



مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م ٢٧ ع ٥ ، ٢٩٦ صفحة (٢٠١٩م)

رمد ٠٩٨٩ - ١٣١٩

رقم الإيداع : ٠٢٩٤ / ١٤



مجلة جامعة الملك عبدالعزيز

الآداب والعلوم الإنسانية

المجلد ٢٧ العدد ٥

م ٢٠١٩

مركز النشر العالمي
جامعة الملك عبدالعزيز
ص ب : ٨٠٩٠ - جدة : ٢١٥٨٩
الطائفة العربية السعودية
<http://spc.kau.edu.sa>

■ هيئة التحرير ■

رئيساً

أ.د/ احمد بن محمد صالح عذب

aazab@kau.edu.sa

عضواً

أ.د/ محمد بن جعفر عارف

Marif@kau.edu.sa

عضواً

أ.د/ عبد الرحمن بن رجا الله السلمي

aralsulami@kau.edu.sa

عضواً

أ.د/ محمد بن صالح ناخي الغامدي

Msalghamdi1@kau.edu.sa

عضواً

أ.د/ أمال بنت يحيى الشيخ

Ayalshaikh@kau.edu.sa

عضواً

أ.د/ سامية بنت عبد الله بخاري

Sbukare@kau.edu.sa

عضواً

أ.د/ زكريا بن أحمد الشربيني

zalsherpeny@kau.edu.sa

عضواً

أ.د/ نهى بنت سليمان الشرفاً

Nalshurafa@kau.edu.sa

عضواً

د. زيني بن طلال الحازمي

Zalhazmi@kau.edu.sa

عضواً

د. سليمان مصطفى آيدن

slaydinn@hotmail.com

المحتويات

القسم العربي

الصفحة

- دلالة حرف الباء دراسة أصولية تطبيقية
عبد الوهاب بن عايد بن عويضة الأحمدى ١
- تخصيص القرآن بالقرآن دراسة أصولية تطبيقية
مشهور بن حاتم الحارثي ٤١
- البكاء وأثره في الصلاة دراسة فقهية مقارنة
عايد بن معافى بن جمعان الجدعاني ٦٥
- قواعد في توحيد الأسماء والصفات
عبدالله بن ضيف الله آل حوفان ٩٣
- أثر إغفال القراءات في التحليل البلاغي
ياسر بن محمد بابطين ١١٩
- مفاهيم التدريب وأساليبه في تعليم اللغة العربية
نوح بن يحيى الشهري ١٤١
- رثاء النفس في شعر ابن شهيد الأندلسي: المؤثرات والسمات
سعيد بن مسفر المالكي ١٦٩

- دور إدارة المعرفة في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز
أ. محمد بن يوسف المنتشري و د. عثمان بن موسى عقيلي ١٨٩
- معوقات النمو المهني في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي (من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس)
نشوة كرم أبوبكر و فتحي محمد محمود مصطفى ٢١٥
- تقييم العمق المعرفي للمفردات اللغوية: مراجعة لاختبار اقتران الكلمات
مراد عبدالعزیز الصحفي ٢٤٨
- القلق النفسي في فيلم "ماري مورتال الخالد" لماري شيلي
رشا عاصم حسين قزاز ٢٥٨
- آثار المكون البدوي في نشأة النقد العربي القديم
حسين محمد عبد الله القرني ٢٨٦
- الإسلام السياسي في النقد العربي: مراجعة في الخطاب
عادل خميس الزهراني ٢٩٦

دلالة حرف الباء دراسة أصولية تطبيقية

د. عبد الوهاب بن عايد بن عويضة الأحمدي

الأستاذ المشارك في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية
بجامعة أم القرى بمكة المكرمة

مستخلص. حرف الباء هو واحدٌ من حروف المعاني التي اشترك الأصوليون والنحويون في بحثها ، وهو يدل على معانٍ كثيرة، غير أن أكثر المعاني أثراً في الأحكام الشرعية هي الإصاق والسببية والتعدية والمصاحبة والتبعيض والعيوض والظرفية والقسم. وهذه المعاني التسعة لم تكن كلها محل وفاق بين العلماء، بل منهم مَنْ خالف في دلالة الباء على بعضها كالتبعيض، ووقع الإجماع على بعضها كالإصاق. وترجّح لي صحة دلالتها على بقية المعاني. ومما ينبغي ملاحظته أن علماء الفقه والأصول أوردوا تطبيقات معاني الباء في نصوص الشرع، وفي حديث الخلق مما يجري في كلام المتبايعين والواقفين والموصين والمزّين بالحقوق والأزواج المطلّقين وغيرهم، لكنّ شرط التطبيق في كلام الناس كون أولئك يتكلمون وفق اللغة الفصحى، أو على الأقل يستعملون هذا الحرف فيما تقتضيه لغة العرب.

المقدمة

ومما ينبغي على طلاب العلم قبل الولوج إلى عالم الاستنباط والاجتهاد: التفهّم في الجانب النحوي على وجه الخصوص، وفي جانب اللغة على وجه العموم؛ فإتقان اللغة من أهم مفاتيح فهم الكتاب والسنة.

ومن مباحث النحو التي عُنِيَ بها الأصوليون: مبحث حروف المعاني؛ فقد كثر ورودها في نصوص الوحيين، وشاع استعمالها على السنة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد الأمين، وعلى آله وصحبه والتابعين، وبعد:

فقد انصبَّ اهتمام علماء الأصول على استنباط الأحكام من النصوص الشرعية؛ إذ هو ثمرة هذا العلم وغايته.

المبحث الأول

حروف المعاني ومنزلتها في أصول الفقه

الحروف لغة: جمع « حَرْفٍ »، وهو طَرْفُ الشيءِ وشَفِيرُهُ وحُدُّه.

ومنه حروف التَّهْجِيّ، وسُمي الحرف من حروف الهجاء حرفاً؛ لأنَّه طَرْفٌ في الكلام^(١).

ومنه قوله تعالى: ﴿وَمِنَ النَّاسِ مَن يَعْبُدُ اللَّهَ عَلَى حَرْفٍ﴾ [الحج: ١١]، أي: على وَجْهِ واحد، وهو أن يعبدَه على السَّرِّاءِ دون الصَّرِّاءِ.

ويقع الحَرْفُ في اللُغَةِ على الناقَةِ الضامرة المهزولة، وعلى مسيل الماء، ويقع على الكلمة التامة، ولذا يقولون: ما أخطأ فلانٌ في حرفٍ من كلامه يريدون في كلمة منه^(٢).

والحرف اصطلاحاً: هو ما دل على معنى في غيره^(٣).

وقيل: هو ما تتوقف دلالته على معناه الإفرادي على متعلق باعتبار الوضع^(٤).

قال الفيروز آبادي^(٥): "الحرف عند النحاة: هو ما جاء لمعنى ليس باسمٍ ولا فعلٍ، وما سواه من

المكلفين، مما يوليها أهمية بالغة في استنباط الكثير من الأحكام الشرعية.

ومن أهم تلك الحروف: حرف الباء، وحيث لم أجد من بحث الموضوع وجمَعَ مادته العلمية في بحث منفصل، عقدتُ العزم على بحثه وجمع مادته بما أرجو أن يفيد كاتبه وقارئه.

وقد تم تقسيم البحث إلى مقدمة وأحد عشر مبحثاً؛ أولها في حروف المعاني ومنزلتها من علم أصول الفقه، وثانيها في معاني حرف الباء إجمالاً، وثالثها في دلالة الباء على الإلصاق وتطبيقاتها الفقهية، ورابعها في دلالة الباء على السببية وتطبيقاتها الفقهية، وخامسها في دلالة الباء على التعدية وتطبيقاتها الفقهية، وسادسها في دلالة الباء على المصاحبة وتطبيقاتها الفقهية، وسابعها في دلالة الباء على التبعض وتطبيقاتها الفقهية، وثامنها في دلالة الباء على العوض وتطبيقاتها الفقهية، وتاسعها في دلالة الباء على الظرفية وتطبيقاتها الفقهية، وعاشرها في دلالة الباء على القَسَم وتطبيقاتها الفقهية، والحادي عشر في دلالة الباء على الاستعانة وتطبيقاتها الفقهية، ثم الخاتمة والفهارس.

وقد اتبعت المنهج العلمي من كتابة الآيات القرآنية كما في مصحف المدينة وذكر اسم السورة ورقم الآية، وتخريج الأحاديث من مصادرها الأصلية، مع نقل الحكم على أحاديث غير الصحيحين، كما تمت ترجمة الأعلام عدا الصحابة والأئمة الأربعة، وشرح الغريب، وتوثيق النقول في الهامش.

هذا وما كان في البحث من صواب، فمن فضل الكريم الوهاب، وما كان فيه من نقصان، فمن كاتبه والشيطان، والله ورسوله ﷺ بريئان، وربنا الرحمن المستعان.

(١) انظر: الجنى الداني للمراي ص ٢٣-٢٤.

(٢) انظر: مقياس اللغة لابن فارس (٤٢/٢) «حرف»، الصحاح للجوهري (١٣٤٢/٤)، تهذيب اللغة للأزهري (١٢/٥)، لسان العرب لابن منظور (٤١/٩) «حرف».

(٣) انظر: المفصل في صناعة الإعراب للزمخشري (ص ٣٧٩)، الكافية لابن الحاجب (ص ١٠٩)، لسان العرب لابن منظور (٤١/٩) «حرف».

(٤) انظر: مقاليد العلوم في الحدود والرسوم للسيوطي (ص ٨٨).

(٥) هو: محمد بن يعقوب الشيرازي الفيروز آبادي، من أكابر أئمة العربية، من كتبه: القاموس المحيط، الإسعاد إلى رتبة الاجتهاد (٨١٧هـ). انظر: بغية الوعاة للسيوطي (٢٧٣/١)، الأعلام للزركلي (٤٦/٧).

الحدود فاسد" (١) .

ولابن فارس (٩) كلام يدل على أن حروف المعاني صناعةً فقهيةً أصوليةً؛ فقال في كتابه "فقه العربية": « رأيت أصحابنا الفقهاء يُضمّنون كتبهم في أصول الفقه حروفاً من حروف المعاني، وما أدري ما الوجه في اختصاصهم إياها دون غيرها، فذكرتُ عامة المعاني رسماً واختصاراً » (١٠).

وحروف المعاني من جملة ما استقاه علماء الأصول من اللغة العربية مع زيادة تحقيق وتدقيق، وعنوا ببحثها في المدونات الأصولية لما تقدم من صلاتٍ بين الأفعال والأسماء (١١) تدخل على الكلام فتغيّر معانيه، فيتوقف إذاً فهم خطاب الشرع على معرفة معانيها (١٢).

ولهذا قال بعض الأصوليين: إن شطراً من مسائل الفقه ينبني على معرفة حروف المعاني (١٣) ومن هنا ضم بعض الأصوليين لبحث هذه الحروف جملة من مسائل الفقه تخرّجت عليها؛ لتحصل الدربة على الاستنباط، وهو غرض صحيح لا تُسعف به كتب النحو.

ويعرّف الأصوليون حروف المعاني عندهم فيقولون:

- (٩) هو أحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي الشافعي، أبو الحسين، أحد أئمة اللغة، من كتبه: معجم مقاييس اللغة، المجلد (ت٣٩٥هـ) انظر: إنباء الرواة للقفطي (٩٢/١)، سير أعلام النبلاء للذهبي (١٠٢/١٧).
- (١٠) انظر: البحر المحيط (١٤٠/٣).
- (١١) ينبغي التنبيه إلى أن مقصود الأصوليين بالأفعال هنا ليس خصوص الفعل باصطلاح النحاة، فقولك: "قدمت من مكة" هو قولك: "أنا قادم من مكة" في أن "من" هو حرف معنى لوقوعه بين صلة الفعل الذي هو القوم وبين الاسم وهو مكة.
- (١٢) دلالة حرف الفاء، للزميل الأستاذ الدكتور عبد الرحمن بن محمد القرني (ص١٨٨) ضمن العدد السابع من مجلة الأصول والنوازل.
- (١٣) انظر: التلويح على التوضيح للفتازاني (١٨١/١)، المغني للخبازي (ص٤٠٧)، كشف الأسرار للنسفي (٢٧٩/١).

والمراد بحروف المعاني كما قال الباقلاني (٢): «هي ألفاظٌ متصلةٌ بالأسماء والأفعال وكلّ جملة من القول داخلةٌ عليها لتغيير معانيها وفوائدها، نحو: "في" و"من" و"إلى" و"بعد" و"حتى"» (٣).

ولقد أدرك علماء الأصول منذ القدم أهمية المباحث اللغوية للمشتغلين بالعلوم الشرعية، حتى جعلوا العلم بها شرطاً من شروط الاجتهاد (٤)، وعاب الإمام الشافعي رحمه الله في أول كتاب وصل إلينا في أصول الفقه على من يتكلم في أحكام الشرع وهو يجهل لسان العرب (٥).

وقال إمام الحرمين (٦): «وأما الألفاظ؛ فلا بد من الاعتناء بها؛ فإن الشريعة عربية، ولن يستكمل المرء خِلال الاستقلال بالنظر في الشرع ما لم يكن ريتاً من النحو واللغة» (٧)، إلى أن قال: «ثم لا أجدُ بُدّاً من ذكر معاني حروف كثيرة الدوران في الكتاب والسنة» (٨).

- (١) «القاموس المحيط» (ص٧٣٧) مادة «حرف».
- (٢) هو: محمد بن الطيب الباقلاني البصري، القاضي الفقيه الأصولي المالكي، من كتبه: التقريب والإرشاد، إعجاز القرآن (ت٤٠٣هـ) انظر: الديباج المذهب لابن فرحون (٢٢٨/٢)، ترتيب المدارك للقاضي عياض (٤٤/٧).
- (٣) التقريب والإرشاد (٤٠٩/١) وتابعه على هذا التعريف تلميذه إمام الحرمين الشافعي في التلخيص (٢٢٢/١) وابن عقيل الحنبلي في الواضح (١٠٩/١).
- (٤) انظر: كشف الأسرار للبخاري (١٦/٤)، الإحكام للأمدي (١٦٣/٤)، شرح تنقيح الفصول للقرافي (ص٤٣٧)، التحبير في شرح التحرير للمرداوي (٣٨٧٦/٨).
- (٥) انظر: الرسالة (ص٤٧).
- (٦) هو: عبد الملك بن عبد الله الجويني، أبو المعالي، الفقيه الأصولي الشافعي، من كتبه: البرهان، نهاية المطلب (ت٤٧٨هـ). انظر: طبقات الشافعية للسبكي (١٦٥/٥)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبه (٢٥٥/١).
- (٧) البرهان (١٣٠/١).
- (٨) المصدر السابق (١٣٦/١).

هي ما تشتد حاجة الفقيه إلى معرفة معانيها (١).

فليس مرادهم خصوص الحرف باصطلاح النحاة والذي هو قسيم الاسم والفعل ؛ لأنهم يذكرون في هذا الباب بعض الأسماء مثل: "إذا" و "إذ" ويطلقون عليها حرفاً من باب التغليب، أو لأن أسماء الظروف شبيهة بالحروف في البناء وعدم الاستقلال، أو لأن الحرف يطلق في لغة العرب على الكلمة التامة وغير التامة؛ ولذا أطلق بعض قدماء النحاة الحرف أحياناً على الاسم والفعل (٢).

وتمتد فائدة بحث حروف المعاني إلى أهل المناظرات، ولذا بَوَّبَ أبو الخَطَّاب (٣) لهذه الحروف بقوله: «باب الحروف التي تجري بين المتناظرين، وتدخل على الخطاب فتغيره» (٤)، وقال شيخه أبو يعلى (٥): «فصل في حروف تتعلق بها أحكام الفقه، ويتنازع في موجباتها المتناظران» (٦).

وأختم أهمية الموضوع بعبارة بليغة لعلاء الدين البخاري (٧) واصفاً باب حروف المعاني: «هذا باب دقيق المسلك، لطيف المأخذ، كثير الفوائد، جمٌّ

المحاسن، جمع بين لطائف النحو ودقائق الفقه، واستودع غرائب المعاني، فأصغ لما يتلى عليك من بيان لطائف حقائقه، واستمع لما يُلقى إليك من كشف غوامض دقائقه -بتوفيق الله جل جلاله- تستزد به تبصراً في درك أسرار مستودعاته، وتستنفد به تبحراً في الوقوف على عجائب مستودعاته-إن شاء الله سبحانه وتعالى-» (٨).

المبحث الثاني

معاني حرف الباء إجمالاً

الباء تكون في كلام العرب مفردة ومركبة، والباء المفردة لا تكون إلا جارة لا غير، تخفض وتجر ما بعدها.

والباء المفردة على ثلاثة أقسام: قسم لا يمكن أن تكون زائدة قطعاً، وقسم لا يمكن إلا أن تكون زائدة قطعاً، وقسم يحتمل أن تكون زائدة وأن لا تكون (٩).

وتأتي «الباء» الأصلية (١٠) لإفادة عدة معانٍ، أهمها (١١):

١- الإلصاق: نحو: "مررتُ بزيد" أي التصق مروري بالمكان الذي يلبسه.

٢- التعديّة: نحو: ذهب يزيد.

(١) المحصول للرازي (٣٦٣/١).

(٢) انظر: التجميع (٦٠٠/٢)، شرح تنقيح الفصول للقرافي (ص ٩٩)، الواضح لابن عقيل (١٠٩/١)، مجموع الفتاوى لابن تيمية (١١٠/١٢)، التلويح لصدر الشريعة (٩٨/١)، الضياء للامع للشيخ حلولو (٤٨٠/١)، الآيات البيّنات للعبادي (٢٢١/٢)، دلالة حرف الفاء (ص ١٨٩).

(٣) هو محفوظ بن أحمد الكلّوذاني الحنبلي، الفقيه الأصولي، من كتبه: التمهيد، الهداية (ت ٥١٠هـ). انظر: المقصد الأرشد لابن مفلح (٢٠/٣)، شذرات الذهب لابن العماد (٤٥/٦).

(٤) التمهيد لأبي الخطاب (٩٩/١).

(٥) هو محمد بن الحسين بن الفراء البغدادي، الفقيه الأصولي الحنبلي، من كتبه: «العدة، الأحكام السلطانية (ت ٤٥٨هـ). انظر: «المقصد الأرشد» (٣٩٥/٢)، شذرات الذهب (٢٥٢/٥).

(٦) العدة في أصول الفقه (١٩٤/١).

(٧) هو عبد العزيز بن أحمد البخاري، فقيه حنفي أصولي، من كتبه: كشف الأسرار، غاية التحقيق (ت ٧٣٠هـ). انظر: الجواهر المضية للقرشي (٣١٧/١)، الفوائد البهية للكنوي (ص ٩٤).

(٨) كشف الأسرار للبخاري ١٠٨/٢.

(٩) انظر: رصف المباني للمالقي (ص ١٤٢).

(١٠) حرف الجر الأصلي: ما لا يستقيم معنى الكلام بدونه، كالباء في:

«كتبت بالقلم»، بخلاف الزائد؛ فيستقيم المعنى بدونه، ك: «بحسبك

درهم». انظر: «الجنى الداني في حروف المعاني» للمرادي ص ٤٥.

(١١) انظر: شرح التسهيل لابن مالك (١٤٩/٣)، شرح الكافية الشافية

لابن مالك (٨٠٦/٢)، ارتشاف الضرب لأبي حيان الأندلسي (١٦٩٥/٤)،

الجنى الداني (ص ٣٦)، مغني اللبيب لابن هشام (ص ١٣٧)،

شرح الأشموني على ألفية ابن مالك (٨٨/٢)، همع الهوامع للسيوطي (٤١٧/٢)، الفوائد السنية للبرماوي (١٠٧٩/٣).

١٣- التوكيد: وهي الزائدة، إما مع فاعل، نحو: "أحسن يزيد" على قول البصريين، وإما مع المفعول، نحو: ﴿وَهَزَىٰ إِلَيْكَ بِجَنَاحِ النَّحْلَةِ﴾ [مريم: ٢٥]، أو مع المبتدأ، نحو: "بحسبك درهم" أو مع الخبر، نحو: ﴿أَلَيْسَ اللَّهُ بِكَافٍ عَبْدَهُ﴾ [الزمر: ٣٦].

١٤- القَسَم: نحو: «بالله هل حضر محمد؟».

١٥- التعليق: نحو: "أنت طالقٌ بدخول الدار" أي: إن دخلت.

هذا؛ وقد وقع الخلاف في بعض هذه المعاني، كما أن بعضهم ذكر معاني أخرى ترجع عند التحقيق إلى بعض المعاني المذكورة، كرجوع معنى المقابلة والبدلية والمجازة إلى معنى السببية؛ إذ التقدير: أن هذا بسبب هذا، وستأتي الإشارة إليه.

وسوف أقتصر في هذا البحث على أكثر معاني الباء تأثيراً في الفروع الفقهية، وهي تسعة: الإلصاق، والسببية، والتعديّة، والمصاحبة، والتبويض، والعوض، والظرفية، والقَسَم، والاستعانة.

المبحث الثالث

دلالة الباء على الإلصاق وتطبيقاتها الفقهية

المطلب الأول: معنى الإلصاق وأقسامه:

الإلصاق لغة: مصدر ألصق، ومعناه: تعليق الشيء بالشيء واتصاله به، فيكون المراد به هنا: إصاق الفعل بالمفعول. وقد سماها النحويون بذلك لأنها تلصق ما قبلها بما بعدها. (٢).

(٢) انظر: لسان العرب (٣٣٠/١٠)، مقاييس اللغة (ص٨٣٤)، البحر المحيط للزركشي (٢/٢٦٦).

٣- الاستعانة، مثل: كتبتُ بالقلم، وقطعتُ بالسكين.

٤- السببية: نحو: ﴿لَا تُضَارَّ وَالِدَةٌ بِوَلَدِهَا﴾ [البقرة: ٢٣٣].

٥- الظرفية: أي بمعنى (في) مثل: "جلست بالمسجد" أي فيه.

٦- المصاحبة: أي بمعنى (مع)، ومنه: ﴿أَهْبِطُ بِسَلْمٍ﴾ [هود: ٤٨].

٧- البديل: وهي ما يصح محلها لفظ "بذل" ومنه: ﴿أَشْتَرُوا الضَّلَالَةَ بِالْهُدَىٰ﴾ [البقرة: ١٦] أي بذله.

٨- المقابلة: وهي الداخلة على الأثمان والعوض، نحو: "اشتريت الفرس بألف"، ونحو: ﴿ادْخُلُوا الْجَنَّةَ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ﴾ [النحل: ٣٢].

٩- المجازة: أي معنى (عن)، وتكثر بعد السؤال، نحو: ﴿فَسْئَلُ بِهِ خَيْرًا﴾ [الفرقان: ٥٩].

١٠- الاستعلاء: أي معنى (على)، ومنه: ﴿وَمِنَ أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ إِنْ تَأَمَّنْهُ بِقَنْطَارٍ﴾ [آل عمران: ٧٥] أي على قنطار.

١١- الغاية: أي معنى (إلى)، ومنه: ﴿وَقَدْ أَحْسَنَ بِي﴾ [يوسف: ١٠٠].

١٢- التبويض: أي معنى (من)، ومنه: ﴿عَيْنًا يَشْرَبُ بِهَا الْمُقَرَّبُونَ﴾ [المطففين: ٢٨].

(١) قال ابن هشام في مغني اللبيب (ص١٤١): «وإنما لم نقدرها باء السببية - كما قالت المعتزلة، وكما قال الجميع في: «لن يدخل أحدكم الجنة بعمله»؛ لأن المعطي بعوض قد يعطي مجاناً، وأما المُسَبَّب فلا يوجد بدون السبب، وقد تبين أنه لا تعارض بين الحديث والآية؛ لاختلاف محملي الباءين؛ جمعاً بين الأدلة».

٢- الاستعمال، فقد استعمل حرف (الباء) في الكتاب والسنة، وفي كلام العرب الفصحاء وعند أهل اللسان للدلالة على الإصاق، والأصل في الإطلاق الحقيقة.

ومن ذلك قوله تعالى: ﴿يَوْمَ نَدْعُوا كُلَّ

أُنَاسٍ بِأَمْرِهُمْ﴾ [الإسراء: ٧١]، فالباء هنا للإصاق^(٤). وغيرها كثير، ومنه: ما ورد في الحديث في حكاية وضوء النبي ﷺ: "فمسح برأسه مرة واحدة"^(٥) أي ومسح ملصقاً يده برأسه، فالباء في الحديث للإصاق. ومنه قول الشاعر: عَبَّأْتُ لَهُ رُمْحاً طَوِيلاً وَآلَةً ... كَأَنَّ قَبَسَ يُغْلَى بِهَا حِينَ تُشْرَعُ^(٦)

فهنا قد استعملت الباء في قوله: "بها" للإصاق^(٧).

*فوائد وتنبهات:

الأولى: عبّر سيبويه^(٨) عن باء الإصاق بلفظ: "باء الإلحاق"، وكلاهما بمعنى واحد، الإصاق لغة تميم، والإلحاق لغة قيس، واللزق هو لزق شيء بشيء

والإصاق اصطلاحاً هو: أن يضاف الفعل إلى الاسم فيلصق به بعد ما كان لا يضاف إليه لولا دخولها، نحو: خضت الماء برجلي، ومسحت برأسي.

- هذا وقد قسم الأصوليون والنحاة الإصاق

إلى قسمين:

١- إصاق حقيقي: ويسمى أيضاً بالإصاق المعنوي، وهو ما إذا أفادت الباء مباشرة الفعل للمفعول، أو كان مفضياً إلى نفس المجرور، نحو: "أمسكتُ بالحبل".

٢- إصاق مجازي: ويسمى أيضاً بالإصاق اللفظي، وهو إذا كان الفعل لا يصل إلى مفعوله إلا بها، أو أفضى إلى ما يقرب من المجرور، نحو: «طفتُ بالكعبة»؛ أي: التصق طوافي بالمكان الذي فيه الكعبة^(١).

وهذا المعنى-الإصاق- في الباء في كلام العرب أكثر من غيره فيها، حتى إن بعض النحويين قد ردوا أكثر معاني الباء إليه-كما سيأتي ذكره- والصحيح التنويع وإفادة الباء غير معنى الإصاق كما سيأتي في ثنايا البحث^(٢).

• من الأدلة على إفادة الباء للإصاق:

١- النقل، فقد نُقل عن النحاة أن الباء موضوعة في أصل اللغة للإصاق، وقول النحاة حجة^(٣).

(٤) انظر: فتح القدير للشوكاني (٢٩٢/٣).

(٥) رواه أبو داود في كتاب الطهارة، باب صفة وضوء النبي ﷺ، رقم الحديث (١١١) وصححه الألباني في صحيح سنن أبي داود (٢٤/١).

(٦) البيت لمجمّع بن هلال. انظر: خزنة الأدب ولب لباب لسان العرب للبغدادي (٤٠١/١٠).

(٧) انظر: خزنة الأدب (٤٠٢/١٠).

(٨) هو أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، وسيبويه بالفارسية رانحة التفاح، أخذ النحو عن الخليل، وعمل كتابه الذي لم يسبقه إلى مثله أحد قبله، قال المازني: من أراد أن يعمل كبيراً في النحو بعد كتاب سيبويه فليستحي (ت١٧٩هـ). انظر: أخبار النحويين البصريين للسرياني (٣٨/١)، طبقات النحويين واللغويين للزبيدي (٦٦/١).

(١) انظر في أقسام الإصاق: رصف المباني للمالقي (ص١٤٣)، مغني اللبيب لابن هشام (ص١٣٧)، نهاية الوصول للهندي (٤٣٩/٢) إلا أن المالقي سمى القسمين: لفظياً ومعنوياً.

(٢) رصف المباني (ص١٤٣).

(٣) انظر: المقتضب (٣٩/١)، اللمع في العربية لابن جني (ص٧٤)، الأصول في النحو لابن السراج (٤١٢/١)، المفصل في صناعة الإعراب للزمخشري (ص٣٨١)، اللباب في علل البناء والإعراب للعكبري (٣٦١/١)، مغني اللبيب لابن هشام (ص١٣٧)، همع الهوامع للسيوطي (٤١٦/٢).

وذهب البعض إلى أن الباء مشترك^(٨) يدل على معانيه بأصل الوضع اللغوي، وهذا مذهب صدر الشريعة الحنفي^(٩).

والراجح هو الأول ويدل عليه استعمال العرب لهذا الحرف في كلامهم، ويؤيد هذا أن الاشتراك خلاف الأصل، فحمل الحرف على الأفراد أولى.

معنى لا يفارق الباء، ولهذا لم يذكر سيبويه والمبرد غير هذا المعنى، وقالت المغاربة: الباء لا تنفك عنه، إلا أنها قد تتجرد له، وقد يدخلها مع ذلك معنى آخر.

الثالثة: قال الرازي^(١٠): "وأجمعنا على أنها-أي الباء- إذا دخلت على فعلٍ لازمٍ لا يتعدى بنفسه، كقولك: "مررتُ بزَيْدٍ" فإنها لا تقتضي إلا مجرد الإصاق"^(١١).

المطلب الثاني: تطبيقات فقهية لدلالة الباء على الإصاق:

المسألة الأولى: استدلال الحنابلة بقوله تعالى: ﴿وَأَمْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ﴾ [المائدة: ٦] على وجوب مسح جميع الرأس في الوضوء؛ لأن الله تعالى ربط الفعل بالمفعول بالباء والتي تفيد الإصاق في أصل الوضع

(٨) المقصود بالمشترك هنا المشترك اللفظي؛ وهو اللفظ الموضوع لكل واحد من معنيين فأكثر بوضع متعدد. انظر: المحصول (٢٦١/١).
(٩) انظر: التوضيح في شرح التنقيح (٣٨٣/١). و صدر الشريعة: هو عبد الله بن مسعود بن تاج الشريعة الحنفي، من كتبه: التوضيح في شرح التنقيح، شرح الوقاية (ت٥٧٤٧) انظر: الفوائد البهية (ص١٠٩)، الفتح المبين للمراعي (١٦١/٢).
(١٠) هو محمد بن عمر بن حسين، فخر الدين، الشافعي الأصولي (ت٦٠٦هـ) من كتبه: التفسير الكبير، المحصول، المعالم، انظر: طبقات الشافعية للسبكي (٣٣/٥)، سير أعلام النبلاء للذهبي (٥٠٠/٢١).
(١١) المحصول (٣٧٩/١). المشترك

لزقاً غير وثيق، وعبر عنها سيبويه -أيضاً- بباء الاختلاط^(١). قال سيبويه: "وباء الجر إنما هي للإلحاق والاختلاط، وذلك كقولك: "خرجت بزَيْدٍ" و"دخلت به" و"ضربته بالسوط" ألزقت ضربك إياه بالسوط، فما اتسع من هذا في الكلام فهذا أصله"^(٢).

الثانية: أن أصل معنى الباء الإلصاق، وما عدا هذا المعنى فهي معان راجعة إليه، وهذا ما يسمى عند علماء المنطق بالتشكيك^(٣)، أي أن الباء باعتبار أصل ما وضعت له لفظ مشكك للإلصاق، وهذا مذهب سيبويه^(٤) -كما سبق النقل عنه- والمبرد^(٥) والحنفية^(٦)، وإن لم يصرحوا بلفظ التشكيك إلا أن هذا يفهم من كلامهم، أما علماء الحنفية المتأخرون^(٧) فجدهم يصرحون بأن الباء حرف مشكك للإلصاق بأصل وضعه اللغوي.

(١) انظر: الكتاب (٣٠٤/٢)، لسان العرب لابن منظور مادة (لزق) و(لصق).
(٢) الكتاب (٣٠٤/٢).
(٣) اللفظ المشكك: هو الكلي الذي تفاوتت أفرادها في المفهوم بزيادة أو نقص أو شدة أو ضعف أو تقدم أو تأخر. مثاله: النور، البياض، فنور الشمس أشد من نور القنديل، وبياض الثلج أقوى من بياض العاج، واللفظ المشكك أحد قسمي المشترك المعنوي، وأما الآخر فهو المتواطئ. وأما الكلي: فهو ما لا يمنع نفس تصوره من وقوع الشركة فيه، كلفظ إنسان فإنه يطلق على أحمد، محمد، زيد... الخ. انظر: تحرير القواعد المنطقية لقطب الدين الرازي (ص٣٩)، شرح تنقيح الفصول (ص٣٠)، شرح المحلي على جمع الجوامع (٢٧٥/١)، شرح الكوكب المنير (١٣٣/١).
(٤) انظر: الكتاب (٣٠٤/٢). وسيبويه هو أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، وسيبويه بالفارسية رائحة التفاح، أخذ النحو عن الخليل، وعمل كتابه الذي لم يسبقه إلى مثله أحد قبله، قال المازني: من أراد أن يعمل كبيراً في النحو بعد كتاب سيبويه فليستحي (ت١٧٩هـ)، انظر في ترجمته أخبار النحويين البصريين للسرياني (٣٨/١)، طبقات النحويين واللغويين للزبيدي (٦٦/١).
(٥) انظر: المقتضب (١٤٢/٤).
(٦) انظر: تيسير التحرير (١٠٢/٢)، فواتح الرحموت (٢٤٢/١).
(٧) مثل الكمال ابن الهمام ومحب الله بن عبد الشكور. انظر: المصادر السابقة.

المسألة الرابعة: استدل بقوله ﷺ: (إنما الأعمال بالنيات) ^(٥) على وجوب النية في كل عمل؛ لأنه ﷺ استعمل الباء التي توضع في أصل اللغة للإصاق، فيكون المعنى: كل عمل تلتصق به نيته ^(٦).

المسألة الخامسة: يستدل بما ورد عن ابن عباس رضي الله عنهما أنه قال: "مر النبي ﷺ على رجل قد خضب بالحناء، فقال: "ما أحسن هذا" ^(٧)؛ على جواز الخضاب وصبغ الشعر بالحناء للرجال؛ لأن الباء في قوله: "بالحناء" للإصاق، وهذا يقتضي أنه ألصق معنى الفعل "خضب" بالحناء إصاقاً حقيقياً ^(٨).

المسألة السادسة: لو قال رجل لزوجته: أنت طالق بمشيئة الله، أو بإرادته، ونحو ذلك؛ لم تطلق؛ لأن الباء للإصاق، والإصاق يقتضي ترتب المصق على المصق به في الزمان، ولا وجود لذلك ^(٩).

المسألة السابعة: لو حلف رجل على امرأته وقال: لا تخرجي إلا بإذني، فإنه يجب لكل خروج إذن؛ لأن الباء للإصاق فاقتضت ملصقاً به، وهو الخروج، فلو خرجت مرة بغير إذن حنث.

اللغوي، وهو لا يتحقق إلا بمسح جميع الرأس، والمعنى: ألصقوا المسح برؤوسكم أن الباء في الآية للإصاق؛ أي: إصاق الفعل بالمفعول، فتقدير الآية: ألصقوا المسح برؤوسكم . وهذا مذهب الحنابلة ^(١).

المسألة الثانية: استدل بقوله ﷺ: (لا صلاة لمن لم يقرأ بفاتحة الكتاب) ^(٢) على وجوب قراءة الفاتحة في الصلاة، وأنها ركن فيها؛ لأن الباء في الحديث للإصاق، وإن كان الإصاق معنوياً، فقد ألصق بسورة الفاتحة وعينها بحيث لا تصح الصلاة إلا بها ^(٣).

المسألة الثالثة: استدل بقوله تعالى: ﴿وَلَيَطُوفُوا بِالْبَيْتِ الْعَرَبِيِّ﴾ [الحج: ٢٩] على وجوب الطواف بالكعبة، وعدم الاكتفاء بالطواف حول بعضها كالطواف من داخل الججر؛ لأن الله تعالى استعمل الباء وهي تقيد الإصاق في أصل الوضع اللغوي، فيكون المطلوب هو إصاق الطواف بها، بالطواف حولها كلها ^(٤).

(١) انظر: المغني لابن قدامة (٩٣/١)، المبدع لابن مفلح (١٠٥/١)، كشاف القناع للبهوتي (٩٨/١)، شرح منتهى الإرادات للبهوتي (٥٠/١)، الكشاف للزمخشري (٦١٠/١)، عمدة القاري للعيني (٧٠/٣)، الدر المصون في علوم الكتاب المكنون للسمين الحلبي (٢٠٩/٤).

(٢) رواه البخاري في كتاب الأذان، باب وجوب القراءة للإمام والمأموم في الصلوات كلها في الحضر والسفر، رقم الحديث (٧٥٦)، ورواه مسلم في كتاب الصلاة، باب وجوب قراءة الفاتحة في كل ركعة رقم الحديث (٣٩٤).

(٣) انظر: أصول السرخسي (١٩/١)، المجموع للنووي (٣٢٦/٣).

(٤) انظر: الحاوي للماوردي (١١٥/١)، المجموع للنووي (٤٠٠/١)، مغني المحتاج للخطيب الشربيني (١٧٦/١)، نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج للرملي (١٧٤/١).

(٥) رواه البخاري في المقدمة، باب بدء الوحي، رقم الحديث (١)، ورواه مسلم في كتاب الإمارة، باب قوله ﷺ: (إنما الأعمال بالنيات، رقم الحديث (١٩٠٧).

(٦) انظر: إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري للقسطلاني (٤٠١/٩).

(٧) رواه أبو داود في كتاب الترجل، باب ما جاء في خضاب الصفرة، رقم الحديث (٤٢١١)، ورواه ابن ماجه في كتاب اللباس، باب الخضاب بالصفرة، رقم الحديث (٣٦٢٧).

(٨) انظر: حاشية السندي على سنن ابن ماجه (٣٨٢/٢).

(٩) انظر: الكافي شرح البيهقي للسنغاني (٩٧٢/٢)، فصول البدائع للفناري (١٦١/١).

أنواع) ثم ذكر هذه الأنواع وهي: التعديّة، والسببية، والاستعانة، والمصاحبة، والظرفية، والقسمية^(٥).

وقال الإسنوي^(٦): (والتعبير بالإصاق هو الصواب، ولم يذكر سيبويه للباء معنى غيره، ويدخل فيه ستة أقسام، منها ما هو حقيقة، ومنها ما هو مجاز، كما هو معروف في كتب النحو)^(٧).

وقال نجم الدين الطوفي^(٨) عن (الإصاق): (وهو معناها العام، لرجوع سائر معانيها إليه، ووجوده في جميعها، نحو كتبت بالقلم)^(٩)، ويرى بعض العلماء أن الصحيح هو التنويع، وليس معنى الباء قاصراً على الإصاق^(١٠).

وسوف أشرع في ذكر أهم المعاني التي يفيدها حرف الباء، وبالله التوفيق.

المبحث الرابع

دلالة الباء على السببية وتطبيقاتها الفقهية

المطلب الأول: معنى السببية:

السببية لغة: نسبة إلى السبب وهو الحبل،

ولو قال لامرأته: إن خرجت من الدار بغير إذني فأنت طالق؛ فإنها تحتاج إلى الإذن كل مرة، إذ المستثنى خروج ملصق بالإذن، فلو خرجت في المرة الثانية بدون الإذن طلقت^(١).

المسألة الثامنة: لو قال لامرأته: أنت طالق بحيضتك؛ لم تطلق حتى تحيض؛ لأن الباء حرف إصاق فيقتضي إصاق الطلاق بالحيضة، فيتعلق بها^(٢).

المسألة الثامنة: لو قال السيد لعبده: إن أخبرتني بقدوم فلان فأنت حر؛ فذلك على الخبر الصادق، فلو أخبره كاذباً لا يعتق؛ لأن مفعول الخبر محذوف، وقد دل عليه حرف الباء الدال على الإصاق، فيكون معنى كلام السيد: إن أخبرتني خبراً ملصقاً بالقدوم، والقدوم اسمٌ للفعل الموجود، فلا يتناول الخبر بالباطل، ولو قال: إن أخبرتني أنّ فلاناً قدِم فأنت حر؛ فذلك على مطلق الخبر، فلو أخبره كاذباً عتق^(٣).

هذا، ولما كان الإصاق هو المعنى الحقيقي للباء -ولذا أُطلقت فيه- وبقيّة المعاني راجعة إليه، كما بدا واضحاً من كلام سيبويه، وهو مقتضى كلام علماء الشافعية وغيرهم. قال أبو حيان^(٤): (وذكر أصحابنا أنّ المعاني التي تتجر مع الإصاق ستة

(١) انظر: تقويم الأدلة للدبوسي (ص ١٥٥)، كشف الأسرار (١٧١/٢)،

أصول البزدوي (ص ١٠٩)، أصول الشاشي (ص ٢٤٠).

(٢) انظر: بدائع الصنائع للكاساني (٢٤/٣).

(٣) انظر: أصول الشاشي (ص ٢٤٠)، أصول السرخسي (٢٢٨/١).

(٤) هو محمد بن يوسف ابن حيان، أبو حيان الأندلسي، شيخ العربية من كتبه: ارتشاف الضرب، التكميل شرح التسهيل، منهج السالك في الكلام

على ألفية ابن مالك (٥٧٤٥). انظر: البلغة (ص ٢٥٠)، بغية

الوعاة (٢٨٠/١).

(٥) ارتشاف الضرب (١٦٩٥/٤).

(٦) هو عبد الرحيم بن الحسن الإسنوي، أبو محمد جمال الدين، الإمام

الأصولي الشافعي، من كتبه: نهاية السؤل، المهمات في

الفقه (٧٧٢هـ). انظر: طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (٨٩/٣)،

الدرر الكامنة لابن حجر (٤٦٣/٢).

(٧) نهاية السؤل (٣٤٦/١).

(٨) هو سليمان بن عبد القوي بن عبد الكريم الطوفي الحنبلي الأصولي،

من كتبه: مختصر الروضة وشرحها، شرح الأربعين

النووية (٥٧١٦هـ). انظر: ذيل طبقات الحنابلة لابن رجب (٣٦٦/٢)،

الدرر الكامنة (٢٤٩/٢).

(٩) الصعقة الغضبية في الرد على منكري العربية للطوفي (ص ٣٧٥).

(١٠) انظر: رصف المباني للمالقي (ص ٢٢٢).

اليهود بظلمهم؛ جاز مجازاً أن يقال: حَرَّمَ
على اليهود الشحومَ ظلمهم؛ لأن ظلمهم هو
سبب التحريم، وهو مجرور " الباء "

٢- قوله تعالى: ﴿ إِنَّكُمْ ظَلَمْتُمْ أَنْفُسَكُمْ

بِاتِّخَاذِكُمُ الْعِجَلِ ﴾ [البقرة: ٥٤].

وجه الاستدلال: أن "الباء" الجارة
لكلمة "اتخاذكم" سببية؛ لأن مجرورها وهو كلمة
"اتخاذ" سبب ظلمهم أنفسهم، أي بسبب اتخاذكم
العجل^(٤).

فوائد وتنبهات:

١. يعبر البعض عن باء السببية بقولهم: باء
التعليل^(٥).

٢. أكثر النحويين يجعل ما يحسن وضعه في
موضع الباء السببية هو: (من أجل)^(٦)،
وابن مالك يجعل ما يحسن وضعه في
موضعها غالباً هو (اللام) باعتبار أن الباء
للتعليل^(٧).

٣. قال في شرح التسهيل: " النحاة يُعبرون عن
هذه الباء بالاستعانة، وآثرت التعبير
بالسببية؛ من أجل الأفعال المنسوبة إلى الله
تعالى؛ فإن استعمال السبب فيها يجوز،

ويطلق السبب -أيضاً- على كل شيء يُتوصل به
إلى غيره، والسببية -أيضاً- : العلاقة بين السبب
والمُسبب^(١).

وباء السببية: هي الداخلة على صالح
للاستغناء به عن فاعلٍ مُعدّها مجازاً - أي ما تعدّى
بها وهو ما تعلقت به من فعلٍ أو شبهه - نحو قوله
تعالى: ﴿ وَأَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجَ بِهِ مِنَ الثَّمَرَاتِ رِزْقًا
لَكُمْ ﴾ [البقرة: ٢٢]. فلو قصد إسناد الإخراج إلى "الهاء"
لحسن؛ ولكنه مجاز^(٢).

والخلاصة أن "باء السببية" هي التي يصلح
مجرورها لأن يكون فاعلاً مجازاً مكانَ فاعلٍ مُتعلّقها
؛ الذي هو فعلٌ أو شبههُ.

• من الأدلة على إفادة الباء للسببية:

١- قوله تعالى: ﴿ فِظَلَمِ مِنَ الَّذِينَ هَادُوا حَرَمًا عَلَيْهِمْ

طَبَّيْتِ أُحِلَّتْ لَهُمْ ﴾ [النساء: ١٦٠].

وجه الاستدلال: أن "الباء" في قوله: "فبظلم"
تفيد السببية؛ لأنها دالةٌ على أن مجرورها-
وهو الظلم- سبب تحريم طيباتٍ عليهم قد
كانت أُحِلَّتْ لهم^(٣).

وظالما أن "باء السببية" هي التي يصلح
مجرورها لأن يكون فاعلاً مجازاً مكانَ فاعلٍ
مُتعلّقها؛ فلو قيل هنا: حَرَّمَ اللهُ الشحومَ على

(٤) انظر: شرح التسهيل (١٥٠/٣)، الدر المصون للسمين
الكلبي (٣٦١/١)، البحر المحيط لأبي حيان (١٧٣/١)، مغني
البيب (١٥٧/٤)، رصف المباني (ص ٢٢٢)، شرح التصريح على
التوضيح للأزهري (٦٤٨/١)، شرح العوامل المائة النحوية
(ص ١٦٤).

(٥) انظر: شرح التسهيل (١٥٠/٣)، الجني الداني (ص ٣٩).

(٦) انظر: الإحكام للأمدي (٨٦/١)، الصاحبى (ص ١٣٥).

(٧) انظر: شرح التسهيل (١٥٠/٣).

(١) انظر: المعجم الوسيط (ص ٤٣٧) مادة "س ب ب".

(٢) انظر: شرح التسهيل لابن مالك (١٥٠/٣)، الجني الداني (ص ٣٩).

(٣) انظر: زينة العرائس لابن عبد الهادي (ص ٢٤٣).

٥- استدلل على منع أن يكون المهر منفعة، بقوله ﷺ: (أنكحتكما بما معك من القرآن)^(٥). وجه الدلالة: أن الباء في قوله: (بما معك) للسببية، وهو قول الحنفية، فيكون المعنى: تكريمه بالزواج بسبب ما معه من القرآن، قالوا: ولعلها وهبت صداقها لذلك الرجل كما وهبت نفسها للنبي ﷺ، أو جعلته ديناً عليه. وليس المراد كون المهر هو تعليمها القرآن، لأنه لا يجوز أن يكون المهر منفعة^(٦).

٦- ومنه قوله ﷺ: (لا يحل دم امرئ مسلم يشهد أن لا إله إلا الله وأنني رسول الله إلا بإحدى ثلاث: النفس بالنفس، والثيب الزاني، والتارك لدينه المفارق للجماعة)^(٧) فالباء هنا للسببية أي ارتكاب إحدى الجرائم الشرعية الثلاث^(٨).

٧- اقترنت الباء بالنيات في قوله ﷺ: (إنما الأعمال بالنيات)^(٩) فالباء في قوله: (بالنيات) للسببية، وبناء عليه تكون النية شرطاً لصحة العبادة، والشرط لا يجب مقارنته ولا اتصاله ولا

واستعمال الاستعانة لا يجوز " ^(١).

المطلب الثاني: تطبيقات فقهية لدلالة الباء على السببية:

١- استدلل بقول النبي ﷺ: (زكاة الجنين بذكاة أمه) على أن زكاة الجنين الذي يخرج ميتاً من بطن حيوان مأكول بعد ذكاته، حاصلة في ذكاة أمه بشرط كمال خلقه؛ لأن الباء للسببية، وهذا مذهب المالكية^(٢).

٢- الباء في قول النبي ﷺ: (إن الميت ليعذب ببكاء أهله عليه) للسببية، وقد حمل جمهور العلماء الحديث على حال توصية الميت أهله بالبكاء عليه بعد موته، فيكون البكاء بسبب توصيته؛ فيعذب عليه، وإلا فإن أصل البكاء على الميت جائز من غير ندب ولا نياحة^(٣).

٣- استدلل بقول النبي ﷺ: (الظهر يركب بنفقته إذا كان مرهوناً، ولبن الدر يشرب بنفقته إذا كان مرهوناً، وعلى الذي يركب ويشرب النفقة)^(٤).

٤- وجه الاستدلال: قوله: (بنفقته) فالباء هنا يُحتمل أنها للسببية، فإذا جعلناها للسببية فيجوز للمرتين أن يأخذ أكثر من النفقة.

(٥) رواه البخاري في كتاب النكاح، باب وكالة المرأة الإمام في النكاح، حديث رقم: (٢٣١٠)، ورواه مسلم في كتاب النكاح، باب الصداق وجواز كونه تعليم قرآن، حديث رقم: (١٤٢٥).

(٦) انظر: الكواكب الدراري شرح صحيح البخاري للكرمانى (١٣٩/١٠)، فتح الباري لابن حجر (٢١٢/٩)، البدر التمام شرح بلوغ المرام للمغربي (٤٤/٧).

(٧) رواه البخاري في كتاب الديات، باب قول الله تعالى: (أن النفس بالنفس) حديث رقم: (١١٨٥).

(٨) انظر: منار القاري شرح مختصر صحيح البخاري (٣٤٢/٥).

(٩) رواه البخاري في صحيحه (٦/١) باب بدء الوحي، برقم (١)، ورواه مسلم في صحيحه (١٥١٥/٣) باب قوله ﷺ: إنما الأعمال بالنية، برقم (١٩٠٧) كلاهما من حديث عمر بن الخطاب رضي الله عنه.

(١) شرح التسهيل (١٥٠/٣). وانظر: الجنى الداني (ص ٣٩).

(٢) انظر: شرح مختصر خليل للخرشي (٢٤/٣).

(٣) انظر: نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج للرملي (١٧/٣)، المجموع شرح المهذب للنووي (٢٧٩/٥).

(٤) رواه البخاري في كتاب الرهن، باب الرهن مركوب ومطوب، حديث رقم: (٢٥١١).

للسببية كما في الوجه الأول، أو للظرفية أي :
بمعنى "في" كما في الوجه الثاني .

مسألة في "الباء " المترددة بين السببية
والظرفية : حكم من قال : وقفتُ هذا بهذا ،
فإن أراد أن هذا سبب وقف هذا ؛ لم يصر
وقفاً، وإن أراد "في" صار وقفاً^(٧).

المبحث الخامس

دلالة الباء على التعدية وتطبيقاتها الفقهية

المطلب الأول: معنى التعدية:

التعدية لغة: مأخوذة من التعدّي، وهو
التجاوز^(٨).

والتعدية اصطلاحاً: هي تعدية الفعل إلى
المفعول به، فإذا كان الفعل لا يتعدى إلى المفعول
فأدخلت الباء صار يتعدى، مثل: (قام زيدٌ) فهذا
الفعل لا يتعدى، ولا بد أن تأتي بواسطة لكي يتعدى،
فتقول: (قام زيدٌ بعمرٍ) فيصير يتعدى.

وباء التعدية: هي القائمة مقام الهمزة في
إيصال معنى الفعل اللازم إلى مفعوله^(٩).

وبعبارة أخرى: هي الباء التي تدخل على فعلٍ
لا يتعدى؛ فتجعله يتعدى بنفسه، وبذلك تُصير
الفاعل مفعولاً، كقولـه تعـالى:

تكراره للمشروط^(١).

٨- اشترط جمهور الفقهاء خلافاً للحنفية
التقايض في بيع الطعام بالطعام؛ لأن قوله ﷺ:
(إذا كان يداً بيد) ^(٢) معناه: مقبوض بمقبوض،
فعبّر باليد عن المقبوض؛ لأنه من باب التعبير
بالسبب عن المسبب، فدل على اشتراط القبض
من الجانبين، ولو قال: يداً من يد لم يُعد
ذلك^(٣).

٩- أن فوائد المبيع يملكها المشتري بسبب
ضمانه للبيع إذا تلف؛ لدلالة الباء على السببية
في قوله ﷺ: (الخراج بالضمان)^(٤) فالباء هنا
للسببية^(٥).

١٠- إذا قال لامرأته: إن عصيت بسفرك
فأنت طالق؛ فيُنظر: فإن أراد: إن عصت بنفس
السفر؛ طلقت إذا كان السفر سفر معصية، وإن
لم يرد نفس السفر، لكنه أراد معصيتها فيه؛ لم
تطلق بالسفر، وإنما تطلق بالمعصية بالسفر^(٦).
وهذه المسألة تُبنى على قاعدة: أن "الباء"

(١) انظر: التوضيح لشرح الجامع الصحيح لابن الملحق (١٧٨/٢)، فتح
الباري لابن حجر (١٣/١)، إرشاد الساري (٥٤/١).
(٢) رواه مسلم في كتاب المساقاة، باب الصرف وبيع الذهب بالورق نقداً،
رقم الحديث (٢٩٧٨).
(٣) انظر: النوازل والزيادات على المدونة (٦/٦)، المجموع شرح
المهذب (٧٢/١٠)، المغني (٢٠/٤).
(٤) رواه الإمام أحمد في مسنده (٤٩/٦)، وصححه الترمذي في جامعه
(٨٥٢/٣).
(٥) انظر: عون المعبود شرح سنن أبي داود لشمس الحق آبادي (٤١٦/٩)
ومعه شرح ابن القيم.
(٦) انظر: زينة العرائس (ص٢٤٣)، الكوكب الدرّي (ص٢٧٨).

(٧) انظر: زينة العرائس (ص٢٤٣).
(٨) انظر: شرح المفصل لابن يعين (٢٩٥/٣).
(٩) انظر: شرح التسهيل (١٤٩/٣)، الجنى الداني (ص٣٧).

صَرَبَ زَيْدٌ عَمْرًا، وَقَتَلَ خَالِدًا الْعَقْرَبَ^(٤).

ثانياً: الفعل غير المتعدي: وهو اللازم، وهو الفعل الذي لا يتجاوز الفاعل إلى محل غيره، بمعنى أن الفاعل لا يتجاوز إلى المفعول به إلا بواسطة، نحو: (قام)، و(ذهب)، فتقول: قام زيدٌ، وذهب عمرو^(٥)، ولا تستطيع أن تأتي بالمفعول به إلا بواسطة.

٣- هل معنى التعدي في الباء حقيقي؟:

جعل إمامُ الحرمين التعديّة حكماً من أحكام الإلصاق، فقال في كون الإلصاق هو المعنى الظاهر من الباء: (ومن أحكامه تعديّة الفعل اللازم)^(٦)، وتابعه على ذلك الرازي، حيث قال: (فإن قيل زد بياناً؛ فإنّ الباء في الحقيقة للإلصاق، فكيف يفهم معنى الإلصاق في هذه المواضع؟ نقول: التعديّة قد تتحقق بالباء، يقال: (ذَهَبَ بَزِيدٌ) على معنى ألصق الذهاب بزيد، فوجد قائماً به، فصار مفعولاً)^(٧).

المطلب الثاني: تطبيقات فقهية لدلالة الباء

على التعديّة:

١- استدل بعض الفقهاء بقول النبي ﷺ: (أسفروا بالفجر) على استحباب الإسفار بصلاة الفجر. وهو مذهب الحنفية. قالوا: الباء

﴿ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ﴾ [البقرة: ١٧] وأصله: ذَهَبَ نُورُهُمْ، فإذا دخلت الهمزة أصبح التقدير: (أذهب الله نورهم).

*من الأدلة على إفادة الباء للتعديّة:

١- قوله تعالى: ﴿ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ﴾

[البقرة: ١٧]. وجه الدلالة: أصل الكلام: ذَهَبَ نُورُهُمْ، فلما دخلت الهمزة أصبح التقدير: (أذهب الله نورهم)^(١).

٢- قوله تعالى: ﴿وَجَوَّزْنَا بِبَنِي إِسْرَائِيلَ

الْبَحْرَ﴾ [يونس: ٩٠]. وجه الدلالة: أي جاوزت بنو إسرائيل البحر^(٢)، أو جَوَّزَ اللَّهُ بَنِي إِسْرَائِيلَ الْبَحْرَ، كما في قراءة: " وَجَوَّزْنَا"^(٣).

فوائد تنبيهات:

١- تسمى باء التعديّة: باء النقل-أيضاً-.

٢- من الفروق بين الفعل المتعدي وغير

المتعدي:

أولاً: الفعل المتعدي هو الفعل الذي تجاوز

الفاعل إلى محلٍ غيره، وذلك المحل هو المفعول به، مثل الفعل: (صَرَبَ)، و(قَتَلَ)، فيمكن أن تقول:

(١) انظر: الصحابي لابن فارس (ص ١٣٥)، الجني الداني (ص ٣٧)، رصف المباني (ص ١٤٣)، شرح العوامل المائة النحوية (ص ١٥٩)، شرح ابن عقيل (ص ٣٤٧)، مغني اللبيب (١/٢٠١)، الكوكب الدرّي (ص ٣٩٦)، البحر المحيط (٢/٢٦٦).

(٢) انظر: تفسير ابن كثير (٢/٤٧١).

(٣) انظر: المحرر الوجيز لابن عطية (٤/٥٢١).

(٤) انظر: شرح المفصل (٤/٢٩٥).

(٥) انظر: المصدر السابق.

(٦) البرهان (١/١٥٠).

(٧) التفسير الكبير للرازي (٢٨/١٥٦).

مستصحبين الكفر في قلوبهم^(٤)، ومنه قولهم: اشتري الفرس بسرجه، أي: مع سرجه، وقولهم: جاء زيدٌ بسلاحه، أي ومعه سلاحه^(٥).

• من الأدلة على كون الباء تأتي للمصاحبة:

١- قَالَ تَعَالَى: ﴿يَنْوُحُ أَهِيْطَ بِسَلْمٍ﴾. وجه الدلالة: أن "الباء" في قوله: "بسلم" للمصاحبة؛ لأنها مع مجرورها تُغني عنهما الحال، والمعنى: اهبط مُسَلِّماً عليك أو سالماً^(٦).

٢- قَالَ تَعَالَى: ﴿يَأْتِيهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَكُمُ الرَّسُولُ بِالْحَقِّ مِنْ رَبِّكُمْ﴾ [النساء: ١٧٠]. وجه الدلالة: أن "الباء" في قوله: "بالحق" للمصاحبة؛ لأنها مع مجرورها تُغني عنهما الحال، والمعنى: قد جاءكم الرسول مع الحق، أو مُحِقّاً^(٧).

٣- قَوْلُهُ تَعَالَى: ﴿فَسَيِّحُ بِحَمْدِ رَبِّكَ﴾ [الحجر: ٩٨] الباء في قوله "بحمد" للمصاحبة؛ لأنها مع مجرورها تُغني عنهما الحال، والمعنى: فسَيِّحُ متلبساً ومصاحباً لحمد ربك، أي: حامداً ربك^(٨).

هنا للتعدية؛ لأن الفعل (أسفر) يجيء مُتَعَدِّياً إلى ما يصله، ويجيء لازماً، فأسفر الصبح لازم، وأسفر بالصبح متعد؛ لأن الباء للتعدية. فيستحب افتتاح صلاة الفجر وختمها في وقت الإسفار، وهو قول ظاهر الرواية^(١).

٢- يستحب عند المالكية الإبراد بصلاة الظهر في شدة الحر؛ لقوله ﷺ: (أبردوا بالظهر) والباء للتعدية، يقال: أُبْرِدَ به أي أدخله في وقت البرودة، وأبردنا: أي دخلنا في البرد، والمعنى: ادخلوا صلاة الظهر في البرد، وهو سكون شدة الحر^(٢).

المبحث السادس

دلالة الباء على المصاحبة وتطبيقاتها الفقهية

المطلب الأول: معنى المصاحبة:

المصاحبة لغة: مصدر صَاخَبَهُ مُصَاحَبَةً وَصَاحَبًا أي: رافقه وقارنه وقاربه، والصاد والحاء والباء أصل واحد يدل على مقارنة شيء ومقاربتة^(٣).

وباء المصاحبة اصطلاحاً: هي التي يحسن

مجيء (مع) في موضع "الباء" كقوله تعالى: ﴿وَقَدْ

دَخَلُوا بِالْكَفْرِ وَهُمْ قَدْ خَرَجُوا بِهِ﴾ [المائدة: ٦١] أي:

(٤) انظر: تفسير ابن كثير (٨٤/٢).

(٥) انظر: الصحابي (ص ١٣٢)، رصف المباني (ص ٢٢٢).

(٦) انظر: التبيان في إعراب القرآن للعكبري (٧٨٣/٢)، الجنى

الداني (ص ٤٠)، تفسير الجلالين (ص ٤٦٨).

(٧) انظر: الجنى الداني (ص ٤٠)، شرح التسهيل لابن مالك (١٥٠/٣)،

همع الهوامع في شرح جمع الجوامع (١٥٨/٤).

(٨) انظر: المصادر السابقة.

(١) انظر: البناية شرح الهداية للعيني (٣٣/٢).

(٢) انظر: حاشية الجمل على شرح المنهج (٢٧٧/١).

(٣) انظر: مقاييس اللغة (٣٣٥/٣)، تاج العروس (١٨٥/٣)، المعجم

الوسيط (ص ٥٣٢)، مادة (ص ح ب).

فوائد وتنبيهات:

١- لباء المصاحبة علامتان:

الأولى: أن يحسن أن يوضع في موضعها
(مع) نحو قوله تعالى: ﴿يَنْحُجُّ أَهْبِطُ سَلَمٍ﴾ [هود:
٤٨] والمعنى: اهبط مع سلام.

الثانية: أن يغني عنها وعن مصحوبها الحال،
ولذا سماها بعض النحاة "باء الحال"؛ لصاحبة وقوع
الحال موقعها، ويكون معنى الآية السابقة: اهبط
مسلماً عليك^(١).

٢- هل المصاحبة من معاني الإلصاق؟

قال الشيخ خالد الأزهرى^(٢) -مجيباً عن هذا
التساؤل- (الإلصاق يستلزم المصاحبة، والمصاحبة
لا تستلزمه؛ لأنك إذا قلت: بفلان داء، فإنَّ الداءَ
صاحِبٌ له من حيث صار جزءاً منه، ولا ينفك عنه،
وإذا قلت: دخلت عليه بتياب السفر، فالتياب
مصاحبة له، لكن لا من حيث أنَّها جزؤه وعدم
انفكاكها عنه)^(٣).

فيُفهم من كلامه أنَّ كلَّ إلصاقٍ مصاحبة،
وليس كلُّ مصاحبةٍ إلصاق، وأنَّ ضابط الإلصاق هو

أن يكون الملتصق جزءاً من الملتصق به لا ينفك
عنه، ومثَّل له بقولك: (بفلان داء)، حيث إنَّ الداءَ
في حال إصابته للإنسان يكون مختلطاً به غير
منفك عنه، ولكنَّ إذا استصبحنا أنَّ الإلصاق يكون
حقيقة ومجازاً، زال هذا الإشكال.

المطلب الثاني: تطبيقات فقهية لدلالة الباء
على المصاحبة:

المسألة الأولى: أنَّ النية جزء من العبادة عند
الشافعية، وليست شرطاً لصحتها؛ اقترنت الباء
بالنيات في قوله ﷺ: (إنَّما الأعمال بالنيات)^(٤)
ويظهر أثر ذلك في أن النية شرط أو ركن، فذهب
الأكثر إلى أن الباء هنا للمصاحبة؛ فدل على أن
النية ركن في الأعمال؛ لأنه بترك جزء من الماهية
تنتفي الماهية، وإلى ذلك ذهب بعض الشافعية^(٥)،
فتجب النية عندهم في أول العبادة فقط، وتستحب
استدامة ذكرها بأن لا يأتي بمنافٍ لها شرعاً، ولا
يحتاج إليها في كل جزء من العبادة؛ لما فيه من
الحرص والمشقة^(٦).

المسألة الثانية: حكم من قال لزوجته: أنت
طالق: طلقةً بطلقتين: فإن أراد بـ"الباء" معنى

(١) انظر: الأزهية في علم الحروف للهروي (ص ٢٨٦)، معاني الحروف
للرمانى (ص ٥)، شرح التسهيل (١٥٠/٣)، الجنى الدانى (ص ٤٠).
دراسات لأسلوب القرآن الكريم لمحمد عزيمة (٢٧/٢).
(٢) هو: خالد بن عبد الله الأزهرى، العلامة النحوي المصري، من كتبه:
التصريح بمضمون التوضيح، إعراب الألفية، شرح قواعد الإعراب
لابن هشام، (ت ٩٠٥ هـ) انظر: الكواكب السائرة للغزالي (١٩٠/١)،
الأعلام للزركلي (٢٩٧/٢).
(٣) شرح العوامل المائة النحوية (ص ١٦٠).

(٤) رواه البخاري في صحيحه (٦/١) باب بدء الوحي، برقم (١)، ورواه
مسلم في صحيحه (١٥١٥/٣) باب قوله ﷺ: إنما الأعمال
بالنية، برقم (١٩٠٧) كلاهما من حديث عمر بن الخطاب رضي الله
عنه.
(٥) انظر: التوضيح لشرح الجامع الصحيح لابن الملقن (١٧٨/٢)، فتح
الباري لابن حجر (١٣/١)، إرشاد الساري (٥٤/١).
(٦) انظر: الحاوي للماوردي (٩٢/١)، فتح الباري (١٣/١).

والزجاجي^(٦)، وأبي علي الفارسي^(٧) من أئمة اللغة، وقال به من المتأخرين ابن مالك^(٨)، وهو ظاهر قول الإمام الشافعي^(٩).

واستدلوا على أن الباء تفيد التبعية بأدلة:

١- قوله تعالى: ﴿عَيْنًا يَشْرَبُ بِهَا عِبَادُ

اللَّهِ﴾ [الإنسان: ٦] وقوله تعالى: ﴿عَيْنًا يَشْرَبُ بِهَا الْمُقَرَّبُونَ﴾ [المطففين: ٢٨].

وجه الاستدلال: أن الباء في الآيتين في قوله:

"بها" للتبعية؛ لأنها بمعنى حرف "من" والتي هي للتبعية^(١٠).

٢- عن المغيرة بن شعبة رضي الله عنه: (أنَّ

رسول الله ﷺ توضعاً فمصح بناصيته)^(١١).

وجه الاستدلال: أنَّ النبي ﷺ لم يعمَّ رأسه

المصاحبة-أي مع طلقتين- طَلَقْتُ ثلاثاً، وإن أراد معنى "في" -أي في طلقتين-؛ طَلَقْتُ ثلاثاً، وإن أراد: طَلَقْتُ تعدل طلقتين-أي عِدْلُهُمَا-؛ طَلَقْتُ طلقتين^(١).

المبحث السابع

دلالة الباء على التبعية وتطبيقاتها الفقهية

المطلب الأول: معنى التبعية والخلاف في

دلالة الباء عليه:

الباء والعين والضاد أصل واحد، وهو تجزئة

الشيء، وكلُّ طائفة منه بَعْضٌ، والتبعية لغة:

مصدر بَعْضَهُ، تقول: بَعْضْتُ الشيءَ تَبْعِيصًا: إذا فَرَّقْتَهُ إلى أجزاء^(٢).

وعلامه باء التبعية أن يصلح وضع كلمة

(بعض) مكانها^(٣).

وقد اختلف العلماء في إفادة الباء التبعية

على ستة أقوال أهمها قولان:

القول الأول: أنَّ الباء تفيد التبعية، وإليه

ذهب الكوفيون، وهو قول الأصمعي^(٤)، والقتيبي^(٥)،

للخطيب (١٧٠/١٠)، سير أعلام النبلاء (٢٩٧/١٣).

(٦) انظر: حروف المعاني والصفات للزجاجي (ص ٥٤). والزجاجي هو: عبد الرحمن بن إسحاق الزجاجي، أبو عبد الرحمن، من كتبه: الجُمَل في النحو، الإيضاح في علل النحو، الأمانى (ت ٥٣٤٠). انظر: الأعلام للزركلي (٦٩/٤).

(٧) انظر: مغني اللبيب (١٠٥/١)، الإبهاج (٣٥٤/١)، البحر المحيط (٢٦٨/٢). والفارسي هو: الحسن بن أحمد النحوي، إمام عصره في علوم العربية، من كتبه: الإيضاح في النحو، الحجة، التذكرة (ت ٣٧٧هـ) انظر: بغية الوعاة (٤٩٦/١)، شذرات الذهب (٨٨/٣).

(٨) انظر: الصاحبي (ص ١٣٣)، شرح التسهيل (١٥٢/٣)، التحبير للمرداوي (٦٧٠/٢).

(٩) انظر: الأم للشافعي (٤١/١) حيث قال: (من مسح من رأسه شيئاً فقد مسح برأسه).

(١٠) انظر: مغني اللبيب (ص ١١٤)، الجنى الداني (ص ٤٣)، الأزهية للهروي (ص ٢٨٣)، تفسير الجلالين (ص ١١٨٣، ١٢٠٥).

(١١) رواه مسلم في كتاب الطهارة، باب: المسح على الناصية والعمامة، حديث رقم: (٢٤٧).

(١) انظر: زينة العرائس (ص ٢٤٤).

(٢) انظر: القاموس المحيط (ص ٥٨٨)، المصباح المنير (ص ٣٣)، مختار الصحاح للرازي (ص ٦٤) مادة (ب ع ض).

(٣) انظر: اللباب في علل البناء والإعراب للعكبري (٣٥٤/١).

(٤) انظر: مغني اللبيب (١٠٥/١)، الإبهاج (٣٥٤/١)، البحر المحيط (٢٦٨/٢). والأصمعي هو: عبد الملك ابن أصم، أبو سعيد، إمام اللغة (ت ٥٢١٦هـ). انظر: وفيات الأعيان (٣٤٤/٢)، سير أعلام النبلاء (١٧٧/١٠).

(٥) انظر: مغني اللبيب (١٠٥/١)، الإبهاج (٣٥٤/١)، البحر المحيط (٢٦٨/٢). والقتيبي هو: عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدينوري، أبو محمد، من أكابر أئمة اللغة، من كتبه: تأويل مختلف الحديث، المعارف، المعاني، (ت ٢٧٦هـ). انظر: تاريخ بغداد

بالمسح، كما هو واضح^(١).

٣- قال أبو ذؤيب الهذلي^(٢) يصف العَمَام والسحاب:

شَرِبْنَ بِمَاءِ الْبَحْرِ ثُمَّ تَرَفَّعَتْ ... متى لُجِجِ
خُضِرَ لَهُنَّ نَيْجُ^(٣)

أي: شربن من ماء البحر، فالباء هنا بمعنى "من" التبعية.

٤- قال الشاعر:

فَلْتِمْتُ فَاها آخِذًا بِفُرُونِهَا... شَرِبَ النَّزِيفِ بِبَرْدِ
مَاءِ الْحَشْرِجِ^(٤)

أي شرب العطشان من الماء البارد الذي في نُقْرَةِ الْجَبَلِ أو في الكوز اللطيف، فموضع الشاهد قوله: "ببَرْدٍ"؛ فإن الباء فيه بمعنى: "من" فتفيد التبعية^(٥).

واعترض على هذه الشواهد بالتأويل أو التضمين^(٦)؛ أي أن المانعين من ورود الباء

(١) انظر: الأم(٤١/١).

(٢) هو خويلد بن خالد بن محرث الهذلي، أبو ذؤيب، من الشعراء المخضرمين، أسلم وحسن إسلامه، قال حسان: أشعر الناس هذيل، وأشعر هذيل أبو ذؤيب(ت٥٢٧) انظر في ترجمته: الوافي بالوفيات(٢٧٤/١٣)، الأعلام(٣٢٥/٢).

(٣) انظر: ديوان الهذليين، أدب الكاتب(ص٥١٥)، شرح الأبيات المشككة الإعراب لأبي علي الفارسي(ص٤٦٦)، مغني اللبيب(ص١١٤)، شرح شواهد المغني للسيوطي(٣١٨/١)، شرح الكافية(٨٠٧/٢).

(٤) اختلف في قائل هذا البيت، فقيل إنه جميل بثينة، وقيل عمر بن أبي ربيعة، وقيل عبيد بن أوس. انظر: الشعر والشعراء لابن قتيبة(٤٣٢/١)، الكامل للمبرد(٢٣٢/١).

(٥) انظر: مغني اللبيب(ص١١٤).

(٦) التضمين: هو إشراب معنى فعل لفعل؛ ليعامل معاملة. أو: هو أن يحمل اللفظ معنى غير الذي يستحقه بغير آلة ظاهرة. انظر: بحث

للتبعية يؤولون تلك المعاني، أو يضمّنون الفعل الذي دخلت عليه الباء معنى فعل آخر يتعدى بنفسه بالباء، فتجد أنهم حملوا كلمة "شَرِبْنَ" في البيت السابق على كلمة "رَوَيْنَ" التي تتعدى بالباء^(٧).

٥- أن دخول الباء في الفعل الذي يتعدى بدونها لغير فائدة لغو؛ فوجب حملها على التبعية.

٦- أن أهل اللسان يفرّقون بين قولهم: "أخذت ثوب فلان" و "أخذت بثوبه" فيقصدون بالأول جميع الثوب وبالثاني بعضه. وكذلك "مسحت بالحائط" لا يفهم منه إلا التبعية؛ لأن الباء الدالة على الآلة لا يلزم فيها أن يلبس الفعل جميعها، ولا يكون العمل بها كلها بل ببعضها^(٨).

ونوقش بأن التبعية هنا بالقرينة لا بالوضع، والقرينة ليست حجة^(٩).

القول الثاني: أن الباء لا تفيد التبعية مطلقاً، وهو قول البصريين، وإليه ذهب الأحناف^(١٠)، والمالكية^(١١)، والحنابلة^(١٢)، وهو مذهب ابن حزم

التضمين للشيخ حسين والي في مجمع اللغة العربية ١٣٥٢هـ.

(٧) انظر: حروف المعاني (ص٣٦)، المنحول(ص٨١)، فواتح الرحموت(٣٤٢/١)، مغني اللبيب(ص١١٤)، فواتح الرحموت(٣٤٢/١).

(٨) انظر: البحر المحيط(٢/٢٦٨).

(٩) المصدر السابق.

(١٠) انظر: أصول السرخسي(٢٢٨/١)، أصول البزدوي(١٧٠/٢) مع كشف الأسرار.

(١١) انظر: المقدمات الممهدة لابن رشد(ص٧٧)، مختصر ابن الحاجب(٣٦٥/٢) مع بيان المختصر.

(١٢) انظر: العدة لأبي يعلى(٢٠٠/١)، المسودة لآل تيمية(ص٣٥٦).

يعرفه أصحابنا، ولا ورد به ثبوت^(٩)، وقال ابن برهان: (من قال إن الباء تأتي للتبويض؛ فقد أتى أهل اللغة بما لا يعرفون)^(١٠).

واعترض عليه باعتراضين:

أولهما: أن الشهادة على النفي غير مقبولة، فلنا أن نُخطئ ابن جنى بالدليل الظاهر الذي ذكرناه^(١١).

وأجيب بأن هذا ليس شهادة على نفي؛ إنما هو إخبار مبني على ظن غالب مستند إلى الاستقراء^(١٢) ممن هو أهل لذلك مطّلع على لسان العرب، كما في سائر الاستقراءات، لا يقال فيها: شهادة نفي، وحينئذ فتتوقف مقابلته على ثبوت ذلك من كلامهم^(١٣).

ورُدُّ بأن جمعاً من أئمة اللغة كالأصمعي والفارسي وابن مالك أثبتوا أن الباء تأتي للتبويض^(١٤).

ونوقش بأن الأئمة المثبتين للتبويض فرقوا بين الفعل المتعدي بنفسه فتكون الباء فيه للتبويض -حذراً من زيادتها- وبين غير المتعدي فلا يكون

الظاهري^(١)، واختاره الزمخشري^(٢)، وابن برهان^(٣)، وابن جنى^(٤).

واستدلوا على أن الباء لا تفيد التبويض بأدلة:

١- أنَّ حذّاق أهل العربية أنكروا ورود الباء للتبويض.

قال أبو بكر عبد العزيز^(٥): "سألت ابن دريد^(٦) وابن عرفة^(٧) عن الباء تُبَعِّضُ؟. فقالوا: لا نعرف في اللغة الباء تُبَعِّضُ^(٨).

وقال ابن جني: (فأما ما يحكيه أصحاب الشافعي رحمه الله من أن الباء للتبويض، فشيء لا

(١) انظر: الإحكام لابن حزم (٥٢/١). وابن حزم هو: علي بن أحمد ابن حزم الأندلسي، أبو محمد، الفقيه الأصولي الظاهري، من مؤلفاته: المحلى، الفصل في المثل والنحل، الإجماع (ت٤٥٦هـ). انظر سير أعلام النبلاء (١٨٤/١٨).

(٢) انظر: الكشف للزمخشري (٥٦٩/١).

(٣) انظر: تيسير التحرير (١٠٣/٢)، فواتح الرحموت (٢٤٢/١)، القواعد لابن اللحام (٤٦٤/١). وابن برهان هو: أحمد بن علي الوكيل، أبو الفتح، الأصولي الشافعي، من كتبه: البسيط، الوصول إلى علم الأصول (ت٥١٨هـ). انظر: وفيات الأعيان (٨٢/١)، شذرات الذهب (٦٦/٤).

(٤) انظر: سر صناعة الإعراب (١٣٩/١). وابن جنى هو: عثمان بن جني النحوي، أبو الفتح، من حذّاق أهل اللغة، من كتبه: الخصائص، سر الصناعة (ت٣٩٢هـ)، انظر نزهة الألباء لابن الأنباري (٢٤٤ص)، بغية الوعاة (١٣٢/٢).

(٥) هو أبو بكر عبد العزيز بن جعفر الحنبلي، المعروف بغلام الخلال، الفقيه الأصولي، من كتبه: الشافي، المقنع، تفسير القرآن (ت٣٦٣هـ) انظر: طبقات الحنابلة لابن أبي يعلى (١١٩/٢)، شذرات الذهب (٤٥/٣).

(٦) هو محمد بن الحسين بن دريد، أبو بكر، من علماء اللغة، من كتبه: الجمهرة، الاشتقاق، (ت٣٢١هـ) انظر: تاريخ بغداد (١٩٥/٢)، نزهة الألباء (ص١٩١).

(٧) هو إبراهيم بن محمد بن عرفة النحوي، أبو عبد الله، المعروف بنفطويه، من كتبه: غريب القرآن، مسألة (سبحان)، الرد على الجهمية (ت٣٢٣هـ). انظر: تاريخ بغداد (١٥٩/٦)، نزهة الألباء (ص١٩٤).

(٨) انظر: القواعد لابن اللحام (٤٦٣/١).

(٩) انظر: سر صناعة الإعراب لابن جنى (١٢٣/١).

(١٠) انظر: تيسير التحرير (١٠٣/٢)، فواتح الرحموت (٢٤٢/١)، القواعد لابن اللحام (٤٦٤/١). التحرير للمرداوي (٦٧٠/٢).

(١١) انظر: المحصول (٣٨٠/١)، الجنى الداني (ص٤٤)، الإبهاج (٣٥٥/١)، فواتح الرحموت (٢٤٢/١)، القواعد (٤٦٤/١).

(١٢) عرّف القرافي الاستقراء بأنه: تتبع الحكم في جزئياته، على حالة يغلب على الظن أنه في صورة النزاع على تلك الحالة. وهذا الظن حجة عند الفقهاء. انظر: شرح تنقيح الفصول (ص٤٤٨)، التعريفات للجرجاني (ص٣٧).

(١٣) انظر: الفوائد السنوية في شرح الألفية للبرماوي (١٠٧٧/٣)، فواتح الرحموت (٢٤٢/١).

(١٤) انظر: المصادر السابقة.

كذلك^(١).

الفعل بالمفعول به؛ فدل على أن مقتضى اللفظ ليس إلا إصاق الفعل بالمفعول به^(٦).

ونوقش بأن قولهم: "مررتُ بزید" و "كتبتُ بالقلم" إنما أفاد ذلك لأنه لا يتعدى بنفسه؛ فلا يجوز أن يقال: "مررتُ زیداً" و "كتبتُ بالقلم" فلذلك أفاد ما قالوه.

وأما الطواف فهو عبارة عن الدوران حول جميع البيت؛ ولهذا لا يسمى من دائر ببعضه طائفاً بخلاف ما نحن فيه، فإن من مسح بعض الرأس يسمى ماسحاً^(٧).

٦- أن الباء تدخل على ما لا يقبل التبعيض؛ كقولهم: "استعنتُ بالله"^(٨).

هذان القولان هما أهم الأقوال في المسألة، وهناك أقوال أخرى أذكرها إتماماً للبحث:

القول الثالث: يشترط لدلالة الباء على التبعيض ورودها على فعلٍ يتعدى بنفسه، فقالوا: إذا كان الفعل يتعدى من غير الباء؛ فلا يحتاج إليها للإصاق؛ فوجب حمله على التبعيض؛ لأن حمل كل حرفٍ من القرآن على ما يفيد أولى، وهو قول الرازي^(٩).

واعترض بأن كونها زائدة لا ينافي أن تكون حينئذٍ للتبعيض^(٢).

٢- أن الحرف الموضوع للتبعيض هو (من) والأصل عدم الاشتراك^(٣).

ويمكن أن يجاب بأنه لا يوجد ما يمنع من اشتراك حرفين في الدلالة على نفس المعنى، كما تدل "تم" و "الغاء" على الترتيب.

٣- أن الباء لا تفيد التبعيض لامتناع دخولها على "بعض" للتكرار أو التأكيد فيما دخلته بـ"كل" للتناقض، فكما يمتنع أن يقال "مسحتُ ببعض رأسي" لأنه بمنزلة: "مسحتُ بعضَ بعضِ رأسي"، ولا أن يقال: "مسحتُ برأسي كله" لأن الباء للتبعيض، و"كل" لتأكيد الجمع، وجمعهما على شيء واحد تناقض^(٤).

٤- أن الاستثناء يدخل على معمول "الباء" كأن يقال: "امسح برأسك إلا ثلثه" والاستثناء معيار العموم^(٥).

٥- أن القائل إذا قال: "مررتُ بزید" و "كتبتُ بالقلم" و "طفتُ بالبيت" عَقَلُوا منه إصاق

(١) انظر: الفوائد السنوية (١٠٧٨/٣).

(٢) المصدر السابق.

(٣) انظر: أصول السرخسي (٢٢٩/١)، أصول البزدوي (ص ٢٧٧)، الفوائد السنوية (١٠٧٨/٣).

(٤) المصادر السابقة.

(٥) المصادر السابقة.

(٦) انظر: المحصول (٣٨٠/١).

(٧) المصدر السابق.

(٨) انظر: الفوائد السنوية (١٠٧٨/٣).

(٩) انظر: التفسير الكبير للرازي (٩٦/١)، المحصول للرازي (١٤٧/١)،

الحاوي للماوردي (١١٥/١)، أسنى المطالب لذكرياً

الأنصاري (٣٤/١)، العدة (٢٠١/١).

واستدل على ذلك بدليين:

الدليل الأول: أنَّ زيادة الباء في الكلام لا تخلوا من حالين، إما أن تكون لغوياً، أو لفائدة، والأول باطل؛ لأنَّ حمل الكلام على اللغو خلاف الأصل، فيثبت بذلك أنَّه يفيد فائدة زائدة، وهذه الفائدة هي التبعية^(١).

الدليل الثاني: أنَّنا نفرق بالضرورة بين قولنا: "مسحتُ يدي بالمنديل والحائط"، وبين قولنا: "مسحتُ المنديل والحائط" في أن الأول للتبعية والثاني للشمول، فيكفي في صحة صدق الأول أن يمسح يده بجزء من أجزاء المنديل^(٢).

وأجيب بأن ذلك أمر آخر يرجع إلى الإفراد والتركيب، وهو أن "مسحتُ يدي بالمنديل" سيق لإفادة ممسوحٍ وممسوحٍ به، والباء إنما جيء بها لتفيد إصاق الممسوح به التي هي الآلة بمرسح المحل الذي هو اليد.

وقوله: "مسحتُ المنديل والحائط" إنما سيق لإصاق المسح بالممسوح، وإذا كان كذلك فكيف يُحكم بعود الفرق إلى التبعية، مع أنه لا تبعية في الكلام^(٣).

القول الرابع: أنَّ الباء لا تفيد التبعية، وإنَّما يُستفاد التبعية من مصدر الفعل لا من الباء،

فالتبعية يستفاد من مصدر المسح؛ لأنَّ المسح لا يدل على الاستيعاب، وكذلك مصدر الضرب، بخلاف الغسل، فإنَّه يفيد الاستيعاب، وهو رأي الغزالي^(٤).

القول الخامس: إنَّ دخلت الباء على آلة المسح، نحو: "مسحتُ بالحائط وبالمنديل" فهي للكل؛ لأنه أضيف إلى جملة، وإنَّ دخلت على محل المسح، نحو: ﴿وَأَمْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ﴾ أي: امسحوا أيديكم برؤوسكم؛ لا تتناول الكل، وهو رأي بعض الحنفية^(٥).

وجه هذا القول: أن الآلة غير مقصودة، بل هي واسطة بين الفاعل والمفعول في وصول أثره إليه، والمحل هو المقصود في الفعل المتعدي فلا يجب استيعاب الآلة بل يكفي فيها ما يحصل به المقصود^(٦).

القول السادس: أنها تقتضي الشمول، وهو مذهب بعض الحنابلة^(٧)، ورجحه القرافي^(٨).

واستدل على ذلك بدليين:

الدليل الأول: أنَّ لفظ (مَسَحَ) يتعدى لمفعولين:

(٤) انظر: المنحول للغزالي (ص ١٤٦).

(٥) انظر: أصول السرخسي (٢٢٩/١)، أصول البزدوي (ص ٢٧٧).

(٦) انظر: البحر المحيط (٢٦٧/٢).

(٧) انظر: المغني لابن قدامة (٩٣/١).

(٨) انظر: نفائس الأصول شرح المحصول للقرافي (٢٥/٢). والقرافي

هو: أحمد بن إدريس القرافي المصري الفقيه الأصولي المالكي، من

تصانيفه: الذخيرة في الفقه، شرح تنقيح الفصول، الفروق (ت ٦٨٤هـ)

انظر: الديباج المذهب لابن فرحون (ص ٦٢).

(١) التفسير الكبير للرازي (٩٦/١).

(٢) انظر: التفسير الكبير للرازي (٩٦/١).

(٣) انظر: البحر المحيط (٢٦٧/٢).

إنَّما هو فرض الرأس وليس اليد، فكيف يستقيم؟.

والراجح هو القول الأول أن الباء قد تأتي للتبويض كما هو ظاهر في الشواهد السابقة .

تنبيه : شكَّك الإمامان الزركشي والإسنوي في نسبة القول بأن الباء تأتي للتبويض للإمام الشافعي رحمه الله، وذكرنا أنَّ قوله في جواز مسح بعض الرأس ليس أخذاً من أن الباء للتبويض؛ بل من مدركٍ آخر كما في حرف الواو^(٣).

ولكن هذا التشكيك لا يساعده ظاهر كلام الإمام في الأم، فقد قال في قوله تعالى: ﴿وَأَمْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ﴾ ما نصه: (وكان معقولاً في الآية أنَّ من مسح من رأسه شيئاً فقد مسح برأسه، ولم تحتمل الآية إلا هذا، وهو أظهر معانيها، أو مسح الرأس كله. ودلت السنة على أنه ليس على المرء مسح الرأس كله، وإذا دلت السنة على ذلك؛ فمعنى الآية أن من مسح شيئاً من رأسه أجزاءه^(٤)).

فظاهرٌ من كلامه هذا أنَّ الآية تدل على معنيين، الأول: هو مسح بعض الرأس، والثاني: مسحه كله، وترجَّح عنده أنَّ المعنى الأول هو

أحدهما يتعدى له بنفسه، والآخر يتعدى له بحرف جر وهو الباء، فالفعل (مَسَحَ) سيق ليتعدى لمفعولين وهما الممسوح والممسوح به (الآلة)، وعيَّنت العربُ الباء للمفعول الذي هو الممسوح به الذي هو الآلة.

وتوضيحه أنَّه إذا كانت الرطوبة في يدك قلت: مسحتُ يدي بالجدار، وأما إذا كان الشيء المراد إزالته على الجدار قلت: مسحتُ الجدارَ بيدي، ولا يجيز العرب غير هذا^(١).

الدليل الثاني: أنَّ الأمة مجمعة على أنَّ الله لم يوجب علينا أن نزيل شيئاً من رؤوسنا، بل أوجب علينا نقل الماء لرؤوسنا، فحينئذ الرأس هي المزيلة، واليد هي المزال عنه، وحينئذ يكون التقدير: (امسحوا أيديكم برؤوسكم)، وقد اتفقنا على حذف أحد مفعولي امسح، فالذي يرى أنَّ الباء تقتضي التبويض يقول أنَّ المحذوف هو المجرور، ونحن نقول أنَّ المحذوف هو المنصوب^(٢).

ونوقش هذا الدليل بأنَّ اليد غُسِّلت قبل إدخالها في الإناء، ثم غُسِّلت ثانيةً مع المرافق، لقوله تعالى: ﴿وَأَيِّدِيكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ﴾ [المائدة: ٦]، فلماذا تمسح ثالثاً بالرأس؟.

ثمَّ إنَّ اليد هي التي يُغسل بها الوجه وتُمسح بها الأذن، فكيف تُمسح هي بالرأس لتطهر؟ والمسح

(٣) انظر: البحر المحيط (٢/٢٦٧)، ومدركه في الواو كما قال الزركشي: (أنَّ الواو لا تفيد الترتيب في اللغة، وتفيده في الاستعمال الشرعي، فإنه أوجب الترتيب في الوضوء لظاهر الآية، ولم يقتصر عليها بل تمسك معها بما صح من السنة..) فهو في الواو لم يقتصر على الآية، بل تمسك معها بما ورد في السنة من وضوءه ﷺ مرتباً، ولكنه هنا اقتصر على الآية في كون التبويض ظاهراً منها، وتؤكد المعنى عنده بالسنة كما هو واضح في لفظه، والله أعلم.
(٤) الأم (١/٤١).

(١) انظر: نفائس الأصول (٢/٢٤)، وانظر أيضاً البحر المحيط للزركشي (٢/٢٦٧).

(٢) انظر: نفائس الأصول (٢/٢٤).

وهو مذهب الأحناف^(٣)، ورواية عن الإمام أحمد^(٤).

وقال ابن العربي^(٥): إن الباء في هذه الآية تفيد فائدة غير التبويض؛ وهي الدلالة على مسح به. قال: والأصل فيه: "امسحوا رؤوسكم بالماء" فتكون من باب القلب، والعرب تستعمله، والأصل: "امسحوا رؤوسكم بالماء"^(٦).

وهذا من ابن العربي إخراجٌ للباء من كونها للتبويض إلى كونها للاستعانة^(٧). وهذا هو الراجح أن الباء في آية الوضوء ليست للتبويض؛ بل هي للدلالة على مسح به كما قال ابن العربي.

المبحث الثامن

دلالة الباء على العوض وتطبيقاتها الفقهية

المطلب الأول: معنى العوض وأقسامه:

عبّر النحاة عن هذه الدلالة بقولهم: (باء العوض)، وقال آخرون: (باء التعويض)^(٨).

* ومعنى بقاء العوض: هي الداخلة على الأثمان والأعواض، كقولك: "اشتريت الفرس بألف"^(٩).

الأظهر، واستدلالة بهذا كان عن طريق الآية وحدها دون الاستدلال بالسنة، ولكن لما دلت السنة أيضاً على جواز مسح بعض الرأس تأكد المعنى الأول عنده، ولذا قال: (وإذا دلت السنة على ذلك فمعنى الآية أن من مسح شيئاً من رأسه أجزأه) وهو هنا اقتصر على ظاهر الآية في جواز مسح بعض الرأس، ومحملاً منها مسح جميع الرأس، ثم ترجح الجواز بدليل السنة.

ويؤكد صحة القول بأن الإمام الشافعي يرى أن الباء تفيد التبويض؛ استدلاله على ذلك بحديث المغيرة بن شعبة السابق (أن رسول الله ﷺ توضأ فمسح بناصيته) حيث إن النبي ﷺ لم يعم رأسه بالمسح^(١).

والأظهر أن الباء عند الإمام الشافعي تفيد التبويض من غير تفصيل، وعند كثير من أصحابه تفيد التبويض إذا كان الفعل متعدياً، ولا تفيده إذا كان لازماً.

المطلب الثاني: تطبيقات فقهية لدلالة الباء

على التبويض:

* استدل الإمام الشافعي بقوله تعالى:

﴿وَأَمْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ﴾ [المائدة: ٦] على أن الواجب هو

مسح بعض الرأس في الوضوء، وهو مبني على أن

الباء في قوله: ﴿رُءُوسِكُمْ﴾ تفيد التبويض^(٢)،

(١) انظر هذا الدليل في الأم للشافعي (٤١/١).

(٢) انظر: الأم للشافعي (٤١/١).

(٣) انظر: البناية شرح الهداية للعيني (١٧٥/١).

(٤) انظر: شرح العمدة في الفقه لشيخ الإسلام ابن تيمية (ص ٢٦٢)، القواعد الأصولية لابن اللحام (٤٦٢/١).

(٥) هو: محمد بن عبد الله المعافري، القاضي أبو بكر ابن العربي المالكي، عالم الأندلس، من كتبه: أحام القرآن، قانون التأويل، المحصول (ت ٥٤٣هـ) انظر: شذرات الذهب (٤١/٤)، سير أعلام النبلاء (١٩٧/٢٠).

(٦) أحكام القرآن لابن العربي (٦٤/٢)، وانظر: شرح الكوكب المنير (٢٧١/١)، مغني اللبيب (ص ١١٤).

(٧) انظر: البناية في شرح الهداية (١٧٥/١).

(٨) انظر: شرح ابن عقيل (ص ٣٤٧)، شرح التصريح على التوضيح للأزهري (٦٤٦/١).

(٩) انظر: شرح التسهيل لابن مالك (١٥١/٣).

٣- قال الزركشي في معرض ذكره لغلط يقع فيه المصنّفون في الباء: "حين يُدخلونها مع فعل الأبدال على المتروك، فيقولون: لو أبدلت ضاداً بطاء. والصواب العكس، فإذا قلت: أبدلت ديناراً بدرهم؛ فمعناه: اعتضت ديناراً عوضَ درهم، فالدينار هو الحاصل لك المعوّض، والدرهم هو الخارج عندك المعوّض به. وهذا عكس ما فهمه الناس، وعلى ما ذكرنا جاء كلام العرب"^(٥).

* من الأدلة على إفادة الباء العوض:

١- قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ اشْتَرَى مِنَ الْمُؤْمِنِينَ أَنفُسَهُمْ وَأَمْوَالَهُمْ بِأَنَّهُمْ لَخَبَّةٌ جَبَّةٌ﴾ [التوبة: ١١١].

وجه الدلالة: أن الباء هنا للعوض، قال ابن العربي: "فإن الجنة لله، والعباد بأنفسهم وأموالهم لله، وأمرهم بإتلافها في طاعته، وإهلاكها في مرضاته، وأعطاهم الجنة عوضاً عنها... وهو عوضٌ عظيمٌ لا يُدانيه عوض ولا يقاس به"^(٦).

٢- قوله ﷺ: (ما شهدت جلفاً إلا جلف قريش ، وما أحب لي به حُمُر النَّعَمِ)^(٧) أي عوضه وبذله^(٨).

٣- قال علي بن أبي طالب رضي الله عنه-

* هذا وقد قسّم الأصوليون والنحاة العِوضَ

إلى قسمين:

- ١- عوض حسي؛ كقولك: "اشتريت الكتاب بمائة".
- ٢- عوض معنوي: كقولك "قابلتُ إحسانه بالشكر".

فوائد وتنبهات:

١- يسمى بعض النحاة باء التعويض بـ: "باء المقابلة"^(١)، ويسمونها آخرون: "باء البذل"^(٢).

قال المرادي: (ولم يذكر أكثرهم هذين المعنيين، أعني البذل والمقابلة. وقال بعض النحويين: زاد بعض المتأخرين في معاني الباء أنّها تجيء للبذل والعوض، نحو: هذا بذاك؛ أي: هذا بدلٌ من ذاك وعوضٌ منه. قال: والصحيح أنّ معناها السبب؛ ألا ترى أن التقدير: هذا مستحقٌ بذاك: أي بسببه)^(٣).

والذي دعى إلى القول بأن باء العوض تعود إلى باء السببية؛ هو أن معنى السببية أعم من معنى العوضية، فـ"بعثك هذا بدرهم" معناه: بسبب درهم أخذته مقابلته.

٢- الأقرب أن العوض غير البذل؛ فإن العوض

دفع شيء في مقابلة آخر، أما البذل فهو اختيار راحة الشئيين وتفضيله على الآخر، من غير مقابلة بين الجانبين^(٤).

(٥) البحر المحيط (٢/٢٦٩).

(٦) أحكام القرآن (٢/٥٨٩).

(٧) رواه أحمد في المسند (١/١٩٠)، والبيهقي في السنن الكبرى (٦/٣٦٦) وقال الحافظ في التلخيص (٣/٢٢٠): إسناده مرسل، ورجاله ثقات غير ابن إسحاق فإنه صدوق مدلس، وقد صرح بالتحديث. وقال الألباني في فقه السيرة (ص٧٢): سنده صحيح لولا أنه مرسل.

(٨) انظر: الجنى الداني (ص٤١).

(١) انظر: شرح التسهيل (٣/١٥١)، الجنى الداني (ص٤١)، مغني اللبيب (١/١٢١).

(٢) انظر: الصحابي (ص١٣٥)، قال: "وباء البذل قولهم: هذا بذاك، أي: عوض منه".

(٣) الجنى الداني (ص٤١).

(٤) انظر: شرح التسهيل لابن مالك (٣/١٥١)، الجنى الداني (ص٤١)، مغني اللبيب (١/١٢١).

بكاfer) (٧) على عدم قتل المسلم بالكافر؛ وهو قول الجمهور خلافاً للحنفية؛ وجه الدلالة: أنه يجوز أن تكون الباء في قوله: "بكاfer" للعووض والمقابلة (٨).

٤- لو قالت امرأة لزوجها: "طَلَّقْنِي ثَلَاثًا بِأَلْفٍ" فطَلَّقَهَا وَاحِدَةً؛ فليس له إلا ثلث الألف؛ لأن الباء هنا تفيد العووض، وقد استدعت منه فعلاً بعوض، فإن فعل بعضه استحق قسطه من العووض.

بخلاف ما لو قالت له: "طَلَّقْنِي ثَلَاثًا عَلَى أَلْفٍ" فطَلَّقَهَا وَاحِدَةً؛ فإنه لا يستحق شيئاً؛ وذلك لأن (الباء) للعوض، أما (على) فإنها للشرط (٩).

المبحث التاسع

دلالة الباء على الظرفية وتطبيقاتها الفقهية

المطلب الأول: معنى الظرفية لغة واصطلاحاً:

الظرفية لغة: نسبة إلى الظرف وهو الوعاء (١٠)، وهو كل ما يستقر غيره فيه، وما كان محلاً للشيء من الزمان والمكان، ومنه ظروف الزمان والمكان (١١).

والظرفية اصطلاحاً: هي وقتٌ أو مكانٌ ضَمِنَ

معنى: "في" باطراد، كقولك: اجلس ضحي الجمعة أمام المنبر، لأنه بمعنى اجعل جلوسك في داخل ضحي

حين أمره النبي ﷺ بموارة أبيه أبي طالب-: " فدعا لي بدعوات ما يسرني أن لي بها حمر النعم" (١).

٤- قال الحماسي: فَلَيْتَ لِي بِهِمْ قَوْمًا إِذَا رَكِبُوا ... سَنُؤُوا الْإِغَارَةَ فِرْسَانًا وَرُكْبَانًا (٢) وجه الدلالة: قوله: "بهم" أي بدلهم وعوضهم.

❖ المطلب الثاني: تطبيقات فقهية لدلالة

الباء على العووض:

١- استدل على جواز أن يكون المهر منفعة - ولو كان تعليم القران - بقوله ﷺ: (أنكحتكها بما معك من القرآن) (٣). وجه الدلالة: أن الباء في قوله: (بما معك) للتعويض (٤).

٢- استدل الحنابلة بقول النبي ﷺ (الظهر يركب بنفقته إذا كان مرهوناً، ولبن الدر يشرب بنفقته إذا كان مرهوناً، وعلى الذي يركب ويشرب النفقة) (٥). وجه الاستدلال: أن قوله: (بنفقته) يشير إلى أن الانتفاع عوض النفقة، وإنما ذلك للمرتهن (٦)، فإذا جعلناها للعوض فلا يجوز له أن يأخذ أكثر من النفقة التي يدفع.

٣- استدل بقول النبي ﷺ: (لا يُقتل مؤمن

(١) رواه أحمد في المسند (٧٨٦)، والبيهقي في السنن الكبرى (١٣٤٩) وفيه ضعف. انظر نصب الراية للزيلعي (٣٢٩/٢).

(٢) البيت لقرظ بن أنيف، انظر: شرح الحماسة للتبريزي (١٨/١)، مغني اللبيب (١٠٤).

(٣) رواه البخاري في كتاب النكاح، باب وكالة المرأة الإمام في النكاح، حديث رقم: (٢٣١٠)، ورواه مسلم في كتاب النكاح، باب الصداق وجواز كونه تعليم قرآن، حديث رقم: (١٤٢٥).

(٤) انظر: الكواكب الدراري شرح صحيح البخاري للكرمانى (١٣٩/١٠)، فتح الباري لابن حجر (٢١٢/٩)، البدر التمام شرح بلوغ المرام للمغربي (٤٤/٧).

(٥) رواه البخاري في كتاب الرهن، باب الرهن مركوب ومطلوب، رقم الحديث (٢٥١١).

(٦) انظر: المغني (٥١١/٦).

(٧) رواه البخاري في كتاب الديات، باب لا يقتل المسلم بالكافر، رقم الحديث (٦٩١٥).

(٨) انظر: نخب الأفكار في شرح معاني الآثار للغيتابي (٣٤٤/١٥)، المحلى لابن حزم (٣٤٤/١٠).

(٩) انظر: المغني لابن قدامة (٥٧٨/١٠).

(١٠) انظر: القاموس المحيط (ص ٧٦٩)، المصباح المنير (ص ١٩٩)، المعجم الوسيط (ص ٦٠٤) مادة (ظ ر ف).

(١١) انظر: معجم مصطلحات أصول الفقه (ص ٢٧٣) مادة (ظ ر ف)، مختار الصحاح (ص ٣٥٦)، المعجم الوسيط (ص ٦٠٤).

"وبالليل" ظرفية بمعنى "في"؛ لأن معنى الآية: وإنكم لتمرون عليهم في الصباح وفي الليل^(٥).

٢- قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ بِبَدْرِ وَأَنْتُمْ أَذِلَّةٌ﴾

[آل عمران: ١٢٣] ف "الباء" في قوله: "ببدر" تغيد الظرفية؛ والمعنى: ولقد نصركم الله في بدر^(٦).

٣- قوله تعالى: ﴿إِلَّا آءَالَ لُوطٍ يُجَنِّتُهُمْ بِسَحْرِ﴾ [القمر

٣٤] فإن "الباء" في قوله: "بسحر" ظرفية بمعنى "في"، والمعنى: نجيناهم في وقت السحر^(٧).

٤- قوله تعالى: ﴿وَأَوْحَيْنَا إِلَىٰ مُوسَىٰ وَأَخِيهِ أَنْ تَبَوَّءَا

لِمِصْرَ كَمَا بَصَّرَ بِمِصْرَ بِيوتًا﴾ [يونس ٨٧] ف "الباء" في قوله: "بمصر" ظرفية بمعنى "في"، فالمعنى: اتخذنا لقومكما

في مصر بيوتاً^(٨). ولم أقف على من منع دلالة الباء على الظرفية.

المطلب الثاني: تطبيقات فقهية لدلالة الباء على الظرفية:

المسألة الأولى: مَنْ قَالَ مَشِيْرًا لِرَجُلَيْهِ: طَلَّقْتُ

هذه بهذه: فإن أراد بها باء السببية لم تطلق الثانية،

وإن أراد بها الظرفية أي بمعنى "في" طلقت^(٩).

(٥) انظر: مغني اللبيب (ص ١١٢)، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع (١٥٨/٤).

(٦) انظر: المصدرين السابقين.

(٧) انظر: تفسير البيضاوي (١٦٧/٥)، مغني اللبيب (ص ١١٢)، محاسن التأويل للفاصي (٤٩/٩)، همع الهوامع (١٥٨/٤).

(٨) انظر: الوجيز للواحد (٥٠٦/١)، رصف المباني (ص ٢٢٣)، تفسير المراعي (١٤٦/١١).

(٩) انظر: زينة العرائس (ص ٢٤٤).

الجمعة، وفي داخل مكان أمام المنبر^(١).

وعلاوة باء الظرفية أن يصلح أن يوضع

محلها: "في".

والظرفية: حلول شيء في غيره حقيقة نحو:

الماء في الإبريق، أو مجازاً نحو: النجاة في الصدق^(٢)، أي وجود شيء حسي أو معنوي في شيء حسي أو معنوي.

وتنقسم الظرفية إلى مكانية وزمانية، ومثال

مجيء "الباء" للظرفية المكانية قوله تعالى: ﴿وَمَا كُنْتَ بِجَانِبِ الْغَرْبِيِّ إِذْ قَضَيْتَ إِلَىٰ مُوسَىٰ الْأَمْرَ﴾ [القصص ٤٤] أي: وما كنت في جانب المكان الغربي^(٣)، وقوله: ﴿وَأَوْحَيْنَا إِلَىٰ مُوسَىٰ وَأَخِيهِ أَنْ تَبَوَّءَا لِقَوْمِكُمَا بِمِصْرَ بِيوتًا﴾ [يونس: ٨٧].

ومثال مجيء الباء للظرفية الزمانية: قوله

تعالى: ﴿إِنَّا أَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ حَاصِبًا إِلَّا آءَالَ لُوطٍ يُجَنِّتُهُمْ بِسَحْرِ﴾ [القمر ٣٤] أي نجيناهم في وقت السحر^(٤)، وقوله: ﴿وَهُوَ الَّذِي يَتَوَفَّكُم بِاللَّيْلِ وَيَعْلَمُ مَا جَرَحْتُم بِالنَّهَارِ﴾ [الأنعام: ٦٠].

*** من الأدلة على إفادة الباء للظرفية:**

١- قوله تعالى: ﴿وَإِذْ كُنْتُمْ لَكُمْ رُحَمَاءُ وَتَبَوَّءْتُمْ مِمَّا جَاءَكُمْ مِصْرَ بِيوتًا﴾ [الأنعام: ٦٠]

وَبِاللَّيْلِ ﴿[الصافات ١٣٨، ١٣٧] ف "الباء" في قوله:

(١) وفي هذا يقول ابن مالك في الألفية (ص ٣٠): الظرف وقت أو مكان ضُمَّنَا ... في باطراذ كهنا امكث زمتا

(٢) انظر: التعريفات للجرجاني (ص ١٤٣)، معجم مصطلحات الأصول لهيتم هلال (ص ١٩٧) مادة (ظرف).

(٣) انظر: الوجيز في تفسير الكتاب العزيز للواحد (ص ٨٢٠).

(٤) انظر: التفسير الكبير للرازي (٣١٤/٢٩).

"أقسم بالله لأفعلن"، والمعنى: أن "الباء" تأتي للقسم فيجرب بها المُقسَم به.

بخلاف واو القسم فإنها لا يظهر معها الفعل، نحو: ﴿وَأَلْفُرَّانَ الْحَكِيمِ﴾ [يس: ٢]، ونحو: ﴿وَاللَّهِ رَبَّنَا مَا كَانُوا مُشْرِكِينَ﴾ [الأنعام: ٢٣] وقد خالف ابن كيسان فقال بجواز إظهار الفعل مع الواو^(٥).

و"الواو" أكثر استعمالاً من "الباء".

-الثالث: أن الباء تُلصق فعل القسم بالمقسم به، ومن ثمَّ اختص بها الطلب، وهو القسم الاستعطافي، فلا يُقسم فيه إلا بها، نحو: "بالله أخبرني"، "بالله هل حضر فلان؟" أي أسألك بالله مستحلفاً.

-الرابع: تختص الـ "الباء" بجواز حذفها وجز مجرورها ونصبه، بإضمار فعل القسم، أو فعل آخر ك: "الزم" ونحوه، ورفعها على الابتداء، وخبره يُحذف^(٦).

* ومن الأدلة على إفادة الباء للقسم:

١- قوله تعالى: ﴿وَأَقْسَمُوا بِاللَّهِ جَهْدَ أَيْمَانِهِمْ لَئِنْ جَاءَهُمْ آيَةٌ لِيُؤْمِنُوا بِهَا﴾ [الأنعام: ١٠٩] وجه الدلالة: أن "الباء" في قوله ﴿بِاللَّهِ﴾ تفيد القسم؛ بدليل تعلقها مع مجروره بفعل القسم ﴿وَأَقْسَمُوا﴾ وجواب القسم: ﴿لَئِنْ جَاءَهُمْ آيَةٌ لِيُؤْمِنُوا بِهَا﴾.

المسألة الثانية: مَنْ قال لعبدٍ من عبده: اعتقتُ هذا بهذا: فإن أراد بها الباء السببية لم يعتق الثاني، وإن أراد بها الظرفية عتق الثاني أيضاً^(١).

المسألة الثالثة: مَنْ قال: وقفتُ هذا بهذا، فإن أراد أن هذا سبب وقف هذا؛ لم يصر وقفاً، وإن أراد "في" الظرفية صار وقفاً^(٢).

المبحث العاشر

دلالة الباء على القسم وتطبيقاتها الفقهية

المطلب الأول: معنى القسم والمقسم لغةً:

القسم: هو اليمين بالله تعالى^(٣)، وهو اسم من: أَقْسَمَ بِاللَّهِ إِقْسَامًا إِذَا حَلَفَ^(٤).

فمن أوجه "الباء" أن تكون جازةً للاسم المُقسَم به، وتسمى "باء القسم"، وهي أصل حروف القسم.

* والباء أصل حروف القسم، ولذا اختُصت عن سائر حروف القسم بأربعة أمور:

-الأول: أنها تدخل على الضمير والاسم الظاهر، تقولك: "بِكَ لأفعلن"، بخلاف واو القسم فإنها تدخل على الاسم الظاهر فقط.

-الثاني: أنه لا يجب حذف الفعل معها، بل يجوز إظهار فعل القسم معها ويجوز حذفه، نحو:

(١) المصدر السابق.

(٢) انظر: زينة العرائس (ص ٢٤٣).

(٣) انظر: مختار الصحاح (ص ٤٦٥)، القاموس المحيط (ص ١٠٥٩)، المعجم الوسيط (ص ٧٦٩) مادة (ق س م).

(٤) انظر: المصباح المنير (ص ٢٦٠) مادة (ق س م).

(٥) انظر: همع الهوامع (٤/٢٣٧).

(٦) انظر: مغني اللبيب (ص ١١٥)، همع الهوامع (٤/٢٣٢).

القسم، ففيه أقوال:

الأول: أنه إذا حُذفت باء القسم جاز نصب المقسم به بإضمار فعل القسم، أو فعل آخر كـ " الرّم " ونحوه، وجاز رفعه على الابتداء، وخبره محذوف ولا يجوز جره.

الثاني: أنه يجوز جره أيضاً .

الثالث: أنه لا يجوز نصبه إلا في حرفين: قضاء الله، وكعبة الله.

وقد رجّح الإمام السيوطي القول الأول وهو جواز نصبه بإضمار فعل القسم، ورفع على الابتداء ويكون خبره محذوفاً^(٤).

المطلب الثاني: تطبيقات فقهية على دلالة

الباء على القسم:

المسألة الأولى: لو قال المكلف: شهدت بالله لقد كان كذا وكذا؛ انعقدت يمينه عند الحنابلة^(٥).

المسألة الثانية: لو قال: عزيمةً بالله لقد كان كذا وكذا؛ انعقدت يمينه^(٦).

المسألة الثالثة: لو قال لغيره: أقسم عليك بالله،

٢- قوله تعالى: ﴿وَأَقْسَمُوا بِاللَّهِ جَهْدَ أَيْمَانِهِمْ لَا

يَبْعَثُ اللَّهُ مَنْ يَمُوتُ﴾ [النحل ٣٨] وجه الدلالة: أن "الباء" في قوله ﴿يَاللَّهِ﴾ للقسم بدليل تعلقها مع مجروره بفعل القسم ﴿وَأَقْسَمُوا﴾ وجواب القسم ﴿لَا يَبْعَثُ اللَّهُ مَنْ يَمُوتُ﴾ و﴿جَهْدَ﴾ مصدر نوعي أي: أشد إيمانهم، وأي: أشد إقساماتهم، ويجوز كونه حالاً لأنه مصدر أريد به الصفة، أي: جاهدين أنفسهم^(١).

٣- قال تعالى: ﴿وَأَقْسَمُوا بِاللَّهِ جَهْدَ أَيْمَانِهِمْ لَئِنْ أَمَرْتَهُمْ

لَيَخْرُجُنَّ﴾ [النور: ٥٣] وجه الدلالة: أن "الباء" في قوله ﴿يَاللَّهِ﴾ تفيد القسم بدليل تعلقها مع مجروره بفعل القسم ﴿وَأَقْسَمُوا﴾ وجواب القسم المحذوف ﴿لَيَخْرُجُنَّ﴾^(٢).

٤- قال تعالى: ﴿فَاعْرِضْكَ

لأَعْيُنِهِمْ أَجْمَعِينَ﴾ [ص: ٨٢]. وجه الدلالة: أن "الباء" في قوله: ﴿فَاعْرِضْكَ﴾ للقسم بدليل تعلقها مع مجروره بفعل القسم المحذوف جوازاً، وتقديره: " أقسم " أو نحوه، وجواب القسم ﴿لأَعْيُنِهِمْ أَجْمَعِينَ﴾^(٣).

* رأي العلماء في دلالة الباء على القسم:

لم أقف على من مَنَعَ مجيء الباء للقسم إلا ما كان من نصبٍ أو جرِّ المقسم به عند حذف باء

(١) إعراب القرآن وبيانه (٣/ ١٩٦)، (٥/ ٣٠١).

(٢) انظر: المصدر السابق (٦/ ٦٣٨)، (٨/ ١٦٦).

(٣) انظر: روح المعاني للألوسي (٢/ ٢١٨)، إعراب القرآن وبيانه (٨/ ٣٨٥)، المجتبي من مشكل إعراب القرآن

(٣/ ١٠٧١).

(٤) انظر: همع الهوامع في شرح جمع الجوامع (٤/ ٢٣٢). وانظر باء القسم في: العدة (١/ ١٩٧)، كشف الأسرار (٢/ ٣٤٤)، تشنيف المسامع للزركشي (١/ ٥١١)، الغيث الهامع بشرح جمع الجوامع للعراقي (١/ ٢٠٣)، رفع النقاب عن تنقيح الشهاب للسملالي (٢/ ٢٨٧)، غاية الوصول للأنصاري (١/ ٥٧)، حاشية العطار (١/ ٤٤٢).

(٥) انظر: شرح منتهى الإرادات (٣/ ٤٣٩)، مطالب أولي النهى في شرح غاية المنتهى (٦/ ٣٦٠).

(٦) انظر: المصدرين السابقين.

- **المسألة الأولى:** قال العيني في قوله تعالى: ﴿وَأَمْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ﴾ : ويقال إن الباء في الآية للاستعانة، وإن في الكلام حذفاً وقلباً؛ فإنَّ (مَسَحَ) يتعدى إلى المُزَال عنه بنفسه، وإلى المزيل بالباء، فالأصل: (امسحوا رؤوسكم بالماء). ثم قال: والتحقيق في هذا الموضع أن الباء للإلصاق^(٦).

- **المسألة الثانية:** في قوله (ثم اقرأ بما تيسر معك من القرآن) قال المباركفوري: قال الأبهري: الباء للاستعانة، أي أوجد القراءة مستعيناً بما تيسر^(٧).

- **المسألة الثالثة:** قال ابن علان^(٨) في شرح حديث: (إنما الأعمال بالنيات): قال الكازروني^(٩) في (شرح الأربعين): الباء فيه للاستعانة^(١٠).

الخاتمة

بعد انتهاء هذا البحث المتواضع في حرف الباء ومعانيه وتطبيقاتها أُجْمِلُ بعضاً من مَهْمَّات ما اشتمل عليه في الأمور التالية :

أولاً : أن حروف المعاني بابٌ في علم الأصول أصيل ، وهو أيضاً من مباحث علم النحو .

أو أسألك بالله لتفعلنَ كذا، وأراد يمين نفسه؛ فهي يمين؛ لصلاحية اللفظ لها مع اشتهاه على السنة حملة الشرع^(١).

المبحث الحادي عشر

دلالة الباء على الاستعانة وتطبيقاتها الفقهية

المطلب الأول: معنى الباء للاستعانة:

قولهم : الباء قد تفيد الاستعانة ، وهي التي تدخل على آلة الفعل^(٢)، كقولك: كتبتُ بالقلم، وضربتُ بالسيف، أي: استعنت بهذه الأدوات على هذه الأفعال^(٣).

فائدة: يسمي ابنُ مالك هذه الباء بـاء السببية، ولم يذكر بـاء الاستعانة، وأدرجها في بـاء السببية وقال: (النحاة يعبرون عن هذه بالاستعانة، وآثرتُ التعبير بالسببية؛ من أجل الأفعال المنسوبة إلى الله تعالى، فإنَّ استعمال السبب فيها يجوز، واستعمال الاستعانة فيها لا يجوز)^(٤) ، ويسميتها في الصحابي: بـاء الاعتمال^(٥).

❖ المطلب الثاني: تطبيقات فقهية على دلالة الباء على الاستعانة:

(١) انظر : نهاية المحتاج في شرح المنهاج للرملي (١٧٨ / ٨) .

(٢) انظر: الجنى الداني (ص ٣٨).

(٣) انظر: البحر المحيط (٢٦٦/٢) ، سر صناعة الإعراب لابن جني(١٣٨/١) .

(٤) انظر : شرح التسهيل (١٤٩/٣).

(٥) انظر : الصحابي لابن فارس(ص١٣٣)، حيث مثل لها بقولهم: كتبتُ بالقلم، وضربتُ بالسيف، وهذه نفسها هي بـاء الاستعانة، وأشار إلى ذلك ابن الخطيب الموزعي في مصابيح المغاني في حروف المعاني (ص ١٩٥). وكتاب الصحابي لابن فارس كتاب في فقه اللغة سَمَّاهُ بذلك نسبة إلى الصحاب بن عباد، وكان ابن فارس قد قدَّم الكتاب إليه وأودعه في خزانته.

(٦) انظر: عمدة القاري للعيني (٢٣٦/٢) .

(٧) انظر: مرعاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح (٥/٣).

(٨) هو أسعد بن المسلم بن مكي بن علان القيسي الدمشقي، تاج الدين أبو المعالي(ت٥٦٣٦هـ). انظر: سير أعلام النبلاء (٦١/٢٣)، شذرات الذهب (١٨٠/٥).

(٩) هو محمد بن بيان بن محمد الكازروني، أبو عبد الله، قال عنه الذهبي: الإمام الأوحـد، شـيخ الشـافعية (ت ٤٥٥هـ) انظر: سير أعلام النبلاء(١٧١/١٨)، طبقات الشافعية للسبكي(١٢٢/٤).

(١٠) انظر: دليل الفالحين في شرح رياض الصالحين (٥٤ / ١).

الشرعية وعلوم العربية يكمل بعضها بعضاً، كما هو الحال بالنسبة إلى العلوم الشرعية فيما بينها .

٣- أن يعني المتخصصون في علم أصول الفقه - بل وفي سائر العلوم الشرعية - بعلوم العربية ؛ فإنها لغة الكتاب والسنة .

فهرس المصادر والمراجع

١. إحكام الأحكام شرح عمدة الأحكام ، ابن دقيق العيد (٧٠٢هـ) مطبعة السنة المحمدية.

٢. الإحكام في أصول الأحكام ، ابن حزم (٤٥٦هـ) ت: أحمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، بيروت.

٣. الإحكام في أصول الأحكام ، سيف الأمدي الأمدي (٦٣١هـ) ت: عبد الرزاق عفيفي، المكتب الإسلامي، بيروت، ط ٢ ، ١٤٠٢هـ.

٤. أحكام القرآن ، ابن العربي (٥٤٣هـ) ت: محمد عطا ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط ١ ، ١٤٠٨هـ.

٥. أدب الكاتب ، أو أدب الكُتَّاب ، ابن قتيبة ، ت: محمد الدالي ، مؤسسة الرسالة.

٦. ارتشاف الضَّرْب من لسان العرب ، أبو حيان الأندلسي (٧٤٥هـ)، ت: د. رجب عثمان، د. رمضان عبدالنواب، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط ١ ، ١٤١٨هـ.

ثانياً : أن الحرف في قول الأصوليين : "حروف المعاني" لا يُراد به اصطلاح النحاة ، وإنما مدلوله اللغوي ، فلا تثريب على الأصوليين أنْ ذكروا في هذا الباب حروفاً وأسماءً .

ثالثاً : لدراسة حروف المعاني أهمية كبيرة وفائدة عظيمة في فهم معاني نصوص الكتاب والسنة، وكم من حكمٍ اختلف باختلاف معاني الحرف الواقع في النص الشرعي .

رابعاً: يأتي حرف الباء في لسان العرب مفيداً معاني كثيرة أورد منها العلماء أكثر من أربعة عشر معنى ، وإنْ تقاربَ بعضُ تلك المعاني التي ذكروها.

خامساً: أبرز معاني الباء التي أثرت في فروع الفقه هو الإلصاق والسببية والتعدية والمصاحبة والتعويض والتبويض والقسم.

وأوصي بما يلي :

١- العناية في البحث الأصولي بالناحية التطبيقية ؛ فإن ذلك يقوِّي ملكة الفهم للقواعد، والاستنباط للأحكام ، كما يكشف عن أسباب كثير من الاختلافات الفقهية .

٢- الرجوع عند البحث إلى مصادر العلم المبحوث و ما منه استقى؛ وقد رأيت في هذا البحث اشتراك كتب علم أصول الفقه وكتب علم النحو في مادته العلمية ، وانفراد كل منهما في بعض المواضع بإفادة ما لم يفده الآخر، وهذا ينبهك على أن العلوم

٧. إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل ، الألباني(١٤٢٠هـ) المكتب الإسلامي، بيروت، ط٢ ، ١٤٠٥هـ.
٨. الأزهية في علم الحروف ، علي بن محمد الهروي(ت٤١هـ)، ت: عبد المعين الملوحي، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، ط٢ ، ١٤١٣هـ.
٩. أسنى المطالب في شرح روض الطالب ، زكريا الأنصاري(ت٩٢هـ)ومعه حاشية الرملي، المطبعة الميمنية، ١٣١٣هـ.
١٠. أصول البزدوي ، البزدوي(٤٨٢هـ)ومعه تخريج أحاديث البزدوي لابن قطلوبغا، ت: سائد بكداش، دار البشائر الإسلامية، بيروت، ط١ ، ١٤٣٦هـ.
١١. أصول السرخسي ، السرخسي(٤٨٣هـ): ت: أبو الوفاء الأفغاني، دار الكتب العلمية بيروت، ط١ ، ١٤١٤هـ.
١٢. أصول الشاشي ، الشاشي(ت٣٢٥هـ) وبهامشه(أحسن الحواشي) للكنوي، جمعية البشرى الخيرية، باكستان، ١٤٣٥هـ.
١٣. إعراب القرآن وبيانه ، محيي الدين درويش(١٤٠٣هـ)دار ابن كثير، دمشق، ط٤ ، ١٤١٥هـ.
١٤. الأعلام ، خير الدين الزركلي(١٣٩٦هـ) دار العلم للملايين، بيروت، ط١٥ / ٢٠٠٢م.
١٥. الأم، الإمام الشافعي(٢٠٤هـ)دار المعرفة، بيروت، ١٤١٠هـ.
١٦. أنوار التنزيل وأسرار التأويل ، المعروف بتفسير الفيضاني ، الإمام الفيضاني(٦٨٥هـ) ت: محمد المرعشلي، دار إحياء التراث العربي بيروت، ط١ ، ١٤١٨هـ.
١٧. الآيات البينات على شرح المحلي ، ابن قاسم العبادي(٩٩٤هـ): ت: زكريا عميرات، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط١ ، ١٤١٧هـ.
١٨. الإيضاح في شرح المفصل ، ابن الحاجب(٦٤٦هـ)، ت: د. موسى العلي، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية بالعراق، ١٤٠٢هـ.
١٩. البحر الرائق شرح كنز الدقائق ، ابن نجيم الحنفي(٩٧٠هـ) دار الكتاب الإسلامي، ط٢ .
٢٠. البحر المحيط في أصول الفقه ، بدر الدين الزركشي(٧٩٤هـ): ت: د. عمر الأشقر وآخرين، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية ، الكويت، ط٣ ، ١٤١٣هـ.
٢١. بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، الكاساني الحنفي(٥٨٧هـ)، دار الكتب العلمية، ط٢ ، ١٤٠٦هـ.
٢٢. البدر التمام شرح بلوغ المرام ، الحسين المغربي(١١١٩هـ)، ت: علي الزين، دار هجر، ط١ ، ١٤١٤هـ.

٢٣. البرهان في أصول الفقه ، إمام الحرمين الجويني (٤٧٨هـ) ت: د. عبد العظيم الديب، دار الوفاء ، المنصورة، ط١ ، ١٤١٢هـ.
٢٤. بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة ، جلال الدين السيوطي(٩١١هـ) ت: محمد أبو الفضل إبراهيم، مطبعة عيسى البابي الحلبي، القاهرة ١٣٨٤هـ.
٢٥. البناية شرح الهداية ، بدر الدين العيني(٨٥٥هـ) دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢٠هـ.
٢٦. تاج العروس من جواهر القاموس ، محمد مرتضى الزبيدي(١٢٠٥هـ) ت: علي شيري، دار الفكر ، بيروت ، ١٤١٤هـ.
٢٧. التبيان في إعراب القرآن ، أبو البقاء العكبري، ت: علي البجاوي ، الناشر: عيسى البابي الحلبي .
٢٨. التحبير شرح التحرير في أصول الفقه ، علاء الدين المرداوي(٨٨٥هـ) ت: د. عبدالرحمن الجبرين وآخرين، مكتبة الرشد، الرياض، ط١، ١٤٢١هـ.
٢٩. تحفة المحتاج بشرح المنهاج ، ابن حجر الهيتمي(٩٧٣هـ) ومعه حاشية الشرواني والعبادي، المطبعة الميمنية، مصر ١٣١٥هـ.
٣٠. ترتيب المدارك وتقريب المسالك ، القاضي عياض(٥٤٤هـ) ت: ابن تاويت الطنجي وآخرين ، مطبعة فضالة، المغرب، الطبعة الأولى، ١٩٦٥م.
٣١. تشنيف تشنيف المسامع بجمع الجوامع ، بدر الدين الزركشي(٧٩٤هـ) ت: د. عبدالله ربيع و د. سيد عبدالعزيز، مؤسسة قرطبة ، القاهرة، ط٣ ، ١٤١٩هـ
٣٢. التعريفات ، الشريف الجرجاني(٨١٦هـ) دار الكتب العلمية بيروت، ط١ ، ١٤٠٣هـ.
٣٣. تفسير الجلالين ، جلال الدين المحلي(٨٦٤هـ) وجلال الدين السيوطي(٩١١هـ)، الناشر: دار الحديث، القاهرة، ط١.
٣٤. التفسير الكبير، (مفتاح الغيب) فخر الدين الرازي(٦٠٦هـ) دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٣، ١٤٢٠هـ.
٣٥. التقريب والإرشاد (الصغير) ، أبو بكر الباقلاني(٤٠٣هـ) ت: د. عبد الحميد أبو زنيد، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٢ ، ١٤١٨هـ.
٣٦. التقرير والتحبير على تحرير الكمال بن الهمام، ابن أمير الحاج(٨٧٩هـ) دار الكتب العلمية، ط٢، ١٤٠٣هـ.
٣٧. التلخيص في أصول الفقه ، إمام الحرمين الجويني(٤١٩هـ) ت: د. عبدالله النيبالي، و

٤٤. **الجنى الداني في حروف المعاني** ، المرادي ، ت: د. فخر الدين قباوه، ومحمد نديم فاضل، دار الكتب العلمية بيروت، ط ١ ، ١٤١٣هـ.
٤٥. **الجواهر المضية في طبقات الحنفية** ، عبد القادر القرشي (٧٧٥هـ) مطبعة حيدر آباد الدكن، الهند ١٣٣٢هـ.
٤٦. **حاشية الجمل على شرح منهج الطلاب لذكريا الأنصاري**، المسماة بـ(فتوحات الوهاب بتوضيح شرح منهج الطلاب ، سليمان الأزهرى المعروف بالجمل (١٢٠٤هـ) دار الفكر، بيروت.
٤٧. **حاشية الدسوقي على الشرح الكبير للشيخ الدردير**، لابن عرفة الدسوقي (١٢٣٠هـ) دار الفكر.
٤٨. **حاشية العطار على جمع الجوامع** ، حسن العطار ، (مطبوع مع تقارير الشربيني) دار الكتب العلمية، بيروت، ط ١ ، ١٤٢٠هـ.
٤٩. **الحاوي الكبير** ، أبو الحسن الماوردي (٤٥٠هـ) ت: علي معوض، وعادل عبدالموجود، دار الكتب العلمية ببيروت، ط ١، ١٤١٤هـ.
٥٠. **حروف المعاني** ، أبو القاسم الزجاجي، المتوفى سنة: (٣٤٠هـ) ت: علي توفيق الحمد، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الأولى عام ١٤١٤هـ.
- د. شبير العمري، دار البشائر، بيروت، ط ١، ١٤١٧هـ.
٣٨. **التلويح إلى كشف حقائق التنقيح** ، سعد الدين التفتازاني (٧٩٢هـ) مطبوع مع (التوضيح) لصدر الشريعة / دار الكتب العلمية، بيروت، ط ١، ١٤١٦هـ.
٣٩. **التمهيد في أصول الفقه** ، أبو الخطاب الكلوزاني الحنبلي (٥١٠هـ) ت: د. محمد علي إبراهيم، د. مفيد أبو عمشة، الناشر، مركز البحث العلمي وإحياء التراث، جامعة أم القرى، ط ١، ١٤٠٦هـ.
٤٠. **تهذيب اللغة** ، أبو منصور الأزهرى الهروي (٣٧٠هـ) ت: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى، ٢٠٠١م.
٤١. **التوضيح على التنقيح** ، صدر الشريعة المحبوبي (٧٤٧هـ) دار الكتب العلمية، بيروت، ط ١، ١٤١٦هـ.
٤٢. **توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك** ، بدر الدين المرادي (٧٤٩هـ) ت: عبد الرحمن سليمان، دار الفكر العربي ، ط ١، ١٤٢٨هـ.
٤٣. **التوضيح لشرح الجامع الصحيح** ، ابن الملقن (٨٠٤هـ) ت: دار النوادر، دمشق، ط ١، ١٤٢٩هـ.

عبد الباري ، دار الكتب العلمية ، بيروت ،
١٤١٥هـ.

٥٩. زينة العرائس من الطُرف والنفائس ، جمال
الدين ابن عبد الهادي ، ت: د. رضوان غريبة ،
دار ابن حزم ، ط ١ ، ١٤٢٢هـ.

٦٠. سر صناعة الإعراب، أبو الفتح ابن
جني(ت٣٩٢هـ)، ت: د. حسن هندايي، دار
القلم، دمشق، ط ١ ، ١٤٠٥هـ.

٦١. سير أعلام النبلاء، الذهبي(ت٧٤٨هـ)،
ت: شعيب الأرنؤوط وآخرين، مؤسسة الرسالة،
ط ٣/ ١٤٠٥هـ.

٦٢. شذرات الذهب في اخبار من ذهب ، ابن العماد
الحنبلي (ت ١٠٨٩هـ) دار الفكر، بيروت.

٦٣. شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك ، ومعه
كتاب (منحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل)
لمحمد محيي الدين عبدالحميد، دار التراث ،
القاهرة ، ١٤٢٠هـ.

٦٤. شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، نور
الدين الأشموني(ت٩٠٠هـ) دار الكتب العلمية،
بيروت، ط ١ ، ١٤١٩هـ.

٦٥. شرح التصريح على التوضيح ، خالد
الأزهري(ت٩٠٥هـ)، ت: محمد باسل، دار
الكتب العلمية، ط ١ ، ١٤٢١هـ.

٥١. حروف المعاني وأثرها في اختلاف الفقهاء ،
د. حسين الترتوري، مقدمة إلى قسم الشريعة
بجامعة أم القرى.

٥٢. الدر المصون في علوم الكتاب المكنون ،
السمين الحلبي ، ت: د. أحمد الخراط ، دار القلم،
بيروت .

٥٣. دليل الفالحين لطرق رياض الصالحين ، ابن
علان الصديقي(١٠٥٧هـ) ت: خليل شيحا ، دار
المعرفة ، بيروت ، ط ٤ ، ١٤٢٥هـ.

٥٤. الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء
المذهب، ابن فرحون(ت٧٩٩هـ)، الناشر: دار
الكتب العلمية، بيروت.

٥٥. الرسالة في أصول الفقه ، الإمام
الشافعي(ت٢٠٤هـ)، ت: أحمد شاكر، مطبعة
مصطفى البابي الحلبي/القاهرة ١٣٥٨هـ.

٥٦. رصف المباني شرح حروف المعاني،
المالقي(ت٧٠٢هـ)، ت: د. أحمد خراط، دار
القلم، دمشق، ط ٣/١٤٢٣هـ.

٥٧. رفع النقاب عن تنقيح الشهاب، أبو علي
الشوشاوي(٨٩٩هـ) ت: د. أحمد السراح، ود.
عبدالرحمن الجبرين، مكتبة الرشد، الرياض،
ط ١ ، ١٤٢٥هـ.

٥٨. روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع
المثاني ، شهاب الدين الألويسي ، ت: علي

٦٦. شرح التلويح على التوضيح ، سعد الدين النفتازاني، (ت ٧٩٣هـ)، الناشر: مكتبة صبيح، مصر.
٦٧. شرح تنقيح الفصول ، القرافي(ت٦٨٤هـ): طه عبد الرؤوف، مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة، ط ١ ، ١٣٩٣هـ.
٦٨. شرح شواهد المغني ، جلال الدين السيوطي(ت٩١١هـ): محمد محمود التركي الشنقيطي، لجنة التراث العربي، ١٣٨٦هـ.
٦٩. شرح العمدة في الفقه ، شيخ الإسلام ابن تيمية(٧٢٨هـ): د.سعود العطيشان، مكتبة العبيكان، الرياض، ط ١ ، ١٤١٢هـ.
٧٠. شرح العوامل المائة النحوية في أصول علم العربية لعبدالقاهر الجرجاني(٤٧١هـ) ، خالد الأزهرى(٩٠٥هـ): د. البدرأوي زهران ، دار المعارف ، ط ١ ، ١٩٨٣ م .
٧١. شرح الكافية الشافية ، جمال الدين ابن مالك(ت٦٧٢هـ) ت: عبد المنعم هريدي ، ط ١، مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .
٧٢. شرح الكوكب المنير، ابن النجار الفتوحى (ت٩٧٢هـ)، ت: د.محمد الزحيلي، د.نزيه حماد، الناشر: مكتبة العبيكان، ط ٢، ١٤١٨هـ.
٧٣. شرح مختصر خليل للخرشي ، (ومعه حاشية العدوي) الخرشي(١١٠١هـ)، دار الفكر للطباعة ، بيروت.
٧٤. شرح المفصل ، ابن يعيش(٦٤٣هـ): د.إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت، ط ١ ، ١٤٢٢هـ.
٧٥. شرح منتهى الإرادات ، البهوتي(ت١٠٥١هـ)دار عالم الكتب، بيروت، ط ١ ، ١٤١٤هـ.
٧٦. الشعر والشعراء ، ابن قتيبة ، دار الحديث ، القاهرة ، ١٤٢٣هـ.
٧٧. الصحابي، ابن فارس(٣٩٥هـ): ت: أحمد صقر، دار إحياء الكتب العربية.
٧٨. الصحاح ، الجوهري(٣٩٣هـ): ت: أحمد عبدالغفور عطار، دار العلم للملايين بيروت، ط ٤ ، ١٤٠٧هـ.
٧٩. صحيح البخاري ، ت: محمد فؤاد عبدالباقي، المطبعة السلفية، ط ١، ١٤٢٢هـ.
٨٠. صحيح مسلم ، (ت٢٦١هـ): ت: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
٨١. طبقات الشافعية ، ابن قاضي شُهبة(ت٨٥١هـ)، ت: د.حافظ عبدالعظيم خان، عالم الكتب، بيروت، ط ١ ، ١٤٠٧هـ.
٨٢. طبقات الشافعية الكبرى ، تاج الدين ابن السبكي(ت٧٧١هـ) ت: د.محمود الطناحي،

٨٣. ود. عبد الفتاح الحلو، دار هجر ، ط ٢ ، ١٤١٣هـ.
٨٣. طبقات النحويين واللغويين ، الزبيدي (٣٧٩هـ) ت: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعرفة، الطبعة الثانية.
٨٤. الضياء اللامع شرح جمع الجوامع ، حلولو (٨٩٨هـ) ت: د. عبد الكريم النملة ، مكتبة الرشد ، ط ٢ ، ١٤٢٠هـ.
٨٥. العدة في أصول الفقه ، للقاضي أبي يعلى (٤٥٨هـ) ت: د. أحمد مباركي، ط ٢ ، ١٤١٠هـ.
٨٦. عمدة القاري شرح صحيح البخاري ، للعيني (٨٥٥هـ)، الناشر: دار إحياء التراث العربي، بيروت.
٨٧. العوامل المائة النحوية في أصول علم العربية ، لعبد القاهر الجرجاني (٤٧١هـ) ، شرح الشيخ خالد الأزهرى (٩٠٥هـ) ت: د. البدروي زهران ، دار المعارف، ط ١ ، ١٩٨٣م.
٨٨. غاية الوصول في شرح لب الأصول ، زكريا الأنصاري ، مطبعة مصطفى البابي الحلبي ، مصر .
٨٩. الغيث الهامع شرح جمع الجوامع ، ولي الدين العراقي، ت: محمد تامر حجازي، دار الكتب العلمية، بيروت ، ط ١ ، ١٤٢٥هـ.
٩٠. فتح الباري بشرح صحيح البخاري ، لابن حجر (٨٥٢هـ) ت: الشيخ ابن باز، الناشر: مؤسسة مناهل العرفان، بيروت.
٩١. فصول البدائع في أصول الشرائع ، شمس الدين الفناري (٨٣٤هـ) ت: محمد حسين إسماعيل، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط ١ / ١٤٢٧هـ.
٩٢. الفوائد البهية في تراجم الحنفية ، أبو الحسنات محمد اللكنوي، ت: السيد محمد النعاني، دار الكتاب الإسلامي، القاهرة.
٩٣. القاموس المحيط ، مجد الدين الفيروز آبادي (٨١٧هـ) ت: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، ط ٢ ، ١٤٢٤هـ.
٩٤. قواطع الأدلة في الأصول ، ابن السمعاني (٤٨٩هـ) ت: محمد حسن الشافعي، دار الكتب العلمية ، بيروت، ط ١ ، ١٤١٨هـ.
٩٥. القواعد والفوائد الأصولية ، ابن اللحام (٨٠٣هـ) ت: ناصر عثمان الغامدي، مكتبة الرشد، الرياض، ط ١ ، ١٤٢٣هـ.
٩٦. الكافي شرح أصول البزدوي ، حسام الدين السغناقي، ت: فخر الدين قانت، مكتبة الرشد، الرياض ، ط ١ ، ١٤٢٢هـ.

٩٧. الكافية في علم النحو و الشافية في علمي التصريف والخط ، ابن الحاجب (٦٤٦هـ) ت: د. صالح الشاعر، مكتبة الآداب، القاهرة.
٩٨. الكامل في اللغة والأدب ، أبو العباس المبرد ، ت: محمد أبو الفضل إبراهيم ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط٣ ، ١٤١٧ هـ .
٩٩. الكتاب، سيبويه (١٨٠هـ)، وبهامشه تقارير من شرح السيرافي، وشرح الشواهد للأعلم الشنتمري، ت: محمد فوزي حمزة، بولاق مكتبة ، القاهرة، ١٤٣٦ هـ.
١٠٠. الكشاف عن حقائق التنزيل و عيون التأويل في وجوه التأويل، الزمخشري (٥٣٨هـ)، وبهامشه تخريج أحاديث الكشاف، ت: الشريبي شريده، دار الحديث ، القاهرة ، ١٤٣٣ هـ.
١٠١. كشاف القناع عن متن الإقناع ، البهوتي (١٠٥١هـ) دار الكتب العلمية، بيروت، ٢٠٠٩ م.
١٠٢. كشف الأسرار شرح أصول البزدوي ، عبد العزيز البخاري (٧٣٠هـ) دار الكتاب الإسلامي.
١٠٣. كشف الأسرار شرح المصنّف على المنار ، أبو البركات النسفي (٧١٠هـ)، ومعه شرح نور الأنوار على المنار، لملاحيون (١١٣٠هـ) دار الكتب العلمية، بيروت.
١٠٤. الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، الكرمانلي (٧٨٦هـ) دار إحياء التراث العربي، بيروت ، ط٢ ، ١٤٠١ هـ.
١٠٥. الكواكب السائرة بأعيان المائة العاشرة ، الغزي (١٠٦١هـ) ت: خليل المنصور، دار الكتب العلمية، بيروت ، ط١ ، ١٤١٨ هـ.
١٠٦. الكوكب الدرّي في كيفية تخريج الفروع الفقهيّة على المسائل النحويّة ، الإسنوي (٧٧٢) ت: د. عبد الرزاق السعدي، دار الأنبار ، ط٢ ، ١٤٣٢ هـ.
١٠٧. اللباب في علل البناء والإعراب ، أبو البقاء العكبري ، ت: د. عبد الإله النبهان ، دار الفكر ، دمشق ، ط١ ، ١٤١٦ هـ.
١٠٨. لسان العرب ، جمال الدين ابن منظور (٧١١هـ) دار صادر، بيروت، ط٣ ، ١٤١٤ هـ.
١٠٩. المبدع في شرح المقنع ، برهان الدين ابن مفلح ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط١ ، ١٤١٨ هـ.
١١٠. المجتبى من مُشكِلِ إعراب القرآن ، د. أحمد الخراط ، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف ، المدينة المنورة ، ١٤٢٦ هـ.
١١١. مجموع الفتاوى ، شيخ الإسلام ابن تيمية (٧٢٨هـ) جمع: عبد الرحمن العاصمي ، دار عالم الكتب ، الرياض ، ١٤١٢ هـ.

- ١١٢ . المحصول في أصول الفقه ، فخر الدين الرازي (٦٠٦هـ) ت: د. طه العلواني، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٢ ، ١٤١٢هـ.
- ١١٣ . مختار الصحاح ، الرازي (٦٦٦هـ) المطبعة الأميرية، بولاق، مصر، ط٢ ، ١٣٦٩هـ.
- ١١٤ . مختصر ابن الحاجب ، المسمى بـ) مختصر منتهى السؤل والأمل في علمي الأصول والجدل (، ابن الحاجب (٦٤٦هـ) ومعه شرح العضد، وعلى الشرح حاشيتا التفتازاني والجرجاني ، الناشر: مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة، ١٣٩٣هـ.
- ١١٥ . مرعاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح ، أبو الحسن المباركفوري ، إدارة البحوث العلمية والدعوة والإفتاء الجامعة السلفية الهند ط٣ ، ١٤٠٤هـ.
- ١١٦ . المستصفي من علم الأصول ، أبو حامد الغزالي (٥٠٥هـ) ت: د. حمزة زهير حافظ، شركة المدينة المنورة، فرع جدة.
- ١١٧ . المسودة في أصول الفقه ، آل تيمية، جمعها : أحمد الحراني (٧٤٥هـ) ت: محمد محي الدين عبد الحميد، دار الحديث، القاهرة، ط١ ، ١٤١٦هـ.
- ١١٨ . معجم مصطلحات الأصول ، هيثم هلال ، ت: د. محمد ألتونجي ، دار الجيل ، بيروت ، ط١ ، ١٤٢٤هـ.
- ١١٩ . معجم مصطلحات أصول الفقه، د. قطب مصطفى سانو ، دار الفكر المعاصر، ط٣ ، ١٤٢٧هـ.
- ١٢٠ . مصابيح المغاني في حروف المعاني، الموزعي (٨٢٥هـ) ت: د. عائض العمري، دار المنار، ط١ ، ١٤١٤هـ.
- ١٢١ . المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، الفيومي (٧٧٠هـ) المكتبة العلمية، بيروت.
- ١٢٢ . المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية، عناية: د. إبراهيم أنيس وآخرين، دار المعارف، ط٢ ، ١٣٩٢هـ.
- ١٢٣ . معاني الحروف، أبو الحسن الرماني (٣٨٤هـ) ت: عرفان الدمشقي، المكتبة العصرية، بيروت، ١٤٣٠هـ.
- ١٢٤ . معاني القران، الفراء، (٢٠٧هـ) دار عالم الكتب، ط٣ ، ١٤٠٣هـ.
- ١٢٥ . معجم مقاييس اللغة، ابن فارس (٣٩٥هـ) ت: عبد السلام هارون، دار الفكر، ١٣٩٩هـ.
- ١٢٦ . معلمة زايد للقواعد الفقهية والأصولية، مجموعة من الباحثين، نسخة آلية في الحاسب

١٣٤. المنخول من تعليقات الأصول ، أبو حامد الغزالي (٥٠٥هـ) ت: د. محمد حسن هيتو، دار الفكر، دمشق، ط٣ ، ١٩٤١هـ.
١٣٥. نزهة الألباء في طبقات الأدباء، ابن الأتباري (٥٧٧هـ) ت: إبراهيم السامرائي، مكتبة المنار، الأردن، ط٣ ، ١٤٠٥هـ.
١٣٦. نفائس الأصول شرح المحصول ، القرافي (٦٨٤هـ) ت: محمد عبدالقادر عطا، دار الكتب العلمية، ط١ ، ١٤٢١هـ.
١٣٧. نهاية السؤل في شرح منهاج الوصول إلى علم الأصول ، جمال الدين الإسنوي (٧٧٢هـ) ت: د. شعبان محمد إسماعيل، دار ابن حزم، بيروت، ط١ ، ١٤٢٠هـ.
١٣٨. نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج، الرملي (١٠٠٤هـ) ومعه حاشية الشبرا ملسي، دار الفكر، بيروت، ١٤٠٤هـ.
١٣٩. همع الهوامع في شرح جمع الجوامع ، السيوطي ، ت: د. عبد العال مكرم و عبد السلام هارون ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط٢ ، ١٤٠٧هـ.
١٤٠. الواضح في أصول الفقه ، ابن عقيل (٥١٣هـ) ت: د. عبد الله التركي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١ ، ١٤٢٠هـ.
- الآلي فقط ، واختص الدكتور: أسعد الكفراوي بدراسة مباحث حروف المعاني فيها.
١٢٧. المغني، ابن قدامة (٦٢٠هـ) ت: د. عبد الله التركي ود. عبدالفتاح الحلو، دار هجر للطباعة، القاهرة، ط١ ، ١٤١٠هـ.
١٢٨. المغني في أصول الفقه ، جلال الدين الخبازي ، ت: د. محمد مظهر بقا ، مركز البحث العلمي وإحياء التراث، جامعة أم القرى، ط٥ ، ١٤٠٣هـ.
١٢٩. مغني اللبيب عن كتب الأعراب، ابن هشام الأنصاري (٧٦١هـ) ت: محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، ١٤٣٤هـ.
١٣٠. المفصل في علم العربية، الزمخشري (٥٣٨هـ) دار الجيل، بيروت، ط١ ، ١٤٢٤هـ.
١٣١. مقاليد العلوم في الحدود والرسوم ، منسوب للسيوطي، ت: د. محمد عبادة، مكتبة الآداب، ط١ ، ١٤٢٤هـ.
١٣٢. المقدمات الممهديات، ابن رشد الجد، مطبوعة مع المدونة الكبرى، دار الكتب العلمية، ط١ ، ١٤١٥هـ.
١٣٣. المقصد الأرشد في ذكر أصحاب الإمام أحمد ، ابن مفلح، ت: د. عبد الرحمن العثيمين، مكتبة الرشد، الرياض، ط١ ، ١٤١٠هـ.

١٤١. الوافي بالوفيات ، الصفدي (٧٦٤هـ)ت:

أحمد الأرنؤوط وتركي مصطفى، دار إحياء التراث بيروت، ١٤٢٠هـ.

١٤٢. الوجيز في تفسير الكتاب العزيز ، أبو

الحسن الواحدي ، ت:صفوان عدنان داوودي، دار القلم، بيروت، ط١ ، ١٤١٥هـ.

The connotations of the letter of *Bā'* as applied by scholars of principles of Islamic Jurisprudence

Dr. Abdul-Wahhab ibn Ayed Al-Ahmadi
Associate Professor in the Faculty of Sharia and Islamic Studies
Umm Alqura University, Makkah Al-Mukarrma

The letter of *bā'* is one of *ḥurūf al-mā'ānī* that was researched by both grammarians and scholars of the principles of Islamic Jurisprudence. It bears many meanings, but the most influential meanings in the provisions of Sharia are adjoining, causality, transgression, accompaniment, substitution, adverbial and oath. These meanings were not all agreed upon among the scholars; some of them disagreed in the meanings of some of them as substitutions, and the consensus on some of them as adjoining. And the validity of its implication to the rest of the meanings. It should be noted that the scholars of jurisprudence and the Islamic principles applied the meanings on the texts in the law, and in the hadith of the creation and the words of sellers and buyers, givers of charity endowments and will-writers and divorced couples and others. It is required that in order to apply these meanings on the words of people, they should speak according to the standard language *fushhā*, or at least use the letter *bā'* in accordance with Arabic language.

تخصيص القرآن بالقرآن دراسة أصولية تطبيقية

د. مشهور بن حاتم الحارثي

أستاذ أصول الفقه المشارك بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية.

مستخلص. هذا بحث أصولي يتعلق بمسألة من مسائل العموم والخصوص في القرآن الكريم وهي: مسألة "تخصيص القرآن بالقرآن"، ولا يخفى على المشتغل بالعلم الشرعي ما لعلم أصول الفقه من أثر في صحة الاستدلال وسلامة الاستنباط للأحكام، لا سيما مباحث العام والخاص، وقد قسّمت البحث بعد مقّمته إلى خمسة مطالب: المطلب الأول: تعريف العام، والمطلب الثاني: تعريف التخصيص، والمطلب الثالث: تعريف القرآن، والمطلب الرابع: حكم تخصيص القرآن بالقرآن، والمطلب الخامس: أمثلة تطبيقية على تخصيص القرآن بالقرآن، وأوردت فيه عشرين مثلاً تطبيقياً من كتب التفسير وغيرها، ثم ذكرت النتائج والتوصيات. سائلاً الله تعالى أن يرزقنا علماً نافعاً وعملاً صالحاً، وأن يجعل القرآن حجة لنا لا علينا، وصلّى اللّهم وسلّم على نبيّنا محمد وعلى آله وصحبه وسلّم.

المقدّمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسوله الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:
فلا يخفى على المشتغل بالعلم الشرعي ما لعلم أصول الفقه من أثر في صحة الاستدلال

وسلامة الاستنباط للأحكام من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، إذ هو المعيار الذي تُوزن به الأقوال، وتُضبط به الاجتهادات.

ومن أهم مباحث علم أصول الفقه مباحث العام والخاص في دلالات الألفاظ، وذلك لكثرة الأدلة

وصحبه وسلّم.

تعريف العام

العامُّ في لغة العرب مشتقٌّ من العموم، وهو مستعمل في معنيين:

الأول: الاستيعاب والشمول:

يقال: مطرٌ عام، إذا عمَّ الأماكن كلّها أو عامَّتْها، ويقال: عمَّهم بالعطية، إذا شملهم واستوعبهم، وفي الحديث عنه: «وإني سألت ربي لأمتي أن لا يهلكها بسنة بعامة»^(٢) أي: يقحط عامٌّ يعمُّ جميعهم.

الثاني: الكثرة والاجتماع:

ومنه: عامَّة الناس؛ لكثرتهم، ورجل مُعمٌّ يعمُّ الناس بمعرفه أي: يجمعهم، ويقال لكل شيء اجتمع وكثر: عميم^(٣).

واختلف العلماء -رحمهم الله- في تعريفهم للعام اصطلاحاً اختلافاً واسعاً، ولم تسلم أكثر تعريفاتهم من نقدٍ واعتراضٍ، إمّا لكونها غير جامعةٍ لما يندرج تحتها من الأفراد، أو لكونها غير مانعةٍ من دخول غيرها فيها.

وسأذكر أبرز تعريفاتهم، ثم أتبع ذلك بالتعريف المختار وشرحه:

١ - عزّف أبو الحسين البصري^(٤) -رحمه الله- العام

العامّة في الشريعة الإسلامية ووجود ما يخصّها من مخصّصات متّصلة أو منفصلة، ومن المعلوم أن البيان الشرعي للحكم لا يتم إلا بعد اجتماع الأدلة في الباب الواحد والحكم بمقتضاها، ولذلك لا يقتصر ذو الاجتهاد على التمسك بالعام مثلاً حتى يبحث عن مخصّصه، وعلى المطلق حتى ينظر هل له مقيد أم لا؛ إذ كان حقيقة البيان مع الجمع بينهما؛ فالعام مع خاصّه هو الدليل، فإن فُقد الخاص؛ صار العام مع إرادة الخصوص فيه من قبيل المتشابه، وصار ارتفاعه زيغاً وانحرافاً عن الصواب^(١).

ومن هنا رأيت أن أكتب بحثاً يتعلق بمسألة من مسائل العموم والخصوص في القرآن الكريم عنونت له بـ: (تخصيص القرآن بالقرآن دراسة أصولية تطبيقية)، حاولت فيه تحرير المسألة أصولياً وإثرائها بالأمثلة التطبيقية، وقد قسمت البحث بعد مقدّمته إلى خمسة مطالب:

المطلب الأول: تعريف العام.

المطلب الثاني: تعريف التخصيص.

المطلب الثالث: تعريف القرآن.

المطلب الرابع: حكم تخصيص القرآن بالقرآن.

المطلب الخامس: أمثلة تطبيقية على

تخصيص القرآن بالقرآن.

سائلاً الله عز وجل أن يرزقنا وإياكم العلم النافع والعمل الصالح، وأن يجعل هذا البحث خالصاً لوجهه الكريم، وصلّى اللّهم على نبيّنا محمد وعلى آله

(٢) أخرجه: مسلم (ص ١٢٥٠)، ك: الفتن، ب: هلاك هذه الأمة بعضهم ببعض، (ح ٧٢٥٨)، عن ثوبان رضي الله عنه.

(٣) انظر: الصحاح للجوهري (١٩٩٣/٥)، ولسان العرب لابن منظور (٢٨٨-٢٨٧/١٠) مادة: (عمم) فيهما، وميزان الأصول للسمرقندي (٣٨٥/١).

(٤) هو: محمد بن علي بن الطيب المعتزلي، من مؤلفاته: المعتمد في أصول الفقه، وشرح العمدة، وشرح الأصول الخمسة، توفي سنة

- بقوله: «كلام مستغرق لجميع ما يصلح له»^(١) ٣ - عرّفه الغزالي^(٧) - رحمه الله - بقوله: «اللفظ الواحد ويمثله عرفه أبو المظفر السمعاني^(٢)، وأبو الخطاب الكلوذاني^(٣).
- ٤ - عرّفه الرازي^(٩) - رحمه الله - بقوله: «اللفظ المستغرق لجميع ما يصلح له بحسب وضع واحد»^(١٠).
- ٥ - عرّفه الآمدي^(١١) - رحمه الله - بقوله: «اللفظ الواحد الدال على مسميين فصاعداً مطلقاً معاً»^(١٢).
- ٦ - عرّفه ابن الحاجب^(١٣) - رحمه الله - بقوله: «ما دل

انظر: وفيات الأعيان (٢٧١/٤)، سير أعلام النبلاء (٥٨٧/١٧).

(١) المعتمد في أصول الفقه (١٨٩/١).

(٢) انظر: قواطع الأدلة في أصول الفقه (٢٨٢/١).

والسمعاني هو: أبو المظفر منصور بن محمد بن عبد الجبار الشافعي، له مصنفات جليّة، منها: قواطع الأدلة في أصول الفقه، والانتصار لأصحاب الحديث، وتوفي سنة (٤٨٩هـ).

انظر: وفيات الأعيان (٢٠٩/٣)، وطبقات الشافعية الكبرى (٣٣٥/٥)، وسير أعلام النبلاء (١١٤/١٩).

(٣) انظر: التمهيد في أصول الفقه (٥/٢). وأبو الخطاب هو: محفوظ بن أحمد بن الحسن الكلوذاني البغدادي الحنبلي، من مؤلفاته: رروس المسائل، والانتصار في المسائل الكبار، والتمهيد في أصول الفقه، توفي سنة (٥١٠هـ).

انظر: طبقات الحنابلة (٤٧٩/٣)، سير أعلام النبلاء (٣٤٨/١٩)، شذرات الذهب (٢٧/٤).

(٤) هو: أبو الحسين علي بن محمد بن الحسين الحنفي المعروف بـ(فخر الإسلام)، من مؤلفاته: كنز الوصول إلى معرفة الأصول - المشهور بأصول البزدوي، وشرح الجامع الصغير والكبير، وغيرهما، توفي سنة (٤٨٢هـ). انظر: الجواهر المضية (٥٩٤/٢)، الفوائد البهية (١٢٤).

(٥) أصول البزدوي مع كشف الأسرار (٩٤/١).

(٦) انظر: أصول السرخسي (١٢٥/١)، والسرخسي هو: محمد بن أحمد بن أبي سهل السرخسي، الملقب بـ(شمس الأنمة)، من مؤلفاته: المبسوط، وتمهيد الفصول في الأصول الشهير بـ(أصول السرخسي، وشرح السير الكبير، توفي سنة (٤٨٣هـ)، وقيل: (٤٩٠هـ).

انظر: الجواهر المضية (٧٨/٣)، الفوائد البهية (ص ١٥٨).

(٧) هو: أبو حامد محمد بن محمد بن محمد الغزالي الشافعي، يلقب بـ(حجة الإسلام)، من مؤلفاته: المستصفى من علم الأصول، وشفاء الغليل، وإحياء علوم الدين، توفي سنة (٥٠٥هـ).

انظر: طبقات الشافعية الكبرى (١٩١/٦)، سير أعلام النبلاء (٣٢٢/١٩).

(٨) المستصفى (١٠٦/٢).

(٩) هو: محمد بن عمر بن الحسين الشافعي، من مؤلفاته: التفسير الكبير، والمحصل من علم الأصول، والمحصل في أصول الدين، توفي سنة (٦٠٦هـ).

انظر: وفيات الأعيان (٦٧٧/١)؛ طبقات الشافعية الكبرى (٢٨٥/٤).

(١٠) المحصول (٣٠٩/٢).

(١١) هو: أبو الحسن علي بن أبي علي بن محمد التغلبي الحنبلي ثمّ الشافعي، الملقب بـ(سيف الدين)، من مؤلفاته: الإحكام في أصول الأحكام، ومنتهى السؤل في الأصول، وغاية الأمل في علم الجدل، توفي سنة (٦٣١هـ).

انظر: وفيات الأعيان (٢٩٣/٣)، طبقات الشافعية الكبرى (٣٠٦/٨)، شذرات الذهب (١٤٤/٥).

(١٢) الإحكام في أصول الأحكام (٢٤٠/١).

(١٣) هو: أبو عمرو عثمان بن عمر بن أبي بكر المالكي، الملقب بـ(جمال الدين)، من مؤلفاته: جامع الأمهات في الفقه، ومنتهى السؤل والأمل، ومختصره، توفي سنة (٦٤٦هـ).

انظر: سير أعلام النبلاء (٢٦٤/٢٣)، الديباج المذهب (ص ١٨٩)، شجرة النور الزكية (ص ١٦٧).

«اللفظ المستغرق لجميع ما يصلح له بحسب وضع واحد دفعة من غير حصر»

فقوله: «اللفظ» جنس^(٩) يشمل سائر الألفاظ كاللفظ المستعمل والمهمل والمفرد والمركب والمطلق والمشارك والمثنى وأسماء الأعداد، ويخرج به الأفعال والمعاني فإنها لا توصف بالعموم إلا على جهة المجاز.

وقوله: «المستغرق لجميع ما يصلح له» أي الشامل لكل ما يصلح له من الألفاظ، فيخرج به اللفظ المهمل فإنه غير مستعمل ومن باب أولى أن لا يكون مستغرقاً، ويخرج به اللفظ المستعمل الذي لم يستغرق كالمفرد والخاص والمثنى، وكذا اللفظ المطلق فإنه يوصف بالشيوع في إفراده لا بالاستغراق.

وقوله: «بحسب وضع واحد» أي في لغة العرب، فيخرج به اللفظ المشترك؛ فإنه مستغرق لجميع ما يصلح له لكن بأوضاع متعددة في اللغة، كلفظ «العين» مثلاً.

وقوله: « دفعة » خرج به النكرة في سياق الإثبات، كلفظ (رجل) في سياق الإثبات فإنها مستغرقة، ولكن استغراقها بدلي لا دفعة واحدة.

وقوله: «من غير حصر» أي: من غير

(٩) يعرف الجنس بأنه: كَلْبِيّ مقول على كثيرين مختلفين بالحقيقة، في جواب ما هو؟ من حيث هو كذلك. فلو قلت مثلاً: ما هو زيد؟ وما هو عمرو؟ وما هي هند؟ فالجواب يكون بالقدر المشترك بينهم (وهو الحيوان)، وهذا هو ما يُعرف بـ(الجنس). انظر: لقطّة العجلان وبلّة الضمان للزرکشي (ص ١٠٨)، التعريفات للجرجاني (ص ١٤١)، آداب البحث والمناظرة للشنقيطي (ص ٣٤).

على مسميات باعتبار أمر اشتركت فيه مطلقاً صُرْبَةً^(١) «^(٢)» .

٧ - عرفه النسفي^(٣) - رحمه الله - بقوله: « ما تتاول أفراداً متفقة الحدود على سبيل الشمول»^(٤) .

٨ - عرفه ابن السبكي^(٥) - رحمه الله - بقوله: «لفظ يستغرق الصالح له من غير حصر»^(٦) .

التعريف المختار وشرحه:

لعلّ من أجود تعريفات العام تعريف الرازي - رحمه الله - بزيادة قيدٍ أضافه الشيخ الأمين الشنقيطي^(٧) - رحمه الله - على هذا التعريف وهو: أن لا يكون محصوراً^(٨)، وعليه يكون التعريف الاصطلاحي للعام كالاتي:

(١) أي: دفعة واحدة.

(٢) مختصر ابن الحاجب (٦٩٦/٢).

(٣) هو: أبو البركات عبد الله بن أحمد بن محمود النسفي الحنفي، يلقب بـ(حافظ الدين)، من مؤلفاته: مدارك التنزيل، وكنز الدقائق، والمنار، وكشف الأسرار شرح المنار، توفي سنة (٧١٠هـ).

انظر: الجواهر المضية (٢/٢٩٤)، الفوائد البهية (ص ١٠٢).

(٤) فتح الغفار بشرح المنار (٨٥/١) .

(٥) هو: أبو نصر عبد الروهاب بن علي بن عبد الكافي الشافعي، الملقب بـ(تاج الدين)، ومن مؤلفاته: رفع الحاجب عن مختصر ابن الحاجب، وجمع الجوامع، والأشباه والنظائر، وأكمل كتاب أبيه (الإبهاج في شرح المنهاج)، وتوفي سنة (٧٧١هـ).

انظر: طبقات الشافعية لابن قاضي شهبه (٣/٢٥٦)، الدرر الكامنة (٣/٣٩٩)، شذرات الذهب (٦/٢٢١).

(٦) جمع الجوامع المطبوع مع الغيث الهامع (١/٢٨٧).

(٧) هو محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الشنقيطي الجكني، من مؤلفاته: أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، وشرح مراقي السعود، وآداب البحث والمناظرة، توفي سنة (١٣٩٣هـ).

انظر: الأعلام للزرکلي (٦/٤٥٦)، علماء ومفكرون عرفتهم للمجنوب (١/١٧١) .

(٨) انظر: مذكرة في أصول الفقه للشنقيطي (ص ٢٤٣) .

الأول: الأفراد، يقال: « اختص فلان بالأمر وتخصَّص له » إذا انفرد به.
والثاني: التفضيل، يقال: « خصَّه بالشيء خصاً وخصوصاً وخصوصيةً » إذا فضَّله.
والثالث: ضد التعميم.

وإذا كان التعميم في لغة العرب يعني الشمول والاستيعاب، فإن التخصيص يعني الحصر والقصر (٤).

وعرف الأصوليون التخصيص اصطلاحاً بتعريفات عديدة من أبرزها:
١. تعريف أبي الحسين البصري - رحمه الله - له بقوله: « هو إخراج بعض ما تناوله الخطاب مع كونه مقارناً له »^(٥).

٢. تعريف أبي المظفر السمعاني - رحمه الله - له بقوله: « بيان ما لم يُرد باللفظ العام »^(٦).

٣. تعريف الشيرازي^(٧) - رحمه الله - له بقوله: « إخراج

حصر في اللفظ ودلالة العبارة لا في الواقع^(١)؛ لأن أفراد العام مهما كثرت فإنها محصورة في الواقع، ويخرج بهذا القيد أسماء الأعداد فإنها مستغرقة لجميع أفرادها لكنها تقف عند حدٍّ معيَّن تنتهي إليه.

المبحث الثاني:

تعريف التخصيص

قبل ذكر تعريف التخصيص لغة واصطلاحاً أشير إلى أن الأصوليين رحمهم الله يوردون تعريف الخاص والخصوص والمخصَّص (بفتح الصاد وكسرها) تمهيداً وتوطئةً لتعريف التخصيص^(٢)، لأنه هو المقصود بالذكر . عند الكلام على مباحث الخاص - كما عبّر بذلك بدر الدين الزركشي - رحمه الله -^(٣).

والتخصيص في اللغة يُطلق على ثلاثة معان:

(١) انظر: مذكرة في أصول الفقه للشنقيطي (ص ٢٤٣).

(٢) الخاص هو: اللفظ الدال على مسمى واحد أو ما دلّ على كثرة مخصوصة، والخصوص: كون اللفظ متناولاً لبعض ما يصلح له لاجمعيه، والمخصَّص (بفتح الصاد) هو: الدليل العام الذي وقع عليه التخصيص، وبالكسر يُطلق على معان مختلفة: فيوصف المتكلم بكونه مخصَّصاً للعام، ويوصف الناصب لدلالة التخصيص بأنه مخصَّص، ويوصف الدليل بأنه مخصَّص.

انظر: المعتمد (٢٣٤/١)، التلويح على التوضيح (٣٤/١)، البحر المحيط (٢٤١/٣)، شرح الكوكب المنير (٢٧٧/٣).

(٣) انظر: البحر المحيط (٢٤١/٣).

والزركشي هو: أبو عبدالله محمد بن بهادر بن عبدالله الزركشي الشافعي، الملقب بـ(بد الدين)، من مؤلفاته: البحر المحيط في أصول الفقه، وتشنيف المسامع بجمع الجوامع، والمنثور في ترتيب القواعد الفقهية، توفي عام (٧٩٤هـ).

انظر: طبقات الشافعية لابن قاضي شهبه (٣١٩/٣)، هدية العارفين (١٧٤/٢).

(٤) انظر: لسان العرب (٨٠/٥)، مادة (خصص)، والقاموس المحيط (ص ٦١٧)، مادة (خصه)، تاج العروس (٢٦٩/٩)، مادة (خصص).

(٥) المعتمد (٢٣٤/١).

(٦) قواطع الأدلة (٣٣٩/٣).

(٧) هو: أبو إسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الفيروزآبادي الشيرازي الشافعي، من مؤلفاته: المهذب، واللمع في أصول الفقه وشرحه، والتبصرة في أصول الفقه، توفي عام (٤٧٦هـ).

انظر: وفيات الأعيان (٢٩/١)، طبقات الشافعية الكبرى (٢١٥/٤)، سير أعلام النبلاء (٣٢٢/١٩).

جهة الحكم. وهذا القصر يشمل الإخراج لما كان داخلاً من الأفراد، ويشمل المنع من دخول بعض الأفراد في العام، فكلاهما يُسمَّى قَصراً .

ولو زيد في التعريف كلمة «حكم»، ليكون «قصر حكم العام على بعض أفراد»، لكان أوضح، وأبعد عن الالتباس، والله أعلم.

وقوله: «العام» المراد به العام الشمولي لا العام البدلي، فيخرج بهذا تقييد المطلق، فإنه لا يُسمَّى تخصيصاً.

والعام الشمولي يشمل ما كان عامه لفظياً، أو عقلياً كعموم مفهوم المخالفة، أو عرفياً عرفاً لغوياً كعموم مفهوم الموافقة.

وقوله: «على بعض أفراد» خرج به قصر العام عن كل أفراد لأنه بذلك يكون نسخاً لا تخصيصاً^(٨).

المبحث الثالث:

تعريف القرآن

القرآن لغة: مأخوذ من مادة "قرأ"، ولها معنيان:

الأول: بمعنى "تلا"، ومنه قوله تعالى: ﴿ وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾ (٢٤) وقوله تعالى: ﴿ وَمَا تَكُونُ فِي شَأْنٍ وَمَا تَتْلُوا مِنْهُ مِنْ قُرْآنٍ ﴾ (يونس: ٦١).

بعض ما دخل في اللفظ العام بدليل»^(١).

٤ . تعريف الفخر الرازي - رحمه الله - له بقوله: «إخراج بعض ما تناوله الخطاب عنه»^(٢).

٥ . تعريف ابن الحاجب - رحمه الله - له بقوله: «قصر العام على بعض مسمياته»^(٣).

٦ . تعريف ابن السبكي - رحمه الله - له بقوله: «قصر العام على بعض أفراد»^(٤)، وبه قال علاء الدين البخاري الحنفي^(٥) وزاد «بدليل مستقلٍ مقترن»^(٦)، وكذا الأمين الشنقيطي وزاد «لدليل»^(٧).

التعريف المختار وشرحه:

لعلّ من أجود التعريفات تعريف ابن السبكي رحمه الله للتخصيص بقوله: «قصر العام على بعض أفراد».

فقوله: «قصر العام» المراد به: قصر الحكم لا اللفظ، فإن العام لم يُقصر عمومه من جهة اللفظ. فهو متناول لكل الأفراد لفظاً. وإنما قُصر عمومه من

(١) شرح اللمع (٥/٢).

(٢) المحصول (٥/٣).

(٣) مختصر ابن الحاجب (٧٨٦/٢).

(٤) رفع الحاجب (٢٢٧/٣).

(٥) هو: عبد العزيز بن أحمد بن محمد البخاري الحنفي، الملقب بـ(علاء الدين)، من مؤلفاته: شرح الهداية ولم يكمله، كشف الأسرار، التحقيق شرح منتخب الأصول، توفي سنة (٧٣٠هـ).

انظر: الجواهر المضوية (٤٢٨/٢)، الفوائد البهية (ص ٩٥).

(٦) كشف الأسرار (٦٢١/١).

(٧) نثر الورود (٢٧٢/١).

(٨) انظر: رفع الحاجب (٢٢٧/٣)، الغيث الهامع (٣٥٧/٢)، شرح

الكوكب المنير (٢٦٧/٣)، حاشية العطار على جمع الجوامع

(٣٠/٢)، نثر الورود (٢٧٢/١).

وجل وأعجز به خلقه.

المبحث الرابع:

حكم تخصيص القرآن بالقرآن

ذهب جماهير العلماء -رحمهم الله- إلى جواز تخصيص القرآن بالقرآن، ولم يخالف في ذلك إلا بعض أهل الظاهر، وإليك أدلة الفريقين^(٣):

استدل جماهير العلماء القائلين بالجواز بدليين:

الدليل الأول: الوقوع الشرعي، والوقوع دليل الجواز وزيادة، وستأتي بعض الأمثلة في الجانب التطبيقي.

والدليل الثاني: أنه إذا اجتمع دليلان من الكتاب أحدهما عام والآخر خاص، وتعدر الجمع بينهما فإما:

أن يعمل بهما، وإما أن لا يعمل بهما، وهذان باطلان لاستحالة الجمع بين النقيضين واستحالة الخلو عنهما.

وإما أن يعمل بالعام فيلزم منه إبطال الدليل الخاص مطلقاً وهو باطل.

وإما إن يعمل بالخاص فلا يلزم منه إبطال الدليل العام مطلقاً لإمكان العمل به فيما خرج عنه، فكان العمل بالخاص أولى وهذا هو الصواب، والقاعدة أن "إعمال الدليين أولى من إهمالهما".

والثاني: الجمع والضم، ومنه قوله تعالى:

﴿إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ﴾ (١٧) ﴿القيامة: ١٧﴾، أي: جمعه وقراءته^(١).

وأما اصطلاحاً فهو: "كلام الله المنزّل على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، المتعبّد بتلاوته، المعجز بأقصر سورة"^(٢).

فقوله (كلام الله): جنس يشمل جميع كلامه سبحانه، فيدخل فيه القرآن والحديث القدسي، وكلامه للناس وللملائكة ولغيرهم، وخرج به كلام غير الله سبحانه.

وقوله (المنزّل): يشمل المنزّل على جميع أنبيائه عليهم الصلاة والسلام، وخرج به ما لم ينزل من كلامه سبحانه مما يكون لأهل السماء.

وقوله (على نبيه صلى الله عليه وسلم): يشمل ما نزل على النبي صلى الله عليه وسلم سواء أكان قرآناً أم حديثاً قدسياً، وخرج به ما نزل على غيره من الأنبياء عليهم الصلاة والسلام.

وقوله (المتعبّد بتلاوته): خرج به الحديث القدسي وما نسخ لفظه من القرآن الكريم.

وقوله (المعجز بأقصر سورة): وذلك في قوله تعالى: ﴿أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَيْنَاهُ قُلْ فَآتُوا بِسُورَةٍ مِّثْلِهِ وَادْعُوا مَنِ اسْتَطَعْتُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾ (٢٨) ﴿يونس: ٣٨﴾، وخرج به الحديث القدسي؛ فإنه ليس مما تحدّى الله عز

(١) انظر: مقاييس اللغة (٧٩-٧٨/٥)، الصحاح (٦٥/١).

(٢) المحرّر في علوم القرآن (ص ٢٢). وانظر: مباحث علوم القرآن (ص ١٥)، دراسات في علوم القرآن (ص ٢١).

(٣) لم تسمي المصادر المخالف من أهل الظاهر. انظر: المعتمد (٢٧٤/١)، الإحكام لابن حزم (٧٩/١-٨٠)، شرح اللمع (١٨/٢)، الإحكام للآمدي (٣٨٩/١)، نهاية الوصول (١٦١١/٤).

الأمدي: (اتفق العلماء على جواز تخصيص الكتاب بالكتاب خلافا لبعض الطوائف)^(٢). ولا عبرة بخلاف بعض أهل الظاهر حيث إن دليلهم مجاب عليه وكبار أئمتهم كابن حزم^(٣) رحمه الله وغيره يقولون بالتخصيص، والوقوع الشرعي كما سيأتي في المبحث الآتي ظاهر في جواز هذه المسألة.

المبحث الخامس:

أمثلة تطبيقية على تخصيص القرآن بالقرآن

المثال الأول:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿وَلَا تَنكِحُوا الْمُشْرِكَةَ حَتَّىٰ تُؤْمِنَ وَلَا أُمَّةٌ مُّؤْمِنَةٌ حَيْرٌ مِّنْ مُّشْرِكَةٍ وَلَا أَعْجَبَتْكُمْ وَلَا تُنكِحُوا الْمُشْرِكِينَ حَتَّىٰ يُؤْمِنُوا وَلَعَبْدٌ مُّؤْمِنٌ حَيْرٌ مِّنْ مُّشْرِكٍ وَلَا أَعْجَبَكُمْ أَوْلِيَّكَ يَدْعُونَ إِلَى النَّارِ وَاللَّهُ يَدْعُوا إِلَى الْجَنَّةِ وَالْمَعْفِرَةِ بِإِذْنِهِ وَبَيِّنُ آيَاتِهِ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴿٣١﴾﴾ [سورة البقرة: ٢٢١].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ وَأَخَوَاتُكُمْ وَعَمَّاتُكُمْ وَخَالَاتُكُمْ وَبَنَاتُ الْأَخِ وَبَنَاتُ الْأَخِ وَأُمَّهَاتُكُمُ اللَّاتِي أَرْضَعْنَكُمْ﴾ إلى أن قال سبحانه: ﴿وَالْمُحْصَنَاتُ مِنَ النِّسَاءِ إِلَّا مَا مَلَكَتْ﴾

(٢) انظر: الإحكام للآمدي (٣٨٩/١-٣٩٠).

(٣) هو: أبو محمد علي ابن أحمد بن سعيد بن حزم الاندلسي القرطبي الأديب، الوزير الظاهري، صاحب التصانيف له مصنفات منها المجلد، و المجلد في شرح المجلد وكتاب " الفصل في الملل والنحل " توفي سنة (٤٥٦) انظر سير أعلام النبلاء - (١٨/٢٨٤).

واستدل بعض أهل الظاهر: بقوله تعالى:

﴿لُتَّبَيَّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ﴾ [سورة النحل: ٤٤]. فإن الله تعالى فوّض البيان إلى النبي ﷺ، ومن أفراد البيان التخصيص، وذلك يقتضي أن لا يحصل البيان والتخصيص إلا بقوله عليه الصلاة والسلام وما ذكر من الأمثلة يجوز أن يكون التخصيص فيه بالسنة.

وأجاب أصحاب القول الأول بجوابين:

الأول: أنه لا يلزم من تفويض البيان له صلى الله عليه وسلم أن لا يحصل البيان بقول الله تبارك وتعالى، فيصح أن يفوّض الشيء إلى شخص ويحصل من غيره، وتكون الفائدة من تفويضه نصبه لذلك الشيء، لا أن غيره ممنوع منه.

والثاني: عدم التسليم بأن المراد بيان النبي صلى الله عليه وسلم من تخصيص ونحوه، بل المراد من بيانه عليه الصلاة والسلام في الآية إظهار ما أنزل الله عز وجل وإبلاغه إلى الأمة.

وإنما حملنا الآية على هذا المعنى لئلا يقع تعارض مع قوله تعالى: ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تَبَيِّنًا لِّكُلِّ شَيْءٍ﴾ [سورة النحل: ٨٩]. والتعارض خلاف الأصل^(١).

وعليه فإن تخصيص القرآن بالقرآن يكاد يكون كالمجمع عليه عند أهل العلم رحمهم الله، قال

(١) انظر: المعتمد (٢٧٤/١)، الإحكام لابن حزم (٧٩/١-٨٠)، الإحكام للآمدي (٣٨٩/١-٣٩٠)، نهاية الوصول (٤/١٦١١-١٦١٢)، التحبير شرح التحرير (٦/٢٥١).

بِهِ مِنْهُنَّ فَتَأْتُوهُنَّ أَجُورَهُنَّ فَرِيضَةً وَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِي مَا تَرَضَيْتُمْ بِهِ مِنْ بَعْدِ الْفَرِيضَةِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا ﴿٢٤﴾ [سورة النساء: ٢٣-٢٤].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿الزَّانِي لَا يَنْكِحُ إِلَّا زَانِيَةً أَوْ مُشْرِكَةً وَالزَّانِيَةَ لَا يَنْكِحُهَا إِلَّا زَانٍ أَوْ مُشْرِكٌ وَحَرِّمَ ذَلِكَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ﴾ ﴿٢﴾ [سورة النور: ٣].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿وَأَجَلَ لَكُمْ مَا وَرَاءَ ذَلِكَ﴾ [سورة النساء: ٢٣-٢٤]، فإنه عام في إباحتها لكل امرأة سواء كانت عفيفة أو لا، لدلالة (ما) الموصولة في قوله: ﴿مَا﴾، يخصه قوله تعالى: ﴿الزَّانِي لَا يَنْكِحُ إِلَّا زَانِيَةً أَوْ مُشْرِكَةً وَالزَّانِيَةَ لَا يَنْكِحُهَا إِلَّا زَانٍ أَوْ مُشْرِكٌ﴾ فأخرج المرأة الزانية من عموم النساء فلا يحل نكاح العفيف بها^(٢).

المثال الثالث:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَافِظُونَ﴾ ﴿٥﴾ إِلَّا عَلَىٰ أَزْوَاجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ ﴿٦﴾ (المؤمنون: ٥ - ٦).

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ وَأَخَوَاتُكُمْ وَعَمَّاتُكُمْ وَخَالَاتُكُمْ وَبَنَاتُ الْأَخِ

أَيْمَانُكُمْ كَتَبَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ وَأَجَلَ لَكُمْ مَا وَرَاءَ ذَلِكَ أَنْ تَبْتَغُوا بِأَمْوَالِكُمْ مُحْصِنِينَ غَيْرَ مُسْفِحِينَ فَمَا اسْتَمْتَعْتُمْ بِهِ مِنْهُنَّ فَتَأْتُوهُنَّ أَجُورَهُنَّ فَرِيضَةً وَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِي مَا تَرَضَيْتُمْ بِهِ مِنْ بَعْدِ الْفَرِيضَةِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا ﴿٢٤﴾ [سورة النساء: ٢٣-٢٤].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿وَلَا تَنْكِحُوا الْمُشْرِكَاتِ حَتَّىٰ يُؤْمِنَ﴾، عام يدل على النهي عن نكاح المشركات حتى يؤمن سواء أكنَّ محصنات أم لا، لدلالة (ال) الاستغراقية على العموم في قوله ﴿الْمُشْرِكَاتِ﴾ يخصه قوله تعالى: ﴿حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ وَأَخَوَاتُكُمْ﴾ إلى أن قال سبحانه: ﴿وَالْمُحْصَنَاتُ مِنَ النِّسَاءِ إِلَّا مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ﴾ [سورة النساء: ٢٤]، فإنه أخرج المحصنات من أهل الكتاب فيجوز نكاحهن^(١).

المثال الثاني:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ وَأَخَوَاتُكُمْ وَعَمَّاتُكُمْ وَخَالَاتُكُمْ وَبَنَاتُ الْأَخِ وَبَنَاتُ الْأُخْتِ وَأُمَّهَاتُكُمْ اللَّاتِي أَرْضَعْنَكُمْ﴾ إلى أن قال سبحانه: ﴿وَالْمُحْصَنَاتُ مِنَ النِّسَاءِ إِلَّا مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ كَتَبَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ وَأَجَلَ لَكُمْ مَا وَرَاءَ ذَلِكَ أَنْ تَبْتَغُوا بِأَمْوَالِكُمْ مُحْصِنِينَ غَيْرَ مُسْفِحِينَ فَمَا اسْتَمْتَعْتُمْ

(١) انظر: نيل المرام من تفسير آيات الأحكام (٤٤١/٢).

(٢) انظر: دفع إيهام الاضطراب (ص ٢٣٣).

قوله تعالى: ﴿ وَالَّتِي بَيِّنَ مِنَ الْمَحِيضِ مِنْ نِسَائِكُمْ إِنْ أَرْبَبْتُمْ فَعِدَّتُهُنَّ ثَلَاثَةُ أَشْهُرٍ وَالَّتِي لَمْ يَحِضْنَ وَأُولَاتُ الْأَحْمَالِ أَجَلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ وَمَنْ يَنْقِ اللَّهُ يَجْعَلْ لَهُ مِنْ أَمْرِهِ يُسْرًا ۗ ﴾ [سورة الطلاق: ٤].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿ وَالْمُطَلَّقَاتُ يَرْبِضْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ ۗ ﴾ (البقرة: ٢٢٨) فإنه يعم كل مطلقة سواء أكانت تحيض أم يئست من المحيض أم لم تحض، للدلالة (ال) الاستغرافية على العموم في قوله ﴿ وَالْمُطَلَّقَاتُ ۗ ﴾، يخصصه قوله تعالى: ﴿ وَالَّتِي بَيِّنَ مِنَ الْمَحِيضِ مِنْ نِسَائِكُمْ إِنْ أَرْبَبْتُمْ فَعِدَّتُهُنَّ ثَلَاثَةُ أَشْهُرٍ وَالَّتِي لَمْ يَحِضْنَ ۗ ﴾ [سورة الطلاق: ٤]، فإنه أخرج من يئست من المحيض أو لم تحض فتكون عدتها ثلاثة أشهر لا ثلاثة قروء^(٢).

المثال الخامس:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿ وَالْمُطَلَّقَاتُ يَرْبِضْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ ۗ وَلَا يَحِلُّ لَهُنَّ أَنْ يَكْتُمْنَ مَا خَلَقَ اللَّهُ فِي أَرْحَامِهِنَّ إِنْ كُنَّ يُؤْمِنَنَّ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ۗ وَبُعُولَتُهُنَّ أَحَقُّ بِرَدِّهِنَّ فِي ذَلِكَ إِنْ أَرَادُوا إِصْلَاحًا ۗ وَلَهُنَّ مِثْلُ الَّذِي عَلَيْهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ ۗ وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنَّ دَرَجَةٌ ۗ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ۗ ﴾ [سورة البقرة: ٢٢٨].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿ وَالَّتِي بَيِّنَ مِنَ الْمَحِيضِ مِنْ نِسَائِكُمْ إِنْ أَرْبَبْتُمْ فَعِدَّتُهُنَّ ثَلَاثَةُ أَشْهُرٍ وَالَّتِي لَمْ يَحِضْنَ وَأُولَاتُ الْأَحْمَالِ أَجَلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ وَمَنْ يَنْقِ اللَّهُ يَجْعَلْ لَهُ مِنْ أَمْرِهِ يُسْرًا ۗ ﴾ [سورة الطلاق: ٤].

وَبَنَاتُ الْأَخْتِ وَأُمَّهَاتُكُمُ الَّتِي أَرْضَعْنَكُمْ وَأَخَوَاتُكُم مِّنَ الرُّضْعَةِ وَأُمَّهَاتُ نِسَائِكُمْ وَرَبِّبَاتُكُمُ الَّتِي فِي حُجُورِكُمْ مِّن نِّسَائِكُمُ الَّتِي دَخَلْتُم بِهِنَّ فَإِنْ لَّمْ تَكُونُوا دَخَلْتُمْ بِهِنَّ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ وَحَلَائِلُ أَبْنَائِكُمُ الَّذِينَ مِنْ أَصْلَابِكُمْ وَأَنْ تَجْمَعُوا بَيْنَ الْأُخْتَيْنِ إِلَّا مَا قَدْ سَلَفَ ۗ إِنَّ اللَّهَ كَانَ غَفُورًا رَّحِيمًا ۗ ﴾ (النساء: ٢٣).

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿ إِلَّا عَلَىٰ أَرْوَاحِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ ۗ ﴾ (المؤمنون: ٥ - ٦). فإنه عام في إباحة كل ملك اليمين سواء كن أخوات أو لا، للدلالة ﴿ مَا ۗ ﴾ الموصولة الدالة على العموم، يخصصه قوله تعالى: ﴿ وَأَنْ تَجْمَعُوا بَيْنَ الْأُخْتَيْنِ ۗ ﴾ فإنه أخرج الأختين من العموم، فلا يحل الجمع بين الأختين من ملك اليمين^(١).

المثال الرابع:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿ وَالْمُطَلَّقَاتُ يَرْبِضْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ ۗ وَلَا يَحِلُّ لَهُنَّ أَنْ يَكْتُمْنَ مَا خَلَقَ اللَّهُ فِي أَرْحَامِهِنَّ إِنْ كُنَّ يُؤْمِنَنَّ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ۗ وَبُعُولَتُهُنَّ أَحَقُّ بِرَدِّهِنَّ فِي ذَلِكَ إِنْ أَرَادُوا إِصْلَاحًا ۗ وَلَهُنَّ مِثْلُ الَّذِي عَلَيْهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ ۗ وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنَّ دَرَجَةٌ ۗ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ۗ ﴾ [سورة البقرة: ٢٢٨].

الآية المخصصة:

(٢) انظر: التحرير والتنوير (٢٨٣/٢٨)، دفع إيهام الاضطراب (ص ٤٨).

(١) انظر: دفع إيهام الاضطراب (ص ٨٠).

﴿٤٩﴾ [سورة الأحزاب: ٤٩].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ﴾ (البقرة: ٢٢٨) فإنه عام يدل على أن كل مطلقة تكون عدتها ثلاث حيض، للدلالة (ال) الاستغرافية على العموم في قوله ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ﴾، يخصصه قوله تعالى: ﴿يَتَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا نَكَحْتُمُ الْمُؤْمِنَاتِ ثُمَّ طَلَقْتُمُوهُنَّ مِنْ قَبْلِ أَنْ تَمْسُوهُنَّ فَمَا لَكُمْ عَلَيْهِنَّ مِنْ عِدَّةٍ تَعْتَدُونَهَا﴾ (الأحزاب: ٤٩)، فإنه أخرج المطلقة غير المدخول بها من العموم السابق فلا عدّة عليها بالإجماع^(٢).

المثال السابع:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ مَتَّعٌ بِالْمَعْرُوفِ حَقًّا عَلَى الْمُتَّقِينَ﴾ (سورة البقرة: ٢٤١).

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿لَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِنْ طَلَقْتُمُ النِّسَاءَ مَا لَمْ تَمْسُوهُنَّ أَوْ تَفْرِضُوا لَهُنَّ فَرِيضَةً وَمَتَّعُوهُنَّ عَلَى الْمَوْسِعِ قَدَرُهُ وَعَلَى الْمُقْتَرِ قَدَرُهُ مَتَّعًا بِالْمَعْرُوفِ حَقًّا عَلَى الْمُحْسِنِينَ﴾ (سورة البقرة: ٢٣٦).

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ مَتَّعٌ بِالْمَعْرُوفِ﴾ (سورة البقرة: ٢٤١). فإنه عام في إعطاء المتعة لكل مطلقة للدلالة

نَسَائِكُمْ إِنْ أَرَبْتُمْ فَعِدَّتُهُنَّ ثَلَاثَةُ أَشْهُرٍ وَالَّتِي لَمْ يَحِضْنَ وَأُولَتْ الْأَحْمَالِ أَجَلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ وَمَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مِنْ أَمْرِهِ يُسْرًا ﴿٤﴾ [سورة الطلاق: ٤].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ﴾ (البقرة: ٢٢٨) فإنه يعم كل مطلقة سواء أكانت حيض أم يئست من الحيض أم لم تحض، للدلالة (ال) الاستغرافية على العموم في قوله ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ﴾، يخصصه قوله تعالى: ﴿وَأُولَتْ الْأَحْمَالِ أَجَلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ﴾ [سورة الطلاق: ٤]، فإنه أخرج الحامل المطلقة من العموم السابق فتكون عدتها عند وضع حملها^(١).

المثال السادس:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ وَلَا يَحِلُّ لَهُنَّ أَنْ يَكْتُمْنَ مَا خَلَقَ اللَّهُ فِي أَرْحَامِهِنَّ إِنْ كُنَّ يُؤْمِنَنَّ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَبَعُولُهُنَّ أَحَقُّ بِرَدِّهِنَّ فِي ذَلِكَ إِنْ أَرَادُوا إِصْلَاحًا وَلَهُنَّ مِثْلُ الَّذِي عَلَيْهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنَّ دَرَجَةٌ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ (سورة البقرة: ٢٢٨).

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿يَتَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا نَكَحْتُمُ الْمُؤْمِنَاتِ ثُمَّ طَلَقْتُمُوهُنَّ مِنْ قَبْلِ أَنْ تَمْسُوهُنَّ فَمَا لَكُمْ عَلَيْهِنَّ مِنْ عِدَّةٍ تَعْتَدُونَهَا فَمَتَّعُوهُنَّ وَسَرَّحُوهُنَّ سَرَاحًا جَمِيلًا

(٢) انظر: تفسير ابن كثير (١٩٤/٥)، فتح القدير (٥٨/٦)، دفع إيهام الاضطراب (ص ٤٨).

(١) انظر: أحكام القرآن للكنيا الهراسي (١٦٣/١)، تفسير البيضاوي (٣٠١/٥)، دفع إيهام الاضطراب (ص ٤٨).

﴿وَأُولَاتُ الْأَحْمَالِ أَجْلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ﴾ [سورة الطلاق: ٤]، فإنه أخرج من كانت حاملا وتوفي عنها زوجها فإن عدتها تنتهي بوضع حملها^(٢).

المثال التاسع:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿وَكُلُوا مِمَّا رَزَقَكُمُ اللَّهُ حَلَالًا طَيِّبًا وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي أَنْتُمْ بِهِ مُؤْمِنُونَ﴾ [سورة المائدة: ٨٨].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ وَالْدَّمَ وَلَحْمَ الْخِنْزِيرِ وَمَا أُهْلَ بِهِ لِغَيْرِ اللَّهِ فَمَنْ اضْطُرَّ غَيْرَ بَاغٍ وَلَا عَادٍ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ [سورة البقرة: ١٧٣].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿وَكُلُوا مِمَّا رَزَقَكُمُ اللَّهُ حَلَالًا طَيِّبًا﴾ [سورة المائدة: ٨٨]، فإنه عام في جميع المأكولات التي رزقنا الله إياها للدلالة (ما) الموصولة على العموم في قوله ﴿مِمَّا﴾، يخصه قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ وَالْدَّمَ وَلَحْمَ الْخِنْزِيرِ وَمَا أُهْلَ بِهِ لِغَيْرِ اللَّهِ﴾ [سورة البقرة: ١٧٣]، فإنه أخرج الميتة والدم ولحم الخنزير وما ذبح لغير الله من العموم السابق، فكان حكمها التحريم^(٣).

المثال العاشر:

الآية العامة:

(ال) الاستغرافية على العموم في قوله: ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ﴾، يخصه قوله تعالى: ﴿لَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِنْ طَلَقْتُمُ النِّسَاءَ مَا لَمْ تَمْسُوهُنَّ أَوْ تَفْرِضُوا لَهُنَّ فَرِيضَةً وَمَتَّعُوهُنَّ عَلَى الْمَوْسِعِ قَدَرَهُ، وَعَلَى الْمَقْتَرِ قَدَرَهُ، مَتَّعًا بِالْمَعْرُوفِ حَقًّا عَلَى الْمُحْسِنِينَ﴾ [سورة البقرة: ٢٣٦]. مخصوص بإعطاء المتعة لمن طلقت قبل الدخول بها، وفرض المهر لها^(١).

المثال الثامن:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ يُتَوَفَّوْنَ مِنْكُمْ وَيَذُرُونَ أَزْوَاجًا يَرِيضَنَ بِأَنْفُسِهِنَّ أَرْبَعَةَ أَشْهُرٍ وَعَشْرًا فَإِذَا بَلَغْنَ أَجْلَهُنَّ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِيمَا فَعَلْنَ فِي أَنْفُسِهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾ [سورة البقرة: ٢٣٤].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿وَالَّتِي بَيِّنَ مِنَ الْمَجِيضِ مِنْ نِسَائِكُمْ إِنْ أَرْبَتُمْ فَعِدَّتُهُنَّ ثَلَاثَةَ أَشْهُرٍ وَالَّتِي لَمْ يَحِضْ وَأُولَاتُ الْأَحْمَالِ أَجْلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ وَمَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مِنْ أَمْرِهِ يُسْرًا﴾ [سورة الطلاق: ٤].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ يُتَوَفَّوْنَ مِنْكُمْ وَيَذُرُونَ أَزْوَاجًا يَرِيضَنَ بِأَنْفُسِهِنَّ أَرْبَعَةَ أَشْهُرٍ وَعَشْرًا﴾ [سورة البقرة: ٢٣٤]، فإنه يدل على وجوب العدة على عموم من توفي عنها زوجها سواء أكانت حاملا أم لا، للدلالة الجمع على العموم في قوله ﴿أَزْوَاجًا﴾، يخصه قوله تعالى:

(٢) انظر: أحكام القرآن للكلبي الهراسي (١٩٣/١-١٩٤)، تفسير الألوسي (٧١/٢١).

(٣) انظر: الإشارات الإلهية إلى المسائل الأصولية (٣٠٨/١)، نيل المرام من تفسير آيات الأحكام (٧٩/١).

(١) انظر: الإشارات الإلهية إلى المسائل الأصولية (٣٤٣/١).

قوله تعالى: ﴿ وَمَنْ لَمْ يَسْتَطِعْ مِنْكُمْ طَوْلاً أَنْ يَنْكِحَ الْمُحْصَنَاتِ الْمُؤْمِنَاتِ فَمِنْ مِمَّا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ مِنْ فَيَتَيْكُمْ الْمُؤْمِنَاتِ وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِإِيمَانِكُمْ بَعْضُكُمْ مِنْ بَعْضٍ فَانكِحُوهُنَّ بِإِذْنِ أَهْلِهِنَّ وَءَاتُوهُنَّ أَجُورَهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ مُحْصَنَاتٍ غَيْرَ مُسْفِحَاتٍ وَلَا مُتَّخِذَاتِ أَخْدَانٍ فَإِذَا أُحْصِنَ فَإِنَّ أَتَيْنَ بِمَفْحِشَةٍ فَعَلَيْهِنَّ نِصْفُ مَا عَلَى الْمُحْصَنَاتِ مِنَ الْعَذَابِ ذَلِكَ لِمَنْ خَشِيَ الْعَنَتَ مِنْكُمْ وَأَنْ نَصْبِرُوا خَيْرٌ لَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴿٢٥﴾ ﴾ [سورة النساء: ٢٥].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿ الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِنْهُمَا مِائَةَ جَلْدٍ ﴾ [سورة النور: ٢]، فإنه عام في جلد كل زانية وزان سواء كان حراً أو أمة مائة جلدة، لدلالة (ال) الاستغرافية في قوله: ﴿ الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي ﴾، يخصصه قوله تعالى في الإماء: ﴿ فَعَلَيْهِنَّ نِصْفُ مَا عَلَى الْمُحْصَنَاتِ مِنَ الْعَذَابِ ﴾ [سورة النساء: ٢٥]، فإنه أخرج الزانية الأمة من العموم فتجلد خمسين جلدة^(٢).

المثال الثاني عشر:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿ فَإِذَا أَسْلَخَ الْأَشْهُرَ الْحُرُمَ فَاقْتُلُوا الْمُشْرِكِينَ حَيْثُ وَجَدْتُمُوهُمْ وَخَذُوهُمْ وَأَحْضُرُوهُمْ وَأَقْعُدُوا لَهُمْ كُلَّ مَرْصَدٍ فَإِنْ تَابُوا وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَءَاتَوْا الزَّكَاةَ فَخَلُّوا سَبِيلَهُمْ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴿٥﴾ ﴾ [سورة التوبة: ٥].

قوله تعالى: ﴿ إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمْ الْمَيْتَةَ وَالْدَّمَ وَلَحْمَ الْخِنْزِيرِ وَمَا أُهْلَ بِهِ لِغَيْرِ اللَّهِ فَمَنْ اضْطُرَّ غَيْرَ بَاغٍ وَلَا عَادٍ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴿١٧٣﴾ ﴾ [سورة البقرة: ١٧٣].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿ أُحِلَّ لَكُمْ صَيْدُ الْبَحْرِ وَطَعَامُهُ مَتَعَا لَكُمْ وَلِلسِّيَّارَةِ وَحُرِّمَ عَلَيْكُمْ صَيْدُ الْبَرِّ مَا دُمْتُمْ حُرماً وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ ﴿١٦﴾ ﴾ [سورة المائدة: ٩٦].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿ إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمْ الْمَيْتَةَ ﴾ [سورة البقرة: ١٧٣]. فإنه عام في تحريم كل ميتة بدلالة (ال) الاستغرافية على العموم في قوله: ﴿ الْمَيْتَةَ ﴾، يخصصه قوله تعالى: ﴿ أُحِلَّ لَكُمْ صَيْدُ الْبَحْرِ وَطَعَامُهُ مَتَعَا لَكُمْ وَلِلسِّيَّارَةِ ﴾ [سورة المائدة: ٩٦]. فإنه أخرج ميتة البحر من العموم السابق فكان حكمها الإباحة^(١).

المثال الحادي عشر:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿ الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِنْهُمَا مِائَةَ جَلْدٍ وَلَا تَأْخُذْكُمْ بِهِمَا رَأْفَةٌ فِي دِينِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَلْيَشْهَدْ عَذَابَهُمَا طَائِفَةٌ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ ﴿٢﴾ ﴾ [سورة النور: ٢].

الآية المخصصة:

(١) انظر: أحكام القرآن للكلبي الهراسي (٣٢/١).

(٢) انظر: التحرير والتنوير (٩٤/٤)، أضواء البيان (٣٦٦/٥).

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿وَأَقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَفَضْتُمُوهُمْ وَأَخْرِجُوهُمْ مِّنْ حَيْثُ أَخْرَجْتُمْ وَالْفَنَاءُ أَشَدُّ مِنَ الْقَتْلِ وَلَا تَقْتُلُوهُمْ عِنْدَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ حَتَّى يُفْتَلُوكُمْ فِيهِ فَإِنْ قَتَلْتُمْ فَأَقْتُلُوهُمْ كَذَلِكَ جَزَاءُ الْكَافِرِينَ ﴿١٩١﴾﴾ [سورة البقرة: ١٩١].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿وَأَقْتُلُوا الْمُشْرِكِينَ حَيْثُ وَجَدْتُمُوهُمْ﴾ [سورة التوبة: ٥]، عام في الأمر بقتل سائر المشركين وفي كل الأمكنة، لدلالة (ال) الاستغرافية على العموم في قوله ﴿الْمُشْرِكِينَ﴾ يخصصه قوله تعالى: ﴿وَلَا تَقْتُلُوهُمْ عِنْدَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ حَتَّى يُفْتَلُوكُمْ فِيهِ﴾ [سورة البقرة: ١٩١]، فإنه أخرج من كان من المشركين بمكة فنهى عن قتالهم إلا إذا ابتدؤوا بالقتال^(١).

المثال الثالث عشر:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿فَإِذَا أَسْلَخَ الْأَشْهُرَ الْحُرْمَ فَأَقْتُلُوا الْمُشْرِكِينَ حَيْثُ وَجَدْتُمُوهُمْ وَخَذُوهُمْ وَأَحْضَرُوهُمْ وَأَقْعُدُوا لَهُمْ كُلَّ مَرْصِدٍ فَإِنْ تَابُوا وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَعَاتَوْا الزَّكَاةَ فَحَلُّوا سَبِيلَهُمْ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾ [سورة التوبة: ٥].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿قَاتِلُوا الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ

وَلَا بِالْيَوْمِ الْآخِرِ وَلَا يُحَرِّمُونَ مَا حَرَّمَ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَلَا يَدِينُونَ دِينَ الْحَقِّ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ حَتَّى يُعْطُوا الْجِزْيَةَ عَن يَدٍ وَهُمْ صَاغِرُونَ ﴿٢٩﴾﴾ [سورة التوبة: ٢٩].

وجه التخصيص:

قوله تعالى ﴿فَإِذَا أَسْلَخَ الْأَشْهُرَ الْحُرْمَ فَأَقْتُلُوا الْمُشْرِكِينَ حَيْثُ وَجَدْتُمُوهُمْ﴾ [سورة التوبة: ٥]، فإنه يدل على قتل عموم المشركين عند وجودهم سواء أعطوا الجزية أو لم يعطوا، لدلالة (ال) الاستغرافية على العموم في قوله: ﴿الْمُشْرِكِينَ﴾، يخصصه قوله تعالى: ﴿حَتَّى يُعْطُوا الْجِزْيَةَ عَن يَدٍ وَهُمْ صَاغِرُونَ ﴿٢٩﴾﴾ [سورة التوبة: ٢٩]، فإنه أخرج المشركين الذين أعطوا الجزية فإنهم لا يقتلون^(٢).

المثال الرابع عشر:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَحِلُّوا شَعَائِرَ اللَّهِ وَلَا أَسْهُرَ الْحَرَامِ وَلَا أَمْوَالَ الْيَتَامَى وَلَا أَمْوَالَ الْبَنَاتِ الْحَرَامِ يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِّن رَّبِّهِمْ وَرِضْوَانًا وَإِذَا حَلَلْتُمْ فَاصْطَادُوا وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاؤُ قَوْمٍ أَن صَدُّوكُمْ عَنِ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ أَن تَعْتَدُوا وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْإِيمَانِ وَالْعَدْوَىٰ وَأَتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴿٢٠﴾﴾ [سورة المائدة: ٢].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنَّمَا

(١) انظر: أحكام القرآن للجصاص (٢٥٨/١)، أحكام القرآن لابن العربي (٣٧٤/٢).

(٢) انظر: نيل المرام من تفسير آيات الأحكام (٥٥٨/٢).

الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ فَلَا يَقْرَبُوا الْمَسْجِدَ الْحَرَامَ بَعْدَ عَامِهِمْ هَكَذَا وَإِنْ خِفْتُمْ عَيْلَةً فَسَوْفَ يُغْنِيكُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ إِنَّ شَاءَ إِنْ اللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴿٢٨﴾ [سورة التوبة: ٢٨].

مِنْ الْخَسِرِينَ ﴿٥﴾ [سورة المائدة: ٥].

وجه التخصيص:

قوله تعالى ﴿ وَلَا تَأْكُلُوا مِمَّا لَمْ يُذْكَرِ اسْمُ اللَّهِ عَلَيْهِ ﴾ [سورة الأنعام: ١٢١]، فإنه يدل على النهي عن كل ما لم يذكر اسم الله عليه سواء ما كان من ذبائح المشركين أو ذبائح أهل الكتاب، للدلالة (ما) الموصولة على العموم في قوله: ﴿ وَمِمَّا ﴾، يخصصه قوله تعالى: ﴿ وَطَعَامُ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ حِلٌّ لَكُمْ ﴾ [سورة المائدة: ٥]، فإنه أخرج ذبائح أهل الكتاب فيجوز أكلها لكونهم يسمون على ذبائحهم (٢).

المثال السادس عشر:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿ وَأَنْ لَيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَى ﴾ [سورة النجم: ٣٩].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿ وَالَّذِينَ ءَامَنُوا وَاتَّبَعَتْهُمْ ذُرِّيَّتُهُمْ بِإِيمَانٍ أَلْحَقْنَا بِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَمَا أَلَتْنَاهُمْ مِنْ عَمَلِهِمْ مِنْ شَيْءٍ كُلُّ امْرِئٍ بِمَا كَسَبَ رَهِيْنٌ ﴾ [سورة الطور: ٢١].

وجه التخصيص:

الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ فَلَا يَقْرَبُوا الْمَسْجِدَ الْحَرَامَ بَعْدَ عَامِهِمْ هَكَذَا وَإِنْ خِفْتُمْ عَيْلَةً فَسَوْفَ يُغْنِيكُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ إِنَّ شَاءَ إِنْ اللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴿٢٨﴾ [سورة التوبة: ٢٨].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿ وَلَا ءَامِينَ الْبَيْتِ الْحَرَامِ يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِنْ رَبِّهِمْ وَرِضْوَانًا ﴾ [سورة المائدة: ٢]، عام في النهي عن منع أي أحد يؤم البيت الحرام سواء كان مؤمنا أو مشركا لدلالة الجمع المضاف في قوله ﴿ وَلَا ءَامِينَ الْبَيْتِ ﴾، يخصصه قوله تعالى: ﴿ يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ فَلَا يَقْرَبُوا الْمَسْجِدَ الْحَرَامَ بَعْدَ عَامِهِمْ هَكَذَا ﴾ [سورة التوبة: ٢٨]، فإنه أخرج المشرك من عموم الآية السابقة فيمنع من دخول المسجد الحرام لكونه نجسا نجاسة معنوية (١).

المثال الخامس عشر:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿ وَلَا تَأْكُلُوا مِمَّا لَمْ يُذْكَرِ اسْمُ اللَّهِ عَلَيْهِ وَإِنَّهُ لَفِسْقٌ وَإِنَّ الشَّيْطَانَ لِيُوحِيَ إِلَىٰ أَوْلِيَآئِهِمْ لِيُجَدِلُوكُمْ وَإِنْ أَطَعْتُمُوهُمْ إِنَّكُمْ لَمُشْرِكُونَ ﴾ [سورة الأنعام: ١٢١].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿ أَلْيَوْمَ أُحِلَّ لَكُمْ الطَّيِّبَاتُ وَطَعَامُ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ حِلٌّ لَكُمْ وَطَعَامُكُمْ حِلٌّ لَهُمْ وَالْمُحْصَنَاتُ مِنَ الْمُشْرِكِينَ ﴾ [سورة المائدة: ٥].

(٢) انظر: فتح القدير (٢/٢٧٢) نيل المرام من تفسير آيات الأحكام (٢/٤٣٤)، دفع إيهام الاضطراب (ص ١٠٧).

(١) انظر: الدر المنثور (٣/٣١٤).

والإيمان^(٢).

المثال الثامن عشر:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿إِنَّكُمْ وَمَا تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ

اللَّهِ حَصْبُ جَهَنَّمَ أَنْتُمْ لَهَا وَرِدُونَ ﴿١٠٨﴾ [سورة الأنبياء: ٩٨].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ سَبَقَتْ لَهُمْ مِنَّا الْحُسْنَىٰ

أُولَٰئِكَ عَنَّا مُبْعَدُونَ ﴿١٠١﴾ [سورة الأنبياء: ١٠١].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿إِنَّكُمْ وَمَا تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ

اللَّهِ حَصْبُ جَهَنَّمَ أَنْتُمْ لَهَا وَرِدُونَ ﴿١٠٨﴾ [سورة الأنبياء: ٩٨]، فإنه عام في كل ما عُبد من دون الله، للدلالة

(ما) الموصولة على العموم في قوله: ﴿وَمَا﴾، يخصصه

قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ سَبَقَتْ لَهُمْ مِنَّا الْحُسْنَىٰ أُولَٰئِكَ

عَنَّا مُبْعَدُونَ ﴿١٠١﴾ [سورة الأنبياء: ١٠١]، فإنه أخرج من

سبققت لهم الحسنى ممن عُبد من دون الله تعالى كالملائكة

وعيسى عليه السلام وغيرهم^(٣).

المثال التاسع عشر:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي

قَرِيبٌ ۖ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ ۖ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي

قوله تعالى: ﴿وَأَنْ لَيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴿٣٩﴾﴾

[سورة النجم: ٣٩]، عام في كل سعي يسعاه الإنسان في الخير

أو الشر وأنه ليس له إلا ما سعاه للدلالة ﴿مَا﴾ الموصولة

على العموم، يخصصه قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ آمَنُوا وَاتَّبَعَتْهُمْ

ذُرِّيَّتُهُمْ بِإِذْنِ الْحَقِّنَا بِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ ﴿٢١﴾ [سورة الطور: ٢١]. فإنه أخرج

من من الله عليه بإلحاقه بذريته في أعلى الجنات وذلك

لصلاح ذريته^(١).

المثال السابع عشر:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قُلْنَا ادْخُلُوا هَذِهِ الْقَرْيَةَ فَكُلُوا

مِنْهَا حَيْثُ شِئْتُمْ رَغَدًا وَاَدْخُلُوا الْبَابَ سُجَّدًا وَقُولُوا حِطَّةٌ نَّغْفِرْ

لَكُمْ خَطِيئَتِكُمْ وَسَنَزِيدُ الْمُحْسِنِينَ ﴿٥٨﴾ [سورة البقرة: ٥٨].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَغْفِرُ أَنْ يُشْرَكَ بِهِ وَيَغْفِرُ

مَا دُونَ ذَلِكَ لِمَنْ يَشَاءُ ۗ وَمَنْ يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَقَدِ افْتَرَىٰ إِثْمًا

عَظِيمًا ﴿٤٨﴾ [سورة النساء: ٤٨].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿نَغْفِرْ لَكُمْ خَطِيئَتَكُمْ﴾ [سورة

البقرة: ٥٨]. فإنه عام في مغفرة جميع الذنوب والخطايا

لدلالة الجمع المضاف على العموم في قوله:

﴿خَطِيئَتِكُمْ﴾، يخصصه قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَغْفِرُ

أَنْ يُشْرَكَ بِهِ وَيَغْفِرُ مَا دُونَ ذَلِكَ لِمَنْ يَشَاءُ﴾ [سورة النساء: ٤٨]،

فإنه أخرج الشرك من العموم السابق فلا يغفره إلا التوبة

(٢) انظر: الإشارات الإلهية إلى المسائل الأصولية (٢٧٢/١).

(٣) انظر: قواطع الأدلة في الأصول (١٥٧/١)، الإحكام للآمدي (٢٢٣/٢)، كشف الأسرار (٤٤٢/١)، دفع إبهام الاضطراب (ص ٢١٩).

(١) انظر: نيل المرام من تفسير آيات الأحكام (٦٩٦/٢).

وَلِيُؤْمِنُوا بِى لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ ﴿١٨٦﴾ [سورة البقرة: ١٨٦].

الآية المخصصة:

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿بَلْ إِيَّاهُ تَدْعُونَ فَيَكْشِفُ مَا تَدْعُونَ إِلَيْهِ إِنْ شَاءَ وَتَنْسَوْنَ مَا تُتْرَكُونَ ﴿٤١﴾﴾ [سورة الأنعام: ٤١].

وجه التخصيص:

قوله تعالى: ﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ﴾ [سورة البقرة: ١٨٦]، فإنه عام في إجابة كل دعوة، للدلالة المفرد المضاف على العموم في قوله: ﴿دَعْوَةَ الدَّاعِ﴾، يخصصه قوله تعالى: ﴿بَلْ إِيَّاهُ تَدْعُونَ فَيَكْشِفُ مَا تَدْعُونَ إِلَيْهِ إِنْ شَاءَ﴾ [سورة الأنعام: ٤١]، فإنه أخرج الدعوات التي لم يشأ سبحانه أن يجيبها^(١).

المثال العشرون:

الآية العامة:

قوله تعالى: ﴿مَنْ كَانَ يُرِيدُ حَرْثَ الْآخِرَةِ نَزِدْ لَهُ فِي حَرْثِهِ وَمَنْ كَانَ يُرِيدُ حَرْثَ الدُّنْيَا نُؤْتِهِ مِنْهَا وَمَا لَهُ فِي الْآخِرَةِ مِنْ نَصِيبٍ ﴿٢٠﴾﴾ [سورة الشورى: ٢٠].

الآية المخصصة:

قوله تعالى: ﴿مَنْ كَانَ يُرِيدُ الْعَاجِلَةَ عَجَلْنَا لَهُ، فِيهَا مَا نَشَاءُ لِمَنْ نُرِيدُ ثُمَّ جَعَلْنَا لَهُ جَهَنَّمَ يَصَلُّهَا مَذْمُومًا مَدْحُورًا ﴿١٨﴾﴾ [سورة الإسراء: ١٨].

قوله تعالى: قوله تعالى: ﴿وَمَنْ كَانَ يُرِيدُ حَرْثَ الدُّنْيَا نُؤْتِهِ مِنْهَا وَمَا لَهُ فِي الْآخِرَةِ مِنْ نَصِيبٍ ﴿٢٠﴾﴾ [سورة الشورى: ٢٠] عام في إيتاء الدنيا لمن أَرادها، للدلالة (مَنْ) الموصولة على العموم في قوله: ﴿وَمَنْ﴾، يخصصه قوله تعالى: ﴿مَنْ كَانَ يُرِيدُ الْعَاجِلَةَ عَجَلْنَا لَهُ، فِيهَا مَا نَشَاءُ لِمَنْ نُرِيدُ﴾ [سورة الإسراء: ١٨]. فقد خصص إيتاء الدنيا لمن أَرادها بمشيئته وإرادته سبحانه^(٢).

النتائج والتوصيات

من أهم نتائج هذا البحث:

١. أهمية أبواب الدلالات اللفظية في علم أصول الفقه، وتأثيرها في صحة الاستدلال وسلامة الاستنباط.
٢. وفرة الأمثلة والتطبيقات الأصولية في كتب التفسير عموماً وكتب آيات الأحكام على وجه الخصوص.

ومن أهم التوصيات:

١. العناية بمصدرى الاستدلال الأصليين: القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، وذلك بإجراء البحوث والدراسات للمسائل المتعلقة بهما لا سيما ما له أثر في الأحكام الشرعية.
٢. إثراء الجانب التطبيقي في علم أصول الفقه، وربط الفروع بأصولها، تبييناً للثمرة العملية من علم

(٢) انظر: دفع إيهام الاضطراب (ص ١٦٦).

(١) انظر: الإشارات الإلهية إلى المسائل الأصولية (١/٣٢٢).

٥. آداب البحث والمناظرة، للشيخ العلامة محمد الأمين بن محمد المختار الجكني الشنقيطي (ت: ١٩٩٣هـ)، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، بدون تاريخ طبعة.

٦. إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول ، للإمام محمد بن علي الشوكاني (ت: ١٢٥٠هـ)، تحقيق: أبي حفص سامي بن العربي الأثري ، دار الفضيلة الطبعة الأولى ١٤٢١ هـ .

٧. الإشارات الإلهية إلى المباحث الأصولية، تأليف نجم الدين أبو الربيع سليمان بن عبدالقوي بن عبدالكريم الطوفي، أعده للنشر أبو عاصم حسن بن عباس بن قطب، الفاروق الحديثة للطباعة والنشر، الطبعة الثاني ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٤ م.

٨. أصول السرخسي، للإمام أبي بكر محمد بن أحمد بن أبي سهل السرخسي (ت: ٤٩٠هـ)، حقق أصوله وعلق عليه الدكتور رفيق المعجم أستاذ مادة الفلسفة في الجامعة اللبنانية، دار المعرفة بيروت-لبنان، توزيع دار المؤيد، الطبعة الأولى ١٤١٨هـ-١٩٩٧م.

٩. أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، تأليف الشيخ العلامة محمد الأمين بن محمد المختار الجكني الشنقيطي (ت: ١٣٩٣هـ)، إشراف بكر بن عبدالله أبو زيد، دار عالم الفوائد، الطبعة الأولى ١٤٢٦ هـ.

أصول الفقه، ودفعاً للتهمة القائلة بجمود هذا العلم.

وفي ختام هذا البحث أسأل الله جل في علاه أن يرزقنا وإياكم العلم النافع والعمل الصالح، وأن يجعل هذا البحث خالصاً صواباً متقبلاً، وصلّى اللهم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

فهرس المصادر

١. أحكام القرآن، للإمام أبي بكر محمد بن عبدالله المعروف بابن العربي (ت: ٥٤٣)، تحقيق: عبدالرزاق المهدي، دار الكتاب العربي، بيروت-لبنان، الطبعة الأولى ١٤٢١ هـ.

٢. أحكام القرآن، للإمام الفقيه عماد الدين بن محمد الطبري المعروف بـ(الكنيا الهراسي) (ت: ٥٠٤هـ)، دار الباز للنشر والتوزيع، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م.

٣. الإحكام في أصول الأحكام الإحكام في أصول الأحكام ، للإمام علي بن محمد الأمدي ، (ت: ٦٣١هـ) علق عليه الشيخ / عبدالرزاق عفيفي، دار الصمعي الطبعة الأولى ١٤٢٤ هـ .

٤. الإحكام في أصول الأحكام، للإمام أبي محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الظاهري، (ت: ٤٥٦هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت الطبعة الأولى ١٤٠٥ هـ.

١٠. الأعلام، تأليف خير الدين الزركلي (ت: ١٣٩٦هـ)، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان، الطبعة السادسة ١٩٨٤م.
١١. أنوار التنزيل وأسرار التأويل (تفسير البيضاوي)، تأليف ناصر الدين أبي الخير عبدالله بن عمر بن محمد الشيرازي البيضاوي (ت: ٦٩١هـ) إعداد وتقديم محمد عبدالرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي الطبعة الأولى.
١٢. البحر المحيط في أصول الفقه، لبدر الدين محمد بن بن هادي بن عبدالله الزركشي الشافعي (٧٩٤-٧٤٥)، قام بتحريه د. عبدالستار أبو غدة، وراجعته الشيخ / عبدالقادر عبدالله العاني، طبعة وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالكويت الطبعة الثانية ١٤١٣هـ.
١٣. التحرير شرح التحرير في أصول الفقه، تأليف العلامة علاء الدين أبي الحسن علي بن سليمان المرداوي الحنبلي (ت: ٨٨٥هـ)، دراسة وتحقيق: الدكتور أحمد بن محمد السراح، مكتبة الرشد، الرياض، الطبعة الأولى ١٤٢١هـ.
١٤. التعريفات، للعلامة علي بن محمد الشريف الجرجاني الحسيني الحنفي (ت: ٨١٦هـ)، تحقيق وزيادة الدكتور محمد عبدالرحمن المرعشلي، دار النفائس، الطبعة الأولى ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.
١٥. تفسير البحر المحيط، لمحمد بن يوسف الشهرير بأبي حيان الأندلسي (ت: ٧٤٥هـ)، دراسة وتحقيق الشيخ عادل أحمد عبد الموجود و الشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية الطبعة الأولى ١٤١٣هـ.
١٦. تفسير التحرير والتنوير، تأليف سماحة الأستاذ الإمام الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور، دار سحنون للنشر والتوزيع، تونس، بدون تاريخ طبع.
١٧. تفسير القرآن العظيم للإمام الحافظ أبي الفداء إسماعيل بن كثير القرشي الدمشقي، تحقيق عبدالرزاق مهدي، دار الكتاب العربي، الطبعة الأولى ١٤٢٢هـ.
١٨. التلويح على التوضيح لمتن التنقيح في أصول الفقه، تصنيف سعد الدين مسعود بن عمر التفتازاني الشافعي (ت: ٧٩٢هـ)، دار الكتب العلمية بيروت - لبنان. بدون تاريخ طبع.
١٩. التمهيد في أصول الفقه، تأليف: محفوظ بن أحمد بن الحسن أبو الخطاب الكلوزاني الحنبلي (ت: ٥١٠هـ)، ت: محمد علي بن إبراهيم، جامعة أم القرى، الطبعة الأولى، ١٤٠٦هـ.
٢٠. الجواهر المضية في طبقات الحنفية، تأليف: محيي الدين أبي محمد عبد القادر بن محمد بن محمد بن نصر الله القرشي الحنفي، (ت: ٧٧٥هـ)،

٢٦. رفع الحاجب عن مختصر ابن الحاجب ، لتاج الدين عبدالوهاب بن علي السبكي ، (ت: ٧٧١هـ) ، تحقيق : علي محمد عوض و عادل أحمد عبدال موجود ، دار عالم الكتب الطبعة الأولى ١٤١٩هـ .
٢٧. روح المعاني في تفسير القرآن الكريم والسبع المثاني، تأليف أبي الفضل شهاب الدين السيد محمود الألوسي البغدادي (ت: ١٢٧٠هـ)، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الثانية.
٢٨. سير أعلام النبلاء، تصنيف الإمام شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي (ت: ٧٤٨هـ)، أشرف على تحقيق الكتاب وخرج أحاديث شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، الطبعة الحادية عشرة ١٣٢٢هـ-٢٠٠١م.
٢٩. شجرة النور الزكية في طبقات المالكية ، تأليف محمد بن محمد مخلوف ، دار الفكر للطباعة والنشر ، بدون تاريخ طبع .
٣٠. شذرات الذهب في أخبار من ذهب ، تأليف: أبي الفلاح عبد الحي بن العماد ، (ت: ١٠٨٩هـ)، دار المسيرة - بيروت ، الطبعة الثانية منقحة ، ١٣٩٩هـ.
٣١. شرح الكوكب المنير، تأليف محمد بن أحمد الفتوحى المعروف بابن النجار (ت: ٩٧٢هـ)، ت: تحقيق عبد الفتاح محمد الحلو ، مؤسسة الرسالة ، الطبعة الأولى ١٤٠٨هـ .
٢١. حاشية العطار على شرح الجلال المحلي على جمع الجوامع، تألي: حسين بن محمد العطار الشافعي (ت: ١٢٥٠هـ)، دار الفكر، بدون تاريخ طبع.
٢٢. دراسات في علوم القرآن الكريم، تأليف د. فهد بن عبدالرحمن الرومي، مكتبة الرشد، الرياض، الطبعة العاشرة، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م.
٢٣. الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة ، تأليف: أحمد بن علي بن حجر العسقلاني (ت: ٨٥٢هـ)، حققه وقدم له محمد سيد جاد الحق ، دار الكتب الحديثة ، بدون تاريخ طبع .
٢٤. دفع إيهام الاضطراب عن آيات الكتاب، للشيخ العلامة محمد الأمين بن محمد المختار الجكني الشنقيطي، (ت: ١٩٩٣هـ)، إشراف بكر بن عبدالله أبو زيد، دار عالم الفوائد، الطبعة الأولى ١٤٢٦هـ.
٢٥. الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب، تأليف برهان الدين إبراهيم بن علي بن محمد بن فرحون اليعمرى المدني المالكي ، دار الكتب العلمية ، بيروت - لبنان ، بدون تاريخ طبع .

- د/محمد الزحيلي، د/ نزي حماد، مكتبة العبيكان، ١٤١٨هـ.
٣٢. شرح للمع، لأبي إسحاق إبراهيم الشيرازي، حققه وقدم له ووضع فهرسه: عبدالمجيد تركي، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى ١٩٨٨م، سحب جديد ٢٠٠٨م؟
٣٣. الصحاح، لإسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق: أحمد عبدالغفور عطار، الطبعة الثانية ١٣٩٩هـ.
٣٤. صحيح البخاري، للإمام أبي عبدالله محمد بن إسماعيل البخاري، (ت: ٢٥٦هـ)، دار السلام الطبعة الثانية ١٤١٩هـ.
٣٥. صحيح مسلم: للإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج، (ت: ٢٦١هـ)، دار السلام الرياض الطبعة الأولى ١٤١٩هـ.
٣٦. طبقات الحنابلة، للقاضي أبي الحسين محمد بن أبي يعلى الفراء البغدادي الحنبلي (ت: ٥٢٦هـ)، حققه وقدم له وعلق عليه الدكتور عبدالرحمن بن سليمان العثيمين، طبعة المنوية، ١٤١٩هـ.
٣٧. طبقات الشافعية الكبرى، تأليف: تاج الدين عبد لوهاب بن علي بن عبد الكافي السبكي (ت: ٧٧١هـ)، تحقيق الدكتور عبد الفتاح الطلو والدكتور محمود الطناحي، هجر للطباعة والنشر، الطبعة الثانية، ١٤١٣هـ.
٣٨. طبقات الفقهاء الشافعية، تأليف: تقي الدين أبي بكر أحمد بن قاضي شهبة الأسدي الدمشقي المتوفى سنة ٨٥١هـ، تحقيق الدكتور عبد العليم خان، دار الندوة الجديدة، بيروت، تاريخ الطبع ١٤٠٨هـ.
٣٩. علماء ومفكرون عرفتهم، تأليف: محمد المجذوب، دار الشواف، الطبعة الرابعة ١٩٩٢م
٤٠. الغيث الهامع شرح جمع الجوامع، تأليف ولي الدين أبي زرعة أحمد العراقي (ت: ٨٢٦هـ)، اعتنى به: أبو عاصم حسن بن عباس بن قطب، الفاروق الحديثة للطباعة والنشر، الطبعة الأولى ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م.
٤١. فتح الباري بشرح صحيح البخاري، للحافظ أحمد بن علي العسقلاني، (ت: ٨٥٢هـ)، قام بإخراجه وتحقيقه محب الدين الخطيب، المكتبة السلفية الطبعة الثالثة ١٤٠٧هـ.
٤٢. فتح الغفار بشرح المنار المعروف بـ(مشكاة الأنوار في أصول المنار)، تأليف: زين الدين بن إبراهيم الشهير بابن نجيم الحنفي، بدون ذكر دار أو طبعة.

٤٨. لسان العرب ، لجمال الدين محمد بن مكرم بن منظور المصري (ت: ٧١١هـ)، دار صادر الطبعة الثالثة ٢٠٠٤ م .
٤٩. لقطة العجلان وبله الظمان، تأليف الإمام محمد بن بهادر بن عبدالله الزركشي (ت: ٧٩٢هـ)، دراسة وتحقيق وتعليق د/ محمد المختار بن الشيخ محمد الأمين الجكني الشنقيطي، الناشر مكتبة العلوم والحكم المدينة المنورة، دار العلوم والحكم سوريا، بدون تاريخ طبع.
٥٠. مباحث في علوم القرآن، للشيخ مناع القطان، الناشر مكتبة وهبة، ١٤ شارع الجمهورية، عابدين، القاهرة، الطبعة التاسعة ١٤١٥هـ.
٥١. مجموع فتاوى ابن تيمية ، لشيخ الإسلام أحمد بن تيمية ، جمع وترتيب : عبدالرحمن بن قاسم وابنه محمد ، الطبعة الأولى ١٤٢٣ هـ .
٥٢. المحرر في علوم القرآن، إعداد د. مساعد بن سليمان بن ناصر الطيار، مركز الدراسات والمعلومات القرآنية بمعهد الإمام الشاطبي، الطبعة الثالثة ١٤٣١هـ.
٥٣. المحصول في علم أصول الفقه ، فخر الدين محمد بن عمر بن الحسين الرازي ، (ت: ٦٠٦هـ) ، مؤسسة الرسالة الطبعة الثالثة ١٤١٨ هـ .
٤٣. فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية في علم التفسير، تأليف محمد بن علي بن محمد الشوكاني (ت: ١٢٥٠هـ)، حققه د. عبدالرحمن عميرة، دار الوفاء.
٤٤. الفصول في الأصول، للإمام أحمد بن علي الرازي الجصاص (ت: ٣٧٠هـ)، دراسة وتحقيق الدكتور: عجيل جاسم النشمي، مكتبة الإرشاد، الطبعة الثانية ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م.
٤٥. الفوائد البهية في تراجم الحنفية ، تأليف أبي الحسنات محمد عبد الحي اللكنوي الهندي (ت: ١٣٠٤هـ)، عني بتصحيحه والتعليق عليه السيد محمد بدر الدين أبو فراس النعساني ، مطبعة السعادة بمصر ، الطبعة الأولى ١٣٢٤ هـ .
٤٦. قواطع الأدلة في أصول الفقه، تأليف: الإمام أبي المظفر منصور بن محمد السمعاني الشافعي (ت: ٤٨٩هـ)، ت: د/علي عباس الحكمي، جامعة أم القرى، الطبعة الأولى، ١٤١٨هـ.
٤٧. كشف الأسرار عن أصول فخر الإسلام البزدوي، تأليف الإمام علاء الدين عبدالعزيز بن أحمد البخاري (ت: ٧٣٠هـ)، ضبط وتعليق وتخريج محمد المعتصم بالله البغدادي، دار الكتاب العربي، الطبعة الثالثة ١٤١٧هـ.

الشنقيطي (ت: ١٣٢٥هـ)، تحقيق علي بن محمد العمران، بإشراف: بكر بن عبدالله أبو زيد، دار عالم الفوائد، الطبعة الأولى ١٤٢٦هـ.

٥٩. نهاية الوصول في دراية الأصول، تأليف صفي الدين محمد بن عبدالرحيم الأرموي الهندي، ت: صالح اليوسف، د/سعد السريح، مكتبة الباز، ١٤١٩هـ.

٦٠. نيل المرام من تفسير آيات الأحكام، تأليف العلامة أبي الطيب صديق بن حسن بن علي الحسيني القنوجي، تحقيق: رائد صبري ابن أبي علفة، دار رمادي للنشر، الطبعة الأولى ١٤١٨هـ.

٦١. هدية العارفين أسماء المؤلفين وآثار المصنفين ، تأليف : إسماعيل باشا البغدادي (ت: ١٣٣٧هـ)، دار إحياء التراث العربي ، بيروت - لبنان ، طبع بعناية وكالة المعارف الجلييلة ، استانبول سنة ١٩٥١م .

٦٢. وفيات الأعيان وأنباء أبناء آخر الزمان ، تأليف: أبي العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر بن خلكان ، (ت: ٦٨١هـ) ، حققه الدكتور إحسان عباس ، دار صادر ، بيروت ، بدون تاريخ طبع .

٥٤. مختصر منتهى السؤل والأمل في علمي الأصول والجدل، المعروف ب(مختصر ابن الحاجب)، تأليف الإمام العلامة جمال الدين أبي عمرو عثمان بن عمر بن أبي بكر المعروف بابن الحاجب، دراسة وتحقيق نذير حمادو، دار ابن حزم، الطبعة الأولى ١٤٢٧هـ.

٥٥. المستصفى من علم الأصول ، لحجة الإسلام أبي حامد محمد بن محمد الغزالي (ت: ٥٠٥هـ)، تحقيق: محمد سليمان الأشقر ، مؤسسة الرسالة الطبعة الأولى ١٤١٧هـ.

٥٦. المعتمد في أصول الفقه، تأليف أبي الحسين محمد بن علي بن الطيب البصري المعتزلي (ت: ٤٣٦هـ)، قدم له وضبطه الشيخ خليل الميس مدير أزهر لبنان، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، الطبعة الأولى ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م.

٥٧. مقاييس اللغة لأبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا (ت: ٣٩٥هـ) دار الجيل بيروت تحقيق: عبد السلام هارون الطبعة الأولى ١٤١١هـ

٥٨. نثر الورود شرح مراقبي السعود، تأليف الشيخ العلامة محمد الأمين بن محمد المختار الجكني

Assigning the Qur'an to the Qur'aan: A Fundamentalist and applied Study

Mashhur Hatem Al-Harthy
Faculty of Arts and Humanities
Jeddah – Kingdom of Saudi Arabia

This is a fundamentalist research on one of the general and specific issues in the Holy Quran: the issue of "assigning the Qur'an to the Qur'an.the fundamentals of jurisprudence have an effect on the validity of reasoning and the soundness of devising judgments, especially public and private research. The third requirement: the definition of the second, the third requirement: the definition of the Quran, the fourth requirement: the rule of the allocation of the Koran in the Koran, and the fifth demand: examples applied to the allocation of the Koran in the Koran, and cited twenty examples of application of the books of interpretation and others , Then reported findings and recommendations.

Asking God Almighty to provide us with useful knowledge and good deeds, and to make the Koran an argument for us not to us, arrived Allah peace on our Prophet Muhammad and his family and companions.

البكاء وأثره في الصلاة دراسة فقهية مقارنة

د. عايد بن معافى بن جمعان الجدعاني

الأستاذ المساعد بقسم المواد العامة
كلية العلوم والآداب ببرابغ

مستخلص. البحث يتعلق بالصلاة وهي الركن الثاني بعد الشهادتين ، ووجود اختلاف وتباين في آراء بين الفقهاء، ويحتاج إلى تحرير بغية الوصول للحق في هذه المسألة، وحاجة المسلمين الماسة لمعرفة الأحكام التي تتعلق بالصلاة، سيما وهي التي تتكرر في حياتهم اليومية عدة مرات، ووقوع بعض الناس في التجاوزات التي تخالف الصواب والدليل الشرعي ومن ذلك البكاء ورفع الصوت العالي الذي يشوش على المصلين في صلاتهم من غير عذر في ذلك، ابتغاء الأجر والثواب من الله تعالى في تعليم الناس العلم الشرعي، والمشاركة في بيان أمور دينهم وعباداتهم لهم، وإثراء المكتبة الإسلامية بالجديد والمفيد في هذا الباب.

المقدمة

فإن من الموضوعات المهمة البكاء في الصلاة؛ حيث إن أهل العلم اختلفوا فيه اختلافاً واسعاً، وتعددت أنظارهم فيما يجوز منه، وما لا يجوز بالنظر إلى اعتباراتٍ عديدةٍ، ورغبةً مني في المشاركة في دراسة المسألة للوصول - بحول الله وقوته - للراجح فيها نصحاً للأمة، وتعليماً للمسلمين بأمور دينهم، وخصوصاً فيما يتعلق بآكد ركن في الإسلام بعد الشهادتين؛ وهو الصلاة، فقد رأيت الكتابة في هذا الموضوع بعد الاستعانة بالله تعالى ،

الحمد لله رب العالمين حمداً طيباً كثيراً وسيعاً مباركاً فيه كما يحب ربنا ويرضى، وكما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، علم الإنسان ما لم يعلم، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله صلى الله عليه وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسانٍ إلى يوم الدين وسلم تسليماً كثيراً أما بعد:

المبحث الأول: تعريف البكاء في اللغة والاصطلاح.

المبحث الثاني: التعريف بالألفاظ ذات الصلة بالبكاء.

المبحث الثالث: فضل البكاء من خشية الله تعالى.
المبحث الرابع: نصوص الفقهاء في حكم البكاء في الصلاة.

المبحث الخامس: حكم البكاء في الصلاة باعتبار النظر إلى الدافع إليه: هل هو خشية الله تعالى أم غير ذلك؟ وفيه مطلبان:

المطلب الأول: حكم البكاء في الصلاة باعتبار أن الدافع إليه هو خشية الله تعالى.

المطلب الثاني: حكم البكاء في الصلاة باعتبار أن الدافع إليه غير خشية الله تعالى.

المبحث السادس: حكم البكاء في الصلاة باعتبار النظر إلى غلبة البكاء.

المبحث السابع: حكم البكاء في الصلاة باعتبار أنه كلامٌ وصوتٌ.

المبحث الثامن: حكم البكاء في الصلاة بالنظر إلى الاعتبارات السابقة.

المبحث التاسع: الترجيح بناء على جميع الاعتبارات. ثالثاً: الخاتمة والتوصيات.

رابعاً: الفهارس، وتشتمل على الفهارس الآتية:

- ١ - فهرس الآيات.
- ٢ - فهرس الأحاديث والآثار.
- ٣ - فهرس الأعلام.
- ٤ - فهرس الكلمات المشروحة.
- ٥ - فهرس المصادر والمراجع.

والتوكل عليه سبحانه، وقد كان اختيار هذا الموضوع للأسباب التالية:

١- أنه يتعلق بالصلاة وهي الركن الثاني بعد الشهادتين.

٢- وجود اختلاف وتباين في آراء بين الفقهاء، ويحتاج إلى تحرير بغية الوصول للحق في هذه المسألة.

٣- حاجة المسلمين الماسة لمعرفة الأحكام التي تتعلق بالصلاة، سيما وهي التي تتكرر في حياتهم اليومية عدة مرات.

٤- وقوع بعض الناس في التجاوزات التي تخالف الصواب والدليل الشرعي، ومن ذلك البكاء ورفع الصوت العالي الذي يشوش على المصلين في صلاتهم من غير عذرٍ في ذلك.

٥- ابتغاء الأجر والثواب من الله تعالى في تعليم الناس العلم الشرعي، والمشاركة في بيان أمور دينهم وعباداتهم لهم.

٦ - إثراء المكتبة الإسلامية بالجديد والمفيد في هذا الباب.

خطة البحث :

يشتمل هذا البحث على: مقدمة، وتسعة مباحث، وخاتمة متضمنة التوصيات، وفهارس علمية، وهي على النحو التالي:

أولاً: المقدمة، وتشتمل على: أسباب اختيار الموضوع، وخطة البحث، والمنهج الذي سرت عليه في البحث.

ثانياً: المباحث: وقد قمت بتقسيمه إلى تسعة مباحث على النحو التالي:

٨) التعريف بالمصطلحات الفقهية والأصولية إن وجدت.

٩) شرح المفردات الغريبة الواردة في الحديث.

١٠) ترجمة الأعلام عند أول موضع يرد فيه ذكر العلم .

١١) وضع فهرس للبحث في آخره على ما سبق بيانه في خطة البحث قبل قليل .

وختاماً أسأل الله - عزَّ وجل - أن يتقبل عملي هذا، وأن يجعله عوناً على الطاعة ، وخالصاً لوجهه الكريم إنه سميع مجيب ، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين، وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعهم بإحسانٍ إلى يوم الدين.

المبحث الأول: تعريف البكاء في اللغة والاصطلاح:

أولاً : تعريف البكاء في اللغة :

بَكَى بُكْيًا وَبُكَاءً: دَمَعَتْ عَيْنَاهُ حُزْنًا ، يُقَالُ بَكَى الْمَيِّتَ ، وَعَلَيْهِ ، وَلَهُ ، وَالْمَيِّتُ : رثاه (أَبْكَاهُ) جعله يَبْكِي.

(بَكَّاهُ) أَبْكَاهُ ، وَالْمَيِّتُ: رثاه، (تَبَاكَى) تَكَلَّفَ الْبُكَاءَ .

(اسْتَبَّكَاهُ) أثار بكاءه^(١).

بكا: البكاء يُقصر ويُمد، إذا مَدَدَتْ : أردت الصوت الذي يكون مع البكاء، وإذا قصرت : أردت الدموع وخروجها^(٢).

٦ - فهرس الموضوعات .

منهج العمل في البحث :

وقد كان منهجي في العمل في البحث على النحو التالي :

(١) استقراء كلام الفقهاء وأهل العلم وجمعه من خلال مصنفاتهم .

(٢) حصر الأدلة وتحليلها لبيان أوجه الاستدلال بها عند أهل العلم .

(٣) نقد الآراء من خلال النصوص الشرعية

القواعد المرعية حسب الاستطاعة والجهد، راجياً التوفيق من الله تعالى في هذا البحث .

(٤) عزو الآيات القرآنية بذكر اسم السورة ورقم الآية والالتزام بالخط العثماني في كتابتها.

(٥) تخريج الأحاديث والآثار الواردة في البحث على النهج التالي:

إذا كان الحديث في الصحيحين أو في

أحدهما اكتفيت به ، ولم أخرج من غيرهما،

وما لم يكن فيهما خرجته من كتب السنن

الأربعة، واكتفيت بحكم محدث العصر

الإمام محمد الألباني رحمه الله تعالى عليه.

وأما طريقة العزو:

فإني أذكر رقم الكتاب واسمه ، ثم رقم الباب

وعنوانه ، ثم رقم الحديث.

(٦) عزو الأقوال إلى أصحابها في مكانها مع

ذكر أدلتها، ووجه الاستدلال منها،

ومناقشتها حسب الوسع والاستطاعة.

(٧) الترجيح بين أقوال أهل العلم مع ذكر وجه

الاختيار للقول المرجح .

(١) انظر : المعجم الوسيط : ٦٧/١ ، مادة : بكى .

(٢) انظر : لسان العرب : ١٣٥/٢ ، مادة : بكا .

ثانياً : تعريف البكاء اصطلاحاً :

البكاء - بالمد - سيلان الدمع عن حُزن ، وهو مصدر : (بكى - يبكي بُكى - وبكاءً) والتباكي : تكلف البكاء (١) .

وعرّف بأنه : إراقة الدموع من أثر الخوف من الله أو للتعبير عن حُزن الفؤاد (٢) .

وعرّف بأنه : سيلان الدمع عن حُزن ، وقيل : بالمد إذا كان الصوت أغلب، وبالقصير إذا كان الحزن أغلب (٣) .

والبكاء قد يكون حُزناً ، وقد يكون خوفاً من الله تعالى وخشوعاً وخضوعاً له كما في قوله تعالى : " وَيَخْرُونَ لِلْأَذْقَانِ يَبْكُونَ وَيَزِيدُهُمْ خُشُوعًا " (٤) ففي تفسيرها أي : خضعوا لآيات الله ، وخشعوا لها ، وأثرت في قلوبهم من الايمان والرغبة والرغبة، ما أوجب لهم البكاء والإنابة، والسجود لربهم، ولم يكونوا من الذين سمعوا آيات الله خروا عليها صمّاً وعمياناً (٥) . وقوله تعالى " إِذَا تُلْتَىٰ عَلَيْهِمْ آيَاتُ الرَّحْمٰنِ خَرُّوا سُجَّدًا وَبُكِيًّا " (٦) .

وقد يكون البكاء : فرحاً وسروراً ، وقد عدّ ذلك ابن قيم الجوزية (٧) من أنواع الفرح، وقال : ودمعة

السرور باردةً ، والقلب فرحان (٨) ، وقد يكون لغير ذلك كالغبن والقهر والمرض ، أو أسباب نفسية يمرُّ بها الإنسان .

وعليه فإن تعريف البكاء هو: إراقة الدموع وسيلانها خوفاً من الله تعالى وخشوعاً وخضوعاً له ، أو خوفاً من مخلوقٍ ، أو للتعبير عن حزن الفؤاد ، أو فرحاً وسروراً ، أو قهراً وغبناً ، أو لمرضٍ ، أو لسببٍ نفسيٍّ يمرُّ بالإنسان .

المبحث الثاني : التعريف بالألفاظ ذات الصلة بالبكاء :

أولاً : النَّحْبُ أَوْ النَّحِيبُ :

لغة: النَّحْبُ والنَّحِيبُ : رفع الصوت بالبكاء، والنَّحِيبُ : البكاء بصوتٍ طويلٍ ومدٍّ (٩) .

يقال : نَحَبَ الباكي نَحْبًا ، ونَحِيبَ : أعلن البكاء .

(انْتَحَبَ) الباكي نَحَبَ (النَّحْبُ) أشد البكاء (١٠) .

فالنحيب هو : البكاء بصوت مرتفعٍ وشديدٍ .

ثانياً: النَّشِيجُ: النَّشِيجُ: الصوت، والنَّشِيجُ: أشدُّ البكاء، ونَشَجَ الباكي يَنْشَجُ نَشَجًا ونَشَجًا إذا غُصَّ بالبكاء في حلقة عند الفَرْعة، النَّشِيجُ: صوتٌ معه تَوَجُّعٌ وبُكاءٌ كما يُرَدُّ الصبي بُكاءه ونَحِيبه في صدره (١١) .

نَشَجَ : الباكي نَشَجًا ونَشِيجًا : تردّد البكاء في صدره من غير انتخاب . والنَّشِيجُ : الصوت المتردّد في الصدر (١٢) .

(١) انظر : معجم المصطلحات والألفاظ الفقهية : ٣٩٣/١ .

(٢) انظر : موسوعة نضرة النعيم في مكارم أخلاق الرسول الكريم : ٨٣٣/٣ .

(٣) انظر : التوقيف على مهمات التعاريف : ٨٢ .

(٤) سورة الإسراء : آية : ١٠٩ .

(٥) انظر : تفسير السعدي : ٥٢١ .

(٦) سورة مريم: آية : ٥٨ .

(٧) ابن قيم الجوزية : العلامة شمس الدين أبو عبدالله محمد بن أبي بكر بن أيوب الزرعي ثم الدمشقي الفقيه الحنبلي ، بل المجتهد المطلق ، المفسر النحوي الأصولي ، المتكلم ، الشهير بابن قيم الجوزية ، وقد حبس مدة لإنكار شذ الرحال إلى قبر الخليل ، وقد أمتحن وأوذى مرات ، وحبس مع الشيخ تقي الدين في المرة الأخيرة بالقلعة منفرداً عنه ، ولم يفرج عنه إلا بعد موت الشيخ - رحمهما الله تعالى - وكان شديد المحبة للعلم ، وكتابته ، ومطالعة ، وتصنيفه ، واقتناء كتبه ، واقتنى ما لم يحصل لغيره ، توفي سنة : ٧٥١ هـ .

- انظر : شذرات الذهب في أخبار من ذهب : ٦ / ٣٥٢ - ٣٥٣ .

(٨) انظر : زاد المعاد في هدي خير العباد : ١٨٤/١ .

(٩) انظر : لسان العرب : ٢٠٦/١٤ ، مادة : نَحَبَ .

(١٠) انظر : المعجم الوسيط : ٩٠٥/٢ ، مادة : نَحَبَ .

(١١) انظر : لسان العرب : ٢٥٤/١٤ ، مادة : نَشَجَ .

(١٢) انظر : المعجم الوسيط : ٩٢١/٢ ، مادة : نَشَجَ .

النُّوح والنياحة : اجتماع النساء للبكاء على الميت
مقابلات ، والتناوح : التقابل ، ثم أُسْتَعْمِلَ في صفة
بكائهن بصوتٍ ورتّةٍ ونُدْبَةٍ (٦).

فالنياحة : اجتماع النساء للبكاء والحزن على الميت
مقابلات رافعات أصواتهن بنذب الميت.

خامساً : الصياح والصراخ :

صيح : الصياح : الصوت ، صاح يصيحُ صيحةً
وصياحاً وصياحاً ، والصائحة : صيحة المناحة (٧).

صرخ : الصيحة الشديدة عند الفزع أو المصيبة.

وقيل الصُّرَاخُ : الصوت الشديد ما كان ، والصراخ
والصريخ : المستغيث (٨).

صرخ : صُراخاً وصريراً صياحاً شديداً واستغاث.

(اصطرخ) : صاح واستغاث ، وفي التنزيل : " وَهُمْ
يَصْطَرِخُونَ فِيهَا رَبَّنَا أَخْرِجْنَا نَعْمَلْ صَالِحًا غَيْرَ الَّذِي
كُنَّا نَعْمَلُ " (٩).

(تصارخوا) اصطرخوا ، (اسْتَصْرَخَهُ) استغاث به،
وفي التنزيل العزيز : " فَإِذَا الَّذِي اسْتَنْصَرَهُ بِالْأَمْسِ
يَسْتَصْرِخُهُ " (١٠).

(الصَّارِخُ) المستغيث والمغيث ، (الصارخة) صوت
الاستغاثة (١١).

فالصياح والصراخ : رفع الصوت بشدة بالصياح
والصراخ عند الفزع أو المصيبة، والاستغاثة بمن يرد
الاستغاثة به، أو مَنْ وقعت على المصيبة.

فالنَّشِيحُ هو : الصوت المتردد الصادر من صدر
الباكي حين بلوغه أعلى درجات البكاء ، وُعْصَتَه به
في حلقه من شدة البكاء .

ثالثاً : النَّدْبُ :

نَدَّبَ الميت أي : بكى عليه ، وعدَّدَ محاسنه ، يَنْدُبُه
نَدْبًا ، والاسم : النَّدْبَةُ بالضم.

والنَّدْبُ : أن تدعو النادبة الميت بحسن الثناء في
قولها : وافلانا ! وهناه ! واسم ذلك الفعل النَّدْبَةُ (١).

ونَدَّبَ الميت : عدَّدَ محاسنه.

والنادبة : المرأة تبكي على الرجل وتعدَّدَ محاسنه،
جمع نوادب (٢).

والنَّدْبُ : البكاء على الميت ، وتعدد محاسنه (٣).

وعلى ذلك فالندب : البكاء على الميت وتعدد
محاسنه، والثناء عليه.

رابعاً : النياحة :

نوح : النَّوْحُ : مصدر نَاحَ يَنْوُحُ نَوْحًا ، والنوائح : اسم
يقع على النساء يجتمعن في مناحة، والمناحة
والنَّوْحُ : النساء يجتمعن للحزن (٤).

نوح : ناحت المرأة على الميت : بكت عليه، بجزعٍ
وعويلٍ، ويُقال : ناحته (استناح) فلان : بكى حتى
استبكى غيره.

وفلاناً : استبكاها : (المَنَاحَةُ) النَّوْحُ ، وموضع النَّوْحِ ،
يقال : كُنَّا في مناحة فلان، والنساء يجتمعن
للحزن (٥).

(٦) انظر : المطلع على أبواب المقنع : ١٢١ .

(٧) انظر : لسان العرب : ٣١١/٨ ، مادة : صيح .

(٨) انظر : المرجع السابق : ٢٢٢/٨ ، مادة : صرخ .

(٩) سورة : فاطر : آية : ٣٧ .

(١٠) سورة : القصص : آية : ١٨ .

(١١) انظر : المعجم الوسيط : ٥١٢/١ ، مادة : صرَخ .

(١) انظر : لسان العرب : ٣٢١/١٤ ، مادة : نَدَّبَ .

(٢) انظر : المعجم الوسيط : ٦٣٧/٢ ، مادة : نَدَّبَ .

(٣) انظر : المطلع على أبواب المقنع : ١٢١ .

(٤) انظر : لسان العرب : ٣٧٨/١٤ ، مادة : النوح .

(٥) انظر : المعجم الوسيط : ٩٦١/٢ ، مادة : ناح .

سادساً: العويل :

العويل: صوت الصدر بالبكاء (١).

عَالَ : (الْعَوْلُ) رفع الصوت بالبكاء والصياح (٢).

فالعويل هو : رفع الصوت بالبكاء والصياح ، ويطلق على الصوت الذي يصدر من الصدر بالبكاء .

المبحث الثالث : فضل البكاء من خشية الله تعالى :

البكاء من خشية الله - تعالى - عبادة عظيمة وجليلة ، تدل على قوة إيمان صاحبه ، ولين قلبه وشدة تعلقه بالله - تعالى - تجعل صاحبها ينتقل بين الخوف من الله - جل وعلا - والرجاء والمحبة له - سبحانه وتعالى - وبإلحاح فقد غفلنا عنه، وغفل عنه كثير من الناس، وما ذاك إلا لقسوة في القلوب، وانشغالها بالدنيا وملذاتها وشهواتها ، والغفلة عن الآخرة وذكر الموت وتذكر القبر وأول ليلة فيه، وللبكاء من خشية الله تعالى فضائل أذكر بعضها في هذا المبحث على سبيل الإيجاز والاختصار، للتذكر والتذكير، فمن ذلك:

١- أن الله - سبحانه تعالى - امتدح الذين يبكون عند تلاوتهم للقرآن وقراءتهم له، ويا له من فضل عظيم مدح الله لهم وثناؤه عليهم ؛ حيث قال تعالى في سور الإسراء " وَقَرَأْنَا فَرَقْنَاهُ لِتَقْرَأَهُ عَلَى النَّاسِ عَلَى مُكْثٍ وَنَزَّلْنَاهُ تَنْزِيلًا (١٠٦) قُلْ آمِنُوا بِهِ أَوْ لَا تُؤْمِنُوا إِنَّ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ مِنْ قَبْلِهِ إِذَا يُتْلَى عَلَيْهِمْ يَخِرُّونَ لِلْأَذْقَانِ سُجَّدًا (١٠٧) وَيَقُولُونَ سُبْحَانَ رَبِّنَا إِنْ كَانَ وَعْدُ رَبِّنَا لَمَفْعُولًا (١٠٨) وَيَخِرُّونَ لِلْأَذْقَانِ يَبْكُونَ وَيَزِيدُهُمْ خُشُوعًا" (٣) ، وفي

سورة مريم قوله تعالى : " أُولَئِكَ الَّذِينَ أَنْعَمَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ مِنَ النَّبِيِّينَ مِنْ ذُرِّيَةِ آدَمَ وَمِمَّنْ حَمَلْنَا مَعَ نُوحٍ وَمِنْ ذُرِّيَةِ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْرَائِيلَ وَمِمَّنْ هَدَيْنَا وَاجْتَبَيْنَا ؕ إِذَا تُتْلَى عَلَيْهِمْ آيَاتُ الرَّحْمَنِ خَرُّوا سُجَّدًا وَبُكِيًّا " (٤) .

٢- أن البكاء من خشية الله - تعالى - والإنسان خالياً لا يعلم به إلا الله - تعالى - سبيلاً لأن يظله الله في ظله يوم لا ظلَّ إلا ظله ، فعن أبي هريرة (٥) رضي الله عنه عن النبي ﷺ قال : " سبعة يظلهم الله في ظله يوم لا ظلَّ إلا ظله، إمام عادل، وشاب نشأ في عبادة الله، ورجل قلبه معلق بالمساجد، ورجلان تحابَّا في الله اجتمعا عليه وتفرقا عليه، ورجل دعته امرأة ذات منصب وجمال فقال إني أخاف الله . ورجل تصدق بصدقة فأخفاها حتى لا تعلم شماله ما تنفق يمينه ، ورجل ذكر الله خالياً ففاضت عيناه " (٦) .

٣- ومن فضل البكاء من خشية الله : محبة الله - تعالى - للدموع التي تنهمر من خشيته - سبحانه وتعالى - وإذا كانت محبة الله للدموع، فصاحبها جديرٌ بذلك -بحول الله وقوته - وذلك فضل الله يؤتيه من يشاء، فعن أبي أمامة (٧) رضي الله عنه

(٤) سورة : مريم : آية : ٥٨ .

(٥) أبو هريرة - رضي الله عنه - أُخْتُفَ في اسمه واسم أبيه على أقوالٍ عدةٍ ، قال النووي : اسم أبي هريرة عبدالرحمن بن صخر على الأصح من ثلاثين قولاً ، يصل نسبه إلى عدنان بن عبدالله بن زهران بن كعب الدوسي ، كُتِبَ بأبي هريرة لهريرة كان يحملها في كُمِّه ، قال له - يا أبا هريرة ، كان إسلامه بين الحديبية وخيبر ، قدم المدينة مهاجراً ، وسكن الصفة ، كان أحفظ الصحابة لأخبار رسول الله ، ودعا له - بأن يُحْتَبِبه إلى المؤمنين ، مات سنة : ٥٧ هـ .

- انظر : الإصابة : ٣٤٨ / ٧ - ٣٦٢ .

(٦) أخرجه البخاري في صحيحه : ٢٠٩ / ١ ، باب كتاب الأذان ، ٣٦ - باب من جلس في المسجد ينتظر الصلاة ، وفضل المساجد ، رقم الحديث : ٦٦٠ .

(٧) أبو أمامة الباهلي : اسمه : صُنْدِي بن عجلان ، لم يختلفوا في ذلك ، واختلفوا في نسبه إلى باهلة ، سكن مصر ثم انتقل منها إلى حمص فسكنها

(١) انظر : لسان العرب : ٣٤٠ / ١٠ ، مادة : عَوْلَ .

(٢) انظر : المعجم الوسيط : ٦٣٧ / ٢ ، مادة : عَالَ .

(٣) سورة : الإسراء : آية : ١٠٦ - ١٠٩ .

بكت من خشية الله ، وعين باتت تحرس في سبيل الله^(٦).

فهذه جملة من فضائل البكاء من خشية الله تعالى وما يترتب عليه من الثواب والأمن من العقاب، وجدير بالمسلم أن يراجع نفسه تجاه هذه العبادة العظيمة .

المبحث الرابع: نصوص الفقهاء في حكم البكاء في الصلاة:

وفي هذا المبحث أعرض بعض نصوص الفقهاء في حكم البكاء في الصلاة في المذاهب الفقهية الأربعة بالإضافة إلى المذهب الظاهري ، حتى نخرج من خلالها إلى تحرير محل النزاع في هذه المسألة بحول الله وقوته .

أولاً: المذهب الحنفي :

قال في الهداية: (فَإِنَّ أَنْ (٧) فِيهَا ، أَوْ تَأْوَهُ (٨) ، أَوْ بَكَى فارتفع بكأؤه، فَإِنْ كَانَ مِنْ ذِكْرِ الْجَنَّةِ أَوْ النَّارِ لَمْ يَقْطَعْهَا ... وَإِنْ كَانَ مِنْ وَجَعٍ أَوْ مَصِيبَةٍ قَطَعَهَا، وَعَنْ أَبِي يُوسُفَ أَنْ قَوْلَهُ: (آه) لَا يَفْسُدُ فِي الْحَالِيْنَ (وَأَوْه) يَفْسُدُ) (٩).

(٦) أخرجه الترمذي في سننه : ٢٣ / ٣ ، ٢٩٣ / ٣ - كتاب فضائل الجهاد عن رسول الله ﷺ ، ٨ - باب ماجاء في فضل الحرس في سبيل الله ، رقم الحديث : ١٦٤٥ ، وقال أبو عيسى : وحديث ابن عباس حديث حسن غريب لا نعرفه إلا من حديث شعيب بن رزيق .
- وانظر سنن الترمذي بتخريج العلامة المحدث الألباني : ٣٨٥ ، ٢ - كتاب فضائل الجهاد عن رسول ﷺ ، باب ماجاء في فضل الحرس في سبيل الله ، رقم الحديث : ١٦٣٩ ، وقال في حكمه عليه : (صحيح) .

(٧) أَنْ : قال في لسان العرب : أَنْ الرَّجُلُ مِنَ الْوَجَعِ يَبْكُ أَنْبَاءً . وقال في المعجم الوسيط : (أَنْ) الْمَرِيضُ : أَنْأً ، وَأَنْبَاءً ، وَأَنْأً ، وَأَنْأً ، وَأَنْأً : تَأْوَهُ .

انظر : لسان العرب : ١ / ١٧٧ ، مادة : أَنْ ، المعجم الوسيط : ١ / ٣٠ ، مادة : أَنْ .

(٨) تَأْوَهُ : (آه) : أَوْهًا ، وَأَهًا ، وَأَهَةً : قال : آه ، أَوْه . (أَوْه) : آه . (تَأْوَهُ) : آه ، يُقَالُ : تَأْوَهُ مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ ، وَيُقَالُ : فَلَانَ مُتَأَوِّهًا . (آه) - آه : كلمة توجع أو تحزن ، أو شكاية يقال : آخ منه .

- انظر : المعجم الوسيط : ١ / ٣٣ ، مادة : آه .

(٩) - الهداية : ١٠٤ / ١ .

النبي ﷺ قَالَ : " لَيْسَ شَيْءٌ أَحَبَّ إِلَيَّ إِلَى اللَّهِ مِنْ قَطْرَتَيْنِ ، وَأَثَرَيْنِ : قَطْرَةٌ دُمُوعٍ مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ ، وَقَطْرَةٌ دَمٍ تُهْرَاقُ (١) فِي سَبِيلِ اللَّهِ ، وَأَمَّا الْأَثَرَانِ : فَأَثَرٌ فِي سَبِيلِ اللَّهِ تَعَالَى ، وَأَثَرٌ فِي فَرِيضَةٍ مِنْ فَرَائِضِ اللَّهِ " (٢).

٤- ومن فضل البكاء من خشية الله تعالى تحريم صاحبه على النار ، فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال : قال رسول الله ﷺ : " لَا يَلْجُ النَّارَ رَجُلٌ بَكَى مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ حَتَّى يَعُودَ اللَّبَنُ فِي الضَّرْعِ ، وَلَا يَجْتَمِعُ غِبَارٌ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَدَخَانَ جَهَنَّمَ " (٣) ، وفي معناه حديث ابن عباس (٤) رضي الله عنهما قال : سمعت النبي ﷺ يقول : " عَيْنَانِ لَا تَمْسُهُمَا النَّارُ (٥) : عَيْنِ

ومات بها ، وكان من المكثرين من الرواية عن رسول الله صلى الله عليه وسلم ، توفي سنة : ٨١ هـ ، وقيل : ٨٦ هـ ، وهو آخر من مات بالشام من أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم .

- انظر : الاستيعاب في معرفة الأصحاب : ٧٧٢ ، رقم الترجمة : ٢٨١١ .

(١) تَهْرَاقُ : هَرَقَ الْمَاءَ وَنَحْوَهُ هَرْقًا : صَبَّهُ ، (تَهْرَاقُ) الْقَوْمُ : أَهْرَقَ بَعْضُهُمْ عَلَى بَعْضِ الْمَاءِ ، وَتَقَاتَلُوا فَأَرَاقَ بَعْضُهُمْ دَمَاءَ بَعْضٍ ، (أَهْرَوْرَقَ) الْمَاءُ أَوْ الدَّمُ : جَزَى . وَالْمَرَادُ - وَاللَّهُ أَعْلَمُ - انْصِبَابٌ وَجَرِيَانٌ قَطْرَةٌ الدَّمِ مِنَ الشَّهِيدِ عَلَى الْأَرْضِ .

- انظر : المعجم الوسيط : ٢ / ٩٨٢ ، مادة : هَرَقَ .

(٢) أخرجه الترمذي في سننه : ٢٣ / ٣ ، ٢٥٣ / ٣ - كتاب فضائل الجهاد عن رسول الله ﷺ ، ٢٦ - باب ماجاء في فضل المرباط ، رقم الحديث : ١٦٧٥ ، وقال هذا حديث حسن غريب .

- وانظر سنن الترمذي بتخريج العلامة المحدث الألباني : ٣٩١ ، ٢ - كتاب فضائل الجهاد عن رسول ﷺ - باب ماجاء في فضل المرباط ، رقم الحديث : ١٦٦٩ ، وقال في حكمه عليه : (حسن)

(٣) أخرجه الترمذي في سننه : ٢٦٣ / ٣ ، ٢٣ - كتاب فضائل الجهاد عن رسول الله ﷺ ، ٨ - باب ماجاء في فضل الغبار في سبيل الله ، رقم الحديث : ١٦٣٩ ، وقال : هذا حديث حسن صحيح .

- وانظر سنن الترمذي بتخريج العلامة المحدث الألباني : ٣٨٤ ، ٢ - كتاب فضائل الجهاد عن رسول ﷺ ، باب ماجاء في فضل الغبار في سبيل الله ، رقم الحديث : ١٦٣٣ ، وقال في حكمه عليه : (صحيح) .

(٤) عبدالله بن العباس بن عبدالمطلب بن هاشم ، الهاشمي ، ابن عم رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وُلِدَ وَبَنُو هَاشِمٍ فِي الشَّعْبِ قَبْلَ الْهِجْرَةِ بِثَلَاثِ ، وَقِيلَ : بِخَمْسِ سِنَوَاتٍ ، دَعَا لَهُ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَنْ يَفْقَهُ فِي الدِّينِ ، وَيَعْلَمَهُ التَّأْوِيلَ ، حَبْرُ الْأُمَّةِ وَتَرْجِمَانُ الْقُرْآنِ ، مَاتَ بِالطَّائِفِ سَنَةَ ٦٨ هـ .

- انظر : الإصابة في تمييز الصحابة : ٤ / ١٢١ - ١٣١ .

(٥) قوله ﷺ (عَيْنَانِ لَا تَمْسُهُمَا النَّارُ) أَي : لَا تَمَسُ صَاحِبَهُمَا ، فَعَبَّرَ بِالْجُزْءِ عَنِ الْجُمْلَةِ ، وَعَبَّرَ بِالْمَسِّ إِشَارَةً إِلَى امْتِنَاعِ مَا فَوْقَهُ بِالْأُولَى . - انظر : تحفة الأحوذني لشرح جامع الترمذي : ٥ / ٢٦٢ .

قال في جواهر الإكليل : (وبكاء تخشع) البكاء إذا كان لخشوع فلا يبطل الصلاة ويقتضي سجود السهو ، وإذا فحش فيبطل ، وهذا في البكاء بصوت ، وأما بلا صوت فلا يضر ولو عمداً إلا أن يتفاحش) (٥).

قال في الذخيرة : (والبكاء إن كان من باب الخشوع فلا شيء عليه ، وإلا فهو كالكلام) (٦) .

وبالنظر إلى نصوصهم : نجد أنهم قد نظروا إلى الدافع إلى البكاء ، وهل هو من خشية الله تعالى أم لغير ذلك ؟ وأن الحكم مترتب عليه أيضاً ، كأئمة المذهب الحنفي .

ثالثاً : المذهب الشافعي :

- قال في المجموع : (وإن تتحنح أو تنفس أو بكى أو تبسم عامداً ولم يبين منه حرفان لم تبطل صلاته ، وأما الضحك والبكاء والأنين والتأوه والنفخ ونحوها ، فإن بان منه حرفان بطلت صلاته وإلا فلا ، وسواء بكى للدنيا أو للآخرة) (٧) .

- قال في المنهاج : (والأصح أن التحنح والضحك والبكاء والأنين والنفخ إن ظهر منه حرفان بطلت ، وإلا فلا) (٨) .

- قال في مغني المحتاج : (أن التحنح والضحك والبكاء - ولو من خوف الآخرة - إذا ظهر حرفان بطلت الصلاة (وإلا فلا) تبطل لما مر ، والثاني : لا تبطل بذلك مطلقاً ؛ لأنه لا يسمّى كلاماً في اللغة ،

قال في بدائع الصنائع : (ولو أنّ في صلاته أو بكى فارتفع بكاؤه ، فإن كان ذلك من ذكر الجنة أو النار لا تفسد الصلاة ، وإن كان من وجع أو مصيبة يفسدها وإذا كان ذلك من وجع أو مصيبة كان من كلام الناس وهو مفسد ، وروي عن أبي يوسف أنه قال : إذا قال : (آه) لا تفسد صلاته ، وإذا قال (أوه) تفسد صلاته) (١).

قال في شرح فتح القدير : (فإن أنّ فيها أو تأوّه أو بكى فارتفع بكاؤه ، فإن كان من ذكر الجنة أو النار لم يقطعها ، وإن كان من وجع أو مصيبة قطعها) (٢).

وبالنظر إلى نصوصهم : نجد أنهم قد نظروا إلى دافع البكاء ، وهل هو من خشية الله تعالى أم لغير ذلك ؟ وأن الحكم مترتب عليه .

ثانياً : المذهب المالكي :

قال في الشرح الصغير على أقرب المسالك : (وبكاء تخشع) أي : خشوع (وإلا) يكن الأنين ، ولا البكاء لخشوع (فالكلام) يُبطل عمده ولو قلّ ، وسهوه إن كثر ، وهذا البكاء في البكاء الممدود وهو ما كان بصوت ، وأما المقصور وهو ما كان بلا صوت ، فلا تبطل إلا بكثيره ولو اختياراً) (٣).

قال في مواهب الجليل : (قوله) (وبكاء تخشع وإلا فالكلام) قال في سند الاحتجاج على أن النفخ في الصلاة يبطلها (وقد اتفق الناس) في البكاء للمصيبة وللوجع أنه يقطع الصلاة) (٤) .

(٥) - جواهر الإكليل : ٦٣/١ .

(٦) - الذخيرة : ١٤٠/٢ .

(٧) - المجموع : ٨/٤ - ٩ .

(٨) - المنهاج : ٢٩٩/١ .

(١) - بدائع الصنائع : ١٢٩/٢ .

(٢) - شرح فتح القدير : ٤٠٧/١ .

(٣) - الشرح الصغير على أقرب المسالك : ٥١٦/٢ .

(٤) - مواهب الجليل : ٤٠/٢ .

تأوه أو أنَّ أو بكى لخوف الله لم تبطل صلاته ، قال القاضي^(٦) : التأوه ذكر .

وقال: لم أرَ عن أحمد^(٧) في التأوه شيئاً ولا في الأئين، والأشبه بأصوله : أنه متى فعله مختاراً أفسد صلاته، فإنه قال في رواية مهناً : في البكاء الذي لا يفسد الصلاة ما كان عن غلبة^(٨) .

قال في المبدع : (الثالثة : إذا انتحب بأن رفع صوته بالبكاء من غير خشية كالكلام إذا بانَ منه حرفان ؛ لأنه من جنس كلام الأدميين ، وظاهره لا فرق بين ما غلب صاحبه وما لم يغلبه ، وقوله : فهو كالكلام أي : يبطل إن كان عامداً ، وإن كان ساهياً ، أو جاهلاً خرج على الرويتين).

الرابعة: إذا انتحب من خشية الله أنه لا يضر .. وظاهره: وإن لم يكن غلبه وقال القاضي وأبو الخطاب وصححه ابن تميم^(٩) وهو ظاهر كلام

ولا يكاد يتبين منه حرف محقق فأشبهه الصوت الغفل^(١).

- قال في البيان : (وإن حزن في الصلاة ففاضت عيناه لم تبطل صلاته)^(٢) .

- قال في المحرر : (وأن التحنج والضحك والبكاء والأئين والنفخ إن ظهر منها حرفان بطلت الصلاة ، وإلا لم تبطل)^(٣) .

وبالنظر إلى نصوصهم: نجد أنهم قد نظروا إلى بيان الصوت وظهوره وعدد الحروف التي تصدر منه، فإن ظهر منه حرفان بطلت الصلاة ، وإلا فلا ، ومنهم من نظر إلى الدافع كما في كتاب البيان.

رابعاً : المذهب الحنبلي:

قال في المغني: (فأما البكاء والتأوه والأئين الذي ينتظم منه حرفان ، فما كان مغلوباً عليه لم يؤثر ، وما كان من غير غلبة ، فإن كان لغير خوف الله أفسد صلاته ، وإن كان من خشية الله ، فقال أبو عبدالله بن بطة^(٤) : في الرجل يتأوه في الصلاة: إن تأوه من النار فلا بأس ، وقال أبو الخطاب^(٥) : إذا

- انظر : المنهج الأحمد في تراجم أصحاب الإمام أحمد : ٥٧ / ٣ - ٦٥ .

(٦) القاضي أبو يعلى : محمد بن الحسين بن محمد الفراء ، كان عالم زمانه ، وفريد عصره ، ونسيج وحده ، وقريع دهـمـه ، من أئمة المذهب الكبار ، الفقهاء على اختلاف مذاهبيهم وأصولهم كانوا يجتمعون عنده ، له معرفة بالقرآن وعلومه والحديث والفتاوى والجدل ، وغير ذلك من العلوم ، مع الزهد والورع ، والعفة والقناعة ، وانقطاعه عن الدنيا وأهلها ، توفي سنة : ٤٥٨ هـ .
- انظر : طبقات الحنابلة : ٣ / ٣٦١ .

(٧) أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد بن إدريس بن عبدالله بن شيبان ، يلتقي نسبه بالنبي صلى الله عليه وسلم في نزار ، قال الشافعي - رضي الله عنه - أحمد إمام في ثمان خصال : إمام في الحديث ، إمام في الفقه ، إمام في اللغة ، إمام في القرآن ، إمام في الفقر ، إمام في الزهد ، إمام في الورع ، إمام في السنة . قال علي بن المديني : أيد الله تعالى هذا الدين برجلين لا ثالث لهما : أبو بكر الصديق يوم الردة ، وأحمد بن حنبل يوم المحنة ، وشهرة إمامته ومناقبه وسيادته وبراعته وزهاده كالشمس إلا أنها لا تغرب ، وُلِدَ ببغداد في ربيع الأول سنة : ١٦٤ هـ ، وتوفي ببغداد في ربيع الأول سنة : ٢٤١ هـ . - انظر : المقصد الأرشد في ذكر أصحاب الإمام أحمد : ١ / ٦٤ - ٧٠ .

(٨) - المغني : ٤٥٣ / ٢ .

(٩) ابن تميم : محمد بن تميم الحراني ، الفقيه أبو عبدالله ، الفقيه المقنن صنّف " مختصراً " في الفقه وصل فيه إلى أثناء الزكاة ، وهو يدل على علم مؤلفه ، وفقه نفسه . تفقه على الشيخ مجد الدين ابن تيمية ، وسافر إلى ناصر الدين البيضاوي ليشغل عليه فأدرکه أجله وهو شاب ولم يتحقق من موته ، وهو قريب من سنة : ٦٧٥ هـ .

- المقصد الأرشد في ذكر أصحاب الإمام أحمد : ٢ / ٣٨٦ .

(١) - مغني المحتاج : ١ / ٢٩٩ .

(٢) - البيان : ٢ / ٢٤١ .

(٣) - المحرر : ١ / ٢٠٤ .

(٤) أبو عبدالله بن بطة : عبدالرحمن بن محمد بن إسحاق بن مئدة بن بطة العبيدي الأصبهاني الإمام الحافظ ، وُلِدَ سنة : ٣٨٣ هـ ، كان ذا وقارٍ وسمتٍ ، متمسكاً بالسنة ، معرضاً عن أهل البدع ، أمراً بالمعروف ، ناهياً عن المنكر لا يخاف في الله لومة لائم ، صنّف التصانيف ، وخرّج التخاريج ، من مصنفاته : كتاب حرمة الدين ، والرد على الجهمية ، وصيام يوم الشك ، توفي في شوال : ٤٧٠ هـ بأصبهان ، وشيعة خلق كثير لا يحصيهم إلا الله تعالى .

- انظر : المنهج الأحمد في تراجم أصحاب الإمام أحمد : ٢ / ٣٩٩ - ٤٠٣ .

(٥) أبو الخطاب : محفوظ بن أحمد بن الحسن الكلوداني ، السيد ، الإمام ، ناصح الإسلام ، نجم الهدى ، أبو الخطاب البغدادي ، الفقيه ، أحد أئمة المذهب وأعيانه ، وُلِدَ في ثاني شوال سنة : ٤٣٢ هـ ، من تصانيفه : الهداية في الفقه ، والخلاف الكبير المسمى بالانتصار في المسائل الكبار ، والخلاف الصغير المسمى برووس المسائل ، وله أيضاً كتاب التهذيب في الفرائض والتمهيد في أصول الفقه وكتاب العبادات الخمس ، ومناسك الحج ، توفي رحمه الله تعالى في آخر يوم الأربعاء ، ثالث عشر جمادي الآخرة ، سنة : ٥١٠ هـ .

اتفق الفقهاء على أن البكاء في الصلاة بدون صوت لا يبطلها^(٤) سواءً كان خوفاً لله تعالى، أم لأي أمرٍ من أمور الدنيا، واستثنى المالكية من ذلك: إلا أن يتفاحش فيبطل الصلاة في هذه الحالة^(٥).

وتنوّعت أقوالهم - رحمهم الله تعالى - في حكم البكاء في الصلاة فيما عدا الصورة السابقة بحسب نظرهم للاعتبارات المصاحبة للبكاء على النحو التالي:

١- فمنهم من نظر إلى: الدافع للبكاء: هل هو

من خشية الله تعالى وخوفه أم غير ذلك؟

٢- ومنهم من نظر إلى البكاء، وهل هو

مصحوبٌ بصوتٍ أم أنه بدون صوتٍ؟

وإلى الحروف التي تظهر بالبكاء، وكم

عددها؟

٣- ومنهم من نظر إلى: غلبة البكاء: هل هو

غالب على المصلي أم يستطيع التحكم في

ذلك؟

٤- ومنهم من نظر إلى: الاعتبارات السابقة

كلها.

وعلى ذلك فسبب اختلافهم هو: اختلاف أنظارهم

للاعتبارات المصاحبة للبكاء؛ ولذلك سأفرد قول كل

الأكثر، وهو عام فيمن تضمن حرفاً أو حرفاً، والثاني: تبطل، ذكره المؤلف أنه الأشبه بأصول أحمد^(١).

وبالنظر إلى نصوصهم: نجد أنهم نظروا إلى عدة اعتبارات من حيث كون المصلي مغلوباً عليه بالبكاء أو ليس مغلوباً عليه، ومن حيث ظهور الصوت وبيان حرفين منه أو لا، وباعتبار الدافع على البكاء، هل هو من خشية الله تعالى أم غيرها؟

خامساً: المذهب الظاهري: قال في المحلى: (ومن بكى في الصلاة من خشية الله تعالى، أو من هم عليه ولم يمكنه ردّ البكاء فلا شيء عليه ولا سجود سهو ولا غيره، فلو تعمّد البكاء عمداً بطلت صلاته)^(٢).

وبالنظر إلى نص ابن حزم^(٣): نجد أنه - رحمه الله - نظر إلى غلبة البكاء: وهل المصلي غلبه البكاء أم لا؟ بغض النظر عن دافع البكاء.

وعلى ذلك فإنني سأتطرق إلى خلاف الفقهاء في المسألة على حسب الاعتبارات التي نظروا إليها في حكم البكاء في الصلاة وأثره عليها، وذلك على النحو التالي:

تحريير محل النزاع:

(١) - المبدع: ٤٦٢/١ - ٤٦٣.

(٢) - المحلى: ١٢٢/٤.

(٣) ابن حزم الظاهري: علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الظاهري، أبو محمد: عالم الأندلس في عصره، وأحد أئمة الإسلام، كان في الأندلس خلقاً كثيراً ينتسبون إلى مذهبه، يُقال لهم: الحزمية، وُلِدَ بقرطبة، كانت له ولأبيه رئاسة الوزارة وتدبير المملكة، فزهد بها وانصرف إلى العلم والتأليف، انتقد كثيراً من العلماء والفقهاء، فتمالأوا على بغضه، وأجمعوا على تضليله وحذروا سلاطينهم من فتنته، ونهوا عوامهم عن الدنو منه، فأقصته الملوك وطاردته، فرحل إلى بادية لبّلة (من بلاد الأندلس) فتوفي فيها سنة: ٤٥٦ هـ. قال عنه الإمام الذهبي: الإمام الأوحى البحر، ذو الفنون والمعارف، الفارسي الأصل، ثم الأندلسي القرطبي اليزيدي، الفقيه الحافظ، المتكلم، الأديب، الوزير الظاهري.

- انظر: سير أعلام النبلاء: ١٣ / ٥٤٠، الأعلام: ٤ / ٢٥٤.

(٤) هذا مفهوم نصوصهم:

- قال في بدائع الصنائع: ١٢٦/٢: "ولو أن في صلاته أو بكى فارتفع بكأوه، فإن كان ذلك من ذكر الجنة أو النار لا تفسد الصلاة"، فمفهومه: أن البكاء لو كان بدون صوت فلا يبطل الصلاة.

- قال في جواهر الإكليل: ٦٣/١: "وأما بلا صوتٍ فلا يضر ولو عمداً.."

- قال في مغني المحتاج: ٢٢٩/١: "والأصح أن التتحنج والضحك

والبكاء والأبين والنفخ إن ظهر منه حرفان بطلت صلاته وإلا فلا.."

- قال في المبدع: ٤٦٢/١: "إذا انتحب بأن رفع صوته بالبكاء من غير خشية كالكلام إذا بان منه حرفان"

وهذه النصوص بجملتها يفهم منها: أن البكاء بلا صوتٍ لا يبطل الصلاة.

(٥) قال في جواهر الإكليل: ٦٣/١: "وأما بلا صوتٍ فلا يضر، ولو عمداً إلا أن يتفاحش"

٢- قوله تعالى " إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَحَلِيمٌ أَوَّاهٌ مُنِيبٌ" (٩).
وجه الاستدلال : أن الله تعالى مدح خليله عليه
الصلاة والسلام بالتأوه؛ لأنه كثير التأوه في
الصلاة (١٠) ، فدل ذلك على أنه لا يبطلها ؛ ولو كان
يبطلها لما جاء في معرض المدح .

٣- قوله تعالى " يَخْرُونَ لِلْأَذْقَانِ يَبْكُونَ
وَيَزِيدُهُمْ خُشُوعًا" (١١) .

٤- قوله تعالى " خَرُّوا سُجَّدًا وَبُكِيًّا" (١٢) .

وجه الاستدلال : أن الله تعالى مدح الباكين (١٣) ؛
ولو كان البكاء في الصلاة يبطلها لما مدح الله تعالى
الباكين فيها حين قراءة القرآن والسجود ، والصلاة
مما يقرأ فيها القرآن .

ثانياً : الاستدلال بالسنة :

حديث مطرف (١٤) عن أبيه (١٥) قال : أتيت
النبي ﷺ وهو يصلي ولجوفه (١٦) أزيز (١٧)

- انظر : تفسير فتح القدير : ٤١٠/٢-٤١١ .

(٨) سورة التوبة : آية : ١١٤ .

(٩) سورة هود : آية : ٧٥ .

(١٠) انظر : بدائع الصنائع : ١٢٩/٢ ، المغني : ٤٥٣/٢ .

(١١) سورة الإسراء : آية : ١٠٩ .

(١٢) سورة مريم : آية : ٥٨ .

(١٣) انظر : المغني : ٤٥٣/٢ .

(١٤) مطرف بن عبد الله ابن الشخير الإمام القدوة الحجة أبو عبد الله
الحرشي العامري البصري ، كان ثقة له فضل وورع وعقل وأدب ، وكان
يلبس المطارف والبرانس ، ويركب الخيل ، قال الذهبي : مولد مطرف
كان عام بدر أو عام أحد ، ويمكن أن يكون سمع من عمر وأبي ،
وكان مجاب الدعوة ، مات سنة : ٨٦ هـ ، وقيل غير ذلك . - انظر : سير
أعلام النبلاء : ١٩٤/٥-٢٠١ ، ترجمة رقم : ٤٤٤ .

(١٥) عبدالله بن الشخير بن عوف بن كعب بن وقدان العامري ثم
الحرشي ، من الحرشي : وهم بطن من بني عامر بن صعصعة له
صحبة ورواية . - انظر : الإصابة في تمييز الصحابة : ١١٠/٤ ،
ترجمة رقم : ٤٧٦١ ، الاستيعاب في معرفة الأصحاب : ٤٤٠ ،
ترجمة رقم : ١٥٠٩ .

(١٦) جوفه : أي صدره ، كما في رواية أبي داود : ٣٠٠/١ رقم الحديث
٩٠٤ ، قال : رأيت رسول الله ﷺ يصلي وفي صدره أزيز كأزيز
الرحي من البكاء .

(١٧) أزيز : أي : صوت ، قال الطيبي : أزيز الرجل : صوت غليانه
، ومنه الأزر : وهو الإزعاج ، وقال في شرح النسائي : أزيز : أي :
حنين من الجوف ، وهو صوت البكاء ، وقيل : أنه يجيش جوفه
ويغلي بالبكاء .

مذهب بأدلته في مبحثٍ مستقلٍ - بحول الله وقوته -
على النحو التالي :

المبحث الخامس : حكم البكاء في الصلاة باعتبار
النظر إلى الدافع إليه ، هل هو من خشية الله تعالى
أم غير ذلك ؟ وفيه مطلبان :

المطلب الأول : حكم البكاء في الصلاة باعتبار
النظر إلى الدافع إليه ، هل هو من خشية الله تعالى
وخوفه أم غير ذلك ؟

أولاً : حكم البكاء في الصلاة إذا كان الدافع للبكاء
هو خشية الله تعالى :

اختلف الفقهاء في ذلك على قولين :

القول الأول : ذهب الحنفية (١) والمالكية (٢)
والحنابلة (٣) إلى أن البكاء إذا كان من خشية الله
تعالى فإنه لا يفسد الصلاة ، وزاد المالكية : بأنه
يقضي سجود السهو (٤) .

القول الثاني : ذهب بعض المالكية إلى أن البكاء
من خشية الله تعالى إذا فُحش يبطل الصلاة (٥) ،
وكذلك ذهب بعض الحنابلة إلى أنه يبطل الصلاة
(٦) .

الأدلة : استدل أصحاب القول الأول بالقرآن الكريم
والسنة والأثر والمعقول :

أولاً : الاستدلال بالقرآن الكريم :

١- قوله تعالى " إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَأَوَّاهٌ حَلِيمٌ" (٨) .

(١) انظر : بدائع الصنائع : ١٢٩/٢ ، شرح فتح القدير : ٤٠٧/١ .

(٢) انظر : مواهب الجليل : ٤٠/٢ ، الذخيرة : ١٤٠/٢ .

(٣) انظر : المبدع : ٤٦٢/١ .

(٤) انظر : جواهر الإكليل : ٦٣/١ .

(٥) انظر : المرجع السابق .

(٦) انظر : المبدع : ٤٦٣/١ .

(٧) أَوَّاهٌ : هو كثير التأوه كما تدل عليه صيغة المبالغة ، ومعنى التأوه هو
: أن يسمع للصدر صوتٌ من تنفس الصعداء ، واختلف في معناه ،
فقالوا : الذي يكثر الدعاء ، والرحيم لعباد الله ، والمؤمن بلغة
الحبشة ، والذي يذكر الله في الأرض القفر ، والذي يذكر الله من غير تقييد

كأزيز المِرْجَل^(١) ، يعني : يبكي^(٢) .

وجه الاستدلال: فيه دلالة على أن الصوت المنبعث عن مثل هذا الأنين لا يكون من كلام الناس فلا يكون مفسداً^(٣) وعلى ذلك فلا تبطل به الصلاة .

٢- حديث عائشة^(٤) أم المؤمنين أن رسول الله ﷺ قال في مرضه : " مروا أبا بكر^(٥) يصلي بالناس " قالت عائشة ، قلت : إن أبا بكر إذا قام في مقامك لم يُسمع الناس من البكاء ، فمُرَّ عمر^(٦) فليصل ،

انظر : عون المعبود شرح سنن أبي داود : ١٣١/٣ ، شرح سنن النسائي : ١٣/٣ .

(١) المِرْجَل : قدر من نحاس ، وقد يطلق على قدر يطبخ فيه ، وقيل المرجل : القدور من حديد أو حجر أو خزف ؛ لأنه إذا نصب كأنه أقيم على الرجل ، وقال في شرح النسائي : المرجل : الإناء الذي يغلي فيه الماء سواء كان من حديد أو صفر أو حجارة أو خزف .

- انظر : عون المعبود شرح سنة أبي داود : ١٣١/٣ ، شرح سنن النسائي : ١٣/٣-١٤ .

(٢) أخرجه النسائي : ١٣٠/٣٠ ، (١٣) كتاب السهو (١٨) باب البكاء في الصلاة ، وأخرجه أبوداود : ٣٠٠/١ ، ٢- كتاب الصلاة ، تفريغ أبواب العمل في الصلاة ، ١٦١ ث / باب : البكاء في الصلاة ، رقم الحديث : ٩٠٤ بلفظ : " وفي صدره أزيز كأزيز الرحى من البكاء ﷺ " .

قال الألباني : صحيح . - انظر : سنن النسائي بتخريج العلامة المحدث الألباني ص : ١٩٧ ، (٣) كتاب السهو (١٨) باب البكاء في الصلاة ، رقم الحديث ١٢١٤ . - وانظر : سنن أبي داود بتخريج العلامة المحدث الألباني ص : ١٥٨ (٢) كتاب الصلاة ، تفريغ أبواب العمل في الصلاة ، ١٦١ ث / باب : البكاء في الصلاة ، رقم الحديث : ٩٠٤ .

(٣) انظر : بدائع الصنائع : ١٢٩/٢ ، بتصرف .

(٤) عائشة بنت أبي بكر الصديق ، عبدالله بن عثمان بن أبي قحافة من بني تميم ، وُلدت بعد مبعث النبي صلى الله عليه وسلم بأربع سنين أو خمس ، تزوجها عليه الصلاة والسلام وهي بنت ست سنين ، وقيل : سبع ، ودخل بها وهي بنت تسع ، في شوال من السنة الأولى ، أحب أزواجه صلى الله عليه وسلم إليه ، ولم ينكح بكرةً غيرها ، تُكنى بأُم عبدالله بابن أختها ابن الزبير ، كان الصحابة - رضي الله عنهم- إذا أشكل عليهم شيئاً سألوا عنه فيجدوا عندها علماً ، برأها الله من فوق سبع سموات ، مات عليه الصلاة والسلام في حجرها ويومها ودفن في بيتها ، ماتت رضي الله عنها سنة : ٥٨ هـ في رمضان ، وقيل : ٥٧ هـ ، ودفنت بالبقيع .

- انظر : الإصابة : ٢٣١ / ٨ - ٢٣٥ .

(٥) أبو بكر الصديق : عبدالله بن عثمان بن عامر بن عمرو بن لؤي القرشي التميمي ، أبو بكر الصديق بن أبي قحافة ، خليفة رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وُلد بعد الفيل بسنتين وستة أشهر ، وصحب النبي صلى الله عليه وسلم قبل البعثة ، وسبق إلى الإيمان به ، واستمر معه طول إقامته بمكة ، ورافقه في الهجرة ، وفي الغار ، وفي المشاهد كلها إلى أن مات ؛ وكانت الرأية معه يوم تبوك ، وحجَّ في الناس في حياة رسول الله صلى الله عليه وسلم ، واستقرَّ خليفةً في الأرض بعده ، ولقبه المسلمون خليفة رسول الله - صلى الله عليه وسلم - وقد أسلم أبوه وروى عن النبي صلواته عليه وسلم ، وكانت وفاته يوم الاثنين في جمادى الأولى سنة : ١٣ هـ ، وهو ابن ثلاث وستين سنة . رضي اله تعالى عنه وأرضاه . - الإصابة في تمييز الصحابة : ٤ / ١٤٤ - ١٥٠ .

(٦) عمر بن الخطاب بن نفيل القرشي العدوي رضي الله عنه ، أبو حفص ، أمير المؤمنين ، كانت إليه السفارة في الجاهلية ، وكان عند المبعث

فقال : " مروا أبا بكر يصلي بالناس " ، فقالت عائشة : فقلت لحفصة^(٧) : قولي إن أبا بكر إذا قام في مقامك لم يُسمع الناس من البكاء ، فمُرَّ عمر فليصل بالناس " ففعلت حفصة ، فقال رسول الله ﷺ : " إنكن لأنتنَّ صواحب يوسف ، مروا أبا بكر فليصل بالناس " . فقالت حفصة لعائشة : ما كنت لأصيب منك خيراً^(٨) .

وجه الاستدلال : الحديث فيه دليل على عدم إفساد البكاء للصلاة^(٩) ، وأن البكاء من خشية الله في الصلاة لا يضر الصلاة بل يزينها ، فإن الخشوع زينة الصلاة^(١٠) .

٣ - حديث عبدالله بن عمرو^(١١) قال كَسَفَت الشمسُ

على عهد رسول الله صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فقام ،

شديداً على المسلمين ، ثم أسلم ، فكان إسلامه فتحاً على المسلمين ، وفرجاً لهم من الضيق ، وعن ابن عمر قال : إن رسول الله ﷺ قال : " اللهم أعز الإسلام بأحب الرجلين إليك : بعمر بن الخطاب أو بأبي جهل ابن هشام " ، وكان أحبهما إلى الله عمر بن الخطاب . طعنه أبو لؤلؤة المجوسي بخنجر وهو يصلي الفجر في شهر ذي الحجة ، لأربع بقين منه سنة ثلاث وعشرين ، رضي الله عنه وأرضاه .

- انظر : الإصابة في تمييز الصحابة : ٤ / ٤٨٤ ، سير أعلام النبلاء :

٥٢٧/٢ .

(٧) حفصة بنت عمر بن الخطاب أمير المؤمنين ، هي أم المؤمنين ، كانت قبل أن يتزوجها النبي صلى الله عليه وسلم عند خنيس بن حذافة ، وكان ممن شهد بدرأ ، ومات بالمدينة ، فانقضت عدتها فعرضها عمر على أبي بكر ، ثم عثمان ، ثم تزوجها رسول الله صلى الله عليه وسلم بعد عائشة ، طلقها رسول الله صلى الله عليه وسلم تطليقةً ثم ارتجعها ، وذلك أن جبريل قال له : أرجع حفصة ، فإنها صوامة قوامة ، وإنها زوجتك في الجنة ، قيل : ماتت لما بايع الحسن معاوية ، وذلك في جمادى الأولى سنة ٤١ هـ ، وقيل : بل بقيت إلى سنة : ٤٥ هـ .

- انظر : الإصابة في تمييز الصحابة : ٨ / ٨٥ - ٨٧ .

(٨) أخرجه البخاري : ٢٢٧٩/٤ ، ٩٦ - كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة ، ٥- باب : ما يُكره من التعمق والتنازع والغلو في الدين والبدع ، رقم الحديث : ٧٣٠٣ .

(٩) انظر : الذخيرة : ١٤٠/٢ .

(١٠) انظر : فتح الباري لابن رجب : ٢٦٢/٦ .

(١١) عبدالله بن عمرو بن العاص بن وائل القرشي السهمي ، وُلد ولأبيه اثنتي عشرة سنة ، أسلم قبل أبيه ، وكان فاضلاً حافظاً عالماً ، قرأ الكتاب ، وأستاذن النبي صلى الله عليه وسلم في أن يكتب الحديث فأذن له ، كان يسرد الصوم ، ولا ينام الليل ، راجع الرسول صلى الله عليه وسلم في ختم القرآن ، واعتذر من صفين ، وأقسم أنه لم يرم فيها برمح ولا سهم ، أُخْتُلف في سنة وفاته ، ومكانها على أقوال عدة .

- انظر : الاستيعاب : ٤٢١ - ٤٢٢ .

فابتنى مسجداً بفناء داره وبرز ، فكان يصلي فيه ، ويقرأ القرآن فيتصّف^(٧) عليه نساء المشركين وأبناؤهم ، يعجبون وينظرون إليه ، وكان أبو بكر رجلاً بكّاءً لا يملك دمعه حين يقرأ القرآن^(٨).

وجه الاستدلال: أن البكاء في الصلاة من خشية الله حسنٌ جميلٌ^(٩) ، وعلى ذلك فهو لا يفسدها .
رابعاً : الاستدلال بالمعقول : استدلووا بالمعقول من أربعة وجوه :

١- أن الأنين أو البكاء من ذكر الجنة أو النار ، يكون لخوف عذاب الله وأليم عقابه ورجاء ثوابه ، فيكون عبادة خالصة^(١٠) ، وعلى ذلك فإنه لا يبطل الصلاة .

٢- أن التأوه والبكاء من ذكر الجنة والنار ، يكون بمنزلة التصريح بمسألة الجنة والتعوذ من النار ، وذلك غير مفسد^(١١).

٣- لأنه يدل على زيادة الخشوع^(١٢) ، وعليه فلا يكون مبطلاً للصلاة .

٤- لأنه ليس من جنس الكلام ، ولا يكاد يبين منه حرف محقق فأشبهه الصوت الغفل^(١٣) ، وعلى ذلك فلا يبطل الصلاة .

وقمنا معه ، وفيه : " وجعل ينفخ في الأرض ويبكي وهو ساجدٌ في الركعة الثانية ،

وجعل يقول : " ربِّ ، لِمَ تُعَذِّبُهُم وأنا فيهم ؟ ربِّ لِمَ تُعَذِّبُنَا ونحن نستغفرُكَ ؟ "^(١).

وجه الاستدلال : فيه دلالة على أن البكاء في الصلاة من خشية الله تعالى لا يبطلها ؛ حيث جاء صريحاً في الحديث أن النبي صلى الله عليه بكى وهو يصلي .

ثالثاً : الاستدلال بالأثر :

قال عبدالله بن شداد^(٢): سمعت نسيح عمر ، وأنا في آخر الصفوف يقرأ : " إنما أشكو بثي وحزني إلى الله (٣) " (٤) .

وجه الاستدلال : فيه دلالة على جواز البكاء في الصلاة وأنه لا يفسدها^(٥) .

ويُستدل لهم بالأثر أيضاً بما يلي :

١- حديث عائشة رضي الله عنها في ذكر الهجرة بطولها ، وفيه : ثم بدا^(٦) لأبي بكر

(١) أخرجه الامام أحمد في مسنده : ٢١٦/٢ ، مسند عبدالله بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما ، رقم الحديث ٦٤٩٠ ، وأخرجه الامام النسائي في سننه : ١٣٧/٣-١٤٠ ، ١٦-كتاب الكسوف ، رقم الحديث : ١٤٨٢ ، قال الألباني - رحمه الله تعالى - في ارواء الغليل : ١٢٤/٢ ، قلت : ورجاله ثقات كلهم إلا عطاء بن السائب كان اختلط ، وحماذ وهو ابن سلمه - روى عنه قبل الاختلاط وبعده ، فلا يحتج بحديثه حتى يتبين في أي الحالين رواه عنه خلافاً لبعض المعاصرين ، فإنه جرى على تصحيح حديث عنه ، ثم قال : وشعبه سمع من عطاء قبل اختلاطه فصح الحديث ، والحمد لله وتابعه أيضاً عبدالعزيز بن عبدالرحمن بن عطاء به .

(٢) عبدالله بن شداد بن الهاد الليثي الفقيه أو الوليد المدني ، ثم الكوفي ، ولد في زمن النبي ﷺ قال ابن سعد في الطبقات الأولى : من تابعي أهل المدينة ، روى عن عمر وعلي ، وكان ثقة قليل الحديث ، شيعياً ، خرج مع ابن الأشعث ، فقتل ليلة دُجَيْل سنة : ٨٢ هـ . - انظر : سير أعلام النبلاء : ١٣/٥-١٤

(٣) سورة : يوسف : آية : ٨٦ .

(٤) أخرجه البخاري : ٢٢٥/١ ، ١٠-كتاب الأذان ، ٧-باب : إذا بكى الامام في الصلاة .

(٥) انظر : فتح الباري لابن حجر : ١٤١/٢ .

(٦) بدا : أي ظهر له رأي غير الرأي الأول .

- انظر : فتح الباري لابن حجر : ٢٧٥/٧ .

(٧) فيتصّف : أي يزدحمون عليه حتى يسقط بعضهم على بعض فيكاد ينكسر ، وأطلق يتصّف مبالغة .

- انظر : المرجع السابق

(٨) أخرجه البخاري : ٦٨٠/٢ ، ٣٩-كتاب الكفالة ، ٤-باب : جوار أبي بكر في عهد النبي ﷺ وعقده ، رقم الحديث : ٢٢٩٧ .

(٩) انظر : فتح الباري لابن رجب : ٢٦٤/٦ .

(١٠) انظر : بدائع الصنائع : ١٢٩/٢ .

(١١) انظر : المرجع السابق .

(١٢) انظر : شرح فتح القدير : ٤٠٧/١ .

(١٣) انظر : فتح الباري لابن رجب : ٢٤١/٢ .

أدلة أصحاب القول الثاني :

استدلوا بالمعقول من وجهين :

١- أن الحكم لا يثبت إلا بنهي أو قياس أو إجماع ، والنصوص العامة تمنع الكلام كله ، ولم يرد في التأوه والأنين ما يخصهما ويخرجهما من العموم ، والمدح على التأوه لا يوجب تخصيصه كتشميت العاطس ورد السلام والكلمة التي هي صدقة.

ويمكن الجواب عنه : أن ما استدل به أصحاب القول الأول من نصوص القرآن والسنة والآثار تدل على جواز البكاء في الصلاة وأنه لا يبطلها ، وقد دلت على أنه منصوص عليه وكذلك فعله ﷺ في الحديث الذي سبق ذكره : وبصدره أزيز كأزيز المرجل "

٢ - قالوا : وكما لو لم يكن من خشية ؛ لأنه يقع على الهجاء ، ويدل بنفسه على المعنى كالقلام^(١) .
ويمكن الجواب عنه : أن البكاء في الصلاة دافعه خشية الله تعالى ، فكيف يُقال : كما لو لم يكن من خشية ؟ فهذا قياس مع الفارق.

المطلب الثاني : حكم البكاء في الصلاة باعتبار إذا كان الدافع غير خشية الله تعالى.

اختلف الفقهاء في حكم البكاء في الصلاة إذا كان الدافع لغير خشية الله تعالى كالمصيبة والوجع على قولين :

القول الأول : ذهب الأحناف^(٢) والمالكية^(٣) إلى أنه يبطل الصلاة.

ونقل الاتفاق على أنه يبطل الصلاة في مواهب الجليل^(٤) ؛ حيث قال : " وقد اتفق الناس في البكاء للمصيبة وللوجع أنه يقطع الصلاة " .

القول الثاني : لا يبطل الصلاة^(٥) ، وهو قول شيخ الاسلام ابن تيمية^(٦) رحمه الله تعالى .

أدلة القول الأول :

استدلوا بالمعقول :

١- لأنه من كلام الناس وهو مفسد^(٧) .

٢- لأن فيه إظهار الجزع والتأسف فكان من كلام الناس^(٨) .

٣- لأنه من جنس كلام الآدميين^(٩) .

وقد نوقشت استدلالاتهم بالآتي :

١ - إن هذا لا يُسمى كلاماً في اللغة التي خاطبنا بها النبي ﷺ فلا يتناوله عموم النهي عن الكلام في الصلاة ، ولو حلف لا يتكلم لم يحنث بهذه الأمور ، ولو حلف ليتكلم لم يبتر بمثل هذه الأمور^(١٠) .

(٢) انظر : بدائع الصنائع : ١٢٩/٢ ، شرح فتح القدير : ٤٠٧/١ .

(٣) انظر : مواهب الجليل : ٤٠/٢ .

(٤) انظر : المرجع السابق .

(٥) انظر : مجموع الفتاوى : ٦٢٢-٦٢١/٢٢ .

(٦) شيخ الإسلام ابن تيمية : أحمد بن عبدالحليم بن عبد السلام بن تيمية الحراني ، ثم الدمشقي ، الإمام الفقيه المجتهد الحافظ المفسر الزاهد ، أبو العباس تقي الدين شيخ الإسلام ، وعلم الأعلام ، وكتبه التي صنّفها فهي أشهر من أن تُذكر وتعرف ، فإنها سارت مسير الشمس في الأقطار ، وامتألت بها البلاد والأمصار ، وقد جاوزت حدّ الكثرة فلا يمكن حصرها ، وُلد سنة : ٦٦١ هـ ، وتوفي في سجن القلعة بدمشق سنة : ٧٢٨ هـ .

- انظر : المقصد الأرشد : ١ / ١٣٢ - ١٣٩ .

(٧) انظر : بدائع الصنائع : ١٢٩/٢ ، الذخيرة : ٤٩٩/٣ .

(٨) انظر : شرح فتح القدير : ٤٠٧/١ .

(٩) انظر : المبدع : ٤٦٢/١ .

(١٠) انظر : مجموع الفتاوى : ٦١٩/٢٢ .

(١) انظر : المغني : ٤٥٤/٢ .

ويمكن أن يقال في وجه الاستدلال : أن البكاء إذا غلب المصلي ، فليس في وسعه رده ، وقد عفا الله تعالى وتجاوز عما ليس في الوسع ، وعلى ذلك فلا تبطل الصلاة به .

ثانياً : الاستدلال بالسنة:

(٢) حديث مطرف عن أبيه قال : أتيت النبي ﷺ وهو يصلي ولجوفه أزيز كأزيز المرجل، يعني : يبكي" (٥) .

ويمكن القول في وجه الاستدلال به : إن سماع الصحابي - رضي الله عنه - لصوت صدر النبي ﷺ ، دليل على أن البكاء قد غلبه ، وإلا لردّه عليه الصلاة والسلام ، فدلّ على أنه لا يبطل الصلاة .

(٣) حديث أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي ﷺ قال " دعوني ما تركتكم ، إنما أهلك من كان قبلكم سؤالهم واختلافهم على أنبيائهم ، فإذا نهيتكم عن شيء فاجتنبوه، وإذا أمرتكم بأمر فأتوا منه ما استطعتم" (٦) .

ويمكن القول في الاستدلال به : أن البكاء عن غلبة ليس بمستطاع ، والباكي في الصلاة إذا غلبه البكاء فيها، فقد خرج عن استطاعته فلا تبطل صلاته به .

٢ - الكلام لا بد فيه من لفظٍ دلّ على المعنى ، دلالة وضعية ، تعرف بالعقل ، فأما مجرد الأصوات الدالة على أحوال المصوتين ، فهو دلالة طبيعية حسيّة ، فهو وإن شارك الكلام المطلق في الدلالة ، فليس كل ما دل منهيّاً عنه في الصلاة ، كالإشارة فإنها تدل وتقوم مقام العبارة ، بل تدل بقصد المشير، وهي تسمى كلاماً ، ومع هذا لا تبطل (١) .

أدلة القول الثاني : استدلال بالمعقول :

قالوا : إن البكاء الذي يمكن دفعه كالنفخ ، وهو يدل على المعنى طبعاً ، وهو أولى بأن لا يبطل (٢) .

المبحث السادس : حكم البكاء في الصلاة باعتبار النظر إلى غلبة البكاء : هل هو غالب على المصلي أم يستطيع التغلب عليه ؟
أولاً : حكم البكاء في الصلاة إذا غلبه :

ذهب ابن حزم الظاهري : إلى أن المصلي إذا غلبه البكاء ، ولم يتمكن من رده فلا شيء عليه ، ولا تبطل صلاته به ، سواء كان لخشية الله تعالى ، أو لغيره ، وإذا تعمّد ذلك بطلت صلاته (٣) .

واستدل بالقرآن والسنة :

أولاً : القرآن الكريم :

(١) قوله تعالى: " لا يكلف الله نفساً إلا وسعها" (٤) .

(١) انظر : مجموع الفتاوى : ٦١٩ / ٢٢ .

(٢) انظر : مجموع الفتاوى : ٦٢١ / ٢٢ .

(٣) انظر : المحلى : ١٢٢ / ٤ .

(٤) سورة البقرة : آية : ٢٨٦ .

(٥) سبق تخريجه ص : ٢١ .

(٦) أخرجه البخاري : ٤ / ٢٢٧٥ ، ٩٦ - كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة ، ٢ - باب الاقتداء بسنن رسول الله صلى الله عليه وسلم ، رقم الحديث : ٧٢٨١ .

إن تعمد البكاء عمل لم يأت بإباحته نص^(٥)، وعلى ذلك فتعمده في الصلاة يبطلها.

المبحث السابع : حكم البكاء في الصلاة باعتبار أنه كلام وصوت :

نظر بعض الفقهاء إلى أن البكاء في الصلاة يعتبر كلاماً ، ومن هذا الاعتبار حكموا على البكاء فيها ؛ حيث اختلف فقهاء الشافعية وأبو يوسف^(٦) - رحمهم الله تعالى - في القدر الذي تبطل به الصلاة من الحروف على الآتي :

القول الأول : ذهب الشافعية إلى أن المصلي إذا بكى في الصلاة ، وبأن منه حرفان بطلت صلاته ، وإلا فلا ، وسواء بكى للعزلة أو للأخرة^(٧) .

القول الثاني : ذهب بعض الشافعية إلى أن ذلك لا يُبطل مطلقاً^(٨).

القول الثالث : ذهب أبو يوسف من الحنفية : أن قوله (آه) لا يُفسد صلاته ، وإن كان من وجع أو مصيبة ، وإذا قال : (أوه) تفسد صلاته^(٩).

(٥) انظر : المرجع السابق .

(٦) أبو يوسف : يعقوب بن إبراهيم الكوفي ، قاضي القضاة ، وهو أول من ادعى بذلك ، ولُقّب به ، تفقّه على الإمام أبي حنيفة ، ولي القضاء للمهدي وابنيه ، وولي قضاء بغداد ، فلم يزل بها إلى أن مات ، روي عنه أنه قال عند وفاته : كل ما أفتيت به فقد رجعت عنه ، إلا ما وافق الكتاب والسنة ، قال بعضهم : كان أبو يوسف يحفظ التفسير والمغازي وأيام العرب ، وكان أقل علومه الفقه ، ولم يكن في أصحاب أبي حنيفة مثله ، وهو أول من وضع الكتب في أصول الفقه على مذهب أبي حنيفة ، وأملى المسائل ونشرها ، وأول من نشر علم أبي حنيفة ، مات سنة : ١٨٢ هـ مشى الرشيد أمام جنازته وصلى عليه بنفسه .

- انظر : شذرات الذهب : ١ / ٤٧٨ - ٤٨١ .

(٧) انظر : المهذب مع المجموع : ٩ / ٤ ، المجموع : ١٠ / ٤ .

(٨) انظر : مغني المحتاج : ١ / ٢٩٩ .

(٩) انظر : بدائع الصنائع : ١٢٩ / ٢ ، الهداية : ١٠٤ / ١ .

وأما استدلاله - رحمه الله تعالى - على أن البكاء متعمداً في الصلاة يبطلها ، فقد استدلت على ذلك بالسنة والمعقول :

أولاً : الاستدلال بالسنة :

- حديث عبدالله بن مسعود^(١) رضي الله عنه قال : كنا نسلم على رسول الله ﷺ ، وهو في الصلاة فيرد علينا ، فلما رجعنا من عند النجاشي^(٢) سلمنا عليه فلم يرد علينا ، وقال : " إن في الصلاة لشغلاً"^(٣).

وجه الاستدلال : دلّ الحديث على أن كل عمل في الصلاة محرّم إلا عملاً جاء بإباحته نص أو إجماع^(٤).

ثانياً : الاستدلال بالمعقول :

(١) عبدالله بن مسعود بن غافل الهذلي ، أبو عبدالرحمن ، حليف بني زهرة ، أسلم قديماً وهاجر الهجرتين ، وشهد بدرأ والمشاهد بعدها ، ولازم النبي ﷺ ، وكان صاحب نعليه عليه الصلاة والسلام ، وسواكه ، ووساده ، أول من جهر بالقرآن ، وحدث عن النبي ﷺ وسلم بالكثير ، سيّره عمر - رضي الله عنه - ليعلم أهل الكوفة أمور دينهم ، وأمره عثمان - رضي الله عنه - عليها ، ثم عزله ، فأمره بالرجوع إلى المدينة ، مات بالمدينة سنة : ٣٢ هـ وقيل : ٣٣ هـ .

- انظر : الإصابة في تمييز الصحابة : ٤ / ١٩٨ - ٢٠١ .

(٢) أصحمة بن أبحر النجاشي ملك الحبشة ، واسمه بالعربية : عطية ، والنجاشي لقب له ، أسلم على عهد النبي صلى الله عليه وسلم ، ولم يهاجر إليه ، وكان رداً للمسلمين نافعاً ، وقصته مشهورة في المغازي في إحسانه إلى المسلمين الذين هاجروا إليه في صدر الإسلام ، لما مات صلى عليه النبي صلى الله عليه وسلم والصحابة رضي الله عنهم صلاة الغائب ، قالت عائشة : لما مات النجاشي كنا نتحدث أنه لا يزال على قبره نور .

- انظر : الإصابة في تمييز الصحابة : ١ / ٣٤٧ - ٣٤٨ .

(٣) أخرجه أبو داود في سننه : ٣٠٥ / ٢ - ٣٠٦ - كتاب الصلاة : ١٧ / ١٦٥ ، باب : رد السلام في الصلاة ، رقم الحديث : ٩٢٣ ، قال الألباني رحمه الله تعالى : صحيح .

- انظر : سنن أبي داود بتخريج الامام الألباني : ١٦١ ، رقم الحديث : ٩٢٣ .

(٤) انظر : المحلى : ١٢٢ / ٤ .

إن البكاء إذا ظهر منه حرفان فإنه يبطل ؛ لأنه يعتبر كلاماً بلا خلاف ، سواء أفهم أم لا ؛ لأن الكلام يقع على الفهم وغيره ، هذا مذهب اللغويين والفقهاء والأصوليين ، وإن كان النحويون يقولون : لا يكون إلا مُفهِماً^(٥) !!

أدلة القول الثاني : استدلو بالمعقول :

قالوا : لأنه لا يسمى كلاماً في اللغة ، ولا يكاد يتبين من حرف محقق ، فأشبهه الصوت الغفل^(٦).

أدلة أصحاب القول الثالث : استدلو بالمعقول :

قالوا : لأن الأول (آه) ليس من قبيل الكلام بل هو شبيه بالتنحنح والتنفس - وعليه فلا يبطل الصلاة - والثاني (أوه) من قبيل الكلام ، وعليه فهو يبطل الصلاة^(٧).

مناقشة استدلال أصحاب القول الأول والثالث من ثلاثة وجوه :

الوجه الأول : أن هذا لا يُسمى كلاماً في اللغة التي خاطبنا بها النبي ﷺ ، فلا يتناوله عموم النهي عن الكلام في الصلاة ، ولو حلف لا يتكلم لم يحنث بهذه الأمور ، ولو حلف ليتكلم لم يبر بمثل هذه الأمور^(٨).

الوجه الثاني : الكلام لا بد فيه من لفظ دالّ على المعنى دلالة وضعية تعرف بالعقل ، فأما مجرد

بمعنى أنه : إذا بان منه حرفان فأقل لا تبطل الصلاة ، وإلا بطلت ، والفرق بينه وبين القول الأول : أن أصحاب القول الأول يبطلون الصلاة إذا بانَ منه حرفان ، وصاحب القول الثالث : لا تبطل الصلاة إذا بان منه حرفان ، وإنما تبطل بثلاثة أحرف .

وقيل : الأصل عنده أن الكلمة إذا اشتملت على حرفين وهما زائدتان ، أو إحداهما لا تفسد ، وإن كانتا أصليتين ، وحروف الزوائد جمعوها في قولهم " اليوم تنساه"^(٩).

أدلة القول الأول : استدلو بالسنة :

حديث عبدالله بن مسعود عن النبي ﷺ : " إن الله يُحدث من أمره ما يشاء ، وإن مما أحدث : أن لا تكلموا في الصلاة "^(١٠).

وجه الاستدلال : دل الحديث على أنه لا يجوز الكلام في الصلاة على الذِّكْرِ^(١١) أن المتكلم في الصلاة ، وإذا كان هكذا تفسد^(١٢) ، وعليه فالبكاء إذا ظهر منه حرفان فإنه يبطل الصلاة ؛ لأنه يعتبر كلاماً.

ثانياً : الاستدلال بالمعقول :

(١) انظر : الهداية : ١٠٤/١ .
(٢) أخرجه البخاري : ٢٣٤٩/٤ ، ٩٧ - كتاب التوحيد ، ٤٢ - باب قول الله تعالى : " كل يوم هو في شأن " .
(٣) أي : والمصلي يعلم ويذكر أنه في الصلاة .
(٤) انظر : الأم : ٢٨٣/٢ .

(٥) انظر : المجموع : ١٠/٤ ، بتصرف .

(٦) انظر : مغني المحتاج : ٢٩٩/١ .

(٧) انظر : بدائع الصنائع : ١٢٩/٢ .

(٨) انظر : مجموع فتاوى شيخ الإسلام ابن تيمية : ٦١٩/٢٢ .

الأصوات الدالة على أحوال المصوتين ، فهو دلالة طبيعية حسية ، فهو وإن شارك الكلام المطلق في الدلالة ، فليس كل ما دل منهيًا عنه في الصلاة، كالإشارة فإنها تدل وتقوم مقام العبارة، بل تدل بقصد المشير ، وهي تسمى كلاماً ، ومع هذا لا تبطل^(١).
الوجه الثالث : هذه الأصوات طبيعية كالتنفس، ومعلوم أنه لو زاد في التنفس على قدر الحاجة لم تبطل صلاته ، وإنما تفارق التنفس بأن فيها صوتاً، وإبطال الصلاة بمجرد الصوت، إثبات حكم بلا أصل ولا نظير^(٢) .

ونوقش قول أبي يوسف على وجه الخصوص:

قالوا: وهذا لا يقوى؛ لأن كلام الناس في متفاهم العرف يتبع وجود حروف الهجاء وإفهام المعنى، ويتحقق ذلك في حروف كلها زوائد^(٣).

المبحث الثامن : حكم البكاء في الصلاة بالنظر إلى الاعتبارات السابقة كلها:

نظر فقهاء الحنابلة الى حكم البكاء في الصلاة من عدة اعتبارات، وذلك من حيث هل المصلي مغلوباً عليه في البكاء، وانتظم منه حروف ، وأنه لخوف الله تعالى وخشيته أم لغير ذلك ؟

فاختلف رأيهم الفقهي حسب الاعتبارات السابقة على

النحو التالي :

أولاً : ذهبوا إلى أن المصلي إذا غلبه البكاء وانتظم منه حرفان ، فلا يؤثر^(٤) ، ولا تبطل به الصلاة ، سواءً كان لخوف الله تعالى أم لمصيبة .
ويُستدل لهم بالقرن والسنة والمعقول :

أولاً : القرآن الكريم :

(١) قوله تعالى : " لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا "

"(٥)"

ويمكن القول في وجه الاستدلال:

أن المصلي اذا غلبه البكاء، فهو ليس في وسعه رده، والله سبحانه وتعالى لا يكلف نفساً إلا وسعها، فلا تبطل به الصلاة .

(٢) قوله تعالى : "فَأَتَقُوا اللَّهَ مَا اسْتَطَعْتُمْ"^(٦).

ويمكن القول في وجه الاستدلال :

أن الله - سبحانه وتعالى - أمرنا بأن نتقيه حسب الاستطاعة ، وغلبة البكاء أمرٌ خارج عن الاستطاعة ، ولا يؤاخذنا الله تعالى به ، فلا تبطل به الصلاة.

ثانياً : السنة النبوية :

حديث أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي ﷺ قال " دعوني ما تركتكم ، إنما أهلك من كان قبلكم سؤالهم واختلافهم على أنبيائهم ، فأ نهيتكم عن شيء فاجتنبوه ، وإذا أمرتكم بأمر فأتوا منه ما استطعتم"^(٧).

(٤) انظر : المغني : ٤٥٣/٢ .

(٥) سورة البقرة : آية : ٢٨٦ .

(٦) سورة التغابن : آية : ١٦ .

(٧) سبق تخريجه ص : ٢٨ .

(١) انظر : المرجع السابق .

(٢) انظر : المرجع السابق .

(٣) انظر : الهداية : ١٠٤ / ١ .

تعالى^(٥)؛ فدلّ ذلك على أن البكاء في الصلاة خوفاً من الله تعالى لا يبطل الصلاة.

٢- قوله تعالى : " خَرُّوا سُجَّدًا وَبُكِيًّا " ^(٦) .

و قوله تعالى : " وَيَخِرُّونَ لِلْأَذْقَانِ يَبْكُونَ " ^(٧) .

وجه الاستدلال : أن الله تعالى مدح الباكين ؛ وهو عام فيما تضمن حرفاً أو حرفاً ^(٨)، وطالما أن الله تعالى مدحهم ففعلهم هذا لا يبطل الصلاة.

ثانياً : السنة النبوية :

١- حديث مطرّف عن أبيه قال : أتيت النبي ﷺ وهو يصلي ولجوفه أزيز كأزيز المرجل ، يعني : يبكي ^(٩) .

ويمكن القول في وجه الاستدلال : دلّ الحديث على بكاء النبي ﷺ لدرجة تشبيه ذلك بغليان الماء في القدر ، ولو كان ذلك يبطل الصلاة لما فعله النبي ﷺ فدلّ ذلك على عدم ابطاله للصلاة.

ثالثاً : الأثر :

قال عبدالله بن شداد : سمعت نسيح عمر ، وأنا في آخر الصفوف يقرأ : " إنما أشكوا بثي وحزني إلى الله ^(١٠) " ^(١١) .

رابعاً : الاستدلال المعقول :

أن الله تعالى مدح الباكين ؛ ولأنه ذكرّ ودعاءً ^(١٢) ، وطالما أن الله تعالى مدح الباكين، وهو ذكرّ ودعاءً، فلا تبطل به الصلاة .

وجه الاستدلال : إن البكاء عن غلبة ليس بمستطاع، والباكي في الصلاة إذا غلبه البكاء فيها، فقد خرج عن استطاعته ، وعليه فلا تبطل صلاته به .

ثالثاً : الاستدلال بالمعقول :

إن هذا البكاء بغير اختياره ^(١) ، وطالما أنه بغير اختياره فلا تبطل به الصلاة.

ثانياً: إذا كان البكاء في الصلاة لغير غلبة، وانتظم منه حرفان ، فقد فصل فيه فقهاء الحنابلة، حيث قالوا : إما أن يكون البكاء لخوف الله تعالى، وإما أن يكون لغير خوف الله تعالى ^(٢).

أ- إذا كان البكاء في الصلاة لغير غلبة، وانتظم منه حرفان، ولكنه لأجل خوف الله تعالى فلهم في ذلك روايتان:

الرواية الأولى : أنه لا تبطل به الصلاة .
الرواية الثانية : أنه تبطل به الصلاة ^(٣).

- أدلة القائلين بالرواية الأولى:

استدلوا بالقرآن الكريم والسنة النبوية والأثر والمعقول:

أولاً: القرآن الكريم :

١- قوله تعالى " إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَحَلِيمٌ أَوَّاهٌ مُنِيبٌ " ^(٤)

وجه الاستدلال : إن الله تعالى مدح ابراهيم عليه الصلاة والسلام حيث كان يتأوه خوفاً من الله

(٥) انظر : المغني : ٤٥٣/٢ ، المبدع : ٤٦٣/١ .

(٦) سورة مريم: آية : ٥٨ .

(٧) سورة الإسراء : آية : ١٠٩ .

(٨) انظر : المغني : ٤٥٣/٢ ، المبدع : ٤٦٣/١ .

(٩) سبق تخريجه ص : ١٩ .

(١٠) سورة يوسف : آية : ٨٦ .

(١١) سبق تخريجه ص : ٢٣ .

(١٢) انظر : المبدع : ٤٦٣/١ .

(١) انظر : الشرح الممتع على زاد المستقنع : ٤٩٩/٣ .

(٢) انظر : المغني : ٤٥٣/٢ ، المبدع : ٤٦٢/١ .

(٣) انظر : المرجعين السابقين .

(٤) سورة التوبة : آية : ١١٤ .

أدلة القائلين بالرواية الثانية : استدلووا بالمعقول**من وجهين :**

الوجه الأول : إن الحكم لا يثبت إلا بنفي أو قياسٍ أو إجماعٍ ، والنصوص العامة تمنع من الكلام كله؛ ولم يرد في التأوه والأئين ما يخصهما ويخرجهما من العموم، والمدح على التأوه لا يوجب تخصيصه كتشميت العاطس، ورد السلام الكلمة التي هي صدقة (١).

الوجه الثاني : البكاء لغير غلبة، كالبكاء إذا لم يكن من خشية ؛ ولأنه يقع على الهجاء، ويدل بنفسه على المعنى كالكلام (٢).

ويمكن مناقشته : أن هذا قياس مع الفارق، فهو وإن لم يكن لغلبة ، لكنه من خشية الله تعالى ، فلا يقاس على البكاء بدون خشية .

ب - إذا كان البكاء في الصلاة لغير غلبة ، ولغير خوف الله تعالى ، فإنه يبطل الصلاة (٣) ، وقديده شيخ الإسلام ابن تيمية - رحمه الله تعالى - بما كان يسيراً ، فإنه لا يبطلها (٤).

واستدلووا : بالسنة والمعقول :**أولاً : السنة النبوية :**

حديث عبدالله بن مسعود عن النبي : " إن الله يحدث من أمره ما يشاء ، وإن مما أحدث : أن لا تكلموا في الصلاة " (٥) .

وجه الاستدلال : دل الحديث على النهي عن الكلام في الصلاة ، والبكاء في الصلاة يعتبر كلاماً ، وهو بإرادة المصلي فيبطلها .

ثانياً : استدلووا بالمعقول من وجهين :

الوجه الأول : أنه من جنس كلام الآدميين (٦) ، وعلى ذلك فيكون مبطلاً للصلاة.

الوجه الثاني : أن العمل اليسير لا يبطل ، فالصوت اليسير لا يبطل (٧).

المبحث التاسع : الترجيح بين أقوال الفقهاء :

الذي يظهر - والله تعالى أعلم - بعد عرض خلاف أهل العلم : أن الراجح في المسألة يكون بالنظر للاعتبارات المتعددة ، والدافعة للبكاء ، وذلك على صورٍ متنوعة ، وكل صورة لها حكمها على النحو الآتي :

الصورة الأولى : أن بكاء المغلوب عليه بدافع خشية الله تعالى لا تبطل صلاته ، والأدلة على ذلك :

(١) قوله تعالى : " لا يكلف الله نفساً إلا وسعها " (٨).

وجه الاستدلال : أن المصلي الباكي في هذه الحالة غلب عليه البكاء ، وليس في وسعه ردّه ، فلا تبطل صلاته به .

(٢) قوله تعالى " وَيَخِرُّونَ لِلْأَذْقَانِ يَبْكُونَ وَيَزِيدُهُمْ خُشُوعًا " (٩) .

(١) انظر : المغني : ٤٥٣/٢ .

(٢) انظر : المبدع : ٤٦٣/١ .

(٣) انظر : المغني : ٤٥٣/٢ ، المبدع : ٤٦٣/١ .

(٤) قال رحمه الله : " وكما أن العمل اليسير لا يبطل ، فالصوت اليسير لا يبطل " .

انظر : مجموع الفتاوى : ٦٢٤/٢٢ .

(٥) سبق تخريجه ص : ٣٠ .

(٦) انظر : المغني : ٤٥٣/٢ .

(٧) انظر : مجموع الفتاوى : ٦٢٤/٢٢ .

(٨) سورة البقرة : آية : ٢٨٦ .

(٩) سورة الإسراء : آية : ١٠٩ .

وجه الاستدلال: دل الأثر على أن البكاء في الصلاة لا يبطلها، وإلا لما أُقِرَّ عليه أبا بكر رضي الله عنه .

وجميع هذه الأدلة من القرآن الكريم والسنة النبوية : تدل على أن الباكي من خشية الله تعالى ، ولم يستطع دفع بكائه فهو معذورٌ في ذلك ، ولا تبطل صلاته.

الصورة الثانية : البكاء إذا غلب صاحبه ، ولم يكن دافعه خشية الله تعالى ، فإن صلاته لا تبطل به ويدل على ذلك :

(١) قوله تعالى: " لا يكلف الله نفساً إلا وسعها " (٦).

وجه الاستدلال : أن الله سبحانه وتعالى لم يكلف نفساً بما ليس في وسعها ، ومن يغلبه البكاء في الصلاة فهو ليس في وسعه فلا تبطل صلاته به.

(٢) إن البكاء لا يعدّ كلاماً فلا تبطل به الصلاة كما قرره شيخ الإسلام ابن تيمية رحمه الله تعالى (٧).

الصورة الثالثة : إذا بكى المصلي في صلاته متعمداً بدون غلبة ، ولكن دافعه خشية الله تعالى، فالأظهر أن الصلاة لا تبطل به ، ومما يدل على ذلك :

١_ أن النبي ﷺ قد بكى في صلاته (٨) ، ولم توجد قرينة تدل على أن بكاءه ﷺ من غلبته عليه ، مع الجزم بأنه كان من خشية الله تعالى ، وعلى ذلك

(٣) قوله تعالى " خَرُّوا سُجَّدًا وَبُكِيًّا " (١) .

وجه الاستدلال : أن الله تعالى مدح الباكين (٢) ؛ ولو كان البكاء في الصلاة يبطلها لما مدح الله تعالى الباكين فيها حين قراءة القرآن والسجود ، فدل ذلك على أنه لا يبطلها.

(٤) حديث مطرف عن أبيه قال : أتيت النبي ﷺ وهو يصلي ولجوفه أزيز كأزيز المرجل، يعني : يبكي (٣) .

(٥) حديث عبدالله بن عمرو قال كسفت الشمس على عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم فقام، وقمنا معه ، وفيه : " وجعل ينفخ في الأرض ويبكي وهو ساجدٌ في الركعة الثانية ، وجعل يقولُ : " رَبِّ ، لِمَ تُعَذِّبُهُمْ وَأَنَا فِيهِمْ ؟ رَبِّ لِمَ تُعَذِّبُنَا وَنَحْنُ نَسْتَغْفِرُكَ ؟ " (٤) .

وجه الاستدلال : دل الحديثان على أن النبي ﷺ بكى في صلاته ، وهذا يدل على أن البكاء في الصلاة من خشية الله لا يبطلها .

(٥) حديث عائشة رضي الله عنها في ذكر الهجرة بطولها، وفيه: ثم بدا لأبي بكر فابتدى مسجداً بفناء داره وبرز ، فكان يصلي فيه، ويقرأ القرآن فيتصّف عليه نساء المشركين وأبنائهم، يعجبون وينظرون إليه ، وكان أبو بكر رجلاً بكاءً لا يملك دمه حين يقرأ القرآن (٥) .

(١) سورة مريم: آية : ٥٨ .

(٢) انظر : المغني : ٤٥٣/٢ .

(٣) سبق تخريجه ص : ١٩ .

(٤) سبق تخريجه ص : ٢٢ .

(٥) سبق تخريجه ص : ١٣ .

(٦) سورة البقرة : آية : ٢٨٦ .

(٧) انظر : مجموع فتاوى شيخ الإسلام : ٦٢٤/٢٢ .

(٨) سبق تخريج الأحاديث ص : ١٩ ، ٢٢ .

فإنني أحمد الله تعالى على تيسيره في إنجاز هذا البحث والانتهاه منه ، والذي عرضت فيه لمسألة مهمة تتعلق بالصلاة التي هي أكد أركان الإسلام بعد الشهادتين ، وهذه المسألة هي : أثر البكاء في الصلاة .

وقد يسر الله تعالى بفضلته ومنته دراسة أقوال الفقهاء ، والنظر إلى الاعتبارات المختلفة التي نظروا إليها ، والأدلة التي استدلوها بها ، ثم بينت الراجح في المسألة وفقاً للدليل الشرعي ، سائلاً الله تعالى أن يكون الصواب حليفي فيما كتبت وقررت ، وأسأله أيضاً أن يجعله خالصاً لوجهه الكريم ، ومن العلم النافع الموروث .

ومن الحسن أن أشير في هذه الخاتمة إلى بعض التوصيات الهامة التي أرى أهمية طرحها في هذا البحث .

التوصيات

(١) أهمية دراسة المسائل المتعلقة بالصلاة ، وإبرازها للناس وخصوصاً ما كان خافياً منها ، كهذه المسألة التي تكثر ، ويقل طرحها بتفصيلاتها بين الناس .

(٢) أهمية توعية الناس بما يكون سبباً في خشوعهم في صلاتهم ، وتنبئهم على ما لا يسوغ من ذلك .

(٣) ضرورة دراسة المسائل من كل جوانبها ، والنظر في جميع الأدلة المعتبرة التي تفيد في الوصول إلى الأحكام الشرعية بأدلتها .

(٤) الحرص على تعليم الناس العلم الشرعي، والذي يكون سبباً في تحقيقهم الخشوع ، والخوف من

فالجواز يعم في الحالتين سواء عن غلبة أو عمداً ، لكنه في كليهما من خشية الله تعالى (١) .

٢ - أن البكاء لا يعدُّ كلاماً ، فلا تبطل به الصلاة ، كما قرره شيخ الإسلام رحمه الله تعالى (٢) .

الصورة الرابعة : إذا كان البكاء من غير غلبة ، ولغير خشية الله تعالى ، كمن يتكلف البكاء ، فإن الأظهر أنه يبطل الصلاة ، وذلك لما يلي :

١- أن في مقدوره ووسعه دفعه ، ولم يفعل ذلك ، فهو بذلك متعمداً للبكاء في الصلاة .

٢- ولأن بكاءه لم يكن من خشية الله تعالى ؛ والتي بكى من أجلها النبي ﷺ ، فلم يكن معذوراً أيضاً فتبطل صلاته به .

٣- ولأنه وإن لم يكن البكاء كلاماً ، إلا أنه يُعتبر عبثاً إذا كان عمداً منه ، وينافي ما يجب في الصلاة من خشوعٍ وخضوعٍ .

٤- ولأنه بهذا يُشغل نفسه ومن حوله من المصلين ، ويتسبب في إذهاب خشوعهم الذي أرشدهم إليه الشارع الحكيم .

٥- ولأن تعمد البكاء قد يوقع الإنسان في الرياء ، وقد حذرت النصوص الشرعية من الرياء ، وما يوقع فيه ، والله تعالى أعلم .

الخاتمة

الحمد لله رب العالمين حمداً يليق بجلاله وعظيم سلطانه ، كما يحب ربنا ويرضى ، والصلاة والسلام على نبينا محمد ﷺ سيد الأولين والآخرين ، وخاتم النبيين وعلى آله وصحبه أجمعين ، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين .. وبعد :

(١) انظر : مجموع فتاوى شيخ الإسلام : ٢٢ / ٦٢٤ .

(٢) انظر : مجموع فتاوى شيخ الإسلام : ٢٢ / ٦٢٤ .

البيان في مذهب الشافعي، للشيخ الجليل أبو الحسين يحيى بن أبي الخير سالم العمراني، الطبعة الثانية: ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م ، دار المنهج للنشر والتوزيع جدة

التوقيف على مهمات التعاريف للشيخ الامام عبدالرؤوف المناوي، تحقيق د- عبدالحميد صالح حمدان ، الطبعة الأولى ، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠ م ، عالم الكتب، القاهرة

الذخيرة: شهاب الدين أحمد بن إدريس القرافي: تحقيق: سعيد أعراب، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى: ١٩٩٤ م - بيروت الزهد: تأليف الامام أبي عبدالله أحمد بن محمد حنبل، وضع حواشيه محمد بن عبدالسلام شاهين، الطبعة الأولى: ١٤٢٠ هـ ، ١٩٩٩ م ، دار الكتب العلمية ، بيروت_لبنان

الشرح الممتع على زاد المستقنع: الشيخ / محمد بن صالح العثيمين، مؤسسة أسام، الطبعة الأولى: ١٤١٦ هـ - ١٩٩٥ م، الرياض - المملكة العربية السعودية

الفروع: للإمام شمس الدين محمد بن مفلح الحنبلي: تحقيق : حازم القاضي، دار الكتب العلمية الطبعة الأولى: ١٤١٨ هـ - ١٩٩٨ م، بيروت - لبنان

المبدع شرح المقنع : لإبراهيم بن محمد بن مفلح الحنبلي: تحقيق: محمد حسن إسماعيل الشافعي: الطبعة الأولى.

المجموع شرح المهذب للشيرازي: لأبي زكريا محيي الدين بن شرف النووي، تحقيق: محمد نجيب المطيعي، دار عالم الكتب، الطبعة الثانية: ١٤٢٧ هـ ٢٠٠٦ م، الرياض - المملكة العربية السعودية

المحرر في الفقه الإسلامي ومعه النكت والفوائد السنية: مجد الدين أبي البركات عبدالسلام بن

الله تعالى ، كما كان عليه الرسول ﷺ والسلف الصالح - رحمهم الله - من بعده ؛ حيث كانوا يتأثرون بآيات الله تعالى فتخضع القلوب وتذرف الدموع خوفاً من الله سبحانه وتعالى .

والحمد لله رب العالمين الذي بنعمته تتم الصالحات ، وصلى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم .

المصادر والمراجع

الاستيعاب في معرفة الأصحاب: لأبي عمر يوسف بن عبدالله بن عبدالبر القرطبي النمري ، تحقيق: عادل مرشد، دار الأعلام، الطبعة الأولى: ١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢ م، عمان - الأردن الإصابة في تمييز الصحابة: للإمام أحمد بن حجر العسقلاني: تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود و علي محمد معوض ، الطبعة الأولى.

الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف على مذهب الإمام أحمد بن حنبل : للإمام علاء الدين أبي الحسن علي بن سليمان المرداوي: تحقيق : محمد بن حسن الشافعي ، دار الكتب العلمية الطبعة الأولى : ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧ م، بيروت - لبنان

الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف على مذهب الإمام أحمد بن حنبل: للإمام علاء الدين أبي الحسن علي بن سليمان المرداوي: تحقيق : محمد بن حسن الشافعي ، دار الكتب العلمية الطبعة الأولى: ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧ م، بيروت - لبنان

الأعلام قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين : خير الدين الزركلي: تحقيق: الدهان عبدالسلام، دار العلم للملايين، الطبعة الرابعة عشر: ١٩٩٩ بيروت.

المباركفوري : تحقيق : عبدالوهاب عبداللطيف،
دار الفكر، القاهرة - مصر

تفسير فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية :
لمحمد بن علي الشوكاني ، دار المعرفة ، بيروت
تكملة المجموع شرح المذهب للشيرازي: محمد
نجيب المطيعي، دار عالم الكتب ، الطبعة
الثانية: ١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م، الرياض -
المملكة العربية السعودية

تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، للشيخ
عبدالرحمن بن ناصر السعدي، تحقيق
عبدالرحمن بن معلا اللويحق ، خرج أحاديثه :
هز الدين ضاي، الطبعة الثانية ١٤٣٤ هـ -
٢٠١٣ م ، الناشر مؤسسة الرسالة

جواهر الإكليل شرح مختصر العلامة الشيخ خليل :
للشيخ/ صالح عبدالسميع الأبى الأزهرى، تحقيق:
محمد بن عبدالعزيز الخالدي، دار الكتب العلمية،
الطبعة الأولى: ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧ م، بيروت ،
لبنان

زاد المعاد في هدي خير العباد، لابن القيم الجوزية
محمد بن أبي بكر الزرعى، تحقيق شعيب
الأرنؤوط، عبدالقادر الأرنؤوط ، الطبعة السادسة
والعشرين، ١٤١٢ هـ - ١٩٩٢ م، مؤسسة الرسالة
بيروت

سنن الترمذي: أبو عيسى محمد بن عيسى بن
سورة: تحقيق : صدقي جميل العطار، دار الفكر:
١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م، بيروت - لبنان

سنن الترمذي: الإمام الحافظ محمد بن عيسى بن
سورة الترمذي، تحقيق : العلامة محمد بن ناصر
الدين الألباني مكتبة المعارف للنشر والتوزيع ،
الطبعة الثانية : ١٤٢٩ هـ - ٢٠٠٨ م،

سنن النسائي: لأبي عبدالرحمن أحمد شعيب بن علي
الشهير ب(النسائي)، تحقيق : العلامة محمد
بن ناصر الدين الألباني مكتبة المعارف للنشر

عبدالله بن الخضر بن تيمية الحراني : تحقيق،
محمد حسن محمد حسن إسماعيل، أحمد
محروس جعفر صالح ، دار الكتب العلمية،
الطبعة الأولى: ١٤١٩ هـ - ١٩٩٩ م، بيروت
المغني : للموفق عبدالله بن أحمد بن قدامة: تحقيق:
د / عبدالله عبد المحسن التركي ، هجر، الطبعة
الثانية: ١٤١٢ هـ - ١٩٩٢ م، الجيزة -
مصر

المقصد الأرشد في ذكر أصحاب الإمام أحمد:
الإمام برهان الدين إبراهيم بن محمد بن عبدالله بن
محمد بن مفلح : تحقيق، د. عبدالرحمن بن
سليمان العثيمين، مكتبة الرشد ، الطبعة الأولى:
١٤١٠ هـ - ١٩٩٠ م، الرياض - المملكة
العربية السعودية

المنهج الأحمد في تراجم أصحاب الامام أحمد،
للإمام محي الدين أبي اليمن عبدالرحمن بن
محمد العلمي ، تحقيق - عبدالقادر الأرنؤوط ،
محمد الأرنؤوط ، الطبعة الأولى ١٩٩٧ م ، دار
صدار بيروت

الهداية شرح بداية المبتدي مع نتائج الأفكار في
كشف الرموز والأسرار تكملة فتح القدير ، لشيخ
الإسلام برهان الدين علي بن أبي بكر
المرغيناني، الطبعة الأولى : ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٢
م ، دار الكتب العلمية ، بيروت - لبنان .

بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع: للإمام علاء
الدين أبي بكر بن مسعود الكاساني الحنفي ت :
تحقيق، الشيخ / علي محمد عوض، الشيخ /
عادل أحمد عبدالوجود، دار الكتب العلمية ،
الطبعة الثانية : ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م، بيروت
- لبنان

تحفة الأحوذى بشرح جامع الترمذي: الإمام الحافظ
أبو العلى محمد بن عبدالرحمن بن عبدالرحيم

وللتوزيع : الطبعة الثانية : ١٤٢٩ هـ - ٢٠٠٨ م، بيروت - لبنان
 سنن النسائي بشرح الحافظ جلال الدين السيوطي :
 الإمام أحمد بن شعيب بن علي النسائي ، دار
 الكتب العلمية، بيروت - لبنان
 سنن أبي داود:أبي داود سليمان بن الأشعث
 السجستاني، تحقيق : العلامة محمد بن ناصر
 الدين الألباني مكتبة المعارف للنشر والتوزيع ،
 الطبعة الثانية : ١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٧ م، بيروت
 - لبنان
 شذرات الذهب في أخبار من ذهب: الإمام شهاب
 الدين أبو الفلاح عبد الحي بن أحمد بن محمد
 بن العماد الحنبلي : تحقيق : مصطفى
 عبدالقادر عطا، دار الكتب العلمية ، الطبعة
 الأولى: ١٤١٩ هـ - ١٩٩٩ م، بيروت -
 لبنان
 شرح فتح القدير:كمال الدين محمد بن عبدالواحد
 السيواسي (ابن الهمام الحنفي) : تحقيق،
 عبدالرزاق غالب المهدي، دار الكتب العلمية،
 الطبعة الأولى : ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م، بيروت
 صحيح البخاري: الإمام الحافظ أبو عبدالله محمد
 بن إسماعيل البخاري : تحقيق : الشيخ / محمد
 علي القطب، الشيخ / هشام البخاري، المكتبة
 العصرية، الطبعة الأولى: ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧
 م، بيروت - لبنان
 صحيح مسلم: للإمام أبو الحسين مسلم بن الحجاج
 القشيري النيسابوري، دار ابن حزم ، الطبعة
 الأولى: ١٤١٦ هـ - ١٩٩٥ م، بيروت -
 لبنان
 طبقات الحنابلة: للقاضي أبو الحسين محمد بن أبي
 يعلى الفراءالبغدادي الحنبلي : تحقيق: د.
 عبدالرحمن بن سليمان العثيمين، الأمانة العامة

للاحتفال بمرور مائة عام، ١٤١٩ هـ ، ١٤١٩
 هـ - ١٩٩٩ م .السعودية
 عون المعبود شرح سنن أبي داود: لأبي الطيب
 محمد شمس الحق العظيم آبادي ، دار الكتب
 العلمية ، الطبعة الأولى : ١٤١٩ هـ - ١٩٩٨
 م، بيروت - لبنان
 فتح الباري بشرح صحيح البخاري، للإمام الحافظ
 أحمد بن حجر العسقلاني، راجعه : قصي محب
 الدين الخطيب، الطبعة الثانية : ١٤٠٩ هـ .
 فتح الباري بشرح صحيح البخاري، للحافظ زين الدين
 أبي الفرج ابن رجب الحنبلي، اعتنى به قسم
 التحقيق بدار الحرمين، الطبعة الثانية ، ١٤٣٧ هـ
 - ٢٠١٦ م ، الناشر دار الكلمة الطيبة
 مجموع فتاوى شيخ الإسلام أحمد بن تيمية: شيخ
 الإسلام أحمد بن تيمية، جمع وترتيب :
 عبدالرحمن بن محمد بن قاسم مجمع الملك فهد
 لطباعة المصحف الشريف: ١٤١٦ هـ - ١٩٩٥
 م، المدينة المنورة - المملكة العربية السعودية
 معجم المصطلحات والألفاظ الفقهية للدكتور محمود
 بن عبدالرحمن عبدالمنعم - دار الفضيلة للنشر
 والتوزيع ، الادارة القاهرة ، ٢٣ ، شارع محمد
 يوسف القاضي
 مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج:
 لشمس الدين محمد بن الخطيب الشربيني:
 تحقيق: محمد خليل عيتابي، دار المعرفة،
 الطبعة الثانية: ١٤٢٥ هـ - ٢٠٠٤ م، بيروت
 - لبنان
 مواهب الجليل لشرح مختصر خليل : أبو عبدالله
 محمد بن محمد بن عبدالرحمن المغربي المعروف
 بالحطّاب، دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة
 الأولى : ١٤٢٢ هـ - ٢٠٠٢ م، بيروت
 موسوعة نظرة النعيم في مكارم أخلاق الرسول الكريم
 ﷺ ، إعداد مجموعة من المختصين بإشراف د

٢٠٠٨ هـ - ١٤٢٩ هـ :
 م، بيروت - لبنان
 سنن النسائي بشرح الحافظ جلال الدين السيوطي :
 الإمام أحمد بن شعيب بن علي النسائي ، دار
 الكتب العلمية، بيروت - لبنان
 سنن أبي داود:أبي داود سليمان بن الأشعث
 السجستاني، تحقيق : العلامة محمد بن ناصر
 الدين الألباني مكتبة المعارف للنشر والتوزيع ،
 الطبعة الثانية : ١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٧ م، بيروت
 - لبنان
 شذرات الذهب في أخبار من ذهب: الإمام شهاب
 الدين أبو الفلاح عبد الحي بن أحمد بن محمد
 بن العماد الحنبلي : تحقيق : مصطفى
 عبدالقادر عطا، دار الكتب العلمية ، الطبعة
 الأولى: ١٤١٩ هـ - ١٩٩٩ م، بيروت -
 لبنان
 شرح فتح القدير:كمال الدين محمد بن عبدالواحد
 السيواسي (ابن الهمام الحنفي) : تحقيق،
 عبدالرزاق غالب المهدي، دار الكتب العلمية،
 الطبعة الأولى : ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م، بيروت
 صحيح البخاري: الإمام الحافظ أبو عبدالله محمد
 بن إسماعيل البخاري : تحقيق : الشيخ / محمد
 علي القطب، الشيخ / هشام البخاري، المكتبة
 العصرية، الطبعة الأولى: ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧
 م، بيروت - لبنان
 صحيح مسلم: للإمام أبو الحسين مسلم بن الحجاج
 القشيري النيسابوري، دار ابن حزم ، الطبعة
 الأولى: ١٤١٦ هـ - ١٩٩٥ م، بيروت -
 لبنان
 طبقات الحنابلة: للقاضي أبو الحسين محمد بن أبي
 يعلى الفراءالبغدادي الحنبلي : تحقيق: د.
 عبدالرحمن بن سليمان العثيمين، الأمانة العامة

صالح بن عبدالله بن حميد ، عبدالرحمن بن
محمد بن ملّوح ، الطبعة السابعة : ١٤٣١ هـ -
٢٠١٠ م ، الناشر : دار الوسيلة للنشر والتوزيع
- جدة - المملكة العربية السعودية

Crying and its Impact on Prayer: Comparative Fiqh Study

Dr. Ayed bin Maaafy bin Juman Al-Jedaani
Assistant Professor, Department of General Materials.

The search relates to the prayer which is the second pillar after the two testimonies. There is an existence of differences and divergence of opinions between the Fuqaha which need to be searched in order to reach the right in this matter and the need for Muslims to know the provisions concerning prayer especially which are repeated in their daily lives several times. Some of people occurrence the excesses that violate the correct and the Islamic evidence like cry and raise the loud voice that confuse the worshippers in their prayers without excuse. In order to reward from Allah Almighty in educating people the forensic science, and participate in the statement of matters of their religion and worship them and enrich the Islamic library New and useful in this section.

قواعد في توحيد الأسماء والصفات

عبدالله بن ضيف الله آل حوفان
جامعة أم القرى

- مستخلص. موضوع البحث: توحيد الأسماء والصفات.
أهداف البحث: استقراء كتب العقيدة وجمع ما يتعلق منها بتوحيد الأسماء والصفات، وصياغتها في قواعد.
منهج البحث: المنهج الاستقرائي.
أبرز النتائج:
- أن التعبير عن الحق سبحانه بالألفاظ الشرعية هو سبيل أهل السنة.
 - أسماء الله تعالى وصفاته توقيفية أزلية ليست مخلوقة ولا مستحدثة.
 - الصفات الاختيارية: هي الصفات المتعلقة بمشيئة الله تعالى وإرادته، يفعلها متى شاء.
 - باب الصفات أوسع من باب الأسماء، وباب الإخبار عن الله تعالى أوسع منهما.
 - صفات المقابلة هي: صفات وأفعال ثبتت لله تعالى في مواضع معينة وبصورة مخصوصة، فلا يُخبر بها عنه تعالى مطلقاً، وإنما تُذكر كما جاءت مقيدة.
 - يجوز اشتقاق الصفات من الأسماء، ولا يجوز العكس، والاشتراك في الاسم لا يلزم منه الاشتراك في المسمى.
 - يجوز التعبيد بأسماء الله تعالى، ولا يجوز التعبيد بصفاته، ودعاء الأسماء توحيد، أما دعاء الصفات فكفر.
 - يجب إثبات نصوص الأسماء والصفات والتسليم لها وقبولها على ظاهرها وإمرارها كما جاءت.
 - يُكره كثرة الخوض والتعمق في بحث مسائل الأسماء والصفات وكثرة الأسئلة فيها.
- أبرز التوصيات:
- أهمية استنباط قواعد عامة في أبواب العقيدة، تجمع مسائله وتسهل العلم للباحثين فيه.
 - أهمية سبر أقوال المخالفين وبيان شبهاتهم حتى تسهل دعوتهم وينكشف باطلهم.

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله ...
أما بعد :
فإن علم التوحيد من أجلّ وأشرف العلوم، بل هو
أجلّها وأشرفها؛ لأنه العلم بالله تعالى وأسمائه
وصفاته وأفعاله، ومفتاح الطريق إليه جل وعلا
وأساس شرائعه ؛ لذا أجمعت الرسل على الدعوة
إليه، يقول عز ذكره : ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ إِلَّا

رَجَالًا نُوحِيَ إِلَيْهِمْ فَسَئَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ
كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴿١﴾.

وإن تعلم هذا العلم ودراسته من أفضل ما يتقرب به
العبد إلى ربه ومن أقصر الطرق إلى رضاه وقربه.
ويعتبر موضوع الأسماء والصفات من أهم مباحث

(١) سورة الأنبياء : الآية (٢٥).

ومن المحال شرعاً وعقلاً أن يكون ترك هذا الباب ملتبساً مشتبهاً لم يتكلم فيه بما هو الحق!، أو أن يكون الرسول ﷺ قد علم أمته كل شيء من أمور دينهم، وترك تعليمهم ما يقولونه بألسنتهم وما يعتقدونه بقلوبهم في ربهم ومعبودهم تبارك وتعالى؟! (٢)، لذا فإن الصحابة رضي الله عنهم لم يختلفوا في باب الأسماء والصفات بل اتفقوا على إثبات حقائقها وفهم معانيها وإمرارها على ما جاءت، يقول ابن القيم رحمه الله وهو يتكلم عن الصحابة رضي الله عنهم: “ ولم يتنازعو في تأويل آيات الصفات وأخبارها في موضع واحد؛ بل اتفقت كلمتهم وكلمة التابعين بعدهم على إقرارها وإمرارها مع فهم معانيها وإثبات حقائقها ” (٣).

وهذا العلم مع شرفه وعلو قدره: له أهمية من جانب آخر؛ إذ كان هذا الباب موطن خلاف ومحل افتراق بين فرق المسلمين إذ ضلت فيه فرق كثيرة وانحرفت بسبب عدم فهمه خلأ لا تحصى ولو أنهم رجعوا إلى الكتاب والسنة وفهم سلف الأمة لكانوا في منأى عن ذلك، إذ للسلف - رحمهم الله - عناية كبيرة بهذا الباب، والنقولات عنهم فيه كثيرة منثورة في كتب العقيدة، ومصنفاتهم في هذا الباب لا تحصى.

وكان لهذه الفرق أثرها السيئ حتى في سلوك الناس فضلاً عن معتقداتهم، وإن الناظر في باب توحيد الله تعالى بأسمائه وصفاته ليلحظ ما يحتاجه هذا الباب

العقيدة وأشدّها حرجاً؛ إذ المتكلم فيه لا يتكلم عن أحد من البشر مهما علت منزلتهم وارتفع قدرهم، إنما يتكلم عن رب العزة والجلال والكمال، فينبغي له أن يتذكر عظّمته ويستشعر هيئته، لذا كان علماءنا - رحمة الله عليهم - يتهيّبون ذلك ويعرفون له قدره.

والمرء لا يعرف الشيء حق معرفته حتى يعرف صفاته وأفعاله، لذا فربنا جل وعلا طالما حدثنا عن أسمائه وأخبرنا عن نعوت كماله وجماله، فمن كان بالله تعالى أعرف كان فيه أحب وله أرجى وإليه أرغب ومنه أخوف، فالعلم بأسماء الله وصفاته هو الطريق إلى معرفة الله سبحانه.

والإيمان بتوحيد الأسماء والصفات داخل في الإيمان بالله جل وعلا؛ إذ لا يستقيم الإيمان بالله حتى يؤمن العبد بأسماء الله وصفاته.

ومن المعروف أن لتوحيد الأسماء والصفات آثاره العظيمة في تقويم سلوك الفرد وصبغه بصبغة المسلم الحق الذي يعرف ربه ويعظّمه ويجلّه .

ولقد ذمّ الله تعالى أعداءه الجاهلين به أنهم لم يعرفوه حق معرفته، لذا لم يعظّموه حق تعظيمه ولم يقدروه حق قدره، فقال تعالى عنهم: ﴿ وَمَا قَدَرُوا

اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ ۗ وَالْأَرْضُ جَمِيعًا قَبْضَتُهُ يَوْمَ الْقِيَمَةِ وَالسَّمَوَاتُ مَطْوِيَّاتٌ بِيَمِينِهِ ۗ

سُبْحَانَهُ ۗ وَتَعَالَىٰ عَمَّا يُشْرِكُونَ ﴿١﴾.

(١) انظر: الفتاوى الحموية الكبرى لابن تيمية ص ١٩٥-١٩٩ و مختصر الصواعق المرسلّة للموصلي ص ٩ .

(٢) الصواعق المرسلّة (٢١٠/١) . وانظر كذلك: (٢٥٣-٢٥٢/١) والحجة في بيان المحجة لقوام السنة (٢٤٣-٢٤١/٢) ومجموع الفتاوى لابن تيمية (٣٩٤/٦) .

(١) سورة الزمر: الآية (٦٧) .

*** منهج كتابة البحث :**

استخدمت في هذا البحث المنهج الاستقرائي .

*** إجراءات البحث :**

قرأت كل ما وجدت من كتب العقيدة المتقدمة والمتأخرة ثم استخرجت منها ما يتعلق بتوحيد الأسماء والصفات، وصنفتها في قواعد عامة وتفصيلية، وذكرت منها ما يتعلق بالأحكام المترتبة على هذه الأسماء والصفات، ثم ختمتها بذكر قواعد تصلح للرد على المخالفين في هذا الباب .

*** خطة البحث :**

قسّمت البحث إلى مقدمة وتمهيد وأربعة مباحث وخاتمة وفهرس للمراجع وآخر للموضوعات.

*** الدراسات السابقة:**

لم أجد من جمع هذه القواعد وقسّمها بمثل هذه التقسيمات، وإنما وجدت كتابين تكلمتا عن قواعد في باب الأسماء والصفات، وهما:

الأول: كتاب (منهج ودراسات لآيات الأسماء

والصفات) للشيخ محمد الأمين الشنقيطي رحمه الله. وهو عبارة عن محاضرة أُلقيت في الجامعة الإسلامية في ١٣ رمضان سنة ١٣٨٢هـ، تكلم فيها عن الصفات السلبية عند المتكلمين، والصفات السبع عند الأشاعرة، والصفات الفعلية التي خالف فيها المتكلمون، وتكلم عن التأويل وعن التعطيل، وذكر أن القول في الصفات جميعها من باب واحد، وأن القول في الصفات كالقول في الذات، وبين أن ليس ظاهر الصفات التشبيه حتى تحتاج إلى تأويل وناقش

من قواعد تضبط الذهن وتحمي النفس من الشطط أو الميل؛ لذا كان هذا البحث والذي سأطرق فيه لقواعد في باب توحيد الأسماء والصفات.

أسباب اختيار الموضوع :

تطرقت لهذه الموضوع لعدة أمور، منها :

(١)- ما لموضوع الأسماء والصفات من أهمية ، وما وقع فيه من خلاف.

(٢)- الحاجة إلى قواعد منهجية تضبط الكلام في هذا الباب وتحدد معالمه العامة.

(٣)- بيان بعض الأسس في الرد على المخالفين في هذا الباب.

*** موضوع البحث:**

البحث يتكلم عن قواعد عامة وأسس كبرى في باب الأسماء والصفات، سواءً كانت هذه القواعد عامة أو تفصيلية أو كانت في الأحكام المترتبة على هذه الأسماء والصفات أو في الرد على المخالفين فيها.

*** مشكلة البحث:**

السعي لصياغة قواعد تضبط مسائل توحيد الأسماء والصفات وترد على المخالفين فيه.

*** حدود البحث:**

سيكون البحث في كتب العقيدة المتقدمة والمتأخرة التي تكلمت عن توحيد الأسماء والصفات.

*** أهداف البحث:**

يهدف البحث إلى استقراء كتب العقيدة، وجمع ما يتعلق منها بتوحيد الأسماء والصفات، ثم صياغتها على شكل قواعد وتصنيفها في مجموعات متشابهة.

يَصِفُونَ ﴿٣﴾، وقال سبحانه: ﴿سُبْحَانَ اللَّهِ

وَتَعَالَى عَمَّا يُشْرِكُونَ﴾ (٤)، وقال جل في علاه:

سُبْحَانَ رَبِّكَ رَبِّ الْعَزَّةِ عَمَّا يَصِفُونَ ﴿٥﴾،

بل وذم من لم يقدره حق قدره فقال عز من قائل: ﴿

مَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ ۗ إِنَّ اللَّهَ لَقَوِيٌّ

عَزِيزٌ ﴿٦﴾، ونفى عن نفسه المثل وأثبت لنفسه

الأسماء والصفات فقال سبحانه: ﴿لَيْسَ كَمِثْلِهِ

شَيْءٌ ۗ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾ (٧)، فالأول:

ردٌ للتشبيه والتمثيل، والثاني: ردٌ للتأويل والتعطيل.

فالواجب إثبات ما ثبت لله تعالى في الكتاب والسنة

من أسماء وصفات وأفعال ونفي ما نُفي فيهما مع

اعتقاد عدم مشابهتها لأسماء الخلق وصفاتهم

وأفعالهم، وكذلك عدم طلب كفيتهما، إثباتاً بلا تشبيه

وتنزيهاً بلا تعطيل.

وكلامهم في هذا الباب يطول، ومن أقوالهم في

ذلك:

يقول وهب بن منبه رحمه الله للجعد بن درهم لما

سأله عن صفات الله: "، ويلك يا جعد، بعض

المسألة، إني لأظنك من الهالكين، يا جعد لو لم

المتكلمين وردّ عليهم. وغالب هذه المسائل خارجة
عن موضوع بحثنا.

الثاني: كتاب (القواعد المثلى في صفات الله وأسمائه

الحسنى) للشيخ: محمد بن صالح بن عثيمين رحمه
الله.

وهو كتاب عام، قسمه على قواعد في أسماء الله

تعالى وقواعد في صفات الله تعالى وقواعد في أدلة

الأسماء والصفات، وغالب تلك القواعد لا علاقة لها

بما هنا من قواعد (١).

*** **

تمهيد:

إن الناظر لكتاب الله تعالى وسنة نبيه ﷺ ليرى ما

مُلئت به من أسماء الله تعالى وصفاته وأفعاله، فلا

تكاد تخلو سورة من سور القرآن إلا وفيها اسم لله

تعالى أو صفة له، وكذلك السنة المطهرة، فالله جل

وعلا يمدح نفسه بأسمائه وصفاته ويثني بها عليه،

ولقد عرّف نفسه لعباده بهذه الصفات، ودعاهم إلى

مدحه ودعائه بها (٢).

ومع مدحه سبحانه لنفسه بالأسماء الحسنى

والصفات العلى فقد ذم من وصفوه بصفات فيها

عيب أو نقص، ونزّه نفسه عما يقوله المبطلون، قال

تبارك وتعالى: ﴿سُبْحَانَ رَبِّكَ رَبِّ الْعَزَّةِ عَمَّا

(١) سورة الصافات: الآية (١٨٠).

(٢) سورة القصص: الآية (٦٨).

(٣) سورة الإسراء: الآية (٤٣).

(٤) سورة الحج: الآية (٧٤).

(٥) سورة الشورى: الآية (١١).

(١) ألحقت بهذا البحث فهرساً للكتاب ص ٣١.

(٢) انظر: التوحيد لابن منده (١٦٣-١٨) والحجة في بيان المحجة لقوام
السنة الأصبهاني (١٨٣/١-١٨٤).

*** **

المبحث الأول: القواعد العامة في توحيد الأسماء والصفات:

القاعدة الأولى: لله ﷻ أسماء وصفات ثبتت في الكتاب والسنة تدلّ على كماله وجلاله وعظمته، ولكل اسم معناه، ولكل صفة دلالتها، وكلها لموصوف واحد سبحانه جلّ عن النظر وتتنزه عن المثل **﴿ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ ﴾** (٤).

القاعدة الثانية: أن السلف الصالح -رحمهم الله- يثبتون لله تعالى الأسماء والصفات من غير تشبيه لها بصفات المخلوقين أو تمثيلها بها ومن غير بحث عن كيفية هذه الصفات. كما أنهم يثبتونها لله جل وعلا على ظاهرها فلا ينفونها ولا يصرفونها عن معانيها أو يحرفونها عن مبانيها (٥).

القاعدة الثالثة: يجب الإيمان بكل ما جاء به الوحي وقبوله والتسليم له دون اعتراض أو تردد، فكلام الله تعالى وكلام نبيه ﷺ أحق أن يتبع وأولى أن يقفَى، وألّا تُفسّر كلام الله تعالى بغير ما فسّره هو أو ما فسّره رسوله -عليه الصلاة والسلام- وفق ما جاء

يخبرنا الله في كتابه أن له يداً وعيناً ووجهاً لما قلنا ذلك ، فاتق الله ” ثم لم يلبث جعد أن قُتل وصلب (١).

ولما قيل لشريك بن عبدالله النخعي رحمه الله إن أقواماً يطعنون في بعض أحاديث الصفات قال: “إن الذين جاءوا بهذه الأحاديث هم الذين جاءوا بالقرآن وبأن الصلوات خمس وبحج البيت وبصوم رمضان فما نعرف الله إلا بهذه الأحاديث” (٢).

وينقل محمد بن الحسن الشيباني رحمه الله اتفاق الفقهاء على ذلك فيقول: “اتفق الفقهاء كلهم من المشرق إلى المغرب على الإيمان بالقرآن والأحاديث التي جاء بها النقات عن رسول الله ﷺ في صفة الرب ﷻ من غير تفسير ولا وصف ولا تشبيه، فمن فسّر اليوم شيئاً من ذلك فقد خرج مما كان عليه النبي ﷺ وفارق الجماعة فإنهم لم يصفوا ولم يفسّروا ولكن أفتوا بما في الكتاب والسنة ثم سكتوا” (٣).

فأهل السنة يثبتون أسماء الله تعالى وصفاته ولا يردونها أو يحرفونها أو يصرفونها عن ظاهرها ولا يبحثون في كيفيةها ولا يشبهونها بصفات المخلوقين. وهي قواعد كثيرة، جمعها من خلال استقراء النصوص الشرعية وكلام علماء السنة، وسأجملها في أربعة مطالب.

(٤) سورة الشورى: الآية (١١) .

(٥) انظر: التوحيد لابن خزيمة (٢٦/١) وشرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة للإلكائي (٤٨٠/٣) وعقيدة السلف وأصحاب الحديث للصابوني ص ١٦٠-١٦٥. والتمهيد لابن عبد البر (١٤٥/٧) والحجة في بيان المحجة لقوام السنة الأصبهاني (١٨٥-١٨٣/١) وعقيدة الحافظ عبدالغني المقدسي ص ٣٧-٣٩ ولمعة الاعتقاد لابن قدامة ص ١٣-١٥ ومجموع الفتاوى لابن تيمية (٤-٣/٣) و (٤٠٩/٥) ومدارج السالكين لابن القيم (٣٦-٣٣/١).

(١) انظر : عقيدة السلف وأصحاب الحديث للصابوني ص ١٩٠-١٩١ . وانظر أيضاً: البداية والنهاية لابن كثير (٣٥٠/٩) وسير أعلام النبلاء للذهبي (٤٣٣/٥) .

(٢) السنة لعبدالله بن أحمد بن حنبل (٢٧٣/١) برقم (٥٠٨) .
(٣) شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة للإلكائي (٤٨٠/٣) برقم (٧٤٠) .

النص، وعدم البحث فيما وراء ذلك، فإن كل من ضل عن الطريق إنما ضل لتقصيره في العمل بما أمر الله إفراطاً أو تفريطاً غلوّاً أو جفاءً، يقول البربهاري رحمه الله: “واعلم أنه إنما جاء هلاك الجهمية أنهم فكّروا في الرب ﷻ فأدخلوا: لم؟ وكيف؟، وتركوا الأثر ووضعوا القياس وقاسوا الدين على رأيهم، فجاءوا بالكفر عياناً لا يخفى أنه كفر وأكفروا الخلق واضطروهم الأمر حتى قالوا بالتعطيل” (٣).

القاعدة الخامسة: هذا الباب مبني على الكتاب والسنة ولا مجال للاجتهاد فيه أو القياس عليه؛ لأن الكلام فيه هو عن ربنا تبارك وتعالى وعن أسمائه وصفاته وأفعاله، ولقد أخبرنا سبحانه وتعالى عن نفسه فقال عز من قائل: ﴿لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ﴾^٤ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ^(٤)، فلا مجال للعلم به وبأسمائه وصفاته وأفعاله إلا بما بيّنه لنا سبحانه عن نفسه أو بيّنه لنا رسوله ﷺ، إذ الله تعالى أعلم بنفسه ورسوله ﷺ هو أعلم الخلق به، وكلامه وحى من الله تعالى كما قال ﷻ: ﴿وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَىٰ ۗ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ﴾^(٥).

وعليه فالمرجع في هذا الباب هو الكتاب والسنة كما

عن سلفنا الصالح رحمهم الله، يقول ابن قتيبة رحمه الله: “نحن لا ننتهي في صفاته ﷻ إلا إلى حيث انتهى رسول الله ﷺ، ولا ندفع ما صحّ عنه؛ لأنه لا يقوم في أوهامنا ولا يستقيم في نظرنا بل نؤمن بذلك من غير أن نقول فيه بكيفية أو حدٍّ أو أن نقيس على ما جاء ما لم يأت، ونرجو أن يكون في ذلك من القول والعقد سبيل النجاة والتخلص من الأهواء كلها غداً” (١).

القاعدة الرابعة: أن الخير كل الخير في اتباع النصوص وعدم معارضتها بعقل أو قياس، والواجب التسليم والقبول والتصديق، يقول ابن بطة العكبري رحمه الله: “وكل ما جاء من هذه الأحاديث وصحّت عن رسول الله ﷺ ففرض على المسلمين قبولها والتصديق بها والتسليم لها وترك الاعتراض عليها وواجب على من قبلها وصدّق بها أن لا يضرب لها المقاييس ولا يتحمل لها المعاني والتفاسير لكن تُمرّ على ما جاءت ولا يقال فيها: لم، ولا: كيف، إيماناً بها وتصديقاً، ونَقِفْ من لفظها وروايتها حيث وقف أئمتنا وشيوخنا وننتهي منها حيث انتهى بنا كما قال المصطفى نبينا ﷺ بلا معارضة ولا تكذيب ولا تنقيح ولا تفتيش” (٢).

فهذا هو الحق على كل مسلم الوقوف حيث وقف

(١) تأويل مختلف الحديث ص ٣٠١. وانظر في ذلك: آثاراً عن السلف رحمهم الله تعالى في: شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة للالكاني (٥٥٨/٣-٥٥٩).

(٢) الإبانة عن شريعة الفرقة الناجية (الرد على الجهمية) (٢٤٤/٣). وانظر كذلك: الاختلاف في اللفظ لابن قتيبة ص ٥٣ وشرح السنة للبربهاري ص ٦٢-٦٣.

(٣) شرح السنة ص ٩٢-٩٣.

(٤) سورة الشورى: الآية (١١).

(٥) سورة النجم: الآية (٤-٣).

** ** ** ** ** ** ** ** ** ** **

المبحث الثاني: القواعد التفصيلية في توحيد الأسماء والصفات:

القاعدة السابعة: أن أسماء الله تعالى مشتقة من صفاته، فكل اسم له صفة، ولا يلزم أن يكون لكل صفة اسم^(٥)، فالأسماء دالة على الصفات، وليست ألفاظاً مجردة جامدة لا معنى لها، وإلا لما كان هناك فرق بين اسم وآخر، ففي إثباتها إثبات للصفات، فالاسم يدل على أمرين: الذات والصفة، أما الصفة فتدل على أمر واحد وهو الذات^(٦).

القاعدة الثامنة: أن الاسم يدل على الذات مع دلالاته على صفة الكمال، أما الصفة فتدل على معنى قائم بالذات^(٧).

وقد سئلت اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء في المملكة العربية السعودية عن الفرق بين أسماء الله وصفاته، فأجابت بما نصه: "أسماء الله كل ما دل على ذات الله مع صفات الكمال القائمة به، مثل

قال سبحانه: ﴿ فَإِن تَنَزَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ۚ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا ۗ ﴾ (١). (٢)

يقول اللالكائي رحمه الله: "باب جماع توحيد الله ﷻ وصفاته وأسمائه.... ، سياق ما يدل من كتاب الله ﷻ وما روي عن رسول الله ﷺ على أن وجوب معرفة الله تعالى وصفاته بالسمع لا بالعقل" ثم ذكر الأدلة على ذلك^(٣).

القاعدة السادسة: أن التعبير عن الحق سبحانه بالألفاظ الشرعية الإلهية والنبوية هو سبيل أهل السنة والجماعة، فالمفترض أن نستخدم ألفاظ الكتاب والسنة، إذ الله تعالى أعلم بنفسه، ورسوله ﷺ أعلم الخلق به، فلا يُعدل عن ألفاظ الوحي إلى الألفاظ المحدثثة المجملة، والتي هي أقل منزلة من ألفاظ الشرع، هذا إن سلمت من الباطل أو التباس الحق بالباطل.

فالأصل استخدام عبارات الشرع وألا يُعدل عنها إلى غيرها إلا عند الحاجة مع قرائن تبين المراد، وأما عند عدم الحاجة فالواجب جعل ما قاله الله تعالى وما قاله الرسول ﷺ هو الحق الذي يجب اعتقاده واعتماده^(٤).

٢٦١ والتدمرية لابن تيمية ص ٦٥-٦٦ .
(٥) هذا من الفروق بين الأسماء والصفات، وهناك فروق لغوية بينهما، منها:

(أ)- أن الأسماء تلحق لفظ الجلالة ولا تسبقه، فيقال: الله عليم، الله قدير، ولا يقال: عليم الله أو قدير الله، بخلاف الصفات، فهي على العكس من ذلك: تسبق لفظ الجلالة ولا تلحق به، فيقال: علم الله، قدرة الله، ولا يقال: الله علم أو الله قدرة.

(ب)- أن الصفات تلحقها (هاء الغائب) في آخرها، فيقال: علمه وسمعته، ولا تلحق الأسماء.

(ج)- أن الصفات تدخل عليها كلمة (ذو)، فيقال: ذو الجلال، ذو القوة، ولا تدخل على الأسماء.

(٦) انظر: درء تعارض العقل والنقل لابن تيمية (٥٢/٥-٥٣) ومدارج السالكين لابن القيم (٣٦/١-٣٧) وفتح الباري لابن حجر (١٣/٣٥٦-٣٥٧).

(٧) انظر: شرح كتاب التوحيد لعبد الله الغنيمان (٦٤/١) وأسماء الله الحسنى لعبد الله الغصن ص ١٣٩-١٤٠ .

(١) سورة النساء: الآية (٥٩) .

(٢) انظر: الحجة في بيان المحجة لقوام السنة الأصبهاني (٤٨٥/٢) وشرح السنة للبخاري (١٦٢/١) والعقيدة الواسطية لابن تيمية ص ٢-٤ .

(٣) شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة (٢١٦/٢-٢٢٧) .

(٤) انظر: شرح العقيدة الطحاوية لابن أبي العز الحنفي ص ٧٠-٧١ و

منها شيء حادث بعد أن لم يكن، أما الصفات الفعلية فيحدثها الله تعالى متى شاء، فهي قديمة النوع متجددة الأحاد.

يقول الفضيل بن عياض رحمه الله: "إذا قال لك جهمي: أنا أكفر برب يزول عن مكانه، فقل: أنا أومن برب يفعل ما يشاء"^(٣).

ويقول البخاري رحمه الله في كتاب التوحيد من

جامعه الصحيح: "باب قول الله تعالى: ﴿كُلَّ يَوْمٍ

هُوَ فِي شَأْنٍ﴾^(٤)، ﴿مَا يَأْتِيهِمْ مِّنْ ذِكْرٍ مِّن

رَبِّهِمْ تُحَدِّثُ﴾^(٥)، وقوله تعالى: ﴿لَعَلَّ اللَّهُ

تُحَدِّثُ بَعْدَ ذَلِكَ أَمْرًا﴾^(٦)، وأن حدثه لا يشبه

حَدَّثَ المخلوقين؛ لقوله تعالى: ﴿لَيْسَ كَمِثْلِهِ

شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾^(٧)،^(٨).

فالله تعالى يحدث من أمره ما يشاء ويفعل ما يشاء متى شاء، وفعله لا يشبه فعل المخلوقين؛ لأنه ليس كمثل شيء في ذاته ولا في أسمائه ولا في صفاته ولا في أفعاله.

القاعدة الحادية عشرة: أن أسماء الله تعالى وصفاته

ليست مخلوقة ولا مستحدثة، فالله جل وعلا بأسمائه

القادر العليم الحكيم السميع البصير، فإن هذه الأسماء دلت على ذات الله وعلى ما قام بها من العلم والحكمة والسمع والبصر، أما الصفات فهي نعوت الكمال القائمة بالذات كالعلم والحكمة والسمع والبصر، فالاسم دلّ على أمرين والصفة دلت على أمر واحد، ويقال: الاسم متضمن للصفة، والصفة مستلزمة للاسم...^(١).

أما الصفة فتدل على معنى قائم بالذات؛ لذلك فيشرع دعاء الله تعالى بأسمائه، فيقال: يا رحمن، يا عليم، يا كريم، أما دعاء الله تعالى بصفاته: فليس بمشروع؛ بل مُحَرَّم، فلا يقال: يا رحمة، يا علم، يا كرم^(٢).

القاعدة التاسعة: أن أسماء الله تعالى وصفاته أزلية،

فالله سبحانه لم يزل بأسمائه وصفاته قبل خلقه، لم يزد بكونهم شيئاً لم يكن له من قبل، فهو متصف بصفات الكمال أزلاً وأبداً، ولا يجوز أن يُعتقد أن الله تعالى اتصف بصفة بعد أن لم يكن متصفاً بها؛ لأن صفاته تعالى كلها صفات كمال، وفقدتها صفة نقص، ولا يجوز أن يكون قد حصل له الكمال بعد أن كان متصفاً بضده، فلقد كان سبحانه خالقاً ولا مخلوق ورباً ولا مربوب ومالكاً ولا مملوك... وكذا سائر صفاته.

القاعدة العاشرة: كل صفات الله تعالى قديمة، وليس

(٣) أخرجه البخاري في خلق أفعال العباد (٣٦/٢) برقم (٦١).

(٤) سورة الرحمن: الآية (٢٩).

(٥) سورة الأنبياء: الآية (٢).

(٦) سورة الطلاق: الآية (١).

(٧) سورة الشورى: الآية (١١).

(٨) الجامع الصحيح (١٥٢/٩).

(١) فتاوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء (١٦٠/٣) برقم (٨٩٤٢) وهم (عبدالعزیز بن باز، وعبدالرزاق عفيفي، وعبدالله بن غديان، وعبدالله بن قعود).

(٢) سيأتي تفصيل هذه المسألة في القاعدة الثانية والعشرون ص ١٨.

نتجاوز في ذلك القرآن والحديث، ومن زاد على ذلك فهو مبتدع ضال^(٤).

يقول أبو سليمان الخطابي رحمه الله: "ومن علم هذا الباب، أعني الأسماء والصفات وما يدخل في أحكامه ويتعلق به من شرائط: أنه لا يتجاوز فيها التوقيف ولا يستعمل فيها القياس، فيلحق بالشئ نظيره في ظاهر اللغة ومتعارف الكلام"^(٥).

القاعدة الثالثة عشرة: تنقسم أسماء الله تعالى باعتبار ما يُطلق منها على الله تعالى وما يطلق عليه وعلى غيره^(٦) إلى ثلاثة أقسام:

أحدها: ما لا يُسمى به غيره مثل: اسم الله والرحمن والأول والآخر ورب السموات.

والثاني: ما يُسمى به غير الله تعالى مجازاً وإطلاقه ينصرف إلى الله سبحانه مثل: الرب والرؤوف والرحيم والملك ونحوها، فقد سمى الله بعض عباده بهذه الأسماء.

والثالث: ما يُسمى به الله تعالى وغيره ولا ينصرف

وصفاته، وهي ليست شيئاً غيره بل كلها أسماء وصفات لمسمى واحد وموصوف واحد، ومن زعم أن من أسماء الله تعالى أو صفاته شيئاً مخلوقاً فقد زعم أن من الله شيء مخلوق، وهذا كفر ظاهر كما بين ذلك الأئمة -رحمهم الله-^(١).

يقول البخاري رحمه الله في كتاب التوحيد من جامعه الصحيح: "باب ما جاء في تخليق السموات والأرض وغيرها من الخلائق، وهو فعل الرب تبارك وتعالى وأمره، فالرب بصفاته وفعله وأمره وكلامه، وهو الخالق المكوّن غير مخلوق..."^(٢).

فأسماء الله تعالى وصفاته ليست مخلوقة، والرب تبارك وتعالى بأسمائه وصفاته وأفعاله وكلامه، وليست شيئاً غيره، فالله خالق وما سواه خلق، وما من شيء إلا وله صفات تقوم به وتعرفه وتميّزه، وصفات الله تعالى ما يقوم به من معاني أو أفعال^(٣).

القاعدة الثانية عشرة: أن أسماء الله تعالى وصفاته توقيفية فلا نَصِفُ ربنا تبارك وتعالى ولا ندعوه إلا بما ثبت في الكتاب والسنة؛ لأن أسماء الله تعالى وصفاته غيب فلا يمكن معرفتها إلا بالوحي فلا مجال للاجتهاد فيها أو القياس عليها، ولا مدخل للعقل فيها، فما ثبت: أثبتناه، وما نُفي: نفينا، لا

(٤) انظر: المسائل والرسائل المروية عن الإمام أحمد في العقيدة لعبدالإله الأحمدى (٢٧٦/١-٢٧٨) وشأن الدعاء للخطابي ص ١١١ وأصول السنة لابن أبي زمنين ص ٦٠-٦١ والحجة في بيان المحجة لقوام السنة الأصبهاني (١٥٩/١-١٦٠) و (١٨٥/١) ومجموع الفتاوى لابن تيمية (٣/٣-٤، ٢٦/٥) وبدائع الفوائد لابن القيم (٢٤٦/١) وفتح الباري لابن حجر (٢١٧/١١) و (٢٢٣/١١) والقواعد المثلى في صفات الله وأسمائه الحسنی لمحمد بن عثيمين ص ٢٨-٢٩.

(٥) شأن الدعاء ص ١١١. وقد نقل ابن حجر رحمه الله عن بعض العلماء أقوالاً تؤكد هذا المعنى، منهم: أبو القاسم القشيري وأبو إسحاق الزجاج. انظر: فتح الباري (٢٢٣/١١).

(٦) للعلماء آراء عدة في تقسيم أسماء الله تعالى، منهم من قسمها باعتبار دلالتها، ومنهم من قسمها باعتبار أفرادها وإضافتها، ومنهم من قسمها كما هنا باعتبار ما يطلق على الله تعالى وحده وما يطلق عليه وعلى غيره. انظر في ذلك: المغني لابن قدامة (٤٥٣-٤٥٢/١٣) وبدائع الفوائد لابن القيم (٢٥٣/١) وفتح الباري لابن حجر (٢٢٣/١١)، (٢٢٥).

(١) انظر: السنة للخلال (١٧٦/١٨-١٨٤٤) برقم (١٨٤٤) وأصول السنة لابن أبي زمنين ص ٧٦ وشرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة للإلكائي (٢٣٠/٢-٢٤٠) ومجموع الفتاوى لابن تيمية (١٨٥/٦) وما بعدها.

(٢) الجامع الصحيح (٩/١٣٤).

(٣) انظر: بدائع الفوائد لابن القيم (٢٥١/١).

ذلك وأنه لا خلاف فيه^(٤).

القاعدة الخامسة عشرة: يمكن تقسيم الصفات إلى:

(ذاتية) و(فعلية أو اختيارية) :

فالصفات الذاتية: هي الصفات المتعلقة بذات الله تعالى المقدسة، والتي لا تنفك عنه، ولا تتعلق بمشيتها، بل هي لازمة له أولاً وأبداً، مثل: صفة الحياة والعلم والقدرة والقوة والعزة وغيرها، وتنقسم إلى قسمين:

(أ) - صفات خبرية عقلية: وهي الصفات التي يثبتها الخبر عن الله تعالى أو عن رسوله ﷺ، ويثبتها كذلك العقل، فهي باعتبار أدلتها خبرية عقلية، فتضافر النقل والعقل على إثباتها: كالحياة والعلم والقدرة والإرادة والسمع والبصر وغيرها.

(ب) - الصفات الخبرية فقط: وهي الصفات التي يثبتها الوحي فقط، ولا مجال للعقل في إدراكها: كالوجه واليدين والعينين وغيرها من الصفات التي لا يمكن للعقل تصورها.

والصفات الفعلية أو الاختيارية: وهي الصفات المتعلقة بمشيئة الله تعالى وإرادته إن شاء فعلها وإن شاء لم يفعلها، كالاستواء على العرش والنزول والمجيء والإتيان والمحبة والرضا وغيرها^(٥)، وهي

إليه بإطلاقه مثل: الحي والمؤمن والكريم ونحوها^(١).

القاعدة الرابعة عشرة: أسماء الله تعالى لا تدخل

تحت حصر ولا تُحدّد بعدد، فإن الله تعالى أسماء استأثر بها في علم الغيب عنده لا يعلمها ملك مقرب ولا نبي مرسل، يدل لذلك ما رواه عبدالله بن مسعود عن النبي ﷺ فيمن أصابه هم أو حزن وفيه: «...أسألك بكل اسم هو لك سميت به نفسك أو أنزلته في كتابك أو علمته أحداً من خلقك أو استأثرت به في علم الغيب عنده...»^(٢).

وأما حديث «إن لله تسعة وتسعين اسماً، مائة إلا واحداً، من أحصاها دخل الجنة»^(٣): فليس فيه نفي غيرها، وإنما المراد به الإخبار عن دخول الجنة بإحصائها، لا الإخبار بحصر الأسماء، فالكلام كله جملة واحدة تثبت أجر من أحصى لله تسعة وتسعين اسماً، كما تقول: عند فلان ألف دينار قد أعدّها للجهد، فلا ينفي هذا أن يكون معه غيرها، وهذا قول الجمهور؛ بل ذكر بعض الأئمة اتفاق العلماء على

(١) انظر: المغني لابن قدامة (٤٥٢/١٣-٤٥٣) وفتح الباري لابن حجر (٢٢٥/١١).

(٢) الحديث أخرجه أحمد في المسند من حديث ابن مسعود ﷺ (٥٠٨/١-٥٠٩) برقم (٣٧١١) وابن حبان في صحيحه، كتاب الرقاق، باب الأدعية [ذكر الأمر لمن أصابه حزن أن يسأل الله ذهابه عنه وإيداله إياه فرحاً] (٢٥٣/٣) برقم (٩٧٢) والحاكم في مستدركه، كتاب الدعاء (٥١٠-٥٠٩/١) وقال: «هذا حديث صحيح على شرط مسلم إن سلم من إرسال عبدالرحمن بن عبدالله عن أبيه فإنه مختلف في سماعه عن أبيه» والبيهقي في الأسماء والصفات (٢٨/١) برقم (٧) . وأورده الهيثمي في مجمع الزوائد، كتاب الأذكار، باب ما يقول إذا أصابه هم (١٣٦/١٠) وقال: «زواه أحمد وأبو يعلى والبزار إلا أنه قال: "وذهب غمي" مكان "همي"، والطبراني ورجال أحمد وأبي يعلى رجال الصحيح غير أبي سلمة الجهني وقد وثقه ابن حبان». وصححه الألباني في السلسلة الصحيحة (٣٣٦/١) برقم (١٩٩) وفي تعليقه على شرح العقيدة الطحاوية ص ١١٠ .

(٣) أخرجه البخاري في جامعه، كتاب التوحيد، باب أن لله مائة اسم إلا واحداً (١١٨/٩) برقم (٧٣٩٢).

(٤) انظر: شأن الدعاء للخطابي ص ٢٣-٢٥ والأسماء والصفات للبيهقي (٢٧/١) وشرح السنة للبخاري (٣٥/٥) وشرح صحيح مسلم للنووي (١٧٧/١٧) (وهو الذي نقل اتفاق العلماء) ومجموع الفتاوى (٣٨٢-٣٨١/٦) و (٤٨٦-٤٨١/٢٢) ودرء تعارض العقل والنقل (٣٣٣-٣٣٢/٣) وقال فيه: عليه جمهور العلماء وكلاهما لابن تيمية وبدائع الفوائد لابن القيم (٢٥٢-٢٥١/١) وقال: لا خلاف فيه وفتح الباري لابن حجر (٢٢٠/١١) والنهج الأسمى لمحمد الحمود (٤٩/١-٥٢).

(٥) كل صفات الله تبارك وتعالى قديمة وليس منها شيء حادث بعد أن لم

كذلك قسمان:

(أ) - صفات خبرية عقلية، كالخلق والرزق والإحياء والإماتة.

(ب) - صفات خبرية فقط، كالأستواء على العرش والمجيء والإتيان والنزول^(١).

ويعرّف ابن تيمية رحمه الله الصفات الاختيارية فيقول: "فصل في الصفات الاختيارية، وهي الأمور التي يتصف بها الرب ﷻ فتقوم بذاته بمشيئته وقدرته مثل كلامه وسمعه وبصره وإرادته ومحبته ورضاه ورحمته وغضبه وسخطه، ومثل خلقه وإحسانه وعدله، ومثل استوائه ومجيئه وإتيانه ونزوله ونحو ذلك من الصفات التي نطق بها الكتاب العزيز والسنة"^(٢).

وهذه الصفات الاختيارية منها ما هو لازم له ﷻ ومنها ما هو متعدٍ إلى غيره، يقول ابن تيمية رحمه الله: "ومن أعظم الأصول: معرفة الإنسان بما نعت الله به نفسه من الصفات الفعلية، كقوله في هذه السورة الَّذِي ﷻ خَلَقَ ﷻ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ ﷻ عَلَقٍ ﷻ، (والخلق) مذكور في مواضع كثيرة، وكذلك غيره من

الأفعال، وهو نوعان: فعل متعدٍ إلى مفعول به، مثل:

(خلق) فإنه يقتضي مخلوقاً، وكذلك: (رزق) كقوله:

﴿ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَكُمْ ثُمَّ رَزَقَكُمْ ثُمَّ

يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يُحْيِيكُمْ هَلْ مِنْ شُرَكَائِكُمْ مَنْ

يَفْعَلُ مِنْ ذَلِكَ مِنْ شَيْءٍ ﷻ^(٤)، وكذلك الهدى

والإضلال والتعليم والبعث والإرسال والتكليم...

والأفعال اللازمة كقوله: ﴿ ثُمَّ أَسْتَوَى إِلَى السَّمَاءِ

ﷻ^(٥)، ﴿ ثُمَّ أَسْتَوَى عَلَى ﷻ الْعَرْشِ ﷻ^(٦)، هَلْ

يَنْظُرُونَ إِلَّا أَنْ يَأْتِيَهُمُ اللَّهُ فِي ظُلَلٍ مِّنَ

الْغَمَامِ ﷻ^(٧)... وقوله: ﴿ وَجَاءَ رَبُّكَ وَالْمَلَكُ

صَفَا ﷻ^(٨)، ﷻ^(٩).

* وذكر العلماء -رحمهم الله تعالى- أن من صفات الله ما تكون صفة ذاتية واختيارية في نفس الوقت، فتكون ذاتية باعتبار أصل الصفة، وتكون اختيارية باعتبار تجدد آحادها، وذلك مثل صفة الخلق والرزق والإماتة والسمع والبصر ونحوها^(١٠).

يكن، أما الصفات الفعلية فيحدثها الله تعالى متى شاء فهي قديمة النوع متجددة الأحاد كما تقدم في القاعدة العاشرة ص ١٠ .

(١) انظر: التوحيد لابن خزيمة (٢٤٤/١، ٢٣١) والأسماء والصفات للبيهقي (٢٧٦/١-٢٧٧) و (٢٣٢/٢) وفتح الباري لابن حجر (٧١٩/٨) و (٣٥٧/١٣) و (٣٦٠/١٣) و (٣٨٢/١٣) وشرح العقيدة الواسطية لمحمد خليل هراس ص ١٥٩-١٦٠ وشرح كتاب التوحيد من صحيح البخاري لعبدالحق الهاشمي ص ١١ .

وللعلماء تقسيمات أخرى. انظر: بدائع الفوائد لابن القيم (٢٤٢/١-٢٥٤) وفتح الباري لابن حجر (٤٩٧/١٣).

(٢) مجموع الفتاوى (٢١٧/٦).

(٣) سورة العلق: الآية (٢-١).

(٤) سورة الروم: الآية (٤٠).

(٥) سورة البقرة: الآية (٢٩).

(٦) سورة الأعراف: الآية (٥٤).

(٧) سورة البقرة: الآية (٢١٠).

(٨) سورة الفجر: الآية (٢٢).

(٩) مجموع الفتاوى (٣٧٢/١٦-٣٧٣). وانظر كذلك: الرسالة الصنفية لابن تيمية ص ٢٥١-٢٥٢.

(١٠) انظر: مجموع الفتاوى (٣٧٢/١٦-٣٧٣) والصنفية ص ٢٥١-٢٥٢. كلاهما لابن تيمية.

القاعدة السادسة عشرة: ما يضاف إلى الرب جل وعلا نوعان:

(أ) - ما كان أعياناً قائمة بذاتها: مثل: (عبد الله) و (ناقة الله) (بيت الله): فهذه من جملة المخلوقات، وإنما تضاف إلى الرب تعالى إضافة المخلوق لخالقه.

(ب) - ما كان أوصافاً غير قائمة بذاتها: مثل (علم الله) و (قدرة الله) و (كلام الله): فهذه من إضافة الصفة للموصوف، وهي أوصاف قائمة به سبحانه.

القاعدة السابعة عشرة: أن باب الصفات أوسع من باب الاسماء: فكل اسم من أسماء الله يجوز أن يشتق منه صفة لله عز وجل: فالرحيم يشتق منه صفة الرحمة، والعليم يشتق منه صفة العلم، والقدير يشتق منه صفة القدرة، وغيرها ، ولكن ليس كل صفة يؤخذ منها اسم لله ، مثل الكلام والإرادة والاستواء والنزول والمجيء ، ولا نشق له منها أسماءً، فالصفة أعم من الاسم والاسم أخص من الصفة.

والسبب في ذلك أن أسماء الله تعالى توقيفية، أما صفاته فمتعلقة بأفعاله سبحانه، وأفعاله لا نهاية لها، كما قال عز من قائل: ﴿وَلَوْ أَنَّ مَا فِي الْأَرْضِ مِنْ شَجَرَةٍ أَقْلَمٌ وَالْبَحْرُ يَمُدُّهُ مِنْ بَعْدِهِ سَبْعَةُ أَبْحُرٍ مَا نَفَدَتْ كَلِمَاتُ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ (١).

القاعدة الثامنة عشرة: أن باب الإخبار عن الله تعالى أوسع من باب الأسماء والصفات؛ لأنه لا يحتاج إلى دليل، وإنما يُخبر عن الله تعالى بكل ما يليق به، وإن لم يدل دليل، كالشيء، والموجود ، فإنه يُخبر به عنه، ولا يدخل في أسمائه الحسنی وصفاته العليا، فما كل ما يُخبر به عن الله تبارك وتعالى يكون اسماً له أو صفة له (٢).

ولا يُدعى ربنا تعالى إلا بما ثبت له من أسماء، يقول ابن القيم رحمه الله: "إن ما يدخل في باب الإخبار عنه تعالى أوسع مما يدخل في باب أسمائه وصفاته، كالشيء والموجود والقائم بنفسه، فإنه يُخبر به عنه ولا يدخل في أسمائه الحسنی وصفاته العليا ... ، لا يلزم من الإخبار عنه بالفعل مقيداً أن يُشتق له منه اسم مطلق، كما غلط فيه بعض المتأخرين فجعل من أسمائه الحسنی : المضلّ، الفاتن، الماكر، تعالى الله عن قوله، فإن هذه الأسماء لم يُطلق عليه سبحانه منها إلا أفعال مخصوصة معينة فلا يجوز أن يُسمى بأسمائها المطلقة" (٣).

فلا يُسمى الله تعالى إلا بما سمى به نفسه أو سمّاه به رسوله الكريم ﷺ ، أما ما أخبر الله به عن نفسه من مثل قوله شيء أو شخص أو ذات ونحوها، فليست أسماء لله تعالى، وما دام أنها ليست أسماء له فلا يُسمى بها إذ الأسماء توقيفية، يقول ابن القيم رحمه الله: "أن ما يطلق عليه في باب الأسماء

(١) انظر : مجموع الفتاوى لابن تيمية (١٤٢/٦) وبدائع الفوائد لابن القيم (٢٤٦-٢٤٥/١).

(٢) بدائع الفوائد (٢٤٦-٢٤٥/١) .

(١) سورة لقمان: الآية (٢٧) .

فليست من أسماء الله تعالى، فلا تُطلق عليه، وبالتالي فلا يُشرع أن يدعى بها^(٦).

فالشاهد أن ما يُخبر به عن الله تعالى لا يُعتبر من أسماء الله تعالى - لأنه ليس فيه مدح، وأسماء الله تعالى كلها حسنى - وبالتالي لا يُشرع دعاء الله تعالى بها^(٧).

القاعدة التاسعة عشرة: صفات المقابلة:

وهي الصفات والأفعال التي ثبتت لله تعالى في مواضع معينة وعلى صورة مخصوصة، فلا يجوز أن يُخبر بها عن الله تعالى مطلقاً، وإنما تُذكر كما جاءت في نصوص الشرع مقيدة، وتسمى صفات المقابلة مثل: المكر والخداع والاستهزاء والسخرية والنسيان، فقد أخبر سبحانه بها عن نفسه فقال تعالى: ﴿ وَيَمَكُرُونَ وَيَمَكُرُ اللَّهُ ۗ وَاللَّهُ خَيْرٌ الْمَكْرِينَ ﴾^(٨)، وقال تعالى: ﴿ إِنَّ الْمُنَافِقِينَ يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَهُوَ خَادِعُهُمْ ﴾^(٩)، وقال تعالى عنهم: ﴿ قَالُوا إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزَؤُونَ ۗ اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ وَيَمُدُّهُمْ فِي طُغْيَانِهِمْ ۗ ﴾

والصفات توقيفي وما يُطلق عليه من الأخبار لا يجب أن يكون توقيفياً: كالتقديم والشيء والموجود والقائم بنفسه^(١٠).

وما كان من أسماء الله تعالى فإنه يُشرع السؤال به، أما ما ليس من أسمائه فلا يجوز أن يدعى به، يقول ابن تيمية رحمه الله: "فالفرق بين مقام المخاطبة ومقام الإخبار فرق ثابت بالشرع والعقل، وبه يظهر الفرق بين ما يدعى الله به من الأسماء الحسنی وبين ما يُخبر به عنه ﷻ مما هو حق ثابت لإثبات ما يستحقه سبحانه من صفات الكمال ونفي ما تنزه عنه ﷻ من العيوب والنقائص ... قال تعالى: ﴿ وَلِلَّهِ

الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَىٰ فَادْعُوهُ بِهَا ۖ وَذَرُوا الَّذِينَ

يُلْحِدُونَ فِي أَسْمَائِهِ ۗ ۝ (١٠) مع قوله: قل ﴿

أَيُّ شَيْءٍ أَكْبَرُ شَهَادَةً ۖ قُلِ اللَّهُ شَهِيدٌ بَيْنِي

وَبَيْنَكُمْ ۗ ۝ (١١) ولا يقال في الدعاء: يا شيء^(١٢).

فلا يدعى الله تعالى إلا بالأسماء الحسنی، أما ما يُخبر بمضمونه عنه من الأسماء فلا يدعى به^(١٣).

أما أنه لماذا لا يُسمى الله تعالى بما يُطلق عليه من الأخبار: فلأن تلك الأسماء ليس فيها ما يدل على المدح له تبارك وتعالى، وبما أنه لا مدح فيها

(٦) انظر: مجموع الفتاوى لابن تيمية (٣٠١/٩).

(٧) انظر: مجموع الفتاوى لابن تيمية (١٢٤/٦) ومعارج القبول للحكمي (١٤٧/١-١٤٩) وأسماء الله الحسنی لعبدالله بن صالح الغصن (١٤٢-١٤١).

(٨) سورة الأنفال: الآية (٣٠).

(٩) سورة النساء: الآية (١٤٢).

(١٠) المصدر السابق (٢٤٦/١).

(١١) سورة الأعراف: الآية (١٨٠).

(١٢) سورة الأنعام: الآية (١٩).

(١٣) درء تعارض العقل والنقل (٢٩٨/١) باختصار.

(١٤) انظر: درء تعارض العقل والنقل (١٤٠/٤).

يَعْمَهُونَ ﴿١﴾، وقال جل ذكره: ﴿الَّذِينَ
يَلْمِزُونَ الْمُطَّوِّعِينَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ فِي
الَّذِينَ وَالَّذِينَ لَا تَجِدُونَ إِلَّا جُهْدَهُمْ
فَيَسْخَرُونَ مِنْهُمْ سَخِرَ اللَّهُ مِنْهُمْ وَلَهُمْ عَذَابٌ
أَلِيمٌ﴾ (٢)، وقال سبحانه: ﴿نَسُوا اللَّهَ فَنَسِيَهُمْ﴾ (٣).
وغيرها من الأدلة.

وهذه الصفات كما هو ظاهر إنما جاءت في مقابلة
ما يفعله الكفار والمنافقون والعصاة، فالله تبارك
وتعالى يستدرجهم من حيث لا يعلمون ويأخذهم على
حين غرة منهم وهم غافلون، فكلما أحدثوا ذنباً أحدث
لهم نعمة ويؤخر عنهم عذابه وعقابه في الدنيا حتى
يعاقبهم بكل ذنوبهم في الآخرة، فهم كما نسوا الله
تعالى في الدنيا بترك الواجبات وفعل المحرمات
وعدم استعدادهم للقائه نسيهم أي تركهم ولم يُعْنِهم
ولم يوفقهم للعمل الصالح، كما قال سبحانه عنهم: ﴿

نَسُوا اللَّهَ فَأَنْسَاهُمْ أَنْفُسَهُمْ﴾ (٤)، وقال كذلك:
﴿فَالْيَوْمَ نَنْسَاهُمْ كَمَا نَسُوا لِقَاءَ يَوْمِهِمْ
هَذَا﴾ (٥)، فالله تعالى لا يعينهم ولا يهديهم وإنما

يَكُلُّهُمْ إِلَى أَنْفُسِهِمْ وَأَعْمَالِهِمْ فِيهِلِكُوا .

وكذلك قوله تعالى: ﴿وَجَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ
مِثْلُهَا﴾ (٦)، فهي من المبتدي سيئة، ومن الله
جزاء، وهو من الجزاء على الفعل بمثل لفظه، ومثله
قوله تعالى: ﴿فَمَنْ أَعْتَدَى عَلَيْكُمْ فَأَعْتَدُوا
عَلَيْهِ بِمِثْلِ مَا أَعْتَدَى عَلَيْكُمْ﴾ (٧)، فالعدوان

الأول ظلم والثاني جزاء، والجزاء لا يكون ظلاماً.

فالله تعالى يمكر بأعدائه والمتجاوزين لحدوده
ويستدرجهم من حيث لا يعلمون، كما قال جل في
علاه: ﴿فَلَمَّا نَسُوا مَا ذُكِّرُوا بِهِ فَتَحْنَا
عَلَيْهِمْ أَبْوَابَ كُلِّ شَيْءٍ حَتَّى إِذَا فَرِحُوا
بِمَا أُوتُوا أَخَذْنَاهُمْ بَغْتَةً فَإِذَا هُمْ مُبْلِسُونَ﴾ (٨).

فهذه الصفات لا يجوز إطلاقها على الله تعالى إلا
مقيدة، وهي صفات كمال عند المقابلة، ولا يجوز
اشتقاق أسماء له منها؛ لأنه لا يلزم من الإخبار بها
عنه بالفعل مقيداً أن يُشْتَقَّ له منها اسم مطلق، فلا
يُجْعَل من أسمائه الماكر والخادع والناسي... تعالى
الله عن ذلك؛ لأن هذه الأسماء لم يُطْلَق عليه منها
إلا أفعال مخصوصة معينة، فلا يجوز أن يُسَمَّى

(١) سورة البقرة: الآية (١٤-١٥).

(٢) سورة التوبة: الآية (٧٩).

(٣) سورة التوبة: الآية (٦٧).

(٤) سورة الحشر: الآية (١٩).

(٥) سورة الأعراف: الآية (٥١).

(٦) سورة الشورى: الآية (٤٠).

(٧) سورة البقرة: الآية (١٩٤).

(٨) سورة الأنعام: الآية (٤٤).

تطلق على المخلوق، ولكل ما يليق به، فالإتفاق في المسميات إنما هو في الأذهان، أما في الأعيان فلا يوجد اتفاق، وإنما لكل ما يخصه، يقول ابن أبي العز الحنفي رحمه الله: "وإذا اتفقا في مسمى الوجود والعلم والقدرة فهذا المشترك مطلق كلي يوجد في الأذهان لا في الأعيان، والموجود في الأعيان مختص لا اشتراك فيه"^(٤).

فالأسماء قد تتفق لكن المسميات مختلفة، إذ الاتفاق في الاسم لا يلزم منه الاتفاق في المسمى، فلكل ما يليق به، فالله تعالى على ما يليق به من الكمال والجلال والجمال، والمخلوق على ما يليق به من النقص والعجز والضعف^(٥).

وعليه فالواجب إثبات ما أثبتته الله تعالى لنفسه أو أثبتته له رسوله ﷺ مع نفي مماثلته لخلقه؛ إذ لَيْسَ ﴿

كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾^(٦).

المبحث الثالث: قواعد في الأحكام المترتبة على توحيد الأسماء والصفات:

القاعدة الحادية والعشرون: مشروعية دعاء الله تعالى بأسمائه وصفاته وسؤاله بها والاستعاذة بها والحلف بها، لأن أسماء الله تعالى وصفاته منه وليست شيئاً غيره، والذات لا تنفك عن الصفات، فالله تعالى بأسمائه وصفاته، وأسماء الله وصفاته وإن تعددت فهي لموصوف واحد ولو كانت غيره لما جاز

بأسمائها المطلقة، ولا يُدعى بها، ولا يُقسم بها، وليست من أسمائه، وإنما يُخبر بها كما أخبر الله بها عن نفسه، فباب الإخبار أوسع من باب الأسماء^(١).

القاعدة العشرون: أسماء الله تعالى وصفاته قد تشترك مع أسماء العباد وصفاتهم من حيث الأسماء، مثل: اسم الحي وصفة الحياة، واسم العليم وصفة العلم، واسم السميع وصفة السمع ... وغيرها، لكن هذا الاشتراك إنما هو في الأسماء وليس فيمن سمي بها، فهذا الاشتراك في الأسماء لا يلزم منه المشابهة والاتفاق في المسمى بها، فإننا إذا ذكرنا (العلم) مثلاً: فهو صفة مطلقة، لكن إذا قيدناه بشيء: اختص به، فإذا قلنا: (علم الله تعالى) فهو على ما يليق به، وإذا قلنا: (علم الإنسان) فهو على ما يليق به.

يقول قوام السنة الأصبهاني رحمه الله: "ذُكِرَ ما يدل على الفرق بين سماع الخالق وسمع المخلوق المُحَدَّثُ"، ثم ذكر ما يدل على ذلك^(٢)، فله تعالى سمع يسمع به، وللمخلوق سمع يسمع به، وسمع كل واحد على ما يليق به.

وبسبب اللبس في هذه المسألة ضلّت بعض الفرق؛ إذ ظنت أن إثبات تلك الأسماء والصفات لله تعالى يقتضي تشبيهه بالمخلوقات، فنفوها أو أولوها^(٣).

فهذه الأسماء والصفات قد تطلق على الخالق وقد

(١) انظر: الأسماء والصفات للبيهقي (٤٣٥-٤٤٤) و بدائع الفوائد لابن القيم (٢٤٦/١).

(٢) الحجة في بيان المحجة (١٩٣/١-١٩٤). وانظر أيضاً: (١٨٠/١-١٨١).

(٣) انظر: التدمرية ص ٣٠-١٤.

(٤) شرح العقيدة الطحاوية ص ٦٣. وانظر: التدمرية لابن تيمية ص ٢٠.

(٥) انظر: التوحيد لابن منده (١٦/٣-١٨).

(٦) سورة الشورى: الآية (١١).

بكلمات الله التامات من شر ما خلق؛ لم يضره شيء حتى يرتحل من منزله ذلك)) (٥).

القاعدة الثانية والعشرون: يجوز التعبيد بأسماء الله تعالى: فيقال: عبد السميع، عبد البصير، ولا يجوز التعبيد بصفاته جل وعلا، فلا يقال: عبد السمع أو عبد البصر.

يقول ابن تيمية رحمه الله: "إن مسألة الله بأسمائه وصفاته وكلماته: جائز مشروع كما جاءت به الأحاديث، وأما دعاء صفاته وكلماته: فكُفِّرَ باتفاق المسلمين، فهل يقول مسلم: يا كلام الله اغفر لي وارحمني وأغثني أو أعطني أو يا علم الله أو يا قدرة الله أو يا عزة الله أو يا عظمة الله ونحو ذلك؟ أو سُمِعَ من مسلم أو كافر أنه دعا ذلك من صفات الله وصفات غيره؟ أو يطلب من الصفة جلب منفعة أو دفع مضرة أو إعانة أو نصراً أو إغاثة أو غير ذلك؟" (٦).

فدعاء الأسماء توحيد أما دعاء الصفات فكفر.

المبحث الرابع: قواعد في الرد على المخالفين في توحيد الأسماء والصفات:

القاعدة الثالثة والعشرون: أهل السنة والجماعة يقولون إن صفات الله تعالى على ما يليق به ولا تشبه صفات المخلوقين؛ لأن الكلام في الصفات فرع عن الكلام في الذات، فكما أن لله تعالى ذاتاً منزهاً عن أن تشبه ذات المخلوقين فله صفات منزهاً عن

الاستعاذة بها لذا فهي ليست مخلوقة وقد حكم العلماء بكفر من قال بخلقها إذ ليس من الله شيء مخلوق (١).

يقول تعالى: ﴿وَلِلَّهِ الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَىٰ فَادْعُوهُ بِهَا وَذَرُوا الَّذِينَ يُلْحِدُونَ فِي أَسْمَائِهِ سَيُجْزَوْنَ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾ (٢)،

وأمر جل وعلى عباده بدعائه بها، فقال عز من قائل: ﴿قُلِ ادْعُوا اللَّهَ أَوْ ادْعُوا الرَّحْمَنَ أَيًّا مَا تَدْعُوا فَلَهُ الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَىٰ﴾ الإسراء: ١١٠

ولقد كان جبريل عليه السلام يرقى محمداً صلى الله عليه وسلم كما في الحديث الذي يرويه أبو سعيد الخدري رضي الله عنه فيقول: «إن جبريل أتى النبي صلى الله عليه وسلم فقال: يا محمد، اشتكيت؟ فقال: باسم الله أرقيك من كل شيء يؤذيك من شر كل نفس أو عين حاسد الله يشفيك، باسم الله أرقيك» (٣).

ويقول جل وعلا: ﴿وَمَا يَنْزَعَنَّكَ مِنَ الشَّيْطَانِ نَزْعٌ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾ (٤).

وفي حديث خولة بنت حكيم رضي الله عنها أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: «من نزل منزلاً ثم قال: أعوذ

(١) انظر: الرد على الجهمية للدارمي ص ٣٦٣ وما بعدها وشرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة للإلكاني (٢٢٨/٢-٢٤٠).

(٢) سورة الأعراف: الآية (١٨٠).

(٣) أخرجه مسلم في صحيحه، كتاب السلام، باب الطب والمرضى والرقى

(٤) (٣٤٢/١٤) برقم (٢١٨٦).

(٤) سورة فصلت: الآية (٣٦).

(٥) أخرجه مسلم في صحيحه، كتاب الذكر والدعاء والتوبة والاستغفار، باب الدعوات والتعوذ (١٩٦/١٧) برقم (٢٧٠٨).

(٦) تلخيص الاستغاثة (الرد على البكري) ص ٨٠.

وهكذا كان سلف الأمة رحمهم الله يُمِرُّون النصوص على ظاهرها ويُجِرُّونها كما جاءت ولا يفسرونها مع فهم معانيها وإثبات حقائقها فنحن نعلم المعنى الذي دل عليه الخطاب لكن لا نعلم حقيقته، وقد كثرت عبارات السلف في ذلك ومنها قولهم: “أمرّوها كما جاءت بلا تفسير”، وقولهم: “أمرّوها كما جاءت بلا كيف”، وقولهم: “أمرّوا الأحاديث كما جاءت”، وقولهم: “أَمْضِ الحديث كما روي بلا كيف”، وغيرها من العبارات الدالة على ذلك^(٥).

ويحكي وكيع رحمه الله عن الأئمة قبله أنهم: “كانوا يحدثون بهذه الأحاديث ولا يفسرون شيئاً”^(٦). وذلك أن كفيات صفات الله غيب لا نعلم كيف هي، فالدخول في الغيب بالعقل والقياس لن يوصل إلى حق أبداً، وإنما يوصل إلى الحيرة والشك بل والكفر والضلال.

هذا هو منهج أهل السنة والجماعة في باب الصفات إثبات لها مع تنزيه ربنا جل وعلا عن مشابهة الخلق وقطع الأطماع عن إدراك كيفية هذه الصفات.

القاعدة الخامسة والعشرون: يجب تنزيه الله ﷻ

صفات المخلوقين، فلكل ذات وصفات تليق به، فالله تعالى لا يشبهه شيء لا في ذاته ولا في أسمائه ولا في صفاته ولا في أفعاله^(١)، يقول البخاري رحمه الله: “إن صوت الله لا يشبه أصوات الخلق... وقال ﷻ: ﴿فَلَا تَجْعَلُوا لِلَّهِ أَنْدَادًا﴾^(٢)، فليس لصفة الله ند ولا مثل ولا يوجد شيء من صفاته في المخلوقين”^(٣).

القاعدة الرابعة والعشرون: يجب إثبات نصوص الأسماء والصفات والتسليم لها وقبولها على ظاهرها وإمرارها كما جاءت وإيكال علم كفيّتها إلى الله تعالى، كما وصف الله جل وعلا قول عباده المؤمنين عند ذكر المتشابهة: ﴿هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ مِنْهُ آيَاتٌ مُحْكَمَاتٌ هُنَّ أُمُّ الْكِتَابِ وَأُخْرٍ مُتَشَابِهَاتٌ فَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ زَيْغٌ فَيَتَّبِعُونَ مَا تَشَبَهَ مِنْهُ ابْتِغَاءَ الْفِتْنَةِ وَابْتِغَاءَ تَأْوِيلِهِ وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللَّهُ وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ يَقُولُونَ ءَأَمَّا بِهِ كُلٌّ مِّنْ عِنْدِ رَبِّنَا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ﴾^(٤).

(٥) انظر: الشريعة للأجري (١١٤٦/٣) برقم (٧٢٠) والإبانة عن شريعة الفرقة الناجية (الرد على الجهمية) لابن بطة (٢٤١/٣-٢٤٣) برقم (١٨٣-١٨٤) وشرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة للالكائي (٤٧٨/٣) برقم (٧٣٥) وعقيدة السلف وأصحاب الحديث للصابوني ص ٢٤٨-٢٤٩ وجامع بيان العلم وفضله لابن عبد البر (٩٤٣/٢-٩٤٤) والحجة في بيان المحجة لقوام السنة الأصبهاني (٢٠٨/١). وقد روي هذه الأقوال عن (مكحول والزهرري والأوزاعي والثوري والليث بن سعد ومالك وأحمد بن حنبل) رحم الله الجميع .
(٦) وصله البيهقي في الأسماء والصفات (١٩٧/٢) برقم (٧٥٩). وللاستزادة انظر: عقيدة السلف وأصحاب الحديث للصابوني ص ١٧٦ ولمعة الاعتقاد لابن قدامة ص ١٣-١٥ ومجموع الفتاوى لابن تيمية (٤٠/٥-٤١) و (٣٦٥/٥) ومختصر الصواعق المرسله للموصلي ص ١٧.

(١) انظر: عقيدة السلف وأصحاب الحديث للصابوني ص ٢٢٣ و ٢٣٢ والحجة في بيان المحجة لقوام السنة الأصبهاني (١٨٩/١) و (٣١٣-٣١٢/١) والتدمرية لابن تيمية ص ٤٣ ومنهج ودراسات لآيات الأسماء والصفات لمحمد الأمين الشنقيطي ص ٢٥.
(٢) سورة البقرة: الآية (٢٢).
(٣) خلق أفعال العباد (٢٤٠/٢) برقم (٤٧٩).
(٤) سورة آل عمران: الآية (٧).

أفعالهم^(٥).

القاعدة الثامنة والعشرون: أن إثبات الأسماء والصفات لا يلزم منه تشبيه الخالق جل وعلا بخلقه أو تمثيله بهم، فالله تعالى: ﴿لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ﴾ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ^(٦)، فأثبت لنفسه السمع والبصر ونفى عن نفسه المثل والشبيه.

القاعدة التاسعة والعشرون: أهل السنة والجماعة مع إثباتهم لأسماء الله تعالى وصفاته وأفعاله يرون أنها تُثبت له على ما يليق بجلاله وعظمته وأنها لا تشبه أسماء المخلوقين وصفاتهم وأفعالهم فالله جل وعلا لا يشبهه شيء في ذاته ولا في أسمائه ولا في صفاته ولا في أفعاله.

فهم يثبتون الأسماء والصفات من غير تعرض لها بالتشبيه والتمثيل، فالله تعالى ليس كمثله شيء، فيُشَبَّه به أو يمثَّل به، عزَّ ربنا عن أن يشبه المخلوقين فكل ما أخبر به سبحانه عن نفسه حق وكل ما أخبر به عنه رسوله ﷺ فهو حق، لكن على ما يليق بالله تعالى من الكمال والجمال والجلال .

القاعدة الثلاثون: أهل السنة والجماعة -رحمهم الله- مع إثباتهم للصفات والأفعال الإلهية إلا أنهم لا يدركون كيفيتها، فيقطعون الأطماع عن إدراك ذلك، وإنما هم يثبتونها ويُمرِّونها كما جاءت مع فهم

عن كل ما لا يليق به، فيُنْفَى عنه كل ما نفاه هو عن نفسه أو نفاه عنه رسوله ﷺ من النقائص والعيوب^(١).

القاعدة السادسة والعشرون: يُكره كثرة الخوض و التعمق في البحث في مسائل الأسماء والصفات وكثرة الأسئلة فيها؛ لأن صفات الله تعالى غيب لا نعلم كيفيتها، وإنما نؤمن بها على ظاهرها ونمرِّها كما جاءت مع إثبات حقائقها وفهم معانيها وعدم البحث عما وراء ذلك^(٢).

يقول عبد الله بن عباس رضي الله عنهما : «تفكروا في كل شيء، ولا تفكروا في ذات الله ﷻ»^(٣).

وقال رجل لعبد الله بن المبارك رحمه الله: “ إني أكره الكلام في صفة الرب جل وعز، فقال له: أنا أشد الناس كراهة لذلك ، ولكن إذا نطق الكتاب بشيء وإذا جاءت الآثار بشيء جسرنا عليه”^(٤).

القاعدة السابعة والعشرون: أسماء الله جل وعلا لا تشبه أسماء المخلوقين؛ إذ أفعاله سبحانه مشتقة من أسمائه، أما المخلوقون فأسماءهم مشتقة من

(١) انظر: التوحيد لابن خزيمة (٢٦/١) وعقيدة السلف وأصحاب الحديث للصابوني ص ١٦٠-١٦٤ والحجة في بيان المحجة لقوام السنة الأصبهاني (٣١١-٣١٠/١) و (٤٧٧-٤٧٢/١) .

(٢) انظر : شرح السنة للبرهاري ص ٧٦ والحجة في بيان المحجة لقوام السنة الأصبهاني (١٩٤/٢) و (٤٦٢/٢) و (٤٧٧/٢) و عقيدة الحافظ عبدالغني المقدسي ص ١١٣ والمواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار للمفريزي (٣٥٦/٢) ومنهج ودراسات لآيات الأسماء والصفات لمحمد الأمين الشنقيطي ص ٣ .

(٣) أخرجه البيهقي في الأسماء والصفات (٤٦/٢) برقم (٦١٨)، وأورده ابن منده في التوحيد (٣٢/٣) وقوام السنة في الحجة في بيان المحجة (١٨٦/١). وقال ابن حجر: “موقوف وسنده جيد”. انظر: فتح الباري (٣٨٣/١٣) .

(٤) شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة للإلكاني (٤٧٩/٣) برقم (٧٣٧) . وانظر : تعليق ابن تيمية رحمه الله على هذه المقولة في مجموع الفتاوى (٥١/٥) .

(٥) انظر: الرد على الجهمية لأحمد بن حنبل ص ٣٧ والإبانة للأشعري ص ٢١ و ٤٠ و شرح السنة للبيهقي (١٦٤/١) والحجة في بيان المحجة لقوام السنة الأصبهاني (١٢٧/١) و (١٣٧/١) و (١٨٣/١) و (٢٢٧/١) و (٣٢٦-٣٢٧/١) و شرح العقيدة الطحاوية لابن أبي العز الحنفي ص ٩٦ وبدائع الفوائد لابن القيم (٢٤٧/١) .

(٦) سورة الشورى: الآية (١١) .

فلا مصير إليه^(٥)، فنحن نعلم ما أخبرنا به من وجه دون وجه: نعلم معانيها دون كفياتها، فالأسماء والأفعال لها معانٍ وكفيات ونحن نعلمها في حق المخلوق، أما في حق الخالق سبحانه فنعلم المعنى دون الكيف، فالاستواء مثلاً معناه معلوم في لغة العرب، لكن كفيته بالنسبة لله تعالى غير معلومة. يقول قوام السنة الأصبهاني رحمه الله: “إثبات الذات: إثبات وجود لا إثبات كيفية، فكذاك إثبات الصفات وإنما أثبتناها لأن التوقيف وَرَدَ بها وعلى هذا مضى السلف”^(٦).

فلا عِلْمٌ لنا إلا ما عَلَّمنا ربنا جل وعلا، كما قال بعض السلف عن كيفية استواء الله: “إِنَّا لَا نَعْرِفُ مِنْ أَنْبَاءِ الْغَيْبِ إِلَّا مَقْدَارَ مَا كُشِفَ لَنَا، وَقَدْ أَعْلَمْنَا جَلَّ ذِكْرُهُ أَنَّهُ اسْتَوَى عَلَى عَرْشِهِ، وَلَمْ يَخْبِرْنَا كَيْفَ اسْتَوَى”^(٧).

ويقول سليمان التيمي رحمه الله: “لو سئلت أين الله تبارك وتعالى؟ قلت: في السماء، فإن قال: فأين عرشه قبل أن يخلق السماء؟ قلت: على الماء، فإن قال لي: أين كان عرشه قبل أن يخلق الماء؟ قلت: لا أدري”^(٨)، ثم يعلق البخاري رحمه الله على هذا القول فيقول: “وذلك لقوله تعالى: ﴿وَلَا يُحِيطُونَ

معانيها وإثبات حقائقها، كما كان صحابة رسول الله ﷺ وﷺ يسمعون نصوص الصفات ويتلقونها بالقبول والتسليم ويفهمون معانيها ولا يبحثون عن كفياتها. وعلى خطاهم سار سلف هذه الأمة فما هو ذا إمام دار الهجرة مالك بن أنس رحمه الله لما سئل: كيف استوى الله تعالى؟ قال قولته المشهورة: “الكيف غير معقول، والاستواء منه غير مجهول، والإيمان به واجب، والسؤال عنه بدعة”^(١).

فالاستواء غير مجهول معناه، لكن كفيته غير معلومة .

ويقول وكيع رحمه الله: “نسلم هذه الأحاديث كما جاءت ولا نقول كيف كذا؟ ولا لِمَ كذا؟”^(٢).

ويقول سفيان بن عيينة رحمه الله: “كل شيء وصف الله به نفسه في القرآن فقراءته نفسيره، لا كيف، ولا مثل”^(٣).

فالواجب إثبات نصوص الصفات وفهم معانيها وعدم البحث عن كفياتها^(٤)، وعدم التفكير في ذات الله تعالى أو في كفيات صفاته إذ إنها غيب حُجِبَ عنا

(١) أخرجه الدارمي في الرد على الجهمية ص ٢٨٠ واللالكائي في شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة (٤٤١/٣) برقم (٦٦٤) والصابوني في عقيدة السلف وأصحاب الحديث ص ١٨٠-١٨٥ والبيهقي في الأسماء والصفات (٣٠٦-٣٠٤/٢) برقم (٨٦٦-٨٦٧) وفي الاعتقاد ص ٤٣ والذهبي في العلو ص ١٣٩ برقم (٣٧٨).

(٢) السنة لعبدالله بن أحمد بن حنبل (٢٦٧/١) برقم (٤٩٥).
(٣) أخرجه الدارقطني في الصفات ص ٤١ برقم (٦١) واللالكائي في شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة (٤٧٨/٣) برقم (٧٣٦) والصابوني في عقيدة السلف وأصحاب الحديث ص ٢٤٨ والبيهقي في الأسماء والصفات (٣٠٧/٢) برقم (٨٦٩).

(٤) للاستزادة انظر: الاختلاف في اللفظ لابن قتيبة ص ٥٣ والحجة في بيان المحجة لقوام السنة الأصبهاني (١٠٧/١-١٠٩) و (١٢٢/١-١٢٥) و (٢٧٣/٢-٢٧٩) ومختصر الصواعق المرسله للموصلي ص ١٧ وشرح العقيدة الطحاوية لابن أبي العز الحنفي ص ٩٦.

(٥) انظر: التوحيد لابن منده (١٩٣-٢٠) وشرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة لللالكائي (٥٨٢-٥٧٩/٣).

(٦) الحجة في بيان المحجة (١٨٩/١-١٩٠). وانظر أيضاً: (٣١٢/١-٣١٣) ومجموع الفتاوى لابن تيمية (٧-٦/٤).

(٧) عقيدة السلف وأصحاب الحديث للصابوني ص ١٨٥. والقائل هو: (أبو علي الحسين بن الفضل البجلي).

(٨) أخرجه اللالكائي في شرح اعتقاد أصول أهل السنة والجماعة (٤٠١/٣) برقم (٦٧١) وابن قدامة في إثبات صفة العلو ص ١١٤.

الصفات المتعلقة بمشيئة الله تعالى وإرادته
إن شاء فعلها وإن شاء لم يفعلها.

٦- باب الصفات أوسع من باب الأسماء،
وباب الإخبار عن الله تعالى أوسع من باب
الأسماء والصفات.

٧- صفات المقابلة هي: صفات وأفعال ثبتت
لله تعالى في مواضع معينة وعلى صورة
مخصوصة، فلا يجوز أن يُخبر بها عنه
تعالى مطلقاً، وإنما تُذكر كما جاءت مقيدة.

٨- يجوز اشتقاق الصفات من الأسماء، ولا
يجوز اشتقاق الأسماء من الصفات.

٩- أن الاشتراك في الاسم لا يلزم منه الاشتراك
في المسمى.

١٠- يجوز التعبيد بأسماء الله تعالى، ولا يجوز
التعبيد بصفاته جل وعلا.

١٠- دعاء الأسماء توحيد، أما دعاء
الصفات فكفر.

١٢- يجب على المسلم أن يثبت نصوص
الأسماء والصفات ويسلم لها ويقبلها على ظاهرها
وأن يمزها كما جاءت ويكل علم كیفيتها إلى الله
تعالى.

١٣- يُكره كثرة الخوض والتعمق في بحث مسائل
الأسماء والصفات وكثرة الأسئلة فيها.

أبرز التوصيات: أهمية استنباط قواعد وأصول كل
باب من أبواب الاعتقاد عند أهل السنة والجماعة
ليسهل الرجوع إليها وردّ ما خرج عنها إليها . والله

بِشَيْءٍ مِّنْ عِلْمِهِ إِلَّا بِمَا شَاءَ ﴿١﴾ يعني إلا
بما بين (٢).

وهذا هو التسليم لكلام الله تعالى وكلام رسوله
وعدم البحث عما وراء ذلك ولسان حال كل مؤمن
كما قالت الملائكة -عليهم السلام- من قبل ﴿

سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ
أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿٣﴾.

الخاتمة

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله .
أما بعد:

فقد توصلت في ختام هذا البحث إلى بعض
النتائج، أجمالها فيما يلي:

١- أن الصحابة ﷺ لم يختلفوا في باب الأسماء
والصفات.

٢- أن التعبير عن الحق سبحانه بالألفاظ
الشرعية الإلهية والنبوية هو سبيل أهل
السنة.

٣- الاسم يدل على الذات وصفة الكمال، أما
الصفة فتدل على معنى قائم بالذات.

٤- أسماء الله تعالى وصفاته توقيفية، أزلية،
قديمة، ليست مخلوقة ولا مستحدثة .

٥- الصفات الفعلية أو الاختيارية: هي

(١) سورة البقرة: الآية (٢٥٥) .

(٢) خلق أفعال العباد (٣٨/٢) برقم (٦٥).

(٣) سورة البقرة: الآية (٣٢) .

تعالى أعلم .

وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

المراجع

١. الإبانة عن أصول الديانة لأبي الحسن الأشعري، علي بن إسماعيل (ت ٣٣٠ هـ)، (د.ط)، المدينة النبوية: المكتبة السلفية، (د.ت) .
٢. الإبانة عن شريعة الفرقة الناجية [الرد على الجهمية] لابن بطة، عبد الله بن محمد العكبري (ت ٣٨٧ هـ) ، تحقيق: يوسف الوابل والوليد بن محمد نبيه بن سيف النصر، ط٢، السعودية: دار الراجية، ١٤١٨ هـ .
٣. إثبات صفة العلو لابن قدامة، موفق الدين عبد الله بن أحمد (ت ٦٢٠ هـ)، بعناية: بدر البدر، ط٢، الكويت: دار ابن الأثير ، ١٤١٦ هـ.
٤. الاختلاف في اللفظ والرد على الجهمية والمشبهة لابن قتيبة، عبد الله بن مسلم الدينوري (ت ٢٧٦ هـ)، تعليق وتخريج: عمر بن محمود أبو عمر، ط١، السعودية: دار الراجية، ١٤١٢ هـ.
٥. الأذكار للنووي، يحيى بن شرف (ت ٦٧٦ هـ)، تحقيق وتخريج: عبد الرزاق المهدي، ط١، بيروت: دار الكتاب العربي، ١٤٢٤ هـ.
٦. أسماء الله الحسنى لعبد الله بن صالح الغصن، ط٢، الرياض: دار الوطن، ١٤٢٠ هـ.
٧. الأسماء والصفات لأبي بكر أحمد بن الحسين

البيهقي (ت ٤٥٨ هـ)، تحقيق وتخريج: عبد الله بن محمد الحاشدي، ط٢، جدة: مكتبة السوادي، ١٤٢٢ هـ.

٨. أصول السنة لابن أبي زمنين، محمد بن عبد الله الأندلسي (ت ٣٩٩ هـ)، تحقيق وتخريج: عبد الله بن محمد عبدالرحيم بن حسين البخاري، ط١، المدينة المنورة: مكتبة الغرباء الأثرية، ١٤١٥ هـ.

٩. الاعتقاد لأبي بكر أحمد بن الحسين البيهقي (ت ٤٥٨ هـ)، تحقيق وتعليق: فريح صالح البهلال، ط١، الرياض: إدارة البحوث العلمية والإفتاء، ١٤١٨ هـ.

١٠. البداية والنهاية لابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر (ت ٧٧٤ هـ)، (د.ط)، بيروت: دار الفكر، ١٣٩٨ هـ.

١١. بدائع الفوائد لابن القيم، محمد بن أبي بكر (ت ٧٥١ هـ) ، تحقيق: محمد إبراهيم الزغلي، ط١، عمان: دار المعالي، ١٤٢٠ هـ.

١٢. تأويل مختلف الحديث لابن قتيبة، عبد الله بن مسلم (ت ٢٧٦ هـ)، تحقيق: محمد محي الدين الأصفر، ط٢، بيروت: المكتب الإسلامي، والدوحة: مؤسسة الأشراف، ١٤١٩ هـ.

١٣. التدمرية (تحقيق الإثبات للأسماء والصفات وحقيقة الجمع بين القدر والشرع) لابن تيمية، أحمد بن عبدالحليم (ت ٧٢٨ هـ) ، تحقيق: محمد عوده السعودي، ط٥، الرياض: مكتبة العبيكان، ١٤١٩ هـ.

١٤. تلخيص الاستغاثة (الرد على البكري) لابن تيمية، أحمد بن عبدالحليم (ت ٧٢٨ هـ)، (د.ط)، الرياض: دار أطلس للنشر، ١٤١٧ هـ.
١٥. التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد لابن عبد البر، أبو عمر يوسف بن عبد الله القرطبي (ت ٤٦٣ هـ)، تحقيق: عبد الله بن الصديق، (د.ط)، المغرب: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ١٣٩٩ هـ.
١٦. التوحيد وإثبات صفات الرب عز وجل لابن خزيمة، محمد بن إسحاق (ت ٣١١ هـ)، دراسة وتحقيق: عبد العزيز بن إبراهيم الشهوان، ط٦، الرياض: مكتبة الرشد وشركة الرياض، ١٤١٨ هـ.
١٧. التوحيد ومعرفة أسماء الله عز وجل وصفاته على الاتفاق والتفرد لابن مندة، محمد بن إسحاق (ت ٣٩٥ هـ)، تحقيق: علي بن محمد الفقيهي، ط٢، المدينة النبوية: مكتبة الغرباء الأثرية، المدينة، ١٤١٤ هـ.
١٨. الجامع الصحيح لمحمد بن إسماعيل البخاري، (ت ٢٥٦ هـ)، بعناية: محمد زهير بن ناصر الناصر، ط١، بيروت: دار طوق النجاة، ١٤٢٢ هـ.
١٩. جامع بيان العلم وفضله لابن عبد البر، أبو عمر يوسف بن عبد الله القرطبي (ت ٤٦٣ هـ)، تحقيق: أبو الأشبال الزهيري، ط٣، السعودية: دار ابن الجوزي، ١٤١٨ هـ.
٢٠. الحجة في بيان المحجة لقوام السنة، أبو القاسم إسماعيل بن محمد الأصبهاني (ت ٥٣٥ هـ)، تحقيق: محمد بن ربيع المدخلي ومحمد أبو رحيم، ط٢، الرياض: دار الزاوية، ١٤١٩ هـ.
٢١. خلق أفعال العباد لمحمد بن إسماعيل البخاري (ت ٢٥٦ هـ)، تحقيق: محمد بن سليمان الفهيد، ط١، (د.م): دار أطلس الخضراء، ١٤٢٥ هـ.
٢٢. درء تعارض العقل والنقل لابن تيمية، أحمد بن عبدالحليم (ت ٧٢٨ هـ)، تحقيق: محمود شاكر، ط١، الرياض: جامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية، ١٤٠١ هـ.
٢٣. الرد على الجهمية لأحمد بن محمد بن حنبل (ت ٢٤١ هـ)، تحقيق: أحمد بكير محمود، ط١، بيروت: دار قتيبة، ١٤١١ هـ.
٢٤. الرد على الجهمية، (ضمن عقائد السلف) للدارمي، أبو سعيد عثمان بن سعيد (ت ٢٨٠ هـ)، بعناية: علي سامي النشار وعمار الطالبي، (د.ط)، الإسكندرية: منشأة المعارف، ١٩٧١ م.
٢٥. سلسلة الأحاديث الصحيحة لمحمد ناصر الدين الألباني، (ت ١٤٢٠ هـ)، ط٢، الرياض: مكتبة المعارف، ١٤٠٨ هـ.
٢٦. السنة لعبد الله بن أحمد بن حنبل (ت ٢٩٠ هـ)، تحقيق: محمد سعيد القحطاني، ط٤، (د.م): رمادي للنشر، ١٤١٦ هـ.

٢٧. السنة للخلال، أبو بكر أحمد بن محمد (ت ٣١١ هـ)، تحقيق: عطية بن عتيق الزهراني، ط٢، الرياض: دار الراجعية، ١٤١٥ هـ.
٢٨. سير أعلام النبلاء للذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان (ت ٧٤٨ هـ)، تخريج: شعيب الأرنؤاوط، ط١١، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٤١٩ هـ.
٢٩. شأن الدعاء للخطابي، حمد بن سليمان (ت ٣٨٨ هـ)، تحقيق: أحمد يوسف الدقاق، ط١، (د.م): دار المأمون للتراث، ١٤٠٤ هـ.
٣٠. شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة للالكائي، هبة الله بن الحسن (ت ٤١٨ هـ)، تحقيق: أحمد بن سعد بن حمدان، ط٣، الرياض: دار طيبة، ١٤١٥ هـ.
٣١. شرح السنة للبغوي، أبو محمد الحسين بن مسعود (ت ٥١٦ هـ)، تحقيق: زهير الشاويش وشعيب الأرنؤاوط، ط٢، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٤٠٣ هـ.
٣٢. شرح السنة للحسن بن علي البربهاري (ت ٣٢٩ هـ)، تحقيق وتعليق: خالد قاسم الراددي، ط٣، الرياض: دار السلف ودار الصمعي، ١٤٢١ هـ.
٣٣. شرح العقيدة الطحاوية لابن أبي العز علي بن محمد الحنفي (ت ٧٩٢ هـ)، تحقيق وتعليق وتخرريج: عبد الله بن عبد المحسن التركي وشعيب الأرنؤاوط، ط٢، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٤١٣ هـ.
٣٤. شرح العقيدة الطحاوية لابن أبي العز، علي ناصر الدين الألباني، ط٤، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٣٩١ هـ.
٣٥. شرح العقيدة الواسطية لابن تيمية لمحمد خليل هراس (ت ١٩٩٥ هـ)، تخريج وضبط: علوي بن عبد القادر السقاف، ط٣، الرياض: دار الهجرة، ١٤١٥ هـ.
٣٦. شرح صحيح مسلم للنووي، يحيى بن شرف (ت ٦٧٦ هـ)، تقديم: وهبه الزحيلي، ط١، بيروت: دار الخير، ١٤١٤ هـ.
٣٧. شرح كتاب التوحيد للإمام البخاري لعبد الحق بن عبد الواحد الهاشمي، ط١، جدة: دار القبلة، ١٤٠٤ هـ.
٣٨. شرح كتاب التوحيد من صحيح البخاري لعبد الله بن محمد الغنيمان، ط١، مصر: مكتبة لينة، ١٤٠٩ هـ.
٣٩. الشريعة للأجري، أبو بكر محمد بن الحسين (ت ٣٦٠ هـ)، تحقيق: عبد الله عمر الدميجي، ط٢، الرياض: دار الوطن، ١٤٢٠ هـ.
٤٠. الصحيح لابن حبان، أبو حاتم محمد بن حبان الدارمي البُستي (ت ٣٥٤ هـ)، بترتيب ابن بلبان تحقيق وتخرريج: شعيب الأرنؤاوط، ط٢، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٤١٤ هـ.

٤١. الصفات للدارقطني، أبو الحسن علي بن عمر (ت ٣٨٥ هـ)، تحقيق: علي محمد ناصر الفقيهي، ط١، (د.م): سلسلة عقائد السلف، ١٤٠٣هـ.
٤٢. الصفدية لابن تيمية، أحمد بن عبدالحليم (ت ٧٢٨ هـ)، تحقيق: علي محمد حسن إسماعيل، ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٢٠هـ.
٤٣. عقيدة الحافظ عبد الغني بن عبد الواحد المقدسي (ت ٦٠٠ هـ)، تحقيق وتعليق: عبد الله بن محمد البصيري، ط١، الرياض: الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء، ١٤١١هـ.
٤٤. عقيدة السلف وأصحاب الحديث للصابوني، إسماعيل بن عبد الرحمن (ت ٤٤٩ هـ)، تحقيق: ناصر عبد الرحمن الجديع، ط٢، الرياض: دار العاصمة، ١٤١٩هـ.
٤٥. العقيدة الواسطية لابن تيمية، أحمد بن عبدالحليم (ت ٧٢٨ هـ)، تعليق: محمد بن عبد العزيز مانع، (د.ط)، الرياض: الرئاسة العامة لشئون الحرمين الشريفين، (د.ت).
٤٦. العلو للعلي الغفار للذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان (ت ٧٤٨ هـ)، اعتنى به: أشرف عبد المقصود، ط١، الرياض: مكتبة أضواء السلف، ١٤١٦هـ.
٤٧. فتح الباري شرح صحيح البخاري لابن حجر، أحمد بن علي العسقلاني (ت ٨٥٢ هـ)، ترقيم:
- محمد فؤاد عبد الباقي، تصحيح عبد العزيز بن باز، (د.ط)، بيروت: دار الفكر، (د.ت).
٤٨. الفتوى الحموية الكبرى لابن تيمية، أحمد بن عبدالحليم (ت ٧٢٨ هـ)، تحقيق: حمود بن عبد المحسن التويجري، ط١، الرياض: دار الصميعي، ١٤١٩هـ.
٤٩. القواعد المثلى في صفات الله وأسمائه الحسنی لابن عثيمين، محمد بن صالح (ت ١٤٢١ هـ)، تحقيق: أشرف بن عبد المقصود، (د.ط)، بيروت: دار الجيل، (د.ت).
٥٠. اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء بالمملكة العربية السعودية، فتاوى اللجنة الدائمة، جمع: أحمد بن عبد الرازق الدويش، ط٣، الرياض: دار بلنسية، ١٤٢١هـ.
٥١. لمعة الاعتقاد لابن قدامة، موفق الدين عبد الله بن أحمد (ت ٦٢٠ هـ)، بعناية: بدر البدر، ط٢، الكويت: دار ابن الأثير، ١٤١٦هـ.
٥٢. مجمع الزوائد ومنبع الفوائد للهيثمي، علي بن أبي بكر (ت ٨٠٧ هـ)، (د.ط)، (د.م): مكتبة القدس، ١٣٧٣هـ.
٥٣. مجموع الفتاوى لابن تيمية، أحمد بن عبدالحليم (ت ٧٢٨ هـ)، جمع وترتيب: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم وابنه: محمد، (د.ط)، السعودية: وزارة الشئون الإسلامية، ١٤١٦هـ.

المحسن التركي وعبدالفتاح محمد الحلو، ط٣،

السعودية: وزارة الشؤون الإسلامية، ١٤١٧هـ.

٦٢. منهج ودراسات لآيات الأسماء والصفات ،

لمحمد الأمين بن محمد المختار الجكني

الشنقيطي (ت ١٣٩٣ هـ)، ط٣، المدينة المنورة:

مركز شئون الدعوة بالجامعة الإسلامية،

١٤١٠هـ.

٦٣. المواعظ والأعذار بذكر الخطط والآثار لأحمد

بن علي المقرئزي، (ت ٨٤٥ هـ)، (د.ط)، القاهرة:

مؤسسة الحلبي للنشر والتوزيع، ١٢٧٠هـ.

٦٤. النهج الأسمى في شرح أسماء الله الحسنى

لمحمد الحمود النجدي، ط٢، الكويت: مكتبة

الإمام الذهبي، ١٤١٧هـ.

٥٤. مختصر الصواعق المرسله للموصلي، محمد

بن محمد بن عبد الكريم البعلي (ت ٧٧٤ هـ)،

ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٠٥هـ.

٥٥. مدارج السالكين لابن القيم، محمد بن أبي بكر

(ت ٧٥١ هـ) ، ط١، بيروت: دار الكتب العلمية

، (د.ت).

٥٦. المسائل والرسائل المروية عن الإمام أحمد بن

حنبل في العقيدة لأحمد بن محمد بن حنبل (ت

٢٤١ هـ)، جمع وتحقيق: عبد الإله بن سليمان

الأحمدي، ط٢، الرياض: دار طيبة، ١٤١٦هـ.

٥٧. المستدرک علی الصحیحین للحاکم، أبو عبد الله

محمد بن عبد الله النيسابوري (ت ٤٠٥ هـ)،

(د.ط)، بيروت: مكتبة المطبوعات الإسلامية،

(د.ت).

٥٨. المسند لأحمد بن محمد بن حنبل (ت ٢٤١

هـ) ، ترقيم: محمد عبد السلام عبد الشافي، ط١،

بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤١٣هـ.

٥٩. معارج القبول بشرح سلم الوصول إلى علم

الأصول لحافظ بن أحمد الحكمي (ت ١٣٧٧

٦٠. هـ)، تحقيق وتعليق: محمد صبحي بن حسن

حلاق، ط١، الدمام: دار ابن الجوزي، ١٤٢٠هـ.

٦١. المغني لابن قدامة، موفق الدين عبد الله بن

أحمد (ت ٦٢٠ هـ)، تحقيق: عبد الله بن عبد

Rules in standardizing names and attributes

Abdullah Dhaifallah Al Hofan
Umm Al Qura University

Research topic: Unification of names and attributes.

The objectives of the research: extrapolating the books of the Creed and collecting what is related to the standardization of names and attributes, and their formulation in rules.

Research Methodology: Inductive Methodology.

Highlights:

The expression of the truth, the Almighty is the way of the Sunnis.

The names of God and His attributes are eternal, not created or modern.

Optional qualities: are qualities related to the will of God and his will, do it whenever he wants.

The door attributes wider than the door names, and the door of news about God is wider than them.

The qualities of the interview are: qualities and actions proved to God in certain places and specifically, does not tell them about him at all, but remember as it came restricted.

It is permissible to derive attributes from names, and vice versa, and participation in the name does not require him to participate in the name.

It is permissible to wear the names of Allaah Almighty, and it is not permissible to worship in His attributes, and to pray for names is unifying.

The texts of names, attributes and delivery must be proved and accepted on the appearance and transmission as it came.

Dislikes the frequent in-depth and deep in the search questions names and attributes and the multitude of questions in them.

Key recommendations:

The importance of devising general rules in the sections of the Creed, which gathers its questions and facilitates the science of its researchers.

The importance of exploring the words of the violators and the statement of their suspicions so as to facilitate their call and reveal their void.

And blessings and peace be upon our Prophet Muhammad

أثر إغفال القراءات في التحليل البلاغي

ياسر بن محمد بابطين

كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الملك عبدالعزيز

جدة - المملكة العربية السعودية

مستخلص. اعتنى البلاغيون بالفروق بين الألفاظ والصيغ المتقاربة، للوقوف على وجه المزية في النظم القرآني، وتوجيه المتشابه اللفظي بمقتضى ذلك، واستنباط دقائق الدلالات ولطائف الإشارات. فالنظم يتناول اختيار اللفظ وصيغته وتركيبه وترتيبه في سياقه. والتوجيه البلاغي للفظ القرآني يتوقف على تتبع الاستعمال القرآني، ودراسة اللغة: سماعها وقياسها، ومراعاة ما يحفُّ السياق من قرائن. والقراءات القرآنية من صميم الاستعمال القرآني. وإغفالها قد يؤول إلى توجيه بلاغي منقوص لا يوفي السياق حقه، أو منقوض تعارضه دلالات القراءات القرآنية. وهذا الخلل المنهجي هو ما تحاول الدراسة أن تقاربه من خلال نماذج تكشف مدى قصور التحليل البلاغي المعزول عن القراءات القرآنية.

الكلمات المفتاحية: التوجيه البلاغي، القراءات، النظم القرآني، البلاغة.

المقدمة

آيات الكتاب لفظاً أو تركيباً أو معنىً. ويندرج في السياق نفسه اختلاف وجوه القراءات، فإنها هيئات للفظ نزل بها القرآن، وتواتر في الأمة إقراؤها وتلقيها. ومتى ثبتت القراءة لم يكن للاجتهاد اللغوي سلطاناً على الوحي المحفوظ المعجز، وقد عقب الرازي على من أنكر قراءة حمزة في قوله تعالى: {وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ} [النساء: ١] بخفض {الأرحام}، بأنه "لم يأت بهذه القراءة من عند نفسه، بل رواها عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، وذلك يوجب

يقوم التحليل البلاغي للنظم على دراسة الألفاظ والصيغ والتراكيب في سياقها، ويندرج من البحث في مزايا الألفاظ ووجه إيثارها على ما يقاربها في المعنى، إلى الصيغ والتراكيب ودلالاتها الوظيفية ومواطن العدول فيها، وكل خطوة في هذا العمل مرهونة بمدى الإلمام بالسياق وملابساته من أسباب النزول إلى قرائن السياق الحالي والمقالي ونظائره في

المشهور من لغاتهم. فالقراءات القرآنية ركنٌ في الاستقراء الذي تقوم عليه الأصول والأقيسة، وإهمالها خلل في التععيد، ومظنة غلطٍ في الاستنباط، وقد يؤول إلى توجيه بلاغي منقوص لا يوفي السياق حقه، أو منقوض تعارضه دلالات القراءات القرآنية. وأوجه القراءات على اختلاف أنواعها إما تكون منفكةً عن المعنى، أو مرتبطةً به، فما كان منفكاً عن المعنى من وجوه الأداء، فالمقصود به التيسير على الأمة، لأن للعرب لهجات ألفتها ألسنتهم وأسماعهم، ونزول القرآن على هذه الأوجه أيسر تلاوةً وحفظاً وفهماً؛ ولذا قال صلى الله عليه وسلم: "إن هذا القرآن أنزل على سبعة أحرف، فاقروا ما تيسر منه"^٥. وأما الاختلاف المرتبط بالمعنى كاختلاف أبنية الكلمات وأوجه الأعراب، فالمقصود بها مع التيسير ما يتحقق بها من "نهاية البلاغة، وكمال الإعجاز وغاية الاختصار، وجمال الإيجاز، إذ كل قراءة بمنزلة الآية، إذ كان تنوع اللفظ بكلمة تقوم مقام آيات، ولو جعلت دلالة كل لفظ آية على حدتها لم يخف ما كان في ذلك من التطويل"^٦. يقول ابن عاشور: "لا مانع من أن يكون مجيء ألفاظ القرآن

القطع بصحة هذه اللغة، والقياس يتضاءل عند السماع"^١.

قال النحاس: "والسلامة من هذا عند أهل الدين إذا صحت القراءتان عن الجماعة أن لا يُقال: إحداهما أجود من الأخرى، لأنهما جميعاً عن النبي صلى الله عليه وسلم، فيأثم من قال ذلك. وكان رؤساء الصحابة رحمهم الله ينكرون مثل هذا"^٢. فلا وجه للتمييز بين القراءات وترجيح وجه على وجه صحيح، استناداً إلى سماع محفوظ يخالفه أو قياس مطرد يعارضه، يقول ابن عاشور: "ومدونات النحو ما قُصد بها إلا ضبط قواعد العربية الغالبة ليجري عليها الناشئون في اللغة العربية، وليست حاصرةً لاستعمال فصحاء العرب، والقراء حجة على النحاة دون العكس، وقواعد النحو لا تمنع إلا قياس المولدين على ما ورد نادرًا في الكلام الفصيح، والندرة لا تنافي الفصاحة"^٣.

ولا وجه لعزل القراءات عن القياس اللغوي، ناهيك عن دعوى أنها مجازات ظرفية تاريخية "حُسمت بتوحيد النصّ وضبط القراءات واستقرار المعيار النحوي. وسافرت مع النصّ القرآني وحده كاستثناءٍ لا يقاس عليه، ولذلك لم تؤدِ إلى بلورة قواعد أو إنتاج مصطلحات إجرائية"^٤؛ لأنها نصّ محفوظ مضبوط جارٍ على كلام العرب الفصحاء، وإن لم يكن على

٥ نبه إلى أهمية التحليل البياني للمفردات، والعناية بالقراءات: سعد، محمود توفيق، سبل استنباط المعاني من القرآن والسنة: دراسة منهجية تأويلية نافذة، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٤٣٢هـ: ص٥٧٤ - ٥٩٠.

٦ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، الجامع الصحيح، ط١، اعتنى به: محمد الناصر، دار طوق النجاة، بيروت، ١٤٢٢هـ: (٤٩٩٢)، ومسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري، الجامع الصحيح، تحقيق: محمد شكري الأتقروي وأحمد رفعت القره حصارى، والحاج محمد عزت الزعفرانبوليوي، المطبعة العامرة، استانبول، ١٣٣٤هـ: (٢٧٠) من حديث عمر بن الخطاب رضي الله عنه. وفي معنى "الأحرف السبعة" خلاف ليس هذا مقام بسطه، إلا أن مقصد التيسير أصلٌ في الباب، وتنزيله على اختلاف أوجه القراءة ظاهر.

٧ ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير محمد بن محمد بن يوسف، النشر في القراءات العشر، تحقيق: علي محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى، تصوير: دار الكتاب العلمية: ٥٢/١.

١ الرازي، فخر الدين محمد بن عمر، مفاتيح الغيب، ط٣، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٤٢٠هـ: ٤٨٠/٩. وأثرت عرض موقف الرازي -على أن له فيه سلف- لما عرف عن المتكلمين من الحفاوة بالمعقول وتقديم القياس.

٢ النحاس، أبو جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل، إعراب القرآن، ط٢، تحقيق: زهير غازي زاهد. عالم الكتب، بيروت، ١٤٠٥هـ: ٦٢/٥.

٣ ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد، التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، تونس، ١٩٨٤م: ١٨/١٠٣.

٤ العمري، محمد، البلاغة الجديدة بين التخييل والتداول، ط٢، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ٢٠١٢م: ص١٦٧.

التوجيه الدلالي أو البلاغي ابتداءً، بل تبحث في أثر إغفال القراءات على التوجيه البلاغي، وبالتالي تعرض نماذج خاصة للوصول إلى هدف محدد، وبعد النماذج التي تعالجها الدراسة لم تتناولها دراسة ورفلي، كمسائل التوجيه البلاغي لإثبات الياء وحذفها.

إطار الدراسة:

مدار البحث على العلاقة بين القراءات القرآنية والتحليل البلاغي لنظم القرآن، ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال التالي: ما تأثير إغفال القراءات القرآنية على التوجيه البلاغي للألفاظ القرآنية؟ وليس من هدف الدراسة تقصي مواطن القصور في التحليل البلاغي المعزول عن القراءات، بل المقصود بلورة تصور منهجي لمدى أهمية استقراء القراءات في مراجعة التوجيهات البلاغية وتحريها. لذلك اخترت خمسة نماذج من التوجيهات البلاغية لكل من الدكتور عبدالعظيم المطعني والدكتور فاضل السامرائي؛ لما عُرف عنهما من العناية بتوجيه المتشابه اللفظي، وتتبع دقائق مسائله، وما حظيت به آراؤهما من الذبوع بين المهتمين بالبلاغة القرآنية، إضافة إلى ما طرد في منهجها من إغفال القراءات القرآنية.

وأحسبها هذه النماذج كافية في الوقوف على أثر اختلاف القراءات في التوجيه البلاغي للألفاظ. أمّا ما يتعلق بالقراءات فقد اكتفيت بتوثيق أوجه القراءة وسياقاتها عن العشرة من طريق "طيبة الشر في القراءات العشر"؛ لأنها أوفى بطرق القراء وما تواتر من أوجه الاختلاف عنهم، فهو مناط الدراسة

على ما يحتمل تلك الوجوه مرادًا لله تعالى، ليقراً القراء بوجوه فتكثر من جزاء ذلك المعاني، فيكون وجود الوجهين فأكثر في مختلف القراءات مجزئاً عن آيتين فأكثر^٨.

وعلى هذا ترتبط مباحث التوجيه البلاغي للقراءات القرآنية بمباحث المتشابه اللفظي في القرآن، وتتشابه معها في المنزع والغاية، وتكون مسائل الفروق بين المتشابه من الألفاظ والأبنية والتراكيب مدداً وامتداداً لهما في الوقت نفسه.

الدراسات السابقة:

مدونات اللغة والنحو والبلاغة والتفسير - قديماً وحديثاً - حافلة بمسائل التوجيه البلاغي للقراءات، ومباحث الفروق بين الألفاظ والصيغ والتراكيب في القرآن، وهذه الدراسة ليست سوى لبنة في نسيج متكامل. أما الدراسات التي تعنى بالفروق الدلالية بين أوجه القراءات فأهم ما وقفنا عليه دراسة بعنوان: "الفروق الدلالية بين القراءات القرآنية العشر"، رانية محفوظ عثمان الورفلي (٢٠٠٨). وهي دراسة مهمة تتناول جميع أوجه الاختلاف ذات الدلالة في القراءات العشر، سواء كان مرجعها البنية الصوتية أو الصرفية أو النحوية، وتختار في كل نوع من أنواع اختلاف أوجه القراءة مجموعة من النماذج، تناقش فيها دلالات أوجه القراءات بغية الوصول إلى المعنى القرآني للآيات على اختلاف أوجه القراءة فيها. وتختلف هذه الدراسة عنها في أنّ هذه الدراسة تتدرج في المراجعات المنهجية، فهي لا تبحث في

٨ ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٥٥/١. وينظر منه: ١٢٤/١، ٢٥٤/١٦.

(الريح) "١" ولذا خُص بـ "كل وضوح" إلى أن منهج القرآن في الآيات والظواهر الكونية التزام صيغة الجمع.

والإطلاقان الأخيران تعارضهما القراءات القرآنية^{١١}. فأما القول بأن تسيير السفن لا يلائمه إلا صيغة الأفراد، وتوهم لوازم لصيغة الجمع لا تناسب هذا المقام، فإن السياق الذي بنى عليه هذا التوجيه هو قوله تعالى: {وَمِنْ آيَاتِهِ الْجَوَارِ فِي الْبَحْرِ كَالْأَعْلَامِ . إِنَّ يَشَأْ يُسْكِنِ الرِّيحَ فَيَظْلَلْنَ رَوَاكِدَ عَلَى ظَهْرِهِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّكُلِّ صَبَّارٍ شَكُورٍ} [الشورى: ٣٢-٣٣] وهذا الموضوع اختلفت فيه أوجه القراءة، فقرأه نافع وأبوجعفر بصيغة الجمع، وقرأه الباقر بصيغة الأفراد.

وأما القول بالتزام صيغة الجمع في مقامات الآيات الكونية المسخرة، فإن كل تلك الآيات التي سردها قرئ فيها بالوجهين: بالجمع والأفراد، إلا قوله تعالى: {وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ يُرْسِلَ الرِّيحَ مُبَشِّرَاتٍ وَلِيَذِيقَكُمْ مِنْ رَحْمَتِهِ وَلِتَجْرِيَ الْفُلُكُ بِأَمْرِهِ وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ} [الروم: ٤٦] فقد قرأه العشرة بصيغة الجمع.

وفي النموذج الثاني يختار السامرائي ما نسبه إلى الجاحظ، من أن الرياح حيث وردت في القرآن فهي للخير والرحمة، والريح في الشر والعقاب، وأنه لم يستعمل لفظ الريح المفرد في الخير إلا في موطن

من اختلاف القراء. وعلى هذا النهج أعرض المسائل وأناقشها تباعاً.

- المسألة الأولى: الفرق بين الريح والرياح:

ورد لفظ "الريح" بصيغتي المفرد والجمع في مواضع كثيرة من القرآن الكريم، وهذا التباين بين الصيغتين يثير التساؤل عن الفرق بينهما، ووجه مناسبة كل صيغة لمقامها. ونعرض نموذجين للتوجيه البلاغي المعاصر، انتهج أولهما في توجيه الفرق منهجاً استقرائياً تحليلياً لسياقات كل صيغة في القرآن، بينما اكتفى الآخر بالاعتماد على تفريق شائع عند المفسرين.

ففي الأول يتتبع المطعني سياقات كل صيغة، ويحدد المقامات التي دار عليها استعمال الصيغة في القرآن، ويخلص إلى أن لفظ "الريح" مفرداً استعمل في مجالي الخير والشر، سواءً كان معرفة أو نكرة، وهي في الشر أكثر. أما لفظ "الرياح" فاستعملها في الخير دون الشر، ودار استعمالها على مقامات الامتتان والاعتدال في تسخير الرياح لمنافع العباد وتدبير أمرها بحكمته البالغة. ويخصُّ المطعني مقام تسيير الفلك بصيغة الأفراد، يقول: "وفي الحديث عن تسيير الفلك في البحر أُفردت الريح، لأن الفلك تسيير إذا دفعته ريح واحدة لا رياح، فإذا هبت عليها رياح من كل جهة في وقت واحد اضطرب سيرها، وقد تغرق"^٩. وكذلك في آيات تصريف الرياح يقول: "هذه الآيات والظواهر الكونية دائمة مستمرة، لذلك وجب في سنة الله أن تكون أسبابها جمعاً كائناً (الرياح) لا

١٠ المصدر السابق: ص ٦٤.

١١ ينظر: ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير محمد بن محمد بن يوسف، منظومة طيبة النشر في القراءات العشر، ط١، تحقيق: أيمن رشدي سويد، مكتبة ابن الجزري، دمشق، ١٤٣٣هـ: الأبيات: ٤٧٩-٤٨٢.

٩ المطعني، عبدالعظيم، دراسات جديدة في إعجاز القرآن، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٤١٧هـ: ص ٦١.

واحد أعقبه بالشر، وهو قوله تعالى: {هُوَ الَّذِي يُسَيِّرُكُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ حَتَّى إِذَا كُنْتُمْ فِي الْفُلِكِ وَجَرَينَ بِهِمْ بَرِيحٍ طَيِّبَةٍ وَفَرِحُوا بِهَا جَاءَتْهَا رِيحٌ عَاصِفٌ وَجَاءَهُمُ الْمَوْجُ مِنْ كُلِّ مَكَانٍ وَظَنُّوا أَنَّهُمْ أُحِيطَ بِهِمْ دَعَوُا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ لَئِنْ أَنْجَيْتَنَا مِنْ هَذِهِ لَنُكُونَنَّ مِنَ الشَّاكِرِينَ} [يونس: ٢٢] أي أن تلك الريح الطيبة أعقبها ريح عاصف فال مدلولها في السياق إلى العذاب^{١٢}. ويستدلون لهذا التفريق بما روي عن ابن عباس قال: مَا هَبَّتْ رِيحٌ قَطُّ إِلَّا جَاءَتْ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَلَى رُكْبَتَيْهِ، وَقَالَ: «اللَّهُمَّ اجْعَلْهَا رَحْمَةً وَلَا تَجْعَلْهَا عَذَابًا، اللَّهُمَّ اجْعَلْهَا رِيحًا وَلَا تَجْعَلْهَا رِيحًا»^{١٣}. وعلى هذا القول أطلق جماعة من المفسرين هذا المعنى وعدّوه من كليات القرآن وعُرفه^{١٤}. وبه رجح ابن عطية^{١٥} بين وجهي القراءة في قوله تعالى: {يُرْسِلُ الرِّيَّاحَ بُشْرًا} [الأعراف: ٥٧]، وتأوّل قوله تعالى: {وَجَرَينَ بِهِمْ بَرِيحٍ طَيِّبَةٍ} [يونس: ٢٢] حتى لا يُعارض بها أطراد هذا الوجه فقال: "وأفردت مع الفلك لأنّ ريح إجراء

السفن إنما هي واحدة متصلة، ثم وصفت بالطيب فزال الاشتراك بينها وبين ريح العذاب"^{١٦}. وقد تقدم ما يناقض تخصيص مقام تسيير السفن بصيغة الأفراد، كما إن إتباع لفظ الريح بصيغة المفرد في الآية تارة بوصف الطيبة وتارة بوصف العاصف مشعر بعدم اختصاص اللفظ بالرحمة أو العذاب، وأنه مستعملٌ فيهما. والحديث الذي يستندون عليه ضعيف جدًا، وقد أنكر الطحاوي على أبي عبيدة الاستشهاد به، وقال: "لا أصل له"^{١٧}.

ويشكل على إطلاق القول بأن الريح للعذاب والرياح للرحمة أنه معارض بالقراءات الثابتة، فإن العشرة لم يتفقوا إلا على صيغة الجمع في قوله تعالى: {يُرْسِلُ الرِّيَّاحَ مُبَشِّرَاتٍ} [الروم: ٤٦]، وصيغة الأفراد في قوله تعالى: {الرِّيَّاحُ الْعَقِيمُ} [الذاريات: ٤١]. واختلفوا في سائر المواضع التي وقع فيها لفظ الريح معرّفًا، قال ابن مجاهد: "وَلَمْ يَخْتَلَفُوا فِي تَوْحِيدِ مَا لَيْسَتْ فِيهِ أَلْفٌ وَلَا مِثْرٌ"، أي في الآيات التالية: {كَمَثَلِ رِيحٍ فِيهَا صِرٌّ أَصَابَتْ} [آل عمران: ١١٧]، {وَجَرَينَ بِهِمْ بَرِيحٍ طَيِّبَةٍ وَفَرِحُوا بِهَا جَاءَتْهَا رِيحٌ عَاصِفٌ} [يونس: ٢٢]، {رِيحٍ فِيهَا عَذَابٌ أَلِيمٌ} [الأحقاف: ٢٤]، {فَأَهْلِكُوا بَرِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ} [الحاقة: ٦]. ومواضع الاختلاف متنوعة المقامات، فما ورد بصيغة الأفراد في مقامات الرحمة قوله تعالى: {وَهُوَ الَّذِي يُرْسِلُ

١٢ ينظر: السامرائي، فاضل، التعبير القرآني، ط٥، دار عمار، عمّان، ١٤٢٩هـ: ص١٤. وهذا التوجيه عزاه إلى الجاحظ في البيان والتبيين [٢٠/١]. وفي هذا الموضوع ذكر الجاحظ نماذج من خصوصيات استعمالات القرآن في الألفاظ، لم أجد بينها مسألة الريح والرياح.
١٣ الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد، المعجم الكبير، ط٢، تحقيق: حمدي بن عبدالمجيد السلفي، مكتبة العلوم والحكم، الموصل، ١٤٠٤هـ: ١١٥٣.

١٤ ينظر: الأزهرى، محمد بن أحمد، معاني القراءات، ط١، مركز البحوث في كلية الآداب - جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ١٤١٢هـ: ١٨٥/١، والكرمانى، محمود بن حمزة بن نصر، أبو القاسم برهان الدين، غرائب التفسير وعجائب التأويل، دار القبلة للثقافة الإسلامية - جدة، مؤسسة علوم القرآن - بيروت: ١٨٨/١، وابن جزي، أبو القاسم محمد بن أحمد، التسهيل لعلوم التنزيل، ط١، تحقيق: أ.د. محمد بن سيدي محمد مولاي، دار الضياء، الكويت، ١٤٣٠هـ: ٧١٥/١.
١٥ ابن عطية، أبو محمد عبد الحق الأندلسي، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ط٢، تحقيق: الرحالة الفاروق وعبد الله الأنصاري والسيد عبد العال ومحمد العناني، مطبوعات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ١٤٢٨هـ: ٥٨٥/٣.

١٦ المصدر السابق: ٤٠٠/١.

١٧ الطحاوي، أبو جعفر أحمد بن محمد، شرح مشكل الآثار، ط١، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٥هـ: ٣٧٩/٢. وينظر: التبريزي، محمد بن عبد الله الخطيب، مشكاة المصابيح، ط٣، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٤٠٥هـ: حديث ١٥١٩.
١٨ ابن مجاهد، أبوبكر التميمي البغدادي، السبعة في القراءات، ط٢، تحقيق: شوقي ضيف، دار المعارف، مصر، ١٤٠٠هـ: ص١٧٣. ولم يخالف بقية العشرة في ذلك.

ملتئمة الأجزاء كأنها جسم واحد، وريح الرحمة لينة متقطعة فلذلك هي رياح"^{٢١}. وهذا الوجه اختاره البقاعي"^{٢٢}، وقال ابن عاشور: "والتحقيق أن التعبير بصيغة الجمع قد يراد به تعدد المهاب، أو حصول الفترات في الهبوب، وأن الإفراد قد يراد به أنها مدفوعة دفعة واحدة قوية لا فترة بين هباتها"^{٢٣}، وتفرغاً على هذا الوجه قيل إن "قراءة (الرياح) مفردة أو اسم جنس إشارة إلى الحدث، وقراءة (الرياح) جمعاً وصف لحالها عند هبوبها"^{٢٤}. فلفظ الرياح للتعدد أو اللين، ولفظ الريح للوحدة أو التماسك أو القوة. واجتماع الوجهين في بعض السياقات مما تتنامى به المعاني؛ لأنه يُصور حركة الريح من زاويتين إحداهما تتعلق بالوصف العام للحدث بين الإفراد والتعدد، والأخرى تُصور كيفية الحدث بين القوة واللين.

- المسألة الثانية: الفرق بين الكَرِه والكُرِه:

ورد في القرآن الكريم لفظ "كُرِه" بضم الكاف وفتحها في عدة مواضع، جمعها المطعني وأخذ يقارن بين مقاماتها، وخلص إلى أنّ الكُرِه -بالفتح- يُستعمل في معنى القهر النفسي، وفقد الإرادة. والكُرِه -بالضم- في معنى المشقة البالغة الجامعة بين المعاناة النفسية والجسمية. وعَلَّه بأن الفتح أخف من الضم، لذا كان

الرَّيْحَ بُشْرًا بَيْنَ يَدَيْ رَحْمَتِهِ حَتَّى إِذَا أَقَلَّتْ سَحَابًا ثِقَالًا سُقْنَاهُ لِبَلَدٍ مَّيِّتٍ فَأَنْزَلْنَا بِهِ الْمَاءَ فَأَخْرَجْنَا بِهِ مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ كَذَلِكَ نُخْرِجُ الْمَوْتَى لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ {الأعراف: ٥٧} على قراءة ابن كثير، وحمزة والكسائي وخلف العاشر. ومما ورد بصيغة الجمع في العذاب قوله تعالى: {مَثَلُ الَّذِينَ كَفَرُوا بِرَبِّهِمْ أَعْمَالُهُمْ كَرَمَادٍ اشْتَدَّتْ بِهِ الرِّيحُ فِي يَوْمٍ عَاصِفٍ لَأَقْدِرُونَ مِمَّا كَسَبُوا عَلَىٰ شَيْءٍ ذَلِكَ هُوَ الصَّلَاةُ الْبَعِيدَةُ {إبراهيم: ١٨} على قراءة نافع وأبي جعفر. والحاصل بمجموع هذه الآيات وما وقع من اختلاف القراءات في غيرها أن الصيغتين وردتا لمقامي الخير والشر. ولذا قال ابن عاشور: "هي تفرقة أغلبية وإلا فقد عُبرَ بالإفراد في موضع الجمع، والعكس في قراءة كثير من القراء"^{١٩}.

وإذا ما استعرضنا الاستعمال القرآني -على اختلاف أوجه القراءة- وجدنا أن التفريق المطرد هو أنّ لفظ الرياح محمول على التعدد واللين، ولفظ الريح محمول على الوحدة والتماسك. وهذا التوجيه مبني على أصل الفرق بين صيغتي الإفراد والجمع، وتتفق مع مدلول الرحمة والعذاب على سبيل التغليب، قال الفراء: "رياح الرحمة تكون من الصبا والجنوب والشمال من الثلاث المعروفة، وأكثر ما تأتي بالعذاب وما لا مطر فيه الدُّبُورُ، لأن الدُّبُورَ لا تكاد تُلْفَحُ فسميت ريحاً موحدة لأنها لا تدور كما تدور اللواقيح"^{٢٠}، وقال ابن عطية: "ريح العذاب شديدة

عبد الفتاح إسماعيل الشلبي، دار المصرية للتأليف والترجمة، مصر: ٢٦٩/٢.

٢١ ابن عطية: المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: ٤٠٠/١.

٢٢ البقاعي، برهان الدين إبراهيم بن عمر، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، ط١، تحقيق: محمد عبد الحميد شيخ الجامعة النظامية، دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، ١٣٨٩هـ: ٤٠٠/١٣.

٢٣ ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٨ب/ ١٧٩، وينظر منه: ٨٦/٢، ١٠٦/٢٥.

٢٤ الورفلي، رانية محفوظ عثمان، الفروق الدلالية بين القراءات القرآنية العشر، ط١، منشورات جامعة قارينوس، بنغازي، ٢٠٠٨م: ص ٢١٧.

١٩ ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٨٦/٢، وينظر: داود؛ محمد محمد، معجم الفروق الدلالية في القرآن الكريم، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٨م: ص ٥٠١.

٢٠ الفراء، أبو زكريا يحيى بن زياد بن عبد الله بن منظور الديلمي، معاني القرآن، ط١، تحقيق: أحمد يوسف النجاتي، ومحمد علي النجار،

وفي ضوء هذه السياقات - على اختلاف وجوه القراءة فيها - نلاحظ أنّ التوجيه الذي استتبّطه المطعني منوط بالقهر النفسي والجسدي، وهو مناط لا يستوعب مقامات اللفظ، لأنّ اللفظ عبّر به عن انقياد الجمادات، وحمل انقيادها على معنى القهر النفسي - ولو مجازاً - فيه تكلف. ثم إن اقتصار التوجيه على رواية حفص عن عاصم يُغيب عن التحليل البلاغي دلالة اجتماع الوجهين في مواضع الاختلاف.

ولعل التوجيه الأوفق للاستعمال القرآني - على اختلاف وجوه القراءة - هو أنّ "الكَرْهُ: الإِبَاءُ وَالْمَشَقَّةُ تُكَلِّفُهَا فَتَحْتَمِلُهَا. وَالكَرْهُ: الْمَشَقَّةُ تَحْتَمِلُهَا مِنْ غَيْرِ أَنْ تُكَلِّفُهَا"^{٢٨}. وروى الطبري عن الهراء أنّ "الكَرْهُ: الْمَشَقَّةُ، وَالْإِجْبَارُ"^{٢٩}. ويوضّحه ابن عاشور بقوله: "الكَرْهُ بِالضَّمِّ الْمَشَقَّةُ وَثِقْرَةُ الطَّبْعِ، وَبِالْفَتْحِ هُوَ الْإِكْرَاهُ، وَمَا يَأْتِي عَلَى الْإِنْسَانِ مِنْ جِهَةٍ غَيْرِهِ مِنَ الْجَبْرِ عَلَى فِعْلِ مَا بَأْدَى أَوْ مَشَقَّةً"^{٣٠}، فتسمية أو وصفه بالكَرْهُ يعني أن فيه مشقة بسبب نفرة الطبع منه. وأمّا تسميته أو وصفه بالكَرْهُ بِالْفَتْحِ فيعني أن فيه مشقة من جهة الإكراه والجبر عليه وإن لم يكن مما ينفر منه الطبع.

وهذا التوجيه متسق مع مواضع الاتفاق والاختلاف. فأية القتال موضع اتفاق على الضم، والقتال وإن كان مظنة الإجبار، إلا أن تمام الآية يعضد معنى الكراهية، يقول تعالى: {كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهُ

المعنى مع الفتح مقتصرًا على القهر النفسي، ومع الضم جامعا للقهر النفسي والجسمي معاً^{٢٥}.

وحين نستعرض مواضع اختلاف القراءات في المسألة، نجد أن العشرة اتفقوا على لفظ "كُرْهُ" بالضم في قوله تعالى: {كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهُ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ} [البقرة: ٢١٦] قال أحمد بن يحيى: "ولا أرى الناس اتفقوا على الحرف الذي في سورة البقرة خاصة إلا أنه اسم"^{٢٦}. أي أن اللفظ وقع في بقية المواضع مصدرًا فاختلف فيه.

كذلك اتفق العشرة على فتح الكاف من لفظ "الكره" في سياق الانقياد أو التسخير، كقوله تعالى: {وَلَوْ أَنَّهُمْ كَانُوا يَفْقَهُوا وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ} [آل عمران: ٨٣] وقوله: {وَلَوْ أَنَّهُمْ كَانُوا يَفْقَهُوا وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ} [الرعد: ١٥].

واختلفوا في ثلاثة مواضع هي^{٢٧}: قوله تعالى: {أَنْ تَرْتَبُوا النِّسَاءَ كُرْهًا} [النساء: ١٩]، وقوله {أَنْفِقُوا طَوْعًا أَوْ كَرْهًا} [التوبة: ٥٣] قرأ في الموضعين حمزة والكسائي وخلف العاشر بضم الكاف، وقرأ الباقر بفتحها. أما في قوله تعالى: {حَمَلَتْهُ أُمُّهُ كُرْهًا وَوَضَعَتْهُ كُرْهًا} [الأحاف: ١٥] فقرأ نافع وابن كثير وأبو عمرو وأبو جعفر بالفتح، وقرأ الباقر بالضم.

٢٨ ابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل، المخصص، ط١، تحقيق: خليل إبراهيم جفال، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٤١٧هـ: ٤٧١/٣.

٢٩ الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير، جامع البيان عن تأويل القرآن، ط١، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، هجر للطباعة والنشر والإعلان، القاهرة، ١٤٢٢هـ: ٦٤٦/٣.

٣٠ ينظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٣٢٠/٢.

٢٥ ينظر: المطعني، دراسات جديدة في إعجاز القرآن: ص٤٢.

٢٦ ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة: (كره).

٢٧ ابن الجزري، منظومة طيبة النشر في القراءات العشر: البيت ٥٥٩.

معنى سائغ في هذا المقام دون تكلف، فإن شدة الكراهة تنزل منزلة الإكراه. وهذا معنى يتداوله الناس في شأن الحمل والوضع، وأن ما يصاحبه من مشقة حقيق بأن يصد المرأة عنه ويمنعها منه حتى كأنها حين تتحمله مكرهة عليه، لكن فطرة الأمومة التي فطر الله المرأة عليها، والتعلق بالولد؛ كل ذلك يدافع هذه المشقة العظيمة حتى تستحيل فرحا وبشرا، وبذلك يطرد القول الثاني في التفريق بين الصيغتين، فالكراهة بالضم لنفرة الطبع كنايةً عن المشقة، والكراهة بالفتح للإكراه وربما كان مبالغة في المشقة، ورغم أن السامرائي يختار هذا الوجه في التفريق بين الصيغتين إلا أنه لا يعنى بتوجيه اختلافات القراءات فيه^{٣٢}، بل يحمل الكراهة بالضم - في حق المقاتل الكاره للقتال والأم في حملها ووضعها على المشقة دون الإكراه، ويحمل إرث المرأة على الإكراه وحده، وهكذا ينعكس إغفال القراءات على التحليل البياني لهذه الآيات بإغفال ما دلت عليه أوجه القراءة من اجتماع المعنيين.

- المسألة الثالثة: الفرق بين الميِّت والميِّت:

ورد لفظ "ميِّت" في القرآن مشدد الياء "ميِّت" ومخففاً "ميِّت". وقد أفاض المطعني في دراسة مقامات اللفظ في القرآن. فأما لفظ "ميِّت" بالتخفيف فورد في إحدى عشرة آية، كلها لما مات فعلاً، سواء كان الموت حقيقياً أو مجازياً. وأما لفظ "ميِّت" بالتشديد فقد اطرده استعماله في القرآن في أربعة عشر موضعاً بمعنى الحي الذي سيموت. ولم يأت على خلاف هذا

لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ} [البقرة: ٢١٦] فمدار المعنى في الآية على المحبة والكراهية، ومعنى الإكراه بعيد عن السياق. وكذلك اتفاهم على الفتح في سياق التسخير، فإن إذعان من في السماوات والأرض، وسجود الكائنات، وانقياد السماوات والأرض؛ كلها مقامات لا يرد عليها معنى كراهية الفاعل للفعل، بل تتمحض لانقياد الفاعل واستجابته من دون تخيير.

أما مواضع الاختلاف فيسوغ فيها معنى المشقة ومعنى الإكراه، لأن بين المعنيين تلازماً ظاهراً في مقامي توارث النساء وإنفاق المنافقين؛ فالمرأة الكارهة لتوارث زوجها مكرهة على نكاحه. والمنافق الكاره للإنفاق كالمكره عليه، ولو أمن تبعات منعه في الدنيا لمنعه. أما المرأة حال الحمل والوضع فهي كارهة للمشقة ولكنه كرهة يصاحبه فرح واستبشار، ولذا فلا معنى للإكراه فيه إلا على سبيل المجاز، قال الزمخشري في نظيره: "معنى الإكراه على المجاز كأنهم أكرهوا عليه لشدته وعظم مشقته، كقوله تعالى: {حَمَلَتْهُ أُمُّ كُرْهًا وَوَضَعَتْهُ كُرْهًا}"^{٣١}، فمعنى الإكراه هنا ليس على حقيقته، بل هو مجاز عن شدة الكراهة والمشقة، وهذا الوجه لم يقبله ابن عاشور وعده تكلفاً، واستدل باجتماع القراءتين على ضعف هذا التوجيه، وجعل اللفظين بمعنى واحد؛ لأنه لا معنى للإكراه في هذه الآية، وأنه يتعين أن تكون القراءتان بمعنى الكراهية وإبابة الطبع^{٣٢}. والظاهر - والله أعلم - أنه

٣١ الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأفاويل في وجوه التأويل، ط٣، تحقيق: مصطفى حسين أحمد، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤٠٧هـ: ٢٥٨/١.
٣٢ ينظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٣٢٠/٢.

٣٣ السامرائي، فاضل، أسئلة بيانية في القرآن الكريم، ط١، مكتبة الصحابة، الشارقة، ١٤٢٩هـ: ص٢٠١.

ويبني المطعني على هذا التوجيه استدراكاً على المفسرين في تفسيرهم إخراج الحي من الميت وإخراج الميت من الحي بأمثلة لمن تحقق فيه الموت حقيقة أو مجازاً. ويرى أن المقصود في الآيات الإخبار عن سنة الله الكونية في توالد الأحياء وتتابع الأجيال. ووصفهم بالميتين بالتشديد يعني أنهم سيموتون، وأنه لن يخلد منهم أحد^{٣٦}.

وحين نناقش هذا التوجيه في ضوء القراءات القرآنية، نجد أنّ الخلل في الاستقراء أدى إلى تتابع الأوهام، فإن القطع بحمل النص على أحد معنييه لقرينة متوهمة ينأى بالسياق عن مقاصده، ويختزله في بعض ما يحتمله. فالقراءات العشر تختلف في تخفيف اللفظ وتشديده^{٣٧}، ولم يتفق العشرة إلا على قراءة ما لم يمت بالتشديد، وذلك في أربعة مواضع هي: قوله تعالى: {وَيَأْتِيهِ الْمَوْتُ مِنْ كُلِّ مَكَانٍ وَمَا هُوَ بِمَيِّتٍ} [إبراهيم: ١٧]، وقوله: {ثُمَّ إِنَّكُمْ بَعْدَ ذَلِكَ لَمَيِّتُونَ} [المؤمنون: ١٥]، وقوله: {أَفَمَا نَحْنُ بِمَيِّتِينَ} [الصفافات: ٥٨]، وقوله: {إِنَّكَ مَيِّتٌ وَإِنَّهُمْ مَيِّتُونَ} [الزمر: ٣٠].

أما التعبير عن الذي مات فعلاً، فقد ورد بالتخفيف والتشديد. فوصف البلد بالميت في آيتي الأعراف وفاطر قرأه ابن كثير وأبو عمرو وابن عامر وشعبة ويعقوب بالتخفيف، وقرأه الباقر بالتشديد. ولفظ "ميتة" في قوله تعالى: {إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ وَالدَّمَ} [البقرة: ١٧٣]، [النحل: ١١٥] وقوله: {حُرِّمَتْ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةُ} [المائدة: ٣] وقوله: {وَإِنْ يَكُنْ مَيِّتَةً فَهُمْ فِيهِ} [الأنعام: ١٣٩] وقوله: {إِلَّا أَنْ يَكُونَ مَيِّتَةً} [الأنعام:

المعنى إلا قوله تعالى: {حَتَّىٰ إِذَا أَقَلَّتْ سَحَابًا ثِقَالًا سُقْنَاهُ لِبَلَدٍ لَمَّيَّتٍ فَأَنْزَلْنَا بِهِ الْمَاءَ فَأَخْرَجْنَا بِهِ مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ كَذَلِكَ نُخْرِجُ الْمَوْتَىٰ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ} [الأعراف: ٥٧] وقوله تعالى: {وَاللَّهُ الَّذِي أَرْسَلَ الرِّيَّاحَ فَتُثِيرُ سَحَابًا فُسُقْنَاهُ إِلَىٰ بَلَدٍ مَمَّيَّتٍ فَأُحْيَيْنَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا كَذَلِكَ النُّشُورُ} [فاطر: ٩]. فإن ظاهر سياق الآية أن يُعبر بالتخفيف (بلد مَمَّيَّتٍ) تشبيهاً بمن مات من الأحياء، ولكنه عبر عنه بتشديد لفظ (مَمَّيَّتٍ) تشبيهاً بالحي الذي سيموت. ويجب المطعني عن هذا بأمرين؛ أولهما: أنّ الإخبار عن سوق السحاب إلى تلك الأرض يدل على أن بينها وبين منشأ السحاب مسافة، ولا يبعد أن يكون في هذا البلد آثار من حياة ريثما يصل السحاب فيجدد آثار الحياة، فنزل البلد منزلة الحي الذي سيموت. والآخر: أن المراد أهل البلد، وهم قطعاً أحياء.

ويخلص المطعني إلى أن قاعدة الاستعمال القرآني في الصيغتين هي أنّ المَيِّتِ خاص بالحي الذي سيموت، والمَيِّتِ خاص بما مات فقط. وأنّ هذا التفريق "مطرّد في لغة القرآن، لا يقبل جدلاً"^{٣٤}. ويعلّل هذا التوجيه بقوله: "فالمشدد الوسط "مَيِّت" فيه حركة صاخبة، وشدة ملحوظة عند النطق به، وهذا يناسب الحياة بما فيها من قوة ونشاط. أما "مَيِّت" الساكن الوسط ففيه رخاوة وضعف... وهذا يناسب الموت بما فيه من انقطاع الحركة والنشاط"^{٣٥}.

٣٤ المطعني، دراسات جديدة في إعجاز القرآن: ص ١١٧. وينظر: داود، معجم الفروق الدلالية في القرآن الكريم: ص ٤٦٣.
٣٥ المطعني، دراسات جديدة في إعجاز القرآن: ص ١١٦.

٣٦ ينظر: المرجع السابق: ص ١٢١.

٣٧ ابن الجزري، منظومة طيبة النشر في القراءات العشر: ٤٨٣ - ٤٨٥.

المَيْتَ مخففاً: فهو الذي قد مات^{٣٨}. واعتُرض على هذا التوجيه بأمرين؛ أولهما: ببيت عدي بن الرعلاء^{٣٩}:

ليسَ مَنْ ماتَ فاستراحَ بمَيْتٍ

إنَّما المَيْتُ مَيْتٌ الأَحْيَاءِ

فإنه أطلق الصيغتين على معنى واحد، فكأنه سوى بينهما. والآخر: أن المخفف مأخوذ من المشدد، فكيف يُصَوَّرُ الفرقُ بينهما^{٤٠}. فأما بيت عدي فليس فيه ما يعارض هذا التوجيه، لأنه أطلق الصيغتين على من مات فعلاً - سواء كان معنى الموت فيه حقيقةً أو مجازاً - وهذا موضع اتفاق بين التوجيه المختار وبين الاستعمال الوارد في البيت. فالتوجيه إنما يمنع إطلاق المخفف على الحي الذي سيموت، وليس في البيت ما يعضد هذا أو يمنعه، فالبيت خارج محل النزاع. وأما الاعتراض بأن المخفف مأخوذ عن المشدد، فإن الفرق لا يشترط أن يكون بمقتضى اختلاف الأبنية والأقيسة المطردة، بل قد يخصص العرف والاستعمال وجهًا بمعنى دون آخر، وفي نظيره يقول ابن عاشور: "والعوج: ضد الاستقامة، وهو بفتح العين في الأجسام: وبكسر العين في المعاني. وأصله أن يجوز فيه الفتح والكسر. ولكن الاستعمال خصص الحقيقة بأحد الوجهين والمجاز بالوجه الآخر، وذلك من محاسن الاستعمال"^{٤١}.

[١٤٥] قرأه أبو جعفر بالتشديد، وقرأ الباقر بالتخفيف. وفي قوله تعالى: {أَوْمَنْ كَانَ مَيْتًا فَأَحْيَيْنَاهُ} [الأنعام: ١٢٢] - وهو نص في تحقق الموت مجازاً - قرأ نافع وأبو جعفر ويعقوب بالتشديد وقرأ الباقر بالتخفيف. ومثله قوله تعالى: {أَنْ يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا} [الحجرات: ١٢] قرأ نافع وأبو جعفر ورويس بالتشديد، وقرأ الباقر بالتخفيف.

واستدراك المطعني على المفسرين في معنى قوله تعالى: {وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ} [آل عمران: ٢٧] استنادًا إلى أن دلالة لفظ "الميت" بالتشديد لا يتفق مع تفسيرهم؛ يعارضه اختلاف القراءات، فقد قرأ ابن كثير وأبو عمرو وابن عامر وشعبة بالتخفيف في الآية ونظائرها من سورة الأنعام ويونس والروم، وقرأ الباقر بالتشديد.

والتوجيه الذي يتسق مع الاستعمال القرآني - على اختلاف القراءات - هو أن لفظ "ميت" بالتشديد يطلق على من مات ومن سيموت، وأما لفظ "ميت" بالتخفيف فلا يطلق إلا على من مات فعلاً. ويستشهدون له بما رواه الخليل قال: أنشدني أبو عمرو:

أيا سائلي تُفسِرَ مَيْتٍ وَمَيْتٍ

فَدُونِكَ قَدْ فَسَّرْتُ إِنْ كُنْتَ تَعْلَمُ

فَمَنْ كَانَ ذَا رُوحٍ فَذَلِكَ مَيْتٌ

وَمَا الْمَيْتُ إِلَّا مَنْ إِلَى الْقَبْرِ يُحْمَلُ

والمعنى أن الذي لا يزال حيًا وسيموت لا يُطلق عليه إلا "ميت" بالتشديد. قال الطبري: "الميت مثل اليباء عند العرب ما لم يموت وسيموت، وما قد مات. وأما

٣٨ الطبري، جامع البيان عن تأويل القرآن: ٥/٣١١.

٣٩ ينظر: الأزهرى، تهذيب اللغة (موت).

٤٠ الزبيدي، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، ط١، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج وآخرين، مطبعة حكومة الكويت، ١٣٨٥هـ: (موت).

٤١ ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٨-ب/١٣٩.

"التضعيف فيه هنا للنقل، وهو المرادف لهزمة النقل. ويدل على مرادفتها في هذه الآية قراءة يزيد بن قتيب: {مِمَّا أَنْزَلْنَا} بالهزمة"^{٤٤}. وتبعه الحلبي، واستدل بورود "التضعيف حيث لا يمكن فيه التكرير نحو قوله تعالى: {وَقَالُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ آيَةٌ} [سورة الأنعام: ٣٧] و {لَنْزَلْنَا عَلَيْهِمْ مِنَ السَّمَاءِ مَلَكًا رَسُولًا} [سورة الإسراء: ٩٥] إلا بتأويل بعيد جداً"^{٤٥}.

وذهب الزمخشري والبيضاوي^{٤٦} إلى أن التضعيف يدل على تقوية الفعل إما في كميته أو كفيته، والهمز لمطلق التعدية. قال ابن عاشور: والعدول إليه فيه دلالة على التكرير وإن كان في الأصل للتعدية كالهمز، فهو مؤذن به وإن لم يكن نصاً فيه^{٤٧}.

وعليه يجاب عن اعتراض أبي حيان بأن دلالة التضعيف على التعدية لا تمنع من دلالة التكرير أو التقوية على سبيل مستتبعات التراكيب. ويجاب عن اعتراض الحلبي بأن التضعيف يدل على التقوية والمبالغة، إما من جهة الكمية تكثرًا للحدث أو من جهة الكيفية تأكيدًا للمعنى^{٤٨}، وهذه المعاني السياقية المستتعبة منوطة بالقرائن، فليس في امتناع التكرير

والتوجيه المختار قريب من التوجيه الذي رددناه بمقتضى اختلاف القراءات، وقد يخفى الفرق بينهما فيلتبس الأمر، فإن التوجيه المردود نشأ عن توهم صحة العكس في اختصاص ما لم يمت بلفظ "مَيَّت" المشدّد، وهو مطّرد لكن لا يصح عكسه. فلا المشدّد مختص بما لم يمت، ولا ما مات مختصّ بالمخفف. وتوهم التلازم بين الفرق وعكسه دفع الورفلي إلى نفي الفرق والقول بالتسوية "بدليل مجيء الصيغتين (المخففة والمشددة) في القراءات العشر للميت الذي مات فعلاً"^{٤٩}، ولكن الاستقراء الذي أشارت إليه لا يمنع اختصاص الذي لم يمت بالمشدّد. وبذلك يسلم التوجيه المختار من الإشكال، ويفتح مجالاً لثراء المعنى بتعدد القراءات، وله مستند عند أهل اللغة.

- المسألة الرابعة: الفرق بين التضعيف والهمز في الأفعال:

وردت في القرآن الكريم أفعال مهموزة وأخرى مضعفة العين من نفس الجذر. مثل: (أنزل-نزل) (أكرم-كرم) (أوصى-وصى). وقبل أن نناقش ما نحن بصدده من مسائل الباب نعرض أصل المسألة ومذاهب العلماء فيها. فقد ناقش العلماء الفرق بين دلالاتي الهمز والتضعيف في توجيه تعاقب (أنزل) و (نزل). وجمهور أهل اللغة على أنهما للتعدية دون فرق^{٤٣}، وأن دلالة التضعيف على التكرير لا تجتمع مع دلالة التعدية. فإذا كان التضعيف للتعدية فهو والهمز لغات عند العرب لا فرق بينهما. قال أبوحيان:

٤٤ الأندلسي، أثر الدين محمد بن يوسف أبي حيان، البحر المحيط، ط٢، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٤١١هـ: ١٦٧/١.

٤٥ الحلبي، أحمد بن يوسف بن عبد الدايم، الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، ط٢، تحقيق: أحمد الخراط، دار القلم، دمشق، ١٤٢٤هـ: ١٩٨/١.

٤٦ ينظر: الزمخشري، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل: ٩٦/١. والبيضاوي، ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، ط١، تحقيق: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٤١٨هـ: ٥٧/١.

٤٧ ينظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير: ١١/١، ١٥١/١٩، ٢٦٨/٣٠. ٤٨ ابن عاشور، التحرير والتنوير، ١٤٧/٣. وينظر: السامرائي، فاضل، بلاغة الكلمة في التعبير القرآني، ط٤، دار عمار، عمّان، ١٤٢٨هـ: ص٦٤

٤٢ الورفلي، الفروق الدلالية بين القراءات القرآنية العشر: ص١٧٠. ٤٣ السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، ط١، تحقيق: عبد السلام هارون، وعبد العالم سالم مكرم، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٣هـ: ١٦/٥.

(أنزل) يدل على مطلق التعدية، ومن مستتبعات ذلك أن يكون في التضعيف اهتمام بكيفية الفعل، وفي الهمز اهتمام بنسبته إلى الفاعل^{٥٠}. وبعد عرض أصل المسألة ومذاهب التوجيه البلاغي فيها، نناقش نموذجين للتوجيه البلاغي للفرق بين الهمز والتضعيف دون مراعاة لاختلاف القراءات. أولهما: توجيه فعلي (وَصَّى) و (أَوْصَى). فقد ذهب السامرائي إلى أن كل ما ورد في القرآن من (وَصَّى) بالتشديد فهو في الدين والأمور المعنوية، لما فيه من المبالغة. وكل ما ورد من (أَوْصَى) فهو في الأمور المادية. ولم يأت على خلاف ذلك إلا آية واحدة هي قوله تعالى: {وَأَوْصَانِي بِالصَّلَاةِ وَالزَّكَاةِ مَا دُمْتُ حَيًّا} [مريم: ٣١] وأجاب عنها بأن الصلاة اقترنت بالزكاة وهي أمر مادي يتعلق بالأموال^{٥١}. وهذا التعليل فيه تكلف واضطراب، لأن الزكاة عبادة، واقتربنا بالصلاة أدعى لتعظيم الوصية، فإن كان مناط المبالغة في الفعل منزلة الموصى به فهو هنا حقيق بالمبالغة والتعظيم ولا شك. ثم إنه لم يراع في هذا التوجيه اختلاف القراء في قوله تعالى: {وَوَصَّى بِهَا إِبْرَاهِيمَ بَنِيهِ وَيَعْقُوبُ يَا بَنِيَّ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَى لَكُمُ الدِّينَ فَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنتُمْ مُسْلِمُونَ} [البقرة: ١٣٢] فقرأ نافع وابن عامر وأبوجعفر بالهمز (أوصى) وقرأ الباقون (وصى)^{٥٢}، فالوصية هنا من أعظم الوصايا، والقراءة فيها بالوجهين. ولو قيل في توجيه المسألة إن التضعيف يستتبع التوكيد على الموصى به، قياساً

في سياق دليل على إسقاط الفرق بين التضعيف والهمز. وفي هذه المسألة ونظائرها يميل بعض البلاغيين إلى حمل كل لفظ على مدلول خاص مطرد في الاستعمال القرآني. وتوجيه المهموز والمضعف بالحمل على مدلول خاص لكل صيغة؛ يتطلب استقراءً واسعاً للاستعمال اللغوي للصيغتين، وَقَلَّ أَنْ يَطْرُدَ اطْرَادًا كَلِيًّا وَيَسْلَمَ مِنَ الْمَعَارِضِ. فعلى سبيل المثال: حملهم المضعف من (نزل) على معنى التنجيم والتفريق^{٤٩}، تفريعاً على معنى التكثر للحدث، واستناداً إلى المغايرة في قوله تعالى: {نَزَّلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ وَأَنْزَلَ التَّوْرَةَ وَالْإِنْجِيلَ} [آل عمران: ٣] مُعَارِضٌ بما لا مجال فيه للتنجيم كقوله تعالى: {وَقَالُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ آيَةٌ مِنْ رَبِّهِ قُلْ إِنَّ اللَّهَ قَادِرٌ عَلَى أَنْ يُنَزِّلَ آيَةً وَلَكِنْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ} [الأنعام: ٣٧] وقوله: {وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ الْقُرْآنُ جُمْلَةً وَاحِدَةً كَذَلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِ فُؤَادَكَ وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلاً} [الفرقان: ٣٢] فإن تنزيل الآية بصيغة الإفراد وتنزيل القرآن جملة واحدة معنيان لا يحتملان التنجيم والتفريق، وغير عنهما بالمضعف، فلا يطرد تفسير المضعف بالنزول المفروق. لذا فالأقرب في مثل هذه المسائل التوجيه بمعانٍ كلية يطرد تأويل الاستعمال القرآني بها - على اختلاف القراءات - كأن يقال إن التضعيف في (نزل) يدل على معنى تكثير النزول أو تأكيده، والهمز في

٥٠ ينظر: الورفلي، الفروق الدلالية بين القراءات القرآنية العشر: ص ١٥٨.
٥١ ينظر: السامرائي، بلاغة الكلمة في التعبير القرآني: ص ٦٣. والسامرائي، التعبير القرآني: ص ١٥.
٥٢ ابن الجزري، منظومة طيبة النشر في القراءات العشر: البيت ٤٧٦.

٤٩ ينظر: الزمخشري، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل: ٩٦/١. والغرناطي، أحمد بن إبراهيم، ملك التأويل القاطع بذوي الإلحاد والتعطيل في توجيه المتشابه للفظ من أي التنزيل، ط١، تحقيق: سعيد الفلاح، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ١٤٠٣هـ: ص ٢٨٦.

فِي الْخَيْرَاتِ بَلْ لَّا يَشْعُرُونَ} [المؤمنون: ٥٥-٥٦] من المحبوب رغم أنه في سياق الاستدراج، وذلك لأنه مما تحبه النفوس^{٥٥}.

والإشكال في توجيه المطعني أنه أغفل اختلاف القراء في قوله تعالى: {وَإِخْوَانُهُمْ يَمُدُّونَهُمْ فِي الْغَيِّ ثُمَّ لَّا يُفَصِّرُونَ} [الأعراف: ٢٠٢]. فقد قرأ نافع وأبوجعفر بضم الياء من (أمد) وقرأ الباقر بفتحها من (مد)^{٥٦}. ودفعه ذلك إلى القول بأن استعمال (أمد) في المحبوب حكم مطرد. ولذا أبى أن يجعله حكماً أغلبياً كما فعل الراغب، ولو فعل لكان أوفق للاستعمال؛ فإن "وقوع أحد الفعلين أكثر في أحد المعنيين لا يقتضي قصر إطلاقه على ما غلب إطلاقه فيه عند البلغاء"^{٥٧}. كما إنه لم يتأول قراءة نافع وأبي جعفر بمقتضى التوجيه الذي اختاره ليسلم اطرادَه في الاستعمال القرآني.

وهذا الخلل في الاستقراء وإن لم يعد بالنقض على توجيه ذاته، إلا أنه غيب عن التحليل البلاغي أثر اختلاف القراءات في تنامي الصور والمعاني؛ فإن القراءة بضم الياء من الإمداد محمولة على استعمال الشيء في ضده كقوله تعالى: {فَبَيَّنَّاهُمْ بَعْدَآبِ أَلِيمٍ} [آل عمران: ٢١]^{٥٨}. قال ابن عاشور: هو استعارة تهكمية. وقوله: (في) - على قراءة نافع وأبي جعفر - استعارة تبعية بتشبيهه الغي بمكان المحاربة. وأمّا على

على ما تقدم في (نزل) لكان أوفق للاستعمال القرآني.

والنموذج الثاني: توجيه فعلي (أمد) و (مد). وقد جمع المطعني مواضع الصيغتين في القرآن الكريم. فأما (مد يمد) فقد انتهى إلى التفريق بين مجيئها في سياق الحديث عن الإنسان وبين مجيئها في سياق الحديث عن غيره؛ فإذا جاءت في سياق الحديث عن الإنسان فإن دلالتها مرتبطة بالمكروه أو الشر، كمد العين إلى متع الله به بعض الناس، والمد في العذاب أو الضلال أو الغي أو الطغيان أو الظنون السيئة. أمّا إذا جاءت في غير الحديث عن الإنسان فإن القرآن يستعملها في مقام المحبوب كمد الأرض وبسطها، ومد الظل، ومد البحر بسبعة أبحر للفت النظر إلى سعة علم الله، ومد الأرض يوم القيامة فيحظى الصالحون يوم القيامة برضوان الله. وأمّا (أمد يمد) فقد استعملها القرآن في مقام الخير فقط، ولم يخرج موضع واحد عن هذا النسق^{٥٩}.

وفي مطلع دراسته للمسألة نقل المطعني قول الراغب: "وأكثر ما جاء الإمداد في المحبوب والمد في المكروه"^{٥٤}، ثم تعقبه بقوله: "أما ما ذكره الراغب من أن الأصل في "أمد" الاستعمال في "المحبوب" ويقل استعماله في "المكروه" فهذا لا وجود له في لغة القرآن، فكل مواضعه كانت في مقام المحبوب". وجعل الإمداد بالمال والبنين في قوله تعالى: {أَيَحْسَبُونَ أَنَّمَا نُمِدُّهُمْ بِهِ مِنْ مَّالٍ وَبَنِينَ . نُسَارِعُ لَهُمْ

٥٥ ينظر: المطعني، دراسات جديدة في إعجاز القرآن: ص ١٢٥، ١٢٧.
٥٦ ابن الجزري، منظومة طيبة النشر في القراءات العشر: البيت ٦٥٥.
٥٧ ينظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٢٣٥/٩.
٥٨ ينظر: ابن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: ٤٩٣/٢.
والبقاعي، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور: ٢٠٦/٨.

٥٣ ينظر: المطعني، دراسات جديدة في إعجاز القرآن: ص ١٢٣.
٥٤ الأصفهاني، الراغب، مفردات ألفاظ القرآن، ط ٣، تحقيق: صفوان داوودي، دار القلم، دمشق، ١٤٢٣ هـ: ص ٧٦٣.

أما ابن جني فيحمل نظائره على أنّ "العرب إذا أخبرت عن الشيء غير معتمده ولا معترمة عليه أسرع فيه، ولم تتأن على اللفظ المعبر عنه"^{٦١}. وكذلك ذهب الزركشي إلى توجيه الحذف بما يناسب المقام، وحكى عن الأخفش أن "عادة العرب إذا عدلت بالشيء عن معناه نقصت حروفه"^{٦٢}.

وقد انتهج السامرائي منهج الزركشي، ووضع أصلاً عامًا لتوجيه حذف الياء وذكرها، "وهو أن الاجتزاء بالكسرة عن الياء يختلف عن ذكر الياء في كل ما ورد في القرآن الكريم عدا خواتم الآي والنداء، ولها في كل ذلك خط عام إضافة إلى السياق الخاص، ففي كل موطن ذكر الياء فيه يكون المقام مقام إطالة وتصيل في الكلام، بخلاف الاجتزاء بالكسرة فإن فيه اجتزاء في الكلام"^{٦٣}.

وهذا الأصل يندرج تحت الأصل المستفيض بأن زيادة المبنى تدل على زيادة المعنى، وهو الأقرب إلى طريقة البلاغيين في البحث عن الخصوصيات التي اقتضت هيئة الكلمة في مقامها، دون الاكتفاء بالتعليل بعلل عامة كالتخفيف ورعاية الفواصل وموافقة لهجات العرب. ومكمن الخلل في الاسترسال والتعمق في دراسة خصوصيات كل سياق، والمقارنة

قراءة الجمهور فالمعنى: وإخوانهم يمدون لهم في الغي. أي: يطيلون لهم الحبل في الغي، تشبيهاً لحال أهل الغواية وازديادهم فيها بحال النعم التي يُرخى لها الحبل في المرعى^{٥٩}. فاختلف القراءات آل إلى صورتين؛ إحداها تهكمية، تجعل الإغواء بمنزلة ما يُمدُّ به غيرهم من الخير، فكأنهم اختاروا لأنفسهم مكان المدد النافع غوايةً وضلالاً يهوي وما أعظمه من غبن، وفي هذه الصورة يتراءى الغي كالمكان الشاسع المقطوع من كل سبب إلا من مدد أولئك الشياطين، وهذه هي صورة الإمداد في الحرب. والصورة الأخرى صورة الأنعام وقد أرخى لها العنان فاسترسلت في مرعاها، وحال أولئك الذي يتمادون في الغي غافلين سادرين كالأنعام بل هم أضل.

- المسألة الخامسة: الفرق بين إثبات الياء وحذفها:

من الظواهر اللغوية الشائعة في القرآن الكريم حذف الياء في الأفعال والأسماء دون علة إعرابية، مثل: {رَبِّ} {عِبَادِ} {نَبْعِ} {تَسْتَلْنِ} وغيرها. والتوجيه البلاغي لهذه الظواهر قليل في كلام العلماء، فإن جمهورهم يحمله على التخفيف تبعاً لاختلاف لهجات العرب، "فمن حذفها اكتفى بالكسرة التي قبلها دليلاً عليها. وذلك أنها كالصلة إذ سكنت وهي في آخر الحروف استتقلت فحذفت. ومن أتمها فهو البناء والأصل"^{٦٠}.

شلبى، عالم الكتب، بيروت، ١٤٠٨هـ: ١٢٥/٢. والباقولي، علي بن الحسين بن علي، إعراب القرآن المنسوب للزجاج، طء، تحقيق ودراسة: إبراهيم الإبياري، دار الكتاب المصري، القاهرة، ودار الكتب اللبنانية، بيروت - القاهرة - بيروت، ١٤٢٠هـ: ص ٨٣٨، وابن عاشور، التحرير والتنوير: ٣٦٨/١٥.

٦١ ابن جني، المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة، ١٤٢٠هـ: ٢٠٨/٢.
٦٢ الزركشي، بدر الدين محمد بن عبدالله، البرهان في علوم القرآن، ط١، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركائه ثم صورته دار المعرفة، بيروت، ١٣٧٦هـ: ١٠٧/٣. وينظر منه: ٣٩٨/١.
٦٣ السامرائي، التعبير القرآني: ص ٨٠.

٥٩ ينظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٢٣٥/٩.

٦٠ الفراء، معاني القرآن: ٢٠١/١. وينظر: الزجاج، أبو إسحاق إبراهيم بن السري بن سهل، معاني القرآن وإعرابه، ط١، تحقيق: عبد الجليل عبده

إِنِّيْنَا} [يوسف: ٦٥] وبين حذفها في قوله تعالى: {قَالَ ذَلِكَ مَا كُنَّا نَبْغُ فَارْتَدَّا عَلَى آثَارِهِمَا قَصَصًا} [الكهف: ٦٤] وتوجيهه أن نسيان الحوت ليس هو ما يبغيه موسى على الحقيقة، وإنما يبغى ملاقاته الرجل الذي علمه الله، والنسيان علامة لذلك، فدل الحذف على أنه علامة لما يريدون وليس هو مرادهم. وأما في قصة يوسف فإن الطعام هو ما يريدون وهو سبب رحلتهم، فكان إثبات الياء فيه أدل على تمام معناه.^{٦٦}

ونظير ذلك توجيه حذف الياء في قوله تعالى: {قَالَ أَرَأَيْتَكَ هَذَا الَّذِي كَرَّمْتَ عَلَيَّ لَئِنِ أَخَّرْتَنِي إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ لَأُحْتَكِنَنَّ ذُرِّيَّتَهُ إِلَّا قَلِيلًا} [الإسراء: ٦٢] مقارنة بإثباتها في قوله تعالى: {وَأَنْفِقُوا مِنْ مَّا رَزَقْنَاكُمْ مِمَّنْ قَبْلَ أَنْ يَأْتِيَّ أَحَدَكُمُ الْمَوْتُ فَيَقُولَ رَبِّ لَوْلَا أَخَّرْتَنِي إِلَى أَجَلٍ قَرِيبٍ} [المنافقون: ١٠] وتوجيه الحذف فيه أن إبليس لم يكن يريد التأخير من أجل نفسه بل ليضل ذرية آدم، وليس في ذلك ما ينفعه، لذلك حذف الضمير واجتزأ بالكسرة. أما المتوفى فهو يريد لنفسه، ولذلك أظهر الضمير. ويضيف أن كلام إبليس ليس طلبا صريحا بل هو شرط دخل عليه القسم، فهو من باب الطلب الضمني. وكلام المتوفى طلب صريح ففرق بينهما في التعبير، فصرح بالضمير مع الطلب الصريح وضمنه مع الطلب الضمني^{٦٧}. وعلى هذا المنوال يتابع السامرائي توجيه حذف الياء وذكرها دون أن يلتفت

بين مقامات الذكر ومقامات الحذف دون مراعاة لاختلاف القراءات.

ونستعرض نماذج من تطبيقه لهذه القاعدة في توجيه حذف الياء وذكرها، مما لم يقع منادى أو فاصلة، على أنه وجه ما وقع فاصلة أو منادى جريا على نفس الأصل دون مراعاة للقراءات^{٦٤}.

فمن ذلك مقارنته بين إثبات الياء في لفظ (أخشوني) في قوله تعالى: {لَئِنَّا لَيُكُونَنَّ لِلنَّاسِ عَلَيْكُمْ حُجَّةٌ إِلَّا الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْهُمْ فَلَا تَخْشَوْهُمْ وَاخْشَوْنِي وَلَا تَمَّ نِعْمَتِي عَلَيْكُمْ وَلَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ} [البقرة: ١٥٠] وبين حذفها في قوله تعالى: {الْيَوْمَ يَنْسَى الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ دِينِكُمْ فَلَا تَخْشَوْهُمْ وَاخْشَوْنَ} [المائدة: ٣] وقوله تعالى: {قَلَّا تَخْشَوْنَ النَّاسَ وَاخْشَوْنَ} [المائدة: ٤٤] حيث يقول إن مقام الإطالة والتفصيل في سورة البقرة أكثر بكثير من سياق الآيتين الأخريين في المائدة. فإن الكلام على تحويل القبلة سيق في عدة آيات متوالية، وقضية القبلة أثرت حولها فتنة وجدل وإرجاف، وارتد بعض ضعاف الإيمان. أما الموضع الأول من سورة المائدة فهو آية واحدة في الأطعمة المحرمة، والموضع الثاني آيتان في سياق الكلام على التوراة. فمقام ذكر الياء في سورة البقرة أطول وأعظم، ومقام الحذف من سورة المائدة دون ذلك^{٦٥}.

كذلك يُقارن بين ذكر الياء في لفظ {نَبْغِي} في قوله تعالى: {قَالُوا يَا أَبَانَا مَا نَبْغِي هَذِهِ بِضَاعَتُنَا رُدَّتْ

٦٤ ينظر مثلا: توجيه حذف الياء في لفظ (عباد) من سورة [الزمر: ١٧] مقارنة بذكرها في [سورة الفجر: ٢٩] وكلاهما فاصلة. وكذلك توجيه حذفها في لفظ (التلاق) الواقع فاصلة في [سورة غافر: ١٥] وإثبات الياء وحذفها في المسائل محل اختلاف بين العشرة. السامرائي، أسئلة بيانية: ص ١٦٤، ١٦٦.

٦٥ ينظر: السامرائي، بلاغة الكلمة في التعبير القرآني: ص ٢٤.

٦٦ ينظر: المصدر السابق: ص ٢٣.

٦٧ ينظر: المصدر السابق: ص ٢٦.

وقد لفت انتباهي أن البقاعي - وهو كلف بتبيين دلالة اجتماع وجهي القراءة في السياق، وما يدل عليه كل وجه، وما يترتب عليه من تنوع مقامات الخطاب أو أحوال المعنى - لم يقف على دلالة حذف الياء وإثباتها في هذه المواضع ونظائرها. وجمهور المفسرين كذلك لم يعنوا بالبحث عن توجيه معنوي لهذه المسألة. ومع ذلك فلست أنفي أن يكون لهذه المسالك البيانية علل معنوية تطابق مقاماتها، فعدم العلم ليس علماً بالعدم، على أن الحمل على التفنن واختلاف اللهجات ومراعاة الفواصل محملاً جيداً في المسألة.

الخاتمة

يُعدّ الوقوف على دقائق دلالات صيغ الألفاظ مدخلا مهما لتحليل النظم القرآني، وتوجيه المتشابه اللفظي، وتحريير خصوصيات الاستعمال القرآني وما تنطوي عليه من المعاني والإشارات. وفي إطار البحث عن أثر إغفال القراءات ونقص الاستقراء في التحليل البلاغي ناقشنا مجموعة من التوجيهات البلاغية التي أغفلت القراءات، وحاولنا تحديد مواضع الإشكال في تلك النماذج. ولعل أهم ما توصلنا إليه في ثنايا مناقشة هذه القضية المنهجية ما يلي:

أولاً: لا بدّ من استيفاء استقراء الشواهد لتحريير دلالات الصيغ، والفرق بين ما تشابه منها. وإغفال أوجه القراءة نقص في الاستقراء قد يفضي إلى توجيه بلاغي منقوص لا يوفي السياق حقه، أو منقوض تعارضه دلالات القراءات القرآنية. وتتمام

إلى اختلاف القراء في إثبات الياء وحذفها^{٦٨}، وإلى أثره في التوجيه.

واختلاف القراءات في إثبات الياء وحذفها يعني اجتماع الوجهين في موضع قصره السامرائي على مقتضى أحد الوجهين. فمقام الإيجاز الملائم لحذف الياء في قوله تعالى: {فَلَا تَخْشَوُا النَّاسَ وَاحْشَوْا} [المائدة: ٤٤] يقابله قراءة أبي عمرو وأبي جعفر بإثبات الياء في الوصل ويعقوب بإثباتها في الحالين. على أن العشرة انفقوا على إثباتها في آية البقرة وحذفها في الموضع الأول من المائدة. وكون الشيء علامة على المراد لا عينه وهو ما اقتضى الحذف في قوله تعالى: {قَالَ ذَلِكَ مَا كُنَّا نَبْغِ} [الكهف: ٦٤] يقابله قراءة نافع وأبي عمرو وأبي جعفر والكسائي بإثبات الياء في الوصل وابن كثير ويعقوب في الحالين. ومثل ذلك في {أَحْرَتَيْنِ} و {كَيْدُونِ} و {أَتْبَعَنِ} و {تَسْتَلْنِ} ونظائرها، فقد قرئ في بعض مواضعها بالوجهين، والبحث عن خصوصية في المقام تقتضي الحذف مع تجاهل القراءة بالإثبات محل إشكال من وجهين؛ الأول: أن التوجيه لم يراع الوجه الآخر من القراءة، وما إذا كان تأويل خصوصيات السياق يلائمه أو يعارضه. والثاني: أن التحليل البلاغي لم يراع قابلية المقام للإثبات والحذف معاً، ولم يبحث في دلالة اجتماع الوجهين في هذا المقام مقارنةً بمقام آخر اقتصر على أحد الوجهين. وهذان الإشكالان يؤولان إلى قصور في تصور خصوصيات المقام ومقتضياتها.

٦٨ ابن الجزري، منظومة طيبة النشر في القراءات العشر: الأبيات ٤٠٧ - ٤٢٤.

مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ تَنْزِيلٌ مِّنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ {
[فصلت: ٤٢].

شكر وعرfan

يتقدم الباحث بخالص الشكر والتقدير لعمادة البحث العلمي، جامعة الملك عبد العزيز . جدة على دعمها العلمي والمادي لهذا المشروع البحثي بالمنحة رقم (G-٢٦٦-١٢٥-٣٨)

المراجع

- الأزهرى، أبو منصور محمد، تهذيب اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون، الدار المصرية للتأليف والترجمة.
- الأزهرى، محمد بن أحمد، معاني القراءات، ط١، مركز البحوث في كلية الآداب - جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ١٤١٢هـ.
- الأصفهاني، الراغب، مفردات ألفاظ القرآن، ط٣، تحقيق: صفوان داوودي، دار القلم، دمشق، ١٤٢٣هـ.
- الأندلسي، أثير الدين محمد بن يوسف أبي حيان، البحر المحيط، ط٢، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٤١١هـ.
- الباقولي، علي بن الحسين بن علي، إعراب القرآن المنسوب للزجاج، ط٤، تحقيق ودراسة: إبراهيم الإبياري، دار الكتاب المصري، القاهرة، ودار الكتب اللبنانية، بيروت - القاهرة - بيروت، ١٤٢٠هـ.

الاستقراء يعني -إلى جانب العناية بالقراءات- تتبع اللفظ في الحديث النبوي والمحفوظ من كلام العرب. ثانيًا: في تحرير الفروق بين الصيغ لا بد من استقراء صور الاستعمال المحفوظة، ومراعاة الأصول المطردة في معاني الأبنية والتراكيب. فالفرق قد يستند إلى أصل مقيس، وقد يستند إلى عُرف الاستعمال المطرد، دون أصل مقيس. ولا بد أن يراعى في تحرير المسألة التفريق بين ما كان على التغليب وما كان على الإطلاق.

ثالثًا: لا بد من التفريق بين قواعد ضبط المحفوظ من القراءات أو المتشابه اللفظي وبين علل توجيه الفروق، فاقْتصار اختلاف القراء في لفظ "ريح" على المعرف بأل، لا علاقة له بتوجيه الفرق بين الصيغتين، فهي قاعدة في ضبط مواضع الاختلاف لا في تعليل الاستعمال.

رابعًا: قد يقع الخلل في توجيه الفروق من جهة توهم صحة العكس فيما اطرد من الفروق، كاقْتصار ريح العذاب على صيغة الإفراد، واقتصار الحي الذي سيموت على صيغة التشديد "مَيّت" فإن توهم صحة العكس فيهما أفضى إلى تعميم تنقضه القراءات.

وختامًا فإن التوجيه البلاغي مبحث متجدد، فالقرآن الكريم لا تتقضي عجائبه، ولا يحيط بشر بتأويله، ومن ثم فإن إعادة النظر في توجيه البلاغي لدقائق نظمه باب مشروع للدارسين. وأعوذ بالله أن يكون فيما أوردته من استدراك على أهل العلم انتقاص لأقذارهم، أو ادعاءً للتفوق على مقاماتهم، فإنما هي جهود تتكامل لخدمة الكتاب العزيز الذي {لَا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ

- داود، محمد محمد، معجم الفروق الدلالية في القرآن الكريم، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٨م
- الرازي، فخر الدين محمد بن عمر، مفاتيح الغيب، ط٣، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٤٢٠هـ.
- الزبيدي، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، ط١، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج وآخرين، مطبعة حكومة الكويت، ١٣٨٥هـ.
- الزجاج، أبو إسحاق إبراهيم بن السري بن سهل، معاني القرآن وإعرابه، ط١، تحقيق: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب، بيروت، ١٤٠٨هـ.
- الزركشي، بدر الدين محمد بن عبد الله، البرهان في علوم القرآن، ط١، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركائه ثم صوّرته دار المعرفة، بيروت، ١٣٧٦هـ.
- الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، ط٣، تحقيق: مصطفى حسين أحمد، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤٠٧هـ.
- السامرائي، فاضل، أسئلة بيانية في القرآن الكريم، ط١، مكتبة الصحابة، الشارقة، ١٤٢٩هـ.
- السامرائي، فاضل، التعبير القرآني، ط٥، دار عمار، عمّان، ١٤٢٩هـ.
- السامرائي، فاضل، بلاغة الكلمة في التعبير القرآني، ط٤، دار عمار، عمّان، ١٤٢٨هـ.

- البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، الجامع الصحيح، ط١، اعتنى به: محمد الناصر، دار طوق النجاة، بيروت، ١٤٢٢هـ.
- البقاعي، برهان الدين إبراهيم بن عمر، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، ط١، تحقيق: محمد عبد الحميد شيخ الجامعة النظامية، دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، ١٣٨٩هـ.
- التبريزي، محمد بن عبد الله الخطيب، مشكاة المصابيح، ط٣، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٤٠٥هـ.
- ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير محمد بن محمد بن يوسف، النشر في القراءات العشر، تحقيق: علي محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى، تصوير: دار الكتاب العلمية. ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير محمد بن محمد بن يوسف، منظومة طيبة النشر في القراءات العشر، ط١، تحقيق: أيمن رشدي سويد، مكتبة ابن الجزري، دمشق، ١٤٣٣هـ.
- ابن جزري، أبو القاسم محمد بن أحمد، التسهيل لعلوم التنزيل، ط١، تحقيق: أ.د. محمد بن سيدي محمد مولاي، دار الضياء، الكويت، ١٤٣٠هـ.
- ابن جنبي، عثمان، المحتسب في تبين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة، ١٤٢٠هـ.
- الحلبي، أحمد بن يوسف بن عبد الدايم، الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، ط٢، تحقيق: أحمد الخراط، دار القلم، دمشق، ١٤٢٤هـ.

- سعد، محمود توفيق، سبل استنباط المعاني من القرآن والسنة: دراسة منهجية تأويلية ناقدة، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٤٣٢هـ.
- ابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل، المخصص، ط١، تحقيق: خليل إبراهيم جفال، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٤١٧هـ.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، ط١، تحقيق: عبد السلام هارون، وعبد العالم سالم مكرم، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٣هـ: ١٦/٥.
- الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد، المعجم الكبير، ط٢، تحقيق: حمدي بن عبدالمجيد السلفي، مكتبة العلوم والحكم، الموصل، ١٤٠٤هـ.
- الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير، جامع البيان عن تأويل القرآن، ط١، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، هجر للطباعة والنشر والإعلان، القاهرة، ١٤٢٢هـ.
- الطحاوي، أبو جعفر أحمد بن محمد، شرح مشكل الآثار، ط١، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٥هـ.
- ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد، التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، تونس، ١٩٨٤م.
- ابن عطية، أبو محمد عبد الحق الأندلسي، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ط٢، تحقيق: الرحالة الفاروق وعبد الله الأنصاري والسيد عبد العال ومحمد العناني، مطبوعات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ١٤٢٨هـ.
- العمري، محمد، البلاغة الجديدة بين التخييل والتداول، ط٢، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ٢٠١٢م.
- الغرناطي، أحمد بن إبراهيم، ملاك التأويل القاطع بذوي الإلحاد والتعطيل في توجيه المتشابه اللفظ من أي التنزيل، ط١، تحقيق: سعيد الفلاح، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ١٤٠٣هـ.
- الفراء، أبو زكريا يحيى بن زياد بن عبد الله بن منظور الديلمي، معاني القرآن، ط١، تحقيق: أحمد يوسف النجاتي، ومحمد علي النجار، عبد الفتاح إسماعيل الشلبي، دار المصرية للتأليف والترجمة، مصر.
- الكرمانلي، محمود بن حمزة بن نصر، أبو القاسم برهان الدين، غرائب التفسير وعجائب التأويل، دار القبلة للثقافة الإسلامية - جدة، مؤسسة علوم القرآن - بيروت.
- ابن مجاهد، أبوبكر التميمي البغدادي، السبعة في القراءات، ط٢، تحقيق: شوقي ضيف، دار المعارف، مصر، ١٤٠٠هـ.
- مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري، الجامع الصحيح، تحقيق: محمد شكري الأنقروي وأحمد رفعت القره حصاري، والحاج محمد عزت الزعفرانبوليوي، المطبعة العامرة، استانبول، ١٣٣٤هـ.
- المطعني؛ عبدالعظيم، دراسات جديدة في إعجاز القرآن، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٤١٧هـ.
- ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة.

- النحاس، أبو جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل،
إعراب القرآن، ط٢، تحقيق: زهير غازي زاهد. عالم
الكتب، بيروت، ١٤٠٥هـ.
- الورفلي، رانية محفوظ عثمان، الفروق الدلالية
بين القراءات القرآنية العشر، ط١، منشورات جامعة
قارينوس، بنغازي، ٢٠٠٨م.

The Effect of Neglecting Qur'anic Recitations in Rhetorical Analysis

Yasser Mohammed Babateen
Faculty of Arts and Humanities
Jeddah – Kingdom of Saudi Arabia

Abstract. Rhetoricians carefully considered the differences between similar expressions and convergent wordings in Qur'an to highlight the distinguished Qur'anic construction (*Nazm*) and to elucidate similarity in expressions, and deduce the ulterior semantics and allusions. *Nazm* inquiry consists of word choice, form, structure and word order within context. Rhetorical elucidation tracks Qur'anic usage and analyses analogical and 'heard' usage of language while considering all signs within the contexts.

Qur'anic recitations are essential parts of Qur'anic usage, if neglected, this may lead to a deficient rhetorical elucidation, which does not complement the context, or may lead to inaccurate elucidation, which contradicts intended meaning of Qur'anic readings. This study attempts to investigate this methodological defect in representative cases, which demonstrate inadequacy of the rhetorical analysis in isolation from the Qur'anic recitations.

Keywords : Rhetorical elucidation, Qur'anic recitations, Qur'anic construction (*Nazm*), Rhetoric.

مفاهيم التدريب وأساليبه في تعليم اللغة العربية

د. نوح بن يحيى الشهري

عضو هيئة التدريس بقسم اللغة العربية

بجامعة الملك عبد العزيز

مستخلص. تناول الباحث في بحثه هذا مفاهيم التدريب وأساليبه التي يمكننا استخدامها في تعليم اللغة العربية، وذلك من خلال تطرقه لما تميّز به علم النحو من دور وظيفي ينمي المهارات اللغوية، وبيان موضع العلم بين الرسالة والصناعة، وكيفية التدرج فيه بالتدريب، كما يعرض مفهوم التدريب وأهميته، وطرقه وأساليبه، والفرق بينه وبين التعليم، مبيناً شيئاً من نماذج استخدم العلماء الأوائل لأساليب تدريبية، ويعرّج على التدريب على المهارات اللغوية، ذاكراً تجربته في تدريس مادة (التدريب العملي) لطلاب جامعة الملك عبد العزيز، وأهداف هذه المادة ومحاورها، وكيفية تقييم الطالب من خلال هذه المحاور، واختتم البحث بخاتمة مجملّة ثم التوصيات.

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى
آله وصحبه ومن والاه وبعد
فإن اللغة العربية أقوى اللغات قاطبة، وأكثرها
معانٍ، وأجزؤها تعبيراً، وأوفرها ألفاظاً، ولذا فإن الله
تعالى لما أراد أن يبين لعباده دينهم الذي ارتضاه
لهم، وشريعته التي شرعها لهم؛ أنزل هذا الكتاب
الحكيم بلسان عربي مبين، فكان أفصح الكتب كتاباً،
وأكثرها إعجازاً، وأوضحها بياناً.
ومن هنا كان لتعلم اللغة العربية الأهمية

القصوى، والمكانة العظمى؛ إذ بإدراك كنه هذه اللغة
العظيمة يعرف المسلم ما يجب عليه، وما يُنهي
عنه، ولذا اهتم العلماء منذ العهد النبوي الشريف وما
تلاه من عصور باللغة العربية، وعلموها للناس لما
ضعفت سليقتهم، وصانوها من اللحن والخلل، بل
وقعدوا لها القواعد لما احتجّ إليها، وألّفوا في ذلك
المؤلفات، ونظموا المنظومات، وعقدوا الدروس
والمناقشات، وكل ذلك ليحسن الناس لغة كتابهم،
ويتقنوها ليعرفوا ما أراد منهم ربهم إتيانه فيعملوه، وما
أراد منهم تركه فيجتنبوه.

العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينتي الدراسة"، رسالة علمية مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى، للباحث حسن بن أحمد الفاهمي، للعام ١٤٢١هـ، وهي دراسة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير وتناقش الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينتي الدراسة، في المجالات التي يشملها المحور التربوي من جهة والمجالات التي يشملها المحور التخصصي من جهة ثانية، من وجهة نظر كل من مشرفي اللغة العربية ومعلمي الصفوف الثلاثة الأولى، اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي لتحديد الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية، وتوصل الباحث إلى قائمة نهائية اشتملت على ٨٠ احتياجاً تدريبياً وزعت على شكل استبانة على عينة الدراسة المكونة من ٦٤ مشرفاً، و١٨٩ معلماً.

ومن النتائج: التوصل إلى قائمة بالحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المشرفين للحاجات التدريبية، وأوصت الدراسة بتصميم برامج تشبع الحاجات التدريبية الفعلية للمعلمين، وقد حوت الدراسة خمسة فصول، فجاء الفصل الأول في مشكلة الدراسة وأبعادها. وتناول الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة، أولاً التدريب أثناء الخدمة. ثانياً الحاجات التدريبية، ثالثاً خصائص تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة، رابعاً الدراسات السابقة، المحور الأول الدراسات التي تناولت الحاجات التدريبية لغير معلمي اللغة العربية، المحور الثاني الدراسات التي تناولت الحاجات التدريبية

ومما لا شك فيه أن الأساليب والطرق هامة في العملية التعليمية؛ إذ بها يتم وصول المعلومة للمتلقي بطريقة صحيحة نافعة، تؤدي الغرض وتوصل للهدف.

ولما كانت الدربة على أي عمل أو نشاط هي مما يؤدي إلى إتقان ذلك العمل وإحسانه، حرص الناس على ذلك، وكانت الدربة طريقاً للتعلم والتلقي والإتقان.

وهذا البحث يفتح هذا المجال باستخدام التدريب في تعليم اللغة العربية ومهاراتها للمتلقي، ويشير عدة نقاط في هذا الجانب حتى تكون مفاتيح للبحث بصورة أوسع، وتطبيقاً للتدريب في تعليم اللغة العربية ومهاراتها حتى نصل للمراد بأسهل الطرق وأفضلها وأجداها.

مشكلة الدراسة

تكمن مشكلة الدراسة في كيفية الاستفادة من أساليب التدريب وطرقه وتوظيفها في تعليم اللغة العربية وتنمية المهارات اللغوية، وما هي الطرق الملائمة والفعالة لتحقيق هذا الهدف.

أهداف البحث

- (١) بيان أثر علم النحو في تنمية المهارات اللغوية.
- (٢) توضيح مفهوم التدريب وأهميته، وأبرز طرقه وأساليبه.
- (٣) إبراز أثر التدريب في تعليم اللغة العربية ومهاراتها، وأهم الطرق والأساليب الناجعة في تحقيق ذلك.

الدراسات السابقة

- (١) "الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة

قدمها الباحثان أسماء عزيز عبد الكريم وإقبال كاظم حبيتر لمجلة الآداب بجامعة الكوفة بالعراق في العدد ٢١ لعام ٢٠١٥م، وهي دراسة مسحية حول الموضوع، وتبين هذه الدراسة ما يحتاجه معلمو ومعلمات اللغة العربية بالعراق من مهارات تدريبية، واستخدمت الباحثان فيه المنهج الوصفي، وتحددت عينة الدراسة في (١٩٨) معلمًا ومعلمة للغة العربية في منطقة الفرات الأوسط بجمهورية العراق للمرحلة الابتدائية للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤م. وتوصلت الباحثان إلى مجموعة من الاقتراحات والتوصيات، منها: استخدام التقنيات الحديثة في التدريب، وقد اشتملت الدراسة على أربعة فصول؛ في الفصل الأول مشكلة البحث، وأهميته، وأهدافه، وفرضياته، وحدوده، ومصطلحاته، أما الفصل الثاني ففي الإطار النظري، والدراسات السابقة، وكان الفصل الثالث في إجراءات البحث، وتطرق الفصل الرابع لعرض النتائج وتفسيرها، ثم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات، ثم ملخص البحث، وقائمة المصادر والمراجع.

وجميع هذه الدراسات جيدة ومفيدة، إلا أنها تعرض المسألة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، لا من وجهة نظر المدربين، وهذا ما يتميز به هذا البحث عنها؛ إذ يعرض المسألة من وجهة نظر المدربين، وأعتقد أن المدرب أدرى بالتدريب وأساليبه وطرقه الملائمة وكيفية الاستفادة منها من المعلمين.

المنهج

استخدم الباحث في بحثه هذا المنهج الوصفي التجريبي، وذلك من خلال خبرته في تدريس اللغة العربية بجامعة الملك عبد العزيز، وخبرته أيضًا في مجال التدريب، وتجربته بتدريس مادة (التدريب العملي) بالجامعة، وقد احتوى البحث على المباحث

لمعلمي اللغة العربية، واستعرض الفصل الثالث إجراءات الدراسة. وقدم الفصل الرابع تحليل النتائج وتفسيرها، وعاین الفصل الخامس ملخص نتائج الدراسة، ثم توصيات الدراسة، ومقترحاتها، وقائمة المراجع.

(٢) "الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في مجال اكتشاف التلميذات الموهوبات لغويًا ورعايتهن بالعاصمة المقدسة"، للباحثة أريج بنت عطية الهباش، رسالة علمية مقدمة لمطالب الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية بجامعة أم القرى، لعام ١٤٣١/١٤٣٢هـ، واستخدمت الباحثة فيها المنهج الوصفي، وتحددت عينة الدراسة في معلمات اللغة العربية في مراحل التعليم العام (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) بالعاصمة المقدسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٥) معلمة لغة عربية. وهدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في مجال اكتشاف التلميذات الموهوبات لغويًا، ومن النتائج: التوصل إلى (١٧) حاجة تدريبية لازمة لمعلمات اللغة العربية في مجال اكتشاف التلميذات الموهوبات لغويًا، و(٢٥) حاجة تدريبية لازمة لمعلمات اللغة العربية في مجال رعاية التلميذات الموهوبات لغويًا. وقد اشتملت الدراسة على خمسة فصول؛ ففي الأول مشكلة الدراسة وأبعادها، وفي الفصل الثاني الخلفية النظرية، أما الفصل الثالث ففي إجراءات الدراسة الميدانية، وكان الفصل الرابع في نتائج الدراسة ومناقشتها، وتعرضت الباحثة في الفصل الخامس إلى ملخص الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها، ثم قائمة المصادر والمراجع.

(٣) "الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها من وجهة نظرهم"، وهي دراسة

التالية:

- تمهيد في أزمة اللغة العربية مع متعلميها.
- التعليم بين الرسالة والصناعة.
- التدرج في التعليم من طرق التدريب.
- التدريب مفهومه وأهميته.
- التدريب والمهارات اللغوية.
- مفاهيم التدريب.
- مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية.
- طرق وأساليب التدريب.
- تجربة ذاتية في تدريس مادة (التدريب العملي) لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.
- نماذج تقويمية.
- خاتمة وتوصيات.

تمهيد

تعيش اللغة العربية مع أبنائها أزمة حقيقية في تعليمها وتعلمها، يدرك ذلك كل مطلع على مخرجات التعليم، وكمية ونوعية الثمرة التي تخرّج بها الطالب بعد عمر ليس بالقصير في تعلم اللغة العربية، وما يلحق ذلك من الآثار العلمية على الواقع اللغوي. وبين دعوى صعوبة تعلم اللغة العربية، وضعف مستوى الطالب، وعجز بعض المعلمين عن إيصالها بشكل صحيح وميسر للطلاب، نجد اللوم يلحق كل فريق، وتتكرر الشكوى التي قد تصل إلى مرحلة من اليأس أو العجز عن إصلاح ما يحتاج إلى إصلاح من حال التعليم اليوم، ويرى الباحث أن جانباً كبيراً من هذه النتيجة متعلق بالمنهجية الخاطئة في معالجة واقعنا اللغوي التي تضخم الحديث عن المظاهر والآثار لتجعله مبرراً للعجز والقعود، ودليلاً لتبرئة النفس، وإصاق التهمة بالآخرين، وإن جاء هذا على حساب التركيز لمعرفة الأسباب الحقيقية

لتلك المشكلة؛ ومن ثمّ الإبداع في ابتكار الحلول ووسائل العلاج المناسبة لكل فئة مستهدفة باختلاف المكان والزمان لها، ولا شك أن في هذا المسلك قصور همة، وقلة إخلاص؛ إذ الواجب علينا - معلمين ومتعلمين - أن نبحث عن المخرج الصادق، والمسلك النافع، وإشعال شمعة الأمل بدلاً من أن لعن الظلام الواقع، مقتدين بالأمر النبوي الوارد في الحديث الشريف: "إذا قال الرجل: قد هلك الناس فهو أهلكهم"^(١).

ومن هذا المنطلق فإن هناك أسباباً عديدة أسهمت في ضعف تعليم اللغة العربية^(٢)؛ لعل من أبرزها:

- جعل اللغة العربية رادفة لعلوم أخرى، ويُكتفى من دروس اللغة العربية بما يُقام به منهج أو شبه منهج، يعتبرونه منهجاً دراسياً.
- الاجتزاء ببعض أبواب العلم أو مسائله رغبة في تيسير المادة العلمية، واستجابة لبعض دعوات تيسير النحو وغيره من علوم العربية، وهو من أخطر الأمور على دراسة العربية إذ يؤدي إلى قصور في تصور المادة.
- ظاهرة المذكرات والأمالى الجامعية، بلُغتها السقيمة وأسلوبها المفكك.
- أسلوب المحاضرة الشائع في الجامعات؛ فاللغة بدون تنمية المدارك التي وراء القواعد، أو الذوق الذي يجاوز النصوص عملية غثة باردة بل وخيمة ثقيلة، تصد الدارس وتقطع السبيل عليه، كما

(١) مسند الإمام أحمد برقم ٨٥١٤ - ٢٠٤/١٤.

(٢) ينظر للاستزادة: ندوة ظاهرة الضعف اللغوي التي أقامتها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الفترة من ٢٣-٢٥/٥/١٤١٦هـ، ونشرتها الإدارة العامة للثقافة والنشر بالجامعة في أربع مجلدات عام ١٤١٨هـ/١٩٩٧م. وانظر على سبيل المثال: ص ٢٣٥، ٢٦٣، ٣١٧.

واللحن عادتنا)^(٣).

إنَّ تعليم اللغة العربية يستلزم جهودًا متنوعة وأفكارًا متعددة لردم الفجوة الكبيرة التي يعيشها العربي اليوم بين واقعه الضعيف وما نطمح إليه من رفعة راية العربية وإظهار محاسنها ومعجزاتها؛ فهي معجزة البيان وأداة اللسان التي حفظ الله تعالى بها القرآن إذ قال: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾^(٤)، وللوصول إلى تلك الغاية لا بد لنا من ربط علمي وعملي بين التعلم والأداء، إذ إن التعلم كما يعرفه علماء التربية^(٥): "هو تغيير في الأداء، والأداء هو مجموعة من الاستجابات التي يأتي بها الفرد، وتعليم اللغة مرتبط بأداء متكلميها، وقدرتهم على تطبيق ما تعلموه من نظريات ومهارات، ومن هنا تبرز الحاجة الماسة إلى استثمار التدريب وفنونه في تعليم العربية لما يتميز به التدريب من خاصية الربط بين التعلم والأداء.

يقول مالك جش في تعليم التعلم: "إنَّه تغيير في الأداء ينجم عن عملية التدريب"^(٦).

والتدريب بمفاهيمه المتعددة وأساليبه المتنوعة يركز على الجانب الأدائي، أو ما نعبر عنه في اللغة العربية بالمهارات أو الكفايات، وهي لبُّ اللغة وغايتها، وما فسَدَ تعليم اللغة اليوم إلَّا يوم أن ابتعد الدارسون أو المعلمون عن العناية بالمهارات اللغوية وتطبيقها في حياتهم؛ فظَهَرَ فينا الخطيب الذي يلحن في خطبته، والكاتب الذي يخطئ في أبجديات الإملاء، والقارئ الذي لا يتمكن من إقامة سطرٍ أو سطرين دون عيب في النطق أو النحو.

أنها بدون الجانب التطبيقي قليلة الجدوى^(١).

إنَّ علوم العربية نشأت - أول ما نشأت - لتقويم اللسان، وتنمية الملكة البيانية، واجتهد العلماء بتيسيرها وتقريبها، ووضع الضوابط المعينة على تكوين الملكة، غير أنه لما طال بالناس الأمد انقلبت الوسائل فصارت غايات؛ فالعناية بتكوين الملكة نُسيئت، وسيطرت المعايير والقوانين التي انتهت إليها أهل العربية على جميع دروس العربية، وكأنما الغاية الكبرى هي هذه المعايير، إن القاعدة من نحو أو صرف أو لغة لم توضع إلا لتكون وسيلة لتحقيق المهارات اللغوية من قراءة وكتابة وحديث ومخاطبة وخطابة وإلقاء، فإذا قصرت القاعدة عن تحقيق هذه المهارات فلا طائل من تعلمها إلا شغل الذهن بما لا يفيد، وشغل الناس بما لا يعينها^(٢).

ولقد ألمَّ بهذه اللغة صور من الانحطاط؛ "إذ ألمَّت الأمراض الاجتماعية بالمسلمين، وفسدت الملكات بالاختلاط، وفسد الأسلوب واقتصر الناس على ما سطر في تعليم النحو والصرف، ولا يخفى أن مثل ذلك مثل من طلب الذكاء والفهم من مجرد علم قوانين المنطق، والشعر من علم العروض، والأدب من كتب التربية، متى لم يكن في فطرته مبدأ ما يطلب مع فقدان التمرين؛ فأصبح تعليم اللغة العربية بمنزلة من يتعلم الصنائع بالتوصيف، أو يطالعها في الكتب الموضوعية لها يطمع بالعمل من السمع؛ ولذا يقرأ الرجل مسائل النحو كاملة، ثم لا يكون من بعد قادرًا على تحرير رسالة أو قول معرب كما قالوا في المثل المولَّد: (النحو صنعتنا،

(٣) أليس الصبح يقرب، للطاهر بن عاشور ص: ٢١٣.

(٤) سورة يوسف - آية: ٢.

(٥) ينظر التعليم أسسه ومناهجه ونظرياته، لأحمد زكي صالح ص: ٤٣.

(٦) علم النفس والتعلم، حسن حافظ وآخرون ٧٨.

(١) ينظر محاضرة اتجاهات اللغة تعليم العربية في الأقسام الجامعية وممارسته، د سليمان العابد، وقد نشرت ضمن الأبحاث المهداة إلى أ.د. فضل حسن عباس في كتاب "دراسات إسلامية وعربية" ص ٢٨٥-٣١٠.

(٢) ينظر القراءة الجهرية بين الواقع وما نتطلع إليه، ص: ١٥.

المنزل على الرسول منهم وبه هداياتهم، والإسلام دينهم قاتلوا عليه وقتلوا، واختصوا به من بين الأمم وشرفوا، فيحرصون على تبليغ ذلك وتفهمه للأمة، لا تصدّهم عنه لائمة الكبر، ولا يزعهم عاذل الأنفة، ويشهد لذلك بعث النبي ﷺ كبار أصحابه مع وفود العرب يعلمونهم حدود الإسلام وما جاء به من شرائع الدين، بعث في ذلك من أصحابه العشرة فمن بعدهم، فما استقرّ الإسلام ووشجت عروق الملة حتّى تناولها الأمم البعيدة من أيدي أهلها واستحالت بمرور الأيام أحوالها، وكثر استنباط الأحكام الشرعيّة من التّصوُّص لتعدّد الوقائع وتلاحقها، فاحتاج ذلك لقانون يحفظه من الخطأ، وصار العلم ملكة يحتاج إلى التّعلّم فأصبح من جملة الصّنائع والحرف^(١).

وها نحن قد وصلنا في عصرنا هذا إلى مجالات التخصص والصنعة والدقّة؛ حتى وجدنا من يؤلّف معجماً خاصّاً لمسائل النحو والصرف في القرآن الكريم^(٢).

التدرج في التعليم من طرق التدريب :

إن التدرج في التعليم يعطي مهلة للمتعلم لكي يتقن المهارة ، ويجيد الدرس ، ويبلغ الكفاية، وقد وضع هذا القانون رسول الهدى ﷺ في توجيهه لمعاذ بن جبل ﷺ عندما أرسله لليمن ، أخرج أبو داود في سننه ، عن أحمد بن حنبل رحمه الله بسنده عن ابن عباس، أن رسول الله - ﷺ - بعث معاذاً إلى اليمن، فقال: "إنك تأتي قوماً أهل كتاب، فادعهم إلى

ولعلنا في هذا البحث المختصر نلفث أنظار الإخوة الفضلاء ممن نحسبهم حماة للعربية، وأهلاً لتعليمها ونشرها في العالمين، نُركِّز فيه على ربط التدريب بالتعليم ، واستثمار العلوم الحديثة والنظريات التي استجدّت في العلم لخدمة لغتنا العظيمة ، ولا شكّ أن العالم اليوم الذي نسميه القرية الواحدة هو في أمسّ الحاجة إلى الربط بين العلوم بنظرة جديدة وفكر مستتير، وذلك أن العلوم تتكامل ويخدم بعضها بعضاً .

التعليم بين الرسالة والصنعة:

بدأ التعليم رسالةً ، ثم تطور إلى صنعة ، وكان الصحابة يبلغون عن النبي ﷺ كل ما يسمعون ، ويؤدونه رسالةً في أعناقهم ، يحتسبون فيها الأجر ويستشعرون الأمانة ويستحضرون الإخلاص ، ثم إن التعليم تحوّل إلى صنعة وحرفة ، دخل فيها من هم من أهلها ، ومن ليس لهم بها دراية ، يقول ابن خلدون في هذا الصدد : "فيتشوّف الكثير من المستضعفين أهل الحرف والصنائع المعاشيّة إلى نيل الرّتب التي ليسوا لها بأهل، ويعدّونها من الممكنات لهم، فتذهب بهم وساوس المطامع، وربّما انقطع حبلها من أيديهم فسقطوا في مهواة الهلكة والتلف، ولا يعلمون استحالتها في حقّهم، وأنهم أهل حرف وصنائع للمعاش، وأنّ التّعليم صدر الإسلام والدولتين لم يكن كذلك، ولم يكن العلم بالجملة صناعة، إنّما كان نقلاً لما سمع من الشّارع، وتعلّيماً لما جهل من الذين على جهة البلاغ، فكان أهل الأنساب والعصبيّة الذين قاموا بالملة هم الذين يعلمون كتاب الله وسنة نبيّه ﷺ على معنى التّبليغ الخبري لا على وجه التّعليم الصّناعي؛ إذ هو كتابهم

(١) تاريخ ابن خلدون ٣٩/١

(٢) فهذا بحث بعنوان: معجم المسائل النحوية والصرفية الواردة في القرآن الكريم، الدكتور ف. عبد الرحيم (فانيلامبادي عبد الرحيم).

يُقصدُ بالتدريب المران على بعض الألغاز، والأحاجي النحوية وغيرها ، كما ورد عند ابن الشجري في أماليه ، ذكر الدكتور محمود الطناحي في تعليقه على بعض المسائل الواردة في تحقيق أمالي ابن الشجري قوله: "حكى هذه المسألة عن ابن الشجري: السيوطي في الأشباه والنظائر^(٤)، وأصلها عند المبرد في المقتضب^(٥). ومثل هذه المسألة يراد بها التدريب والتمرين، فلا ينبغي أن تتخذ سبباً للطعن في النحو والنحاة، وقال: بعض مسائل النحو يراد بها التدريب والتمرين ليس غير^(٦)."

وذكره الجاحظ في البيان والتبيين تحت مسمى (الدُّرْبَة)، فقال فيما نقله عن العرب: "رأس الخطابة الطبع، وعمودها الدُّرْبَة، وجناحها رواية الكلام، وحليها الإعراب، وبهاؤها تخير الألفاظ، والمحبة مقرونة بقلّة الاستكراه^(٧)".

التدريب اصطلاحاً: "عملية سلوكية يُقصد بها تغيير الفرد بهدف تدميته، ورفع كفايته الإنتاجية^(٨)"، وهو علم انبثق من علوم الموارد البشرية إلا أنه مرتبط بالتعليم ، وبينهما عموم وخصوص، ويفرق أهل هذا الفن بينه وبين التعليم من زوايا متعدّدة، ألخصّها في الجدول التالي:

شهادة أن لا إله إلا الله، وأني رسول الله، فإن هُم أطاعوك لذلك فأعلمهم أن الله افترض عليهم خمس صلوات في كل يومٍ وليلةٍ، فإن هُم أطاعوك لذلك، فأعلمهم أن الله افترض عليهم صدقةً في أموالهم تؤخذ من أغنيائهم، وترد على فقرائهم، فإن هم أطاعوك لذلك، فأياك وكرائم أموالهم، واتق دعوة المظلوم، فإنها ليس بينها وبين الله حجاب^(١)".

وهذا التدرج يعطينا إشارة إلى أن التعليم ينمو بمرور الزمن ويزداد بزيادة النضج.

وعن أهمية التدرج في التدريب في تعليم مواد اللغة العربية يقول الدكتور الشنطي: "من المعروف أن مادة التعبير تمثل خلاصة ما استفاده الطالب في دراسته لمواد اللغة العربية بل المواد المختلفة أيضاً، ولا بد أن يتم التدرج في تشكيل ملكة الكتابة منذ الصفوف الدنيا في المرحلة الابتدائية بحيث لا يقتصر على الجانب الوظيفي دون الإبداعي، بل لا بد من استنهاض المواهب الإبداعية من مكانها في وقت مبكر بموازاة التدريب على الجانب الوظيفي^(٢)".

التدريب مفهومه وأهميته:

قال الزبيدي في تاج العروس: "وَدَرِبَ دَرَبًا ، إِذَا اعْتَادَ الشَّيْءَ وَأُولِعَ بِهِ، وَدَرِبَ بِالْأَمْرِ دَرَبًا (وَدُرْبَةً بِالضَّمِّ: صَرِيحًا) بِهِ (كَتَدَرَّبَ وَدَرَدَبَ) أَيِ اعْتَادَ (وَدَرَّبَهُ بِهِ وَعَلَيْهِ وَفِيهِ تَدْرِيبًا: صَرَاهُ)^(٣)".

لم يُعرف مصطلح التدريب - قديمًا - بمعناه الاصطلاحي المعروف في عصرنا هذا، بل كان

(٤) ١٦٩/٣.

(٥) ١٢٤/٣ - ١٢٦. وانظر شرح الكافية ٤٧/٣.

(٦) أمالي ابن الشجري، تحقيق: د محمود الطناحي، ٥٠٧/٢.

(٧) البيان والتبيين للجاحظ ٥٩/١.

(٨) التدريب: المدخلات - العمليات - المخرجات، ص: ١١١.

(١) سنن أبي داود، برقم: ١٥٨٤ - ٣٤/٣.

(٢) فن التحرير العربي، د محمد صالح الشنطي، ٢٩٣/١.

(٣) تاج العروس للزبيدي ٤٠٣/٢.

الخصائص	التعليم	التدريب
١- الهدف	يركز على المعرفة النظرية	يركز على المعرفة والمهارات
٢- الوقت	طويل الزمن	قصير الزمن
٣- المحور	المعلم	المتدرب
٤- الأسلوب	التلقين أو المحاضرة	أساليب متعددة

ودعائمه العلم، وبابه الدربة"، ثم نقل كلام القاضي الجرجاني عن أهمية الدربة وأنها مادة الشعرفقال: "قال القاضي علي بن عبد العزيز الجرجاني صاحب كتاب الوساطة: الشعر علم من علوم العرب يشترك فيه الطبع والرواية والذكاء، ثم تكون الدربة مادة له، وقوة لكل واحد من أسبابه؛ فمن اجتمعت له هذه الخصال فهو المحسن المبرز، وبقدر نصيبه منها تكون مرتبته من الإحسان^(٢)".

والعربية بعلومها المختلفة قائمة من أجل توظيفها في الحياة ، لا أن تُدرَسَ على أنها ترف فكري، وأمثلة مصنوعة غير قابلة للتطبيق، ولهذا نجد ابن خلدون يُثني على أهل الأندلس في طريقتهم في تعليم العربية لارتباطها بالتطبيق، وعنايتهم فيها بالتدريب والتمرين؛ فيقول: "وأهل صناعة العربية في الأندلس ومعلموها ، أقرب إلى تحصيل هذه المَلَكَة وتعليمها من سواهم ، لقيامهم فيها على شواهد العرب وأمثالهم، والتفقه في الكثير من التراكيب في مجالس تعليمهم، فيسبق إلى المبتدئ كثير من المَلَكَة أثناء التعليم ؛ فتقطع النفس لها ، وتستعد إلى تحصيلها وقبولها، وأمّا من سواهم من أهل المغرب وإفريقية وغيرهم ، فأجروا صناعة العربية مجرى العلوم بحثاً ، أو قطعوا النظر عن التفقه في تراكيب كلام العرب ،

وتتعدد تعريفات التدريب وتتنوع ، إلا أن مضامينها تتشابه إلى حد كبير، وهي في مجملها تُركِّزُ على أنه "جهد مُنظَّم ومخطَّط لتطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين ، وذلك يجعلهم أكثر فاعلية في أداء مهامهم"^(١).

ويُعدُّ التدريب علماً من العلوم إذا نظرنا إليه من حيث أصوله ومبادئه ونظرياته ، كما يُعدُّ فناً من الفنون إذا نظرنا إليه من حيث تطبيقاته .

ومفهوم التدريب ليس مبتكراً حديثاً أو بدعاً من القول جاء به أولئك القوم الذين نظروا له ولمصطلحاته ؛ بل هو أمر ممارس منذ القدم تدعو إليه الفطرة ، ويُحسِّنه العقل في شتى مجالات الحياة، وكأفَّة أنواع العلوم .

وقد كان للسلفِ عناية بالتدريبات والتمارين في تعليم اللغة العربية ، يظهر ذلك جلياً في ارتباط نشأة علم العربية بالسليقة والتطبيق ، وأنه جاء في الأصل لحماية اللسان وتدريبه على النطق على سنن العرب في كلامهم ، وقد سُمِّي النحو كذلك دلالة على انتحاء سمت العرب في كلامها .

وتحدّث ابن رشيقي عن أهمية الدربة في بناء البيت الشعري؛ حيث يقول: "والبيت من الشعر كالبيت من الأبنية: قراره الطبع، وسمكه الرواية،

(٢) العمدة في محاسن الشعر وأدابه لابن رشيقي القيرواني ١ / ١٢١ ، ١٢٢.

(١) ينظر التدريب مفهومه وفعاليتته ، حسن الطعاني ، ص : ١٤ .

الصحيح حلاً لهذا اللغز أو ذلك .

و"كان قداماء النحاة يُجرون كثيراً من التحليلات النحوية في المجالس وحلقات التدريس، ويطلقون العبارات العلمية التي تبين الوظائف والصيغ والمعاني الإعرابية، والعلاقات والتأثر والتأثير بين عناصر التركيب، من دون تحديد للمرتكزات المنهجية التي يصدر عنها، وليس ثمة من شك في أنهم يتوجهون من نقاط واضحة في أذهانهم، ومستقرة في تجاربهم، ومنقادة لألسنتهم، حتى استطاعوا أن يقدموا تلك الإشارات والنظرات الإيجابية الناجحة، منذ مطلع القرن الأول الهجري، ولولا ذلك الوضوح لكانت تجد في أقوال كل منهم توجهات متناقضة، وأحكاماً مشتتة، لا يجمعها منطق أو استقرار، فكيف وقد رأينا فيما صدر عن جمهور الرعيل الأول وخلفائهم، ما يشبه الاتفاق والتوحد في نقاط الانطلاق والفهم والبيان"^(٣).

تعدُّ الألغاز النحوية من أقدم المحاولات التي توصلت بها المجتمعات والثقافات للحصول على المعرفة والتدريب على الرياضة الذهنية لصقل العقل؛ إلا أنها سرعان ما تطورت لتكون صناعة لغوية، يجد فيها النحاة مجالاً لقدح زناد العقول، وتدريب الأفهام على إدراك تراكيب اللغة المعقدة، وكشف العلاقات بينها^(٤)، ومن العلماء الذين ألفوا في هذا الفن: الحريري^(٥)، وابن هشام^(٦)،

إلا إن أعربوا شاهداً، أو رجّحوا مذهباً من جهة الاقتضاء الذهني، لا من جهة محامل اللسان وتراكيبه؛ فأصبحت صناعة العربية كأنها من جملة قوانين المنطق العقلية أو الجدل، وبعدت عن مناحي اللسان وملكته، وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث في شواهد اللسان وتراكيبه، وتميز أساليبه، وغفلتهم عن المران في ذلك للمتعلم، فهو أحسن ما تفيده الملكة في اللسان^(١).

ومن المستحسن ذكره في هذا المقام ما نعرفه عن مسائل التمرين التي تحويها كتبُ الصرف، وهي مسائل تهدف إلى تدريب المتعلم على ضبط قوانين الصرف وتطبيقها بنفسه ليُعلم هل ارتبط في ذهنه ما تعلمه مع ما يُطبِّقُه حتى يصبح وزن الكلمة ومعرفة اشتقاقها ملكة عند الطالب، قد تدرّب عليها من خلال أمثلة كثيرة ومسائل قد يستحيل استعمالها في واقع الحياة اليومي، إلا أن التدريب كان هو الهدف الأول في وضع هذه المسائل في علم التصريف.

"واللغات إنما هي ترجمان عما في الضمائر من تلك المعاني، يؤدّيها بعض إلى بعض بالمشافهة في المناظرة والتّعليم، وممارسة البحث بالعلوم لتحصيل ملكتها بطول المران على ذلك"^(٢).

ومما يمكن أن يكون شاهداً على وجود مفهوم التدريب عند السلف كذلك ما اشتهر لديهم من مصنّفات الألغاز والأحاجي النحوية، والتي تُعد وسيلة تدريبية مؤثرة تشحن ذهن الطالب وتجعله يطيل التأمل والاستنباط لاستخراج الحكم النحوي

(٣) التحليل النحوي أصوله وأدلته، د فخر الدين قباوة، ص: ٥١.

(٤) حولية كلية اللغة العربية بالمنوفية، العدد الثاني والثلاثون، مقالة بحثية بعنوان: "الألغاز النحوية طبيعتها وقيمتها في التراث النحوي"، د: سماسم بسيوني مطر، ص: ٧٥٣.

(٥) في كتاب "الغاز الحريري وأحاجيه في مقاماته"، وقد طبعته مكتبة ابن سينا، بمصر، بتعليق محمد إبراهيم سليم.

(٦) في كتابه "الألغاز النحوية"، وقد طبعته دار الكتاب العربي طبعته الأولى سنة ١٤١٧هـ/١٩٩٧م، بتحقيق وتعليق موفق فوزي الجبر.

(١) مقدمة ابن خلدون، ص: ٥١٤.

(٢) تاريخ ابن خلدون، ١/٧٥٠.

المسألة بعد المسألة إلى أن يبلغ الكسائي إلى السّتر، فيرجع الأحمر إلى مكانه؛ فإذا خرج الكسائي فعل به ذلك، حتّى قوي وتمكن^(٤).

ومن الوسائل التدريبية التي سبق السلف إليها ما نقلته كتب النحو واللغة من محاورات ومناظرات اتخذت طابع الحوار وسيلة لبسط الخلاف، ولعرض الآراء النحوية أو اللغوية بين طرف أو آخر مما جعل تلك المحاسن يتسابق إليها الطلاب استمتاعاً بهذه الطريقة، وإن كانت لا تخلو من خلافات لفظية أو فلسفة منطقية أو عصبية مقبته، ومع هذا كله فإنها تُعد "من أهم الوسائل لدراسة هذا العلم بقسميه: الإعراب والتصريف، ومن أهم ميادين بحثه، كان لها الأثر العميق في إثراء القواعد والأصول، وبسط المسائل وتحليل القضايا"^(٥).

ولقد كان من أهم آثار مجالس المناظرات الإقبال المتحمس لطلب العلم، والجد في تحصيل مسائله، والتفوق على الأقران، وبالنظر إليها كظاهرة اتسمت في بعض مراحلها بالهدوء والبساطة، وفي بعضها بالمشادة والمنازعة، إلا أن أسلوب الحوار والمناظرة في حد ذاته يُعدُّ من أهم وسائل وطرق التدريب التي يمكن استخدامها في تعليم العربية.

وقد ذكر السيوطي في كتابه الألبان النحوية تلخيصاً لأحاجي الزمخشري فقال: "وللزمخشري (كتاب الأحاجي) منثور، وشرحه الشيخ علم الدين السخاوي بشرح سماه (تنوير الدياتي في تفسير الأحاجي) وأتبعه بأحاجي له منظومة، وأنا أخص

والسيوطي^(١)، والأزهري^(٢)، وقد اختلفت أشكال التصنيف فيها بين ألغاز نثرية وأخرى شعرية، وبين ألغاز مصنوعة، وأخرى مروية، وهي في مجملها يمكن عدها وسيلة ممتعة تعين المعلم على تجديد أسلوب التعليم من خلالها واستثمارها في تثبيت القواعد وضبطها.

وأمثلة مدارس مسائل العربية منثورة في كتب التراث بكثرة ووفرة، ومن أمثلة ذلك ما ذكره السيوطي رحمه الله عند ترجمة شيخه الكافيجي رحمه الله فقال: "لزمته أربع عشرة سنة، فما جئته من مرة إلا وسمعت منه من التحقيقات والعجائب ما لم أسمعُه قبل ذلك، قال لي يوماً: أعرب: "زيد قائم" فقلت: قد صرنا في مقام الصغار ونسأل عن هذا! فقال لي: "في زيد قائم" مائة وثلاثة عشر بحثاً، فقلت: لا أقوم من هذا المجلس حتّى أستفيدها، فأخرج لي تذكرته فكتبها منها"^(٣).

وكما أن للتدريب دوراً متعلّقاً بالمعلم، فلا بد من دور للطالب في ذلك أيضاً؛ ألا وهو الحب والإقبال على العلم، أورد السيوطي في ترجمة (الأحمر شيخ العربية) وكان تلميذاً للكسائي: "كان رجلاً من الجند من رجال التوبة على باب الرشيد، وكان يحب العربية، ولا يقدر يجالس الكسائي إلا في أيام غير نوبته، وكان يرصده في طريقه إلى الرشيد كل يوم؛ فإذا أقبل تلقاه، وأخذ بركابه وماشاه؛ وسأله

(١) في كتابه "الطراز في الألغاز"، وطبعته المكتبة الأزهرية للتراث بمصر، بتحقيق طه عبد الرؤوف سعد.

(٢) في كتابه "الألغاز النحوية في علم العربية"، ونشرته مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية بالكوفة، في العدد ١٣، السنة السابعة، ٢٠١٣م، بتحقيق حيدر جبار عيدان وحسن عبد المجيد الشاعر.

(٣) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، للسيوطي، ١/١١٨.

(٤) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، للسيوطي، ١٥٨/٢.

(٥) ينظر: النحو والصرف في مناظرات العلماء ومحاوراتهم حتى نهاية القرن الخامس الهجري، لمحمد آدم الزاكي، ص: ٣١.

الجميع هنا^(١)."

هذه تُنتَفَّ بسيطة من جذور مفهوم التدريب وتطبيقاتها في تاريخ العربية ومسالك علمائها ووسائلهم في تعليمها ، لم أقصد فيه الحصر والاستقصاء ، وإنما هدفنا التنبيه والتدليل على أهمية هذا الفنّ، ووجوده في تاريخنا المضيء ، ويكفي من القلادة ما أحاط بالعنق .

التدريب والمهارات اللغوية:

إن تعليم اللغة العربية والتدريب عليها يجب ألا يقتصر على دراسة القواعد والمصطلحات الصرفية والنحوية فحسب؛ بل يجب أن يتعدى هذا كله إلى التدريب على المهارات ، وإتقان الكفايات ، وهذه هي الثمرة الحقيقية لتعلم اللغة العربية .

وقد سبق أن أشرنا إلى أن من يعرف التدريب يركز في تعريفه على دوره في تنمية المهارات ؛ فهو لا يكتفي بإكساب المتدرب المعرفة ؛ بل يتجاوز هذه المرحلة - مع أهميتها - إلى تطوير المهارات وتنميتها ، وهذا فارق كبير بين التدريب والتعليم التقليدي ، واللغة العربية تعظّم شأن المهارة ، وإن كانت تستخدم الصناعة مرحلة أولى في التعلم إلا أنها تهدف في غايات تعليمها إلى أن تتحول مادتها من الصنعة إلى الملكة، وهذا ما جعل ابن خلدون يفضل مصنّعات ابن هشام على غيرها من الكتب التي اقتصرت على التنظير والحواشي؛ حيث يقول عن ابن هشام إنّه: "استولى على غاية من ملكة تلك الصناعة لم تحصل إلا لسببويه، وابن جني، وأهل طبقتهم؛ لعظم ملكته، وما أحاط به من أصول ذلك

الفن وتفاريحه، وحسن تصرفه فيه^(٢)."

وذلك "لأن صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة، فهو علم بالكيفية، لا نفس كيفية؛ فليست نفس الملكة، وإنما هي بمثابة من يعرف صناعةً من الصنائع علمًا ، ثم لا يُحكّمها عملاً ، مثل أن يقول بصير بالخياطة غير محكم لملكته في التعبير عن بعض أنواعها: الخياطة هي أن يدخل الخيط في سمّ الإبرة، ثم يغرّزها في قطعتين من القماش مجتمعتين، ثم هو لو طولب بهذا العمل أو بشيء منه لم يُحكّمه، وهكذا العلم بقوانين الإعراب مع هذه الملكة في نفسها؛ فإن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل فقط، ولذلك نجد كثيرًا من جهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربية المحيطين علمًا بتلك القوانين إذا سُئِلَ كتابة سطرين إلى أخيه أو ذوي مودته ، أو شكوى من ظلمه ، أو قصدًا من مقصوده ، أخطأ فيها عن الصواب، وأكثر من اللحن ، ولم يُجد تأليف الكلام لذلك ، والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربي ، وكذا يوجد كثيرٌ ممن يحسن هذه الملكة ، ويجيد الفنين من المنظوم والمنثور، وهو لا يحسن إعراب الفاعل من المفعول ، ولا المنصوب من المجرور، ولا شيئًا من قوانين صناعة ثم إنه وصف هؤلاء بأنهم ممن حصل على علم اللسان صناعة، ولم يحصل عليه ملكة^(٤).

"إن تعلم اللغة تدريب يختلف عن أكثر الموضوعات المدرسية الأخرى؛ فهو ليس قضية اكتساب معلومات معينة، ولا مسألة استيعاب حقائق

(٢) مقدمة ابن خلدون : ص : ٤٨٩ .

(٣) المرجع السابق ، ص: ٥١٣ .

(٤) المرجع السابق ، ص: ٥١٤ .

(١) الألباز النحوية (الطراز في الألباز) لجلال الدين السيوطي ، ١٢/١ .

فن الإلقاء، هي: الموهبة، الاستعداد الشخصي،
الدربة والمران^(٣).

بل إن المجتهد في الدربة والمران قد يفوق
صاحب الموهبة المعرض عنها، "ولكي ندرك أهمية
التدريب والممارسة علينا أن نقارن بين إنسان
حصلت عنده ملكة أو موهبة قوية ولا يدرّب نفسه،
وبين إنسان قلّت موهبته وأخذ نفسه بالدربة والمران،
فسنجد الذي قد تدرب فاق صاحب الموهبة^(٤).

وحتى في العلوم المتعلقة بالعربية وخدمة فنونها
نحتاج إلى الدربة والمران: "وجمال الصوت هبة من
الخالق - سبحانه - تحتاج إلى الدربة والمران"^(٥).

وتحتاج الكتابة إلى الدربة والمران: "إن أي لون
من ألوان الكتابة يقتضي استعدادًا خاصًا يهيئ
صاحبه للقيام بهذا العمل، ومما لا يتطرق إليه الشك
أن البحث يحتاج إلى صبر وأناة وملكة قادرة على
التحليل والاستنتاج، هذه الصفات في معظمها مما
يحتاج إلى الدربة والمران، ورياضة النفس وحملها
على المشقة والمعاناة، فضلاً عن القدرات الذهنية
الخاصة التي في باب الموهبة، ولكن إذا صحت
العزيمة وقويت الإرادة فيمكن - بمعونة الله سبحانه
وتعالى - أن تنمى الاستعدادات الفطرية البسيطة
بالدربة والقراءة الاستيعابية المثابرة، والأخذ بنصائح
الباحثين الكبار، والاستفادة من تجاربهم، وتَرْسُم
خطاهم وتطوير القوى الإدراكية بالتأمل والتوفر على
المسائل والتعمق فيها.^(٦)"

ولقد ظفرتُ بكتاب نفيس لعالم جليل عرف عنه

بعينها، ولا هو بناء معرفة في المواقف الأكاديمية أو
العمليات الفكرية، ولكنه يتجاوز ذلك كله إلى تكوين
المهارات والعادات اللغوية^(١).

إن إتقان أداء المتعلم وقياسه يتعلق بقدرته على
تطبيقه لمهارات اللغة الرئيسية والفرعية؛ فالرئيسية
كالاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة والتذوق
الأدبي، والفرعية ما يمكن أن يكون مندرجاً تحت هذه
المهارات؛ ولهذا فقد انتُقدت المدرسة التعليمية القائمة
على الأهداف الإجرائية السلوكية، وذلك بسبب
نظرتها التجزيئية للسلوك الانعكاسي في مقابل ما
ينادي به التربويون من إبراز لدور النظرة التكاملية
بين المهارات والشمولية في تناولها^(٢).

ويظهر جلياً أهمية اتجاه تعليم اللغة اتجاهاً
وظيفياً، يركز فيه المعلم على بناء القدرة الذاتية
التي تعين الطالب على ممارسة وظائف اللغة
الأربعة ممارسة صحيحة في حياته؛ مما يؤدي بعد
ذلك إلى تحولها إلى مهارة وعادة، يظهر فيها جودة
الأداء، وحُسْنُ التطبيق، وهو غاية كل علم؛ إذ من
المعلوم أن لكل علم جانبيين: جانباً نظرياً، وجانباً
تطبيقياً، وكلاهما مهم، إلا أن الثاني لا يتحصّل
إلا بممارسة التدريب العملي على الجانب الأول الذي
قد يحفظه الطالب في كثير من الأحيان، إلا أنه
يفتقد للمران والممارسة التي توفرها له أساليب التعليم
التي تعنتي بالمهارات اللغوية.

وتُشترطُ الدربة والمران لإكمال مهارات الملكة
لدى أصحابها، وتمكينهم منها حد الكفاية، "أصول

(٣) فن الإلقاء، طه عبد الفتاح مقلد، ٢٠/١.

(٤) المرجع السابق، ٢١/١.

(٥) المرجع السابق، ١٧٩/١.

(٦) المرجع السابق، ٢٧٧/١.

(١) ينظر تعليم اللغة بين الواقع والطموح، د. محمود السيد، ص: ٨٤.

(٢) ينظر تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر،
اتجاهات جديدة وتطبيقات لازمة، د. رشدي طعيمة ص: ١٩ -

ومكارم الأخلاق^(١)."

ولقد تناولت رائدة من رائدات الشعر الحر أهمية التدريب، وعدّته سبيلاً إلى الإتقان وإجادة المهارة وصقل الموهبة: "وذلك لأن ما تقبله إذن شاعرة مدربة السمع مثلي لا يمكن أن يكون فوضى لا ضابط لها وإنما يتحكم فيه ذوق الشاعر القائم على التدريب السمعي البطيء عبر سنين طويلة من قراءة شعرنا القديم والحديث. كذلك لا أستبعد أن يكون سمعي العروض متأثراً بالوزن الإنكليزي والفرنسي لكثرة ما أقرأ من شعر بهاتين اللغتين. ولا يعني هذا -كما سيزعم بعض الباحثين- أن عروض الشعر الحر مستورد من الغرب. والدليل موجود بين يدي القارئ، فأنا لا أخطو خطوة في تقنين قاعدة إلا بعد استشارة "عروض الخليل" التي خبرت مداخلة ومخارجه طويلاً"^(٢).

ويرى بعض المهتمين بالتراث العربي "أن الإضافة الحقيقية التي ينبغي تقديمها لهذا التراث: هي إعادة قراءته وتقديمه على النحو المناسب للسياق العلمي الراهن؛ إذ تمثل النظريات اللغوية المعاصرة تحدياً غير بسيط لتراثنا اللغوي يستلزم أن نراجعه استكشافاً لنظرياته التي لم تحظ بالبلورة، ووقوفاً على طرقة المختلفة في معالجة المشكلات اللغوية التي تعالجها النظريات اللغوية الغربية المعاصرة"^(٣).

مفاهيم التدريب :

يمكن وصف عملية التدريب واختصارها في الرسم التالي:

مدخلات ← عمليات ← مخرجات

جودة التحقيق ودقة التفكير، وهو الطاهر بن عاشور، صاحب تفسير "التحرير والتنوير"، وكتابه ذلك عنوانه: (أليس الصبح بقريب) والذي ألّفه قبل مئة عام من وقتنا الحاضر، وذكر في مقدمته أن موضوعه وسبب تأليفه هو التفكير في طرق إصلاح تعليمنا العربي والإسلامي، وهو كتاب بحق نفيس في باب، وغني في أبوابه؛ إذ عرض لمجموعة من الأفكار والمقترحات، وانتقد كثيراً من الممارسات والتطبيقات التعليمية التي ما زلنا نشاهدها إلى عصرنا الحاضر، ومن الأمور التي ركز عليها في كتابه، وكررها: احتفاؤه بالتدريب والتطبيق في كافة العلوم، وخاصة في علوم العربية، إذ يعتقد أنه: "لا طريق إلى إحياء لسان وتعلمه إلا مخالطة أهله، أو كلام أهله، إن لم تكن المخالطة من الاحتراز عن الدخيل فلا يمكن إصلاح لسان الطفل ما دام يسمع أباه وأمه وقرينه ومعلمه وبائع سوقه ينطقون بلسان لا يكاد يبين، أفنطمع منه أن يثبت على ما نُلقنه من الأسلوب، وننتقي له من المفردات، مع أن تعليمها علمي فقط، لا حظاً للسمع فيه؟

لا أظن أننا نحصل اليوم ممن أولع بالعربية، وهو أن يعرف اللغة معرفة علمية كتابية؛ فلا بد من أن نصرف أسماع التلامذة عن محادثات قومهم، وعن الكتب الضئيلة التي يطنّ صداها بأذانهم، بإنشاء مدرسة خاصة لتعليم اللغة، يدخلها التلامذة من صغر السن؛ فيؤدّبون على النطق بالعربية الفصحى بوجه عملي تمريني، بمساعدة أساتذة ذوي علم وثيق باللغة، ويُلقّنون أشعار العرب وخطبهم، ومعاني القرآن الكريم وألفاظه، ويُجنّبون السقط من شعر المولدين من جهة الألفاظ، أو من جهة الآداب

(١) أليس الصبح بقريب، للطاهر بن عاشور، ص: ٢١٧.

(٢) قضايا الشعر المعاصر، نازك صادق الملايكة ٢٧/١.

(٣) النظرية اللغوية في التراث العربي، د/ محمد عبد الدايم ص: ٤.

قياس الأداء وتقويمه، ومدى تأثره بالعمليات التي مر بها ، ومن خلاله يتم تقويم الأداء بوجه عام للتعليم ؛ إذ إنك لن تحكم على قوة أو ضعف جامعة ما أو مدرسة ما في الجانب التعليمي إلا من خلال اطلاعك على مخرجاتها، واختبارك لها لمعرفة مدى الإتقان الذي وصلت إليه، وللتدريب مفاهيم كثيرة ومؤثرة في التعليم عمومًا، إلا أننا سنقتصر على مفهومين رئيسين، لهما أثر واضح على نجاح التدريب، وهما ركنان من أركان العملية التدريبية، أحدهما يتعلق بالمدخلات، والآخر يتعلق بالمخرجات.

مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية:

وهذا المفهوم هو العملية الهامة التي تضمن الجدوى المنشودة للتدريب ، وكذلك تُعدُّ الخطوة الأولى والأساسية التي يبني عليها ما يلحقها من خطوات :

تحديد الاحتياجات التدريبية ← تخطيط

وتصميم البرنامج التدريبي

تقويم التدريب → تنفيذ البرنامج التدريبي

وهو الذي يبين الفئة المستهدفة ومواصفاتها ويساعد المسؤولين عن البرامج التدريبية وتنفيذها على التخطيط الجيد القائم على معرفة أنماط المتعلمين أو المتدربين واحتياجاتهم، كما أنه يعد

وهذه العناصر الرئيسية الثلاثة لأي عملية تدريبية، إذ يقتضي التدريب معرفة المدخلات التي نعبر عنها في التعليم بالطالب، وما يتبع هذه المعرفة من مفاهيم نظرية وأساليب عملية يمكن أن تتدرج تحت مفهوم: (تحديد الاحتياجات التدريبية)، ثم تجري على هذه المدخلات مجموعة من العمليات المخطط لها، والتي تراعي هذه الفئة المستهدفة، وهو ما يمكن أن نسميه في التعليم: (مناهج وأساليب التعليم متضمنة المادة العلمية) التي تسلط على هذا الطالب أثناء دراسته، وهذه العمليات يراعى فيها الشكل والمضمون؛ فالشكل يعني أساليب التعليم، والمضمون يقابله مادة العلم المراد إيصاله، وهذا العنصر يمكن أن يقابله في التدريب أساليب وطرق التدريب ، وهو ما سنعرض له في المبحث القادم، وأمَّا العنصر الثالث: فهو المخرجات، وهي لبُّ العملية التعليمية وغايتها ، وحولها ننددن ، ومن أجلها نبحت ونكتب؛ إذ تمثل المستوى الأدائي، والنتيجة العملية لتلك العمليات التي مرت بها هذه المدخلات؛ فهي المدخلات إذن، ولكنها تتشكل بعد التعليم والتدريب وتتصف بمواصفات خاصة، وفي هذه المرحلة يظهر أثر العملية التعليمية أو التدريبية من حيث النجاح أو الفشل، وفي هذا العنصر يتم

ذلك مما يتعلق بدقائق المسائل النحوية، واختلافات العلماء، ولا شك أن اختلاف هذين المقامين والغايتين يستوجبُ اختلافًا في طريقة التعليم، واختيار المناهج التعليمية، كما أن في هذا المفهوم تحديدًا لمتطلبات التغيير المطلوب تبعًا لمواصفات المخرج الذي نسعى إليه .

وتحت هذا المفهوم تبرز أهمية قصوى لتحديد أنماط الشخصية لدى المتعلمين، وهذا باب شائق شائك، وهو من الأهمية بمكان، إذ يتفق الناس كلهم على شيء واحد، وهو أنهم مختلفون، ومعرفة اختلافاتهم فيما بينهم يؤدي إلى اختيار الأساليب المناسبة لكل نمط؛ فليس كل الطلاب تؤثر عليهم وسيلة واحدة من وسائل التدريب أو التعليم، ومن هنا نشأت أنماط التعليم ومفاهيمه، وهي منصبّة على تحليل أنماط الشخصيات، والتشخيص الصحيح يوصل إلى التدريب والتوظيف الصحيح .

ولقد التفت إلى هذه القضية سلّفاً الصالح، وعلّموا بأهمية موافقة شخصية المتعلم لطرق التعليم؛ حيث يقول ابن بدران: "حاصل الأمر أن الأستاذ ينبغي أن يكون حكيمًا يتصرف في طرق التعليم بحسب ما يراه موافقًا لاستعداد المتعلم، وإلا ضاع الوقت بقليل من الفائدة، وربما لم توجد الفائدة أصلًا، وطرق التعلم أمر ذوقي، وأمانة مودعة عند الأساتذة، فمن أداها أثيب على أدائها، ومن جردها كان مطالبًا بها^(١)."

وأذكرُ هنا نموذجًا واحدًا من نظريات التعلم

المؤشر الذي يوجه التدريب في طريقه الصحيح، والمعيّار الذي يُحتكم إليه بعد العملية التدريبية. ويُقصد بتحديد الاحتياجات التدريبية: المؤشرات التي تكشف الفرق بين الأداء الحالي، والأداء المرغوب فيه، ويمكن توضيحه بالرسم التالي:

واقع الطالب اللغوي ← تحديد الاحتياج التدريبي ← الأداء المتوقع من الطالب

فالاحتياج التدريبي: هو مرحلة الكشف عن نوعية هذه المدخلات، التي يُسعى فيها إلى إجراء عمليات تدريبية، وتعليمية عليها، وذلك لتحقيق أهداف منها:

١- تحديد أنماط التعليم أو أساليب التدريب

المناسبة لأنماط الشخصيات وسماتهم .

٢- تحديد المؤشرات التي سيبني عليها القياس

والتقويم لهذا المدخل فيما بعد .

٣- تحديد أهداف التدريب بدقة ووضوح .

٤- الوقوف على دوافع ورغبات المتعلمين أو

المتدربين لتوظيف التدريب لخدمة هذه الدوافع

والاحتياجات .

وهذا المفهوم يحدد متطلبات الوظيفة من

معارف ومهارات واتجاهات، ونقصد بالوظيفة هنا في

تعليم العربية: المكان الذي يجب أن يصل إليه هذا

الطالب، مراعاة لحالته وحاجته؛ فقد يُطلب من جهة

تعليمية أن تخرج باحثين متخصصين في اللغة

العربية، وأخرى يُطلب منها أن تخرج طلبة يطبقون

مهارات اللغة الأساسية، ولا يطلب منهم أكثر من

(١) المدخل إلى مذهب الإمام أحمد، لابن بدران، ص: ٢٥٧.

- يعرف كولب أساليب التعلم على أنه مفهوم اجتماعي نفسي في المقام الأول ولا تحدده السمات الشخصية إلا بصورة جزئية، وهو يتأثر بصورة كبيرة بمتطلبات البيئة، التخصص التعليمي، المهنة، العمل، مهارات الأداء.
 - كونه يعتبر أساليب التعلم تفاعلا بين عوامل وراثية وأخرى بيئية وبالتالي فهو لا يغفل أيا منها.
 - تأكيده على قابلية أساليب التعلم للتغير النسبي وثباتها النسبي أيضًا^(٣).
- ويستند نموذج (ديفيد كولب) على محورين (أفقي، ورأسي)، الأول: الفعل، والثاني: المعرفة، ويمكن رسم النموذج على النحو التالي، حتى يسهل علينا استيعابه:

المبنية على استثمار معرفتنا بأنماط الشخصيات في اختيار الوسائل والطرق المناسبة للتعليم والتدريب ، وأحسب أن فيها فائدة كبيرة لاكتشاف هذه الأنماط عند تحليل الاحتياجات التدريبية للطلاب الذين نسعى لتدريبهم وتعليمهم العربية بكفاءة عالية، ذلك أن العناصر الثلاثة لتحديد الاحتياجات التدريبية: (تحليل الفرد، وتحليل المنظمة، وتحليل الوظيفة)، والعنصر الأول هو ما يهمنا هنا^(١).

وهذا النموذج الذي اخترته، هو نموذج (كولب التعليمي^(٢)) والذي لقي اهتماما متزايدا من الباحثين في الغرب على مدى العقدين الماضيين في البحوث والدراسات النفسية، وذلك لأن علماء النفس يرون أن نموذج التعلم الخبراتي معد بصورة جيدة وهو جدير بالاهتمام والتطبيق في المجال التربوي والباحث يميل لتبني نموذج كولب لأساليب التعلم نظرا للاعتبارات التالية:

(١) كل ما تريد أن تعرف عن التدريب، وفيه فصل عن أساليب التعلم، ص

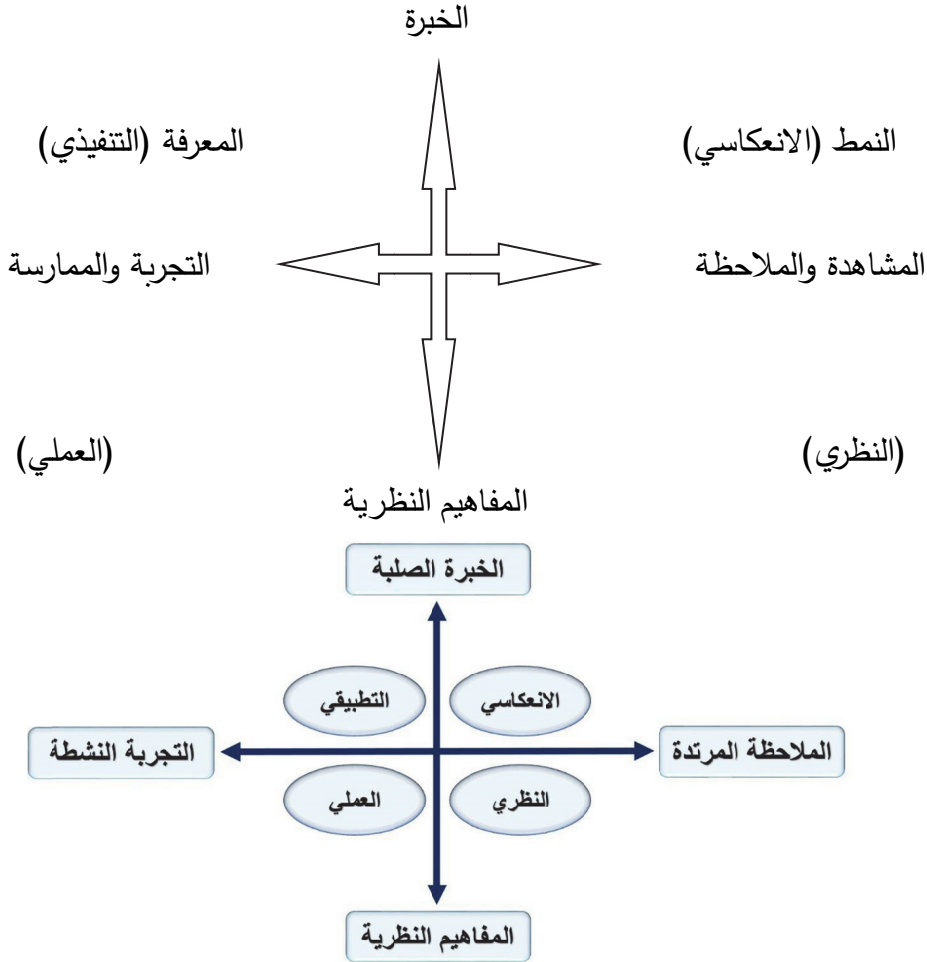
(٢) ينظر إلى هذه المراجع للاستزادة:

Alice Y . Kolb & David A. Kolb(2005): The Kolb Learning Style Inventory- Version 3.1 Technical Specification. Case Western Reserve University May 15.2005

Kristen C.Schellhas(2006):Kolb's Experiential Learning Theory in Athletic Training Education:A Literature Review. Athletic training education journal 2(apr- dec):18-27.

Ponle Gideon Adetunji: AN EVALUATION OF DAVID KOLB'S THEORY OF LEARNING STYLES.the Nigerian Baptist theological seminary·ogbomoso·oyostate.Ilorin Journal of Education.

(٣) مقالة: أساليب التعلم مفهومها وأبعادها والعوامل المشكلة لها حسب نموذج كولب للتعلم الخبراتي، أ/ ربيعة جعفرور-. <https://revues.univ-ouargla.dz/index.php/numero-11-ssh/1477-2013-06-10-15-18-22>



نموذج كولب لأنماط التعلم والمتعلمين

ولشرح المصطلحات الموجودة في الرسم
نختصرها فيما يلي :

١- الخبرة: ويُقصد بها أن المتعلم في هذا
الاتجاه يعتمد في إدراكه للمعلومات على الواقع
القائم، ولا يُحب التنظير بل يفضل الشواهد الحية
والأمثلة العلمية في تعليمه .

ويمكن شرح الرسم السابق على النحو التالي:
إن هذه النهايات الأربعة على أطراف
المحورين تشرح أربعة طرق لمعالجة عملية التعلم،
وبتقاطع المحورين يظهر أربعة أرباع تمثل أنماط
المتعلمين، ولكل نمط من هذه الأنماط ما يناسبها
من وسائل وأساليب التدريب أو التعليم.

المشكلات لأنهم يحبون أن يلمسوا أو يروا كل شيء بأنفسهم .

ومن خلال هذه الاتجاهات الأربعة في نموذج (كولب) تتولد أنماط التعلم الأربعة:

١- الانعكاسي : (خبرة + ملاحظة) .

٢- النظري : (مفهوم + ملاحظة) .

٣- العملي : (مفهوم + فعل)، وهذا النمط يقدم المفهوم على الممارسة .

٤- التنفيذي: (خبرة + فعل)، وهذا النمط يقدم الممارسة على المفهوم .

ويمكن تحديد الأساليب التدريبية لكل الأنماط

السابقة للتعلم في الجدول التالي :

النمط	الأساليب التدريبية المناسبة لهذا النمط
الانعكاسي	قصص - تجارب - أمثلة - أقوال مأثورة - مجموعة نقاش - عروض تعليمية .
النظري	محاضرة - دراسات وأبحاث - أفلام وثائقية - حالة دراسية - تمارين ذهنية .
العملي	تدريب وتطبيقات عملية - تمثيل أدوار - ورش عمل - بحوث ميدانية .
التنفيذي	التعلم بالاكشاف - ألعاب - التعلم التعاوني .

وأثرها في العملية التعليمية ، ولا يقل أهمية عنها المفاهيم التدريبية الخاصة بالمرجات (المتدرب)، وذلك لأنه المستهدف الأول في العملية التعليمية ، وسنقتصر هنا على مفهوم واحد، وهو مفهوم قياس وتقويم أداء التدريب ، والحديث عن هذا المفهوم - بنظرياته المختلفة - يطول ، إلا أننا سنركز على نموذج: (باتريك) في تقويم التدريب ، وهو من أكثر

٢- الملاحظة: ويُقصد بها أن المتعلم يعتمد في تعليمه على المشاهدة والملاحظة الخارجية قبل إعطاء الحكم، وهؤلاء أكثر انطوائية، ويحبون أن يكون أداؤهم مقياسًا بمعايير خارجية .

٣- المفاهيم النظرية: وهذا النمط يعتمد في استقباله للمعلومة على التحليل والتفكير المنطقي، والتقييم العقلي، ويحب أسلوب التعلم بالاكشاف والتمارين الذهنية .

٤- التجربة: وأمّا هذا النمط فيعتمد في استجابته للتعليم على التجربة المباشرة، والممارسة العقلية بأنفسهم، وتجدهم يكرهون أسلوب المحاضرات في التعليم، ويميلون إلى أساليب مختلفة، كأسلوب مجموعات النقاش أو حل

وهناك نماذج ونظريات أخرى يمكن استثمارها في اختيار الوسائل المناسبة في التعليم بناءً على تحديد أنماط الطلاب وسماتهم ، ولا شك أن هذا يعين كثيرًا في إيصال الرسالة التعليمية بشكل أكثر إتقانًا وأعظم أثرًا^(١).

إن ما سبق ذكره من مفاهيم يتعلق بالمدخلات

(١) ينظر ، كل ما تريد أن تعرف عن التدريب ، فصل بعنوان : كيف يتعلم الناس (ص : ١٩ .

طرق وأساليب التدريب :

إذا نظرنا إلى التدريب على أنه فن من الفنون لارتباطه بالممارسة والتطبيق؛ فإن ذلك يستلزم الإيمان بالكَمِّ الهائل من الأساليب والطرق التدريبية التي تتزايد وتتطور بتطور الحضارة الإنسانية وتقدمها، خاصة في مجال العلم أو التكنولوجيا، وتتوعد هذه الأساليب معتمد على تنوع حاجات المتدربين واختلاف أنماطهم الشخصية؛ إذ يجب على المدرب أو المعلم اختيار الطريقة أو الأسلوب المناسب لكل موقف تدريبي وفق معايير عديدة منها احتياجات المتدربين، وحجم المتدربين، وأماكن تواجدهم، والإمكانات المالية، وعامل الزمن، والوقت المخصص للتدريب، والاتجاهات السائدة لدى المتدربين، وغيرها من المعايير، كما أنه يمكن تصنيف هذه الطرق إلى قسمين، القسم الأول: طرق تدريب جماعية، والثاني: طرق تدريب فردية .

والحديث عن هذه الطرق وتعريفها ومميزاتها، وأهداف كل أسلوب وشرح كيفية استخدامه أمر يطول، وليس هذا مجال بسطه وتفصيله، إلا أنه لا بد من الإشارة إلى بعض الطرق والأساليب التدريبية المناسبة التي يمكن استخدامها لتجديد الدرس اللغوي، والتقليل من الاعتماد الكامل على أسلوب المحاضرة الذي أضحى أسلوباً مُملًا في هذا العصر الذي اتسم بروح التفاعل والمشاركة والانفتاح .

١- ورش العمل.

٢- دراسة الحالة.

النماذج انتشارًا في المؤسسات عمومًا ، ويقوم هذا النموذج على تحديد أربعة مستويات للقياس والتقويم، وهي :

١- المستوى الأول: قياس رد الفعل للشخص .

٢- المستوى الثاني: قياس التعلم .

٣- المستوى الثالث: قياس أثر التدريب على

سلوك وأداء الشخص.

٤- المستوى الرابع: قياس النتائج على

المؤسسات عمومًا.

ويمكن استثمار هذا النموذج واستخدامه في تعليم اللغة العربية من حيث استخدام آلياته ووسائله في داخل المؤسسة التعليمية ، ويلاحظ على هذه المقاييس شموليتها، وعدم اقتصرها على جانب المعرفة فقط؛ بل يتعدى ذلك إلى التطبيق والممارسة، وهذا يظهر في المستوى الثالث، كما يهتم ببيان أثر التعلم على الأداء العام من خلال تطبيق معايير المستوى الرابع ، وتعد أهمية هذا المفهوم في مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؛ إذ لا بد من "استخدام الأدوات، والاختبارات والمقاييس التي تساعد على التحديد الدقيق للحاجات اللغوية عند الدارسين، وأنماط التعلم السائدة بينهم، واستعداداتهم لتعلم اللغات الأجنبية، وتوقعاتهم منها، وغير ذلك من جوانب مؤشرات لازمة، تصمم في ضوءها برامج تعليم اللغة بمختلف عناصرها أهدافًا، ومحتوى، وطرق تدريس وتقويم"^(١).

(١) ينظر تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د. رشدي طعيمة ص: ١٠.

١- تحويل المعارف والمعلومات التي درسها الطلاب خلال دراستهم إلى مهارات وممارسات لغوية يطبقونها بكل كفاءة .

٢- تعويد الطالب على الجرأة الأدبية بواسطة الارتجال أمام زملائه والجمهور عمومًا .

٣- الدخول إلى الميدان التطبيقي، والتدريب على التعامل مع الواقع، وممارسة آليات ذلك من خلال الحوار مع الأستاذ، والاستماع لزملائه الطلاب، والإبانة عمّا تعلمه ودرسه.

ولتحقيق هذه الأهداف تم اختيار خمسة محاور لتكون مفردات المادة ، والتي سيجري تدريب الطلاب عليها، واختبارهم فيها ، وهي:

١- القرآن الكريم: وفي هذا المحور يحدد الأستاذ سورة من القرآن الكريم، ويطلب من الطالب حفظها ودراسة معاني المفردات من الناحية اللغوية، ومعرفة أوجه إعرابها، والأوجه البلاغية فيها، على أن يقوم بقراءتها غيبًا أمام زملائه ، ويناقش فيما سبق .

٢- الشعر العربي: يختار الأستاذ قصيدة من عيون الشعر العربي، ثم يلزم الطالب بحفظ مقطوعة من القصيدة - حوالي خمسة عشر بيتًا - يفهم معانيها، ويعرف وزن البحر ونوعه، ويعرب الألفاظ، على أن يُلقئها بطريقة إنشادية جيدة، ويسأل فيما سبق .

٣- الإلقاء: يختار الطالب بنفسه أحد الموضوعات التي يرى أنها تناسب زملاءه، ويُحَصِّر لهذا الموضوع من خلال القراءة، وإعداد الشواهد ، وتركيز الموضوع في نقاط محددة ، تظهر فيها براعة الطالب

٣- مجموعة النقاش .

٤- الحوار .

٥- المناظرة .

٦- تمثيل الأدوار .

٧- الألغاز .

٨- الألعاب التدريبية .

٩- العصف الذهني .

١٠- الخرائط الذهنية .

وهذه الأساليب التدريبية السابقة ليست كل الأساليب ، إلا أنها من أهم الأساليب التي يمكن استخدامها في تعليم اللغة العربية ، وتشويق الطلاب وإمتاعهم للإفادة من درس العربية وعلومها المختلفة بطرق متنوعة تلي رغباتهم ، ولكل أسلوب مما سبق تطبيقاته التي يمكن ممارستها في قاعات الدرس ، قد لا يكون هذا مجال بسط الكتابة فيها، وذكر صورها وأمثلتها ، إلا أن القارئ سيلمس أثرها في واقعه ، إن هو أدركها ، وطبَّعها في تدريسه .

تجربة ذاتية :

أسند إليّ تدريس مادة جديدة استحدثت في خطة قسم اللغة العربية بجامعة الملك عبد العزيز، وكانت بعنوان : (التدريب العملي) ، وكان الهدف منها أن يكون تطبيقها خارج أسوار الجامعة، ولرغبة الجامعة في التآني في ممارستها خارج الجامعة خلال السنوات الثلاثة القادمة؛ فقد اجتهدت في بناء منهج لها في هذه الفترة الانتقالية، فوضعت أهداف المادة على النحو التالي:

ويلاحظ تركيز هذه المحاور على المهارات اللغوية، وتعويد الطالب على التدريب عليها، وممارستها ، وقد تم وضع نماذج للتقويم على النحو التالي :

يقوم الطالب على المهارات السابقة على أن يراعي معايير التقويم في كل محور ، وهي موجودة في النماذج المرفقة ، وتكون موزعة على النحو التالي :

القرآن الكريم: ٢٥ درجة، الشعر العربي: ٢٥ درجة، الإلقاء: ٢٠ درجة، القراءة الجهرية: ١٥ درجة، التدقيق اللغوي: ١٥ درجة .
ويجب على الطالب اجتياز المحاور الخمسة كلها في الأوقات التي يحددها أستاذ المادة .

في الإلقاء خلال فترة محددة ، حوالي خمس دقائق، يلقي فيها الموضوع أمام زملائه ارتجالاً ، ويراعي في إلقائه سلامة النطق واللغة والإعراب الصحيح، وحسن الصوت بما يتناسب مع المقام .

٤- القراءة الجهرية : يُعطى الطالب قطعة لغوية مستقلة من كتب العربية ، ويطلب منه قراءتها قراءة جهرية أمام زملائه ؛ بحيث يراعي فيها الالتزام بالقواعد الإعرابية، والوقف السليم، ومخارج الحروف .

٥- التدقيق اللغوي : يُعطى الطالب نصاً على أن يُصحح من الناحية اللغوية والإعرابية والإملائية ، ويُكَلَّف الطالب بأن يضع على النص علامات الترقيم المناسبة ، مع حركات الإعراب ، وذلك لإبراز قدرة الطالب ومهارته في التصحيح اللغوي في شتى مجالات اللغة ، صرفاً ، ونحواً ، وإملاءً .

نموذج تقويم القرآن الكريم :

اسم الطالب	حفظ السورة	معاني المفردات	الإعراب	البلاغة	التجويد وحسن الأداء	المجموع
	٥ درجات	٥ درجات	٥ درجات	٥ درجات	٥ درجات	٢٥ درجة

نموذج تقويم الإلقاء الشعري :

اسم الطالب	حفظ القصيدة	معاني المفردات	الإعراب	الأداء ومهارة الألفاظ	المجموع
	١٠ درجات	٥ درجات	٥ درجات	٥ درجات	٢٥ درجة

نموذج تقويم إلقاء موضوع :

اسم الطالب	نوعية الموضوع ومراعاة الوقت	سلامة اللغة	صحة الإعراب	مهارات الإلقاء (حسن الوقف ونبرة الصوت)	المجموع
	٥ درجات	٥ درجات	٥ درجات	٥ درجات	٢٠ درجة

نموذج تقويم القراءة الجهرية :

اسم الطالب	سلامة اللغة والنطق	صحة الإعراب	مهارات القراءة الجهرية	المجموع
	٥ درجات	٥ درجات	٥ درجات	١٥ درجة

نموذج تقويم التدقيق اللغوي :

اسم الطالب	ضبط الكلمات	علامات الترقيم	تصحيح الأخطاء الإملائية	المجموع
	٥ درجات	٥ درجات	٥ درجات	١٥ درجة

نموذج التقويم النهائي :

اسم الطالب	القرآن الكريم	القصيدة	الإلقاء	القراءة	التدقيق	المجموع
	٢٥ درجة	٢٥ درجة	٢٠ درجة	١٥ درجة	١٥ درجة	١٠٠ درجة

ودروسنا، وما ترك ذلك التقصير من الأثر السلبي في تكوين الطلاب الذين لا يكادون يقيمون جملة صحيحة، كما لاحظت مدى التقدم والأثر الإيجابي على بعض الطلاب، وقدراتهم اللغوية، وإفادتهم من أساليب التدريب المستخدمة في رفع العناية بالمهارات اللغوية والتمرس عليها .

وقد كانت نتائج هذه التجربة مثيرة إيجاباً وسلباً، ومن ذلك أن أسلوب التدريب والتطبيق لم يعهده الطلاب في مقاعد الدراسة؛ بل إن كثيراً منهم ذكر لي أنه لم يقف أمام زملائه منذ خمس سنوات، زمن دراسته الجامعية، وشعرتُ بالحزن والأسى على تقصيرنا الكبير في عدم استخدامنا للتدريب في محاضراتنا

الخاتمة

وفي ختام هذه الدراسة يمكنني إجمال ما توصلت إليه من خلال البحث بما يلي:

(١) أهمية اللغة العربية ومكانتها في حياة المسلم؛ إذ بواسطتها يفهم المسلم مراد الله عز وجل في كتابه ومراد نبيه ﷺ في السنة النبوية.

(٢) أسباب ضعف تعليم اللغة العربية، وطرق علاج هذا الضعف.

(٣) أن التعليم رسالة وليس صنعة.

(٤) جدوى التدرج في التعليم وأثره على إتقان مهارة المتعلم.

(٥) مفهوم التدريب وأهميته، وأساليبه، وطرقه، ودوره في تنمية المهارات اللغوية.

(٦) الفرق بين التدريب والتعليم.

(٧) نماذج من استخدام السلف الصالح للتدريب في التعليم.

(٨) عرض تجربة الباحث في تدريس مادة (التدريب العملي) لطلاب جامعة الملك عبد العزيز، وأهداف هذه المادة ومحاورها، وكيفية تقييم الطالب من خلال هذه المحاور.

التوصيات

• التأكيد على أهمية تداخل العلوم، واستثمارها لخدمة بعضها، وعدم الانحصار في زوايا محددة فقط .

• تأهيل معلمي اللغة العربية، ورفع كفاءتهم التدريبية حتى يكونوا قادرين على تنمية المهارات اللغوية للطلاب .

• تحفيز الطلاب وتشجيعهم وترغيبهم في حب اللغة العربية وفنونها، حتى يقبلوا على دراستها وتعلمها والتدرب عليها .

• تطوير أساليب التعليم وطرقه، وعدم الاقتصار على أسلوب المحاضرة، وذلك باستثمار أساليب التدريب الحديثة وتطبيقها في تعلم العربية .

• العناية بالمهارات، وتوظيف كل برامج التعليم المختلفة لخدمتها، وعدم الاقتصار في التعليم على مهارتي الحفظ والتركيز ، وذلك بمراعاة تنمية مهارات التحليل والتركيب والاستنباط والتقويم والتطبيق لدى الطلاب .

• إعادة كتابة مناهج اللغة العربية لتتوافق مع منهجية إعداد الحقائق التدريبية، وذلك لزيادة مستوى الاستيعاب لدى الطالب .

• إقامة ورش عمل مختلفة في الجامعات ، تجمع المتخصصين في اللغة العربية للاطلاع على خبراتهم وتجاربهم في تدريس العربية واستثمار مثل هذه المؤتمرات في هذا الهدف .

• الاستفادة من الدراسات التربوية والتعليمية الحديثة سواء العربية منها والأجنبية في تطوير العمل على التدريب ، وتنميته في خدمة التعليم .

المراجع

[٨] تاريخ ابن خلدون = ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ...، دار الفكر، بيروت، ط٢، ١٤٠٨هـ/١٩٨٨م.

[٩] معجم المسائل النحوية والصرفية الواردة في القرآن الكريم، الدكتور ف. عبد الرحيم (فانيا مبادي عبد الرحيم)، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة، ط١، د.ت.

[١٠] سنن أبي داود، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد.

[١١] التوجيه الإسلامي للنمو الإنساني عند طلاب التعليم العالي، عبد الرحمن بن عبد الله الزيد، مجلة الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، العددان ١٠٣-١٠٤، الجزء الأول، السنة ٢٧، ١٤١٦-١٤١٧هـ.

[١٢] فن التحرير العربي ضوابطه وأنماطه، د. محمد صالح الشنطي، دار الأندلس للنشر، حائل، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م.

[١٣] تاج العروس من جواهر القاموس، محمد بن محمد المرتضى الزبيدي، دار الهداية، د.ت.

[١٤] أمالي ابن الشجري، هبة الله بن علي ابن الشجري، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط١، ١٤١٣هـ / ١٩٩١م، تحقيق: د محمود الطناحي .

[١٥] البيان والتبيين، عمرو بن بحر الجاحظ، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ١٤٢٣هـ.

[١٦] التدريب التربوي: المدخلات والعمليات والمخرجات وقياس اتجاهات المستفيدين، د. صالح

[١] مسند الإمام أحمد، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٤٢١هـ/٢٠٠١م، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وغيره، إشراف: د. عبد الله التركي.

[٢] ندوة ظاهرة الضعف اللغوي التي أقامتها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الفترة من ٢٣-٢٥/٥/١٤١٦هـ، الإدارة العامة للثقافة والنشر بالجامعة في أربع مجلدات عام ١٤١٨هـ/١٩٩٧م.

[٣] محاضرة اتجاهات تعليم العربية في الأقسام الجامعية وممارسته، د سليمان العايد، وقد نشر ضمن الأبحاث المهداة إلى أ.د. فضل حسن عباس في كتاب "دراسات إسلامية وعربية"، دار الرأي، ط أولى عام ١٤٢٣هـ ٢٠٠٣م.

[٤] القراءة الجهرية بين الواقع وما نتطلع إليه، د. سليمان العايد، بحث ضمن بحوث ندوة "ظاهرة الضعف اللغوي" التي أقامتها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الفترة من ٢٣-٢٥/٥/١٤١٦هـ، الإدارة العامة للثقافة والنشر بالجامعة في أربع مجلدات عام ١٤١٨هـ/١٩٩٧م.

[٥] أليس الصبح بقريب، محمد الطاهر بن عاشور، دار سحنون للنشر والتوزيع، تونس، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م.

[٦] التعليم: أسسه - مناهجه - نظرياته، د. أحمد زكي صالح، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، د.ت.

[٧] علم النفس والتعلم، حسن حافظ وآخرون، مكتبة الانلجو المصرية، القاهرة، ١٩٥٨م.

- بن أحمد الطريقي، ١٤٣١هـ.
- [١٧] التدريب مفهومه وفعاليته، د. حسن أحمد الطعاني، دار الشروق، ٢٠٠٢م.
- [١٨] العمدة في محاسن الشعر وآدابه، الحسن بن رشيق القيرواني، دار الجيل، ط ٥، ١٤٠٤هـ/١٩٨١م.
- [١٩] التحليل النحوي أصوله وأدلتها، د. فخر الدين قباوة، الشركة المصرية العالمية للنشر لونغمان، مصر، ٢٠٠٢م.
- [٢٠] الألغاز النحوية طبيعتها وقيمتها في التراث النحوي، د. سماسم بسيوني مطر، بحث منشور في حولية كلية اللغة العربية بالمنوفية - مصر، العدد ٣٢، سنة ٢٠١٧م.
- [٢١] ألغاز الحريري وأحاجيه في مقاماته، مكتبة ابن سينا، مصر، تعليق محمد إبراهيم سليم.
- [٢٢] الألغاز النحوية، عبد الله بن يوسف بن هشام الأنصاري، دار الكتاب العربي، ط ١، سنة ١٤١٧هـ/١٩٩٧م، بتحقيق وتعليق موفق فوزي الجبر.
- [٢٣] الطراز في الألغاز، عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي، المكتبة الأزهرية للتراث بمصر، تحقيق طه عبد الرؤوف سعد.
- [٢٤] الألغاز النحوية في علم العربية، خالد الأزهرى بحث منشور في مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية بالكوفة، في العدد ١٣، السنة السابعة،
- ٢٠١٣م، بتحقيق حيدر جبار عيدان وحسن عبد المجيد الشاعر .
- [٢٥] بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي، المكتبة العصرية، صيدا - لبنان، د.ت، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم.
- [٢٦] النحو والصرف في مناظرات العلماء ومحاوراتهم، محمد آدم الزاكي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م.
- [٢٧] تعليم اللغة بين الواقع والطموح، د. محمود السيد، ١٩٨٨م، د.ن.
- [٢٨] تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر، اتجاهات جديدة وتطبيقات لازمة، د. رشدي طعيمة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٠٥هـ/١٩٨٤م.
- [٢٩] فن الإلقاء، طه عبد الفتاح مقلد، مكتبة الفيصلية، مكة المكرمة، د.ت.
- [٣٠] قضايا الشعر المعاصر، نازك صادق الملائكة، دار العلم للملايين، بيروت.
- [٣١] النظرية اللغوية في التراث العربي، د. محمد عبد الدايم، دار السلام، القاهرة، ٢٠٠٦م.
- [٣٢] المدخل إلى مذهب الإمام أحمد بن حنبل، عبد القادر بن أحمد ابن بدران، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط ٢، ١٤٠١هـ، تحقيق د. عبد الله التركي.
- [٣٣] كل ما تريد أن تعرف عن التدريب، كي ثورن،

الخبراتي ، أ/ ربيعة جعفر

<https://revues.univ-ouargla.dz/index.php/numero-11-ssh/1477-2013-06-10-15-18-22>

مركز الخبرات المهنية للإدارة، ١٩٩٨م.

[٣٤] مقالة : أساليب التعلّم مفهوماً وأبعادها والعوامل المشكلة لها حسب نموذج كولب للتعلّم

المراجع الأجنبية

- [1] Alice Y . Kolb & David A. Kolb(2005): The Kolb Learning Style Inventory- Version 3.1 Technical Specification. Case Western Reserve University May 15.2005
- [2] Kristen C.Schellhas(2006):Kolb's Experiential Learning Theory in Athletic Training

Education:A Literature Review. Athletic training education journal 2(apr- dec):18-27.

- [3] Ponle Gideon Adetunji: AN EVALUATION OF DAVID KOLB'S THEORY OF LEARNING STYLES.the Nigerian Baptist theological seminary·ogbomoso·oyostate.Ilorin Journal of Education.

Training Concepts and Methods in Teaching Arabic Language

Dr. Noah ibn Yahya Alshehri
Arabic Language Department
Faculty Arts and Humanities
King Abdulaziz University, Jeddah

Abstract. In this research, this paper examines the concepts and methods of training which can be used in teaching Arabic language. It addresses the distinctive role of syntax in having a functional role to develop language skills. It also highlights the place of syntax between the message and the craftsmanship, shows the scale of training, and demonstrates the difference between training and education to show some of the examples of the early scientists' usage of training methods. Moreover, It discusses training on language skills, citing experiment of teaching (Practical Training) for students of King Abdul Aziz University, and its objectives, topics, and outcome assessment. The paper is then concluded with some recommendations.

رثاء النفس في شعر ابن شهيد الأندلسي: المؤثرات والسمات

أ.د. سعيد بن مسفر المالكي

أستاذ الأدب الأندلسي

قسم اللغة العربية وآدابها - كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة الملك عبدالعزيز - جدة المملكة العربية السعودية

مستخلص. يتناول هذا البحث دراسة قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد من حيث المؤثرات والسمات، وذلك عبر مقدمة ثم تمهيد يستعرض بإيجاز مسيرة قصيدة رثاء النفس عند الشعراء في المشرق والأندلس، ثم من خلال مبحثين يهتم الأول بدراسة المؤثرات التي أسهمت في تشكيل قصيدة رثاء النفس في شعر ابن شهيد، أما المبحث الثاني فإنه يركز على أهم السمات الموضوعية والفنية التي تميزت بها قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد، ثم يُختم البحث بكلمة أخيرة له .

المقدمة

موضوع بعينه، بل طرق شتى الموضوعات الشعرية مظهراً قدرته وبراعته في مجال الشعر ونظمه^(٢). لقد كان موضوع رثاء النفس من الموضوعات الشعرية التي استوقفتني عند ابن شهيد لعدة أسباب منها : التجربة الشعرية الحقيقية التي أفرزتها معاناته

لا شك أن ابن شهيد يُعد من أبرز أعلام الشعر الأندلسي، فقد كان من أكثرهم توقداً في القريحة الشعرية^(١)، حيث أبدع الكثير من القصائد الشعرية الرصينة والجزلة، ولم يكن شعره مقتصرًا على

(٢) د.حازم عبد الله خضر، ابن شهيد الأندلسي، حياته وأدبه، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، دار الشؤون الثقافية والنشر، ١٩٨٤م، ص ١٦١.

(١) د.إحسان عباس، تاريخ الأدب الأندلسي: عصر سيادة قرطبة، دار الشروق، عمان، ط١، ٢٠٠١م، ص ٢٦٦.

في حين تناول المبحث الثاني أبرز السمات الفنية والموضوعية التي تميزت به قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد، وقد اخترت منها: وفرة الإنتاج والجودة الفنية، والتنوع الموضوعي، والحوارية. ختاماً أتمنى أن يحالفنا التوفيق في توضيح جانب من المؤثرات التي أسهمت في وجود قصيدة رثاء النفس في شعر ابن شهيد، وكذلك أبرز السمات التي ميزتها. والله الموفق،،،،

التمهيد

مثل رثاء النفس ظاهرة واضحة في الشعر الأندلسي، " فقد كان حاضراً في كل العصور الأندلسية، بل على مدار العقود والأجيال، بشكل لافت للاهتمام"^(١)، فالمتأمل في تاريخ الشعر الأندلسي يجد أن موضوع رثاء النفس كان محوراً مهماً لدى الكثير من الشعراء الأندلسيين بدءاً من عصر الفتح وحتى عصر غرناطة، فمصادر تاريخ الأدب الأندلسي وكذلك الدواوين الشعرية تضم الكثير من القصائد التي قيلت في رثاء النفس على اختلاف بواعثها ومؤثراتها^(٢).

وفي سياق التأثير والتأثير بين المشرق والأندلس فإن من المؤكد أن أهل المشرق كانوا أسبق إلى هذا الموضوع، فلا شك أن شعراء الأندلس تأثروا بسابقيهم من الشعراء المشاركة، فقد رجح أبو هلال

مع المرض وإحساسه بدنو أجله، وكذلك عدد القصائد التي نظمها ابن شهيد في هذا الموضوع.

ولذا وقع اختياري على بحث هذا الموضوع الحيوي الذي يهتم برثاء النفس في شعر ابن شهيد الأندلسي، محاولاً أن يكون تناوله عبر محورين هما المؤثرات التي أسهمت في وجود هذا الموضوع الشعري في تجربة ابن شهيد الشعرية، والمحور الثاني الوقوف على أهم السمات الموضوعية والفنية له.

وقد حاولت عبر استقراء القصائد التي قالها ابن شهيد في رثاء نفسه أن أستطق مضمونها وأقف على ظلالها من حيث المعنى والدلالة بما يخدم أهداف البحث التي تسعى إلى توضيح أبعاد تجربة ابن شهيد الشعرية في موضوع رثاء النفس.

وقد بدأ البحث بتمهيد يهدف إلى التعريف الموجز بقصيدة رثاء النفس بين شعراء المشرق والأندلس^(١)، ثم قسمت البحث إلى مبحثين :

الأول يناقش المؤثرات التي دفعت بابن شهيد إلى إنتاج قصائد متعددة في رثاء نفسه، وقد جاءت في أربعة مؤثرات، هي المؤثر : الصحي، والنفسي، والديني، والاجتماعي.

(١) استغدت كثيراً من المعلومات المهمة التي توفرها موسوعة الأندلس باللغة الإسبانية من حيث المصادر العربية والإسبانية التي تناولت حياة ابن شهيد ونتاجه الأدبي :

Jorje Lirola Delgado, Biblioteca de al-andalus, la Fundación Ibn Tufayl de estudios árabes, Almería, 2007, vol:5, pp:403-412.

(٢) د.مقداد رحيم، رثاء النفس في الشعر الأندلسي، دار جبهة، الأردن، ٢٠٠٧م، ص ١٩.

(٣) انظر: قائمة الشعراء الأندلسيين التي أوردها د.مقداد رحيم، رثاء النفس في الشعر الأندلسي، ص ١٦-١٩.

قوله:

والذي نجده كذلك حاضراً في بعض قصائد رثاء
النفس عند الشعراء الأندلسيين، ومن ذلك قول ابن
زيدون في رثاء نفسه :

ألم يأن أن يبكي العمائم على مثلي ؟
ويطلب ثأري البرق منصلت النصل
وهلاً أقامت أنجُم الليل مآتماً ،

لتندب في الآفاق ما ضاع من نثلي (٤)

وكذلك قول ابن عمار :

عليّ وإلا ما نياحُ وفيّ وإلا ما بُكاءُ العمائم
الحمام وعنيّ أثار الرعدُ لثأرٍ وهزّ البرقُ صفحةً صارم
صرخةً طالبٍ وما لبست زهرُ لغيري ولا قامت له في مآتم
النجوم جدادها وهل شققت لغيري أو حنت حنين
هُوج الرياح جيوبها _____ روائم (٥)

وفيما يتعلق بالجوانب المجتمعية فإن الشعراء
الأندلسيين دأبوا على التوصية بكتابة الأبيات التي
قيلت في رثائهم على نُصب تشهد على قبورهم، فكان
ذلك يشكل ظاهرة بارزة في الأندلس وعند معظم
شعرائها على غرار المعتمد بن عباد وابن الخطيب
وغيرهما.

العسكري بأن يكون الشاعر الجاهلي يزيد بن حذاق
العبيدي أول من رثى نفسه من الشعراء ، وذلك في
هل للفتى من بنات الدهر من أم هل له من حمام الموت من
واق قد رجّلوني وما رجّلث من زاق وألبسوني ثياباً غير
شعث وأرسلوا فتية من أخلاق لئسندوا في ضريح
خيرهم حسباً التراب أطباقي (١)

في حين أن أول الشعراء الأندلسيين إشارة إلى
موضوع رثاء النفس هو أبو المخشى العبيدي تـ ١٨٠ هـ
في قصيدته الشهيرة التي من أبياتها :
وإذا نال العمى ذا بصر كان حياً مثل ميت قد ثوى (٢)

ولم نجد ابن عبد ربه تـ ٣٢٨ هـ - وهو من
أوائل مؤرخي الأدب في الأندلس - مهتماً بتسجيل
هذا الموضوع الشعري في ذاكرة الشعر الأندلسي؛
بالرغم من تخصيصه باباً عن المراثي فيمن رثى
نفسه، فقد صرف همه لبيان الشعراء المشاركة الذين
رثوا أنفسهم ووصفوا قبورهم وكتبوا عليها الشواهد (٣).

لكن يبقى القول بأن البيئة الأندلسية ربما
أعطت طابعاً مختلفاً لشعر رثاء النفس في
موضوعات الشاعر الأندلسي، فالمجتمع الأندلسي
يتميز بعوامل مختلفة ومؤثرات خاصة تتعلق بالأبعاد
البيئية والوجدانية والروحية والاجتماعية، وقد كان هذا
واضحاً في الكثير من الموضوعات الشعرية الأخرى،
ولعل خير مثال على ذلك هو عنصر الطبيعة الذي
يسيطر كثيراً على مجمل النتاج الشعري الأندلسي،

(٤) ديوان ابن زيدون ورسائله، شرح وتحقيق : د.علي عبدالعظيم،
منشورات مؤسسة جائزة عبدالعزيز سعود البابطين للإبداع الشعري،
الكويت، ط٣، ٢٠٠٤م، ص٣٤٦.
(٥) ابن بسام الشنتريني، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، تحقيق :
د.إحسان عباس، الدار العربية للكتاب ، تونس، ١٩٧٥م، القسم
الأول، المجلد الثاني، ص٢٢٣.

(١) أبو هلال العسكري، الأوائل، تحقيق : د.محمد السيد الوكيل، دار
البيشير، طنطا، ط١، ١٩٨٧م، ص٤٤٠.
(٢) ابن الخطيب، الإحاطة في أخبار غرناطة، تحقيق : د.محمد عبدالله
عنان، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٧٤م، ج٤، ٢٣٤-٢٣٥.
(٣) انظر : ابن عبد ربه، العقد الفريد، تحقيق : إبراهيم محمد صقر، مكتبة
مصر، القاهرة، ط١، ٢٠٠٨م، ج٢، ص٢٩٩-٤٠٤.

ونجد من الأبعاد التي تفرضها طبيعة فلسفة الحياة والموت الحسرة على مغادرة الدنيا والتشبث بأهدابها، وقد عبر عن ذلك الكثير من الشعراء في الأندلس، ومن ذلك قول أبي الحسن بن الفضل الأريولي :

فوا أسفى أئدركني المنايا ولم أبلغ من الدنيا مُرادي
وما هو غير أن أدعى وحسي حيا الإخوان أو حرب الأعايدي^(٤)

وعلى نحو ما نجده ماثلاً عند المعتمد بن عباد الذي تفيض بعض أبياته حسرة وألماً على موته، ومن ذلك قوله :

قبر الغريب سقاك الرائح حقاً ظفرت بأشلاء ابن عبّاد^(٥)
الغادي

تلك كانت لمحة موجزة لبعض جوانب رثاء النفس عند عموم الشعراء الأندلسيين، وقد حاولت أن أقدمها من خلال الوقوف على بعض الأبيات التي قالها شعراء الأندلس في رثاء أنفسهم.

المبحث الأول

مؤثرات رثاء النفس في شعر ابن شهيد

لا شك أن قول الشعر يخضع لعدد من المؤثرات، وهي مؤثرات فاعلة في بنية الشعر وجودته، وقد كانت هذه المؤثرات مداراً للنقاش والبحث عند النقاد والقدماء، فمن ذلك ما قاله ابن

أما في شأن فلسفة الموت التي يقوم عليها موضوع رثاء النفس ويدور في فلكها، فإن الشاعر الأندلسي تعرض للكثير من قضايا هذه الفلسفة وأبعادها المختلفة، فالإيمان والتسليم بالموت كان محوراً دائماً في تناول الشاعر الأندلسي لنعي ذاته ورثاء نفسه، ومن ذلك قول ابن الخطيب :

فَقُلْ لِلْعَدَا ذَهَبَ ابْنُ الْخَطِيبِ وَفَاتَ وَمَنْ ذَا الَّذِي لَا يَفُوتُ
وَمَنْ كَانَ يَفْرَحُ مِنْكُمْ لَهُ فُقُلْ : يَفْرَحُ الْيَوْمَ مَنْ لَا يَمُوتُ^(١)

وكذلك يقول ابن الزقاق البننسي في هذا المعنى عند رثائه لنفسه :

أخواننا والموت قد حال بيننا وللموت حكم نافذ في الخلائق
سبقتكم للموت والعمر طية وأعلم أن الكل لا بد لاحق^(٢)

في حين أن الإيمان كذلك بالحياة الآخروية مداراً مطروقاً لشعراء الأندلس في موضوع رثاء النفس، يقول الشاعر عبدالكريم القيسي واصفاً صورة القبر أول منازل الحياة الآخروية :

ويجنح للدنيا اعتذاراً وإنه سيرحل عنها عن قريب إلى
ويترك فيها ما حواه لغيره القبر ويذهب عنها معدماً منه
إلى جدب بيت التعرّب والبلبلى ذا فقر يقيم به حتى القيامة
فبيصر أهوالاً ويلقى شداًداً والحشر يشيب لها رأس الفتى
الحدث العُمُر^(٣)

(١) ديوان ابن الخطيب، تحقيق : د.محمد مفتاح، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط١، ١٩٨٩م، ج١، ص١٨٥.

(٢) ديوان ابن الزقاق البننسي، تحقيق : عفيفة محمود ديراني، دار الثقافة، بيروت، ط١، ١٩٨٩م، ص٢٠٥.

(٣) ديوان عبدالكريم القيسي، تحقيق : د.جمعة بن شيخة - د.محمد الهادي الطرابلسي، المؤسسة الوطنية للترجمة والتحقيق والدراسات، تونس، ١٩٨٩م، ص٤٦٢.

(٤) أبو بكر المالقي، أدباء مالقة، تحقيق : د.صلاح جرار، دار البشير، عمان، ط١، ١٩٩٩م، ص٤٠٦.

(٥) ديوان المعتمد بن عباد، تحقيق : د.حامد عبد الحميد - د.أحمد بدوي، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، ط٣، ٢٠٠٠م، ص٩٦.

المديح، حيث يرى بعض النقاد بأن الرثاء هو ذكر لخصال الميت ومناقبه، ولذلك جعلوه ضمن دائرة موضوع المديح.

بيد أن النقاد القدماء " فطنوا إلى أن الرثاء أصدق فنون الشعر العربي وأشجاها، وذلك لصدوره عن تجربة حقيقية ومعاناة واقعية" (٥)، فقد سُئِلَ أحد الأعراب " ما بال المراثي أجود أشعاركم ؟ قال : لأننا نقول وأكبادنا تحترق" (٦)، ولذا فإن دور المؤثر في إنتاج هذا الموضوع الشعري يعتبر محوراً رئيساً في بناء مضامينه وتشكيل فنونه.

ولا ريب أن شعر رثاء النفس يقع ضمن نطاق ضيق وحلقة مقاربة الأطراف، فنفس الشاعر وذاته هما ميدان هذا الموضوع ومجاله، ولذا نجد صدق العاطفة وقوة الانفعال متمثلة في كل حرف انتظم في هذا الموضوع، وتحت ظلال كل جملة شكلت معانيه وصوره الفنية.

أما عن المؤثرات التي صاغت شعر رثاء النفس عند الشاعر فهي بكل تأكيد ذات أبعاد عميقة في نفسه؛ فهي متشابكة في بنيتها، متداخلة في سريانها، لا تكاد تستطيع التفريق بين مؤثر وآخر، وهي بهذا الوصف تقترب كثيراً من وصف النفس الإنسانية في تشابك مشاعرها وتعهدها، فعندما تكون

رشيق عن قواعد الشعر والتي حددها في أربعة مؤثرات هي : الرغبة والرغبة والطرب والغضب (١)، وقد وافقه على ذلك حازم القرطاجني في المنهاج (٢).

وربما نجد بعض النقاد من خلال ملاحظته الفنية ورؤيته النقدية يقوم بتصنيف الشعراء في شاعريتهم وفقاً للمؤثر الذي يحرك فيهم الطبع الشعري ويوقد جذوة الإبداع داخلهم، فقد سُئِلَ يونس النحوي "من أشعر الناس ؟ فقال : امرؤ القيس إذا ركب ، والنابعة إذا رهب، وزهير إذا رغب، والأعشى إذا طرب" (٣).

ووفقاً لذلك يظهر لنا أن هناك ارتباطاً واضحاً نستطيع قراءته من حديث النقاد القدماء عن مؤثرات الشعراء، وهو ارتباط المؤثرات بالموضوع الشعري، فالمؤثرات الأربعة التي ذكرها ابن رشيق نجده يربطها بسياق الموضوع الشعري، فيقول : " فمع الرغبة يكون المدح والشكر، ومع الرغبة يكون الاعتذار والاستعطاف، ومع الطرب يكون الشوق ورقة النسيب، ومع الغضب يكون الهجاء والتوعد والعتاب الموجع" (٤).

ولعلنا نلاحظ من هذا القول أن ابن رشيق لم يشر للرثاء، وربما لأنه كان معدوداً ضمن موضوع

(١) ابن رشيق : العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق : محمد محيي الدين عبدالحميد، دار الجيل، بيروت، ط٤، ١٩٧٢م، ج١، ص١٢٠.

(٢) انظر: حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق : د.محمد الحبيب الخوجة، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط٣، ١٩٨٦م، ص٣٣٦.

(٣) الأصفهاني، الأغاني، تحقيق : د.إحسان عباس وآخرين، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٢م، ج٩، ص٨٠.

(٤) ابن رشيق، العمدة، ج١، ص١٢٠.

(٥) د.محمد عبدالله أبو الخير، شعر رثاء النفس حتى نهاية العصر العباسي : دراسة موضوعية وفنية، دار جهينة، الأردن، ط١، ٢٠٠٦م، ص١٥.

(٦) الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق : عبدالسلام هارون، دار الفكر، بيروت، ج١، ص١٣٠.

تركت أعضائه قد حُنين، وأحسب أن الله أراد بها تمحيصه وإطلاقه من ذنب كان قنيصه فطهره تطهيراً، وجعل ذلك على العفو له ظهيراً، فإنها أقعدته حتى حُمِل في المحفة، وعادته حتى غدت لرونقه مشتتة^(٢).

يقول ابن شهيد في وصف المرض الذي جعله قعيد الدار ونال منه، حتى تركه ضعيفاً سقيماً لا يقوى على الحراك سوى بمساعدة العصا :
أظُلُّ قعيدَ الدار تجنُّبني العصا على ضعف ساقٍ أوهن السُّمِّ رجُلها^(٣)

ويصور لنا ابن شهيد حجم الألم الذي يقاسيه بفعل المرض الذي يضغط على أنفاسه فيرى الموت مقبلاً عليه، ولا مناص من الخلاص منه :
إني لأزْمُهُ والموتُ يضغطني فأقتضي فُرْجَةً مرتدّاً أرماعي^(٤)

لقد كان المؤثر الصحي المتمثل في المرض أقوى المؤثرات وأشدها دافعية على رثاء ابن شهيد لنفسه، فقد عصف بحياته وزلزل أركانها، وقد ازداد الأمر سوءاً وارتفع مستوى معاناته مع المرض في آخر أيام حياته، مما جعله يطلق الأنانث شعراً، والألم إبداعاً، يقول ابن بسام واصفاً أيام ابن شهيد الأخيرة ومعاناته مع المرض والألم " ولما طال بأبي عامر

في موقف من مواقف الصراع تظهر فيها المتناقضات كلها أو تكاد^(١)، وتختلط معها المؤثرات المؤدية إلى ذلك.

إن شاعراً مثل ابن شهيد الأندلسي وهو ينسج من وحي خياله وعمق وجدانه قصائد متعددة في رثاء نفسه ونعي ذاته، قصائد تقطر ألماً وتنزف حسرة على عمره الذي تنهاوى أوراقه مبكراً وتتساقط أغصانه سريعاً، فلا شك أن هذا كله لم يأتِ اعتباطاً بل كان هناك العديد من المؤثرات التي شكلت أبعاد تجربته الشعرية في رثاء نفسه والنوح على ذاته، ولذا فإنني حاولت عبر هذا المبحث أن أقف على مجموعة من المؤثرات المهمة التي دفعت بابن شهيد إلى رثاء نفسه في العديد من القصائد، وقد تعددت تلك المؤثرات وتنوعت، لكنني فضلت أن أقف على جزء منها متأملاً ذلك في ثنايا أبيات قصائده التي قالها في رثاء نفسه، وعبر محطات حياته التي لم تمتد كثيراً، ولم تستمر طويلاً، وقد جاءت هذه المؤثرات على النحو الآتي:

أولاً : المؤثر الصحي

يأتي المؤثر الصحي في مقدمة المؤثرات التي أسهمت في نظم ابن شهيد لتلك القصائد التي رثى فيها نفسه، ووصف سقمها وضعفها، " فقد لزمته آخر عمره علة دامت به سنين، ولم تغارقه حتى

(٢) ابن خاقان ، مطمح الأنفس ومسرح التأنس، تحقيق : محمد علي شوابكة، مؤسسة الرسالة ، بيروت، ط١، ١٩٨٣م، ص٢٠٠.

(٣) ديوان ابن شهيد الأندلسي، جمع : شارل بلا، دار المكشوف، بيروت، ط١، ١٩٦٣م، ص ١٢٦، وسوف يعتمد البحث على هذا الديوان ؛ نظراً لأن قصائد رثاء النفس التي قالها ابن شهيد لم يُضف إليها شيء في تحقيقات الديوان الأخرى.

(٤) الديوان، ص ١١٦.

(١) د.أحمد عبدالعزيز، قضية السجن والحرية في الشعر الأندلسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٠م، ص٧١.

ثانياً : المؤثر النفسي

من المتفق عليه -غالباً- أن العملية الشعرية بوصفها عملية إبداعية تنطلق في وجودها وترتكز في إنتاجها على نفس الشاعر وما يطرأ عليها من تغييرات فسيولوجية، سواءً أكان ذلك بالسلب أو بالإيجاب، في حالة حزن أو حالة سرور وابتهاج، أو غير ذلك من حالات النفس الإنسانية، وقد وجدنا عدداً من الإشارات في تراثنا القديم تؤكد أن لنفس الشاعر أثراً كبيراً في تشكيل تجربته الشعرية، فمن ذلك ما قاله معاوية لصحار العبيدي : " ما هذا الكلام الذي يظهر منك ؟ قال شيء تجيش به صدورنا فتقذفه على ألسنتنا "(٤)، أما في جانب الدراسات الحديثة فقد أكدت الكثير منها على أثر النفس في العمل الأدبي ولاسيما الشعري منه، سواءً أكان ذلك على مستوى إنتاج الإبداع(٥)، أو حتى على مستوى التلقي(٦).

وبالرغم من أهمية المؤثر النفسي في العملية الشعرية إلا أنه ليس وحيداً في دائرة التأثير بل يعضده مجموعة من المؤثرات الأخرى، فيكون في اتصال دائم معها، ولذا نجد أن المؤثر النفسي في رثائيات النفس عند ابن شهيد يتصل كثيراً بمؤثرات

ألمه، وتزايد سقمه، وغلب عليه الفالج الذي عرض له في مستهل ذي القعدة من سنة خمس وعشرين وأربعمائة، لم يعدمه حركةً ولا قلباً، وكان يمشي إلى حاجته على عصاً مرةً، واعتماداً على إنسان مرة، إلى قبل وفاته بعشرين يوماً، فإنه صار حجراً لا يبرح ولا يتقلب، ولا يتحمل أن يحرك لعظيم الأوجاع، مع شدة ضغط الأنفاس وعدم الصبر"(١)، لقد صور ابن شهيد جانباً من هذه المعاناة في قوله :

فقلت والسقم منشورٌ على جسدي يحدو الردى ورداء العيش مطوي:
إن متَّ قبلك لا تعجب فذو أملٍ قد حُمّ من دونه يوماً جمائي
أو متَّ قبلي فما متعأك لي عجب إن الكريم إلى الأصحاب منعي(٢)

لقد كان المرض باعثاً رئيساً وعاملاً مؤثراً على ابن شهيد في نظم القصائد والأبيات التي عبر فيها عن معاني النوح وترديد عبارات الندب والتأبين على نفسه التي تصرمت أمام ناظره، فكان من أشهر شعراء الأندلس في هذا الباب، لقد خطف المرض لذة العيش التي كان يتمتع بها أبو عامر، فلم يكن لكبر سنه أثر يذكر في رثاء نفسه فقد خطفه الموت ولما يبلغ الشيخوخة، ولذا وجدناه يتحسر على عمره الذي انقضى باكراً وانفرط عقده سريعاً، فيعبر عن ذلك بقوله :

هذا كتابي وكف الموت تزعجني عن الحياة وفي قلبي لكم نكر
إن أفضكم حقكم من قلة عمري إني إلى الله لا حق ولا عمُر
لهفي على نيرات ما صدعتُ بها إلا واطلمت من أضوائها القمر(٣)

(٤) الجاحظ، البيان والتبيين، ج ٤، ص ٤٦.

(٥) انظر: د.مصطفى سويف، الأسس النفسية للإبداع : في الشعر خاصة،

دار المعارف، القاهرة، ط ٤، ١٩٨١م، ص ٣٢٨.

(٦) انظر: د.عزالدين إسماعيل، الأسس الجمالية في النقد العربي :

عرض وتفسير ومقارنة، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص

١٧١-١٨٦.

(١) ابن بسام الشنتري، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، القسم الأول، المجلد الأول، ص ٣٢٨.

(٢) الديوان، ص ١٨٦.

(٣) الديوان، ص ٦٢.

أخرى ويتداخل معها ليشكل التجربة الشعرية لابن شهيد في هذا الموضوع.

فغير قراءة القصائد التي قالها ابن شهيد في رثاء نفسه نلاحظ جلياً بأن المؤثر النفسي على علاقة متصلة بالمؤثر الصحي في بناء تلك القصائد، وربما كان نتيجة طبيعة له، وبالرغم من هذا الارتباط بين المؤثرين إلا أن المؤثر النفسي في رأيي يظل مؤثراً بارزاً ومهماً في وجود قصائد رثاء النفس في ديوان ابن شهيد، فقد وجدت أثره واضحاً في ثنايا القصائد التي نظمها والأبيات التي صاغها في رثاء نفسه والندب على فواتها.

وليس عجباً أن تداثت منيَّتي يُصَيِّقُ فيها أُولي أمرُ آخري
ولكن عجباً أن بين جوانحي هوى كشرار الجمرِ المتطايِرِ
يحركني والموتُ يحفزُ مُهجتي ويهتاجني والنفسُ عند حناجرِي^(١)

لقد كرر ابن شهيد كلمة النفس في رثائياته عدة مرات، فكان في كل واحدة يعكس قوة الأثر النفسي الذي يزرع تحت وطأته ويدفع به نحو رثاء حاله، فمن ذلك وصفه لنفسه وشدة ما تقاسيه من الألم، ولاسيما أن الموت يتحرك نحوها ويحاول انتزاعها :

زاد البلاء على نفسي فأعدمَهَا صبري، فصبري عليك اليوم
حتى أهُمَّ بقتلي كلَّ داجيةٍ وحشيُّ يا قوم هل رامَ هذا قبلي
إني إلى الله من عُقبى بُليثٍ بها إنسي؟ جرى بها الحكمُ والأمرُ
الإلهي^(٢)

لقد كان المؤثر النفسي محركاً قوياً ليقول ابن شهيد مجموعة من القصائد في رثاء نفسه، حيث بلغ ذروة الأزمة النفسية بعد أن فكر في قتل نفسه عدة مرات، فقد كان يعيش حالة مؤلمة وهو ينتظر لحظة الموت في كل حين ، تلك اللحظة التي " تمثل جانباً قاسياً من إدراكاتنا، خاصة إذا كان الإنسان يتأمل نفسه من الباطن، وهو جانب لا يراه المشاهدون من الخارج"^(٣)، يقول ابن شهيد نادباً نفسه:

أنسُحُ على نفسي وأنذبُ نُبلها إذا أنا في الضراء أزمعتُ قتلها^(٤)

إن المتأمل لحركة النفس في رثائيات ابن شهيد يجد انخفاضاً حاداً في مؤثرها، فقد انهارت بشكل كبير بسبب إحساس ابن شهيد بدنو أجله، فقد رسمت حالة الضعف النفسي التي يقاسيها الشاعر أكثر من صورة لندب حاله والبكاء على انتقاله من الدنيا إلى عالم الآخرة، ولعل ذلك يتضح في رسم حركة النفس البائسة لديه في الأبيات التالية :

ولما رأيتُ العيشَ ولئى برأسِهِ وأيقنثُ أن الموتَ لا شكَّ لاجِقي
تمنيثُ أي ساكنٌ في غيابَةٍ بأعلى مهبِ الرِّيحِ في رأسِ
أُرُّ سقيطِ الخَبِّ في فضلِ شاهقِ
عيشَةٍ وحيداً، وأخسو الماءَ تَنِّي
خليلي من رامِ المنيةِ مرَّةً المفالِقِ
كأنِّي، وقد حان ارتحالي، لم فقد رمثها خمسين، قَوْلُهُ صادقِ
أفُرُّ قديماً من الدنيا بلمحةِ
بارق^(٥)

(٣) د.سمير عبده، التحليل النفسي للحظة انتظار الموت، دار الكتاب العربي، القاهرة، ط١، ١٩٩٩م، ص٥٢.

(٤) الديوان، ص١٢٦.

(٥) الديوان، ص١١٠.

(١) الديوان، ص٧٤.

(٢) الديوان، ص١٨٦.

ثالثاً : المؤثر الديني

عُرف عن حياة ابن شهيد بأن اللهو والمجون غلب على معظم فتراتهما، فابن بسام يصفه بأنه " قد غلب عليه البطالة فلم يحفل في آثارها بضياح دين ولا مروءة، فحط في هواه شديداً حتى أسقط شرفه، ووهّم نفسه راضياً في ذلك بما يلذه، فلم يُقصر عن مصيبة، ولا ارتكاب قبيحة" (١)، ولم يبتعد ابن سعيد في كتابه المغرب عن هذا الوصف لابن شهيد فقد نقل عن الحجاري قوله بأنه " كان ألزم للكأس من الأطيّار بالأغصان، وأولع بها من خيال الوصل بالهجران" (٢).

لكن هذا الأمر تغير برمته، وذلك بعد مرضه وشعوره بقرب موته، فقد " كان أبو عامر كثيراً ما كان يخشى صعوبة الموت، وشدة السوق، فيسر الله عليه، وما زال يتكلم ويرغب إلى الله أن يرفق به، ويكثر من ذكره، وقد أيقن بفراق الدنيا، إلى أن ذهبت نفسه" (٣)؛ ولذا فقد أخذ ابن شهيد في التقرب إلى الله والندم على ما فات، فغلب على شخصيته آخر حياته الزهد والتوبة والندم، وقد ظهر ذلك جلياً في رثاء نفسه، ولم يكن ذلك بمستغرب على رجل مقبل على آخرته، تارك لندياه، فكل الشعراء الذين رثوا أنفسهم

احتل البعد الديني حيزاً كبيراً من شعرهم ووجدانهم ومعانيهم (٤).

لقد كان الجانب الديني مؤثراً مهماً في بناء قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد، فقد حملت بعض القصائد رثاء النفس في ديوانه معاني الندم والتوبة، فبعد أن تأمل حياته التي مرت كلمح البصر ووجد أنه مع قرب الموت ومغادرة الناس لقبره بعد موته حتماً سيكون رهيناً لعمله الذي قدمه في الدنيا، يقول ابن شهيد في ذلك :

تأملت ما أفنيك من طول مدّتيو فلم أره إلا كلمحة ناظر
حصّلت ما أدركت من طول لذّتي فلم أله إلا كصفحة خاسر
وما أنا إلا رهن ما قدّمت يدي إذا غادروني بين أهل المقابر (٥)

وبين رجاء مغفرة الله وذكر الناس له وعدم نسيانه بالدعاء بعد موته يصور لنا ابن شهيد ذلك في قوله:

عسى هامتي في القبر تسمع بترجيع شادٍ أو بتطريب طارق
بعضه فلي في اذكاري بعد موتي فلا تمنعونيها غلالة زاهق
راحة وإني لأرجو الله فيما دنوبي به مما درى من حقائق (٦)
تقدّمت

ويظهر المؤثر الديني بوضوح في بناء قصيدة أخرى لابن شهيد يخاطب فيها صاحبه متذكراً أيام اللهو والسرور، راجياً عفو المولى ورحمته التي وسعت كل شيء :

(٤) د.محمد أبو الخير، شعر رثاء النفس حتى نهاية العصر العباسي ، ص١٣٥.

(٥) الديوان، ص٧٣.

(٦) الديوان، ص١١١.

(١) ابن بسام، الذخيرة، القسم الأول، المجلد الأول، ص١٩٣.

(٢) ابن سعيد، المغرب في حلى المغرب، تحقيق : د.شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة، ط٤، ١٩٩٣م، ج١، ص٨٥.

(٣) ابن بسام، الذخيرة، القسم الأول، المجلد الأول، ص٣٣٤.

محطات مسيرته والتي تركت بصمات جلية على رثاء نفسه وندبها، فمن ذلك الفتنة التي دبت في عصره " واستمرت من سنة ٤٠٠ حتى سنة ٤٢٢ هـ، ومعنى هذا أن ابن شهيد قد قضى نصف حياته في الفتنة، فعاصر بذلك أهوالها ومصائبها، وهي فترة خطيرة من الزمن بالنسبة له، فقد بدأت وهو في حوالي الثامنة عشرة من عمره^(٣)، كما أنه تعرض للسجن من جراء ذلك، فقد وصف لنا ابن خاقان ذلك في قوله " وانبرت إليه منها خطوب، نبا لها جنبه عن المضجع، وبقي بها يارق ولا يهجع، إلى أن علقته من الاعتقال حباله، وعقلته في عقال أذهب ماله، فأقام مرتهاً ولقي وهنا^(٤) ".

ولاشك أن هذه الأحداث أثرت في منظومة بناء قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد، فنجده يستحضر شخصيات سياسية شاركت في أحداث هذه الفتنة وشكلت جزءاً من ملامحها، فهذا المنصور والمظفر من بني عامر يوردهما ابن شهيد في قصيدة رثى فيها نفسه ويدعو لهما بالنصر والظفر على أعدائهما، فيقول :

هذا كتابي وكف الموت تزعجني
 إن أفضكم حقكم من قلة عمري
 لهفي على نيرات ما صدغث بها
 فأفر السلام على المنصور أفضل
 من واعطف بها عطفة تهتر من
 كرم
 عن الحياة وفي قلبي لكم ذكر
 إني إلى الله لا حق ولا عمُر
 إلا واطلم من أضوائها القمر
 سعى لتأربني الإسلام فانتصروا
 على المظفر فهو الفلج
 والظفر^(٥)

يا صاحبي فم فقد أطلنا
 فقال لي : لن نقوم منها
 تذكر كم ليلة لهونا
 وكم سرور همى علينا
 كل كأن لم يكن تقضى
 حصله كاتب حفيظ
 يا ويلنا إن تنكببتنا
 يا رب عفوا فأنت مولى

أنحن طول المدى هُجود؟
 ما دام من فوقنا الصعيد
 في ظلها والزمان عيد
 سحابة ثرة تجود
 وشؤمه حاضر عتيد
 وضمه صادق شهيد
 رحمة من بطشه شديد
 قصّر في أمرك العبيد^(١)

وبالرغم من حالة الحسرة والانكسار التي عانى منها ابن شهيد إلا أنه بدا في بعض أبيات قصائده مسلماً لأمر الله راضياً بما كتب، وذلك مثل قوله :

رضيت قضاء الله في كل حالة علي وأحكاماً تيقنث عدلها^(٢)

رابعاً : المؤثر الاجتماعي

لاشك أن المؤثر الاجتماعي يؤدي دوراً مهماً في حياة الشاعر وتشكيل تجربته الشعرية، وتتوقف فاعلية هذا المؤثر على الحيز الذي يشغله ويتحرك في دائرته، والناظر لتفاصيل حياة ابن شهيد التي وصلت إلى ثلاث وأربعين سنة تقريباً يجد أنها حفلت بالكثير من الأحداث المجتمعية والمحطات الاجتماعية ذات التأثير الواضح على حياة ابن شهيد وتجربته الشعرية ولاسيما في جانب شعر رثاء النفس.

وليس مهماً أن نتعرض إلى تفاصيل حياة ابن شهيد الاجتماعية لكي ندرك جوانب من فاعلية المؤثر الاجتماعي على تشكيل قصيدة رثاء النفس وبنيتها الموضوعية، وحسبنا في ذلك أن نعرض لأهم

(٣) د.حازم عبد الله خضر، ابن شهيد الأندلسي حياته وأدبه، ص ٣٣.

(٤) ابن خاقان، مطمح الأنفس، ص ١٨٩.

(٥) الديوان، ص ٦٢.

(١) الديوان، ص ٢٦.

(٢) الديوان، ص ١٢٦.

فمن مُبلِّغٍ عنيّ ابن حزم وكان لي
عليك سلام الله إني مفارقٌ
وَحسبُكَ زاداً من حبيبٍ مفارقٍ
فلا تنسْ تأييني إذا ما فقدتني
وَتذكارَ أيامي وفضلَ خلانقي
وَحزْكَ له بالله مهما ذكرتني
إذا غيَّبوني كلَّ شهمٍ غُراني^(٣)
يداً في مِلْماتي وعند مضايقي:

وكلما يقرب من ابن شهيد الموت فإنه يبادر إلى
إرسال الوداع لإخوانه ولأصحابه عبر أبيات تفيض
بمشاعر الألم، وذلك مثل قوله :

أستودعُ الله إخواني وعشرتهم
وكتلَّ خرقٍ إلى العلياء سبَّاقٍ
وَفَتِيَّةٌ كنجوم القذْف، نيزهمُ
يهودي، وصائبهم يودي بإحراق^(٤)

لقد رحل ابن شهيد عن عالمنا ولم يكن له من أسرته
أحد يذكره أو يتألم لفقده إلا إخوانه وأصحابه الذين
رثوه بالقصائد وتفجعوا على ذهابه فوق قبره الذي "لم
يشهد على قبر أحد ما شهد على قبره من البكاء"^(٥)،
موصياً بأن يوضع عليه شاهد ويكتب فيه من نثره
وشعره.

المبحث الثاني

سمات رثاء النفس في شعر ابن شهيد

لم يختلف النقاد القدماء في المشرق والمغرب على
الشاعرية الغذة التي امتلكها ابن شهيد، وقد أفردت
الكثير من الدراسات الحديثة المجال للحديث عن تلك
الآراء التي وضعت ابن شهيد في مكانة مرموقة
ومنزلة مرتفعة^(٦).

بيد أن أقوى عناصر المؤثر الاجتماعي التي
أثرت في بنية قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد ذكره
الدائم لأصدقائه وأصحابه وتوجيه السلام لهم والنداء
لهم بالسقيا والخير وذلك في عدد من القصائد، وفي
ظني أن هذا ناتج عن مجموعة من العوامل، لعل
من أهمها افتقاد ابن شهيد لمشاعر الأسرة وعاطفة
الأبوة، " فلم يترك ابن شهيد ذرية، وبموته انتهت
سلالة أبيه"^(١)، ولذا فقد تضاعفت عليه الآلام
والحسرات عند إحساسه بدنو أجله، فلم يجد بجانبه
قريباً من أهله ولا أنيساً من أسرته، فلا زوجة تخفف
عليه مصابه، ولا ابناً يعضد جانبه، أو ابنة ترأف
بحاله، فأطلق عبر رثائياته عبارات الندم والحسرة
على عمره الذي انصرم وهو فرداً وحيداً يقترب منه
الموت لحظةً فلحظة :

عليكم سلام من فتى عَضَهُ
ولم ينسَ عينا أثبتت فيه نبها
الردى يبيئُ وكفُّ الموتِ يخلَعُ
وداخلها حبٌّ يهونُ ثكلها^(٢)
نفسه

لقد وجد ابن شهيد نفسه راحلاً عن الدنيا، فشعر
بالوحدة وهو يصارع الموت ونزعاته، ولذا وجد في
ذكره لأصحابه سلوة لخاطره وتخفيفاً لمصابه، فكان
ابن حزم من أقرب الأصدقاء إليه الذي قام في إحدى
قصائده بتوديعه وأبلغه بقرب رحيله، وطلب منه ألا
ينساه بعد مماته، وأن يذكر ما كان بينهما من
ذكريات جميلة في سالف الأيام، فقال :

كأني، وقد حان ارتحالي، لم أفرُ
قديماً من الدنيا بلمحةٍ بارقي

(٣) الديوان، ص ١١٠-١١١، وانظر كذلك قصيدته التي ذكر فيها صديقه
اللماني، ص ١٨٥، وشخص اسمه عمر، ص ١٤٦.

(٤) الديوان، ص ١١٥.

(٥) ابن بسام، الذخيرة، القسم الأول، المجلد الأول، ص ٣٣٥.

(٦) انظر: أ.د. عبدالله المعطاني، ابن شهيد الأندلسي وجهوده في النقد
الأدبي، منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٩٤م، ص ٥٥-٦٠.

(١) الحميدي، جذوة المقتبس في ذكر ولادة أهل الأندلس، الدار المصرية
للتأليف والترجمة، القاهرة، ١٩٦٦م، ص ١٣٦.

(٢) الديوان، ص ١٢٧.

العاطفي لديه، حيث حاول أن يلفظ من روحه حروفاً وكلمات وعبارات تعبر عن عمق الألم الجسدي والنفسي الذي يقاسيه ابن شهيد وهو يقابل الموت الذي " كان من أشد الناس إحساساً بكراهته، فقد بلغ من تفزعه أن شعر معاصروه جميعاً بألمه وتهالكة على التشبث بأذيال الحياة"^(٤)، ولذا أطلق الأهات شعراً والآلام قصائد في فترة قصيرة وبكثافة عالية وتركيز فني مبدع.

ثانياً: الجودة الفنية

قبل أن نوضح ملامح الجودة الفنية في قصائد رثاء النفس عند ابن شهيد يجدر بنا أن نسلط الضوء سريعاً على آراء النقاد ومؤرخي الأدب قديماً وحديثاً حول شاعرية ابن شهيد، فقد قال عنه ابن بسام في الذخيرة بأنه " نادرة الفلك الدوار وأعجوبة الليل والنهار؛ إن هزل فسجع الحمام، أو جدّ فزئير الأسد الضرغام"^(٥)، ويصفه الثعالبي بأن " نظمته في غاية الفصاحة"^(٦)، أما الفتح بن خاقان فيقول عن سعة خياله الشعري بأنه " لا تراه يغترف إلا من بحر، مع انطباع، مشى في طريقه بأمدّ باع"^(٧).

أما في العصر الحديث فيصف المستشرق شارل بلا شعر ابن شهيد بالأصالة وإثارة الإعجاب وأن ما تركه من أبيات دليل على نبوغه وسبب لتخليد ذكره

وسوف نحاول في هذا المبحث أن نوضح ملامح موجزة لأهم السمات الفنية والموضوعية التي امتاز بها شعر رثاء النفس عند ابن شهيد، وذلك من خلال النقاط الآتية :

أولاً : وفرة الإنتاج

عُرف عن الشاعر الأندلسي عموماً بوفرة الإنتاج في موضوع رثاء النفس، فلا يكتفي الشاعر منهم بقصيدة واحدة، بل قد تجد عند معظمهم قصائد متعددة في هذا الموضوع الشعري^(١)، ولعل ابن شهيد من أكثر شعراء الأندلس وفرة في إنتاج قصائد رثاء النفس، فقد نظم ثمان قصائد من أصل أربع وسبعين قصيدة ضمها الديوان، أي ما نسبته ١١% تقريباً، أما الأبيات التي جاءت في قصائد رثاء النفس فقد بلغ مجموع أبياتها حوالي ثمانين بيتاً^(٢).

والملاحظ أن إنتاج هذه القصائد جاء في فترة قصيرة، وهي الفترة التي كان فيها ابن شهيد يعاني من المرض والخوف و شبح الموت، حيث " قام في الشهور السبعة التي مرت بين إصابته بالفالج ووفاته بتأليف ما لا يقل عن عشر قصائد... وفي هذه القصائد التي يمزقها الأسى والعذاب تتبين عبقرية ابن شهيد الأصيلية"^(٣).

لقد عكست هذه الوفرة الإنتاجية لشعر رثاء النفس عند ابن شهيد عمق التجربة الشعرية والتركيز

(٤) دزكي مبارك، النثر الفني في القرن الرابع، دار الجبل، بيروت، ١٩٧٥م، ج٢، ص٣٧١.

(٥) ابن بسام الشنتريني، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، ج١، ص١٩٢.

(٦) الثعالبي، بتيمة الدهر في محاسن أهل العصر، تحقيق: إبراهيم صقر، مكتبة مصر، القاهرة، ج٢، ص٣٧.

(٧) ابن خاقان الإشبيلي، مطمح الأنفس ومسرح التأس في ملح أهل الأندلس، ص١٨٥.

(١) دمقداد رحيم، رثاء النفس في الشعر الأندلسي، ص٣٥.
(٢) انظر الديوان، ص: ٢٦، ١١٠، ٧٣، ٦٢، ١١٥، ١٢٦، ١٤٦، ١٨٥.
(٣) ديوان ابن شهيد الأندلسي (المقدمة الدراسية)، جمع وتحقيق: يعقوب زكي، دار الكتاب العربي، القاهرة، ص٥١.

وكانه كائن حي يهدد لحظات حياته في كل حين،
يقول ابن شهيد :

هذا كتابي وكفُّ الموت عن الحياة وفي قلبي لكم
ترعجني ^(٨) تُكْرُ

ويقول في بيت آخر :

يَبِينُ وكفُّ الموتِ يخلعُ وداخلها حبُّ يهونُ
نفسه ^(٩) تُكَلِّها

ويقول أيضاً:

إني لأؤمُّه والموتُ يضغطني فأقتضي فُرجةً مرتدُّ أرماعي ^(١٠)
والذي نلحظه في البيتين الأول والثاني هو
تشخيص الموت وتشبيهه بالكائن الحي فحذف
المشبه به وأبقى على الكف التي هي شيء من
لوازمه، فالصورة الاستعارية للموت في هيئة كائن
حي جعلت الموت يتمثل في صورة شخص يقف
أمام ابن شهيد بشكل مستمر يهدده بنزع روحه وخلع
نفسه، وكذلك نلحظ الأمر نفسه في البيت الثالث
عندما يقول (والموت يضغطني) ، فلازال ابن شهيد
يصور الموت في هيئة شخص يضغط على أنفاسه
وهو يرمقه بطرف عينه ، وينظر إليه نظرة اليأس
للحياة.

وفي هذا السياق ذاته نجد بيتين آخرين لابن شهيد
يفيضان إبداعاً وجودة ، وذلك بتشخيصه للحياة الدنيا
وكيف تولت عنه برأسها وتركته يواجه الموت وحيداً،

(١)، في حين يقول عنه الدكتور إحسان عباس بأنه
أكثر الشعراء الأندلسيين في عصره توقداً في القريحة
(٢)، أما الدكتور شوقي ضيف فيرى بأنه: " كان
شاعراً كبيراً كما كان كاتباً كبيراً أيضاً " (٣).

إذاً نحن بإزاء شاعر أندلسي من الطراز الأول،
اتسم شعره في العموم بالقوة والجزالة والجودة الفنية
(٤)، " أصيل الملكة، غزير النتاج، مرن الشاعرية " (٥).

أما قصائد رثاء النفس عند ابن شهيد فإنها في
رأبي كانت - أيضاً- في عمومها على درجة كبيرة
من الجودة الفنية، بل إننا نجد بعضاً منها " يأتي في
الدرجة الأولى، ويمكن مقارنتها بأعظم ما أنتج أي
شاعر أندلسي آخر " (٦)، فقد أسهمت مصداقية
التجربة المؤلمة التي مر بها ابن شهيد عند شعوره
بدنو أجله في ارتفاع الجودة الفنية لتلك القصائد،
حتى استطاع أن ينتج بفعلها حالة إبداعية فريدة من
نوعها في مجال رثاء النفس (٧).

ولنقف عند بعض مؤشرات الجودة الفنية في بعض
الأبيات التي قالها ابن شهيد في رثاء نفسه، ولنبدأ
بسمه تشخيص الموت، وكيف جعله ابن شهيد

(١) ديوان ابن شهيد الأندلسي (المقدمة)، تحقيق : شارل بلا ، ص ١٤ .

(٢) د. إحسان عباس ، تاريخ الأدب الأندلسي ، ص ٢٦٦ .

(٣) د. شوقي ضيف ، الفن ومذاهبه في النثر العربي ، دار المعارف
القاهرة ، ط ٥ ، ص ٣٢١ .

(٤) د. إحسان عباس ، تاريخ الأدب الأندلسي ، ص ٢٦٦ .

(٥) د. أحمد هيكل ، الأدب الأندلسي من الفتح إلى سقوط الخلافة، دار
المعارف، القاهرة ، ط ٧ ، ١٩٧٩م، ص ٣٣٦ .

(٦) المصدر نفسه، ص ٧٢ .

(٧) Teresa Garulo , La literatura Arabe del Al-Andalus
durante el siglo xi, ediciones Hiperion ,Madrid
,1998,p100.

(٨) الديوان، ص ٦٢ .

(٩) الديوان، ص ١٢٧ .

(١٠) الديوان، ص ١١٦ .

حتى أنه تمئى أن يكون ساكناً في مكان يغييه عن
الموت أو بأعلى جبل شاهق على الأرض، فيقول:

لقد كانت هذه القصيدة الوحيدة في رثاء نفسه التي
بدأها ابن شهيد بمقدمة، ولعلنا نلاحظ ملامح
السوداوية والتشاؤم التي رسمها ابن شهيد في هذه
الآبيات والتي يمكن أن نلاحظها في الكلمات التالية
(الظلام، أدماء، الليل، نادبة، نوبي) ، كما أن
صورة الحمامة التي يرومها الصقر في الجو هي
بمثابة المعادل الموضوعي للموت الذي يروم حياة
الإنسان في هذه الدنيا، ثم نجده يختم هذه المقدمة
بصورة ما بعد الموت في الحياة الآخرة ، حيث نلمح
في البيت الأخير أن تصويره لنفسه بأنها ستكون في
مرحلة ما بعد الموت كتلك الزهرة الخضراء التي
يسقيها جدول فضي من الماء الزلال .

ثالثاً : التنوع الموضوعي

اتسم شعر رثاء النفس عند ابن شهيد بالغنى والتنوع
الموضوعي، حيث ضمت القصائد العديد من
الموضوعات ذات العلاقة برثاء النفس، فالعزاء
والندب والتأبين وكذلك الزهد والتوبة كلها موضوعات
فرعية تصب جميعها في فلك الموضوع الرئيس وهو
الرثاء بعمومه و رثاء النفس بصورة مماثلة.

فالعزاء الذي يعني " الصبر على كارثة
الموت والرضي بالقدر" (٣) كان حاضراً في قصائد
ابن شهيد، ومن ذلك قوله :
رضيئ قضاء الله في كل حالةٍ علي وأحكاماً تيقنئ عدلها (١)

ولما رأيت العيش ولى برأسه وأيقنئ أن الموت لا شك لاجقي
تمنيئ أني ساكن في غيابة بأعلى مهبّ الزيح في رأس
شاهق (١)

وفي مؤشر آخر للجودة الفنية في رثائيات النفس عند
ابن شهيد نجد براعته في بناء إحدى قصائده التي قام
بتكثيف بنية الفعل المضارع وتوالي تكراره بصورة
استطاع من خلالها أن يصور صراعه المستمر في
مواجهة الموت الذي لم يمهله كثيراً بعد مرضه، يقول
ابن شهيد :

أنوخ على نفسي وأندئ نبلها إذا أنا في الضراء أزمعئ قتلها
رضيئ قضاء الله في كل حالةٍ ا علي وأحكاماً تيقنئ عدلها
أظئ قعيئ الدار تحنني على ضعف ساقٍ أوهن السقم رجلا
العصا

وأنعي خسيات ابن آدم عاملاً براحة طفلٍ أحكم الضرُ نصلها (٢)
إن مؤشرات الجودة الفنية متعددة الجوانب في قصائد
رثاء النفس عند ابن شهيد ، ولعلنا نختم الحديث في
هذا الجانب بالوقوف على تلك المقدمة التي بدأ بها
قصيدة ينعي فيها نفسه وأحد أصدقائه وهو ابن
اللمائي، يقول ابن شهيد :

أمن جنابهم النفخ الجنوبي أهدى أسرى فصاك به الغور غاري؟
إلي ظلاماً رذع نافجة والليل أدماء شق بها الأدماء هندی
قد قام في أثواب نادبة والنجم كأنه فوق ظهر الأرض نوبي
تحسبه فدام تابعه وجدول الأفق حمامة رامها في الجوّ بازئ
يجري في منافسه ماء سقى زهرة الخضراء فضئ

(٣) دشوقي ضيف، الرثاء، دار المعارف، القاهرة، ط١٩٨٧، ص٤٠٤،
ص٨٦.

(١) الديوان، ص١١٠.
(٢) ديوان ابن شهيد الأندلسي، ص١٢٦.

بشكل واضح في التنوع الموضوعي للقصيدة الرثائية عنده.

رابعاً : الحوارية

حفلت أغلب قصائد رثاء النفس عند ابن شهيد بوجود بنية حوارية شكلت جزءاً مهماً من السمات الفنية التي اعتمد عليها أبو عامر في بناء النص الرثائي، وفي رأيي أن ابن شهيد لم يكن دافعه الأول لذلك الاهتمام بجانب البناء الفني، بالرغم من أن البنية الحوارية السردية تضيي الكثير من الحركية والجودة الفنية على بنية النص الشعري ومكوناته إذا وظفت بشكل جيد، لكنني أجد أن الباعث الحقيقي الذي دفع ابن شهيد إلى الاستعانة بالمكون الحوارية في بناء قصيدة رثاء النفس عنده ربما كان يتمثل في رغبته في إضفاء سمة تعددية الأصوات داخل نصه الشعري، وهو في ظني أمر يسهم بفاعلية في وصف حالة اليأس التي يعانيتها الشاعر بسبب إحساسه بدنو أجله، ولعل ذلك يتضح لنا من خلال هذه الأبيات التي يخاطب فيها ابن شهيد أحد أصدقائه واصفاً له حجم معاناته، فيقول:

يحدو الردى ورداء العيش مطوي:
نشرأ، فقال الدجى: مر اللمائي
فانهل من مقلتي نوء سِمَاكِي
كأنني في نقوب الدار جنِّي
وموتنا واحد لا شك مرئي
أودى به الوجد والتُّكل الطبيعي
قد حُم من دونه يوماً جمامي
إن الكريم إلى الأصحاب منعي^(٧)

فقلت والسقم منشور على جسدي
أهدى اللمائي من أزهار فكرته
فقل: مات؟ فقال الليل: قارب ذا
وبت فرداً أناجي مقلتي شغفاً
لا عشت إن مت لي يا واحدي أبدا
إن الكريم إذا ما مات صاحبه
إن مت قبلك لا تعجب فدو أمل
أو مت قبلي فما متعاك لي عجب

(٧) الديوان، ص ١٨٦.

كما أن قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد معاني الندب الذي هو " النوح والبكاء على الميت بالعبارات المشجية والألفاظ المحزنة التي تصدع القلوب القاسية وتذيب العيون الجامدة "^(٢)، يقول ابن شهيد نادباً نفسه :

أنوح على نفسي وأندبُ نُبُلها إذا أنا في الضراء أزمعتُ قتلها^(٣)

ولم يكن التابئين غائباً عن مشهد قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد، فقد أتى ابن شهيد على نفسه وطلب من أصدقائه ألا ينسوا فضل أخلاقه ويتذكرون أيامه بعد موته^(٤)، فقال:

فلا تنسْ تأبيني إذا ما وتذكّر أيامي وفضلَ خلّقي
فقدتني وحركْ له بالله مهما إذا غيّبوني كلَّ شهم غرّانقي^(٥)
ذكرتني

ويقول في موضع آخر مادحاً نفسه بالقوة والفتك قبل أن يواجه قدره المحتوم :

فمن مبلغَ الفتیان أنْ أخاهمُ أخو فتكة شنعاء ما كان شكلها؟^(٦)

أما من حيث موضوع الزهد والتوبة فلقد رأينا في ثنايا هذه البحث كيف كان أثر الباعث الديني سبباً مهماً في بناء قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد، ولذا فإن موضوعي الزهد والتوبة شكلاً جزءاً رئيساً في البنية الموضوعية لرثاء النفس لدى أبي عامر وأسهما

(١) الديوان، ص ١٢٦.

(٢) دشوقي ضيف، الرثاء، ص ١٢.

(٣) الديوان، ص ١٢٦.

(٤) دشوقي ضيف، الرثاء، ص ٥٤.

(٥) الديوان، ص ١١١.

(٦) الديوان، ص ١٢٧.

لقد كان الشعور بالوحدة الذي سيطر على ابن شهيد آخر أيام حياته وهو يواجه شبح الموت دافعاً مهماً إلى مخاطبة أصدقائه وأحبابه عبر بنية حوارية تستدعي حضورهم في مكونات القصيدة التراثية لديه، فمن ذلك تلك القصيدة التي يخاطب بها أحد أصحابه الذين ربطته به علاقة قوية :

أقر السلام على الأصحاب
أجمعهم وقل له: يا أعز الناس
كلهم الله جازك من ذي منعة
ظفرت ما كان حبك إلا صوب
غادية إن شاء صرف الردى
تقديم أطوعنا وإن أحب الثرى
جسماً ليأكله عشنا (أليفين)
في بز الهوى زما فشتنت نوب
الأيام ألفتنا

وخصّ عمراً بأزكى نور تسليم
شخصاً عليّ وأولاهم بتكريم
منه اللبالي بعلق غير مذموم
طيباً وحاشا لحبي فيك من لوم
فقد رضى، حماك الله، تقديمي
أسمخ بجسمي له يفديك
تعظيمي حتى رقي بنوانا طائر
الشوم قسراً ولم يُعنها ظني
وتنجيمي^(١)

إن الحركة الناتجة داخل القصيدة بفعل بنية الحوار وتعدد الأصوات تضيئي طابعاً من الحيوية على نفس ابن شهيد وتقلص من توترها وقلقها، يقول ابن شهيد في إحدى قصائده مستخدماً أسلوب الحوار مع مجموعة من أصحابه محاولاً إظهار مستوى من الرضا والصبر على ما أصابه:

سقى الله فتياناً كأن وجوههم
إذا نكروني والثرى فوق
أعظمي يقولون: قد أودى أبو
عامر الغلا هو الموت لم
يُضرف بأسجاع خاطب ولم
يجتنب للبطش مهجة قادر
يحل غرى الجبار في دار
ملكه

وجوه مصابيح النجوم الزواهر
بكوا بعيون كالسحاب المواطر
أقلوا، فقديماً مات آباء عامر
بليخ، ولم يُعطف بأنفاس شاعر
قوي ولا للضعف مهجة صافر
ويهفو بنفس الشارب
المتساكر^(٢)

الخاتمة

لقد أبانت قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد ملامح مهمة من تجربته الشعرية بشكل خاص وحياته بوجه عام، فالمؤثرات التي أوضحها البحث وكانت باعثاً في وجود النص الرثائي في ديوانه استطاعت أن تعكس لنا جوانب متعددة من تفاصيل حياة ابن شهيد التي تجاذبتها أبعاد مختلفة ما بين نفسية وصحية وأخرى دينية واجتماعية، تلك الأبعاد التي مثلت -في ظني- نافذة جديدة لقراءة نتاجه الأدبي وتحليل مضامينه لاسيما الشعري منه.

أما السمات الموضوعية والفنية التي ظهرت على وجه قصيدة رثاء النفس عند ابن شهيد وفي ثنايا أعماقها فقد استطاعت أن تؤكد لنا أننا بإزاء شاعر أندلسي لا ينضب معين إبداعه، فقد حوّل المأساة التي عانى منها إلى عقد من الإبداع الفني الذي ينتظم في سلك من الكلمات والمعاني والصور والأخيلة ذات الدلالات المعبرة والأبنية المميزة، كما تؤكد -في الوقت نفسه- بأن النص الشعري في رثاء النفس عند ابن شهيد يحتاج -كذلك- إلى مزيد من القراءات الفنية والدلالية التي لم يقف عليها هذا البحث كثيراً خشية الإطالة والخروج عن هدف البحث الذي كُتب من أجله .

المصادر

أولاً : المصادر العربية

- ١- ابن الخطيب، الإحاطة في أخبار غرناطة، تحقيق : د.محمد عبدالله عنان، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٧٤م.

(١) الديوان، ص ١٤٦.

(٢) الديوان، ص ٧٣-٧٤.

- ٢- ابن بسام الشنتريني، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، تحقيق : د.إحسان عباس، الدار العربية للكتاب، تونس، ١٩٧٥م.
- ٣- ابن خاقان، مطمح الأنفس ومسرح التأنس، تحقيق: محمد علي شوابكة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٩٨٣م.
- ٤- ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق : محمد محي الدين عبدالحميد، دار الجيل، بيروت، ط٤، ١٩٧٢م.
- ٥- ابن سعيد، المغرب في حلى المغرب، تحقيق : د.شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة، ط٤، ١٩٩٣م.
- ٦- ابن عبد ربه، العقد الفريد، تحقيق إبراهيم محمد صقر، مكتبة مصر، القاهرة، ٢٠٠٨ م.
- ٧- أبو بكر المالقي، أدباء مالقة، تحقيق: د.صلاح جرار، دار البشير، عمان، ط١، ١٩٩٩م.
- ٨- أبو هلال العسكري، الأوائل، تحقيق : د.محمد السيد الوكيل، دار البشير، طنطا، ط١، ١٩٨٧م.
- ٩- إحسان عباس، تاريخ الأدب الأندلسي : عصر سيادة قرطبة، دار الشروق، عمان، ط١، ٢٠٠١م.
- ١٠- أحمد عبدالعزيز، قضية السجن والحرية في الشعر الأندلسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٠م.
- ١١- أحمد هيكل، الأدب الأندلسي من الفتح إلى سقوط الخلافة، دار المعارف، القاهرة، ط٧، ١٩٧٩م.
- ١٢- الأصفهاني، الأغاني، تحقيق : د.إحسان عباس وآخرين، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٢م.
- ١٣- الثعالبي ، يتيمة الدهر في محاسن أهل العصر ، تحقيق: إبراهيم صقر ، مكتبة مصر، القاهرة .
- ١٤- الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق : عبدالسلام هارون، دار الفكر، بيروت.
- ١٥- حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق: د.محمد الحبيب الخوجة، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط٣، ١٩٨٦م.
- ١٦- حازم عبد الله خضر، ابن شهيد الأندلسي حياته وأدبه، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، بغداد، ١٩٨٤م.
- ١٧- الحميدي، جذوة المقتبس في ذكر ولاية أهل الأندلس، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، ١٩٦٦م.
- ١٨- ديوان ابن الخطيب، تحقيق : د. محمد مفتاح، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط ١، ١٩٨٩م.
- ١٩- ديوان ابن الزقاق البنلسي، تحقيق : عفيفة محمود ديراني، دار الثقافة، بيروت، ط١، ١٩٨٩م.
- ٢٠- ديوان ابن زيدون ورسائله، شرح وتحقيق: د.علي عبدالعظيم، منشورات مؤسسة جائزة عبدالعزيز سعود البابطين للإبداع الشعري، الكويت، ط٣، ٢٠٠٤م.
- ٢١- ديوان ابن شهيد الأندلسي، جمع : شارل بلا، دار المكشوف، بيروت، ط١، ١٩٦٣م.
- ٢٢- ديوان ابن شهيد الأندلسي، جمع وتحقيق: يعقوب زكي، دار الكتاب العربي، القاهرة.

- ٢٣- ديوان المعتمد بن عباد، تحقيق : د. حامد عبدالحמיד، د. أحمد بدوي، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، ط٣، ٢٠٠٠م.
- ٢٤- ديوان عبدالكريم القيسي، تحقيق د.جمعة بن شيخة، د.محمد الهادي الطرابلسي، المؤسسة الوطنية للترجمة والتحقيق والدراسات، تونس، ١٩٨٩م.
- ٢٥- زكي مبارك، النثر الفني في القرن الرابع، دار الجيل، بيروت، ١٩٧٥م.
- ٢٦- سمير عبده، التحليل النفسي للحظة انتظار الموت، دار الكتاب العربي، القاهرة، ط١، ١٩٩٩م.
- ٢٧- شوقي ضيف ، الفن ومذاهبه في النثر العربي ، دار المعارف ،القاهرة ، ط٥ .
- ٢٨- شوقي ضيف، الرثاء، دار المعارف، القاهرة، ط٤، ١٩٨٧م.
- ٢٩- عبدالله المعطاني، ابن شهيد الأندلسي وجهوده في النقد الأدبي، منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٩٤م.
- ٣٠- عزالدين إسماعيل، الأسس الجمالية في النقد العربي : عرض وتفسير ومقارنة، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م.
- ٣١- محمد عبدالله أبو الخير، شعر رثاء النفس حتى نهاية العصر العباسي : دراسة موضوعية وفنية، دار جهينة، الأردن، ط١، ٢٠٠٦م.
- ٣٢- مصطفى سويف، الأسس النفسية للإبداع : في الشعر خاصة، دار المعارف، القاهرة، ط٤، ١٩٨١م.
- ٣٣- مقداد رحيم، رثاء النفس في الشعر الأندلسي، دار جهينة ، الأردن، ٢٠٠٧م.

ثانياً: المصادر الإسبانية

- 1- Jorje Lirola Delgado ,Biblioteca de al-andalus , la Fundación Ibn Tufayl de estudios árabes, Almería ,2007.
- 2- Teresa Garulo , La literatura Arabe del Al-Andalus durante el siglo xi, edicions Hiperion ,Madrid ,1998.

Ibn Shahid Alandalusi's Self-Commiseration: Influences and Characteristics

Saeed Musafar Almaliki

Faculty of Arts and Humanities

Jeddah – Kingdom of Saudi Arabia

Abstract. this paper studies Ibn Shahid's self-elegy in terms of the influences that shape it and its major characteristics. The paper begins with a foreword followed by an introductory overview of the self-elegy's history in the poetry of the Levant and Andalusia. In the first of its two sections, the paper discusses the influences which contribute to shaping Ibn Shahid's self-elegy, while in the second it analyzes its major thematic and stylistic characteristics. The paper ends with stating its key conclusions.

دور إدارة المعرفة في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز

أ.محمد بن يوسف المنتشري و د. عثمان بن موسى عقيلي

وزارة التعليم جامعة الملك عبدالعزيز

قسم علم المعلومات

مستخلص. هدفت الدراسة إلى التعرف على دور إدارة المعرفة في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز؛ وذلك من خلال التعرف على دور إدارة المعرفة في تنمية البعد الأخلاقي، والبعد التكنولوجي، والبعد الاجتماعي للمواطنة الرقمية. وأتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحثان استبانة طُبقت إلكترونياً، وتكونت عينة الدراسة من ٨٠ طالباً من طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز. وأظهرت نتائج الدراسة الدور الكبير لإدارة المعرفة في تنمية البعد الأخلاقي للمواطنة الرقمية، وأبعاده الفرعية؛ وهي: الوصول الرقمي، والقانون الرقمي، واللياقة الرقمية، والدور الكبير لإدارة المعرفة في تنمية البعد التكنولوجي للمواطنة الرقمية من خلال تنفيذ عمليات التجارة الرقمية، والثقافة الرقمية، والاتصال الرقمي، وتنمية البعد الاجتماعي بدرجة كبيرة من خلال ضمان الحقوق الرقمية، والأمن الرقمي، والسلامة الرقمية للمواطنين الرقميين.

وفي ضوء تلك النتائج قدمت الدراسة بعض التوصيات بهدف تنمية المواطنة الرقمية، والكشف عن العلاقة بين مستوى الوعي بإدارة المعرفة ومهارات المواطنة الرقمية لدى الطلاب الجامعيين.

تمهيد

مصادر المعرفة المختلفة، واستثمار تلك المعرفة وتطبيقها تطبيقاً يلائم احتياجات مجتمعاتهم. وينتسب طلبة المرحلة الجامعية في عالم اليوم إلى ما يُعرف بجيل الألفية؛ وهم الجيل المولود بين عامي ١٩٨٢-٢٠٠٥م، وهو الجيل الأكثر استخداماً لمصادر المعلومات الرقمية، وشباب هذا الجيل لم يعرف العالم دون أجهزة الحاسوب، وشبكة الإنترنت،

أدت التطورات التكنولوجية الهائلة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى تسارع كبير في ازدياد حجم المعرفة في كافة المجالات والتخصصات، وينظر إلى المعرفة في عالم اليوم أنها مصدر من مصادر القوة، وأصبح مطلوباً من المؤسسات الجامعية إعداد الخريجين القادرين على التعامل مع

بصفتها منظماتٍ معرفيةً والمفهوم العملياتي للمعرفة (محجوب، ٢٠٠٤).

وعلى هذا الأساس فقد ظهرت توجهاتٌ معاصرة تطالب بضرورة إدراج إدارة المعرفة في المناهج التعليمية لكافة المستويات الدراسية، ورفع مستوى وعي الطلبة والمعلمين بدور إدارة المعرفة في كيفية استخدام تقنيات الاتصال الحديثة في التعلم مدى الحياة؛ من خلال الاستخدام الواعي لتلك التقنيات ومصادر المعلومات الرقمية (Tamayo, 2016).

بالإضافة إلى ذلك أصبحت مؤسسات التعليم العام والجامعي ملزمةً بتأسيس إستراتيجية تربوية تتحقق بها أبعاد ومعايير المواطنة الرقمية، والتقيّد بأسس التعامل الأخلاقي في توظيف برامج وتطبيقات التواصل الاجتماعي في خدمة العلم والثقافة (Alberta, 2012).

مشكلة الدراسة

تظهر أهمية إدارة المعرفة بشكل خاص في الجامعات باعتبارها من أكثر المؤسسات التي يرتبط أداؤها بالإدارة الفاعلة للمعرفة؛ لكونها تضم صفة المعرفة، وصناعاتها، ومصادرها، ومخازنها البشرية، والمادية، فالمعرفة والعلوم التي يضمها أو ينقلها العاملون من قيادة أكاديمية، وأساتذة، وطلاب، ومراكز بحوث، وشبكات معلومات لها قيمة ومردود كبير على بيئة العمل في الجامعة نفسها، وعلى المجتمع ككل متى ما أحسنت إدارة تلك المعرفة (الفقيه، ٢٠١٧)، إلى جانب أن طلبة الجامعات في عالم اليوم جميعهم من جيل الألفية الذين يعد أغلبهم من المواطنين الرقميين في المجتمعات الافتراضية.

والهواتف الذكية، والأجهزة الكفية، وارتبط حصولهم على المعرفة بالتعامل مع تلك المصادر الرقمية (Merritt, 2002). وظهر مفهوم المواطنة الرقمية على يد الباحث الأمريكي "مارك برينسكي" Marc Prensky عام ٢٠٠١م، وأشار إلى هذه الفئة من الطلبة، وكيفية تعاملهم مع المصادر الرقمية للمعرفة، والمعايير والسلوكيات المرتبطة بتعاملهم باعتبارهم مواطنين في المجتمعات الافتراضية عبر شبكة الإنترنت (جاكوبز، ٢٠١٥).

وتؤكد المواطنة الرقمية على إعداد جيل قادر على تفهم القضايا الثقافية والاجتماعية والإنسانية المرتبطة بالممارسة الآمنة، والاستخدام القانوني والأخلاقي للمعلومات، واكتساب السلوك الإيجابي في استخدام التكنولوجيا (Eugene, 2007). ومن جهة أخرى فإن تضاعف حجم المعلومات التي تتولد في أي مجال، وإمكانية الحصول على كميات هائلة من المعلومات في أجزاء من الثانية، وازدياد صعوبة الاستفادة من تلك المعلومات، بالإضافة إلى الحاجة إلى ما يربط كل تلك المعارف والمعلومات والخبرات، أدى إلى ضرورة وجود إدارة فاعلة للمعرفة للتعامل مع هذا الكمّ من المعارف والمعلومات (مسلم، ٢٠١٤).

وتعتبر إدارة المعرفة من الأساليب الإدارية الحديثة، ومن أهم مجالات تطوير العمل المؤسسي، وبخاصة المؤسسات التعليمية؛ فهناك نوع من الترابط والانسجام بين أنشطة وفعاليات المؤسسات التعليمية المختلفة وإدارة المعرفة؛ إذ يوجد قدر كبير من التوافق بين آليات وفعاليات المؤسسات التعليمية

ترقياً يُمكن الاستغناء عنه، بل أصبح أمراً ضرورياً لا بد من تنمية الوعي به، وبأبعاده المختلفة لدى كافة المتعاملين مع مصادر المعلومات الرقمية، ومستخدمي شبكة الإنترنت، ومعظمهم من فئة الشباب.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: من المتوقع أن تستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات الإدارية في الجامعات السعودية؛ إذ تكشف الدراسة عن الدور الذي يُمكن أن تؤديه إدارة المعرفة في تنمية الوعي بالمواطنة الرقمية، وهو ما قد يُلفت انتباه المسؤولين عن وضع السياسات التعليمية والنظم الإدارية إلى ضرورة تبني إدارة المعرفة أسلوباً من الأساليب الإدارية المعاصرة في مجال التعامل مع المعلومات، وتنظيمها، واستثمارها بشكل جيد، ودورها في توجيه مستخدمي تلك المصادر إلى الاستخدام الفعّال والهادف لمصادر المعلومات.

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية في:

١. التعرف على دور إدارة المعرفة في تنمية البعد الأخلاقي للمواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز.
٢. التعرف على دور إدارة المعرفة في تنمية البعد التكنولوجي للمواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز.
٣. التعرف على دور إدارة المعرفة في تنمية البعد الاجتماعي للمواطنة الرقمية من وجهة نظر

ومع أخذ دور الجامعات في إعداد خريجين قادرين على ممارسة مهامهم المستقبلية في الاعتبار، وتولي أدوار قيادية في مختلف المؤسسات العلمية والسياسية والاقتصادية، فقد تمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما دور إدارة المعرفة في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز؟

وتتفرع منه هذه الأسئلة:

١. ما دور إدارة المعرفة في تنمية البعد الأخلاقي للمواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز؟
 ٢. ما دور إدارة المعرفة في تنمية البعد التكنولوجي للمواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز؟
 ٣. ما دور إدارة المعرفة في تنمية البعد الاجتماعي للمواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز؟
- أهمية الدراسة:**

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية: تعالج هذه الدراسة دور إدارة المعرفة في تنمية المواطنة، وتُعد إدارة المعرفة من الأساليب الإدارية الحديثة المرتبطة بثورة المعلومات المعاصرة، ومن جهة أخرى فإن الدراسة تتطرق إلى المواطنة الرقمية، وهي كذلك من المفاهيم البالغة الأهمية في مجال التعامل مع مصادر المعلومات الرقمية، أو في مجال التواصل عبر مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة، ولم يعد الاهتمام بهذا المفهوم

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: مجموعة القواعد والمعايير المتعلقة بالاستخدام الآمن والمسؤول لمصادر المعرفة الرقمية، وتهدف تلك القواعد إلى الاستخدام الأمثل لتلك المعرفة، وتضع قواعد لحقوق وواجبات مستخدمي تلك المصادر الرقمية، وتشمل ثلاثة أبعاد رئيسية؛ وهي: البعد الأخلاقي، والبعد التكنولوجي، والبعد الاجتماعي.

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم إدارة المعرفة

هناك العديد من المفاهيم ذات الصلة بإدارة المعرفة أو المعرفة بشكل خاص، ومن تلك المفاهيم البيانات والمعلومات؛ ويقصد بالبيانات الحقائق البسيطة المتفرقة التي قد تكون ذات فائدة محدودة، أو أنها غير مفيدة. أما المعلومات فهي مجموعة من المفردات التي تُربط معاً، وتُحوّل إلى صيغة جديدة يُمكن الاستفادة منها بشكل مباشر. أما المعرفة فتعني المزيج المتماسك من الخبرات والقيم والمعلومات التي تقدم إطاراً لتقييم وتقدير الخبرات والمعلومات الجديدة (نجم، ٢٠٠٥).

وينبغي التمييز بين نوعين أساسيين من المعرفة؛ وهما (مسلم، ٢٠١٤):

- المعرفة الصريحة: وتعني الخبرات والتجارب المحفوظة في الكتب والوثائق، أو أية وسيلة أخرى، سواء أكانت مطبوعة أو إلكترونية، وهذا النوع من المعرفة يسهل الحصول عليه، والتلفظ به بوضوح، ونشره.

- المعرفة الضمنية: وتعني المعرفة الموجودة في عقول الأفراد، والمكتسبة بتراكم خبرات سابقة،

طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: إدارة المعرفة والمواطنة الرقمية.

- الحدود المكانية: جامعة الملك عبد العزيز.

- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٠هـ/٢٠١٩م.

مصطلحات الدراسة:

تُعرف إدارة المعرفة بأنها: "العمليات النظامية التي تساعد المنظمة التربوية على توليد وإيجاد المعرفة، واختبارها، وتنظيمها، واستخدامها، ونشرها، وإتاحتها لجميع منسوبي المنظمة والمستفيدين من خارج المنظمة" (الهويش، ٢٠١٧).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: "سلسلة العمليات الهادفة إلى الحصول على المعرفة من مختلف المصادر، والاحتفاظ بها، ومشاركتها، وتطبيقها".

تُعرف أبعاد المواطنة الرقمية بأنها: "مجموعة القواعد والضوابط والمعايير والأعراف والأفكار والمبادئ المتبعة في الاستخدام الأمثل والقويم للتكنولوجيا الرقمية، والتي يحتاجها المواطنون صغاراً وكباراً أثناء التعامل مع تقنياتها؛ من أجل استخدامها بطريقة مناسبة وأمنة وذكية، وبما يؤدي إلى المساهمة في رقي الوطن من خلال عمليات الإتاحة العادلة، ودعم الوصول الإلكتروني، والتوجيه نحو منافع التقنيات الحديثة، والحماية من أخطارها" (الدھشان والفويهي، ٢٠١٥).

لدى جميع العاملين في المنظمة (Oluike et. al, 2011).

ويمكن تعريف إدارة المعرفة باعتبارها عملية إدارية لها مدخلات ومخرجات، وتعمل في إطار بيئة خارجية معينة تؤثر عليها وعلى تفاعلاتها، وتنقسم إلى خطوات متعددة متتالية؛ (مثل خلق وتجميع وتخزين وتوزيع المعرفة واستخدامها)، والهدف منها مشاركة المعرفة في أكفأ صورة للحصول على أكبر قيمة في المنظمة، أو أنها عملية تجميع وابتكار المعرفة بكفاءة، وإدارة قاعدة المعرفة، وتسهيل المشاركة فيها من أجل تطبيقها بفاعلية في المنظمة (مسلم، ٢٠١٤)، أو أنها مجموعة من العمليات المطورة في المنظمات لتوليد وتخزين ونقل وتطبيق المعرفة، وتهدف إلى زيادة قابلية المنظمة للتعلم من بيئتها الخارجية والداخلية لأجل صنع القرار (Laudon & Laudon, 2011).

وفي ضوء ما سبق فإن إدارة المعرفة تمثل أحد الأساليب الإدارية الحديثة، وجاءت نتيجةً للثورة المعلوماتية المعاصرة، وهي عملية إدارية متكاملة تشمل التعامل مع المعرفة بنوعيتها (الصريح والضمني) بما يضمن الاستخدام الفعال لتلك المعرفة، ويسهم في تعزيز قدرات العاملين في المؤسسات المختلفة.

عمليات إدارة المعرفة:

تتكون إدارة المعرفة من سلسلة من العمليات تبدأ بتكوين المعرفة أو تطويرها، وتخزين تلك المعرفة؛ لضمان الاحتفاظ بها، ومشاركة تلك المعرفة، وتطبيقها. وفيما يلي عرضٌ موجز لتلك العمليات:

و غالبًا ما تكون ذات طابع شخصي، فيصعب الحصول عليها على الرغم من قيمتها البالغة؛ لكونها مختزنة داخل عقل صاحب المعرفة.

وبرز دور المعرفة وقيمتها مصدرًا من مصادر القوة منذ عام ١٩٨٠م لما أطلق العالم الأمريكي "إدوارد فراينبوم" Edward Freeignbaum عبارته الشهيرة: "المعرفة قوة"، وكانت إيذانًا بميلاد حقل معرفي جديد؛ وهو "هندسة المعرفة"، وفي عام ١٩٩٧م ظهر حقل جديد آخر نتيجة إدراك أهمية المعرفة في عصر المعلومات؛ وهو "إدارة المعرفة Knowledge Management"، وفي نهاية تسعينات القرن الماضي أصبح موضوع إدارة المعرفة من المواضيع الأكثر ديناميكية في الإنتاج الفكري كأحد الأساليب الإدارية الحديثة (جبر، ٢٠٠٤).

وإزداد الاهتمام بإدارة المعرفة في ضوء العديد من العوامل؛ وأهمها: التطورات التكنولوجية في مجال الحواسيب والأجهزة الإلكترونية، والتطورات الهائلة في مجال الاتصالات بعد الانتشار الواسع المدى لشبكة الإنترنت والهواتف الذكية، والعولمة والانفتاح الكبير على العالم في مجال التجارة الحرة، والتجارة الدولية، والعولمة في أبعادها وأشكالها المختلفة (بدير، ٢٠١٣).

وتشير إدارة المعرفة إلى سلسلة من العمليات المنهجية والنظامية الهادفة إلى إنشاء واستخدام ومشاركة المعرفة (الصريحة أو الضمنية) بشكل فردي أو جماعي من خلال استخدام التكنولوجيا والثقافة، ومن خلال جهود الأفراد العاملين؛ بهدف تعزيز قدرات الابتكار، والكفاءة، والأداء التنظيمي

المعرفة فيها؛ لأن هؤلاء يأخذون معهم معرفتهم الضمنية غير الموثقة، أما الموثقة فتبقى مخزنة في قواعدها (الكبيسي، ٢٠٠٨).

وواقع الأمر أنه في ظل الكم الكبير من المعلومات والمعارف التي تستقبلها الجامعات المعاصرة أو تبتكرها، يصبح تجميع وتنظيم وتصنيف المعرفة بالاستعانة بالتقنيات الحديثة أمرًا ضروريًا وفقًا لاهتماماتها، وفي إطار يُمكن أفراد المجتمع الجامعي من الوصول إليها والاستفادة منها (عيسى، ٢٠١٧).

تطبيق المعرفة: يُعد تطبيق المعرفة غايةً عملية إدارة المعرفة، وهدفها الأساسي، وتعني تلك العملية تحويل المعرفة إلى عمليات تنفيذية، ويشير تطبيق المعرفة كذلك إلى الاستخدام المناسب للمعرفة في الوقت المناسب، واستثمار فرصة وجودها في المؤسسة من خلال توظيفها في النشاطات والعمليات التنظيمية؛ كإدارة الموارد البشرية، والإدارة المالية، واتخاذ القرارات، وتحسين جودة الخدمات والسلع، وحل المشكلات، ويستهدف هذا التطبيق تحقيق أهداف وأغراض المنظمة (الزيادات، ٢٠٠٨).

وتماثل عملية تطبيق المعرفة نقل الأفكار والمعارف والخبرات الثمينة إلى ممارسات مندمجة مع الأداء التنظيمي بهدف تحسين جودة الأداء، وكفاءة العمل، وفعاليتيه، ولا يكون للمعرفة فائدة تذكر إذا لم توضع موضع التطبيق العملي. وترتبط عملية تطبيق المعرفة بمفهوم التعلم التنظيمي، وجماعات التطبيق، ومجتمعات المعرفة، ونظم تطبيق المعرفة (ياسين، ٢٠١٢).

تكوين المعرفة: تُعرف هذه العملية بمسميات عديدة؛ منها: تطوير المعرفة، وتوليد المعرفة. وتشير هذه العملية إلى جميع الأنشطة التي تسعى المؤسسة بواسطتها إلى الحصول على المعرفة من مصادرها المتعددة، ولا تقف هذه العملية عند حد الحصول على المعرفة الجديدة؛ وإنما تمتد إلى القدرة على الإبداع وتطوير الأفكار والحلول كقيم مضافة، والمزج بين المعرفة الصريحة والمعرفة الضمنية؛ لتكوين معانٍ جديدة (عيسى، ٢٠١٧). وتعني كذلك عملية بناء وتكوين معرفة نصية من معرفة ضمنية باستخدام كل وسائل وتقنيات تحويل المعرفة الضمنية الصامتة وغير المرئية إلى معرفة صريحة وموثقة ومكتوبة يدويًا أو إلكترونيًا (ياسين، ٢٠١٢).

وفي هذا السياق تحتل الجامعة مكانة متميزة في إنتاج المعرفة، وتطويرها، ونشرها، وتوظيفها في حل مشكلات المجتمع؛ لما تمتلكه من رصيد معرفي هائل، وعقول بشرية مبدعة ومبتكرة. ويُعد البحث العلمي من أهم آليات توليد المعرفة، وهو من أكثر الوظائف التصاقًا بالجامعة؛ لأنها المؤسسة التي يتوفر فيها الكادر البشري المتخصص في البحث العلمي (عيسى، ٢٠١٧).

الحفاظ على المعرفة: ويعني الاحتفاظ بالمعرفة، وإدامتها، وتنظيمها، وتسهيل البحث والوصول إليها، وتيسير سبل استرجاعها. وتشير عملية تخزين المعرفة إلى أهمية الذاكرة التنظيمية للمؤسسة، وبنات تخزين المعرفة والاحتفاظ بها أمرًا في غاية الأهمية، وبخاصة للمنظمات التي تعتمد على التوظيف والاستخدام بصيغة العقود المؤقتة والاستشارية لتوليد

والمشاركة، وتبادل الأفكار والمعارف، وهو الأمر الذي قد يتوقف على مدى توفر ثقافة جامعية تشجع على تبادل المعرفة وتقاسمها بين أطراف العمل الجامعي (عيسى، ٢٠١٧).

أهداف إدارة المعرفة:

١. تسعى إدارة المعرفة إلى تحقيق العديد من الأهداف؛ ومن أهم تلك الأهداف (مسلم، ٢٠١٤):
١. إعادة استخدام المعرفة، وتعظيمها.
٢. جذب رأس مال فكري أكبر لوضع حلول للمشكلات التي تواجه المنظمة.
٣. خلق البيئة التنظيمية التي تشجع كل فرد في المنظمة على المشاركة بالمعرفة؛ لرفع مستوى معرفة الآخرين.
٤. تحديد المعرفة الجوهرية، وكيفية الحصول عليها، وحمايتها.
٥. الحصول على المعرفة من مصادرها، وتخزينها، وإعادة استعمالها.
٦. بناء إمكانات التعلم، وإشاعة ثقافة المعرفة، والتحفيز على تطويرها، والتنافس من خلال الذكاء البشري.
٧. التأكد من فاعلية تقنيات المنظمة، ومن ثم تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة ظاهرة، وتعظيم العوائد من الملكية الفكرية باستخدام الاختراعات والمعرفة التي في حوزتها، والمتاجرة بالابتكارات.
٨. تحويل المنظمات من الاقتصاد التقليدي إلى الاقتصاد العلمي الجديد (اقتصاد المعرفة). وتعمل إدارة المعرفة شبكةً للأنشطة؛ إذ تسهم في

تقاسم المعرفة (توزيع المعرفة): تشير عملية تقاسم المعرفة أو مشاركتها إلى إيصال المعرفة الضمنية أو الصريحة إلى الآخرين. وهناك ثلاث نقاط أساسية متعلقة بعملية تقاسم المعرفة؛ وهي (طيبي، ٢٠١٠):

- أن تقاسم المعرفة تعني عملية نقل فعالة، فيجب على متلقي المعرفة أن يفهمها بشكل جيد؛ لكي يعمل بها ويستفيد منها.
 - أن ما يُشارك هو المعرفة وليس التوصيات بناء على المعرفة؛ فالعملية تتضمن أن يكتسب المتلقي المعرفة من أجل استخدامها في مصلحة المنظمة، بينما تكون عملية الإرشاد المقدمة إليه هي عملية استخدام للمعرفة بدون الإدراك الذاتي لعملية مشاركة المعرفة.
 - أن مشاركة المعرفة يمكن أن تكون ضمن الأفراد، أو ضمن المجموعات، أو ضمن الأقسام، أو ضمن المنظمة بشكل عام.
- ويشير (الكبيسي، ٢٠٠٨) إلى بعض أساليب تقاسم المعرفة على النحو التالي: فِرَق المشروع المتنوعة معرفياً للتوزيع الداخلي، وشبكة المعلومات الداخلية (الإنترنت)، والتدريب من قبل زملاء الخبرة القدامى، ووكلاء المعرفة، والمجتمعات الداخلية عبر الوثائق، وفرق الخبرة، وحلقات المعرفة، وحلقات التعلم.
- وعملية مشاركة المعرفة لها درجة كبيرة من الأهمية؛ باعتبار أن القيمة الحقيقية للمعرفة لا تكمن في تجميعها وتخزينها، وإنما في توزيعها ونشرها؛ ليستفيد منها الفرد والمؤسسة والمجتمع، كما يؤكد الواقع أن الخبرات والمهارات لا تزيد وتنمو إلا بالاستخدام،

أو أنها السلوك الرقمي القائم على معاملة الآخرين باحترام أثناء المشاركة في المجتمعات الرقمية، وعدم التعدي على خصوصية أفراد هذه المجتمعات الافتراضية، أو الإضرار بمشاعرهم، بالإضافة إلى تقديم مساهمات اجتماعية؛ مثل مساعدة الآخرين في حل مشاكل معينة، أو تشارك المهارات مع الآخرين (Jones & Mitchell, 2015).

وتُعرف كذلك بأنها مجموعة المعايير والمهارات وقواعد السلوك التي يحتاج إليها الفرد في التعامل مع الوسائل التكنولوجية لكي يحترم نفسه ويحترم الآخرين، ويتعلم ويتواصل معهم، ويحمي نفسه ويحميهم ضدّ مخاطر الاستعمال غير المسؤول للوسائل التكنولوجية (الملاح، ٢٠١٦).

وفي ضوء ما سبق فإن مفهوم المواطنة الرقمية يشير إلى قواعد السلوك المقبول الذي يجب أن يتصف به كل مستخدم لشبكة الإنترنت وغيرها من مصادر المعلومات الرقمية، باعتبار أن تلك المصادر تشكّل مجتمعات افتراضية يتعين على روادها أو مواطنيها المشاركة الإيجابية في تلك المجتمعات، والاستفادة من مصادر المعلومات، إلى جانب احترام الآخرين في المجتمعات الافتراضية.

مببرات وجهود الاهتمام بالمواطنة الرقمية

ازداد الاهتمام بمفهوم المواطنة الرقمية باعتبار أن الاستخدام الأمثل والأمن لشبكة الإنترنت ومصادر المعلومات الرقمية شكّل أحد أبرز التحديات التي تواجه مختلف دول العالم في ضوء الانتشار الواسع والسريع لأجهزة الحواسيب، والهواتف الذكية، والأجهزة الكفية، واستخدام تلك الأجهزة من قبل

التحول إلى الشبكات الاقتصادية الواسعة، والتجارة الإلكترونية.

المواطنة الرقمية

انتشر الاهتمام بمفهوم المواطنة الرقمية منذ مطلع القرن الحالي، وبخاصة مع الانتشار الكبير لشبكة الإنترنت التي لم يقتصر التعامل معها على أجهزة الحواسيب فقط؛ إذ ظهرت الهواتف الذكية التي مكنت مستخدمي تلك الهواتف من الوصول السريع إلى الإنترنت دون أي قيود. وازداد الاهتمام بهذا المفهوم بشكل خاص مع شيوع مواقع التواصل الاجتماعي التي مهّدت لظهور ما عرف بالمجتمعات الافتراضية، واشتدت الحاجة إلى وضع قواعد ومعايير خاصة بسلوك مستخدمي شبكة الإنترنت، ومواقع التواصل الاجتماعي، والمصادر الرقمية للمعلومات، وكيفية التعامل مع الحجم الهائل من المعلومات التي تتدفق عبر تلك المواقع والمصادر.

وظهرت العديد من التعريفات لمفهوم المواطنة الرقمية التي يُمكن تعريفها بصورة موجزة باعتبارها قواعد السلوك المناسب والمسؤول المتعلق باستخدام التكنولوجيا (Bolkan, 2014).

ويشمل هذا المفهوم قواعد التعامل مع الآخرين عبر الشبكة، ويظهر ذلك في تعريف المواطنة الرقمية باعتبارها قدرة الفرد على المشاركة في المجتمع الشبكي، من خلال إيجاد الطريق الصحيح لتوجيه وحماية جميع المستخدمين؛ وذلك بتشجيع السلوكيات المرغوبة، ومحاربة السلوكيات غير المرغوبة في التعاملات الرقمية (Simsek & Simsek, 2013).

(Smarkada, 2008). وتبنت الوثيقة الصادرة من جمعية (ISTE, 2007) المواطنة الرقمية ضمن ستة معايير رئيسية للتربية التقنية، ونصّ معيار المواطنة الرقمية على ضرورة أن يفهم الطلبة القضايا الإنسانية والثقافية والاجتماعية ذات الصلة بالتقنيات، وممارسة السلوكيات الأخلاقية والشرعية بالاستخدام الآمن والقانوني للمعلومات والتقنية، وذلك من خلال:

- الدعوة إلى الممارسة الآمنة والقانونية، والاستخدام المسؤول للمعلومات والتقنية.
 - التصرف بإيجابية في استخدام التقنية التي تدعم التعلم التعاوني والإنتاجية.
 - إظهار المسؤولية الشخصية في التعلم مدى الحياة.
 - إظهار الروح القيادية للمواطنة الرقمية.
- وفي هذا السياق أدرجت العديد من الولايات الأمريكية مفهوم وأبعاد المواطنة الرقمية ضمن مناهجها الدراسية، ووضعت بريطانيا وكندا مقررات مخصصة للمواطنة الرقمية، واتخذت معظم دول الاتحاد الأوروبي قرارات مماثلة، وفي أستراليا اتخذت وزارة التعليم قراراً بتدريس المواطنة الرقمية للطلاب مع تدريب الآباء والمعلمين عليها وفق خطة وطنية متكاملة؛ لتنمية أبعاد المواطنة الرقمية لدى كافة فئات المجتمع (المسلماني، ٢٠١٤؛ أحمد، ٢٠١٦).
- وسعت الدول العربية إلى نشر الوعي بالمواطنة الرقمية لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية؛ إذ أصدرت وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات المصرية الإستراتيجية القومية لتكنولوجيا المعلومات

مستخدمين ذوي فئات عمرية مختلفة. ويشير "هولاندسورث وآخرون" (Hollandsworth et. al., 2011) إلى التقرير الصادر من مركز الإحصاء التربوي في الولايات المتحدة عام ٢٠٠٥م الذي أظهر نسب استخدام الإنترنت المرتفعة بين الفئات العمرية المختلفة على النحو التالي:

- ٦٦,١% من طلبة المدارس يستخدمون الإنترنت داخل وخارج المدرسة.
 - تبلغ نسبة استخدام الإنترنت بين الأطفال من سن ٣-٤ أعوام نحو ٢٣,٢%.
 - تبلغ نسبة استخدام الإنترنت بين الأطفال من سن ٥-٩ أعوام نحو ٤٢,٧%.
 - تبلغ نسبة استخدام الإنترنت بين الأطفال من سن ١٠-١٤ عامًا نحو ٦٩,٥%.
 - تبلغ النسبة لدى الفئات العمرية الأكبر من ١٦ عامًا نحو ٧٩,٥%.
- وفي عام ٢٠٠٨م أظهر استطلاع رأي صادر من جامعة "هارفارد" أن ما يقارب ٥٩% من الآباء المستطلعة آراؤهم عن الآثار الإيجابية لاستخدام الإنترنت كانوا على الرغم من رضاهم قد أظهروا قدرًا كبيرًا من المخاوف تجاه الاستخدام غير المسؤول للإنترنت من قبل أبنائهم.
- واستجابةً لهذه التطورات أصدرت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التربية ISTE في نوفمبر عام (٢٠٠٧م) النسخة الخاصة بالمعايير القومية للتربية التكنولوجية للطلبة NETS-S، وعُرفت في حينها باسم الجيل الجديد من معايير التربية التقنية، وركّزت بشكل كبير على مهارات استخدام التكنولوجيا الرقمية

في توعية الطلبة بأسس التعامل الجيد مع تلك المواقع، فتلك المواقع تشجع على التشارك الواسع للمعلومات، وهو ما يُفقد المستخدم بعض حقوق معلوماته التي أنتجها -إذا لم يكن لديه الوعي الكافي بعيد الحقوق والواجبات الرقمية- (عبد القوي، ٢٠١٦).

وعلاوة على ما سبق فإن الفضاء الإلكتروني وما يتسم به من شمولية وانفتاح -بعيداً عن التشريعات والقوانين- قد يجعل مستخدم المصادرات الرقمية أو المواطنين الرقميين عرضةً لأشكال متنوعة من الجرائم الإلكترونية، وهو ما يعني أهمية الحصول على التنقيف الرقمي اللازم؛ لمنع كل أشكال الاستغلال والاحتيال الإلكتروني الذي قد يترك آثاراً سلبية على المستويين الشخصي والمهني للشباب مستخدم تلك المصادر (الدهشان والفويهي، ٢٠١٥).

ومع أخذ ما سبق في الاعتبار من تحديات وجهود في تنمية الوعي بالمواطنة الرقمية وأبعادها، يتضح أن الاستفادة من مصادر المعلومات الرقمية وشبكة الإنترنت بشكل هادف وآمن لا يمكن أن يتحقق دون وجود وعي كافٍ بأبعاد المواطنة الرقمية، وأن الجهل بمخاطر هذا الاستخدام قد يأتي بآثار عكسية سلبية لكل من مستخدم تلك المصادر بشكل خاص، والمجتمع بشكل عام، وهو ما جعل نشر الوعي بالمواطنة الرقمية وأبعادها أمرًا بالغ الأهمية لدى عديد من دول العالم المعاصر.

والاتصالات (٢٠١٢-٢٠١٧) بعنوان: "المجتمع المصري الرقمي في ظل اقتصاد المعرفة"، وتضمنت الإستراتيجية التنسيق مع وزارة التربية والتعليم المصرية في أمر نشر الوعي الرقمي بين الطلبة في مختلف المراحل الدراسية، واعتُبرت المواطنة الرقمية محوراً رئيساً في تلك الإستراتيجية.

وفي المملكة العربية السعودية اعتُبرت المواطنة الرقمية أحد مسارات مبادرة توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس، وذلك في عدد من المدارس المنظمة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس، وتضمنت المبادرة خططاً لتدريب الطلبة والمعلمين على إنتاج مقالات إعلامية، ووسائط رقمية في مجال نشر وتطبيق المواطنة الرقمية (الدهشان، ٢٠١٦).

ويُمكن إيجاز مبررات الاهتمام بالمواطنة الرقمية في أن تنمية أبعاد المواطنة أصبحت أمرًا ضروريًا وليس ترفاً يُمكن الاستغناء عنه؛ وذلك لمواجهة العديد من التحديات التي تواجه الطلبة في المرحلة الجامعية تحديداً؛ ومن أبرز تلك التحديات: استخدام مستجدات ثورة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، إذ إن كثيراً من جامعات اليوم تستخدم مقررات إلكترونية مع المقررات التقليدية، وهذا يؤكد أهمية تنمية المواطنة الرقمية التي تتعلق في أحد أبعادها بحقوق الملكية الفكرية لتلك المقررات، ويُضاف إلى ذلك أن الغالبية العظمى من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي هم من الشباب الجامعي الذين لا يشكل تقييمهم مخاطر ما يقومون به في هذه المواقع أولويةً لهم، وهذا يلقي مزيداً من العبء على المؤسسة الجامعية

أبعاد المواطنة الرقمية

صنف "مايك ريبيل" Mike Ribble المواطنة الرقمية إلى ثلاثة أبعاد رئيسة، وجعل لكل بعد عددًا من الأبعاد الفرعية، وتمثل تلك الأبعاد الأساس الذي يقوم عليه المجتمع الرقمي للاستخدام الملائم للتكنولوجيا، وتساعد مستخدمي التكنولوجيا على فهم أساسيات احتياجاتهم الرقمية (الملاح، ٢٠١٧). وشكل هذا التصنيف محور اهتمام عديد من الدراسات؛ ومنها: نزار (٢٠١٩)، والحربي (٢٠١٧)، والملاح (٢٠١٧)، والصمادي (٢٠١٧)، وغيرها من الدراسات التي تناولت المواطنة الرقمية. وفيما يلي عرضٌ موجزٌ لتلك الأبعاد كما وردت في تلك المصادر:

البعد الأول: يعرف بالبعد الأخلاقي أو السلوكي، ويشمل:

الوصول الرقمي (الإتاحة الرقمية) Digital Access: وتعني المشاركة الإلكترونية الكاملة في المجتمع الرقمي، إذ توفر التكنولوجيا فرصًا لعدد كبير من الأشخاص للتواصل والتفاعل بسرعة كبيرة.

السلوك الرقمي (اللياقة الرقمية) Digital Etiquette: وتعني أن يتسم الفرد بالمسؤولية الذاتية في العالم الرقمي؛ بحيث يضع لنفسه معايير محددة للسلوك الرقمي الحسن، وقيمًا ومبادئ خاصةً به ينفذها ويتبعها أثناء التعامل مع التقنيات الرقمية، وهو ما يشير إلى ضرورة تثقيف كل مستخدم، وتدريبه على أن يكون مواطنًا رقميًا مسؤولاً في المجتمع الرقمي، وعدم الاكتفاء بسنّ اللوائح وصياغة سياسات الاستخدام؛ فتلك اللوائح والسياسات لن

تكون ذات جدوى دون مستخدم يتمتع باللياقة والأخلاقيات المطلوبة في هذا المجتمع.

القانون الرقمي Digital Law: يهتم هذا البعد بمعالجة الأخلاقيات المتبعة داخل مجتمع التكنولوجيا؛ لكشف الاستخدام غير الأخلاقي، سواء كان في صورة سرقة، أو جريمة رقمية، ويعالج القانون الرقمي أربع قضايا أساسية؛ وهي: حقوق التأليف والنشر، والخصوصية، والقرصنة، والقضايا الأخلاقية، ويهتم المواطن الرقمي باحترام القوانين الرقمية ونشرها، وتشجيع غيره على الالتزام بها. البعد الثاني: يُعرف بالبعد التكنولوجي، أو المعرفي، أو التعلم والتواصل، ويشمل:

الثقافة الرقمية Digital Literacy: أصبحت الثقافة الرقمية هدفًا للدول التي تسعى إلى بناء مجتمعات معرفية متطورة، ويُقصد بالثقافة الرقمية المهارات اللازمة لاستخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت، واستعمال تقنيات الاتصال المتطورة في الحياة اليومية. وتزداد أهمية تلك الثقافة في ضوء انتشار الجرائم الإلكترونية، وأصبحت المؤسسات التربوية والتعليمية مطالبةً بإعداد برامج التربية الرقمية، وتعليم الطلبة الأسس الرقمية؛ كاستخدام المتصفحات ومحركات البحث، والتقييم المباشر لمصادر المعلومات الرقمية.

التجارة الرقمية Digital Commerce: يُطلق على عملية تبادل السلع والخدمات والمعلومات في الاقتصاد الرقمي مصطلح التجارة الرقمية، وبات ضروريًا أن يكتسب المواطن العصري أساليب وضوابط البيع والشراء، ومعرفة المواقع المأمونة التي

للحفاظ على هويتهم الشخصية، وعلى أمن معلوماتهم وبرامجهم.

الصحة والسلامة الرقمية Digital Health and Wellness: أي المحافظة على صحة الإنسان البدنية والنفسية في عالم التكنولوجيا الرقمية؛ كأن يعي الطلبة مخاطر التكنولوجيا الرقمية على الصحة البدنية والنفسية؛ فمثلاً إجهاد العين، والحالة المزاجية السيئة أصبحت شائعة في الأنشطة المتعلقة باستخدام التكنولوجيا الرقمية، فضلاً عن إدمان الإنترنت الذي انتشر على مستوى العالم مسبباً العديد من التأثيرات النفسية والبدنية القريبة من تلك التي تظهر على مدمني الكحوليات.

الدراسات السابقة

فيما يلي عرضٌ لبعض الدراسات السابقة، وستُعرض في محورين: الأول خاص بإدارة المعرفة، والثاني بالمواطنة الرقمية، مع التركيز على الدراسات التي تناولت المؤسسات الجامعية والطلاب الجامعيين، وتُعرض الدراسات في كل محور وفق ترتيب زمني تنازلي (من الأحدث إلى الأقدم)، ويتبع كل محور تعقيبٌ على ما جاء فيه من دراسات.

المحور الأول: دراسات تناولت إدارة المعرفة في المؤسسات الجامعية:

هدفت دراسة الفقيه (٢٠١٧) إلى معرفة واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة جازان من وجهة نظر القيادات الأكاديمية، والصعوبات التي تواجه إدارة جامعة جازان في تطبيق إدارة المعرفة، والمقترحات التي تسهم في تطبيق إدارة المعرفة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت

يُمكن أن يتعامل معها؛ حتى لا يقع ضحيةً لأساليب الخداع المختلفة.

الاتصال الرقمي Digital Communication: أي تبادل المعلومات إلكترونياً؛ إذ غيرت الهواتف الذكية وشبكات التواصل الاجتماعي والتراسل النصي طرق التواصل بين الناس، وابتكرت هذه الأشكال هياكل اجتماعية جديدة للتواصل والتفاعل بين الملايين من مستخدمي تلك الهواتف والشبكات حول العالم.

البعد الثالث: يُعرف بالبعد الاجتماعي، أو حماية نفسك والآخرين، ويشمل:

الحقوق والمسؤوليات الرقمية Digital Rights and Responsibilities: يتمتع المواطن الرقمي بمجموعة من الحقوق، وتقع عليه أيضاً بعض المسؤوليات الناشئة من مشاركته في المجتمع الرقمي، وتهدف تلك الحقوق والمسؤوليات إلى حماية المستخدم أو المواطن الرقمي نفسه، وعدم الإضرار بالآخرين من خلال التوازن بين الحقوق (المصالح الفردية)؛ ومنها حق الخصوصية، وحرية التعبير، وما يقابلها من واجبات (مصالح اجتماعية).

الأمن الرقمي Digital Security: أي الاحتياطات التي يجب على الشخص اتخاذها؛ لضمان أمن ملفاته وأجهزته وبياناته، سواء كان ذلك باستخدام برامج الحماية من الفيروسات أو البرمجيات الخبيثة، أو الاحتفاظ بنسخ احتياطية من الملفات المهمة، أو غير ذلك من الإجراءات، والإجراءات الوقائية أيضاً التي يتبعها مستخدمو التقنيات الرقمية؛

واقترح خطط فعالة للتعامل مع الأزمات، ومهارات الاتصال، وإشراك العاملين في اتخاذ القرارات المناسبة، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط دال وموجب بين إدارة المعرفة والمهارات الإدارية لدى القيادات الأكاديمية.

وهدفت دراسة السليمي (٢٠١٦) إلى تقييم واقع تطبيق شاغلي الوظائف القيادية الأكاديمية لإدارة المعرفة في جامعة أم القرى. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: عدم توظيف شاغلي الوظائف القيادية الأكاديمية في جامعة أم القرى لإدارة المعرفة في العمل الإداري توظيفاً أمثل، وضعف قدرات شاغلي الوظائف القيادية الأكاديمية في جامعة أم القرى على إنتاج وتوليد المعرفة الإدارية. وهناك بعض المشكلات التي تحول دون تطبيق شاغلي الوظائف القيادية الأكاديمية لإدارة المعرفة في الجامعة؛ وأبرزها: الافتقار إلى ثقافة إدارة المعرفة، وضعف القناعة بأهمية إدارة المعرفة ودورها في الإدارة، وضعف الإنفاق على العمل الإداري بشكل عام.

وهدفت دراسة بكر (٢٠١٥) إلى التعرف على درجة ممارسة القيادات الجامعية لإدارة المعرفة، ومستوى فاعلية اتخاذ القرار المتعلقة بالعمل الأكاديمي من وجهة نظر القيادات في جامعة الملك عبد العزيز، والتعرف على مدة مساهمة إدارة المعرفة في فاعلية اتخاذ القرار، والعلاقة بين إدارة المعرفة وفاعلية اتخاذ القرار في الجوانب الأكاديمية والإدارية في جامعة الملك عبد العزيز. وأظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة القيادات الأكاديمية لعمليات إدارة المعرفة

نتائج الدراسة أن واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة جازان جاء عمومًا بدرجة عالية، وأن درجة الصعوبات جاءت بدرجة متوسطة. أما أبرز مقترحات تطبيق إدارة المعرفة فهي: توفير التقنيات الحديثة التي تسهم في تطبيق إدارة المعرفة، ومواكبة التطورات العالمية في مجال إدارة المعرفة.

وهدفت دراسة الهويش (٢٠١٧) إلى التعرف على واقع قيام الجامعات السعودية بدورها في بناء منظومة التعليم لدى طلاب الجامعة في ضوء مجتمع المعرفة، ومدى ممارسة الجامعات السعودية لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والمعوقات التي تحول دون قيام الجامعات السعودية بدورها في إدارة المعرفة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن دور الجامعات في بناء منظومة التعليم لدى طلاب الجامعة في ضوء مجتمع المعرفة متحقق بدرجة مرتفعة. وتمثلت أبرز المعوقات التي تحول دون قيام الجامعات بدورها في بناء منظومة التعليم في ضوء مجتمع المعرفة في: نقص الدافعية لدى العاملين في الجامعات، وضعف إلمام بعض القيادات والعاملين بمفاهيم إدارة المعرفة.

وهدفت دراسة العجرفي (٢٠١٧) إلى التعرف على دور إدارة المعرفة في تنمية المهارات الإدارية لدى القيادات الإدارية في جامعة شقراء. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن إدارة المعرفة ذات دور هام في تنمية المهارات الإدارية لدى القيادات الأكاديمية في جامعة شقراء، ومن تلك المهارات: مهارات الحوار مع الآخرين،

وسبل تعزيزها مرتفع جداً، ومن أهم سبل تعزيز المواطنة الرقمية حسب وجهة نظر الطلاب: رفع وعي الطلبة بمخاطر نشر الإرهاب عبر التواصل الرقمي، وزيادة وعي الطلبة بضوابط الأمن الفكري؛ لتكون مرجعاً لهم في التعامل مع المحتويات الرقمية، وتوعية الطلبة بحقوقهم وواجباتهم الرقمية.

هدفت دراسة (السليحات، الفلوح، والسرحدان، ٢٠١٨) إلى التعرف على درجة الوعي بمفهوم المواطنة الرقمية لدى طلبة مرحلة البكالوريوس في الجامعة الأردنية، وتحديدًا فيما إذا كانت تقديرات أفراد العينة متفاوتة تبعاً لمتغيرات الجنس، والعمر، ودرجة استخدام الإنترنت. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت إلى أن درجة وعي الطلبة بمفهوم المواطنة الرقمية متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة تُعزى إلى الجنس، والعمر، ودرجة استخدام الإنترنت. وأوصت الدراسة بضرورة توعية الطلبة بالأساليب المتقدمة في الحماية من مخاطر المشاركة في مجتمع الإنترنت؛ مثل التعامل مع حالات الاختراق الإلكتروني.

هدفت دراسة مهدي (Mahdi, 2018) إلى الكشف عن مستويات الوعي بالمواطنة الرقمية لدى مستخدمي شبكات التواصل الاجتماعي من طلبة جامعة الأقصى في فلسطين. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وتوصلت إلى النتائج التالية: أن مستوى الوعي بالمواطنة الرقمية بشكل عام فوق المتوسط، وأن مستوى الوعي بأبعاد المواطنة الرقمية جاء بدرجات متفاوتة، ومستوى المشاركة الفعلية جاء

في جامعة الملك عبد العزيز جاءت بدرجة كبيرة، وأن درجة ممارسة إدارة المعرفة في فاعلية عمليات اتخاذ القرار من وجهة نظر عينة الدراسة كبيرة، ووجود علاقة دالة موجبة بين درجة ممارسة إدارة المعرفة وبين فاعلية اتخاذ القرار في العمل والجوانب الإدارية والأكاديمية.

ويتضح من تلك الدراسات اهتمام الباحثين بدور إدارة المعرفة في تنمية العديد من المتغيرات المتصلة بعمل الجامعات السعودية؛ ومنها: بناء منظومة التعليم (الهويش، ٢٠١٧)، وتنمية المهارات الإدارية (العجرفي، ٢٠١٧)، واتخاذ القرارات الأكاديمية (بكر، ٢٠١٥). واختلفت الدراسة الحالية عن تلك الدراسات في الاهتمام بدور إدارة المعرفة في تنمية المواطنة الرقمية، واختلفت كذلك في العينة؛ إذ شملت الدراسات السابقة القيادات الأكاديمية، أو الإدارية، أو أعضاء هيئة التدريس، ولم يتطرق أي منها إلى التعرف على وجهة نظر الطلاب الجامعيين أو طلاب الدراسات العليا. واستفاد الباحثان من الاطلاع على تلك الدراسات في التعرف على إدارة المعرفة وعملياتها، ودورها في المؤسسات الجامعية.

المحور الثاني: دراسات تناولت المواطنة الرقمية لدى الطلبة الجامعيين:

هدفت دراسة نصار (٢٠١٩) إلى التعرف على تصورات طلبة الجامعة العربية المفتوحة في المملكة العربية السعودية حول المواطنة الرقمية، وتحديد سبل تفعيلها من وجهة نظر الطلاب. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تصورات طلبة الجامعة للمواطنة الرقمية

إلى أن موقع "سناب شات" Snap Chat يسهم في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية، وأن موقع "تويتر" Twitter يسهم في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية، وأن موقعي "سناب شات" و"تويتر" أضافا إلى الطالبات مهاراتٍ تكنولوجيةً تتمثل في: سرعة النشر، والتعبير، والحرية في إبداء الرأي، وسرعة التواصل مع العالم الخارجي، وأشارت النتائج أيضًا إلى أن موقعي "سناب شات" و"تويتر" يفتقدان ميزة الأمان الرقمي؛ من حيث تحديد المواقع، وسهولة الاختراق، وحفظ المقاطع الخاصة.

وهدفت دراسة الزهراني (Al-Zahrani, 2015) إلى فهم المواطنة الرقمية بناء على نموذج "ريبيل" (Ribble, 2014)؛ من خلال تحديد العوامل المؤثرة على المشاركة، والاندماج في المجتمعات الافتراضية في الإنترنت لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي. وتوصلت إلى تحديد العوامل التالية المؤثرة على المواطنة الرقمية؛ وهي: الاتجاه نحو الإنترنت، والكفاءة الذاتية في استخدام الحاسوب، والخبرة في مجال استخدام الحاسوب (عدد ساعات الاستخدام اليومي، والمؤهل العلمي). وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو تلك العوامل جاءت بدرجة مرتفعة، وأن الطلبة ذوي الخبرة الأكبر في مجال استخدام الحاسوب هم الأكثر استخدامًا لمفاهيم "تعلم نفسك"، وتتواصل مع الآخرين"، وأن الطلبة الأكثر استخدامًا للإنترنت حسب عدد ساعات الاستخدام اليومي أكثر استخدامًا لمفاهيم "حماية النفس، وحماية الآخرين"، وأن الطلبة ذوي الاتجاهات الأكثر إيجابية نحو الإنترنت

بدرجة متدنية، ومستوى الثقافة الرقمية ومستوى الحماية الناقدة جاءا بدرجة متوسطة، ومستوى الوعي بأخلاقيات المواطنة الرقمية جاء بدرجة عالية، وأظهرت النتائج أيضًا اختلاف مستوى الوعي بمؤشرات المواطنة الرقمية في بعض الأبعاد لدى مستخدمي شبكات التواصل الاجتماعي وفقًا لمتغير الجنس ومستوى المعرفة بمهارات الإنترنت. وأوصت الدراسة بضرورة التوعية بالمواطنة الرقمية لدى جميع فئات المجتمع.

أما دراسة (الصمادي، ٢٠١٧) فقد هدفت إلى معرفة تصورات طلبة جامعة القصيم حول المواطنة الرقمية، وسبل تفعيلها في المؤسسات التعليمية. واعتمدت الدراسة معايير ريبيل (Ribble, 2014) للمواطنة الرقمية؛ وهي: أن تحترم نفسك وتحترم الآخرين، وأن تعلم نفسك وتتواصل مع الآخرين، وأن تحمي نفسك وتحمي الآخرين. وأظهرت نتائج الدراسة أن تصورات طلبة جامعة القصيم حول المواطنة الرقمية وسبل تفعيلها في المؤسسات التعليمية جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية لأثر متغيري الجنس والكلية، ووجود فروق دالة إحصائية لمتغير عدد ساعات الاستخدام يوميًا. وأوصت الدراسة بإجراء دراسات مكثفة، ومعرفة سبل تفعيلها في المؤسسات التعليمية.

وهدفت دراسة الحربي (٢٠١٦) إلى معرفة درجة إسهام شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية من وجهة نظر طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الرياض. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتوصلت

إجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة: استُخدم المنهج الوصفي الذي يقوم على "دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كينافياً وكمياً، ويستخدم المنهج الوصفي على نطاق واسع في الدراسات الإنسانية"، ولهذا اتُخذ هذا المنهج باعتباره أكثر أساليب البحث العلمي مناسبة لطبيعة الدراسة الحالية وإجراءاتها (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٦).

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها: شمل مجتمع الدراسة عينة من طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٩/١٤٤٠هـ، وبلغ عددهم ٢٠٠ طالب، وتكونت عينة الدراسة من ٨٠ طالباً في عددٍ من التخصصات بالجامعة.

ثالثاً: أداة الدراسة: استُخدمت الاستبانة أداة لجمع المعلومات والإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية، وأُعدت الاستبانة في ضوء ما ورد في الدراسات السابقة مع مراعاة صياغة فقرات الاستبانة بلغة علمية سليمة، وعدم التطرق إلى أكثر من موضوع في نفس الفقرة، وتجنّب الفقرات الطويلة التي قد تشتت انتباه أفراد العينة.

التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة: تُحقّق من صدق وثبات أداة الدراسة على النحو التالي:

أ. **التحقق من صدق المحكمين:** عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين بإدارة المعرفة والمواطنة الرقمية؛ بهدف استطلاع آرائهم حول دقة الصياغة اللغوية لفقرات الاستبانة، ووضوح تلك الصياغة وسلامتها علمياً، ومدى انتماء كل فقرة إلى المحور الذي أُدرجت فيه، وإجراء ما يلزم من تعديلات؛ كإضافة ما يرويه من فقرات، أو حذف الفقرات غير المناسبة. وفي ضوء

والكفاءة الذاتية في استخدام الحاسوب هم الأكثر استخداماً لمفاهيم "احترم نفسك، واحترم الآخرين".

وهدف دراسة اسمان وجونجورين (Isman & Gungoren, 2014) إلى تطوير مقياس

مستويات المواطنة الرقمية لدى طلبة كلية التربية في جامعة "سكاريا" Sakarya التركية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت إلى إعداد مقياس مستويات المواطنة الرقمية، وتُحقّق من صدق وثبات المقياس، وتكوّن في صورته النهائية من ثلاثة أبعاد رئيسية؛ يشمل كل بعد عدداً من الأبعاد الفرعية على النحو التالي: بُعد التعلم والأداء الأكاديمي؛ ويشمل: الوصول الرقمي، والاتصال الرقمي، والثقافة الرقمية. وبُعد بيئة الطالب وسلوكه؛ ويشمل: الحماية الرقمية، واللياقة الرقمية، والحقوق والمسؤوليات الرقمية. وبُعد حياة الطالب خارج الجامعة؛ ويشمل: القانون الرقمي، والسلامة الرقمية، والتجارة الرقمية.

ويتضح من تلك الدراسات التأكيد على أهمية تنمية المواطنة الرقمية لدى الطلاب الجامعيين، ورفع درجة الوعي لديهم بالمواطنة الرقمية (نصار، ٢٠١٩؛ السليحات وآخرون، ٢٠١٩؛ الصمادي، ٢٠١٧)، وأهمية قياس مستويات المواطنة الرقمية (Isman & Gungoren, 2014)، وهو ما يمثل محلّ اتفاق مع

الدراسة الحالية. واختلفت الدراسة الحالية عن تلك الدراسات في الاهتمام بدور إدارة المعرفة في تنمية المواطنة الرقمية، ولم تتطرق أيّ من الدراسات السابقة إلى التعرف على وجهة نظر طلاب الدراسات العليا، وتكونت عينة تلك الدراسات من اطلاب مرحلة البكالوريوس. واستفاد الباحثان من الاطلاع على تلك الدراسات في التعرف على أبعاد المواطنة الرقمية، وإعداد أداة الدراسة الحالية.

الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وجاءت النتائج على النحو التالي:

آراء السادة المحكمين أجريت بعض التعديلات على الصورة الأولية للاستبانة.

ب. التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:
حُسب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

المحور الثالث		المحور الثاني		المحور الأول	
معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
**٠,٨٩٢	١	**٠,٨٢٢	١	**٠,٧٠٢	١
**٠,٩١٠	٢	**٠,٧٦١	٢	**٠,٨١٠	٢
**٠,٩١٠	٣	*٠,٥٧٤	٣	**٠,٨٣٦	٣
**٠,٨١٣	٤	**٠,٨٦١	٤	**٠,٨٩١	٤
**٠,٧٨٦	٥	**٠,٧١٩	٥	*٠,٦٢٩	٥
				**٠,٧٣٠	٦
				**٠,٨٢٤	٧

** مستوى دلالة عند ٠,٠١ * مستوى دلالة عند ٠,٠٥

بعد حُسب معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج على النحو التالي:

ويتضح من النتائج السابقة أن جميع فقرات الاستبانة ترتبط بمعاملات ارتباط دالة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وجاءت معاملات الارتباط عند مستوى دلالة ٠,٠٥ و ٠,٠١. وفيما

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للاستبانة	محاور الاستبانة
**٠,٩١٤	البعد الأخلاقي للمواطنة الرقمية
*٠,٥٩٦	البعد التكنولوجي للمواطنة الرقمية
**٠,٨٧٩	البعد الاجتماعي للمواطنة الرقمية

** مستوى دلالة عند ٠,٠١ * مستوى دلالة عند ٠,٠٥

ج. التحقق من ثبات الاستبانة: حُسب معامل الارتباط "ألفا - كرونباخ" (Cronbach's Alpha)، لكل محور من محاور الاستبانة وللإستبانة كاملة، وجاءت النتائج على النحو التالي:

وتشير النتائج السابقة إلى أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة معاملات ارتباط دالة عند مستويي دلالة ٠,٠٥ و ٠,٠١، وتؤكد النتائج السابقة صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

جدول (٣) قيم معامل ألفا كرونباخ للاستبانة

مخاور الاستبانة	عدد الفقرات	قيم معامل ألفا كرونباخ
البعد الأخلاقي للمواطنة الرقمية	٧	٠,٨٨٣
البعد التكنولوجي للمواطنة الرقمية	٥	٠,٧٩٧
البعد الاجتماعي للمواطنة الرقمية	٥	٠,٩١٠
الاستبانة كاملة	١٧	٠,٩١١

كبيرة) تُقدَّر بثلاث درجات، و(أُتفق إلى حدٍ ما) تُقدَّر بدرجتين، و(غير موافق) تُقدَّر بدرجة واحدة.

الأساليب الإحصائية

استُخدم برنامج الحِزْم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS؛ فُرِّمَت بياناتُ الاستبانة وعولجت باتباع الأساليب الإحصائية التالية:

١. معامل ارتباط "بيرسون" لحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
٢. معامل "ألفا - كرونباخ" لحساب ثبات الاستبانة.
٣. المتوسطات الحسابية والتكرارات لحساب استجابات أفراد العينة على الاستبانة، والانحراف المعياري لحساب مدى تشتت تلك الاستجابات.
٤. وللحكم على درجة موافقة أفراد العينة على فقرات الاستبانة رُتِّبَت الفقرات من حيث الأولوية ودرجة الموافقة؛ إذ حُدِّد معيار الحكم على قيم المتوسطات الحسابية كما يلي:

تشير النتائج السابقة إلى تمتع جميع محاور الاستبانة والاستبانة كاملةً بمعاملات ثبات عالية، وتؤكد تلك النتائج صلاحية الاستبانة ومناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

إعداد الاستبانة في صورتها النهائية: بعد الانتهاء من الإجراءات السابقة أُعدَّت الاستبانة في صورتها النهائية، وتكونت من قسمين: تضمّن القسم الأول بيانات أفراد العينة؛ وهي: اسم الفرد (اختياري)، وتاريخ تطبيق الاستبانة، وشمل القسم الثاني فقرات الاستبانة؛ وعددها ١٧ فقرةً موزعةً على ثلاثة محاور على النحو التالي: البعد الأخلاقي للمواطنة الرقمية تكوّن من ٧ فقرات، والبعد التكنولوجي للمواطنة الرقمية تكوّن من ٥ فقرات، والبعد الاجتماعي للمواطنة الرقمية تكوّن من ٥ فقرات، وقُدِّرَت استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة وفقاً لمقياسٍ ثلاثي متدرج على النحو التالي: (أُتفق بدرجة

- معيار الحكم على قيم المتوسطات الحسابية - قليلة: إذا كان المتوسط الحسابي أقل من

١,٦٦.

عرض النتائج ومناقشتها

السؤال الأول: ما دور إدارة المعرفة في تنمية البعد

الأخلاقي للمواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب

الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز؟

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة على المحور

الأول الخاص بدور إدارة المعرفة في تنمية البعد

الأخلاقي للمواطنة الرقمية على النحو الموضح في

الجدول التالي:

جدول (٤) نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الأول من محاور الاستبانة

م	البعد الأخلاقي للمواطنة الرقمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	تهتم إدارة المعرفة بتوفير قواعد الوصول إلى مصادر المعلومات بصورة متكافئة.	2.65	0.63	كبيرة	٢
٢	تعمل إدارة المعرفة على تجنب ممارسات الإقصاء الإلكتروني، وتوفير فرص مشاركة المعرفة.	2.71	0.58	كبيرة	١
٣	تؤدي إدارة المعرفة دوراً في مكافحة الجرائم الرقمية أو الإلكترونية.	2.59	0.56	كبيرة	٤
٤	يجب أن تكون عمليات مشاركة المعرفة بالاحتفاظ بحقوق التأليف والنشر والخصوصية.	2.52	0.64	كبيرة	٥
٥	تتفق عمليات إدارة المعرفة مع قواعد اللياقة الرقمية.	2.44	0.82	كبيرة	٦
م	البعد الأخلاقي للمواطنة الرقمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٦	تعزز إدارة المعرفة مهارات المواطن الرقمي في إتاحة الوصول إلى مصادر المعلومات له ولغيره من مستخدمي تلك المصادر الرقمية.	2.62	0.61	كبيرة	٣
٧	تسهم إدارة المعرفة في وقف كافة أشكال الوصول غير المصرح به إلى مصادر المعلومات.	2.41	0.8	كبيرة	٧
	الإجمالي	٢,٥٦	٠,٦٦	كبيرة	

وفق المعيار الثلاثي = $\frac{\text{الدرجة العليا-الدرجة الدنيا}}{\text{عدد فئات الاستجابة}}$

حيث إن الدرجة العليا = ٣ درجات، والدرجة الدنيا

= ١، وعدد فئات الاستجابة = ٢، وعلى هذا

الأساس قُدرت درجة الموافقة على النحو التالي:

- كبيرة: إذا كان المتوسط الحسابي أكبر من

٢,٣٣.

- متوسطة: إذا كان المتوسط الحسابي أكبر

من ١,٦٦، وأقل من ٢,٣٣.

الرقمي إلى جميع المستخدمين الآخرين باعتبارهم مواطنين رقميين في المجتمعات الافتراضية. **السؤال الثاني:** ما دور إدارة المعرفة في تنمية البعد التكنولوجي للمواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز؟ جاءت نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الثاني الخاص بالبعد التكنولوجي للمواطنة الرقمية على النحو الموضح في الجدول التالي:

جدول (٥) نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الثاني من محاور الاستبانة

م	البعد التكنولوجي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	يسهم تخزين المعرفة في توفير قواعد بيانات تُستخدم للتدريب والتثقيف في كافة المجالات.	2.56	0.63	كبيرة	٣
٢	تسهم مشاركة المعرفة في تنمية الثقافة الرقمية بين أعضاء المجتمعات الافتراضية.	2.44	0.76	كبيرة	٤
٣	تؤدي إدارة المعرفة دورًا هامًا في تنفيذ عمليات التجارة الرقمية.	2.67	0.62	كبيرة	١
٤	تسهم إدارة المعرفة في كشف عمليات الخداع في التجارة الرقمية (إنكار الإرسال - إنكار الاستلام).	2.62	0.67	كبيرة	٢
٥	تعمل إدارة المعرفة على تحقيق التكامل بين أطراف عمليات الاتصال الرقمي.	2.38	0.73	كبيرة	٥
	الإجمالي	٢,٥٣	٠,٦٨	كبيرة	

قدرات ومهارات المواطنين الرقميين وثقافتهم الرقمية من خلال عمليات تخزين المعرفة؛ إذ أصبح ممكناً حفظ المحتوى المعرفي والخبرات المتراكمة في المؤسسات المختلفة في أوعية إلكترونية متقدمة، وتستخدم تلك الأوعية في دعم عمليات التدريب ومواصلة التعلم، ومن تلك الأوعية: المستودعات الرقمية، والمكتبات الرقمية، وأنظمة إدارة الممتلكات الرقمية.

أوضحت تلك النتائج الواردة في جدول (٤) دور إدارة المعرفة الكبير في تنمية البعد الأخلاقي للمواطنة الرقمية على أكثر من صعيد؛ فبالنسبة إلى الوصول الرقمي أو الإتاحة الرقمية فإن إدارة المعرفة من خلال عمليات مشاركة المعرفة تعمل على تجنب ممارسات الإقصاء الإلكتروني، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص فيما يتعلق بالوصول إلى المعرفة واستخدامها، وتعمل إدارة المعرفة أيضًا على تعزيز مهارات المواطن الرقمي في توفير وتوسيع الوصول

توضح تلك النتائج أن لإدارة المعرفة دورًا كبيرًا في تنمية البعد التكنولوجي للمواطنة الرقمية؛ ويبرز هذا الدور بشكل كبير في تنفيذ عمليات التجارة الرقمية من خلال تأمين عمليات البيع والشراء الإلكتروني، ووقف أي عملية تلاعب أثناء تنفيذ عمليتي البيع والشراء من خلال التأكيد على طلب المنتج (إنكار الإرسال)، والتأكيد على وصول المنتج (إنكار الإرسال)، وتعمل إدارة المعرفة أيضًا على تنمية

السؤال الثالث: ما دور إدارة المعرفة في تنمية البعد الاجتماعي للمواطنة الرقمية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز؟

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الثالث الخاص بتنمية البعد الاجتماعي للمواطنة الرقمية على النحو الموضح في الجدول التالي:

بالإضافة إلى ذلك فإن إدارة المعرفة تؤدي دورًا هامًا في تحقيق التكامل بين أطراف عملية الاتصال الرقمي، وضمان سرية المعلومات الخاصة بالعملاء، وحفظها في قواعد بيانات لا تُوزَّع إلى أي طرف آخر، أو تُنشر أو تُبث دون موافقة خطية من العميل.

جدول (٦) نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الثالث من محاور الاستبانة

م	البعد الاجتماعي للمواطنة الرقمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	تضمن إدارة المعرفة سلامة البيانات الرقمية من خلال آلية منع التغيير على البيانات، وكشف التغيير على البيانات.	2.٥٩	0.67	كبيرة	٢
٢	تتطلب عمليات التحقق من الهوية والحفاظ على السرية وجود نظام فعال لإدارة المعرفة.	2.48	0.69	كبيرة	٣
٣	تسهم إدارة المعرفة في وقف التهديدات الرقمية بما يسهم في تحقيق الأمن الرقمي.	2.62	0.52	كبيرة	١
٤	يؤدي تطبيق إدارة المعرفة إلى تقليص الوقت والجهد اللازم للحصول على المعارف.	2.٤١	0.63	كبيرة	٥
٥	تساعد عمليات مشاركة المعرفة وتطبيقها في ضمان حقوق المواطنين الرقميين في الحصول على المعرفة.	2.٤٣	0.66	كبيرة	٤
الإجمالي		٢,٥٠	٠,٦٣	كبيرة	

بتحقيق الأمن الرقمي، وتجنب بعض الممارسات التي تتسبب في حدوث حالات الاختراق؛ كاختيار كلمة مرور سهلة يسهل كشفها، أو ترك كلمات المرور مدونة على ورق، أو تنزيل ملفات مجهولة من الإنترنت، أو فتح ملفات رسائل بريد مجهولة المصدر، والتأكد من استلام الرسائل نفسها من

تبرز النتائج السابقة أن إدارة المعرفة دورًا كبيرًا في تنمية البعد الاجتماعي للمواطنة الرقمية باعتبار أن المجتمعات الرقمية لا تخلو من وجود أعمال مخالفة للقانون، ويأتي دور إدارة المعرفة في تنمية وعي المواطنين الرقميين بوقف تلك الأعمال؛ ومنها التهديدات الرقمية، وذلك باتخاذ الإجراءات الكفيلة

الذي يُمكن أن تُؤدِّيه إدارة المعرفة في تنمية تلك الأبعاد المختلفة.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج السابقة يتقدم الباحثان بالتوصيات التالية:

١. تنمية الوعي بإدارة المعرفة وعملياتها المختلفة لدى الطلاب الجامعيين.
٢. التأكيد على الترابط بين إدارة المعرفة واستخدام المصادر الرقمية للمعلومات، وبخاصة مجال الأمن الرقمي، والاتصال الرقمي، وتنفيذ عمليات التجارة الرقمية، وغير ذلك من أبعاد المواطنة الرقمية.
٣. العمل على تضمين مفاهيم المواطنة الرقمية وإدارة المعرفة بصورة متدرجة في المراحل الدراسية المختلفة التي تشمل مراحل التعليم قبل الجامعة والتعليم الجامعي.
٤. إجراء دراسات تهدف إلى معرفة العلاقة بين مستوى الوعي بإدارة المعرفة ومهارات المواطنة الرقمية لدى الطلاب الجامعيين.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد، عبد العزيز عبد العاطي (٢٠١٦). تعليم المواطنة الرقمية في المدارس المصرية والأوروبية.

المرسل دون أن تُعترَض أو يُتلاعَب في محتوياتها، ويكون ذلك بتقنيات بسيطة تعرف ما إذا غُيِّر محتوى الرسالة أم لا، وتعمل إدارة المعرفة أيضًا على تمتع المواطنين الرقميين بحقوقهم في الحصول على المعرفة من خلال التأكيد على مشاركة المعرفة، وتحفيز الأفراد أو المواطنين الرقميين على مشاركة خبراتهم ومعارفهم مع غيرهم من المواطنين الرقميين، ويشمل ذلك المعرفة الصريحة والضمنية للمواطنين الرقميين.

وتتفق النتائج السابقة للدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة؛ ومنها دراسة (نصار، ٢٠١٩) التي أكدت أهمية زيادة الوعي بالأمن الرقمي لدى المواطنين الرقميين، والحقوق والواجبات في التواصل الرقمي، وهو ما أكدته دراسة (الحربي، ٢٠١٦)، ودراسة (السليحات وآخرون، ٢٠١٨) التي تطرقت إلى أهمية الوعي بحالات الاختراق الإلكتروني، ودراسة (Mahdi, 2018) التي أكدت ضرورة تنمية الثقافة الرقمية، و (Al-Zahrani, 2015) التي أكدت تنمية البعد التكنولوجي للمواطنة الرقمية، ودراسة (Isman & Gungoren, 2014) التي تطرقت إلى أبعاد المواطنة الرقمية الثلاثة. ويتضح مما سبق من استجابات أفراد العينة الدور الكبير

- المجلة التربوية، مصر. العدد ٤٩، ص ٤٢٧-٥٧٣.
- بدير، جمال يوسف (٢٠١٣). اتجاهات حديثة في إدارة المعرفة والمعلومات. ط ٢، عمان: دار كنوز المعرفة العلمية.
- جاكوبز، هايدي هايز (٢٠١٥). منهاج القرن الحادي والعشرين - التعليم الأساسي لعالم متغير. الرياض: مكتبة العبيكان.
- جبر، نعيمة حسن (٢٠٠٤). رؤية مستقبلية لدور اختصاصي المعلومات في إدارة المعرفة. مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، مجلد ٩(٢)، ١٥٥-١٨٣.
- الحربي، وفاء بنت عويضة (٢٠١٦). درجة إسهام شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية من وجهة نظر طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، مجلد ٥(٤)، ٤٦٢-٤٩٩.
- الدهشان، جمال علي (٢٠١٦). المواطنة الرقمية مدخلاً للتربية في العصر الرقمي. مجلة نقد وتنوير، مصر، العدد الخامس، الفصل الثاني، ص ٧١-١٠٤.
- الدهشان، جمال علي؛ الفويهي، جمال علي (٢٠١٥). المواطنة الرقمية مدخلاً لمساعدة أبنائنا على الحياة في العصر الرقمي. مجلة البحوث النفسية والتربوية، مصر: كلية التربية - جامعة المنوفية، المجلد ٣٠(٤)، ص ١-٤٠.
- الزيادات، محمد (٢٠٠٨). اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- السليحات، روان يوسف؛ الفلوح، روان فياض؛ السرحان، خالد علي (٢٠١٨). درجة الوعي بمفهوم المواطنة الرقمية لدى طلبة مرحلة البكالوريوس في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية. مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، مجلد ٤٥(٣)، ١٩-٣٣.
- السليمي، خالد بن سعد (٢٠١٦). واقع تطبيق إدارة المعرفة بالجامعات السعودية من وجهة نظر شاغلي الوظائف القيادية الأكاديمية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. العدد ٧٤، ٣٢٣-٣٥١.
- الصمادي، هند سمعان (٢٠١٧). تصورات طلبة جامعة القصيم نحو المواطنة الرقمية، وسبل تفعيلها في المؤسسات التعليمية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة القصيم. مجلة دراسات وأبحاث، الجزائر: جامعة الجلفة، ع ٢٧، ٢٦٦-٢٨٥.
- طيطي، خضر مصباح (٢٠١٠). إدارة المعرفة: التحديات والحلول والتقنيات. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- عبد القوي، حنان عبد العزيز (٢٠١٦). المواطنة الرقمية لدى طلاب الجامعة بمصر. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس -

- كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، عدد ١٧(٥)، ص ٣٨٧-٤٤٠.
- عبيدات، ذوقان وآخرون (٢٠٠٦). البحث العلمي مفهومه و أدواته و أساليبه. عمان: دار الفخر.
- العجرفي، فلاح بن خلف (٢٠١٧). دور إدارة المعرفة في تنمية المهارات الإدارية لدى قيادات الكليات الجامعية بمحافظة الدوادمي. مجلة كلية التربية والعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد ٣٥، ٦٥-٩١.
- العلي، عبد الستار؛ قنديلجي، العمري (٢٠٠٦). المدخل إلى إدارة المعرفة. عمان: دار المسيرة للنشر.
- عياد، بكر سراج (٢٠١٥). إدارة المعرفة وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر القيادات الجامعية. رسالة دكتوراه غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.
- عيسى، ثروت عبد الحميد (٢٠١٧). أساليب الاستفادة من إدارة المعرفة بالمؤسسات التعليمية. القاهرة: من المحيط إلى الخليج للنشر والتوزيع.
- الفقيه، عيسى محمد (٢٠١٧). واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة جازان من وجهة نظر القيادات الأكاديمية. مجلة العلوم التربوية. العدد ٣(١)، ٣٨٧-٤٣٣.
- الكبسي، صلاح الدين (٢٠١١). إدارة المعرفة "بحوث ودراسات"، ط ٤. جامعة الدول العربية: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- محجوب، بسمان فيصل (٢٠٠٤). عمليات إدارة المعرفة: مدخل للتحويل إلى جامعة رقمية. المؤتمر العلمي السنوي الرابع "إدارة المعرفة في العالم العربي". الأردن: جامعة الزيتونة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، أبريل: ٢٦-٢٨.
- مسلم، عبد الله حسن (٢٠١٤). إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات. عمان: دار المعزز للنشر والتوزيع.
- المسلماني، لمياء إبراهيم (٢٠١٤). التعليم والمواطنة الرقمية - رؤية مقترحة. مجلة عالم التربية، مصر، المجلد ١٥(٤٧)، ص ١٥-٩٤.
- الملاح، تامر المغاوري (٢٠١٧). المواطنة الرقمية. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
- نصار، نور الدين محمد (٢٠١٩). تصورات طلبة الجامعة العربية المفتوحة بالمملكة العربية السعودية نحو المواطنة الرقمية وسبل تعزيزها (دراسة ميدانية على عينة من طلاب الجامعة). مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. مجلد ٢٧(١). ١٥٢-١٨٤.
- الهويش، يوسف محمد (٢٠١٧). إدارة المعرفة في الجامعات السعودية والمعوقات التي تواجهها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة العلوم

- ياسين، سعد غالب (٢٠١٢). نظم المعلومات الإدارية MIS. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

- Alberta Education (2012). Digital Citizenship Policy Development Guide. Alberta.
- Al-Zahrani, A. (2015). Towards Digital Citizenship: examining the factors affecting participation and involvement in the internet society among higher education students. International education studies. Canadian center of science and technology, Vol. 8(12), 203-217.
- Bolkan, J. (2014). Resources to help you teach digital citizenship. The Journal, Vol. 41(12), 21-23.
- Eugene, O. (2007). National educational technology standards for students. Washington: International society for technology in education.
- Hollandsworth, R., Dowdy, L., Donovan, J.(2011). Digital Citizenship in K-12" It takes a village. Technology Trends, Vol.55(4), pp.37-47.
- Isman, A., Gungoren, O. (2014). Digital Citizenship. The Turkish Online Journal of Educational Technology, Vol.13(1), 73-77.
- ISTE (2008). The ISTE National Technology Standards (NETS-T) and Performance Indicators for Teachers, <http://www.Iste.org/index.html>

- التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مجلد ١٨ (٢)، ص ١٥١-١٩١.

- Jones, L. & Mitchel, K. (2015). Defining and measuring digital citizenship. New Media & Science, Vol.18(9), 2063-2079.
- Laudon, K. & Laudon, J.(2011). Management Information Systems. Pearson Prentice Hall Inc.
- Mahdi, H. (2018). The Awareness of the Digital Citizenship among the Users of Social Networks and its Relation to Some Variables. International Journal of Learning Management Systems, Vol.6(1), 11-25.
- Oluikpe, P., Sohail, M. & Odhiambo, F. (2011). The role of knowledge management in development projects. Journal of information & Knowledge management. Vol. 10(4), 315-326.
- Simsek, E. & Simsek, A. (2013). New Literacies for digital citizenship. Contemporary Educational Technology. Vol.4(2), 126-137.
- Smarkada, C. (2008). Developmentally responsive technology use in education: are teachers helping students meet grade level national technology standards. Educational and Computing Research, Vol.38(4), pp. 387-409.
- Tamayo, P. (2016). Digital citizenship recommendations. Report to the legislature, Washington: Superintendent of public instruction.

The role of knowledge management in developing the dimensions of digital citizenship from the perspective of students Graduate studies at King Abdulaziz University

Mohamed Yousuf Al-Montashari – Othman Moses Aqeeli

Ministry of Education King Abdulaziz University

Department of Information Science

This study aimed at identifying the role of Knowledge management in developing the dimensions of digital citizenship from the perspective of graduate students at King Abdul-Aziz University, through identifying the role of knowledge management in developing the ethical dimension, technological dimension, and social dimension for digital citizenship, the descriptive methodology was adopted, the researchers prepared an electronic questionnaire, the sample of the study consisted of 80 graduate students at King Abdul-Aziz University.

The results of the study showed the great role of Knowledge management in developing the ethical dimension of digital citizenship, and its sub dimensions: digital access, digital law, and digital etiquette, the great role of Knowledge management in developing the technological dimension of digital citizenship, through implementing digital commerce processes, digital Literacy, and digital communication, and the great role of Knowledge management in developing the social dimension of digital citizenship, through ensuring digital rights, digital security and digital health for digital citizens.

In light of these results, the study proposed some recommendations to develop digital citizenship, and identifying the relationship between the awareness level of knowledge management and digital citizenship skills among university students.

معوقات النمو المهني في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي (من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس)

د فتحي محمد محمود مصطفى

د نشوة كرم أبوبكر

أستاذ الإرشاد النفسي المشارك - قسم علم النفس - جامعة القصيم
أستاذ علم النفس التربوي المشارك - قسم علم النفس - جامعة القصيم

١٤٤٠هـ / (٢٠١٨-٢٠١٩م)

ملخص. تهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على معوقات النمو المهني في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال المحاور التالية: المحور الأول: المعوقات المهنية، وتضمن الأبعاد الفرعية (معوقات القدرة المؤسسية، ومعوقات التدريب، ومعوقات الدعم والمحاسبية، والمعوقات الشخصية والأسرية، والمعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية، والمحور الثاني: معوقات البحث العلمي والذي تضمن الأبعاد الفرعية (القدرة المؤسسية، والدعم والمحاسبية، ومعوقات شخصية، والمعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية)، والمحور الثالث: معوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع، وقام الباحثان بإعداد استبانة للتعرف على معوقات النمو المهني في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠ من أعضاء هيئة التدريس، بكلية التربية بجامعة القصيم، (١٨ ذكور، ٢٢ إناث) متوسط أعمارهم ٤٢,٣، تم توزيع الاستبانة عليهم إلكترونياً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود معوقات كانت أكثر انتشاراً لدى أفراد العينة، كما وجددت فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في المعوقات الشخصية المتعلقة بالمعوقات المهنية، والدرجة الكلية للمعوقات المهنية في اتجاه الذكور، في حين لم توجد فروق دالة على باقي الأبعاد الفرعية، ولا على معوقات البحث العلمي، ومعوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع. ولم توجد فروق دالة ترجع للخبرة. ومن حيث الدرجة العلمية، فوجدت فروق دالة في بُعد المعوقات الشخصية في اتجاه الأستاذ والأستاذ المشارك، ولم توجد فروق على باقي المحاور والأبعاد الفرعية. وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها؛ تم تقديم تصور مقترح لتطوير النمو المهني، والتغلب على هذه المعوقات.

المقدمة

استحداث أنظمة وأنماط جديدة في التعليم الجامعي،
تبعها مسئوليات وأعباء جديدة ومتغيرة للجامعات.
فلم تعد وظائفها مقتصرة على أداء وظيفة التدريس
والمحافظة على التراث الثقافي المجتمعي فقط، وإنما

تواجه مؤسسات التعليم العالي تحديات عديدة؛
نتيجة للتغيرات التي شملت جميع أوجه الحياة
السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، مما ساهم في

تعرضه (أحمد، ٢٠٠٤ ؛ حسين، ٢٠٠٦؛ 2002
(Posner, & Kouzes,).

وبناءً على ما تقدم، يصعب على أعضاء هيئة
التدريس الوفاء بمتطلبات ومسئوليات أدوارهم
المتجددة دون تنمية مهنية مستمرة في إطار ملاحقة
التطورات السريعة في المجتمع من حولهم، الأمر
الذي يتطلب تنمية مستمرة لمهاراتهم، ومعارفهم،
وقدراتهم في المجال الأكاديمي والتدريسي، والبحثي،
والإداري، والاجتماعي.

ومن أجل تحقيق أعلى مستويات الجودة في
برامج التنمية المهنية؛ ينبغي أن تبني تلك البرامج في
ضوء معايير أساسية عالية الجودة معترف بها
لتحقيق تنمية مهنية ذات فاعلية، الأمر الذي ينعكس
بدوره على تعليم الطلاب الجامعيين، ورفع مستويات
تحصيلهم الأكاديمي، وقد شهدت جامعات المملكة
العربية السعودية محاولات جادة لتطبيق نظام
الاعتماد على مختلف المستويات سواء البرامجي أو
المؤسسي.

مشكلة الدراسة

تعتبر التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس
بمؤسسات التعليم العالي مطلباً ملحاً؛ نتيجة التطور
السريع في شتى المجالات، بل وتعد أحد أهم الركائز
الأساسية للجامعة؛ لذلك تسعى الجامعات في
المملكة العربية السعودية إلى الارتقاء بجودة أداء
أعضاء هيئة التدريس من أجل تحقيق رؤيتها
ورسالتها وأهدافها، ويؤكد هل وجون (Hill, & Jones,

أصبحت مسئولة أيضاً عن تخريج أفراد قادرين على
الوفاء بمتطلبات الحياة الحقيقية للمجتمع، ومواكبة
الانفجار المعرفي، والتطور التكنولوجي، والمساهمة
في وضع الحلول للمشكلات المعاصرة التي تواجه
المجتمع.

وتتوقف كفاءة وفاعلية الجامعات في إنجاز
وظائفها وتحقيق أهدافها على كفاءة أداء أعضاء
هيئة التدريس، فعليهم يتوقف نجاحها أو فشلها في
أداء مهامها و أدوارها. ومع تعدد وظائف وأهداف
الجامعات ازدادت تبعاً لذلك مسئوليات الأعضاء؛
فأصبحت أكثر تعقيداً، إذ لم تعد أدوارهم مقتصرة
على تطوير مهارات وقدرات طلابهم التحصيلية فقط،
بل أصبحوا مسئولين عن توجيه أفكار طلابهم
وإكسابهم ثقتهم بأنفسهم، وحثهم على التعلم الذاتي
من خلال التقصي والبحث والاستكشاف. وصقل
قدرات وإمكانات طلابهم والقيام بمهمة التوجيه
الفكري الإيجابي والحماية من الأفكار المتطرفة
والفكر الضال.

كما تمتد مسئولياتهم لتشمل تقديم الأبحاث العلمية
التي تساهم في تقدم وتطور المجتمع، وتحقيق التنمية
الشاملة لجامعاتهم والمجتمع معاً. أضف إلى ذلك
مسئوليتهم تجاه المهام الإدارية التي يكلفون بها
كعضوية اللجان، أو الأعمال القيادية و الإدارية،
كما أنهم مطالبون بتقديم الاستشارات لمؤسسات
المجتمع، والمساهمة الفعالة في أنشطته العلمية
والمهنية والاجتماعية، واقتراح الحلول للمشكلات التي

والوقاية منها أو على أقل تقدير تخفيض أضرارها والحد من مخاطرها وآثارها.

و لما كانت التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس أحد المرتكزات لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، فإن استقراء معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، يعد مدخلاً للكشف عن تلك المعوقات والبحث فيها، ومحاولة التغلب عليها لتفعيل التنمية المهنية في الجامعات السعودية، بما يسهم بشكل إيجابي في تحقيق رؤية ورسالة الجامعة، و يُمكن الجامعة من أداء دورها بشكل أفضل في ظل منظومة خدمة المجتمع والارتقاء به. كما أكدت نتائج العديد من الدراسات على أهمية التنمية المهنية ودورها الفاعل في تحقيق الجودة والكفاية في مؤسسات التعليم الجامعي (رضوان، ٢٠٠٩)، وتتبنى الدول المتقدمة نماذج متطورة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس كدراسة ; Fernández, T. (2016) Bueno, R. تناولا فيها سياق التغيير النموذجي في التعليم العالي بالجامعات الأوروبية، وركزا على الشخصية والكفاءات المهنية كمرجع للتدريب الذاتي، من خلال تقييم الكفاءات المهنية، والتي تتضمن الأبعاد التالية: (بُعد المفاهيم، البُعد التنموي، البُعد الاستراتيجي، ويشمل آفاق جديدة للتعلم، والتقييم، و طرق جديدة لتنفيذ تقييم الكفاءات).

كما أكدت العديد من الدراسات على الدور الحيوي لأعضاء هيئة التدريس؛ فهم عنصراً أساسياً

(1995:55) أهمية التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس؛ لذا فالاهتمام بالتنمية المهنية يعد من المداخل الهامة في إحداث التغيير المنشود من خلال إكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات والقدرات المعرفية، والمقومات السلوكية التي تمكنهم من القيام بأدوارهم المختلفة.

ذلك أن عضو هيئة التدريس هو المسئول عن تحقيق أهداف الجامعة بحكم وظيفته ومركزه القيادي، فمن خلال دوره يُعد الأجيال، ويخدم مجتمعه من حيث إجراء الدراسات المرتبطة بقضايا المجتمع؛ مما يسهم بشكل أساسي في حل المشكلات أو الوقاية منها، لذا فإن الاهتمام بالتنمية المهنية يعد من المداخل الهامة لضمان نجاح عضو هيئة التدريس واستمراره في تحقيق أهدافه، وأهداف المؤسسة التي يعمل بها وفقاً لمتطلبات الجودة.

الأمر الذي يلقي على كاهل الجامعات مسؤولية توفير فرص التنمية المهنية لأعضائها وصولاً إلى مستوى يكفل لهم أداء أدوارهم بكفاءة وجودة عالية.

ولما كان تحقيق جودة الأداء مطلباً أساسياً، تسعى الجامعات لتحقيقه، ومن ثم اعتمادها، الأمر الذي يعتمد بشكل كبير على فاعلية وكفاءة عضو هيئة التدريس، باعتباره من يقوم بوضع البرامج المطورة وتحديثها بالإضافة إلى دوره في عمليات البحث والدراسة للظواهر المجتمعية ونتائج أبحاثه التي تسهم بشكل كبير في حل تلك المشكلات

٢. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في إدراك أعضاء هيئة التدريس لمعوقات النمو المهني تعزى لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة، والدرجة العلمية.

٣. اقتراح آليات لتطوير النمو المهني والقضاء على معوقاته لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

١- يتوقف نجاح مخرجات أي مؤسسة على جودة المدخلات المتوفرة لديها، وجودة الإمكانيات، والعاملين بها؛ الأمر الذي يلقي مزيداً من الضوء على أهمية تقصي المعوقات التي قد تواجه أعضاء هيئة التدريس في نموهم المهني، والعلمي، وخدمة المجتمع، وذلك في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

٢- كما أن تطوير أعضاء هيئة التدريس ينعكس بدوره على تطوير الأداء المؤسسي؛ مما يسهم في تقديم مخرجات (الطالب الجامعي) تتصف بأعلى معايير الجودة، الأمر الذي يسمح له بأداء دوره في المجتمع على أتم وجه، وفقاً للمعايير التنافسية.

الأهمية التطبيقية: تتضح أهمية الدراسة من خلال اسهامها فيما يلي:

في نظام الجودة، فعلى عاتقهم تقع مسئولية القيام بممارسات تدل على مؤشرات تحقق معايير الجودة، و على مستوى جودة وكفاءة أداء أدوارهم ومهامهم ومسئولياتهم تتوقف جودة المخرجات التعليمية.

يمكن تحديد تساؤلات الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

١. مامعوقات النمو المهني (المعوقات المهنية، معوقات البحث العلمي، معوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع) في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات النمو المهني (المعوقات المهنية، معوقات البحث العلمي، معوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع) تعزى لمتغير النوع، وسنوات الخبرة، و الدرجة العلمية؟

٣. ما الآليات المقترحة لتطوير النمو المهني والقضاء على معوقاته في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى :

١. التعرف على معوقات النمو المهني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم.

معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس:
يعرف الباحثان معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بأنها: مجموعة العقبات والعوائق، وتبدو في صورة مهام أو تكليفات أو أعباء أو ضغوط، والتي تمنع أو تعوق عضو هيئة التدريس عن الالتحاق بالدورات أو الندوات أو الفعاليات التي تنظمها الجامعة أو مؤسسات أخرى بهدف رفع كفاءته المهنية، والبحثية، والمجتمعية.

مفهوم التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس:

في ضوء تعدد مهام وأدوار أعضاء هيئة التدريس، والتي تشمل رعاية الطلاب فكرياً وتربوياً، وإجراء البحوث العلمية التي تهدف إلى خدمة خطط التنمية، والمشاركة في الأنشطة، وإجراء الامتحانات ومراقبة سيرها، والقيام بالدراسات والبحوث التي تقترحها قطاعات ودوائر الدولة، وأداء الواجبات الإدارية، والمشاركة في إعداد خطط التنمية، والقيام بمهام فعّالة وفق أحدث مفاهيم الإدارة (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٥: ٤٧٤).

وفي ضوء المهام المتنوعة لأعضاء هيئة التدريس الأمر الذي يحتم توفير فرص وبرامج شاملة لتنمية القدرات التي تساعدهم على البذل والعطاء؛ ممّا ييسر لهم القيام بأدوارهم المتعددة على أفضل وجه.

مفهوم تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس: تعرف بكر (٢٠٠١) تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على أنها: تحسين نوعية الأداء المهني

١. إلقاء الضوء على معوقات النمو المهني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم.

٢. تقديم أداة تصف المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جميع مجالات النمو المهني: المعوقات المهنية، معوقات البحث العلمي، معوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع.

٣. قد تسهم نتائج الدراسة في اقتراح آليات لتطوير النمو المهني والقضاء على معوقاته لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

مصطلحات الدراسة:

جودة (Quality): لغوياً تعني: أجاد، أي أتى بعمل يتصف بالجودة، واصطلاحاً تعنى العملية التي تمكن من رفع أداء أعضاء هيئة التدريس (فليه والزكي، ٢٠٠٤).

كما عرفها إبراهيم (٢٠٠٩: ٥١٥) بأنها حصول العملاء على ما يرغبون به تبعاً لاحتياجاتهم، ويتطلب ذلك التوجه بالمنتج نحو حاجات العميل، وما يتفق مع متطلباته.

التنمية المهنية (Professional Development): هي العمليات والأنشطة المستمرة لزيادة المهارات والمعارف الوظيفية بهدف تحسين الأداء في عملية التعليم والتعلم عن طريق الورش والمؤتمرات (إبراهيم، ٢٠٠٩: ٤٩٦).

المهني Retraining والتجديد المهني Innovation". ويرتبط هذا التعريف بكون التنمية المهنية عملية مخطط لها وغير عشوائية وأن لها أهدافاً تسعى لتحقيقها من خلال مجموعة من الخطوات المتكاملة (بيرد و هارفلي، ١٩٩٢).

كما تعرف التنمية المهنية بأنها مكونة من ثلاثة عناصر رئيسية وهي (Sonai Bland ford and John Welton;2000).

- **تدريب مهني:** وتشتمل على دورات قصيرة، فيديو كونفرانس، وورش عمل تركز بشكل موسع على الممارسات والمهارات.
- **تعليم مهني:** ويشتمل على دورات طويلة تركز على المعرفة النظرية القائمة على البحث.
- **دعم مهني:** ويشتمل على إجراءات وترتيبات لتدعيم الوظيف.

أهداف التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس

١- توافي أوجه النقص والقصور في إعداد الأعضاء قبل وبعد التحاقهم بالعمل الجامعي

٢- تقديم التغذية الراجعة لمؤسسات الإعداد عن نوعية وكفاءة أعضاء هيئة التدريس المتخرجين منها؛ حتى يتسنى لها مراجعة خطط وبرامج الإعداد، ودراسة الأداء الواقعي للخريجين.

٣- تشجيع تبادل الأفكار وطرق التدريس بين الأعضاء، ومنحهم الفرص للتفكير والتأمل

لأعضاء هيئة التدريس، في مجال إعداد المواد الدراسية، وتنظيمها، وطرق تدريسها، وفي مجال استخدام تكنولوجيا التعليم، وفي مجال التقويم، وفي مجال التدريب على مهارات البحث العلمي والاستشارات والتدريب على بعض المهارات الإدارية المتوقع إسنادها لعضو هيئة التدريس.

والتنمية المهنية هي كل جهد هادف ومنظم ومدعم يقوم به المهنيون بعد إكمالهم فترة تعليمهم النظامي، وذلك لتجديد أو لتوسيع نطاق تقدمهم في نواحي المعلومات والمهارات أو الاتجاهات اللازمة لإنجاز أدوارهم المهنية بطريقة فعالة (Scongan;2001).

ويركز هذا التعريف لمفهوم التنمية المهنية على ما يقوم به عضو هيئة التدريس بنفسه كنوع من التعلم الذاتي، "فالتنمية المهنية مجموعة من البرامج والأساليب المخطط لها من قبل المؤسسات المهنية لتحقيق وظائفها وتقديم وسائل تساعد على زيادة الكفاءة المهنية في مجالات المعرفة والمهارات والفهم الأكاديمي، والتقنيات المتصلة بممارسة الأدوار المهنية، وتصميم وتطبيق المعرفة والإدارة وخدمة المجتمع المحلي بما يمكن عضو هيئة التدريس من أداء دوره بفاعلية" (Brigitte, 2000).

وهناك من يرى أن "التنمية المهنية هي مفهوم شامل يتسع ليضم أربعة جوانب متكاملة فيما بينهما، هي التحسين أو التطوير المهني Improvement، والإصلاح المهني Remediation، وإعادة التدريب

- تعريف عضو هيئة التدريس بالمستجدات في مجال تخصصه وفي مجال تقنيات التعليم الحديثة واستراتيجيات التدريس المختلفة.
- رفع مستوى أداء عضو هيئة التدريس مهنيًا، وتدريبه على أساليب التعليم الذاتي.
- تحسين اتجاهات عضو هيئة التدريس وتنمية مهاراتهم التعليمية وتعديل سلوكهم.
- تلافي نواحي القصور في البرامج الحالية.
- دراسة التطورات والاتجاهات الحديثة في مجال تخصصاتهم، والتدريب على كيفية تنفيذها بفعالية.
- زيادة قدرة أعضاء هيئة التدريس على التقويم الذاتي.
- تطوير المعرفة والمهارات والقدرات المهنية.
- إحداث التعديلات والتغييرات في أداء الأساتذ الجامعي بما يتفق مع متغيرات العصر ومعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ومعايير الجودة والاعتماد:

تعتبر التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس عن العملية التي يمكن من خلالها إكسابهم المعارف والمهارات اللازمة لتحسين أدائهم، بما ينعكس على تحقيق أهدافهم، التي تمتد لتشمل رعاية الطلاب، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع.

حول ممارساتهم التربوية إلى جانب القدرة على تقبل التغذية الراجعة، ونشر المبادئ التي تشجع على استخدام حل المشكلات في التدريس.

٤- ربط عضو هيئة التدريس ببيئته ومجمعه المحلي، وأيضاً مجتمعه العالمي.

٥- تدريب عضو هيئة التدريس على مهارات التخطيط لتوثيق الصلة بين الطلاب وبيئتهم المحلية، ومهارات تنفيذ وتقويم هذا التخطيط.

٦- تشجيع عضو هيئة التدريس على القراءة الحرة والإطلاع وتنمية معلوماتهم ومتابعة كل جديد في مجال مهنتهم.

٧- رفع الروح المعنوية بين أعضاء هيئة التدريس لتحسين مستوى أدائهم وإثارة التنافس الشريف وإذكاء روح الحماس بينهم. (حداد، ٢٠٠٤: ص ١١٩).

كما أشار سكران (٢٠٠١) إلى أهداف التنمية المهنية في عدد من النقاط منها: (تحسين وتحديث معارف عضو هيئة التدريس الأكاديمية ومهاراته التدريسية، وإعادة تأهيله أثناء الخدمة كي يظل مواكباً للتطورات والاتجاهات التربوية الحديثة، وتنمية استعداد عضو هيئة التدريس للإضطلاع بأدوار جديدة وتحمل مسؤوليات إضافية).

كما يمكن أن يضاف إلى أهداف التنمية المهنية ما يلي:

كفاءة؛ لذلك تعد هذه المعايير أساساً للحكم على جودة أداء المعلم (صياد، ٢٠٠٩).

الدراسات السابقة:

أجرى بيومي و علي (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تحديد واقع التنمية المهنية للأساتذة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، ومدى ملاءمتها للاتجاهات الحديثة والخبرات العالمية في مجال التنمية المهنية للأستاذ الجامعي، ومعوقات الاستفادة منها. وقد استخدمت الدراسة المنهج المقارن، لمقارنة أساليب التنمية المهنية بالجامعات المصرية بالأساليب المتبعة في الدول المتقدمة. وتوصلت الدراسة إلى أنه من أهم أساليب تحقيق التنمية المهنية لأستاذ الجامعة تكمن في تبادل الخبرات بين أساتذة الجامعات وإقامة شبكة اتصالات بينهم والتركيز على احتياجات الطلاب وتحسين طرق التدريس.

وقامت بكر (٢٠٠١) بدراسة استهدفت معرفة واقع ومعوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات البنات بالمملكة العربية السعودية. واستخدمت المنهج الوصفي، كما استعانت باستبانة طبقت على عينة من عضوات هيئة التدريس ببعض الجامعات بمدينة الرياض. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن برامج التنمية المهنية المقدمة تشمل ثلاثة مجالات، وهي: المجالات العلمية الأكاديمية، والمهنية، والشخصية.

ومن هذا المنطلق تعتبر عملية التنمية المهنية أحد المناشط الرئيسة للجامعات؛ حيث تعد التنمية المهنية أحد معايير تحقيق الجودة واعتماد المؤسسة، لذا يعتبر اهتمام الجامعة بها أحد أهم متطلبات تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي.

وتأكيداً على أهمية التنمية المهنية فقد أشارت العديد من الدراسات إلى هذا الدور وتلك الأهمية، ومنها: دراسة (السميح، ٢٠٠٥). و(السبيعي، ٢٠١٠)، و(رضوان، ٢٠٠٩)، حيث أوصت هذه الدراسات بضرورة: تنفيذ برامج تدريبية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، مع التأكيد على ضرورة تأهيل كوادر تدريبية متخصصة في طرائق التدريس الحديثة وإدارة التعليم الجامعي، مع مراعاة التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي، والتوعية بأهمية الدورات التدريبية في صقل المهارات التدريسية، وكذلك ورش عمل وندوات و دورات تدريبية تهدف إلى تطوير الكفايات المهنية لأعضاء هيئة التدريس، كما أوصت هذه الدراسات بإنشاء مراكز للتدريب على تكنولوجيا المعلومات، يسبقها توفير تهيئة بيئة مناسبة لتنفيذ البرامج التدريبية ومتابعة تقويمها، كما أكدت على إجراء البحوث العلمية التي تخدم الجامعة وتطور البيئة وتخدم المجتمع.

ومن هنا تبرز أهمية معايير الجودة، حيث تعد المعايير، التي تحدد المواصفات القياسية نموذجاً لضمان الجودة، وإدارتها من حيث: تحسين المدخلات، والعمليات، للوصول لمخرجات أكثر

لتنمية كفاءاتهم المهنية والشخصية، و تحديد مدة الاعتماد المهني لعضو هيئة التدريس، ولتكن خمس سنوات يعاد بعدها التقييم لتجديد الاعتماد.

كما أجرى والين وسميث (2005) & Wallen Smith دراسة هدفت إلى تقييم برامج التنمية المهنية والتعرف على مدى فاعليتها لأعضاء هيئة التدريس بجامعة جورجيا بالولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي باستخدام استبانة طبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس العاملين بنظام الوقت الكامل. وتوصلت الدراسة إلى وجود فجوة كبيرة بين متطلبات التنمية المهنية وما يقدم في برامج التنمية المهنية، وتأتي هذه الفجوة لاعتماد هذه البرامج على آراء صانعي القرارات في الجامعات، وعدم اهتمامها باحتياجات أعضاء هيئة التدريس وآرائهم حول هذه البرامج. و أوصت الدراسة القائمة على وضع برامج التنمية المهنية بضرورة إشراك أعضاء هيئة التدريس في وضع أهدافها، وممارسة أنشطتها بأنفسهم، كما أوصت بزيادة الميزانية المالية المخصصة لهذه البرامج؛ لما لها من أثر كبير على جودة العملية التعليمية داخل الجامعة. كما أجرى الصيرفي (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مستخدماً فيها استبانة على أعضاء الهيئة التعليمية ببعض الجامعات المصرية والمعارين إلى دول الخليج العربي، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحديد بعض المعوقات المتمثلة في التالي: قلة

وقام آل زهر (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى بحث واقع التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية ومعوقات تطبيق هذه البرامج، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مستعينة باستبانة طبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس بثماني جامعات بالمملكة. وتوصلت الدراسة إلى أن أهم مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس هي تنمية مهارات التفكير العلمي وطرق التدريس، وبناء وتطوير المناهج الدراسية، وأساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية، واستخدام الحاسب الآلي في التدريس.

وأجرت الحلبي (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على كفايات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة طبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن أهم الكفايات المطلوب توافرها لدى عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة يتمثل في قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام وتوظيف وسائل التقنية الحديثة في العملية التعليمية، وقيامه بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع بكفاءة وتوازن. و أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بإنشاء وتحديث المراكز العلمية والمهنية والتدريبية لأعضاء هيئة التدريس، و وضع آلية لتفعيل برامج تدريب أعضاء هيئة التدريس من خلال تبني برنامج دوري

ضوء معايير الجودة والاعتماد، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التنمية المهنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وكيفية النهوض بهذا المستوى، وقد استخدمت الدراسة في سبيل تحقيق أهدافها المنهج الوصفي وطبقت استبانة على أعضاء هيئة التدريس، وأشارت النتائج إلى أن مستوى التنمية المهنية يتحقق بدرجة متوسطة، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى متغيرات النوع والرتبة العلمية والجامعة التي تخرج منها (عربية أو أجنبية)

إجراءات الدراسة:

المنهج: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته لأهداف الدراسة في تحديد معوقات النمو المهني في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

المجتمع: أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة القصيم.

العينة: شملت عينة الدراسة عينة غير قصدية من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بلغ عددها (٤٠) عضواً، (١٨ ذكور، ٢٢ إناث) متوسط أعمارهم ٤٢،٣، وزعت عليهم استبانة معوقات النمو المهني إلكترونياً، وفيما يلي وصف تفصيلي:

المراجع والمجلات الدورية العلمية المتخصصة، قلة التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وضعف تجهيزات المعامل والمختبرات، وقصور المناهج وعدم مناسبة أساليب التدريس، وعدم إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس بالزيارات العلمية للمؤسسات التعليمية، وعدم إتاحة الفرصة لهم للنشر نظراً لوجود صعوبات في قواعد النشر، ويصعب الموافقة لهم على حضور الندوات والمؤتمرات، وقصور محتويات المكتبات؛ مما ينعكس سلباً على الأداء البحثي، وصعوبة الحصول على موافقة بالتطبيق الميداني، وقصور الاتصال العلمي بين الباحثين، و عدم عقد الندوات والمؤتمرات المتخصصة.

كما قام نصر و علي (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع وأساليب التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك، في ضوء معايير الجودة والاعتماد. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت استبانة للكشف عن واقع ومتطلبات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك في ضوء الجودة والاعتماد، وأشارت نتائج الدراسة إلى اتفاق جميع أفراد العينة وفقاً لمتغير الخبرة على واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بأنه متوسط.

وقام يونس (٢٠١٤) بدراسة واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في

جدول (١) يوضح وصف عينة الدراسة من حيث العدد والنوع وسنوات الخبرة والدرجة العلمية

الدرجة العلمية		سنوات الخبرة		النوع		عينة الدراسة
أستاذ وأستاذ مشارك	أستاذ مساعد	أكثر من خمس سنوات	خمس سنوات فأقل	الإناث	الذكور	
٢٤	١٦	١٨	٢٣	٢٢	١٨	العدد
٤٠ =		٤٠ =		٤٠ =		المجموع

أداة الدراسة:

استبيان معوقات النمو المهني من وجهة نظر

أعضاء هيئة التدريس إعداد: الباحثين

لتحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في التعرف على معوقات النمو المهني في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم قام الباحثان باتباع الخطوات التالية:

خطوات إعداد الاستبيان:

١- الإطلاع علي الأطر النظرية التي تناولت التنمية المهنية ومعوقاتهما، وكذلك العديد من المقاييس التي صممت لقياسها كدراسات (نصر و علي) (٢٠١٠) و الصيرفي (٢٠٠٧) و الحلبي (٢٠٠٤) و آل زهر (٢٠٠٤) و بكر (٢٠٠١) و بيومي و علي (٢٠٠٠)، وكذلك الإطلاع على معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وذلك بهدف الإفادة منها في إعداد الاستبيان الحالي.

٢- تحديد أبعاد استبيان المعوقات المهنية

لأعضاء هيئة التدريس.

٣- بعد الإطلاع على الدراسات التي تناولت

التنمية المهنية ومعوقاتهما، وفي ضوء المصادر السابقة تمكن الباحثان من التوصل إلي العديد من الأبعاد التي تتكون منها الاستبانة، وبعدها تم إعداد الصورة الأولية، والتي اشتملت على ثلاثة محاور رئيسة للمعوقات المهنية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي وهي على النحو التالي:

أولاً: المعوقات المهنية: ويقصد بها الصعوبات التي تواجه عضو هيئة التدريس وتحول دون نموه المهني في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتشمل الأبعاد الفرعية: معوقات القدرة المؤسسية، ومعوقات التدريب، والمعوقات المتعلقة بالدعم والمحاسبية، والمعوقات الشخصية والأسرية، والمعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية.

عضو هيئة التدريس في مشاركته في الأنشطة والمحافل العلمية، وكذلك الأنشطة المجتمعية.

٤- الخصائص السكومترية للاستبانة:

قام الباحثان بالتأكد من الخصائص السكومترية للاستبانة من خلال حساب الاتساق الداخلي، وحساب الصدق من خلال صدق المحكمين، وحساب الثبات من خلال معامل ثبات ألفا. وفيما يلي وصف تفصيلي لكل منها:

أولاً: الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال معامل ارتباط بيرسون بين البنود ودرجة البعد، والبعد والدرجة الكلية، وذلك كما هو موضح بالجدول (٢، ٣، ٤)

ويتضمن أربعة أبعاد فرعية هي (القدرة المؤسسية- الدعم والمحاسبية - معوقات شخصية - المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية) ثانياً: معوقات البحث العلمي: ويقصد بها الصعوبات التي تواجه عضو هيئة التدريس وتحول دون نموه علمياً وبحثياً، وتشمل الأبعاد الفرعية: القدرة المؤسسية، والدعم والمحاسبية، ومعوقات شخصية، والمعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية، ومعوقات المشاركة في الفعاليات العلمية.

ويتضمن (٤) أبعاد فرعية هي (معوقات التدريب- الدعم والمحاسبية - معوقات شخصية- المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية) ثالثاً: المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع: ويقصد بها الصعوبات التي تواجه

جدول (٢) الاتساق الداخلي لمعوقات النمو المهني

الأيبعاد الفرعية	رقم العبارة	ارتباط العبارة بالبعد	ارتباط العبارة بالدرجة الكلية
القدرة المؤسسية:	١	٠,٤٦**	٠,٥٩**
	٢	٠,٤٠**	
	٣	٠,٧٨**	
	٤	٠,٦٤**	
	٥	٠,٤٣**	
معوقات التدريب	٦	٠,٥٢**	٠,٧٣**
	٧	٠,٦٢**	
	٨	٠,٥٩**	
	٩	٠,٤١**	
	١٠	٠,٤٣**	
المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية:	١١	٠,٦١**	٠,٧٣**
	١٢	٠,٥٦**	
	١٣	٠,٣٩*	
	١٤	٠,٥٠**	
	١٥	٠,٦٢**	
معوقات شخصية	١٦	٠,٦٢**	٠,٧١**
	١٧	٠,٧٥**	
	١٨	٠,٥٨**	
معوقات شخصية	١٩	٠,٨٦**	٠,٨٤**
	٢٠	٠,٦٢**	
	٢١	٠,٨٥**	
	٢٢	٠,٨١**	
	٢٣	٠,٧٢**	
	٢٤	٠,٧٧**	
معوقات شخصية	٢٥	٠,٦٤**	٠,٧٣**
	٢٦	٠,٦٩**	
	٢٧	٠,٧٢**	
	٢٨	٠,٤٧**	
	٢٩	٠,٦٨**	

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات ارتباط بنود المعوقات المهنية قد تراوحت بين: ٠,٤٠ و ٠,٨٥، وهي قيم دالة عند مستوى دلالة

جدول (٣) الاتساق الداخلي لمعوقات البحث العلمي

الارتباط البعد بالدرجة الكلية	ارتباط العبارة بالبعد	رقم العبارة	الأبعاد الفرعية	ارتباط البعد بالدرجة الكلية	ارتباط العبارة بالبعد	رقم العبارة	الأبعاد الفرعية	
٠,٨١**	٠,٧٩**	١١	معايير تخصيصية	٠,٧٧**	٠,٥٧**	١	الفترة المؤسسية	
	٠,٧٢**	١٢			٠,٧٠**	٢		
	٠,٧٢**	١٣			٠,٧٢**	٣		
٠,٧٩**	٠,٧٢**	١٤	معايير بالاعتماد المهنية	٠,٤٠**	٠,٥٨**	٤		
	٠,٦٣**	١٥			٠,٥٩**	٥		
	٠,٤٣**	١٦			٠,٥٥**	٦		
	٠,٥٩**	١٧			٠,٤٤**	٧		
					٠,٧١**	٨		سببية والمحا لعدم
					٠,٨٤**	٩		
					٠,٦٦**	١٠		

يتضح من الجدول السابق (٣) أن بنود معوقات البحث العلمي قد تراوحت بين : ٠,٤٤ ، و ٠,٨٤ ، وجميعها قيم دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

جدول (٤) الاتساق الداخلي لمعوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع

الارتباط البعد	رقم العبارة	الارتباط البعد	رقم العبارة
٠,٦٦**	٥	٠,٥٦**	١
٠,٥٥**	٦	٠,٤٩**	٢
٠,٥٩**	٧	٠,٦٠**	٣
٠,٥٥**	٨	٠,٥٠**	٤
٠,٤١**		ارتباط البعد بالدرجة الكلية	

كما يتضح من الجدول رقم (٤) أن معاملات ارتباط بنود معوقات المشاركة في الفعاليات وخدمة المجتمع قد تراوحت بين ٠,٤٩ و ٠,٦٦ ، وجميعها قيم دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

ثانياً: الصدق:

✓ إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون والإبقاء على العبارات التي اتفق ٨٠% من المحكمين على مناسبتها واتفقها مع التعريف الاجرائي الموضوع لكل بُعد من أبعاد المقياس.
✓ إعادة صياغة بعض العبارات.
✓ إعداد الاستبانة في صورتها النهائية.

تم عرض الإداة في صورتها الأولية على السادة المحكمين ١ من تخصصات مختلفة وقد بلغ عددهم (١٠) محكماً من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس والتربية، وقد اشتملت الصورة الأولية على تعريف كل بعد والعبارات التي تقيسه، وفي ضوء توجيهات السادة المحكمين قام الباحثان بما يلي:

ثالثاً: الثبات:

قاما الباحثان بحساب الثبات من خلال معامل ثبات ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح ذلك.

^١ د فاطمة خليفة، أستاذ علم النفس المشارك بجامعة الملك عبد العزيز، د شيرين كامل أستاذ طرق التدريس المشارك، د عبد الله الجميل أستاذ طرق التدريس المشارك، د سالم الغرابية أستاذ علم النفس، د ربيع رشوان أستاذ علم النفس، د اسلام أنور أستاذ علم النفس المساعد، د فاطمة عبد المنعم أستاذ أصول التربية المشارك، د علية شرف أستاذ أصول التربية المشارك، د مكي مغربي أستاذ التربية الخاصة المشارك بجامعة القصيم.

جدول (٥) معامل ثبات ألفا لاستبيان معوقات النمو المهني المهنية

الأبعاد	عدد البنود	معامل ثبات ألفا
المعوقات المهنية	٢٩	٠,٨٥٧
معوقات البحث العلمي	١٧	٠,٧٤٠
معوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع	٨	٠,٦٨٦

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ كانت: ٠,٨٥٧ ، ٠,٧٤٠ ، ٠,٦٨٦

وهي قيم دالة عند ٠,٠١

السؤال الأول: مامعوقات النمو المهني في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم؟

للإجابة على السؤال الأول، تم حساب المتوسطات والتكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة، والجدول التالي توضح ذلك:

ومن خلال العرض السابق للاتساق الداخلي للاستبيان وصدقه وثباته، أمكن الاطمئنان إلى أن الأداة تتمتع بمعدلات صدق وثبات ملائمة.

نتائج الدراسة:

جدول (٦) التكرار والمتوسط والنسبة المئوية لعبارات معوقات النمو المهني

النسبة المئوية	المتوسط	الترتيب	الترتيب	الترتيب	العبارات	
%٧١,٦٧	٢,١٥	١٦	١٤	١٠	افتقار المؤسسة إلى برامج تدريبية لمهارات التدريس.	القدرة المؤسسية:
%٩٢,٥٠	٢,٧٨	٣٣	٥	٢	برامج التدريب المؤسسية بحاجة إلى الاستخدام الفعال للتقنية الحديثة والمتطورة.	
%٨٠	٢,٤٠	٢٢	١٢	٦	عدم اهتمام المؤسسة بتقديم المساعدة للأعضاء الذين يواجهون صعوبات مهنية أو أكاديمية.	
%٧٨,٣٣	٢,٣٥	٢٢	١٠	٨	إغفال المؤسسة تشجيع أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في الأنشطة الأكاديمية	
%٨٠,٨٣	٢,٤٣	٢٥	٧	٨	المؤسسة لا توضح مؤشرات الأداء لأعضاء هيئة التدريس.	
%٨٩,١٧	٢,٦٨	٣٠	٧	٣	٦- أوقات التدريب لا تراعي ظروف المتدربين.	معوقات التدريب:
%٧٧,٥٠	٢,٣٣	٢١	١١	٨	٧- بُعد أماكن التدريب، وصعوبة الوصول إليها.	
%٨٣,٣٣	٢,٥٠	٢٦	٨	٦	٨-صعوبة الحصول على دورات تدريبية تخصصية .	
%٨٢,٥٠	٢,٤٨	٢٣	١٣	٤	٩-افتقار الدورات التدريبية إلى الأهمية التطبيقية.	
%٦٩,١٧	٢,٠٨	١٥	١٣	١٢	١٠-ضعف جاذبية أساليب التدريب.	

١١- ضعف الرسالة الإعلامية للدورات التدريبية.	٤	١٤	٢٢	٢,٤٥	%٨١,٦٧
تعارض أوقات التدريب مع أوقات العمل الرسمي.	٤	٨	٢٨	٢,٦٠	%٨٦,٦٧
افتقار مراكز التدريب إلى خدمات التدريب عن بعد.	١	٩	٣٠	٢,٧٣	%٩٠,٨٣
إغفال مراقبة مشاركة الأعضاء في أنشطة التطوير المهني والأكاديمي.	٤	١٢	٢٤	٢,٥٠	%٨٣,٣٣
١٥- إغفال الاهتمام بتشجيع أعضاء هيئة التدريس على تطوير استراتيجيات التدريس.	٦	١١	٢٣	٢,٤٣	%٨٠,٨٣
١٦- عدم اطلاع أعضاء هيئة التدريس على محكات تقويم أدائهم.	٦	٨	٢٦	٢,٥٠	%٨٣,٣٣
١٧- انعدام تقديم تغذية راجعة لأعضاء هيئة التدريس حول نتائج تقويم أدائهم.	٦	٦	٢٨	٢,٥٥	%٨٥
١٨- ندرة دعم الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس.	٢	٥	٣٣	٢,٧٨	%٩٢,٥٠
١٩- ضعف رغبة أعضاء هيئة التدريس في التنمية المهنية.	٢١	٨	١١	١,٧٥	%٥٨,٣٣
٢٠- عدم تمكن عضو هيئة التدريس من إدارة وتنظيم أوقات حضور الدورات التدريبية.	١١	٥	٢٤	٢,٣٣	%٧٧,٥٠
٢١- اكتفاء عضو هيئة التدريس بخبرته فقط، دون الحاجة لدورات تدريبية.	١٨	١٠	١٢	١,٨٥	%٦١,٦٧
٢٢- الدورات التدريبية تأتي آخر الأوقات لويات المهنية لعضو هيئة التدريس.	١٨	٨	١٤	١,٩٠	%٦٣,٣٣
٢٣- تعارض أوقات التدريب مع الأعباء الأسرية.	٨	٩	٢٣	٢,٣٨	%٧٩,١٧
٢٤- كثرة الالتزامات الأسرية تعوق الاستمرار في الإلتحاق بالدورات التدريبية.	٩	١١	٢٠	٢,٢٨	%٧٥,٨٣
٢٥- صعوبة الحصول على تفرغ للتدريب المهني.	٢	١١	٢٧	٢,٦٣	%٨٧,٥٠
٢٦- ضغط العبي التدريسي يعوق الحصول على دورات تدريبية.	٤	٣	٣٣	٢,٧٣	%٩٠,٨٣
٢٧- ضغط المهام الإدارية يعوق الحصول على دورات تدريبية.	٢	٦	٣٢	٢,٧٥	%٩١,٦٧
٢٨- انعدام الحافز المعنوي الذي يشجع على الحصول على دورات مهنية.	٣	٧	٣٠	٢,٦٨	%٨٩,١٧
٢٩- ندرة الحافز المادي الذي يشجع على الحصول على دورات مهنية.	٢	٣	٣٥	٢,٨٣	%٩٤,١٧

الدعم والمحاسبية:

معوقات شخصية:

المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية:

يوضح الجدول السابق المعوقات المهنية، والتي تضمنت الأبعاد الفرعية: القدرة المؤسسية، معوقات التدريب، الدعم والمحاسبية، ومعوقات شخصية، و المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية، وكانت العبارات "برامج التدريب المؤسسية بحاجة إلى الاستخدام الفعال للتقنية الحديثة والمتطورة" و "أوقات التدريب لا تراعي ظروف المتدربين. " حاصلة على أعلى نسب الاتفاق، حيث بلغت على التوالي: %٩٢,٥٠، %٨٩,١٧.

وفي بعد معوقات التدريب حصلت العبارات: "افتقار مراكز التدريب إلى خدمات التدريب عن بعد" و "أوقات التدريب لا تراعي ظروف المتدربين"، و "تعارض أوقات التدريب مع أوقات العمل الرسمي" على أعلى نسب اتفاق؛ حيث بلغت %٩٠,٨٣، %٨٩,١٧، %٨٦,٦٧. على التوالي.

وحصلت العبارات: "ندرة دعم الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس" و "انعدام تقديم تغذية راجعة لأعضاء هيئة التدريس حول نتائج تقويم أدائهم" في بُعد الدعم والمحاسبية على نسب اتفاق %٩٢,٥٠، %٨٥.

أما معوقات الأعباء المهنية، فصلت العبارات:
 "ندرة الحافز المادي الذي يشجع على الحصول
 على دورات مهنية" و "ضغط المهام الإدارية
 يعوق الحصول على دورات تدريبية" على نسب
 اتفاق ٩٤,١٧٪، ٩١,٦٧٪

وفي بُعد المعوقات الشخصية، حصلت العبارات
 تعارض أوقات التدريب مع الأعباء الأسرية، وعدم
 تمكن عضو هيئة التدريس من إدارة وتنظيم أوقاته
 لحضور الدورات التدريبية، على نسب اتفاق
 ٧٩,١٧٪، ٧٧,٥٠٪.

جدول (٧) التكرار والمتوسط والنسبة المئوية لعبارات معوقات البحث العلمي

العبارة	المتوسط	النسبة المئوية	التكرار	الترتيب	الدرجة
١- ضعف التجهيزات المعملية.	٦	١١	٢٣	٢,٤٣	٨٠,٨٣٪
٢- عدم تزويد المكتبات والمعامل بالمستجدات العلمية في المجال.	٣	١٠	٢٧	٢,٦٠	٨٦,٦٧٪
٣- ندرة توافر الكتب العلمية المتخصصة الحديثة.	٨	٤	٢٨	٢,٥٠	٨٣,٣٣٪
٤- وجود صعوبات في النشر العلمي للبحوث.	١١	١٠	١٩	٢,٢٠	٧٣,٣٣٪
٥- وجود صعوبات في تطبيق الجانب العملي للبحوث.	٥	٥	٣٠	٢,٦٣	٨٧,٥٠٪
١- يتم توفير ميزانية مناسبة لإجراء البحوث العلمية.	١٣	١٤	١٣	٢,٠٠	٦٦,٦٧٪
٧- ندرة وجود حوافز مادية لإجراء البحوث العلمية.	٦	١٠	٢٤	٢,٤٥	٨١,٦٧٪
٨- * يتم تشجيع أعضاء هيئة التدريس على أن تتضمن مقرراتهم التي يدرسونها المعلومات المتعلقة بأبحاثهم وأنشطتهم العلمية.	٩	٨	٢٣	٢,٣٥	٧٨,٣٣٪
٩- * توفر الجامعة لأعضاء هيئة التدريس بمعايير الأبحاث العالمية والدولية.	٩	١٦	١٥	٢,١٥	٧١,٦٧٪
١٠- اكتفاء بعض أعضاء هيئة التدريس بدرجة الدكتوراه فقط.	٩	٩	٢٢	٢,٣٣	٧٧,٥٠٪
١١- ضعف دافعية عضو هيئة التدريس في إجراء بحوث علمية.	١٠	١٠	٢٠	٢,٢٥	٧٥,٠٠٪
١٢- ضيق الوقت يمنع عضو هيئة التدريس من متابعة بحوثه العلمية	٥	٥	٣٠	٢,٦٣	٨٧,٥٠٪
١٣- صعوبة التوفيق بين مهام البحث العلمي ومتطلبات الأسرة .	٩	٦	٢٥	٢,٤٠	٨٠٪
١٤- ضغط العبئ التدريسي مما يعوق العضو عن إجراء بحوثه العلمية.	٤	٥	٣١	٢,٦٨	٨٩,١٧٪
١٥- كثرة الأعباء الإدارية .	٢	٥	٣٣	٢,٧٨	٩٢,٥٠٪
١٦- * يحصل عضو هيئة التدريس على يوم تفرغ لإجراء بحوثه.	١٥	٥	٢٠	٢,١٣	٧٠,٨٣٪
١٧- زيادة عقبات التطبيق العملي للبحوث من قبل إدارة البرنامج.	٥	١١	٢٤	٢,٤٨	٨٢,٥٠٪

يتضح من الجدول السابق أنه تم تقصي معوقات البحث العلمي من خلال أربعة أبعاد فرعية: القدرة المؤسسية -الدعم والمحاسبية- معوقات شخصية - المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية، وكانت أكثر العبارات التي اتفق عليها عينة الدراسة هي : وجود صعوبات في تطبيق الجانب العملي للبحوث، ونسبتها المئوية = ٨٧,٥٠٪، تلتها العبارة "عدم تزويد المكتبات والمعامل بالمستجدات العلمية في المجال" ونسبة الاتفاق عليها ٨٦,٦٧٪، وهو ما يشير إلى وجود بعض المعوقات في إجراء الجانب العملي للبحوث، وبالنسبة

للبعد الثاني الدعم والمحاسبية، فمثلت العبارات "ندرة وجود حوافز مادية لإجراء البحوث العلمية" أعلى نسبة اتفاق، حيث وصلت لـ ٨١,٦٧%، وحصلت المعوقات الشخصية على أعلى نسب اتفاق أيضاً، فحظيت العبارة "ضيق الوقت يمنع عضو هيئة التدريس من متابعة بحوثه العلمية على نسبة اتفاق ٨٧,٥٠%، تلتها العبارة "صعوبة التوفيق بين مهام البحث العلمي ومتطلبات الأسرة"، وكانت نسبة الاتفاق عليها ٨٠%، أما عن الأعباء المهنية، فمثلت العبارات "كثرة الأعباء الإدارية" و "ضغط العبيء التدريسي مما يعوق العضو عن إجراء بحوثه العلمية" نسب اتفاق ٩٢,٥٠%، ٨٩,١٧% على التوالي.

في سبيل إجراء البحوث، أو متابعتها، الأمر الذي يتطلب تيسير مثل هذا المعوقات بما لا يتعارض مع مصلحة العمل، بل بما يخدمه ويزيد من إنتاجيته، ويحقق أعلى مستويات لتوفر مؤشرات ومعايير الجودة، وذلك تحقيقاً لرسالة ورؤية الجامعة.

وهو ما يشير إلى وجود الكثير من المعوقات التي تعرقل تطور البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس، وتنوعت هذه المعوقات، بين المعوقات المؤسسية، والشخصية والمهنية. والتي تعكس في مجملها مقدار ما يكابده الباحث العلمي من مشقة لا تخفى على أحد

جدول (٨) التكرار والمتوسط والنسبة المئوية لعبارات معوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع .

العبارات	تكرار	المتوسط	النسبة المئوية
١-قلة انعقاد المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة بالجامعة.	٣	٥	٩٠,٨٣%
٢- ندرة استضافة أساتذة زائرين.	٢	٧	٩٠,٨٣%
٣-انعدام التشجيع على حضور المؤتمرات الندوات.	٣	٦	٩٠%
٤-وجود معوقات إدارية تحول دون مشاركة عضو هيئة التدريس في المؤتمرات أو الندوات الخارجية.	١	٦	٩٣,٣٣%
٥- *تشجع إدارة القسم أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية.	١٦	٨	٦٦,٦٧%
٦- *تتابع إدارة القسم التزام أعضاء هيئة التدريس بتنفيذ أدوارهم ومهامهم في خطة الشراكة المجتمعية للمؤسسة .	١٣	١٣	٦٧,٥٠%
٧- إغفال تقييم أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمشاركتهم المجتمعية.	٤	١٠	٨٥%
٨- ضعف تشجيع أعضاء هيئة التدريس على المشاركة المجتمعية.	٤	١٠	٨٥%

يتضح من الجدول السابق أن معوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع قد تمثلت في بعض العبارات التي حازت على أعلى نسب اتفاق من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، فكانت العبارة " وجود معوقات إدارية تحول دون مشاركة عضو هيئة التدريس في المؤتمرات أو الندوات الخارجية." في المرتبة الأولى، حيث حصلت على نسبة اتفاق ٩٣,٣٣%، تلتها عبارتان " ندرة استضافة أساتذة زائرين، قلة انعقاد المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة بالجامعة." بنسبة ٩٠,٨٣%، وحصلت العبارات " تتابع إدارة القسم التزام أعضاء هيئة التدريس بتنفيذ أدوارهم ومهامهم في خطة الشراكة المجتمعية للمؤسسة، "تشجع إدارة القسم أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية." على أقل نسب مئوية، فوصلت إلى ٦٦,٦٧%، و ٦٧,٥٠%.

تسهم في صقل المهارات وتبادل الخبرات، إضافة إلى زيادة تفعيل دورهم في المشاركات المجتمعية وفق الخطط المعتمدة بين الجهات، الأمر الذي يحقق

وهو ما يشير إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس إلى تنظيم حضور لقاءات علمية (ندوات وملتقيات علمية ومؤتمرات) مجدولة محلياً ودولياً، والتي

المتخصصة، و قلة التفاعل ما بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وضعف تجهيزات المعامل والمختبرات، وقصور المناهج وعدم مناسبة أساليب التدريس، وعدم إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس بالزيارات العلمية للمؤسسات التعليمية، وصعوبة الموافقة الإدارية على حضور الندوات والمؤتمرات، وقصور محتويات المكتبات.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات النمو المهني تعزى لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة والدرجة العلمية؟ وللإجابة على السؤال، تم استخدام اختبار "ت" لتحديد الفروق بين الذكور والإناث، والأقل والأكثر خبرة، والأستاذ المساعد والأستاذ والأستاذ المشارك، وذلك كما هو موضح بالجداول التالية:

جدول (٩) يوضح قيم (ت) للفروق بين الذكور والإناث على المعوقات المهنية ومعوقات البحث العلمي والمشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الإناث ن=٢٢		الذكور ن=١٨		
		انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	
غير دالة	٠,٤٠٨	١,٨٤	١٢	١,٩٨	١٢,٢٥	المعوقات المهنية
غير دالة	١,٥٨	٢,٧٥	١٩,٢٥	٢,٩١	٢٠,٦٩	
غير دالة	١,٥٤	٢,٢٠	١٢,٣٣	١,٩٣	١٣,٣٨	
دالة عند ٠,٠١	٣,٤٠	٣,٣٩	١٠,٨٨	٣,٧٣	١٤,٧٥	
غير دالة	١,٠٤	٢,١٢	١٣,٣٨	١,٢٩	١٣,٩٤	
دالة عند ٠,٠٥	٢,٥١	٧,٨٣	٦٧,٨٣	١٠,١٩	٧٥	الدرجة الكلية للمعوقات المهنية
غير دالة	٠,٩٠	٢,٦١	١٤,٠٥	٢,٧١	١٤,٨١	المعوقات العلمية
غير دالة	١,٤٩	١,٣٣	٧,٢٥	١,٨٦	٦,٥٠	
غير دالة	١,١٨	٢,٣٨	٩,٢٥	٢,١٦	١٠,١٣	
غير دالة	٠,٢٤	١,٥٩	١٠	١,٥٩	١٠,١٣	
غير دالة	٠,٥٤	٥,٧٤	٤٠,٥٤	٦,١٠	٤١,٥٦	
غير دالة	١,٢٧	٣,٢١	١٩,٥٨	٢,٦٦	٢٠,٨١	الدرجة الكلية لمعوقات البحث العلمي الدرجة الكلية للمشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع

المعوقات المهنية بين الذكور والإناث على كل من: القدرة المؤسسية، معوقات التدريب، الدعم

المعوقات المهنية: يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على

والمحاسبية، المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية، ووجدت فروق دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ على بُعد المعوقات الشخصية، وعند مستوى دلالة ٠,٠٥ على الدرجة الكلية في اتجاه الذكور.

والمحاسبية، المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية، ووجدت فروق دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ على بُعد المعوقات الشخصية، وعند مستوى دلالة ٠,٠٥ على الدرجة الكلية في اتجاه الذكور.

المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية. وهو ما يشير إن أعباء البحث العلمي تواجه الباحثين عامةً دون أن تفرق بينهما وفقاً للنوع كما اتضح من نتائج الجدول السابق.

معوقات البحث العلمي: ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على معوقات البحث العلمي وأبعاده الفرعية: القدرة المؤسسية، الدعم والمحاسبية، معوقات شخصية،

جدول (١٠) يوضح قيم (ت) للفروق بين سنوات الخبرة على المعوقات المهنية ومعوقات البحث العلمي والمشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	سنوات خبرة أكثر من خمس سنوات ن=١٨		سنوات خبرة خمس سنوات فأقل ن=٢٢		
		انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	
غير دالة	١,٥١	٢	١١,٦١	١,٧١	١٢,٥٠	المعوقات المهنية
غير دالة	٠,٩٨	٣,١٦	١٩,٣٣	٢,٦٢	٢٠,٢٣	
غير دالة	١,٧٦	٢,٢٢	١٢,١١	١,٩٦	١٣,٧٢	
غير دالة	٠,٦٩	٣,٤٦	١١,٩٤	٤,٤٠	١٢,٨١	
غير دالة	٠,٣١	١,٩٢	١٣,٥٠	١,٨١	١٣,٦٨	
غير دالة	١,٣٥	٨,٥٤	٦٨,٥٠	٩,٩١	٧٢,٥٠	الدرجة الكلية للمعوقات المهنية
غير دالة	٠,٨٧	٣,٣٢	١٣,٩٤	١,٩٦	١٤,٦٨	المعوقات الشخصية
غير دالة	٠,٩٨	١,٢٦	٧,٢٢	١,٨٠	٦,٧٣	
غير دالة	١,٥١	٢,٥٢	٩	٢,٠٥	١٠,١٠	
غير دالة	٠,٢٢	١,٥٩	١٠,١١	١,٦١	١٠	
غير دالة	٠,٦٥	٦,٦٠	٤٠,٢٨	٥,٢٢	٤١,٥٠	
غير دالة	٠,٦٩	٢,٧١	٢٠,٤٤	٣,٣١	١٩,٧٧	الدرجة الكلية لمعوقات البحث العلمي وخدمة المجتمع

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة على المعوقات المهنية، ومعوقات البحث العلمي، والمشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع، وأبعاده الفرعية بين ذوي الخبرة خمس سنوات فأقل وعددهم =٢٢، والأكثر من خمس سنوات وعددهم = ١٨ أستاذاً جامعياً. وهو ما يشير إلى أن المعوقات الواردة ذكرها- تمثل معوقات فعلية تواجه أعضاء هيئة التدريس، باعتبار أن طبيعة المهنة ومتطلباتها والتزامتها تقع على عاتق الأقل والأكثر خبرة على حد سواء، الأمر الذي يؤكد ما أشارت إليه نتائج السؤال الأول من اتفاق أعضاء هيئة التدريس على هذه المعوقات، والناعبة من طبيعة مهنة التدريس ومتطلباتها التدريسية، والتي يستوى فيها الأقل والأكثر خبرة، وكذلك يستويان في المعوقات البحثية، فالأستاذ الجامعي بعد حصوله على درجة الدكتوراه يكون مؤهل ومعد لإجراء البحوث، الأمر الذي يجعل كليهما يستويان في اتفاقهما على وجود هذه المعوقات الفعلية.

جدول (١١) يوضح قيم (ت) للفروق بين الدرجة العلمية على المعوقات المهنية ومعوقات البحث العلمي و المشاركة في
الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	أستاذ مشارك – أستاذ ن=٢٤		أستاذ مساعد ن=١٦		
		انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	
غير دالة	٠,٩٣	١,٨٣	١١,٨٨	١,٩٧	١٢,٤٤	المعوقات المهنية
غير دالة	٠,٥٨	٢,٩٠	٢٠,٠٤	٢,٩٠	١٩,٥٠	القدرة المؤسسية :
غير دالة	١,٠٦	٢,١٨	١٣,٠٤	٢,٠٦	١٢,٣١	معوقات التدريب:
دالة عند ٠,٠٥	٢,٢١	٤,٠٨	١٣,٣٨	٣,٤٤	١٠,٦٣	الدعم والمحاسبية:
غير دالة	٠,٢٨	١,٧٣	١٣,٦٧	٢,٠٣	١٣,٥٠	معوقات شخصية
غير دالة	١,٠٧	٩,٧٦	٧٢	٨,٨٣	٦٨,٧٥	المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية:
غير دالة	٠,٣١	٢,٩٠	١٤,٤٦	٢,٢٩	١٤,١٩	الدرجة الكلية للمعوقات المهنية:
غير دالة	٠,٩٨	١,٦٥	٦,٧٥	١,٤٨	٧,٢٥	القدرة المؤسسية:
غير دالة	٠,٤٧	٢,٥٤	٩,٤٦	١,٩٧	٩,٨١	الدعم والمحاسبية
غير دالة	١,٤١	١,٤٣	١٠,٣٣	١,٧١	٩,٦٣	معوقات شخصية:
غير دالة	٠,٠٦٦	٦,١٨	٤١	٥,٤٧	٤٠,٨٨	المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية:
غير دالة	١٩	٢,٧٢	٢٠	٣,٥٤	٢٠,١٩	الدرجة الكلية لمعوقات البحث العلمي:
غير دالة						الدرجة الكلية لمعوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع:

كما يتضح من الجدول (١١) عدم وجود فروق دالة بين كل من الأستاذ المساعد، وعدددهم = ١٦، والأستاذ والأستاذ المشارك وعدددهم ٢٤، على كل من: المعوقات المهنية، معوقات البحث العلمي، ومعوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع، عدا بُعد المعوقات الشخصية للمعوقات المهنية، حيث وجدت فروق عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الأستاذ المساعد، والأستاذ والأستاذ المشارك في اتجاه الأستاذ والأستاذ المشارك.

وهو ما يشير إلى تزايد كم الأعباء المهنية والبحثية لدى الأستاذ الجامعي تزامناً مع ضغوطه الشخصية، الأمر الناتج عن اختلاف المهام العلمية والإدارية والبحثية بينهما، إضافة إلى عامل العمر الذي قدر يؤثر أيضاً. فالمتطلبات البحثية للأستاذ المشارك تزداد عن الأستاذ المساعد، من حيث متطلبات الترقية على سبيل المثال، وكذلك تزداد المتطلبات البحثية للأستاذ من حيث البحوث، والإشراف على الرسائل الجامعية، وكذلك المشاركة في تطوير الخطط والبرامج، وغيرها من المتطلبات التي تقتضيها زيادة الخبرة والدرجة العلمية. وربما لأن البرامج لا تراعي احتياجات أعضاء هيئة التدريس كما في دراسة والين وسميث Wallen & Smith (2005) التي أشارت إلى أن من أهم معوقات التنمية المهنية عدم اهتمامها باحتياجات أعضاء هيئة التدريس وأرائهم حول هذه البرامج.

السؤال الثالث: ما الآليات المقترحة للقضاء على معوقات النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس؟

في ضوء العرض السابق، وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية، أمكن الخروج بمجموعة من التوصيات التي تتضمن القضاء على معوقات النمو المهني، ومعوقات البحث العلمي، ومعوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

كما أنهم قد يكونوا بحاجة إلى الدعم ورفع الروح المعنوية، ففي هذا الصدد أشار (حداد، ٢٠٠٤) إلى أن رفع الروح المعنوية بين أعضاء هيئة التدريس لتحسين مستوى أدائهم وإثارة التنافس الشريف وإذكاء روح الحماس بينهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة يونس (٢٠١٤) من عدم وجود فروق في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى متغيرات النوع والرتبة العلمية.

جدول (١٢) تصور مقترح لتطوير النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

أولاً المعوقات المهنية	المقتـرح
١ - القدرة المؤسسية:	<ul style="list-style-type: none"> تشكيل لجنة داخل كل برنامج من مهامها تحديد احتياجات أعضاء هيئة التدريس المهنية والتدريبية والتخصيصية، وتقديم المساعدة للأعضاء الجدد. تفعيل استخدام التقنية الحديثة في تقديم الدورات التدريبية. إعلان مؤشرات الأداء ومناقشتها في مجالس الأقسام.
٢ - معوقات التدريب:	<ul style="list-style-type: none"> تنظيم تكرار عقد الدورات التدريبية في أكثر من موعد وأكثر من مكان بحيث يراعى ظروف المتدربين وأماكن تجمعاتهم. حرص جهات التدريب على الإعلان عن رسالتها بوسائل متعددة، وتنظيم وتحديث برامجها التدريبية في ضوء احتياجات أعضاء هيئة التدريس. تفعيل استخدام التقنية الحديثة في تقديم الدورات التدريبية.
٣ - الدعم والمحاسبية:	<ul style="list-style-type: none"> التأكيد على تضمين مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الأنشطة الأكاديمية والعلمية ضمن بنود تقييمهم من قبل إدارة القسم. حث وتشجيع أعضاء هيئة التدريس معنوياً ومادياً على تطوير استراتيجيات التدريس. تقديم تغذية راجعة من قبل الإدارة لأعضاء هيئة التدريس حول محكات ونتائج تقييمهم وأدائهم الأكاديمي.
٤ - معوقات شخصية	<ul style="list-style-type: none"> حث وتشجيع أعضاء هيئة التدريس معنوياً ومادياً على التطوير المهني وتضمينه في محكات تقييم الأداء. توعية أعضاء هيئة التدريس في البرامج المختلفة على الاهتمام بتنظيم الوقت وتوزيعه بين العمل والتدريب والبحث العلمي. تنظيم برامج ترفيحية لأعضاء هيئة التدريس، كالجولات العلمية والدينية خلال كل فصل دراسي؛ لما تحققه هذه الجوانب الترفيهية من تجديد نشاط الأعضاء، وزيادة إقبالهم على الحياة.
٥ - المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية:	<ul style="list-style-type: none"> حث وتشجيع أعضاء هيئة التدريس معنوياً ومادياً على التطوير المهني. اهتمام البرامج بالجوانب الترفيهية لأعضاء هيئة التدريس، بما لا يتعارض مع العمل، ولكن بما يعود بالفائدة الملموسة على المستوى المهني والشخصي.
معوقات البحث العلمي:	
١ - القدرة المؤسسية:	<ul style="list-style-type: none"> تجهيز المعامل والمختبرات في ضوء الاحتياجات البحثية وفقاً لتخصص كل برنامج، ومراعاة تحديثها أو لأبواب. تزويد المكتبات والمعامل بالمستجدات العلمية والمراجع المتخصصة في مختلف المجالات العلمية والأكاديمية. تقديم تسهيلات للنشر العلمي وزيادة المخصصات المالية للمجلات العلمية. دعم وتسهيل مهام الباحثين فيما يتعلق بجانب التطبيق العملي لأدوات البحث العلمي. دعم وزيادة المخصصات المالية لمراكز وعمادة البحث العلمي.
٢ - الدعم والمحاسبية	<ul style="list-style-type: none"> دعم وزيادة المخصصات المالية لمراكز وعمادة البحث العلمي البحوث لدعم أبحاث أعضاء هيئة التدريس في المجالات المختلفة. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على تضمين المقررات التي يدرسونها المعلومات المتعلقة بأبحاثهم وأنشطتهم العلمية. توفير دليل إلكتروني على موقع الجامعة لمعايير الأبحاث العالمية والدولية.
٣ - معوقات شخصية:	<ul style="list-style-type: none"> حث وتشجيع أعضاء هيئة التدريس معنوياً ومادياً على البحث العلمي، وتضمينه في محكات تقييم الأداء.
٤ - المعوقات المتعلقة بالأعباء المهنية:	<ul style="list-style-type: none"> دعم وتسهيل مهام الباحثين فيما يتعلق بجانب التطبيق العملي لأدوات البحث العلمي.
معوقات المشاركة في الفعاليات العلمية وخدمة المجتمع .	<ul style="list-style-type: none"> زيادة الاهتمام بعقد المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة واستضافة أساتذة زائرين بالجامعة. حث وتشجيع أعضاء هيئة التدريس معنوياً ومادياً على حضور المؤتمرات والندوات وتضمينه في محكات تقييم الأداء. حث وتشجيع أعضاء هيئة التدريس معنوياً ومادياً على تنفيذ أدوارهم ومهامهم في خطة الشراكة المجتمعية للمؤسسة . وتضمينه في محكات تقييم الأداء.
• مراعاة تطوير مؤشرات الأداء وفقاً لما يتناسب مع متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي، ووفقاً للمستجدات الحديثة، ومراعاة لظروف المجتمع.	

المراجع العربية

- إبراهيم، مجدي (٢٠٠٩). مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.
- أحمد، حافظ (٢٠٠٤). التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر. بحث منشور في كتيب المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) لمركز تطوير التعليم الجامعي، التعليم الجامعي العربي: آفاق الإصلاح والتطوير، ١٨ - ١٩ ديسمبر ٢٠٠٤م، جامعة عين شمس، القاهرة: ١٠٣ - ١٣٤.
- آل زهر، علي (٢٠٠٤). برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها، مكة المكرمة. جامعة أم القرى بشايرة، أحمد سليمان (٢٠٠٤). اعتماد مؤسسات التعليم العالي: قراءات حول التعليم العالي، العددان السادس والسابع، مكتب التربية العربي ودول الخليج، الرياض.
- بكر، فوزية (٢٠٠١). النمو العلمي والمهني للمعلم الجامعي، الواقع والمعوقات دراسة مسحية لعضوات هيئة التدريس في بعض جامعات وكليات البنات بالرياض. مجلة رسالة الخليج العربي. العدد ٨١، ١٣ - ٥٢.
- بيرد، روث و هارفلي، جيمي (١٩٩٢). التعليم والتعلم في الجامعات والمعاهد العليا، ترجمة أحمد إبراهيم شكري، مركز النشر العلمي بجامعة الملك عبد العزيز، جدة، ص ٢٥.
- بيومي، كمال حسني وعلي، انتصار محمد (٢٠٠٠). الاتجاهات الحديثة والخبرات العالمية في مجال التنمية المهنية للأستاذ الجامعي. مجلة عالم التربية. رابطة التربية الحديثة. العدد الأول، السنة الأولى. مايو. ١١٧ - ١٤٥.

- حداد، محمد بشير (٢٠٠٤). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس (دراسة مقارنة)، عالم الكتب القاهرة،
- حسين، سلامة (٢٠٠٦). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعة، دراسة تقييمية لمشروع تنمية القدرات بجامعة بنها، بحث منشور في كتيب المؤتمر القومي السنوي ١٣ (العربي الخامس)، الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين - الواقع والرؤى، ٢٦ - ٢٧ نوفمبر، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية، ٧١ - ١٥٠.
- الخطبي، مريم إحسان سلامية (٢٠٠٤). تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي. ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي. الفترة من ١٨ - ٢١ نوفمبر ٢٠٠٤.
- رضوان، حنان أحمد (٢٠٠٩). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء التعلم الإلكتروني، دراسة تقييمية لمشروع تدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاًو نيههم على نظم تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات I.C.T. Training بجامعة بنها. القاهرة: مؤتمر المعلوماتية وقضايا التنمية العربية ٢٢-٢٤ مارس المركز العربي للتعليم و التنمية .
- السيبي، منى (٢٠١٠). واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى. ندوة التعليم العالي للفتاة: الأبعاد والتطلعات. المنعقدة في جامعة طيبة بالمدينة المنورة، ١٨ - ٢٠/١/١٤٣١هـ

إبريل. مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس. القاهرة: جمهورية مصر العربية. ٣٣ - ٧٦.

فليه، فاروق عبده (١٩٩٦م). أستاذ الجامعة الدور والممارسة بين الواقع والمأمول. القاهرة: زهراء الشرق .

فليه، فاروق والزكي، أحمد (٢٠٠٤). معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً. الإسكندرية: دار الوفاء.

نصر، محمد يوسف، علي، محمد مسلم (٢٠١٠). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك في ضوء معايير الجودة والاعتماد. مجلة رابطة التربويين العرب. العدد ٢٥، ج ١ ١٧٩ - ٢٢١

يونس، مجدي محمد (٢٠١٤). واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء معايير جودة التعليم الجامعي. مجلة العلوم التربوية والنفسية (جستن) ١٥ (٢) ٢٠١ - ٢٤٣.

المراجع الإنجليزية

- Brigitte, B.(2000). Staff Development in The Federal Republic Of Germany, University Of Bon, p. 7.
- Fernández, T. ; Bueno, R. (2016). EvaluaciÓn De Competencias Profesionales En EducaióN Superior: Retos Eimplicaciones (Evaluation Of Professional Competences In Higher Education: Challenges And Implications, . Educación XX1; Madrid Vol. 19, Iss. 1, 17-38.
- Songan, G. (2001). Encouraging Continuing Education For Professionals, New Directions For Continuing Education., 55- 70.
- Hill, C. & Jones, G. (1995). Strategic Management Theory. U.S.A., Houghton Mifflin Co. www.mohe.gov.sa>http://www.mohe.gov.sa.

الموافق ٤ - ٦/١/٢٠١٠، بحث منشور على الشبكة العنكبوتية.

سكران، محمد (٢٠٠١). الطالب والأستاذ الجامعي. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

السميح، عبد المحسن (٢٠٠٥). تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء خبرات الدول الغربية والعربية. مجلة التربية، السنة ٨، العدد ١٥، مايو. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، جمهورية مصر العربية، ٢٦٥ - ٣١٣.

صياد ، أفراح محمد علي (٢٠٠٩م). تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين على ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة عين شمس، القاهرة.

الصيرفي، محمد (٢٠٠٧). واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس المصريين المعيارين لبعض دول الخليج العربية - دراسة ميدانية. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، العدد ١٤،

- Posner, B,& Kouzes ,J. (2002). Leadership Challenge (3rd ed). San Francisco. Jossey Bass.
- Quality Management And Accreditation of Higher Education In The Arab World, The Middle East Education Market, Academia Egypt, The 3rd International Convention of Education And Training, 24- 26 November 2004. 2- 4.
- Smith, C,&Wallen,C.(2005). Professional Development Needs Of Full- Time Faculty In Technical Colleges, Community College Journal Of Research And Practice, Vol. 29, 2005. 87- 108.
- Sonai, Bland, ford, and John, Welton.(2000). Managing Professional Development in School. London; Rout ledge. 6- 7.

Obstacles of professional development in light of the standards of quality and accreditation (From the faculty members point of view)

Dr. Nashwa Karam Abu Bakr
*Associate Professor, Department of
Psychology*

Dr. Fathy Mohamed Mahmoud
*Associate Professor, Department of
Psychology*

Abstract. The study aims to shed light on the obstacles of professional growth in the light of quality standards and academic accreditation from the point of view of faculty members , The following obstacles: First: Occupational obstacles, including sub-dimensions (institutional capacity constraints, training obstacles, impediments to support and accounting, personal and family obstacles, constraints on professional burdens, , And the second axis of the obstacles of scientific research, which included the sub-dimensions (institutional capacity, support and accounting, personal constraints, and obstacles related to professional burdens) The third axis: obstacles to participation in scientific events and community service, The researchers prepared a questionnaire to identify the obstacles to professional growth in the light of quality standards and academic accreditation, And was verified for its sincerity and stability, The sample of the study consisted of 40 members of the teaching staff, Faculty of Education, Qassim University, (18 males, 22 females) with an average age of 42.3, the questionnaire was distributed electronically, The results of the study found that there were obstacles that were more prevalent among the sample members, And also renewed statistically significant differences between males and females in personal obstacles related to occupational disabilities, And the total degree of occupational barriers in the direction of males, While there were no significant differences on the other sub-dimensions, nor on the obstacles of scientific research, And obstacles to participation in scientific events and community service. There were no significant differences due to experience, And in terms of degree, and found significant differences in the dimension of personal obstacles in the direction of Professor and Associate Professor, There were no differences on the other axes and sub-dimensions. In the light of the obstacles, a proposed scenario for the development of professional growth was presented and the elimination of these obstacles.

الإسلام السياسي في النقد العربي: مراجعة في الخطاب

د. عادل خميس الزهراني

أستاذ النقد الحديث المشارك

قسم اللغة العربية وآدابها / كلية الآداب والعلوم الإنسانية

جامعة الملك عبدالعزيز

ملخص. منذ ظهور الأحزاب والجماعات الإسلامية في ستينات القرن الميلادي المنصرم حاول المفكرون والنقاد العرب المشاركة في النقاش القائم حول ظاهرة الإسلام السياسي (أو الإسلاموية) في العالم العربي. لم يكن كثير من هؤلاء المفكرين، أمثال نصر أبو زيد ومحمد أركون ومحمد العروي مع انتشار الظاهرة بشكل عام؛ فقد رأوا فيها نوعاً من الارتكاس، والتشبث بالماضي أكثر من كونها حركاتٍ معاصرة تتماشى مع ظروف الواقع العربي. لكن هذا ليس الرأي الوحيد في النقاش، فقد كانت - ولا تزال - بعض وجهات النظر التي تقرأ الظاهرة من زوايا مختلفة. من أولئك المفكر تركي الربيعو، الذي قدم في كتابه (الحركات الإسلامية في منظر الخطاب العربي) تحليلاً شاملاً ومختلفاً، للدراسات والأعمال التي كُرسَتْ لظاهرة الإسلام السياسي. يحاول الربيعو إبراز بعض مواطن التناقض في أعمال من يُدعون بـ 'الكتاب التقدميين'.

اليوم، لا يزال الجدل حول ظاهرة الإسلام السياسي محتدماً؛ وقد جاءت الأحداث السياسية منذ انطلاق القرن الحالي لتؤكد ذلك. لقد أثبتت الحركات الإسلامية دوماً قدرتها على التكيف مع الظروف، وإعادة تنظيم نفسها، وكسب ثقة شرائح واسعة من المجتمعات العربية. من هنا يحاول هذا البحث دراسة العوامل التاريخية والاجتماعية خلف ظهور وانتشار ظاهرة الإسلام السياسي، كما يحاول قراءة وتحليل النقاش الفكري حول الظاهرة من عدة زوايا، ليقف على مواطن القصور في فهم الخطاب النقدي العربي لديناميكية الحركات الإسلامية المعاصرة. كلمات مفتاحية: الإسلام السياسي، الإسلاموية، النقد العربي، الخطاب التقدمي.

historical context, but also by examining the socio-cultural factors behind the people's devotion to Islam, and thus potentially to those who claim, however falsely, to be its true political representatives.

Steppat also draws attention to this issue in his book on fundamentalism; he notes "that present trends in Jordan and Algeria suggest that Islam may gain power as a result of democratic majorities" and therefore, he urges the world to "stop regarding it as an enemy. Islam feels threatened by the West and is on the defensive. By viewing it as an enemy we fail to understand it and postpone its appeasement" (Warburg, 2009: 662). We seem to be witnessing the fulfilment of Steppat's prophecy, and the coming years should tell whether or not the world will heed his warning to understand Islam.

References*

- Abu Zayd, Naṣr. *Naqd al-Khiṭāb al-Dīni*. 2nd ed. Cairo: Sīna li al-Naṣhr, 1994.
- Aksikas, Jaafar. *Modernities: Islamism, Nationalism, and Liberalism in the Post-colonial World*. New York: Peter Lang, 2009.
- Al-Rabī'ū, Turki. *Al-Ḥarkāt al-'Islāmiyya fī Manẓūr al-Khiṭāb al-'Arabi*. Casablanca: al-Markaz al-Thaqāfi al-'Arabi, 2006.
- Al-'Awdāt, Husayn. *al-Nahḍa wa al-Ḥadātha Bayn al-'Irtibāk wa al-'Ikhfāq*. Beirut: Dār al-Sāqi, 2011.
- Arkoun, Mohammad. *Tārīkhiyyat al-Fikr al-'Arabi*. 2nd ed. Casablanca: al-Markaz al-Thaqāfi al-'Arabi, 1996.
- Baqader, Abubaker. "Contemporary Islamic Movements in the Arab World", *Islam, Globalization, and Postmodernity*. eds. Akbar Ahmed & Hastings Donnan. London: Routledge, 1994.
- Lewis, Bernard. *The Future of the Middle East*. London: Orion, 1997.
- Ménoret, Pascal. *The Saudi Enigma: A History*. London: Zed Books, 2005.
- Ruthven, Malise. "The Islamist Movement in the Middle East and North Africa", *The Middle East and North Africa*. 53rd ed. London: Routledge, 2007.
- Stern, Jessica & Berger, J.M. *ISIS the State of Terror*. London: William Collins, 2015.
- Warburg, Gabriel R. "From Sufism to Fundamentalism: The Mahdiyya and the Wahhabiyya", *Middle Eastern Studies*. 45.(4) (2009).

* Arabic books are transliterated.

of feudalism, as it was in Europe', and therefore 'it must be fought and defeated' as Fayṣal Darrāj insists. Abdulla Ḥinna, by contrast, considers Islam the revolutionary ally of the revolutionary Arab regimes and the spokesman of the bourgeoisie because it rejects feudalism. It is, in Maḥmūd Amīn al-ʿĀlim's opinion the initial ally of capitalism, while Rifʿat al-Sayyid believes that Political Islam is 'a capitalist ideology wearing a white robe and a beard' and, surprisingly, it could be the 'proponent of colonial attacks' according to al-ʿAzm.

This conspiratorial mentality is, Al-Rabīʿū concludes, the result of a lack of objectivity in these investigations, though they are conducted by progressive intellectual figures; unless the elites of both 'progressives' and 'Islamists' find an objective formula to discuss the situation of the Arab region and lean to avoid ideological conflicts, Al-Rabīʿū does not discern any future for constructive dialogue, and as therefore for regional development (al-Rabīʿū, 2006: 26-57).

Al-Rabīʿū quotes Mohammad al-Jābiri's *al-Masʿala al-Thaqāfiyya* 1996 (The Cultural Issue), which is considered a revision of his and others' methodologies of reading Islamism. Al-Jābiri sets two conditions for a clear understanding: first, the scholar should be objective and keep a distance between his or her personal ideology and the examined subject; and second, the issue should be dealt with as inner, continuous and rich, not from the view point of an outsider. Consistently, he recognises (and urges other authors to do so) these movements and accepts them as constituting a de facto phenomenon that has a rational and objective basis (al-Rabīʿū, 2006: 65-66).

Another scholar, Raḍwān al-Sayyid concedes in his book *Syāsāt al-Islam al-Muʿāṣir* (Politics of Contemporary Islam) that there is an 'Arab crisis' that has shaped intellectual and cultural life in general, and so the

problems posed by Islamist movements should be reconsidered; he stresses the importance of contextualising the phenomenon, with all its various discourses and defects, within the whole mosaic in order to reach an effective understanding (al-Rabīʿū, 2006: 74-78).

In his *Musāʿalat al-Hazīma* (Questioning the Defeat) Mohammad al-Anṣārī agrees with both al-Sayyid and al-Jābiri, though he does not think Islamism could function as an alternative. Nonetheless, he believes that Islamist movements need to address three issues in order to succeed. First, they need to conceive a new political Islamic project that has a progressive vision. Second, they must break the connection with the suicidal violence which has stained its history, and third, they have to find a way to absorb modern civilisation and benefit from its scientific and civilising powers (al-Rabīʿū, 2006: 84-85).

In sum, al-Rabīʿū warns Arab intellectuals that Islamism is not a merely temporary phenomenon which can be quickly examined and diagnosed; it is rooted in a long and rich history. He argues that the Arab masses, whose support is deemed to be the strategic power behind the Islamist movements, cannot be underestimated; they belong to Islam, and whoever claims to be a true representative of Islam will probably have the advantage of appealing to their emotions and thus secure their support.

Conclusion

The investigation above shows that although Arab critics have taken the phenomenon seriously and tried to address it in details in their works, they still need to answer two questions: the first is about the gap they have so far failed to close with their own societies and win the trust of their own people. The second is about Islam- not Muslims- as a religion that is a dominant factor among the majority of Arab societies; any work aiming to study the phenomenon needs to consider this element carefully; not only by putting it in its

such as: how did the phenomenon of Islamism in Egypt accompany the rise of Nasirism? How can we explain the expansion of political Islam beyond Egypt to influence the youth in other Arab countries? Can we accept the psychological and sociological factors that some scholars suggest are at the root of this phenomenon? Finally, is political Islam a temporary arising from particular circumstances phenomenon?

Although al-Rabī'ū is uncomfortable with the notion of 'Arab progressives', he seems to accept the Arab progressives' own definition: after their 1982 symposium in Switzerland they concluded that Arab progressives are 'all Arab communists, pan-Arab nationalists, Ba'athists, and Nasserists' who oppose and reject the reactionary politics and the rigidity of the Arab rightist, which are essentially Islamist (al-Rabī'ū, 2006: 22).

The author thinks that this classification implies a basic problem; it is in effect a call to arms against the Islamists and is dominated by an ideology that is not prepared to engage in dialogue with the rightists but seems only to confront them. Accordingly, Arab progressives believe that the authorities must deal strictly with the rightists as an imminent danger; they urge governments to classify Islamist movements as 'extremist' and neutralise them. Al-Rabī'ū thinks that Arab progressives contradict the values they believe in: freedom, justice, civilised dialogue, and, on the contrary, exercise what they tend to warn people against: exclusionism and suppression. The book's reservations on the Arab progressives' discourse include their explanations, locating, and typing of Islamism; al-Rabī'ū criticises both the psychological approach found in the works of Mohammad Arkoun and the Egyptian Ghāli Shukri, and the sociological explanations offered by the Egyptian Maḥmūd Amīn al-Ālim and the Lebanese Ḥusayn Marwa. The first approach

proposes that the rise of Islamist movements is a result of psychological 'diseases' that caused by oppression and despair; al-Rabī'ū asks how these diseases could take hold during the glorious times of pan-Arabism and Nasirism.

In contrast, the sociological explanation tends to cite the waves of migration from villages to cities; the people who move from rural towns and villages are primitive, conservative, mostly illiterate, and naive; they believe in myths more than the power of reason; they tend to trust religious people and institutions, thus the Islamists' followers are largely composed of this class. Al-Rabī'ū also disagrees with this hypothesis, arguing that this it is based on a Marxist view that contends both that farmers and villagers from a class whose culture is impoverished, and that Islam is a religion particularly suited to rural people. This discourse also contradicts itself when it says that the entire 'Arab street', including both workers and farmers, was behind the Nationalist project, but then characterises the common ideology of these people as metaphysical and religious.

The book also condemns the floundering attempts of the progressives to place Islamism in its socio-political context; there is no contemporary convincing progressive theory of religion, and this has encouraged Arab progressives to venture the field. However, instead of building their own theories, they borrow from Marxism, which they use as an unassailable model immune from all Islamist assaults. Thus, critics like Rif'at al-Sayyid and Ṣādiq al-'Aẓm declare that religion has no role to play in the political system and must not be involved in any way, and any attempt to politicise Islam is bound to fail.

Al-Rabī'ū rejects these ideological assumptions and argues that they inevitably lead to false judgments as well as methodologically contradictory analyses; religion in al-'Aẓm's view is 'the primary ally

Liberalism in the Post-colonial World, he states that “the problem with Yassine’s³ analysis, and Islamist discourse in general, is that it reduces everything to a mere religious, ideological struggle between Islam on the one hand, and secularism and atheism, the other faces of Christianity, on the other. It is as if all the history of humanity were the history of religious struggle” (Aksikas, 2009: 106).

Aksikas thinks that although Islamists succeed to win the trust, or attention of Arab societies, this does not mean that they do realise how society functions, or should function, according to the values of modernity. Thus, he asserts, “such [Islamist]analysis emphasizes the exclusive role of religion, and denies the role of social factors in social and historical change” (Aksikas, 2009: 106).

Arab Critics under Familiar Fire

The Syrian thinker Turki al-Rabī‘ū provides in his study *Al-Harkāt al-’Islāmiyya fi Manẓūr al-Khiṭāb al-’Arabi* (Islamic Movements from the Perspective of Contemporary Arabic Discourse) a comprehensive but different reading of the studies devoted to an analysis of the phenomenon of Islamism. At the beginning of his review al-Rabī‘ū quotes the Moroccan historian Abdallah Laroui’s *Contemporary Arabic Ideology*, where the latter states that modern Arab countries face three kinds of ‘self-enemies’ (internal threats or challenges): the liberal politician, accused of complete dependence on the West, who express his despair in severe criticism and mockery of Arab governments; The sheikh, who finds himself banned from preaching and sees nothing around him but the devil and the West controlling Muslim societies; and the young man whose hopes are too wide, and who impatiently witnesses the failure of the

nation’s leaders to fulfil their promises and resolve his and his generation’s problems.

This disillusioned youth cannot resist the temptations of the past, which inspire him to sacrifice himself for his faith, to be re-born and live the life he wants in the hereafter. The writer Sa’d al-Dīn Ibrāhīm calls this third type ‘*al-munāḍil al-Muslim al-sākhiṭ*’ (the struggling, discontented Muslim); he describes him as well-educated, bearded,⁴ but indignant. This man constitutes the distinguishing mark of the Arab world in our period; Bernard Lewis in his *The Future of the Middle East* warns the world that a whole generation has grown up in tragic conditions: deformed developments, undemocratic life, inefficient governments whether leftist or rightist, and huge numbers of influential preachers who enthusiastically call for the Islamisation of the Arab states without enough awareness of the modern world and its requirements (Lewis, 1997: 47).

Agreeing with Lewis’s observation, al-Rabī‘ū adds that the continuity of both the authoritarian regimes and the perceived hostility of US polices in addition to the grievances of a young generation without hope will certainly lead to more activism and effectiveness on the part of the radical Islamist movements, even though these seem to lack a substantial political project. However, al-Rabī‘ū believes that all the rash analyses of, and passionate debates about, the phenomenon make the situation worse instead of helping to reach a clear understanding (al-Rabī‘ū, 2006: 7-11).

Al-Rabī‘ū’s book deals with what is called literally ‘the Arabic progressive discourse’, addressing questions crucial in this context

³ By which he means Abdessalam Yassine, the leader of Islamist Moroccan organisation al-’Adl wa al-Iḥsān (Justice and Philanthropy).

⁴ This characterisation describes a type of religious young man in the Muslim world; its mention of the beard needs a word of explanation. Beards in Islam have a symbolic importance and Muslims are encouraged to grow them.

strongly influenced Quṭb as an example; his ideas were adopted extensively by later generations of Islamists. Among these ideas was his classification of the modern *jāhilyya* into three categories: atheism, polytheism, and Sufism.

Al-Mawdūdi believed that foreign elements such as Greek philosophy and Western sciences and arts had a destructive affect on Islamic culture and resulted in the appearance of deviant doctrines and ways of thinking within the Islamic body. Thus, he attacked the philosophical heritage, doctrines like *Mu'tazila*,² and modern arts whether music, painting, and sculpture. Instead, he called on Muslims to follow the 'pure' Islamic traditions taken from the Qur'ān and the Sunna as interpreted and explained by a few scholars holding a particular doctrinal position. Abu Zayd remarks that these ideas, developed by Quṭb and other Islamists, were hostile to any diversity within Islam and thus led to the advocacy of the concept of *al-ḥākimiyya*, which pits Divine law against all forms of secular reasoning. *Al-ḥākimiyya* generally means that there is no governor but Allah, whose laws must be applied and followed; therefore any secular law is clearly intended to replace the law of Allah, and must not be allowed.

Ideas advocating the enforcement of Sharī'a laws and the abolition of all others, and also ideas of attacking Arab authorities and their followers gradually became popular as a result of this thinking. Abu Zayd concludes that Islamists mingle two concepts in their attack on secularism: they accuse its advocates of aiming to separate between Islam and the state, and between Islam and society. While the latter is impossible - nobody can achieve such a separation but the people themselves -

preventing the former is the key target; controlling both religious and governing powers is the ultimate goal of political Islam (Abu Zayd, 1994).

Regarding this last point, the Algerian thinker Mohammad Arkoun comments that the Qur'ān as a text is open to a great number of interpretations, none of which can claim with certainty to be the definite truth, or to have exhausted its meanings. Thus, all schools and doctrines are called Islamic are no more than ideological movements designed to support and justify social powers competing to obtain authority and domination (Arkoun 1996: 145).

Islamist movements are the result of this problematic situation; as long as there is no one who universally agreed interpretation of the first source of Islam, it will be impossible to build a movement that completely represents Islam; any movement's claim to do so should be regarded as essentially ideological. Arkoun admits that the new global importance of Islam with its many possible dimensions has become the historically unmatched phenomenon of the age.

He rejects, however, any attempts to connect this phenomenon to efforts to revive medieval Islam; he believes that it is essentially related to the Arabs' powerful desire to regain their identity, which was being eroded by colonial ambitions in the region. Islam is felt by most Arabs to be the only aspect of their identity that can maintain their traditional social fabric endangered by cultural and economic crises; this fabric is considered essential for the future development of the nation (Arkoun, 1996: 136).

Still, the problem of political Islam is that it has no real interest in modernity, which inevitably leads to a conflict with reality, in the opinion of the originally-Moroccan and American critic Jaafar Aksikas. In his *Modernities: Islamism, Nationalism, and*

² The *Mu'tazila* is a rational theological school that flourished between the eighth and tenth centuries.

of the phenomenon in the last four decades are political, socio-cultural, and economic.

The German scholar Fritz Steppat lists four reasons for the astonishing growth of political Islam. First, with the development of the new global market system these countries witnessed unbalanced population growth, and poorly planned development led to social and economic disorder and general despair. Second, Arabs were acutely disappointed by most postcolonial governments' suppression of democracy, failure to solve societal problems, and oppression of the people.

Third, although all Arab countries gained independence, the influence of the colonial powers persisted the so-called new order, which served Western interests. Fourth, the endeavours sometimes by politicians, at other times by intellectuals, to imitate – or to enforce - the 'Western model' with its social values and orientations including liberalism, socialism, and democracy (Warburg, Jul. 2009: 663).

Baqader agrees with Frits's analysis and adds that the expansion and struggle of the Muslim Brothers and the success of the Islamic Revolution in Iran inspired Muslims and provided them with a new and private literature to deal with the challenges of the modern world. He also believes that the decline of the nationalist project after the defeat of 1967 encouraged frustrated Arabs to look for alternatives, which they found in 'Islamist' activism. Baqader finally mentions the gap that increasingly widened between elites who supported westernising initiatives and secular theories on the one hand, and the masses on the other; this eventually resulted in crisis of trust that "led the latter to reject the intellectual leadership of the former" (Baqader, 1994: 118).

Islamism under the Scalpel of Arab Critics

The phenomenon of Islamist activism has always attracted the attention of Arab intellectuals, who happen to have different

standpoints. One leading study is that of the Egyptian thinker Naṣr Abu Zayd, titled *Naqd al-Khiṭāb al-Dīni* (Critique of Religious Discourse); this book gave rise to great controversy and tension which reached uncontrolled levels, forcing Abu Zayd to flee to the Netherlands to save his life. The work discusses the rise of political Islam in Egypt in three chapters; it analyses the prime principles of the Islamists' discourse.

The author does not distinguish between the 'extremist' and the 'moderate' voices in that discourse; he believes the difference between the two is a matter of degree not of principles. Thus, he focuses on two key concepts of the Islamists: *al-naṣ* and *al-ḥākimiyya* (the text and the governance). The text, which consists of both the Qur'ān and the Sunna of the Prophet (his saying and actions) has remained unaltered since the early period of Islam; but the problem, in Abu Zayd's opinion, lies in the interpretation.

The human mind was encouraged to be creative in understanding the texts not only by the Qur'ān and the Sunna, but also by Islamic scholars throughout history, even those known for their strictness, who advocated the use of what is called jurisprudentially *ijtihād*. Islamists in modern times, however, reject this approach; they are opposed to the use of reason to interpret texts, and instead rely on the arguments of previous scholars, even though those scholars were human beings like themselves.

Abu Zayd argues that the new Islamist scholars seek to deny the mind its prime function for which Allah created it: thinking; and to imprison mankind in blind imitation. This, he states, is in clear contradiction to Islam's emphasis on rationality and can only lead to a one-dimensioned view of the religion; because Islamists deny reason; they recognise no way of understanding but theirs, and any other interpretation is condemned as a deviation. Abu Zayd uses al-Mawdūdi, who

group movement can alone represents Islam, even though all movements – and doctrines likewise - claim they do. “Islam presents itself as the blueprint of social order, as a way of life based on rules and principles that are eternal, divinely ordained and independent of its followers. Thus it has played and continues to play an important role in the life of Muslims” (Baqader, 1994: 114).

With regard to governance, Islam does not distinguish between the state and the religious institutions; they are all under the umbrella of its law (*shari'a*), and therefore, “most political powers tried to assert their legitimacy not only by stressing that they submitted to the Islamic ideal, but also by working to protect and embody it” (Baqader, 1994: 114). Religious intellectuals (*ulema*) always played a major role in this process; they were greatly respected by the people as the representatives of Islam or even the leaders of the nation; and they are still considered the leaders in some discourses nowadays.

The *ulema* also functioned as mediators between rulers and people; on the one hand it was their mission to supervise how well Islam was being practised by the rulers, and they were on the other supposed to stress the importance of obeying the rulers and condemn - or indeed criminalise - any disobedience. However, for just this reason the *ulema* were brought close to the ruler's court where they were given special privileges which enhanced their power in society. It should be mentioned here that, there was always a number of *ulema* who refused these privileges and did not succumb to the rulers' temptations, and they were admired by the people for their wisdom, knowledge, Islamic ethics, and divine blessings (*baraka*).

This respect and admiration continued into the colonial period and was strengthened when the *ulema* confronted colonial forces and led popular rebellions against them; they became

iconic heroes because of their determination to protect Islam and the nation and to fight the invaders:

The Western challenge led some thinkers – for the first time in the history of Islam – to ask questions such as, what is the secret of Western superiority? Why are we defeated? What is wrong with us? How could the community of Islam regain its leadership role and status? These questions became the basis of ongoing auto-critique in the Muslim world. This auto-critique led the *ulema* to play a major role in co-ordinating the struggle against the colonial powers. (Baqader, 1994: 116).

After independence, however, and contrary to their expectations, the *ulema* found themselves excluded from the new political systems: nationalist and socialist trends were promoted instead of the traditional Islamic ruling system, which limited the political authority of the *ulema*; they “were often forced to acquiesce in the loss of their legal monopoly” (Ruthven, 2007: 107), and decided to gain support among the people.

They began to create their own sphere of influence, establishing or re-establishing traditional schools based on the Islamic system, and attracting as much attention and support as possible among the masses. The seeds of some Islamist movements were planted by these means in the early decades of the twentieth century; the Muslim Brothers (founded in 1928), one of the largest and most influential Islamist parties at the present time, is a classic example.

Islamist movements have since continued to emerge in qualitatively different types in Arab and Muslim countries. Their goals and methods have varied widely; some of them have branched from – or revolted against – others, while some have claimed to be unique though being clearly influenced by earlier movement. The factors behind this flourishing

impact on the Arab masses and win their votes.

However, It has become clear with the results of the ‘Arab spring’ that Islamists have more to offer; in the election held after the fall of the Tunisian ex-president Zayn al-‘Ābidīn b. ‘Alī in October 2011 the Islamist party al-Nahda swept the board, and a few months later the same thing happened in Egypt, where the Muslim Brothers’ Freedom and Justice Party enjoyed an overwhelming win in the first parliamentary elections after the resignation of president Mubārak. Though the protests of 2013 ended the short but shiny spring of Muslim Brothers, Islamist movements have proved their ability to organise themselves and to win the people’s trust.

This paper discusses the different opinions of Arab critics about the phenomena of Islamism and its influence on Arab societies. It attempts to highlight how realistic – or unrealistic – those critics are in their endeavour to understand the needs of their own societies. To do that the paper also surveys the foundations of Islamist movements, and the historical circumstances behind their emergence in the Arab world, in order to frame the whole picture.

Historical Factors... Historical Complication

It should be said that Islam has become the reference of the Arabs’ glory; under its flags the sun of the nation shone, and every caliph considered himself, and was considered by Muslims, the carrier of that flag. Rulers throughout history have competed to prove or enhance their legitimacy and reputation by appealing to Islam. Political Islam began early in Islamic history; the conflict between ‘Alī b. Abī Ṭālib, the last of the ‘rightly guided’ caliphs and Mu‘āwya b. Abī Sufyān, the founder of the Umayyad state is considered one of the first occasions on which Islam was politicised. Eventually, three main doctrines in Islam gradually developed: Sunni, Shi‘i, and

Sufi; many different interpretations are associated with them, and each doctrine is deemed ideal by its followers.

Beside the historical factor, the emergence of the so-called Islamic reformist movements in the eighteenth century, as a result of the anarchic state of the Ottoman Empire, is deemed a significant stage before modern Islamism. The Syrian writer Ḥusayn al-‘Awdāt analyses the role of such movements in his book *al-Nahḍa wa al-Hadātha Bayn al-‘Irtibāk wa al-‘Ikhfāq* (Renaissance and Modernism between Confusion and Failure).

The general weakness of the Ottoman Empire led to a social and political crisis; authoritarian misrule and corruption were widespread and growing in Arab territories, and even when desperate reform initiatives were undertaken by some late sultans under the pressure of Western powers, they served no more than to educate people about the values and concepts of the new world such as human rights. This consequently gave rise to two phenomena that would have a crucial impact on the Arab renaissance; first, the establishment of the Arab bourgeois class in which Christian Arabs played an important role, and second the appearance of Islamist religious movements in different parts of the Arab world: *al-Wahhābiyya* (or Wahhabism, though there is no general agreement on the name)¹ emerged in the Arabian Peninsula, *al-Mahdiyya* (Mahdism) in Sudan and *al-Sanūsiyya* in Libya (al-‘Awdāt, 2011: 93-42).

In his *Contemporary Islamic Movements in the Arab World* the scholar Abubaker Baqader elaborates on these issues; he argues first that ‘the Islamic resurgence’ in the modern Arab world is not a new phenomenon, but is rooted in Islamic history, and second, that no single

¹ Pascal Ménoret, among others, deals with this issue in a section titled *Saudis Do not Call themselves ‘Wahhabis’* in his *The Saudi Enigma: A History*. (Ménoret, 2005: 52).

Political Islam in Arabic Criticism: Review of Discourse

Dr. Adel Khamis Alzahrani

Associate Professor of modern criticism.

Arabic and Literature Dept.

Faculty of Arts and Humanities

King Abdulaziz University,

Email: akalzhrani@kau.edu.sa

Abstract. Since the 1960s, Arab critics, such as Laroui, al-Jabiri, Abu Zayd and Arkoun, have largely participated in the controversy around Islamism in the Arab world; they were, mostly, against the phenomenon, but in 2006, the Syrian Turki al-Rabi'u's *Al-Harkat al-'Islamiyya fi Manzur al-Khitab al-'Arabi* (Islamic Movements from the Perspective of Contemporary Arabic Discourse) provided a comprehensive, but different, reading of the studies devoted to Islamism.

The book attempts to uncover the contradictions in the works of 'Arab progressives'. Recent political events could justify this ongoing debate; Islamist movements have clearly proved their ability to organize themselves and to win the people's trust. This paper highlights the factors behind Islamism in the Arab world, and attempts to analyze the intellectual discussion around the phenomenon.

Keywords: Islamism; Arab critics; progressive discourse.

Introduction

The rise of ISIS is regarded one of the biggest and shocking stories in the last few years. Questions around its mysterious emergence and rapid spread are still meticulously unanswered; in their *ISIS the State of Terror* Jessica Stern & J. Berger state that: "ISIS's short history is a series of contradictions and surprises", though they "believe that whatever its fate as an organisation, it has instituted transformative changes in strategy, messaging, and recruitment that will linger long after its so-called caliphate has crumbled to dust" (Stern & Berger, 2015: 7). ISIS is described as 'extremist Islamist' movement, though other dimensions and factors behind its appearance are considered in the book. What is sure, one

can say, is that political Islam in the Arab world is a contentious phenomenon, which has always attracted the masses' support and gained enough momentum.

History supports this assumption; the 1990s witnessed victorious elections of Islamist movements in Algeria, Jordan and Sudan. And in January 2006 Hamas, the Islamic resistance movement in the Gaza Strip, won the majority of seats in the Palestinian parliament in a free election, though this result did not win the approval of all parties. Hamas is, as its founders state, the branch of the Egyptian Muslim Brothers in Gaza, but some have claimed that its victory was due to its being a resistance movement, and have doubted the ability of Islamic movements to make an

آثار المكون البدوي في نشأة النقد العربي القديم

د. حسين محمد عبد الله القرني

كلية الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة الملك عبد العزيز، جدة

مستخلص. يدرس هذا البحث جهود اللغويين النقدية المبكرة في القرن الثاني ومطلع الثالث الهجري (الثامن الميلادي) للإجابة على الأسئلة التالية: إلى أي مدى أثرت لغة الأعراب وثقافة البادية على مفاهيم النقد وعمل الناقد؟ وهل قدم ذلك النقد معايير منهجية للحكم على العمل الأدبي أو أسهم في وضع أسس للنظرية الأدبية؟ ما أبرز ملامح النقد اللغوي في هذا العصر وخصائصه؟ للإجابة عن هذه الأسئلة يحلّل هذا البحث عددًا من مؤلفات القرن الثامن الميلادي اللغوية والنقدية للكشف عن مدى حضور المنهجية في هذه الأعمال ووضوح المعايير النقدية، وللخروج بقراءة ناقدة تقارن بين جهود اللغويين النقدية وجهود غيرهم. كما يسعى البحث إلى الكشف عن الاتجاهات المختلفة والتطور في التأليف ضمن حقل النقد اللغوي وخاصة في إنتاج كتب الاختيارات الأدبية والمعايير النقدية الأساسية المستخدمة في تلك الحقبة مبيّنًا أهم المعايير التي اعتمدها النقد اللغوي لتقييم جودة الشعر.

كلمات مفتاحية: النقد اللغوي، الأعراب، الاختيارات الشعرية.

Al-Zahrānī, Ṣāliḥ Sa'īd, 'Ma'ākhidh al-Bayāniyyīn 'alā- al-Naṣṣ al-Shi'rī ḥattā Nihāyt al-Qarn al-Rābi' al-Hijrī' (unpublished doctoral thesis, Umm al-Qurā University, Mecca, 1992).

Al-Zubaydī, Muḥammad ibn al-Ḥasan, *Ṭabaqāt al-Nahwiyyīn wa-l-Lughawiyyīn*, ed. by Muḥammad Abū al-Faḍl Ibrāhīm, 2nd edn (Cairo: Dār al-Ma'ārif, 1973).

Jabal, Muḥammad Ḥasan, *al-Ihtijāj bi-l-Shi'r fī al-Lughā al-Wāqī' wa-Dilālatuh* (Cairo: Dār al-Fikr al-'Arabī, 1980) pp.75-81.

Al-Jāḥiẓ, Abū 'Uthmān 'Amr ibn Baḥr, *al-Ḥayawān*, ed. by 'Abdul-Salām Muḥammad Hārūn (Cairo: Sharikat wa-Maṭba'at Muṣṭafā al-Bābī al-Ḥalabī wa-Awlādih, 1965).

Al-Jāḥiẓ, Abū 'Uthmān 'Amr ibn Baḥr, *al-Bayān wa-l-Tabyīn*, ed. by 'Abdul-Salām Muḥammad Hārūn, 7th edn, 4 vols (Cairo: Maktabat al-Khānjī, 1998).

Al-Khālīdī, Muḥammad Hāshim and Sa'īd ibn Hāshim al-Khālīdī, *Kitāb al-Ashbāh wa-l-Nazā'ir min- Ash'ār al-Mutaqaddimīn wa-l-Jāhiliyyīn wa-l-Mukhaḍramīn*, ed. by Sayyid Muḥammad Yūsuf (Cairo: Lajnat al-Ta'līf wa-l-Tarjama wa-l-Nashr, 1965).

Khalidi, Tarif, *Arabic Historical Thought in the Classical Period*, (Cambridge: Cambridge University Press, 1994).

Klein-Franke, Felix, 'The Ḥamāsa of Abū Tammām: Part I', *Journal of Arabic Literature*, 2 (1971), pp.13-39.

Lichtenstadter, Ilse, *Introduction to Classical Arabic Literature: With Selections from Representative Works in English Translation*, (New York: Twayne Publishers, 1974).

Lyons, M. C., 'Notes on Abū Tammām's Concept of Poetry', *Journal of Arabic Literature*, 9 (1978), pp. 57-64.

Al-Marzūqī, Aḥmad ibn Muḥammad, *Sharḥ Dīwān al-Ḥamāsa*, ed. by Aḥmad Amīn and 'Abdul-Salām Muḥammad Hārūn, 2 vols (Beirut: Dār al-Jīl, 1991).

Montgomery, James E., *The Vagaries of the Qaṣīdah: The Tradition and Practice of Early Arabic Poetry* (Cambridge: Gibb Memorial Trust, 1997).

Ouyang, Wen-chin, *Literary Criticism in Medieval Arabic-Islamic Culture: The Making of a Tradition*, (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1997).

Al-Qayrawānī, al-Ḥasan ibn Rashīq, *al-'Umda fī- Maḥāsīn al-Shi'r wa-Ādābih wa-Naqdih*, ed. by Muḥammad Muḥyī al-Dīn 'Abdul-Ḥamīd (Beirut: Dār al-Jīl, 1981).

Al-Qurashī, Abū Zayd Muḥammad ibn Abī al-Khaṭṭāb, *Jamharat Ash'ār al-'Arab*, ed. by 'Alī Muḥammad al-Bajawī (Alexandria: Nahḍat Miṣr, 1981).

Sanni, Amidu, 'The Discourse on Laḥn in Arabic Philological and Literary Tradition', *Middle Eastern Literatures*, 13 (2010), pp. 1-19.

Suleiman, Yasir, 'Ideology, Grammar-Making and the Standardization of Arabic' in *In the Shadow of Arabic: The Centrality of Language to Arabic Culture*, ed. by Bilal Orfali (Leiden: Brill, 2011), p. 17.

Al-Suyūṭī, 'Abdul-Raḥmān Jalāl al-Dīn, al-Muzhir fī- 'Ulūm al-Lughā wa-Anwā'ihā, ed. by 'Alī Muḥammad al-Bajawī and Muḥammad Abū al-Faḍl Ibrāhīm (Cairo: Maktabat Dār al-Turāth, n.d.).

Van Gelder, G. J. H., *Beyond the Line: Classical Arabic Literary Critics on the Coherence and Unity of the Poem* (Leiden: Brill, 1982), p.44.

Burton, John, 'Quranic Exegesis', in *Religion, Learning and Science in the Abbasid Period*, ed. by M. J. L. Young, J. D. Latham, and R. B. Serjant (Cambridge: Cambridge University Press, 1990).

Al-Ḍabbī, al-Mufaḍḍal ibn Muḥammad, *al-Mufaḍḍaliyyāt*, ed. by Aḥmad Shākir and 'Abdul-Salām Muḥammad Hārūn (Cairo: Dār al-Ma'ārif, n.d.).

Ḍayf, Shawqī, *al-Balāgha Taṭawwur wa-Tārīkh* (Cairo: Dār al-Ma'ārif, 1995), p.16.

Al-Farāhīdī, Al-Khalīl ibn Aḥmad, *Kitāb al-'Ayn*: Murattaban 'alā- Ḥurūf al-Mu'jam, ed. by 'Abdul-Ḥamīd Hindāwī (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyya, 2003).

Gamal, Adel S., 'The Organizational Principles in Ibn Sallām's Ṭabaqāt Fuḥūl al-Shu'arā': A Reconsideration', in *Shaban Memorial Conference: Tradition and Modernity in Arabic Language and Literature*, ed. by J. R. Smart (Richmond: Curzon Press, 1996).

Gibb, H. A. R. 'Arab Poet and Arabic Philologist', *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, University of London, 12 (1948), pp. 574-78.

Gruendler, Beatrice, 'Pre-Modern Arabic Philologists: Poetry's Friends or Foes?' in *Geschichte der Germanistik: Mitteilungen*, ed. by Christoph König and Marcel Lepper (Göttingen: Niedersachs Wallstein, 2011), pp. 6-21.

Al-Ḥabbās, Muḥammad, 'Mafhūm al-Faṣāḥa 'Ind al-Nuḥāt al-'Arab al-Qudamā' wa-

l-Muḥdathūn', *Majallat Majma' al-Lughā al-'Arabiyya fī- Dimashq*, 84 (2009), vol.4, pp.1101-36.

Heinrichs, Wolfhart, 'Literary Theory: The Problem of its Efficiency', in *Arabic Poetry: Theory and Development*, ed. by Gustave E. von Grunebaum (Wiesbaden: Harrassowitz, 1973), p.30.

Ḥusayn, 'Abdul-Karīm Muḥammad, *Naqd A'lām al-Ruwāt: al-Shi'r al-'Arabī ḥattā Awā'il al-Qarn al-Thālith* (Damascus: Dār al-Nawādir, 2012).

Ibn al-Nadīm, Muḥammad ibn Ishāq, *Kitāb al-Fihrist*, ed. by Riḍā Tajaddud (Tehran: Kitābkhānah Ibn Sīnā, 1964).

Ibn Jinnī, Abū al-Faṭḥ 'Uthmān, *al-Khaṣā'ish*, ed. by Muḥammad 'Alī al-Najjār (Cairo: Dār al-Kutub al-Miṣriyya, n.d.),

Ibn Qutayba, 'Abdullah ibn Muslim, *al-Shi'r wa-l-Shu'arā'*, ed. by Aḥmad Shākir (Cairo: Dār al-Ma'ārif, 1982).

Al-Iṣfahānī, Abū al-Faraj, *Kitāb al-Aghānī*, ed. by Iḥsān 'Abbās, Bakr 'Abbās, and Ibrāhīm al-Sa'āfīn (Beirut: Dār Ṣādir, 2008), 24 vols.

Al-Iṣfahānī, Abū al-Faraj, *Maqātil al-Ṭālibiyyīn*, ed. by Aḥmad Ṣaqr (Qom: al-Sharīf al-Raḍī, 1996).

Al-Iskandarī, Aḥmad, 'al-Gharaḍ min- Qarārāt al-Majma' wa-l-Iḥtijāj lahā; al-Muwallad', *Majallat Majma' al-Lughā al-'Arabiyya al-Malikī*, 1 (1935), pp. 177-268.

which merely cover some basic elements related to the poets or their poetry and say almost nothing about the poetics or the cultural value of the *sāqat al-shu‘arā*.

In summary, this article has shown the environment of philological criticism in the second and early third *hijrī* centuries to have held the Bedouins, their language and their poetry in high regard. This was also a period when criticism was still in its infancy and a combination of philological and non-philological standards were applied when dealing with poetry.

It has also been demonstrated that the inability of early critics to produce a literary theory was a result of their nature of the manifold commitments of philologists, who were tasked with both collecting and preserving the Arabic language whilst also evaluating poetry and categorising poets. The article has also explored the sometimes fraught relationship which existed between poets and critics and has highlighted its effects on criticism and poetry. Future studies may choose a later period from the 9th *hijrī* onward to examine critical productions to assess their contribution towards establishing critical and literary theories.

The second part of the article surveyed a number of critical productions authored in the same era by both philologists and non-philologist critics and writers. This analysis revealed the extent to which these works employed systemisation and used criteria for the purposes of critical comparison. In addition, the discussion illustrated the trends and developments in authorship within

philological criticism and particularly in the production of poetic compilations and the critical criteria employed in that era, this may be further developed by future research to include more works and analyse them. Finally the article summarised the criteria and features which represent the preferences of philological criticism with regard to the evaluation of the quality of poetry.

References:

Abū ‘Ubayda, Ma‘mar ibn al-Muthannā al-Taymī, *Kitāb al-Dībāj*, ed. by ‘Abdullah Sulaymān al-Jarbū’ and ‘Abdul-Raḥmān ibn Sulaymān al-‘Uthaymīn (Cairo: Maktabat al-Khānjī, 1991).

Al-‘Alawī, al-Muẓaffar ibn al-Faḍl, *Nuḍrat al-Ighrīd fī- Nuṣrat al-Qarīd*, ed. by Nuhā ‘Ārif al-Ḥasan (Damascus: Majma‘ al-Lugha al-‘Arabiyya fī- Dimashq, 1976).

Allen, Roger M. A., *The Arabic Literary Heritage: The Development of its Genres and Criticism* (Cambridge: Cambridge University Press, 1998).

Al-Aṣma‘ī, ‘Abdul-Malik ibn Qurayb, *Kitāb Fuḥūlat al-Shu‘arā*, ed. by Charles Cutler Torrey and Salāḥ al-Dīn al-Munajjid (Beirut: Dār al-Kitāb al-Jadīd, 1971).

Al-‘Azzāwī, Ni‘ma, *al-Naqd al-Lughawī ‘ind al-‘Arab ḥattā Nihāyat al-Qarn al-Sābi‘ al-Hijrī* (Baghdad: Wazārat al-Thaqāfa wa-l-Funūn, 1978).

Al-Buḥturī, al-Walīd ibn ‘Ubayd, *Kitāb al-Ḥamāsa*, ed. by Louis Cheikho (Beirut: Majallat al-Maktab al-Sharqī, 1910).

One immediately obvious feature of philological criticism is that it pays more attention to the poets' shortcomings than to their achievements. The mistakes which philologists highlight are largely of a linguistic nature and few of their comments relate to aesthetic or stylistic defects. This is understandable since originally their prime concern was the poets' language and only later did they move on to compiling poetry collections and categorising poets.

The second striking feature of philological criticism is the partiality which it displays in its treatment of poetry together with the impressionistic and sometimes wholly subjective nature of its critical evaluations. Relevant examples of these defects can be found in the absolute favouring of old poetry over modern and contemporary, before making any attempt at a fair comparison of poetic compositions from those eras. There is evidence that this intolerant attitude improved over time but never to the extent of regarding the poetic talents of ancient and modern poets as comparable.

The third feature which characterises philological criticism is that it was influenced by the socio-political circumstances of the eighth century C.E. and ideology played an important role in determining some of its criteria and, in turn, informed the outcomes of that criticism. We have seen manifestations of this ideology in the reliance on the Bedouins, claiming the superiority of their language to that of urban speakers, and disdaining to quote some poets because of their ethnicity, religious doctrine or political stance.

Finally, despite the fact that philological critics in the second and third *hijrī* centuries, whose work has been analysed in this article, did not produce a comprehensive literary theory or even clearly discernible criteria and guidelines for the evaluation of poetry, it has still proved possible to identify some of their preferences in poetry. These suggest that when a poet's work is seen to comply with the following requirements it would have been regarded as good poetry from the perspective of philological criticism.

The first of these requirements clearly shows the influence of the Bedouins, which relates to *faṣāḥa*; meaning that at the linguistic level a poet's work should precisely and absolutely conform to all the rules governing Arabic grammar, syntax, morphology and lexicon. In theory, any linguistic defects, even minor errors, were unacceptable, although in reality it is possible to find many exceptions to this rule. The second requirement relates to style and entails following the philologists' preferences regarding poetic composition, for example, including vocabulary used by Bedouin and unusual words.

The third requirement is that the poetry should indicate that the poet has a natural poetic talent (*maṭbū'*) and according to al-Aṣma'ī this is indicated by fluctuations in the level of quality in a poet's work; perfect work has been overly crafted. Other requirements were implied indirectly by some philologists, such as the use of a broad range of motifs and both quality and quantity of poetic composition. However, the categorisation of the *sāqat al-shu'arā'* is not sufficiently justified by these requirements,

restrictive philologists, namely Abū ‘Amr,⁷⁷ Abū Zayd and Abū ‘Ubayda, all of whom praised Bashshār’s poetry.⁷⁸

In addition, al-Iṣfahānī makes it clear that the philologists’ appreciation was for Bashshār’s style of poetry and his skilful composition:

كان الأصمعي يعجب بشعر بشار لكثرة فنونه وسعة تصرفه، ويقول: كان مطبوعاً لا يكلف طبعه شيئاً متعذراً لا كمن يقول البيت ويحككه أياماً.

Al-Aṣma‘ī was an admirer of Bashshār’s poetry because of the abundance of his artistic methods and richness of choices and al-Aṣma‘ī often says: “He had a natural gift for poetry which made poetic composition an easy matter for him, unlike some others who would compose a verse and spend days polishing it”.⁷⁹

⁷⁷ Jabal referred to Abū ‘Amr as admiring Bashshār and cites an anecdote in *al-Aghānī*; however, it was not Abū ‘Amr who expressed this admiration, but his son Khalaf. It is worth quoting at length:

الأصمعي قال: كنت أشهد خلف بن أبي عمرو بن العلاء وخلفاً الأحمر يأتیان بشاراً ويسلمان عليه بغاية التعظيم ثم يقولان: يا أبا معاذ، ما حدثت؟ فيخبرهما وينشدهما ويسألانه ويكتبان عنه متواضعين له حتى يأتي وقت الظهر ثم ينصرفان عنه، فأتياه يوماً فقالا له: ما هذه القصيدة التي أحدثتها في سلم بن قتيبة؟ قال: هي التي بلغتكم؛ قالوا: بلغنا أنك أكثرت فيها من الغريب؛ فقال: نعم، بلغني أن سلماً يتباصر بالغريب فأحببت أن أورد عليه ما لا يعرفه.

Al-Aṣma‘ī said, ‘I witnessed Khalaf ibn Abū ‘Amr and Khalaf al-Aḥmar going to Bashshār, greeting him most respectfully and then asking him: “Oh Abū Mu‘adh, what was your latest [poem]?” So, he told them about it and recited it for them, and they questioned him and humbly sat to write till midday, then they left. One day they came and asked him: ‘What about that poem you composed about Salm b. Qutayba?’ Bashshār replied: ‘That was the one you heard’. Then they asked: ‘We were told that you overloaded it with *gharīb*’. So, he replied: “Yes, I heard that Salm claims to know about *gharīb* so I wanted to bring him things he has never known”.

See: Abū al-Faraj al-Iṣfahānī, *Kitāb al-Aghānī*, ed. by Iḥsān ‘Abbās, Bakr ‘Abbās, and Ibrāhīm al-Sa‘āfīn (Beirut: Dār Ṣādir, 2008), vol.3, p.132.

⁷⁸ Jabal, p.111.

⁷⁹ Al-Iṣfahānī, vol.3, p.103.

All these statements suggest that while the philologists admired Bashshār’s poetic talent or style, they, however, rarely quote him in linguistic discussion. This admiration by al-Aṣma‘ī was insufficient to quote Bashshār’s poetry, which may have been an attribute of the politics of the era, because of Bashshār’s ideological stance (*shu‘ūbiyya*) rather than his poetic style. Among these rare cases Jabal mentions two examples in which Bashshār’s poetry is quoted in connection with syntax, but he regards these as unjustifiable exceptions, including the case in which Sībawayh quotes him to avoid his satire.⁸⁰

Conclusion: Results and Suggestions

Analysis of early critical activities, which were practised mainly by philologists in the eighth century C.E. aimed to answer the following questions: Is it possible to find any systematic criteria or even the foundations of a literary theory in philological criticism? What were the features and characteristics of philological criticism in this era? To what extent did the Bedouins language and culture influence the works of philologist? One must approach this issue cautiously, carefully contextualising any statement regarding this question. Although it would be wrong to claim that all philologists who dealt with poetry in the second and third *hijrī* centuries applied discernible criteria or had a specific literary theory in mind concerning the nature of good or bad poetry, it is still possible to find evidence which can go some way towards reconstructing the kind of critical principles or criteria which were employed during that period.

⁸⁰ Jabal, p.114.

The last theoretical limitation mentioned by Jabal is in the realm of time, and according to him:

هذا النطاق الزمني راجع إلى تقسيم الشعراء إلى طبقات: جاهليين ومخضرمين وإسلاميين ومولدين، وقصر الاحتجاج على شعراء الطبقات الأولى الثلاث بحث ينقضي عصره بوفاء آخر شعراء الطبقة الثالثة.

This chronological limitation was caused by the division of poets into categories: pre-Islamic, *mukhadramīn* [poets whose lives straddled both pre-Islamic and early Islamic eras], [early] Islamic, and *muwalladīn* [poets who were born around the end of the second *hijrī* century in cities or around the fourth *hijrī* century in deserts⁷²]. Quotations were permissible only from the first three categories, which ended when the last poet in the third category died.⁷³

Jabal then discusses some examples of ways in which some philologists breached their own restrictions, attributing this behaviour either to their personal extremism and intolerance, or to the vague nature of the limitations. In reference to the lack of tolerance displayed by philologists, Jabal mentions the case of Abū ‘Amr b. ‘Alā’, who would not quote Jarīr and al-Farazdaq, referring to both of them as *muḥdath* despite the fact that they lived in the first *hijrī* century.⁷⁴ Regarding the lack of precision evident in conforming to these limitations, Jabal mentions many examples of

philologists quoting poets from outside the tribes or geographical areas regarded as the domain of *faṣāḥa*.⁷⁵

Ironically, in respect of the chronological boundaries, which limited the period from which poetry could legitimately be quoted (as evidence of authentic Arabic usage in philological discussions known as *iḥtijāj*) to the era up to the middle of the second *hijrī* century, we find that Jabal, despite admitting the serious consequences which resulted from this restriction (namely that any subsequent development in Arabic was considered illegitimate) shows inconsistency, as he unaccountably does not use the timeframe he quotes earlier in his book.⁷⁶ Nevertheless, analysis of some of Jabal’s examples of breaching chronological restrictions demonstrates that the contexts within which these quotations are found are mostly rhetorical. More importantly, it also reveals that a distinction was still being made by scholars when quoting for philological or rhetorical purposes.

Thus, Jabal refers to al-Aṣma‘ī’s statement in which he calls Bashshār the *khātām al-shi‘r* (seal of poetry) and admits that he would not favour any poet over Bashshār if he had lived at an earlier time. Jabal also refers to al-Jāhiz’s testimony to Bashshār’s talent and *ṭab‘* (natural endowment) in composing poetry. Jabal even mentions three of the most

⁷² ‘Alī Muḥammad al-Bajāwī and Muḥammad Abū al-Faḍl Ibrāhīm (Cairo: Maktabat Dār al-Turāth, n.d.), vol.1, p.211-212.

⁷³ This is my translation of al-Iskandarī’s definition of *muwallad*; see: Al-Iskandarī, p.202.

⁷⁴ Jabal, p.78.

⁷⁵ Ibid., p.102.

⁷⁵ Ibid., p.105.

⁷⁶ Jabal cites al-Iskandarī’s statement in the context of agreeing with the view that *muwallad* poetry can be quoted in rhetorical but not in philological discussions, referring to the text, which is quoted in full from the original. (See: chapter 2, section 2.4, p.78), and: Jabal, p.84.

first concerned their philological writings, in which they applied restrictive linguistic rules, particularly when they were quoting poetry for the documentation of pure Arabic language. However, when they were aesthetically evaluating the work of poets who could not be quoted to provide evidence of pure Arabic in philological studies, their policy regarding linguistic usage was more flexible. Somewhat confusingly, philologists employed the same or similar terminologies in both these types of writing. I do not wish to claim that this was always their practice but it would be useful here to investigate some examples further in an attempt to clarify this point.

It seems appropriate to begin by referring back to the process of collecting the Arabic language which started at the end of the first *hijrī* century. According to al-Ḥabbās:

الفصاحة اللغوية: وهي التي نجدها عند النحاة واللغويين، وتعني عندهم عدم اختلاط صاحب هذه الفصاحة بغيره من الأمم التي تتكلم لغة غير لغته، ... ولمّا بحث اللغويون والنحاة عن هذه الفصاحة في أواخر القرن الأول الهجري لم يجدوها متوفرة إلا في الأعراب الذين لم يختلطوا بغيرهم من الأمم، ولهذا حددوا رقعة هذه الفصاحة زماناً ومكاناً.

For philologists and grammarians, linguistic *faṣāḥa* implies that a person who has this quality must have never mixed with other nations who do not speak the same language. When scholars searched for this quality at the end of the first *hijrī* century they found that it still existed among Bedouin people who had never mixed with other nations. Thus the philologists and grammarians set limitations

regarding the times and geographical locations where this *faṣāḥa* existed.⁶⁸

Muhammad Jabal notes that, in theory, several limitations were imposed by philologists who used quotations from poetry as evidence in their discussions. Limitations included using citations from certain tribes only, in certain geographical locations and chronological periods.⁶⁹ Jabal cites several examples of tribes whose Arabic was quoted including Quryash, Sa'd ibn Bakr, Jushum ibn Bakr, Naṣar ibn Mu'āwiya, Thaqīf, Qays, "Tamīm, Asad, then Hudhayl, and some Kināna, and some of Ṭay' [...] and [apart from those] nothing was quoted from any other tribe".⁷⁰

Regarding acceptable geographical locations, Jabal quotes al-Fārābī:

وبالجملة فإنه لم يؤخذ عن حضري قط، ولا عن سكان البراري ممن كان يسكن أطراف بلادهم المجاورة لسائر الأمم الذين حولهم، [...] ولا من حاضرة الحجاز لأن الذين نقلوا اللغة صادفهم حين ابتدءوا ينقلون لغة العرب قد خالطوا غيرهم وفسدت ألسنتهم.

On the whole, neither city dwellers were quoted nor inhabitants of the wilderness who were close to other nations [...] not even the people of urban Ḥijāz, because by the time language transmitters had begun collecting the Arabic language they had already mixed with others [people from outside Ḥijāz] and their language had become corrupted.⁷¹

⁶⁸ Al-Ḥabbās, p.1035.

⁶⁹ Muḥammad Ḥasan Jabal, *al-Iḥtijāj bi-l-Shi'r fī al-Lughā al-Wāqī' wa-Dilālatuh* (Cairo: Dār al-Fikr al-'Arabī, 1980) pp.75-81.

⁷⁰ Ibid., p.76.

⁷¹ Ibid., p.77, Jabal cites al-Muzhir's quotation of al-Fārābī's *al-Alfāz wa-l-Ḥurūf*. See: 'Abdul-Rahmān Jalāl al-Dīn al-Suyūṭī, *al-Muzhir fī-'Ulūm al-Lughā wa-Anwā'ihā*, ed. by

They mean by *Muwalladīn* those who acquired Arabic through learning. Their speech cannot be quoted in philology or syntax but it can be quoted in rhetoric because rhetoric is related to either popular or specialist taste and can be acquired by rhetoricians in every period.⁶³

Moreover, al-Ḥabbās clearly asserts that there was also a clear differentiation drawn between linguistic and rhetorical *faṣāḥa*; linguistically, it means purity of language and in rhetoric it means purity of style or eloquence. He justifies this claim by referring to several pieces of evidence. Firstly, early philologists travelled into the desert because they sought to collect the language from people who had never been in contact with the world outside their tribe, meaning that their language had remained pure and uncorrupted by linguistic errors (*lahn*). Al-Ḥabbās claims that this isolation of the desert Bedouins is the reason given for quoting all desert-dwellers, even if they were only children or illiterate, whilst at the same time refusing to quote highly educated individuals because they lived in cities.⁶⁴

The second piece of evidence becomes obvious, according to al-Ḥabbās, when examining the different requirements of both rhetorical *faṣāḥa* and linguistic *faṣāḥa*. For instance, from the rhetorical perspective the familiarity and commonness of a word was an advantage in poetry as long as it suited its context; by contrast, the philologists preferred the much-sought-after, highly unusual words rarely spoken in a desert context, even if they

were atypical or did not comply with morphological standards.⁶⁵

Thirdly, philologists tended to differentiate between people who originated from the same tribe. Those who were living in the desert were quoted while those in urban environments were not, even those who had lived in the pre-Islamic era. Al-Ḥabbās gives the example of the Quraysh tribe: tribal members who lived in the desert were quoted, whilst city-dwellers were not, even though it was held that the language of the tribe had been spoken in its purest form in pre-Islamic and early Islamic times, irrespective of the speaker's place of residence.⁶⁶

Al-Ḥabbās's claim is also supported by Sanni, who states that '*lahn*', which originally denoted linguistic errors, was also used to describe prosodic and rhetorical defects.⁶⁷ Therefore, it seems fair to suggest that in terms of early terminologies medieval Arabic sources did not have distinguishable jargon for every field or speciality and thus it is the task of today's researchers to interpret them within their contexts and, more importantly, to bear in mind the possibility of cross-disciplinary terminologies.

To elaborate further on this point, it seems that philologists of the second and third *hijrī* centuries applied two different policies in their writings on matters related to poetry, depending on their purpose for writing. The

⁶³ Aḥmad al-Iskandarī, 'al-Gharaḍ min- Qarārāt al-Majma' wa-l-Ihtijāj lahā; al-Muwallad', *Majallat Majma' al-Lughā al-'Arabīyya al-Malikī*, 1 (1935), pp. 177-268 (p.202).

⁶⁴ Al-Ḥabbās, p.1030.

⁶⁵ Ibid., pp.1030-1031.

⁶⁶ Ibid., pp.1036.

⁶⁷ Amidu Sanni, 'The Discourse on *Lahn* in Arabic Philological and Literary Tradition', *Middle Eastern Literatures*, 13 (2010), pp. 1-19 (pp.14,16).

authors also admire the innovations of *muḥdath* poetry.⁵⁹

This book brings an innovatory addition to the poetry compilation genre by giving credit to those pioneers who invented certain motifs or expressions. On the other hand it also highlights those poets who appropriated the achievements of their predecessors. In short, the collection tries to maintain a balance between old and new by admiring the achievements and inventions of the early poets as well as pointing out the beauty of later poetry whilst not forgetting to include examples of less well-known but talented poets.⁶⁰

Later philologists produced more systematically organised books which have clear criteria, Ibn Sallām al-Jumaḥī's *Ṭabaqāt Fuḥūl al-Shu'arā'* being a good example of this type. The book divides poets into ten categories or classes (*ṭabaqāt*), each containing four poets from the same era who are judged by Ibn Sallām to be at approximately the same level of poetic excellence. The criteria on which he bases his selections are: the quality of the poetry; the quantity of poems produced; the multiplicity of the motifs employed by the poet and the themes upon which he composed; and the poet's tribal affiliation.⁶¹

⁵⁹ Muḥammad ibn Hāshim al-Khālīdī and Sa'īd ibn Hāshim al-Khālīdī, *Kitāb al-Ashbāh wa-l-Nazā'ir min- Ash'ār al-Mutaqaddimīn wa-l-Jāhiliyyīn wa-l-Mukhadramīn*, ed. by Sayyid Muḥammad Yūsuf (Cairo: Lajnat al-Ta'lif wa-l-Tarjama wa-l-Nashr, 1965), vol.1, p.1-2.

⁶⁰ Ibid., p.2-3.

⁶¹ Adel S. Gamal, 'The Organizational Principles in Ibn Sallām's *Ṭabaqāt Fuḥūl al-Shu'arā'*: A Reconsideration', in *Shaban Memorial Conference: Tradition and Modernity*

Gamal argues that Ibn Sallām “did not intend to rank poets”,⁶² but simply aimed to group them according to their similarities, which means that there is no difference implied in quality between, for example, the 10th *ṭabaqa* and the 35th. However, whether Ibn Sallām aimed to rank the poets or simply to group them, the work as a whole indicates the extent to which poetry was analysed and measured during that stage in Arabic literary criticism.

Between Linguistic Evidence and Poetic Preference

Analysis of many of the early poetic compilations composed by both philologists and literary writers suggests that some sort of distinction was maintained by these compilers between a poet's style and his linguistic authenticity. The linguistic correctness of a poet was discussed by philologists, whilst comments on syntax were made only within specific contexts. However, there was a period when philologists were in charge of both compiling poetry collections and documenting pure Arabic, leading to a blurring of the distinction between the two elements.

Al-Iskandarī asserts that the distinction between quoting poetry for linguistic purposes and for rhetorical ones was actively present in the mind and work of early scholars in Arabic literature. In his discussion of *muwallad* poetry he states:

ويريدون بالمولدين من تعلموا العربية بالصناعة، [...] ولا يستشهد بكلامهم في لغة ولا نحو، ويستشهد به في البلاغة، لأن البلاغة ترجع إلى الذوق العام أو الخاص، وهو متكامل عند بلغاء كل زمان.

in *Arabic Language and Literature*, ed. by J. R. Smart (Richmond: Curzon Press, 1996), pp.200-201.

⁶² Ibid., p.200.

nasīb, namely the description of the journey and the mount finishing with the description of the patron's palace and the praise section, Ibn Qutayba states:

وليس لمتأخر الشعراء أن يخرج عن مذهب المتقدمين في هذه الأقسام، فيقف على منزل عامر، أو يبكي عند مشيد البنيان، لأن المتقدمين وقفوا على المنزل الدائر، والرسم العافي. أو يرحل على حمار أو بغل ويصفهما، لأن المتقدمين رحلوا على الناقة والبعير. أو يرد على المياه العذاب الجواري، لأن المتقدمين وردوا على الأواجن الطوامي. أو يقطع إلى الممدوح منابت النرجس والأس والورد، لأن المتقدمين جروا على قطع منابت الشيح والحنوة والعرارة.

Later poets must not deviate from the doctrine of the earlier poets in these sections. They should not stop by and weep over an inhabited dwelling since their predecessors stopped by ruined dwellings. They also should not describe travelling on a donkey or a mule since the ancients travelled on camels. They should not pass by fresh running water since the ancients passed by turbid water. They also should not walk to their patrons through daffodils, myrtle and roses because the ancients used to walk through wormwood, basil and pulicaria.

One possible explanation for Ibn Qutayba's somewhat ambivalent attitude toward change and modern views of *muḥdath* poetry is that he perhaps wanted the traditions of panegyric poems, in particular,⁵⁷ to be maintained, especially for poets who would serve in courts since the poetic traditions he was referring to are those of the panegyric poem. However, it also demonstrates that even the more open-

minded scholars in the third *hijrī* century were not prepared to tolerate what they saw as excessive change in the poetic traditions of classical Arabic literature.

Ibn Qutayba's second book, *Kitāb al-Ma'ānī al-Kabīr fī Abyāt al-Ma'ānī*, exemplifies the poetic anthologies based on motifs and organised by motifs or topics. These anthologies include contributions from the later *muḥdath* poets together with pre-Islamic and Islamic verse. However, this work provides little, if any, critical discussion, its prime concern being to bring together a vast amount of poetry, collected in three volumes and organised into seven chapters with dozens of sub-headings within each chapter. The chapters focus on various aspects of poetry relating to horses; lions; food and hospitality; insects; warnings; and warfare, whilst the seventh chapter includes gambling, descriptions of poets and poetry, elegies, and virtues.

Another book of poetry selections based on motifs is *al-Ashbāh wa-l-Nazā'ir* by al-Khālidiyyān.⁵⁸ This book is noteworthy for its promotion of pre-Islamic and early Islamic poetry in an attempt to appeal to those who preferred *muḥdath* poets and poetry. Its foreword is dedicated to a noble of that time who, as the book's introduction suggests, was a great admirer of *muḥdath* poetry. With this in mind, the authors of the collection sought to convince him that what he admired in *muḥdath* poetry had originated in Islamic and pre-Islamic poetry, although it is clear that the

⁵⁷ G. J. H. van Gelder, *Beyond the Line: Classical Arabic Literary Critics on the Coherence and Unity of the Poem* (Leiden: Brill, 1982), p.44.

⁵⁸ Al-Khālidiyyān refers to the two brothers Muḥammad ibn Hāshim al-Khālidi and Sa'īd ibn Hāshim al-Khālidi.

philologists who had preceded him, taking issue particularly with their criteria for selecting poetry. Many examples in *al-Shi'ir wa-l-Shu'arā'* indicate Ibn Qutayba's independent thinking regarding the evaluation of the poetry he selected, an unconventional practice which some of the most eminent scholars before him never dared to adopt. For example, Ibn Qutayba criticises al-Aṣma'ī's fulsome admiration of al-Muraqqish's verses:

هل بالديار أن تجيب صمم لو أن حيًّا ناطقًا كَلَم
يأبى الشباب الأقرين ولا تغبط أخاك أن يُقال حكم

والعجب عندي من الأصمعي، إذ أدخله في متخيره، وهو شعر ليس بصحيح الوزن، ولا حسن الروي، ولا متخير اللفظ، ولا لطيف المعنى، ولا أعلم فيه شيئاً يستحسن إلا قوله:

النشرُ مسكٌ والوجوهُ دنا نيزرٌ وأطرافُ الأكفِ عَنَم

Have the dwellings become deaf, since if they were alive they would speak?

Youth, never surrender to afflictions, and so never envy your brother if it is said: he governs.

I am surprised by al-Aṣma'ī's inclusion of this in his selections. Although its rhythm is incorrect, its rhyme is poor and its expression is not well chosen or pleasant. In fact I could not find any aspect of it attractive, except for the verse in which he says:

“The smell is musk and the faces are golden coins and the palm-sides are *'anam* [red berries]”.⁵⁶

⁵⁶ Ibn Qutayba, pp.72-73. In a similar comment about al-Aṣma'ī and other scholars, al-Jāhīz remarks:

طلبت علم الشعر عند الأصمعي فوجدته لا يتقن إلا عريبه، فرجعت إلى الأخفش فوجدته لا يتقن إلا إعرابه، فعطفت على أبي عبيدة فوجدته لا يتقن إلا ما

However, the poetry of three of the *sāqat al-shu'arā'* (Ibn Harma, Ru'ba and Ibn Mayyāda) was included in *al-Shi'ir wa al-Shu'arā'*, and Ibn Qutayba describes Ibn Harma as a *sāqat* poet. Ibn Qutayba provides brief information about each of these poets and includes extracts from their poetry with the exception of Ru'ba, in connection with whom he quotes several instances in which he was criticised for making poetic mistakes such as *sariqāt* (poetic plagiarism).

It seems that Ibn Qutayba was not prepared to give unconditional support to *muḥdath* poetry and poets and, somewhat surprisingly, he states that old poetic traditions must not be modified. For example, after listing the sections of the classical *qaṣīda* which would normally follow on from the introductory

اتصل بالأخبار، وما تعلق بالأيام والأنساب، فلم أظفر بما أردت إلا عند الأدباء الكتاب كالحسن بن وهب.

I sought knowledge of poetry with al-Aṣma'ī but I found that he masters only its unusual words (*gharīb*), so I tried al-Akhfash but I found that he masters only its inflection (*i'rāb*); then I turned to Abū 'Ubayda but I also found that he masters only what relates to history and genealogy. I only found what I wanted with the literary writers such as al-Ḥasan ibn Wahb.

Al-Jāhīz, *al-Bayān*, vol.1, p.76. However, this statement should be considered with another statement in which he elaborates more on this point, after listing the specific interest of each party in poetry he states:

ورأيت عامتهم - فقد طالت مشاهدتي لهم - لا يقفون إلا على الألفاظ المتخيرة، والمعاني المنتخبة، وعلى الألفاظ العذبة والمخارج السهلة، والديباجة الكريمة وعلى الطبع المتمكن وعلى السبك الجيد.

I have – after long examination – realised that all of them [the philologists] never pay attention to anything except for carefully selected expressions and meanings, sweet words with easy pronunciations, elegant formulas, natural endowment and fine arrangement (*sabk*) [of expressions].

See: *ibid.*, vol.4, p.24. Accordingly, al-Jāhīz does not seem to be suggesting that they cannot master poetry which is outside their own interest; rather he is explaining their perspectives, which are motivated by the nature of the specific field of study for which they employ poetry in their discussions.

because its meaning is unusual [...] or due to the nobility of its composer.⁵³

Ibn Qutayba's work can be considered of significance for a number of reasons. Firstly, he was one of the earliest scholars to defend the right of later poets to be quoted and admired, a view which ran counter to the mainstream of critical opinion in his time, which was mainly philological in nature. In the introduction to his work he even criticises some of the most notable *lughawiyyūn* such as Abū 'Amr b. al-'Alā', stating:

ولم أسلك، فيما ذكرته من شعر كل شاعر مختارا له، سبيل من قلد، أو استحسن باستحسان غيره، ولا نظرت إلى المتقدم منهم بعين الجلالة لتقدمه، وإلى المتأخر (منهم) بعين الاحتقار لتأخره. بل نظرت بعين العدل إلى الفريقين، وأعطيت كلا حظهم، ووفرت عليه حقه. فإني رأيت من علمائنا من يستجيد الشعر السخيف لتقدم قائله، ويضعه في متخيره، ويرذل الشعر الرصين، ولا عيب عنده إلا أنه قيل في زمانه، أو أنه رأى قائله. ولم يقصر الله العلم والشعر والبلاغة على زمن دون زمن ولا خص به قوما دون قوم، بل جعل ذلك مشتركا مقسوما بين عباده في كل دهر، وجعل كل قديم حديثا في عصره، [...] فقد كان جرير والفرزدق والأخطل وأمثالهم يعدون محدثين. وكان أبو عمرو بن العلاء يقول: لقد كثر هذا المحدث وحسن حتى لقد هممت بروايته.

In my selection I did not follow the path of those who select or admire [the poetry selected] because someone else has done this [before them]. And I did not unduly respect early [poetry] just because of its precedence, nor do I despise the later [poetry] because of its modernity. Rather I rightly give each group what they deserve. I have observed, however, that some of our scholars prefer absurd poetry and include this in their selections just because

its author is ancient, and they reject the good poetry which was composed in their own times. Allah never limited poetry, knowledge and eloquence to certain times or people, He ensured that all this was shared and divided between all of His servants in every age. Allah also made what has now become old modern in its own lifetime [...] Jarīr, al-Farazdaq and al-Akḥṭal were once regarded as *muḥdathūn* [modernists]. Abū 'Amr b. al-'Alā' once said: "This *muḥdath* has increased and enhanced to the extent that I considered transmitting it".⁵⁴

The second reason for the importance of this book lies in Ibn Qutayba's classification of poetry based on the significance of the meaning of the verses and their form of expression. He identified four types of poetry according to the quality of their expressions and meanings, and despite its apparent simplicity the dichotomy of expression versus meaning continued to occupy literary discussions in classical Arabic literature for centuries.⁵⁵

A third element which distinguishes Ibn Qutayba's work is the critical analysis he applied to the evaluation of poetry which had been conducted by those critics and

⁵⁴ Ibid., p.62-63.

⁵⁵ For instance, al-Jāḥiẓ was one of those who paid more attention to expression and structure than to meaning, believing this to be less important, and obvious. According to him: "Meanings are in plain view and understood by Arabs and non-Arabs, Bedouins and city dwellers. But the importance lies in establishing the metre, selecting the right expression, and facilitating pronunciation, and in avoiding inflexibility and dry language, as well as relying on natural flow and excellence in construction, for the reason that poetry is a craft, a type of tapestry, and a kind of depiction or imagery". Abū 'Uthmān 'Amr ibn Baḥr al-Jāḥiẓ, *al-Ḥayawān*, ed. by 'Abdul-Salām Muḥammad Hārūn (Cairo: Sharikat wa-Maṭba'at Muṣṭafā al-Bābī al-Ḥalabī wa-Awlādih, 1965), vol. 3, pp. 131-132.

⁵³ Ibid., pp.84-86.

Several *Hamāsa* books seem to have been inspired by Abū Tammām's work, including one by al-Buḥturī, the poet's student and, later, competitor. As he states in his conclusion, al-Buḥturī was motivated to compile his own *Hamāsa* as a challenge to Abū Tammām's work.⁵⁰ Although al-Buḥturī's book consists of no fewer than 174 chapters it does not provide any useful theoretical framework or explanation of the selection criteria, simply resorting to the obvious device of grouping motifs together in each chapter.

However, purposes other than the critical evaluation of poets and poetry were also served by these anthologies, and included moral and cultural aims. According to Montgomery "*al-Ḥamāsah* of Abū Tammām, and similar anthologies, [...] attest to an antiquarian interest in the *Jāhiliyyah* among the Abbasid reading public" and also indicate "the Abbasid elite's attempts to shape their chivalrous ideals after the code and conduct of the pre-Islamic heroes, a phenomenon mocked by the *Shu'ūbiyyah*".⁵¹

Another kind of anthology which emerged after *al-Aṣma' iyyāt* and *al-Mufaḍḍaliyyāt* is exemplified by *al-Shi'r wa al-Shu'arā'*. Like the other works of this type, its first section is introductory in nature, detailing the author's plan of the book, his classification of good and bad poetry, and a discussion of the defects of poetry, particularly in inflection (*i'rāb*), and of the works of early or pioneer poets. The

second and by far the longer section is a list of over two hundred poets with a brief introduction to each including an example or examples of his work, accompanied by Ibn Qutayba's evaluation of the poet and his poetry.

Ibn Qutayba provides a theoretical framework for his book and states in his introduction that he has chosen poetry which reflects his personal opinion. He divides poetry into four types: (1) poetry with significant meaning and expression; (2) poetry with significant meaning but poorly expressed; (3) poetry with an ordinary meaning which is extremely well expressed, and (4) poetry with insignificant meaning which is also poorly expressed.⁵² He then adds that there are other general reasons for admiring, memorising, and choosing poetry, explaining:

وليس كل الشعر يحفظ على جودة اللفظ والمعنى، ولكنه قد يختار ويحفظ على أسباب منها: الإصابة في التشبيه [...] وقد يُحفظ ويُختار على خفة الروي [...] وقد يُختار ويحفظ لأن قائله لم يقل غيره، أو لأن شعره قليل عزيز [...] وقد يُختار ويحفظ لأنه غريب في معناه [...] وقد يُختار ويُحفظ (أيضا) لنبل قائله.

Poetry might be memorised for reasons other than quality of expression and meaning. It may be memorised and selected for many other reasons including well-chosen simile [...] or dexterity of rhyme. [Poetry] might also be memorised and selected because its composer did not compose anything other than that [poem or verse] or because there is so little of his poetry [...]. It might also be chosen

⁵⁰ Al-Walīd ibn 'Ubayd al-Buḥturī, *Kitāb al-Ḥamāsa*, ed. by Louis Cheikho (Beirut: Majallat al-Maktab al-Sharqī, 1910), p.277.

⁵¹ James E. Montgomery, *The Vagaries of the Qaṣīdah: The Tradition and Practice of Early Arabic Poetry* (Cambridge: Gibb Memorial Trust, 1997), p.18.

⁵² Ibn Qutayba, vol.1, pp. 64,66,68-69.

This man [Abū Tammām] did not just include [in his collection] the famous and leave out the lesser known, nor did he choose poetry which is frequently recited and easy to recall. He conducted an exhaustive search of the poets' *dīwāns* from all eras: pre-Islamic, Islamic⁴⁶ and contemporary. He picked poems with soul and discarded those without it, he harvested fruits and discarded their peels. He chose from that which was compatible and incompatible with his own poetic style as he was well aware of types of selections to the extent that if he finds an ugly word in a good verse he changes it for a better alternative in his criticism. This [modification] can be clearly verified by comparing their [the poets whose poetry was chosen] *dīwāns* to his selection.⁴⁷

The most striking aspect of *al-Ḥamāsa* is Abū Tammām's use of excellence in conveying certain motifs and sentiments as his criterion for selecting the best examples of Arabic poetry. Thus, unlike previous collections such as *al-Mufaḍḍaliyyāt*, the extracts representing each motif consist of short fragments of verse conveying a single idea or motif, not long segments or whole poems. Moreover, Lyons observes that in his selection,

[Abū Tammām] is not concerned with the development of a concept but with the immediacy of the effect of poetry. He is referring to the ability of the craftsman poet to cut through obscurity in order to fulfil his purpose, and the purpose of poetry [...] is

directly connected to an insistence on its power.⁴⁸

Moreover, he does not differentiate between ancient and modern poets, whereas in previous collections there had been a clear bias in favour of the ancient poets. In addition, Abū Tammām shows a fair degree of tolerance towards poetry whose poetic style he might have disliked personally. This can perhaps be read indirectly as the poet's response to the critical opposition which his own poetry provoked. Thus it could be interpreted as a call for a tolerant and open-minded approach towards the diversity of poetic styles and patterns of composition. It is also possible, however, that his position had been weakened by the fierce criticism he received, so that he felt he had no choice but to include content that was incompatible with his personal poetic style.

One problematic element of this work, a practice also found in early collections and philological works, is Abū Tammām's 'correction' of the 'defects' in verses by other poets. Some writers⁴⁹ have defended Abū Tammām's alterations, which obviously affected the authenticity of the originals, by arguing that he was highly regarded by philologists as a poet and a scholar of poetry.

⁴⁶ 'Islamic' poetry is vague here but it seems to mean both early Islamic and Umayyad but not Abbasid.

⁴⁷ Al-Marzūqī, vol.1, p.9.

⁴⁸ M. C. Lyons, 'Notes on Abū Tammām's Concept of Poetry', *Journal of Arabic Literature*, 9 (1978), pp. 57-64 (p.62).

⁴⁹ In their introduction to *Sharḥ Dīwān al-Ḥamāsa*, Hārūn and Amīn trivialise this conduct, viewing the modification of others' work as harmless. Al-Marzūqī, vol.1, pp.9-10. However, by today's standards this conduct would be seen as unacceptable/unethical since the transmitter of poetry should not in any way alter the original, and if any defects are noted, these may be referred to in a separate note.

the best from each poet he cites, accompanied by some biographical data.³⁹ Moreover his division of the book is rather confusing; he creates seven categories, each containing seven poems which, according to Abū Zayd, were regarded by al-Mufaḍḍal as the best of Arabic poetry. However, he does not identify al-Mufaḍḍal's preferred poems or verses, and certainly most of the poets he selects were not chosen by al-Mufaḍḍal⁴⁰ and do not feature in *al-Mufaḍḍaliyyāt*.

One chapter is thematically labelled and is devoted to the best elegies. In addition, the last chapter is devoted to seven Umayyad poets and in this case, a chronological element has been employed to produce this category. Other categories seem rather abstruse; there is no indication of the significant differences between them and little consideration seems to have been applied to their titles, which include golden poems (*al-mudhahhabāt*), and selected works (*al-muntakhabāt*).⁴¹

The Stage of Informed Selection: From Philology to Aesthetics

Other types of anthologists were more tolerant towards the *muḥdath* Abbasid poets who emerged shortly after al-Aṣma'ī's death. They compiled anthologies in which the poetry was mostly selected according to the motifs employed. These were known as '*ikhtiyārāt al-ma'ānī*'⁴² and were better organised in terms of categories. Abū Tammām's *al-Ḥamāsa* and Ibn Qutayba's *al-Shi'r wa al-*

Shu'arā' are good examples of this type of anthology; the latter in particular provides some useful insights and critical observations regarding what constitutes good poetry, worthy of being collected and preserved.

As Klein-Franke notes, *al-Ḥamāsa* is Abū Tammām's sole surviving anthology.⁴³ The work is divided into ten sections, with the opening – and longest – section focusing on *al-ḥamāsa* (bravery). Amīn and Hārūn point out that the book takes its title from this section.⁴⁴

Abū Tammām is also renowned for his unconventional poetic style, *al-badī'*, although this had been established earlier in a more moderate form by Bashshār ibn Burd and Ibn Harma.⁴⁵ It is interesting, therefore, to examine whether he was influenced in his selection of poetry by his own poetic style and the critical responses to it. The nature of Abū Tammām's work in compiling *al-Ḥamāsa* is best captured by al-Marzūqī in his *Sharḥ Dīwān al-Ḥamāsa*, in which he observes:

وهذا الرجل لم يعتمد من الشعراء إلى المشتهرين دون الأغفال، ولا من الشعر إلى المتردد في الأفواه، المجيب لكل داع، بل اعتسف في دواوين الشعراء جاهليهم ومخضرمهم، وإسلاميهم ومولدهم، واختطف منها الأرواح دون الأشباح، واخترف الثمار دون الأكمام، وجمع ما يوافق نظمه ويخالفه، لأن ضرور الاختيار لم تخف عليه، وطريق الاستحسان لم تستر عنه؛ حتى إنك تراه ينتهي إلى البيت الجيد فيه لفظة تشينه، فيجبر نقيصته من عنده، ويبدل الكلمة بأختها في نقده، وهذا يبين أن أرجع إلى دواوينهم فقابل ما في اختياره بها.

³⁹ Felix Klein-Franke, 'The Ḥamāsa of Abū Tammām: Part I', *Journal of Arabic Literature*, 2 (1971), pp.13-39 (p.20).

⁴⁰ Aḥmad ibn Muḥammad al-Marzūqī, *Sharḥ Dīwān al-Ḥamāsa*, ed. by Aḥmad Amīn and 'Abdul-Salām Muḥammad Hārūn (Beirut: Dār al-Jīl, 1991), vol.1, p.3.

⁴¹ Klein-Franke, p.25.

³⁹ Ibid., p.11.

⁴⁰ Ibid., p.99.

⁴¹ Ibid., pp.98-99.

⁴² Al-Ḍabbī, p.10.

Al-Aṣma‘ī used to examine [the poetry of] al-Ḥuṭay‘a and criticise him. When he was asked about this he replied: I found that his poetry is always good and that proved to me the craftsmanship of his poetry, which is different from that of the poet who has a gift enabling him to improvise his poetry and mix its good and bad elements.³⁵

In *al-Umda* Ibn Rashīq states that al-Aṣma‘ī criticised Zuhayr and al-Nābigha and called them ‘the slaves of poetry’ because they were obsessed with honing and polishing their compositions.³⁶ All these statements indicate that al-Aṣma‘ī’s interest in highly crafted poetry was minimal; he preferred naturalness in composition and spontaneity. This dichotomy initiated by al-Aṣma‘ī would become a central debate in Arabic criticism that would continue for a long time after his death.

Thus, we can say of al-Aṣma‘ī’s preferred style of poetry that it conveys meaning using few words, it has a simple construction which inspires admiration and imitation; and it displays both strengths and weaknesses, indicating that it is spontaneous and not elaborately crafted.

More of al-Aṣma‘ī’s criteria of poetic excellence can be deduced from his notion of ‘championship’ (*al-fuḥūla*). The book entitled *Fuḥūlat al-Shu‘arā’* written by al-Aṣma‘ī’s

pupil Abū Ḥātim al-Sijistānī, documenting his master’s thoughts and observations. It contains some useful insights detailing how a poet can achieve excellence and the qualities required in order to be classified as a champion (*fahl*) poet.

The contemporary editors of al-Aṣma‘ī’s work assert that although he did not specify the criteria relating to ‘championship’ they can be deduced as consisting of the following: “a combination of excellence in construction, ingenuity in meaning and abundance in poetry”.³⁷ Combining this with his preference for old poetry over modern, it is possible to reconstruct al-Aṣma‘ī’s understanding of what constituted good poetry and great poets.

A third anthology, *Jamharat Ash‘ār al-‘Arab* by Abū Zayd al-Qurashī, also seems to have been influenced by *al-Aṣma‘iyyāt* and *al-Mufaḍḍaliyyāt* and was probably compiled towards the end of the second *hijrī* century.³⁸ This work is relatively large compared to *al-Aṣma‘iyyāt* and *al-Mufaḍḍaliyyāt* and consists of eight chapters: an introduction followed by seven chapters containing poems by mainly pre-Islamic poets with a small number of early Islamic and Umayyad poets.

As in the previous cases, the author’s criteria for selecting poetry are ambiguous as he merely states that he will choose the best of

³⁵ Abū al-Faṭḥ ‘Uthmān Ibn Jinnī, *al-Khaṣā‘iṣ*, ed. by Muḥammad ‘Alī al-Najjār (Cairo: Dār al-Kutub al-Miṣriyya, n.d.), vol.3, p.282.

³⁶ Al-Ḥasan ibn Rashīq al-Qayrawānī, *al-Umda fī- Maḥāsini al-Shi‘r wa-Ādābihi wa-Naqdih*, ed. by Muḥammad Muḥyī al-Dīn ‘Abdul-Ḥamīd (Beirut: Dār al-Jīl, 1981), vol.1, p.133.

³⁷ Al-Aṣma‘ī, *Fuḥūla*, p.5.

³⁸ Although the editor states that Abū Zayd al-Qurashī died in the fourth century, this seems inaccurate because Abū Zayd himself states in the book that he spoke with al-Mufaḍḍal al-Ḍabbī, and we know that al-Mufaḍḍal died in 178 or even before that. Abū Zayd Muḥammad ibn Abī al-Khaṭṭāb al-Qurashī, *Jamharat Ash‘ār al-‘Arab*, ed. by ‘Alī Muḥammad al-Bajawī (Alexandria: Nahḍat Miṣr, 1981), pp. 8,11,97.

in either *al-Mufaḍḍaliyyāt* or *al-Aṣma'īyyāt* were selected for philological purposes despite the fact that their compilers were well known as philologists of the Kufan and Basran schools respectively. That said, both these works reflect their compilers' view of what should be recognised as great poetry, as is clearly shown by the large number of *jāhili* poets included; works by early Islamic and Umayyad poets are in the minority.

Ḥusayn notes that in their anthologies al-Mufaḍḍal and al-Aṣma'ī avoided quotations from poets who were known for polishing and refining their compositions, such as 'the slaves of poetry' (*'abīd al-shi'r*), for example Zuhayr and al-Ḥuṭay'a. They also avoided quoting poets known for their *badī'* style such as Bashshār and Ibn Harma. The reason for this, according to Ḥusayn is that they were interested in poetry which they considered natural (*maṭbū'*), not over-crafted or mannerist (*mutakallaf aw- maṣnū'*).³³ Ḥusayn's remark is useful since it corresponds to statements by al-Aṣma'ī on the type of poetry he admires. In this context, it is useful to consider al-Aṣma'ī's understanding of what constitutes good poetry by reviewing statements he made which are scattered across different literary sources. In a statement attributed to him al-Aṣma'ī defines poetry thus:

الشعرُ ما قَلَّ لفظُهُ، وسهَّلَ، ودَقَّ معناه، ولَطَّفَ، والذي إذا سمعته ظننت أنك تتأله، فإذا حاولته وجدته بعيداً، وما عدا ذلك فهو كلامٌ منظومٌ.

Poetry is that which combines minimal wording with a straightforward, specific and pleasant meaning, which you think you can

perceive on hearing it, but when you attempt to grasp [this meaning] you find it unfathomable. Any [poetry that does not fit this description] is merely a rhymed utterance (*kalām manzūm*).³⁴

In this definition al-Aṣma'ī is clearly very concerned with meaning and how this is conveyed in poetry, a feature which occurs frequently in his criticism. Moreover, it seems that poetry as an artistic composition is being distinguished from 'didactic poetry' (*naẓm*) which can be called poetry only because it has metre and rhyme. It is interesting that this distinction is made at an early stage in Arabic criticism.

It is also noteworthy that whilst some poets, such as Abū Tammām, were advocates of sophisticated poetry and mannerism, when it came to conveying meanings al-Aṣma'ī preferred a straightforwardness which masks a more subtle or complex idea. He suggests that this kind of composition inspires the audience to believe that they could compose something similar although in reality they cannot.

Other statements made by al-Aṣma'ī strengthen the suggestion that he did not like mannerism and elaborately crafted poetry. Ibn Jinnī states that:

كان الأصمعي يعيب الحطيئة ويتعقبه، فقيل له في ذلك، فقال: وجدت شعره كله جيداً، فدلني على أنه كان يصنعه. وليس هكذا الشاعر المطبوع: إنما الشاعر المطبوع الذي يرمي بالكلام على عواهنه: جیده على رديئه.

³³ Ḥusayn, *Naqd A'lām al-Ruwāt*, p.96.

³⁴ Al-Muzaffār ibn al-Faḍl al-'Alawī, *Nuḍrat al-Ighrīd fī Nuṣrat al-Qarīd*, ed. by Nuḥā 'Ārif al-Ḥasan (Damascus: Majma' al-Luḡha al-'Arabiyya fī- Dimashq, 1976), p.10.

select most of them. Moreover, that the highest authority in the Abbasid state felt the need to commission such a selection to be taught to his heir is very interesting and could be interpreted as an indication that al-Manṣūr did not want his son to grow up ignorant of some of the best examples of Arabic poetry. But it could also indicate the extent of Persian influence on the Arabs in the Abbasid era from the head of state to his subjects in the streets, all of whom, it seems, needed to be taught about their own cultural heritage.

In terms of the content of *al-Mufaḍḍaliyyāt*, its compiler did not make any comments regarding criteria for inclusion and there is no obvious systematic order covering the poems selected or the sixty-six poets whose work is represented in the anthology. Moreover, the number of poems selected for each poet is inconsistent; while some poets have up to four of their works reproduced, others merit only a single poem or even just a short segment of their poetry. Furthermore, although almost half of the poets (some twenty-seven in total) have two of their poems included in the selection, no attempt is made to group these poems by author,³² suggesting that no obvious order has been imposed by the compiler/s.

However, this is perhaps only to be expected since *al-Mufaḍḍaliyyāt* was the first work of its kind in Arabic literature. It provides a useful departure point for tracing the development of the poetic anthology in classical Arabic literature and examining the variation of approach in the internal organisation and sub-division of those collections which appeared after *al-Mufaḍḍaliyyāt*.

Al-Aṣma'īyyāt is al-Aṣma'ī's expanded version of *al-Mufaḍḍaliyyāt* and contains all the poems selected by Ibrāhīm and al-Mufaḍḍal together with other poems he had selected himself. As stated previously, combined collections of this kind make it impossible to determine the individual contributions of the various compilers. Therefore, it can be argued that all these compilers agreed that the selected poems were representative examples of good Arabic poetry but without specifying the basis for this selection or their particular criteria for judging poetry. Fortunately, however, al-Aṣma'ī's criteria of selection were somewhat clearer in his book *Fuḥūlat al-Shu'arā'*.

Before analysing *al-fuḥūla* it should be stated that there is nothing to indicate that the works

³² Abū 'Ubayda, a contemporary of al-Mufaḍḍal and al-Aṣma'ī, authored a book entitled *Kitāb al-Dībāj* (the Book of Silk Brocade) which contains classes of Arab poets, horsemen, generous men, traitors, etc. In the introduction he explains:

كان العرب العكاظيون لا يعدون من الشيء إلا ثلاثة ثم يكفون ولا يزيدون عليها شيئا، وإن لحق شيء بعد الثلاثة التي عدوا قبل ذلك لم يعدوه.

The Arabs of 'Ukāz did not count more than three of anything before stopping, and did not add anything beyond that [to the three]. And if anything the like of what they had counted before came after that, they did not count it.

Abū 'Ubayda includes only three major poets from any given era and then only gives short examples of their poetry

except at the end of the book, where he includes famous Arab pairs like 'the jaws of the Arabs'. It is interesting to note that neither al-Mufaḍḍal nor al-Aṣma'ī followed Abū 'Ubayda's self-imposed numeric restriction, nor did later philologists. For instance Ibn Sallām in his *Ṭabaqāt Fuḥūl al-Shu'arā'* considers four poets in each category. One is tempted to ask therefore whether this was an authentic Arab tradition or was merely invented by Abū 'Ubayda. Since there appears to be nothing to prove his claim, investigation of this topic with respect to Arab literary criticism may prove to be of future interest to researchers. Abū 'Ubayda Ma'mar ibn al-Muthannā al-Taymī, *Kitāb al-Dībāj*, ed. by 'Abdullah Sulaymān al-Jarbū' and 'Abdul-Raḥmān ibn Sulaymān al-'Uthaymīn (Cairo: Maktabat al-Khānjī, 1991), p.4.

Thus it seems that there is no evidence of a single, normative type of relationship between poets and philologists at this time, however, it seems that most pre-Islamic poetry and all Bedouin poetry were regarded as the only 'authentic' source of 'pure Arabic', and that the Bedouins as individuals and the Bedouin culture were seen as points of reference firstly in linguistic discussions, then as providing good examples of poetry and, later, as representatives of the Arabic culture and norms during the *shu'ūbī* attacks. But now our discussion will focus on the process of selection from the Arabic poetic heritage conducted by the philologists.

Early Stages of Compiling Anthologies: Preserving the Past

Since many of these early anthologies were compiled by philologists, the task of determining their preferences in poetry is further complicated by having to identify the reasons for the philologist's admiration for a poet's work: was the inclusion of a poem in an anthology based on its linguistic features and vocabulary or due to its artistic merits? An assessment of the content of some of the best-known anthologies will be conducted in order to trace the development of what might be called the criteria of philological criticism and how this is reflected in the poetry selected.

According to Shākir and Hārūn:

المفضليات أقدم مجموعة صنعت في اختيار الشعر العربي،
فكان الرواة قبلها يصنعون أشعار القبائل، يضمنون أشتات
شعر المنتمين إلى قبيلة واحدة ويجعلون كلا منها كتابا.

Al-Mufaḍḍaliyyāt is the earliest compilation of selected Arabic poetry, and before that the transmitters made books from the poetry of certain tribes composed by the poets of that tribe.²⁸

In terms of how the collected poems were selected and what criteria were employed for selection, *al-Mufaḍḍaliyyāt* is perhaps not the best example to choose because, as its author, al-Mufaḍḍal al-Ḍabbī, states that the initial selection of the poems was not his idea; according to Abū al-Faraj al-Iṣfahānī it was Ibrāhīm ibn al-Ḥasan ibn 'Abdullah who selected seventy poems when he was hiding from al-Manṣūr and took refuge in al-Mufaḍḍal's house in Basra.²⁹ Al-Mufaḍḍal either added another ten poems³⁰ or all the remaining poems to produce a total of one hundred and twenty-eight poems only when he was later asked by al-Manṣūr to teach his heir, al-Mahdī, some of the best examples of Arabic poetry.³¹

However, the fact that al-Mufaḍḍal chose to keep the poems selected by Ibrāhīm and taught them at the highest level of education at that time confirms his belief in their high status and suitability, even though he himself did not

²⁸ Al-Mufaḍḍal ibn Muḥammad al-Ḍabbī, *al-Mufaḍḍaliyyāt*, ed. by Aḥmad Shākir and 'Abdul-Salām Muḥammad Hārūn (Cairo: Dār al-Ma'ārif, N.D.) p.10.

²⁹ Abū al-Faraj al-Iṣfahānī, *Maqātil al-Ṭālibiyyīn*, ed. by Aḥmad Ṣaqr (Qom: al-Sharīf al-Raḍī, 1996) pp.291-292.

³⁰ The editors of *al-Mufaḍḍaliyyāt* suggest that al-Mufaḍḍal added just ten poems to Ibrāhīm's original selection; it was al-Aṣma'ī who later added the remaining 48 poems to the original 80. Over time, successive generations of annotators combined *al-Mufaḍḍaliyyāt* and *al-Aṣma'īyyāt* into a single work without distinguishing who selected which poem. Nonetheless, all the poems selected are examples of the pre-Islamic style of *qaṣīda* and almost all the poets are pre-Islamic. Al-Ḍabbī, pp. 6, 9-10, 13-14.

³¹ *Ibid.*, p.10.

How long will you ask me about these falsehoods, and [how long will] I make them for you?²²

This example highlights the existence of an alliance serving the interest of the philologist in his quest for poetic evidence, which makes the Bedouin poet an authority. On the other hand, there are some anecdotes which suggest that in some cases the opposite was true. For example, al-Khalīl b. Aḥmad al-Farāhīdī explicitly declares:

إنما أنتم معشر الشعراء تبع لي، وأنا سَكَّان السفينة، إن قرَّضتكم ورضيتُ قولكم نفقتم، وإلا كسدتكم.

Oh poets! You are inferior to me and I am the ship's captain, and without my praise and recommendations your poetry will not be noticed or appreciated.²³

Here authority is in the hands of the philologist, who can promote the poet or demote him, but if we consider this issue from the poets' perspective we find a different picture. Al-Farazdaq seems to have thought that the philologist's task was merely to record what he produced and not to tell him how to compose or which topics to choose. This is confirmed by an anecdote which appears in *al-Shi'r wa-l-Shu'arā'*. When al-Farazdaq was asked by the philologist Abū Ishāq al-Ḥaḍramī why he had composed a verse in a particular

way al-Farazdaq angrily retorted: "My job is to compose and your job is to quote!"²⁴

On the other hand, poets were expected to travel to the desert to study the 'authentic' *'Arabiyya*; even the rebellious Abū Nuwās spent a year living in the desert to acquire the purity of Bedouin language.²⁵ Even so, the philologists insisted that the Bedouinity of a poet depended on his origin. In *al-Aghānī*, it is reported that Abū 'Ubayda and al-Aṣma'ī did not believe al-Kumayt and al-Ṭirimāḥ had a genuine knowledge of *gharīb*. Al-Aṣma'ī commented about al-Kumayt:

هذا جرمقاني من أهل الموصل، ولا آخذ بلغته.

This is a Nabataean of al-Mawṣil and I do not count on his language.²⁶

Al-'Ajjāj states that al-Kumayt and al-Ṭirimāḥ would consult him about the usage of some unusual word; soon afterwards, this would be included in their poetry. However, because they were not Bedouins and had not personally encountered the things they were describing at first hand, the results were condemned as ugly and artificial.²⁷

²⁴ . 'Abdullah ibn Muslim Ibn Qutayba, *al-Shi'r wa-l-Shu'arā'*, ed. by Aḥmad Shākir (Cairo: Dār al-Ma'ārif, 1982), vol.1, p.89. Ibn Sallām cites three occasions when the philologist Abū Ishāq al-Ḥaḍramī annoyed al-Farazdaq by drawing attention to his mistakes, with the result that the poet satirised and threatened him. Yūnus ibn Ḥabīb states that Abū 'Amr was more amiable and tolerant with Arabs, whereas Ibn Abī Ishāq and 'Isā b. 'Umar spoke ill of them. *Al-Jumāhī*, vol.1, pp.16-17.

²⁵ Al-'Azzāwī, p.39.

²⁶ Abū al-Faṭḥ 'Uthmān Ibn Jinnī, *al-Khaṣā'is*, ed. by Muḥammad 'Alī al-Najjār (Cairo: Dār al-Kutub al-Miṣriyya, n.d.), vol.3, p.294.

²⁷ *Ibid.* vol.2, p.63.

²² Ni'ma al-'Azzāwī, *al-Naqd al-Lughawī 'ind al-'Arab ḥattā Nihāyat al-Qarn al-Sābi' al-Hijrī* (Baghdad: Wazārat al-Thaqāfa wa-l-Funūn, 1978), pp. 33,115.

²³ *Ibid.*, p.62.

these grammatical rules, which they integrated into a system”.¹⁶

However, the codification and standardisation of Arabic served more than one purpose. According to Suleiman,

Grammar-making is not just about describing and codifying the language; it further aims to establish an extra-linguistic connection between the language and its speakers by revealing their wisdom as a people. These twin objectives of grammar-making in Arabic, the linguistic and extra linguistic, are consistent with standardization theory.¹⁷

Since the socio-political circumstances at the time were charged with ideologies and *shu'ūbī* inter-ethnic conflicts, the ideology of the superiority of the Arabic language and people was developed. Suleiman asserts that “the quest for uniformity, correctness, purity and identity in standardization as an ideology are [...] at the heart of grammar-making in the Arabic linguistic tradition, providing it with its socio-political and moral and ethical underpinnings”.¹⁸

Since the critical treatment of poetry was conducted firstly by philologists, the superiority of the Arabic language was also extended to the literary traditions; according to Gruendler, the philologists’ mission has an ‘ideological dimension’:

In the energetic incorporation by the young Islamic empire of prior cultures, through the translation of Greek science and Iranian statecraft, the one item upheld as native and unsurpassable was the Arabic literary heritage. More than any other factor the Arabic language embodied the self-image of Arabic-Islamic civilization.¹⁹

The superior Arabic language, of which the Arabists boasted, came from the Qur’an, “the verbatim address by God via the Prophet Muḥammad to his community in their own language, to wit ‘clear Arabic speech’”, but along with the ‘divine’ there was “(Pagan) Arabic poetry”²⁰ and the pure and uncorrupted Bedouin language.

Poets and Philologists: Allies or Foes?

Gibb suggests that “the Arab poet and the Arabic philologist were close and natural allies in the perpetual struggle which had to be waged against the degeneration of the noble Arab tongue”.²¹ There are some anecdotes which support this suggestion. For example, the philologist Yūnus b. Ḥabīb, according to ‘Azzāwī, frequently appealed to Ru’ba to support his opinion with a verse; this seems to have annoyed Ru’ba, who at some point after being asked to compose evidence for the philologist responded:

حَتَامُ تَسْأَلُنِي عَنْ هَذِهِ الْأَبَاطِيلِ وَأَزْخَرُفَهَا لَكَ؟

¹⁶ Gruendler, *Pre-Modern Philologists*, p.6.

¹⁷ Yasir Suleiman, ‘Ideology, Grammar-Making and the Standardization of Arabic’ in *In the Shadow of Arabic: The Centrality of Language to Arabic Culture*, ed. by Bilal Orfali (Leiden: Brill, 2011), p. 17.

¹⁸ *Ibid.*, p. 5.

¹⁹ Gruendler, p. 6.

²⁰ *Ibid.*, pp. 6-7.

²¹ H. A. R. Gibb, ‘Arab Poet and Arabic Philologist’, *Bulletin of the School of Oriental and African Studies, University of London*, 12 (1948), pp. 574-78, (p.587).

'*Ayn*. In the introduction to the book *al-Khalīl* outlines his methodology, objectives and plan:

هذا ما ألفه الخليل بن أحمد البصري رحمة الله عليه من حروف: أ، ب، ت، ث، مع ما تكلمت به (العرب) فكان مدار كلامهم وألفاظهم فلا يخرج منها عنه شيء. أراد أن تُعرف به العرب في أشعارها وأمثالها ومخاطباتها.

This is what *al-Khalīl ibn Aḥmad al-Baṣrī*, may Allah have mercy on him, has written about the letters: *alif*, *bā'*, *tā*, *thā*, along with what was uttered (by the Arabs) which created the whole of their speech and words inclusively. He [*al-Khalīl*]¹³ wishes that Arabs will become known [by this book], their poetry, proverbs, and sermons.¹⁴

It is clear that *al-Khalīl* proposes to collect the whole of the Arabic language, drawing on what he finds to support his philological opinions, be it a verse of poetry or a proverb. In spite of his unrealistic ambition he managed to produce a book which is both colossal and well-organised. Although poetry collection was not his principal intention he nonetheless gathered a substantial number of verses in his lexicon.

Al-Khalīl's al-'Ayn is just one example of many books which contain poetry as data which is supplementary to the main subject of the text. However, following this period of collecting Arabic language material, the collection of poetry became popular, although

the system and methodology adopted by collectors varied over the course of time. It was initiated by certain poetry transmitters (*ruwāt*) who declaimed poetry relating to a particular poet or poets, or a specific tribe. The task of the transmitters was to memorise poetry by their chosen poet and recite it to an audience. This practice dated from pre-Islamic times but by the end of the first *hijrī* century it had changed from oral to written transmission.

According to *al-Zahrānī*, the critical debates in which the *ruwāt* engaged were concerned with three issues: the poets' environment (place and time), their life style (Bedouin or city dweller) and their poetic talent (naturalness or craftsmanship).¹⁵ Although these evaluation criteria provided some general guidance for the *ruwāt* there are countless examples which show that these were not strictly implemented, suggesting that they may have been implicit but not regarded as binding at the time.

Philologists and Bedouinity

It is important to clarify what we mean by the influence of Bedouinity on the critical practices discussed in this article. During the process of codifying the Arabic language and the creation of its grammar, the philologists advocated the study of Bedouin language as the 'pure', 'uncorrupted' and 'authentic' '*Arabiyya* to be used in the process of standardisation of the Arabic language. They "recovered from Bedouin informants linguistic specimens of the high language variant, preserved them in editions, and extracted from

¹³ This apparent self-reference could be attributed to the fact that some of his students annotated or copied the book, according to the editor. *Al-Khalīl ibn Aḥmad al-Farāhīdī, Kitāb al-'Ayn: Murattaban 'alā- Ḥurūf al-Mu'jam*, ed. by 'Abdul-Ḥamīd Hindāwī (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyya, 2003), vol.1, p.32.

¹⁴ *Ibid.*, p.34

¹⁵ Ṣāliḥ Sa'īd al-Zahrānī, 'Ma'ākhiḍ al-Bayāniyyīn 'alā- al-Naṣṣ al-Shi'rī ḥattā Nihāy al-Qam al-Rābi' al-Hijrī' (unpublished doctoral thesis, Umm al-Qurā University, Mecca, 1992), p.500.

Thus, literary criticism in the classical Arabic tradition had its roots in philology, and in order to achieve a better understanding of how poetry was evaluated and critiqued in the philological environment of the second and third *hijrī* centuries it is necessary to refer to the earliest documented philological activities. Although one cannot claim that these were the first efforts ever in Arabic literature, we can safely assume that they were among the first documented efforts currently known.

Moreover, written transmissions of poetry (*marwiyyāt*), first carried out by philologists and collectors of the Arabic language, also constituted a fertile environment for some of the early critical commentaries. Although it is impossible to distinguish between the two activities in their early stages, by the end of the second and early third *hijrī* centuries they had become independent fields.⁹

According to Muhammad al-Ḥabbās:

الزمن الذي بدأ فيه اللغويون يخرجون إلى البادية ويشافهون فصحاء الأعراب ويأخذون عنهم اللغة مباشرة [...] يبدأ من سنة ٩٠ للهجرة، وكان ذلك على يد أبي اللغويين العرب أبي عمرو بن العلاء البصري اللغوي النحوي

The time when philologists started to go to the desert to meet Bedouins and write down their language [...] began in 90 A.H. [708 C.E.] with the father of Arab philologists, the Basran grammarian and philologist Abū ‘Amr ibn al-‘Alā’.¹⁰

⁹ Beatrix Gruendler, ‘Pre-Modern Arabic Philologists: Poetry’s Friends or Foes?’ in *Geschichte der Germanistik: Mitteilungen*, ed. by Christoph König and Marcel Lepper (Göttingen: Niedersächs Wallstein, 2011), pp. 6-21 (p.7).

¹⁰ Muḥammad al-Ḥabbās, ‘Mafhūm al-Faṣāḥa’ Ind al-Nuḥāt al-‘Arab al-Qudamā’ wa-l-Muḥdathūn’, *Majallat Majma’ al-*

The philologists principally sought to collect what they viewed as the still pure Arabic language, uncontaminated by the linguistic errors which had spread amongst city dwellers due to the mixing and interaction of Arabs with other nations following the expansion of the Islamic empire. With this aim in mind, the philologists went to particular places in the desert to collect the language of certain tribes. Abū ‘Amr ibn al-‘Alā’ documented what he found in a book he called ‘*Arabiyya*, which has not survived.¹¹ However, many other works seem to have adopted Abū ‘Amr’s fieldwork methods until as late as the fourth *hijrī* century.¹²

One of Abū ‘Amr’s immediate students and imitators was al-Khalīl ibn Aḥmad al-Farāhīdī, the author of the first Arabic lexicon, *Kitāb al-*

Lughā al-‘Arabiyya fī- Dimashq, 84 (2009), vol.4, pp.1101-36 (p.1033).

¹¹ Although the book did not survive, its existence can be inferred from medieval references to it, for instance this statement in *Ṭabaqāt al-Naḥwiyyīn wa-l-Lughawiyyīn*:

قال ابن نوفل: سمعت أبي يقول لأبي عمرو بن العلاء: أخبرني عما وضعت مما سميتة عربية: أيدخل فيها كلام العرب كله؟ فقال: لا، فقلت كيف تصنع فيما خالفك فيه العرب وهم حجة؟ قال أعمل على الأكثر، وأسمي ما خالفني لغات.

Ibn Nawfal said: “I heard my father saying to Abū ‘Amr ibn al-‘Alā’: ‘Tell me about [the book] you have authored, which you entitled ‘*Arabiyya*; does it include all the Arab speech?’ Abū ‘Amr said: ‘No’. So, my father then asked: ‘So what do you do when they [the Arabs] disagree with you, especially since they are the authority?’ Abū ‘Amr responded: ‘I write down the opinion of the majority, and refer to what I disagree with as *lughāt* (dialects)’.

See: Al-Zubaydī, p. 39.

¹² In Ibn al-Nadīm’s *al-Fihrist*, there are more than nine books entitled *al-Lughāt* authored by several philologists including: Sībawayh (d.180 A.H. 796 C.E.), Yūnus ibn Ḥabīb (d.183A.H. 799 C.E.), Abū ‘Amr al-Shaybānī (d.206 A.H. 821 C.E.), Abū ‘Ubayda (d.209 A.H. 824 C.E.), Abū Zayd al-Anṣārī (d.215 A.H. 830 C.E.), al-Aṣmā’ī (d.216 A.H. 831 C.E.), Tha’lab (d.291 A.H. 903 C.E.) and Ibn Durayd (d.321 A.H. 933 C.E.). Muḥammad ibn Iṣḥāq Ibn al-Nadīm, *Kitāb al-Fihrist*, ed. by Riḍā Tajaddud (Tehran: Kitābkhānah Ibn Sīnā, 1964), vol.1, pp. 48,57, 59-61,67,73,75.

Accordingly, philologists were the first scholars to engage with poetry (and for some time philologists were the only ones to do so), originally in the context of the study and interpretation of the Qur'an. However, according to Ouyang, the tradition they founded of studying poetry for non-critical purposes and entirely for the sake of learning and developing linguistic sciences was "both a blessing and a curse. Although poetry was recorded as a matter of necessity, it was forced to assume a supporting role in the hierarchical order of Arabic sciences. Poetry was not studied for its own sake or its artistic achievements, but for the sake of learning grammar and lexicography".⁵

The tradition of quoting poetry with a view to explaining ambiguous words was extended by later scholars, leading to the production of books of *gharīb* found in the Qur'an and hadith. Interestingly, a large number of the philologists of Kufa and Basra were also scholars specialising in the various modes of recitation (*qirā'āt*) such as Abū 'Amr ibn al-'Alā', and some of them, such as Abū 'Ubayda specialised in *gharīb*.

Philologists and linguists in Iraq, according to Lichtenstadter, formed two rival groups of scholars in Basra and Kufa. The former was started earlier by the efforts of its notable scholars Abū al-Aswad al-Du'alī, al-Aṣma'ī and Abū 'Ubayda and "upheld stricter standards with regard to grammatical and philological purity and were regarded as more

reliable as historians and transmitters of ancient lore".⁶ The Kufan School was formed by authorities such as Ibn Durayd, Sībawayh and al-Khalīl ibn Aḥmad, the founder of the Arabic prosodic system. The School's most distinguished scholar was al-Mufaḍḍal al-Ḍabbī (d.168 A.H. 784 C.E.), the compiler of the earliest anthology, called (after him) *al-Mufaḍḍaliyyāt*. The two cities were destinations for poets where, like the scholars, ordinary people had an opportunity to listen to the poetry of *naqā'id* by Jarīr and al-Farazdaq in the famous Mirbad market of Basra and the equally celebrated Kunāsa market in Kufa.⁷

Heinrichs' search for a literary theory in classical Arabic materials required him to survey the context within which this theory evolved; he points out some of the potential aspects or areas of research for literary theory in the philological works:

There are, first of all, the endeavours of the philologists, the collectors and commentators of ancient poetry, which developed naturally out of their intimate acquaintance with the object of their study and which are, more particularly, the outcome of an attempt to systemize the literary critique of the aphoristic kind which was dominant up to the A.H. third century.⁸

⁵ Wen-chin Ouyang, *Literary Criticism in Medieval Arabic-Islamic Culture: The Making of a Tradition* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1997), p.62.

⁶ Ilse Lichtenstadter, *Introduction to Classical Arabic Literature: With Selections from Representative Works in English Translation* (New York: Twayne Publishers, 1974), p.92.

⁷ Shawqī Dayf, *al-Balāgha Taṭawwur wa-Tārīkh* (Cairo: Dār al-Ma'ārif, 1995), p.16.

⁸ Wolfhart Heinrichs, 'Literary Theory: The Problem of its Efficiency', in *Arabic Poetry: Theory and Development*, ed. by Gustave E. von Grunebaum (Wiesbaden: Harrassowitz, 1973), p.30.

shed light on the criteria employed to evaluate poetry within the school of philological criticism and will also explore the extent to which analysis of this kind is useful in assessing the validity of these criteria.

Finally, by means of a detailed examination of poetry compilations and collections and other critical works authored in the second and third *hijrī* centuries, the general features of philological criticism are identified and evaluated.

Reviewing the Origins of Philological Criticism

Interpreting the Qur'an led to the investigation of Arabic rhetoric conducted by exploring the speech and verbal arts of the Arabs. This method was practised by early scholars of the post-Prophetic era, and "the greatest name in early exegesis is that of a cousin of the Prophet, 'Abdullah b. 'Abbās (d.68/688), in whose name reports were handed down at Mecca, Basra and Kufa" by his students.¹

It was via this religiously and linguistically oriented route that poetry claimed the attention of the early scholars. According to Burton, for these scholars, the "chief instrument available [...] had been the accumulated corpus of early and pre-Islamic poetry, to the collection, edition and analysis of which they were motivated by its recognized utility for the exegesis".²

Interpreting and explaining the Qur'an also led to the investigation and analysis of the Arabic

language in order to explain any obscurity. According to Roger Allen, "the increasingly wide-scale movement of intellectual exploration and cultural transformation" which resulted in the appearance of the methodically written books of the early philologists "can be traced back to the revelation of the Qur'an to Muhammad". At this stage of intellectual development, philologists had "to collect and examine the largest extant archive of the language, the tradition of poetry that had been handed down from poet to bard (*rāwī*) for centuries".³

Moreover, according to Khalidi, "when the evidence is carefully weighed, little doubt remains that a substantial corpus of written *Hadith* existed by at least as early as the first half of the first century A.H., while the stage of classified works was in all likelihood reached by the first half of the second century".⁴

Early scholars benefited from the intellectual activity of the school of hadith, to the extent that, some studies suggest, early books of criticism made use of the methods of hadith scholars. However, it is important to limit the discussion here to the knowledge of poetry and matters associated with it such as the transmission of poetry, the collection of poems of individuals or tribes, and employing poetry in lexical or philological studies.

¹ John Burton, 'Quranic Exegesis', in *Religion, Learning and Science in the Abbasid Period*, ed. by M. J. L. Young, J. D. Latham, and R. B. Serjant (Cambridge: Cambridge University Press, 1990), pp. 40-55, p.43.

² *Ibid.*, p.45.

³ Roger M. A. Allen, *The Arabic Literary Heritage: The Development of its Genres and Criticism* (Cambridge: Cambridge University Press, 1998), p.363.

⁴ Tarif Khalidi, *Arabic Historical Thought in the Classical Period* (Cambridge: Cambridge University Press, 1994), p.20.

The Effects of Bedouin Influence on Early Arabic Criticism

Dr. Hussain Mohammed A. Alqarni
*Faculty of Arts and Humanities,
King Abdul-Aziz University, Jeddah*

Abstract. This article investigates early critical activities by Arab philologists in the eighth century C.E. to answer the following questions: How did Bedouins language and culture influenced the works of philologist? Is it possible to find any systematic criteria or even the foundations of a literary theory in philological criticism? What were the features and characteristics of philological criticism in this era? The article analyses a number of critical productions authored in the eighth century C.E. by both philologists and non-philologist critics and writers to revealed the extent to which these works employed systemisation and used criteria for the purposes of critical comparison. It aim to discover trends and developments in authorship within philological criticism and particularly in the production of poetic compilations and the critical criteria employed in that era. Finally the article summarises the criteria and features which represent the preferences of philological criticism with regard to the evaluation of the quality of poetry.

Keywords Philolcal criticism, Bedouin, Poetic Compilations

Introduction

This article investigates early critical production and its influence on later critics in mediaeval Arabic heritage, distinguishing between the treatment of poetry as a treasury of quotations for linguists and its being regarded as a subject of critical analysis and evaluation from an artistic and literary point of view. This difference is important because statements made by early critics are often

misunderstood, since their context is not explicitly stated.

As early critics were mainly philologists, this article illustrates how philological activity was closely linked to poetry and in particular to Bedouin poets by tracing the historical origins and development of philological criticism. In addition, philologically oriented critical concepts that emerged in the second and third *hijrī* centuries are compared and contrasted with non-philological ones. This analysis will

القلق النفسي في قصة "الإنسان الخالد" للكاتبة ماري شيلي

رشا عاصم حسين قزاز

قسم اللغات الأوروبية وآدابها كلية

الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة الملك عبدالعزيز

ملخص. تبحث هذه الورقة قصة ماري شيلي القوطية القصيرة "الإنسان الخالد" (١٨٣٣) في ضوء حياة الكاتبة النفسية والعقلية وقت كتابة هذه القصة. أثر حزن شيلي العميق لفقدان عدد من أفراد عائلتها وأصدقائها المقربون بشكل كبير عليها في فترات مختلفة في حياتها وانعكس ذلك على كتابتها بصفة عامة. ويظهر ذلك جليا بالأخص في قصتها المشهورة "الإنسان الخالد". وتركز الدراسة في هذه الورقة على كيفية تناوب شيلي بشكل عميق بين حياة الشخصيتين الرئيسيتين في القصة - وينزي وبيثا - وتجارب حياتها وأحزانها الخاصة. تم إجراء تحليل مفصل لوينزي وبيثا وخاصة تجاربهم العاطفية غير المستقرة والمأسوية من أجل إلقاء الضوء على تأملات شيلي الخاصة والتأكيد على تأثير سيرتها الذاتية وأحزانها الشخصية التي اتبعتها لكتابة هذه القصة. تصور لنا شيلي - من خلال وينزي - شخصية إنسان معمر عاش طويلا عانى من فقدان الأحبة و عاش بعد رحيلهم حياة طويلة في ألم وهي بذلك تثبت نظريتها بأن هناك علاقة بين العيش حياة طويلة والنقمة التي تلحق بالمعمر. بالإضافة إلى ذلك، تصور شيلي التشابه بين نفسها وبين امرأة فاشلة - بيثا - تخفق في أداء واجباتها البيولوجية المتمثلة في الأمومة. كلتا الشخصيتين تمثلان مقاطع من حياة شيلي الحزينة وترمزان إلى صراعاتها الداخلية. فعلى الرغم من أن فكرة الإنتحار للتخلص من الأحزان لم ترد في أي من الكتب التي تحدثت عن سيرة شيلي الذاتية الى أن موضوع التدمير الذاتي يظهر بوضوح في قصتها "الإنسان الخالد". فمن خلالها توضح شيلي فكرة الإنتحار نفسيا والموت داخليا للتخلص من الصراعات المأساوية التي تخنق الشخصيات.

- Immortal.” *Iconoclastic Departures: Mary Shelley After ‘Frankenstein’: Essays in Honor of the Bicentenary of Mary Shelley's Birth*, edited by Synda M. Conger, Frederick S. Frank and Gregory O’Dea, Fairleigh Dickinson University Press, 1997, pp. 150-163.
- Jones, Frederick L., ed. *The Letters of Mary W. Shelley Vol. 1*. University of Oklahoma, 1944.
- Koretsky, Deanna P. “‘Unhallowed arts’: Frankenstein and the Poetics of Suicide.” *European Romantic Review*, vol. 26, no. 2, 2015, pp. 241-260. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10509585.2015.1004544?needAccess=true>. Accessed 14 November 2018.
- Moers, Ellen. “Female Gothic.” *Literary Women: The Great Writers*. Doubleday, 1976, pp. 90-98.
- Nesterika, Ella V., Gaukhar I. Issinaa, Taliya F. Pecherskikh and Oxana V. Belikova. “Visual Images of Subjective Perception of Time in a Literary Text.” *International Journal of Environmental and Science Education*, vol. 11, no. 9, 2016, pp. 2829-2839. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1114763.pdf>. Accessed 14 November 2018.
- Schor, Esther. “Introduction.” *The Cambridge Companion to Mary Shelley*, edited by Esther Schor. Cambridge University Press, 2003, pp. 1-6.
- Shelley, Mary. *The Journals of Mary Shelley vol. 1*, edited by Paula R. Feldman and Diana Scott-Kilvert. Oxford University Press, 1987.
- Shelley, Mary. “The Mortal Immortal: A Tale.” *The Keepsake MDCCLXXXIV*, ed. by Frederic Mansel Reynolds, London, 1833, p.71-87.
- Shelley, Mary Wollstonecraft, et al. *Iconoclastic Departures : Mary Shelley after Frankenstein : Essays in Honor of the Bicentenary of Mary Shelley's Birth*. Fairleigh Dickinson University Press, 1997.
- St Clair, William. *The Godwins and the Shelleys: The Biography of a Family*. Faber & Faber, 1989.
- Sussman, Charlotte. “Stories for The Keepsake.” *The Cambridge Companion to Mary Shelley*, edited by Esther Schor. Cambridge University Press, 2003, pp. 163-179.
- Todd, Janet. *Death and the Maidens: Fanny Wollstonecraft and the Shelley Circle*. Bloomsbury Reader, 2007.
- Walling, William. *Mary Shelley*, edited by Sylvia E. Bowman. Twayne Publishers, Inc., 1972.
- Williams, Carolyn D. “‘Inhumanly brought back to life and misery’: Mary Wollstonecraft, *Frankenstein*, and the Royal Humane Society.” *Women’s Writing* vol.8, no. 2, 2001, pp. 213–34.
- Wollstonecraft, Mary. *Letters Written During a Short Residence in Sweden, Norway, and Denmark*. London: J.J. Johnson, 1796.

continued to appear in her later stories even though they were in other forms than deformed creatures, but rather haunting anxieties. In her letters, Shelley somehow sums up her thoughts on her life and her sorrows in general. She says, "I shudder with horror when I look on what I suffered; and when I think of the wild and miserable thoughts that have possessed me, I say to myself 'Is it true that I ever felt thus?' – And then I weep in pity of myself. Yet each day adds to the stock of sorrow and death is the only end" (Jones 189). Shelley saw death as a possible escape for her sorrows. It was never documented anywhere in her biographies that Shelley attempted to commit suicide. However, suicidal urges instigated from internal conflicts that suffocate the characters and the theme of self-destruction are strongly shown in "The Mortal Immortal" to emphasize Shelley's situation.

In conclusion, Mary Shelley may be a product of her own unfortunate circumstances and she reflects her psychological anxiety in the short melodramatic tale where she remains a victim, perhaps a prisoner, of her own suffering. "The Mortal Immortal" acts to represent as a personification of her internal struggle, which can be feelings of remorse or anxieties about herself. Her fascination and intimidation with the concept of immortality as well as her female anxieties are both significant factors that she ensures are interpreted through the reading of "The Immortal Mortal."

Works Cited

Anastasaki, Elena. "The Trials and Tribulations of the revenants: Narrative Techniques and the Fragmented Hero in Mary Shelley and Théophile Gautier." *Connotations*, vol. 16, no. 1-3, 2006, [http://www.connotations.de/article/elea-anastasaki-the-trials-and-tribulations-of-](http://www.connotations.de/article/elea-anastasaki-the-trials-and-tribulations-of)

[the-revenants-narrative-techniques-and-the-fragmented-hero-in-mary-shelley-and-theophile-gautier/](#). Accessed 15 October 2018.

- Barlé, Nicole., Wortman, Camille. B., & Latack, Jessica. A. "Traumatic Bereavement: Basic Research and Clinical Implications." *Journal of Psychotherapy Integration*, vol. 27, no. 2, 2017, pp. 127-139. <http://dx.doi.org/10.1037/int0000013>. Accessed 4 November 2018.
- Clemit, Pamela. *The Godwinian Novel: The Rational Fictions of Godwin, Brockden Brown, Mary Shelley*. Clarendon Press Oxford, 1993.
- Greenwald, Ricky. *EMDR: Within a phase model of trauma-informed treatment*. Routledge, 2007.
- Greil, Arthur L. "Infertility and Psychological Distress: A Critical Review of the Literature." *Social Science & Medicine*, vol. 45, no. 11, 1997, pp. 1679-1704.
- Gilbert, Susan M and Susan Gubar. *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination*. 2nd ed., Yale University Press, 2000.
- Goldstein, Richard D. "Parental Grief." *SIDS Sudden Infant and Early Childhood Death: The Past, the Present and the Future*, edited by Jhodie R Duncan and Roger W Byard, University of Adelaide Press, 2018, pp. 143–154. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/10.20851/j.ctv2n7f0.v.12.
- Grylls, R. Glynn. *Mary Shelley: A Biography*. Oxford University Press, 1938.
- Hatch, Mary Gies. "'Krankheit Zum Tode': Goethe's Concept of Suicide." *South Atlantic Bulletin*, special issue of 50th Anniversary Issue, vol. 43, no. 4, 1978, pp. 67-73. *JSTOR*, doi: 10.2307/3199093.
- Hoeveler, Diane. "Mary Shelley and Gothic Feminism: The Case of 'The Mortal

needs the protection of the parent. Most grieving parents believe that their infant's death is their failure in protecting their child from harm. The emotional state of parents of a dead child is extreme.

Shelley's female anxiety was worsened due to losing some of her children to diseases and suffering from several miscarriages which affected her health and mental state, and her marriage to Percy. In Shelley's biography, William Walling recounts, "Before she was twenty, she had given birth to three children. Before she was twenty-two, she had lost all of them" (15). In early 1815, Shelley gave birth to a dead premature baby girl, and later in 1818 she lost her second child Clara, aged 12 months, and finally less than a year later she lost William, three years old, to malaria. Three years after the death of William, Shelley suffered from a miscarriage in which she haemorrhaged severely, and nearly died if it were not for her husband Percy who put her in a tub of icy water to stop the bleeding. Only one child survived out of Shelley's five children. However, the loss of her children and the miscarriages she experienced sent Shelley into a serious depression which she suffered from till she died. Shelley's maternal instinct has been extremely "disoriented by the early deaths of Clara and William which tinged her emotions with morbid apprehension and anxiety" (Grylls xvi). In several of her journal entries in March 1815, Shelley expresses her deep sadness for losing her child. She says:

... think of my little dead baby. This is foolish, I suppose; whenever I am left alone to my thoughts, and not read to divert them, they always come back to the same point – that I was a mother, and am so no longer...

Dreamt that my little baby came to life again; that it had been only cold, and that we rubbed it before the fire, and it lived. Awake and find no baby. I think

about the little thing all day. Not in good spirits. (70)

The type of loss expressed in Shelley's words severely disrupted her life patterns. In addition to her grief, Shelley's anxieties caused a breach in her marital relationship with her husband Percy and caused her to withdraw emotionally and physically from him and this added a lot of strain on their marriage. Instead of leaning on Percy, Shelley emotionally distanced herself from him while grieving in private causing their marriage's instability: "she withdrew after losing two children to the vagaries of an itinerant, expatriate life. Soon her dejection was compounded by marital estrangement" (Schor 1). The estrangement Shelley experienced was further inflamed with feelings of jealousy. Shelley's step sister Claire, who had been constantly jealous of Shelley's intellectual superiority, tried so desperately to associate herself with a "creative personality. Her first attempt was to draw [Percy] away from Mary, evidently seizing as her opportunity Mary's ill-health and advanced pregnancy in the autumn and winter of 1814-15" (Walling 25). Claire's attempts somehow nearly succeeded at damaging Shelley's marriage that Shelley was forced to end her hospitality in allowing Claire to stay in her household. Shelley "fought bitterly against Claire's influence on [Percy] Shelley" (26-27). Likewise, in addition to her childless life with Winzy, Bertha suffers from extreme moments of jealousy. Due to her aging, Bertha becomes more insecure in her relationship with Winzy and questions his fidelity. "Bertha grew uneasy. She became jealous and peevish, and at length she began to question me" (Shelley 80). Bertha's jealousy over Winzy is a result of younger women admiring him.

According to Ellen Moers, Mary Shelley is known for creating one of the loneliest monsters in English Literature when the author wrote *Frankenstein*. Shelley's monsters

“In an evil hour, a malignant fever carried off both her father and mother, and Bertha became an orphan” (Shelley 71). Similarly, Shelley lost her mother to puerperal fever, and always regarded herself to be “the child of the dead” as she was conceived after her mother’s second suicide attempt (Williams 213). Ironically, Mary Wollstonecraft did not die of her suicide attempts; she died because of a childbirth infection, and this caused Shelley to feel a constant sense of guilt for having brought about her mother’s death and to carry this burden throughout her life. By characterizing Bertha as a childless orphan, Shelley is able to reflect both her mother and herself in the story. She emphasizes her anxiety through expelling her own guilt both for having brought about her mother’s death and for having failed to carry and produce healthy children.

Diane Long Hoeveler perceives the story as a gothic feminist tale, one where Bertha is a subservient female victim characterized by passive aggressive behaviour (151). Bertha’s internal struggle is caused by her awareness of her sexual difference which she perceives as a form of weakness. She runs away from a stifling life, one that binds her to a restrictive lifestyle to another that confines her to a sexual role and duty. This form of “victim feminism” (the loathing of the female body and a reification of victimization) explains Shelley’s visions as she portrays Bertha as submissive. In addition, Charlotte Sussman claims that in “The Mortal Immortal,” Shelley “considers the problem of marriage, examining how the female body endures economic exchange – the marriageable body of a woman – wastes away, through grief and hardship, becoming lifeless or invisible. This economic and physical transformation is usually accompanied by emotional collapse” (171). Bertha’s value is delineated by and to her sexual role. Even though her “marriageable

body,” a mortal one, must serve as a carrier for Winzy’s offspring, it fails at its biological role.

There are no evident details in the story that explain why Shelley chose to keep Bertha childless; however, one can see the connection between Bertha’s inability to bear children and Shelley’s miscarriages and loss of children. The resemblance between Shelley and Bertha may not be strikingly analogous, yet it holds some similarity to it. Shelley, as Sandra M. Gilbert and Susan Gubar have stated, has “formulated her anxieties about femaleness in such highly literary terms” and this can be sensed in Bertha’s character (221). Like Shelley, Bertha’s barrenness drives her to suffer from major psychological problems such as psychological turmoil, reduced self-esteem, feelings of failure, fear, anxiety, grief, depression, helplessness, and hopelessness. Her life with Winzy becomes more stressful as she finds no fulfilment in their marriage. In the story, Winzy narrates that “We had no children; ... [and] as [Bertha] grew older, her vivacious spirit became a little allied to ill-temper” (Shelley 80). Her hardships and grief are a result of her childless life as well as surpassing Winzy in age. She becomes invisible and lifeless because she is jealous and finally she emotionally collapses.

In “Infertility and Psychological Distress: A Critical Review of the Literature,” Arthur L. Greil states that the inability to bear children is a devastating and stressful experience for women (1679). Women who are unable to conceive lose hope for motherhood and generally react to this unfortunate fact with deep sorrow and mourning, thus leading to an “emotional collapse” as stated by Sussman earlier. Also, in “Parental Grief,” Richard D. Goldstein explains that grief is an “emotional adaptation to loss and the way it is expressed” (144). One of the strongest human bonds is that between a parent and a child and it is even stronger when the child is dependent and

contemplates taking his own life in order to escape the painful experience of living alone. Winzy finds his existence unbearable and more of a living death, and so he opts for self-murder becomes more of an opportunity to end his own struggle with loss. He does not execute his plan, his initial decision of taking his own life; however, his suggestion of self-destruction is one that strongly mirrors Shelley's opinion of it.

From a psychological perspective, suicide results from issues such as depression, mental illness, anomie, egoism, social ostracism and self-consciousness, many symptoms which affected Shelley's half-sister and mother. In October 1816, Shelley heard the news of her half-sister Fanny Imlay's suicide, and later that year in December, she was informed of Harriet Shelley, Percy Shelley's first wife, drowning herself in a lake in London. (St Clair 413). Fanny, rejected and unwanted by her relatives, felt that she was a burden on her family, for she suffered from extreme isolation. Shelley echoes Fanny's words in "The Mortal Immortal," "I have long determined that the best thing I could do was to put an end to the existence of a being whose birth was unfortunate" (Todd 3). Like Fanny, Winzy's reason for suicide is related to isolation and this is resounded in his situation. Shelley was also aware of her mother's contemplation and attempt at committing suicide which ended in failure in October 1795. In a letter to Gilbert Imlay published in her memoir, Wollstonecraft, Shelley's mother, expresses how living longer is considered a form of death and in another letter, she states that "death, under every form, appears to me like something getting free to expand in I know not what element ... I asked myself why I was chained to life and its misery" (174-175). Wollstonecraft's feelings of imprisonment in the world can be equated to the image of Winzy's body acting as a cage for his soul. Winzy resembles the women in Shelley's life

by wanting to end his life to avoid pain and misery. However, even though he regards his world as a prison and emphasizes his hatred for existence, his purpose is to convey these feelings *rather* than act upon them.

Not only does suicide self-destruct the individual committing it, it also affects the surrounding family and friends of the person who commits it:

Every suicide affects the lives of all who have been associated with the deceased person ... the individual resorts to a violent act of self-destruction to convey his message of suffering. Suicide is one link in a chain of social relationships; it is intended as a signal to others and it has lasting consequences for the living. (Hatch 73)

Wollstonecraft and Fanny did convey their message of suffering through their memoirs, letters and suicides, yet they left a lasting traumatic effect on Shelley. Trauma, as defined by the clinical psychologist Ricky Greenwald, is a "horrific event beyond the scope of normal human experience" (7). Shelley had to endure tumultuous and tremendous tragedy with every suicide news. As a result of these traumatic effects, Shelley re-experienced the events by re-enacting them in her works hence portraying her emotions of helplessness, along with horror, fear, and perhaps disgust. Her acute depression and her suffering for the many losses she endured are echoed in Winzy's loss of direction and desperation for suicide.

Bertha, the second major character in "The Mortal Immortal," reflects Shelley's female apprehensions and anxieties. Unlike Winzy's agitation which is more evidently portrayed in the story, Bertha's sorrow is subtly shown through Winzy's account. Portrayed as a typical Victorian woman and confined by society's rigid rules, Bertha lives in a world that is devoid of her biological mother since she loses both her parents to a malignant fever,

regards it as more of a curse that increases his trauma and sadness. He compares himself to The Wandering Jew, a Christian mythical allusion of a cursed Jew who is eternally imprisoned on earth. Winzy's infinite time on earth is further enriched when he compares himself "to a sailor without a rudder or compass" and "a traveller lost on a wide-spread heath, without landmark or star to guide him" (Shelley 84). Here, again, Shelley manages to draw a connection between eternity and Winzy's subjective perception of time to show that his existence is defined not only by his endless period on earth, but also by his loss of direction. Winzy's metaphorical comparison between himself and a lost traveller signifies his urge to flee away from his present situation and from his immortal self. According to Anastasaki, the notion of "not belonging to one's time-or place-is, of course, a commonplace among the romantics; however, with the reanimation theme Shelley is giving it a more 'tangible,' or, we might even say, 'literal expression'" (32). By interlinking his past, present, and future, Shelley creates Winzy's eternal present, one that is unconditional, never changing and captured and prisoned in time. The images of a lost ship with a broken compass and a wandering person lost in a barren land both reinforce his sense of loss and hopelessness. And so Winzy, "desirous of death, yet never dying – a mortal immortal" and wanting "to find an equal" shows his need to banish loneliness (Shelley 85). He has no real motivation for life except to narrate his story to readers, a sort of a venting, since the impending prospect and inescapability of death, an integral part of the human condition, is something he cannot achieve.

An interesting image which Shelley projects is that of the conflict between body and soul. This image recalls Plato's philosophy which is stated in his classical

work *Phaedo* (360 BCE). Plato gives a striking metaphor of the body acting as a prison cell for the soul and the soul being the imprisoned intangible unable to escape from its confined jail. Similarly, Winzy's body acts as a cage imprisoning his soul within. The only way to escape is "... by scattering and annihilating the atoms that compose [Winzy's] frame, set at liberty the life imprisoned within, and so cruelly prevented from soaring from this dim earth to a sphere more congenial to its immortal essence" (Shelley 86). In this quote, Winzy subtly infers self-destruction, a form of suicide – death by projecting an image of separating his body from his soul as the way to grant him eternal peace and to reconnect him with his beloved Bertha, yet he does not act upon it. The idea of accepting suicide as a possible solution, yet perhaps an immoral and criminal one due to religious reasons, touches upon Shelley's opinion of suicide. Considering her own situation, Shelley understood that the dilemma a human may be subjected to; going against the established law to relieve oneself of pain.

Suicide in Shelley's works may be considered as one that, "operates as a metaphor through which to interpret Romanticism's interest in radical politics" (Koretsky 241); yet, it should also be seen as a means, proposed by Shelley, to end psychological grief. Shelley was affected, perhaps fascinated, by *The Sorrows of Young Werther*, the work of the German writer Johann Wolfgang von Goethe who incited the idea of self-inflicted death and was attacked by both Orthodox Christians and rationalists for creating an immoral work (Hatch 69). Regardless of the controversies revolving Werther's story, Shelley alludes to the idea of suicide in "The Mortal Immortal." When Winzy's beloved Bertha dies, he says "I wept to feel that I had lost all that really bound me to humanity" (Shelley 84). It is then that he

power of the potion that may end his suffering and drinks the elixir assuming that it may cure him from the pains of love. Ironically, the potion he believes to be his saviour turns out to be one that elongates life, one that gives Winzy the gift/curse of immortality. After reconciliation, Winzy marries Bertha and they both live a happy life for a while. As years pass by, Bertha grows older showing signs of old age, while Winzy remains young and healthy. Finally, Bertha dies childless and Winzy, desolate and alone, is cursed with immortality. The story ends with Winzy's attempt to either find a way to die and end his immortality or to be famous for it.

According to modern psychologists, Wortman, Latack and Barl, "A death is considered traumatic if it occurs without warning; if it is untimely ... if the survivor believes that the loved one suffered; or if the survivor regards the death, or manner of death, as unfair and unjust" (127-8). *Collins Dictionary* defines trauma as "a very severe shock or very upsetting experience, which may cause psychological damage." Linking this definition to the aforementioned quotation, one can understand how Shelley, overwhelmed with grief over numerous losses, transported her intrusive thoughts of despair and longing into the tale of "The Mortal Immortal" where she was able to venture with unorthodox ideas of immortality and occult. Shelley's interest in the concept of immortality may have been inspired by her father's novel *St. Leon*, a story in which the protagonist finds an elixir of immortality, but ends up living a lonely life. However, Shelley ensures to show a deeper message regarding the effect of an eternal life, a gift turned to a curse, as reflecting her traumatic psychological anxieties and her fear and apprehension of surviving alone.

Utilizing the confessional manner in a first person narration, Shelley strengthens the autobiographical element in the story. She also

explores the wider psychological implications of expressing her grief by allowing Winzy to tell his perception of his life events while simultaneously voicing her own. At the beginning of the story, he confesses, "I will tell my story, and my reader shall judge for me. I will tell my story, and so contrive to pass some few hours of a long eternity, become so wearisome to me" (Shelley 71). Winzy's anaphoric declaration is not only aimed at engaging the reader in his emotional experience or intended for his readers to judge him; it entails a direct and strong insinuation to his "subjective perception of time." Nesterik et al. explain "subjective perception of time," also referred to as "psychological time," as constituting a "man's psychic world" (2829). This temporal context "conveys individual peculiarities of time as perceived by an author/storyteller or characters" (2830). The long hours of eternity which Winzy feels imprisoned within and his perception of time resonate in his questioning of "For ever! Can it be? To live for ever?" and "I yield this body, too tenacious a cage for a soul which thirsts for freedom" (Shelley 71, 85). Winzy's "subjective perception of time" does not flow at the same speed as that of the time in the objective world. In his consciousness, time decelerates, freezes and flashes back in recollection, consequently imprisoning him in a metaphorical lifelong prison. He is trapped in an indefinite continued progress of existence and an inevitable progression, and he is weary of a desolate life without any form of human connection since his life longevity enslaves his soul in an immortal body.

Elisabetta Mariano states that Shelley's preference to portray immortality stems from her "experience of loss and mourning, and from her parallel wish to defeat death and heal the pain of loneliness and despair through writing" (25). Winzy's weariness reflects Shelley's feelings; however, Winzy does not find the idea of immortality desirable. He

the loss of her friends, some of whom are her husband Percy and the famous poet Lord Byron. According to Pamela Clemit, "Mary Shelley's pessimistic outlook has commonly been attributed to her private experience of bereavement and loss" (145). Therefore, it is no surprise that Shelley's oeuvre is surrounded and dominated by an ambiance of sad bleakness instigated from the disturbing mental grieving she suffered.

Shelley's "The Mortal Immortal," a typical Pre-Victorian Romantic gothic short story published in the annual *The Keepsake* in 1833, proves to be yet another major story entailing nonfictional elements from the writer's life. Researches have focused primarily on the general theme of the story without deeply analysing the effect of Shelley's life on the characters. However, relatively, few studies have been conducted on this story. Sandra M. Gilbert and Susan Gubar relate the story to the author's life, while Pamela Clemit and Jane Blumerg reject the autobiographical readings of Shelley's narratives in general. Diane Hoeveler looks at the story differently as she claims that it may be analysed as one that reflects the author's "fear of death, a terror about the nonexistence of an afterlife" (156). In addition, Elena Anastasaki claims that Shelley was influenced by her father William Godwin's treatment of the theme of uncommonly prolonged life and immortality which he conveyed in his novel *St Leon* (1799) and so attempted to produce a work that portrays a similar gothic theme (26).

A full explanation of the relationship between Shelley's life and her characters is not yet available. Thus, the purpose of the present study is to ascertain the effect of Shelley's anxiety as reflected in her characters by relying on psychological studies which explain traumatic experiences in relation to death. Shelley did intend for "The Mortal Immortal" to be read as an autobiographical narrative

with a focal point that expressed the anxiety she felt. She struggled not only with the loss of loved ones and outliving others but also with feelings of guilt for being the reason behind her mother's death as well as her inability to be a mother due to losing her children to miscarriages and illnesses. In addition, the fact that the publication date of the story, July 1833, coincided with the tenth "memorable anniversary" of her husband's death may well add to the theme of loss and its effect on Shelley's mental state (Shelley 71). These links are prompts to draw the connection between Shelley and "The Mortal Immortal" from a psychological perspective and to shed light on her distressing personal experiences. Therefore, to achieve this, this paper intends to conduct an analysis of the two major characters (Winzy and Bertha) and their miserable experiences to highlight Shelley's own reflections and emphasize the historical context in which the story was written to help in relating the characters to the author herself. Shelley alternates between Winzy and Bertha to portray herself first as a doomed immortal (Winzy) losing and outliving her loved ones and second as a mortal (Bertha) failing at her biological duty of mothering offspring.

Narrated in the first person point of view, the story is recounted by a 323 year-old Winzy, an immortal being. He flashes back to a time when he worked as an assistant to the famous alchemist Cornelius Agrippa. Young and in love, Winzy is fondly attached to his beloved Bertha, a typical Victorian lady, who is characterized by her respectable social conduct. However, after she is adopted by a wealthy obnoxious and childless higher class woman, Bertha is transformed into a snobbish person. She demands that Winzy finds a way to become rich so that he can marry her and when he fails, she incurs his jealousy. Filled with revengeful thoughts and hurt by his beloved Bertha, Winzy is mesmerized by the

Psychological Anxieties in Mary Shelley’s “The Mortal Immortal”

Rasha Asim Hussein Gazzaz

*Assistant Professor Department of European Languages and Literature
Faculty of Arts and Humanities
Kind Abdulaziz University*

Abstract. This paper examines Mary Shelley’s Gothic short story “A Mortal Immortal” (1833) in light of her psychological and mental grievances. Shelley’s great remorse for losing family and friends deeply affected the writing of this story, and as a result the tale should be considered a reflection of her own sorrows. The article focuses on how Shelley purposefully alternates between the two major characters Winzy and Bertha to portray herself. An analysis of Winzy and Bertha and their depressions and unstable emotional experiences has been conducted in order to shed light on Shelley’s own reflections and emphasize the biographical and historical context in which the story was written. Through Winzy, she demonstrates a doomed immortal being who loses loved ones and outlives them; thus endorsing the idea of the connection between prolonged life and curse. In addition, through Bertha, Shelley draws on the resemblance between herself and a mortal woman who fails at her biological duty of mothering offspring. Both characters are representative of Shelley’s unfortunate circumstances and symbolize the author’s internal struggles. Although it was never documented anywhere in her biographies that Shelley attempted to commit suicide, however, the theme of self-destruction is strongly shown in her short story “The Mortal Immortal.” It is a story that shows suicidal urges instigated from internal conflicts that suffocate the characters.

Psychological Anxieties in Mary Shelley’s “The Mortal Immortal”

In recent years, there has been considerable interest in Mary Shelley’s grievances. Thus, attention has been given to the effect of her personal pain and depression on her works. Having suffered the loss of many of her loved ones, Mary Shelley experienced the demise of her well-known feminist mother Mary Wollstonecraft, her four children and her beloved husband, the famous Romantic poet Percy Bysshe Shelley. It is documented in her

biography that her depression increased each time she witnessed the death of one of her family members. These grievances were heavily reflected in the stories she composed. For example, the famous novel *Frankenstein* (1818) is one which deals with themes of isolation and misery. *Mathilda* (1820) is also an autobiographical narrative that embodies characters mirroring the personalities of Shelley herself, her father William Godwin and her husband Percy. *The Last Man* (1826) is another story where Shelley laments over

تقييم العمق المعرفي للمفردات اللغوية: مراجعة لاختبار اقتران الكلمات

مراد عبدالعزيز الصحفي

أستاذ مساعد - قسم اللغات الأوربية وآدابها - كلية الآداب والعلوم الإنسانية

جامعة الملك عبدالعزيز - جدة - المملكة العربية السعودية

maalsahafi1@kau.edu.sa

المستخلص. تعرض هذه المقالة إلى الأبحاث التي تناولت تقييم عمق المعرفة بالمفردات اللغوية. وينصب التركيز على توظيف مبدأ شبكة المعرفة (Network Knowledge) لتقييم العمق المعرفي للمفردات حيث يمثل اختبار اقتران الكلمات (Word Associates Test) المقياس الأكثر استخدامًا لتقييم العمق المعرفي للمفردات. تقدم هذه الورقة مراجعة لهذا المقياس من خلال إلقاء الضوء على عملية بنائه وتطويره وتعرض لعدد من دراسات التحقق التي أجريت عليه. وتختتم الدراسة بالتشديد على طبيعة الأوجه المختلفة لعمق المعرفة بالمفردات والحاجة إلى الأخذ بعين الاعتبار لكلا المعرفتين التقريرية (Declarative) والإجرائية (Procedural) عند تقييم العمق المعرفي للمفردات.

- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language* (1st ed). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed). Cambridge: Cambridge University Press.
- Qian, D. D. (1999). Assessing the roles of depth and breadth of vocabulary in reading comprehension. *The Canadian Modern Language Review*, 56, 282-308.
- Qian, D.D. (2002). Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: An assessment perspective. *Language Learning*, 52: 513-536.
- Qian, D. D., & Schedl, M. (2004). Evaluation of an in-depth vocabulary knowledge measure for assessing reading performance. *Language Testing*, 21, 28-52.
- Read, J. (1993). The development of a new measure of L2 vocabulary knowledge. *Language Testing*, 10, 355-371.
- Read, J. (1998). Validating a test to measure depth of vocabulary knowledge. In A. J. Kunnan (Ed.), *Validation in language assessment* (pp. 41-60). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Read, J. (2004). Plumbing the depths: How should the construct of vocabulary knowledge be defined? In P. Bogaards & L. Batia (Eds.), *Vocabulary in a second language*. Amsterdam: John Benjamins.
- Read, J. (2007). Second language vocabulary assessment: Current practice and new directions. *IJES.*, 7: 105-125.
- Richards, J. C. (1976). The role of vocabulary teaching. *TESOL Quarterly*, 10, 77-89.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Schmitt, N., Schmitt, D., & Clapham, C. (2001). Developing and exploring the behaviour of two versions of the vocabulary levels test. *Language Testing*, 18, 55-88.
- Webb, S. (2013). Depth of vocabulary knowledge. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Retrieved from <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal1325>.
- Webb, S., Sasao, Y., & Ballance, O. (2017). The updated Vocabulary Levels Test: Developing and validating two new forms of the VLT. *ITL – International Journal of Applied Linguistics*, 168(1), 34-70.
- Wesche, M. and Paribakht, T.S. (1996). Assessing second language vocabulary knowledge: depth versus breadth. *Canadian Modern Language Review* 53(1), 13-40.
- Zhang D., Yang X., Lin CH., & Gu, Z. (2017) Developing a Word Associates Test to Assess L2 Chinese Learners' Vocabulary Depth. In: Zhang D., Lin CH. (eds) *Chinese as a Second Language Assessment*, Chinese Language Learning Sciences (pp. 115-140). Singapore, Springer.

reliable and practical measure of depth of vocabulary knowledge. As discussed above, the WAT has been shown to have a high degree of internal reliability (higher than .9). In addition, the WAT has correlated quite highly with some other concurrent measures of breadth and depth of vocabulary knowledge.

It should be noted, though, that the WAT does not address all aspects of depth of word knowledge. It is, therefore, important to use other test formats that require test takers to supply rather than select their responses in order to reduce the influence of willingness to guess on the test takers' performance. In addition, the selection process of the test distractors requires further attention in future studies (i.e., the choice of semantically related versus semantically unrelated words). Furthermore, there is a need to develop a computer-based version of the test due to its operational convenience for both test administrators and test takers.

References

- Anderson, R. C., & Freebody, P. (1981). Vocabulary knowledge. In J. T. Guthrie (Ed.), *Comprehension and teaching: Research reviews* (pp. 77-117). Newark, DE: International Reading Association.
- Christ, T. (2011). Moving past “right” or “wrong” toward a continuum of young children’s semantic knowledge. *Journal of Literacy Research, 43*(2), 130-158.
- Cronbach, L.J. (1942). Measuring knowledge of precise word meaning. *The Journal of Educational Research, 36*(4) 528–534.
- Greidanus, T., Bogaards, P., van der Linden, E., Nienhuis, L., & de Wolf, T. (2004). The construction and validation of a deep word knowledge test for advanced learners of French. In P. Bogaards & B. Laufer (Eds.), *Vocabulary in a second language* (pp. 191-208). Amsterdam: John Benjamins.
- Greidanus, T., & Nienhuis, L. (2001). Testing the quality of word knowledge in a second language by means of word associations: Types of distractors and types of associations. *Modern Language Journal, 85*, 567-577.
- Laufer, B., Elder, C., Hill, K., & Congdon, P. (2004). Size and strength: Do we need both to measure vocabulary knowledge? *Language Testing, 21*, 202-226.
- Maby, M. (2016). *An investigation of L2 English learners' knowledge of polysemous word senses*. PhD Thesis, Cardiff University.
- McCarthy, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Nation, I. S. P. (1983). Testing and teaching vocabulary. *Guidelines, 5*, 12–25.

in two main points. First, learners from the third and fourth year ($n=24$) outperformed first-year students ($n=30$). Second, the items with semantically related distractors were more difficult than those with semantically unrelated distractors. Thus, such items (items containing semantically related distractors) appear to better correlate with the average mark for language proficiency. A test with semantically related distractors appears to be more demanding and therefore it would be more suitable for the assessment of depth of word knowledge of advanced L2 learners. The researchers conclude that their modified version of the word association test appears to be "a promising one for assessing the quality of word knowledge of rather advanced L2 learners" (Greidanus & Nienhuis, 2001, p. 576).

As part of the ongoing validation process of the WAT, Greidanus et al. (2004) report on the construction and validation of a new version of the WAT developed to measure aspects of deep word knowledge of advanced Dutch university students of French. Like in previous studies, their new French version addresses the network type of deep word knowledge. Greidanus et al. devised two comparable versions of the test. Like in the study of Greidanus and Nienhuis (2001) reviewed above, each test item comprises one target word and six possible answers.

However, this new version of the test differs from the previously discussed ones in that the number of correct responses were not fixed for each item; i.e., it varies between two and four. The researchers discuss a number of advantages for having a variable number of association words. Firstly, the construction of test items becomes easier. Secondly, a wide range of target words can be tested even if they do not have three identified associates each. Thirdly and most importantly, such a format will make guessing, a strategy used by test takers to guess responses to stimulus

words (see Read, 1993, 1998), more difficult and less attractive because the number of correct answers is not fixed.

After conducting a number of concurrent validity measures including administering the test to some L1 students and also comparisons with other measures of both breadth and depth of vocabulary knowledge, the researchers conclude that their revised WAT format was found to be "a valid, reliable and useful" measure of depth of vocabulary knowledge.

More recently, a Chinese version of the WAT (WAT-C) has been developed to measure L2 Chinese learners' vocabulary depth (Zhang, Yang, Lin, & Gu, 2017). The WAT-C comprises 20 target words (10 verbs and 10 adjectives) and 120 choice words (60 associates and 60 distractors). The WAT-C has proven to be an effective practical measure of word deep knowledge which contributed uniquely to reading comprehension ability among Chinese learners. Overall, validation studies have shown the WAT to be both reliable and valid in assessing learners' depth of vocabulary knowledge.

Concluding remarks

Depth of vocabulary knowledge has been increasingly viewed as a multidimensional construct which involves several areas of knowledge including knowledge of pronunciation, spelling, meaning, morphological, syntactic, and collocational properties. Accordingly, the construct of deep word knowledge can be operationalized in several different ways. It is, therefore, rather unrealistic to think of a single practical measure capable of addressing all aspects of depth of vocabulary knowledge. As reviewed in this article, since its creation, the WAT has been used in numerous studies as a measure of depth of vocabulary knowledge. Designed to measure two aspects of depth of vocabulary knowledge (word meaning and word collocation), the WAT has proven itself as a

through a process of repeated piloting. Qian (1999, 2002), for example, investigated the relationships between depth and breadth of vocabulary knowledge and reading comprehension amongst Korean and Chinese students ($n=74$) of English as a second language. The researcher used a questionnaire and a number of four language tests to collect his data: a version of Read's (1998) WAT to

assess the participants' depth of vocabulary knowledge, Vocabulary Levels Test (Nation, 1990) to measure breadth of vocabulary knowledge, a reading test taken from the reading section of the TOEFL, and morphological knowledge test. An example of this version of the WAT follows (from Qian, 2002).

sound							
logically	healthy	bold	solid	snow	temperature	sleep	dance

To reduce the chances of guessing, the four correct answers are not evenly spread in the right and left boxes for each stimulus item. For example, in the above WAT item, the correct answers are *logically*, *healthy*, *solid* (in the left box) and *sleep* (in the right box). Different test items may have different arrangements of the four correct choices in each of the boxes. The WAT as a measure of depth of vocabulary knowledge obtained a high reliability of .91. In his findings, Qian reported relatively high intercorrelations (higher than .62) among the four tests.

In particular, the correlations between the two tests of depth and breadth of vocabulary knowledge were especially high ($r=.82$, $p<.05$). According to Qian, the high correlation between these two tests of vocabulary breadth and depth might be attributed to "the partial construct overlap of the two measures." Similarly, Read (2004) reviewed a number of vocabulary studies that have reported similar findings with regard to the interrelationship between breadth and depth of lexical knowledge.

Greidanus and Nienhuis (2001) reported on the use of their modified version of the WAT to assess the quality of word knowledge of Dutch university students of French as a foreign language. The main two points they addressed were: (a) the semantic nature of the distractors and (b) the types of word

associations. According to the researchers, these two points were not adequately developed by Read (1993). They argue that in his study, Read (1993) did not justify his choice of semantically unrelated distractors. Read's choice might be attributed to the fact that it would be easier for test takers to determine the correct answers if semantically unrelated distractors were used.

Following Read (1993), the researchers distinguished three types of associations, i.e., paradigmatic, syntagmatic, and analytic. However, the number of association words was reduced to three associates for each target word. Two comparable versions of the test were devised and administered to two groups ($n=54$) of L2 learners. Each test consisted of 50 items (50 stimulus words, 150 associates and 150 distractors). Of the 50 items, 25 items had semantically related distractors and 25 had semantically nonrelated distractors. All words came from the Juilland List. Two items were written for each stimulus word. Although both test items contained the same three associates (one paradigmatic association, one syntagmatic association, and one analytic association), they differed in types of distractors. One contained three semantically related distractors while the other had three semantically nonrelated distractors.

Findings of this study can be summarized

related words (film, publishing, revise and text). The other four words (arithmetic, pole, risk and surface) are used as distractors. Two 50-item test forms were systematically selected from the University Word List (Nation, 1990) and then administered to more than 100 university students enrolled in an EAP course. Each form of the WAT comprises 50 stimulus words, 200 associates and 200 distractors. Read employed a number of statistical and qualitative measures in order to obtain evidence for the reliability and concurrent validity of the two forms of the test including the Rasch partial credit model (KR-20=.92 for both tests), verbal report and correlational evidence with another academic vocabulary test ($r=.76$ and $.81$).

The researcher concludes that despite some limitations related mainly to the selection process of words (target words, associates, and distractors) and the potential influence of willingness to guess on the test takers' performance, the test format is "reliable and that it seems to provide an efficient measure of knowledge of academic vocabulary, as represented by the words in the University Word List" (p. 368).

broad

full	moving	quiet	wide	night	river	shoulders	smile
------	--------	-------	------	-------	-------	-----------	-------

Testees are asked to identify the four associates of the target word "broad". In this case, the four associates are "wide" (a paradigmatic associate) from the left side and "river", "shoulders", and "smile" (syntagmatic associates) from the right side. The new test format, comprising 40 items (40 stimulus words, 160 associates and 160 distractors), was administered to a number of 38 learners ranging in their proficiency from low intermediate to relatively advance. In scoring, each word correctly chosen was awarded one point. The maximum possible score was 160

A new modified version of the WAT

In his quest for a reliable and practical measure of the quality of word knowledge, Read (1998) designed a new version of the WAT in order to address a number of the problems to do with the original WAT such as the selection process of stimulus words and the structure of the items. Read (1998) reports on his new revised format of the WAT which includes only adjectives as target words "in order to allow for more consistency in the relationships between the target and the associates" (p. 45). Based on their semantic properties, the target words were chosen selectively from the Barnard's Second and Third Thousand word lists.

It is to be noted that the researcher distinguishes between two main types of relationship between stimulus word and associate: (a) paradigmatic (synonyms or representing one aspect of its meaning) and (b) syntagmatic (collocates). The third type of relationship Read distinguished in his 1993 study, i.e., the analytic, appears to be embedded in the paradigmatic type of relationship. An example of the new structure of Read's (1998) modified version of the WAT is shown below.

for the 40 items. In addition, Read used a matching test and an individual interview to obtain evidence of concurrent test validity. The new version of the WAT showed a relatively high correlation with the interview (.76) and the matching test (.85). All in all, the WAT has proven, once again, to be a promising overall measure of depth of vocabulary knowledge.

Ongoing validation process of the WAT

Ever since Read (1993, 1998) created and modified the WAT, the test was refined

not allow for the assessment of the multiple meanings of polysemous words as it measures knowledge of only one meaning of the headword and its related use. Read (2000) discusses the limitations of the VKS and concludes that "the whole concept of a fixed scale may not be the most appropriate way to characterize the different forms of knowledge that people have of words" (p. 138).

Thus, vocabulary researchers have endeavored to develop more accurate and practical measures of aspects of deep word knowledge. In this regard, the word associates format, originally developed by Read (1993), represents a practical alternative measure of deep-word knowledge. In fact, this test has received a lot of attention in the literature as a salient test format to measure vocabulary depth. According to Maby (2016), the word associates test is the most widely used measure of depth of L2 vocabulary knowledge. In the sections that follow, I will summarize and compare the findings of a number of studies on word associates test format. This review aims to shed some light on the development and the ongoing validation process of the word associates test.

Word Associates Test: Original Version

The word associates test (WAT) was first developed by Read (1993) as a measure of depth of word knowledge. The creation of the WAT was based on an important aspect of depth of vocabulary knowledge known as the principle of network knowledge (i.e., how well learners can relate a word to other words they know in terms of the various semantic and collocational relationships). As Read (2004) explains,

<u>edit</u>			
arithmetic	film	pole	publishing
revise	risk	surface	text

As shown in the example above, the test takers are provided with a target word (edit)

as a learner's vocabulary size increases, newly acquired words need to be accommodated within a network of already known words, and some restructuring of the network may be needed as a result... This means that depth can be understood in terms of learners' developing ability to distinguish semantically related words and, more generally, their knowledge of the various ways in which individual words are linked to each other. (p. 219)

The WAT was introduced as an alternative measure that addresses a number of important considerations pertinent to the assessment of L2 vocabulary knowledge such as number of words (word coverage), verification, time, meaningful context, and multiple components of lexical knowledge. According to Read (1993), the objective was to develop a simple response task that measures various levels of L2 learners' depth of lexical knowledge of a relatively large number of words in some meaningful way. The test format is based on the concept of word association. Read (1993) discusses three main types of associations:

- Paradigmatic: synonyms or near synonyms.
- Syntagmatic: collocates.
- Analytic: representing one component of the meaning of the word.

Read (1993) used the following format of the WAT to measure depth of vocabulary knowledge.

followed by eight stimulus words. The test takers have to circle the four semantically

of the construct of word deep knowledge and its assessment.

Assessing depth of vocabulary knowledge

Given the multifaceted nature of depth of vocabulary knowledge, researchers have attempted to analyze what is involved in knowing a word. Cronbach (1942), for example, encapsulated vocabulary knowledge, including the following:

1. Generalization: the ability to define a word.
2. Application: selecting an appropriate use of the word.
3. Breadth of meaning: knowledge of multiple meanings of the word.
4. Precision of meaning: the ability to apply a term correctly to all situations.
5. Availability: the ability to use the word productively.

Richards (1976) provides a discussion of the linguistic, psycholinguistic, and sociolinguistic aspects of word knowledge. Qian and Schedl (2004) identify several dimensions comprising depth of vocabulary knowledge, including pronunciation, spelling, meaning, register, morphological, syntactic, and collocational properties. According to Read (2004), there are three approaches to operationalizing and assessing depth of knowledge in L2 vocabulary research: (a) precision of meaning (how well learners know the specific meanings of a word), (b) comprehensive word knowledge (how much learners know about the form, meaning and use of a word), and (c) network knowledge (how well learners know how to relate a word to other words they know). Thus, as Read (1993) rightly noted, "vocabulary knowledge is very often a matter of degree" (p. 357).

Nation's (2013) analysis of the various aspects of word knowledge provides the most comprehensive and influential account of depth of vocabulary knowledge (Read, 2004; Webb, 2013). According to Nation, knowing a

word involves knowing its form, its meaning, and its use. Each of these three main components is further divided into several aspects that deal with both receptive and productive word knowledge (2013, p. 49).

- Form: spoken form; written form; word parts.
- Meaning: form and meaning; concept and referents; associations.
- Use: grammatical functions; collocations; constraints on use.

Research on the assessment of depth of vocabulary knowledge is relatively limited (see, for example, Qian, 2002; Read, 1993, 2007; Wesche & Paribakht, 1996). In fact, designing a reliable and practical test format that measures depth of vocabulary knowledge is difficult due to the multidimensionality and complexity of such a construct. While interviewing is sometimes used to measure deep-word knowledge, such a method is impractical in terms of time, effort, and number of tested words (word coverage). For example, Wesche and Paribakht (1996) developed their interview-based Vocabulary Knowledge Scale (VKS) to assess how well learners know the specific meanings of a given word (i.e., precision of meaning). Test takers are required to report their knowledge of a target word by using the following VKS:

1. I don't remember having seen this word before.
2. I have seen this word before, but I don't think I know what it means.
3. I have seen this word before, and I think it means _____. [synonym or translation]
4. I know this word. It means _____. [synonym or translation]
5. I can use this word in a sentence: _____.

The VKS, as a measure of depth of vocabulary knowledge, has a number of limitations. One limitation is that the test does

Clapham, 2001; Wesche & Paribakht, 1996). Generally, in research on L2 vocabulary learning, the L2 lexical knowledge is believed to comprise two main dimensions: breadth (size) and depth (quality) of vocabulary knowledge (see Anderson & Freebody, 1981; Read, 2000). The former refers to how many words an L2 learner knows while the latter concerns how well a learner knows a particular word. Accordingly, the assessment of lexical knowledge can be divided into two main types: vocabulary tests that measure breadth of word knowledge and those measuring depth of word knowledge (Greidanus, Bogaards, van der Linden, Nienhuis, & de Wolf, 2004; Greidanus & Nienhuis, 2001; Qian, 1999; Read, 1993, 1998; Zhang, Yang, Lin & Gu, 2017).

Assessing breadth of vocabulary knowledge

A glance through the literature on vocabulary testing reveals that the largest proportion of vocabulary tests have been devoted to assessing breadth of word knowledge (Nation, 1990; Schmitt et al., 2001). Vocabulary size tests are used for different purposes including placement, diagnostic, and proficiency (Read, 2000). While employing different formats (e.g., checklist, matching), these tests measure learners' receptive vocabulary size (Nation, 2013). Different kinds of vocabulary tests have

been designed to assess L2 vocabulary size (e.g., Checklist tests and Vocabulary Levels Test). The Checklist test, for example, is a yes/no test which requires the learner to identify the words they know from a list of words. For example, Meara (1989, cited in Nation, 2013) uses the following checklist yes/no format to assess vocabulary size:

advisor	_____	moisten	_____
ghastly	_____	pitiful	_____
contord	_____	profess	_____
implore	_____	stourge	_____
morlorn	_____	discard	_____

Vocabulary Levels Test (Nation, 1983, 1990) is perhaps one of the most widely used measure for assessing L2 vocabulary size (Webb, Sasao, & Ballance, 2017). Following is an example of a Vocabulary Level Test item from the 3000-word level (from Nation, 1990):

1. bench
2. charity _____ part of a country
3. fort _____ help to the poor
4. jar _____ long seat
5. mirror
6. province

Webb et al. (2017) created the following updated version of the Vocabulary Levels Test where test takers are required to check the correct item box for each definition.

	awful	definite	exciting	general	mad	sweet
certain						
usual						
very bad						

As shown above, both versions of the Vocabulary Levels Test were designed to measure vocabulary size by focusing primarily on the form-meaning connection. While most of developed vocabulary assessment tools measure learners' vocabulary size (Christ, 2011), it has long been recognized among

vocabulary researchers that vocabulary knowledge is a multidimensional construct which encompasses much more than the form-meaning connection as measured by vocabulary size tests. The following section provides a discussion of the operationalization

Assessing Depth of Second Language Vocabulary Knowledge: A Review of the Word Associates Format

Morad Abdulaziz Alsahafi

*Department of European Languages & Literature, King Abdulaziz University
maalsahafi1@kau.edu.sa*

Abstract. This article overviews research tackling the assessment of depth of vocabulary knowledge. It provides a discussion of the operationalization of the construct of word deep knowledge and its assessment. In particular, the focus is on the employment of the principle of network knowledge to assess second language (L2) depth of vocabulary knowledge. Addressing the network type of knowledge, the word associates test (WAT) represents the most widely used measure for assessing vocabulary depth. This review aims to shed some light on the development and ongoing validation process of the WAT. The article concludes by emphasizing both the multifaceted nature of vocabulary knowledge and the need for considering both the declarative and procedural knowledge when assessing vocabulary depth.

Keywords: assessment; network knowledge; vocabulary depth; vocabulary size

Introduction

Second language (L2) vocabulary knowledge has increasingly been recognized as a core component of L2 global proficiency. For example, in reading comprehension assessment, vocabulary knowledge is considered a major direct factor. As rightly pointed out by McCarthy, "no matter how well the student learns grammar, no matter how successfully the sounds of L2 are mastered, without words to express a wider range of meanings, communication in an L2 just cannot happen in any meaningful way" (1990, p.viii).

Research in the field of L2 vocabulary has focused on a wide range of areas including the various dimensions of L2 word knowledge, assessment of vocabulary, and the nature of

vocabulary teaching and learning. In this paper, I provide a discussion of some salient measures of vocabulary knowledge. Then I review a number of studies that have tackled the assessment of depth of vocabulary knowledge. In particular, the focus is on the employment of the principle of word association to measure depth of vocabulary knowledge.

Literature Review

The assessment of L2 vocabulary knowledge is a growing area of interest in the field of second language teaching and learning (see, for example, Laufer, Elder, Hill & Congdon, 2004; Nation, 1990, 2013; Qian & Schedl, 2004; Read, 1993, 2004; Richards, 1976; Schmitt, 2000; Schmitt, Schmitt &

Contents

English Section

	<i>Page</i>
• The connotations of the letter of <i>Bā'</i> as applied by scholars of principles of Islamic Jurisprudence Abdul-Wahhab ibn Ayed Al-Ahmadi	40
• Assigning the Qur'an to the Qur'an: A Fundamentalist and applied Study Mashhur Hatem Al-Harthy.....	64
• Crying and its Impact on Prayer: Comparative Fiqh Study Ayed bin Moaafy bin Juman Al-Jedaani.....	91
• Rules in standardizing names and attributes Abdullah Dhaifallah Al Hofan	118
• The Effect of Neglecting Qur'anic Recitations in Rhetorical Analysis Yasser Mohammed Babateen	139
• Training Concepts and Methods in Teaching Arabic Language Noah ibn Yahya Alshehri.....	167
• Ibn Shahid Alandalusi's Self-Commiseration: Influences and Characteristics Saeed Musafar Almaliki	187
• The role of knowledge management in developing the dimensions of digital citizenship from the perspective of students Graduate studies at King Abdulaziz University Mohamed Yousuf Al-Montashari – Othman Moses Aqeeli	214
• Obstacles of professional development in light of the standards of quality and accreditation Nashwa Karam Abu Bakr , Fathy Mohamed Mahmoud	238
• Assessing Depth of Second Language Vocabulary Knowledge: A Review of the Word Associates Format Morad Abdulaziz Alsaahafi	239
• Psychological Anxieties in Mary Shelley's "The Mortal Immortal" Rasha Asim Hussein Gazzaz	249
• The Effects of Bedouin Influence on Early Arabic Criticism Hussain Mohammed A. Alqarni	259
• Political Islam in Arabic Criticism: Review of Discourse Adel Khamis Alzahrani	287

■ Editorial Board ■

Prof. Dr. Ahmed Mohamed Azab aazab@kau.edu.sa	Editor in Chief
Prof. Dr. Mohamed Jafar Arif Marif@kau.edu.sa	Member
Prof. Dr. Abdul Rahman Raja Allah Alsulami aralsulami@kau.edu.sa	Member
Prof. Dr. Mohamed Salih Alghamdi msalghamdi1@kau.edu.sa	Member
Prof . Dr. Amal Yahya Alshaikh Ayalshaikh@kau.edu.sa	Member
Prof . Samia Abdallah Bukhari sbukare@kau.edu.sa	Member
Prof . Zakaria Ahmed El-sherbeny zalsherpeny@kau.edu.sa	Member
Prof . Nuha Suliman Alshurafa nalshurafa@kau.edu.sa	Member
Dr . Zainy Talal Alhazmi Zalhazmi@kau.edu.sa	Member
Dr . Suliman Mustafa Aydinn sloydinn@kau.edu.sa	Member



Journal of KING ABDULAZIZ UNIVERSITY Arts and Humanities

**Volume 27 Number 5
2019 A.D.**

**Scientific Publishing Center
King Abdulaziz University
P.O. Box 80200, Jeddah 21589
Saudi Arabia
<http://spc.kau.edu.sa>**



IN THE NAME OF ALLAH,
THE MERCIFUL,
THE MERCY-GIVING