية المختلفة بالنسبة الى كل موقف على حدة ، يتضح أن موقف التغذية وعدم الرغبة في الأكل يحتل المرتبة الأولى بين جميع المواقف في أربعة صفوف ، فهو الأول في الحضانة والصف الأول والثاني والثالث ، وهو بذلك أصعب المواقف التي يواجهها الأطفال في هذه الصفوف ، كما أنه يحتل المرتبة الثانية في الصف الرابع ، إلا أن هناك انحداراً في هذا الموقف كلما اتجه الى الصفوف العليا حيث يصبح ترتيبه السادس من حيث الصعوبة في الصف الخامس والثامن في الصف السادس ، وهذا انحدار لا يمكن إهماله بل له دلالاته حيث تقل صعوبة هذا الموقف وحدته كلما تقدم الطفل في النمو والنضج .

أما موقف الاعتماد على النفس فيحتل المرتبة الثانية بين جميع المواقف في مختلف الصفوف ، حيث يحتل المرتبة الأولى في الصعوبة في الصف الأول والصف الخامس ، ويحتل المرتبة الثانية في الحضانة والصف الثالث ، ويحتل المرتبة الثالثة في الصف السادس ، ويدل هذا التذبذب على ارتباط هذا الموقف بعوامل أخرى تؤثر فيه لم تكشف عنها هذه الدراسة كأساليب التربية الوالدية ودرجة التحفظ أو الحنان أو التدليل الذي يلقاه الطفل .

أما موقف النظام والنظافة فيحتل المرتبة الثالثة بين جميع المواقف في مختلف الصفوف ، فهو الموقف الأول في الصعوبة في الصف السادس ، وهو الموقف الثاني في كل من الصف الرابع والخامس ، وهو الموقف الثالث في كل من الصف الأول والثاني والثالث ، ويدل هذا التذبذب أيضاً على ما سبقت الإشارة إليه في الموقف السابق .

ويشغل موقف الخجل وعدم الجرأة والاقدام المرتبة الرابعة بين جميع المواقف في مختلف الصفوف الدراسية ، فهو الموقف الصعب الأول في الصف الرابع ، وهو الثاني في الصف الثاني ، والثالث في الصف الخامس ، والرابع في كل من الحضانة والصف الأول والصف السادس .

ويبدو موقف الغضب والعدوان في المرتبة الخامسة بين جميع المواقف في الصفوف المختلفة ، حيث يحتل المرتبة الثانية في الصعوبة في الحضانة وفي الصف السادس ، والمرتبة الرابعة في كل من الصف الأول والثاني والرابع والخامس . أما موقف المدرسة والواجبات المدرسية فيحتل المرتبة السادسة بين جميع المواقف في مختلف الصفوف : فهو الثالث في الصعوبة في الصف الثالث ، وهو الرابع بالنسبة للصف الخامس ، والخامس في كل من الحضانة والصف السادس .

وينبغي أن يلاحظ أن مقارنة الصفوف المختلفة بالنسبة للموقف الواحد أو محاولة وضع ترتيب للموقف الواحد في مختلف الصفوف مقارنة فيها بعض التجاوز ، كما أن المعنى الذي يعطى للموقف يختلف من سن إلى سن ، وذلك لأنه وإن حصل الموقف المعين على نفس الترتيب في بعض الصفوف إلا أن النسبة المئوية التي انبنى عليها ذلك الترتيب تختلف من صف إلى آخر : فموقف التغذية - على سبيل المثال - يحتل المرتبة الأولى في الحضانة والصف الأول والثاني والثالث ، إلا أن النسبة المئوية التي حصل عليها هذا الموقف في هذه الصفوف على التوالي هي ٦٠٪ ، ٦٠٪ ، ٥٨٪ ، ٥٢٪ فهي غير متطابقة مع أن ترتيب موقف التغذية واحد في هذه الصفوف .

وينبغي أن يلاحظ أيضا أن صعوبة الموقف السلوكي المعين في أكثر من صف دراسي وشغله للتراتب الأولى فيها يؤكد الصعوبة النسبية له ، ومن ثم يمكن ترتيب المواقف الصعبة نسبيا في جميع الصفوف على النحو التالي :

الموقف الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
التغذية وعدم الرغبة في الأكل	الاعتماد على النفس	النظام والطاقة	الخجل وعدم الجرأة	الغضب والعدوان	المدرسة والواجبات المدرسية

وهذه هى المواقف السلوكية الصعبة التى يواجه فيها أطفال الحضانة والمرحلة الابتدائية بعض الصعوبات ، وذلك من وجهة نظر آبائهم . أما مواقف التأديب والتهديب ، والانطواء وعدم الاندماج ، والنوم والاستيقاظ ، والأنانية وعدم التعاون ، واللامبالاة أو عدم الحماس ، فلا تشكل صعوبات سلوكية هامة بالنسبة للأطفال المشار اليهم فى الصفوف المختلفة حيث تحتل المراتب ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ على التوالى .

بوضع جدول (٩) المواقف السلوكية الصعبة التي يواجهها أطفال الحضانة والمرحلة الابتدائية كما يراها الآباء
وحسب ترتيبهم لها داخل كل صف دراسي :

٢	المواقف السلوكية	الحضانة	الصف الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
١ -	الاعتداء على النفس	الخامس	الثاني	الثاني	الرابع	الأول	الخامس	الخامس
٢ -	الغضب والمطردان	الرابع	الثاني	الثالث	الرابع	الثاني	الثاني	الثاني
٣ -	المدرسة والواجبات المدرسية	الخامس	الرابع	الثالث	الرابع	الثاني	الخامس	الخامس
٤ -	تأديب الطفل وإيمانه	السادس	الخامس	الثالث	السادس	السادس	الثالث	السادس
٥ -	الإفطراء وعدم الانتماع	السادس	الخامس	الخامس	السادس	الثالث	الثالث	السادس
٦ -	النظام والانضباط	الخامس	الثالث	الخامس	الثالث	الأول	الأول	الرابع
٧ -	التفدية وعدم الرغبة في الأكل	الأول	الأول	الأول	الثالث	الثاني	الثاني	الأول
٨ -	السرور والاستمتاع	الخامس	الرابع	الأول	الرابع	السادس	الثالث	السادس
٩ -	الإنانية وعدم التعاون	الخامس	السادس	الأول	السادس	الثالث	الثالث	السادس
١٠ -	الحيل وعدم إبرة، والاقحام	الثاني	الثاني	الرابع	الرابع	الثاني	الثاني	الثالث
١١ -	الاجبلاء وعدم الحساس وضمف الدافع	السادس	الثالث	الرابع	الخامس	الأول	الثالث	السادس

يعرض جدول (٩) نتيجة اجابة أفراد العينة على السؤال الثانى الذى تضمنه الاستفتاء والذى يطلب اليهم فيه أن يرتبوا المواقف التى اختاروها فى الاجابة على السؤال الأول حسب أهيتها فى نظرهم وترتيب المواقف فى هذا الجدول بالنسبة لكل صف دراسى قد يختلف عن الترتيب السابق لهذه المواقف والذى سبق عرضه فى جدول (٨) السابق ، اذ أن الترتيب المبين بالجدول المشار اليه مبنى على النسبة المئوية لاستجابات الآباء من أفراد العينة لكل موقف .

ويتضح من مقارنة الترتيبين حسب النسب المئوية فى جدول (٨) وحسب ترتيب الآباء فى جدول (٩) ما يلى :

الحضانة :

يحتل موقف التغذية والاعتماد على النفس ، والغضب والعدوان المرتبة الأولى والثانية والثالثة على التوالى وذلك حسب النسب المئوية ، بينما يحتل موقف التغذية والخجل والاعتماد على النفس المرتبة الأولى والثانية والثالثة على التوالى حسب ترتيب آباء أطفال الحضانة لهذه المواقف ، ويلاحظ التشابه بين الترتيبين فى موقفى التغذية والاعتماد على النفس ، وهذا يدل على ما تتصف به اجابات أفراد العينة من اطراد وثبات .

ويمكن من هذه المقارنة بين الترتيبين اعتبار موقفى التغذية والاعتماد على النفس أصعب المواقف التى يواجهها أطفال الحضانة كما يراها الآباء .

الصف الأول :

تحتل مواقف الاعتماد على النفس والتغذية والنظام والنظافة المرتبة الأولى والثانية والثالثة حسب النسب المئوية للاجابات ، بينما تحتل مواقف التغذية والاعتماد على النفس والغضب والعدوان نفس المراكز الثلاثة الأولى حسب ترتيب الآباء ، ويتفق الترتيبان فى موقفى التغذية والاعتماد على النفس ، ويختلفان فى موقفى النظام والنظافة والغضب والعدوان ، ويمكن اعتبار موقفى التغذية والاعتماد على النفس هى المواقف الصعبة بالنسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائى ويتفقان بذلك مع أطفال الحضانة .

الصف الثانى :

تحتل مواقف التغذية والخجل والنظام والنظافة المراكز الثلاثة الأولى حسب النسب المئوية للاجابات ، بينما تحتل مواقف التغذية والنوم والاستيقاظ والأناثة

المراكز الأولى حسب ترتيب آباء تلاميذ الصف الثانى للمواقف المختلفة ، ويلاحظ اتفاق الترتيبين بالنسبة لموقف التغذية واختلافهما بالنسبة للمواقف الأخرى ، ويمكن اعتبار موقفى التغذية والاعتماد على النفس هما الموقفين الأساسيين بالنسبة للصف الثانى .

الصف الثالث :

تبدو مواقف التغذية والاعتماد على النفس والمدرسة والواجبات المدرسية فى المراكز الثلاثة الأولى حسب النسب المئوية للإجابات ، بينما تحتل مواقف التغذية والاعتماد على النفس والنظام والنظافة نفس المراكز السابقة حسب ترتيب الآباء للمواقف . ويلاحظ التشابه بين الترتيبين فى موقفى التغذية والاعتماد على النفس والاختلاف بينهما فى موقفى المدرسة والواجبات المدرسية والنظام والنظافة ويمكن اعتبار موقفى التغذية والاعتماد على النفس هما الموقفين الأساسيين بالنسبة للصف الثالث ، ويتفق الصف الثالث بذلك مع الحضانة والصف الأول .

الصف الرابع :

تشغل مواقف الخجل والنظام والتغذية المراكز الثلاثة الأولى حسب النسب المئوية للإجابات ، بينما تحتل مواقف اللامبالاة وعدم الحماس والمدرسة والواجبات المدرسية والتغذية نفس المراكز السابقة حسب ترتيب الآباء للمواقف المختلفة ، ويتشابه الترتيبان فى موقف التغذية ويختلفان فيما عداها ، ويمكن بناء على ذلك اعتبار موقف التغذية هو الموقف الأساسى بالنسبة للصف الرابع ، ويتفق بذلك مع الصف الثانى .

الصف الخامس :

تشغل مواقف الاعتماد على النفس والنظام والنظافة والخجل المراتب الثلاث الأولى حسب النسب المئوية للإجابات . كما تحتل نفس المواقف السابقة المراكز الثلاثة الأولى أيضا حسب ترتيب الآباء للمواقف المختلفة ، ويمكن اعتبار هذه المواقف المشار إليها هى المواقف الصعبة الأساسية بالنسبة لتلاميذ الصف الخامس .

الصف السادس :

تبدو مواقف النظام والنظافة ، الغضب والعدوان ، الاعتماد على النفس فى المراكز لثلاثة الأولى حسب النسب المئوية للإجابات ، بينما تبدو مواقف التغذية ، الغضب والعدوان ، الخجل وعدم الجرأة فى نفس المراكز الثلاثة الأولى

حسب ترتيب الآباء للمواقف المختلفة ، ويبدو اتفاق الترتيبين في موقف الغضب والعدوان واختلافهما في بقية المواقف ، ويمكن اعتبار موقف الغضب والعدوان نتيجة لذلك هو الموقف الرئيسى بالنسبة لتلاميذ الصف السادس .

وباستعراض ترتيب الآباء لكل موقف في الصفوف المختلفة ، يلاحظ أن موقف التغذية وعدم الرغبة في الأكل أصعب المواقف في جميع الصفوف ، يليه موقف الاعتماد على النفس ، ثم موقف الغضب والعدوان ، ثم النظام والنظافة ، ثم المدرسة والواجبات المدرسية .

وبمقارنة ترتيب الآباء لكل موقف في جميع الصفوف الدراسية بالترتيب المبني على النسب المئوية لكل موقف في جميع الصفوف يبدو الاتفاق بين الترتيبين في مواقف التغذية والاعتماد على النفس والنظام والنظافة ، والغضب والعدوان . ويمكن ، بناء على هذه المقارنة ، اعتبار المواقف الأربعة السابقة أصعب المواقف بالنسبة لجميع الصفوف .

مواقف إضافية :

في الإجابة على السؤال الثالث - والذي طلب فيه من أفراد العينة أن يضيفوا المواقف الأخرى التي لم يرد ذكرها ، والتي يشعرون هم أن أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات - أضاف الآباء بعض المواقف التي يمكن تلخيصها فيما يلي :

الحضانة : عدم التركيز - بعض صعوبات في النطق كالتهمته أو عدم وضوح الكلمات .

الصف الأول : عدم التركيز - الغيرة - العناد .

الصف الثاني : الخوف من المدرسة - عدم التركيز .

الصف الثالث : عدم التركيز - الغيرة .

الصف الرابع : عدم التركيز - الغيرة - الكذب .

الصف الخامس : عدم التركيز وعدم الرغبة في المذاكرة .

الصف السادس : عدم التركيز - عدم الانتباه والاهمال - بعض صعوبات

النطق كالتهمته .

ويلاحظ أن تكرار الشكوى من عدم التركيز في مختلف الصفوف من الحضانة حتى السادسة يتفق مع ما سبقت الإشارة إليه من خصائص نفسية للأطفال في هذه المرحلة وسرعة انجذابهم الى المثيرات المحيطة ، ويساعد على عدم التركيز عوامل كثيرة منها أن موضوعات المنهج الدراسى المقرر ليست لذيفة الى الحد الذى يجذب الطفل اليها هذا بالاضافة الى أن الطفل باحث بطبعه عن الاثارة ولا ينتقل من مثير الا اذا كان المثير الآخر أكثر منه جاذبية ، والمدرس الناجح هو الذى يستطيع أن يجعل الدرس سلسلة من المثيرات الجذابة مستعينا في هذا الصدد بالوسائل السمعية والبصرية وبالأساليب القصصية والخيالية وبالمواقف المشبعة التى تحقق للطفل الانتباه والاهتمام والمكافأة . ويؤكد ذلك ما قرره « بياجيه » فيما يتعلق بالنمو العقلى للأطفال من أن مرحلة الحضانة هى مرحلة التفكير الوهمى أو الخيالى وان مرحلة الطفولة المتأخرة - وهى التى يكون الطفل فيها فى المدرسة الابتدائية - هى مرحلة التفكير الحسى أو الذى يعتمد على الحواس ، وان الأطفال بصفة عامة يصعب عليهم التفكير المجرد ، وكذلك التركيز لمدة طويلة ، وهذا يقتضى أن تكون الحصص قصيرة فى زمنها وأن يتكون الدرس من خطوات قصيرة تتيح للطفل متابعتها فى نشاط واستخدام حواسه المختلفة التى يجتذبها ما يشتمل عليه الدرس من مثيرات جذابة - كما سبقت الإشارة إليه - (الباحث : التأخر الدراسى ١٩٧٣) .

أما بقية المواقف الاضافية - كالغيرة والعناد والكذب ، وكذلك صعوبات النطق ومشكلاته كالتهمته ونحوها - فهى فى الغالب أعراض لمشكلات انفعالية يعانى منها الطفل ، وغالبا ما ترجع الى أساليب التربية الخاطئة التى يتبعها الأبرار أو أحدهما فى التعامل مع أبنائهم ، فالقسوة والعنف قد تعلم الطفل الكذب وقد تؤدى الى التبول اللاارادى والتمييز بين الأخوة والأخوات قد يؤدى الى الغيرة والعناد ، واهمال الطفل أو نبذه أو تهديده قد يؤدى الى مشكلات النطق وصعوبات الكلام ، ونحو ذلك من المشكلات السلوكية المختلفة . (الباحث : دراسات ١٩٧٣) .

الفصل الخامس

الملخص والنتائج

المشكلة الرئيسية لهذه الدراسة تقتضى التعرف على المواقف السلوكية التى يرى آباء أطفال الحضانه والمرحلة الابتدائية أن أبناءهم يواجهون فيها بعض الصعوبات . . وقد استعرض الباحث بعض الدراسات التى تناولت المواقف السلوكية الصعبة فى المراحل المشار إليها ثم صمم استفتاء ضمنه أحد عشر موقفا سلوكيا على ضوء الدراسات السابقة وعلى ضوء شكوى آباء أطفال مدرسة سان جورج الابتدائية واختار عينة من ٣٥٠ من آباء أطفال الحضانه والمرحلة الابتدائية بواقع ٥٠ عن كل صف دراسى ، ثم قام بتحليل الاجابات واستخراج النسب المئوية بالنسبة لكل موقف داخل كل صف دراسى ، ثم رتب هذه المواقف المختلفة حسب النسب المئوية وناقش المواقف التى احتلت المراتب الثلاث الأولى وهى التى حصلت على أعلى النسب المئوية . وفيما يلى عرض لأصعب المواقف السلوكية فى الصفوف المختلفة :

١ - الحضانه : التغذية وعدم الرغبة فى الأكل - الاعتماد على النفس - الغضب والعدوان .

٢ - الصف الأول : الاعتماد على النفس - التغذية - النظام والنظافة .

٣ - الصف الثانى : التغذية - الخجل وعدم الجرأة - النظام والنظافة .

٤ - الصف الثالث : التغذية - الاعتماد على النفس - المدرسة والواجبات المدرسية .

٥ - الصف الرابع : الخجل وعدم الجرأة - النظام والنظافة - التغذية .

٦ - الصف الخامس : الاعتماد على النفس - النظام والنظافة - الخجل وعدم الجرأة .

٧ - الصف السادس : النظام والنظافة - الغضب والعدوان - الاعتماد على النفس .



UNIVERSITY COLLEGE FOR GIRLS
ANNUAL REVIEW
AIN SHAMS UNIVERSITY

No. 9

AIN SHAMS UNIV. PRESS

1977

CONTENTS

	Page
1. <i>Kinetics of Decomposition of some Calcium Salts,</i> By Kh. M. Abdel Salam, E.-Ezzo and S. Shafik	1
2. <i>The Role of Dietary Protein and Schistosomiasis Infection on the Growth Rates and Blood Serum Proteins in Mice,</i> By M. Ashry, J. Tawfic and N. Khalil	15
3. <i>Modern Aspects and Analytic Technique for Accurate Determination of Magnetic Susceptibility Using Dolginov Astatic Magnetometer,</i> By Abdel Hay H. El-Assar and Kamel A. El-Dehemy	23
4. <i>Standard Charts for Direct Determination of Magnetic Susceptibility Using the Principal Equation of Dolginov Astatic Magnetometer,</i> By Kamel A. El-Dehemy and Abdel Hay H. El-Assar	31
5. <i>On the Normal Impact on a Flexible Membrane,</i> By Ahmed Galal El-Sakka	43
6. <i>Strength Characteristics of Hostalen Gur,</i> By Ahmed Galal El-Sakka	49
7. <i>The Effect of some Dissolved Nutrients on the Distribution and Periodicity of Chlorophyceae and Cyanophyceae in El-Zomor and El-Mansoriya Canals, Giza, Egypt,</i> By W.S. Abou El-Kheir and A.A. El-Shimi	57
8. <i>Note on the Distribution of Algal Flora in El-Gemaih and ELKharg, EL-Riyadh, Saudi Arabia,</i> By W.S. Abou El-Kheir	69
9. <i>The Waste Land in the Making,</i> By Adel Salama	77
10. <i>Some Romantic Elements in Emily Bronte's Verse,</i> By Eva S. Saigh	101

	Page
11. <i>Un Programme de Grammaire Française,</i> Par Dr. Mahmoud Sami El Sibai	139
12. <i>The Protective Effect of Gelatin on the Storage Stability of Active Dry Yeast,</i> By Mohamed I. Mahmoud	201
13. <i>The Effect of the Water Activity of the Growth Medium on Protein Content and Polysaccharide Composition of the Sugar Tolerant Yeast Saccharomyces Mellis,</i> By Mohamed I. Mahmoud	207
14. <i>Tunnel Diode Supper-Regenerative Amplification,</i> By A.H. Abou El Ela, A.B. El-Baily and Th. Amh. ...	215
15. <i>Investigation of the Stability of the Solution of a Periodic System of Differential Equations,</i> By Mounir N. Bishai and Assma H. Abd-Alla	223
16. <i>Some Systematic Properties of Nuclei Far from the Stability Line,</i> By H. Abou-Leila, P.K. Gaorgy and S.M. Darwish ...	231
17. <i>Glyceride Structure and Phospholipid of some Chenopodiaceae Seeds,</i> By Seham Faid, Mahassen H. Abbassy & Fouad Osman	245
18. <i>Studies on the Chemical Constitution of Sheep Lipids,</i> By Y. El-Shattory, T. Z. Morad, M. A. Abbassy and Z. Shoeb	253

KINETICS OF DECOMPOSITION OF SOME CALCIUM SALTS

By

KH. M. ABDEL SALAAM,

Faculty of Science, Assiut University.

E. EZZO,

Faculty of Girls, Ain Shams University.

and **S. SHAFIK,**

Higher Industrial Institute, Minia.

ABSTRACT

The decomposition of calcium salts and its kinetics of dehydration were carried out by thermalgravimetric technique.

The effect of the water as a catalyst in the decomposition of the salts was studied. E_a for every salt was provided.

INTRODUCTION

In studying the thermal decomposition of Calcium salts, earlier work had been done on this decomposition. YAMAGATA (1) and others studied the decomposition of CaCO_3 and they showed that the decomposition initiates not only at the whole crystal surfaces but also along cracks formed in the interior by the mechanical stress of grinding.

MIKHAIL (2) and others studied the mechanism of the decomposition of $\text{Ca}(\text{OH})_2$. The mechanism is based on the assumption that the interface moves inward with a slowly diminishing velocity. This mechanism leads to an energy of activation of 14.3 K. Cal/mole.

TROKAM (3) and others studied the rate of decomposition of Calcium sulphate with additive compounds. They found acceleration of the reaction decomposition due to the appearance of centers of a liquid microphase Na_2SO_4 in the fused form should have ionic conduction as was demonstrated by electric conductivity measurements.

This work has been done on the decomposition of Calcium salts, the aim of this work is to define the effect of anions on the rate of decomp. Of the Ca cations.

EXPERIMENTAL

For tracing the effect of anions, sets of experiments had been done by using a system of conventional type as shown by ABDEL-SALAM (*). We used $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$, $\text{Ca}(\text{COO})_2 \cdot \text{H}_2\text{O}$ and CaCO_3 . Ea was calculated as mentioned by MAMPEL (5).

RESULTS

TABLE 1

Thermogravimetric Analysis of :

1. CaCO_3
2. $\text{Ca}(\text{COO})_2 \cdot \text{H}_2\text{O}$
3. $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$

Ca CO ₃			Ca (COO) ₂ · H ₂ O			Ca (NO ₃) ₂ · 3 H ₂ O		
Temp.	% de-comp	D.T.G.	Temp.	% de-comp.	D.T.G.	Temp.	% de-comp.	D.T.G.
68	0.48	0.01	48	0.2	0.023	49	0.44	0.026
110	0.88	0.014	65	0.6	0.036	75	1.12	0.032
145	1.28	0.022	87	1.4	0.057	71	2.24	0.044
190	2.28	0.056	101	2.2	0.042	155	4.24	0.233
215	2.68	0.0156	125	3.2	0.027	185	12.24	0.300
240	3.08	0.05	162	4.2	0.033	205	18.24	0.277
260	4.08	0.015	195	5.2	0.07	270	36.24	0.036
300	5.68	0.028	228	7.6	0.16	320	38.04	0.050
335	6.48	0.013	253	11.6	0.19	430	39.04	0.002
295	8.48	0.033	272	15.6	0.051	510	29.44	
			350	19.6	0.025			
			390	20.2	0.001			
			410	20.4	0.00058			
			445	20.6	0.01			
			465	20.8				

TABLE 2

Kinetics of Decomposition of Ca CO_3 in Air at different temp.

1 — 200 °C			2 — 250 °C		
Time (min)	1 — W/W_0	$(W/W_0)^{1/3}$	Time (min)	1 — W/W_0	$(W/W_0)^{1/3}$
8	0.0158	0.9947	6.75	0.0465	0.9842
13	0.0253	0.9915	10.5	0.0717	0.9754
15	0.0297	0.9900	12	0.0836	0.9714
18	0.0344	0.9883	13.5	0.0931	0.9681
23	0.0380	0.9868	16	0.0976	0.9663
33	0.0437	0.9851	25	0.0995	0.9656
48	0.0485	0.9835			
72	0.0503	0.9828			

3 — 300 °C			4 — 400 °C		
Time (min)	1 — W/W_0	$(W/W_0)^{1/3}$	Time (min)	1 — W/W_0	$(W/W_0)^{1/3}$
3	0.0465	0.9842	1	0.0604	0.9795
4.5	0.0674	0.9763	2	0.1070	0.9629
6	0.0931	0.9681	2.5	0.1256	0.9554
7.5	0.1116	0.9604	4.5	0.1302	0.9545
14	0.1288	0.9581	14.5	0.1328	0.9537
20	0.1218	0.9574			

TABLE 3

Kinetics of Decomposition of $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$ In Air at diff. Temp.

1 — 150 °C			2 — 200 °C			3 — 225 °C		
Time (min)	$1 - W/W_0$	$(W/W_0)^{1/3}$	Time (min.)	$1 - W/W_0$	$(W/W_0)^{1/3}$	Time (min.)	$1 - W/W_0$	$(W/W_0)^{1/3}$
1.25	0.0074	0.9974	1.5	0.0264	0.9913	0.75	0.0183	0.9938
1.75	0.0151	0.9969	4.5	0.0838	0.9712	2	0.0525	0.9822
3.5	0.0282	0.9906	7.5	0.1360	0.9526	6	0.1569	0.9348
7	0.0622	0.9788	10.5	0.1883	0.9328	8	0.2093	0.9247
12	0.1016	0.9649	14	0.2146	0.9238	10.25	0.2618	0.9038
15	0.1278	0.9554	20	0.2193	0.9206	11.0	0.2878	0.8932
16	0.1356	0.9526	24	0.2216	0.9200	11.5	0.3130	0.8818
21	0.1435	0.9497				18	0.3402	0.8706
25	0.1487	0.9477				23	0.3455	0.8682
30	0.1514	0.9469						

4 — 250 °C			5 — 300 °C		
Time (min)	$1 - W/W_0$	$(W/W_0)^{1/3}$	Time (min)	$1 - W/W_0$	$(W/W_0)^{1/3}$
1.25	0.0525	0.9822	0.5	0.0264	0.9910
3.75	0.1092	0.9401	2.5	0.1693	0.9328
5.5	0.2407	0.9124	4.5	0.3192	0.8796
8.5	0.3455	0.8690	5.75	0.3977	0.8445
11	0.4370	0.8258	7.75	0.5024	0.7923
14	0.4449	0.8219	8.25	0.5285	0.7766
20	0.8471	0.8208	10	0.5417	0.7711
			13	0.5547	0.7637

TABLE 4

Kinetics of Decomposition of $\text{Ca}(\text{COO})_2$ in Air at different temp.

1.150 °C			2.200 °C		
Time (min)	1 - W/W ₀	(W/W ₀) ^{1/3}	Time (min)	1 - W/W ₀	(W/W ₀) ^{1/3}
3.5	0.0176	0.9940	3	0.0211	0.9951
9	0.0344	0.9883	7	0.0507	0.9828
11.5	0.0400	0.9870	9	0.0678	0.9768
12.25	0.0448	0.9869	10.25	0.0779	0.9744
14	0.0481	0.9847	11	0.0846	0.9729
17	0.0514	0.9826	16	0.1018	0.9649
25	0.0542	0.9815	17	0.1120	0.9590
40	0.0571	0.9811	19	0.1354	0.9528
			20	0.1489	0.9477
			22.25	0.1625	0.9419
			25	0.1727	0.9389
			29	0.1794	0.9385

3 - 225 °C			4 - 250 °C			5 - 300 °C		
Time (min)	1 - W/W ₀	(W/W ₀) ^{1/3}	Time (min)	1 - W/W ₀	(W/W ₀) ^{1/3}	Time (min)	1 - W/W ₀	(W/W ₀) ^{1/3}
2	0.0169	0.9945	2	0.0339	0.9886	1	0.0451	0.9931
3	0.0304	0.990	4	0.0678	0.9768	3	0.1121	0.9711
4.25	0.0406	0.9963	5	0.0879	0.9699	5.5	0.1682	0.9401
5	0.0507	0.9828	7	0.1151	0.9601	9.55	0.2878	0.8932
6	0.0609	0.9792	11	0.1828	0.9350	13	0.3724	0.8563
7	0.0710	0.9757	165	0.2504	0.9093	14.75	0.4165	0.8358
8	0.0834	0.9717	18	0.2974	0.9016	20	0.4264	0.8510
8.5	0.0914	0.9685	20	0.8843	0.8945			
10	0.1048	0.9638	21	0.2878	0.8942			
11	0.1184	0.9590						
13	0.1388	0.9515						
14.5	0.1580	0.9439						
18	0.1727	0.9389						
20	0.1896	0.9330						
23	0.2066	0.9266						
28	0.2274	0.9179						
30	0.2335	0.9152						
35	0.2368	0.9139						

TABLE 5

The rate constant and Activation Energy for the Decomp. of :

1. CaCO_3
2. $\text{Ca}(\text{COO})_2 \cdot \text{H}_2\text{O}$
3. $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$ in Air

Temp. (C)	K (min ⁻¹)	Log K	Ea (K cal/mol ⁻¹)
1— CaCO_3			
200	7.7×10^{-4}	$\bar{4}.8565$	
250	2.5×10^{-3}	$\bar{3}.3979$	
300	5×10^{-5}	$\bar{3}.6990$	10.4
400	1.75×10^{-2}	$\bar{2}.2340$	
2— $\text{Ca}(\text{COO})_2 \cdot \text{H}_2\text{O}$			
150	9.1×10^{-4}	$\bar{4}.9590$	
200	2.5×10^{-3}	$\bar{3}.3979$	
225	4×10^{-3}	$\bar{3}.6021$	8.75
250	5.7×10^{-3}	$\bar{3}.7559$	
300	1×10^{-2}	$\bar{2}.0000$	
3— $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$			
150	2.85×10^{-3}	$\bar{4}.4548$	
200	6.36×10^{-3}	$\bar{3}.8035$	
225	1×10^{-2}	$\bar{2}.0000$	7.83
250	1.57×10^{-2}	$\bar{2}.1959$	
300	2.75×10^{-2}	$\bar{2}.4393$	

DISCUSSION

The results of the thermo gravimetric analysis are given in table (1). It seems in the whole range of temperature that (1) CaCO_3 still decomposes with rising temperature and there is no sharp rise, (II) Calcium oxalate decomposes and gives sharp rise starting from about 200 to 300 $^\circ\text{C}$ where the solid nearly decomposes giving the oxide, (III) Calcium Nitrate starts decomposition very early than the Carbonate and Oxalate where the decomposition commences at about 150 to 230 $^\circ\text{C}$. To illustrate the exact temperature at which the decomposition is very effective, results of differential thermogravimetric analysis is shown in Fig. (2). The Decomposition of $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2$ occurs at 185°C , calcium Oxalate occurs at 253°C and Calcium carbonate has a broad peak, having a large range of temperature.

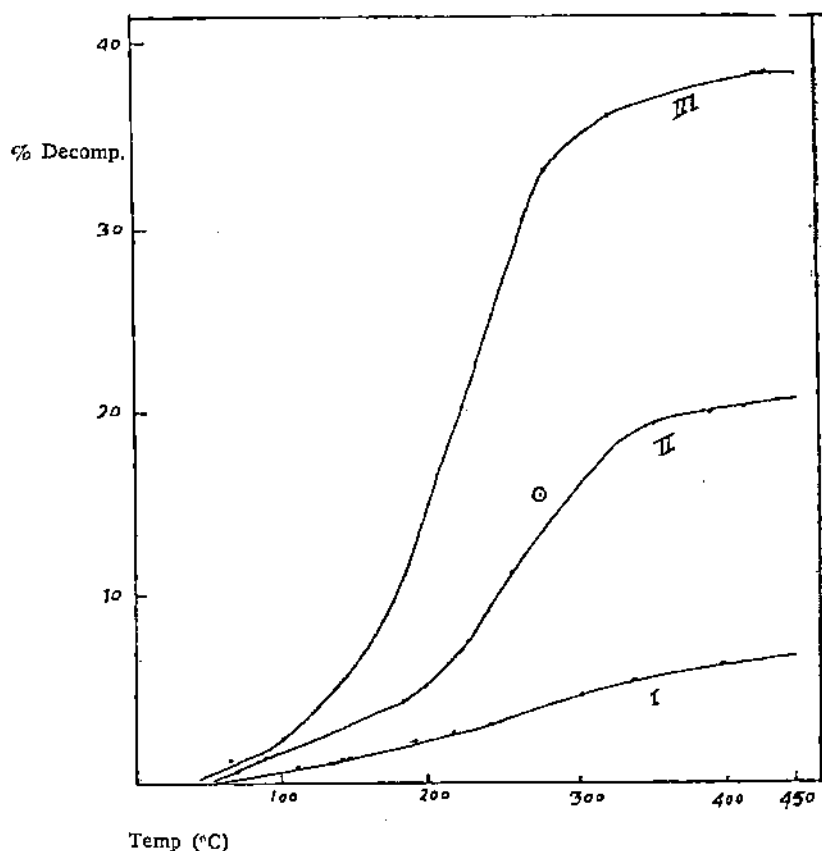


Fig. (1)

Thermogravimetric analysis of I. CaCO_3 . II $\text{Ca}(\text{COO}_2) \cdot \text{H}_2\text{O}$
 III $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$

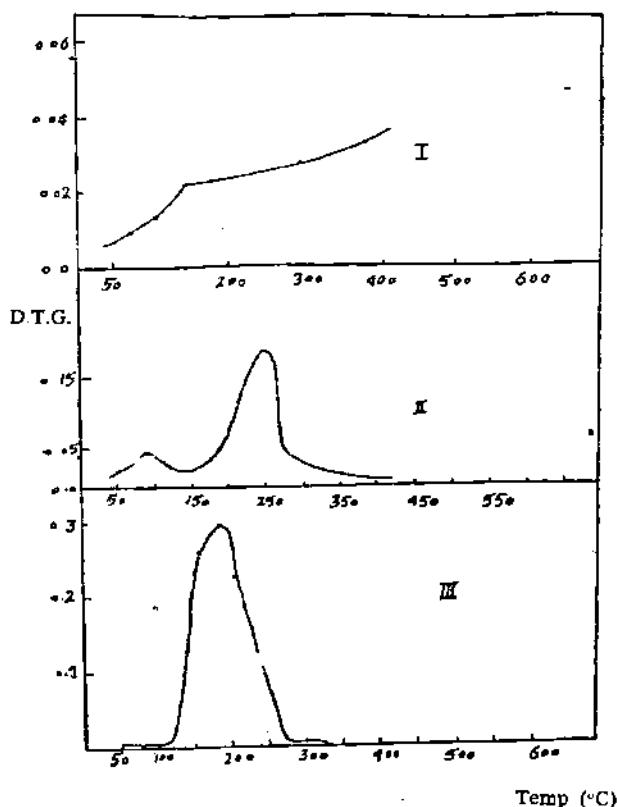


Fig. (2)

D.T.G. analysis of I. CaCO_3 II. $\text{Ca}(\text{COO})_2 \cdot \text{H}_2\text{O}$
 III $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$

The Kinetics of the isothermal decomposition of Calcium salts have been studied in air over an approximate range of temperature 150 - 400 °C. The results are presented in tables (2,3,4) and are graphically represented in Fig. (3, 4 and 5) as $(1-W/W_0)$ against time where w_0 is the weight of volatile products present in one gram of the sample before decomp. and $W = W_0 - \text{loss in one gram of the sample after time } t$.

The early region of decomposition is convex to the time axis especially at higher temperature, it is difficult to ascribe this feature to the inevitable time lag in heating the solid or to acceleration in nuclei formation. Beyond this region the rate of decomposition is continuously decreased and gradually approaching zero value.

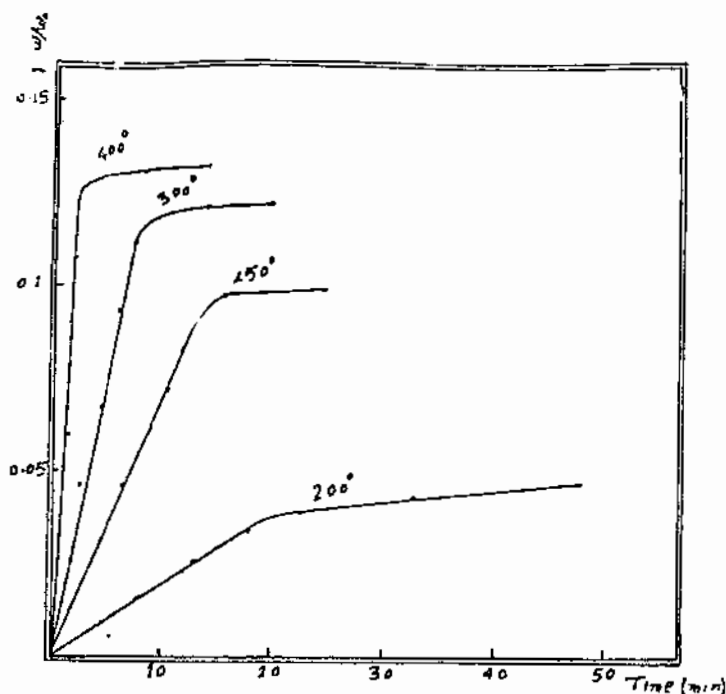


Fig. (8)

1 — (W/W_0) against t for CaCO_3 decomp.

The mechanism of decomposition obeys Mampelles theory (5). By plotting the relationship $(W/W_0)^{1/3}$ against time for the carbonate Oxalate and nitrate as shown in Fig. (6, 7, 8), we obtain straight lines with slope equal to the rate constant of the decomposition. According to Arrhenius equation, by plotting the value of $\log_{10}(K)$ against $1/T$ for the salts straight lines are obtained as in Fig. (9). The activation energy can be Calculated from the slopes of obtained straight lines.

The Calculated activation energy are 7.83, 8.75 and 10.4 K Cal mole⁻¹ for Nitrate, Oxalate and Carbonate respectively.

It was found that E_a for nitrates Oxalates Carbonates. On studying the structure of these salts it is clear that the nitrates are resistant to decomposition than the Oxalate and the Carbonate, due to the unshared electron resonating between the bonds between Nitrogen and Oxygen in Nitrate group. It must be noted that the Calcium carbinat is easily decomposed than Oxalate and Nitrate, but experiments find the reverse direction. This may be due to the water of Crystallization which seems to play an important role in the decomposition. Dell and Weller(6) suggest that chemisorbed water catalyses the surface migration of ions.

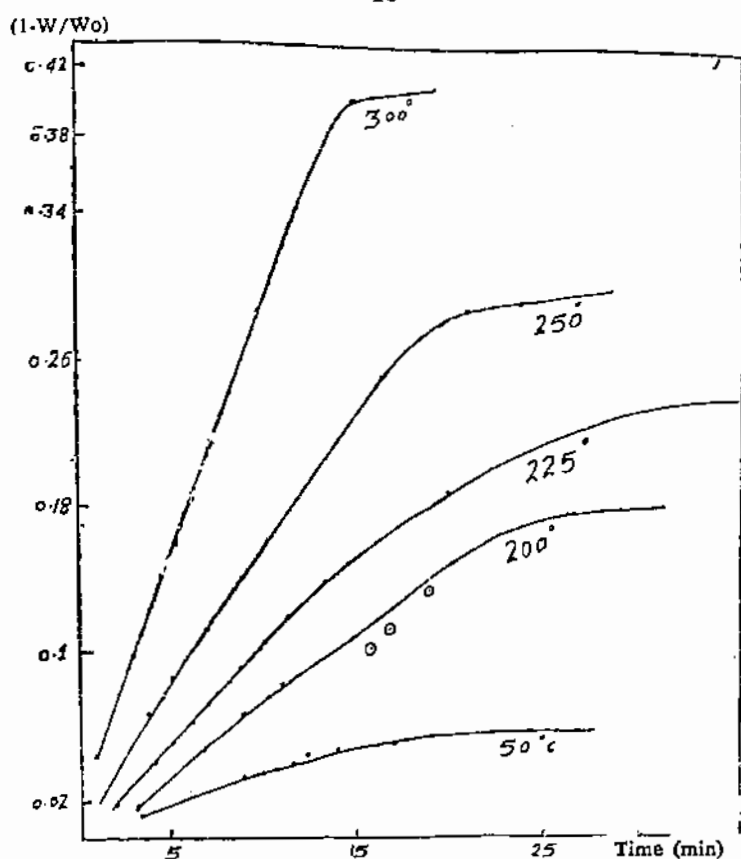


Fig. (4) $1 - (W/W_0)$ against t for $\text{Ca}(\text{COO})_2 \cdot \text{H}_2\text{O}$ decomp.

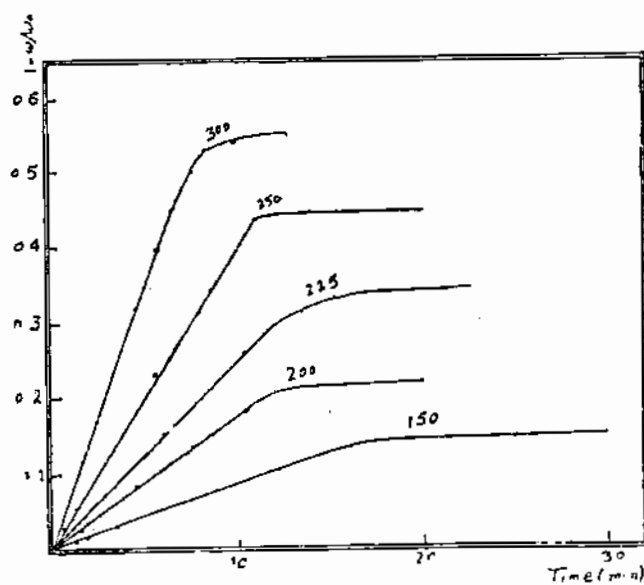


Fig. (5) $1 - W/W_0$ against t for $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$ decomp.

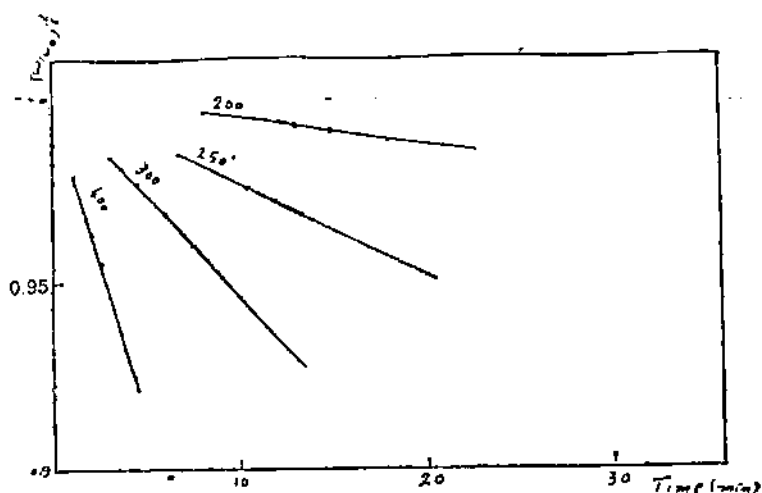


Fig. (6)
 $(W/W_0)^{1/3}$ against t for CaCO_3 decomp.

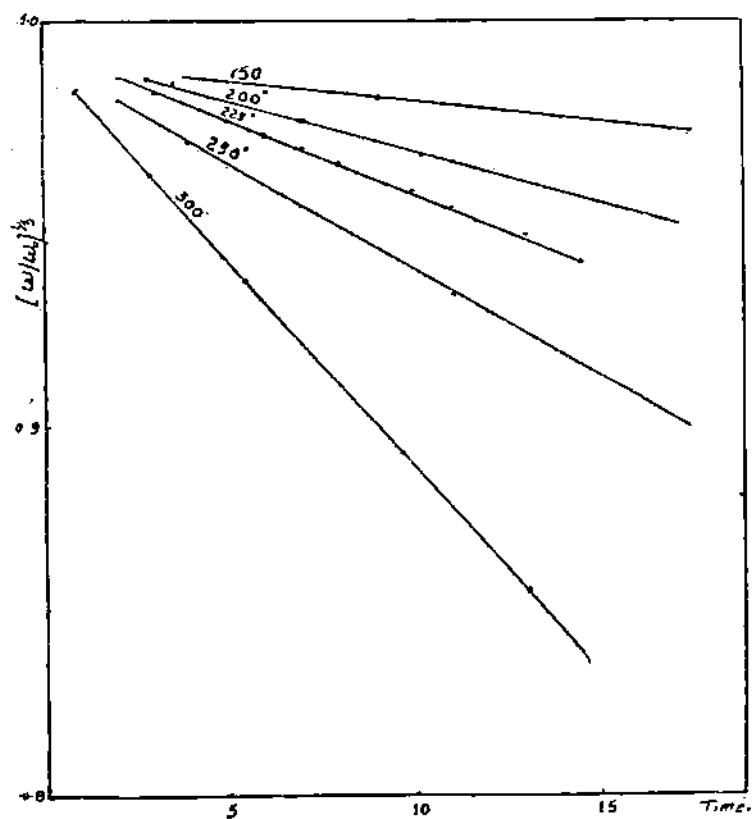


Fig. (7)
 $(W/W_0)^{1/3}$ against t for $\text{Ca(COO)}_2 \cdot \text{H}_2\text{O}$ decomp.

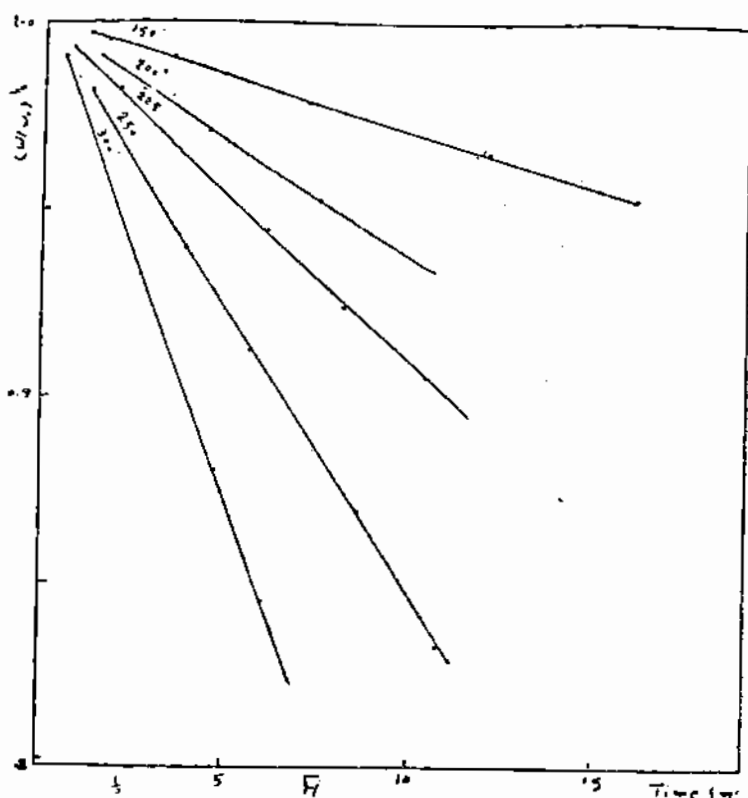


Fig. (8)

$(W/W_0)^{1/3}$ against t for $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$ decomp.

The observed values of E_a may therefore be attributed to the fact nitrates contain $3\text{H}_2\text{O}$, the Oxalates contain H_2O and Carbonates have no mols of water.

The role of water as a catalyst involves the detachment of Calcium ions to form a Hydroxylated compound which is able to diffuse over the surface. When a suitable site for attachment is formed the Calcium compound is dehydrated and the water molecule can form a new mobile Calcium compound.

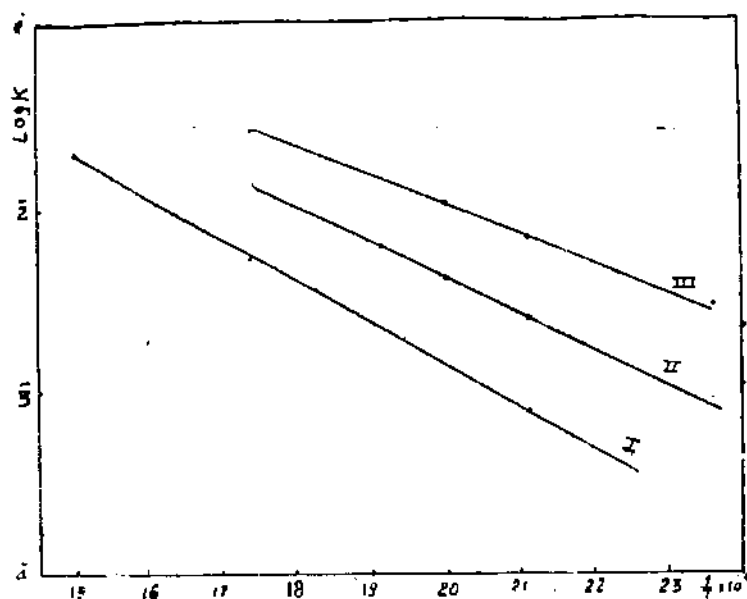


Fig. (9)

Arrhenius plot for the decomp. of I. CaCO_3 II. $\text{Ca}(\text{COO})_2 \cdot \text{H}_2\text{O}$
 III. $\text{Ca}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$

REFERENCES

1. Kazuo. Muraishi. Yamagata Daigaku Kipo, Shizen Kagaku 6 (2), 187-96 (1964).
2. R. SH. Mikail, Stephen Brunauer, and L. E. Copeland J. Colloid Interface Sci. 21 (4), 394-104 (1966) Eng.
3. M. M. Troyam. Chem. Technol. Miner. Udobr 279-82 (1966).
4. K. M. Abde El-Salaam, Mast. Thesis, Assuit Univ. 12 (1966).
5. K. L. Mampel ; Z. Physik Chem., A 187, 43 257 (1940).
6. R. M. Dell and S. W. Weller ; Trans Faraday Soc. 55, 2203 (1959).

THE ROLE OF DIETARY PROTEIN AND SCHISTOSOMIASIS INFECTION ON THE GROWTH RATES AND BLOOD SERUM PROTEINS IN MICE

By

M. ASHRY, Ph.D.

University College for Women, Ain Shams University.

J. TAWFIK, Ph.D. and N. KHALIL, B.Sc.

Institute of Research for Tropical Medicine, Cairo.

SUMMARY

1. Comparative studies of the growth rates of mice in Schistosomiasis infection and/or protein malnutrition indicated that infection did not interfere with the normal growth of mice. When offered the deficient diet, an immediate stimulus to growth retardation occurred ; almost at the same rate amongst both infected and uninfected groups — indicating that growth retardation is a function of nutritional deficiencies but not of pure Schistosomiasis infection.

2. Comparison between the total blood serum protein and its different fractions indicated that both infection and deficient diet resulted in a reduction in the total protein level and in the albumin fraction. This was rather aggravated in mice with the double stress of infection and malnutrition. Infection alone was characterized by rather high serum globulins ; mainly due to a drastic rise in the γ fraction. This occurred almost at the same rate in the two infected groups maintained on the low and normal protein diets. The uninfected — low protein diet group was characterized by rather low serum globulins ; with the γ globulin fraction even lower than normal.

INTRODUCTION

The frequent co-existence of malnutrition with infections and infestations has attracted attention for many years (for review-Platt, 1957-1958). One aspect of this work is the role of the nutritional status on the infected host.

As the nutritional status in most of the underdeveloped communities is usually a diet low in protein, and the infection is usually Schistosomiasis, it was decided to investigate the problem experimentally. The object of the present communication is to provide information regarding the relative growth rates and blood serum protein changes in *Schistosoma mansoni* infection and/or protein malnutrition in mice.

MATERIAL AND METHODS

Experimental Host :

60 male albino mice, averaging 20 grams of body weight at the commencement of the experiment were used.

Infecting Parasite :

An Egyptian strain of *Schistosoma mansoni* ceraria maintained in the laboratory.

Diet :

Two types of dietary regimens were employed ; a normal well — balanced diet and a low protein diet. The ingredients and the percentage composition of each is given by the following table :

TABLE 1
Composition of the experimental diets

Ingredient	percentage composition in the mixture	
	Normal diet	Low protein diet
Casein (protein)	20%	5%
Corn oil (fat)	10%	10%
Maize starch (carbohydrate)	65%	80%
Salt mixture (Jones Foster-1942)	5%	5%
Vitamin mixture (Woodruff-1950)	In excess	In excess

Mice were divided according to the following scheme :

Group I : Were infected with approximately 100 cercaria / mouse, and were maintained on the normal diet.

Group II : Were kept uninfected, and were maintained on the low protein diet.

Group III : Were similarly infected as group I, and were maintained on the low protein diet.

Also, a group of healthy uninfected mice were fed on the normal diet ; these served as controls (*Control group*).

The infection method is basically that of Standen (1949). Diet was fed ad-libitum to all the groups ; 10 grams/mouse were offered daily.

A weekly record of the body weights of each group was performed. At the end of the 6th. week, mice of all groups were autopsied by head decapitation, blood samples from each mouse were collected separately. Total serum proteins were estimated according to the method of Greenberg - (1929). The electrophoretic separation of serum proteins as well as the estimation of albumin and various globulins were carried out on A spincomodel R paper electrophoresis apparatus using a barbiturate buffer (PH 8.6), according to the standard technique.

RESULTS

Growth rates :

Figure (1) illustrates the body weight curves of the different groups employed in the study.

During the six weeks period, both infected and control groups (group I) offered the normal diet continued to grow almost at the same rate, and only minor variations were detected between the two groups.

Progressive growth retardation was indicated amongst both infected and uninfected mice fed the low protein diet (Groups II & III). Marked body weight losses started from the first week, and progressed through so that by the sixth week, surviving mice had lost in the average 30% of their initial body weights.

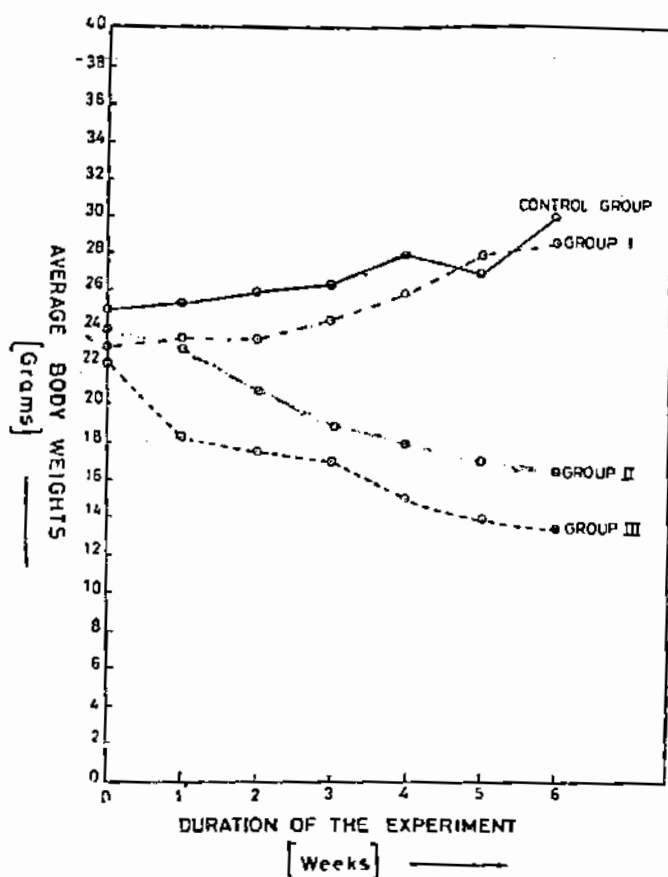


Fig. (1)

Blood Serum Proteins :

The distribution of the protein components of blood serum of the different groups is compared with the results of the controls in table 2.

Using the control data for comparison, it is evident that group I mice (infected and maintained on the normal diet) showed a slight decrease in the total plasma protein concentration. Reflecting this change however, the total amount of albumin shows a striking decrease. The increase in the globulin component is due primarily to the γ globulin fraction ; which showed 57% elevation than normal. Alterations in the albumin and globulin levels produced an A/g ratio of 0.7, as compared with 1.1 for the controls.

TABLE 2
Blood serum proteins and protein fractions of the different groups

Group Distribution	Total Protein	Albumin	Globulin	A/g	Globulin Fractions			
					α_1	α_2	β	γ
Control Group	6.7	3.6 * 53.7%	3.1 64.3%	1.1	0.5 7.4%	0.6 8.9%	0.6 8.9%	1.4 20.8%
Group I (Infection + Normal diet).	6.4	2.7 * 44.0%	3.7 57.7%	0.7	0.4 6.2%	0.8 12.5%	0.3 4.6%	2.2 35.9%
Group II (Low protein diet)	5.5	2.9 * 52.7%	2.6 47.2%	1.1	0.3 5.4%	0.7 12.3%	0.5 9.0%	1.1 20.0%
Group III (Infection + Low protein diet)	± 5.9	2.0 * 33.9%	3.9 66.1%	0.5	0.3 5.0%	0.8 13.5%	0.2 3.0%	2.6 44.0%

* Absolute amounts (calculated in terms of the total protein determinations).

The low protein diet alone (Group II) reflected a marked lowering in the total protein level (from 6.7 to 5.5 gm%). This was due to a uniform decrease in the albumin as well as globulin components, with maintenance of A/G ratio, and with a slight elevation in the α_2 globulin fraction.

Mice of group III, with the double stress of the dietary deficiency and infection, demonstrated a rather low total plasma protein level ; which primarily reflected a marked decrease in the albumin component. Serum globulin component was slightly increased with the resultant A/G ratio very low. The greatest change, however, was in the γ globulin fraction which was increased by twofolds (from 20.8% to 44.0%).

DISCUSSION

Evidence of progressive growth retardation of both the infected and non infected groups of mice when placed on the deficient diet is available from some reported experimental studies under other dietary deficiencies (De Meillon and Paterson, 1958) and (Bhattacharyya, 1965). The present investigation has demonstrated that both infected and uninfected groups of mice showed no significant variations in growth when they were maintained on the normal diet. Feeding the low protein diet to the infected and uninfected groups resulted in a uniform progressive growth retardation. This evidence, however, seems to indicate that growth retardation is a direct result of the nutritional deficiencies and that schistosomal infection does not interfere with the normal development of mice ; when maintained on an adequate diet.

Serum protein changes characterizing Schistosomiasis infection in experimental animals (De Wett, 1957) and in the human (Ghaffar, et al. - 1964) indicate serum globulin levels above the normal range. This, as is demonstrated by the present study, is due primarily to marked rise in the γ fraction. The analysis of globulin fractions is of interest in relation to the phenomenon of immunity. The immune bodies which are concerned with resistance to infections, are an important constituent of the serum globulins especially the γ fraction. The γ globulin also increases in response to other infectious diseases.

Hypoalbuminaemia have also been stressed in dogs fed diets of low protein value (Platt and Heard, 1965) and in children with Kwashiorkor (El Gholmy et al. 1960). Serum albumin concentration is known to be lowered in liver disease, since this organ is the

sight of its formation. The effect of the same diet used in the present study on the liver have been tested by one of the authors (Ashry et al. 1970) ; who reported the development of severe fatty infiltration followed by cirrhosis.

Serum protein changes under the double stress of Schistosomiasis and a nutritionally deficient diet are available from the investigation of De Witt, (1957). In mice experimentally infected with *S. mansoni* and maintained on a Torula yeast ration deficient in cystine, the author reported the failure of Schistosomiasis infection to produce alterations in the serum protein levels of the deficient animals. This, as explained the author, was due either to the incapacity of the deficient animals to respond to the infection, or the inability of the stimuli produced by the under developed worms to elicit a response. In contrast, the present investigation has demonstrated clearly marked differences in the serum protein patterns between both infected and uninfected mice ; when maintained on the same deficient diet.

REFERENCES

- Ashry, M. A. Abbassy, M. H. and Fahim, F. A. (1970) Proc. Egypt. Acad. Sci., 13, 161.
- Bhattacharyya, K. K. (1965) J. Path. and Bact., 89, 13.
- De Meillon, B. and Paterson, S. (1958) S. Afr. Med. J., 32, 1086.
- De Witt, W. B. (1957) : J. Parasitol., 43, 119.
- El Gholmy, M.A. (1960) J. Trop. Med. and Hyg., 18, 1.
- Ghaffar, A. (1964) Proc. 1 st. Natl. Smp. Bilharziasis, 229.
- Greenberg, A.H. (1929) J. Biol. Chem., 82, 545.
- Jones, J. H. and Foster. C. (1942) J. Nutr., 245.
- Platt, B. S. (1957) J. Trop. Med. and Hyg., 6, 773.
- Ibid. (1958) Trans. R. Soc. trop. Med. and Hyg., 52, 189.
- Platt, B. S. and Heard. C ? , R, (1962) Trans. R. Soc. trop. Med. and Hyg., 59, 571.
- Standen, O. D. (1949) Ann. Trop. Med. Parasitol., 43 ?, 268.
- Woodruff, A. W. (1950) Br. J. Exp. Path., 31, 405.

MODERN ASPECTS & ANALYTIC TECHNIQUE FOR ACCURATE DETERMINATION OF MAGNETIC SUSCEPTIBILITY USING DOLGINOV ASTATIC MAGNETOMETER

By

ABDEL HAY H. EL ASSAR * and KAMEL A. EL-DEHEMY **

ABSTRACT

The Dolginov astatic magnetometer has been used as a main instrument for measuring the magnetic susceptibility of rock specimens. Using the Dolginov special equation, it was found different contradictory values of the magnetic property for the same specimen. A study of this complication of data has revealed the various parameters resulting in these errors. A new approach based on some concepts, mainly the instantaneous constant, has been revealed for accurate determination of magnetic susceptibility. Experimental verification is given for the new method which proved to be reproducible.

INTRODUCTION

The field of earth magnetics (1), (2) has been widely used, beside other geological methods, in petroleum and mining exploration. Magnetic methods are most important in their assistance to geological reconnaissance and mapping. Therefore great attempts are tried to develop the methods of measuring magnetic properties.

The Working Equation :

Dolginov astatic magnetometer, (Fig. 1), has been used as an important instrument for measuring the magnetic susceptibility of rock specimens. The working equation used in this magnetometer (3) is as follows :

* Assist. Professor and Head of Physics, Geophysics, Mathematics Department. Higher Industrial Institute of Petroleum and Mining, Shebin El-Kom.

** Assist. Professor in Physics ; Head of Physics, Mathematics Department. Cairo High Institute of Technology, Helwan.

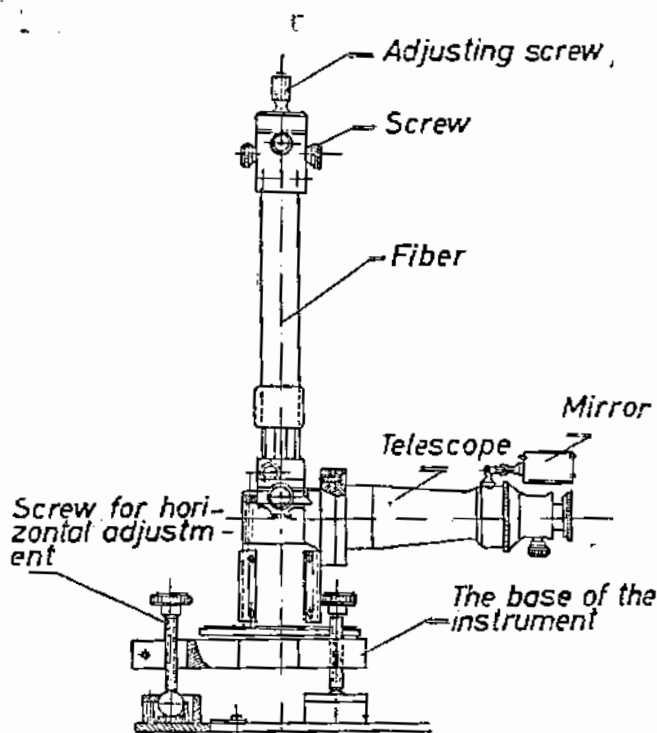
$$X = \frac{V}{P} \cdot \theta \cdot K \quad , \quad (1)$$

where X = the magnetic susceptibility,

V = volume of the tube = 1.15 cm^3 ,

P = weight of specimen, θ = deflection of the coil,

K = constant at a special distance on the two arms of the magnetometer.



(Fig. 1)

The constants (K) for different distances on the two arms of the magnetometer, can be determined by using the following equation (3) :

$$K = \frac{i_c N}{2 l \times 1000 \times 10} \cdot \frac{1}{\theta_c H_x} \quad (2)$$

where K = constant at a certain distance,

i_c = current measured in milli-amperes,

N = number of turns in one centimeter ($N = 18$ turns),

θ_c = the average deflection of the coil,

H_x = magnetic field of the system at a given point on the arm (given in the catalogue of the magnetometer),

$2l$ = height of the coil in cm, (given in the catalogue)

Complications in the Data :

Measurements were made on many samples among which is sample No. 45. The deflections in the magnetometer at different distances can be arranged in Table 1 :

TABLE 1

Distances (a) cm	3	4	5	6	7	8	9	10
Deflections	—	—	14.250	8.75	6.0	4.00	3.0	2.000
(Θ)	—	—	11.625	7.625	5.5	2.75	2.5	1.875
	21.75	13.625	6.625	5.0	3.0	2.125	1.75	1.121
	20.875	12.750	8.25	5.25	4.0	2.625	2.125	1.500

N.B. This table is one from many others not mentioned in this paper. Applying equation (1) for calculating magnetic susceptibility of the sample No. 45 at distance ($a = 5$) and by using the special constant (K) from graduation in equation 2, and by substitution for the different deflections (Θ) from table 1, we obtained for the same sample No. 45 and for the same V and P , four different values for magnetic susceptibility : 364.93 ; 297.77 ; 169.25 ; 211.27 $\times 10^{-6}$. We are herin opposed by a question « which is the right value from these results ? ». The aim of this paper is to solve this discrepancy in the data obtained. The authors have deduced a new approach for accurate determination of the magnetic susceptibility by putting some concepts, of which is the instantaneous constant.

The Previous Work :

A critical analysis of the results obtained by Dolginov's astatic magnetometer is introduced by Avehyan (4) who suggested a correction formula for computing the calibration coefficients since the field pattern of the specimen and of the calibrating coil are not identical.

EXPERIMENTATION

The rock samples were collected from different areas of Egypt (Eastern Desert, Wadi Safaga — Abu Chalaga). After grinding, the samples are packed in the powder state in the plastic tubes of the magnetometer. After numerating the tubes filled with the samples, they are set on the arms of the magnetometer at different distances and deflections are observed. By this routine work of Dolginov astatic magnetometer, 7 to 9 readings were taken for every specimen every day. Measurements were repeated four days. So, nearly, about 28 to 30 readings for every specimen were accomplished at four days. The effect of temperature and time were also investigated by repeating the measurements at different temperatures and at different days. In this connection the data obtained for two samples, No. 45 and 46 proved that the temperature and time of observations are not the dominant effect on the value of the magnetic susceptibility. The results have been arranged in many tables, some of which are tables, 1, 2 and 3.

RESULTS AND DISCUSSIONS

Contradictory Results :

From the series of observations and tables, we found a very curious remark where we got different values of deflections for the same sample at the same distance. Hence by using the constant (K) for every special distance in equation (1), we obtained many different values of magnetic susceptibility for one sample. This result is in great discrepancy with the basic concept that every sample should have one value for magnetic susceptibility.

New Concepts :

The unreliable results obtained by applying Dolginov's method can be attributed to the presence of other parameters affecting the constant (K), and in turn leading to these contradictions. These parameters are assumed to be as follows : a) Weight and the process of packing. b) Grain size. c) Personal error. d) The error in the apparatus itself. In order to get rid of these parameters, they should

be kept constant by using the same tubes packed always with the same samples having the same grain size. An intensive study of the constant (K) in equation (1) revealed a new concept. If we consider the stability of magnetic susceptibility for a reasonable time, and we still have various deflections, so for balancing these variations, the constant (K) must vary according to these variations. So, we adopted a new concept «Instantaneous Constant» including instantaneous variations to avoid the disturbances in the final result. Coinciding with this, a new definition called «standard specimen» must be used also.

Concerning the instantaneous constant, we suppose that the convolution of many factors is influencing upon this constant. Some of these factors arise from our planet earth; (5), (6) namely its magnetic field and the subsequent daily or secular variation. Other factor is that related to magnetic variation caused by the outer-space cosmic particles which change its charges under the continuous activities of the sun. Consequently from the electrodynamics (7) of the charged particles is produced a new magnetic field which in turn affects instantaneously the magnetic field of the earth. It is worth to mention that our concepts herein include not only the magnetic element of the earth but also the magnetic effect from the outer space which had been neglected by Avehyan (4) in his critical analysis. As a result of the importance of careful observations, cleverness in applying the previous assumed concepts, we expect that prediction and observation would agree. So, we can arrange these scientific concepts as follows :

1. Special datum level of measurement.
2. Stability of mass susceptibility for a reasonable time.
3. Standard specimen.
4. Instantaneous constant.

Experimental Vertification of the New Approach :

We compare here between Dolginov's method and our new method by interpreting data on two samples

Dolginov's Calculation :

We take specimen numerated 49 as shown in Table 2
 $= 1.15 \text{ c.c.} ; \quad P = 2.09 \text{ gm} ; \quad V/p = 0.520597 \text{ c.c./gm}$

TABLE 2

Distance (a) cm	Average deflection $\ominus$ °	Constant $K \times 10^6$	Magnetic Susceptibility $\times 10^5$
10	2.15	—	—
9	2.5	156.6	20.38
8	3.75	113.0	22.03
7	6.25	79.81	25.93
6	9.00	64.67	30.30
5	15.00	47.45	37.00
4	23.75	47.45	—

Thus the average (χ) for sample 49 = 27×10^{-5} . It is worth to note that the magnetic susceptibilities in Table 2 are calculated by substitution in equation (1) using the constant (K). Measurements were taken for another sample 46 and the results were arranged in a table from which we found also very different values of magnetic susceptibility for sample 46 and with an average value (χ) of 20×10^{-5} .

The New Approach Calculations :

Measurements were repeated on the same two sample No. 49 & 46. The results were arranged in Table 3. We could determine the magnetic susceptibility for sample No. 46 by taking sample No. 49 as a standard specimen and using the instantaneous constant method.

TABLE 3

Sample No. 46		Sample No. 49	
Distance (a)	Average deflection $\ominus$	Average Distance (a)	deflection $\ominus$
10	3.00	10	1.875
9	4.00	9	3.000
8	5.50	8	4.125
7	8.75	7	6.250
6	12.00	6	8.750
5	19.50	5	14.000

Taking the value of mass susceptibility of specimen No. 49 (considered as a standard one) = 27×10^{-5} and using the new deflections of specimen No. 49 of Table 3 and applying equation (1), we found that K (Instantaneous constants) are as follows :

$$K = 942.96 \times 10^{-7} (a = 8) \\ = 265.95 \times 10^{-7} (a = 5)$$

$$K = 1296.58 \times 10^{-7} (a = 9) : \\ = 592.75 \times 10^{-7} (a = 7) ; \\ = 432.19 \times 10^{-7} (a = 6)$$

Using the average deflections in Table 3 and the last corresponding instantaneous constants in equation (1), the values of magnetic susceptibility for specimen No. 46 are of the same order of magnitude as follows :

$$X = 21.42 \times 10^{-5} (a = 9) ; \quad X = 21.37 \times 10^{-5} (a = 8) \\ = 20.26 \times 10^{-5} (a = 7) ; \quad = 20.64 \times 10^{-5} (a = 6) \\ = 20.45 \times 10^{-5} (a = 5)$$

The average value of $X \approx 20.8 \times 10^{-5}$. Comparing the two results of specimen 46, we find that they are the same approximately but the method of instantaneous constant does not give great contradictory results for the same sample. It gives about the same value of magnetic susceptibility for one sample whatever be the distance (a) on the arms of the magnetometer.

The Reproducibility of the New Method :

It is clear that specimen 46 is measured at a certain datum level of measurement during a special standard specimen No. 49. Also, we got reproducible results when we considered specimen No. 46 as a standard specimen for another sample No. 48. The results for the two samples 46 & 48 were obtained and arranged in such a way as Table 3. Using the new method, we calculated the instantaneous constants from which we obtained for 48 the average magnetic susceptibility = 5.4×10^{-5} . Measurements were repeated after a time interval of six days on the same two samples 46 & 48. Comparing the two results of susceptibility of specimen 48 in a time interval of six days, we found that the difference between the two values is very small and is of the order of 10^{-5} . It is interesting that this is an outstanding result generated from different values of deflections.

CONCLUSION

The constant (K) in the equation used for the determination of magnetic susceptibility by Dolginov Astatic magnetometer leads to non-reproducible results for the same specimen.

The authors adopted the new concept of instantaneous constant, by which they could realise reproducible and reliable results.

3. Our criticism concerning Dolginov working equation and the correct results obtained are in good agreement with the critical analysis suggested by Avehyan.
4. From the economic point of view, our new method would save much labour and time spent in the interpretation and application of unreliable results based on the instructions proposed by Dolginov for the constant (K).

REFERENCES

1. James Affleck : Geophysics : Special Issue On Magnetic Methods ; Vol. XXIX Nr 4, 1964.
2. El-Assar, A.H.H. : General Geophysics for Fourth Year, (Higher Industrial Institute of Petroleum and Mining, 1971).
3. Documents Special For Dolginov Astatic Magnetometer.
4. Avehyan : Prinkladyay a Geofizika, No. 19 ; Page (195 - 215). 1958 (In Russian) ; Geological Survey Bulletin 1106 A, U.S. Government Printing Office, Washington ; 1959.
5. Hindmarsh et al. : Magnetism and The Cosmos, Oliver and Boyd Publishers.
6. Nagata, T. : Rock Magnetism, Maruzen Co., Ltd. Tokyo.
7. Akhiezer and Berestetski : Quantum Electrodynamics Interscience Publishers 1965.

STANDARD CHARTS FOR DIRECT DETERMINATION OF MAGNETIC SUSCEPTIBILITY USING THE PRINCIPAL EQUATION OF DOLGINOV ASTATIC MAGNETOMETER

By

KAMEL A. EL-DEHEMY * and ABDEL HAY H. EL ASSAR **

ABSTRACT

The arrangement of standard charts for measuring magnetic susceptibilities of rock specimens, has been greatly desired in many aspects since it will save for the calculator much labour and time spent during substitution and computation processes using the principal equation of Dolginov astatic magnetometer. This paper consists of a complete study of how to calculate and design the standard charts, some of which are given for representation.

INTRODUCTION

It is well known that magnetic fields are mostly developed through electric circuits and magnetic materials and from the electro-magnetic theory we have :

$\vec{B} = \vec{H} + 4 \pi \vec{I}$, where $\vec{B}$ represents the flux density produced in the material, $\vec{H}$ is called the magnetic intensity which depends upon the shape of the material and $\vec{I}$ is the intensity of magnetisation or magnetic moment per unit volume which in general varies with $\vec{H}$ according to :

$$\vec{I} = \chi \vec{H}, \quad (1)$$

where χ is the magnetic susceptibility per unit volume. The equa-

* Assist. Professor in Physics ; Head of Physics and Mathematics Department ;
Cairo High Institute of Technology, Helwan.

** Assist. Professor ; Head of Physics, Geophysics and Mathematics Department ;
Higher Industrial Institute of Petroleum and Mining (Shebin El-Kom).

tion used in Dolginov astatic magnetometer for measuring magnetic susceptibility ⁽¹⁾, ⁽²⁾ (X) is as follows :

$$X = \frac{V}{P} \Theta \cdot K, \quad (2)$$

where : V = The volume of the two plastic tubes filled with the specimen or sample in a powder state ; i.e. the volume of the specimen.

P = The weight of the sample filling the two tubes.

Θ = The angle of the deflection due to the distance of the two tubes on the two arms of the magnetometer.

K = Constant for every special distance on the two arms of the magnetometer.

Since the magnetic interpretation ⁽³⁾ has taken its place beside the other important geophysical methods that are fundamental to petroleum and mining exploration, it is advantageous that we calculate accurately and in a short time the magnetic susceptibilities of rock samples. For this reason, standard charts are arranged to save both time and labour.

EXPERIMENTATION AND RESULTS

Using Dolginov astatic magnetometer, the magnetic susceptibilities ⁽²⁾ of various rock specimens were measured.

Rock specimen were brought from Eastern Desert — Wadi Safaga. The routine work of the magnetometer can be summarised as follows :

- a) The two tubes of the magnetometer are filled with a certain weight (P) of the specimen in the powder state.
- b) The two filled tubes are set on the two arms at a definite distance (a).
- c) Knowing the instantaneous constant (K) for this distance on the arm and the volume (V) of the specimen (tube), we can determine the magnetic susceptibility by substitution in equation (2).

The determination of magnetic susceptibility for every specimen by substitution in equation (2), takes a lot of time and increases the experimental error during measurements. These considerations may be of great influence on the results, especially when these data are

treated as a reference in magnetic interpretation of the field work in geophysical survey.

Consequently, the design of standard charts is necessary and greatly required in order to avoid disturbances and to save much time and effort for the calculator during the tedious substitution in equation (2) for every measurement.

DISCUSSIONS

It is easy and advisable for any research worker to design for his work, a plan (4), (5) by which he can obtain quick and exact results. This plan depends on the style and the system of treatment of any scientific problem. It is the purpose of this paper to facilitate the method of calculating magnetic susceptibilities so that we obtain more correct results in a very short time.

From the Dolginov equation, we can have much standard curves which would be very difficult to handle, if we do not tabulate them in such a way so as to use them in a good manner. So, we suggest the following systematic (6), (7) steps :

(a) It is better if we organise the work to groups. The group named after its weight for it, i.e., the group I for $P = 1$ gm, the group II for $P = 1.1$, the group III for $P = 1.2$ gm and so on.

(b) Every group must be divided into subgroups. These subdivided groups involve distances $a_1, a_2, a_3 \dots$ on the two arms of the magnetometer.

Multiplying the instantaneous constant (K) for every distance (a) with different deflections Θ (From 0 to 28°), we obtain for every distance numerous values for plotting charts. As a result, the group with eleven distances would give us a group of eleven curves as shown in Charts 1, 2 and 3 for Group I and in Charts 4, 5 and 6 for Group II.

(c) The range of our work in building the tables and in constructing the charts, includes weights for 1.0 gm to 1.5 gm. Every group is specialised for a value (from 1 gm to 1.5 gm) which increases regularly by 0.1 gm. Thus, we have six groups of tables and six groups of curves. Every set or group of curves consists of 11 curves.

The group of tables and curves are tabulated as follows :

No. Groups	Special	Serial weight P	Number of tables	Set of curves	Figures of Charts
1	G. I	P=1.0 gm	1,2,3	eleven curves	1 — 2 — 3
2	G. II	P=1.1 gm	4,5,6	eleven curves	4 — 5 — 6
3	G. III	P=1.2 gm	7,8,9	eleven curves	
4	G. IV	P=1.3 gm	10,11,12	eleven curves	
5	G. V	P=1.4 gm	13,14,15	eleven curves	
6	G. VI	P=1.5 gm	16,17,18	eleven curves	

N.B. (Because of time and space for publishment, we satisfy to to involve here six charts representing tables 1, 2, 3 ... 6 for the two groups I and II.

(d) For direct determination of magnetic susceptibility, it is necessary to know :

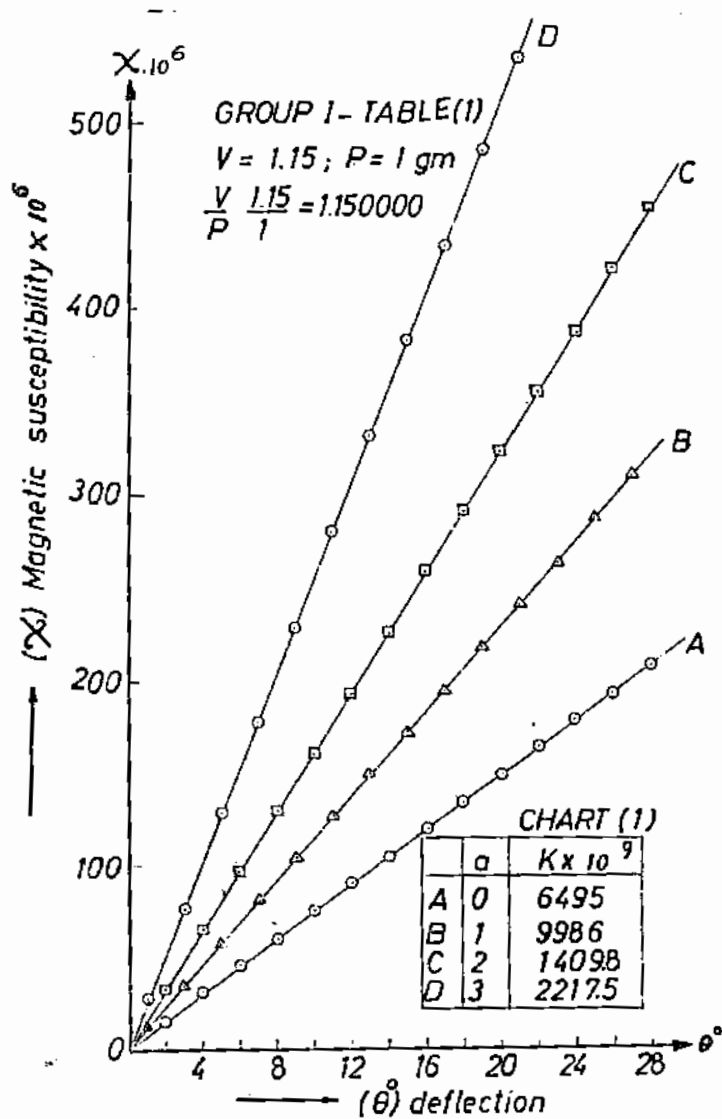
- i — The kind of group as a function of the weight.
- ii — From the distance of the two arms (a — K), we select the curve from the defined group.
- iii — From the defection determined during measurement and from the selected chart, we can determine directly and more reliable the magnetic susceptibility without tedious and prolonged calculation.

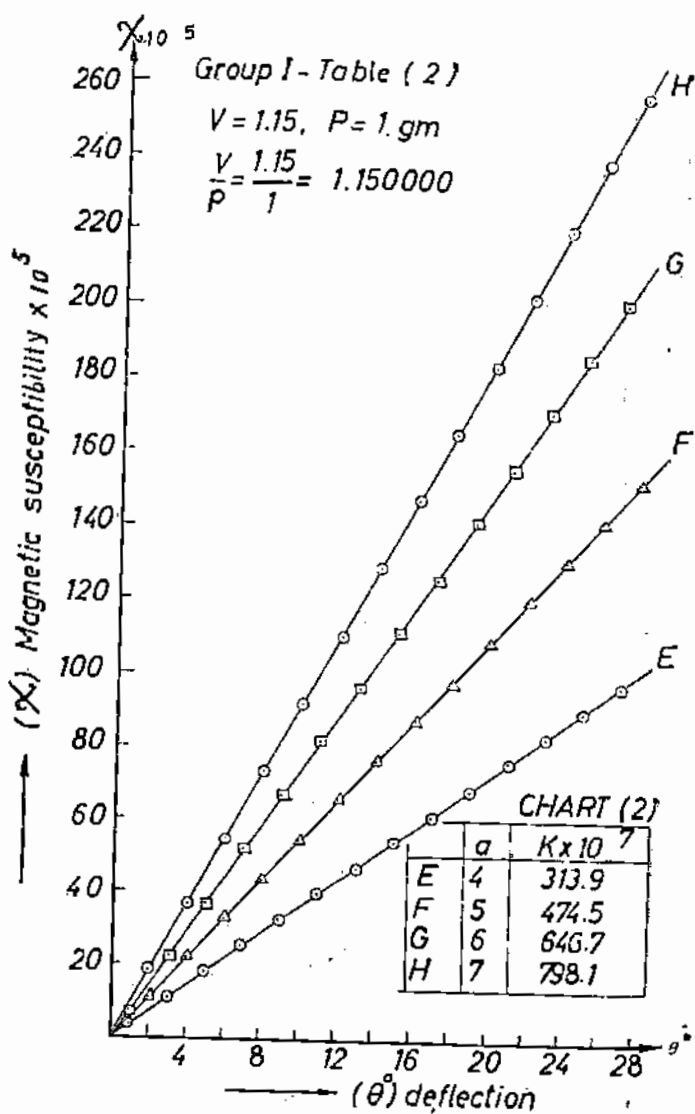
CONCLUSION

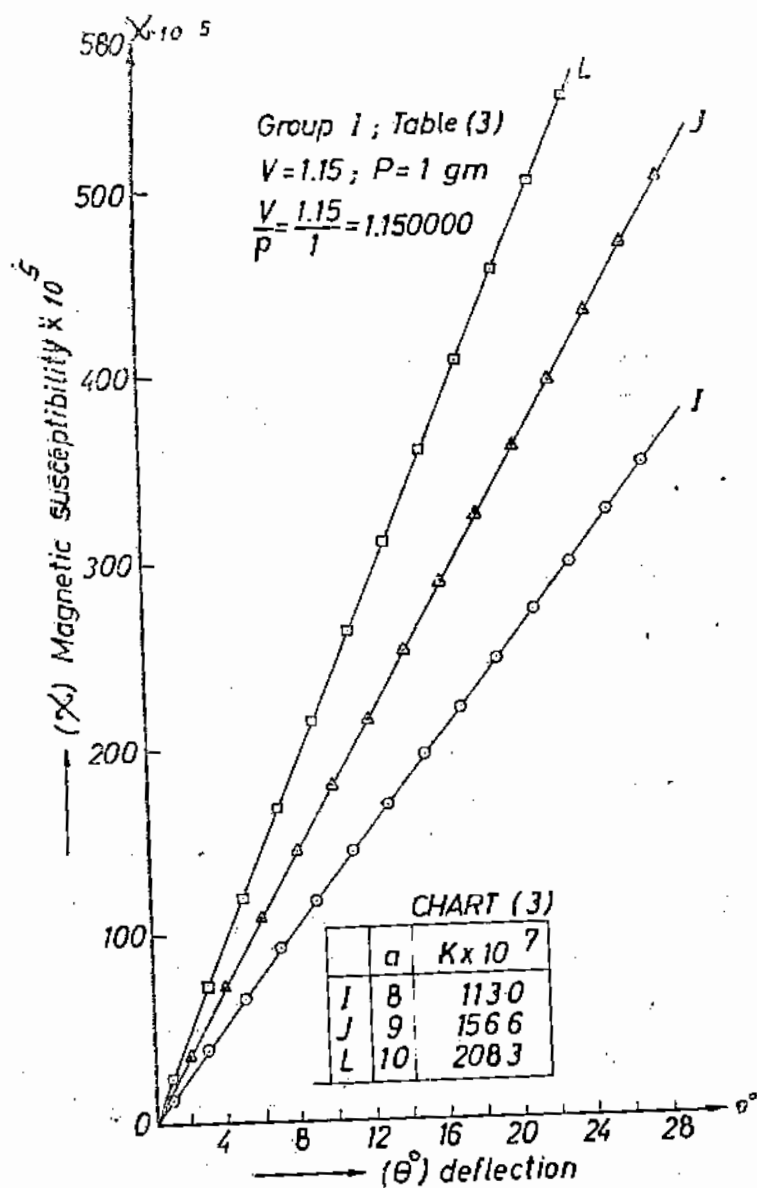
- 1) The tables calculated and the plotted charts make an essential distinction between the hard work, the process of substitution followed by prolonged calculations for every sample, and the direct determination of magnetic susceptibility of the same sample.
- 2) The design of the charts depends on a plan easily understood, not overloaded with instructions for applying them.
- 3) In the near future, we would hope to accomplish much work by adding computed tables and plotting sets of charts including probable weights from 1.5 gm to 3.0 gm to cover a suitable higher range of mean density of rocks and minerals present in the crust of the earth.

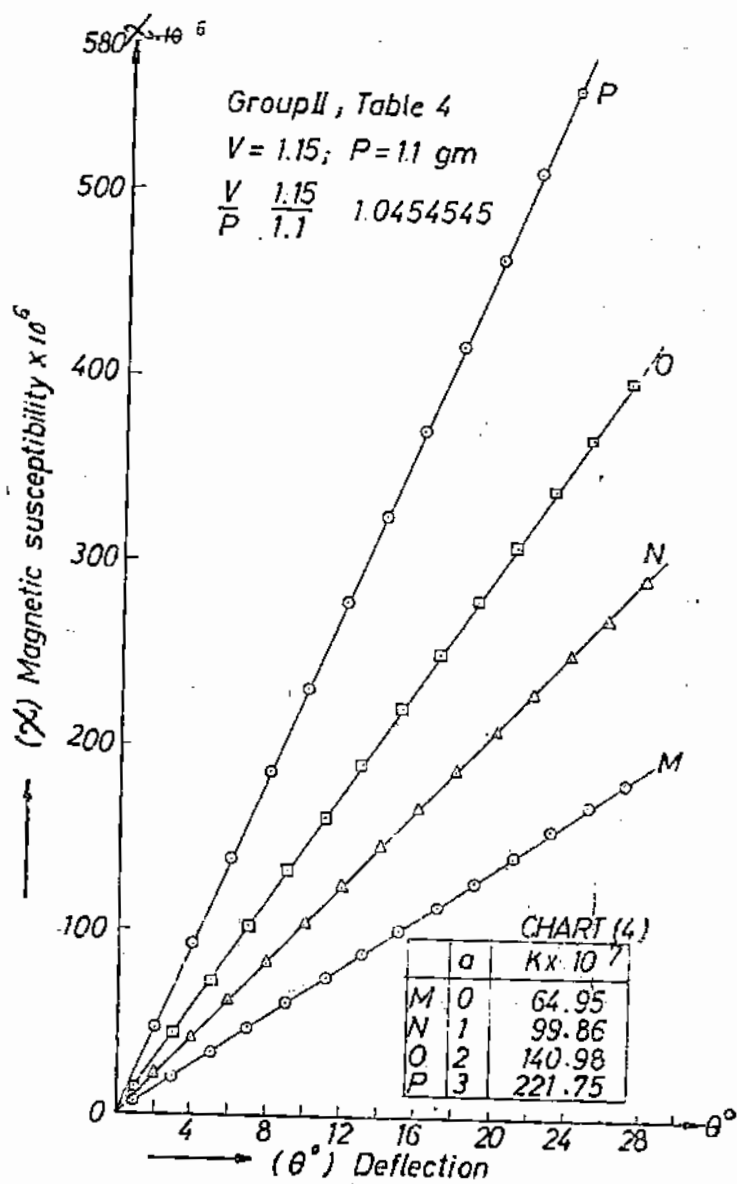
REFERENCES

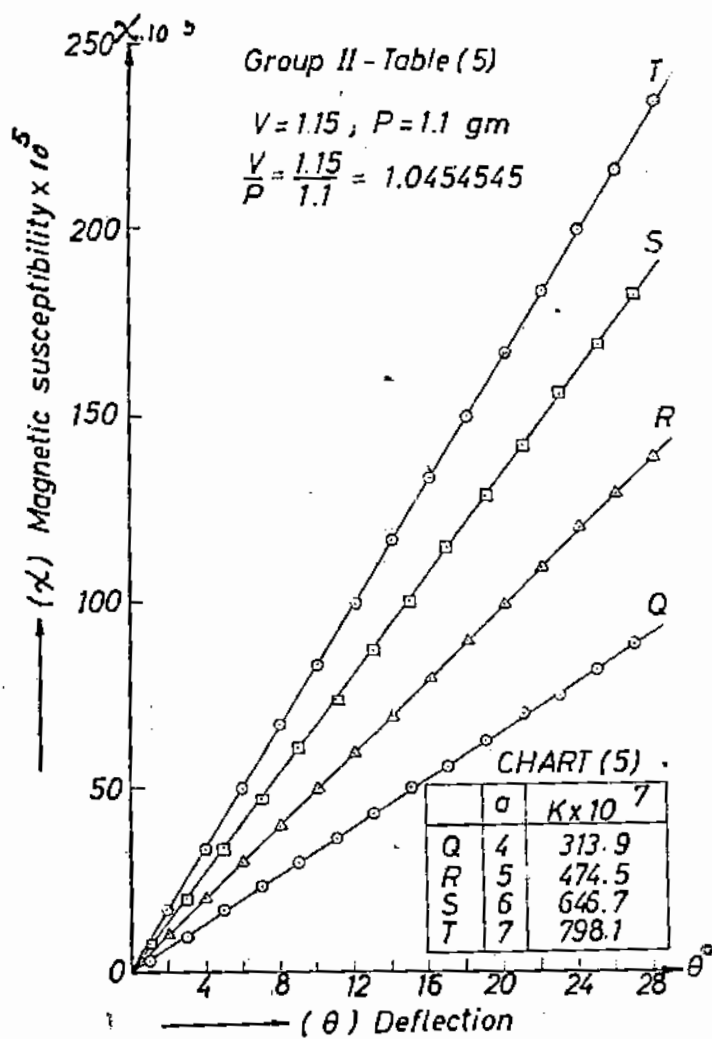
- 1) Documents Special For Dolginov Astatic Magnetometer.
- 2) El-Assar and El-Dehemy : Modern Aspects and Analytic Technique for Accurate Determination of Magnetic Susceptibility. To be published.
- 3) James Affleck ; « Geophysics » Vol. XXIX, Nr. 4 ; 1964, Special Issue.
- 4) Hildebrand, F.B. : Introduction to Numerical Analysis ; McGraw — Hill Book Company.
- 5) Brodetsky, S. : A First Course In Nomography, London, Bell and Sons, 1920.
- 6) Wittaker, E.T. and Robinson, G. : The Calculus of Observations ; Blackie and Sons Limited.
- 7) Bruhns : A new Manual of Logarithms of Seven Places of Decimals ; The Charles T. Pownor Co., Chicago, 1939.

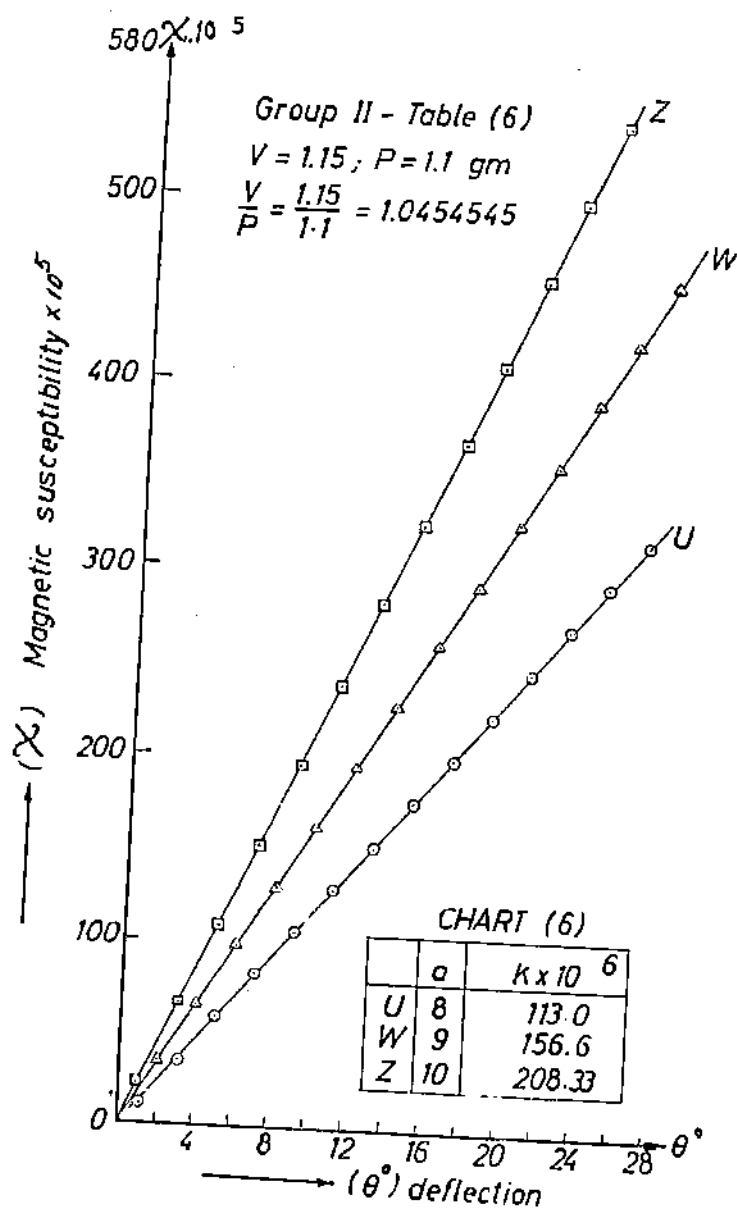












ON THE NORMAL IMPACT ON A FLEXIBLE MEMBRANE

By

AHMED GALAL EL-SAKKA

Faculty of Science, Ain Shams University

Abstract

In this work the problem of normal impact of a sphere on a flexible membrane is studied. The method of characteristics for solving the obtained differential equation is used. It is found that the obtained results for a small interval of time agree with those obtained by Pavlinko (1) using an approximate analytical formula for the normal impact on a flexible membrane.

Introduction

The problem of normal impact on a flexible membrane by a cone was studied by many authors (2) with assumption that the velocity of the point of break of membrane b is less than the velocity of propagation of the longitudinal wave. Consequently, two fields of motion will directly appear, these are the field of pure radial motion and the field of meridional motion. In this work the problem of transverse impact on a flexible plate by a sphere is considered with the assumption that the sphere moves with a constant velocity V_0 , where the velocity of the wave of high discontinuity b exceeds the velocity of sound in the material, i.e. meridional motion only appears first and then radial motion.

Mathematical Procedure

Assume that a flexible plate with infinite extent falls on a sphere, so that the surface of that sphere remains in contact with the plate after impact. Let u be the distance of an element of the plate in the vicinity of the origin O , where the velocity of particle is zero and let the angle between the axis $O'X$ and the tangent to the sphere at the considered point be γ (Fig. 1) which is a known function of u for the impacting body.

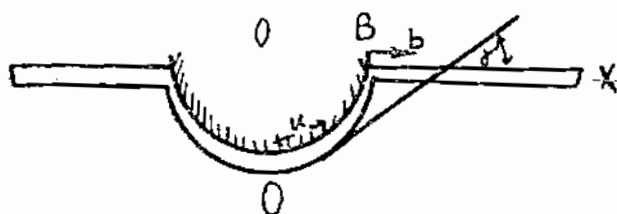


Fig. (1)

Meridional and peripheral deformations of the element of the plate respectively will be : (1)

$$\epsilon_r = \frac{\partial u}{\partial r} \quad ,$$

$$\epsilon_\theta = \frac{x(u)}{r} \quad ,$$

where r is the lagrangian coordinate of the element. If we consider the equilibrium of the element of the plate under the action of inertia forces, meridional and peripheral stresses σ_r and σ_θ , then we get the following equation of motion (1) :

$$\rho_0 \frac{\partial^2 u}{\partial t^2} = \frac{\partial \sigma_r}{\partial r} + \frac{\sigma_r - \sigma_\theta \cos \gamma}{r} \quad ,$$

which in the case of linear relation between stresses and strains given by the well known formulae :

$$\sigma_r = \frac{E}{1-\nu^2} (\epsilon_r + \nu \epsilon_\theta) \quad ,$$

$$\sigma_\theta = \frac{E}{1-\nu^2} (\epsilon_\theta + \nu \epsilon_r) \quad ,$$

will have the form :

$$\frac{1}{a_0^2} \frac{\partial^2 u}{\partial t^2} = \frac{\partial^2 u}{\partial r^2} + \frac{1}{r} \frac{\partial u}{\partial r} - \frac{x(u) \cos \gamma}{r^2} - \frac{(1+\nu)(1-\cos \gamma)}{r}$$

where : $a_0^2 = \frac{E}{\rho_0(1-\nu^2)}$,

ρ_0 is the initial density of the plate. The point of break B (Fig. 1) moves with some velocity $b(t)$ along the plate and it represents the first front of the propagating cylindrical wave of high discontinuity. In the environment of this point we have following relation (1) :

$$b = \frac{V_0}{\tan \gamma} \quad ,$$

Where γ is defined as before

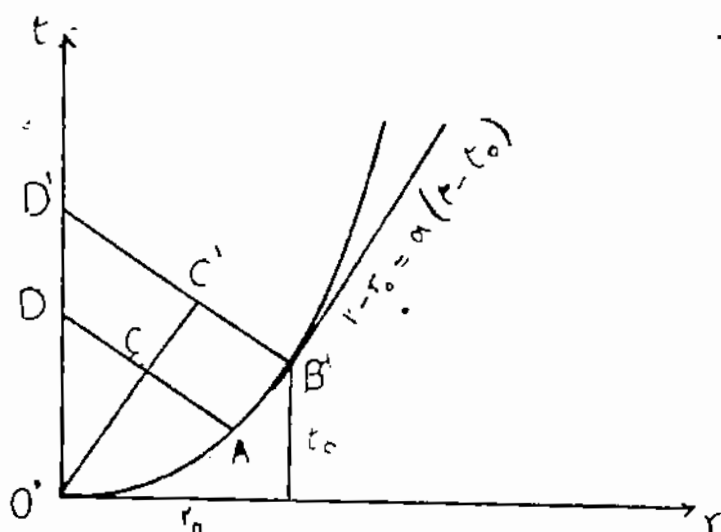


Fig. (2)

Because of the convexity of the impacting body the angle γ increases with time but b decreases, we have $b = \infty$ when $\gamma = 0$. Thus within some time t_0 the velocity of the wave of high discontinuity b remains greater than the velocity of sound a_0 in the material.

If the relation $\gamma = \gamma(t)$ is known, then t_0 can be found from the relation (1) :

$$v(t_0) = \tan^{-1} \frac{V_0}{a_0} \quad (2)$$

The picture of motion in the plane r, t is shown on figure (2) where the curve $O'B'$ representing the wave of high discontinuity depends on the shape of the impacting body. In the case of sphere b will be an ellipse of the form :

$$\left(t - \frac{R}{V_0}\right)^2 + \frac{r^2}{R^2} = 1$$

whose centre is $(0, \frac{R}{V_0})$ and semi-axes are $\frac{R}{V_0}$ and R , where b is the radius of the sphere.

Using relation (2) for our case we have :

$$t_0 = \frac{R}{V_0} - \frac{R}{V_0} \sqrt{\frac{u_0^2}{a_0^2 + V_0^2}}$$

It is clear that the time delay of pure radial motion is proportional to the radius of the sphere, but it is inversely proportional to the velocity of impact.

Taking into consideration that on the wave of high discontinuity acts the concentrated force Q , we can write the conditions on it :

$$\left. \begin{aligned} bu_r &= \frac{b}{\cos \gamma} - u_t, \\ \rho_0 b (V_0 \sin \gamma - u_t) &= \sigma_r, \\ \rho_0 b V_0 \cos \gamma &= Q \end{aligned} \right\} \quad (3)$$

Solving first two equations we find that :

$$u_r = \frac{\cos \gamma - \lambda^2}{1 - \lambda^2} \quad (4)$$

$$u_t = \frac{V_0 [\sin^2 \gamma - \lambda^2 (1 - \cos \gamma)]}{\sin \gamma (1 - \lambda^2)} \quad (5)$$

$$u = \int_0^r \frac{dr}{\cos \gamma}, \quad \lambda^2 = \frac{a_0^2}{b^2}$$

The third equation of (3) can be used to find Q . The condition for the plate to leave the surface of the impacting body is $Q = 0$, but $Q \neq 0$ until the moment when $b > a_0$. If suppose that $Q = 0$ when $b > a_0$, then equation (3) gives that $\cos \gamma = 0$ and then $\gamma = \frac{\pi}{2}$, but this is contrary with the condition that $b > a_0 \neq 0$, since $b = 0$ when $\gamma = \frac{\pi}{2}$.

Consequently, tearing off of the plate from the impacting body may happen after appearance of pure radial motion.

From equation (4) we find that $u \rightarrow \infty$ when $b \rightarrow a_0$.

The point A on the curve O $\cdot$ B which represents the beginning of plastic deformations may be found from the condition

$$\varepsilon_s = \frac{\cos \gamma - 1}{1 - \lambda^2}$$

Thus, the problem of defining motion in the region $O'B'C'$ ($O'C'$ and $B'C'$ are the characteristics of the differential equation) tends to Cauchy's problem with the conditions (4) and (5) on the curve $O'B'$ for equation (1). In the region $O'C'D'$ the compound problem is solved for the boundary conditions :

$$u = 0 \text{ and } u_t = 0 \text{ where } r = 0$$

Equation (1) was solved by characteristic method on the computing machine after putting it in the form :

$$\frac{\partial^2 \bar{u}}{\partial \bar{r}^2} = \frac{\partial^2 \bar{u}}{\partial \bar{r}^2} + \frac{1}{\bar{r}} \frac{\partial \bar{u}}{\partial \bar{r}} - \frac{\sin 2\bar{u}}{2\bar{r}^2} - \frac{(1+\nu)(1-\cos \bar{u})}{\bar{r}}$$

where :

$$\bar{u} = \frac{u}{R}, \quad \bar{r} = \frac{r}{R}, \quad \tau = \frac{t}{\frac{R}{a_0}}$$

Conditions on the curve $O'A$ in dimensionless form will be :

$$\bar{u} = \sin^{-1} \bar{r} ; \quad \bar{u}_t = \frac{\cos \bar{u} - \beta^2 \tan^2 \bar{u}}{1 - \beta^2 \tan^2 \bar{u}} ; \quad \beta = \frac{a_0}{V_0}$$

$$\bar{u}_t = \frac{\sin^2 \bar{u} - \beta^2 \tan^2 \bar{u} (1 - \cos \bar{u})}{\beta (1 - \beta^2 \tan^2 \bar{u}) \sin \bar{u}}$$

Figure (3) shows the relation between ϵ ($0, \tau$) and τ for different values of β . The material of the taken plate is steel, ($\nu = 0.3$).

For a small interval of time an approximate analytical formula was found (1) :

$$\epsilon(0, \tau) = 4m \frac{\tau}{\beta} \quad (6)$$

$$\text{Here } 0.249 < m < 0.249378$$

The results of our numerical solution greatly agree with the results according to (6) (See Figure 3).

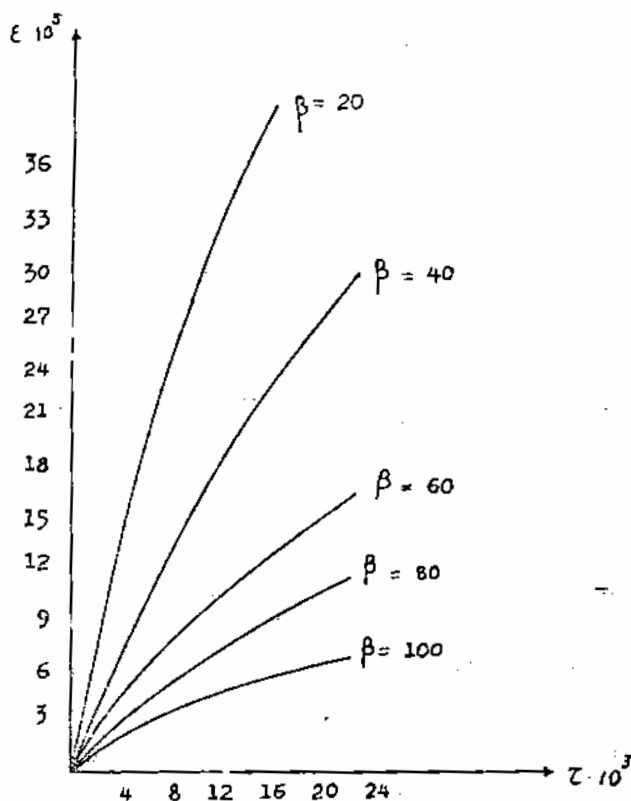


Fig. (3)

References.

1. Pavlinko A.L.
Normal impact on a flexible membrane by a cone.
Dissertation for Ph.D.
Institute of mechanics. Moscow State University 1952.
2. Rakhmatulin K.A. Dimuanov U.A.
Strength under intensive short-time loads.
Moscow 1961.

Resume

This paper considers the problem of normal impact against a flexible membrane by a sphere moving with constant velocity. A graph of numerical solution is presented.

STRENGTH CHARACTERISTICS OF HOSTALEN GUR

By

AHMED GALAL EL-SAKKA

*Department of Applied Mathematics, Faculty of Science,
Ain Shams University, Cairo*

I. Introduction :

Hostalen GUR is a high-density polyethelene which is much denser, stiffer and more rigid than the soft polyethylenes and is suitable for application in plastic's industry. Here the strength properties of Hostalen GUR will be determined using the method suggested in I for determination of the elastic limit. The obtained results will be compared with that obtained by the method used in references II. and III. In reference I the stress-strain curves are obtained from creep curves and therefore the strength characteristics of plastic may be obtained for any duration (say 1 ; 5 ; 10 ; ... minutes) of load application. The stress-strain curves which are so obtained are called stress-strain-creep curves.

II. Stress-strain-creep curves for Hostalen GUR :

The stress-strain creep curves will be constructed in the coordinates of true stress-true (or logarithmic) strain which are more meaningful and adequate specially in case of large strain. Therefore the creep curves must be obtained at constant true stress. The load applied to produce certain stress must be varied in proportion with the variation of the cross-sectional area of the tested specimen which undergoes large strain (more than 5%).

The modified 5 ton creep testing machine in Assiut Faculty of Engineering laboratory (see IV) is used to get the creep curves in case of constant true stress. The elongation is measured by dial type extensometer (see Fig. 4 in I) which gives readings with accuracy up to 0,005 mm.

The creep test of Hostalen GUR at 0,5 ; 0,75 ; 1.0 ; 1, 25 ; 1, 5 ; 1, 75 ; 1, 85 Kp/mm² was carried out, the results of this creep test are represented on the strain time plane (Fig. 1), the strain axis

contains two scales to suit the different strain ranges. The tested Hostalen blocks are ordered from the Egyptian company of plastics and electricity in Alexandria. The specimens are produced from these blocks by turning and polishing. The specimen is of 10 mm. diameter and 60 mm. long, the gage length is 40 mm. The ends of the specimen are threaded according to M 16 to be fixed in the clamping rods of the machine (through a joint M 16/M20). The stress acting on the specimen has a constant true value.

After enough strain the load is removed gradually by the same velocity by which it is applied, the strain begins to decrease by different velocities in dependence of the value and duration of the stress σ_i . After complete removal of load the strain continues to decrease with time. The process of strain reduction with time due to removal of load is called recovery process.

Creep and Recovery of Hostalen GUR :

The stress strain creep curves will be constructed for Hostalen GUR at : 1 ; 5 ; 10 ; 20 ; 30 ; 45 ; 60 ; 90 ; 120 minutes after load application. For this purpose at the required instant (say at 20 mins) we draw on the strain-time plane a line parallel to the strain axis (see Fig. 1). This line will intersect the creep curves, at each intersection we can find the stress and the strain induced in the specimen after the considered period (20 mins). The relation between stress and strain induced in Hostalen GUR after certain period may be then determined.

The true strain $\bar{\epsilon}$ is calculated from the ordinary one ϵ by the relation :

$$\bar{\epsilon} = \ln (1 + \epsilon)$$

The true stress-strain relations at different durations are represented graphically in Fig. 2).

III. Study of the Stress-Strain Creep Curves of Hostalen GUR :

To compare the suggested in I stress-strain creep curves which are obtained here for Hostalen GUR and are shown in Fig. 2 with the recommended in II and III stress-strain curves obtained from an ordinary tension test, the last test was carried out on a Hostalen GUR specimen 10 mm. diameter and 55 mm. length. This ordinary tension test was carried out on the 500 Kp. tensile testing machine in Assiut Laboratory with a straining velocity equal to 20 mm. per minute. The load is measured by a pendulum mechanism, the least suitable weight of the pendulum was used.

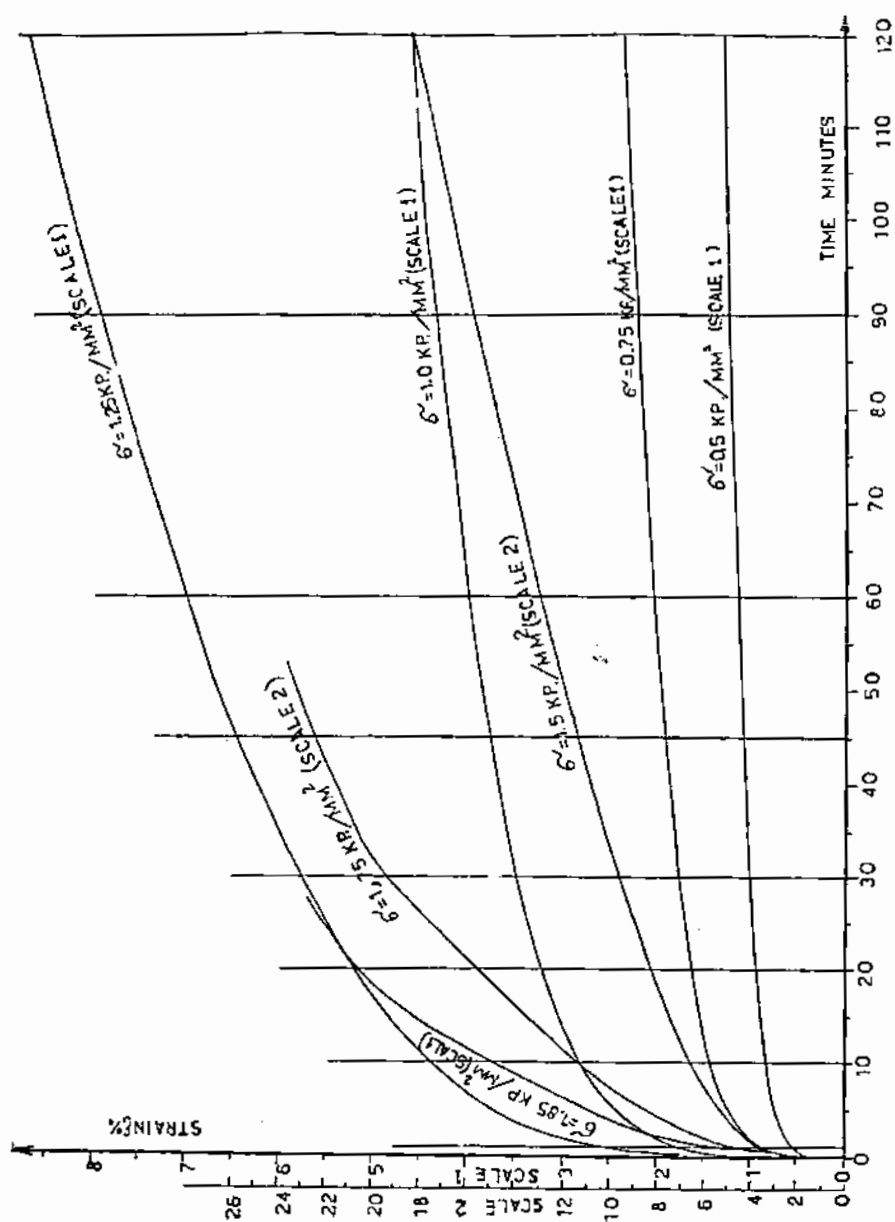


Fig 1: CREEP CURVES OF HOSTALEN GUR

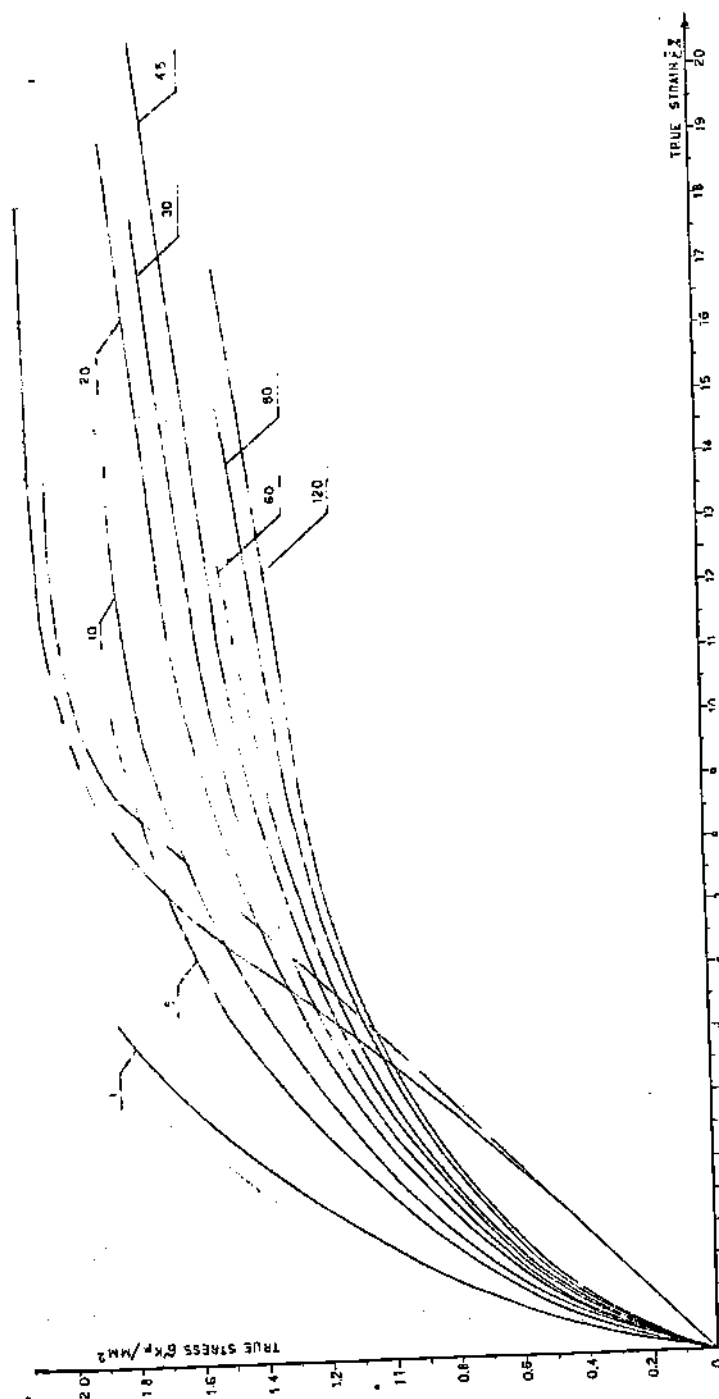


Fig. 2: STRESS STRAIN CREEP CURVES OF HOSTALEN GUR

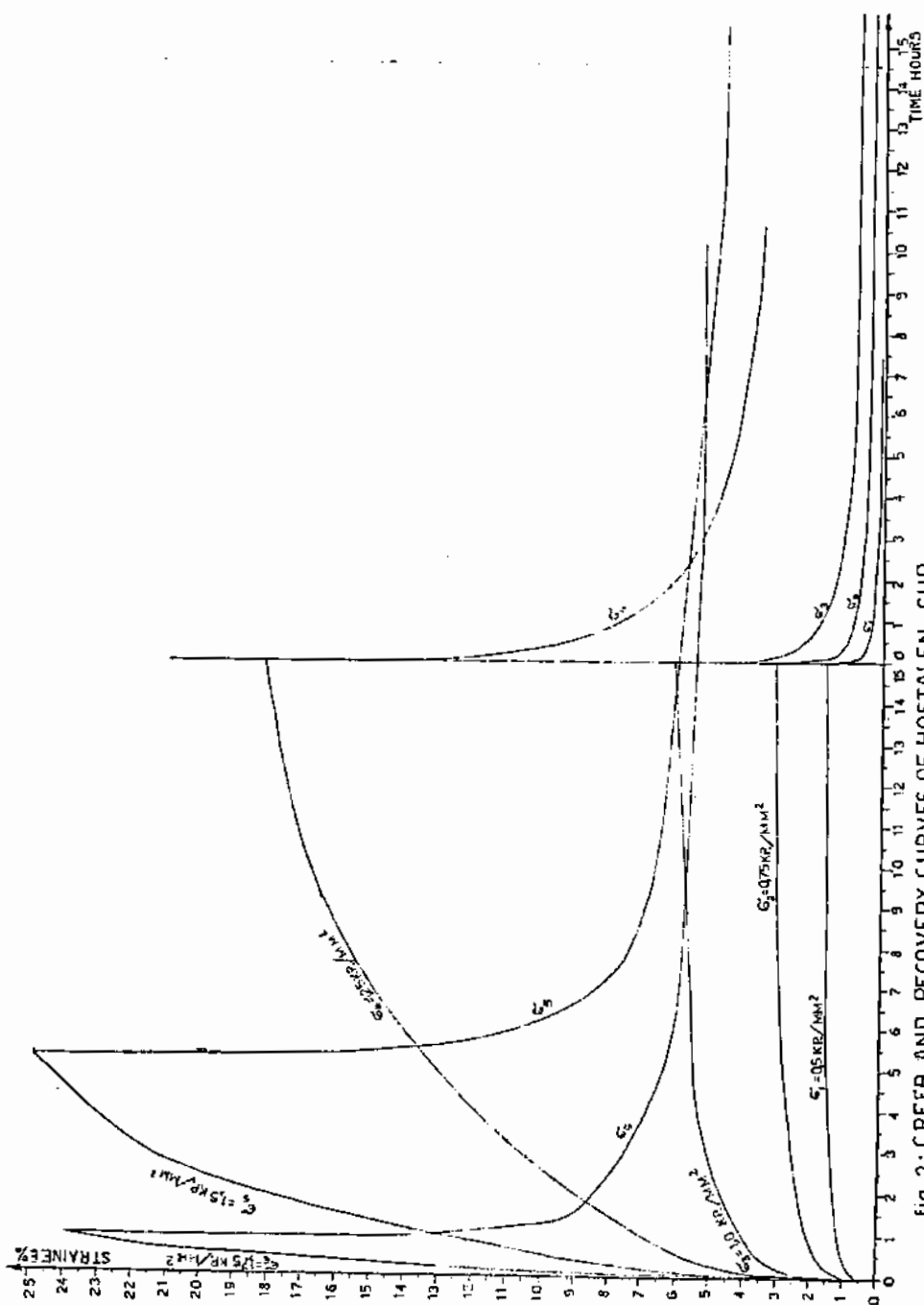


Fig. 3: CREEP AND RECOVERY CURVES OF HOSTALEN GUR.

The true stress σ is calculated from the ordinary one σ_0 by the formula :

$$\sigma = \sigma_0 (1 - \mu \varepsilon)^2$$

where the value of Poisson's ratio μ is taken from the results of the test carried out for its determination for Hostalen GUR. The true values of Poisson's ratio $\bar{\mu} = \bar{\varepsilon}_2 / \varepsilon_1$ are calculated.

It was found that Poisson's ratio μ depends very slightly on the strain and a mean value of μ for Hostalen GUR may be taken equal to $\mu = 0,47$. Even to $0,5 \text{ Kp/mm}^2$. A residual strain is noticed after load removal by a long enough period (about 7,5 hrs.), therefore the proportional limit 1,8 is devoid of physical meaning. Complete recovery of the original dimensions occurs after load removal by 30 minutes if Hostalen GUR is stressed only to a stress $\sigma = 0,25 \text{ Kp/mm}^2$.

Let us now discuss the stress-strain creep curves (continuous curves in Fig. (2)) obtained for Hostalen GUR in comparison with the stress-strain curves obtained from an ordinary tension test (dash-dotted curves).

If the limit of proportionality is determined from dashed curve it will be approximately $1,8 \text{ Kp/mm}^2$. The stress-strain creep curves show no linear proportionality between stress and strain for all durations of load application. The proportional limit must determine to what extent the polymer behaves linearly and to what extent its deformation is elastic. As it is clear from creep and recovery curves (Fig. 3) if a Hostalen GUR specimen is stressed even to $0,5 \text{ Kp/mm}^2$, a residual strain is noticed after load removal by a long enough period (about 7,5 hours).

A proportional limit with the explained above meaning (i.e. at which the load removal will cause absence of strain almost directly) if determined from the true stress-true strain curves will be less than $0,25 \text{ Kp/mm}^2$ (approximately 0,20) which is justified by the results.

Hostalen GUR in comparison with PVC (see. I) is 10 times weaker (in regard to the proportional limit), therefore it is not recommended to use Hostalen GUR in production of machine parts which are designed on strength or rigidity criterions.

IV. Linear Superposition Principle :

Some relations between stress and strain for viscoelastic bodies are based on the principle of linear superposition (see I), therefore it

is important to check whether the material fulfils this principle. For this principle a test with stepped stress program was carried out on a Hostalen GUR specimen of 10 mm diameter, 55 mm length and 40 mm gauge length ; the steps of stress are 0,5 ; 0,75 and 1,0 Kp/mm².

The results of test are given where $\epsilon_s(t)$ is the strain calculated according to the libear superposition principle by the formula :

$$\epsilon_s(t) = \epsilon_{0,5}(t) + \epsilon_{0,25}(t - t_1) + \epsilon_{0,25}(t - t_2)$$

where $\epsilon_{0,5}(t)$ and $\epsilon_{0,25}(t)$ are the strains at any time t due to a stress 0,5 (the strains obtained in this test will be extrapolated guided by the test and curve $\sigma = 0,5$ Fig. (1) and 0,25 Kp/mm², respectively, t_1 is the time at which the stress is increased from 0,5 to 0,75 Kp/mm² and t_2 is the time at which the stress is increased from 0,75 to 1,0 Kp/mm² ; $\bar{\epsilon}$ % is the true strain as found from test. It was found that there is a large difference between the true strain values as found from test and strain values calculated on the bases of libear superposition principle.

ABSTRACT :

The suggested in I stress-strain-creep curves for determination of the strength properties of plastic are constructed for Hostalen GUR. It was noticed that stress-strain-creep curves differ sharply from stress-strain curves which are obtained from ordinary tension test as suggested in II and III.

It was found that the proportional limit determined by the method given in II and III is devoid of physical meaning since if a specimen of this Hostalen is stressed to this limit ($\sigma = 1,8$ Kp/mm²) it will not recover its original dimensions after load removal.

The stress-strain-creep curves show no linear proportionality between stress and strain expect for small stress values (less than 0,2 Kp/mm²). To check whether a Hostalen GUR specimen recovers its original dimensions if stressed to values higher than the limit obtained above (0,2 Kp/mm²), a creep and recovery test was carried out at a stress $\sigma = 0,25$ Kp/mm² and complete recovery is noticed only after 30 minutes which verifies that the proportional limit is still smaller as noticed from the stress-strain-creep curves.

As seen from item IV Hostalen GUR does not fulfil the linear superposition principle.

RESUME

The suggested in I stress-strain creep curves for determination of the strength properties of plastecs are constructed for Hostalen GUR. It was found that the obtained stress-strain-creep curves differ sharply from stress-strain curves which are obtained from ordinary tension test as suggested in II and III. It was found also that Hostalen GUR does not fulfil the linear superposition principle.

References

I. Strength characteristics of plastics PVC. By Dr. Farouk Badran. Assiut Faculty of Engineering December 1971.

II. Designing with plastics : R.N. Peterson and R.H. Gender. Machine design sep. 20, 1962.

III. Design Fundamentals : Staff of technical services laboratory. Machine Design 12, 1968.

IV. Modification of the creep testing machine Dst 5 ton to suit plastic testing. Dr. Farouk Badran, Assuit Faculty of Engineering. December 1971.

THE EFFECT OF SOME DISSOLVED NUTRIENTS
ON THE DISTRIBUTION AND PERIODICITY
OF CHLOROPHYCEAE AND CYANOPHYCEAE IN
EL-ZOMOR AND EL-MANSORIYA CANALS, GIZA, EGYPT.

By

W. S. ABOU EL-KHEIR and A. A. EL-SHIMI

*University College for Girl's, Ain Shams University,
Heliopolis, Egypt.*

SUMMARY

The effect of dissolved nutrients and pH on the distribution and periodicity of chlorophyceae and cyanophyceae in El-Zomor and El-Mansoriya canals for a period of six months is given. In the two canals the rich development of chlorophyceae seemed to be limited by the interaction of various chemical and physical factors, while concerning cyanophyceae oxygen concentration and salinity seemed to be important but not the only factors. The diatoms form more than 90% of the algal population. Comparison of the algal flora of El-Zomor, El-Mansoriya and El-Khashab (Nosseir and Abou El-Kheir 1970, 1972) canals showed that there is a slight variation between them.

INTRODUCTION

The aim of the present work is to investigate the distribution and periodicity of Chlorophyceae and Cyanophyceae found in two main canals (El-Zomor and El-Mansoriya) at Giza during six months starting from August 1972 until January 1973. Dissolved oxygen, Ca, Mg, Cl, and the pH value were all estimated at every collection in order to find out their probable effect on the distribution and periodicity of the studied algae.

El-Zomor is an irrigation canal which receives water from El-Giza canal. The latter receives its water directly from the Nile and runs for about 104 Km. before it joins El-Zomor canal. This latter is about 26.5 Km. long with an average width of 10 meters and

depth of 3 meters. It starts at El-Wali farm and extends Northwards through cultivated land until El-Manash town where it drains its water and ends. The samples were collected at several points covering a distance of 1.1 Km. which represents part of the canal's course through El-Omraniya district near Giza.

El-Mansoriya canal is similar to El-Zomor in many respects. It receives its water from El-Giza canal at Anistas-Kagorian town and extends Northwards through cultivated land, West of El-Zomor canal, until it ends by draining its water in El-Moheet drain, at Manshiyet Radwan. It is of more or less the same width and depth of El-Zomor canal but it is much longer being about 37 Km. long. We collected our samples from the part of the canal which runs through El-Giza Province, and at the position where the canal crosses the main road to the Pyramids, about 5 Km. to the west of El-Zomor canal. The collection covered a distance of 1 Km. of the canal's length. The two canals are bounded in some places by trees that shadowed the water surface part of the day.

The distribution, growth, and periodicity of algal flora in a wide variety of ecological situations in Egypt (Red Sea Shore, Mediterranean Cost, The Nile, canals, drains, pools, ditches, lakes, ... etc.) have received comparatively little attention by a few workers.

Nayal (1931, 1935b) and Täckholm (1932) referred in detail to the earliest records on Egyptian freshwater, brackish, and marine algae. It is not our intention here to make full reference to all previous work dealing with the algae of Egypt. However, we may mention that work on the marine algae of Egypt is quite poor and is mainly that done on the algal flora of the Red Sea by Zanardini (1858), Piccone (1889, 1900), Muschler (1908), and Nasr (1939, 1944, 1947). More recent work on the Red Sea algae is that done by Mohsen 1972a, b,c), however, this is concerned with the algal flora of the Eastern Shore in Saudi Arabian Territory.

Work on the algal flora of the Mediterranean cost of Egypt is even poorer. We may mention as an example, Areschoug (1870).

Concerning mixed marine, brackish, and freshwater algal forms we may mention the work done on Lake Qarun by West (1909) and Nosseir and Abou El-Kheir (1970) and that done on Lake Edku by Nasr et al. (1961).

Literature dealing with Egyptian freshwater algae is comparatively more extensive. We may mention here ; Kaufmann (1897),

Müller (1899), Kneucker (1904), Hume (1906), Brunnthaler (1914), Simpson (1930), and Abdin (1947a, b). The most important contribution to our knowledge of the Egyptian freshwater algae is, undoubtedly, that done by Nayal (1931, 1933, 1935a, b, 1937). He collected, identified, and enumerated hundreds of forms belonging to different algal groups. He described also several algal that were new to science. More recent work on Egyptian freshwater algae is mainly represented by a number of joint publications of the senior author of the present paper. The main concern of these joint publications (Nosseir and Abou El-Kheir 1970a, b, c, 1972) was to study the influence of dissolved nutrients on the distribution, growth, and periodicity of the algal flora in some Egyptian lakes and canals. Results obtained from these previous investigations will be compared here with those of the present work.

The importance of dissolved nutrients to algae has been the subject of a great many investigators. In this concern the findings of Pearsall (1930, 1932), Gran (1929), and Chu (1942, 1943) may be cited as examples.

MATERIAL AND METHODS

Regular monthly visits were made to the localities (El-Zomor and El-Mansoriya canals) of collection for a period of six months. Eleven sites were chosen, and two samples were taken from every site (surface and bottom : $1\frac{1}{2}$ meters deep) for each canal. At the time of sampling, notes were taken of the temperature of air and water, clarity of water and whether flowing or still, weather conditions ((sunshine, rainfall), degree of shade over sampling points, nature and quantity of macroscopic vegetation in water.

The pH of all the sites was determined directly after sampling. Dissolved oxygen and other nutrients ; Ca, Mg, and Cl were all determined. Methods used for their determination will be referred to in detail in the M.Sc. thesis of the second author.

Fresh samples were examined microscopically for identification of the green and the blue-green forms. Further samples were treated with a mixture of conc. HNO_3 and H_2SO_4 acids for clearing diatoms prior to their identification.

The data recorded in table (1) represent the average concentration of estimated nutrients and the average pH determined for the 22 samples taken monthly from the 11 sites for each canal.

TABLE 1

pH and dissolved nutrients of El-Zomor and El-Mansoriya canals throughout six months (Aug. 1972 — Jan. 1973), average of 22 samples. mgm./L for O₂ & Cl. meq./L for Ca & Mg.

Dissolved nutrients	El-Zomor						El-Mansoriya					
	Aug.	Sept.	Oct.	Nov.	Dec.	Jan.	Aug.	Sept.	Oct.	Nov.	Dec.	Jan.
O ₂	6.17	7.39	5.76	9.87	11.4	8.26	7.23	8.4	6.79	9.69	6.24	6.53
Cl	57.9	99.1	45.8	39.4	67.2	52.5	57.4	107.3	81.7	52.5	172.9	37.7
Ca	3.24	4.34	4.23	3.94	4.81	7.69	4.63	3.29	3.97	4.63	5.51	4.64
Mg	2.21	1.34	2.59	2.67	3.08	3.16	2.11	1.50	2.49	3.56	3.56	1.95
pH	7.2	7.2	7.1	7.0	7.6	7.4	7.01	7.1	7.05	7.01	7.3	6.9

A full list of the Chlorophyceae (20 genera) and the Cyanophyceae (6 genera) recorded in the two canals is compiled in table (2). The latter also indicates the state of occurrence of these algal taxa.

RESULTS AND DISCUSSION

The investigation of the samples of the two canals showed that the algae present belong to the Bacillariophyceae, Chlorophyceae, and Cyanophyceae. The Bacillariophyceae formed more than 90% of the algal population in the two canals, followed by the Chlorophyceae then comes the Cyanophyceae. This same result was found in earlier work by Nosseir and Abou El-Kheir (1970a,b,c, and 1972). It was found also that the numerous and more tolerant species were of the freshwater type which is expected in irrigation canals.

Both El-Zomor and El-Mansoriya are irrigation canals receiving their water from one source and running through more or less similar cultivated land. Thus it is expected that both canals will have more or less the same kind of water (see table 1) and subsequently also a similar algal flora (see table 2). The latter table also shows that the two canals have the same number of algal taxa. The number recorded in El-Zomor was 22 genera (16 greens and 6 blue-greens) and in El-Mansoriya also 22 genera (17 greens and 5 blue-greens). The total number recorded in the two localities being 26 genera.

There is, however, some variation in the concentration of dissolved nutrients in the two canals especially salinity which seems to be an important determining factor, since the majority of algal forms recorded in El-Zomor canal in August disappeared with the rise of salinity in September. However, the rise of salinity in El-Mansoriya canal during September and December appears to have affected the kind of algal forms present rather than their number. This agrees with Braarud's (1935) observations. Rich (1933) also noticed that blue-greens were plentiful where the salinity was high as well as where it was low. This statement agrees in part with the results obtained here. Thus blue-green forms were found in copious masses in El-Zomor canal in November when the salinity was at its lowest level and in El-Mansoriya canal in August, September, and November when the salinity was relatively high.

Factors other than salinity are also effective. Rao (1955) found that oxygen concentration affects the periodicity of blue-green algae. This is in agreement with the presence of copious masses of blue-greens in El-Zomor canal in November and in El-Mansoriya canal in

TABLE 2

The algal taxa and their state of occurrence in El-Zomor
& El-Mansoriya canals.

Taxa	State of occurrence	El-Zomor					El-Mansoriya						
		Aug.	Sep.	Oct.	Nov.	Dec.	Jan.	Aug.	Sep.	Oct.	Nov.	Dec.	Jan.
<i>Chlorophyceae</i>													
1. Ankistrodesmus septatus		+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
2. Chlodophora spp.	R	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-
3. Chlamydomonas spp.	P	+	-	-	+	-	-	-	+	+	+	-	-
4. Chlorella spp.	D	-	-	+	+	+	-	+	+	+	+	-	-
5. Chlorococcum spp.	PD	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-
6. Closterium spp.	R	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
7. Colestridium spp.	R	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-
8. Cosmarium spp.	R	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9. Euglena spp.	R	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-
10. Meogoutia spp.	R	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-
11. Merismopedia spp	R	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-
12. Oedogonium spp.	R	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
13. Pandorina spp.	D	+	-	+	+	+	-	-	+	+	+	-	-
14. Pediatrum spp.	P	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	+
15. Phacus spp.	R	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-
16. Pleurococcus spp.	R	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
17. Scenedesmus spp.	PD	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
18. Selenastrum spp.	R	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-
19. Spherella spp.	P	-	-	-	+	-	-	+	+	+	-	-	-
20. Spirogyra spp.	R	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-
<i>Cyanophyceae</i>													
21. Anabaena spp.	P	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	-	-
22. Chroococcus spp.	R	-	-	-	+	-	-	+	+	-	+	-	-
23. Lyngbya spp.	R	+	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-
24. Nostoc spp.	P	+	-	+	+	-	-	+	-	-	+	+	+
25. Oscillatoria spp.	PD	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-
26. Spirolena spp.	R	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+
<i>Chlorophyceae</i>													
Total No. of genera		11	3	6	13	5	1	8	9	9	7	7	3
<i>Cyanophyceae</i>													
Total No. of genera		5	2	3	4	1	-	4	4	2	4	2	2
<i>Bacillariophyceae</i> :													
dominant in all sites throughout.													

Note : PD = Predominant D = Dominant P = Present R = Rare

August, September, and November when the oxygen concentration was relatively high. However, the high oxygen concentration of El-Zomor canal in December does not agree with Rao's observation, since in this month the blue-greens were poorly developed.

The above results show that whatever the importance of salinity and oxygen concentration to blue-greens may be, the influence of other factors is also notable. Thus the low temperatures of December and January may be behind the poor development of both Chlorophyceae in these cold months especially in January where lowest temperature values were recorded. In the latter month Cynophyceae disappeared entirely from El-Zomor canal. It is convenient to mention here that Nayal (1935) stated that Cyanophyceae as a whole are essentially summer forms.

Regarding the effect of pH, Durrell (1964) observed that Cyanophyceae are more characteristic of alkaline environments. This explains the generally poor representation and development of blue-green forms in the acidic waters of El-Khashab canal and lakes Qarun and Nasser. It also explains the much better development of this group of algae in El-Zomor and El-Mansoriya canals where the pH is generally in the alkaline side.

Another determining factor is the periodicity of the Nile. Nayal (1931) stated Nile periodicity might be expected to exert a notable influence on the time and place of occurrence of many Egyptian algae. It was noticed here that most of the greens and blue-greens that existed in lake Nasser were met with also in El-Khashab canal, El-Zomor canal, El-Mansoriya canal, and even in lake Qarun.

The foregoing discussion makes it clear and, as stated earlier by Lund and Talling (1957) that there is no ultimate factor responsible for algal mass productivity and periodicity. In other words the fluctuations and periodicity of the Chlorophyceae and Cyanophyceae in El-Zomor and El-Mansoriya canals throughout the six months of investigation might be due to the sums of the nutritional (Ca, Mg, Cl...) and environmental (temp., sunshine) conditions operating found by Fritsch (1906), Patrick (1945), Jørgensen (1957), and Nasseir and Abou El-Kheir (1970a,b,c).

Finally we may say that the list of diatoms of El-Zomor and El-Mansoriya canals for the period from August 1972 to January 1973 as well as the results of investigation of samples collected for the rest of the 12 months period (Feb. 1973 — Aug. 1973) is in preparation.

When completed this will allow for better comparisons and more comprehensive discussion than it was possible for us to give here. It will not be long before this work is published.

BIBLIOGRAPHY

1. Abdin, G. 1947a
Communities of sessile algae in Aswan Reservoir.
Palestine Journal of Botany, Jerusalem Series, Vol. IV :
105—106.
2. ——— 1947b
A few notes on little known algal species observed in Aswan
Reservoir.
The Egyptian Academy of Sciences. Proceedings Vol. III :
53—55.
3. Areschoug, J.E. 1870
Alger samlade vid Alexandria af framl. Dr. Hedenborg.
Öfversigt af Kongl. Vetenskaps-Akademiens Förhandlingar,
27, Stockholm.
4. Braarud, T. 1935
The Ost. expedition to the Denmark Strait 1929.
II The phytoplankton and its condition of growth.
Hvalvade's Skrifter 10 : 5—144.
5. Brunthaler, 1914
Beitrag zur Süßwasser-Algenflora von Aegypten.
Hedwigia Band 54 Dresden.
6. Chu, S. P. 1942
The influence of the mineral composition of the medium on
the growth of planktonic algae. Part I : Methods and culture
media.
Jour. Ecol. 30 : 284—325.
7. ——— 1943
The influence of the mineral composition of the medium on
the growth of planktonic algae. II The influence of the con-
centration of inorganic nitrogen and phosphate phosphorus.
Jour. Ecol. 31 : 109—148.
8. Durrell, L. W. 1964
Algae in relation to soil fertility.
Bot. Ref. 30 (1) : 92—128.

9. Fritsch, F. E. 1906
Problems in aquatic biology with special reference to the study of algal periodicity.
New Phytol. 5 : 150—169.
10. Gran, H. H. 1929
Investigation of the production of plankton outside the Romsdalsfjord 1926—1927 cons.
Perm. Int. Explor. Mer. Rapp et Proc. Verb. 56 (6) : 1—12.
11. Hume, W. F. 1906
The Topography and Geology of the Peninsula of Sinai (Southeastern Portion), Cairo, pp. 231—233.
12. Jorgensen, E. G. 1957
Diatom periodicity and silicon assimilation.
Dansk. Bot. Ark. 18 : 1—54.
13. Kaufmann, P. 1897
Sur le pretendu Nil vert.
Revue d'Egypte, T. IV. p. 113.
14. Kneucker, A. 1904
Algen von Aegypten, Frankreich und Oberitalien, Allgemeine Botanische Zeitschrift, Karlsruhe.
15. Lund, J. W., and Talling, J. F. 1957
Botanical and Limnological methods with special reference to the algae.
Bot. Rev. 23 : 489—583.
16. Mohsen, A. F. 1972a
Contribution to the marine algal flora of the Red Sea shore bordering Jeddah zone (Saudi Arabia) Part I Cyanophyta and Rhodophyta.
Bull. Fac. Sci. Riyadh Univ. Vol. 4, 113—134.
17. Mohsen, A. F. 1972b
Contribution to the marine algal flora of the Red Sea shore bordering Jeddah zone (Saudi Arabia) Part II Phaeophyta.
Bull. Fac. Sci. Riyadh Univ. Vol. 4, 135—110.
18. ——— 1972c
Contribution to the marine algal flora of the Red Sea shore bordering Jeddah zone (Saudi Arabia) Part III Chlorophyta.
Bull. Fac. Sci. Riyadh Univ. Vol. 4, 151—169.

19. Müller, O. 1899
Bacillariaceen aus den Natrontbalern von ElKab (Ober-Aegypten).
Hedwigia, Band 38, Dresden.
20. Muschler, R. 1908
Enumeration des algues marines et d'eau douce observees jusqu'a ce jour en Egypte.
Mem. Inst. Egypte V ; Le Caire.
21. Nasr, A. H. 1939
Reports on the preliminary expedition to the Red Sea, algae.
Public. Mar. Biol. St., Ghardaqa, No. 1, Cairo.
22. ——— 1944
Some new algae from the Red Sea.
Bull. Inst. d'Egypte., T. XXVI.
23. ——— 1947
Synopsis of the marine algae of the Red Sea.
Bull. Fac. Sc. No. 26.
24. ———, Hashim, M. A., and Aleem, A. A. 1961
The flora of lake Edku, with particular reference to benthic diatoms.
Bull. Fac. Sc., Alexandria Univ. U.A.R., 5 : 219—234.
25. Nayal, A. A. 1931
An enumeration of Egyptian Chlorophyceae and Cyanophyceae.
Extrait de la Revue Algologique pp. 177—195
26. ——— 1933
A desert *Protosiphon*.
Ann. of Bot., Vol. XLVII.
27. Nayal, A. A. 1935a
Two new members of the Chaetophorales from Egypt.
Ann. of Bot., Vol. XLIX. No. CXCIV.
28. ——— 1935b
Egyptian freshwater algae.
Bull. Fac. Sc. No. 4, 1—106.

29. ——— 1937
On some new freshwater algae from Egypt.
Bull. Fac. Sc. No. 13, 5—15.
30. Nosseir, M. A. and Abou El-Kheir, W. S. 1970a
Effect of dissolved nutrients on the distribution of algal flora
in selected lakes of U.A.R. I — Lake Qarun.
Ann. Rev. Univ. Coll. for Girl's, Ain Shams Univ. U.A.R.
No. 6, 15—24.
31. ——— 1970b
Effect of dissolved nutrients on the distribution of algal flora
in selected lakes of U.A.R. II — Lake Nasser.
Ann. Rev. Univ. Coll. for Girl's, Ain Shams Univ. U.A.R.
No. 6, 33—47.
32. ——— 1970c
Distribution and periodicity of algal flora in El-Khashab
canal during winter and spring months.
Ann. Rev. Univ. Coll. for Girl's, Ain Shams Univ. U.A.R.
No. 6, 49—68.
33. ——— 1972
Fluctuations and periodicity of the algal flora found in El-
Khashab canal throughout the year of 1968/1969.
Ann. Rev. Univ. Coll. for Girl's, Ain Shams Univ. U.A.R.
No. 7, 59—66.
34. Patrick, R. 1945
A taxonomic and ecological study of some diatoms from the
Pocono plateau and adjacent regions.
Farlowia 2 : 143—214.
35. Pearsall, W. H. 1930
Phytoplankton in the English lakes. I — The proportions in
the waters of some dissolved substances of biological
importance.
J. Ecol. 18 : 306—320.
36. Pearsall, W. H. 1932
Phytoplankton in the English lakes. II — The composition
of the phytoplankton in relation to substances.
J. Ecol. 20 : 241—262.
37. Piccone, A. 1889
Manipole di Alghe Mar Rosso.
Reale Acad. Lincei, Cc LXXXVI ; Roma.

38. ——— 1900
Algehe gallegianti raccolte del Dott. Vincenzo Ragazzi del Mar Rosso.
Anni Inst. Bot., IX ; Genova.
39. Rao, C. B. 1955
On the distribution of algae in a group of six small ponds
Part II.
J. Eco. 43 : 291—308.
40. Rich, F. 1933
Scientific results of the Cambridge Expedition to the East African lakes, 1930—1931. The algae.
J. Linn. Soc. (Zool.), 38 : 249—275.
41. Simpson, N. D. 1930
Some supplementary records to Muschler's Manual Flora of Egypt. Technical and Scientific Service Bull. No. 93, Cairo, pp. 55—56.
42. Täckholm, V. L. 1932
Bibliographical notes to the flora of Egypt.
Festschrift till Verner Söderberg den fjarde, pp. 193—210.
43. West, G. S. 1909
The algae of Birket Qaron, Egypt.
Journ. of Bot. Vol. 47.
44. Zanardini, G. 1858
Plantarum in Mari Rubro hucusque collectarum enumeratio.
Mem. R. Inst., 7, No. 2 ; Venezia.

NOTE ON THE DISTRIBUTION OF ALGAL FLORA IN EL-GEMAIH AND EL-KHARG, EL-RIYADH, SAUDI ARABIA

By

W. S. ABOU EL-KHEIR

Girl's College of El-Riyadh, Saudi Arabia

SUMMARY

35 Species of algae (Bacillariophyceae, Cyanophyceae and chlorophyceae) belonging to 2 genera were collected and identified in El-Gemaih and El-Kharg localities. The diatoms are abundant and represented by 24 species. The Cyanophyceae though represented by a smaller number of species yet they were most conspicuous having a well marked distribution especially *Oscillatoria* and *Nostoc*. Desmids are represented by *Cosmarium*.

INTRODUCTION

The present work represents an investigation of the algal flora found in two localities near Riyadh, Saudi Arabia.

The first locality is El-Gemaih which lies about 7 Km. to the North-West of Riyadh. It is a cultivated land covered with trees and shrubs and irrigated by several narrow, shallow canals, receiving their water from a number of wells and running through the land.

The second locality is the public garden of El-Kharg which lies also to the North-West of Riyadh but at a distance of 88 Km. The garden is supplied with a water pump and a swimming pool. Water supply comes from some springs in the area.

The samples were collected from different sites (ditches, irrigation canals etc.) in the two localities ; 7 from El-Gemaih and 11 from El-Kharg. The sites were chosen such as to give a more or less full representation of the algal flora of the two localities. Most of the sites are shadowed by a dense plant cover of *Casuarina*, *Eucalyptus* and *Nerium*. The samples were collected in early summer of 1973.

Intensive microscopic examination of the samples was carried out at Girl's college of El-Riyadh.

Green and blue-green taxa were determined by the examination of fresh samples, however, for the determination of diatoms previous clearing of the samples by a mixture of conc. H_2SO_4 and conc. HNO_3 was necessary.

The algal flora of Saudi Arabia has received-up till now — but a little attention by a few workers. Elwan and Khodair (unpublished) found that the bluegreens were abundant in samples collected from «Wadi Hanifa» cliffs at Riyadh. Mohsen (1972 a, b and c) working on the marine algal flora of the Red Sea shore bordering Jeddah zone noticed that this shore is free from laminariales and that some fucales are present in the Islands near by. He noticed also that the sea shore of Jeddah is richer than that of Alexandria in its marine algal flora which he said to be due to the tide.

A full list of all algae identified in the present work is compiled at the end of this paper.

RESULTS AND DISCUSSION

The investigation of the collected samples showed that blue-greens and diatoms were the dominant algal forms and that greens were present. This is not unexpected since blue-greens are known to be of great ecological importance as pioneer forms than any other forms of algae, Fritsch (1959). This is in accordance with the results obtained by Elwan and Khodair (unpublished) and El-Saadawy and Abou El-Kheir (1972).

Diatoms as well are known to be the most abundant algae living in soil including desert soil, Prescott (1969). The presence of chlorophyceae is also expected since they together with the Cynaophyceae and Bacillariophyceae comprise the main forms of soil algae.

However, it is worth mentioning here that all the recorded forms of the chlorophyceae were met with in El-Gemaih locality, but in El-Kharg one species only were recorded namely *Chlorococcum*.

The algal flora is generally characterised by the presence of copious masses of blue-greens and by rich development of *Nitzschia obtusa* v. *scalpelliformis* and *Oscillatoria* sp. in El-Kharg, and *Nostoc* sp. and *Rivularia* sp. in El-Gemaih.

The investigation also showed that some Cyanophyceae and Bacillariophyceae were dominant in the two localities these are : *Oscillatoria* sp., *Nostoc* sp., *Rivularia* sp. of the Cyanophyceae, and *Nitzschia obtusa* v. *Scalpelliformis*, *N. vitrea* v. *recta*, *N. thermalis* v. *intermedia*, *Navicula cryptocephala* and *N. cryptocephala* v. *veneta* of Bacillariophyceae. It was found also that the following taxa were present in the two localities : *Chlorococcum* sp. (green) *Spirolena* (bl. green) *Navicula elliptica*, *Nitzschia Kützingeriana*, *Hantzschia amphioxys* and *Cymbella affinis* (diatoms).

The low salinity at El-Gemaih may explain the presence of copious masses of the pioneer blue-green forms especially *Nostoc*, *Rivularia*, and *Oscillatoria* (see Rich 1933). The last genus is known to have a number of very common species which occur in a wide range of habitats Chapman (1964).

The desmids are fairly well represented by *Cosmarium* sp. at El-Gemaih where the pH is 7.1. This finding is in agreement with the statement of Rich (1935) that the desmids in the tropics a pH of about 7 is favourable for their development.

The abundance of the recorded forms of diatoms at El-Kharg is an indication of the prevalence of suitable conditions of a balance between the chemical and physical factors determining their growth (see Patrick 1948).

When comparing the algal flora of the shallow canals of Riyadh (El-Kharg and El-Gemaih) with that of much wider and deeper streams in Egypt (Nosseir & Abou El-Kheir (1970, 1972)) one may recognise that the main difference is that blue-green forms are well flourished in the first wheres they are rare in the second. This is probably due to the fact that the soil at Riyadh is sandy and rocky while that in Egypt is dark clay. The rocky and sandy soils have to be invaded first by blue-green forms before they become suitable for the growth of other forms of algae (see Gritsch 1959). The acidic nature of the water of the Egyptian locality has also its prohibiting influence (see Durrell 1964). However, more fair comparisons will be possible when periodical collection from the Saudi Arabian localities is done. This will be the aim of a forthcoming paper.

BIBLIOGRAPHY

1. Chapman, V. J. 1964
The algae. Macmillan and Co. Ltd. London.
2. Durrell, L. W. 1964
Algae in relation to soil fertility.
Bot. Rev. 30 (1) : 92-128.
3. El-Saadawy, W. E. and Abou El-Kheir, W. S. 1972
On some Egyptian mosses and the algal flora in their
habitats. Journal of the Egyptian Academy of Sciences
(accepted).
4. Elwan, S. H. and Khodair, A. A. (unpublished work).
Note on the development of plant succession on «Wadi
Hanifa» Cliffs, Riyadh, Saudi-Arabia.
5. Fritsch, F. E. 1959
The structure and reproduction of the algae.
Vol. I ; Cambridge University Press.
6. Mohsen, A. F. 1972 a
Contribution to the marine algal flora of the Red Sea shore
bordering Jeddah zone (Saudi Arabia). Part I — Cyanophyta
and Rhodophyta.
Bull. Fac. Sci. Riyadh Univ. Vol. 4 : 113-134.
7. ———— 1972 b
Contribution to the marine algal flora of the Red Sea shore
bordering Jeddah zone (Saudi Arabia). Part II — Paeophyta.
Bull. Fac. Sci. Riyadh Univ. Vol. 4 : 135-150.
8. ———— 1972 c
Contribution to the marine algal flora of the Red Sea shore
bordering Jeddah zone (Saudi Arabia). Part III —
Chlorophyta.
Bull. Fac. Sci. Riyadh Univ. Vol. 4 : 151-169.
9. Nosseir, M. A. Abou El-Kheir, W. S. 1970
Distribution and periodicity of algal flora in El-Khashab canal
during winter and spring months.
Ann. Rev. Univ. Coll. for Girl's, Ain Shams Univ., A.R.E.,
No. 6, 49-68.

10. Nosseir, M. A. and Abou El-Kheir, W. S. 1972
Fluctuations and periodicity of the algal flora found in El-Khashab canal throughout the year of 1968/1969.
Ann. Rev. Univ. Coll. for Girl's, Ain Shams Univ., A.R.E.,
No. 7, 59-66.
11. Patrick, R. 1948
Factors effecting the distribution of diatoms.
Bot. Rev. 14 : No. 8 : 473-524.
12. Prescott, G. W. 1969
The algae : A Review. Nelson & Sons. London.
13. Rich, F. 1933
Scientific results of the Cambridge Expedition to the East
African lakes, 1930-31. The algae.
14. ————— 1935
Contribution to our knowledge of the freshwater algae of
Africa.
II — Algae from a pan in Southern Rhodesia.
Trans. Roy. Soc. S. Afr., 23 : 107-160.

ACKNOWLEDGMENTS

The author wishes to express her gratitude to Madam Soad El-Fateh, Dean of Girl's Colege at Riyadh, for facilities offered and encouragement. Thanks are also due to Prof. A. M. Megahid (Riyadh Univ.) and Prof. M. A. Hammouda (Riyadh Univ.) for their kind help.

SYSTEMATIC LIST OF THE ALGAE FOUND IN
EL-KHARG AND EL-GEMAIH LOCALITIES

	El-Gemaih	El-Kharg
<i>Bacillariophyceae</i>		
1. <i>Bacillaria paradoxa</i> Gmel.	+	—
2. <i>Cocconeis placentula</i> Ehr.	—	+
3. <i>Cymbella affins</i> Kütz.	+	+
4. <i>Epithemia gibberula</i> v. <i>producta</i> Grun.	—	+
5. <i>Epithemia sorex</i> Kütz.	—	+
6. <i>Hantzschia amphioxys</i> (Ehr.) Grun.	+	+
7. <i>Navicula atomoids</i> Grun.	+	—
8. <i>Navicula cryptocephala</i> Kütz.	+	+
9. <i>Navicula cryptocephala</i> v. <i>veneta</i> H.V.H.	+	+
10. <i>Navicula elliptica</i> Kütz.	+	+
11. <i>Navicula rhynchocephala</i> Kütz.	+	—
12. <i>Nitzschia fasciculata</i> Grun.	—	+
13. <i>Nitzschia Kützingiana</i> Kütz.	+	+
14. <i>Nitzschia longissima</i> Breb.	—	+
15. <i>Nitzschia linearis</i> v. <i>tenuis</i> Grun.	—	+
16. <i>Nitzschia obtusa</i> v. <i>brevissima</i> Grun.	—	+
17. <i>Nitzschia obtusa</i> v. <i>scalpelli formis</i> H.V.H.	+	+
18. <i>Nitzschia ovalis</i> Arnott.	—	+
19. <i>Nitzschia paradoxa</i> (Gmel.) Grun.	+	—
20. <i>Nitzschia</i> (Kütz.) Wism.	+	—
21. <i>Nitzschia thermalis</i> (Kütz.) Grun.	+	—
22. <i>Nitzschia thermalis</i> v. <i>intermedia</i> Grun.	+	+
23. <i>Nitzschia vitrea</i> Norman.	—	+

24. Nitzschia vitrea v. recta H.V.H.	+	+
25. Nitzschia sigma v. intercedens Grun.	—	+
26. Pinnularia sp.	+	—
27. Synedra affinis Kütz.	+	—
28. Synedra ulna Kütz.	+	—

Cyanophyceae

29. Anabaena sp.	—	+
30. Lyngbya sp.	—	+
31. Nostoc sp.	+	+
32. Oscillatoria sp.	+	+
33. Rivularia sp.	+	+
34. Spirolena sp.	+	+

Chlorophyceae

35. Chlorococcum sp.	+	+
36. Mougeotia sp.	+	—
37. Spirogyra sp.	+	—
38. Volvox sp.	+	—
39. Cosmarium sp. (Desmids)	+	—

THE WASTE LAND IN THE MAKING

By

ADEL SALAMA

Professor of English Literature

Ain Shams University

— 1 —

When in 1959 the *Paris Review* interviewer asked T.S. Eliot concerning the whereabouts of the *Waste Land* manuscripts, Eliot answered :

Don't ask me. That's one of the things I don't know. It's an unsolved mystery. I sold it to John Quinn. I also gave him a notebook of unpublished poems, because he had been kind to me in various affairs. That's the last I heard of them. Then he died and they didn't turn up at the sale. (1)

When Eliot made this statement, he was not aware that one year earlier in 1958 Mrs. Thomas F. Conroy, John Quinn's niece, had sold the manuscripts to the Berg Collection of the New York Public Library for \$ 18,000. She had discovered in the early fifties that they had been kept in storage with other papers of Quinn. The sale was kept private even from both Eliot and Pound. It was only in 1968 that Eliot's second wife, Valerie, learned about it, and the first public revelation came in the form of an article in the *Times Literary Supplement* on 7 November 1968 by the bibliographer Donald Gallup. Then in 1971 Mrs. Valerie Eliot published a facsimile and transcript of the original drafts of the poem including the annotations of Ezra Pound. The mystery of the missing manuscript is now solved. We are now able to assess Pound's contribution which hitherto had been only a matter of conjecture. In addition the poem has now gained in lucidity, since the missing parts — not really organically related to the whole, but still illuminating — are now restored.

John Quinn, with whom the *Waste Land* manuscripts were consigned, was in many ways Eliot's benefactor. His role in helping Eliot to bring the poem to the world was perhaps no less than Pound's

(1) Kay Dick (ed.) *Writers at Work*, Penguin, p. 118.

who helped him in shaping it. It was Quinn who negotiated on Eliot's behalf the publication of his first two volumes *Prufrock and Other Observations* (1917) and *Poems 1919*. He also commissioned him in 1971 to publish a brochure on Pound: «Ezra Pound, His Metric and Poetry», then published anonymously, but now available in *To Criticize the Critic* (1965). When Quinn learned, through Pound, of Eliot's financial and nervous strains, he offered to guarantee a regular substantial income to relieve him of the burden of banking business, and give him leisure for composition. Eliot, who had refused Pound's «Bel Esprit» (2) plan as disguised charity was almost prepared to accept Quinn's offer (3).

John Quinn's efforts in getting *The Waste Land* published and securing good terms for Eliot with Liveright the publisher were generally known, but the full details have only been revealed when Valerie Eliot published extracts from the letters exchanged on that score. Eliot wished to make a present of the *Waste Land* manuscripts as a token of his gratitude, but Quinn offered to purchase them. It was finally agreed that the *Waste Land* manuscripts would be given as a gift, and that Quinn instead should buy the manuscripts of *Prufrock* :

I certainly cannot accept your proposal to purchase the manuscript at your own price, and if you will not accept it in recognition of what you have done for me lately and in the past, it will not be any pleasure to me to sell it to you. I therefore hope that you will accept it. But as I feel that perhaps you like some of my early poems best I should be glad, for example, to send you the manuscripts of *Prufrocks* (sic) instead, and I hope you will let me do this. (4)

Quinn, however, sent Eliot a cheque for \$ 140 for the manuscript, despite the arrangement. He also negotiated, in addition to the publication of the poem in book form by Liveright, that it should be published in a magazine, *The Dial*. For this Eliot got another \$ 150 plus the *Dial's* annual award worth \$ 2000.

The reader is referred to Donald Gallup's article (*TLS* 7 Nov. 1968) for a thorough description of the Quinn *Waste Land* manuscripts, and also to Valerie Eliot's edition of this material. The newly published parts deserve particular mention. These include sections of the poem omitted by Pound, and satellite poems not originally form-

(2) Eliot to Henry Eliot 8 November 1922, Transcript, p. xxv.

(3) Eliot to Quinn 4 October 1923, Ibid. p. xxviii.

(4) Ibid., p. xxiii.

ing corporate parts of the *Waste Land*, though closely associated with it. The longer omitted parts of the poem are :

a) The first 54 lines of Part I, originally entitled «He do the Police in Different Voices».

b) The first 72 lines of «The Fire Sermon» in heroic couplets parodying Pope's *The Rape of The Lock*.

c) The greater part of «Death by Water» (83 lines) containing a shipwreck scene based on the Ulysses canto in the *Inferno*.

The Quinn manuscripts, in addition to the *Waste Land*, included the following satellite poems, most of which have not been known before. (5)

a) «The Death of Saint Narcissus» (published in the sixties in *Poems Written in Early Youth* in the Faber Collected Edition, 1969).

b) «Song for the Ophirion» (unpublished but published pseudonymously in *The Tyro* 1921).

c) «Exequy» (unpublished).

d) «The Death of the Duchess» (Unpublished 73 lines). This fragment, closely related to «A Game of Chess», is based on the bed-chamber scene in John Webster *The Duchess of Malfi*.

e) «Elegy» (unpublished).

f) «Dirge» (unpublished).

g) Drafts of three untitled and unpublished poems. The first and the last of them supplied lines for «What The Thunder Said», and the second is influenced by *The Bhagavad-Gita*. (6)

All these poems were annotated by Ezra Pound, some of them heavily so. With the exception of the first two, they made their first appearance in print in Valerie Eliot's edition (1971).

(5) Hugh Kenner (*The Invisible Poet*, Methuen, 1969), p. 127, refers to a triad of *Dream Songs*, offshoots of *The Waste Land*, discarded by Pound and reworked by Eliot into *The Hollow Men*.

(6) Transcript, p. 130.

It would appear from the learned notes appended to *The Waste Land*, and from the huge bulk of critical material written about it, that this is a poem which grew «in pure mind». But no poem, however learned, could be divorced from experience. Perhaps Eliot's «impersonal theory» has been emphasized a little too much. It is a significant fact that in the very essay on «Hamlet and His Problems» in which he advanced the principle of «objective correlative», Eliot speaks of works of art where this principle fails to satisfy. Shakespeare's *Hamlet* is one such work. It is not autonomous ; it relies too heavily on forces and passions that lie outside the limitation of characters and the scope of events. To understand those forces and passions one has to reckon with the author's own experience which gave rise to them. Eliot proceeds :

We must simply admit that here Shakespeare tackled a problem which proved too much for him. Why he attempted it at all is an insoluble puzzle ; under compulsion of what experience he attempted to express the inexpressibly horrible, we cannot ever know. We need a great many facts in his biography ; and we should like to know whether, and when, and after or at the same time as what personal experience he read Montaigne, II.xii, *Apologie de Raimond Sebond*. We should have, finally, to know something which is by hypothesis unknowable, for we assume to be an experience which, in the manner indicated, exceeded the facts. (7)

By the same token, it may well be asked in connection with *The Waste Land*, under what personal conditions did Eliot read Jessie Weston's *From Ritual to Romance* or Fraser's *Golden Bough*, books that have partly become famous on account of Eliot's reference to them in the notes to the poem. Though no definitive biography of Eliot is likely to come out in the very near future, yet facts are gradually turning up from various sources which may clarify the situation. The appearance of Bertrand Russell's *Autobiography* in 1969 shed some light on the genesis of the poem, since Russell knew Eliot as a Harvard student and was very close to him during his early marriage days. Also the publication in 1971 of Robert Sencourt's *Memoir* is instrumental since Sencourt knew the Eliots as inmates of the same sanatorium in 1927, and became a life-long friend of Eliot ever since. He was therefore in a position to know some of the intimate details

(7) Eliot, *The Sacred Wood*, pp. 102—103.

relative to the composition of the poem. More important than either is the publication of some of Eliot's own letters in Valerie Eliot's introduction to her edition of the poem. When all these sources are considered it will be found that they reinforce Eliot's description of *The Waste Land* (used as a motto by his wife) as «the relief of a personal and wholly insignificant grouse against life ; it is just a piece of rhymical grumbling».

Writing on Pascal's *Pensées* in 1931, Eliot was clearly referring to his own experience when composing *The Waste Land*.⁽⁸⁾ Explaining how Pascal produced his great work *Lettres Ecrites à un Provincial* while he was in extremely poor health, Eliot says :

but it is a commonplace that some forms of illness are extremely favourable, not only to religious illumination, but to artistic and literary composition. A piece of writing meditated, apparently without progress, for months or years, may suddenly take shape and word ; and in this state long passages may be produced which require little or no retouch.⁽⁹⁾

A much more explicit statement by Eliot on the psychological conditions conducive to poetical composition comes in *The Use of Poetry and The Use of Criticism* :

I know, for instance, that some forms of ill-health, debility or anaemia, may (if other circumstances are favourable) produce an efflux of poetry in a way approaching the condition of automatic writing — though in contrast to the clams sometimes made for the latter, the material has obviously been incubating within the poet, and cannot be suspected of being a present from a friendly or impertinent demon. What one writes in this way may succeed in standing the examination of a more normal state of mind ; it gives me the impression, as I have just said, of having undergone a long incubation, though we do not know until the shell breaks what kind of egg we have been sitting on. To me it seems that at these moments, which are characterised by the sudden lifting of the burden of anxiety and fear which presses upon our daily life so steadily that we are unaware of it, what happens is something *negative* : that is to say, not «inspiration» as we commonly think of it, but the breaking down of strong habi-

(8) See Bradbrook, P. 8, where she refers to a broadcast by Valerie Eliot on 7 November 1971.

(9) *Selected Essays*, p. 405.

tual barriers — which tend to reform very quickly. Some obstruction is momentarily whisked away. The accompanying feeling is less like what we know as positive pleasure, than a sudden relief from an intolerable burden. (10)

This tallies well with Conrad Aiken's account of how *The Waste Land* came to be written. Eliot had complained to him in the winter of 1921-1922 of a state of psychological suspension he was suffering from which prevented him from putting pen to paper, though his mind had been pregnant with ideas. The «log-jam» was broken when Aiken passed this information to a psychotherapist who ascribed it to Eliot's perfectionism. (11) As late as 1959 T.S. Eliot still entertained the same views concerning the psychological origins of a work of art. *The Paris Review* interviewer questioned Eliot concerning his objection in «Thoughts After Lambeth» (1931) to the description of *The Waste Land* as expressing «the disillusionment of a generation».

Eliot replied :

I think that in «Thoughts After Lambeth», I was speaking of intention more in a negative than in a positive sense, to say what was not my intention. I wonder what an «intention» means. One wants to get something off one's chest. One doesn't know quite what it is that one wants to get off the chest until one's got it off. But I couldn't apply the word «intention» positively to any of my poems. Or to any poem. (12)

In view of the above statements by Eliot himself, it is inevitable, in an examination of the genesis of *The Waste Land*, to probe into psychological and biographical factors that interfered in the making of the poem. This becomes especially imperative considering that this is a poem chiefly concerned with the private fortunes or misfortunes of the individual : the problems of sex, the sanctity of the family institution, and the religious needs of man. It is true that politics are here involved — kingship, war, and «the present decay of east-easern Europe» — but these are seen as the wider ripples of a crisis basically psychological. The devastation of the land is the price the king has to pay for his private sins.

(10) *The Use of Poetry and The Use of Criticism*, pp. 144—145.

(11) Conrad Aiken, «An Anatomy of Melancholy», *Casebook*, p. 91.

(12) *Writers at Work*, p. 119.

The Waste Land was composed at a time when Eliot was living under great tensions. He had professional worries, economic strains, and devastating matrimonial troubles. His unpremeditated, clandestine marriage to Vivian Haigh-Wood interrupted his academic career as a would-be philosopher, much to the chagrin of his mother. She wrote to his former Harvard professor, Bertrand Russell to dissuade him from changing his course. His family in America were appalled by his marriage and by his decision to settle in Britain. In consequence his descendants were to be disinherited. Eliot made an effort to justify his decision and win his father's approval by publishing a collection of critical essays, *The Sacred Wood*, but this came only after the death of his father in 1919. This death added to his worries for he became concerned about a lonely, ageing, ailing mother. Together with the withdrawal of his allowance, marriage proved to be an economic burden. He had to take a teaching post and later found work with Lloyd's Bank. This proved to be a demanding job that took a heavy toll of his health and his leisure. The sickness of Eliot's wife and her removal to a country house brought the family to a point of near destitution. On occasion they had to rely on the financial support of friends like Bertrand Russell. No doubt Mrs. Eliot's unpredictable and rather cynical though seductive character had been chiefly responsible for much of the poet's uncertainties and melancholy feelings. Russell, who knew the Eliots intimately during this period, thus describes them :

I dined with my Harvard pupil Eliot, and his bride. I expected her to be terrible, from his mysteriousness ; but she was not so bad. She is light, a little vulgar, adventurous, full of life — an artist I think he said, but I should have thought her an actress. He is exquisite and listless ; she says she married him to stimulate him, but finds she can't do it. Obviously he married in order to be stimulated. I think she will soon be tired of him. She refuses to go to America to see his people, for fear of submarines. He is ashamed of his marriage, and very grateful if one is kind to her. (13)

Later, Russell described her as a person who lives on a knife-edge, and will end as a criminal or a saint. (14) Apparently she had cast

(13) Russell, *Autobiography*, II, p. 54

(14) *Ibid.*, p. 56.

her spell on Russell himself who had accompanied her to Torquy in 1916 while Eliot remained behind in London. In an obvious reference to her affair with Russell, Robert Sencourt thus describes her character :

Essential to her vivacious nature was her mingling of sparkle and sensitiveness with the sardonic and playful. This was the secret of her undeniable seductiveness, a quality which was felt by at least two of the most brilliant minds of the time (Tom Eliot and Bertrand Russell). It is normal for a woman to enjoy her power to play upon the strings and nerves of manhood till they hasten the throbbing pulse with sensations of peculiar pleasure. Of this normal femininity in Vivienne all who knew her at all well were deeply aware. It was not surprising if impressionable men who saw much of her came under the spell of her fragile, mercurial vivacity. Her bridegroom was probably the first of these, he may not have been the last. (15)

Small wonder then that when the marriage was cracking up years later, and when Mrs. Eliot was suffering spells of insanity, that Eliot should write thus to Russell :

I will tell you now that everything has turned out as you predicted 10 years ago. You are a great psychologist. (16)

The part that Bertrand Russell played in Eliot's early life has not been fully revealed, but there is no doubt that it was tremendous. He is the «Mr Apollinax» of Eliot's Harvard poem whose «dry and passionate talk devoured the afternoon». His pacifism, and his disgust with the belligerent spirit of Europe were feelings that he communicated to Eliot and they found their way to *The Waste Land*. In his *Autobiography* Russell describes London and Waterloo station in words highly reminiscent of Eliot's «unreal city» and of the crowd that «flowed over London Bridge, so many» :

After seeing troop trains departing from Waterloo, I used to have strange visions of London as a place of unreality. I used in imagination to see the bridges collapse and sink, and the whole great city vanish like a morning mist. Its inhabitants began to seem like hallucinations, and I would

(15) Sencourt, p. 53.

(16) Russell, *Autobiography*, II, p. 173.

wonder whether the world in which I thought I had lived was a mere product of my own febrile nightmares. (17)

Some of these hallucinatory feelings must have gone into Part IV of *The Waste Land* in which Eliot comments on «the present decay of Eastern Europe». It will explain such lines as :

What is the city over the mountains
Cracks and reforms and bursts in the violet air
Falling towers
Jerusalem Athens Alexandria
Vienna London
Unreal

It will also explain the hysterical visions of the subsequent lines. No wonder then that Russell, who liked the poem, had a particular admiration for this last part. Russell's involvement with the poem is in fact greater than might at first appear. It is to him that Vivien Eliot thought the poem should be sent for revision. The following letter from Eliot to Russell is self-explanatory :

I am delighted to get your letter. It gives me very great pleasure to know that you like *The Waste Land*, and especially Part V which in my opinion is not only the best part, but the only part that justifies the whole, at all. It means a great deal to me that you like it.

I must tell you that 18 months ago, before it was published anywhere, Vivien wanted me to send you the MS. to read, because she was sure that you were one of the very few persons who might possibly see anything in it. But we felt that *you* might prefer to have nothing to do with *us* : It is absurd to say that we wished to drop you. (18)

(17) *Ibid.*, p. 18. in footnote Russell says :

I spoke of this to T. S. Eliot, who put it into *The Waste Land*.

(18) Russell, *Autobiography*, II, p. 173.

The great thing I am trying to learn is how to use my energy without waste, to be *calm* when there is nothing to be gained by worry, and to concentrate without effort. I hope that I shall place less strain upon Vivien who has had to do so much *thinking* for me ... I am very much better, and not miserable here — at least there are people of many nationalities, which I always like I am certainly well enough to be working on a Poem. (19)

This is what Eliot wrote to his brother on 13 December 1921 from the sanatorium in Switzerland as he was composing the last part of *The Waste Land*. It supports what Russell had mentioned about the stimulative role of Eliot's first wife, and contains a virtual admission of her positive influence on the poet's intellectual efforts. An examination of *The Waste Land* manuscripts shows that at least she was consulted concerning the parts that were written in Margate before Eliot's separate sojourn in Switzerland. The «Game of Chess» is as heavily marked by Ezra Pound as by Mrs. Eliot. Her marginal notes are indeed significant. For while she was puzzled by the opening lines (understandably, since much of the meaning of these lines is allusive, and requires a good deal of erudition), yet against the following highly strung speech of the nervous lady she writes WONDERFUL.

«My nerves are bad tonight. Yes, bad, Stay with me
«Speak to me. Why do you never speak. Speak.
«What are you thinking of ? What thinking ? What ?
«I never know what you are thinking. Think».

Ezra Pound noted «Photography», meaning that this is an actual reproduction of real life conversation. The possibility is that these could have been part of a familiar conversation in the Eliot household. Eliot was known for his reticence and his incommunicative attitude while with people. Twice Eliot had to remove his wife to the country and to shuttle from London to Marlow or to Chechester where she was left to the care of nurses and doctors. Earlier on in 1915 Russell spoke of Vivien Eliot as having «impulses of cruelty to him (Eliot) from time to time. It is a Dostoevsky type of cruelty, not a straightforward every-day kind». (20) Naturally such lines would then ring a

(19) Transcript, p. xxii.

(20) Russell, *Autobiography*, II, p. 55.

bell in her mind as would the last line in «A Game of Chess» quoting Ophelia :

Good night, ladies, good night, sweet ladies, good night,
good night.

Ophelia's madness was occasioned not merely by the murder of her father at the hands of an inadvertent lover, but also by the dim prospect of her sterile relation with Hamlet. This certainly appealed to Vivien Eliot who must have seen points of similarity between her own situation and temperament and those of Ophelia. Like Ophelia, she was divided between a strong passion for life and a suicidal impulse (from which she was saved by Russell in 1916). (21)

The theme of sterility haunted Mrs. Eliot's mind, as it was she who substituted a key line in the poem bearing on this problem :

What you get married for if you don't want to have children.

This line is inserted in the middle of a cockney conversation directly copied from life ; «pure Ellen Kellond» (22) — Lou — who was the charwoman of the Eliots in 1915.

It is no coincidence that up to and including *The Waste Land* ladies have appeared in Eliot's poetry as nervous, touchy, speechless with terror, lonely, superstitious, seductive and affecting knowledge of the arts. Obviously they are all modelled on Vivien Eliot. In *Prufrock* «The women come and go / Talking of Michelangelo». The heroine of «Portrait of a Lady» is an amateur of music ; she is irritable and frustrated at the futility of her life, while the young man is shy and irresponsible. In «Gerontion» we see the scared Fraulin Von Kulp «who turned in the hall, one hand on the door». The first part of *The Waste Land* gives us «Marie» (23) absolutely terrified as she slides down the mountains, and also «the Lady of the Rocks, the lady of situations». In «A Game of Chess», the lady amidst her *bric à brac* recalls Vivien Eliot who was herself something of an artist and whose father was a painter and etcher. (24) Fresca, the literary lady in the discarded part of «The Fire Sermon», may indeed be a replica of Mrs. Eliot, especially as Fresca, the voluminous reader is unable to communicate.

(21) See Eliot's letter to Russell on January 1916 : «I believe we shall owe her life to you, even». Ibid., p. 58.

(22) Transcript, p. 127. Eliot himself gave this explanation.

(23) Eliot had actually met Marie Larisch, niece of the Austrian Empress Elizabeth. The description of the sledding is taken verbatim from his conversation with her. She had written an account of it in *My Past* (London 1913). Ibid., p. 126.

(24) Sencourt, p. 49.

I've much to say —

But cannot say it — that is just my way —

Vivien Eliot's identification with Fresca may be also evidenced by the fact that she appropriated this discarded part to herself in an article she published in *The Criterion* in 1924. ⁽²⁵⁾

In view of the above there is good reason to accept Adamson's following statement :

It is becoming a critical truism to state that, without a knowledge of Eliot's tragic first marriage, a complete appreciation of the poems is totally impossible — whatever Flaubert, Valery and Eliot may have said about the objective impersonality of art. In particular, it is impossible to take in the full, heart-rending meaning of *The Waste Land* and *Ash — Wednesday* without this knowledge. Eliot himself was well aware of this. He made no attempt to deny that Vivienne was the quixotic, elemental spirit who had quickened the poetic impulse within him. ⁽²⁶⁾

— 5 —

Eliot's reference in the notes on *The Waste Land* to the «plan» of the poem misled critics and earlier reviewers into the belief that it was consciously and carefully pre-structured. There is ample evidence to the contrary, however. Eliot himself categorically denied that the poem had a preconceived intention. ⁽²⁷⁾ Nor did the poem spring out of one impulse or one particular mood. A period of over two years elapsed between his first mention of the poem in a letter to Quinn on November 1919 and his handing over the manuscript to Pound for revision in January 1922. Certain parts of the poem were known earlier on to friends of Eliot before they went into it. Conrad Aiken, who had known Eliot since his Harvard days, testifies to this. He finds an analogy between *The Waste Land* and *Burton's Anatomy of Melancholy* on account of the erudite nature of both works, then proceeds :

How could I mention that I had long been familiar with such passages as «A woman drew her long black hair out tight»,

(25) «Letters of the Moment II» *Criterion*, II, no. 7., 1927. See Transcript, p. 127.

(26) Sencourt, p. 11.

(27) See the end of Part II of this paper.

which I had seen as poems, or part-poems, in themselves ? and now saw inserted into *The Waste Land* as into a mosaic. This would be to make use of private knowledge, a betrayal. Just the same, it should perhaps have been done, and the conclusion drawn : that they were not organically a part of a total meaning (28)

Aiken's statement can now be easily substantiated. The passage now forming lines 377—384 of *The Waste Land* was originally part of an untitled poem, then unpublished, now available in Valerie Eliot's edition. It runs as follows :

A woman drew her long black hair out tight
And fiddled whisper-music on those strings
The Shrill bats quivered through the violet air
Whining, and beating wings.
A man contorted by some mental blight
Yet of abnormal powers
Such a one crept head downward down a wall
And upside down in air were towers
Tolling reminiscent bells —
And chanting voices out of cisterns and of wells. (29)

Examples of this kind can be multiplied. The Phlebas passage forming Part IV «Death by Water» is a direct translation of a passage in Eliot's earlier French poem «Dans Le Restaurant» :

Phlébas, le Phénicien, pendant quinze jours noyé,
Oubliait les cris des mouettes et la houle de Cornouaille,
Et les profits et les pertes, et la cargaison d'étain :
Un courant de sous-mer l'emporta très loin,
Le repassant aux étapes de sa vie antérieure.
Figurez-vous donc, c'était un sort pénible ;
Cependant, ce fut jadis un bel homme, de haute taille (30)

The opening of «What the Thunder Said» is an adaptation of an unpublished poem which ran as follows :

After the turning of the inspired days
After the praying and the silence and the crying
And the inevitable ending of a thousand ways
And frosty vigil kept in the withered gardens

(28) Casebook, p. 93.

(29) Transcript, p. 113.

(30) Faber Collected Edition, p. 51.

After the life and death of lonely places
After the judges and the advocates and wardens
And the torchlight red on sweaty faces
After the turning of inspired nights
After the shaking spears and flickering lights —
After the living and the dying —
After the ending of this inspiration
And the torches and the faces and the shouting
The world seemed futile — like a Sunday outing.

The newly discovered poem «The Death of the Duchess» based on Webster's *The Duchess of Malfi*, provides several of the images and some of the lines of *The Waste Land*, and is especially relevant to «A Game of Chess».

e.g. A We should have marble floors
And firelight on your hair
There will be no footsteps up and down the stair
(Death of the Duchess, 11. 27—29)

Under the brush her hair
Spread out in little fiery points of will
Glowed into words, then was suddenly still.
(Death of the Duchess, 1 35—37)

Cf. Footsteps shuffled on the stair.
Under the firelight, under the brush, her hair
Spread out in fiery points
Glowed into words, then would be savagely still.
(*Waste Land*, L1. 107—110)

B And if it rains, the closed carriage at four.
We should play a game of chess
The ivory men make company between us
We should play a game of chess
Pressing lidless eyes and waiting for a knock upon the door.
(Death of the Duchess, L1. 60—64)

Cf. And if it rains, a closed car at four.
And we shall play a game of chess,
Pressing lidless eyes and waiting for a knock upon the door.
(*Waste Land*. L1. 136—138)

«The Death of Saint Narcissus», published among Eliot's juvenilia in the collected Faber edition, contains an earlier version of the crucial lines of the opening part, «The Burial of the Dead». Saint

Narcissus is an earlier sacrificial figure in Eliot's poetry, an embryonic Phlebas :

Come under the shadow of this grey rock
Come in under the shadow of this grey rock
And I will show you a shadow different from either
Your shadow sprawling over the sand at daybreak, or
Your shadow leaping behind the fire against the red rock :
I will show you his bloody cloth and limbs
And the grey shadow on his lips. (31)

Perhaps this section can be concluded by a reference to «Gerontion» which Eliot wished to republish as a prologue to *The Waste Land*, but Ezra Pound advised against it :

I do not advise printing «Gerontion» as preface. One don't miss it at as the thing now stands. To be more lucid still, let me say I advise you not to print « Gerontion » as prelude. (32)

— 6 —

It had always been thought, before the discovery of *The Waste Land* manuscripts, that the complexity of the poem is due in a large measure to Ezra Pound's excisions of sequential links. It is now evident that the omissions were in no way detrimental to the «unity» of the poem, if at least because such a «unity» had never been part of Eliot's intention. In a reference to Ezra Pound's «obstetric efforts» more than twenty years later, Eliot says :

It was in 1922 that I placed before him in Paris the manuscript of a sprawling, chaotic poem called *The Waste Land* which left his hands, reduced to about half its size, in the form in which it appears in print. (*Poetry*, 1946) (33).

It is a little surprising that, even so, an important critic like John Wain could still believe that :

Whole sections of the poem had been tossed out, making it more difficult (because connecting links had disappeared) but also more cinematic in its abrupt changes of focus and its

(31) Transcript, p. 95.

(32) Casebook, p. 25.

(33) As quoted by John Wain, «Poetry», in *The Twentieth Century Mind*, II, p. 313.

rapid tracking and panning alternating with sudden close-ups. (34)

It will be seen, however, that Pound's interference with the draft of *The Waste Land* is twofold : structural and stylistic. In all cases it made for greater lucidity, sharpness, definition of purpose and compact effect.

Perhaps Pound's letter to Iris Barry (27 July 1916) may throw some light on his notions of structure, and would therefore illuminate his procedure with *The Waste Land* :

The whole art is divided into :

1. Concision, or style, or saying what you mean in the fewest and clearest words.
2. The actual necessity for creating or constructing something ; of presenting an image, or enough images of concrete things arranged to stir the reader.

Beyond these concrete objects named one can make simple emotional statements of fact, such as «I am tired», or simple credos like «After death there comes no other calamity».

I think there must be more, predominantly more, objects than statements and conclusions, which later are purely optional, not essential, often superfluous and therefore bad.

Also one must have emotion or one's cadence and rhythms will be vapid and without any interest.

It is as simple as the sculptor's direction : «Take a chisel and cut away all the stone you don't want. (35)

Again Pound's views on the style and language of poetry may be summed up by a reference to his following letter to Herriet Monroe (January 1915) :

Poetry must be *as well written as prose*. Its language must be a fine language, departing in no way from speech save by a heightened intensity (i.e. simplicity). There must be no book words, no periphrases, no inversions. It must be as simple as De Maupassant's best prose, and as hard as Stendhal's.

There must be no interjections. No words flying off to nothing. Granted one can't get perfection every shot, this must be one's INTENTION.

(34) *Ibid.*, p. 313.

(35) *Ezra Pound* (ed. J.P. Sullivan), *Penguin Critical Anthologies*, p. 64.

Rhythm MUST have meaning. It can't be merely a careless dash off, with no grip and no real hold to the words and sense, a tumty turn tumty turn te.

There must be no clichés, set phrases, stereotyped journalistic. The only escape from such is by precision, a result of concentrated attention to what is writing. The test of a writer is his ability for such concentration AND for his power to stay concentrated till he gets to the end of his poem, whether it is two lines or two hundred.

Objectivity and again objectivity, and expression : no hindside-before-ness, no straddled adjectives (as «addled mosses dank»), no Tennysonianness of speech ; nothing — nothing that you could'nt, in some circumstance, in the stress of some emotion, actually say. Every literaryism, every book word, fritters away a scrap of the reader's patience, a scrap of his sense of your sincerity. When one really feels and thinks, one stammers with simple speech ; it is only in the flurry, the shallow frothy excitement of writing, or the inebriety of a metre, that one falls into the easy — oh, how easy ! — speech of books and poems that one has read.

Language is made out of concrete things. Central expressions in non-concrete terms are a laziness ; they are talk, not art, not creation. They are the reaction of things on the writer, not a creative act *by* the writer.

«Epithets» are usually abstractions — I mean what they call «epithets» in the books about poetry. The only adjective that is worth using is the adjective that is essential to the sense of the passage, not the decorative, frill adjective. (36)

There are four main «cuts» that Pound considered necessary for the smoother flow of the poem. They are :

- a) Fifty-three lines under the original title «He do the police in Different Voices», placed before the present opening of the poem.
- b) The «Frescan episode», originally forming the first seventy-two lines of «The Fire Sermon». There were also an additional seventeen lines intended for insertion after line 57.
- c) Fifteen lines falling between the Smyrna merchant passage and the Typist episode.
- d) The greater part of «Death by Water», eighty-three lines, based on the Ulysses canto in Dante's *Inferno*.

(36) *Ibid.*, p. 57—58.

The first of these excised parts has an anecdotal tone and is given in the first person singular, suggesting autobiography. It speaks of a little «hoozing» party, followed by a casual visit to the theatre. The reference to the «Opera Exchange» is indeed based on actual fact. (37) A rather satirical account is then given of an unsuccessful experience at a brothel, terminating by a hair-breadth escape from the police. The title «He do the police in different voices» contains an allusion to Dickens's novel *Our Mutual Friend* where the little foundling Sloppy is thus described by the old widow Betty Higden :

I do love a newspaper. You mightn't think it, but Sloppy is a beautiful reader of a newspaper. He do the Police in different voices. (38)

The passage contains a number of motifs that recur in the poem. Hyrtle, the shady woman, owner of the brothel, reappears as Madame Sososttris (afraid of the police), as Mrs. Porter (of the seamen's song, a brothel keeper in Cairo), and as the whore — the third of the Thames daughters. The appearance of the police, «the fly-cop», anticipates the possible threat of the police to the fortune-teller in Part 1, and also the trial and arrest of Christ in the opening of «What The Thunder Said». The whole episode of sex pervaded with horror, boredom and disgust is recurrent throughout the poem. Although there is little need to push the autobiographical element too far (39) yet it would be easy to see why Pound had omitted this «pseudopersonal» passage. First, it would make a lot of the details of subsequent parts of the poem rather repetitious and superfluous. The explicit, anecdotal manner of this passage would have rendered Graham Hough's criticism of the style of *The Waste Land* as «disruptive» (39), more cogent. Not only the title, but indeed the style is Dickensian. Some of the details are grotesquely so. For example a brothel keeper can have her notions of respectability. Refusing the man entry she says :

I'm not in business here for guys like you ;
We've only had a raid last week, I've been warned twice.
I've kept a decent house for twenty years, ...

When the man is surprised by the police he ludicrously seeks

(37) Transcript, p. 125.

(38) Dickens, *Our Mutual Friend*, chapter xvi.

(39) As Miss Bradbook had done. She says :

Section I thus would have outlined Eliot's career from Harvard to Germany, to London, ending with his meeting with Stetson (Pound, the Westerner par excellence), p. 13.

(40) Casebook p. 65.

permission to get his hat. The cabman, who had been in a hurry to get home, finally ends by running a race on a bet with a passenger while another holds the watch. Perhaps Pound found the Dickensian humour of this passage quite out of tune with the «high seriousness» of other parts. It is to be contrasted with the cryptically telegraphic Smyrna Merchant passage, or with the menacingly tragic song of the Thames daughters.

The second reason justifying Pound's omission must be the obvious personal tone of the passage. That also goes in a large measure for the «Fresca episode» in *The Fire Sermon*, containing a letter very much in the character of Mrs. Eliot. It also explains the omission of the shipwreck scene in «Death by Water», ostensibly based on the Ulysses canto in Dante's *Inferno* (xxvi 141—142), but certainly inspired by Eliot's life-long passion for boating. The reference here to The Dry Salvages (rocks off the coast of Massachusetts that gave the title to the third Quartet) confirms the autobiographical origin of the passage. Miss Bradbrook also draws attention to Eliot's juvenile story about a shipwreck which he contributed to the school magazine *The Smith Academy Record*. (41)

It would then appear that Pound's excisions were meant in the first place to remove all the «confessional» parts of the poem when they are not instrumental to grasp the meaning of the whole. There were other reasons for these excisions, however. For example the whole of the Fresca episode, intended as a parody on Pope's *The Rape of the Lock* is omitted with the advice :

It's no use trying to do something that somebody else has done as well as it can be done. Do something different. (42)

Pound himself was in the habit of recasting ancient works (e.g. *Homage to Sextus Propertius*), but he did so with a view of investing them with a modern mantle that would make them relevant to a contemporary situation. The Fresca passage, one feels, is only half-heartedly modern. Fresca, despite her Freudian inhibitions and her knowledge of Giroudoux, is still a museum piece from an eighteenth century gallery, if at least because of her reading in Richardson and Gibbon. In addition to this antiquarian quality, Pound also objected to the rhyme as «dragging out to diffuseness».

The same objections may have also arisen in connection with the

(41) Bradbrook, p. 13.

(42) *Writers at Work*, pp. 118—119.

shipwreck scene in «Death by Water» which Pound marked as «Bad-but cant attack until I get typescript». When the typescript came, he simply crossed it over. It is too episodic and topical and much too realistic in detail to fit in with the general tenour of the poem. Having made his cuts and advised against the inclusion of further pieces, Pound saw a pattern emerging :

The thing now runs from «April ...» to «Shantih» without a break. That is 19 pages, and let us say the longest poem in the English language. (43)

Pound's corrections aimed not only at the elimination of diffuseness but also at discarding both what is personal and what is abstract in Eliot's imagery and vocabulary. He was also averse to the use of cliché. For example, he cuts the following quatrain describing the «young man carbuncular» noting in the margin «personal» :

A youth of twenty one, spotted about the face,
One of those simple loiterers whom we say
We may have seen in any public place
At almost any hour of night or day.

Where there is the suspicion of a personal opinion obtruding, Pound would make the same objection. In the description of the mantelpiece in «A Game of Chess», he omits the following bracketed line with the remark «Had is the weakest point» :

Above the antique mantel was displayed
(In pigment, but so lively, you had thought)
A window gave upon the sylvan scene

Also the nervous words of the lady in «A Game of Chess» are twice objected to as «photography», suggesting that they are reproductions of actual speech.

The following is an example of Pound's wariness of enslavement by rhyme which may lead to tautology. Brackets show his omissions :

The typist home at teatime, who (begins)
(To) clears (her broken breakfast) away breakfast, lights
Her stove, and lays out squalid food (in tins),
(Prepares the room and sets the room to rights).

Against this he quotes Paule Verlaine «qui dira les gaffers de la rime», and goes on to remark that «verse not interesting enough as verse to warrant so much of it».

(43) Casebook, P. 22.

Greater precision of language and clarity of purpose are also advocated as in the two following warnings against the use of the word «perhaps» :

And (perhaps) a weekend at the Metropole.

(L.100 Fire Sermon)

Which Eliot changed to

Followed by a weekend at the Metropole.

Also the following line describing the «young man carbuncular»

(Perhaps) his inclinations touch the stage.

Which Eliot discarded altogether. Prunings in the interest of precision are best illustrated by the following omission of the word «MAY» :

Across her brain one half-formed thought (may) pass.

Against this is set the very characteristic comment :

make up your mind. You Tiresias, if you know,
know damn well, or else you don't,

Pound was not only concerned with verbal precision, but with the precision of idea as well. For example the following lines contained an image which he considered incongruous :

Like a taxi throbbing waiting at a stand

To spring to pleasure through the horn or ivory gates

«Taxi» cannot logically go with «spring», so the line was dropped. Also in the line «her hair/Spread out in *little fiery points of will*», he omits the italicized words with the remark : «dogmatic reduction but wobbly as well».

It should now be clear that Eliot's mind is not an «impersonal» mind, indifferent or neutral to experience. Rather it should be characterized as receptive and wide-ranging, delicately susceptible to impressions of people with whom he had mixed, and open to the influence of books and writers that swam into his ken. Perhaps the word «chameleonic» may be helpful. The scholarship and learning with which his poetry is packed should not divert our attention away from the relevance of biographical facts, nor should the biographical facts overshadow the learning. They are both essential, two sides to the same coin. That Eliot's mind was receptive may be shown by the fact that he submitted *The Waste Land* for Ezra Pound's inspection and was quite willing to accept his remarks. Further than that, the

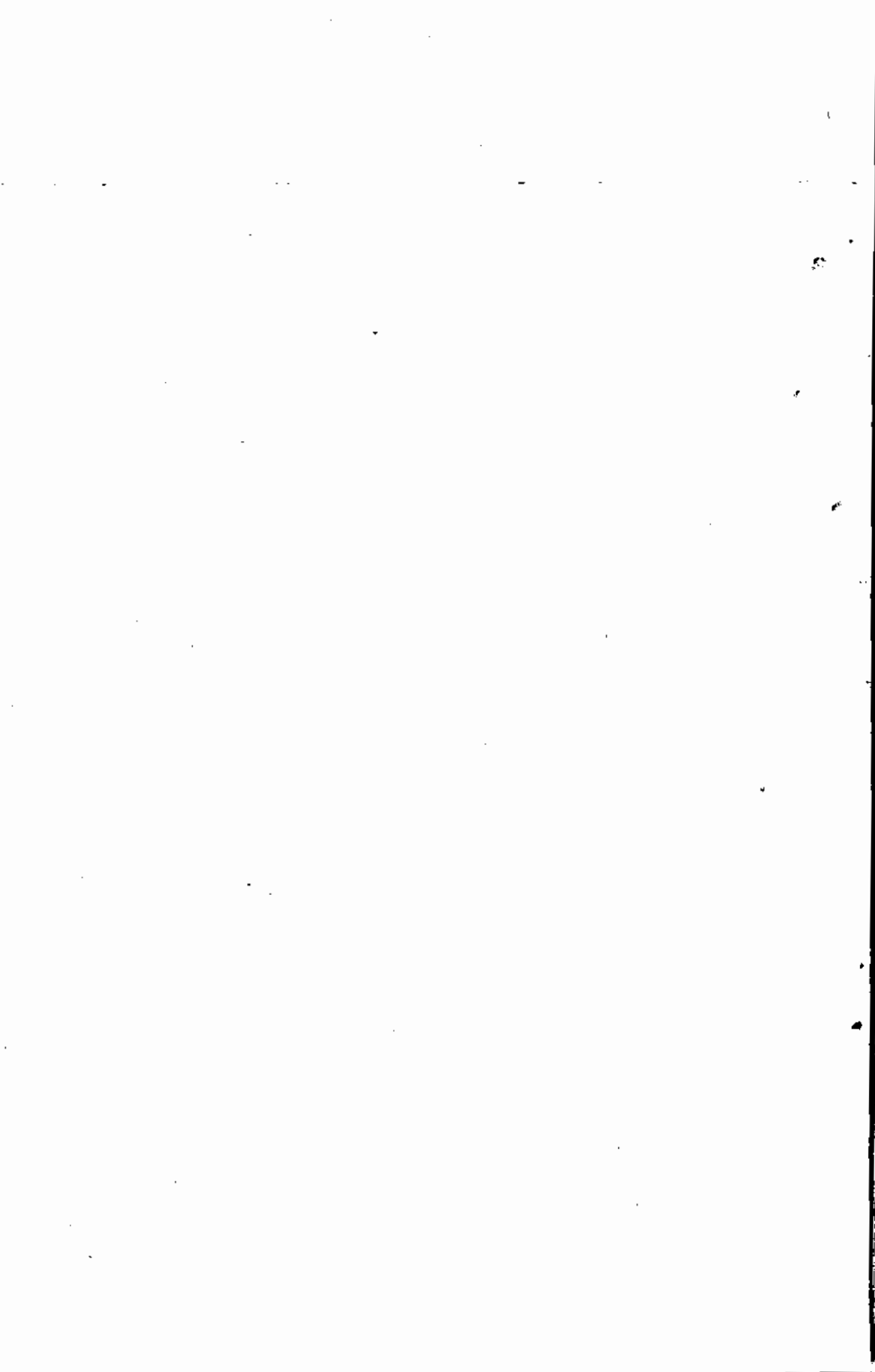
poem derives not only from Dante and Shakespeare but also from Ellen Kellond, Eliot's charwoman.

We should not expect from such a mind to plan in advance what material it is going to absorb or the manner in which it will absorb it. If any pattern emerges, it is always retrospective, and may not perhaps be indigenous. Such a pattern would not be delimiting, but would make for an ever widening scope. It will certainly allow for a variety of interpretations, and may then make sense to a multiplicity of readers.

Though Eliot had written to his mother about *The Waste Land* that he had put so much of his life into it, yet is a poem in which he achieved the highest virtue an artist can possess : **NEGATIVE CAPABILITY.**

Bibliographical Notice

- T. S. Eliot, *The Waste Land* : a facsimile and transcript of the original drafts including the annotations of Ezra Pound. (ed. Valerie Eliot) Faber, 1971. Referred to in this paper as *Transcript*.
The Complete Poems and Plays, Faber, 1970.
The Sacred Wood, Methuen (1920) 1957
Selected Essays, Faber (1932) 1958
The Use of Poetry and The Use of Criticism, Faber (1933) 1959.
- Bergonzi, B., *T. S. Eliot*, Macmillan, 1972.
- Bradbrook, M. C., *T. S. Eliot : The Making of The Waste Land*, Longman, 1972.
- Cox, C. & A. Hinchliffe : *T. S. Eliot : The Waste Land*, A Casebook, Macmillan, 1968. Referred to as *Casebook*.
- Dick, K. (ed.) *Writers at Work, Interviews from Paris Review*, Penguin, 1972.
- Gardner, H., «T. S. Eliot», in *Twentieth Century Literature in Retrospect*, Harvard English Studies, no. 2, 1971.
- Howarth, H., *Notes on Some Figures Behind T. S. Eliot*, Chatto & Windus, 1965.
- Martin, G. (ed.), *Eliot in Perspective*, Macmillan, 1970.
- Patterson, G., *T. S. Eliot, Poems in the Making*, Manchester Univ. Press, 1971.
- Russell, B., *Autobiography*, 3 vols., Allen & Unwin, 1969.
- Sencourt, R., *T. S. Eliot, A Memoir*, Garnstone Press, 1971.
- Sullivan, J. P., (ed.) *Ezra Pound*, Penguin Critical Anthologies, 1970.
- Wain, J., «Poetry» in *The Twentieth Century Mind*, II, (ed. by Cox & Dyson) Oxford Paperbacks, 1972.
- Williamson, G., *A Reader's Guide to T. S. Eliot*, 2nd edition, New York (1966) 1969.



SOME ROMANTIC ELEMENTS IN EMILY BRONTE'S VERSE

By

EVA S. SAIGH, Ph.D

University College for Women

Two of the main characteristics of the Romantic Movement were a growth of interest in Nature and an awakened sensibility and imagination. Nature was the source of inspiration for the poet : he saw Nature and reality as they were and he tried to make his poetry «the image of man and nature». (1) With his developed sensitive imagination, however, he saw an unseen world beyond this reality and experienced a vision that to him expressed some eternal truth.

To see a World in a grain of sand,
And a Heaven in a wild flower,
Hold Infinity in the palm of your hand,
And Eternity in an hour (2).

«A poem», said Shelley, «is the very image of life expressed in its eternal truth». (3) As Wordsworth declared in *Tintern Abbey*, his recollections of the «beauteous forms» of Nature led him often, while in lonely rooms amid the din of towns and cities, into a «serene and blessed mood»,

Until, the breath of this corporeal frame
And even the motion of our human blood
Almost suspended, we are laid asleep
In body, and become a living soul :
While with an eye made quiet by the power
Of harmony, and the deep power of joy,
We see into the life of things. (4)

(1) William Wordsworth, «Poetry and Poetic Diction», being the Preface to the Second Edition of the *Lyrical Ballads*, 1800, in *English Critical Essays : XIX Century* (London : Oxford University Press, 1935), p. 16.

(2) William Blake, «Auguries of Innocence».

(3) P.B. Shelley, «A Defence of Poetry» (1821), in *English Critical Essays : XIX Century*, p. 128.

(4) William Wordsworth, «Tintern Abbey».

Coleridge, too, was aware of his search for some symbolic significance beyond the reality of concrete objects.

In looking at objects of Nature while I am thinking, as at yonder moon dim-glimmering through the dewy window-pane, I seem rather to be seeking, as it were *asking*, a symbolical language for something within me that already and for ever exists, than observing anything new. Even when the latter is the case, yet still I have an obscure feeling, as if that phenomenon were the dim Awakening of a forgotten or hidden Truth of my inner nature. — It is still interesting as a Word, a Symbol : (5)

Nature, imagination and that hidden truth or vision were then three of the dominant terms of the Romantic Movement, but these naturally stemmed from the personal and subjective qualities of the poet himself. Thus, each Romantic poet approached nature differently, each projected his imagination in his own way, and each found the symbols with which he could express his own vision.

It is from these three aspects of Romanticism that we shall deal with Emily Brontë's verse : we shall first see the part played by nature in her poems, then the importance of the imagination to her inner life and, finally, the visions themselves.

Living as she did on the Yorkshire moors, in a locality often isolated owing to the climate and difficulties of transport, Emily Brontë developed a love for the countryside which was constantly a part of her life. «My sister Emily loved the moors», wrote Charlotte to Mrs. Gaskell, (6) and to her friend James Taylor,

..... there is not a knoll of heather, not a branch of fern, not a young bilberry leaf, not a fluttering lark or linnet, but reminds me of her. The distant prospects were Anne's delight, and when I look round, she is in the blue tints, the pale mists, the waves and shadows of the horizon. In the hill-country silence, their poetry comes by lines and stanzas into my mind : once I loved it ; now I dare not read it, and am driven often to wish I could

(5) Samuel Taylor Coleridge, «Statesman's Manual», April 14, 1805, quoted in F.W. Bateson, *A Guide to English Literature* (London : Longmans, 1966), p. 145.

(6) Elizabeth C. Gaskell, *The Life of Charlotte Brontë* (London : Oxford University Press, 1961), p. 109.

taste one draft of oblivion, and forget much that, while mind remains, I shall never forget. (7)

Even in her novel, *Wuthering Heights*, one cannot help but feel the presence of nature and the moors, for Emily intricately wove the external world into the world of action and emotion. The night when Heathcliff was brought as a child to «Wuthering Heights» or the one on which Mr. Earnshaw died, the storm on the evening when Heathcliff disappeared for some years, the day when Catherine died, the quarrel between young Catherine and Linton, the rain that drove in through the window on the face and throat of Heathcliff as he lay dead in bed — these are only a few of the innumerable scenes in which nature plays a part as important as the characters. On that last warm autumn day of the novel, the moths fluttering among the heath and the hare-bells and the soft wind breathing through the grass are as much a part of the graves of Edgar, Catherine and Heathcliff as the sleepers in the quiet earth.

Emily Brontë has been credited with about 192 poems and, of these, thirty-one have no references to nature. Of these last, nine are fragments of two to eight lines, thus leaving only twenty-two that do not deal with nature. Of the rest of her poems — over 160 — only a very few are entirely devoted to descriptions of nature and many of these are fragmentary and probably lines of verse jotted down for later use.

In «How still, how happy ! Those are words», she speaks of her love for nature and how, at one time, she

..... loved the plashing of the surge,
The changing heaven, the breezy weather,
More than smooth seas and cloudless skies
And solemn, soothing, softened airs
That in the forest woke no sighs
And from the green spray shook no tears.

But now she loves the silence more and invites us to sit on this sunny stone — «Tis wintry light o'er flowerless moors» — and think of Spring's budding wreaths when

(7) Charlotte Brontë, Letter to James Taylor, May 22, 1850, quoted in Ruth. H. Blackburn, *The Brontë Sisters* (Boston ; D.C. Heath & Co., 1964), p. 68.

The violet's eye might shyly flash
And young leaves shoot among the fern.
This is, however, but a thought, for the snow will clothe those hills
for many a night

And storms shall add a drearier blight
And winds shall wage a wilder war,
Before the lark may herald in
Fresh foliage twined with blossoms fair
And summer days again begin
Their glory-haloed crown to wear.

Yet my heart loves December's smile
As much as July's golden beam ;
Then let us sit and watch the while
The blue ice curdling on the stream.⁽⁸⁾

More often, however, nature was used in her verse as an echo to her mood, and her moods were often sad and melancholy. Eleven days after writing the last poem, she declared that the blue-bell was the sweetest flower and that she knew the spell that the violet and the purple heath could cast on her, but now the trees were bare and the sun cold and the «distant hills and valleys seem / In frozen mist arrayed». She concluded in a different mood from the previous poem :

How do I yearn, how do I pine
For the time of flowers to come ... ⁽⁹⁾

On another evening, her sorrowful feelings gathered fast upon her «Like vultures round their prey». She was sadly wishing that she could buy oblivion for her woes and that by the death of her dearest treasures her deadliest pains would die. On such an evening as this, the wind outside was

..... sighing
With Autumn's saddest sound :
Withered leaves as thick are lying
As spring-flowers on the ground.⁽¹⁰⁾

(8) *The Complete Poems of Emily Brontë*, edited from the manuscripts by C.W. Hatfield (New York : Columbia University Press, 1952), No. 93, pp. 96—97, dated Dec. 7, 1838.

(9) *Ibid.*, No. 94, pp. 97—99, dated Dec. 18, 1838.

(10) *Ibid.*, No. 120, pp. 129—130.

Another poem that reflected her mood of sadness was written on another gloomy evening :

I have sat lonely all the day
Watching the drizzly-mist descend
And first conceal the hills in grey
And then along the valleys wend.
And I have sat and watched the trees
And the sad flowers — how drear they blow :
Those flowers were formed to feel the breeze
Wave their light leaves in summer's glow.
Yet their lives passed in gloomy woe
And hopeless comes its dark decline,
And I lament, because I know
That cold departure pictures mine. (11)

Nature's harmony with her mood is seen in poem after poem. «Winds sigh», she says, «as you are sighing ; / And Winter pours its grief in snow / Where Autumn's leaves are lying». (12)
In another poem, she tells us not to mourn him

..... whose doom
Heaven itself is mourning.
Look how in sable gloom
The clouds are earthward sweeping,
And earth receives them home,
Even darker clouds returning. (13)

Even in her Gondal poems, where she is dealing with a make-belief world and heroic characters, she still loves to «form my mood to nature's mood». (14) The morning of a battle is stormy, (15) or the story of Douglas's ride is told while the night-wind wails and the wild gusts «Blend with a song of troubled times» (16). On the night of a funeral, a storm blows so loudly around the Hall that «Pillar and roof and granite wall / Rock like a cradle in its roar» and the giant elmtree crashes to the ground. (17) On the night when Fernando de Samara is dying, he says that «Cold blows on my breast the northwind's

(11) *Ibid.*, No. 145, p. 162.

(12) *Ibid.*, No. 122, pp. 131—32.

(13) *Ibid.*, No. 111, pp. 120—21.

(14) *Ibid.*, No. 154, pp. 175—79.

(15) *Ibid.*, No. 40, pp. 58—59.

(16) *Ibid.*, No. 75, pp. 77—80.

(17) *Ibid.*, No. 52, pp. 65—66.

bitter sigh» and that the desert moor is dark and there is tempest in the air.

How gloomy grows the night : 'Tis Gondal's wind that blows ;
I shall not tread again the deep glens where it rose (18)

The first two opening verses of another Gondal poem cannot be equalled for their sense of grimness and sombre melancholy.

Heavy hangs the raindrop
From the burdened spray ;
Heavy broods the damp mist
On uplands far away ;
Heavy looms the dull sky,
Heavy rolls the sea —
And heavy beats the young heart
Beneath that lonely tree. (19)

Moods of melancholy were typical of many Romantic poets : «..... when the melancholy fit shall fall / Sudden from heaven like a weeping cloud», said Keats, (20) and, in this respect, Emily Brontë was a Romantic. Often, when there were days of extreme beauty in summer, she found that her mood was in contrast with the joy and beauty of nature. Again, like Keats, she felt that «in the very temple of Delight / Veil'd Melancholy has her sovran shrine.» (21)

May flowers are opening
And leaves unfolding free ;
There are bees in every blossom
And birds on every tree.
The sun is gladly shining,
The stream sings merrily,
And I only am pining
And all is dark to me.
O cold, cold is my heart :
It will not, cannot rise ;
It feels no sympathy
With those refulgent skies.
Dead, dead is my joy,
I long to be at rest ;

(18) *Ibid.*, No. 85, pp. 85—87.

(19) *Ibid.*, No. 186, pp. 228—31.

(20) Keats, «Ode to Melancholy».

(21) *Ibid.*

I wish the damp earth covered
This desolate breast. (22)

In her Gondal poems too, nature is often in dramatic contrast with the scene. The fall of Zalona, for example, took place on a morn « All bright and blue, in glorious light » (23) ; and in one of her fragments, the full sweep of sky and mountains and moors are in contrast to the dark prison :

I paused on the threshold, I turned to the sky ;
I looked on the heaven and the dark mountains round ;
The full moon sailed bright through that Ocean on high,
And the wind murmured past with a wild eerie sound ;
And I entered the walls of my dark prison-house ;
Mysterious it rose from the billowy moor.

In the last poem of her collection, dated a few months before her death, Emily contrasts the inhumanity of man with nature and describes how « It was the autumn of the year / When the grain grows yellow in the ear » and how the August sun blazed as bright as June. No one, however, reaped the corn or bound the sheaves for

Our corn was garnered months before,
Threshed out and kneaded-up with gore ;
Ground when the ears were milky sweet
With furious toil of hoofs and feet (25)

Like Keats, however, it was death that was often the reason for her sadness : « She dwells with Beauty — Beauty that must die ;... » (26) As she contemplated the trees and the flowers in one of the poems quoted above and saw the « bees in every blossom / And birds on every tree », she thinks of their inevitable death and their cold departure pictured hers.

Alas : as lightning withers
The young and aged tree,
Both they and I shall fall beneath
The fate we cannot flee. (27)

(22) Emily Brontë, *Poems*, No. 101, pp. 107—108.

(23) *Ibid.*, No. 156, pp. 181—84.

(24) *Ibid.*, No. 83, p. 85.

(25) *Ibid.*, No. 193, pp. 252—53.

(26) Keats, « Ode to Melancholy ».

(27) Emily Brontë, *Poems*, op. cit., 101, pp. 107—108.

Augusta, the heroine of the Gondal epic, calls out in her lament for Alexander, Lord of Elbë,

O Day : He cannot die
When thou so fair art shining ;
O sun : in such a glorious sky
So tranquilly declining,
«He cannot leave thee now
While fresh west-winds are blowing,
And all around his youthful brow
The cheerful light is glowing. (28)

In an earlier poem, Augusta is mourning A.S., another Gondal character, and her lament is in striking contrast to the day :

The still May morn is warm and bright,
Young flowers look fresh and grass is green ;
And in the haze of glorious light

Our long, low hills are scarcely seen.
The woods — even now their small leaves hide
The blackbird and the stockdove well ;
And high in heaven, so blue and wide,
A thousand strains of music swell.

.....
Call Death — yes, Death, he is thine own ; (29)

Speaking of someone's grave and of the friends that have deserted her, Emily Brontë contrasts the beauty of nature with what lies under the earth :

The linnet in the rocky dells,
The moor-lark in the air,
The bee among the heather-bells
That hide my lady fair :

The wild deer browse above her breast ;
The wild birds raise their brood ;
And they, her smiles of love caressed,
Have left her solitude. (30)

As she writes in another poem :

Upon the earth in sunlight
Spring grass grows green and fair ;

(28) Ibid., No. 180, pp. 217—19.

(29) Ibid., No. 61, pp. 70—71.

(30) Ibid., No. 173, pp. 204—205.

But beneath the earth is midnight,
Eternal midnight there. (31)

It will be seen that we have made no distinction between poems that are purely personal and those that belong to the Gondal epic. It is impossible to do so for they all, without distinction, contain references to nature. Furthermore, many of the poems that rightly belong to the Gondal cycle suddenly change in tone from the heroic to an expression of feelings that is obviously personal and subjective.

In one of her most famous poems said to be addressed by Rosina Alcona to Julius Brenzaida, the most Byronic of all her Gondal characters, the lament is so poignant that it has a ring of sincerity.

Cold in the earth, and the deep snow piled above thee !
Far, far removed, cold in the dreary grave !
Have I forgot, my Only love, to love thee,
Severed at last by Time's all-wearing wave ?
Now, when alone, do my thoughts no longer hover
Over the mountains on Angora's shore ;
Resting their wings where heath and fern-leaves cover
That noble heart for ever, ever more ?
Cold in the earth, and fifteen wild Decembers
From those brown hills have melted into spring —
Faithful indeed is the spirit that remembers
After such years of change and suffering ! (32)

Here, as elsewhere, the landscape — the mountains of Angora under whose snow and heath and fern-leaves lies the body of her beloved — is a fitting background to her anguish and despair.

As Phyllis Bentley has pointed out, her «lines have no bright glitter of epithet ; they achieve, however, a wonderful verbal heather-bloom by the never-failing simplicity, strength and exactness of their expressions» (33). One would like to add that her expressions are perhaps rendered vivid not only by their simplicity and exactness but also by the feeling that each aspect of nature is personified : that the distant hills and valleys, the icy water of the stream, and the drizzling mist are not only details of landscape and a background to her emotions, but a living part of her poem.

(31) *Ibid.*, No. 158, pp. 186—87.

(32) *Ibid.*, No. 182, pp. 222—23.

(33) Phyllis Bentley, *The Brontës* (London : European Novelists Series, (1966), p. 84.

And that wood flower that hides so shy
Beneath its mossy stone
Its balmy scent and dewy eye : ... (34)

Or, again :

The violet's eye might shyly flash
And young leaves shoot among the fern. (35)

And again :

I've seen the purple heather-bell
Look out by many a storm-worn stone ; ... (36)

Or the rainy day when

The damp stands in the long, green grass
As thick as morning's tears. (37)

Of all her nature poems, perhaps the most impressive are those that deal with the moors. One of the earliest of her poems (in which she speaks for the first time of man sending his spirit out of his earthly dungeon), is very effective with its dactylic rhythm that gives us the urgency and the sound of the storm.

High waving heather, 'neath stormy blasts bending,
Midnight and moonlight and bright shining stars ;
Darkness and glory rejoicingly blending,
Earth rising to heaven and heaven descending,
Man's spirit away from its drear dungeon sending,
Bursting the fetters and breaking the bars.

All down the mountain sides, wild forests lending
One mighty voice to the life-giving wind ;
Rivers their banks in the jubilee rending,
Fast through the valleys a reckless course wending,
Wider and deeper their waters extending,
Leaving a desolate desert behind. (38)

This is obviously not the work of new-fledged beginner : the rhythm, the perfect rhyme scheme, the alliteration, the well-chosen epithets, and the combination of caesuras and overlapping lines (both

(34) Emily Brontë, *Poems*, No. 94, pp. 96—99.

(35) *Ibid.*, No. 93, pp. 96—97.

(36) *Ibid.* No. 108, pp. 114—15.

(37) *Ibid.*, No. 113, pp. 122—23.

(38) *Ibid.*, No. 5' p. 31.

in the first and third stanzas) leave one with an exciting picture of the movement of wind and storm down the mountainside.

Expressing her love for the moors through her Gondal characters, Emily Brontë makes a young man declare that he would not change his beloved for a woman of greater beauty, just as the mountain peasant would not change his heath for the richest plain below : «He would not give one moorland wild/For all the fields that ever smiled» (39). In another Gondal poem, she compares the beauty of «Ula's bowers», her tropic flowers and southern seas with «Gondal's mists and moorlands drear, / And sleet and frozen gloom». And yet, she adds, there are brave ships floating back to Gondal's stormy sea and the voyagers' hearts beat to feel the frostwind blow :

It brings them home, that thundering gale,
Home to their journey's end ; ... (40)

In yet a third poem, a father says to his daughter that, although he is sitting before the fire's cheerful glow, yet

I think of deep glens, blocked with snow ;
I dream of moor, and misty hill,
Where evening gathers, dark and chill, ... (41)

The most beautiful of all moorland poems, perhaps, is that of the exile who on a stormy night listens to the words of an old song and these unlock the fountains of his memory.

Awaken on all my dear moorlands
The wind in its glory and pride !
O call me from valleys and highlands
To walk by the hill-river's side !

In the cold winter, there are no blue-bells and the rocks are icy cold —

But lovelier than corn-fields all waving
In emerald and scarlet and gold
Are the slopes where the north-wind is raving,
And the glens where I wandered of old.

He also remembered the time when he was happy and free, when he crossed the moors at sunrise on a summer's day :

(39) *Ibid.*, No. 33, pp. 53—54.

(40) *Ibid.*, No. 168, pp. 193—94.

(41) *Ibid.*, No. 177, pp. 209—11.

For the moors, for the moors where the short grass
Like velvet beneath us should lie !
For the moors, for the moors where each high pass
Rose sunny against the clear sky !

For the moors where the linnet was trilling
Its song on the old granite stone ;
Where the lark — the wild skylark was filling
Every breast with delight like its own.

What language can utter the feeling
That rose when, in exile afar,
On the brow of a lonely hill kneeling
I saw the brown heath growing there. ⁽⁴²⁾

Although Emily Brontë's verse gives an effect of simplicity, her imagery, however, is always subtle and apt — and nearly always taken from nature. Virtue is compared to a distant star, ⁽⁴³⁾ her beloved to a Sun, to a Star, ⁽⁴⁴⁾ and Death, she says,

... has stolen our company
As sunshine steals the dew, ... ⁽⁴⁵⁾

Then, wondering if human love can remain true, she asks :

Can Friendship's flower droop on for years,
And then revive anew ?
No ; though the soil be wet with tears,
How fair soe'er it grew ;
The vital sap once perished
Will never flow again ; ⁽⁴⁶⁾

She speaks of «the verdure of the heart», ⁽⁴⁷⁾ of despair as a desert, ⁽⁴⁸⁾ of Truth rudely trampling down «The flowers of Fancy newly blown», ⁽⁴⁹⁾ and the thousand creeds that move men's hearts as «Worthless as withered weeds». ⁽⁵⁰⁾ In one of her visionary moments, she compares the sweetness of her Comforter to

..... a soft air above a sea
Tossed by the tempest's stir —
A thaw-wind melting quietly
The snowdrift on some wintery lea ; ⁽⁵¹⁾

(42) Ibid., No. 91, pp. 90—93.

(43) Ibid., No. 112, pp. 121—22.

(44) Ibid., No. 182, pp. 222—23.

(45) Ibid., No. 172, pp. 203—204.

(46) Ibid.

(47) Ibid., No. 153, pp. 173—75.

(48) Ibid., No. 185, pp. 227—28.

(49) Ibid., No. 174, pp. 205—207.

(50) Ibid., No. 191, pp. 243—44.

(51) Ibid., No. 168, pp. 195—97.

In one of her first poems, she compares the past to an autumn soft and mild, «With a wind that sighs mournfully», the present to a green and flowery spray, and the future to

«A sea beneath a cloudless sun ;
A mighty, glorious, dazzling sea
Stretching into infinity.» (52)

This method of using several images to define a feeling more explicitly is again used when Augusta is addressing her guitar and comparing the memories it arouses, first, to the warm sunlight in some deep glen although the sun has set and night has fallen, and second, to the image of the willows in the brook although the woodsmen has cut down their gleaming hair many years ago. (53)

A metaphor is often extended throughout a lyric, as in «Love and Friendship», in which she compares love to a wild rose-briar and friendship to a holly tree : the rose is sweet-smelling in spring but it is in December that the holly remains green. (54)

This extended metaphor can be found in one of Emily Brontë's most well-known poems and one to which we shall return later : «Death, that struck when I was most confiding». (55) The whole poem is built on the image that Time is a tree with its roots in Eternity. The leaves were growing brightly, full of sap and dew, the birds gathered nightly in its shelter and the wild bees daily flew round its flowers. Sorrow, however, plucked the blossom and Guilt stripped its foliage, yet Hope laughed her out of her sadness —

And behold, with tenfold increase blessing
Spring adorned the beauty-burdened spray ;
Wind and rain and fervent heat caressing
Lavished glory on its second May.

It rose so high neither grief nor sin could touch it : Love and its own life kept it from every «blight» except that of heartless Death. But Death struck just at the moment when she had great faith in future joy, and now the morning sunshine mocks her anguish and, for her, Time can never blossom any more. However,

Strike it down, that other boughs may flourish
Where that perished sapling used to be ;

(52) Ibid., No. 3, p. 30.

(53) Ibid., No. 76, pp. 80—81.

(54) Ibid., No. 121, pp. 130—31.

(55) Ibid., No. 183, pp. 224—25.

Thus, at least, its mouldering corpse will nourish
That from which it sprung — Eternity.

The construction of this poem is not only dependent on the clear exposition of ideas but on the inner structural unity which the poem achieves through its harmony of imagery. As a result, it remains one of Emily Brontë's finest poems. Furthermore, it is an example of her later poems in which the imagery becomes more complicated and is used to express ideas that are more abstract and visionary.

It is curious to see that, although Emily Brontë spent most of her life with the heath and the moors in view and must have had little experience of the sea, yet she used much imagery taken from the sea. Admittedly, this imagery is not always original and one can often find a parallel for it in earlier poetry, such as in Elizabethan and 17th century verse, yet here, too, because her image is apt, exact and simple, it seems to acquire originality and freshness.

Since her make-belief Gondal was an island set in the north seas where winds and storms were a regular feature of nature, much of her Gondal poetry was set with the sea as background. She speaks of the «sullen surging swell», (56) of the waves that «Dash in among the echoing caves», (57) of «the shock / Of rock with wave, and wave with rock», (58) and how «Soft falls the moonlight on the sea / Whose wild waves play at liberty». (59) Her characters are sometimes exiled in other lands, and many of them often cross the «boundless», (60) «desert», (61) or the «billowy» (62) sea. The Child of Delight with the sunbright hair is vividly described with his «sea-blue, seadeep eyes». (63) ...Even when describing the moors, she often speaks of the wind sighing «o'er the heathy sea» (64) and the pathways «winding o'er billowy swell» (65) and «billowy hill». (66) «The full moon sailed bright through that Ocean on high» and the dark prison house rose mysteriously from the «hillowy moor». (67)

-
- (56) Ibid., No. 141, pp. 148—49.
(57) Ibid., No. 143, pp. 150—61, 1. 136.
(58) Ibid., No. 177, pp. 209—11.
(59) Ibid., No. 125, p. 134.
(60) Ibid., No. 42, pp. 60—62.
(61) Ibid., No. 118, p. 128.
(62) Ibid., No. 177, pp. 209—212.
(63) Ibid., No. 187, p. 230.
(64) Ibid., No. 21, p. 46.
(65) Ibid., No. 92, pp. 93—96.
(66) Ibid., No. 95, pp. 99—101.
(67) Ibid., No. 83 p. 85.

Her sea imagery was also used to express her feelings on life, death and the life beyond death. In one of the earliest poems as we have seen, she speaks of the future as a sea, «A mighty, glorious, dazzling sea / Stretching into infinity». (68) But life was not always a calm sea : it was often a «dark Ocean, sailing drear, / With storms around and fears before / And no kind light to point the shore». (69) Again, sleep brings no hope or strength to her, for in her sleep «I only sail a wilder sea, / A darker wave». (70)

When speaking of Augusta, she says that the first impulse of the gale that urged life's wave for her was fresh, pure and free, but

Why did the pilot, too confiding,
Dream o'er that Ocean's foam,
And trust in Pleasure's careless guiding
To bring his vessel home ?
For well he knew what dangers frowned,
What mists would gather dim ;
What rocks and shelves and sands lay round
Between his port and him.

The very brightness of the sun,
The splendour of the main,
The wind that bore him wildly on
Should not have warned in vain.

An anxious gazer from the shore,
I marked the whitening wave,
And wept above thy fate the more
Because I could not save. (71)

Another image is that of Time as an «all-wearing wave» and, in the same poem, of the world as a tide that bears her along and tries to make her forget her beloved. (72) Sometimes, too, the image is that of the body being a vessel, a wandering bark, that is lost by crime and sorrow, (73) and he who dies,

..... he who slumbers there,
His bark will strive no more
Across the waters of despair
To reach that glorious shore. (74)

(68) *Ibid.*, No. 3, p. 30.

(69) *Ibid.*, No. 41, pp. 59—60.

(70) *Ibid.*, No. 34, pp. 54—55.

(71) *Ibid.*, No. 171, pp. 201—203.

(72) *Ibid.*, No. 182, pp. 222—23.

(73) *Ibid.*, No. 112, pp. 121—22.

(74) *Ibid.*, No. 111, pp. 120—21.

The most persistent image, however, is that of death as a sea and life beyond as that «glorious shore», a harbour, a haven.

In a Gondal poem, Augusta begs the dying Alexander of Elbë to delay his crossing of «the eternal sea» by one hour :

«I hear its billows roar,
I see them foaming high,
But no glimpse of a further shore
Has blessed my straining eye.
«Believe not what they urge
Of Eden isles beyond ;
Turn back, from that tempestuous surge,
To thy own native land ; (75)

Another Gondal character expresses a contrasting belief : a daughter reminds her father of what he had once taught her about death and how it was as unwise to mourn the dead as to mourn the seed that fell in fertile earth, struck deep its roots and lifted its boughs to the sky.

I know there is a blessed shore
Opening its ports for me and mine ;
And, gazing Time's wide waters o'er,
I weary for that land divine, ...

The father replies that his child has spoken well :
And coming tempests, raging wild,
Shall strengthen thy desire —
Thy fervent hope, through storm and foam,
Through wind and Ocean's roar,
To reach, at last, the eternal home —
The steadfast, changeless shore ! » (76)

I die, she says in one of her poems, but weep not :
... think that I have past
Before thee o'er a sea of gloom,
Have anchored safe, and rest at last
Where tears and mourning cannot come.
Tis I should weep to leave thee here,
On that dark Ocean, sailing drear,

(75) Ibid., No. 180, pp. 217—19.

(76) Ibid., No. 177, pp. 209—12.

With storms around and fears before
And no kind light to point the shore. (77)

O death, she says elsewhere, so many spirits have driven through this false world that would have given their all «To win the everlasting haven». (78)

In another poem, she declares that she has not chased the fleeting treacheries of life but has gazed beyond the sands that «the waves efface / To the enduring seas». As she has cast her «anchor of Desire / Deep in unknown Eternity», then why should she not brave unawed the darkness of the grave, «Nay, smile to hear Death's billows rave ?» (79) Elsewhere, as she sits alone in the evening, she wonders whether she is glad to seek repose, «glad to leave the sea, / And anchor all thy weary woes / In calm eternity». (80).

Her own personal beliefs seem to be best expressed in «No coward soul is mine»: the thousand creeds of man are unutterably vain, she says,

Worthless as withered weeds
Or idlest froth amid the boundless main
To waken doubt in one
Holding so fast by thy infinity
So surely anchored on
The steadfast rock of Immortality (81)

* * *

From the few autobiographical and biographical extracts that are extant, Emily Brontë seems to have been a busy and practical person, trained by her aunt to look after the house and, as she herself says, «seldom or never troubled with nothing to do». (82) As a contrast to this everyday life, she seems to have had another world into which she could retire, a world of dreams and visions created by her imagination — that «synthetic and magical power», as Coleridge called it. (83)

From her earliest poems she speaks of Man's spirit rising out of its «drear dongeon» and «Bursting the fetters and breaking the

(77) Ibid., No. 41, pp. 59—60.

(78) Ibid., No. 185, pp. 227—28.

(79) Ibid., No. 188, pp. 231—33.

(80) Ibid., No. 155, pp. 179—81.

(81) Ibid., No. 191, pp. 243—44.

(82) Ruth H. Blackburn, op. cit., p. 102, from Emily Brontë's Diary Paper dated July 30th, 1845.

(83) S.T. Coleridge, *Biographia Literaria*, xiv.

bars», (84) and this imagination, or Fancy as she called it, was essential to her not only to create her Gondal world but this other world into which her spirit soared and through which she was able to find a meaning for this earthly one.

In «A Day Dream», although she has been dreaming and is now returning to reality, although

..... the noonday Dream

Like dream of night withdrew,

yet she admits the strength of the imagination, for

Fancy still will sometimes deem

Her fond creation true. (85)

It was often in «evening's pensive hour» that her dreams would come to her, the hour that

Hushes the bird and shuts the flower

And gives to Fancy magic power

O'er each familiar tone. (86)

It is on another such night, when the moon is shining, that Heaven and Earth whisper to her to dream ;

Yes, Fancy, come, my Fairy love !

These throbbing temples, softly kiss ;

And bend my lonely couch above

And bring me rest and bring me bliss.

The world is going — Dark world, adieu !

Grim world, go hide thee till the day ;

The heart thou canst not all subdue

Must still resist if thou delay ! (87)

It is in a poem which she entitled «To Imagination» that she expressed herself most clearly on this faculty that she called a «true friend». Without it she could not endure the day's care and earth's pain. «So hopeless is the world without, / The world within I doubly prize», so what did it matter if danger and grief and darkness lay around her,

If but within our bosom's bound

We hold a bright unsullied sky,

Warm with ten thousand mingled rays

Of suns that know no winter days ?

(84) Emily Brontë, Poems, No. 5, p. 31.

(85) Ibid., No. 170, pp. 193—201.

(86) Ibid., No. 154, pp. 175—79.

(87) Ibid., No. 157, pp. 184—85.

Reason indeed may oft complain
For Nature's sad reality,
And tell the suffering heart how vain
Its cherished dreams must always be ;
And Truth may rudely trample down
The flowers of Fancy newly blown.

But thou art ever there to bring
The hovering visions back and breathe
New glories o'er the blighted spring
And call a lovelier life from death,
And whisper with a voice divine
Of real worlds as bright as thine. (88)

There cannot be a more Romantic conception than this. As C.M. Bowra has declared, the five great Romantic poets «despite many differences, agreed on one vital point : that the creative imagination is closely connected with a peculiar insight into an unseen order behind visible things». (89) The movement arose, he adds, from the prevailing longing for something more complete and more satisfying than the familiar world, and yet, although it insisted upon the use of the poet's imagination and on his intensity of feelings, it still demanded that his outlook should be related to truth and reality. (90)

In the case of Emily Brontë, all these conditions are amply fulfilled. Here we have a poet whose conception of life was based on nature, who believed firmly in the power of the imagination, and who had a vision of some ulterior truth that was based on the reality of nature. We have seen how nature — that is, the world around her of hills and moors, of trees and flowers — formed an integral part of her emotions and thoughts ; we have seen how it echoed or contrasted with her happiness and sorrow and how it formed the background of all action ; even in her make-belief Gondal world. We have also seen how important the imagination and the «world within» were to her, and how it did not matter whether there were danger, grief and darkness around her,

If but within our bosom's bound
We hold a bright unsullied sky.

(88) Ibid., No. 174, pp. 205—207.

(89) C.M. Bowra, *The Romantic Imagination* (Cambridge, Mass : Harvard University Press, 1949), p. 271. The five are Blake, Coleridge, Wordsworth, Shelley and Keats : Byron denied the importance of the imagination although he shared many of their tastes.

(90) Ibid., p. 272.

Warm with ten thousand mingled rays
Of suns that know no winter days ? (91)

It is then left to us to see what was Emily Brontë's metaphysical vision, this «unseen order behind visible things», and to find out in what way she expressed it.

First of all, we find that the beauty of nature was often a source of comfort to her and, in one of her poems, she symbolises the spirit of the earth and makes Nature say to her :

Thy mind is ever moving
In regions dark to thee ;
Recall its useless roving ——
Come back and dwell with me.

I know my mountain breezes
Enchant and soothe thee still ——
I know my sunshine pleases
Despite thy wayward will.

.....
I've watched thee every hour ;
I know my mighty sway,
I know my magic power
To drive thy griefs away.

Few hearts to mortals given
On earth so wildly pine ;
Yet none would ask a Heaven
More like this Earth than thine.

Then let my winds caress thee ;
Thy comrade let me be ——
Since nought beside can bless thee,
Return and dwell with me. (92)

This personification of Earth is expressed in several poems. «Forgive, me», she says one evening, «if I've shunned so long / Your gentle greeting, earth and air ! » (93)

Nature, however, is equally a source of sorrow to her for she sees beauty dying and this reminds her of her own death. The flowers which were «Formed to feel the breeze / Wave their light leaves in summer's glow» will die and she laments that their cold departure

(91) Emily Brontë, *Poems*, No. 174, pp. 205—207.

(92) *Ibid.*, No. 147, pp. 163—64.

(93) *Ibid.*, No. 103, pp. 110.

must picture hers. (94) Just as «the summer's glory / Must always end in gloom», so the happiest story closes with the tomb. (95) Life and beauty must be followed by death — and «Death never yields back his victims again». (96) Death means a tomb

Beneath the turf, beneath the mould —
Forever dark, forever cold. (97)

While grass is growing green and fair in spring sunshine ;
..... beneath the earth is midnight,
Eternal midnight there. (98)

She makes innumerable references to «the grave's dark wall», (99) «that dwelling dread, / The narrow dungeon of the dead», (100) «the silent tomb», (101) a «dwelling dank and cold». (102)

Moreover, life is full of pain and care and the earth is a «plague-fen» from which rose «poison-tainted air». (103) Man was born pure — since he comes from heaven (104) — and

If thou hast sinned in this world of care,
Twas but the dust of thy drear abode —
Thy soul was pure when it entered here,
And pure it will go again to God. (105)

Speaking to a child, she says that bliss like his is bought with years of torment and tears ; now he is «all divine»,

All full of God thy features shine.

.....
Too heavenly now, but doomed to be
Hell-like in heart and misery. (106)

All human minds are doomed to sin and mourn and their bark is often wrecked and lost by crime and sorrow.

(94) Ibid., No. 145, p. 162.

(95) Ibid., No. 136, p. 142.

(96) Ibid., No. 16, pp. 43—44.

(97) Ibid., No. 149, pp. 166—67.

(98) Ibid., No. 158, pp. 186—87.

(99) Ibid., No. 173, pp. 204—205.

(100) Ibid., No. 172, pp. 203—204.

(101) Ibid., No. 102, pp. 109—10.

(102) Ibid., No. 50, p. 65.

(103) Ibid., Ni. 143, pp. 150—61, 11. 69—70.

(104) Ibid., No. 150, pp. 168—69, 11. 25—28 and 47—48.

(105) Ibid., No. 61, pp. 70—71.

(106) Ibid., No. 112, pp. 121—22.

Childhood is a period of joy and happiness and if day breathes such beauty over the earth and and sky, it is to lure the mourner from his «woe-worn mind», to

Re-give him shadowy gleams of infancy,

And draw his tired gaze from futurity. (107).

One night, Emily Brontë let her imagination run away from this dark, grim world and gazed at the stars in that «stormless sea» of a sky ; she dreamt that all the woe in creation was to be found here on this earth and that

..... the heaven of glorious spheres

Is rolling on its course of light

In endless bliss through endless years ;

I'll think there's not one world above,

Far as these straining eyes can see,

Where wisdom ever laughed at Love,

Or Virtue crouched to Infamy ;

.....
Where Pleasure still will lead to wrong,

And helpless Reason warn in vain ;

And Truth is weak and Treachery strong,

And Joy the shortest path to Pain ;

And Peace, the lethargy of grief ;

And Hope, a phantom of the soul ;

And Life, a labour void and brief ;

And Death, the despot of the whole ! (108)

The earth held many different kinds of sorrow and one had to face not only one's own death but that of those dearest to us. In the two poems, «Cold in the earth» and «Death, that struck when I was most confiding», written in 1840 within five weeks of each other, she mourns one in whose grave all her life's bliss was lying. Through her despair she had to learn «how existence could be cherished / Strengthened and fed without the aid of joy». (109) Another sorrow felt by man was that of a sense of guilt for sins committed. Men are «All doomed alike to sin and mourn», (110) and even if there is

(107) Ibid., No. 114, pp. 123—24. This conception is so reminiscent of Wordsworth's «Ode on Intimations of Immortality» that it is worth comparing a few lines :

«But trailing clouds of glory do we come/From God, who is our home : /

Heaven lies about as in our infancy ! » And later he speaks of «those first affections, / Those shadowy recollections, ... »

(108) Ibid., No. 157, pp. 184—85.

(109) Ibid., No. 182 and 183, pp. 222—225. They were dated March 3rd and April 10th, 1845.

(110) Ibid., No. 112, pp. 121—22.

no remorse, «crime can make the heart grow old». (111) In one of her poems which appears to be sincerely personal but a little obscure, she calls out in despair :

There let thy bleeding branch atone
For every torturing tear :
Shall my young sins, my sins alone,
Be everlasting here ? (112)

If life, then, is all sorrow, pain at the loss of one's friends, tyranny, guilt and sin, it is therefore not surprising that at times Emily Brontë herself sought death. In one of her earlier lyrics, she declares that Sleep has brought neither joy nor hope, neither strength nor friend to her :

Sleep brings no wish to knit
My harassed heart beneath ;
My only wish is to forget
In sleep of death. (113)

And later :

And who would dread eternal rest
When labour's hire was agony ? (114)

Elsewhere she says :

Dead, dead is my joy ;
I long to be at rest ;
I wish the damp earth covered
This desolate breast. (115)

In the following dialogue between two people, she extols the advantages of the grave :

In the earth, the earth, thou shalt be laid,
A grey stone standing over thee ;
Black mould beneath thee spread
And black mould to cover thee.

«Well, there is rest there,
So fast come thy prophecy ;
The time when my sunny hair
Shall with grass roots twined be».

(111) Ibid., No. 99, pp. 104—106.

(112) Ibid., No. 142, p. 150.

(113) Ibid., No. 34, pp. 54—55.

(114) Ibid., No. 167, pp. 194—95.

(115) Ibid., No. 101, pp. 107—108.

But cold, cold is that resting-place,
Shut out from Joy and Liberty,
And all who loved thy living face
Will shrink from its gloom and thee.

«Not so : *here* the world is chill,
And sworn friends fall from me ;
But *there*, they'll own me still
And prize my memory». (116)

In another poem she says that she is weary of the anguish and the dead despair that increases with the years,
So, if a tear, when thou art dying,
Should haply fall from me,
It is but that my soul is sighing
To go and rest with thee. (117)

In spite of this feeling of sadness, Emily Brontë's verse does not leave one with the impression of desolation and black despair. This can perhaps be explained by her conception of life and death and by her faith which seems to be a compound built partly on orthodox belief and partly on her own visions.

To her, death was inevitable, «the fate we cannot flee», (118) and, as the bluebells said to her, they would rather die in the summer sun than under winter's ruthless sky : they advised her to dry her tears for it is with the lengthened years that sorrow comes. (119) As she says when walking through a graveyard :

What though our path be o'er the dead ?
They slumber soundly in the tomb ;
And why should mortals fear to tread
The pathway to their future home ? (120)

In the grave there is rest and one should not be afraid of what there is beyond death, for surely these long and agonising years will not be punished by eternal tears ?

No ; *that* I feel can never be ;
A God of *hate* could hardly bear
To watch through all eternity
His own creations dread despair !

(116) *Ibid.*, No. 163, pp. 190—91.

(117) *Ibid.*, No. 136, p. 142.

(118) *Ibid.*, No. 101, pp. 107—108.

(119) *Ibid.*, No. 100, pp. 106—107.

(120) *Ibid.*, No. 126, pp. 134—35.

The pangs that wring my mortal breast,
Must claim from Justice lasting rest ;
Enough, that this departing breath
Will pass in anguish worse than death.

If I have sinned, long, long ago,
That sin was purified by woe :
I've suffered on through night and day ;
I've trod a dark and frightful way. (121)

The merciful quality of God is stressed in the next poem in which she urges (in a dream) the shade of one who died many years ago not to grieve nor be afraid for «God is not like human-kind»,

Vengeance will never torture thee,
Nor hunt thy soul eternally.

.....
O do not think that God can leave,
Forget, forsake, refuse to hear ! (122)

Augusta also declares her belief in the purity of the soul :

I know our souls are all divine ;
I know that when we die,
What seems the vilest, even like thine
A part of God himself shall shine
In perfect purity. (123)

Furthermore, death releases the soul from the body and it thus becomes «Eternally, entirely Free», (124)

Thus truly when that breast is cold
Thy prisoned soul shall rise,
The dungeon mingle with the mould —
The captive with the skies. (125)

She believes that the grave is one's last and strongest foe and that the the fight with death will end in our defeat, but this defeat should be serenely borne for «Thine eventide may still be sweet, / Thy night a glorious morn». (126) After death, there is an eternity in which the soul becomes free and pure and draws close to God.

(121) *Ibid.*, No. 133, pp. 137—40.

(122) *Ibid.*, No. 134, pp. 140—41.

(123) *Ibid.*, No. 137, pp. 143—44.

(124) *Ibid.*, No. 144, pp. 161—62.

(125) *Ibid.*, No. 148, pp. 165—66.

(126) *Ibid.*, No. 155, pp. 179—81.

In a poem full of a symbolism that reminds us of the Metaphysical poets, she speaks of the land of rest which the traveller tries to reach. Here, again, she expresses herself with symbols taken from nature :

Far away is the land of rest,
Thousand miles are stretched between,
Many a mountain's stormy crest,
Many a desert void of green.

Wasted, worn is the traveller ;
Dark his heart and dim his eye ;
Without hope or comforter,
Faltering, faint, and ready to die.
Often he looks to the ruthless sky,
Often he looks o'er his dreary road,
Often he wishes down to lie
And render up life's tiresome load.

But yet faint not, mournful man ;
Leagues on leagues are left behind
Since your sunless course began ;
Then go on to toil resigned.

If you still despair control,
Hush its whispers in your breast,
You shall reach the final goal,
You shall win the land of rest. (127)

This Eternity, Heaven, or land beyond death is her consolation for earthly sorrow and for the death of all earthly things. In «A Day Dream», she described the lovely summer afternoon, «the marriage-time of May / With her young lover, June». All Nature was happy and gay and she was the only sullen guest there. Her feeling of sadness was due to the fact she thought of the winter when all these bright things would vanish, and the birds, that were now happily singing, would be only the poor spectres of a vanished spring. In her dream, the world was suddenly wreathed in a celestial light and she heard spirits singing to her.

O mortal, mortal, let them die ;
Let Time and Tears destroy, ...
Let Grief distract the sufferer's breast,
And Night obscure his way ;

They hasten him to endless rest,
And everlasting day.

«To thee the world is like a tomb ;
A desert's naked shore ;
To us, in unimagined bloom,
It brightens more and more.

«And could we lift the veil and give
One brief glimpse to thine eye
Thou would'st rejoice for those that live,
Because they live to die». (128)

When asked once how it was that she still could find youth's delight in nature when she herself was past her youth and nearing her prime, she answered that she had learnt to cast her «anchor of Desire / Deep in unknown Eternity». It was Hope that glorified all Nature's «million mysteries», that soothed her in her griefs and her pain for others' woe,

And makes me strong to undergo
What I am born to bear.
«Glad Comforter, will I not brave
Unawed the darkness of the grave ?
Nay, smile to hear Death's billows rave,
My Guide, sustained by thee ?
The more unjust seems present fate
The more my Spirit springs elate
Strong in thy strength, to anticipate
Rewarding Destiny ! (129)

Her belief in a deity and in undying life is best expressed in «No coward soul is mine», one of her last and finest poems. The passion of her faith is so finely woven with her thought that the exposition of her creed — her belief in a God within her heart, in «the steadfast rock of Immortality», in an «Almighty ever-present Deity» whose spirit «animates eternal years» with wide-embracing love — are reminiscent of some of the finest Metaphysical poetry of the 17th century.

O God within my breast
Almighty ever-present deity
Life, that in me hast rest
As I Undying Life, have power in Thee

(128) *Ibid.*, No. 170, pp. 198—201.

(129) *Ibid.*, No. 188, pp. 231—33.

.....
With wide-embracing love
Thy spirit animates eternal years .
Pervades and broods above,
Changes, sustains, dissolves, creates and rears
Though Earth and moon were gone
And suns and universes ceased to be
And thou wert left alone
Every Existence would exist in thee
There is not room for Death
Nor atom that his might could render void
Since thou art Being and Breath
And what thou art may never be destroyed. (130)

Such beliefs in God and eternity differ in no way from that of an orthodox church faith, but where, however, Emily Brontë became a typical Romantic, was in her individual approach to this faith. (131) She did not perhaps accept the traditional belief in eternity or heaven simply because the church had taught her to believe in a life after death, but because she herself had come — in her own way and through her own spiritual experiences — to the conclusion that there was something beyond this earthly life. Nature was the source of her inspiration, and if Nature could renew itself year after year, then Man, being part of Nature, had a hope of something brighter and more beautiful after death.

As wise to mourn the seed which grow
Unnoticed on its parent tree,
«Because it fell in fertile earth
And sprang up to a glorious birth —
Struck deep its roots, and lifted high
Its green boughs in the breezy sky ! (132)

This attitude could only arise through her love for the world in which she lived. «..... I broke my heart with weeping» ; said Catherine Earnshaw in *Wuthering Heights*, «to come back to earth ; and the angels were so angry that they flung me out, into the middle

(130) Ibid., No. 191, pp. 243—44.

(131) Bowra, op. cit., pp. 282—83. Here he points out that the Romantics had their own kind of faith and sense of the holy, but that the emotions that they arouse are not what we associate with religious devotion. The reason for this is that the Romantics are concerned with a mystery which belongs not to faith but to the imagination. Even when they feel themselves in the presence of «eternity», it is not entirely external but has many connections with their own selves.

(132) Emily Brontë, *Poems*, No. 177, pp. 209—212, pp. 47—52.

of the heath on the top of Wuthering Heights, where I woke sobbing for joy». (133)

One «summer's mellow midnight», the night wind whispered to her that «Heaven was glorious, / And sleeping Earth was fair», (134) and in a similar poem in which the spirit of earth is speaking to the poet, it says :

Few hearts to mortals given
On earth so wildly pine ;
Yet none would ask a Heaven
More like this earth than thine. (135)

Her love of earth is again seen in «I see around me tombstones grey» in which Emily Brontë says that those in heaven know nothing of our despair nor can they tell what lies in our hearts - «What tenants haunt each mortal cell». Earth itself would not wish that any other sphere should taste her sufferings. Then, addressing the earth, the poet says :

Ah mother, what shall comfort thee
In all this boundless misery ?
To cheer our eager eyes a while
We see thee smile ; how fondly smile ! ...
Indeed, no dazzling land above
Can cheat thee of thy children's love. ...
We would not leave our native home
For *any* world beyond the Tomb.
No — rather on thy kindly breast
Let us be laid in lasting rest ;
Or waken but to share with thee
A mutual immortality. (136)

One comes to the conclusion then that it was because of her love for Nature that she could use the latter not only to express her moods and feelings but her most philosophical thoughts and her deepest beliefs. «Death, that struck when I was most confiding» is perhaps the poem that most epitomises Emily Brontë's life, her happiness, her despair caused by death and, finally, her hopes of eternity — all these built on the imagery of a tree with its branches and blossom, sap and beauty-burdened spray. It is in the final paradox, again worthy of

(133) Emily Brontë, *Wuthering Heights*, Chap. 9.
(134) Emily Brontë *Poems*, No. 140, pp. 146—47.
(135) *Ibid.*, No. 147, pp. 163—64.
(136) *Ibid.*, No. 149, pp. 166—67.
(136) *Ibid.*, No. 183, pp. 224—25.

a Metaphysical poet, that she expresses her faith :

Strike it down, that other boughs may flourish
Where that perished sapling used to be ;
Thus, at least, its mouldering corpse will nourish
That from which it sprung — Eternity.

When speaking of the Romantic poets, C.M. Bowra declared that not only did they bring into poetry «surprise and wonder and vision» but something else even more characteristically their own.

In their vivid perception of visible sensible things, they were able almost in the same moment to have a vision of another world, and this illuminates and gives significance to sensible things in such a way that we can hardly distinguish them from the mysteries they have opened and with which they are inextricably connected. (137)

When applied to Emily Brontë, this meant not only a vision in the sense of a thing seen with imaginative insight but an actual mystical experience. She is considered as one of the finest mystical poets in the English language, a judgment based on some of her later poetry.

Admittedly, she makes many references to ghosts and spirits in her work — Catherine Earnshaw's ghost is important throughout the novel — and much of this in her verse is due to the Gondalian heroic atmosphere. She sees at twilight the phantom of the first chief of Aspin, (138) and in another poem she sees the forms of a man and a woman whom she had seen many springs ago and who were now dead (139). Once, just «at the time of eve/When parted ghosts might come», she saw a shadowy thing with a fearful face that left her with a feeling of horror (140). In one of her fragments, she asks, «What shadow is it/That ever moves before my eyes ? / It has a brow of of ghostly whiteness (141) Again, she speaks to the spirit of one who has lain dead for many years in a foreign country and «whose phantom face is dark with woe», : « ... come, thou shade, commune with me (142).

She conjures up other spirits but these are the spirits of the mountains, of the night-wind, of the earth — personifications of some phase of nature. There is the spirit of the mountains, for example, with «wavy hair, on her shoulders bare, / It shone like soft clouds

(137) Bowra, pp. 289—290.

(138) Emily Brontë Poems., No. 154, pp. 175—79.

(139) Ibid., No. 153, pp. 173—75.

(140) Ibid., No. 12, pp. 37—38.

(141) Ibid., No. 124, p. 133.

(142) Ibid., No. 134, pp. 140—41.

around the moon», who helps men and animals when they are lost or given up for dead on the mountain side (143). In «A Day Dream», there are spirits that sing to her of that other world of «unimagined bloom» (144). The Night-Wind tells her that the thick leaves are rustling «And all their myriad voices/Instinct with spirit seem» (145).

It is mainly, however, in Man's spirit or soul that she was interested, especially in «Man's spirit away from its drear dongeon sending» (146). The prisoner can often escape from his prison walls, as man from his body :

His soul has left the storm below,
And reached a realm of sunless snow ;
The region of unchanging woe ;
Made voiceless by despair (147).

« ... I am sure the soul is free / To leave its clay a little while», said an exile. « ... Yet if the soul can thus return / I need not and I will not mourn (148).

In another poem, she declares that she holds riches, love and fame in light esteem but all that she begs for is

Through life and death, a chainless soul
With courage to endure (149).

Some of the conjectures that one makes about this mystic quality in Emily Brontë's verse can only remain conjectures since we have neither biographical data nor personal information to verify them. It is early in her verse, however, that one begins to have the feeling of someone who wishes to free his soul, one who has dreams revealed to him but «not a dream of sleep», (150) and one who can say :

I'm happiest when most away
I can bear my soul from its home of clay
On a windy night when the moon is bright
And the eye can wander through worlds of light —

When I am not and none beside —
Nor earth nor sea nor cloudless sky —

(143) Ibid., No. 95, pp. 99—101.

(144) Ibid., No. 170, pp. 198—201.

(145) Ibid., No. 140, pp. 146—47.

(146) Ibid., No. 5, p. 31.

(147) Ibid., No. 125, p. 134. See also «Gleneden's Dream», No. 63, pp. 72—74, where the prisoner foresees future events in his country in a vision.

(148) Ibid., No. 102, pp. 109—110.

(149) Ibid., No. 146, p. 163.

(150) Ibid., No. 47, pp. 64—65.

But only spirit wandering wide
Through infinite immensity. (151)

In the following poem there is no indication to whom the poem is addressed but the impression (especially in the last verse) is that it is to some visionary spirit.

I'll come when thou art saddest,
Laid alone in the darkened room ;
When the mad day's mirth has vanished,
And the smile of joy is banished
From evening's chilly gloom.

I'll come when the heart's real feeling
Has entire, unbiassed sway,
And my influence o'er thee stealing,
Grief deepening, joy congealing,
Shall bear thy soul away.

Listen, 'tis just the hour,
The awful time for thee ;
Dost thou not feel upon thy soul
A flood of strange sensations roll,
Forerunners of a sterner power,
Heralds of me ? (152)

In another poem, «Aye, there it is ! there it is ! It wakes to-night», probably written much later, there is again doubt to whom it is addressed. The whole poem is obscure but again it leaves one with the impression of being addressed to some visionary spirit. It is night-time and there is a wind that «Has swept the world aside» ...

And thou art now a spirit pouring
Thy presence into all ...

A universal influence
From Thine own influence free ;
A principle of life, intense,
Lost to mortality.

Thus truly when that breast is cold
Thy prisoned soul shall rise,
The dungeon mingle with the mould ——
The captive with the skies. (153)

(151) Ibid., No. 44, p. 63.

(152) Ibid., No. 37, pp. 56—57.

(153) Ibid., No. 148, pp. 165—66.

Except in the poem, «A Day Dream», all her moments of vision seem to have taken place either in the evening or at night, especially when the moon is shining and the winds are blowing across the land :

On a windy night the moon is bright

And the eye can wander through worlds of light. « ... (154)
In her earliest verse, she praises the moon, the «Vision of glory — Dream of light ! / Holy as heaven — undimmed and pure, / Looking down on the lonely moor» (155). She even prefers it to sun : «If light at all is given, / O give me Cynthia's shine (156). And later she exclaims :

I gazed upon the cloudless moon

And loved her all the night ... (157)

It is on a clear night beneath the moon's silvery light that she has a vision of that other world rolling «on its course of light / In endless bliss through endless years» (158). On another night, in reply to someone who is telling her to go to sleep since it is past midnight and cold and the wind is «bleakly sweeping / Round the walls», she says :

«No : let me linger ; leave me, let me be

A little longer in this reverie.

I'm happy now, and would you tear away

My blissful dream, that never comes with day ;

A vision dear, though false, for well my mind

Knows what a bitter waking waits behind ? » (159)

In «To Imagination», she again speaks of «evening's quiet hour» in which she welcomes the imagination, (160) and in «Ah ! why, because the dazzling sun», she describes how the dazzling sun has chased away her visions. Like Shelley, she loved the night and the moon :

I was at peace and drank your beams

As they were life to me

And revelled in my changeful dreams

Like petrel on the sea.

Thought followed thought — star followed star

Through boundless regions on,

While one sweet influence, near and far,

Thrilled through and proved us one. (161)

(154) Ibid., No. 44, p. 63.

(155) Ibid., No. 9, pp. 33—35.

(156) Ibid., No. 24, p. 47.

(157) Ibid., No. 110, pp. 117—120.

(158) Ibid., No. 157, pp. 184—85.

(159) Ibid., No. 114, pp. 123—24.

(160) Ibid., No. 174, pp. 205—208.

(161) Ibid., No. 184, pp. 225—27.

But the sun rose blood-red and his beams struck her brow, and although Nature became elated, her own soul sank sad and low. She closed her lids but could still see the sun blazing and the whole world glowing with sunshine :

O Stars and Dreams and Gentle Night ;
O Night and Stars return !
And hide me from that hostile light
That does not warm, but burn ——
That drains the blood of suffering men ;
Drinks tears, instead of dew ;
Let me sleep through his blinding reign,
And only wake with you !

Dreams have always encircled her, she says, from childhood and visions were fed by an ardent fancy «Since life was in its morning prime».(162)

In one of her later poems, «Plead for Me», Reason is sitting in judgment on her for casting the world away and she, addressing the «God of Visions», begs him to plead for her and explain to Reason why she has chosen him.

Thee, ever present, phantom thing ——
My slave, my comrade, and my King !
A slave, because I rule thee still ;
Incline thee to my changeful will
And make thy influence good or ill ——
A comrade, for by day and night
Thou art my intimate delight ——
My Darling Pain that wounds and sears
And wrings a blessing out from tears
By deadening me to real cares ;
And yet, a king —— though prudence well
Have taught thy subject to rebel.
And am I wrong to worship where
Faith cannot doubt nor Hope despair
Since my own soul can grant my prayer ?
Speak, God of Visions, plead for me
And tell why I have chosen thee ! (163)

It is, however, in a very early fragment that we find what may have been her first attempt at a description of an actual mystic experience. Again, one can only conjecture and, by comparing this

(162) Ibid., No. 27, pp. 48—49.

(163) Ibid., No. 176, pp. 208—209.

fragment with a much later poem, «The Prisoner», draw the parallels that exist between the two : the sadness, the tears or strong emotion followed by calm, and finally the throb and the heavenly brightness all around her.

And first an hour of mournful musing,
And then a gush of bitter tears,
And then a dreary calm diffusing
Its deadly mist o'er joys and cares ;

And then a throb, and then a lightening,
And then a breathing from above,
And then a star in heaven brightening —
The star, the glorious star of love. (164)

The next poem which deals with a vision is «The philosopher» : here she describes how she saw a Spirit standing at a place where three rivers — a golden, a blood-red and a sapphire one — meet and tumble into an inky sea. When the Spirit bends his gaze on the ocean's darkness, the sea suddenly blazes and sparkles with a light.

White as the sun ; far, far more fair
Than the divided sources were ! »

— And even for that Spirit, Seer,
I've watched and sought my lifetime long ;
Sought Him in Heaven, Hell, Earth and Air,
An endless search — and always wrong !

Had I but seen his glorious eye
Once light the clouds that 'wilder me,
I ne'er had raised this coward cry
To cease to think and cease to be —

I ne'er had called oblivion blest,
Nor stretching eager hands to Death
Implored to change for lifeless rest
This sentient soul, this living breath. (165)

It is in one of her last poems, «The Prisoner», that Emily Brontë is most explicit about her mystic experiences. The poem begins in the heroic style of the Gondal cycle : there is a house warm with fires while the snow falls outside. Lord Julian goes down into the dungeon crypts and the scene is typically Gondal — a stern warder, a «jailer grim» who laughs hoarsely, hinges of heavy doors that turn harshly,

(164) *Ibid.*, No. 23, pp. 46—47.

(165) *Ibid.*, No. 181, pp. 220—222.

darkness below and damp flagstones, and a beautiful prisoner whose face is soft and mild and sweet and whose long hair sweeps down to the ground. She turns out to have been Julian's playmate in childhood but is now his prisoner and is forsaken by all her former friends.

Suddenly the tone of the poem changes to one of great sincerity — the artificial Byronic atmosphere of a Gothic tale becomes the description of a deep-felt mystic vision.

«Yet, tell them, Julian, all, I am not doomed to wear
Year after year in gloom and desolate despair ;
A messenger of Hope comes every night to me,
And offers, for short life, eternal liberty.

He comes with western winds, with evening's wandering airs,
With that clear dusk of heaven that brings the thickest stars ;
Winds take a pensive tone, and stars a tender fire,
And visions rise and change which kill me with desire —

«Desire for nothing known in my maturer years
When joy grew mad with awe at counting future tears ;
When, if my spirit's sky was full of flashes warm,
I knew not whence they came, from sun or thunderstorm ;

«But first a hush of peace, a soundless calm descends ;
The struggle of distress and fierce impatience ends ;
Mute music soothes my breast — unuttered harmony
That I could never dream till earth was lost to me.

«Then dawns the Invisible, the Unseen its truth reveals ;
My outward sense is gone, my inward essence falls —
Its wings are almost free, its home, its harbour found ;
Measuring the gulf it stoops and dares the final bound !

«Oh, dreadful is the check — intense the agony
When the ear begins to hear and the eye begins to see ;
When the pulse begins to throb, the brain to think again,
The soul to feel the flesh and the flesh to feel the chain !

«Yet I would lose no sting, would wish no torture less ;
The more that anguish racks the earlier it will bless ;
And robed in fires of Hell, or bright with heavenly shine,
If it but herald Death, the vision is divine». (166)

Apart from the Romantic elements that we have mentioned —

(166) *Ibid.*, No. 190, pp. 236—42, 11, 65—92.

her love of nature, the importance of the imagination and her vision of a brighter, mystic world — there were other elements in Emily Brontë's verse that also belonged to the Romantic Movement. Some of these we have seen in the course of this essay — such as her preoccupation with death and especially of death associated with youth and beauty, her melancholy, her love of night and her love of solitude. Others, too, appear in her poetry, such as her love of liberty and, above all, her compassionate understanding of human frailties. It is, perhaps in her simplicity, however, of outlook, expression and technique, that she was, above all, a Romantic.

BIBLIOGRAPHY

- Allott, Miriam. *Emily Brontë : Wuthering Heights*.
Casebook Series. London, 1970.
- Bentley, Phyllis. *The Brontës*. London : European Novelists Series,
1966.
- Bentley, Phyllis. *The Brontë Sisters*. Writers and Their Works : No. 4.
London, 1963.
- Blackburn, Ruth H. *The Brontë Sisters*. Boston, 1964.
- Bowra, C.M. *The Romantic Imagination*. Cambridge, Mass., 1949.
- Brontë, Emily. *The Complete Poems of Emily Jane Brontë*.
Edited by C.W. Hatfield, London : 1952.
- Brontë, Emily. *Wuthering Heights*. Middlesex : Penguin Books, 1965.
- Brown, Helen. «The Influence of Byron on Emily Brontë»,
Modern Language Review, Vol. 34, July, 1939. Cambridge
University Press.
- Cecil, David. *Early Victorian Novelists*. London, 1966.
- Daiches, David. *A Critical History of English Literature*,
Vol. II, London, 1960.
- Gaskell, Elizabeth C. *The Life of Charlotte Brontë*.
London : Oxford University Press, 1961.
- Shorter, Clement K. *Charlotte Brontë and Her Circle*. London, 1896.

UN PROGRAMME DE GRAMMAIRE FRANÇAISE

Par

Dr. MAHMOUD SAMI EL SIBAI

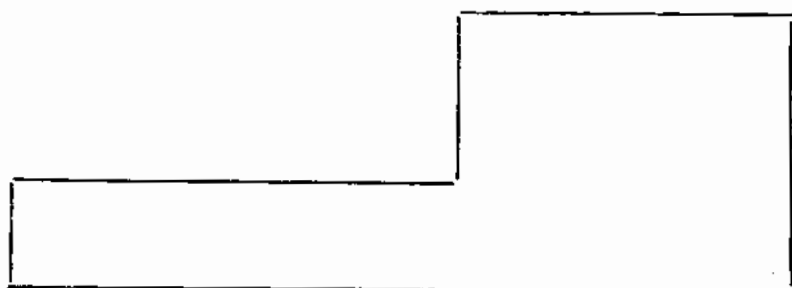
Maître de Conférences à la Faculté des Jeunes Filles

Université d'Eîn-Chams

P R E F A C E

Les étudiants utilisent un cache de carton ayant la forme suivante :
ramme de grammaire française.

Les étudiants utilisent un cache de carton ayant la forme suivante :



On peut également utiliser une fiche ne couvrant
que la marge des réponses.

PROGRAMME DE GRAMMAIRE FRANÇAISE

La Fonction des mots

1. La proposition.
2. Le sujet du verbe.
3. Le sujet et l'objet de l'action.
4. Les compléments d'objet.
5. Les compléments d'objet direct et indirect.
6. Les compléments circonstanciels de temps et de lieu.
7. Les compléments circonstanciels de manière, de but et de cause.
8. L'attribut du sujet.
9. L'attribut du sujet.
10. La nature des compléments.
11. La place des compléments.
12. Les compléments du nom.
13. Les compléments du nom expriment diverses idées
14. Révision

A Lire attentivement

Vous allez apprendre par vous-même à trouver ce que font les mots dans une proposition. Pour bien apprendre, il est nécessaire que vous suiviez attentivement les instructions.

PLACEZ le cache de carton horizontalement, de telle façon que la première question apparaisse dans l'ouverture.

LISEZ attentivement la question, jusqu'au **BOUT**.

REPONDEZ par écrit.

BAISSEZ la cache jusqu'à la question suivante.

VERIFIEZ votre réponse en comparant avec celle qui apparaît dans le petit rectangle de droite.

CONTINUEZ avec la question suivante.

BON TRAVAIL ! ! !

1. La proposition

1. 1.	Quand on dit : le vent souffle, on sait de quoi l'on parle. On ne parle pas de la pluie, ou du soleil, on parle du	vent
1. 2.	Dans une leçon, Ali a parlé de l'aviation. Le SUJET de sa conférence était	l'aviation
1. 3.	Un article de journal parle du Maroc. Le Maroc est le de cet article.	le sujet
1. 4.	Une poésie parle de l'automne. Le de cette poésie est l'automne.	sujet
1. 5.	Une histoire de Daudet parle d'une chèvre. La chèvre est de cette histoire.	le sujet
1. 6.	Le vent souffle. On parle du vent. Le vent est	le sujet
1. 7.	Les fourmis travaillent. Les fourmis est le	sujet
1. 8.	L'avion décolle. Le est l'avion.	sujet
1. 9.	Les poules picorent. Les poules est	le sujet
1.10.	Les fourmis travaillent. On dit ce que FONT les fourmis Elles	travaillent
1.11.	Un mot qui dit ce qu'un sujet FAIT est un verbe. « travaille » est un	verbe
1.12.	Les fourmis travaillent. Les fourmis est le Travaillent est le	sujet verbe

		sujet verbe
1.14.	Les enfants du village riaient Le verbe est le sujet est	riaient enfants
1.15.	Dans mon jardin fleurit un rosier fleurit est le sujet est	le verbe rosier
1.16.	Le soleil brille. On parle de quoi ? «Soleil» est le Que fait-il ? «Brille» est le	du soleil sujet il brille verbe
1.17.	Les oiseaux reviennent. De quoi parle-t-on ? «Les oiseaux» est le Que font-ils ? «reviennent» est le	des oiseaux sujet ils reviennent verbe
1.18.	«Les fleurs embaument». De quoi parle-t-on ? «Les fleurs» est le Que font-elles ? «embaument» est le	des fleurs sujet elles embaument verbe
1.19.	Un groupe de mots contenant au moins un sujet et un verbe s'appelle une <i>proposition</i> «Les feuilles tombent» contient un sujet : «feuilles» et un verbe : tombent». «Les feuilles tombent» est donc une	proposition
1.20.	Une contient au moins un sujet et un verbe	proposition
1.21.	Du pain pour les oiseaux. n'est pas une proposition, car il n'y a pas de	verbe

1.22.	Mon crayon rouge est-il une proposition ? Pourquoi ?	non il n'y a pas de verbe
1.23.	Une proposition contient au moins et	un sujet et un verbe
1.24.	Est-ce une proposition ? Farida étudie sa leçon ? Pourquoi ? Quel est le sujet ? Quel est le verbe ?	Oui il y a un sujet et un verbe Farida étudie
1.25.	Farida étudie sa leçon. Un mot qui complète une proposition s'appelle un complément. «sa leçon» est un	complément.
1.26.	A part le sujet et le verbe, une proposition peut contenir un ou plusieurs	compléments
1.27.	De quoi, au moins, est formée une proposition ?	d'un sujet et d'un verbe

2. Le sujet du verbe

2. 1.	Mon voisin claque la porte. Qui est-ce qui claque la porte ? Dans la proposition, mon voisin est le	mon voisin sujet
2. 2.	Ton frère a cassé un carreau. Qui est-ce qui a cassé un carreau ? Dans la proposition, ton frère est le	ton frère sujet
2. 3.	Pour trouver le je pose la question «QUI EST-CE QUI» devant le verbe.	sujet
2. 4.	Ma tante m'offre une bicyclette. Pour trouver le sujet, je pose la question devant le verbe.	Qui est-ce qui ? qui ? ou qui

2. 5.	On trouve le sujet d'un verbe en posant la question devant ce	qui est-ce qui ? ou qui ? verbe
2. 6.	Qui est-ce qui a découvert l'Amérique ? Christophe Colomb est de a découvert.	sujet
2. 7.	Comment trouve-t-on le sujet d'un verbe ?	en posant la question : qui est-ce qui ... ? ou qui ... ?
2. 8.	En posant la question QUI EST-CE QUI, on trouve	un sujet
2. 9.	Trouvez les sujets Le gémit un luit le gronde	(d'autres réponses sont possibles) vent éclair tonnerre
2.10.	Trouvez les sujets Le rampe Le galope La meugle	(d'autres réponses sont possibles) chat cheval vache
2.11.	Le cheval galope. Cheval est le sujet Cheval est un nom Le sujet d'un verbe est souvent un	nom
2.12.	Dans la forêt poussent les champignons. Le sujet de pousse est Le sujet de pousse est un	les champignons nom
2.13.	Vous prenez un bain de soleil. Trouvez le sujet Est-ce un nom ?	vous nom
2.14.	Vous descendez dans la rue Le sujet est Ce n'est pas un C'est un pronom.	vous

2.15.	Ils ont perdu ce match. Le sujet est C'est un	Ils pronom
2.16.	Nous chantons à 3 vois. Le sujet d'un verbe est souvent un nom mais peut aussi être un	pronom
2.17.	Le sujet du verbe peut être ou.....	un nom un pronom
2.18.	Respirer profondément est nécessaire. Le sujet est Il n'est ni un nom' ni un C'est un verbe à l'infinitif.	respirer pronom
2.19.	Mentir est un vilain défaut Le sujet est c'est un	mentir Verbe à l'infinitif
2.20.	Fouad joue au football. Il prête son ballon. Shooter est son plus grand plaisir. Le sujet est tantôt un tantôt un tantôt un	nom pronom verbe
2.21.	Le sujet d'un verbe peut être quelle espèce de mot ?	nom pronom verbe
2.22.	Comment trouve-t-on le sujet d'un verbe ?	en posant la question Qu'est-ce qui ? .. Qui ? ...
2.23.	Je travailla au jardin. Le sujet est c'est un Un sujet peut aussi être un ou un	je pronom verbe nom

2.24.	Apprendre à nager n'est pas difficile. Le sujet est C'est un Un sujet peut aussi être ou	apprendre verbe nom pronom
2.25.	Le sujet d'un verbe peut être un un ou un	nom pronom verbe

3. Le sujet et l'objet de l'action

3. 1.	L'oiseau chante. Ce groupe de mots s'appelle une	proposition
3. 2.	«L'oiseau chante» est une proposition complète. Quand on dit : «Papa prend», il manque quelque chose. Est-ce une proposition complète ?	non.
3. 3.	«Papa prend sa pipe» est une proposition complète. Le mot complète l'idée du verbe «prend». «Ali croque un bonbon». Le mot complète l'idée du verbe «croque».	pipe bonbon
3. 4.	«Le jardinier ferme le portail». L'idée du verbe «ferme» est complétée par le mot	portail
3. 5.	Un mot qui complète l'idée d'un verbe s'appelle un COMPLEMENT. «Maman tire les rideaux». Maman est le les rideaux est le	sujet verbe complément
3. 6.	Une proposition peut contenir plusieurs compléments. «Dans le train, les voyageurs donnent leur billet au contrôleur». est le sujet. Il y a trois compléments :	les voyageurs dans le train— leur billet— con- ducteur

3. 7.	«L'autre jour, j'ai rencontré sur la route un oiseau blessé. Il y a ici compléments	trois
3. 8.	Une proposition contient au moins un et un	sujet verbe
3. 9.	Une action a toujours un sujet. Une action peut aussi avoir un OBJET. Elle peut s'exercer sur une personne ou une chose. Cette personne ou cette chose s'appelle l' de l'action.	objet
3.10.	Une action s'exercer sur un	objet
3.11.	Le est la personne ou la chose qui fait l'action. L' est la personne ou la chose sur qui s'exerce l'action.	
3.12.	«La cliente remercie le marchand.» La cliente est la personne qui fait l'action. La cliente est le de l'action.	sujet
3.13.	L'action s'exerce sur le marchand. est l'OBJET de l'action.	le marchand
3.14.	«L'écuyer termine ses devoirs.» est l'objet de l'action. est le sujet de l'action.	ses devoirs l'écuyer
3.15.	«Le facteur trie les lettres.» «Les lettres» est de l'action	l'objet
3.16.	«En automne, les arbres perdent leurs feuilles.» «perdent» exprime une action Le sujet est l'objet est	les arbres leurs feuilles
3.17.	«Mon père a parlé au maître.» Le sujet de l'action est «maître» est un complément d'OBJET. car «maître» est de l'action	mon père l'objet

3.18.	« Dans le jardin, Mona et Ali cueillent des roses. » Le sujet est L'objet de l'action est	Mona et Ali
3.19.	Le mot qui exprime l'objet de l'action s'appelle un COMPLEMENT D'OBJET. « Les éclaireurs montèrent leur tente. » L'action s'exerce sur « leur tente ». « leur tente » s'appelle un	complément d'objet
3.20.	« L'odeur est fleurs embaumait la petite chambre. » « La petite chambre » est l'..... de l'action. « La petite chambre » est	l'objet complément d'objet
3.21.	« L'inondation a ravagé les champs. » L'objet de l'action est Le sujet de l'action est Le complément d'objet est	les champs l'inondation les champs
3.22.	« Un camion transporte du sable. » « du sable » est un	complément d'objet
3.23.	« Mon frère se lave les dents. » L'action s'exerce sur « Les dents » est un	les dents complément d'objet
3.24.	« Le directeur n'a pas répondu à ma lettre. » L'action s'exerce sur « ma lettre » est un	ma lettre complément d'objet
3.25.	« La vendeuse répond à la cliente. » L'action s'exerce sur « la cliente » est un	la cliente complément d'objet
3.26.	« La bergère surveille ses moutons. » L'action s'exerce sur « Les moutons » est un ?	les moutons complément d'objet
3.27.	Le mot qui indique sur quel OBJET porte l'action s'appelle un	complément d'objet

3.28.	«Ma soeur a dessiné un cheval». «ma soeur» est le «a dessinée» est le «un cheval» est le	sujet verbe complément d'objet
3.29.	«La servante ouvre le robinet». «Le robinet» est un	complément d'objet
3.30.	Les mots qui expriment l'objet de l'action sont des	compléments d'art d'objet

4. Les compléments d'objet

4. 1.	Le verbe d'une proposition exprime Une ACTION. Exemple : les enfants jouent dans la cour. «jouent» exprime de jouer	l'action
4. 2.	Le verbe exprime une	action
4. 3.	L'action du verbe s'exerce parfois sur une personne ou une chose. «Les spectateurs ont acclamé le vainqueur». L'action s'exerce ici sur une personne «le »	vainqueur
4. 4.	L'action peut s'exercer sur ou bien sur	une personne une chose
4. 5.	La personne ou la chose sur qui s'exerce l'action est indiquée par un complément d'objet. «le vainqueur» est un	complément d'objet
4. 6.	Si l'action s'exerce sur une personne ou une chose, cette personne ou cette chose est désignée par	un complément d'objet
4. 7.	Un complément d'objet est facile à reconnaître : Il suffit de regarder s'il désigne l' de l'action.	objet

4. 8.	Le mécanicien a réparé ma voiture. «Ma voiture» est un complément d'objet. Pourquoi ?	il désigne l'objet de l'action.
4. 9.	«Nous essayerons notre nouvelle voiture la semaine prochaine». «La semaine prochaine» n'est pas un complément d'objet Pourquoi ?	l'action ne s'exerce pas sur la semaine pro- chaine
4.10.	Nous essayerons notre voiture la semaine prochaine. «Notre voiture» est un complément d'objet. Pourquoi ?	l'action porte sur notre voiture.
4.11.	Dans quels exemples le mots soulignés sont-ils des compléments d'objet ? a) Mon parrain est venu <i>ce matin</i> . b) Le chien avale <i>sa pâtée</i> . a) Papa a sorti la voiture <i>du garage</i> . d) Papa a sorti <i>la voiture du garage</i> .	b) d)
4.12.	DANS LES EXEMPLES SUIVANTS, DITES SI LES MOTS SOULIGNES SONT BIEN DES COMPLEMENTS D'OBJET : Une voiture a dépassé un cycliste à toute allure.	non
4.13.	Une voiture a dépassé <i>un cycliste</i> à toute allure.	oui
4.14.	<i>L'autre jour</i> , des cambrioleurs ont forcé la porte.	non
4.15.	<i>L'autre jour</i> , des cambrioleurs ont forcé <i>la porte</i> .	oui
4.16.	Le mécanicien arrêta <i>la locomotive</i> au signal rotge.	oui
4.17.	Le mécanien arrêta la locomotive au <i>signal rouge</i> .	non
4.18.	Ton pantalon est usé <i>jusqu'à la corde</i> .	non
4.19.	Prenez donc <i>un biscuit</i> .	oui

4.20.	Chaque matin, le laitier <i>réveille</i> <i>les voisins.</i>	oui
4.21.	Chaque matin, le laitier réveille les voisins. «chaque matin» est un complément d'objet ? Pourquoi ?	non l'action ne s'exerce pas sur « chaque matin »
4.22.	Chaque matin, le laitier réveille les voisins. «Le laitier» est-il un complément d'objet ? Pourquoi ?	non ATTENTION «le laitier est le SUJET de l'action
4.23.	L'été dernier, les vacances étaient merveilleuses. «l'été dernier» est-il un complément d'objet ?	Non
4.24.	L'été dernier, les vacances étaient merveilleuses. «les vacances» est-il un complément d'objet ? Pourquoi ?	non les vacances est le sujet.
4.25.	Un complément d'objet désigne	la personne ou la chose sur qui s'exerce l'action
4.26.	Indiquez le ou les compléments d'objet : Une fois grimpé dans le cerisier, tu rempliras ton panier jusqu'au bord. Demain, tu porteras ces fruits à ta grand-mère, qui est à l'hôpital	panier fruits grand-mère

5. Les compléments d'objet direct et indirect

5. 1.	Hoda distribue du pain aux oiseaux. Le verbe a deux compléments : «du pain» et « »	oiseaux

5. 2.	«Du pain» est un complément d' Il est DIRECTEMENT rattaché au verbe, sans préposition. Au contraire, «oiseaux» est rattaché au verbe par la préposition	objet aux
5. 3.	«Ton cousin a offert une montre à sa mère». « » est directement rattaché au verbe. «sa mère» est relié au verbe par la préposition	montre à
5. 4.	«Notre classe a fait une collecte pour les infirmes». «les infirmes» est relié au verbe par la préposition ... Au contraire, « » est relié DIRECTEMENT au verbe	pour «collecte»
5. 5.	«Tu raconteras cette histoire à tes amis». «cette histoire» est relié au verbe, sans préposition. « » est le sujet de la proposi- tion. « » est un complément d'objet DIRECT .	directement tu histoire
5. 6.	«La vendeuse a adressé ses excuses à la cliente». «ses excuses» est relié au verbe DIRECTEMENT sans réposition ; «excuses» est donc un complément d'objet	direct
5. 7.	Comment faire pour trouver le sujet d'un verbe ?	on pose la question QUI EST-CE QUI ?

5. 8.	Pour trouver un complément d'objet DIRECT, il faut d'abord chercher le verbe. «Hoda distribue du pain aux oiseaux». Le verbe est	distribue
5. 9.	Une fois le verbe trouvé, il faut chercher son sujet. «Hoda distribue du pain aux oiseaux». Le sujet est « ».	Hoda
5.10.	Pour trouver le COMPLEMENT D'OBJET DIRECT, on pose la question QUI ou QUOI APRES le verbe. Hoda distribue QUOI ? « »	du pain
5.11.	«Hoda distribue du pain» « » est le complément d'objet direct du verbe «distribue»	du pain
5.12.	«du pain», complément d'objet DIRECT répond à la question ou APRES le verbe.	qui quoi
5.13.	Le complément d'objet DIRECT répond à quelle question ?	qui ou quoi après le verbe
5.14.	Comment trouve-t-on le COMPLEMENT D'OBJET DIRECT d'un verbe ?	on pose la question qui ou quoi APRES le verbe.
5.15.	«Le maçon avait rangé ses outils, son pain et ses vêtements de travail dans le coffre de sa voiture». Le maçon avait rangé quoi ?	ses outils son pain ses vêtements
5.16.	«Cent fois sur le métier remettez votre ouvrage». Le verbe «.....» a un complément d'objet direct : «.....»	remettez ouvrage

5.17.	« Pierre veut s'acheter une bicyclette » Il économise soigneusement son argent. Trouvez le ou les compléments d'objet direct.	bicyclette
5.18.	« Assis sur ses pattes de derrière, l'écureuil grignotait sa noisette à petit coups de dents fébriles. » Le verbe « » a un complément d'objet direct : « »	grignotait noisette
5.19.	« Mon voisin a retrouvé son porte- feuille dans l'escalier. » « » est le complément d'objet direct du verbe « »	portefeuille a retrouvé
5.20.	« Si un jour nous achetons un poste de TV ; nous choisirons soigneusement nos émissions. » « poste » est le complément d'objet direct du verbe « ». « » est le complément d'objet direct du verbe « »	achetons émissions choisirons
5.21.	Comment trouve-t-on le complément d'objet direct d'un verbe ?	en posant la ques- tion QUI ou QUOI après le verbe
5.22.	Comment trouve-t-on sujet d'un verbe ?	en posant la ques- tion QUI ou QUOI après le verbe
5.23.	« Tout effort porte ses fruits. » Quel est le sujet ? « » Quel est le verbe ? « » Quel est le complément d'objet direct ? « »	« tout » effort porte fruits
5.24.	« Hoda distribue du pain aux oiseaux » est le complément d'objet direct du verbe « »	pain distribue

5.25.	«Le 1er avril, nous avons joué un bon tour à Mounir». «Un bon tour» est le du verbe «avons joué». «.....» est un autre complément d'objet.	complément d'objet direct Mounir
5.26.	«Nous avons joué un bon tour à Mounir». «Mounir» est relié au verbe indirectement par la préposition «.....» «Mounir» est-il un complément d'objet direct ?	à non
5.27.	«Mounir» est relié au verbe par la préposition «à». C'est donc un complément d'objet «.....» Le complément d'objet DIRECT, lui, est relié au verbe préposition	indirect sans
5.28.	«Hoda» donne du pain aux oiseaux. «oiseaux» est relié au verbe par la préposition «.....». Oiseaux est un complément d'objet.	aux indirect
5.29.	Le complément direct et le complément indirect se ressemblent : en effet, tous deux désignent l' de l'action.	objet
5.30.	Pour trouver un complément d'objet INDIRECT, on pose la question A QUI (A QUOI) ou POUR QUI (POUR QUOI) APRES LE VERBE, «Véronique donne du pain» Réponse : «AUX oiseaux».	à qui
5.31.	Le complément d'objet est relié au verbe SANS préposition. Le complément d'objet est relié au verbe par une préposition.	direct indirect
5.32.	C'est d'abord à nos voisins qu'il faut penser.» Le complément d'objet indirect est «.....»	voisins

5.33.	«C'est à une leçon de révision que j'ai commencé à comprendre.» «.....» est un complément d'objet Indirect.	comprendre
5.34.	«L'agent dresse une contravention à l'automobiliste.» Le complément d'objet direct est «.....» Le complément d'objet indirect est «.....»	contravention automobiliste
5.35.	«Le pharmacien donna les premiers soins à la victime». Quel est le verbe ? «.....» Quel est le sujet ? «.....» «la victime» a quelle fonction ? «.....» «les soins» à quelle fonction ? «.....»	donna le pharmacien complément d'objet indirect complément direct
5.36.	«Le comité a adressé ses félicitations au vainqueur de la course.» «le comité» a quelle fonction ? «.....» «Vainqueur» : «félicitations» :	sujet complément d'objet indirect complément d'objet direct
5.37.	Comment trouve-t-on le complément d'objet direct d'un verbe ?	en posant la question à qui ou à quoi après le verbe.
5.38.	Comment trouve-t-on le complément d'objet indirect d'un verbe ?	on posant la question à qui ou à quoi après le verbe
5.39.	Comment trouve-t-on le sujet d'un verbe ?	en posant la question qui est-ce qui AVANT le verbe
5.40.	Il y a deux sortes de compléments d'objet. Lesquels ?	complément direct et indirect

6. *Les compléments circonstanciels de temps et de lieu.*

6. 1.	«Toutes les nuits, la chouette jetait son cri lugubre.» «Toutes les nuits» est-il l'objet de l'action ?	non
6. 2.	«Toute la famille rit de bon coeur.» «De bon coeur» donne un renseignement supplémentaire. Il ne désigne par «l'objet de l'action». «de bon coeur» est-il un complément d'objet ?	non
6. 3.	«Sur la plus haute branche, un rossignol chantait.» «Sur la plus haute branche» est-il l'objet de l'action ?	non
6. 4.	Un complément qui indique l'objet de l'action s'appelle un complément. Les autres compléments s'appellent des compléments CIRCONSTANTIELS. Ecrivez ce mot	d'objet circonstanciels.
6. 5.	Un complément CIRCONSTANCIEL n'indique pas l'objet de l'action. Un complément donne un renseignement supplémentaire.	circonstanciel
6. 6.	Les compléments directs et indirects sont des compléments Les compléments n'indiquent pas l'objet de l'action.	d'objet circonstanciels
6. 7.	Il y a deux sortes de compléments d'objet : les compléments et	directs et indirects
6. 8.	Il y a deux sortes de compléments : les compléments et les compléments	d'objet circonstanciels

6. 9.	«Je réussis cet exercice facilement». Mon action s'exerce sur « », qui est donc un complément	« exercice » d'objet (direct)
6.10.	«Je réussis cet exercice facilement». «facilement» donne un renseignement supplémentaire. «Facilement» est donc un complément ...	circonstanciel.
6.11.	«Cet été, mes parents loueront un chalet près de Montazah». Le verbe a 2 compléments circonstanciels. «Ce sont « » et « » Il a un complément d'objet : « »	« cet été » « Montazah » « chalet »
6.12.	«Dès l'aube, les camions défilent sans arrêt sur le boulevard». Le verbe a 3 compléments circonstanciels : « », « », et « » Combien y a-t-il de compléments d'objet ? « »	dès l'aube sans arrêt sur le boulevard aucun (zéro)
6.13.	«Tristet Védène descendait le Rhône sur une galère en chantant». «Le Rhône» a quelle fonction ? «Tristet Védène» a quelle fonction ?	complément d'objet direct sujet
6.14	Il ne faut pas confondre le sujet du verbe et les compléments du verbe. Il ne faut pas confondre les compléments et les compléments qui donnent un renseignement supplémentaire.	d'objet circonstanciels
6.15.	«Dimanche passé, Nicolas a apporté des fleurs à sa grand-mère». « » indique le sujet de l'action. « » et « » sont des compléments d'objet. « » donne un renseignement supplémentaire.	« Nicolas » « fleurs » « grand- mère » « dimanche passé »

6.16.	«Dimanche passé n'indique ni le sujet ni l'objet de l'action. «Nicolas a apporté des fleurs QUAND ? « » «dimanche passé répond à la question après le verbe	dimanche passé quand
6.17.	Un complément qui répond à la question QUAND indique qui répond à la question Dans l'exemple précédent, «dimanche passé» indique de l'action	le moment
6.18.	Un complément qui indique le MOMENT de l'action s'appelle un <i>complément circonstanciel de temps</i> . «Dimanche passé» est un	complément circonstanciel de temps.
6.19.	Un mot qui répond à la question QUAND est un complément de	complément circonstanciel de temps.
6.20.	Un complément indique le de l'action.	circonstanciel de temps moment
6.21.	Comment s'appelle un complément qui indique le moment de l'action ?	complément circonstanciel de temps.
6.22.	On trouve un complément circonstanciel de temps en posant la question après le verbe.	quand
6.23.	«Dimanche passé, Nicolas a apporté des fleurs à sa grand-mère». «des fleurs» répond à la question «Nicolas» répond à la question «dimanche passé» « »	quoi ? qui est-ce qui ? quand ?
6.24.	Comment trouve-t-on un complément circonstanciel de temps ?	On pose la question « quand » après le verbe.

6.25.	«En ville, la neige se transforme très vite en boue jaunâtre». indique le sujet de l'action indique un renseignement supplémentaire.	la neige en ville ou très vite
6.26.	«En ville, la neige se transforme très vite en boue jaunâtre». «en ville» n'indique ni le sujet ni l'..... de l'action indique le LIEU de l'action	objet. en ville
6.27.	«En ville, la neige se transforme très vite en boue jaunâtre». «La neige» répond à la question avant le verbe. répond à la question <i>Où</i> après le verbe.	en ville
6.28.	«en ville» répond à la question après le verbe. «en ville» est un de LIEU	où complément circonstanciel
6.29.	Un complément qui indique le MOMENT de l'action est un de Un complément qui indique le LIEU de l'action est un de	complément circonstanciel de temps. complément circonstanciel de lieu
6.30.	On trouve un complément circonstanciel de lieu en posant la question après le verbe.	où
6.31.	Un complément circonstanciel de temps répond à la question QUAND après le verbe. un de lieu répond à la question après le verbe.	complément cir- constanciel où
6.32.	Comment trouve-t-on un complément de LIEU ?	on pose la question où après le verbe.

7. Les compléments circonstanciels de manière, de but et de cause.

7. 1.	«Pendant les vacances, notre voisin prête généreusement son appartement à nos amis de Hollande». Le verbe est «.....»	— prête
7. 2.	Dans l'exemple précédent, quel est le sujet ?	voisin
7. 3.	Dans le même exemple, quelle est la fonction du mot «appartement» ?	complément d'objet direct
7. 4.	Quelle est la fonction du mot «amis» ?	complément d'objet indirect (attribution)
7. 5.	«Pendant les vacances, notre voisin prête généreusement son appartement à nos amis de Hollande». Combien y a-t-il de compléments circonstanciels ? Les quels	deux vacances généreusement
7. 6.	Quand notre voisin prête-t-il son appartement ? De quelle manière notre voisin prêt-t-il son appartement ?	pendant les vacances généreusement
7. 7.	«généreusement» n'indique ni le lieu, ni le moment de l'action, mais de quelle manière elle se produit. «généreusement» est un complément circonstanciel de	manière
7. 8.	«Le ballon frappe la natte avec violence». «avec violence» a quelle fonction ?	complément circonstanciel de manière
7. 9.	«La fusée s'éleva alors dans un fracas étourdissant». La fusée s'éleva de quelle manière ? «fracas» a quelle fonction ?	dans un fracas étourdissant complément circonstanciel de manière

7.10.	«J'ai parcouru la moitié du trajet au pas de course». «au pas de course» a quelle fonction ?	complément circonstanciel de manière
7.11.	«Samedi soir, l'électricité a brusquement été coupée dans le quartier». Quel est le verbe ?	a été coupée
7.12.	Dans l'exemple 7.11, quelle est la fonction de «samedi soir» ?	complément circonstanciel de temps
7.13.	Au numéro 7.11, quelle est la fonction de «l'électricité» ?	sujet
7.14.	Au numéro 7.11, «brusquement» a quelle fonction ?	complément circonstanciel de manière
7.15.	«Dans tout le quartier» a quelle fonction ?	complément circonstanciel de but
7.16.	Il y a deux sores de compléments d'objet : les compléments d'objet et	d'abjet indirect
7.17.	«Mona montre le chemin aux étrangers». «étrangers» a quelle fonction ?	complément d'objet indirect
7.18.	«Mona montre le chemin aux étrangers». «étrangers» a quelle fonction ?	complément de but indirect
7.19.	Enumérez trois types de compléments circonstanciels	complément circonstanciel de lieu de temps de manière
7.20.	«Monsieur Hachem marche beaucoup pour rester en bonne santé». Monsieur Hachem marche, beaucoup, dans quel BUT ?	pour rester en bonne santé

7.21.	« Pour rester en bonne santé » est un complément circonstanciel de	but
7.22.	« Pour atterrir, le pilote doit entrer en contact avec la tour de contrôle ». « Pour atterrir » a quelle fonction ?	complément circonstanciel de but
7.23.	Au cirque, l'acrobate a vérifié soigneusement le filet en vue d'un exercice particulièrement périlleux. Quel est le verbe ?	a vérifié
7.24.	Dans l'exemple précédent, quel est le sujet du verbe ?	l'acrobate
7.25.	Il faut pardonner bien des torts à un frère. « frère » a quelle fonction ?	complément d'objet indirect
7.26.	Exemple : 7.25 « torts » a quelle fonction ?	complément d'objet direct
7.27.	Il fait cela pour notre « édification » « édification » a quelle fonction ?	complément circonstanciel de but
7.28.	Les compléments n'expriment pas l'objet de l'action. Ils donnent un renseignement supplémentaire.	circonstanciels
7.29.	Il existe deux sortes de compléments d'objet. Lesquelles ?, ...	direct et indirect
7.30.	Les compléments circonstanciels peuvent exprimer plusieurs idées, telles que le lieu, le temps, la manière, la ou le	cause — but

8. *L'attribut du sujet*

8. 1.	«Le père de Viviane est gendarme». Le mot «gendarme» nous dit ce qu'est	le père de Viviane.
8. 2.	«Les cheveux de Philippe sont bruns». Le mot «brun» nous dit comment sont	les cheveux de Philippe.
8. 3.	«L'Afrique est un continent». Le mot nous dit ce qu'est	continent l'Afrique
8. 4.	«L'Afrique est un continent». Comment s'appelle ce groupe de mots ?	Une proposition
8. 5.	«L'Afrique est un continent» s'appelle une proposition. Pourquoi ?	Il y a un sujet et un verbe.
8. 6.	«L'Afrique est un continent». Quel mot nous dit ce qu'est le sujet ?	continent
8. 7.	«Le charbon est un combustible». Quel est le sujet ? Quelle qualité donne-t-on à ce sujet ?	le charbon c'est un combustible
8. 8.	«Lâcher le guidon de son vélo est dangereux». Quel est le sujet ? Quelle qualité donne-t-on à ce sujet ?	 lâcher c'est dangereux
8. 9.	Un objet donnant une qualité à un personnage s'appelle un ATTRIBUT . Un mot qui donne une qualité à un sujet s'appelle aussi un	attribut
8.10.	La couronne et le spectre sont les attributs du	roi

8.11.	Les clefs du Paradis sont les de Saint Pierre	attributs
8.12.	Le bâton blanc est l'attribut de qui ?	de l'agent de police
8.13.	La massue et la peau de lion sont les d'Hercule	attributs
8.14.	«Mon encrier est vide». Quel est le sujet ?	encrier
8.15.	«Mon encrier est vide». Quel mot nous dit <i>ce qu'est</i> le sujet ?	vide
8.16.	«Mon encrier est vide». «encrier» est le sujet. «vide» à quelle fonction ?	attribut du sujet.
8.17.	«Monsieur Reda est professeur». «professeur» a quelle fonction ?	attribut du sujet.
8.18.	«Chafik sera vétérinaire». Quelle fonction a le mot «vétérinaire» ? Pourquoi ?	attribut du sujet. Il donne une qualité au sujet.
8.19.	«Mon voisin est boulanger». Pourquoi le mot «boulanger» est-il un attribut ?	Il donne une qualité au sujet.
8.20.	«Le Nil est calme». «calme» est un attribut du sujet. Le sujet est	le Nil
8.21.	«Cette dame est ma tante». «tante» a quelle fonction ?	attribut du sujet donne une qualité au sujet
8.22.	Le sujet et son attribut sont reliés par le verbe «être». «La terre est humide». Le sujet est «.....» L'attribut est «.....»	la terre humide

8.23.	Le sujet (terre) et l'attribut (humide) sont reliés par le verbe	être
8.24.	Par quoi le sujet et l'attribut sont-ils reliés ?	par le verbe être
8.25.	«La terre était boueuse».	
	1) suje :	1. la terre
	2) attribut :	2. boueuse
	3) les deux mots sont reliés par :	3. le verbe être
8.26.	«Ses parents seront fiers de lui».	attribut
	«fiers» a quelle fonction ?	suje
	«parents» a quelle fonction ?	
8.27.	Par quoi sont reliés le sujet et son attribut ?	par le verbe être
8.28.	Un mot qui indique ce qu'est ou comment est un sujet a quelle fonction ?	attribu
8.29.	Plusieurs verbes valent le verbe être. Exemple : «Vous devenez savants». On peut remplacer par le verbe être : «Vous êtes savants». Le verbe peut être remplacé par le verbe être.	devenir
8.30.	«Ta blouse reste propre».	
	On peut remplacer par le verbe être ta blouse propre	est
	Le verbe vaut le verbe être	rester
8.31.	«Ton explication semble claire».	
	Le verbe vaut le verbe être	sembler
8.32.	Les verbes valent le verbe être. Ces verbes relient un sujet et son	devenir — rester — sembler attribut

8.33.	Ecrivez quatre verbes pouvant relier un sujet et son attribut.	être — sembler — devenir — rester
8.34.	Les verbes qui valent le verbe être s'appellent des verbes ATTRIBUTIFS «Paraître» vaut aussi le verbe être «Paraître» est un verbe	attributif
8.35.	«Devenir», «rester», sont des verbes	attributifs
8.36.	On peut remplacer un verbe attributif par le verbe	être
8.37.	Un verbe reliant un sujet et son attribut s'appelle un verbe	attributif
8.38.	«La maison semblait inhabitée». «semblait» est un verbe	attributif
	«inhabitée» a quelle fonction ?	attribut du sujet
8.39.	Un verbe attributif peut être remplacé par le verbe être. «Le jardinier a les mains propres». «a» est-il un verbe attributif ? Pourquoi ?	non on ne peut pas remplacer «a» par le verbe être
8.40.	«Avec ce fichu sur la tête, Janine semble une petite vieille». «une petite vieille» est un attribut, parce qu'on peut dire : «Janine une petite vieille».	est
8.41.	Le verbe avoir N'EST PAS un verbe attributif. Il est suivi d'un complément direct «J'AI un caillou dans mon soulier». «caillou» a quelle fonction ?	complément direct
8.42.	Le verbe avoir est-il un verbe attributif ?	non

8.43.	«La mante religieuse est un insecte». «Elle dévore son époux». «insecte» a quelle fonction ? «époux» a quelle fonction ?	attribut du sujet complément direct
8.44.	«Le merle a un plumage noir. Ces't un bel oiseau». «plumage» a quelle fonction ? «oiseau» a quelle fonction ?	complément direct attribut du sujet
8.45.	«Mon patron a les cheveux gris». «cheveux» a quelle fonction ?	complément direct
8.46.	«Ses cheveux sont devenus gris». «cheveux» à quelle fonction ? «gris» a quelle fonction ?	sujet attribut

9. *Encore l'attribut du sujet*

9. 1.	On trouve l'attribut du sujet en posant la question QU'EST-IL ou «Mon chien est noir». Comment est mon chien ?	noir
9. 2.	«Mon chien est noir». «noir» a quelle fonction ?	attribut
9. 3.	On trouve l'attribut du sujet en posant la question ou	qu'est-il ? comment est-il ?
9. 4.	Donnez 4 verbes attributifs.	devenir sembler paraître rester
9. 5.	Comment trouve-t-on un attribut du sujet ?	On pose la question : qu'est-il ou comment est-il ?
9. 6.	«L'eau du fleuve coule lentement». Quelle est la fonction de «lentement».	complément de manière

9. 7.	«L'eau coule lentement». Un complément de manière n'est JAMAIS relié au verbe par un verbe attributif. «coule» est-il un verbe attributif ? Pourquoi ?	Non. On ne peut pas le remplacer par le verbe être.
9. 8.	«Ces ouvriers travaillent vite». «vite» a quelle fonction ?	complément de manière
9. 9.	Un attribut est toujours relié au sujet par quoi ?	un verbe attributif
9.10.	«Ce conducteur circule prudemment». Ce conducteur paraît prudent. «prudemment» a quelle fonction ? «prudent» a quelle fonction ?	complément de manière attribut du sujet
9.11.	L'attribut du sujet est souvent un ADJECTIF. «Ton écriture est rapide». est un attribut. C'est un mot de quelle espèce ?	rapide adjectif
9.12.	Dans les exemples suivants, donnez le fonction du mot souligné : «La chèvre resta longtemps <i>immobile</i> ».	attribut du sujet
9.13.	«Tu deviendras <i>médecin</i> ».	attribut
9.14.	«Cette hache est <i>tranchante</i> ».	attribut
9.15.	Un attribut est souvent un adjectif. Un attribut est parfois un NOM. «Hatem sera <i>médecin</i> ». <i>médecin</i> est de quelle espèce ?	un nom
9.16.	«Ce bâtiment est une école». «Ecole» a quelle fonction ? «école» est de quelle espèce ?	attribut un nom

9.17.	«Tu deviendras certainement un champion». L'attribut est de quelle espèce ? ...	un nom
9.18.	«Tu deviendras certainement célèbre». L'attribut est de quelle espèce ?	un adjectif
9.19.	Un attribut peut être un ou un	nom adjectif
9.20.	«Mon crayon est celui-ci». «Celui-ci» a quelle fonction ? «Celui-ci» est un <i>pronom</i> . Un attribut peut être encore un	attribut pronom
9.21.	«Ce parapluie est le tien». «Le tien» a quelle fonction ? «Le tien» est de quelle espèce ?	attribut pronom
9.22.	Un attribut peut être de quelle espèce ?	un nom un pronom un adjectif
9.23.	Un attribut peut être un nom ou un pronom. Mais le plus souvent c'est un	adjectif
9.24.	Dans les exemples suivants, donner la fonction du mot souligné «Les jours devenaient toujours plus courts».	attribut du sujet.
9.25.	«Cette affaire semble bien embrouillée».	attribut du sujet
9.26.	«Le paysage se dessinait avec netteté».	complément de manière
9.27.	«Ces gens vivent très modestement».	complément de manière
9.28.	«Le chauffeur est sain et sauf».	attribut du sujet.
9.29.	«Le mercure n'est pas considéré comme un liquide».	attribut du sujet.

9.30.	Attention, on peut remplacer «considérer comme» par le verbe être «Considérer comme» est donc un verbe ?	attributif
9.31.	«Cet outil s'appelle un <i>tranchet</i> ».	attribut du sujet
9.32.	«Certaines personnes restent <i>enfants</i> toute leur vie».	attribut du sujet
9.33.	«Tu sembles <i>ennuyé</i> ».	attribut du sujet
9.34.	«Sans tes précisions, la <i>situation</i> paraîtrait <i>bizarre</i> ».	sujet attribut
9.35.	«Les messieurs prendront le café».	complément direct
9.36.	«Ce coureur peut déjà être considéré comme le <i>vainqueur</i> ».	attribut du sujet
9.37.	«La cigale se trouva fort <i>dépourvue</i> ».	Attribut du sujet.
9.38.	«Monsieur le Maire a terminé son <i>discours</i> ».	complément direct
9.39.	«Le soldat se battit avec <i>héroïsme</i> ».	complément de manière.
9.40.	«Le directeur a son <i>anniversaire demain</i> »	complément direct complément du temps
9.41.	«Ton pantalon a un <i>accroc</i> ».	complément direct
9.42.	«Si j'étais riche, je serais peut-être moins <i>heureux</i> ».	attribut du sujet
9.43.	Hazem sera le <i>capitaine</i> de l'équipe.	attribut du sujet.
9.44.	«Madame Berger a le <i>teint vif</i> ».	complément direct
9.45.	Le sujet et son attribut sont reliés par un verbe	attributif

9.46.	Les verbes attributifs valent le verbe	être
9.47.	On peut remplacer un verbe par le verbe être	attributif
9.48.	Combien y a-t-il de verbes attributifs dans cette liste : trouver, sembler, donner, montrer, devenir, paraître, oublier, rester.	quatre (cf.9.4).
9.49.	Comment s'appelle un mot qui donne une qualité à un sujet ?	un attribut
9.50.	Comment trouve-t-on un attribut du sujet ?	On pose la question qu'est-il ou comment est-il ?
9.51.	Un attribut est le plus souvent de quelle espèce de mot ?	un adjectif
9.52.	Un attribut est souvent un adjectif, mais il peut aussi être un ou un	nom pronom
9.53.	Un peu de revision : Donnez la fonction des mots soulignés : « Les sportifs sont arrivés <i>péniblement</i> <i>au sommet</i> ».	sujet complément de manière complément de lieu.
9.54.	« C'est à regret que je <i>vous</i> quitte ».	complément direct.
9.55.	« Réponds poliment ! »	complément de manière
9.56.	Avec cette allure, tu paraissais <i>redoutable</i> .	attribut du sujet
9.57.	Maher est <i>menuisier</i> .	attribut du sujet
9.58.	« Votre déguisement a eu un énorme succès ».	complément direct.

9.59.	«J'ai fini de coudre à la machine».	complément de manière
9.60.	Ces savants ont trouvé un <i>remède</i> contre le cancer.	complément direct.
9.61.	Notre villa a le climat doux.	complément direct.
9.62.	«La pente devient rapide».	attribut du sujet
9.63.	«Le concert paraît <i>interminable</i> ».	attribut du sujet
9.64.	A tour de rôle, les <i>comédiens</i> saluèrent le <i>public</i> qui semblait <i>enthousiaste</i> .	complément de manière sujet complément direct attribut du sujet

10. Nature des compléments

10.1.	Les compléments sont des mots de différentes espèces. «La fermière remplit son panier». Le complément direct «son panier» est de quelle espèce ?	un nom
10.2.	L'avion disparut dans un nuage. «Nuage» est un nom. Un complément peut être un	nom
10.3.	Un complément peut être un nom. Un complément peut aussi être un verbe à l'infinitif. «La troupe s'est arrêtée pour se reposer». Le complément de but «se reposer» est un verbe à	l'infinitif
10.4.	Un complément peut être un nom. Il est parfois un comme dans l'exemple suivant : «Mon chat ne pense qu' à dormir»	verbe à l'infinitif

10.5.	De quelle espèce est le complément ? «Les délégués se sont réunis pour discuter».	verbe à l'infinitif
10.6.	De quelle espèce est le complément ? «Ces fruits ont mûri en serre».	nom
10.7.	Un complément est parfois constitué par toute une proposition : «Les chevaux aiment qu'on les flatte lorsqu'ils ont franchi correctement l'obstacle». «Les chameaux aiment quoi ? Ecrivez tout le complément direct.	qu'on les flatte lorsqu'ils ont franchi cor- rectement l'obstacle
10.8.	Un complément peut être un nom, un verbe à l'infinitif, ou encore entière	une proposition
10.9.	«Pour travailler, tu mettras un tablier». De quelle espèce est le complément direct ? De quelle espèce est le complément circonstanciel de but.	nom verbe à l'infinitif
10.10.	«Voudrais-tu répéter ce que tu viens de dire ? Le complément d'objet direct de «voudrais-tu» est de quelle espèce ? Le complément d'objet direct de «répéter» est de quelle espèce ?	un verbe à l'infinitif une proposition
10.11.	Un complément peut être..... ou ou encore Parfois un complément circonstanciel est un adverbe. Ex : «Tu parles sérieusement». «sérieusement» est un	un nom un verbe à l'infinitif une proposition adverbe

10.12.	On rencontra aussi des compléments circonstanciels du type suivant : «Jean est parti en courant». «en courant» n'est ni un verbe à l'infinitif, ni un nom, ni une proposition, ni un adverbe «en courant» s'appelle un gérondif, «en chantant» est un	gérondif
10.13.	Un complément peut encore être un pronom. Dans quel(s) exemple(s) le complément est-il un pronom ? a) «Avez-vous les mains propres». b) «Montrez-moi les vôtres». c) «Allez les laver».	b) c)
10.14.	Où est le complément direct ? De quelle espèce est-il ? «Ces livres nous plaisent beaucoup ; nous les achèterons».	les, pronom personnel.
10.15.	«Un berger leur a montré le chemin. Ils l'ont remercié». «Montré a un complément direct : C'est un «remercié» a un complément direct c'est un :	chemin nom l' pronom
10.16.	«Voulez-vous ces chaussures ?» «— Non merci, nous préférons celles-ci». «Voulez-vous» a un complément direct : C'est un «préférons» a un complément direct : c'est un :	chaussures nom celles-ci pronom
10.17.	Un complément d'objet direct est employé directement sans Le complément indirect lui s'emploie avec une préposition telle que à, pour de.	préposition

10.18. Lorsque le complément indirect est un pronom personnel, il se place devant le verbe, SANS préposition. «Tes amis te montrent l'exemple». «exemple» a quelle fonction ? «te» à quelle fonction ?	complément direct complément indirect
10.19. «Tes amis te montrent l'exemple». «Te» est un complément indirect. «te» veut dire «à toi». «Tes amis montrent l'exemple à toi». «te» est de quelle esptce ?	pronom personnel
10.20. Un pronom personnel complément indirect se place leverbe	devant
10.21. Le complément d'objet indirect s'emploie avec une préposition sauf si cest un	pronom personnel
10.22. «Le malade est très faible. Vous le laisserez dormir. Demain, quand vous le réveillerez, vous lui <i>prenez</i> sa température. 1. «Vous» du verbe 2. «le» du verbe 3. «lui» du verbe	1. pronom personnel sujet «laissez» 2. pronom personnel compl. direct «réveillerez». 3. pronom personnel compl. indir. «prenez»
10.23. «Jeanne, apportez-moi mes pantouffles !» «moi» du verbe	pronom personnel. complément indirect «apportez»

10.24.	«Pour Noel, mes cousins désirent m'inviter. Je leur répondrai dès que possible.» «m» du verbe «leur» du verbe	pronom personnel compl. direct «inviter» pronom personnel, compl. indirect «répondrai».
10.25.	«Je leur répondrai dès que possible.» Le complément indirect est de quelle espèce ? Il est employé préposition Il signifie «à eux»	pronom personnel. sans
10.26.	«Je leur répondrai dès que possible.» «leur» a quelle fonction ? Comment est-il employé ? Où est-il placé ?	complément indirect sans préposition devant le verbe
10.27.	Un complément peut être un adverbe (soigneusement) un gérondif (en écrivant) un (le cheval) un (les miens) un (pour terminer) une (ce que vous venez de m'apprendre)	nom pronom infinitif proposition
10.28.	Un complément d'objet indirect est relié au verbe par quoi ?	une préposition
10.29.	Un complément d'objet indirect peut-il être employé sans préposition ? Quand ? Où se place-t-il alors ?	il est un pronom personnel devant le verbe
10.30.	Un complément peut être :	un nom un pronom un adverbe un gérondif un infinitif une proposition

DANS LES EXEMPLES SUIVANTS,
DONNEZ L'ESPECE ET LA FONCTION
DES NOMS SOULIGNES.
DONNEZ AUSSI LE VERBE AUQUEL
SE RATTACHE LE COMPLEMENT

- 10.31. «Ayant dételé le *mulet*, François
le conduisit à la *fontaine*.»

mulet : nom,
complément
direct du verbe
«ayant dételé»
le : pronom
personnel, com-
plément direct du
verbe
«conduisit».
fontaine : nom,
complément de
lieu du verbe
«conduisit».

- 10.32. «La bête but *longuement*, tout en
battant ses flancs de sa queue».

longuement :
adverbe,
complément
de manière du
verbe «but»
en battant :
gérondif,
complément de
manière du
verbe «but»

- 10.33. «Le douanier *me* regarda sévèrement,
parce que je n' avais pas montré mon
passeport *au moment où il me l'avait*
demandé».

me : pronom
personnel,
complément
direct du verbe
«regarda».
au moment ...
demandé :
proposition
complément de
temps du verbe
montrer.

10.34.	«Je savais <i>que René était venu assister à ce match</i> pour me faire plaisir».	que René ... match : proposition complément direct de «savais» assister : infinitif, complément direct du verbe «était venu»
10.35.	«J'ai oublié <i>de vous dire que les magasins seront fermés demain après-midi.</i> »	dire : infinitif, complément direct de «j'ai oublié». que les après-midi : proposition, complètement direct du verbe «dire».

11. La place des mots dans la proposition

11.1.	S'il est un pronom personnel, le complément indirect est employé sans préposition. Il est placé	devant le verbe
11.2.	«Les enfants ne peuvent s'endormir Leur mère <i>leur</i> chante une chanson. «leur» est de quelle espèce ? «leur» a quelle fonction ?	pronom personnel complément indirect.
11.3.	«Quelques maîtres ne réclament pas les livrets scolaires aux élèves». «D'autres le <i>leurs</i> demandent». «le» est de quelle espèce ? «le» a quelle fonction ? «leur» est de quelle espèce ? «leur» a quelle fonction ?	pronom personnel complément direct pronom personnel complément indirect

11.4.	«Ta voiture est en panne. La mienne est à ta disposition. Je te la prête». Je : espèce : fonction te : espèce : fonction la : espèce : fonction	pronom personnel sujet du verbe «prête» pronom personnel complément indirect du verbe «prête». pronom personnel — compl. direct
11.5.	Un pronom personnel complément est le verbe. Le sujet être après le verbe.	avant
11.6.	Le sujet précède souvent le verbe, mais il peut se placer parfois le verbe	après
11.7.	«Au fond du jardin, se dressait un peuplier.» Le sujet est Il est placé le verbe	peuplier après
11.8.	«Au plus profond de la forêt vit une famille de charbonniers.» Quel est le sujet ? Comment est-il placé ?	une famille après le verbe
11.9.	«Devant l'entrée du théâtre se pressait la foule des spectateurs.» Comment est placé le sujet du verbe «se pressait» ?	après le verbe
11.10.	«Un jour, sur ses longs pieds, allait, je ne sais où, le héron au long bec- emmanché d'un long cou». (La Fontaine). Comment est placé le sujet du verbe «allait» ?	après le verbe

11.11.	«En quoi pourrait un pauvre vous tirer de ce pas ?» Quel est le sujet de «pourrait» ? Comment est-il placé ?	un pauvre après le verbe
11.12.	«Je vais vous dire ce qu'évoque pour moi le chant de l'alouette.» Chant a quelle fonction ?	sujet de «évoque»
11.13.	«Ainsi, tu refuserais l'argent que te donnent généreusement tes <i>parents</i> ?» «parents» a quelle fonction ?	sujet de «donnent»
11.13.	«Ainsi, tu refuserais l'argent que te donnent généreusement tes <i>parents</i> ?» «parents» a quelle fonction ?	sujet de «donnent»
11.14.	«Un <i>passage</i> étroit, où se bousculent les <i>piétons</i> , traversait l'immeuble de part en part «passage» a quelle fonction ? «passage» a quelle fonction ?	sujet du verbe «traversait» sujet du verbe «se bousculent».
11.15.	«J'aimais ce <i>coin</i> de la colline, où s'élevait sans cesse la <i>plainte</i> douce et monotone du vent dans les pins». «coin» a quelle fonction ? «plainte» a quelle fonction ?	compl. objet direct du verbe «j'aimais» sujet du verbe «s'élevait»
11.16.	Un complément peut être placé avant le verbe. Le dimanche matin, je reste au lit. «le dimanche matin» a quelle fonction ? Il est placé le verbe.	complément circonstanciel de temps. avant
11.17.	«Dans la chapelle du château, une cathédrale en miniature, aux arceaux entrecroisés, aux boiseries de chêne, montant jusqu' à la hauteur des murs, les tapisseries ont été tendues, les cierges allumés». «chapelle a quelle fonction ? Les verbes sont et; les sujets sont et	complément de lieu. «ont été tendues» et «allumés» «les tapisseries» et «les cierges»

11.18.	Un complément peut être avant le verbe Un attribut peut également être le verbe.	avant
11.19.	«Si tu désobéis, terrible sera la colère du père» «terrible» est un attribut du sujet. Quel est le verbe ? Comment est placé l'attribut ?	sera, devant le verbe
11.20.	Comment sont reliés un sujet et son attribut ?	par un verbe d'état, comme être.
11.21	«Pauvre je suis, pauvre je resterai». «Pauvre» a quelle fonction ? Comment est-il placé ?	attribut du sujet devant le verbe
11.22.	«A force de ne plus manger, le prisonnier était devenu de jour en jour plus <i>fiévreux</i> ». «Fiévreux» a quelle fonction ? Comment est-il placé ?	attribut du sujet après le verbe
11.23.	«Les serviteurs réclamèrent dehors en <i>faisant résonner</i> avec des bâtons, des fourches, tous les ustensiles de métal qui leur tombaient sous la main des chaudrons de cuivre, des bassines, des casserolles». (A. Daudet) Le verbe «faire résonner» a combien de compléments directs ? Lesquels ?	4 ustensiles, chaudrons, bassines, casserolles.
11.24.	Plusieurs compléments se rattachent parfois à un seul et même verbe. Par exemple, le même verbe peut avoir compléments d'objet indirect.	plusieurs

11.25.	«On enendait des coups de fouet, les <i>fanfares</i> du postillon, les <i>filles</i> accourues sur la porte». (A. Daudet) Les mots «coups», «fanfares», «filles» ont quelle fonction ? Ces mots sont tous rattachés au	compléments d'objet direct. verbe «entendait»

12. Les compléments de nom.

12.1.	Les chats pourchassent les souris. «chats» a quelle fonction ? «souris» a quelle fonction ? «les souris» complètent l'idée de quel mot ?	sujèt complément direct verbe «pourchassent»
12.2.	Le singe grimpe sur son arbre. Sur son arbre complète l'idée de quel mot ?	verbe «grimpe»
12.3.	Les voitures allument leurs phares. «leurs phares» complètent l'idée de	«allument»
12.4.	«allument» est un mot de quelle espèce ?	verbe
12.5.	«Le singe grimpe à l'arbre». «à l'arbre» complète l'idée d'un verbe. Les voitures allument leurs phares. «leurs phares» complètent l'idée d'un	verbe
12.6.	Une maison à vendre. «à vendre» complète l'idée de «une maison». Un plat de macaronis. «macaronis» complète l'idée de «.....»	un plat.
12.7.	Une casquette à carreaux. «à careaux» complète l'idée de	«casquette»

12.8.	On voyait au loin les lumières de la ville. la ville complète l'idée de quel mot ?	«lumières»
12.9.	Voici du bois à fendre. «fendre» complète l'idée de «Bois» est de quelle espèce ? «fendre» complète l'idée d'un	«bois» un nom nom
12.10.	Tu manges une pomme. Une pomme complète l'idée d'un verbe. Quel est ce verbe ? Du linge à repasser. A repasser complète l'idée d'un nom. Quel est ce nom ?	mange linge
12.11.	Un mot complétant l'idée d'un verbe s'appelle un complément de verbe. Un mot complétant l'idée d'un nom s'appelle un complément de	nom
12.12.	Tu manges une pomme. Une pomme est un complément de verbe. Un livre de grammaire. grammaire est un complément de	nom
12.13.	Un complément de verbe complète l'idée d'un Un complément de nom complète l'idée d'un	verbe nom
12.14.	Comment s'appelle un mot qui complète l'idée d'un nom ?	complément de nom
12.15.	Un complément de nom est un mot qui fait quoi ?	complète l'idée d'un nom.
12.16.	Les meubles de ma chambre. Quelle est la fonction du mot «chambre» ?	complément du nom «meubles»

12.17.	Quelle est la fonction du mot couligné ? un pot à <i>lait</i>	complément du nom «pot»
12.18.	Quelle est la fonction du mot souligné ? un pot de <i>lait</i>	complément du nom «pot»
12.19.	Quelle est la fonction du mot souligné ? un pot de <i>faïence</i>	complément du nom «pot»
12.20.	Quelle est la fonction du mot souligné ? un coupe de <i>fruits</i>	complément du nom «coupe»
12.21.	Quelle est la fonction du mot souligné ? tu coupes un <i>fruit</i>	complément du verbe «coupes»
12.22.	Ajoutez un complément de nom : le guidon le gouvernail le volant	de la bicyclette du bateau de la voiture
12.23.	«Les hommes sont en manches de chemise, les dames n'ont pas de manteau». «.....» est complément du nom «.....»	chemise manches
12.24.	«Des gouttes de sueur coulent sur le visage» «.....» est complément du nom «.....»	sueur gouttes
12.25.	«La marchande de glaces a beaucoup à faire». «.....» est complément du nom «.....»	glaces marchande

12.26.	«Des bateaux à voiles sillonnent les eaux du Nil». Quels sont les compléments d'un nom ?	voiles . Nil
12.27.	«Les voiles font l'effet de grands cygnes». «cygnes» a quelle fonction ?	complément du nom «effet»
12.28.	A la plage s'élèvent de temps en temps les cris des baigneurs. Cherchez le ou les compléments d'un nom.	baigneurs
12.29.	Dans les exemples suivants, dites quel mot relie le nom et son complément : «un panier de légumes».	de
12.30.	«Une assiette de soupe».	de
12.31.	«Une cuillère à soupe».	à
12.32.	«Une tasse à thé».	à
12.33.	«Une veste aux manches trop courtes». «Un voyage sans histoire». «Un terrain à bâtir».	aux sans à
12.34.	«Un chevalier sans reproches». «Une montre en or». «Une promenade en bateau».	sans en en
12.35.	Les petits mots «à, de, en, sans», s'appellent des prépositions. Copiez ce mot.	prépositions
12.36.	Donnez trois exemples de prépositions.	de, à, en, sans, pour. (au choix)
12.37.	Quelle espèce de mot relie un nom et son complément ?	une préposition.
12.38.	«Une brosse à chaussures». Le complément du nom est «.....» C'est un mot de quelle espèce ?	chaussures nom

12.39.	«Un appétit de <i>géant</i> .» Quelle est l'espèce et la fonction du mot souligné ?	nom complément du nom appétit
12.40.	DANS LES EXEMPLES SUIVANTS, DONNEZ L'ESPECE ET LA FONCTION DU MOT SOULIGNE. «Une salle à <i>manger</i> .»	infinitif complément du mot «salle»
12.41.	«Une brosse à <i>cirer</i> .»	infinitif complément du nom «brosse»
12.42.	«La façade de l' <i>immeuble</i> .»	nom complément du nom «façade»
12.43.	«La façade de <i>celui-ci</i> .»	pronom complément du nom «façade»
12.44.	«Le dossier de <i>ma chaise</i> .»	nom complément de nom de «dossier»
12.45.	«Le dossier de la <i>tienne</i> .»	pronom complément de nom de «dossier»
12.46.	Un complément de nom est souvent un nom, mais il peut aussi être un pronom ou un	infinitif
12.47.	Un complément de nom peut être un pronom, un verbe à l'infinitif ou un	nom
12.48.	Un complément de nom peut être un nom un ou un	infinitif pronom
12.49.	Un complément de nom peut être de quelle espèce ?	nom pronom infinitif

12.50.	Que fait un complément de nom ?	il complète un nom.
12.51.	Par quoi sont reliés un nom et son complément ?	une préposition
12.52.	De quelle espèce peut être un complément de nom ?	nom pronom infinitif

13. *Les compléments de nom expriment différentes idées.*

13.1.	Les compléments de nom peuvent exprimer différentes idées. Un tapis de laine. Laine exprime une idée de <i>matière</i> . Mais les compléments de noms peuvent exprimer d'autres.	idées
13.2.	Une paroi de bois. Le complément de nom nous dit en quoi est faite la paroi. Le complément de nom exprime une idée de	matière
13.3.	Un habit de soi. Le complément de nom exprime quelle idée ?	matière
13.4.	Un habit de soirée, Soirée nous dit à quel usage est destiné l'habit. Le complément de nom exprime ici une idée	d'usage
13.5.	Une brosse à dents. Dents est le complément de nom. Il exprime quelle idée ?	usage
13.6.	Une machine à écrire. Le complément de nom exprime quelle idée ?	usage

13.7.	Une semle de caoutchouc. Quelle idée est exprimée par le complément de nom ?	matière
13.8.	Quelle idée expriment les compléments de nom ? — un fil de fer — une lampe à souder — une tasse de porcelaine — une serviette de toilette	matière usage matière usage
13.9.	Un complément de nom peut exprimer une idée de ou d'	matière usage
13.10.	Un complément de nom peut encore exprimer une idée de Provenance. Un raisin d'Algérie. Le mot Algérie nous dit d'où provient le raisin. Le complément de nom exprime quelle idée ?	provenance
13.11.	Indiquez l'idée exprimée par les compléments de nom. — Des oeufs de Hollande. — une plume de faisan. — des poissons de mer.	provenance provenance provenance
13.12.	— une cuillère en argent. — une cueillère à soupe.	matière usage
13.13.	Une piqûre d'abeille Une voiture de course Une piste de béton	provenance usage matière
13.14.	Quelles idées peuvent exprimer les compléments de noms ?	matière usage provenance

13.15.	Un complément de nom peut aussi exprimer le <i>contenu</i> d'une chose. Une corbeille de fruits. Le mot fruit nous dit ce que contient la corbeille. Le mot fruit exprime une idée de	contenu
13.16.	Un wagon de blé. Quelle idée exprime le complément ?	contenu
13.17.	Quelle idée exprime les compléments du nom « corbeille » ? — une corbeille de légumes — une corbeille à légumes — une corbeille d'osier — une corbeille de Sicile	contenu usage matière provenance
13.18.	Un complément peut encore exprimer l' <i>appartenance</i> . Les cheveux de Farid. Le mot Farid nous dit à qui appartiennent les cheveux. Farid est un complément de nom qui exprime quelle idée ?	appartenance
13.19.	Ecrivez le complément de nom et l'idée qu'il exprime. La bicyclette du laitier la cravate du maître la gomme à encre les arbres du préau	laitier : appartenance maître : appartenance encre : usage préau : appartenance ou provenance
13.20.	Les compléments de noms peuvent exprimer encore bien d'autres idées. Exemple : Une fenêtre en ogive. Quelle idée est ici exprimée ?	forme
13.21.	Quelles sont les idées que peuvent exprimer les compléments d'un nom ?	matière usage provenance contenu appartenance forme

13.22.	Certains nom sont des noms d'action. Exemple : Le cri est l'action de crier Le choix est l'action de	partir hoisir
13.23.	Le jeu est l'action de la vente est l'action de l'invasion est l'action de	jouer vendre envahir
13.24.	Quel nom exprime l'action de : acheter ? gagner ? dépenser ?	l'achat le gain la dépense
13.25.	Quel nom exprime l'action de : affirmer ? craindre ? découvrir ?	l'affirmation la crainte la découverte
13.26.	Un complément d'un nom d'action peut exprimer n'importe quelle fonction. Quand on parle de FONCTION, à quoi pensez-vous ?	A ce que <i>fait</i> le mot dans la proposition.
13.27.	Quelles sont les diverses fonctions qu'un mot peut exercer ?	sujet, attribut, complément d'objet (direct ou indirect) compléments circonstanciels
13.28.	L'arrivée du train. Le mot train a quelle fonction ? On peut dire que c'est le train qui arrive. Ce complément de nom exprimerait l'idée du sujet de l'action «arriver». Le retour du printemps. C'est le printemps qui revient	sujet
13.29.	L'achat d'un terrain. On achète <i>quoi</i> ? Un terrain. Le complément de nom exprime l'idée d'un complément	direct

13.30.	Quelle idée exprime le complément du nom ? — la prise de la ville	complément direct
13.31.	— la fonte des neiges	sujet
13.32.	— un séjour à la montagne	complément de lieu
13.33.	— un travail à la machine	complément de manière
13.34.	Quelle idée exprime le complément de nom ? — les vacances d'été	complément de temps
13.35.	Une promenade à la capagne	complément de lieu
13.36.	Un complément d'un nom d'action, peut exercer toutes les fonctions. Lesquelles ?	sujet complément direct complément indirect compléments circonstanciels
13.37.	Un complément d'un nom peut exprimer primer une idée de matière. Quelles autres idées encore ?	provenance usage contenu appartenance forme

14. *Revision :*

ATTENTION: — Les exemples suivants sont des questions de révision.

- Les réponses ne sont plus en marge, mais *au dessous* des questions.
 - Utiliser non plus la fenêtre du cache, mais le *bord supérieur*.
-

14.1. : Ecrire : a) l'espèce du mot souligné,
b) sa fonction,
c) le mot auquel il se rattache.
Je vais à l'école.

14.1. : école : nom, complément circonstanciel de lieu du verbe «vais».

14.2. : Ce vase est peint à la *main*.

14.2. : Main : nom, complément circonstanciel de manière du verbe «est peint».

14.3. : Tu écriras à tes *parents*.

14.3. : parents : nom, complément d'objet indirect du verbe «écriras».

14.4. : Le Maire habite au *bout du village*.

14.4. : bout du village : nom, complément circonstanciel de lieu du verbe «habite».

14.5. : Adressez-vous aux *responsables*.

14.5. : responsables : nom, complément d'objet indirect du verbe «adressez».

14.6. : Maman étend son linge à la salle de lessive.

14.6. : Salle : nom, complément circonstanciel de lieu du verbe «étend».

14.7. : Maman donne son linge à la *blanchisserie*.

- 14.7. : Blanchisserie : nom, complément d'objet indirect du verbe « donne ».
- 14.8. : L'ouvrier termine cette pièce à la *main*.
- 14.8. : Main : nom, complément de manière du verbe « termine ».
- 14.9. : L'ouvrier adaptera cette pièce à la *voiture*.
- 14.9. : voiture : nom, complément d'objet indirect du verbe « adaptera ».
- 14.10. : N'oubliez pas les petits *oiseaux*.
- 14.10. : oiseaux : nom, complément d'objet direct du verbe « n'oubliez pas ».
- 14.11. : Pensez aux petits *oiseaux*.
- 14.11. : oiseaux : nom, complément d'objet indirect du verbe « pensez ».
- 14.12. : Les paysans sont aux *champs*.
- 14.12. : champs : nom, complément circonstanciel de lieu du verbe « sont ».
- 14.13. : Les *paysans* sont aux champs.
- 14.13. : paysans : nom, sujet du verbe « sont ».
- 14.14. : Les paysans sont pauvres.
- 14.14. : pauvres : adjectif, attribut du sujet « paysans ».
- 14.15. : Les *fleurs* que je préfère sont les roses.
- 14.15. : fleurs : nom, sujet du verbe « sont », complément d'objet direct du verbe « préfère ».
- 14.16. : Combien coûtent ces *pruneaux* ?
- 14.16. : pruneaux : nom, sujet du verbe « coûtent ».
- 14.17. : *Que* fais-tu ?
- 14.17. : Que : pronom, complément d'objet direct du verbe « fais ».

14.18. : Tu deviendras *habile*.

14.18. : *habile* : adjectif, attribut du sujet «tu».

14.19. : *arbres* : nom, complément d'objet direct du verbe «abattent».

14.19. : Quels arbres abattent les *bûcherons* ?

14.20. : Quels arbres abattent les *bûcherons* ?

14.20. : *bûcherons* : nom, sujet du verbe «abat tent».

14.21. : Cet argent, *je* te le donne.

14.21. : *Je* : pronom, sujet du verbe «donne».

14.22. : Cet argent, je *te* le donne.

14.22. : *te* : pronom, complément d'objet indirect du verbe «donne».

14.23. : Cet argent, je te *le* donne.

14.23. : *le* : pronom, complément d'objet direct du verbe «donne».

14.24. : *Que* t'a-t-il répondu ?

14.24. : *que* : pronom, complément d'objet direct du verbe «a répondu».

14.25. : *Que* t'a-t-il répondu ?

14.25. : *t'* : pronom, complément d'objet indirect du verbe
«a répondu».

14.26. : *Que* t'a-t-il répondu ?

14.26. : *il* : pronom, sujet du verbe «a répondu».

14.27. : Ne *me* dérangez plus.

14.27. : *me* : pronom, complément d'objet direct du verbe «dérangez».

14.28. : Tu savais bien qu'*insensée* était ton entreprise.

14.28. : *insensée* : adjectif, attribut du sujet «entreprise».

14.29. : De *quoi* aurais-je l'air dans cet habillement ridicule ?

14.29. : quoi : pronom, attribut du sujet «je», OU BIEN complément du nom «air».

14.30. : Nous *lui* avons fait peur nous amuser.

14.30. : lui : pronom, complément dobj'et indirect du verbe «faire».

14.31. : Nous lui avons fait peur pour nous amuser.

14.32. : Nous lui avons fait peur pour nous *amuser*.

14.32. : amuser : verbe à l'infinitif, complément circonstanciel de but du verbe «faire».

DANS LES EXEMPLES SUIVANTS, CHAQUE TERME A ANALYSER EST SOULIGNE ET PORTE UN NUMERO. COMME PRECEDEMENT, DONNER

- a) l'espèce,
 - b) la fonction,
 - c) le mot auquel se rattache le terme analysé.
-

14.33. : ₁ Qu'est-il arrivé à cet ₂ *explorateur* ?
- ₃ Nous ne savons pas ₄ ce qu'il est devenu.

- 14.33. : 1) Qu' : pronom, complément d'objet direct du verbe «est arrivé».
- 2) explorateur : nom, complément d'objet indirect du verbe «est arrivé».
- 3) Nous : pronom, sujet du verbe «savons».
- 4) Ce qu'il est devenu : proposition, complément d'objet direct du verbe «savons».
- 5) Il : pronom, sujet du verbe «est devenu».
-

14.34. : A un ₁ *angle* du ₂ *parc* se dressait solitaire, le ₃ *buste* de quelque ₄ *bienfaiteur*.

- 14.34. : 1) angle : nom, complément circonstanciel de lieu du verbe «se dressait».
- 2) parc : nom, complément du nom «angle».
- 3) buste : nom, sujet du verbe «se dressait».
- 4) bienfaiteur : nom, complément du nom «buste».

14.35. : *Le comice agricole* :

« Ils arrivèrent enfin, ces fameux ₁ *Comices* ! Dès le ₂ *matin* de la ₃ *solennité*, tous les ₄ *habitants*, sur leurs ₅ *portes*, s'entretenaient des ₆ préparatifs de la manifestation ».

14.35. : 1) *Comices* : nom, sujet du verbe « arrivèrent ».

2) *matin* : nom, complément circonstanciel de temps du verbe « s'entretenaient ».

3) *solennité* : nom complément du nom « *matin* ».

4) *habitants* : nom, sujet du verbe « s'entretenaient ».

5) *portes* : nom, complément circonstanciel de lieu du verbe « s'entretenaient ».

6) *préparatifs* : nom, complément d'objet indirect du verbe « s'entretenaient ».

14.36. : « ₁ *On* avait enguirlandé de lierre le ₂ *fronton* de la mairie ; une ₃ *tente*, dans un ₄ *pré*, était dressée pour le ₅ *festin*, et, au ₆ *milieu* de la place, devant l'église, une espèce de bombarde devait ₇ *signaler* l'₈ *arrivée* de M. le Préfet et le ₉ *nom* des cultivateurs lauréats ».

(D'après G. Flaubert : *Madame Bovary*).

14.36. : 1) *on* : pronom, sujet du verbe « avait enguirlandé ».

2) *fronton* : nom, complément d'objet direct du verbe « avait enguirlandé ».

3) *tente* : nom, sujet du verbe « était dressée ».

4) *pré* : nom, complément circonstanciel de lieu du verbe « était dressée ».

5) *festin* : nom, complément circonstanciel de but du verbe « était dressée ».

6) *milieu* : nom, complément circonstanciel de lieu du verbe « devait ».

7) *signaler* : infinitif, complément d'objet direct du verbe « devait ».

8) *arrivée* : nom, complément d'objet direct du verbe « signaler ».

9) *nom* : nom, complément d'objet direct du verbe « signaler ».

14.37. : « Dès sept ₁ *heures*, mon ₂ *père* était à sa toilette. ₃ *Il* y donnait le plus grand ₄ *soin*, dont j'étais, sans en ₅ *rien* dire, exaspéré. La « ₆ *doctrine* de l'éternelle ₇ *jeunesse* », que mon père professait avec une ₈ *intempérance* accrue de saison en saison, trouvait ₉ là ses ₁₀ *applications* ».

(G. Duhamel : *Vue de la terre promise*).

-
- 14.37. : 1) heures : nom, complément circonstanciel de temps du verbe «était».
- 2) père : nom, sujet du verbe «étaient».
- 3) il : pronom, sujet du verbe «donnait».
- 4) soin : nom, complément d'objet direct du verbe «donnait».
- 5) rien : pronom, complément d'objet direct du verbe «dire».
- 6) doctrine : nom, complément d'objet direct du verbe «professait».
- 7) jeunesse : nom, complément du nom «doctrine».
- 8) intempérance : nom, complément de manière du verbe «professait».
- 9) là : pronom ; complément circonstanciel de lieu du verbe «trouvait».
- 10) applications : nom. complément d'objet direct du verbe «trouvait».
-

BIBLIOGRAPHIE

1. Dauzat, A., *Grammaire Rationnée de la langue française*, Collection «Les langues du monde», Lyon, 1947.
2. Brachet et Dussouchet, *Grammaire française*, Paris, Hachette, 1933.
3. Dubois, J. et Jouannon, G., *Grammaire et exercices de Français*, Paris, 1956, Hachette.
4. Dutreuil, H.E.L. et Hartman, L., *La langue française*, Paris, 1954, Les éditions de l'école.
5. Grevisse, M., *Le bon usage*, Grammaire française avec des remarques sur la langue française d'aujourd'hui. Paris et Gembloux, 1964, Duculot et Hatier.
6. Grevisse, M., *Précis de Grammaire Française* (26e édition), Gembloux, 1957.
7. Hamon, A., *Grammaire Française*. Paris, 1959, Hachette.
8. Larive-Fleury, «*La troisième année de grammaire*», Paris, 1928, Armand Colin.
9. Radouant, R., *Grammaire Française*, Paris, 1924, Hachette.
10. Radouant, R., *Exercices sur la grammaire française*, Paris, 1924, Hachette.
11. Souche, A. et Lamaison, J., *La grammaire nouvelle et le Français*, Paris, 1951, Nathan.
12. *Leçon de langue française*, par une réunion de professeurs, Paris, S.D. Gigord.
13. *Grammaire de l'Académie française*, Paris, 1932, Didot.
14. Ferdinand Brunot, *Observations sur la grammaire de l'Académie française*, Paris, 1932, Droz.
15. *Grammaire Larousse du XXe siècle*, Traité complet de la langue française, Paris, 1964, Larousse.

THE PROTECTIVE EFFECT OF GELATIN ON THE STORAGE STABILITY OF ACTIVE DRY YEAST

By

MOHAMED I. MAHMOUD Ph.D.

Women's College, Ain Shams University

Heliopolis, Cairo, A.R.E.

INTRODUCTION

Active dry yeast (ADY) is a dehydrated form of baker's yeast with a moisture content of about 8%. It has an advantage over fresh baker's yeast in the fact that it does not require refrigeration, and its shelflife varies from 1-12 months depending on the moisture conditions. Its stability is inversely proportional to the storage temperature, Theissen (1942), Morse and Fellers (1949), and Felsher et al. (1955). Also, atmospheric oxygen has an adverse effect on the storage stability of (ADY), Crane et al. (1955), and it has to be rehumidified with water vapor before reconstitution to give satisfactory baking activity, Sant and Peterson (1958), and Mitchell and Enright (1957).

Mitchell and Enright (1959) could improve the storage stability of (ADY) by incorporating certain fatty esters of sorbitan in the yeast cream before drying. This method did not give enough protection for (ADY) in an air atmosphere. Very recently however, Chen and Cooper (1962) and Chen et al. (1966) could produce what they called «protected» (ADY) by incorporating antioxidants into the yeast cream prior to dehydration. The protected (ADY) proved to be stable in an air atmosphere.

It is generally agreed that protective colloids like peptone, skim milk and serum are necessary to protect microbial cells during freeze — drying, Naylor and Smith (1946), Weisser and Hennum (1947) and Frey (1954), yet to the best of our knowledge, the use of gelatin for protecting (ADY) has not been reported before. The present studies however, present a method for protecting active dry yeast against oxidative deterioration during its storage in an air atmosphere, by incorporating gelatin instead of antioxidants to the yeast cream prior to drying.

Materials and Methods

Test Organism :

The yeast used in the present studies was fresh commercial compressed baker's yeast, a product of (Starch Products and Yeast Co.) at Alexandria A.R.E. It is delivered daily to Cairo as yeast cake in 500 g. portions.

Washing of Cells :

This was carried out by suspending the yeast cells into (1—1 V/V) distilled water at the specified pH. Cells were centrifuged using 25 ml. capacity glass centrifuge tubes for 15 minutes at 3,000 r.p.m. After washing the cells for three times the supernatant was poured off the yeast pellet. The latter was then further compressed to form a cake of about 30% dry yeast solids. This was extruded in the form of short cylindrical strands approximately 3 x 10 mm. and dried in a forced air drier at 40°C. If gelatin has to be incorporated, distilled water was substituted by gelatin solutions at the specified pH and concentrations. Drying time ranged between 60—90 minutes depending on the concentration of gelatin used for washing. The dried yeast was then kept in tightly sealed polyethylene pouches to eliminate moisture and stored in an air atmosphere at 28°C.

Determination of (ADY)'s Storage Stability :

A simple method was used for determining the baking activity of (ADY) described as follows :

300 mg dried yeast cells were reconstituted by suspending them in 18 ml distilled water at 28°C for 10 minutes. Using a glass rod, the suspended cells were thoroughly mixed with 25 g. flour in a 500 ml capacity glass beaker. After the dough has been developed, it was carefully transferred to 250 ml. capacity graduated cylinder containing 10 ml pure paraffin oil at 28°C. The oil floats over the dough making an easy to read reference mark to indicate the initial volume of the dough. Finally the graduated cylinder was kept at 28°C. The dough volume obtained after 90 minutes was considered as the initial baking activity of (ADY). However, the stability of (ADY) was expressed as the percentage of its original baking activity retained after storage.

Moisture Content :

This was determined by calculating the weight loss of 2 g. (ADY) left overnight in an oven at 100°C.

Leached Cell Constituents :

It is generally agreed that the quantity of cell constituents leached from (ADY) during reconstitution is an index of (ADY) quality. It is a measure of the different treatments in minimising leaching. Leaching experiments done in these studies were based on the method presented by Chen et al. (1966). 1 g. of (ADY) was extracted in 30 ml distilled water at 28°C by stirring for 3 minutes in 100 ml capacity glass beaker. Cells were then centrifuged for 15 minutes at 3000 r.p.m. The supernatant was then carefully decanted into a drying pan and dried to a constant weight at 100°C in a forced draft oven. The rehydration loss was expressed as percent yeast solids extracted.

Results and Discussions

Results presented in table 1 show that washing the yeast cells prior to drying with gelatin solutions at pH 6.5 seems to have the highest protective effect over (ADY), especially at 1.5% and 2.0% gelatin concentrations. Also, the pH of the gelatin solution used for washing is critical in reference to the water dispersibility of the dried yeast cells, where they stay in clumps on rehydration. Clumping of the yeast cells at lower and higher pH ranges occurs only after drying. So both lower and higher pH ranges together with drying might have an effect on the hydration properties of gelatin.

Togashi et al. (1961) and Andrew (1959—1961) studied model systems simulating typical food structures to see the lipid stability of dehydrated foods. They found that gelatin has a protective effect against fat oxidation, and the larger the numerical difference $pI - pH$ of gelatin the less the oxidation rate. This difference may be taken as a measure of the residual charge on the protein surface. It suggests that a lipoprotein orientation may account for the reduced oxidation rate of fat spread upon a protein surface. In the present studies however, higher pH ranges of gelatin did not show any significant improvements in its protective power on (ADY) against oxidative deterioration during storage in an air atmosphere.

Data for leached-cell constituents on rehydration presented in table 2 did not show any significance in reference to the protective power of gelatin. This might be due to the fact that on rehydration, gelatin which coats the yeast cells might leave with the cell constituents.

SUMMARY

Conventional active dry yeast (ADY) has a very low storage stability in an air atmosphere, while «protected» (ADY) proved to be stable on storage in an air atmosphere. The latter was developed by the incorporation of an antioxidant into the yeast cream prior to drying.

A method of incorporating gelatin instead of antioxidants to the yeast was developed based on washing the yeast cells with gelatin solutions — at specific concentrations and pH — prior to drying.

Washing the yeast cells — prior to drying — with gelatin solutions at pH 6.5 especially at 1.5% and 2.0% concentrations, proved to have the aptimum protection for (ADY) during storage in an air atmosphere at 28°C.

REFERENCES

1. Andrews, F.A. 1959 — 1961.
Study of Secondary Deterioration in Partially Oxidized Lipids.
Quarterly Progress Reports Nos. 1—4.
Quartermaster Food and Container Inst. Chicago, ILL U.S.A.
2. Chen, S.L. & E.J. Cooper, 1962.
Production of Active Dry Yeast. U.S. Patent, 3, 041, 240.
3. Chen, S.L., E.J. Cooper & F. Gutmanis, 1966.
Active Dry Yeast ; Protection Against Oxidative Deteriorations during Storage. Food Technol. 20, 1585.
4. Crane J.C., H.K. Steele & S. Redfern, 1952.
Techniques for Estimating, the Stability of Food Products :
Active dry Yeast. Food Technol. 6, 220.
5. Felsher A.R., R.B. Koch & R.A. Larson, 1955.
The Storage Stability of Vacuum Packed Dry Yeast.
Cereal Chem. 32, 117.
6. Frey R.M. 1954.
The Preservation of Bacteria In : «Biological Applications of Freezing and Drying», Ch. 10, pp. 215—252. Edited by R.J.C. Harris. Academic Press Inc. New York, N.Y.
7. Mitchell J.H. Jr. & J.J. Enright, 1957.
Effect of Low Moisture Levels on the Thermostability of Active Dry Yeast. Food Technol. 11, 359.

8. Mitchell J.H. & J.J. Enright, 1959.
Thermostable Active Dry Yeast Compositions.
U.S. Patent 2, 894, 842.
9. Morse R.E. & C.R. Fellers, 1949.
Storage studies on Active Dry Baker's Yeast.
Food Technol. 3, 234.
10. Naylor H.B. & P.A. Smith, 1946.
Factors affecting the Viability of *Serratia*.
marcescense during dehydration and storage.
J. Bact. 52, 565.
11. Sant R.K. & W.H. Peterson, 1958.
Factors affecting loss of nitrogen and fermenting power of
rehydrated active dry yeast. Food Technol. 12, 359.
12. Teissen, E.J., 1942.
The effect of temperature upon the viability and baking properties
of dry and moist yeast stored for various periods.
Cereal Chem. 19, 773.
13. Togashi H.J., A.S. Henick & R.B. Koch, 1961.
The Oxidation of Lipids in thin films.
J. Food Sci. 26, 186.
14. Weisser R.S. & L.A. Hennum, 1947.
Studies on the death of bacteria by drying.
J. Bact. 54, 17.

TABLE 1
STABILITY** OF GELATIN COATED (DAY)
AFTER 6 WEEKS STORAGE IN AN AIR
ATMOSPHERE AT 28°C.

pH	Washing Solutions				
	Dist. Water	Gelatin Concentrations			
		0.5%	1.0%	1.5%	2.%
5.0	60.5	66.2*	70.3*	60.9*	59.3*
5.5	56.5	65.1*	68.0*	66.0*	80.7*
6.0	58.5	66.4	78.3	61.8*	78.9*
6.5	60.8	67.4	80.5	92.1	92.9
7.0	60.5	67.6	74.1	77.1	77.3
7.5	61.5	69.2	78.9	77.0	77.6
8.0	59.1	64.5	69.1	70.6*	74.8*

** Percent retention of dough raising power at 28°C.

* Percent yeast solids extracted at 28°C after 6 weeks storage.

TABLE 2
STORAGE STABILITY OF (ADY) WASHED
WITH GELATIN SOLUTIONS AT pH 6.5

Concentration	ADY Moisture %	Rehydration Properties *	(Stability) (Weeks of Storage)		
			6	8	10
			%	%	%
Dist. H ₂ O	4.2	9.4	60.8	59.4	56.9
1.0%	4.0	8.5	80.5	73.6	66.3
1.5%	3.9	9.3	92.1	73.7	72.3
2.0%	3.9	9.0	92.9	81.8	80.2

* The yeast cells stayed in clumps on rehydration.

THE EFFECT OF THE WATER ACTIVITY OF THE GROWTH MEDIUM ON PROTEIN CONTENT AND POLYSACCHARIDE COMPOSITION OF THE SUGAR TOLERANT YEAST *SACCHAROMYCES MELLIS*.

By

MOHAMED I. MAHMOUD, Ph.D.

*Women's College, Ain Shams University,
Heliopolis, Cairo, A.R.E.*

INTRODUCTION

Yeasts occurring in substrates with high sugar content such as honey, jams, jellies, syrups, dried fruits and fruit concentrates are usually referred to as osmophilic yeasts or osmoduric yeasts. Osmophilic yeasts are those which proliferate in an environment of high osmotic concentration, while osmoduric yeasts are those which tolerate but do not multiply in environments of high osmotic concentration. Much of the interest in osmophilic yeasts has been due to their role in the spoilage of the previously mentioned high sugar content foods. The common dominator of all these foods is the low water content in relation to organic matter. This low water ratio may be achieved either by a drying process or by the addition of large amount of solute.

Scott (1957) discussed the relationship between osmotic pressure, vapor pressure, equilibrium relative humidity and water activity. The equilibrium relative humidity of a solution is the humidity at which the rates of evaporation and condensation are equal and obviously will vary with the amount and type of material in the solution, which in turn affects the water activity. Water activity is numerically equal to the corresponding relative humidity R.H. expressed as a function, i.e., $R.H./100$. It has been demonstrated by Shachinger and Heiss (1951) and English (1953) that it is the overall water activity of the medium, and not the nature or the amount of carbohydrates present which controls the growth of these yeasts under such conditions of high sugar content.

The purpose of the present studies however, is to show how the water activity of the growth medium — as regulated by either glucose

or sucrose — can affect both the protein content, and the different fractions of polysaccharides in the sugar osmotolerant yeast *Saccharomyces mellis*.

Materials and Methods

Test organism : The yeast used in these studies was isolated from a spoiled sample of apple jelly. It can grow on up to 80% (w/v) glucose concentration. At 2% level, glucose but not sucrose, maltose or lactose was fermented. It readily assimilates glucose but poorly assimilates maltose and sucrose, while lactose was not assimilated. It does not assimilate nitrate. Cells are mostly oval, while vegetative growth by lateral budding, with no pseudomycelium formation. It forms a little ring but no pellicle. Ascospores are oval or spherical mostly one per ascus, 2-3 may be found. The yeast was identified as *Saccharomyces mellis* according to the procedures presented by Lodder and Kreger — van Rij (1952).

Growth medium : The yeast was grown in 100 ml portions in 250 ml capacity Erlenmeyer flasks at the desired sugar concentration, using a basal medium composed of 0.5% peptone, 0.3% yeast extract, 0.2% KH_2PO_4 and 0.05% $\text{MgSO}_4 \cdot 7\text{H}_2\text{O}$, initial pH 6.5. Sugar solutions and basal medium were sterilized separately and then aseptically mixed. The water activity of the growth medium was regulated using either glucose or sucrose according to the table presented by Scott (1957). When sucrose was used to regulate the water activity of the medium glucose was added at 1% concentration. Inoculated flasks were incubated at 28°C for three days.

Washing of cells : Cells were harvested by centrifugation at 5500 r.p.m. for 15 minutes, (media with very high concentrations of sugars were first diluted with water to help easy centrifugation of cells). After three times washing with distilled water, cells were lyophilized and kept in a desiccator over calcium chloride.

Protein analysis : 100 mg portions of lyophilized cells were transferred to 15 ml capacity glass centrifuge tubes. 4 ml of 0.5N NaOH solution were added. Tubes were then put in a boiling water bath for 8 minutes. After alkali digestion, cells were centrifuged for 10 min. at 5500 r.p.m. The cell residue was washed twice with 3 ml portions of cold 0.5N NaOH solution and the combined supernatants were brought up to 10 ml. Protein analysis was run using Folin Ciocalteu method, Lowry et al. (1951). Bovine albumin was used as a standard. Absorbancy of samples was read colorimetrically at 550 mu.

Carbohydrate Analysis : Quantitative determination of the different fractions of cellular polysaccharides together with the total carbohydrate content was carried out using the procedure described by Chung and Nickerson (1954). 50 mg portions of lyophilized yeast cells were used. Anthrone reagent was used for colorimetric determination of carbohydrates. Standard mannose solution was used for mannan determination, while standard glucose solution was used for the rest of samples.

Results and Discussions

Fig. 1 presents levels of alkali extractable proteins of the yeast when grown on media the water activity of which was regulated either by glucose alone, or by sucrose keeping the glucose level at 1%. In both cases, one notes the complete similarity in the stimulatory effect of the water activity of the medium on levels of alkali extractable proteins with a peak at about 0.91 water activity. On the other hand, a reciprocal relationship is noticed between levels of alkali extractable proteins and levels of the total yeast carbohydrates as a function of the water activity of the medium. Yeast cells grown in the presence of sucrose at 1% glucose level showed lower levels of carbohydrates than yeast grown in the presence of glucose alone.

Fig. II and III show the levels of each fraction of the yeast polysaccharides when sucrose and glucose were used to regulate the water activity of the growth medium respectively. In both cases, complete similarity could be noticed for each fraction of polysaccharide. The trichloroacetic acid extractable carbohydrates which constitute mononucleotides, oligosaccharides and phosphorylated sugars (Chung and Nickerson 1954), show a very small increase in their levels as the water activity of the growth medium decreases, with a small peak at about 0.97 water activity. As the water activity of the medium decreases,

an initial rise in the glycogen levels is noticed with a peak at about 0.985 water activity, followed by reduction in these levels at lower water activities. Also, a reciprocal relationship could be noticed between levels of both glycogen and mannan. However, levels of both compounds at low water activities approximate those for cells grown at high water activity. Glucan levels seem to be directly affected by the reduction in the water activity of the growth medium.

According to Chung and Nickerson (1954), synthesis of glucan and mannan by different strains of *Saccharomyces* species growing

on glucose containing media, proceeds via the formation of glucose and mannose-1- phosphates respectively. Both in turn are formed from hexose-6- phosphate. Therefore, the observed reduction in levels of glucan at low water activities presumably might be due to the development of metabolic lesions at one or more steps during the synthesis of glucan from glucose-1-phosphate.

Glucan and mannan have already been shown to occur in cell walls of *Sacharomyces* species Kessler and Nickerson (1959), and any change in the ratio of these polysaccharides will presumably affect the physicochemical properties of the yeast cell wall, Dunwell et al. (1961). Therefore, possible alterations in the physicochemical properties of the yeast cell wall when grown at different levels of water activity, can be presumed in reference to the noticed difference in the ratio of both glucan and mannan obtained in the present studies. This needs further investigations. However, the stimulatory effect of lower values of water activity on levels of cellular proteins, could not be explained in relation to the yeast sugar osmotolerance.

Summary

The sugar osmotolerant yeast *Saccharomyces mellis* was grown on media the water activity of which was regulated either by glucose or sucrose. Levels of total carbohydrates were found to decrease, while levels of alkali extractable proteins increase in the yeast cells as the water activity of the growth medium decreases. Reciprocal relationship has been found between levels of glycogen and mannan under the same conditions. Glucan levels however, were found to be directly affected by the reduction of the water activity of the growth medium.

At low values of water activity, a possible development of metabolic lesion at one or more steps during glucan synthesis from glucose-1-phosphate was presumed. Also, a possible alteration in the physicochemical properties of the yeast cell wall was presumed, due to the noticed variation in ratios between glucan and mannan levels, when cells were grown at different water activities.

REFERENCES

1. Chung, C.W. and W.J. Nickerson (1954)
Polysaccharide synthesis in growing yeasts.
J. Biol. Chem. 208, 395.
2. Dunwell, J.L., F. Ahmad, and A.H. Rose (1961)
Changes in the polysaccharide composition of yeast resulting
from biotin deficiency.
Biochem. Biophys. Acta 51, 604.
3. English, M.P. (1953)
The fermentation of malt extract by an osmophilic yeast.
J. Gen. Microbiol. 10, 15.
4. Kessler, G. and W.J. Nickerson (1959)
Glucomannan — protein complexes from cell walls of yeasts.
J. Biol. Chem. 234, 2281.
5. Lodder, J. and N.J. Kreger-van Rij (1952)
«The Yeasts» Interscience Publishers, New York, U.S.A.
6. Lowry, O., N. Rosebrough, A. Farr and R. Randall (1951)
Protein measurement with Folin phenol reagent.
J. Biol. Chem. 193, 265.
7. Scott, W.J. (1957)
Water relations of food spoilage microorganisms.
Advances in Food Research 7, 84.
8. Shachinger, L. and R. Heiss (1951)
Osmotischer Wert und Mikroorganismen wachstum in
Zuckerlösungen.
Arch. Mikrobiol. 16, 347.

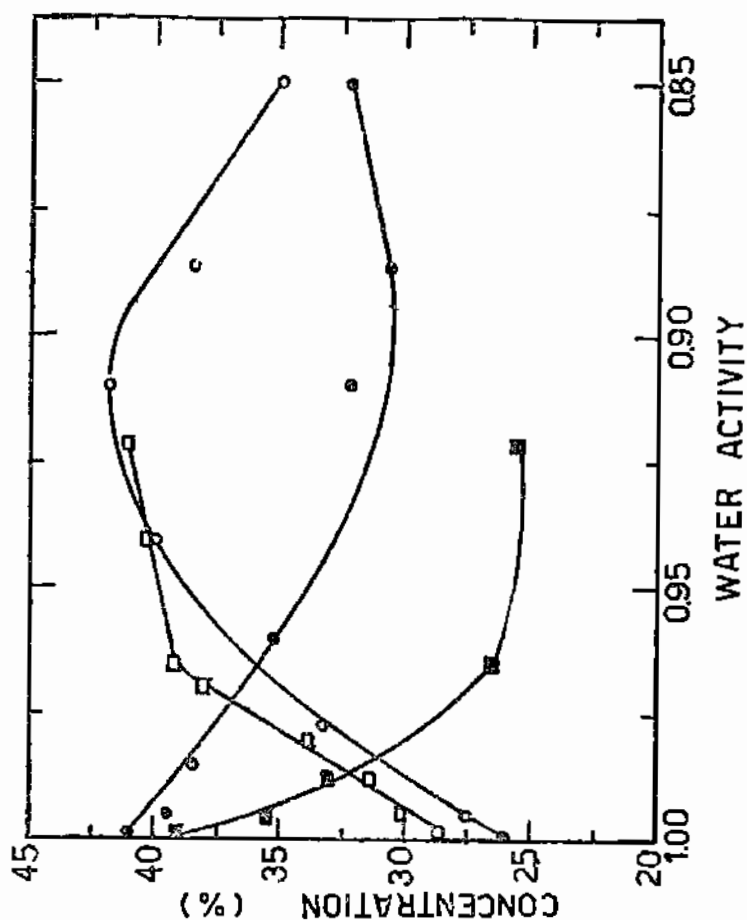
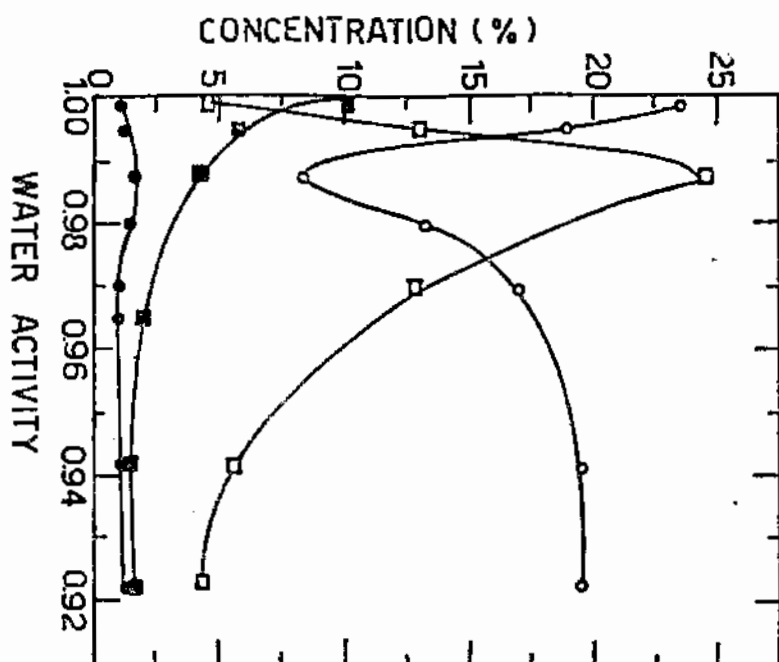


Fig. I

The effect of the water activity of the growth medium on levels of both alkali-extractable proteins and total cellular carbohydrates in *Saccharomyces mellis*.

Open circles and squares represent levels of alkali-extractable proteins when the water activity of the medium was regulated by glucose and sucrose respectively.

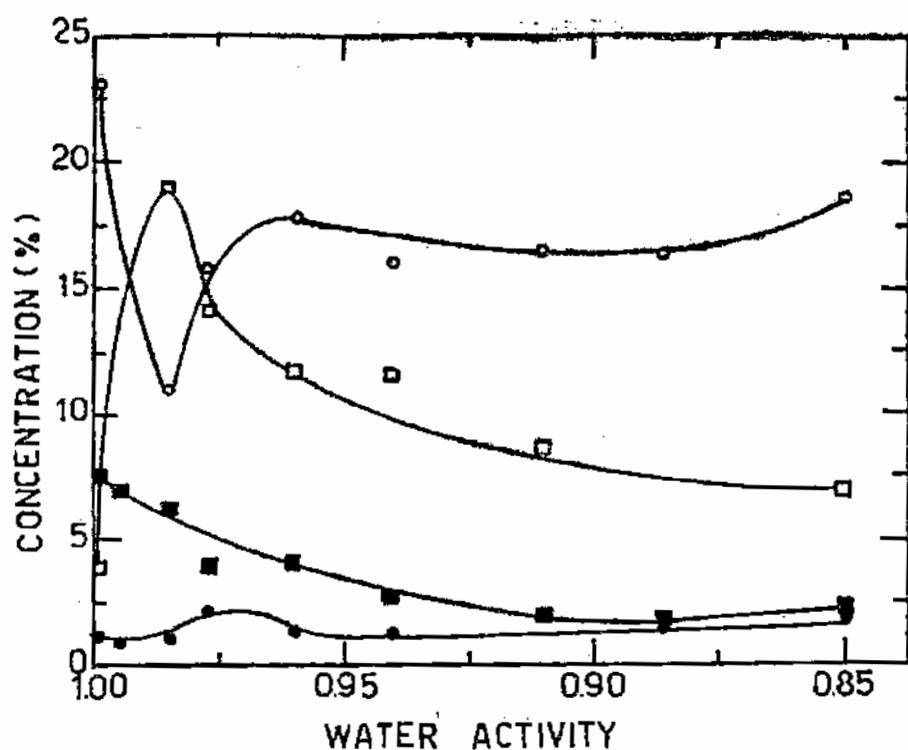
Closed circles and squares represent levels of total carbohydrates when the activity of the medium was regulated by glucose and sucrose respectively.



Legened to Fig. II

The effect of water activity of the growth medium as regulated by sucrose on levels of the different polysaccharide fractions in cells of *Saccharomyces mellis*.

Open circles and squares represent levels of mannan and glycogen respectively. Closed circles and squares represent levels of cold TCA-extractable carbohydrates and glucan respectively.



Legend to Fig. III

The effect of water activity of the growth medium as regulated by glucose on levels of the different polysaccharide fractions in cells of *Saccharomyces mellis*.

Open circles and squares represent levels of mannan and glycogen respectively. Closed circles and squares represent levels of cold TCA-extractable carbohydrates, and glucan respectively.

TUNNEL DIODE SUPER-REGENERATIVE AMPLIFICATION

By

A. H. ABOU EL ELA, A. B. EL-BAILY and TH. AMH

Physics Department, National Research Centre

University College for Women, Ain Shams University

ABSTRACT

Superregenerative tunnel diode amplification was studied using an approximation of the $i - u$ characteristics in the form of 11th degree polynom. The effect of tunnel diode nonlinearities on the gain in linear and logarithmic modes was investigated. Experiments confirm the existence of superregenerative amplification in the linear and logarithmic modes.

The limit of gain in an ordinary regenerative amplifiers is reached when positive feed back is increased to a point where the circuit oscillates. Super-regeneration extends operation into the region of oscillation by allowing the circuit to oscillate for a fraction of time. Therefore, voltage gain of over a million can be obtained. There are two modes of operation defined for superregeneration. The linear mode : which results when the positive quench period is so short that the oscillations do not have time to build to full saturation amplitude. The logarithmic mode : which occurs when the period is sufficiently long to allow oscillations to build to full amplitude before the end of the positive quench period.

Tunnel diode superregenerative amplifiers (TDSRA) were only qualitatively considered (1,2). Simplified analysis using cubic approximation for the current-voltage characteristics was reported (3,4) It was suggested (4) that the simple expressions for the gain of super-regenerative amplifier (4,5) could be used for tunnel diode. However, these expressions are approximate and does not account for the high nonlinearity of tunnel diode. Therefore, the real characteristics of the superregenerative amplifier will differ considerably from the values obtained using approximate expressions (4,5).

The aim of the present contribution is to clarify how the real values of the gain (considering tunnel diode nonlinearity) will differ from the values obtained from approximate expressions (6).

Supper-regenerative Amplification

Tunnel diode characteristics could be approximated in the form of a polynom (6,7) 11th degree,

$$i = \sum_{n=0}^{11} a_n u^n \quad (1)$$

which is very suitable approximation for the nonlinear characteristics of tunnel diode. The values of the constants are,

$$\begin{aligned} a_0 &= 0, & a_1 &= 0.07172 \text{ Ampere/Volt}, & a_2 &= -0.20463 \text{ A/V}^2, \\ a_3 &= -29.964 \text{ A/V}^3, & a_4 &= 593.063 \text{ A/V}^4, & a_5 &= -5626.1 \text{ A/V}^5, \\ a_6 &= 32292.26 \text{ A/V}^6, & a_7 &= -119527.9 \text{ A/V}^7, & a_8 &= 288142.1 \text{ A/V}^8, \\ a_9 &= -437936.5 \text{ A/V}^9, & a_{10} &= 381595.9 \text{ A/V}^{10}, & a_{11} &= -145439.35 \text{ A/V}^{11}. \end{aligned}$$

In the case of a resonant load of the amplifier with a high Q value and a resonant frequency ω , the resonator can be replaced by a parallel equivalent circuit LCR. When the condition $1 \gg \frac{1}{Q}$ is satisfied the voltage on the tunnel diode could be expressed in the form

$$u = U_0 + V \sin \omega t \dots\dots\dots (2)$$

Substituting eq. (2) in (1) one could obtain the average value (I_{av}) and the first harmonic (I_1) current components of the fourier analysis of the current (1). Hence, the tunnel diode average conductance

$G_{av} = \frac{I_1}{V}$ is calculated. Fig. 1 shows the dependence of $|G_{av}|$ on the signal amplitude (V) at different d.c bias voltages.

Linear Mode

Since the I—V characteristics of tunnel diode are highly nonlinear, linear mode could only observed at very small signal amplitudes. Simple analysis (5) shows that the gain of superregenerative amplifier in linear mode is given by

$$\alpha = e \left(\frac{R_T}{2L} \right) T_0 = e \frac{d}{2} W_0 T_0$$

where R_T is the total resistance of the circuit, T_0 is the period in which the total circuit decrement is neative (quench period) and d is the modulus of circuit decrement $d = \rho |G_{av}| - \frac{1}{Q}$ where ρ is

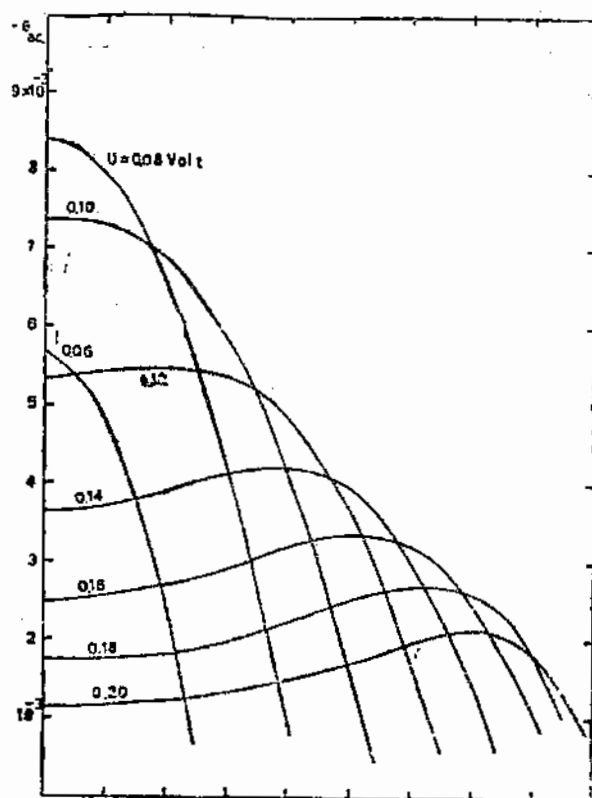


Fig. 1 — The dependence of negative conductance on the bias voltage U for different signal amplitudes V .

the characteristic resistance of the tank circuit. Let $|G_{uv}| = G_0 - g(V)$, therefore $d = d_0 - \rho g(V)$ where $d_0 = \rho |G_0| - \frac{1}{Q}$ is the modulus of the modulus of the negative decrement for $V = 0$ (when the tunnel diode nonlinearity is neglected). The exact expression for the gain will be

$$\alpha = \frac{d_0}{2} W_0 T_0 e^{-1/2 \rho g(V) W_0 T_0} = K_1 \xi_1 \dots (3)$$

The factor $e^{-1/2 \rho g(V) W_0 T_0} = \xi_1$ represents a correction factor accounting for the nonlinear dependence of the gain on the signal amplitude. Using Fig. 1 and equation (3) the dependence of ξ_1 on V for $U_0 = 0.1$ is plotted in Fig. 2 for different K_1 values and for $\frac{1}{\rho Q} = 0.1 G$. It is clear that, for $U_0 = 0.1 V$, on increasing

K_1 and V the factor monotonically decreases. Therefore, calculation of the gain in linear mode of SRA by the approximate, expression (4) gives values differs largely from the real values.

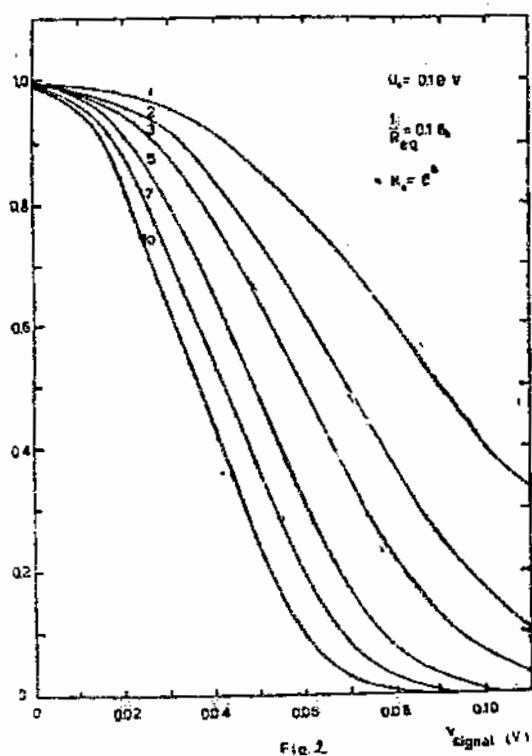


Fig. 2 — The dependence of the nonlinearity factor on the signal amplitude at different K_1 values.

Logarithmic mode

In the logarithmic mode the output signal is determined by the variation of the area of the oscillation burst with the level of the received signal (ϵ). This variation depends on the law of the growth of the oscillation amplitude, which could be expressed, for a linear system, as

$$V = \epsilon \frac{d}{e^2} W_0 t = \epsilon \rho^{1/2} W_0 [d_0 - \rho g(V)] t \quad \dots (4)$$

for different values of the parameter $g(V) = \text{constant}$. Curves of $V(t)$, for linear systems with different d values, could be plotted (Fig. 3). Therefore, nonlinear system could be considered as a linear one for a small time interval Δt . Transitions from one of Δt values to another are accompanied by jumpwise variation of d values,

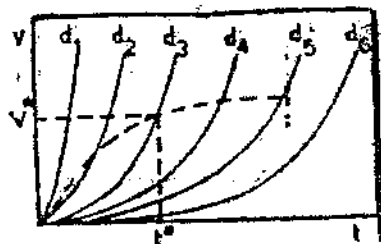


Fig. 3

Fig. 3 — Growth of oscillations for linear and logarithmic modes for different d values.

therefore, the dynamic characteristics $V(t)$ for nonlinear system could be expressed in the form

$$t^* = L_n \left(\frac{V}{\epsilon} \right)^* \cdot [1/2 W_0 (d_0 - \rho g(V)^*)]^{-1} \quad \dots \dots (5)$$

and the variation of the area of the oscillations burst

$$\Delta S = \int_0^{V_{st}} [t(V^*, \epsilon_1) - t^*(V^*, \epsilon_2)] dv^* \quad \dots \dots (6)$$

Substituting (5) in (6) and integrate we get

$$\Delta S = \frac{2}{w_0 d_0} v_{st} \xi_2 l_n \frac{\epsilon_2}{\epsilon_1} = \frac{2}{w_0 d_0} v_{st} \xi_2 l_n \left(1 + \frac{\Delta \epsilon}{\epsilon} \right) \text{ where}$$

$$\xi_2 = \frac{1}{\Lambda_{st}} \int_0^{V_{st}} \left(1 - \frac{g(V^*)}{|G_0| - 1} \right)^{-1} dv^*$$

The voltage output of the amplifier will be

$$\Delta V = F_q K_0 \Delta S \quad \dots \dots (7)$$

where F_q is the quench frequency and K_0 is the transmission factor of the circuit. The logarithmic S R A output voltage when $g(V)$ zero is given by (5)

$$\Delta V = F_q K V_{st} \frac{2}{W_0 d_0} l_n \left(1 + \frac{\Delta \epsilon}{\epsilon} \right) \quad \dots \dots (8)$$

By comparing (7) and (8) we obtain the relation

$$\alpha_1 = \alpha_1 (V = 0) \xi_2$$

i.e. the real gain in the logarithmic mode of tunnel diode S R A α_1 is higher than the simplified expression α_1 ($V=0$). The variation of δ_2 with bias voltage is shown in Fig. 4 it is clear that $\delta_2 > 1$ for voltages less than 100 mV.

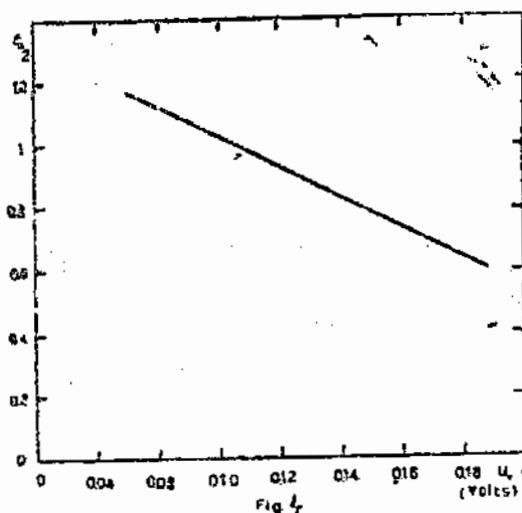


Fig. 4 — The dependence of the nonlinearity factor on the bias voltage for the logarithmic mode.

Experimental

The experimental circuit used to investigate superregenerative amplification is represented in Fig. 5. A high frequency oscillator

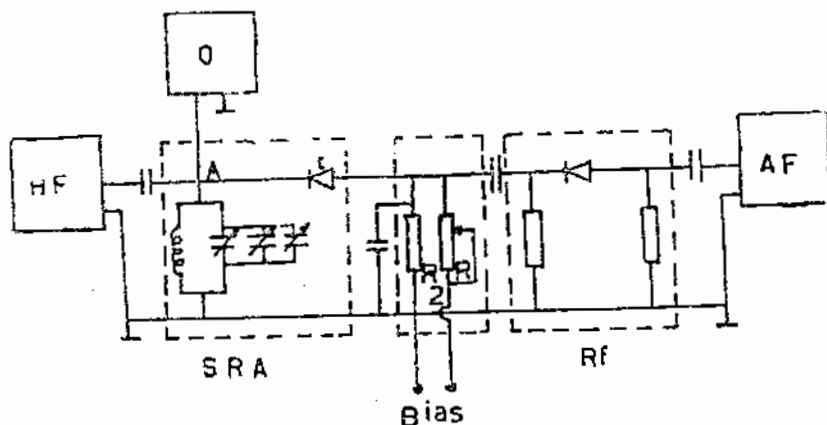
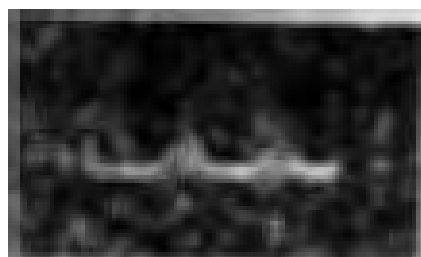


Fig 5

Fig. 5 -- Experimental Circuit for superregenerative amplification.

(HF) is used as a signal source and a half wave diode rectifier is used to quench the tunnel diode, the quench frequency is determined by the audio-frequency oscillator (AF). The S R A is consisted from a Ga As tunnel diode connected in parallel with a tank circuit of resonant frequency ≈ 2.5 Mc/s. The oscillations burst is observed on an oscilloscope. Experiments were carried out at signal frequency 2 Mc/s and quench frequency of 20 to 300 c/s. Experimental observations confirms the occurrence of superregenerative amplification in the linear and nonlinear modes. However, linear mode occurs in a very narrow voltage value (because of tunnel diode nonlinearities. As the quench period and the signal amplitude increases the area of the oscillation (5) burst increases and the logarithmic mode takes place. The shape of the oscillation bursts are shown in Fig. 6 in linear mode (Fig. 6 a) and logarithmic (Fig. 6 b). Experimental observations shows that the logarithmic mode is highly stable than the linear mode. On increasing the quench frequency (rom 20 c/s to 250 c/s) transition from linear mode to logarithmic mode occurs.

(a)



(b)

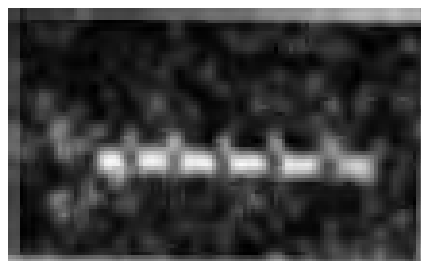


Fig. 6 — Superregenerative amplifier output.

References

1. Skalskii J. and Kapaservic A., Proc. IRE No. 2. (1962).
2. Reindel J., Proc. IEEE No. 11, (1963).
3. Jordan A. G., Elco R., J. Electron and Control No. 1, (1961).
4. Akchgrim E.A. and Berectnev B.D. Radioengineering (Soviet Journal) No. 8 (1963).
5. Van Voothis S.N. Microwave Receivers, and M.I.T., McGraw-Hill Book Co. Inc. (1948).
6. Woo F. Chow, Principles of Tunnel Diode Circuits, John Wiley Inc. New York (1964).
7. Akchyrin E.A., Semiconductor Devices. Soviet Radio (1966).

INVESTIGATION OF THE STABILITY OF THE SOLUTION OF A PERIODIC SYSTEM OF DIFFERENTIAL EQUATIONS

By

MOUNIR N. BISHAI & ASSMA H. ABD-ALLA

Considered the following system

$$\left. \begin{aligned} \frac{dy}{dt} &= Y(t, y, x), \\ \frac{dx}{dt} &= Ax + X(t, y, x). \end{aligned} \right\} \quad (1)$$

Where :

y is a scalar,

x an n -dimensional vector,

Y a scalar function and X an n -dimensional vector function having the following properties :

$$Y(t + \omega, y, x) = Y(t, y, x), \quad X(t + \omega, y, x) = X(t, y, x) \quad (\omega > 0)$$

$$Y(t, 0, 0) = 0, \quad \frac{\partial Y(t, 0, 0)}{\partial y} = 0, \quad \frac{\partial Y(t, 0, 0)}{\partial x} = 0,$$

$$X(t, 0, 0) = 0, \quad \frac{\partial X(t, 0, 0)}{\partial y} = 0, \quad \frac{\partial X(t, 0, 0)}{\partial x} = 0,$$

A an $n \times n$ real constant matrix, and all the roots of the characteristic equation

$$\det(A - \lambda E) = 0 \quad (2)$$

have negative real parts.

In [1] it has been proved, that there exists a function $\phi(|y_0|)$ which is uniquely defined on some interval

$|y_0| \leq h$ such that the system

$$\left. \begin{aligned} \frac{d y}{d t} &= Y(t, y, x) + \Phi(y_0) \\ \frac{d x}{d t} &= A x + X(t, y, x) \end{aligned} \right\} \quad (3)$$

has in the neighbourhood of the origin a totality of periodic solutions depending on y_0

$$y = y(t, y_0) = y_0 + \bar{y}(t, y_0), \quad x = x(t, y_0), \quad (4)$$

for all $t \in (-\infty, \infty)$ and $|y_0| \leq h$ and they satisfy the following inequalities

$$|\bar{y}(t, y_0)| \leq S_1(y_0) |y_0|, \quad \|x(t, y_0)\| \leq S_2(y_0) |y_0| \quad (5)$$

where $S_i(y_0) \geq 0$ and $S_i(y_0) \xrightarrow{y_0 \rightarrow 0} 0 \quad (i = 1, 2)$.

Now if we let

$$y = y(t, z), \quad x = x(t, z) + u, \quad (6)$$

we obtain from (1) the following system of differential equations :

$$\left. \begin{aligned} \frac{d Z}{d t} &= \Phi(z) [1 + \rho(t, z)] + Z(t, z, u) \\ \frac{d u}{d t} &= A u + \Phi(z) q(t, z) + U(t, z, u) \end{aligned} \right\} \quad (7)$$

where the functions ρ, q, Z and U have the following properties :

$$\rho(t, 0) = 0, \quad q(t, 0) = 0, \quad Z(t, Z, 0) = 0, \quad U(t, Z, 0) = 0. \quad (8)$$

In [1] it has been discussed the case where the function $\Phi(z) = 0$ for any $z \in C$ where C is an infinite set of numbers with 0 as limit point.

It is easy to prove from (8) that, for any $z \in C$ the system (7) has a solution $z = c, u = 0$

Consequently from (5) and (6) the system (1) will have ω -periodic solution

$$y = y(t, c) = c + \bar{y}(t, c), \quad x = x(t, c), \quad (9)$$

which satisfies the following inequalities :

$$|y(t, c)| \leq S_1(c) |c|, \quad \|x(t, c)\| \leq S_2(c) |c| \quad (10)$$

where $S_i(c) \geq 0$ and $S_i(c) \xrightarrow{c \rightarrow 0} 0 \quad (i = 1, 2)$.

In [1] it has been proved, that under certain conditions the trivial solution of the system (1) is stable. Letting

$$y = y(t, c) + \alpha, x = (t, c) + \psi, \quad (11)$$

in (1), we obtain the following system of differential equations :

$$\left. \begin{aligned} \frac{d\alpha}{dt} &= Q(c, \alpha, \psi, t) \\ \frac{d\psi}{dt} &= A\psi + G(c, \alpha, \psi, t) \end{aligned} \right\} \quad (12)$$

where $Q(c, 0, 0, t) \equiv 0$, $G(c, 0, 0, t) \equiv 0$

and Q and G have a period ω with respect to t .

In the following theorem we are going to discuss the stability of of the nonzero solution in (9).

Theorem :

i) If there exists a sequence of positive numbers $Z_i \xrightarrow{i \rightarrow \infty} 0$ such that $\phi(Z_i) = 0$, $i = 1, 2, \dots, \infty$ and simultaneously a sequence of negative numbers $\bar{Z}_i \xrightarrow{i \rightarrow \infty} 0$ such that $\phi(\bar{Z}_i) = 0$, $i = 1, 2, \dots, \infty$ then the nonzero solution $y = y(t, c)$, $x = x(t, c)$, is stable.

ii) If a sequence of positive (negative) numbers $Z \xrightarrow{i \rightarrow \infty} 0$ exists such that $\phi(Z_i) = 0$, $i = 1, 2, \dots, \infty$ and $\phi(z) > 0$ for $z < 0$ ($\phi(z) < 0$ for $z > 0$) then the solution (9) of (1) is stable.

To prove this theorem, we need the following two lemmas which had been proved in [1].

Lemma (1) :

There exists a monotonic function $P(y)$ [$P(y) \geq 0$, $P(y) \xrightarrow{y \rightarrow 0} 0$] such that, if $V(x) \geq y^2 P^2(y)$

then for sufficiently small $|y|$ and $\|x\|$

$$\dot{V} = \frac{dV}{dt} = \frac{\partial V}{\partial y} [Ax + X(t, y, x)] < 0, \quad (15)$$

where $V(x)$ is a quadratic form satisfying the following equation

$$\frac{\partial}{\partial x} \nabla A x = - \|x\|^2$$

Lemma (2) :

There exist constants $E > 0$, $\lambda > 0$, $c_0 > 0$, $a_0 > 0$ and a scalar function $f(c, a, t_0)$, where c, t_0 are scalars and a is n -dimensional vector, such that

1. The function f is defined for any $c \in C$, $|c| \leq c_0$, $\|a\| \geq a_0$ and for all $t_0 \in (-\infty, \infty)$,
2. f is continuous with respect to a and t_0 for any fixed $c \in C$,
3. $f(c, a, t_0 + \omega) = f(c, a, t_0)$,
4. $|f(c, a, t_0)| \leq \|a\|$,
5. For any solution of the system (12) with initial conditions :

$$t = t_0, \psi = a, \alpha = f(c, a, t_0), \|a\| \geq a_0$$

the following inequalities :

$$|\alpha(t)| \leq \|a\| e^{-\lambda(t-t_0)}, \|\psi(t)\| \leq E \|a\| e^{-\lambda(t-t_0)}$$

hold for all $t \geq t_0$.

We turn now to the proof of the theorem.

- i) For the proof of the first part, we take arbitrary

$$\epsilon > 0, \epsilon < a_0.$$

For this ϵ we can find two numbers

$$\left. \begin{aligned} c_1 &> \frac{2\epsilon}{3}, c_1 > 0, c_1 \in C, c_1 \leq c_0, \\ c_2 &< 0, c_2 \in C, |c_2| \leq c_0, \end{aligned} \right\} \quad (13)$$

such that the following inequalities hold

$$\bar{c} = \max \{c_1, |c_2|\} < \epsilon/2 \quad (14)$$

$$\bar{p}(2\bar{c}) < 1/8 \quad (15)$$

$$\max \phi_i(c_j) < 1/8 \quad (i, j = 1, 2), \quad (16)$$

where $p(y)$ is an increasing function such that if $v(x) \leq y^2 p^2(y)$ we have $\|x\| \leq y \bar{p}(y)$.

For the chosen numbers c_1 and c_2 we take $\delta > 0$, such that the following inequalities hold

$$\delta < \frac{1}{8} \min \{ c_1, c_2 \} \quad (17)$$

and

$$v(x - x(t, c)) \geq 4c^{-2} P^2(2c) \text{ for } \|x - x(t, c)\| < \delta. \quad (18)$$

We shall try to prove now that for every solution of system (1), for which the initial data satisfy the following conditions

$$|y(t_0) - y(t_0, c)| < \delta, \quad \|x(t_0) - x(t_0, c)\| < \delta, \quad (19)$$

the following inequalities

$$|y(t) - y(t, c)| < 2\bar{c}, \quad (20)$$

$$\|x(t) - x(t, c)\| < 2\bar{c}, \quad (21)$$

hold for all $t \geq t_0$.

These two inequalities combined with (14) show that the nonzero solution (9) is stable.

On the contrary: suppose that, there exists a solution $y(t)$, $x(t)$ of system (1) for which the initial data satisfy (19) and a number $T > t_0$ such for any $t \in [t_0, T)$ the inequalities (20) and (21) are satisfied, save for at $t = T$ where at least one of them turn into an equality.

We prove first that for this solution the inequality

$$v(x(t) - x(t, c)) < 4c^{-2} P^2(2\bar{c}), \quad (22)$$

holds for all $t \in [t_0, T]$.

According to (18) inequality (22) takes place for $t = t_0$. Suppose, that inequality (22) is broken first at $t = t^* \in [t_0, T]$. From inequality (20) and in virtue of the monotonic behavior of the function $P(y)$ it follows that

$$v(x(t^*) - x(t^*, c)) \geq [y(t^*) - y(t^*, c)]^2 P^2(y(t^*, c) - y(t^*, c)),$$

and then from lemma (1), it follows that

$$v(x(t^*) - x(t^*, c)) < 0$$

This contradicts the definition of t^*

Therefore $v(x(t) - x(t, c)) < 4c^{-2} P^2(2\bar{c})$ for all $t \in [t_0, T]$, and consequently

$$\|x(t) - x(t, c)\| < 2\bar{c} \bar{P}(2\bar{c}) < 2\bar{c} \text{ for all } t \in [t_0, T]. \quad (23)$$

Thus from the definition of T it follows that

$$\|y(T) - y(T, c)\| = 2\bar{c},$$

which means that :

$$\text{either } y(T) - y(T, c) = 2\bar{c},$$

$$\text{or } y(T) - y(T, c) = -2\bar{c}$$

We shall prove that these two possibilities are not true. Consider the following function

$$\gamma(t) = y(t, c_1) - y(t, c) + (c, x(t) - x(t, c_1), t) - (y(t) - y(t, c)) \quad (24)$$

where $y(t)$, $x(t)$ is the chosen solution and the functions $y(t, c)$, $x(t, c)$ and f are defined above.

From inequalities (10), (14), (15), (16) and (23) we have

$$\|x(t) - x(t, c_1)\| < \frac{\bar{c}}{2} < a_0 \text{ for all } t \in [t_0, T].$$

Thus the function $\gamma(t)$ is defined and continuous for all $t \in [t_0, T]$.

From inequalities (9), (10), (13), (14), (16), (17) and from lemma (2), it follows that

$$\begin{aligned} & \gamma(t_0, c_1) = y(t_0, c) + f(c_1, x(t_0) - x(t_0, c_1), t_0) \\ & = c_1 + \bar{y}(t_0, c_1) - c - \bar{y}(t_0, c) + f(c_1, x(t_0) - x(t_0, c_1), t_0) \geq \\ & \geq c_1 + |y(t_0, c_1) - c - \bar{y}(t_0, c)| - |f| > \frac{5}{16} c_1 \end{aligned}$$

Now from the inequality $y(t_0) - y(t_0, c) < \delta < \frac{1}{8} c_1$ it follows that

$$\gamma(t_0) > 0 \quad (25)$$

By the same way, using (10), (13), (16), (23) and from lemma (2) we can prove, that

$$\gamma(T, c_1) = y(T, c) + f(c_1, x(T) - x(T, c_1), T) < \frac{27}{16} c$$

and since $y(T) - y(T, c) = 2\bar{c}$ it follows that,

$$\gamma(T) < 0 \quad (26)$$

From (25) and (26) it follows that, there exists an instance $t^1 \in (t_0, T)$ where $\gamma(t^1) = 0$, i.e.

$$\text{i. e. } y(t^1) - y(t^1, c) = y(t^1, c_1) - y(t^1, c) + f(c_1, x(t^1) - x(t^1, c_1), t^1). \quad (27)$$

Considering now the variables $\alpha(t)$ and $\psi(t)$, we have

$$\alpha(t) = y(t) - y(t, c_1), \quad (28)$$

$$\psi(t) = x(t) - (t, c_1). \quad (29)$$

From (27) it follows that for $t = t^1$,

$$\psi = x(t^1) - x(t^1, c_1) = \overline{a}, \text{ say.} \quad (30)$$

$$\text{and } \alpha = f(c_1, \overline{a}, t^1). \quad (31)$$

As we have proved above, the following inequality

$$\|x(t) - x(t, c_1)\| < \frac{\overline{c}}{2} \text{ holds for all } t \in [t_0, T].$$

There from (30) it follows that $\|\overline{a}\| < a_0$ and from lemma (2), we have

$$\|\alpha(t)\| \leq \|x(t) - x(t, c_1)\| < \frac{27}{16} \overline{c} \text{ for all } t \geq t^1.$$

$$\text{Now from (10) and (28) we have } |y(t) - y(t, c)| < \frac{27}{16} \overline{c}$$

for all $t \geq t^1$.

This inequality contradicts our assumption that

$$y(t) - y(t, c) = 2\overline{c} \quad \text{for } t = T > t^1.$$

This proves that

$$y(T) - y(T, c) < 2\overline{c} \quad (32)$$

Similarly we can prove, that

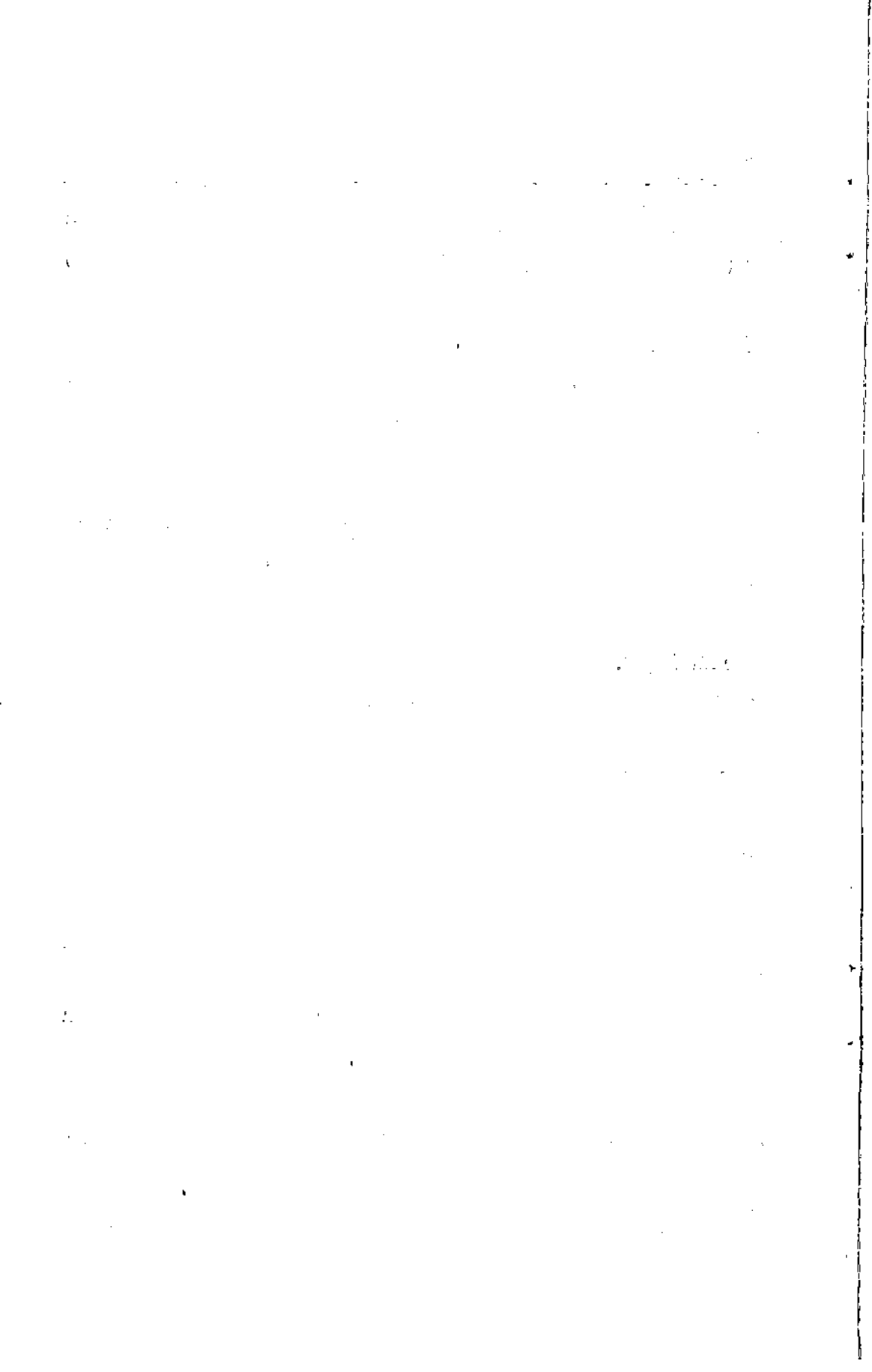
$$y(T) - y(T, c) > -2\overline{c} \quad (33)$$

From (32) and (33) it follows that $|y(T) - y(T, c)| < 2\overline{c}$, which proves the first part of the theorem.

- ii) The second part of the theorem now follows by applying Krasovskiy theorem [2], and the first part of this theorem.

References

1. Mounir N. Bishia «About the stability of motion in critical cases». Candidate thesis, Leningrad University, 1966.
2. Krasvesky N. N. «The stability of motion in the case of one zero root». (Mat. Shornik, vol. 37 1955 (Russian)).



SOME SYSTEMATIC PROPERTIES OF NUCLEI FAR FROM THE STABILITY LINE

By

H. ABOU-LEILA, P. K. GAORGY* and S. M. DARWISH**

University College for Girls, Ain Shams University, Egypt.

ABSTRACT

The present work describes some of the more recent developments in the study of medium weight and heavy nuclei far from β -stability. A survey of experimental techniques, results on individual nuclear levels and some statistical properties of excited levels populated in high β -decay is presented.

INTRODUCTION

Systematic properties of nuclei in the rare earth region ($150 < A < 192$) has been studied by several authors ¹⁻⁴). Such systematic accumulation of results are rather useful to clarify the properties of of these nuclei. However review articles on nuclei far from the stability line are rather rare. In the last few years, a huge amount of experimental data concerning these nuclei has been published. We found it useful to present a survey of the more recent developments in the study of these nuclei.

EXPERIMENTAL METHODS

Nuclei far from the stability line could be produced mainly by three methods :

1) *Fission* :

Fission process offers a good source of heavy neutron rich nuclei. Study of delayed radiations from fission fragments as well as γ -radiations from primary products ⁵) provided us with an extensive data on levels in even-even nuclei.

* Higher Institute of Petroleum and Mining, Egypt.

** Physics Department, Faculty of Science, Cairo University, Egypt.

However, such study needs some sort of fast physical and chemical separation of fragments. In some cases recoil mass spectrometers were used but in most cases nowadays, the on-line isotopic separators are used ^{6, 7}).

2) High energy proton reactions :

Spallation, fragmentation and fission reactions using proton beams in the Gev range are used to produce a large number of nuclei. As the cross section for producing nuclei very far from the stability line becomes very small, a very sensitive mass separator is usually required. Klapisch ⁸) group in Orsay (France) used the on-line mass spectrometer illustrated in figure (1) to separate neutron rich alkali isotopes. In their experiments ⁹⁻¹⁰), ³¹Na, ³²Na and isotopes of Rb, Cs and Fr were observed.

In 1961, an isotope separator on line ^{9, 11}) has been operated in CERN (usually known as ISOLDE project) to study the products from spallation reactions with 600 Mev protons from the synchrocyclotron. In this spectrometer a target of molten La at 1100°C is used to produce Cs isotopes. Analogous techniques have been used to produce Rb and Fr isotopes (the 21 millisecond ²¹⁹Fr isotope has been observed).

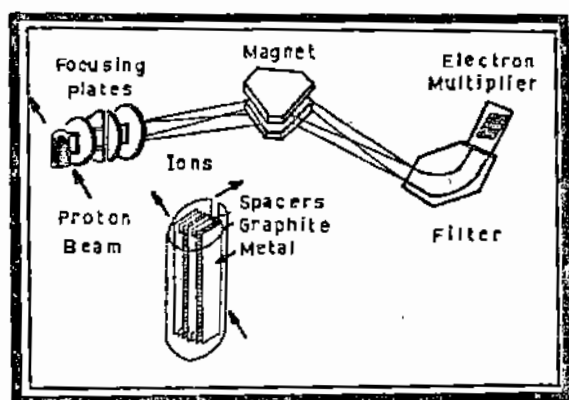


Fig. (1)

The ORSAY on-line mass Spectrometer

A yield curve illustrating the saturation disintegration rates for Cs isotopes measured at the collector and of the separator is shown in Figure 2.

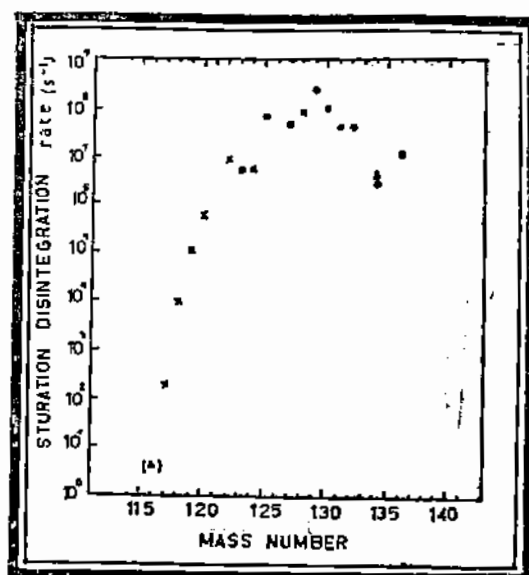


Fig. (2)

Saturation Disintegration rates for Cs isotopes

3) Heavy ion reactions :

The cross section for heavy ion reactions shows narrow excitation functions. This narrow excitation function allows the production of few product nuclei at a given energy. In the last few years, an appreciable amount of informations about excited levels in nuclei far from the stability line has been obtained by detecting electrons and γ -rays^{12, 13}) following (heavy ion, Xn) reactions. These studies have been useful for elucidating the rotational (and quasi-rotational) bands because of the high angular momentum transferred in such reactions.

It should be noted that the production cross section for very neutron deficient nuclei falls appreciably below the compound nucleus cross section. This is mainly due to the fact that the low proton binding energy leads to a competition between (heavy ion, Xn) and heavy ion, Yn, Zp) reactions. This fact sets a sharp limit¹⁴) to the production of very neutron deficient nuclei. Figure (3) shows part of the chart of nuclei having neutron number $50 < N < 130$ and atomic number $50 < Z < 90$. The dashed line shows the lightest compound nucleus that can be reached by heavy ion reactions.

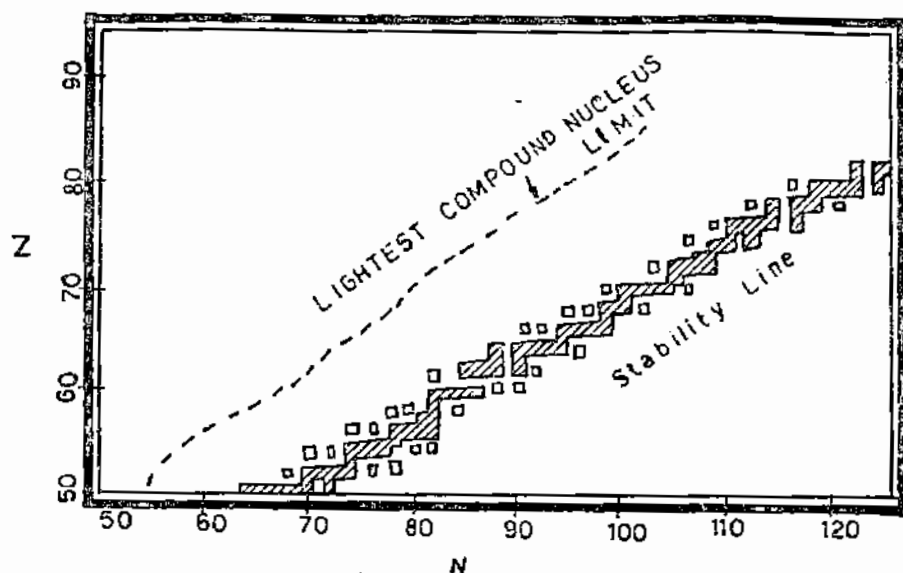


Fig. (3)

Lightest compound nucleus limits for heavy ion reactions

In the region where the cross section of the reaction is very small, it is important to perform measurements far away from the intense radiations emitted from other reactions in the target. If one is interested to identify only the product nucleus, magnetic analysis will be very useful. This method has been used to observe¹⁵⁾ the formation of ^{30}Mg , ^{42}Cl and other nuclides formed in transfer reactions from ^{40}Ar with ^{232}Th target.

If one is interested to study the delayed radiations from the product nucleus, the helium jet technique⁽⁹⁾ is used to transfer the product nucleus very quickly from the target to the detection system. In this method, the large recoil energy of the product nucleus permits it to escape from the target. These recoil nuclei are slowed down in helium gas and then deposited on a metallic surface by the fast flow of helium through an orifice leading into a region of low pressure.

Properties of ground states and excited levels

1) Nuclear masses :

Measurements of the nuclear mass for a given nucleus will give information about its nuclear ground state. Unfortunately, such measurements in the region far from the stability line are very difficult. Direct mass determinations by mass spectroscopy has been used up

till now only for relatively light nuclei. Another method is to measure the Q_{β} values in the isobaric decay chains so that one can relate the new masses to known mass values near the stability line. The most complete set of data available up till now for the masses of 182 isobaric chain are given by Westgaard et al (16) in 1971.

2) Nuclear spins, moments, and excited levels :

Measurements of spins and moments on-line (9-17) could be done by optical pumping with circularly polarized resonance radiations. Atomic beam magnetic resonance is a very powerful technique for spin and moment determination for off-line experiments. By this method and even with difficult elements, measurements can be made for half-lives down to 2 minutes.

Table 1 shows a selected (18) data from the beautiful series of papers by Gothenburg-Uppsala group. It illustrates the values of systematic measurements of spins for Tm isotopes over a wide mass range. It should be noted that the intensities expected for the improved ISOLDE facilities will be high enough to permit on line atomic beam magnetic resonance measurements.

For systematics of excited levels, a great progress has been made during the past years partly by using on-beam spectroscopy or by studying excited level populated in α and β -decay and in isomeric transition. Fig (4) shows some systematics of known levels in neutron deficient Pb isotopes produced by heavy ion reactions (19).

3) Alpha and proton radioactivity :

α -emitter nuclei far from the stability line has been studied by several techniques. The helium jet technique has been used to study systematically the α -energies and half-lives in the uranium region (20 - 23) and for osmium isotopes. A similar study (24 - 27) has been done above the $N = 82$ closed shell in the rare earth region. On line isotopic separation technique has been used also to study the α -decay of mercury and radon isotopes together with their daughters. Figure (5) shows a very interesting α -emitter among the light tellurium isotopes. (28)

For extremely neutron-deficient nuclei, the proton binding energies are expected to become negative and barrier penetration will then give rise to coulomb-delayed proton emission. However this has not been confirmed. Only weak indications that soft protons are produced with ^{32}S or ^{35}Cl ions on rare earths isotopes have been reported (9, 24, 25).

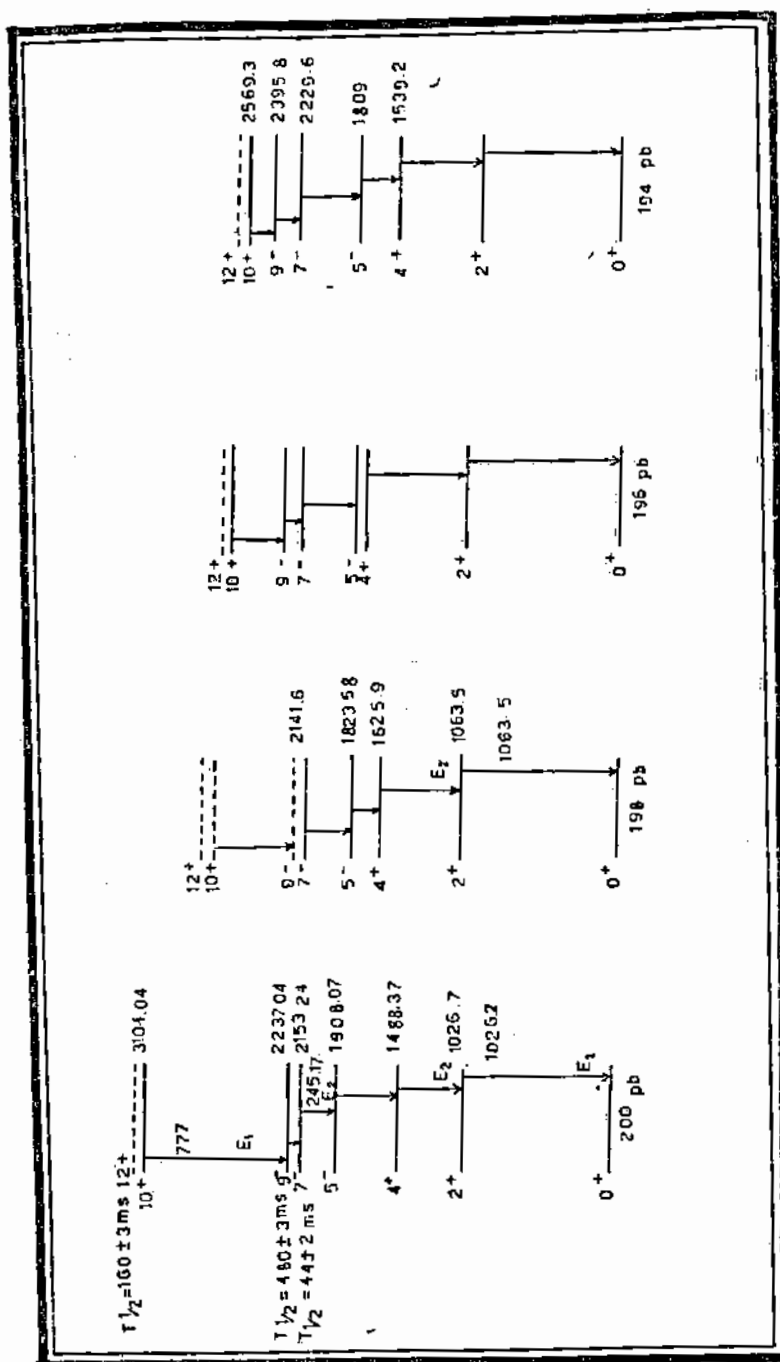


Fig. (4)
Energy levels of Pb isotopes
from on-beam experiments

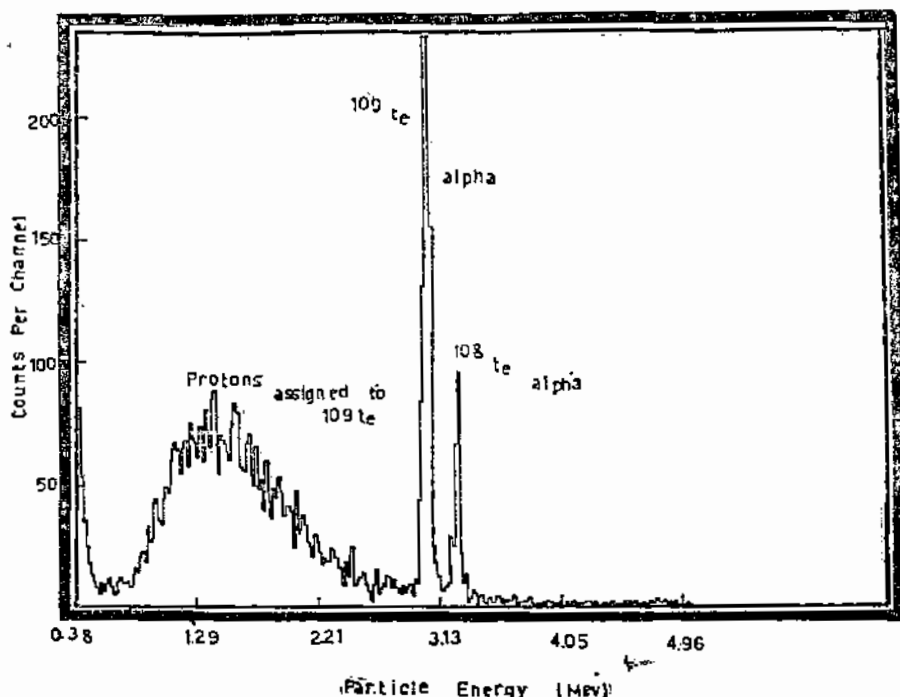


Fig. (5)

Tellurium alpha activities from Ref. 28

The Beta strength function

It is possible to describe how the amplitude for a given reaction channel-distributes itself over a large number of levels of a system by the strength function. From the experimental point of view, a strength is expressed as the product of the average reduced width and the level density, for β -decay, the strength function is defined (29) as

$$S_{\beta}(E) = \frac{b(E)}{[f(Z, Q-E) \cdot T_{1/2}]} \quad \begin{matrix} -1 & -1 \\ & \text{S. Mev.} \end{matrix}$$

Where : $b(E)$ = Absolute β intensity/Mev. of final levels at the energy E in the daughter nucleus.

f = Statistical rate function.

Q = Total energy available for the β decay with half-life $T_{1/2}$.

From the theoretical point of view, the β -strength function could be expressed in terms of the average reduced β -transition probability

$B_i(E)$ to levels having energy E , spin and parity I_i^{π} and with density $p_i(E)$ as follows (38)

$$S_{\beta}(E) = D^{-1} \sum_i p_i(E) \overline{B}_i(E)$$

D is a constant (30) = 6260 ± 60 S.

Detailed information about β -strength function could be obtained from the decay scheme for low and intermediate Q -values. For high Q -values, the decay schemes are very complex and one should use good resolution techniques such as total absorption of γ -rays in well (4π) sodium iodide Thallium activated crystals (29). By this technique, the energy of the compound level populated in the β -decay could be measured by summing the γ -rays emitted in cascade. It was possible to have the following main conclusions :

a) There is a cut-off in the β -strength function for odd-mass and odd-odd nuclei.

b) The β -strength function shows no pronounced energy dependence above the cut-off. Its average values varies systematically with the proton and neutron numbers.

c) The β -strength function shows low energy peaks.

For electron capture decays, it has been possible to measure the β -strength functions down to the light iodine isotopes by adding a 4π positron counter to veto positron decays. Figure (6) shows the measured (31) β -strength function for some Xe isotopes. The histogram shows the theoretical values calculated by Martinsan (32) et al. Their calculated values shows :

a) That the neglect of particle hole correlation leads to an over estimation of the calculated β -strength function by a factor of 10.

b) That the main source of β -strength in this region is the

$$\left(g_{9/2}^p \right)^{-1} \left(g_{7/2}^n \right) \text{ excitation.}$$

An improved experimental technique has been constructed (7) in studsvik in which the γ -cascade were detected in coincidence with β -particles escaping from the γ -counter. It has been shown that in contradistinction to the β^+ , electron capture strength function the β^- -strength function shows a very strong increase with energy,

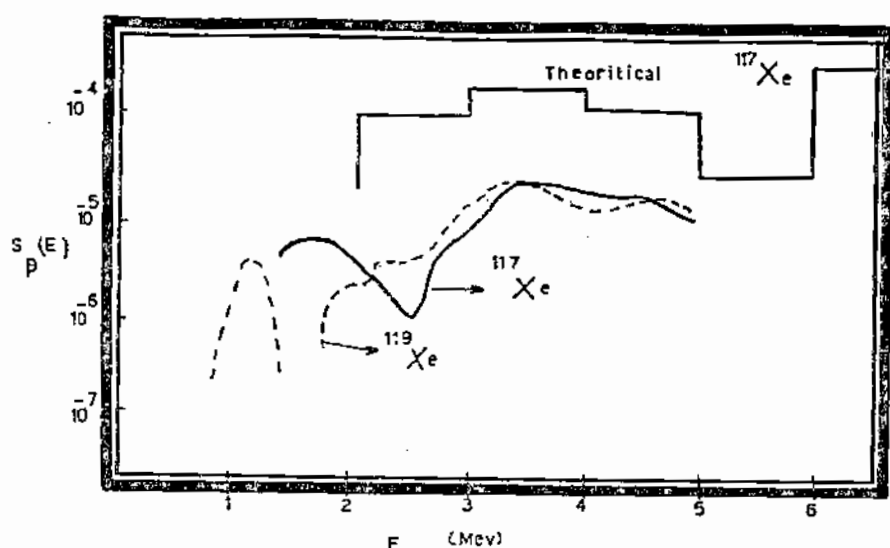


Fig. (6)
 β strength functions (31) for $(117, 119) \text{Xe}$
 compared with theoretical calculation (32)

It should be noted that the study of fast β -transitions has permitted identification of some complex structure states. In rare earth isotopes for example, a number of three quasi particle levels has been identified (33) through the allowed unhindered transitions of the type $5/2^- (523) \xrightarrow{\beta} 7/2^- (523)$.

Another example is the fast $g_{9/2}^n \rightarrow h_{9/2}^p$ and $p_{1/2}^n \rightarrow s_{1/2}^p$ transitions (34) in $(208) \text{Pb}$. However one (29) could convert β -half-lives to an average strength $\overline{S}_\beta$ above the cut-off energy C as follows

$$\overline{S}_\beta = (1 - b) [T_{1/2} \int_C^Q f(Q - E, Z) dE]^{-1}$$

where b is the branching ratio for other decay modes competing with β decay. It should be noted that the average β -strength functions calculated from this equation agree very well with the more precise values obtained from γ cascade absorption methods.

Another example (29) of the average β -strength function which shows the systematic behaviour with Z and N are shown in figure 7. The smooth behaviour with Z and N provides further evidence that core excitations dominate the β -strength function.

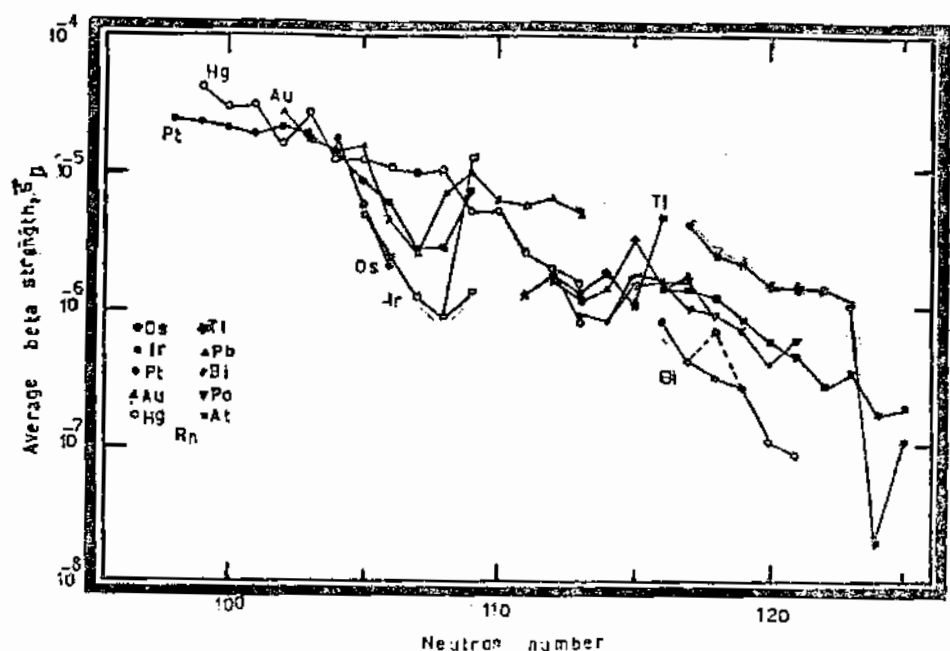


Fig. (7)

Average $\bar{S}_\beta$ for neutron deficient isotope
in the region Os-Rn

However, the results shows a strong decrease of the β - strength function as the 126th neutron closed shell is approached.

Calculations of average strength function for β - emitters have been done by Damkjaer et al (9). It was found that a strong shell effects at $N = 50$ and 82 occurs. However the recent observations that the β - strength function depends strongly on energy makes the use of a model constant strength somewhat doubtful.

Conclusion Remarks :

It would probably be interesting to have a systematic survey of decay schemes with high Q - values in order to have more informations about the β - strength function. In fact, much of experimental work is needed to identify a significant amount of transitions either not placed in the decay schemes as remained unobserved. Unfortunately, no high resolution method exists for the time being for probing directly into the β - strength functions at high energy excitations.

However, for lower energy levels, a model with simple wave functions form a convenient starting point, but as the work is extended to

higher excitation energies, it is to be expected that statistical features will be observable. In fact, nuclei far from the stability line could be considered as exotic nuclei, studying their structure will lead to some surprises. These surprises will provide us with a new experimental tool for learning about the nucleus.

TABLE 1
Nuclear Spins of thallium isotope

A	T $\frac{1}{2}$	I
159	11 min	5/2
160	9 min	1
161	34 min	7/2
162	21 min	1
163	1.8 h	$\frac{1}{2}$
164	2 min	1
164 ^m	5 min	6
165	30.1 h	$\frac{1}{2}$
166	7.7 d	2
167	9.6 d	$\frac{1}{2}$
168	87 d	3

REFERENCES

1. A. Schwarzschild, Phys. Rev. 141 (1966) 1206.
2. H.W. Kugel, E.G. Funk and J.W. Mihelich, Phys. Rev. 165 (1968) 1352.
3. H. Abou-Leila, Ann. Phys 2 (1967) 181.
4. H. Abou-Leila, A. Abd El Haleim and S.M. Darwish, Nucl Phys. A 175 (1971) 663.
5. E. Cheifetz, R.C. Jared, S.G. Thompson and J.B. Wilhelmy Phys. Rev. Letters 28 (1970) 38.
6. Proc. Int. Conf. on Electromagnetic isotope separations and techniques of their application, Marburg, 1970. (eds. H. Wagner and W. Walcher) BMBW-FB K 70—28 (1970).

7. S. Brg, I. Bergström, G.B. Holm, B. Rhydberg, L.E. de Gear, G. Rudstom, B. Graspengiesser, E. Lund and L. Westgaard, Nucl. Inst. and meth. 91 (1971) 109.
8. R. Klapisch, C. Thibault - Phillippe, C. Detraz, J. Chaumont, R. Bernas and E. Beck., Phys. Rev. letters 23 (1969) 652.
9. Proc. Int. conf. on the properties of nuclei far from the region of β - stability, Leysin, 1970, CERN 70 - 30 (1970).
10. J. Chaumont, E. Roeckl, Y. Nir-El, C. Thibault-Phillippe, R. Klapisch and R. Bernas, Phys. Letters 29 B (1969) 652.
11. The ISOLD Sep. on line facility at CERN (eds. A. Kjelberg and R. Rudstam) CERN yellow report 70—3—1970.
12. G. Alboug, J. M. Lagrange, M. Pautrat, J.N. Riombert, C. Roulet, H. Sergolle, J. Vanhorevbeeck and H. Abou-Leila, J. Phys. 33 (1972) 835.
13. M. Pautrat, G. Alboug, J.M. Lagrange, N. Proffé, C. Roulet, H. Sergalle, J. Vanharevbeeck and H. Abou-Leila, Nucl. Phys. A 201 (1973) 449.
14. F.S. Stephens, J.R. Leigh and R.M. Diamond, Nucl. Phys. A 170 (1971) 335.
15. A.G. Artukh, V.V. Avdeichikov, G. F. Gridenev, V. L. Mikhneev, V.V. Volkov and J. Wilczynski, Nucl. Phys. A 176 (1971) 284.
16. L. Westgaard, J. Zylics and O.B. Nielsen, Proc. 4th Int. Conf. on Atomic Masses and fundamental constants, NPS, Teddington (1971).
17. J. Bonn, G. Huber, H. J. Kluge, U. Köpf, L. Kugler and E. W. Otten. Phys. letters 36 B (1971) 41.
18. G. Ekström, M. Olsmats and B. Wannberg, Nucl. Phys. A 170 (1971) 649.
19. M. Pautrat, Thèse de Doctoratés - sciences ORSAY (FRANCE) serie A, NO. d'ordre 928, 1972.
20. K. Valli, E. K. Hyde and J. Brggren, Phys. Rev. C1, (1970) 2115.
22. J. Brggren, K. Valli and E. K. Hyde, Phys. Rev. C2 (1970) 1841.
23. J. Brggren and E. K. Hyde, Nuclear Phys A 162 (1971) 407.
24. R.D. Mac farlane, Phys. Rev. 136 (1964) B 941.
25. R. D. Mac farlane, Phys. Rev. 137 (1965) B 1448.
26. K. S. Toth and R. L. Habn, Phys. Rev. C3 (1971) 854.

27. K. S. Toth, R. L. Habn and M. A. Ijaz, Phys. Rev. C4 (1971) 223.
28. R. D. Macfarlane, Arkiv for Fysik 36 (1967) 431.
29. C. L. Duke, P. G. Hansen ; O. B. Nielsen and G. Rudstam, Nucl. Phys. A151 (1970) 609.
30. A. Bohr and B. R. Mottelson, Nuclear structure (Benjamin Inc., New York, 1969).
31. P. Hornshj, K. Wilsky, B. Erdal, P. G. Hansen, B. Jonson, K. Johansson and G. Nymen, to be published.
32. Martinsen and J. Randrup, to be published.
33. M.E. Bunker and C. W. Reich, Rev. Mod. Phys. 43 (1971) 348.
34. R. K. Gupta and K. S. R. Sastry, to be published.

GLYCERIDE STRUCTURE AND PHOSPHOLIPID OF SOME CHENOPODIACEAE SEEDS

By

SEHAM FIAD*
Ph.D.

MAHASSEN H. ABBASSY**
Ph.D.

FOUAD OSMAN*
Ph.D.

INTRODUCTION

Seeds of some plants belonging to family *Chenopodiaceae* have been investigated in relation to both food chemistry and pharmaceutical industry. The first report on the lipid fraction of the seeds of this family has been given by (Fiad, Osman and Shoeb, 1967).

Allen et al. (1964) have found seventeen lipids in the neutral oil extracted from *Spinacea oleracea* leaves. It was noticed that 3-hexadecacenoic acid was concentrated mainly in the phosphatidyl glycerol in the 2-position (Allen and Haverkale 1964, 1965). Also hexadecatrienoic acid was found concentrated in the monoglactosyl diglyceride fraction (Allen, 1964).

Gas liquid chromatography (GLC) is the most recent and accurate method for determining the fatty acid composition of fats and oils. The pancreatic lipase hydrolysis technique has also been used enabling the computation of the available glycerides (Mattson and Samary 1961, 1963).

In this study, the glyceride structure, the fatty acid composition and the phospholipid fraction have been studied in oil sample extracted from the seeds of some species of the *Chenopodiaceae* namely : *Spinacea oleracea* L. (Spinach), *Beta vulgaris* L. var. *rapa* (beet root) and *Beta vulgaris* L. var. *sicla* (leaf beet).

EXPERIMENTAL

Triglycerides and fatty acids : The oil was extracted from the crushed seeds with n-hexane under atmosphere of nitrogen and the triglycerides were isolated according to the method of Quinlin and

* Fats and Oils Department, National Research Centre, Dokki, Cairo, Egypt.

** Girl's College, Ain Shams University, Cairo, Egypt.

Weiser (1958). The triglyceride (0.5 g.) was subjected to pancreatic lipase hydrolysis at pH 8.0 and 40 °C. to attain two thirds hydrolysis only (Osman et al. ; Fiad and Osman 1968). The hydrolysate was fractionated by preparative thin layer chromatography (TLC) where the 2—monoglyceride were isolated (Osman et al., 1968). The fatty acids of the neutral triglycerides as well as those of the 2—monoglycerides were methylated then quantitatively analysed using GLC technique (Osman et al., 1973). The apparatus used was a Perkin-Elmer F-154 provided with a flame ionisation detector. The column was packed with 20% ethylene glycol succinate on chromosorb w and worked at 190°C., using purified nitrogen as carrier gas.

The triglycerides of the oils were computed from the fatty acids in the 2—position and from those in the 1, 2, 3—position (Coleman, 1961).

Phospholipids : Crushed seeds were extracted thoroughly with methanol : chloroform (1:3) under atmosphere of nitrogen. The phospholipid fraction was then isolated from the extract by chromatography (Kuchmak and Dugan, 1964) using silicic acid column (50 g. 100 mesh Malin Krodtt), purified chloroform was used to remove any trace of the neutral triglycerides. The column was then eluted with chloroform : methanol (3:1) to isolate the phosphatides. The course of column chromatography was monitored by TLC on silica gel G using as a solvent system, petroleum ether : ethyl ether : acetic acid (85:15:1) and iodine vapours as detecting agent. The spots were identified by using standard phospholipid samples, the mixed phosphatides of each sample was interesterified with methanol—HCl to determine the phosphatidyl fatty acids (Osman et al., 1969).

RESULTS AND DISCUSSION

Fatty Acids and Glycerides :

The molar percentages of fatty acids present in the triglycerides and of the 2—monoglycerides obtained by pancreatic lipase hydrolysis are represented in Table 1. The results indicated clearly that the oil of spinach seed is quite different in its fatty acids from those of the two *Beta* varieties. *Spinacea oleracea* seed oil is composed of six individual fatty acids. It contained considerable amounts of lower fatty acids ($La = 1.9\%$, $La\ 0 = 2.9\%$ and $M = 2.9\%$), while it is devoid of stearic acid. The two *Beta* varieties were devoid of the lower fatty acids, they contain only the four fatty acids : palmitic, stearic, oleic and linoleic. However, there is an increase in the percent of both palmitic and oleic acids from spinach to leaf-beet oil

samples Table 1, from 16.2—32.3 and 28.8—47.4%, respectively. Linoleic acid represents the main fatty acid in spinach oil (47.3%) and also it represents a large amount in case of beet-root (30.4%) on the other hand, linoleic acid reported considerable amount (15.6%) in case of leaf-beet oil sample. As for stearic acid which was represented only in the two *Beta* varieties, it reported close value (4.1 and 4.7%, respectively).

Regarding the 2—position of spinach oil sample, it was mainly acylated by linoleic acid where it reached up to 53.1%. Also oleic acid was well represented in the 2—position of spinach oil (18.8%). However La, La O, M and P acids were represented also in considerable amounts in 2—position of spinach (5.0—8.8 for palmitic and myristic acids, respectively). On the other hand, oleic acid is the main fatty acid acylated in 2—position for both *Beta* varieties (45.9, 62.2%, respectively). However, linoleic acid is also well represented in beet-root (38.8%) 2—position, while palmitic acid was reported 26.1% in 2—position of leaf-beet oil sample.

The number of glycerides computed for *Spinacea oleracea*, *Beta vulgaris* V. *rapa* and *Beta vulgaris* v. *sicla* were 36, 38, glyceride. It is evident that the difference in the number and percentages of individual glycerides is due to a corresponding difference in the quality and quantity of the fatty acids especially those acylated in the 2—position.

The computed glycerides, including the positional isomers, for the three oil samples under investigation were shown in Table 2. It is apparent from Table 2 that beet-root and leaf-beet oils are devoid of lauric, lauroleic and myristic glycerides in which these acids are acylated in the inner position of the glyceride moiety. On the other hand, 50% of the number of the total glycerides of spinach oil were that of La, LaO and M—glycerides (22.7%). Stearic acid glycerides were not represented in spinach oil sample, while it was represented in both two *Beta* varieties in relatively considerable amounts (2.9, 4.9%). As palmitic acid glycerides it reached up to 26.1% in case of leaf-beet glycerides. The oleic acid glycerides reported by large amounts in the three oil samples with a maximum concentration of 62.2% in case of leaf-beet. Also trimonoene glyceride is shown in considerable amounts in both *Beta* varieties till 10.0% in leaf-beet. However, linoleic acid glycerides reported by considerable amount in both spinach and beet-root oil samples (53.1 and 38.8%, respectively), while in leaf-beet oil it represented only 6.8%. The simple tridience glyceride percent was proportional to its percent in the total 2—

monoglycerides in their respective oil samples and reported 10.4, 2.7 and 0.3% for spinach, beet-root and leaf-beet triglycerides, respectively Table 2.

When the results were grouped as the main four triglyceride categories, namely, GS_3 , GS_2U , GSU_2 and GU_3 , the difference between the three oil samples of *Chenopodiaceae* became more evident.

	GS_3	GS_2U	GSU_2	GU_3
<i>Spinacea oleracea</i>	0.9	11.9	39.2	48.0
<i>Beta vulgaris v. rapa</i>	1.2	14.5	43.3	41.0
<i>Beta vulgaris v. sicla</i>	5.0	25.8	44.3	24.9

The figures indicated that the two main glyceride categories in case of the first two oil samples were the diunsaturated (GSU_2) and triunsaturated (GU_3) which recorded 39.2, 48.0% and 43.3, 41.0 for spinach and beet-root, respectively. On the other hand in leaf-beet oil, the main glyceride category is GSU_2 and reported 44.4%. However, leaf-beet oil showed relatively high value of trisaturated glycerides 5.0% compared to almost about 1% in the other two oil samples.

Phospholipids :

The fatty acid constitution of the phospholipid fractions of the three oils under investigation are almost beyond expectation and showed wide deviation from those of the corresponding triglycerides Table 1. In case of spinach the lower fatty acids which are well represented in the triglycerides have disappeared completely from the phospholipid fraction. Also stearic acid which was not reported in the triglycerides of spinach was represented by 1.3% in its phospholipid fraction, on the contrary in beet-root and leaf-beet it was disappeared from their phospholipid fractions although it reported 4.1 and 4.7% in their respective triglycerides. However, palmitic acid constitutes the main fatty acid in the three phospholipid fractions instead of oleic or linoleic or both (not less than about 70%, both) as the main fatty acid in their triglycerides.

Figure 1 shows a schematic representation of the individual phospholipids in the three samples as qualitatively fractionated by T.L.C. using a solvent system chloroform-methanol (65:2 v/v).

Lecithin which has been assumed to be the characteristic plant phosphatide showed corresponding spot in all samples under investigation. The density and area of the spots reveal that it is the major phospholipid constituent (R_F , 0.38).

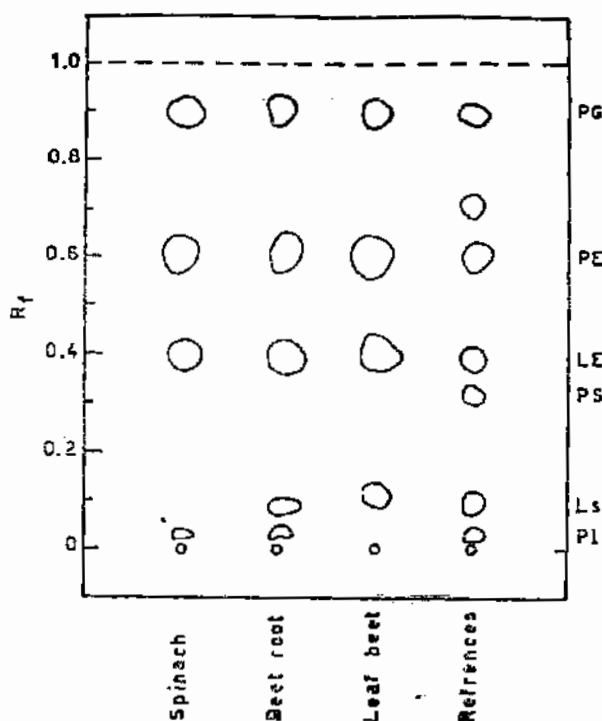


Fig. 1 — Diagrammatic Representation of Phospholipid Samples

PI = Phosphatidyl Inositol

Ls = Lysolecithin

PS = Phosphatidyl Serine

LE = Lecithin

PE = Phosphatidyl Ethanolamine

PG = Phosphatidyl Glycerol

Lysolecithin is found in a minor quantity only in the phospholipids of both beet-root and leaf-beet oils (R_F , 0.09). It is reported that lysolecithin is present in some food plants such as rice, millet, barely and wheat.

Phosphatidyl inositol with R_f , 0.03 was found in small quantities in both spinach and beet-root phospholipid fractions and seem to be absent from leaf-beet.

Phosphatidyl ethanolamine as well with R_f , 0.6, also phosphatidyl-glycerol was reported in the three samples (R_f , 0.9).

As a general conclusion the three oils studied follow the 1,3—random and the 2—random distribution pattern. These oils may suggest the possibility of their utilization as potential oils for human consumption.

SUMMARY

The fatty acid composition, the triglyceride structure and also the fatty acids found in the phosphatides of three seed-oils namely : *Spinacea oleracea*, *Beta vulgaris* v. *rapa* and *Beta vulgaris* v. *sicla* belong to the family *Chenopodiaceae* were determined. Also the phosphatides were fractionated on thin-layer chromatography for the three seeds.

REFERENCES

- Fiad, S. ; Osman, F. and Shoeb, Z.E. ; *Grasas Y Aceites*, 18, 6 (1967).
Allen, C.F. ; Good, P. ; Davis, H.F. and Flower, S.D. ; *Biochem. Biophys. Res. Commun.*, 15, 424-50 (1964).
Haverkale, F. and Van Deenen, L.M. ; *Biochim. Biophys. Acta* 106 (1), 78-92 (1965).
Mattson, F.H. and Valpenheim, R.A. ; *J. Lipid Res.*, 2, 58, (1961).
Sanary, P. and Desnuelle, P. ; *Biochim. Biophys. Acta* 21, 439 (1956) ; *J. Lipid Res.*, 4, 369, (1963).
Quinlin, P. and Weiser, H.J. ; *J.A.O.C.S.*, 35, 325 (1958).
Osman, F. ; Subbarm, M.R. and Achaya, K.T. ; *Fette Seifen Anstrichmittel*, 70, 69, (1968).
Fiad, S. and Osman, F. ; *Chem. J. of U.A.R.*
(Submitted for Publication).
Osman, F. ; Ashour, A.F.A. and Gad, A.M. ; *Planta Medica*, 24, 53, (1973).
Coleman, M.H. ; *J.A.O.C.S.* 38, 685, (1961).
Kuchmak, M. and Dugan, L.R. ; *J.A.O.C.S.* 40, 737, (1964).
Osman, F. ; Ashour, A.E. and Gad, A.M. ; *Fette. Seifen. Anstrichmittel*, 71, 264-6, (1969).

TABLE 1

Fatty acid composition of tri, 2—monoglycerides and phospholipids of *Chenopodiaceae* seed-oils.

Sample	Spinacea oleracea			Beta vulgaris (v. sicla)			Beta vulgaris (v. rapa)		
	T.G.	M.G. 2—	Phosph.	T.G.	M.G. 2—	Phosph.	T.G.	M.G. 2—	Phosph.
Lauric (La)	1.9	5.7	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Lauro- oleic (LaO)	2.9	8.6	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Myristic (M)	2.9	8.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Palmitic (P)	16.2	5.0	47.3	21.2	12.4	50.8	32.3	26.1	38.9
Stearic (S)	6.0	0.0	1.3	4.1	2.9	0.0	4.7	4.9	0.0
Oleic (O)	28.8	18.8	22.1	44.3	45.9	32.4	47.4	62.2	33.3
Linoleic (Li)	47.3	53.1	29.3	30.4	38.8	16.8	15.6	6.8	27.8

T.G. = Triglycerides

2—M.G. = 2—Monoglycerides

Phosph. = Phospholipids.

TABLE 2

Glyceride structure of Chenopodiaceae seed oils.

Glyceride	Spinacea oleracea	Beta vulgaris v. rapa	Beta vulgaris v. sicla	Glyceride	Spinacea oleracea	Beta vulgaris v. rapa	Beta vulgaris v. sicla
P La P	0.3	0.0	0.0	S S S	0.0	0.0	0.0
O La O	0.7	0.0	0.0	O S O	0.0	0.6	0.8
Le La Le	1.1	0.0	0.0	Le S Le	0.0	0.2	0.2
P La O	0.8	0.0	0.0	P S S	0.0	0.1	0.2
P La Le	1.1	0.0	0.0	P S O	0.0	0.6	1.4
O La Le	1.7	0.0	0.0	P S Le	0.0	0.4	0.6
P La O P	0.4	0.0	0.0	S S O	0.0	0.1	0.2
O Lao P	1.0	0.0	0.0	S S Le	0.0	0.1	0.1
Le Lao Le	1.7	0.0	0.0	O S Le	0.0	0.6	0.8
P Lao O	1.2	0.0	0.0	P O P	0.9	3.00	7.8
P Lao Le	1.6	0.0	0.0	S O S	0.0	0.1	0.1
G Lao Le	2.6	0.0	0.0	O O O	2.1	8.6	10.0
P M P	0.4	0.0	0.0	Le O Le	3.7	3.2	2.5
C M O	1.0	0.0	0.0	P O S	0.0	1.1	2.0
L M La	1.7	0.0	0.0	P O O	2.8	10.2	17.6
P M O	1.2	0.0	0.0	P O Le	3.6	6.2	8.8
P M Le	1.6	0.0	0.0	S O O	0.0	1.9	2.2
G M Le	2.6	0.0	0.0	S O Le	0.0	1.2	1.2
P P P	0.2	0.8	3.3	O O Le	5.6	10.4	10.0
S P S	0.0	0.0	0.1	P Le P	2.5	2.5	0.9
G P O	0.6	2.3	4.2	S Le S	0.0	0.1	0.0
Le P Le	1.0	0.9	1.0	O Le O	6.0	7.3	1.1
P P S	0.0	0.3	0.8	Le Le Le	10.4	2.7	0.3
P P O	0.7	2.8	7.4	P Le S	0.0	1.0	0.2
P P Le	1.0	1.6	3.6	P Le O	8.0	8.6	2.0
S P O	0.0	0.5	1.0	P Le Le	10.2	5.2	1.0
S P Le	0.0	0.3	0.5	S Le O	0.0	1.6	0.2
G P Le	1.5	2.8	4.2	S Le Le	0.0	1.0	0.1
P S P	0.0	0.2	0.6	O Le Le	16.0	8.8	1.0

STUDIES ON THE CHEMICAL CONSTITUTION OF SHEEP LIPIDS

By

Y. EL-SHATTORY, T. Z. MORAD,* M. A. ABBASY **

and Z. SHOEB

*Fats and Oils Laboratory, National Research Centre,
Dokki, Cairo, Egypt*

SUMMARY

Physical and Chemical characteristics of neck, sub-skin, tail, kidney and viscera lipids of sheep were determined. The fatty acid constitution of the previous five lipid organs were recorded by gas liquid chromatography (GLC). The total saturated fatty acids of kidney lipids is higher than of the other four lipid samples. Oleic acid for tail lipid (41.56%) is the major fatty acid while lauric acid for sub-skin lipid (0.21%) is the minor fatty acid. The kidney lipid was fractionated on silicic acid column, with subsequent identification of different lipid classes by thin layer chromatography (TLC). Sterol esters, triglycerides, free fatty acids, sterols and phospholipids represent 0.34, 87.73, 0.37, 6.34 and 5.22% respectively of kidney lipid. The total saturated fatty acids of phospholipids are higher than that of kidney lipids, triglycerides, and free fatty acids. Lauric and palmitlinoleic acids are absent for phospholipids and triglycerides respectively. Palmitic acid for phospholipids (42.72%) is the major fatty acid while palmitlinoleic for kidney lipid (0.93%) is the minor fatty acid.

Introduction

Animal fats are essential sources for humans whether they are used as edible products in various food substances, or non-edible fats to be used in different aspects of industry such as soap, protective coatings, surfactants and other important industries (1, 2, 3, 4, 5).

* Tanta Oil and Soap Company.

** College for Girls, Ain. Shams University.

Cow, buffalo and sheep are the three major producing domestic animals in Egypt.

In the present work, the physical and chemical properties of lipids from neck, sub-skin, tail, kidney and viscera of sheep were investigated. The individual fatty acids of the isolated lipids were elucidated. This help in the identification and evaluation of some important constituents.

Detailed study of quantitative fractionation of kidney lipid on silicic acid column. The fatty acid constitution of the major lipid fractions was also carried out.

Materials and Methods

The lipids of five samples that have been used in the present investigation were brought from the slaughter house from middle aged sheep.

All solvents used were reagent grade. Silicic acid (Mallinckrodt, chromatography, 100 mesh) was heated at 100°C overnight before being used. Silica gel G (according to Stahl E. MERK A.G.) was used for coating TLC plates.

The physical and chemical characteristics including melting point (M.P.), titer, refractive index (R.I.), acid value (A.V.), saponification value (S.V.), iodine value (I.V.), peroxide value (P.V.) and unsaponifiable matter percent (U.S.M.) were determined according to A.O.C.S. methods (6).

EXPERIMENTAL

Column Chromatography of Kidney Lipid :

Chromatographic column (2 × 100 cm.) fitted with a sintered glass disc (medium porosity) and a stopcock on one side, and a Q.F. adaptor on the other side, packed with silicic acid slurry in hexane to give a column height of Ca. 60 cm. A nitrogen pressure of 4 pounds/in² was used for packing and elution.

An exact weight of kidney lipid (2.5636 g.) was placed onto the column. The composition of the eluting solvent is given at the top of the elution curve (figure 1). The number of the fractions collected is given on the X-axis. The weights, in milligrams, of eluted lipids are given on the Y-axis. A total of 320 fractions, 25 ml. each, were collected separately in volumetric flasks. The eluate of each separate fraction was transferred to previously weighed 50 ml. Q.F. round

bottom flask, evaporated under vacuum using a rotary evaporator, then weighed to find the exact weight of eluted material. Shifting from one solvent to another took place when there was no material eluted from the column. Eluted fractions were dissolved in the least volume of chloroform and transferred to 3 ml. screw capped sample bottles and then kept in refrigerator.

Thin Layer Chromatography of Isolated Fractions :

Glass plates (20 x 20 cm.) were coated with silica gel G to give a layer 0.3 mm thick. The plates were dried at room temperature for 30 min. then in the oven at 110°C for 1 hr.

Samples eluted from the column were applied by micro-pipettes, 2.5 cm from the bottom of the plate. The developing chambers were prepared 15 min. before insertion of the plates. The chambers were lined on three sides with Whatman 3 MM filter paper wetted with the developing solvent.

For the identification of lipid classes, petroleum ether (30 — 60°C) — diethyl ether-acetic acid (90 : 10 : 1, v/v) was used as developing solvent. After development, the plates were dried and for the visualization of the spots the plates were placed in iodine bath. The identity of the spots was revealed by using authentic standards of characteristic spray.

Percentages of Different Lipids :

Following the TLC identification of the constituents of all the fractions eluted from the silicic acid column, fractions containing similar constituents were collected together. The summation of residue weights of each eluted lipid was calculated.

Fatty Acid Composition :

The component fatty acids of the five lipid samples and also the major lipids isolated from the column were converted to their methyl esters by Luddy et al. procedure (7). Gas liquid chromatographic analysis of the methyl esters was done using a Beckman Gas/chromatograph 2A. A 6 feet copper column, 1/4 in. (i.d.) was packed with 20% diethylene glycol succinate polyester on Gas Chrom. A (80 — 100 mesh, Applied Science Lab. Inc. Product). The column temperature was 182°C and the inlet temperature was 325°C. Nitrogen was used as a carrier gas at a flow rate of 30 lbs/in². The detector current was maintained at 250 m.A.

RESULTS AND DISCUSSION

Physical and Chemical Characteristics.

Physical and chemical characteristics of neck, subskin, tail, kidney and viscera lipids are shown in table 1.

It is found that the melting points (M.P.) of the above five lipid samples range from 33.8 for tail lipid to 51.0 for kidney lipid. Neck and sub-skin lipids show more or less equal values (41.3 and 41.5 respectively).

Concerning the titer (which is the solidifying point), it is found to range from 38.0 for tail lipid to 50.0°C for viscera lipid. These five values are more or less approximate to that of the corresponding melting points.

The refractive indices were measured at 60°C and are recorded to range from 1.4475 for kidney lipid to 1.4525 for tail lipid. Neck and sub-skin lipids have the same value (1.4505).

Regarding the free acidity of the five samples, it is noticed that the corresponding acid values range from 0.33 for neck lipid to 0.80 for viscera lipid. The high free acidity of viscera lipid may be due to the enzymatic activities occurring within the digestive tract «Viscera».

With respect to the saponification values, it can be seen that the tail, kidney, viscera lipids have higher values (197.27, 214.40 and 203.56 respectively) than the neck and sub-skin lipids (186.53 and 185.67 respectively). However, the neck and sub-skin lipids have more or less equal saponification values.

The degree of unsaturation of the lipids as indicated by their iodine values, lies within the range from 33.06 for kidney lipid to 34.09 for viscera lipid. On the other hand neck, sub-skin and tail lipids show higher values (51.3, 44.33 and 45.16 respectively).

A minimum peroxide value of 0.14 is obtained for viscera lipid as compared to the high value 1.10 for neck lipid. On the other side tail and kidney lipids show the same value 0.61 while that of sub-skin lipid is 0.99.

It can be also noticed that the unsaponifiable matter of kidney lipid is the lower value 0.8% and that of viscera lipid is the higher one 1.9%. However neck, sub-skin and tail lipids show middle values 1.7, 1.2 and 1.3% respectively.

Fatty Acid Composition of Neck, Sub-skin, Tail, Kidney and Viscera Total Lipids :

The fatty acid constitution of the five lipid samples is given in table 2.

The investigated lipids are found to contain even and odd numbers fatty acids with chain length from C_{12} to C_{18} .

Lauric acid is found to range from 0.21% for sub-skin lipid to 12.40% for kidney lipid. It composes of the lower percentage of saturated fatty acid for neck, sub-skin, tail and viscera lipids (0.30, 0.21, 0.50 and 0.92 respectively). Lauric acid represents the minor saturated fatty acid for neck lipid.

It can be seen that kidney lipid has the highest percent of myristic acid (6.22) while viscera lipid has the lowest (3.00).

A minimum percent of pentadecanoic acid (0.40) is obtained for viscera lipid as compared to the maximum value (4.21%) for kidney lipid.

Palmitic acid ranges from 19.46% for tail lipid to 11.64% for sub-skin. It constitutes the maximum percent of saturated fatty acids for neck lipid (16.16) and for tail lipid (19.46).

Heptadecanoic acid ranges from 3.22% for sub-skin lipid to 1.40% for kidney.

It can be also recorded that stearic acid ranges from 8.86% for tail lipid to 30.87% for sub-skin lipid. It constitutes of the major saturated fatty acid for sub-skin and kidney lipids.

It can be noticed that kidney and tail lipids have the major percentages of the total saturated fatty acids (61.81 and 37.45) respectively.

Regarding the unsaturated fatty acids of the five lipid samples, the results revealed the following :

1. Palmitoleic acid ranges from 4.77% for viscera lipid to 10.57% for neck lipid.

2. Palmitlinoleic acid is found to range from 0.52% for sub-skin lipid to 4.70% for neck lipid, which is the minor unsaturated fatty acid percent for the five lipid samples.

3. Concerning the oleic acid, it is found to range from 24.05% for kidney lipid to 41.56% for tail lipid. It represents the major unsaturated fatty acid percent for the five lipid samples.

4. Linoleic acid lies within the range from 4.85% for kidney lipid to 13.88% for sub-skin lipid.

5. Palmitoleic acid, linoleic acid percentages for neck lipid are more or less of equal values.

Generally, it can be concluded that the major fatty acid percent (41.56) is oleic acid for tail lipid and the minor fatty acid percent (0.21) is lauric acid for sub-skin lipid.

Column Chromatographic Fractionation of Kidney Lipid :

Figure 1 represents the fractionation of kidney lipid on silicic acid column.

Figure 2 is a tracing of a 20 x 20 cm TLC plate, that illustration the nature of the neutral lipids eluted from the column with solvents starting with n-hexane and ending with methanol. Table 3 gives the amounts of lipids collected from the column after examined by TLC.

Sterol esters were recorded in samples eluted with hexane-benzene (85 : 15 v/v) by spraying TLC plates with antimony trichloride-glacial acetic (8). They constitute of 0.33% of the total lipids introduced and 34% of the total recovered.

Triglycerides were eluted with 5% ether in hexane (85.35% of the total lipids introduced and 87.73% of the total lipids recovered). Only traces of sterol esters were revealed in the first four fractions.

Free fatty acids compose of 0.36% of the total lipids introduced and 0.37% of the total lipids recovered, were eluted with 15% ether in hexane. Only traces of triglycerides were detected in the first three fractions.

Sterols constitute of 6.17 and 6.34% of the total lipids introduced and recovered respectively, were eluted with 50% ether in hexane. They were recorded on TLC plates by spraying with 22% antimony trichloride in chloroform (8).

Phospholipids were eluted with methanol. They constitute 5.08 and 5.22% of the total lipids introduced and recovered respectively.

Generally, it can be notice that the percentage of the total recovered lipids amounts 97.30 of the original amount introduced onto the column. The balance may be lipoprotein material and were not eluted.

Fatty Acid Constitution of Isolated Lipids :

Table 4 gives the fatty acid composition of the kidney lipid, the triglyceride, the free fatty acid and the phospholipid fractions. It is clear that lauric acid is absent for phospholipids. Palmitic acid and pentadecanoic acid constitute the major percent of total fatty acids for phospholipids (42.72) and 27.23 respectively).

With respect to the total saturated fatty acids, it can be seen that the phospholipids have higher value (85.59%) than that of the kidney lipid (61.81%), triglycerides (58.33%) and free fatty acids (59.43%).

Palmit-linoleic acid is absent for triglycerides and represents the minor fatty acid percent (0.93) for kidney lipid. While oleic acid is the major unsaturated fatty acid percent for kidney lipid and triglycerides (24.05 and 22.05% respectively).

On the other side, the total unsaturated fatty acids for triglycerides (41.67%) is considerably higher than that of the kidney lipid (33.19%), free fatty acids (40.57%) and phospholipid (14.41%).

References

1. Markley, K.S., «Fatty Acids», 2nd Ed. Part I. Interscience Publishers Inc. (1960).
2. Kirschenauer, H.G., «Fats and Oils», 2nd Ed., Reinhold Publishing Corp. (1960).
3. Pattison, E.S., «Industrial Fatty Acids and their Applications», Reinhold Publishing Corp. (1959).
4. Bailey, A.E. «Industrial Oil and Fat Products», Interscience Publishers (1951).
5. Harwood H. J., J. Amer. Oil Chem. Soc., pp. 432 (1959).
6. «Amer. Oil Chem. Soc. — Official and Tentative Methods» 2nd Ed., Chicago (1957).
7. Luddy, F. E., Barvord R. A. and Reimenschnider R. W., JAOCS 37, 447 (1960).
8. Mangold H. K., from «Thin Layer Chromatography A — Laboratory Handbook», Ed. N. Stahl, Acad. Press (1965).

TABLE 1
Physical and Chemical Characteristics of Neck, Sub-skin, Tail
Kidney and Viscera Lipids.

Lipid sample	M. P. °C	Titer °C	R. I. at 60°C	A. V.	S. V.	I. V.	P. V.	U. S. M. %
Neck	41.3	42.0	1.4050	0.33	186.53	51.30	1.10	1.7
Sub-skin	41.5	43.0	1.4505	0.52	185.67	44.33	0.99	1.2
Tail	33.8	38.0	1.4525	0.46	197.27	45.16	0.61	1.3
Kidney	51.0	47.0	1.4475	0.73	214.40	33.06	0.61	0.8
Viscera	47.3	50.0	1.4490	0.80	203.56	34.09	0.14	1.9

TABLE 2

Fatty Acid Composition of Neck, Sub-skin, Tail Kidney
and Viscera Total Lipids

Fatty Acid*	Neck	Sub-skin	Tail	Kidney	Viscera
C _{12:0}	0.30	0.21	0.50	12.40	0.92
C _{14:0}	4.70	3.20	3.88	6.22	3.00
C _{15:0}	0.89	0.88	1.68	4.21	0.40
C _{16:0}	16.16	11.64	19.46	16.35	12.49
C _{17:0}	2.79	3.22	3.07	1.40	2.95
C _{18:0}	14.67	30.87	8.86	21.23	27.19
Total Unsaturated	39.60	50.02	37.45	61.81	46.95
C _{18:1}	10.57	9.80	6.61	8.36	4.77
C _{10:2}	4.70	0.52	2.78	0.93	3.25
C _{18:1}	34.28	26.28	41.56	24.05	39.57
C _{18:2}	10.85	13.38	11.60	4.85	5.46
Total saturated	60.40	49.98	62.55	38.19	53.05

* Relative areas under the curves for the methyl esters of the component fatty acids as estimated for GLC.

TABLE 3

Quantitative Amounts of Kidney Lipids Eluted
from Silicic Acid Column.

Lipid	Weight of Lipid gm	Percentage of total introduced	Lipid of total recovered
Total Lipid Introduced	2.5636		
Sterol Esters	0.0085	0.332	0.341
Triglycerides	2.1881	85.352	87.728
Free Fatty Acids	0.0093	0.362	0.373
Sterols	0.1582	6.171	6.343
Phospholipids	0.1301	5.075	5.216
Total Lipid Recovered	2.4942	97.302	

TABLE 4
Fatty Acid Composition of Different Kidney Lipid
Classes Eluted from Silicic Acid Column

Fatty Acid*	Kidney lipid	T. G.	F.F.A.	Phospholipid
C _{12:0}	12.40	10.38	8.81	0.00
C _{14:0}	6.22	5.43	5.03	1.40
C _{15:0}	4.21	2.59	1.38	27.23
C _{16:0}	16.35	18.27	20.15	42.72
C _{17:0}	1.40	5.37	3.49	11.26
C _{18:0}	21.23	16.29	20.57	2.98
Total Saturated	61.81	58.33	59.43	85.59
C _{16:1}	8.36	14.76	9.56	6.17
C _{16:2}	0.93	0.00	7.76	2.80
C _{18:1}	24.05	22.05	19.57	3.97
C _{18:2}	4.85	4.86	3.68	1.47
Total Unsaturated	38.19	41.67	40.57	14.41

* Relative areas under the curves for the methyl esters of the component fatty acids as estimated from GLC

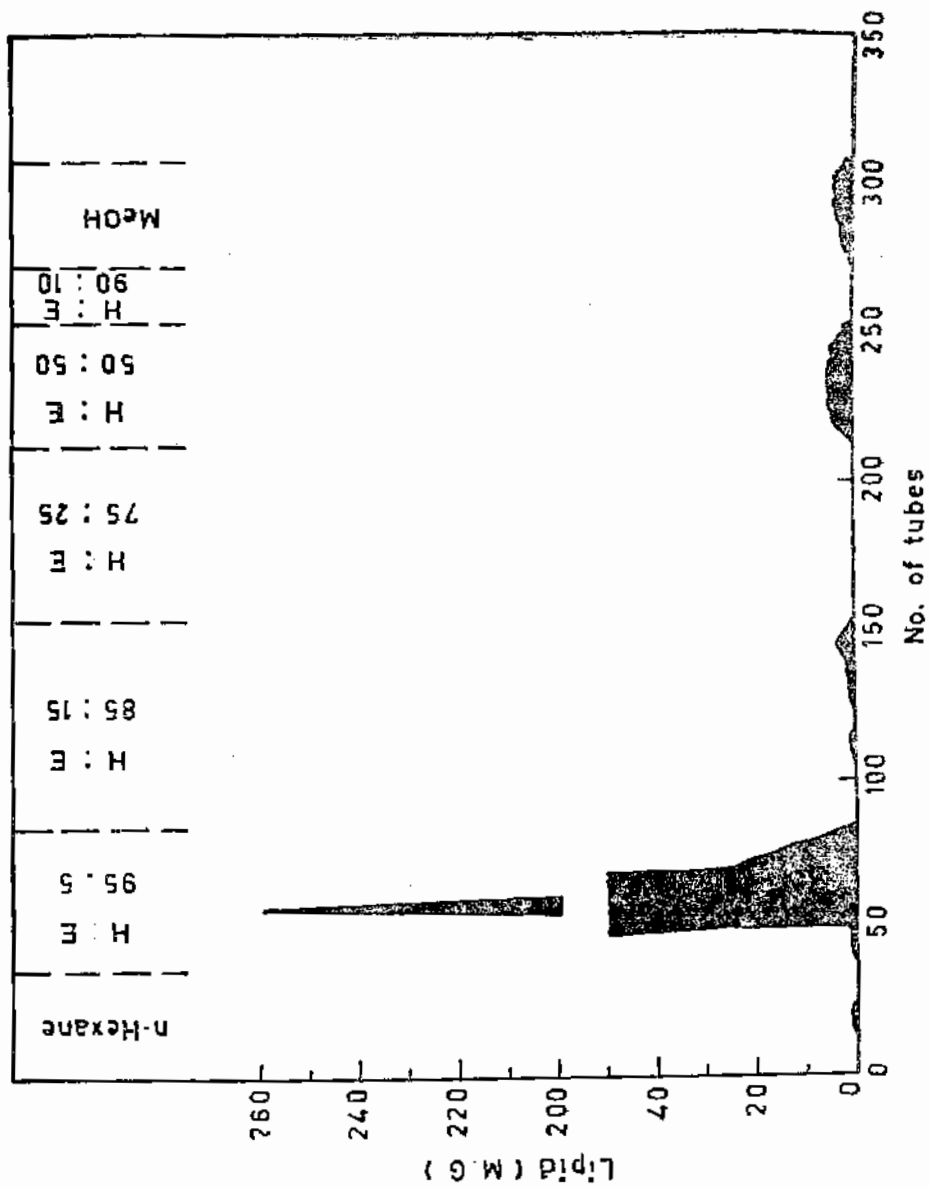


Fig. 2 — Illustration of the nature of the lipid eluted from silicic acid column.

