

الفصل الأول الشعر والتربية

تسهم مجلة الروافد الحضارية في صياغة مفهوم ومسعى التربية في المجتمعات الإنسانية المختلفة عبر العصور المختلفة والتي تؤكد على أن فلسفة كل مجتمع بهذا الشأن هي نتاج لمجمل ظروفه السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتي حددت طبيعة النظرة للإنسان والكون والله وبالتالي أسهمت في صياغة رؤى تربوية بشكل أو بآخر⁽¹⁾.

وقد ارتبط الأدب بالفنون ارتباطا وثيقا ، فقد نشأت الفنون في أحضان المجتمعات ، فكانت تعبيرا اجتماعيا عنها ، حيث عكست مشاكلها وأحداثها كما كان الأدب تعبيرا جماليا وسياسيا واجتماعيا وفكريا عن حالة المجتمعات وبالتالي أسس الأدب لفكر تربوي وذلك منذ أقدم التاريخ والدليل على ذلك ملحمتا الإلياذة والأوديسة لهوميروس حيث عكستا العديد من الأفكار التربوية.

وكل تربية تعكس تصورا معيناً للعالم يحدد غاياته ومحتوياته وطرقه وهي تهدف دائما إلى استمرار النظام الاجتماعي والثقافي وكذلك الاقتصادي الذي يعم هذا النظام ، والتربية تعني الاندماج بين المبادئ وقيم الجماعة⁽²⁾ . والتي تؤسسها فروع الأدب بشكل عام والشعر بشكل خاص وتحمل هذه المبادئ والقيم تصورا كليا لرؤية مستقبلية يسعى الجميع لتحقيقها من خلال التربية.

1- دور الشعر كأداة تربوية في الحضارات القديمة:

ويلعب الشاعر دور المربي غير الرسمي وقد اعتبر اليونانيون "هوميروس" مربيا لليونان وفي إسبرطه التي كانت ودية للمثل الأرستقراطية كان يتم تعليم الشباب الشعر بهدف وطني ، وفي أثينا التي بدأ فيها الإزدهار

عقب انتصارها على الفرس عام 480-479 ق.م كانت الأم تربي أبنائها على الشعر المغنى حتى سن السابعة والقصص والحواديت.

وفي المجتمع الأفريقي قبل دخول الإسلام ووصول الأوروبيين إليه كانت التربية تتم عن طريق الكلام الشفاهي المصاحب بالملاحظة والمحاكاة ، وعن طريق اللعب والفن والموسيقا والرقص ، واتسمت طبيعة هذه المجتمعات بالملكية المشاعة ، وكانت أدوات الإنتاج بدائية والكثافة السكانية ضعيفة مع حدوث المجاعات وانتشار الأوبئة، ومن ناحية الهياكل الاجتماعية فإن القرية هي النمط السائد والطبقية أساس تقسيم المجتمع. وعلى المستوى السياسي فالوراثة تحكم تجديد رؤساء القبائل وتعدد أنماط القيادة بتعدد وظائفها⁽³⁾.

ومن ثم فإن النظام التربوي قد حكم بهذه المتغيرات جميعها ومن خلال مجموعة قيم مشتركة بين المجتمعات ذات الاقتصاد البسيط ، وقد أسفرت جهود التحديث من خلال الأوروبيين عن تغيير للنظام السياسي والبناء الاجتماعي بينما تغيرت القيم والمعتقدات بشكل بطيء.

فكانت تلك طبيعة الإنسان باختلاف الأفراد أنفسهم وباختلاف استعداداتهم وقدراتهم⁽⁴⁾ فكان التغير في المجتمع الأفريقي ليس من السهل بمكان لاختلاف طبيعة الإنسان في ذلك المجتمع.

وفي المجتمع الهندي ومن خلال سياق ثقافة آسيا الوسطى وجنوب شرق آسيا حيث التواجد الكبير للدين والمعابد ، وحيث الهندوسية أساس الثقافة والتربية في الهند القديمة ، هي الثقافة بالنسبة لغالبية الشعب ، كما كان الدين الإسلامي هو الدين الثاني الذي ظهر في السند منذ القرن الثامن إلى جانب ديانات أخرى مثل البوذية والتي لعبت دورا كبيرا في تشكيل هذا المجتمع فقد مر المجتمع الهندي بثلاث مراحل في تاريخ تربيته وأنه وبسبب مرونة المجتمع الهندي وفي ظل التعددية الدينية ظل الدين مركزا لحضارتها لأكثر من ثلاثة

آلاف سنة ومحورا لأنشطتها الفكرية والاجتماعية والفلسفية والقانونية والعلوم والشعر والمسرح⁽⁵⁾ وبذلك لعب الدين دورا هاما في التربية الهندية وبشكل مباشر. فقد دارت الطقوس الاجتماعية على رؤى وتطورات مستمدة من الديانات القديمة ، وقد انعكس ذلك على تطور العلوم والمعارف المختلفة وقد كان التأثير الهندي واضحا على آسيا الوسطى والجنوب الغربي ، فقد كانت الصين تزدهر على كل الجزء الشرقي من القارة فتأخذ عنها كل من كوريا واليابان وفيتنام اللغة الكلاسيكية الخاصة بها لتصبح لهم لغة رسمية للدولة ، كما تأخذ عنها المؤسسات السياسية مع تطبيعها بالظروف الخاصة بكل دولة⁽⁶⁾ ومن خلال التأثير والتأثر يتم تربية الإنسان.

وقد اتفقت كافة الفلسفات التربوية على تحقيق غاية كبرى هي بناء وتربية الإنسان وذلك برغم اختلاف أهداف التربية من فلسفة لأخرى وذلك طبقا للظروف الاجتماعية والمجتمعية⁽⁷⁾.

وبالنظر للحضارة الصينية نجد أنها قامت على الكتابة والكونفوشيوسية "كأيديولوجيا" وقد استخدم الجهاز الوظيفي الكتابة لنشر الأيديولوجية وجعلها مقبولة من كل المجتمع وفق رؤى وتصورات ومناشط تربوية فالكونفوشيوسية هي فلسفة اجتماعية تهدف إلى حكم جيد للبشر كما أنها انتصرت على المادية والبوذية اللذين يميلان إلى تمرد الفرد خارج المجتمع⁽⁸⁾. فالكونفوشيوسية ترى أن التربية هي العملية التي بها يسعى المجتمع إلى أن يفتح حياته لجميع أفراده وإلى أن يكتسبهم من المساهمة فيه⁽⁹⁾.

أما المجتمع الأوروبي فقد كانت هناك جذور وتأثيرات مشتركة لثلاثة أصول استندت إليها الثقافة الأوروبية ويبدأ ذلك من العصر اليوناني القديم إلى ظهور المسيحية في العصور الوسطى وهذه الجذور والتأثيرات هي:-

1- اليونان: (فيما يخص الديمقراطية والفلسفة والعلوم والفنون).

2- روما: (فيما يخص القانون وتنظيم الدولة والأمور العسكرية).

3- المسيحية: (المجلات الروحية والأخلاقية).

وقد كانت الأفكار التربوية لدى فلاسفة اليونان القدماء ، مثل السوفسطائيين وسقراط وأفلاطون وأرسطو لها أكبر الأثر في تربية الأفراد كما عكست ملحمتا الإلياذة والأوديسة لهوميروس العديد من الأفكار التربوية كما اهتمت المسيحية بتعليم الآداب⁽¹⁰⁾.

2- تأثير الفكر الإسلامي على دور الشعر التربوي:

وقد كانت مصادر الفكر الإسلامي وثوابته العقائدية وبعض من تاريخ الخلافة الإسلامية من الروافد التي عدت روافد الفكر الإسلامي ، وقد انعكس ذلك بتنوعه على التعليم والفكر التربوي داخل الأقاليم الإسلامية المختلفة ، ويوجد بين المسلمين رباطان قويان هما الإيمان بالله الواحد ، القرآن الكريم ، فالقرآن الكريم هو كلام الله الذي أنزله على محمد ﷺ ليلبغه للعالم أجمع وقد قام أول الخلفاء الراشدين بجمع نصوص القرآن الكريم المبعثرة بينما قام عثمان بن عفان بإعداد النسخة الرسمية وتم التخلص من باقي النسخ حتى لا يكون هناك أي مجال للجدال حولها ، أما الأحاديث الشريفة فقد تم تدوينها في أواخر القرن التاسع الميلادي ولهذا فإن بعضها معترف به والبعض الآخر لا يعترف به أي من التيارات الثلاث الكبرى:

(السنية - الشيعية - الخوارج)⁽¹¹⁾. والمشكلة ليست مشكلة النصوص

وإنما هي مشكلة تفسيرها وهذه المشكلة تواجه كل الديانات.

وقد كان للرسول ﷺ ثلاث شعراء على رأسهم حسان بن ثابت شاعر الرسول^(*) وكان في منزلة كبيرة في نفس الرسول ﷺ كما وضعت قصائده في مكانة كبيرة من نفوس المسلمين ، وكان الرسول ﷺ يجب أن

يستمتع إلى حسان ، فقد سأل عنه في سفر قائلا: أين حسان بن ثابت؟ فقال حسان: لبيك يا رسول الله وسعديك .. قال ﷺ: "أحد" فجعل حسان بن ثابت ينشد والنبي عليه الصلاة والسلام يصغى ويستمتع فما زال يستمتع إليه وهو سائق راحلته ، فلما فرغ من إنشادة قال النبي عليه الصلاة والسلام: "لهذا أشد عليهم من وقع النبال" يعني بذلك المشركين⁽¹²⁾.

فقد كان حسان بشعره مربيا من حيث رفع الروح المعنوية والدفاع عن المسلمين وإبراز قوة عقيدتهم ، وكان دافعا لهم في التزود بأسمى آيات الأخلاق والتمسك بالفضائل وسمو الروح. وقد استعان به الرسول ﷺ في الرد على شعراء المشركين أمثال عبدالله بن الزبيري وأبي سفيان بن الحارث بن عبدالمطلب⁽¹³⁾.

والإسلام هو دين الشمول والإحاطة ، دين الفكر والتعقل ، فلم يكن القرآن معجزة حية تثير الحواس وتبعث الدهشة لفترات محدودة ولكنه كان معجزة أدبية وفكرية معجزة تخاطب العقل لا الحاسة ، تدعو إلى التفكير حيث حرية الإنسان التي كفلها له الإسلام⁽¹⁴⁾ وبالتالي فقد كان للشعر دور تربوي أكدته الإسلام وتجلى ذلك في بداية الانتشار المتزايد للدعوة ، حيث كان حسان بن ثابت لسان حال المسلمين ومصور أفراحهم وأحزانهم ، ولم يترك حسان حادثة إلا وسجلها في شعره أو موقفا إلا وعبر فيه عن رأي الرسول والمسلمين لذلك كثر استشهاد كتاب السيرة بشعره حتى أننا يمكننا القول ، في شيء من التعميم ، أن شعر حسان يؤرخ لحياة الرسول ﷺ والمسلمين من بعد الهجرة حتى وفاته ﷺ.

وكان حسان بن ثابت سلاحا خطيرا في أيدي المسلمين لا يقل عن أسلحتهم الحربية الأخرى ، فهو صحيفتهم اليومية ، وهو لسان دعايتهم ، وقد قدر الرسول هذا كله ، فكان يدعو له قائلا: "اللهم أيده بروح القدس" (15).

والشعر العظيم يكون وراءه دافع تربوي ودافع ثوري، والحكام المستبدون الذين يودون أن يجعلوا من الشعر أشكالا جامدة تنشر الموت ولا تبعث الحياة إنما يظهرون عدم فهمهم السليم لغاية الأدب التربوية عامة حينما يأمرهم بمصادرة الكتب التي تحاول أن توجه دائما السؤال (لماذا؟) هذا السؤال الذي يوجهه الشعر إلى الحياة يصبح سؤالا تربويا وثوريا متى لم تتوفر له في الحياة إجابة مرضية عنه ، ويصبح الشعر عملية قبول إذا ثبت للشاعر اختباراه للنظم الاجتماعية أن هذه النظم لا تتعارض مع الأسئلة الجوهرية التي يوجهها الشاعر إلى الحياة بغرض تربوي ، وفي هذه الحالة يستطيع الشاعر في نطاق الإطار الاجتماعي أن يتأمل العديد من الموضوعات ذات التوجه السياسي والاجتماعي والاقتصادي والأخلاقي والعقائدي (16).

فالشعر يسهم في تكوين الإنسان وتربيته ، بأن يوسع حساسيته ويزيده تعاطفا مع الآخرين ، ويولد فيه قدرة أكثر تنظيما وتناغما على معالجة أمور الحياة (17).

ولعل بعض التأثير الكبير الذي أحدثته التواراة لا يرجع إلى أنه في كتاب العهد القديم نظاما اجتماعيا فحسب ، وإنما يرجع إلى أنه يصف لنا الحياة وصفا شعريا ، فالعهد القديم نفسه شعر ، وبالمثل نجد أن خطبة الجبل شعر ، بالإضافة إلى كونها سلسلة من النصائح التربوية في السلوك ، فإلى ما فيها من قواعد مفصلة للسلوك نجد وصفا للحياة في حدود الشروط الأساسية للوجود الإنساني (18).

والشاعر رائد في مجتمع صاحب قيم تربوية يسعى لتأصيلها وتأكيدھا وإشاعتھا "فالقيمة فعل اجتماعي نمطي مقنن مقبول اجتماعيا ثابت نسبيا ذو صفة معيارية يوجه سلوك الأفراد نحو إشباع حاجاتهم بطريقة جماعية" (19). ومن ثم فإن الشاعر يبتھ القيمة من خلال شعره في مجتمع هو جزء منه فيدفع الفرد لممارسة سلوكه الواقعي في الحياة مع الآخرين ضمن الإطار العام للجماعة دون الإخلال بنظامها وقيمها التربوية التي ارتضتها لنفسها لتحقيق غايات الجماعة.

3- دور الشاعر التربوي:

يلعب الشاعر دورا تربويا في حياة المجتمع ، فهو يضع نصب عينيه دائما الظروف التي تحيط بالحياة ، إذ أنه لا يمكنه أن يجرب الحياة دون أن يضطر إلى التفكير في المشاكل الإنسانية الجوهرية ، وما النظم الإنسانية إلا محاولات لحل هذه المشاكل (20). لذلك فالشاعر مجبر على أن يعيد النظر في هذه الحلول فالشعر نقد للحياة ، والشعر العظيم هو الذي يتأمل العالم والإنسان وقوانينه وأديانه ويتجلى ذلك واضحا في أعمال محمد عفيفي مطر. ويمكننا أن نرصد الدور التربوي للشعر في خطاب عفيفي مطر فيما يلي:-

1- الشعر وتنمية الروح الناقد.

2- الشعر وتأكيد الاتجاه القومي العربي الإسلامي.

3- الشعر وتنمية الحواس.

4- الشعر وتنمية الإبداع.

أولا: الشعر وتنمية الروح الناقد:-

يوجه الشعر دائما سؤاله (لماذا؟) إلى المكان والزمان المعنيين اللذين يعيش فيهما الفرد البسيط ، والشاعر في ذلك يقوم بعملية تحليلية يتوغل فيها

متسائلا في طبيعة العالم ، وإن من أعظم الشعراء الذين لهم رؤى تربوية حقيقية في أي عصر من العصور هو الشاعر الذي يقبل أكبر جزء من الحياة في عصره ويتساءل على نحو أعمق من غيره : ما معنى هذه الحياة؟ وهو بذلك يحاول الكشف عن الروابط بين الإنسانية وبين ما تخلقه من رموز مادية في كل جيل.

والشاعر الذي يتخذ مبدأ أو مثلاً أعلى أو سياسة تحول بينه وبين قبوله للحياة كما هي إنما هو يفرض حدوداً على نفسه ويخلق صورة زائفه للحياة ومهما بلغت رؤيته من الصلق والخير والجمال فإنها لن تعيننا على فهم الحياة ونقدناها ثم تعديلها لأنها لم تصدر عن الظروف الحقيقية التي تعاش فيها الحياة⁽²¹⁾.

أ- مبعث نقد الحياة:

فالنقد الذي يوجهه الشاعر للحياة عن طريق شعره مبعثه الحب الذي يستطيع من خلاله أن يتوغل في أشد الدوافع الإنسانية، وتصبح مهمة الشاعر هي أن يصف في أسلوب تستطيع أن تدركه المخيلة معنى حال شعورية إنسانية معينة ، حال كان لها أخطر النتائج في تاريخ الإنسان بحيث أصبح بسببها من الصعب علينا كل الصعوبة أن ندرك أن كل ما يملأ العالم اليوم من نظم وآلات ما هو إلا نتاج عقول وقلوب فردية ، لقد اكتسبت هذه الأشياء وجوداً ذاتياً وتطورت على نحو آلي خارج محيط الحياة الإنسانية⁽²²⁾.

ويشترك الشعر والدين في أن كليهما يهتمان بمشكلة الإيمان بالحياة والربط بين الطبيعة العامة لها وبين الظروف المعيشية في زمان ومكان معينين وتأمل كلمة (شاعر) في اليونانية نرى أنها تعني الصانع الخلاق ، ويتركز عمل الشاعر في المحاكاة المكثفة للواقع الإنساني والطبيعي⁽²³⁾. وإعلاء نمط

التربية الناقلة بما لها من نتائج إيجابية تعمل على تغيير المجتمع وتعديله في الاتجاه الصحيح.

والشعر ليس هو الدين ولا هو بديل له ، فالدين يقول: إنه يجعل الفرد يتصل اتصالا مباشرا بالحياة في تجربة يشترك فيها الفرد مع غيره من الجمهور الذي يشاركه في المراسم ، ولكن الشعر ليس اتصالا مباشرا بهذا المعنى فهو تقرير عن تجربة ، وليس التجربة ذاتها وهذان شيان مختلفان⁽²⁴⁾.

ومن ثم فإن مهمة الشاعر هي أن يدرك رسالة الروح الإنسانية وهي تناضل في سبيل الحياة من خلال تلك اللغة الثقيلة من المخترعات والنظم والانحطاط والاستبداد ، التي تتألف منها نظم العالم الحديث ، تلك اللغة التي ترجمت إليها الحياة على نحو ما⁽²⁵⁾.

ب- الشعر وتأکید المثل الاجتماعية:

يتحمس المفكرون التربويون في جعل التربية أداة لتحقيق مثل اجتماعية دون تناسي إمكانيات التربية كوسيلة لاكتساب الحكمة⁽²⁶⁾. والحكمة غالبا ما يصنعها الشاعر تأكيدا للقول المأثور: "إن من الشعر لحكمة" وتحقق المثل الاجتماعية من خلال نقد الظواهر في المجتمع من أجل إقامة بدائل تنغمس في القيم والمثل العليا تلك المثل التي تدعمها التربية بشكل منظم.

ويشهد التاريخ قديمه وحديثه على محورية التربية بمفهومها الواسع الذي يشمل التعليم والتعلم وتنمية الشخصية وتأهيل الفرد من أجل تربية مطالب مجتمعه وعالمة وذلك في صنع الإنسان وبناء المجتمع⁽²⁷⁾.

والمعرفة تؤدي إلى النقد من خلال مرجعية دينامية تكون مصدرا للفهم والفحص والتحقق ، والإنسان بقدر ما يعرف لا بقدر ما يملك ، "فقيمة الإنسان هي مصادر معارفه"⁽²⁸⁾ وبالتالي فإن حضارة المجتمع بدورها هي

المحصلة الجامعة لمعارف أبنائه ، وذلك من خلال تربيتهم التي منحتهم تلك المعارف ، وتعويدهم النقد البناء ووضع البدائل.

ويؤكد ذلك إيجابا الدور الذي تلعبه التربية والموقع الذي تحتله التربية في دساتير الشعوب ، ومواثيق الثورات ، وشعارات حركات الإصلاح الاجتماعي والديني واستراتيجيات التنمية ، ويؤكد سلبا الدور الذي لعبته وتلعبه التربية في مخططات الهيمنة على الشعوب من استعمار وعولمة اقتصادية وغزو ثقافي ومعونات وقروض دولية، وللتربية نصيب الأسد في قمة الإنفاق العام وفي نسبة توزيع العمالة ، وهذا شأنها ، ولهذا كان لابد أن تصبح التربية شاغلا للجميع، الحاكم والفيلسوف والعالم والشاعر والمصلح والثائر وصاحب الرأي ورجل الشارع⁽²⁹⁾.

ج- محمد عفيفي مطر وتربية الروح الناقدة:

ويتبدى لنا دور الشعر في تربية الروح الناقدة التي تحاول الكشف عن رؤى بديلة لها فاعلية أكثر تجاوزا لما هو مألوف. وتظهر تلك الروح الناقدة وتبدو واضحة لدى التجربة الشعرية الكبرى عند محمد عفيفي مطر فالشعر عنده يكون مثله مثل كثير من أفعال الحياة ، جدلية هدم وبناء ، هدم من أجل البناء ثم هدم البناء الجديد كي يؤسس عليه بناء أفضل منه ، "فمن حطام الواقع وفردية الأشياء وتفككات العناصر والعلاقات وإعادة صياغة كل ذلك وخلق المسافة الشعرية بينهما نخلق الفجوة والهوة التي يكون العبور عليها هو الدهشة وفرح الإحساس بالخطر والذاتية ، وهذا تحرير للحواس وتحرير للممارسة الإنسانية في العالم وإعادة التحديق في المسلمات والثوابت"⁽³⁰⁾.

ومحمد عفيفي مطر مهموم بتفجير الواقع وتثويره من خلال رؤية جدلية ترى أن الإنسان العربي لا يرى واقعه بشكل مباشر وإنما يراه عبر وسيط من النصوص الشفاهية والمدونة التي روجت لها السلطات عبر التاريخ فغطلت

الحواس عن العمل ولذلك فإن تثوير الواقع لا يتأتى بنقد الواقع مباشرة وإنما نقد العائق الوسيط الذي يحول دون نقد الواقع⁽³¹⁾.

فهو يعمل نصه في تفجير هذا الوسط ، لأن الاكتفاء بنقد الواقع يقدم لنا نقد اللحظة الآنية ، والاكتفاء بنقد سلبية الإنسان العربي هو تبسيط مخل بشروط الواقع الاجتماعي والتاريخي التي يعيشها الإنسان العربي ، وهو عزل لهذا الإنسان عن تاريخه الذي يفصح عن نفسه في هذه النصوص التي تفرضها السلطة لكي تكرر وعي الإنسان العربي في الاتجاه الذي تريده ، وهذا الطرف المتوسط بين الإنسان والواقع هو ما يركز عليه محمد عفيفي مطر في كتاباته ويعيد بناء وفق صيرورة الجسد⁽³²⁾.

ومحمد عفيفي مطر بذلك يقدم نقدا للنقد الذي يركز على الواقع ، لأنه يهدف إلى نقد واكتشاف الأسس التي تجعل واقعنا يبدو على ما هو عليه⁽³³⁾.

وبتحليل الأعمال الكاملة لمحمد عفيفي مطر الصادرة عن دار الشروق 1998 والمكونة من ثلاثة أجزاء ، وعند الجزء الثالث والمعنون بعنوان: "احتفالات المومياء المتوحشة" وبالتحديد ديوان "أنت واحدها وهي أعضاؤك انتشرت" وفي ص 236 حيث تتأكد رؤية الشاعر الجدلية من أجل تغيير الواقع ونقده ، وهو بذلك يضيف على ثقافة شعبه الصامتة بعدا كليا ويكتشف البعد الصامت في ذاكرته المدونة ، والإهداء في هذا الديوان يفصح عن تحرر الشاعر من أسر التبعية والترديد والانتماء لتاريخه الخاص وليس لتاريخ الآخر فتمتزج دلالة محمد الرسول بكلام الحياة في جسد العالم فيقول محمد عفيفي مطر⁽³⁴⁾ :

جرأة إهداء:

إلى محمد

سيد الأوجه الصاعدة وراية الطالعين من كل جنس
منفرط على أكمامه كل دمع ومفتوحة ممالكه للجائعين
وإيقاع نعليه كلام الحياة في جسد العالم.

ويشير هذا الإهداء إلى أنه يحمل الدعوة لكل إنسان ليكون محمداً
الكامن في تاريخه ووعيه ، ليصبح راية الطالعين من كل جنس ، لكي يؤسس
بجسده ثقافته وتربيته ، لا أن يجعل جسده يعيش وفق ثقافة الآخر⁽³⁵⁾ . إنها دعوة
لإعمال الفكر النقدي من خلال تفتح الحواس على العالم ، فتكتب نصها
الخاص ، وتؤسس تربية لها خصوصيتها لا محاكاة لتربية الآخر.

والتركيب الجدلي للبنية الأبستمولوجية لقصائد هذا الديوان: "أنت
واحدها..." تبين إلى أي مدى لا يرى الشاعر للأمة ثقافة تربوية واحدة ، وإنما
ثقافات متصارعة حسب موقعها من السلطة القائمة. محمد عفيفي مطر يهتم
بثقافة الظل كما يهتم بالثقافة السائدة وتحليلها ونقدها ، ويهتم أيضاً بثقافة
التخوم على حدود الوطن العربي التي تقبع في زوايا الوعي والذاكرة ، وتحمل
تمثلات الأنا لمنجزات الآخر عبر التاريخ فنلتقى بمفردات من ثقافات متباينة⁽³⁶⁾

يقول محمد عفيفي مطر:

تذكرت فجاءت كرة الأرض

وجاءتني السموات

وأبدلن ثياباً بشباب .

المزج بين خلائق الذاكرة وزواج

ما ليس ذكراً بالأنثى وما ليس أنثى

بالذكر

وفرحُ القوى الأرضية وهبني
قوة الاستحضار بمدد من صور
الذاكرة المهشمة.

من قصيدة: "كتاب المنفى والمدينة. ص 80" (37)

وفي نفس القصيدة يقول محمد عفيفي مطر:
والإشراقيون الهرامسة والعرفاء
يقيمون وليمة الجدل النوري،
السهروردي يتنفس ملء الفضاء
ويقسم الخبز والسّمك النيلي المفضّض
ويأكل ملء الفوضى ويشرب ملء
الفيض الذي لا ينقطع.

من قصيدة: "كتاب المنفى والمدينة ص 81" (38)

ورؤية الشاعر التربوية هنا كما يراها محمد عفيفي مطر من خلال تربية
الروح الناقدة، أن الخروج من المأزق الحضاري والاجتماعي والسياسي لا يتأتى
بأن نكرس لسيادة شريحة أو كيان اجتماعن أو جغرافي محدد ليقود الأمة، وإنما
علينا أن نطرح صيغة أخرى مضادة لذلك بتربية روح ناقدة لها قدرة الطرح
والتأصيل.

وهي صيغة تقوم على تفاعل الثقافات المتداخلة بحيث لا تسيطر ثقافة
واحدة بطبقة ما على مستقبل الأمة حتى لا نقع فى الرؤية الأحادية لواقعنا
ونغفل جوانبه الأخرى، وتفاعل الثقافات فى القرار السياسي والاجتماعي
والحضاري أفسح المجال لرؤية تركيبته لتجاوز أنانية الذات الضيقة التي تحاول
تأكيد سيادة الطبقة المتوسطة التي ترى فى نفسها القدرة على قيادة المجتمع
وهي فى الحقيقة تقوده نحو مصالحها وتحالفاتها الراهنة مع الآخر (39).

ومحمد عفيفي مطر ينقد ويقوض صيغة المركز الأوربي، المثل الأعلى والأوحد لصيغة الحياة اليومية، من خلال تقديم رؤية مغايرة مضادة لهذا الاتجاه السائد والذي يسعى لتكريس تلك الصيغة، فيرفض أن تمنحي خصوصية الأمة لتذوب في الأمم، ليطرح الصيغة المغايرة للحياة:-
أنت استقام البكاء لصوتك

لم يستقم لي بكائي
فقد غادورك إلى الموت أوغادروك إلى
الدَّوْبَان بلحم الخليقة.

من قصيدة سلاله ص 261، 260⁽⁴⁰⁾

وفى موضع آخر يقول محمد عفيفي مطر:
وهل نحن المجازُ العلاقة أم نحن اكتمالُ
العلاقة في الجاز والسرُّ بيننا غرغرة الشهادة !!

من قصيدة " امرأة تلبس الأخضر ... ص 277⁽⁴¹⁾

فمحمد عفيفي مطر يتقترح هنا صيغة تربوية تتمثل في صيغة من صيغ الحياة اليومية، بحيث لا تجعل الأنا مشدودا للآخر، فهو يجعل من الجسد الإنساني كيانا متوحدا يكتب نصه ويطرح تربيته عبر مفردات بيئته الثقافية في الوعي بالعالم، وهو بذلك يماثل المعنى الهيجلي، حيث تصوير ذاته كلية تستوعب الكل التاريخي والاجتماعي الذي ينتمي إليه.

وهو بذلك محكوم بطرحه الخاص في نصه نقد النقد، حيث تكون التربية ركيزة أساسية في ركائز نصه الشعري وذلك من خلال خصوصية الرؤية وليس رؤية الآخر. فالتربية تمثل عنصرا ثابتا في التاريخ العربي الإسلامي الحديث امتدت على مساحة واسعة من الثورة الوهابية حتى ثورة

يوليو 1952 كما سعت مخططات الاستعمار في تقويض النزعات الوطنية والقومية مستخدمة في ذلك سلاح الدين⁽⁴²⁾

والشاعر الذي يكتب عن وعي المجتمع نفسه إنما يتعرف الناس من خلاله على النافع في حدود النظر إلى قوانين المجتمع والقدرة على تأمله وبالإضافة إلى نظم وقيم وغايات مستقرة فيه سلفاً، فإذا رأى المجتمع نفسه وعلى الأخص إذا شعر بأنه مرئي من الآخرين ، فهذا وحده كفيل بوقوع جدال في القيم الثابتة والنظام القائم في المجتمع⁽⁴³⁾ شاعر بذلك يقدم صورة المجتمع للمجتمع وينذره بتحمل التبعية فيها أو بتغييرها ولا مناص بعد ذلك من أن يتغير ذلك المجتمع ويكون هذا التغيير هو نتاج النقد البناء الذي حدد وطرح وأعان.

ثانياً: الشعر وتأكيد الاتجاه القومي العربي الإسلامي:-

منذ أن وقعت مصر فريسة في يد الاحتلال الإنجليزي بعد هزيمة عرابي في التل الكبير عام 1882 لم تهدأ ثورة الشعب حتى استطاعت طاقة التفجير الثوري في 23 يوليو 1952 أن تطيح بأذنان محمد علي وأن يتحقق الجلاء عن مصر وأن تبدأ مرحلة جديدة في حياة الشعب المصري شملت كافة مجالات الحياة وتعدت في كل النواحي.

وكان طبعياً أن تكون القصيدة الشعرية وبخاصة القصيدة المغناة صدى لهذا الكفاح ، وأن يتأثر لفظها ومعناها بالإطار العام لتلك التحولات ، وأن تؤدي دوراً تربوياً تأسيساً لمرحلة جديدة في حياة الشعب المصري ، وأيضاً الشعب العربي.

وكانت ثورة يوليو 1952 بمثابة الروح الجياشة التي عبأت شعوب آسيا وأفريقيا وكل الشعوب المتطلعة للحرية وزودتها بطاقات من الوطنية أفضت مضاجع المستعمرين وبخاصة دول الوطن العربي.

فقد كانت ثورة يوليو 1952 نبراسا لثورة العراق التي قامت في 14 يوليو 1958 والتي أطاحت بالنظام الملكي ، كما كانت نبراسا لثورة السودان الشقيق التي أعلنت عام 1958 والتي قام بها الجيش السوداني بقيادة الفريق عبود كما كانت هادية لثورة الجزائر العربية التي احتلتها فرنسا عام 1830 ؛ هكذا نجد أنها عبأت الشعور الوطني وبخاصة في دول الوطن العربي التي قامت تطالب بحقوقها في الحياة⁽⁴⁴⁾.

أ- القصيدة المغناة وتأكيد الانتماء القومي الإسلامي:

وكان لا بد أن يكون للفن في ظل تلك التحولات دوره البناء فهو أقوى مظاهر الحياة بروزا وأشدها حساسية ، فالفن تعبير عن الحياة وتصوير لحواثها وتطوراتها في جميع ما يتصل بالإنفس في عواطفها وميولها وتربيتها ، وبالمجتمع في شدته ورخائه ، وبالأمة في سلمها وحربها.

والقصيدة المغناة ناحية من أهم نواحي الفن فهي مدرسة سيارة واسعة الانتشار سهلة التداول وصحيفة يقرأها الأمي والمتقف معا.

وقد كانت القصيدة المغناة في جميع الثورات أصداق ترجمان وأفصح معبر عن أحاسيس الأمة وحركة المد التحرري لها ، فقد توجت الأمم والشعوب انتصاراتها بالأنشيد والأغاني الوطنية.

وأول كتاب حمل هذه القصائد المغناة والتي تخلد ذكرى الأبطال وتتحدث عن مفآخرهم هو كتاب "الهند المقدس المسمى (فيداس) Vedas" فيه الكثير من الأنشيد الدينية والقومية والوطنية، كما تعد الأنشودتان المكتوبتان بالعلامات الموسيقية واللذان عثر عليهما في بلدة "دلف" اليونانية من أعظم الأنشيد ، ويرجع تاريخ هاتين الأنشودتين إلى القرن الثاني قبل المسيح وفي عهد الأمبراطور "أدريان Adrien". التي بلغت الدولة الرومانية في عهده ذروة مجدها سجل الشاعر "فيروميد" أخلد القصائد المغناة.

ومن الأناشيد الشعرية التي خلدها التاريخ تلك التي نظمها "بركلوس Proclos" في القرن الخامس الميلادي ، ولعل أكبر دليل على خطر القصيدة المغناة أنها كانت سلاحا من أسلحة الشعب المصري القديم التي كان يستخدمها لطرد الهكسوس من مصر والتي عبرت عن بغضه للمحتل الدخيل والرغبة في تحطيمه وطرده.

وقد كان "المارسليز" (**) هو وقود الثورة الفرنسية وهو دعاؤها وهو سبب انشارها وراسم أهدافها وهادي خطاها وأساس نجاحها ، وأن ما صنعتها معاهدة "فرساي" حيث نصت على وجوب منع البلاد الألمانية من ترديد نشيدها "ألمانيا فوق الجميع" دليل على خطر ودور القصيدة الشعرية المغناة حيث تربي شعبا جديدا⁽⁴⁵⁾.

وساعدت القصيدة الشعرية المغناة على تربية وتكريس المد القومي العربي الإسلامي ، كما ساعدت بشكل مباشر في تبني المشروع القومي العربي الإسلامي من خلال العديد من القصائد، ومنها على سبيل المثال: قصيدة: "بردى" للشاعر أحمد شوقي وهي تتحدث عن نكبة دمشق ومدى تأثير الشعوب العربية بتلك النكبة والتي يقول في مطلعها:

سلام من صبا بردى أرق ودمع لا يكفف يا دمشق⁽⁴⁶⁾.

وقد تجلّى دور الشعر واضحا في قضية فلسطين حيث كانت القضية الفلسطينية وجبة يومية دائمة لكل الشعراء العرب ومن أهم تلك القصائد قصيدة "فلسطين" للشاعر علي محمود طه والتي يقول في مطلعها:

أخي جاوز الظالمون المدى فحق الجهاد وحسق الفدا
أنتركهم يغصبون العروبة مجد الأبوة والسؤددا⁽⁴⁷⁾.

ب- عفيفي مطر والشعر المغنى:

وقد لعبت القصيدة المغناة دورا رئيسيا في تنمية الحس الجمالي والموسيقي لدى عفيفي مطر ، وكذلك حسن الانتماء القومي من خلال سماعه قصص البطولة العربية التي كان يلقيها الشاعر الزائر للقرية أو التي يتناقلها الفلاحون ، وكان من بين تلك القصص الشعرية قصص الخيال والتي تحكي قصة خطف النسر لعقد اللؤلؤ من يد العاشق إلى آخر كل ذلك كان له التأثير الأقوى والفعال على ارتباط عفيفي مطر بالموسيقا والشعر وحبه للبطولات العربية التي تحث على الانتماء العربي والارتباط بالقيم الإسلامية النبيلة.

وقد أشار عفيفي مطر إلى تأثيره بهذا الشاعر حيث يقول: "كنت أسمعهم يطلقون في براح الغيطان غناءهم الشجي بما حفظوه من كلام الشعراء فتملىء الأجواء بالخیل و صلیل السیوف و يأخذ الصحو المشرق فی الضحی زینته من المزاریق و الرماح و مشاهد الحرب"⁽⁴⁸⁾

وعن وصفه لهذا الشاعر يقول عفيفي مطر: "حينما رأيته لأول مرة بطولة الفارع وعمامته الرشيقة وقفطانه الذي يتصبب حريرا وقصبا وأقواس قزح ظننته جسدا من الموسيقى ينبع منه الكلام"⁽⁴⁹⁾.

وعن تأثيره بهذا الشاعر وتوحيده معه يقول عفيفي مطر: "وحينما سهرت معهم حتى الفجر وهو يقص حكاية النسر الذي اختطف عقد اللؤلؤ من يد العاشق وانطق به إلى السماء السابعة والعاشق يركض تحت ظله صارخا متضرعا إليه أن يرد عقد محبوبته ، من بلد إلى بلد وجدتني ألهم وأتصبب عرقا وما رأيت طائرا يحوم في الهواء بعد ذلك إلا نظرت بين مخالبه لعلني أرى عقدا ما لعاشق ما"⁽⁵⁰⁾.

ج- الشعر وأزمة المجتمع العربي:

وقد أصبح لدينا الآن قناعة أن الأمة العربية دخلت مرحلة خطيرة في حياتها بعد غزو العراق في 20 مارس 2003 من قبل قوات التحالف الأمريكية - البريطانية ، وبلحلال العراق بات من المؤكد أن هناك خريطة جديدة للمنطقة.

وحتى تحقق الأمة العربية أهدافها الغائبة لابد من إعادة صياغة تربية جديدة تفجر طاقات وإبداعات هذه الأمة التي تكالبت عليها قوى الاستعمار قديما وحديثا ، فهي الآن مطالبة بحسم خيارها في قضية البقاء أو العكس. ويرى محمد عفيفي مطر أن أمام أمتنا خيارا واحدا هو المضي قدما في طريق التوجه القومي العربي الإسلامي.

وتتمثل أزمة المجتمع العربي بوجه عام حاليا في أنها أزمة تربوية هذا ما يؤكد عبدالله عبدالدايم⁽⁵¹⁾ : " والتربية هي المخرج الوحيد لانتشال أمتنا العربية من أزمتها الراهنة، فالتربية هي مداخلنا إلى تنمية شاملة وصامدة درعنا الواقى ضد الاكتساح الثقافي في عصر العولة وأهم أسلحتنا في مواجهة التفوق الإسرائيلي العلمي والتكنولوجي".

وللتربية العربية موقعها المتميز في دساتير جميع الدول العربية " لذلك كان لابد أن تدرج كأحد البنود الهامة والمهمة فى أجندة المفاوضات العربية الإسرائيلية"⁽⁵²⁾.

فهدف إسرائيل من وراء ذلك هو فرض التطبيع علينا قسرا من خلال تغيير مناهجنا التعليمية وخطابنا التربوي ، بحيث تخلو من ذكر اسم صلاح الدين رمز الوحدة والخلاص ومعركة "حطين" وأن نعيد صياغة ما سجله التاريخ عن الفتح الإسلامي في الأندلس وكذلك عن "رمسيس" فرعون مصر وهجرة بني إسرائيل حتى تأتي مناهج تربيتنا متسقة مع ما تنتجه صناعة

الأفلام في هوليوود محابة لليهود من "الوصايا العشر" حتى أفلام الكرتون مثل ذلك فيلم "أمير مصر" ويقصد به موسى عليه السلام "لثنين سبيلبرج"⁽⁵³⁾. ويرى عفيفي مطر أن كل هذه المحاولات ستنتهي إلى زوال وذلك بحكم ما نصوره نحن لأنفسنا لمستقبل يرتبط بهويتنا وتقدمنا⁽⁵⁴⁾.

د- التربية العربية والعصرية:

وتريتنا العربية الآن في سباق مع الكارثة بعد أن أهدرنا الكثير من مواردنا الطبيعية والمادية والبشرية والتي كانت تكفي ومازالت لإحداث نهضة عربية شاملة ، ومع نزوب مواردنا المادية وتضخم إنفاقنا التعليمي بات رهاننا الوحيد على إبداع بشرنا ، فالإنسان العربي هو العامل الحاسم إن أحسننا تربيته ، ومصدر التهلكة إن أسأناها ، ويبقى التحدي الرئيسي: "كيف نحدث ثورة في نظمنا التربوية وقد غاب عن الساحة العربية معظم ثوارها؟".

ويمكن أن يتم انبعث الروح القومي وذلك من خلال انبعث روعي لإحداث تلك الثورة التربوية من خلال عدة شروط حددها إلياس فرح كالآتي⁽⁵⁵⁾:

1- أننا في هذا العصر نعيش عصر الثورات النسبية ذات الطابع العلمي والحضاري.

2- أن الثورات المطلقة التي كان يقودها الأنبياء في الماضي والتي كانت ذات طابع ديني إلهي غالب يمكن أن تستلهم في هذا العصر، ولكن لا يمكن أن يدعى إنسان أو نظام بأنه يستطيع أن يقوم بها إلا إذا كان نبيا أو امتلك سلطة إلهية إطلاقية.

3- أن الانبعث الروحي في هذا العصر لا يأخذ شكله الأصيل إلا في ظل انبعث شامل للمجتمع ، أي انبعث قومي واجتماعي وثقافي، وكذلك

في ظل روح عصرنا التي تقوم على الأساس على فكرة الحرية وحقوق الإنسان وحق الشعوب في التطور والتحرر وتقرير المصير. هذا ونحن نواجه اليوم سياسة الموجه الثالثة والتي يمثلها الحاسب الآلي وضغط ثورة المعلومات والثورة الاتصالية وثورة الأنفوميديا ، فإن تلك الموجه تضم في ثناياها الثقافة والفكر والتربية والاقتصاد وعلوم الاجتماع ، كما تضم المؤسسات والبنية الأساسية ، فهي تشكل تحولا كبيرا وخطيرا وسريعا في تاريخ الإنسان وشئونه.

وقد يؤدي ذلك بالدولة الفقيرة والنامية إلى التسليم لسيطرة الدول القليلة التي تمتلك حضارة الموجه الثالثة ، ويفتح الباب لظاهرة جديدة من الاستعمار يسعون إليها من غير حروب باستخدام التكنولوجيا المتقدمة⁽⁵⁶⁾.

وقد حمل إلينا العقد الأخير من القرن العشرين تحديات كبيرة للعالم العربي ، حيث مزيد من الاكتشافات العلمية والقفزات التقنية ، وازدادت الفجوة العلمية اتساعا ، وقد بدت تفاصيل الواقع التربوي والتعليمي في وطننا العربي غريبة للآمال ، وقد ظهر ذلك واضحا على مخرجات العملية التعليمية على امتداد الخريطة العربية وقد صلب ذلك اقتصاد تابع للاقتصاد العالمي.

وسيكون المحرك الاقتصادي للاقتصاد العالمي الجديد مكونا من صناعات الأنفوميديا ، وهي الحوسبة والاتصالات والالكترونيات الاستهلاكية ، وهذه الصناعات هي أكبر الصناعات العالمية الآن وأكثرها ديناميكية ونموا ، وسيكون عصر الأنفوميديا أعظم انطلاقة وأضحى تعزيز على مدار التاريخ للاقتصاد العالمي⁽⁵⁷⁾.

وستحدانا الأنفوميديا كي نعيد النظر في نظمنا التربوية وقيمنا الأخلاقية على المستويين الشخصي والقومي ، فما دام في الإمكان مراقبة وتنظيم كل

حركة الكترونية تقوم بها ، فكيف يمكن الحفاظ على الخصوصية ؟ ومادامت الألعاب ستحصل بعنف يتزايد دوما ، وأصبحت أفلام الإثارة الجنسية في متناول الجميع ، فكيف سيستعيد المجتمع اتجاهاته الأخلاقية ؟ وكيف ستمتزج حرية التعبير مع قيم الأسرة في المجتمع الجديد ؟ إن ذلك سي طرح أمامنا تحديا من نوع جديد⁽⁵⁸⁾.

وهناك بعض التساؤلات التي تطرح نفسها :

1- لماذا فشل الاتجاه القومي العربي في السعي إلى تأكيد الوعي العربي عبر صيغ قائمة ومستمرة ؟

2- ولماذا استمر الفشل زهاء أكبر من نصف قرن؟

3- ولماذا سقطت التجارب الوحودية والتنظيرات الثرية للفكر العربي وتبددت الأحلام العربية عقب اجتياح العراق للكويت في الثاني من أغسطس 1990؟ ثم غزو القوات الأنجلو أمريكية للعراق في 20 مارس 2003 واحتلال العراق؟

4- وباختصار شديد... كيف خرجنا من المرحلة القومية - الخمسينيات

والستينيات لغرق في مرحلة التشطي - الثمانينيات والتسعينيات ؟

والإجابة عن التساؤلات السابقة سيتم من خلال رصد حركة الفكر والتعبير القيمي عبر أهم أحد الأجناس الأدبية وهو الشعر ، وذلك من خلال تجربة محمد عفيفي مطر وطرحه لتنمية الاتجاه القومي العربي ، وقبل طرح بعض التطبيقات الشعرية لمحمد عفيفي مطر والتي ترصد توجهه نحو الاتجاه القومي العربي لابد أن نحدد مفهوم الاتجاه القومي العربي.

هـ- مفهوم الاتجاه القومي العربي:

يتلخص في أن الاتجاه القومي العربي هو الذي يستهدف تعميق الإحساس لدى أبناء الأمة بالانتماء إلى الأمة العربية الواحدة ووعيهم بمفهوم

القومية العربية ومقوماتها وتحريكهم بالعاطفة والوعي معا لترجمته في سلوكهم وممارستهم واضعين نصب أعينهم الهدف القومي الأكبر تحقيق الوحدة العربية الشاملة⁽⁵⁹⁾.

1. تعدد صور المفهوم القومي العربي:

وقد تعددت صور المفهوم القومي العربي ، وعبورا فوق اختلافات عديدة حول تحديد نشأة هذا الاتجاه بالمفهوم السياسي يمكن أن نشير إلى أهمها ، من أن القومية العربية قد ظهرت بمعناها الحديث في القرن التاسع عشر وذلك على شكل إرهابات برزت تباعا لدى عديد من التجمعات ورواد النهضة في الوطن العربي كرد فعل لسيطرة الغرب على العرب منذ غزا نابليون مصر عام 1798 واحتل الفرنسيون الجزائر عام 1830 وتونس عام 1881 واحتلال بريطانيا لمصر عام 1882 والسودان بعد السيطرة على الخليج العربي واحتلال الإيطاليين لليبيا عام 1911 ثم فرضت الحماية الفرنسية على مراكش عام 1921 واحتلال الفرنسيين والبريطانيين فيما بعد للعراق والشام والجزيرة العربية خلال الحرب العالمية الأولى ، وهذا يفسر ما حدث في مصر من تداخل بين أفكار القومية العربية كما عرفها الغرب وكما عرفها الوطن العربي مشوبة بالتراث القديم⁽⁶⁰⁾.

وقد تطور الاتجاه القومي العربي بشكل أخطر تأثيرا وتركيزا بعد ذلك ففي العصر الحديث بدأ الشعور القومي يتصاعد ويتخذ أشكالا كرد فعل للقوى الكبرى ضد الذات القومية ، وبينما اتخذ شكل الإسلام في المغرب العربي كرد فعل للاستعمار الغربي اتخذ شكل القومية المحددة في المشرق العربي كرد فعل للاستعمار التركي⁽⁶¹⁾.

وقد ربطت اللغة العربية بين العروبة والإسلام فكانت اللغة تعبيرا عن مظهر من مظاهر الاتجاه القومي وبخاصة في التعليم. والحق أن اللغة تمثل

عاملا وعنصرا جوهريين في الوجود القومي ، فغالبا ما تصبح الحدود اللغوية على بقعة جغرافية معينة هي الحدود السياسية للأمة⁽⁶²⁾.

والواقع أن ملاحظة التيارات القومية في ذلك الوقت تؤكد أنه لم يكن ثمة تباين في مسألة ارتباط العروبة بالإسلام في المشرق أو المغرب رغم بروز أحد الموقفين على الآخر ، وهو ما تمخض عنه أن المواجهة اتخذت في المشرق صيغة المواجهة السياسية والفكرية والتنظيمية ، بينما اتخذت في المغرب صيغة المواجهة المسلحة⁽⁶³⁾.

والإسلام يعني ديننا سماويا قام على التوحيد وحقق ثورة في حياة العرب في الماضي وحضارة عربية إنسانية كبرى ، وهو بالإضافة إلى كونه عقيدة دينية روحية يمتلك ميزة الشريعة التي تنظم شئون البشر وفق أحكام السماء ، وقد كانت لحركة الانبعاث القومي نظرتها المتميزة إلى علاقة العروبة والإسلام فنحن نذكر كيف دخل نابليون مصر عام 1798 حاملا لوحات كتبت فيها آيات القرآن الكريم إلى جانب حقوق الإنسان كرمز لالتقاء التراث العربي بالحضارة الأوربية⁽⁶⁴⁾.

منذ ذلك الحين بدأت الأنظار تتجه إلى حقيقة جديدة في النهضة العربية الحديثة عبرت عن نفسها من خلال تتابع أجيال من المفكرين ، وفي حركات الإصلاح الديني التي بدأت مع الحركة الوهابية (1744-1818) فكان مفهوم (بعث الإسلام) ، (بعث العروبة) متكاملين لدى الرواد الأوائل لتلك النهضة⁽⁶⁵⁾. فجمال الدين الأفغاني يعتبر لغة الإسلام ، وهي اللغة العربية المعيار الأول ، ويتحدث عن ضرورة تقريب الترك كرد فعل على سياسة تترك العرب في الدولة العثمانية لكي تصبح الأمتان أمة واحدة ويزول التعصب القومي تحت راية القرآن الكريم⁽⁶⁶⁾.

وفي مطلع القرن العشرين كان تلاميذ الشيخ محمد عبده وعبد الرحمن الكواكبي يربطون اليقظة الإسلامية بدور قيادي للأمة العربية وكذلك "ابن باديس (***) الذي كان يعتبر النبي محمد رسولا للإنسانية ورجل الأمة العربية في آن واحد⁽⁶⁷⁾.

وفي مطلع الثلاثينيات نلاحظ الشيخ حسن البنا المرشد العام للإخوان المسلمين في مصر يعتبر الطريق للوحدة الإسلامية هو الطريق إلى الوحدة العربية ، ولكننا نلاحظ منذ الثلاثينيات وجود تيارات متعارضة في طريقة فهمها للإسلام.

والإسلام له دوره المتميز في حياة العرب وفي حضارتهم ويشدد على الأصالة ويحارب الاغتراب الفكري والنفسي والروحي ويكشف عن عمق الخلل الروحي في حياتنا المعاصرة ، والتيار القومي بدوره يمتلك ميزة التعبير عن هوية المجتمع العربي وعن شخصية الأمة وعن عبقريتها.

وعن التناقض الأكثر خطورة في حياة العرب المعاصرة ، هو تناقض التجزئة في الوقت الذي يتم فيه التشديد على هدف الوحدة العربية وعلى أهمية العامل القومي في حياة الشعوب وفي نضالها من أجل الحرية ومن أجل تحقيق وشق طريق التقدم الأصيل.

2- تطور الاتجاه القومي العربي:

وقد تطور الاتجاه القومي العربي بشكله الإنساني في نهاية أربعينيات القرن العشرين وذلك كالآتي:

- 1- تبلور الوعي القومي في مصر منذ حول محمد على مباشرة الاتجاه القومي لتحقيق أحلامه التوسيعية وقد تبلور ذلك أكثر منذ الاحتلال البريطاني 1882 وهزيمة عرابي ومع ثورة 1919 ، ثم بعد أن عاش فترة تردد مع

العودة ليشهد تطورا ملحاً في الثلاثينيات وهو ما تمثل في وجود عدد كبير من اللاجئين العرب في مصر⁽⁶⁸⁾.

وكذلك في ضوء معارك ساطع الحصري وطه حسين والتي شارك فيها كل من: عبدالرحمن عزام ، وعبدالقادر المازني ، وأحمد حسن الزيات وزكي مبارك ومكرم عبيد.

أما في المشرق فإن الاتجاه العربي بدا واضحاً أكثر إذ اتخذ شكلاً أكثر خصوصية ، ففي العراق نما هذا التيار منذ الحرب العالمية الأولى وسعى إلى ربط هذا بما كان يجري في الجزائر ، وبدا واضحاً تماماً في سوريا ولبنان وفلسطين ، خاصة في مواجهة سياسة الأتراك بعد إعلان الدستور لتتريك العرب وما تبع هذا من اضطهاد المعارضة لهذه السياسة بل وإعدام أصحاب التوجه العربي، وقد تنامي هذا التوجه أكثر مع الاحتلال الغربي للشام وخاصة أن العائلات البرجوازية كانت تتوزع بين القدس ودمشق وحيفا وبيروت⁽⁶⁹⁾ ... مما دفع إلى تقسيم البلاد بين المحتلين وتسليم فلسطين للصهاينة عام 1917 والنكبات المتوالية التي بلغت ذروتها في عام النكسة 1948.

وقد تأخر الاتجاه العروبي قليلاً في اليمن ، وتأثر الطلبة اليمنيون خاصة بالملاحم والسياسات القومية الغالبة حولهم في مصر ولبنان والعراق مثلاً بعد معاهدة 1936 في مصر ، وقد حفلت الفترة بين عامي 1929 ، 1948 بنشاط وطني عربي ، وقد تعمق هذا الإحساس أكثر مع الاحتلال البريطاني للعديد من البلاد العربية ومنها جنوب اليمن⁽⁷⁰⁾

وقد اختلف الاتجاه القومي في المغرب عنه في المشرق ، ففي المغرب العربي اقترنت العروبة بالدين والتحرر من الاستعمار، وذلك أنه في الوقت الذي عانى فيه المشرق من الاستبداد العثماني باسم الخلافة الإسلامية ، عانى

المغرب من الاستعمار الغربي ، فاختلقت نوعية الاستجابة⁽⁷¹⁾ ذلك بما يشير إلى أن العامل الديني كان له دور كبير وهو ما يشير إلى أن التطور في الحركة الوطنية تبلور في شكل ديني تمكن من الربط بين المفهوم الديني ومفهوم الأمة⁽⁷²⁾.

ويؤكد ذلك محمد عابد الجابري في قوله⁽⁷³⁾: "في المغرب لم يكن الناس يفصلون بين العروبة والإسلام وبالتالي فلم يكونوا يقيمون أي حواجز بين العراق والحجاز وفارس وبين الشام والترك".

أما في الخليج العربي فإنه يمكن تحديد بدايات الوعي العربي منذ فترة مبكرة ، فقد تأثر الشباب المتعلم في الكويت بالحركات الوطنية في البلاد العربية المجاورة ، وخاصة إبان فترة اغتصاب فلسطين ، حيث أقبل عدد كبير من هؤلاء الشباب الخليجي ، بالكويت خاصة ، على دعوة وجهت إليهم للنضال ضد المستعمر محليا مما يخدم الاتجاه العربي ، كما زاروا العراق وسوريا واتصلوا بالكثير من مراكز (الشبيبة) من تنظيمات بث فكرة القومية العربية ، كذلك ظهر الوعي العربي في حركة 1938 الإصلاحية وعديد من الحركات الإصلاحية الأخرى في هذا الوقت بالكويت ، التي طالبت في ذلك الوقت برفض معاهدة الحماية بين بريطانيا والكويت ، أما في الأربعينيات والخمسينيات فقد صعد الوعي العربي إلى أقصاه خاصة بقيام ثورة يوليو عام 1952 في مصر وعدوان 1956 وقد تبدت الاستجابات العربية بوجه خاص في صحف هذه الفترة⁽⁷⁴⁾.

وقد تبدى الوعي العربي في البحرين إبان الحركة الوطنية عام 1947 التي سعت من خلال الإضراب فيها إلى التمرد على شركات النفط في البحرين والتي كانت أمريكية الملكية احتجاجا منهم على الدعم الأمريكي لإسرائيل ضد العرب.

ويشير رياض نجيب الريس إلى أن السنوات 1953 ، 1954 ، 1962 ، 1963 ، 1965 ، شهدت اضطرابات في البحرين ، كان المحرك فيها الأول الإحساس العربي ، وكان هذا يؤكد أن الطبقة المثقفة في الخليج ولفترة طويلة ظلت مشدودة على الدوام إلى المشاعر القومية في سوريا وفلسطين ولبنان ومصر⁽⁷⁵⁾ .

كما تشير دراسة أجريت على طلاب جامعة الكويت إلى أن الإسلام مازال يحتل في الولاء العربي المقام الأول من حياة هؤلاء الطلاب القادمين من شتى أنحاء الجزيرة العربية بمعناها العريض ، الخليج العربي والسعودية ، كما كانت اللغة العربية تمثل الإجابة الوحيدة عن سؤال يقول: ما الذي يجعل دول الخليج عربية؟

وهو ما يشير إلى أن الاتجاه العربي مازال يسيطر على المدارك في دول الخليج العربي رغم أي مؤثرات سلبية⁽⁷⁶⁾ .

على أية حال فإن ثمة عوامل رئيسية مثلت بالدرجة الأولى المحرك الفاعل في حركة التيار العربي وجريانه في خط أفقي ، لعل من أهم هذه العوامل نكبة 1948 فقد مثلت مأساة مبكية أدت إلى شحذ الهمم الوجدانية في الوطن العربي ولإطلاق الروح القومية ولإيجاد الخط الخارجي الذي يسهم في تحريك عناصر الوحدة في داخل المجتمع العربي ، كذلك لا يمكن إغفال تأثير جمال عبدالناصر وكذلك حركة القوميين العرب ثم عديد من الحركات الفاعلة الأخرى⁽⁷⁷⁾ .

و- محمد عفيفي وتنمية الاتجاه القومي العربي الإسلامي:
يمثل ديوان " أنت واحدها وهي أعضاؤك انتشرت " ظهور الاتجاه القومي العربي في أشعار محمد عفيفي مطر صراحة أو ضمنا ، ففكرة الوحدة والكثرة هي فكرة قابلة للانطباق والتطبيق على المستوى القومي ، فالعرب أكثر من

لكنهم مفككون ، والعودة لسابق مجدهم وماضي عظمتهم تحتاج لعدة عمليات هي الثورة ، التمرد ، المقاومة ، الحرب ، التطهير ، الحب ، الدم ، الإبداع العدل ، فالعرب الآن هم⁽⁷⁸⁾:-

1. مجموعة من الدول المبعثرة والمفككة والأقل درجة والأقل جدوى.
2. أن هذه الدول كانت أصلا في صورة مغايرة للصورة الحالية ، كانت هناك حالة من الوحدة الذهبية جعلتهم يجتاحون العالم ولا بد لهم كي يرجعوا إلى سابق مجدهم وماضي عظمتهم أن يعودوا إلى حالة وحدتهم الأولى ويتخلوا عن تفرقتهم.
3. أن العنصر الفعال في مثل هذه الدول المفككة هو الوحدة العربية لا شيء غيرها.
4. أن هناك عددا من العمليات التحويلية الضرورية التي لابد أن تحدث حتى تجاوز هذه الدول وضعها وتعود إلى حالتها الأولى الأقوى والأعظم وهي العمليات التي ذكرتها ، وهي الثورة ، التمرد... الخ ، ولا يمكن أن تتم هذه العمليات في ظل تحديات تهدد وجود الأمة وهويتها. ومنها التبعية الاقتصادية ، والثقافية وأزمة المديونية والانفجار السكاني والهجرة اليهودية إلى فلسطين⁽⁷⁹⁾.

شتاءُ تكاشفهُ الشمسُ فالنملُ يسعى ،
هم أكثرون ، البلادُ بهم تستفيضُ
فلا الشجرُ الرطبُ يبري الرماحَ
وليست مَعَى الماعزِ الجبليُّ ندوراَ مقدرةً للقسيِّ
وأعوادِ نبعِ القبيلةِ .

فابك كما شئتَ . من قصيدة: "سلالة"⁽⁸⁰⁾

إن محمد عفيفي مطر هنا يفتح عينيه حين يفتحها على كثير ولكن لا يرى أحداً ، هم كثر لكنهم أوجه قد هضمتها الرياح والمخاوف ، "فالغابة انفرطت إلى أشجار متفرقة ، وأوراق الأشجار انفرطت إلى ورق يتطاير وتذروه الرياح". لقد تركت الأشجار الغابة وترك الغصون الشجرة وترك الأوراق الغصون ، والنمل يسعى هم أكثرون: "البلاد بهم تستفيض" لكنهم ذلك الفيض غير المنظم وغير المجدول وغير الموجه في اتجاه هدف واحد. فلم تعد هناك قرايين تقدم كي يتحرك الجمع لم تعد العملة واحدة ولم تعد العلاقة واحدة لم تعد الشارة واحدة ولا الوشم واحداً:

سقطت من قبور القبيلة أغصانُ شاهدة ،
ورماحُ القرايات ، شحتْ نذورٌ وأدعيةٌ ،
غرُبتْ لغةُ الوشمِ وأساقطتْ في ذبولِ
الطواطم أغنيةُ الريح بين السهول
الوسيعَةِ والأقربِ ،
التمائمُ تُفْضَحُهُنَّ المقاديرُ والغابةُ انفرطتْ
ورقاً ليس منعقداً
ونحاسُ الرشاقةِ والعمومُ في الماءِ والطينِ يهجرُ
ألوانه وليالي الزفافِ القديمة.

من قصيدة: "سلالة". (81)

سقطت رايات عالية وشحبت أصوات وأدعية كانت تجهر بالهدف الواحد وغربت اللغة الواحدة وأصبحت لغات ولهجات ومظاهر عدة من العبي والحبسة والجلجلة، ونكست أعلام وصدئت رماح وسيوف ، والطواطم الأصل الواحد الضام ، فكل أفراد القبيلة التي كانت تلجأ إليه وتفخر بالانتساب إليه وتربط نفسها به وتقدم له قرايين الحب وطقوس العبادة

واحتفالات ، قد ذبل هذا وشحب وانطوى وأصبحت الأغنية الواحدة هي أغنية الريح المنتشرة التي لا يسمعا أحد⁽⁸²⁾.

إن ماء السلالات ليس هو ماء السلالات، ليس هو الماء الأصل ولا النار الأصلية ، وكأن الشاعر يوحي بأن المعادن الموجودة الآن (الدول العربية) هي أبناء غير شرعية للمعدن الأصل الذي مازال موجودا وجود الكنز المخبوء:

ونسرُ الفضاءِ الشاسعِ يهْمُ بالطيران في
غموض الزرقة وكثافة الليل المثقَبِ بالمصابيح
فَتَثْقِلُه قَتَامَةُ الزنك وبرودةُ القصدير اللانهائي
والشاعرُ يستجلي حمأ الصرخة المضِيئة ومقام
القصيدة بين الماء والطين.

من قصيدة: "زجر الطير".⁽⁸³⁾

على خارطة الفضاء الفسيح ثمة نسر كبير ، هو الذهب ، هو الشمس هو الوحدة الأولى ، "يهم" بالطيران بينما يكون لون السماء داكن الزرقة ليس صفوا وليس مريحا ، إنه أشبه باللون الصناعي الأزرق الذي تطلّى به المصابيح في أيام الحروب ، لكنه في حد ذاته يتضمن الهروب من المواجهة الهروب من أنه يرى العدو أمام الضوء والناس ، إن الليل هنا شبه صناعي فالنجوم هي مصابيح تثقبه ، والثقب فعل عنيف يفيد الاختراق والاعتصاب والفعل القسري، وحركة التأهب لدى النسر توقفها "قتامة الزنك" وبرودة القصدير (الزنك هو الخارصين وهو فلز أبيض مائل للزرقة). إن نسر الفضاء الذي يهْم بالطيران ويواجهه الشاعر يوشك على التكوين والإبداع والفعل فيما بين الماء والطين (المادتين الأساسيتين للخلق) ولكن الشاعر هنا مثل ذلك النسر ، فالشاعر "يستجلي" حمأ الصرخة يبحث عنها ويمهد لها

ويستوضحها ، لكنه لا يطلقها مثل النسر الذي لا يهتم بالطيران. إنهما قوة كامنة للحركة وللحرية وللخلق وقوة مضادة أكبر منها تظهر مظاهرها على هذه الوجوه التي يقرأ ملاحظها الشاعر⁽⁸⁴⁾:

وجوهٌ سَكَبَتْ من معدن الأصفاد ..
أفواهٌ لها شكلُ القيود ، القبلَةُ القُفْلُ ،
رماديُّ العيون الصداً السائل من نافذة
السجن ، الموايلُ خطى في باحة الجوع ،
الصليلُ البهو ، والأعمدة النهرُ الرخامي ،
وموجُ البحرِ إيقاعُ المراثي .
من قصيدة: "زجر الطير".⁽⁸⁵⁾

في هذا المقطع تكثر الجزئيات والتفصيلات المعدنية والعنصر الغالب عليها لا حيلة له بالشمس أو الذهب أو الحرية فالعنصر الحاضرة (الدول العربية) قائمة صدئه باهتة باردة (معدن الأصفاد - القيود - القفل - الصداً الصليل) والمعدن المسيطر على الصورة هو الحديد الصداً ، والشكل الهندسي هو الدائرة الضيقة أو المربع الضيق (وجوه - أفواه - القبله - نافذة السجن) والصوت الغالب هو الرثاء والبكاء والنحيب والشعور بالفقدان والجوع والمرض (الموايل خطى باحة الجوع - موج البحر إيقاع المراثي) فالملوت ينشر جناحيه والذبول ساد الأفق.

إن محمد عفيفي مطر صنع كيانا جديداً لأمتنا العربية ، فهو يصنع واقعا في ذاته يختلف كل الاختلاف عن عالم الأمة العربية الحالي ، حيث يبت الحياة في الكائنات الجامدة متخطيا بذلك القوانين الفيزيائية⁽⁸⁶⁾ .
انتبه الشاعر:

للمأتم طقسٌ ومراسيمٌ بكاءٍ عائليٍّ ،
هذه رائحة الموت ، وهذان هما السيدُ والسيدةُ

انسلاً من القبر ، وقاما ، انتشرا ،

واستوطننا بيتاً من الريح ،

ومن تحتهما تسأيلُ الأنهر.

من قصيدة: "زجر الطير".⁽⁸⁷⁾

فكما نرى يحاول محمد عفيفي مطر صنع واقع جديد لأمتنا العربية ، فهو يصنع واقعا في ذاته (السيد والسيدة اللذان انسلا من القبر واستوطنا بيتا من الريح... الخ) حيث هروب من الواقع المحسوس وتجاوزه وتخطيم لعنصري الزمان والمكان ، فليس هناك مستحيل أمام تلك الأمة.

محمد عفيفي مطر يؤكد على انتمائه القومي العربي الإسلامي، حيث يجد إجمادا حثيثا في بعث الشعور القومي العربي على أساس من تربية عربية تقوم على إيجاد وحدة ثقافية واقتصادية وسياسية ، هذه الوحدة تظهر ملامحها من خلال ثقافة عربية قادرة على تجاوز السلبيات وتبني الإيجابيات. فالوحدة الثقافية تشمل كل أنواع الثقافة وبخاصة الشعر ، فالشعر يوقظ الضمير ويظل مفعول الأدب والثقافة يقظا ، فهناك علاقة مباشرة بين ظهور الوعي القومي وبعث التراث العربي الذي يتم من خلال الأدب بكل أشكاله وصوره ، وذلك بمقارنة الماضي بالحاضر بكل ما يصاحب ذلك من مقارنة توقظ الضمير. والعلاقة في هذه المسألة هي علاقة متقابلة يكون كل طرف فيها سببا ونتيجة في الوقت نفسه ، إلا أن حقائق التاريخ والتحليل المنطقي يتفقان على أن ظهور الوعي القومي كان في الأساس نتيجة لتجديد الثقافة العربية وآدابها ومن ثم تتضح مكانة التعليم⁽⁸⁸⁾.

وعن طريق التعليم نستطيع غرس الإيمان بفكرة الوحدة، فللتربية موقعها الأصيل في الإطار السياسي للمجتمع ، وهي من أهم العوامل التي تؤثر في طبيعة النظام التربوي من حيث البنى والأهداف والاحتوى ، فالتربية

سلاح فعال في تجسيد الأهداف السياسية للسلطة إلى واقع عملي وإلى ممارسات فعلية⁽⁸⁹⁾.

ومكانة التربية وأهميتها في التوجه السياسي من أهم الأمور التي دفعت سلطات الاحتلال الأجنبي في الوطن العربي إلى السيطرة على إدارة التربية ورسم سياستها بما لا يتعارض مع مصالحها ، فاتجهت إلى تجزئة الوطن العربي وبث روح التعصب الإقليمي بين أبنائه ، وعملت على الحيلولة دون تحقيق وحدته⁽⁹⁰⁾. ومن ثم فنحن محتاجون أكثر من أي وقت مضى إلى تفعيل عمل تربوي وحدوي وبخاصة أن هناك تجزئة قائمة بين دولنا العربية منعكسة على نظمها التربوية ، وبعد أن وضعت الولايات المتحدة وبريطانيا أقدامها في الوطن العربي باحتلالهما للعراق ؛ يتطلب ذلك إيجاد فلسفة اجتماعية تبنى عليها فلسفة تربوية واقعية ومتماسكة ، وبخاصة أن ساحتنا الثقافية مشتتة وأن معظم مثقفينا قد غابت عن وعيهم جوانب عدة من إشكالية التربية⁽⁹¹⁾. ويحتاج ذلك إلى التأكيد على خصوصية التوجه القومي العربي ، وأن نقف موقفا نقديا لأي استعارة من الغرب ، وألا نأخذ الفكرة ونقيضها دون أن نقرأ الشروط الاجتماعية التي اقتضت ولادتها⁽⁹²⁾.

فالمستقبل العربي يتطلب توجهات أخرى في المنهج والتفكير وعلى مسارين متقاطعين ومتداخلين⁽⁹³⁾:

- أولهما: السعي من أجل استقلالية الأنظمة العربية في قراءتها عن مركز السياسات الدولية وضغوطها ومداخلتها.
- وثانيهما: استثمار طاقات المجتمعات الوطنية التي تزخر بالثروات والإمكانات.

3- الشعر وتنمية الحواس:

أ- الحواس جسر العبور لدى الإنسان:

تربية الحواس تربية في غاية الحيوية "فكل حاسة نافذة تنمي العقل وتربيته"⁽⁹⁴⁾. فالحواس منطقة العبور نحو منطقة أخرى من الأعماق ، فالفن ينبع من جوهر داخلي في النفس مثلما ينبع الشعر من الإحساس الداخلي للإنسان ، ولكي يتم تلقى أشكال الإبداع بشكل سليم يجب أن تقوم حواس المتلقي بنقله إلى الجوهر الداخلي لدى هذا المتلقي ، والحواس لا يجب أن تكون هي منتهى المطاف بل هي جسر العبور لدى الإنسان. وللتميز بدقة نتأمل كلمة: "رأى" فحتى في اللغة القاموسية لهذا الفعل أنواع: هناك (رأى البصرية) (ورأى) "المعنوية القلبية" والفارق يمكن تلمسه من مقارنة القول.

"رأيت رجلا يمشي" ، "رأيت فيما يرى النائم"

"إذ قال يوسف لأبيه يا أبت إنني رأيت أحد عشر كوكبا"⁽⁹⁵⁾.

إن "رأى" البصرية هي الأقل ظلالا بين هذين الفعلين ، و"رأى" البصرية هي رؤية الحواس ، ولذلك قام التمييز بين الرؤية والرؤيا. ومشكلة الحواس هي في استعدادها للتصور ، والتعود يجعلها غير قادرة على الاستكشاف الحقيقي أو على التعمق ، كما يجعلنا نخاف أو لا نحب أن تأتي الحياة بغير ما ألفنا ، ونحن لا نكون قادرين على التألف إلا مع ما نتوقع بحكم العادة⁽⁹⁶⁾.

فالعين تتعود على رؤية معينة فلا تعود تعرف كيف "تري" إلا ما تعودت عليه ، فاللوحة الجديدة غير التقليدية تحير الرائي لأن عينيه لم تتعود إلا على رؤية نوع واحد من الرسم ، والأذن لا تسمع إلا الموسيقى التي تعودت

عليها، وهناك فرق كبير بين أن تسمع لتستمع وبين أن تسمع لتردد ما تعرف ومن ثم فإنه في تربية الحواس لابد أن ننطلق عبر الحواس وليس منها. فعملية تنمية الإدراك تتم من خلاله تنمية وتربية الحواس ، حيث تأتي أهمية الخبرة المباشرة والتعلم عن طريق الحواس ، كما يؤكد ذلك "جان جاك روسو" من أن الحواس مصدر من مصادر المعرفة وتأسيس مبدأ النشاط الذاتي من جانب المتعلم والخبرة المباشرة فالحواس هي نقطة العبور الأولى⁽⁹⁷⁾.

ب- الحواس والجسد:

ولما كانت الحواس هي نقطة العبور الأولى فارتباطها بالجسد ارتباط موحد ، والإنسان لا يشعر بجسده إلا من خلال وجوده في العالم ، فالجسد هو الوحدة مع الكون والتاريخ ، فالإنسان يدرك العالم بجسمه ، وتتعرض البشرية سواء في طفولتها التاريخية أو في طفولة الفرد على الأشياء والظواهر بالحواس فالحضارة والثقافة إنجازات الجسد واستمرار له⁽⁹⁸⁾.

فالجسد والحضارة/الثقافة يتبادلان التعريف والدلالة ويكونان في تداخل وحدة عضوية. وقد تطورت دراسة العلاقة بين النفس والجسم بعد الفكر الأرسطي إلى دراسة الأنا بوصفها مجسدة لنا الفعل الجسدي ، ويرجع هذا إلى "مين دي يدان" فالأنا لديه ليس هو الأنا/ أفكر ، أي الوعي الخالص كما هو الحال عند "ديكارت" وإنما هو الأنا/ أريد ، فيدرك الفعل أو الحركة في صميم الوجدان ، وتابعه في ذلك فلاسفة آخرون مثل "شلينج" و"فخته" و"كاباني" و"رستوت دي تراس" ولذلك فإن "مين دي بيران" يرى أنه ليس ثمة انفصال بين الذات و "وجود الجسم" ، فالجسم ليس أداة أو حداً أو وسطا يقع بين النفس وفعلها في الوجود"⁽⁹⁹⁾.

ج- الإنسان وتربية حواسه:

والإنسان هو سيد الطبيعة وكمالها ، وهو بما فيه من شوق للحقيقة وتطور للكمال سيعطي يوماً صورة أروع لكمالهِ في جمال جسد وقد أعطى وفي كمال قدرته وما يزال يعطي ، وفي إحاطة عقله⁽¹⁰⁰⁾ . وتربية الحواس في الإنسان ، هذا الإنسان الذي انطوى في ذاته العالم العلوي والسفلي هدف تربوي أصيل تجلّى بوضوح في أعمال محمد عفيفي مطر الشعرية ، فهو معني بتربية الإنسان وتربية حواسه وجسده بصفه عامة.

ويقودنا ذلك إلى أن نسأل ، ما هو الإنسان الذي نعني بتربية حواسه؟ وما حقيقته؟.. ماذا يكون ذلك المخلوق الذي خلقه الله على صورته وجعله خليفته في الأرض؟ وفضله على الملائكة وأمرهم أن يسجدوا له فسجدوا:

﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَرًا مِّن صَلَٰصِلٍ مِّنْ حَمَإٍ مَّسْنُونٍ ﴿٢٨﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُوا لَهُ سَٰجِدِينَ ﴿٢٩﴾ الْمَلَائِكَةُ كُلُّهُمْ أَجْمَعُونَ ﴿٣٠﴾﴾
[سورة الحجر 28: 30]⁽¹⁰¹⁾ .

من يكون ذلك المخلوق الذي أكرمه الله ونعمه فأدرك ما بالكون بحواسه فاتسعت بصيرته إلى إدراك المعاني والصور بما أودع فيه من سر العقل وهو سر الوجود؟.

إن الله تعالى يقول: ﴿وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ مِن سُلَالَةٍ مِّن طِينٍ ﴿١٣﴾ ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نُطْفَةً فِي قَرَارٍ مَّكِينٍ ﴿١٤﴾﴾ [سورة المؤمنون 12: 13]⁽¹⁰²⁾ .
ويفسر هذه الآية قوله تعالى:

﴿وَاللَّهُ أَنْبَتَكُمْ مِّنَ الْأَرْضِ نَبَاتًا﴾ [سورة نوح: 17]⁽¹⁰³⁾ .

فالإنسان إذن من سلالة من طين فهو يأكل النبات ويتغذى بالحيوانات والنبات يمتص غذاءه من الطين بواسطة الجذور فتحول التراب إلى نبات

والنبات يأكله الحيوان ، ثم النبات والحيوان يتغذى بهما الإنسان فهو من سلالة من طين ، وهذا الغذاء بعد أن يتحول في بدن الإنسان إلى دم ولحم وعظام ، يتحول منه النطفة ، هذا هو الإنسان الذي يتغذى من الطين ، إذا فكر مما خلق وجد جوابا على هذا أنه:

﴿ خُلِقَ مِنْ مَّاءٍ دَافِقٍ ۖ ١ يَخْرُجُ مِنْ بَيْنِ الصُّلْبِ وَالتَّرَائِبِ ۖ ﴾ [سورة الطارق: 7] (104).

فالإنسان بتكوينه وخلق أوله نطفه يتغذى كما يتغذى الحيوان وينمو كما ينمو النبات ، نراه كائنًا يمشي على قدمين لا يختلف كثيرا عن تلك التي تحبو على أربع. ومن ثم فالإنسان يطلق على معنيين:

1- أحدهما: محسوس مشاهد يراه البصر ويحسه اللمس وهو قابل للفناء ميت بطبعه.

2- والثاني: حي بالذات بل هو عين الحياة.

الأول محسوس بالحواس الخمسة ، والثاني لا يدرك إلا بالعقل. وسمي الأول إنسانا من باب المجاز ، كما يسمى ضوء الشمس شمسا ، فكما أن ضوء الشمس يستدل به عليها ، كذلك الإنسان الظاهر ظل وشبح للإنسان الحقيقي لأنه مظهر أفعاله ومحل تصرفاته (105). وحواس الإنسان هي بوابة عقله كما تشير بذلك الفلسفة البرجماتية وهي فلسفة واقعية كما تعتبر الحاضر زمن الخبرة التي يكتسبها هذا العقل من خلال التفاعل المستمر والتكاملي بعناصر الوقت التي تنتمي لهذا الزمن الحاضر (106).

والإنسان الحقيقي إذا خلا بنفسه وتجرد عن النزوع إلى عالم الحس وخلع بدنه بعزله عن إداركه رأى نفسه عالما معنويا حيا عالما بذاته لا يحتاج في إدراكها إلى غيره (107). والإنسان الحقيقي هو الذي سماه الله بالنفس في قوله تعالى: ﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ۖ ٧ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ۖ ﴾ [سورة الشمس: 8] (108).

وهو الإنسان المشار إليه في الآية الكريمة: ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾ [سورة التين: 4]⁽¹⁰⁹⁾. فأشار سبحانه وتعالى بأحسن تقويم إلى الفطرة الظاهرة القابلة للعلوم والحكمة والمقرة بالربوبية.

د- تربية الحواس قديما:

وتربية الحواس لها شأن قديم ، فهي آليات الإنسان في وجوده، وبها يؤكد ذاته وتحدد خصوصيته ، والحوار التالي بين "سقراط وأرسطو وديموس" يشير إلى أهمية تربية الحواس:

قال سقراط: أفي الناس من يعجبك براعته في البضائع؟

فقال: نعم ، وسمى من الشعراء والمصورين ممن كان يعد أبرع من غيره.

فقال سقراط: أيهما عندك أرفع شأنًا؟ أمن يصنع التماثيل العارية عن

الحركة والعقل أم من يصور الأشباح الحية المتحركة؟

فقال: من يضع الصور الحية. اللهم إلا إذا كانت تلك الصور من عمل

المصادفة والإتقان لا من عمل العقل.

قال سقراط: إذا فرضنا أشياء لا يظهر المقصود منها وأشياء أخرى بينة

القصود والمنفعة ، فما قولك في تلك الأشياء؟ وما هي التي عندك من فعل

العقل وما هي التي عندك من فعل الاتفاق؟.

قال: لاشك أن ما ظهر قصده ومنفعته من فعل العقل.

قال سقراط: أولست ترى أن صانع الإنسان في أول نشأته جعل له آلات

الحس لما في تلك الآلات من المنفعة الظاهرة ، فأعطاه البصر والأذنين ليصدر

ويسمع ما يكون لعيشه صادقا؟ وما فائدة الروائح لو لم تكن لنا الخياشيم؟

وكيف ندرك الطعوم ونفرق بين المر والحلو لو لم يكن لنا لسان نذوق به؟ وإن

بصرنا معرضا للآفات ، أو لست ترى كيف اعتنت القدرة الإلهية بذلك؟

لتقيها من أضرار الريح ، وقولك في آله السمع وهي تقبل جميع الأصوات

ولا تمتلئ أبدا؟ أما رأيت الحيوانات كيف رتبت أسنانها المقدمة وأعدت لقطع الأشياء فتلقاها إلى الأضراس فتدقها دقا؟ فإذا تأملت في ترتيب ذلك أيمكنك أن تشك هل هي من فعل الاتفاق أم من فعل العقل؟

قال أرسطو ديموس: نعم إذا تفكرنا في ذلك لا نشك في أنها من فعل صانع حكيم كثير العناية بمصنوعاته⁽¹¹⁰⁾.

وبذلك نجد أن الأدب يتعامل مع النفس البشرية بكل متناقضاتها وصراعاتها المخيرة التي يستحيل وضع حدود فاصلة لتمييزها بشكل نهائي⁽¹¹¹⁾.

د- محمد عفيفي مطر وتنمية الحواس:

يعني محمد عفيفي مطر بتربية الحواس من خلال الجسد، فالكتابة لديه فعل جسدي حي، وهي كتابة أنطولوجية، فقد قرأ تجربته من خلال الجسد والتقط الوحلة العضوية للإنسان حيث لا يشعر الإنسان بجسده إلا من خلال وجوده في العالم⁽¹¹²⁾. والحدث الجسدي والاشتباك في علاقة يفصح عن اشتباك في علاقة كونية.

يقول محمد عفيفي مطر⁽¹¹³⁾:

فبرحةً منه خلعتُ أعضاءَ النهار وفتحتُ في
النصفِ الهالكِ ناقدةً والتفتُّ بالنصفِ الحيِّ
وقامتُ قيامةُ الرؤية:

تَرَجَّلْتُ عن رسومِ الشراشف ورائحةِ المخدات
فهل تركتِ الأغصانُ على وجهي رسومَها الشجريةَ البارزة؟
وجهي ورقٌ يتطاير وثمارٌ يساقطن وأفرعُ تنمو.

من قصيدة: "قراءة".

وهو بذلك يكتب نصه بحواسه ، حيث لا يجعل للوعي أسبقية مطلقة ومن ثم فليس هناك إطار مرجعي واحد ، وإنما ثقافات متداخلة ، هذه الثقافات التي ينشد من خلالها تربية الحواس مخزونة في وعي الأمة التي ينتمي إليها جسديا ، ومن ثم لغويا. "فبرحة منه خلعت أعضاء النهار وفتحت في النصف الهالك نافذة والتفت بالنصف الحي" ، فالنافذة المفتوحة في النصف الهالك هي العين الداخلية ، عين الرؤيا ، عين الخيال ، عين الحلم المرتبطة بالجسد، النصف الهالك ، ولكنها المفارقة والمطة على عوالم متعارضة ومناقضة لطبيعة هذا النصف الهالك.

وهو بذلك يصور موقفا ما لا يصوره في نطاق المعاني العامة التي ترتبط في أذهان الناس بمثل الموقف الوارد في الأبيات السابقة ، ولكنه يصور هذا الموقف بعينه في نطاق المعنى الخاص به والذي تبلور في وجدانه هو وحده ولما كان يهدف إلى إبراز هذا المعنى الخاص به بحيث يراه القراء رأي العين ويحسون ما أحسه فإنه استخدم ألفاظا من عالم الحواس الخمس ، بحيث يستطيع القارئ أن يتصور الموقف ويتعلم منه وأن يعيشه بحواسه قبل أن يعيشه بذهنه ووجدانه⁽¹¹⁴⁾ . والموقف هنا يعني انفلات من القيود اليومية التي تحيطنا بها حواسنا ، ولكنه انفلات واع بذاته ، بل مرهف الوعي بذاته ، هو تحطيم للجدران التي تقيمها هذه الحواس على أساس من العادات والأوضاع المسلم بها ، وتفتح لآفاق جديدة تتكشفها هذه الحواس ، تتكشفها وهي مدركة لها في العالم وفي النفس"⁽¹¹⁵⁾.

ومحمد عفيفي مطر لا يعيش تجربته الحية في تربية الحواس مع النصوص المدونة فحسب ، وإنما مع النصوص الصامته التي تعبر عن نفسها في الكيانات الاجتماعية المختلفة ، والنصوص الصامته هنا نعني بها تلك الثقافة

الشعبية التي لا تعبر عن نفسها في صياغات لفظية ومفاهيم وماهيات وإنما التقطتها الحواس في صورة سلوك وخبرة حية.

ويعبر محمد عفيفي مطر عن تلك الثقافة الصامتة ، حيث تتاح فرصة للحواس في التقاط صورها وتعايشها مع الحياة اليومية في القرية. وهو بذلك يكشف من خلال حواسه عن ثقافة حية تقبع في ظل مجتمع تتقدمه الطبقة المتوسطة التي تسعى لتكوين ماهيات ثابتة مدونة تكرر لها سلطتها على الكيانات الاجتماعية الأخرى⁽¹¹⁶⁾.

يقول محمد عفيفي مطر في قصيدة "اختراق مملكة محرمة"⁽¹¹⁷⁾:

تدور حبال الأرض تحت حبال القمر
وفي النهدين فاحت زهرة الحشخاش
وفي العينين أسرع خلال الصمت والمجهول تبتعد
يمرّ وجهه ويشم بين جدائل الشعر
حدائقها الإلهية
يلامس كأسها فتدب فيه شرارة خضراء
يقبلها ويرتعد
يلوذ بها فتعصره ، يغوص ب صدره نهدان مستونان
وينغرسان .. ينغرسان
تسير به إلى أبراجها وقصورها وتغيب تحت الماء
وتحت الماء يشهق دهشة
ويراقص الجنية المبهورة العينين.

ومحمد عفيفي مطر بذلك لا يطلق أحكاما كلية فيكشف عن المحجوب في أحاديثنا الثقافية ، ويكشف عن اللاوعي الثقافي عن طريق دراسة الجسد في اللاوعي الجماعي ، حيث يكشف عن معتقدات واحتفالات وأعراف

وقصص شعبية وأساطير حية ، لذلك نرى هنا الحواس وقد أخذت توحدها الأنطولوجي من خلال طقوس حياة يومية ، حيث نقرأ: "وفي العينين أسرع خلال الصمت والمجهول تبتعد" ، "يمرغ وجهه ويشم بين جدائل الشعر حدائقها الإلهية" ، "يلامس كأسها فتدب فيه شرارة خضراء" - حاسة البصر حاسة الشم ، حاسة اللمس ، فالجسد هو بيت الكائن (والدليل الأقوى على الكينونة) ووضعيته في الخطاب الشعري هو بمثابة النواة التي تتمحور حولها كل الحواس ، حيث يتضح ذلك البعد التربوي في تربية الحواس من خلال الجسد.

ومن هنا تحديدا فإن أي تغييرات تطرأ على معرفتنا بالجسد واستعمالاتنا له هي جزء من تغييرات أعم وأعمق تطل اللغة والهوية ، ويمكن أن تفضي إلى تفكيك وإعادة بناء صورة العالم في أذهاننا وخيالنا مما ينعكس بالضرورة على مختلف أشكال وجودنا وحضورنا في الزمان والمكان ، فإن اكتشاف الجسد كمفهوم يتضمن تغييرا في وضع الإنسان⁽¹¹⁸⁾.

والتغيير في وضع الإنسان دائما يتطلب تربية مستمرة ودائمة وحالة من التعلم الديناميكي ، والملاحظ في النموذج الشعري السابق تميز استقلال تجربة محمد عفيفي مطر ، فالجسد لديه منفصل عن الطبيعة ليتحول إلى (جسد اجتماعي - ثقافي) يبدو من القوة والصلابة بحيث لا يسمح للجسد الفردي بالتمايز عنه⁽¹¹⁹⁾ . وقد أدى ذلك إلى تعميق حضور الحواس الإيجابي في الزمان والمكان والعلاقات .. يقول محمد عفيفي مطر⁽¹²⁰⁾:

انفتحت ذاكرة الطير ، جناح دافئ ينبت ما
بين الحواس الخمس ، عش لجثوم الهداة
الخالقة الأرض وإغراء الشقوق السنبل ،
الذاكرة انصبت بما تحمل من إرث وليل

دَوْبَانِ الخلق في الخلقِ انشطار الخلق.

من قصيدة: "محنة هي القصيدة".

حيث نلاحظ علاقات توتر تراجمي خلاق بين الذاكرة والجسد من جهة ، ووطن ولغة وثقافة الذات ومدن وأوطان ولغات وثقافات الآخرين من جهة ثانية ، حيث الخلائق بتعدددهم ومن خلال هذا التوتر الخلاق تستجلى خصوصية تربية الحواس من خلال القدرة على إحداث نقله نوعية في ظل متعددات تتطلب الانتقاء والانتفاء: "الذاكرة انصبت بما تحمل من إرث وليل" وهو بذلك يشير إلى فاعلية الحواس لترى منطلقات جديدة على ضوء قدرتها. فالطفل أول ما يتعلم الحديث يبدأ بما تقع عليه حواسه وبما يطلق عليه علماء اللغة (أسماء الذوات) في مقابل "أسماء المعاني"⁽¹²¹⁾.

وقد أكدت نظريات النمو المعرفي العقلي للطفل أن أصل الذكاء الإنساني مرتبط بالحواس ، حيث يمارس الطفل نشاطه الحسي (نشاط حسي حركي) يستثير هذا النشاط حواسه المختلفة. فالطفل عندما يمارس نشاطه الحركي تكون كل حواسه في حالة انتباه وتركيز كاملين⁽¹²²⁾.

فالقصيدة الشعرية التي تخاطب الحواس هي "قصيدة تكتشف عالما جديدا وتصبح إنسانا جديدا"⁽¹²³⁾ وهذا الإنسان الجديد في حاجة إلى مناهل ومنطلقات جديدة ، نقيم عليها فلسفتنا التربوية ، ولا يمكن لنا التصدي لما يتعرض له جدل الأصالة والمعاصرة الدائر على ساحتنا التربوية دون أن نرده إلى جذوره التاريخية استيضاحا لمصادر نشأته ويمكن أن نؤول إليه هذا الجدل⁽¹²⁴⁾.

والشعر لا يستثير الحواس كهدف في حد ذاته ، وإنما هو الطريق إلى خيال المتلقي وعقله ، هو الحواس المختلفة ، هذه الحواس هي القادرة على نقل

الشفرات إلى الدماغ الذي يقوم بدوره بفكها وتوزيعها على مجمل المكونات الإنسانية عبر الجهاز العصبي الواصل إلى كافة أجزاء الإنسان⁽¹²⁵⁾.

وبذلك نستطيع أن ندرك أن الأداء الشعري عند محمد عفيفي مطر أداء له مستويات متعددة ، ولكن هذه المستويات يتداخل بعضها في بعض ولكي نفهم محمد عفيفي مطر فعلينا ببساطة أن ندخل منطقة تراسل الحواس حتى يمكن لنا الوقوف على مجريات فكره التربوي الرامي إلى تربية الحواس⁽¹²⁶⁾.

4- الشعر وتنمية الإبداع:

أ- الإبداع والنشاط الإبداعي:

مفهوم الإبداع:

يقصد بالإبداع المقدرة على خلق جديد مبتكر تماما وإخراجه إلى حيز الوجود ومفهوم الإبداع ليس مجرد هيكل نظري وإنما هو قاعدة أو مبدأ عام تندرج تحته الكثير من الأمور التقويمية⁽¹²⁷⁾.

والإبداع عملية تظهر عبر الأنشطة الإنسانية والفنية والعلمية والفكرية والاجتماعية لأن الشكل الأساسي لعلاقة الإنسان الفعالة بالعالم الخارجي هو النشاط ، بينما الشكل الأساسي للنشاط هو العمل في مجالاته المتعددة: في عمل العامل ، الفنان ، العالم ، السياسي، المفكر ، المهندس... الخ وفي هذه المجالات من النشاط يظهر الإبداع ويتجلى⁽¹²⁸⁾.

والإبداع شكل راق من النشاط الإنساني وبخاصة بعد أن حلت المكننة في إطار الثورة التقنية العلمية المعاصرة وتكونت ظاهرة النشاط العقلي الذي يعيد العمل آليا وروتينيا ازداد الطلب أكثر على النشاط الإبداعي الخلاق⁽¹²⁹⁾.

وتتجلى صور الإبداع بشكل أفضل في نشاط الإنسان عند وجود تفتت سياسي وذلك لتأثيره على النمو والتطور فهذا التفتت السياسي يميل إلى زيادة

الطاقة الإبداعية ثم تتحقق هذه الطاقة خلال رحلة الرشد بصرف النظر عما يكون قد حدث للموقف السياسي كما يزداد التطور الإبداعي عندما يتعرض للتنوع الثقافي⁽¹³⁰⁾.

والإبداع إدراك لعلاقات جديدة من شأنها تغيير المجتمع⁽¹³¹⁾. والإبداع لا يوجد حيث لا يوجد الوعي مرافقا للحرية، فالوعي والحرية يصنعان الإبداع، أي أن فعل الإبداع يحقق حرية فاعلة، كما يصنعان الثورة، فالإبداع يعني تغيير الواقع، والثورة حرية سلب لحظة تاريخية لإيجاب مرحلة تاريخية أكثر تقدما⁽¹³²⁾.

والإبداع يقتضي العمل بحرية "فمن لا يعمل بحرية لا يبدع"⁽¹³³⁾. ولما كان الإبداع نشاطا اجتماعيا فإنه يتأثر بعوامل الزمان والمكان، فهو يتأثر بالمناخ الاجتماعي الذي يحيط بالمبدع، والمناخ الاجتماعي ليس مناخا في المطلق ولكنه واقع اجتماعي محدد القسمات، إما أن يكون مواتيا للإبداع أو غير موات، أي إما يكون مجتمعا مبدعا أو لا⁽¹³⁴⁾.

ب- مظاهر الإبداع:

وتوجد أربعة مظاهر أو جوانب أساسية للإبداع وهي:

1. العمل الإبداعي أو المحصلة الإبداعية.

2. العملية الإبداعية.

3. الشخص المبدع.

4. الموقف الإبداعي.

وكل مظهر من هذه المظاهر أو الجوانب الأربعة يمكن أن تقدم لنا بعض الإجابات على عدد من المشكلات المتعلقة بطبيعة تربية الظاهرة الإبداعية مثل:

1- طبيعة العمل الإبداعي.

- 2- الخصائص والمقومات التي يمكن عن طريقها تحديد الأعمال الإبداعية وطبيعة العملية الإبداعية ونوع العمليات السيكلولوجية التي يمكن أن تؤدي إلى الإبداع الحقيقي الأصيل⁽¹³⁵⁾.
- هذا ، بالإضافة إلى كثير من التساؤلات الخاصة بالملامح الأساسية المستمرة للشخص المبدع وخصائص ومقومات الموقف الإبداعي والظروف الاجتماعية والثقافية التي تساعد على ظهور التفكير الإبداعي والعقل المبدع الخلاق⁽¹³⁶⁾.
- والإبداع ظاهرة عامة كلية يمكن أن نجدها في كل المجتمعات الإنسانية وفي مختلف مراحل التطور الاجتماعي والثقافي. والإبداع بعبارة أبسط هو قدرة على التفكير في نسق مفتوح على إعادة تشكيل عناصر الخبرة في أشكال جديدة : فنية أو أدبية أو علمية ، وتنقسم تلك القدرة العامة على عدد من القدرات الفرعية الأخرى والتي منها:
1. القدرة على الإحساس بوجود مشكلة أو موقف غامض يحتاج للإيضاح والحل.
 2. القدرة على انتخاب واختيار الحلول الملائمة للمشكلة من بين الإمكانيات المتناهية الحل.
 3. القدرة على وضع تصورات أو صياغات جديدة تثبت فاعليتها وكفاءتها.
 4. القدرة على متابعة الجهد العقلي عبر كل المشتقات (العقلية أو الوجدانية أو العملية)⁽¹³⁷⁾.
- ج- الشعر أساس الإبداع:
- الشعر كما يؤكد كانط " من أقدر الوسائل على اجتذاب العقل وهو أفضل الفنون في الجمع بين العقل والتعبير"⁽¹³⁸⁾.

والشعر تارة يكون في نظر البعض امتدادا للفلسفة أو بديلا لها⁽¹³⁹⁾ وتارة أخرى يراه كما يراه أهله فوق الفلسفة وعلى الفلسفة أن تتعالى على ذاتها بالشعر⁽¹⁴⁰⁾.

وكما أفرط "شيلنج" في حماسه للأدب أفرط "نوفاليس" في حماسه للشعر، فراح يعلن أنه لن يهتم إلا بالشعر، ويجب إضفاء الشعرية على كل الفنون⁽¹⁴¹⁾ وينظر "ميشيل سيرزا" إلى الشعر على أنه ضوضاء العلم على حد تعبيره، ومن دون شعر لا يمكن أن يكون هناك علم، ومن دون علم أو على الأقل فلسفة ما، لا يمكن لنا أن نقرض الشعر، والضوضاء هنا تعني الغموض الذي يستحث العقل على توليد معرفة جديدة⁽¹⁴²⁾.

ويقول "مواري جيل مان" عالم الفيزياء (مكتشف جسم الكوارك الذري) اكتشافه له قد ألهمته إياه قصيدة شعرية عن الوحوش المفترسة في الغابات الأمريكية، فقد شابه بين قوة افتراسها والقوة الطاغية المجهولة لجسيم الكوارك داخل نواة الذرة⁽¹⁴³⁾.

وذلك الموقف من الشعر يتسق مع كونه طليعة اللغة، واللغة هي طليعة المعرفة، وبناء على هذا يمكن القول: إن الشعر هو طليعة المعرفة وهذا شأنه فمن الخطورة بمكان اعتبار الشعر ضربا من الرفاهية الوجدانية نلجأ إليه بحثا عن السلوى والتسامي، إن الشعر هو الذي يذكرنا بضعفنا إن انتابنا الغرور. ويلعب الشعر دورا أخلاقيا في تنمية الإبداع، حيث تؤدي اللغة دورا جماليا وبلاغيا وموسيقيا يخلق روحا متلقية مبدعة تتفاعل مع النص الشعري وتحاوره، فالشعر هو الذي يشد من أزرنا إن تخاذلنا وقعدت بنا الهموم، ولكنه فوق ذلك ضرورة عقلية لا تكتمل معرفتنا بدونها⁽¹⁴⁴⁾.

من خلال ذلك نستطيع أن نقول إن الشعر هو الأب الشرعي للإبداع في كل المجالات، وبخاصة المجال التربوي، فالشعر يتجاوز اللغة ليقوم بدخله

ومن داخله شفرة الرموز الخاصة به ، ليفجر إبداعا موصولا مع كافة العلوم الأخرى.

فالشعر كما يقول "أرسطو" لا يقص علينا ما حدث بل ما كان ممكنا أن يحدث. بقول آخر ؛ إن الشعر من خلال أداة اللغة يولد الممكن ويمتد صوب اللانهائي.

وتعليم الإبداع أكثر صعوبة من تعليم التفكير العلمي ولا يمكن حصره في التعليم الرسمي بتنظيماته ومناهجه وبطء تجاربه ، ففنون عصر المعلومات وأدبه ومعارفه ، هذا العصر ذو الطابع الرمزي يحتاج إلى تنمية التوجه عبر التخصص وإلى الربط بين المعارف وتكنولوجيا المعلومات ، يتطلب كل هذا بيئة تعليمية مغايرة سواء من حيث تأهيل المدرسين وتقويم أداء الطلبة أو من حيث المادة التعليمية أو وسائل الإيضاح السمعية والبصرية وموارد تكنولوجيا التعليم الأخرى⁽¹⁴⁵⁾.

فالتربويون في حاجة إلى قناعتهم بأهمية الشعر في التكامل المعرفي وتربية الإبداع وانعكاس ذلك على مواد المناهج ومنهجيات تقديمها. محمد عفيفي وتنمية الإبداع:

تؤسس تجربة محمد عفيفي مطر الإبداعية رؤية متميزة في الكتابة فهو ينظر للكتابة بوصفها فعلا وجوديا بالمعنى الأنطولوجي ، حيث تترابط تجربة الجسد بالوعي الخلاق والذاكرة الحية بالفعل الحسي ، ولذا فإن كتابة كهذه تفرض أن تكون القراءة قراءة إبداعية ، وأن تكون أيضا فعلا من أفعال الوجود والوعي المشارك التي تلغى فيها الحدود بين الذات /الموضوع القارئ/ النص بحيث تجعل القارئ مشاركا في بناء النص العيني. وهو بذلك يؤسس ميتافيزيقا الكتابة بمعنى تأسيس شروط أولية لأي كتابة تطمح أن تكون فعلا من أفعال الوجود ، فالكلمات/الجسد التي تستعملها اللغة البشرية ليست

علامات ودلائل فحسب وإنما حقائق تتعلق بالأشياء التي تشير إليها والميتافيزيقا قبل أن تقحم المعاني داخل عملية الكتابة/القراءة التي عملت على إنتاجها فإنها تنظر إلى هذه العملية كممارسة دالة تدخل ضمن مجرى التفاعل الاجتماعي ، والنص بهذه الكيفية لن يعود حاملا للحقيقة ولكنه لن يكف مع ذلك أن يكون مدار الصراع حولها⁽¹⁴⁶⁾.

1- استلهم مطر لبعض العناصر السيميولوجية:

ومن ناحية أخرى فإن تجربة محمد عفيفي مطر الإبداعية تستلهم عناصر سيميولوجية عربية وإسلامية تنتمي للتاريخين الأوسط والقديم بمختلف مكوناتهما الطبيعية الجغرافية والثقافية الروحية المحددة ، هادفا بذلك تعشيق هذه المكونات في دلالتها الموحية ذات الطابع القمعي السكوني القائم على الكسل العقلي والركود الفكري والتعصب المذهبي ، تعشيق هذه العناصر مع المشهد المعاصر الذي يقوم حسب الخطاب السائد في مجمل أعمال محمد عفيفي مطر الشعرية بنسب متفاوتة على أطروحة الخراب أو البوار التي آل إليها وضعنا العربي المعاصر⁽¹⁴⁷⁾.

ففي قصيدة "طرديّة" يقول محمد عفيفي مطر⁽¹⁴⁸⁾:

تأمل دمي أيُّ هذا التشيد
تأمل حطام الخراب المقفّى البهيّ الجديد
ورمّم قوافيك بي وانتظر في مداخل شطآنك المبهمة
وأماجك المرسلات
وذهب موازين صيدك
بحرٍ وشاطئٍ رملٍ تكدّس بينهما جثثٌ وحصادُ شعوبٍ.

وفي نفس القصيدة⁽¹⁴⁹⁾:

والمدائن مصفودة في مقاود أشكالها والخرائب زاهية.

فالعرب بهذا المعنى الإبداعى ليسوا إلا قطيعاً تم سوقه إلى المذبحة
مفتوح العينين مهللاً فرحاً ، أمة سيقّت أمام العصف حتى احتشّدت في صرخة
المشهد حسب قوله في قصيدة " اكتمل ذبيحاً"⁽¹⁵⁰⁾.

أُيْكَمَا الشَّاهِدُ ، مَنْ كَانَ الشَّهِيد !!

هل تُرى كنتَ وحيداً أم دُمُ الأَسلافِ مَقْعُودٌ عَلَى

نُطْفَتِهِ فِي عُقْدَةِ اللَّيْفِ

وهل كان الغناءُ

أمةٌ سيقّت أمام العصف حتى احتشّدتْ في صرخة المشهد؟

وهو بذلك يصنع جسراً بين التاريخين القديم والجديد في محاولة إبداعية
لتأصيل هذه الأطروحة وإبراز مكوناتها ، "فالخراب" هو محصلة كل مكونات
المشهد القديم ومؤداها المنطقي الذي لا يمكن أن يستبدل. وكأننا مازلنا نراوح
في نفس الوضعية ونحيا استمراريتها الدائمة حيث يقول محمد عفيفي
مطر⁽¹⁵¹⁾:

مَقَامُ الظِّلِّ فِي الخِيْمَةِ هَذَا أمْ غَوَايَاتُ التَّخَوْمِ

بَرِقَتْ فِي خُطْفَةِ الحِلْمِ بَمَا كَانَ

أَمْ الخِيْمَةُ مِثْلَ دَمٍ مَحْتَشِدٍ الصَّبْوَةِ

مَنْذُورٍ بَمَا سَوْفَ يَدُومُ ؟!

إن البناء الذي يقوم عليه هذا البناء الشعري الإبداعى لا يرتكز على
أساس من الشك أو انعدام اليقين كما قد يبدو للوهلة الأولى ، بل إن اليقين
كامن والثقة بادية في طرح أن الخيمة - وهي موتيف عربي صحراوي قديم -

هي مكان لعقد موثيق الخيانة والقمع الدموي الذي يتم تصديره وإعادة إنتاجه على مدى الأجيال دل على ذلك تراوح التساؤل محاولة فهم ما كان.

2- تعدد الروافد في تجربة عفيفي مطر:

وتتعدد الروافد في تجربة محمد عفيفي مطر الإبداعية حتى تشكل خطابه الشعري الموازي لخطابه التربوي ، حيث مهمة خلق السياق من ناحية وإدخال الدوال في علاقات تركيبية من ناحية أخرى.

وهذه الروافد تمثل المخزون الحضاري والثقافي الذي يضغط على ذلك داخليا وخارجيا فتخلق عالمها الشعري المعادل لعالمها الفعلي ، ومن هذه الروافد التيار الصوفي الذي يشع في ديوانه "رباعية الفرح" فيزداد توهجه النوراني على مستوى الاختيارات المعجمية أو التجليات الإشراقية ، حيث تردد مجموعة مفردات يجمعها حقل العرفانية مثل: الحال - واردات الحس - عوارض المشاهدة - العشق - ركعة الوجه⁽¹⁵³⁾.

يقول محمد عفيفي مطر في قصيدة (فصل الأركان الملتبسة)⁽¹⁵³⁾:

غلبني الحالُ واعتَوَرَتني وارداتُ الحواس

وعوارضُ المشاهدة

وكتابُ الأرض يتقلبُ بين التأويل

فأللمُ من صدأ الحروف قائمُ الأمر وفُسحة البصيرة.

كما يتردد كم هائل من الخطوط الدلالية التي تنتمي لهذا التيار مثل: الحلول ، منزلة الملكوت ، منزلة الملك ، الخمر الصوفية، المياه الأزلية ، يقول

محمد عفيفي مطر في قصيدة: "فصل

المبتدأ والخبر"⁽¹⁵⁴⁾.

وأنت تألفتنى بعودِ القيامةِ من جسدنا ومن

جسدِ الوقت، قلبتنى بين حالين:

حال هي العشق في مرمر الملكوت
وحال هي المجد في ملكوت الجنون الفقير.

3- بعض الملامح الصوفية والفلسفية في خطابه الشعري:

ويشير صلاح فضل إلى أن محمد عفيفي مطر يدخل ضمن مشروعه الإبداعي ما يسمى "بالتجريد الإشراقي والنزوع الصوفي والامتزاج بعناصر وجودية تختلط فيها الأصوات المشتبكة مع نزوع روحي مشرقي بارز يوغل في التراث الفلسفي"⁽¹⁵⁵⁾. وتتجلى ملامح التجربة الإبداعية في مشروع محمد عفيفي مطر الشعري فنجد البعد الفلسفي الذي يشتبك مع البعد الصوفي ويؤازره في فرض مسار الدلالة داخل الخطاب بداية ونهاية. فندخل إلى عالم الإنسان الكامل كما تصوره (ابن عربي) وإمكاناته التي يستخدمها المبدع قدراته التكوينية في خلق عالمه الجديد، وربما كانت أوضح ملامح البعد الفلسفي وأشدّها تأثيراً هو الاتكاء على رباعية الاسطقسات القديمة⁽¹⁵⁶⁾ (الماء - النار - التراب - الهواء) وتداخلها بنسب محددة في خلق العالم.

يقول في "فصل المبتدأ والخبر"⁽¹⁵⁷⁾:

وهذا هو الماء والماء والماء
والماء بوابة يفتح الليل أقفالها فتمرُّ الخلائق:
هذي محاصرة البحر للبحر،
هذا زواج الينابيع، والنهر يسحب محرمة
العرس منقوشة بالدنانير والعشب .. ينثر أقرطه وأساوره.

4- الاستدعاءات وتوظيفها إبداعياً:

كما ينطوي المشروع الشعري لمحمد عفيفي مطر على بعد تربوي إبداعي ثالث يتمثل في الاستدعاءات التي وظفها الشاعر بفتية بالغة، ومن البديهي أن

كل استدعاء يستحضر مع خلفيته الثقافية أو التاريخية لتساهم في إنتاج المعنى سواء كان الاستدعاء فردياً أو جماعياً: الواسطي ، زينون الإيلي ، الكلبون النفري ، البرامكة ، البرابرة ، الصعاليك ، المماليك ولاشك أنه قد تمت استدعاءات أخرى بطريق غير مباشر بواسطة الأقوال والأفعال وهي لا تقل في مهمتها عن الاستدعاءات المباشرة إن لم تجاوزها في بعض الأحيان: يقول محمد عفيفي مطر في "فرح بالتراب" (158):

أربعون باباً تشتبك منها الدوائر وتتواشج
يفاجيني صديقي زينون الإيلي ويفتح المسافة
بين السهم والأفق
ويملاً فراغ الأوراق بوحشية السياق بيني
وبين سلحفاة البداية وكلمة الفتح
ويفاجيني صديقي النفري بوردة الماء المدمم ووهج
البحر وطعم الهواء المالح.

5- التناس مع بعض الخطابات الأخرى:

كم تضم التجربة الإبداعية لمحمد عفيفي مطر أحد الروافد الهامة في عملية الإبداع وهي عملية التناس ، فنجد مجموعة التناسات التي تتم من خلال تداخل خطاب محمد عفيفي مطر ببعض الخطابات الأخرى ، فهو ليس مجرد استدعاء للشخصية وإنما عملية استعادة لمجموعة من النصوص القديمة في شكل خفي أحياناً وجلي أحياناً أخرى (159). وأبرز هذه التناسات:

* التناس القرآني: (الاقْتِباس) حيث شكل المؤثر الأول لإيجاد الدلالة حيث يقول محمد عفيفي مطر (160):

ترسمين الأربعة بيتاً من طابقين مفتوحاً للرياح والمطر
تجمعين فتَحَبِّلُ الكائناتُ باحتفالية الزواج

تطرحين فينسلخُ النهارُ من الليل وينفلقُ النوى
ويخرج الحيُّ من الميت.

حيث يتداخل الخطاب الشعري مع قوله تعالى: ﴿وَأَيُّ لَّهْمُ اللَّيْلِ
نَسْلَخُ مِنْهُ النَّهَارَ...﴾ [سورة يس: 37]⁽¹⁶¹⁾. ومع قوله تعالى: ﴿تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ
وَتُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ...﴾ [سورة آل عمران: 27]⁽¹⁶²⁾. ومنها
أيضاً ما هو داخل في التناص الشكلي الذي يستحضر الإيقاع القرآني وبناءه
التركيبى .. يقول محمد عفيفي مطر⁽¹⁶³⁾:

وأما من أوتيت وعدهُ كظماً وألقي منه مكاناً
ضيقاً مقرناً فسوف تصلصل مقاوذه ويصلى
ندماً يفري وحرزاً سعيراً وثبوراً.

وقد يستهدف التناص القرآني استحضار الإطار التاريخي كما هو واقع
في زمنه وكما يمكن أن يقع في الإطار الشعري ليؤدي مهمة تكوينية أو تدميرية
وقد تعامل الخطاب مع قصة نوح بوصفها مرحلة حيادية بين عالم وبداية عالم.
يقول محمد عفيفي مطر في قصيدة: "قصيدة وقراءة" حسب ما يشير محمد
عبدالمطلب في دراسته "رباعية الفرح"⁽¹⁶⁴⁾:

كان العقابُ الإلهي يرفعُ أجنحةَ الضوء من آخر الغمر شيئاً فشيئاً.
واللافت أن التناص قد يدور حوله نفسه على معنى أن يستحضر المبدع
بعضاً من إبداعاته السابقة لتكون مكوناً في نسيج التجربة الجديدة ، وهو ما
يشي بوحدة الإبداع واستمراريته .. يقول محمد عفيفي مطر⁽¹⁶⁵⁾:

أتعبي السُّكْرُ واثقلتُ ذاكرتي مواسمُ القطافِ
أسندتُ رأسي مثقلاً بالشَّعر والقدرة
أغفيتُ .. أعضائي هي الأرضُ الوسيعةُ
والخلقةُ قبضةً من طينتي

والناسُ أبنائي ياليلُ

فالتناص هنا يتم مع عنوان أحد دواوينه بعنوان "أنت واحدها وهي أعضاؤك انتشرت" ومنظومة المعجم والروافد والتناص تعمل جماعيا على تحديد محاور الدلالة من خلال عملها على تشكيل شبكة كاملة من العلاقات التي تتحرك على المستوى السطحي أو المستوى العميق ، وأهم خطين دلاليين هما خط التدمير وخط التكوين إذ أن مجموعة المحاور الأخرى تمثل عناصر مساعدة أو إضافية لهما.

ومحور التدمير ، كأن أداة الإبداع في الخلاص من واقع مرفوض جملة وتفصيلا سواء كان هذا الواقع على المستوى الشخصي أو الفردي أو على المستوى العام⁽¹⁶⁶⁾.

القراءة الشعرية وتربية الإبداع:

بعد استعراضنا لبعض النماذج الشعرية الإبداعية عند محمد عفيفي مطر نستطيع أن نؤكد أن القراءة الشعرية تعمل على تنمية وتربية الإبداع من خلال تلقي القارئ للنص ومحاورته ومحاولة استكشافه وفك رموزه والبحث في دلالاته. فالنص الشعري يبحث عن تشكيل جديد لوجدان قارئ مستنير يحال إليه الأمر في اكتشاف جماليات ذلك النص بتنمية حواسه الإدراكية وتربية ملكة الإبداع لديه بالبعد عن التلقين المباشر والشرح و "برمجة" قراءة النص على طرح معاني المفردات واستخراج الصور البيانية والمحسنات البديعية ثم طرح القيمة المفروض على النص طرحها⁽¹⁶⁷⁾

إننا بهذه القراءة نشرع في تربية وجدانية وذهنية تعلو بنا نحو آفاق الإبداع ونحو الدخول في معترك الابتكار والتجديد ، إنها إحدى حالات المغامرة البطولية ، مثل تلك التي تربي عليها أحيانا أطفالنا ، غير أنها هنا

مغامرة محسوبة إذا ما أدركنا أصولها كنا في مأمن أحرأشها وأشواكها⁽¹⁶⁸⁾
فالقراءة الإبداعية تحاول خلق ذات حرة مستقلة تنتمي للإبداع والابتكار
لا إلى التردّي والانحياز.

وتندرج تلك الأصول تحت ما أفضت إليه نظريات اللغة ومداخلات
النقد الحديث في بساطة شديدة على النحو التالي:

1- أنه ليس هناك تصور (معنى) واحد للفظ الواحد وأن ذلك المعنى الذى
أتى به الشارح ليس إلا أحد المعاني التي تتسق مع سياق النص وفق ما
تفضي إليه الدلالة حسبما يشعر بها هو، فهذه الدلالة ترد في جانب
كبير منها إلى التجربة الذاتية للقارئ والتي قد تختلف بالضرورة عن
قارئ آخر حتى تكون مصاحبة له وحده، لذا أطلق عليها "بوجاتيرف"
الدلالة المصاحبة⁽¹⁶⁹⁾.

مثال: لفظ "حرب" فلا يستطيع أحد أن يزعم أن وقع مدلول لفظ
"حرب" واحد في وجدان المهزم والمتنصر فعند الأول تعني التردّي
والانكسار وعند الثاني تعني النشوة والعزة. ومن ثم فإن الإحالة التي
هي من حق القارئ وحده تأخذ مشروعيتها في وجود دلالات متفرقة لدى
العديد من القراء برد المدلول إلى ما يقع في نفس القارئ كما يقول:
"دي سوسير"⁽¹⁷⁰⁾.

2- إذا كان المدلول هو الأصل حسبما يقع في نفس القارئ فإن ذلك ما يشرع
لمبدأ الاختلاف ويعطي للقارئ أحقيته في القراءة على ألا يكون هناك
قراءة خاطئة أبداً، بينما هو مجرد اختلاف في الدلالة المصاحبة وفق
التجربة الذاتية الإدراكية لكل قارئ على حده من خلال وعيه الجمالي
والإبداعي، لا كما يفرضها الشارح الأوحده⁽¹⁷¹⁾.

3- كثيرا ما يحدث الاختلاف حول دلالة معينة حتى ننتهي إلى قولنا: "إن المعنى في بطن الشاعر" وواقع الأمر أن هذا الاختلاف هو الأصل ، أما ما يقع في بطن الشاعر فهو باطل لأنه معنى والمعنى يقع على الجسم والجسم هو لغة الخطاب العادي والمباشر ، أما لغة الفن فهي تترفع عليه وتخضع للمطاوعة مادامت هي في الأساس لغة منحرفة ، وذلك الانحراف هو الذي سما بها إلى كينونة الفن ، فقولنا مثلا: "شرب الطفل اللبن" هو لغة خطاب واقعي تخضع تماما لسلطة المعنى ، أما قولنا: "شرب الطفل الحزن" فهو نمط منحرف عن المعنى المؤلف والسياق الطبيعي للغة فلا يحده معنى بل يصبو إلى عالم الدلالة ، وليس في دلالة لغة الفن قول فصل ، وهذا يتيح مسافة أكبر لتمثيل المعنى ، والإبداع فيه ذلك بالتحديد ما دعا إليه (أرشيالد ماكليش) لأن يقول: القصيدة لا تعني ولكن تكون⁽¹⁷²⁾.

فالقصيدة بذلك تصبح ملكا للقارئ وحده من خلال هذه الكينونة التي يستمد منها القيمة الوظيفية والجمالية وما وصل فيها إليه أو استطاع هو الخوض والمغامرة في أعماقها حتى يستخرج منها ما يعن لوجدانه.

4- ظلت البلاغة القديمة معنية إلى حد كبير باللفظ أو الجملة أو الجملتين على الأكثر وفق ما تقضي علوم البديع والبيان والمعاني ، بينما أهم ما وقعت عليه البلاغة الجديدة أو (علم النص) هو العناية بالنص ككل ومن هنا كانت بلاغة "الأسلوبين" و "الشعرية" وبعض مداخلات النقد الجديدة⁽¹⁷³⁾.

5- وقراءة شعر محمد عفيفي مطر وتجربته الإبداعية لا تجعل الأمر متعلقا بقراءة شارحة لفك رموز المعاني في النص ، وإنما بقراءة فعالة تنتج النص اللامكتوب ، هذه القراءة قراءة إبداعية ، لأن شعره لا يقوم على

ابستمولوجيا المباشرة فترى النص والواقع يهيمن عليهما منطق الهوية وإنما ترى في النص عملية توليد الاستبصارات وما يهيمن على العلاقة بين النص والواقع هو الاختلاف ، ذلك الاختلاف الذي يجعل الواقع ذاته بنية لا شعورية يتحد فيها الصوفي والدلالي وتعكس الثقافات المتعددة المتصارعة وهوية الشاعر في النص هي أداة لاختلافه مع الواقع والتحرر منه⁽¹⁷⁴⁾. ويقول " نيتشه": "إن ما يهمننا أساسا هو معرفة الكيفية التي تسمى بها الأشياء لا معرفة ماهياتها"⁽¹⁷⁵⁾.

6- والقصيدة الشعرية عند محمد عفيفي مطر تمنح القارئ العديد من المفاتيح التي يمكن من خلال أعمال فكره وتنمية إبداعية لفك إغلاق النص مكونا بذلك حاسة إبداعية خلاقة ، ومثل هذه الأمور هي التي تفرق بين قارئ وآخر ، على أن الاعتداد بهذه الأدوات يصبح من الأهمية بمكان في خلق ذوق مدرب إزاء التعامل مع النص ، فالتحليل السيميولوجي غير قابل للاختزال حيث تظل كل التفاصيل الدقيقة والمتابعات المتوالية للعلامات ولمفاتيح الشفرة والتأويلات الجزئية التي تفقد لفهم النص وسيلة وهدفا ، وهذا ما يتفق مع رؤية "رولان بارت" في أن التحليل السيميولوجي معامل الدلائل كما كانت خدعة واعية فيتلذذ بفتنتها ويمكننا التلذذ بها وفهمها⁽¹⁷⁶⁾.

7- إن القراءة الإبداعية تمنح القارئ سلطة الإبداع وتنمي ملكاته الإبداعية وتربيهما حينما يعبر عن النص المكتوب وفق ما تنأهى إليه في شعوره بها.

8- إن القارئ المبدع لا يلجأ إلى الألاعيب اللغوية بقدر ما يبحث عما تجلئ في ذاته من جرائها فيفرغ في الكتابة كل ما اعتراه في الشعور واللاشعور من أحاسيس ليصل إلى قدر من التطهير ويخلص النفس من أدراؤها ، شأن أي إفراغ إبداعي لدى المبدع الأول ، ولاشك في أن هذه المشاركة

بمثابة الإعلان على بيان إبداعى شامل ينحو بالذهن نحو الخلق والابتكار⁽¹⁷⁷⁾. فاللغة ضرب من ضروب الفعل الاجتماعي حيث يعدها "أوستن"، حيث يقول: "إن قول شيء ما هو إنجاز لذلك الشيء وتأدية له"⁽¹⁷⁸⁾.

9- إن (السياق المادي للنص) يختلف من نص لآخر وقد يضمحل تماماً في بعض النصوص حينما يلجأ الشاعر إلى (الدوال الفارغة) غير المحملة بإشارات تاريخية أو دينية أو ثقافية على سبيل المجاز. كذلك لا بد من وجود دوال أو علاقات للشعر "فالشعر هو المنطقة التي تتحول فيها العلاقة بين الصوت والمعنى من علاقة خفية إلى علاقة جلية تتمظهر بطريقة ملموسة جداً"⁽¹⁷⁹⁾.

10- وهنا يجيء دور القارئ المبدع للوقوف على ما يحمله النص ثم ما يسمح فيه بقدر أوفر من الفضاء الشعري الذى يسبح فيه القارئ أمام (دوال محملة) وأخرى (دوال فارغة) (*) فإذا كان الحمل يقيد توجه الدلالة لأمر بعينه، فإن الدال الفارغ هو الذى سوف يعطي مجالا أوسع للتأويل، ولنا أن نتوقع أن القراءة الإبداعية قد يتولد عنها نص، والاختلاف والمغايرة هي المدخل الصحيح والوحيد نحو قراءة إبداعية مختلفة⁽¹⁸⁰⁾.

ويقول حامد عمار: "إن التربية تسعى لإقامة مجموعة من التوازنات شبه المستحيلة بين العالمي والمحلي والروحي والمادي والكلبي الخصوصي والتقاليد والحداثة والمدى القصير والمدى الطويل والحاجة إلى التنافس وتكافؤ الفرص والتوسع في المعارف والقدرة على استيعابها"⁽¹⁸¹⁾.

وأعتقد أن ذلك لا يتم إلا بتربية الإبداع حتى تنتفي تناقضات المجتمع الجوهريّة، فتربية الإبداع تجعل المجتمع ذاته تابعا للتربية، فالترية وثيقة الصلة

بالبيئة الاجتماعية التي أفرزتها. فالمبدع هو ضمير مجتمعه ورمز إرادته والشاهد على عصره والمعبّر عن ثقافته والمتكلم باسم جماعته ، وقد تغير دوره عبر العصور من خادم للقصور إلى مناضل ثوري يطالب بسقوط عروشها ، ومن ناقش الأحجار وعازف الألحان ومجمل الأسقف والجدران إلى الباعث على الأفكار والحث على التغيير وموقظ الهمم. فلم تعد عملية الإبداع كما يقول "روجيه جارودي" مجرد انفعال أو أوهام بل عملية واعية تهدف إلى خلق صورة جديدة للواقع⁽¹⁸²⁾.

فتربية الإبداع تنجز إبداعا يساهم في صنع المعرفة ويفجر الطاقة الخلاقة ، فالمبدع يدفع متلقيه ويعاونه على إدراك حقائق واقعه ويدعوه إلى المساهمة في العملية الإبداعية.

ج- التربية والإبداع:

من المعلومات لدينا الآن ، في عصر المعلومات ، وتلك الثورة المعلوماتية الهائلة ، وثورة الاتصالات الرهيبة نرى أن ذكاء الآلة يحاصر ذكاء الإنسان من كل حذب وصوب ، فالروبوت يقاسم الإنسان الأعمال ، كما أن نظم المعلومات تقاسمه أعمال المهارات الوسطى ونظم الذكاء الاصطناعي والنظم الخبيرة تقاسم أعمال المهارات العليا ، وتتفق الآراء على أنه لا بد أن يسبق الخيال والإبداع البشري التقدم التكنولوجي إذا ما أردنا تجنب تفاقم البطالة والعزل الاجتماعي واتساع الفوارق بين الطبقات⁽¹⁸³⁾.

فكيف يمكننا أن نربي الإبداع ونحن أمام تحد قاس لتربية عصر المعلومات وضرورة التصدي لطبقية المعرفة وشحذ الوسائل التي تتيح للإنسان فرص التعلم مباشرة من خلال معاشته لمجتمعه.

فمجتمع ما بعد الحداثة الآن يتجه نحو الاهتمام بما هو مستقبلي ومتخيل يتم استشرافه ومحاكاته كومبيوتريا واعتماد قيمة الاختلاق بدلا من

قيم الاجماع والفهم المشترك الذي ينفي التفرد ، وبدلا من الانكفاء على ما هو آني وواقعي ينطلق إلى ما هو مستقبلي وما هو متخيل أو مرغوب فيه ⁽¹⁸⁴⁾.

وتتطوي قيمة تربية الإبداع على طرح تلك الأسئلة والبحث عن إجابة لها :

1- كيف يمكننا تربية الإبداع في ظل فقر ثقافي ومعلوماتي لشعب تصل نسبة الأمية فيه أكثر من 60%.

2- كيف يمكن أن نربي الإبداع في مدارس ذات فترات متعددة عالية الكثافة العددية ؟

3- كيف نربي الإبداع في مجتمع استهلاكي بوسائل إعلام سطحية تعيد إنتاج ما تم إنتاجه وعرضها لمنوعات استفزازية من الإعلان التجاري حتى الخريطة الإعلامية ؟

4- كيف يمكن تربية الإبداع في ظل تعليم قاصر بمناهج غير صالحة ، تدعو للحفظ والتلقي المراد منها تخريج أجيال مشوهة فكريا وتاريخيا ؟

5- كيف يمكن تربية الإبداع في بيئة محاطة بالقهر السياسي وهامش الحرية فيها محسوب بشكل جيد ؟

6- كيف يتم اكتشاف المواهب والقدرات والعمل على تربيتها وتنميتها في ظل رموز ثقافية الخ .. تعمل على تعقيم الواقع وخلق خطاب مضاد لنمو المواهب والقدرات الإبداعية ؟

فتربية الإبداع يجب أن تبدأ مع مرحلة ما قبل الإلزام وتتأكد في الصفوف الابتدائية الأولى.

وقد انطلق الباحثون في مجال تربية الإبداع من فكرة ترى أن النشاط الإبداعي الحقيقي للإنسان الناضج هو نتاج عملية طويلة، حيث أن النشاط الإبداعي للطفل يشكل الأساس الأول في هذه العملية ⁽¹⁸⁵⁾ فالطفل يولد

مزودا بملحة فطرية إلى التعبير وبميل واضح إلى محاكاة ما يستمع إليه من أصوات تعد اتجاهات إلى المناغاة وتلاعبا بالأصوات ، كما أنه يولد أيضا مزودا بقدرة فطرية على تعلم اللغة واكتساب مهاراتها⁽¹⁸⁶⁾. ومن هنا تتجلى أنشطة الطفل حيث يتجه إلى محاولة الابتكار التي تحتاج إلى التعرف على خصائص لغة الطفل وقاموسه اللغوي وأكثر الكلمات شيوعا في حديثه والمعاني التي يقصد إليها حين يعبر.

والتفكير الإبداعي هو في أساسه تفكير إقترافي أو تغيير متشعب يتميز بالبحث والانطلاق في اتجاهات متعددة ، أي يتميز بالتعامل بطرق ابتكارية وطريقة مع الرموز اللغوية والرقمية وعلاقات الزمان والمكان⁽¹⁸⁷⁾.

والتربية الإبداعية تهدف إلى تربية الإبداع بمفهومه الواسع والشامل لدى الأفراد ليمتلكوا المقدرة الإبداعية على الاستجابة المتنوعة والطريقة التي تمتاز بالحدة والأصالة والمرونة تجاه المشكلات والمواقف والأزمات⁽¹⁸⁸⁾.

وقد أجمع الدارسون في مجال الإبداع والتربية أن القهر والتسلط والكبت تعطل من القدرات الإبداعية وتضيع أثرها الهام وتحرم الكبار والصغار من حب الاستطلاع والفضول والتعجب والدهشة والاستكشاف والانطلاق في التفكير والتعبير ، وإذا كانت هناك رغبة حقيقية في تنمية الإنسان فلا بد لنا قبل كل شيء أن نعطيه حرية التغيير وحرية الاحتجاج وحرية المشاركة في إبداء الرأي والقرار وحرية أن يملك فضول الطفل وحركته فلا إبداع بدون حرية، ولكي يؤدي الإبداع دوره البناء في التربية فلا بد له من التربية الصالحة والهواء النقي والتحرر من قيود النذل والهوان والقضاء على بطش السلطة ونزواتها وأهوائها⁽¹⁸⁹⁾.

وتربية الإبداع ممكنة فلم يعد دأب الباحثين النفسيين والاجتماعيين منصبا على اكتشاف الإبداع لدى الأفراد كما في الماضي القريب ، وإنما أخذت

جهودهم تتركز الآن على تربية الإبداع لدى الأفراد، حيث يزيد الاهتمام في الوقت الحالي باتجاه تكوين العبقرى أكثر من الاتجاه نحو تمييزه وكشفه فالتغير في العوامل البنائية للبرامج التربوية وشروط المحيط يمكن أن يحرض النشاط الإبداعي⁽¹⁹⁰⁾ وهناك العديد من الطرق التي يمكن تربية الإبداع من خلالها غير الطرق التلقينية ومنها:

* الطرق البحثية - وطريقة التعلم عبر حل المشكلات وفعالية هذه الطرق التربوية مرتبطة بالإعداد العلمى التربوي للمعلم الذي يدرك كيفية تنظيم نشاطات الطلاب والسيطرة الكاملة على طرائقه التعليمية⁽¹⁹¹⁾.

كما لابد أيضا من أساليب تربوية ومناهج دراسية تلتزم بالقيم العليا التي نزلت من السماء مطهرة صافية عن جشع الإنسان ورغباته الذاتية وأنانيته المفرطة، وأمانة الكلمة لا تتحقق إلا في ظل العقيدة السمحاء والحرية الأصلية، فقد ولد الناس أحرارا بالفطرة لكن الغرور الإنسانى والانحراف الأخلاقى قد مهد لصنع القيود والأغلال⁽¹⁹²⁾؛ والتربية الحقة تقود إلى الإبداع متخذة بعين الاعتبار تربية الطلاب كلهم انطلاقا من الإمكانية التي تقول: "إن تربية الإبداع ممكنة لأي شخص طبيعى عادى من وجهة نظر عقلية وتوجد اليوم براهين كبيرة على أن أى شخص عادى يمكن تطوير الإبداع لديه بقليل أو كثير بهذا الاتجاه أو ذاك"⁽¹⁹³⁾.

مراجع الفصل الأول

- (1) لوتانه خوي: التربية والحضارات ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، 1999 ، ص 5.
- (2) لوتانه خوي: المرجع السابق ، ص 17.
- (3) عائدة عباس أبوغريب: مقدمة كتاب التربية والحضارات ، مرجع سابق ، ص 6.
- (4) سيد إبراهيم الجيار: التوجه الفلسفي والاجتماعي للتربية ، مكتبة غريب ، القاهرة ، 1978 ، ص 57.
- (5) عائدة عباس أبوغريب: مقدمة كتاب التربية والحضارات ، مرجع سابق ، ص 7.
- (6) المرجع السابق: ص 7.
- (7) سمير عبد الحميد القطب: المتطلبات التربوية لبناء الإنسان في المجتمع المصري ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا ، ص 35.
- (8) عائدة عباس أبوغريب: مقدمة كتاب التربية والحضارات ، مرجع سابق ، ص 8.
- (9) ت.س. أليوت: ملاحظات نحو تعريف الثقافة ، ترجمة: شكري محمد عياد ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 2001 ، ص 136.
- (10) لوتان خوي: التربية والحضارات ، مرجع سابق ، ص 129.
- (11) لوتانه خوي: التربية والحضارات ، مرجع سابق ، ص 129.
- (*) من هؤلاء الشعراء: كعب بن مالك ، عبدالله بن رواحه.

- (12) سيد حنفي حسنين: حسان بن ثابت شاعر الرسول ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة ، سلسلة أعلام العرب ، العدد (30) ، القاهرة ، 1964 ، ص 148.
- (13) المرجع السابق: ص 149.
- (14) عبدالرحمن إبراهيم المطرودي: الإنسان وجوده وخلاقته في الأرض في ضوء القرآن الكريم ، مكتبة وهبه ، القاهرة ، 1990 ، ص 355.
- (15) سيد حنفي حسنين: حسان بن ثابت شاعر الرسول ، مرجع سابق ، ص 174.
- (16) ستيفن سبندر: الحياة والشاعر ، مرجع سابق ، ص 45.
- (17) أ. أريتشاردز: العلم والشعر ، ترجمة: محمد مصطفى بدوي ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 2001 ، ص 12.
- (18) ستيفن سبندر: الحياة والشاعر ، مرجع سابق ، ص 46.
- (19) عصام الدين علي هلال: التربية بين الفلسفة والمجتمع ، كلية التربية بكفر الشيخ ، 1999 ، ص 26.
- (20) ستيفن سبندر: الحياة والشاعر ، مرجع سابق ، ص 44.
- (21) ستيفن سبندر: الحياة والشاعر ، مرجع سابق ، ص 72.
- (22) ستيفن سبندر: الحياة والشاعر ، مرجع سابق ، ص 74.
- (23) صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص ، عالم المعرفة العدد (164) ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، أغسطس 1992 ، ص 53.
- (24) ستيفن سبندر: الحياة والشاعر ، مرجع سابق ، ص 84.
- (25) المرجع السابق: ص 87.
- (26) ت.س أليوت: ملاحظات نحو تعريف الثقافة ، مرجع سابق ، ص 141.

- (27) نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات ، عالم المعرفة ، العدد (276)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، ديسمبر 2001 ، ص 289.
- (28) محمد الشبيني: أصول التربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2000 ، ص 46.
- (29) نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات ، مرجع سابق ، ص 289.
- (30) محمد عفيفي مطر: شرارة خاطفة على قوس الحياة والموت ، مقدمة ديوانه "كائنات علي قنديل الطالعة" ، دار الثقافة الجديدة ، القاهرة ، 1976 ، ص 15.
- (31) رمضان بسطويس: الإبداع والحرية ، الهيئة العامة لقصور الثقافة ، كتابات نقدية ، العدد (119) ، القاهرة ، فبراير 2002 ، ص 117.
- (32) رمضان بسطويس: المرجع السابق ، ص 117.
- (33) فريال غزول: الشاعر ناقدا "الكرمل" (17) ، 1985 ، ص 206.
- (34) محمد عفيفي مطر: الأعمال الشعرية الكاملة ، دار الشروق ، القاهرة ، 1998 ، ص 236.
- (35) رمضان بسطويس: الإبداع والحرية ، مرجع سابق ، ص 119.
- (36) المرجع السابق: ص 120.
- (37) محمد عفيفي مطر: "الأعمال الكاملة ، ملامح من الوجه ص 80" ، دار الشروق .
- (38) المرجع السابق: ص 27.
- (39) رمضان بسطويس: الإبداع والحرية ، مرجع سابق ، ص 121.
- (40) محمد عفيفي مطر: احتفالات المومياء... ، مرجع سابق ص 260، 261.
- (41) المرجع السابق: ص 277.

- (42) نبيل علي: الثقافة العربية.....، مرجع سابق، ص 291.
- (43) جان بول سارتر: ما الأدب؟، مرجع سابق، ص 143.
- (44) مصطفى عبدالرحمن: أغنية الكفاح، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة، بدون تاريخ، ص 13.
- (**) المارسليز: من تأليف وتلحين "روجيه دي ليل" وقد كان ذلك عام 1792 أيام كانت الحامية الفرنسية في ستراسبورج وقد أنشد لأول مرة في وليمة احتفل العملة فيها "ديتراسين" وأطلق عليه نشيد الحرب لجيش الرين".
- (45) مصطفى عبدالرحمن: أغنية الكفاح، مرجع سابق، ص 15.
- (46) أحمد شوقي: الشوقيات، الجزء الثاني، المكتبة التجارية الكبرى، القاهرة، 1970، ص 74.
- (47) علي محمود طه: شاعر الجندول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1996، ص 11.
- (48) محمد عفيفي مطر: هوامش التكوين، مرجع سابق، ص 13، 14.
- (49) محمد عفيفي مطر: هوامش التكوين، مرجع سابق، ص 14.
- (50) المرجع السابق: ص 14.
- (51) عبدالله عبدالدايم: نحو فلسفة تربوية عربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1991، ص 17.
- (52) نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات، مرجع سابق، ص 291.
- (53) نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات، مرجع سابق، ص 291-292.
- (54) حديث الشاعر للباحث 2002/4/15.

(55) إلياس فرح: حول العروبة والإسلام ، مجلة اليقظة العربية (سلسلة من الكتب والمقالات تعالج قضايا الفكر القومي) ، العدد (7) السنة الأولى ، سبتمبر 1985 ، القاهرة ، ص 16.

(56) ألفن وهايدي توفلز: نحو بناء حضارة جديدة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، 1995 ، ص 19.

(57) فرانك كيلى: ثورة الأنفوميديا ، ترجمة: حسام الدين زكريا ، عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، يناير 2000 ، ص 12.

(58) المرجع السابق: ص 18.

(59) محسن خضر: الفكر القومي العربي في التعليم المصري (1952-1981) ، رسالة

ماجستير غير منشورة ، قسم أصول التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، 1986 ، ص 30.

(60) مصطفى عبدالغني: الاتجاه القومي في الرواية ، عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد (188) ، الكويت ، 1994 ، ص 17.

(61) المرجع السابق: ص 18.

(62) سعيد إسماعيل علي: الفكر التربوي العربي الحديث ، مرجع سابق ، ص 160.

(63) مصطفى عبدالغني: الاتجاه القومي في الرواية ، مرجع سابق ، ص 18.

(64) إلياس فرح: حول العروبة والإسلام ، مرجع سابق ، ص 16.

(65) محمد عمارة: نشأة الظاهرة القومية في الحضارة العربية ، صحيفة الوطن الكويتية ، إبريل 1983.

- (66) إلياس فرح: حول العروبة والإسلام ، مرجع سابق ، ص 17.
- (**) عبد الحميد بن باديس: (1889-1940) ولد في قسطنطين في الجزائر والتحق بالزيتونة في تونس وفيها تخرج وقام بالتدريس فيها لطلابها كان أديباً من رواد الإصلاح فهو من رواد الإصلاح في الجزائر ومن ثوار المسلمين.
- (67) إلياس فرح: حول العروبة والإسلام ، مرجع سابق ، ص 18.
- (68) مصطفى عبدالغني: الاتجاه القومي في الرواية ، مرجع سابق ، ص 18.
- (69) سمير أمين: الأمة العربية ، ترجمة: كميل داغر ، دار ابن رشد ، بيروت ، 1978 ، ص 64.
- (70) مصطفى عبدالغني: الاتجاه القومي في الرواية ، مرجع سابق ، ص 19.
- (71) حلیم بركات: المجتمع العربي المعاصر ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، 1974 ، ص 126.
- (72) ندوة القومية العربية: مناقشة بين الأنسفهاني ، مركز الدراسات العربية ، بيروت ، 1989 ، ص 66.
- (73) حسن حنفي: (مع محاضرة محمد عابد الجابري) حوار المشرق والمغرب ، تقديم: جلول فيصل ، دار توفال بالمغرب ، 1990 (وهو الحوار نفسه الذي نشر بمجلة اليوم السابع) ، باريس ، بين مارس وحتى نوفمبر 1989 ، ص 63.
- (74) إبراهيم عبدالله غلوم: القصة القصيرة في الخليج العربي ، الكويت/ البحرين ، مركز دراسات الخليج العربي ، جامعة البصرة (47) ، ط 1 ، بغداد ، 1981 ، ص 45.
- (75) رياض نجيب الريس: الخليج العربي ، 1987 ، لندن ، ص ص 21 ، 25.
- (76) مصطفى عبدالغني: الاتجاه القومي في الرواية ، مرجع سابق ، ص 21.

- (77) ز.أ. لينفين: تطور الفكر الاجتماعي العربي ، ترجمة: حمدي عبدالحافظ ، دار العالم الجديد ، القاهرة ، 1989 ، ص 19.
- (78) شاكِر عبدالحَميد: الحلم والكيَمياء في ديوان "أنت واحدا وهي أعضاءك انتشرت" ، مجلة فصول ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، المجلد (7) ، العددان الأول والثاني ، أكتوبر 1986/1987 ، القاهرة ، ص 179.
- (79) حسن إبراهيم: العرب والتربية في القرن الحادي والعشرين ، مجلة العربي ، العدد (379) ، يونيو 1999 ، الكويت ، ص 25.
- (80) محمد عفيفي مطر: الأعمال الشعرية الكاملة ، دار الشروق ، جـ 3 ، 1998 ، القاهرة ، ص ص 260،261
- (81) محمد عفيفي مطر: الأعمال الشعرية الكاملة ، مرجع سابق ، ص ص 259 ، 260.
- (82) شاكِر عبدالحَميد: الحلم والكيَمياء ... ، مرجع سابق ، ص 180.
- (83) محمد عفيفي مطر: الأعمال الشعرية الكاملة ، مرجع سابق ، ص 265.
- (84) شاكِر عبدالحَميد: الحلم والكيَمياء .. ، مرجع سابق ، ص 180.
- (85) محمد عفيفي: الأعمال الشعرية الكاملة ، مرجع سابق ، ص 266.
- (86) حامد أبوأحمد: "أنت واحدا وهي أعضاءك انتشرت" ، مجلة العربي ، العدد (379) ، يونيو 1990 ، الكويت ، ص 109.
- (87) محمد عفيفي مطر: الأعمال الشعرية الكاملة ، مرجع سابق ، ص ص 266 ، 267.
- (88) سعدون حمادي: الوحدة والثقافة والتعليم ، بحوث ومناقشات ووقائع الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، 1980 ، ص 23.

(89) سعيد إسماعيل علي: الفكر التربوي العربي الحديث ، مرجع سابق ، ص 147.

(90) سعيد إسماعيل علي: الفكر التربوي العربي الحديث ، مرجع سابق ، ص 147.

(91) نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات ، مرجع سابق ، ص 292.

(92) أحمد محمد عطيه: مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 1999 ، ص 28.

(93) وجيه كوثراني: قراءة أخرى في مسار الصراع ، مجلة العربي ، العدد (532) ، الكويت ، مارس 2003 ، ص 34.

(94) محمد عفيفي مطر: سيمنار قسم أصول التربية ، كلية التربية بكفرالشيخ ، 2002/4/24.

(95) سورة يوسف: الآية (4).

(96) ممدوح عدوان: الإبداع والحواس ، مجلة الكويت ، العدد (128) ، أكتوبر 2002 ، الكويت ، ص 114.

(97) عصام الدين علي هلال: الحداثة وما بعد الحداثة ، مرجع سابق ، ص 50.

(98) رمضان بسطويس: الإبداع والحرية ، مرجع سابق ، ص 113.

(99) حبيب الشاروني: فكرة الجسم في الفلسفة الوجودية ، طبعة خاصة بالمؤلف ، الإسكندرية ، 1984 ، ص ص 21 ، 22.

(100) عبدالعزيز جادو: أضواء على النفس البشرية ، دار المعارف ، 1987 ، القاهرة ، ص 23.

(101) سورة الحجر: الآيات 28 ، 29 ، 30.

(102) سورة المؤمنون: الآيتان 12 ، 13.

(103) سورة نوح: آية 17.

- (104) سورة الطارق: الآيتان 6 ، 7.
- (105) عبدالعزيز جادو: أصواء على النفس البشرية ، مرجع سابق ، ص 26.
- (106) عصام الدين علي هلال: الحداثة وما بعد الحداثة ، مرجع سابق ، ص 327.
- (107) عبدالعزيز جادو: أصواء على النفس البشرية ، مرجع سابق ، ص 26.
- (108) سورة الشمس: الآيتان 7 ، 8.
- (109) سورة التين: آية 4.
- (110) عبدالعزيز جادو: أصواء على النفس البشرية ، مرجع سابق ، ص 33.
- (111) نبيل راغب: التفسير العلمي للأدب ، مرجع سابق ، ص 2.
- (112) رمضان بسطويس: الإبداع والحرية ، مرجع سابق ، ص 113.
- (113) محمد عفيفي مطر: "أنت واحدها وهي أعضاؤك انتشرت" ، دار الشئون الثقافية العامة ، 1986 ، بغداد ، ص ص 23 ، 24.
- (114) محمد عناني: الأدب وفنونه ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 1997 ، ص 35.
- (115) إدوارد الخراط: ما وراء الواقع ، الهيئة العامة لقصور الثقافة ، كتابات نقدية ، العدد (68) ، أكتوبر 1997 ، القاهرة ، ص 15.
- (116) رمضان بسطويس: الإبداع والحرية ، مرجع سابق ، ص 114.
- (117) محمد عفيفي مطر: الأعمال الكاملة ، مرجع سابق ، الجزء الأول ، ص 394.
- (118) دافيد لوبرتون: أنثروبولوجيا الجسد والحداثة ، ترجمة: محمد صاصيلا ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ، 1993 ، ص 75.

(119) معجب الزهراني: تمثيلات الجسد ، مجلة فصول ، العدد الرابع ، ربيع

1998 ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ص 80.

(120) محمد عفيفي مطر: الأعمال الشعرية الكاملة ، مرجع سابق ، ص 346.

(121) أحمد سويلم: أطفالنا في عيون الشعراء ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،

القاهرة ، 2002 ، ص 32.

(122) ليلى كرم الدين: الأسس النفسية لمجلات الأطفال ، كتاب ثقافة الطفل

العربي ، كتاب العربي رقم 15/50 أكتوبر 2002 ، الكويت ، ص 64.

(123) إدوارد الخراط: ما وراء الواقع ، مرجع سابق ، ص 40.

(124) نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات ، مرجع سابق ، ص 297.

(125) سيد البحراوي: قضايا النقد والإبداع العربي ، الهيئة العامة لقصور

الثقافة ، كتابات نقدية ، العدد (129) ، القاهرة ، 2002 ، ص ص 357-

358.

(126) وليد منير: محمد عفيفي مطر عبقرية الأساطير الشخصية ، مجلة الثقافة

الجديدة ، الهيئة العامة لقصور الثقافة ، العدد (142) ، يوليو 2000 ،

القاهرة ، ص 58.

(127) أحمد أبوزيد: الظاهرة الإبداعية ، عالم الفكر ، العدد (4) ، المجلس الوطني

للثقافة

والفنون والآداب ، المجلد (15) ، الكويت ، يناير/مارس 1985 ص 7.

(128) الكسندر روشكا: الإبداع العام والخاص ، عالم المعرفة ، العدد (144) ،

ترجمة: غسان عبدالحلي أبوفخر ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ،

الكويت ، ديسمبر 1989 ، ص 8.

(129) المرجع السابق: ص 13.

- (130) دين كيث ساينت: العبقريّة والإبداع والقيادة، عالم المعرفة، العدد (176)، ترجمة: شاعر عبد الحميد، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، أغسطس 1993، ص ص 224، 225.
- (131) مراد وهبه: فلسفة الإبداع، دار العالم الثالث، القاهرة، 1996، ص 51.
- (132) عصام الدين علي هلال: الحداثة وما بعد الحداثة، مرجع سابق، ص 58.
- (133) محمد عزيز الجبالي: من الحريات إلى التحرر، دار المعارف، القاهرة، 1972، ص 112.
- (134) عصام الدين علي هلال: الحداثة وما بعد الحداثة، مرجع سابق، ص 248.
- (135) أحمد أبوزيد: الظاهرة الإبداعية، مرجع سابق، ص 7.
- (136) المرجع السابق: ص 8.
- (137) عبدالستار إبراهيم: ثلاثة جوانب من التطور في دراسة الإبداع، عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد الرابع، المجلد (15)، يناير/مارس 1985، الكويت، ص 29.
- (138) نبيل علي: الثقافة العربية، مرجع سابق، ص 518.
- (139) روجيه جارودي: واقعية بلا ضفاف، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1998، القاهرة، ص 121.
- (140) جان ماري شيفر: الفن في العصر الحديث، ترجمة: فاطمة الجيوشي، وزارة الثقافة السورية، 1996، دمشق، ص 15.
- (141) المرجع السابق، ص 109.
- (142) نبيل علي: الثقافة العربية، مرجع سابق، ص 518.

(143) محمد عبدالحالقي مدبولي: الشرعية والعقلانية في التربية، الدار المصرية

البنانية، 1999، القاهرة، ص 224.

(144) نبيل علي: الثقافة العربية، مرجع سابق، ص 519.

(145) المرجع السابق: ص 536.

(146) رمضان بسطويس: الإبداع والحرية، مرجع سابق، ص 112.

(147) صلاح السروي: المشهد الرمزي وخيال الاستبدال عند محمد عفيفي مطر

مجلة أدب ونقد، حزب التجمع الوطني الوجدوي، العدد (121)،

سبتمبر 1995، القاهرة، ص 52.

(148) محمد عفيفي مطر: الأعمال الكاملة (ديوان فاصلة "إيقاعات النمل")،

مرجع سابق، ص 412.

(149) المرجع السابق: ص 410.

(150) المرجع السابق: ص 388.

(151) المرجع السابق: ص 391.

(152) محمد عبدالمطلب: دوائر المعنى في "رباعية الفرح" ل محمد عفيفي مطر،

أدب ونقد، حزب التجمع الوطني التقدمي، العدد (82)، يونيو 1992،

القاهرة، ص 53.

(153) محمد عفيفي مطر: الأعمال الكاملة (رباعية الفرح)، الجزء (3)، مرجع

سابق، ص 147.

(154) المرجع السابق: ص 160.

(155) صلاح فضل: نحو تصور كلي لأساليب الشعر العربي المعاصر، عالم

الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب، المجلد (22)، العدد

(3، 4) يناير/إبريل 1994، الكويت، ص 91.

(156) محمد عبدالمطلب: دوائر المعنى، مرجع سابق، ص 54.

- (157) محمد عفيفي مطر: الأعمال الكاملة، الجزء (3)، ص ص 137 ، 138.
- (158) المرجع السابق، الجزء (3)، ص 190.
- (159) محمد عبدالمطلب: دوائر المعنى، مرجع سابق، ص 54.
- (160) محمد عفيفي مطر: الأعمال الكاملة، الجزء الثالث، مرجع سابق، ص 194.
- (161) سورة يس: الآية 37.
- (162) سورة آل عمران: الآية 27.
- (163) محمد عفيفي مطر: الأعمال الكاملة، مرجع سابق، الجزء (3)، ص 149.
- (164) محمد عبدالمطلب: دوائر المعنى، مرجع سابق، ص 55.
- (165) محمد عفيفي مطر: الأعمال الكاملة، مرجع سابق، الجزء (3)، ص 175.
- (166) محمد عبدالمطلب: دوائر المعنى، مرجع سابق، ص 55.
- (167) محمد عزت محمد جاد: النص نحو قراءة إبداعية، مجلة إبداع، العدد الأول/الثاني، يناير/أغسطس، 2001، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ص 104.
- (168) المرجع السابق: ص 105.
- (169) سيزا قاسم وآخرون: مدخل إلى السيميوطيقا، دار إلياس، 1986، القاهرة، ص 243.
- (170) رمان سلدران: النظرية الأدبية المعاصرة، ترجمة: جابر عصفور، آفاق الترجمة، المجلس القومي للترجمة، 1995، القاهرة، ص 109.
- (171) محمد عزت جاد: النص نحو قراءة إبداعية، مرجع سابق، ص 105.

(172) عبدالله الغدامي: الخطيئة والتكفير، نادي جدة الأدبي، 198، السعودية،

ص 80.

(173) محمد عزت جاد: النص نحو قراءة إبداعية، مرجع سابق، ص 105.

(174) رمضان بسطويس: الإبداع والحرية، مرجع سابق، ص 112.

(175) عبدالسلام بنعبد العالي: هايدجر ضد هيجل، التراث والاختلاف،

الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، 1985، ص 22.

(176) رولان بارت: درس السيميولوجيا، ترجمة: عبدالسلام بنعبد العالي،

دار توفال للنشر، الدار البيضاء، 1987، ص 25.

(177) محمد عزت جاد: النص نحو قراءة إبداعية، مرجع سابق، ص 105.

(178) أوستن: نظرية أفعال الكلام العامة، ترجمة: عبدالقادر قينيني، دار أفريقيا

الشرق، الدار البيضاء، 1991، المغرب، ص 141.

(179) رومان جاكسون: قضايا الشعرية، ترجمة: محمد الوالي ومبارك حنون،

دار توفال للنشر، المغرب، 1988، ص 54.

(*) الدوال الفارغة: مصطلح جاء به (رولان بارت) على سبيل المجاز لأنه

ليس هناك دال فارغ أبدا بينما هو فارغ فقط من التوجه العلاماتي

لفاعلية العلامة (Sign) التي تقع على ما يشابه الرمز (Symbol)

والإشارة (Signal) والمؤشر (Index) والأيقونة (Icon) على اعتبارها

دوال حال مقيدة بما يمكن أن تشير إليه ماديا مثل علاقة الدخان على النار

(عن نظرية المصطلح النقدي، محمد عزت جاد، الهيئة المصرية العامة

للكتاب، 1989، القاهرة).

(180) محمد عزت جاد: النص نحو قراءة إبداعية، مرجع سابق، ص 106.

(181) حامد عمار: الجامعة بين الرسالة والمؤسسة، مكتبة الدار العربية لكتاب،

1996، القاهرة.

- (182) روجيه جارودي: واقعية بلا ضفاف ، مرجع سابق ، ص 288.
- (183) نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات ، مرجع سابق ، ص 330.
- (184) طلعت عبد الحميد وآخرون: الحداثة وما بعد الحداثة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 2003 ، ص 173.
- (185) ألكسندر روشكا: الإبداع العام والخاص ، مرجع سابق ، ص 199.
- (186) أحمد سويلم: أطفالنا في عيون الشعراء ، مرجع سابق ، ص 32.
- (187) ألكسندر روشكا: الإبداع العام والخاص ، مرجع سابق ، ص 54.
- (188) أحمد إبراهيم اليوسف: علاقة التربية بالمجتمع ، عالم الفكر ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد الأول ، يوليو 2000 ، المجلد التاسع والعشرون ، الكويت ، ص 34.
- (189) نجيب الكيلاني: مدخل إلى الأدب الإسلامي ، كتاب الأمة ، رئاسة المحاكم الشرعية والشئون الدينية ، العدد (14) ، جمادي الآخر 1407هـ ، قطر ، ص ص 126 ، 127.
- (190) أحمد إبراهيم اليوسف: علاقة التربية بالمجتمع ، مرجع سابق ، ص 34.
- (191) ألكسندر روشكا: الإبداع العام والخاص ، مرجع سابق ، ص 207.
- (192) نجيب الكيلاني: مدخل إلى الأدب الإسلامي ، مرجع سابق ، ص 127.
- (193) أحمد إبراهيم اليوسف: علاقة التربية بالمجتمع ، مرجع سابق ، ص 36.