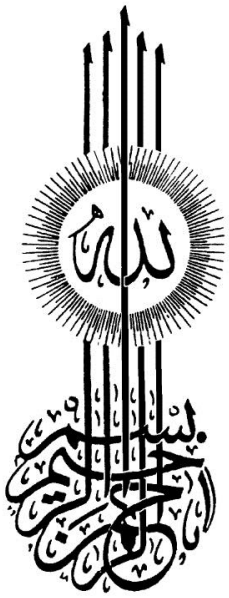

بسم الله الرحمن الرحيم

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م٢٦ع ١ ، ٣١٦ صفحة (٢٠١٨م)
ردمد ٠٩٨٩ – ١٣١٩
رقم الإيداع : ٠٢٩٤ / ١٤

مجلة
جامعة الملك عبد العزيز

الآداب والعلوم الإنسانية

المجلد ٢٦ العدد ١
٢٠١٨م

مركز النشر العلمي
جامعة الملك عبد العزيز
ص ب : ٨٠٢٠٠ ـ جدة : ٢١٥٨٩
المملكة العربية السعودية
http://spc.kau.edu.sa

■ **هيئة التحرير** ■

ا.د/ احمد بن محمد صالح عزب **aazab@kau.edu.sa**	رئيساً
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 ناحي الغامدي **Msalghamdi1@kau.edu.sa**	عضواً
أ.د/ آمال 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 الشرفآ **Nalshurafa@kau.edu.sa**	عضواً
د. زيني بن طلال الحازمي **Zalhazmi@kau.edu.sa**	عضواً
د. سليمان مصطفى آيدن **slaydinn@hotmail.com**	عضواً

مطابع جامعة الملك عبدالعزيز

المحتويات

القسم العربي

الصفحة

- المصلحة المرسلة مفهومُها، حجيتُّها، ضوابطُها.

مشهور حاتم الحارثي ١

- الأقضية والأحكام التي تجري المهلة فيها ثلاثة أيام مهلة المرتد – مهلة تارك الصلاة – مهلة مانع الزكاة.

خالد سالم صالح السفري ٢٩

- صورة الموت في النص الشعري بين فيديريك غارثيا لوركا وأمل دنقل.

منصور محسن ضباب ٥٧

- الحركة النقدية في أوائل الصحف والمجلات السعودية في مرحلة صحافة الأفراد ١٣٤٣هـ – ١٣٨٣هـ.

عبدالله صالح الوشمي ٧٣

- كثرة الاستعمال عند ابن الأنباري دراسة نحوية تطبيقية.

د. نوح يحيى الشهري ١٠٥

- الشخصية المركبة في الرِّواية السعوديّة: شخصية الأعمى في رواية (نزل الظلام) أنموذجًا.

هلالة سعد الحارثي ١٢١

- مستتبعات التراكيب: دراسة مصطلحية.

ياسر بابطين ١٤١

- الجار والجارة في شعر الجاهلية وصدر الإسلام: دراسة موضوعية فنية

خيرية علي الشاطر ١٦٩

- واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية للطالبات

نوال حمد محمد الجعد و فاطمة عبدالرحمن الأسمري ١٩٥

- دور المشرفة التربوية في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمات رياض الأطفال الحكومية بمحافظة الإحساء

هيا عبدالله داود الداود ٢٢٧

- نموذج العلاقات بين المعرفية للاستدلال ومستواها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة شقراء

د. أسماء فراج بن خليوي ٢٥٩

- الدور العسكري للحصون الأندلسية في القرنين (٤-٣هـ/٩-١٠م)

وفاء زبن عبيد الرحيلي ٢٩١

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م٢٦ع١ ص ص: ١- ٢٨ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.1

المصلحة المرسلة مفهومُها، وحجيتُّها، وضوابطُها

مشهور حاتم الحارثي
أستاذ أصول الفقه المساعد كلية الآداب والعلوم الإنسانية
بجامعة الملك عبدالعزيز – جدة المملكة العربية السعودية

المستخلص فهذا بحث بعنوان: **(المصلحة المرسلة مفهومها وحجيتها وضوابطها)**، قسمته إلى تمهيد وثلاثة مباحث، بينت في التمهيد علاقة المصلحة بالتشريع الإسلامي، وتقسيمات المصلحة بمختلف اعتباراتها عند العلماء، ثم بيَّنت في المبحث الأول مفهوم المصلحة المرسلة لغة واصطلاحا، وفي المبحث الثاني تحدثت عن حجية المصلحة المرسلة بدءا بتحرير محل النزاع فيها، ثم ذكر الأقوال ونسبتها إلى قائليها، ثم ذكر سبب الخلاف، ثم الحجج والأدلة، ثم بيان نوعية الخلاف، وأوردت في المبحث الثالث والأخير ضوابط المصلحة المرسلة والعمل بها.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين نبيّنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين..

أما بعد:

فإنه من المعلوم عند الأصوليين أن الأدلة الشرعية تنقسم إلى أدلة متفق عليها وأدلة مختلف فيها، فأما الأدلة المتفق عليها فهي: الكتاب والسنة والإجماع والقياس _ ولا عبرة بخلاف الظاهرية في القياس- وأما الأدلة المختلف فمنها: الاستصحاب، وشرع من قبلنا، وقول الصحابي، والاستحسان، والمصالح المرسلة وسد الذرائع وغيرها.

والخلاف في هذه الأدلة قائمٌ من حيث: هل يجوز بناء الأحكام الشرعية على هذه الأدلة أو لا؟ خاصة وأن الشريعة لم تدل عليها بخصوصها.

ودليل المصلحة المرسلة من أوسع الأدلة التي كثر فيها الخلاف؛ وذلك لأهمية هذا الدليل وعظيم أمره.

يقول شيخ الإسلام ابن تيمية رحمه الله – مبيّناً ذلك – «وهذا فصلٌ عظيمٌ ينبغي الاهتمام به؛ فإن من جهته حصل في الدِّين اضطرابٌ عظيم، وكثيرٌ من الأمراء والعلماء والعباد رأوا مصالح فاستعملوها بناءً على هذا الأصل، وقد يكون منها ما هو محظور في الشرع ولم يعلموه، وربما قدم على المصالح المرسلة كلاماً بخلاف النصوص، وكثيرٌ منهم من أهمل مصالح يجب اعتبارها شرعاً بناءً على أن الشرع لم يرد بها، ففوت واجبات ومستحبات، أو وقع في محظورات ومكروهات، وقد يكون الشرع ورد بذلك ولم يعلمه»[١].

من هنا كان هذا البحث بعنوان:

المصلحة المرسلة مفهومُها، حجيُّتها، ضوابطُها

وقد قسمته بعد مقدمته إلى **تمهيد وثلاثة مباحث وخاتمة:**

تمهيد: وفيه أمران

أولاً: علاقة المصلحة بالتشريع.

ثانياً: تقسيمات المصلحة.

المبحث الأول: مفهوم المصلحة المرسلة.

المبحث الثاني: حجية المصلحة المرسلة.

المبحث الثالث: ضوابط المصلحة المرسلة.

(١) مجموع الفتاوى (٣٤٣/١١).

الخاتمة

وأسأل الله العظيم أن يغفر لنا ولوالدينا ولمشايخنا ولكل من أفادني في هذا الموضوع بإشارة أو إعارة أو تنبيه، إنه ولي ذلك والقادر عليه.

وصلِّ اللهم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلِّم.

تمهيد

أولاً: علاقة المصلحة بالتشريع

تتَّضح علاقة المصلحة بالتشريع ببيان عدَّة أمور منها:

(أ) أن الشرائع التي أنزلها الله عز وجل لعبادة جاءت مبنيَّة على تحقيق مصالحهم ودرء المفاسد عنهم في الدنيا والآخرة، ومن الأدلة على اعتبار المصالح قوله تعالى:

وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِلْعَالَمِينَ ﴿الأنبياء ١٠٧﴾،

فـ«ظاهر الآية التعميم أي يفهم منه مراعاة مصالحهم فيما شرع لهم من الأحكام كلها إذ لو أرسل بحكم لا مصلحة لهم فيه لكان إرسالاً لغير الرحمة، لأنه تكليف بلا فائدة ومخالفٌ لظاهر العموم»[٢].

يقول الشاطبي رحمه الله « المعتمد إنما هو أنَّا استقرينا من الشريعة أنها وضعت لمصالح العباد استقراءً لا ينازع فيه» [٣]، ويقول ابن القيم رحمه الله: «إن الشريعة مبناها وأساسها على الحكم ومصالح العباد في المعاش والمعاد وهي عدلٌ كلها، ورحمةٌ كلها، ومصالحٌ كلها، وحكمةٌ كلها.. » [٤]، وقال:

(٢) شرح العضد على مختصر ابن الحاجب (٢٣٨/٢) .
(٣) الموافقات (١٢/٢) .
(٤) إعلام الموقعين (٣٣٧/٤)

«فإذا تأملت شرائع دينه التي وضعها بين عباده وجدتها لا تخرج عن تحصيل المصالح الخالصة أو الراجحة بحسب الإمكان، وإن تزاحمت قدَّم أهمها وأجلها وإن فاتت أدناهما، وتعطيل المفاسد الخالصة أو الراجحة بحسب الإمكان، و إن تزاحمت عطل أعظمها فساداً باحتمال أدناها.. » [١].

(ب) أن الله عز وجل أمر عباده بجلب المصالح ودرء المفاسد، يقول العز بن عبد السلام رحمه الله: «قوله تعالى:

وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ أَنْ صَدُّوكُمْ عَنِالْمَسْجِدِ الْحَرَامِ ﴿المائدة٢﴾ وهذا أمر بالتسبب إلى تحصيل المصالح، وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّا اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴿المائدة ٢﴾ وهذا نهي عن التسبب إلى المفاسد، وقوله تعالى:

انَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ ﴿النحل٩٠﴾ هذا أمر بالمصالح وأسبابها يَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ ۚ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ ﴿النحل٩٠﴾ وهذا نهي عن المفاسد وأسبابها » [٢] وتُعد هذه الآيات من أجمع ما في القرآن للحث على المصالح كلها، والزجر عن المفاسد بأسرها، فإن الألف واللام في العدل والإحسان للعموم والاستغراق، فلا يبقى من دق العدل وجلِّه شيء إلا اندرج في قوله چ چ چ چ چ والعدل هو التسوية والإنصاف، والإحسان إما جلب مصلحة أو درء مفسدة، وكذلك الألف واللام في الفحشاء والمنكر والبغي عامة مستغرقة لأنواع الفواحش ولما يُنكر من الأقوال والأعمال» [٣].

(ج) بناءً على ما سبق يجب أن نقرر «أنّ الشريعة لا تهمل مصلحة قط، بل الله تعالى قد أكمل لنا الدين وأتم النعمة، فما من شيء يقرب إلى الجنة إلا وقد حدثنا به النبي صلى الله عليه وسلم وتركنا على البيضاء ليلها كنهارها لا يزيغ عنها إلا هالك» [٤].

(د): إذا عُلم ذلك فإنه لا يتصور أن يقع تعارض بين المصلحة والشرع؛ لأن الشريعة ما جاءت إلا محققة للمصالح الدنيوية والأخروية، ولا يمكن أن تنهى الشريعة عن مصلحة خالصة أو راجحة أو أن تأمر بمفسدة خالصة أو راجحة [٥].

ثانياً: تقسيمات المصلحة

قسّم العلماء رحمهم الله المصلحة إلى عدَّة أقسام بعدّة حيثيَّات، فمنها:

أ. **أقسام المصلحة من حيث اعتبار الشارع لها:** [٦]

١ – المصلحة المعتبرة شرعاً:

وهي المصالح التي اعتبرها الشارع وجاءت الأدلة الشرعية بطلبها وعدم إهدارها سواء على وجه التعيين والخصوص، أو اعتبرها الشارع بترتيب الحكم على وفقها قياساً [٧]، وهي حجة باتفاق من يقول بالقياس من العلماء، إذ إن حاصلها يعود إليه، ويسميها بعضهم المناسبة أو المناسب [٨].

(١) مفتاح دار السعادة (٣٦٢/٢) .
(٢) قواعد الإحكام (٢٢٢/١) .
(٣) قواعد الأحكام (٣١٥/٢) .
(٤) مجموع الفتاوى (٣٤٤/١١) .
(٥) انظر: معالم أصول الفقه للجيزاني (ص ٢٤٢).
(٦) انظر: المستصفى (٤١٤/١).
(٧) انظر: الإبهاج (٢٣٤٢/٦) .
(٨) انظر: المستصفى (٤١٧/١)، الإحكام للآمدي (٣٥٧/٢) .

يقول الغزالي رحمه الله: «أما ما شهد الشرع لاعتبارها فهي حجة، ويرجع حاصلها إلى القياس وهو اقتباس الحكم من معقول النص والإجماع، فإنه نظر في كيفية استثمار الأحكام من الأصول المثمرة» [١].

ومن أمثلتها: حفظ العقل، فإنه من المصالح المعتبرة شرعاً، وذلك لإناطة التكليف به، فرتّب الشارع على ذلك تحريم كل ما أسكر من مشروب أو مأكول، قياساً على الخمر الذي به يزول العقل، فتحريم الشرع للخمر دليلٌ على ملاحظة هذه المصلحة[٢].

٢ – المصلحة الملغاة شرعاً:

وهي المصالح التي لم يعتبرها الشارع بل جاءت الأدلة الشرعية بإلغائها وإهدارها وعدم الالتفات إليها، سواءً على وجه التعيين والخصوص أو على وجه العموم، ويسمى هذا النوع بالمناسب الغريب[٣]، وهي باطلة مردودة باتفاق العلماء[٤]، ويمتنع التمسك بها.

فهذا النوع من المصالح يُعتبر في نظر الشارع مفسدة، وإنما سمي مصلحة باعتبار أنها مصلحة مرجوحة، أو باعتبار نظر العبد القاصر [٥].

قال الشيخ الأمين الشنقيطي رحمه الله: «واعلم أن الشرع الكريم لا يُلغي اعتبار مصلحة ويحكم بإهدارها إلا لتحصيل مصلحة أخرى أهم في نظر الشارع منها» [٦].

ومن أمثلتها:

الانتحار: فإنه قد يحقق مصلحة لصاحبه تخلصه مما يعانيه من آلام ومصاعب ومشاق إلا أن الشارع الحكيم ألغى هذه المصالح التي يراها العبد ولم يعتبرها، لما يترتب عليها من مفاسد عامة وخاصة، فقال سبحانه:

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ إِلَّا أَنْ تَكُونَ تِجَارَةً عَنْ تَرَاضٍ مِنْكُمْ وَلَاتَقْتُلُوا أَنْفُسَكُمْ إِنَّ اللَّهَ كَانَ بِكُمْ رَحِيمًا ﴿النساء ٢٩﴾ وَمَنْ يَفْعَلْ ذَٰلِكَ عُدْوَانًا وَظُلْمًا فَسَوْفَ نُصْلِيهِ نَارًا وَكَا أَنَ ذَٰلِكَ عَلَى اللَّهِ يَسِيرًا ﴿ النساء ٣٠﴾

ومنها من يدعو إلى مساواة الأخ وأخته في الميراث: بجامع الأخوة وتحقيق العدل بينهما. فإن هذه الدعوى ثبت إلغاؤها وعدم اعتبارها بقوله تعالى: أَنْ تَضِلُّوا ۗ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴿ النساء:١٧٦﴾

٣– المصلحة المسكوت عنها:

وهي المصالح التي لم يشهد لها الشارع على وجه التعيين و الخصوص[٧] لا بالاعتبار ولا بالإلغاء، وليس لها من النظائر التي وردت بها النصوص ما تقاس عليه، وهي بهذا المعنى يراد بها المصالح المرسلة كما سيأتي إن شاء الله.

فائدة هذا التقسيم[٨]

تتجلى فائدة هذا التقسيم بالنسبة للمجتهد، في معرفته للمصالح التي يجوز الأخذ بها اتفاقاً وهي التي نص الشارع على اعتبارها، وللمصالح التي لا

(١) المستصفى (٤١٥/١).
(٢) انظر: المستصفى (٤١٥/١).
(٣) انظر: حاشية العطّار على شرح المحلي على جمع الجوامع للسبكي (٣٢٧/٢) .
(٤) انظر: الإحكام للآمدي (٣٥٧/٢) .
(٥) انظر: معالم أصول الفقه للجيزاني (ص ٢٤٣).
(٦) المصالح المرسلة للشنقيطي (ص ١٩).
(٧) انظر: المستصفى (٤١٦/١).
(٨) انظر: نظرية المصلحة (ص ٢٣).

يجوز الأخذ بها اتفاقاً وهي المصالح التي نص الشارع على إلغائها، وكذلك للمصالح التي سكت عنها الشارع فما كان منها ملائماً لمقصود الشارع وتصرفاته أُخذ بها، وما كان منها غير ملائماً لمقصود الشارع وتصرّفاته لم يُؤخذ بها.

ب.أقسام المصلحة باعتبار قوتها في ذاتها[١]:

١ – **المصالح الضرورية:** وهي المصالح التي لابد من جلبها وتحصيلها ليستقيم حال الناس فإذا فُقدت أدى ذلك إلى اختلال نظامهم وحياتهم.

وقد عرفها الشاطبي بقوله: «فأما الضروريات فمعناها أنها لابد منها في قيام مصالح الدين والدنيا، بحيث إذا فُقدت لم تجر مصالح الدنيا على استقامة، بل على فساد وتهارج وفوت حياة، وفي الأخرى فوت النجاة والنعيم والرجوع بالخسران المبين» [٢].

ويكون تحقق هذه المصالح بخمسة أمور:

١ – حفظ الدين. ٢ – حفظ النفس.

٣ – حفظ العقل. ٤ – حفظ النسل.

٥– حفظ المال.

قال الغزالي: «وتحريم تفويت هذه الأصول الخمسة والزجر عنها مستحيلٌ أن لا تشتمل عليها ملة من الملل، وشريعة من الشرائع التي أريد بها إصلاح الخلق، وبذلك لم تختلف الشرائع في تحريم الكفر والقتل والزنا والسرقة وشرب المسكر» [٣].

ويكون حفظ هذه الأمور بما قاله الشاطبي رحمه الله من أن: «الحفظ لها (أي للضروريّات) يكون بأمرين: أحدهما: ما يقيم أركانها ويثبّت قواعدها وذلك عبارة عن مراعاتها من جانب الوجود، والثاني: ما يدرأ عنها الاختلال الواقع أو المتوقع منها، وذلك عبارة عن مراعاتها من جانب العدم» [٤].

وقد لاحظ بعض علماء الأصول[٥] أن هذه الضروريات مشارٌ إليها بقوله تعالى:

يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِذَا جَاءَكَ الْمُؤْمِنَاتُ يُبَايِعْنَكَ عَلَىٰ أَنْ لَا يُشْرِكْنَ بِاللَّهِ شَيْئًا وَلَا يَسْرِقْنَ وَلَا يَزْنِينَ وَلَا يَقْتُلْنَ أَوْلَادَهُنَّ وَلَا يَأْتِينَ بِبُهْتَانٍ يَفْتَرِينَهُ بَيْنَ أَيْدِيهِنَّ وَأَرْجُلِهِنَّ وَلَا يَعْصِينَكَ فِي مَعْرُوفٍ فَبَايِعْهُنَّ وَاسْتَغْفِرْ لَهُنَّ اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴿ الممتحنة ١٢﴾

٢ – **المصالح الحاجية:** وهي المصالح التي يكون الناس بحاجة ورغبة إلى تحصيلها، فإذا فُقدت أدى ذلك إلى نوع حرج وضيق وشدة على الناس لا تبلغ بهم مبلغ الضرورة.

وقد عرفها الشاطبي بقوله: «وأما الحاجيات فمعناها أنها مفتقرٌ إليها من حيث التوسعة ورفع الضيق المؤدي إلى الحرج والمشقة اللاحقة بفوت المطلوب، فإذا لم تراع دخل على المكلفين على الجملة الحرج والمشقة، ولكنه لا يبلغ مبلغ الفساد العادي المتوقع على المصالح العامة» [٦] ومن أمثلتها:

---

(١) انظر: المستصفى (٤١٧/١)، مقاصد الشريعة لابن عاشور (ص٣٠٠) .
(٢) الموافقات (١٨/٢).
(٣) المستصفى (٤١٧/١).
(٤) الموافقات (٢٢/٢).
(٥) انظر: مقاصد الشريعة لابن عاشور (ص: ٣٠٢).
(٦) الموافقات (٢١/٢)، وانظر للاستزادة مقاصد الشريعة لابن عاشور (ص ٣٠٦).

– مـا يعـود علـى حفـظ الـدين كتشـريع الـرخص المخففة للمشقة على بعض الأعمال كالفطر بالنسبة للمسافر والمريض.

– ما يعود على حفظ النفس كإباحة الصيد والتمتع بالطيبات مما زاد على أصل الغذاء.

– مـا يعـود علـى حفظ المـال كالتوسـعة فـي تشـريع القرض والمساقاة والسلم والإجارة وغيرها.

٣– المصالح التحسينيَّة: وهي «الأخذ بما يليق من محاسـن العـادات وتجنـب الأحـوال المدنسـات التـي تأنفهـا العقـول الراجحـات ويجمـع ذلـك قسـم مكـارم الأخلاق» [١]

وعرَّفها الغزالي بقوله: «ما لا يرجع إلى ضرورة ولا إلـى حاجـة ولكـن يقـع موقـع التحسـين والتـزيين والتيسير للمزايا الزائدة، ورعاية أحسن المناهج في العادات والمعاملات» [٢]

من أمثلتها[٣]:

– مـا يعـود علـى حفـظ الـدين، كأحكـام الطهـارات وستر العورة وأخذ الزينة وما شابه ذلك.

– ما يعود على حفظ النفس،كآداب الأكل والشرب، واجتنـاب مـا اسـتخبث مـن الطعـام، والابتعـاد عـن الإسراف والتبذير.

– ما يعود على حفظ المال، كتحريم بيع النجاسات، وفضل الماء والكلأ.

*** فائدة هذا التقسيم[٤]:**

تتجلّى أهمية هذا التقسيم من عدَّة نواحي:

١ – نوع المصلحة التي تصلح للاحتجاج بها كدليل شـرعي إذا لـم يشـهد لهـا نـص خـاص بالاعتبـار، فبعضهم يشترط فيها أن تكون في رتبة الضروريات، أو أن تجـري مجـرى الضـروري. وبعضـهم يشـترط فيها أن تكون ملائمة لجنس تصرفات الشارع حتى وإن كانت من المصالح الحاجية أو التحسينية.

٢ – فـي الترجيح بـين المصـالح المتعارضـة: فتقدَّم المصـالح الضـرورية علـى المصـالح الحاجيـة، وتقدَّم المصـالح الحاجيـة علـى المصـالح التحسـينية، ويقدَّم مكمِّل الضروري على الحاجي ومكمِّل الحاجي على التحسـيني، بشـرط ألا يعـود علـى مكمِّلـه وأصـله بالنقض والإبطال[٥].

٣ – « أن نعرف كثيراً من صور المصالح المختلفة الأنواع المعروف قصد الشريعة إياها حتى يحصل للناس من تلك المعرفة يقين بصور كلية من أنواع هاته المصالح، فمتى حلَّت الحوادث التي لم يسبق حلولها فـي زمـن الشـارع ولا لهـا نظـائر ذات أحكـام متلقَّاه منـه عرفنـا كيـف نـدخلها تحـت تلـك الصـور الكلية فنثبت لها من الأحكام أمثال ما ثبت لكيانها، ونطمـئن بأننـا فـي ذلـك مثبتـون أحكامـاً شـرعية إسلامية» [٦].

---

(١) الموافقات (١١/٢).
(٢) المستصفي (٤١٨/١).
(٣) انظـر: نظريـة المصـلحة (ص ٣٠)، أثـر الأدلـة المختلـف فيهـا (ص ٣١).
(٤) انظر: نظرية المصلحة (ص ٣١)، المصالح المرسلة لبوركاب (ص ٤٣).
(٥) انظر: الموافقات (٢٦/٢).
(٦) مقاصد الشريعة لابن عاشور (ص٣٠٨ ، ٣٠٩).

المبحث الأول
مفهوم المصلحة المرسلة

المصلحة المرسلة لفظ مركَّب من جزأين، وعند تعريفنا لها لابد من تعريف جزأيها، ثم تعريفها باعتبار أنها لقباً أطلق على معنى معين،

أما المصلحة لغة فهي المنفعة وزناً ومعنى.

قال ابن فارس: «الصاد واللام والحاء أصل واحد، يدل على خلاف الفساد» [١]، وقال ابن منظور: «الصلاح ضد الفساد» [٢].

وتأتي على وجهين:

- إما مصدر بمعنى الصلاح، كالمنفعة بمعنى النفع.
- وإما اسم للواحدة من المصالح،كالمنفعة اسم للواحدة من المنافع.

وقد صرح ابن منظور رحمه الله بهذين الوجهين فقال: «المصلحة: الصلاح، والمصلحة واحدة المصالح» [٣].

قال شيخ الإسلام: «والمصلحة هي المنفعة، والمفسدة هي المضرة» [٤]

- **وتُعرف المنفعة بأنها:** عبارة عن اللّذة أو ما يكون طريقاً إليها تحصيلاً أو إبقاء.

والمراد بالتحصيل: جلب اللذة مباشرة، **والمراد بالإبقاء** الحفاظ عليها بدفع المضرة وأسبابها[٥].

« فكل ما كان فيه نفع سواءً كان بالجلب والتحصيل كاستحصال الفوائد واللذائذ، أو بالدفع والاتّقاء كاستبعاد المضار والآلام فهو جديرٌ بأن يسمى مصلحة»[٦].

وأما تعريف المصلحة اصطلاحاً فهي:

« المنفعة التي قصدها الشارع الحكيم لعباده من حفظ دينهم ونفوسهم وعقولهم ونسلهم وأموالهم طبق ترتيب معين فيما بينهما»[٧].

وهذا التعريف مستفاد من كلام الإمام الغزالي رحمه الله حيث يقول:

« أما المصلحة: فهي عبارة في الأصل عن جلب منفعة أو دفع مضرة، ولسنا نعني به ذلك؛ فإن جلب المنفعة ودفع المضرة مقاصد الخلق وصلاح الخلق في تحصيل مقاصدهم لكنّنا نعني بالمصلحة: المحافظة على مقصود الشرع، ومقصود الشرع من الخلق خمسة: وهو أن يحفظ عليهم دينهم ونفسهم وعقلهم ونسلهم ومالهم، فكل ما يتضمن حفظ هذه الأصول الخمسة فهو مصلحة. وكل ما يفوّت هذه الأصول فهو مفسدة ودفعها مصلحة، وإذا أطلقنا المعنى المخيل أو المناسب في كتاب القياس أردنا به هذا الجنس» [٨].

وللشاطبي رحمه الله تعريف للمصلحة يضيف فيه على ما سبق ضابطاً مهماً ينبغي إيراده فيقول: «المراد بالمصلحة عندنا ما فهم الشرع رعايته في حق الخلق من جلب المصالح ودرء المفاسد **على**

(١)مقاييس اللغة (٣٠٣/٣) (مادة: صلح).
(٢) لسان العرب (٢٦٧/٨)(مادة: صلح).
(٣) لسان العرب .(٢٦٧/٨) (مادة:صلح).
(٤) مجموع الفتاوى (١٦٥/١٦).
(٥) انظر: المحصول (١٥٧/٥).

(٦) ضوابط المصلحة (ص٢٧).
(٧) ضوابط المصلحة (ص٢٧).
(٨) المستصفى (٤١٧/١).

وجه لا يستقل العقل بدركه على حال، فإذا لم يشهد الشرع باعتبار ذلك المعنى بل شهد برده كان مردوداً باتفاق المسلمين» [١]، فهو يبين هنا منهج التعامل مع المصلحة وأن تحديدها لا يستقل فيه العاقل على عقله؛ لأنه لا يملك التشريع ولذلك لابد من إحالة المصلحة على الشرع ليشهد لها بالاعتبار أو بالإلغاء.

وأما كلمة المرسلة فهي مأخوذة من **الإرسال وهو لغةً:** مجرد الإطلاق، تقول: «أرسلت الطائر من يدي إذا أطلقته..، وأرسلت الكلام إرسالاً أطلقته من غير تقييد» [٢].

واصطلاحاً: اختلفت أنظار العلماء – رحمهم الله – في تعريفهم للمصلحة المرسلة وتكييفهم لها. فالمانعون من استعمالها يعرفونها بتعاريف تخالف ما عرفها به المجوِّزون[٣]. فالناظر في تعريفات المانعين للمصلحة المرسلة يفهم منها: إطلاقهم المصلحة المرسلة عن أي شاهد لها بالاعتبار سواء كان بدليل خاص أو عام، وهذا ما يوافق تعريف المناسب أو المرسل الغريب عند الأصوليين وهو مما لا نزاع في ردِّه[٤]، بينما المجوِّزون يقيِّدون المصلحة المرسلة بما إذا كانت ملائمةً لتصرفات الشارع أو دلَّ عليها أدلة عامة تشهد لها بالاعتبار.

ومن هنا سلك كل فريق مسلكه في جواز الاحتجاج بالمصلحة المرسلة أو عدمه وكان هذا سبباً لخلافهم كما سيأتي معنا إن شاء الله تعالى.

و يمكن تعريف المصلحة المرسلة بتعريف هو مما أجمع العلماء على العمل بمقتضاه وإن لم يصرحوا به وذلك بأن يقال:

«هي المنفعة الملائمة لتصرفات الشرع المندرجة ضمن جنس اعتبره الشارع في الجملة بغير دليل معيَّن يدل على اعتبارها أو على إلغائها»

يقول الشاطبي رحمه الله في كيفية ورود المصلحة المرسلة وما يُقبل منها وما يُرد، أنها تأتي **على وجهين: «أحدهما:** أن يرد نص على وفق ذلك المعنى، كتعليل منع القاتل الميراث، بالمعاملة بنقيض المقصود– على تقدير إن لم يرد نص على وفقه[٥]– بأن هذه العلة لا عَهْد بها في تصرفات الشرع بالفرض ولا تلائمها بحيث يوجد لها جنس معتبر، فلا يصح التعليل بها، ولا بناء الحكم عليها باتفاق، ومثل هذا تشريعٌ من القائل به فلا يمكن قبوله، **والثاني: أن يلائم تصرفات الشرع، وهو أن يوجد لذلك المعنى جنس اعتبره الشارع في الجملة بغير دليل معين، وهو الاستدلال المرسل المسمى بالمصالح المرسلة»** [٦].

- **محترزات التعريف**

قولنا (المصلحة الملائمة لتصرفات الشرع) خرج به ما كان غريباً عن مقصود الشارع غير ملائم

(١) الاعتصام (٨/٣).
(٢) المصباح المنير (ص ٣٠٨)، (مادة: رسل).
(٣) انظر: المصالح المرسلة لبوركاب (ص ٦٠).
(٤) انظر: شرح العضد الأيجي على مختصر ابن الحاجب (٣٨٩/٢)، رفع الحاجب للسبكي (٢٤٢/٤) .

(٥) لعله يشير إلى حديث النبي صلى الله عليه وسلم «القاتل لا يرث « أخرجه الترمذي ح ٢١٠٩ كتاب الفرائض باب ما جاء في إبطال ميراث القاتل .
(٦) الاعتصام (١٢/٣).

لتصرفاته، وهو مما أجمع العلماء على ردّه كما سبق، أو كان ملائماً لتصرفات ومقصود غير الشارع.

وقولنا (المندرجة ضمن جنس اعتبره الشارع في الجملة بغير دليل معين يدل على اعتبارها أو على إلغائها) خرج به مالم يعتبره الشارع أو ما اعتبره الشارع بخصوصه بالدليل المعين على اعتبار تلك المصلحة، كمصلحة حفظ النفس والعقل ونحوها، أو ما ألغاه الشارع بخصوصه بالدليل المعين على إلغاء تلك المصلحة كمصلحة الانتحار ومساواة الأخت وأخيها في الميراث كما سبق بيان ذلك.

وليس معنى المرسلة هنا الإرسال الحقيقي والخلوّ التامّ عن أيّ دليل شرعي يشهد لها بالاعتبار أو الإهدار، وإنما قيل لها مرسلة؛ لإرسالها وإطلاقها عن دليل خاص ومعين يقيّد تلك المصلحة ويشهد لها بالاعتبار أو الإهدار[١] أو لإرسالها عن شاهد جزئي تقاس عليه، وحكم في الشريعة تنطبق عليه[٢].

المبحث الثاني

حجية المصلحة المرسلة، وفيه خمسة مطالب:

المطلب الأول: تحرير محل النزاع.

المطلب الثاني: الأقوال و نسبتها.

المطلب الثالث: سبب الخلاف.

المطلب الرابع: الأدلّة والمناقشة.

المطلب الخامس: نوعية الخلاف.

المطلب الأول: تحرير محل النزاع

لابد عند حكاية الخلاف في أي مسألة، من تحرير محل النزاع، وتحديد نقطة الخلاف بين المختلفين؛ لكي يتوارد نفيهم وإثباتهم على محل واحد.

وتحرير محل النزاع في حجية المصلحة المرسلة يكون ببيان الأمور التالية:

أولاً: لا خلاف بين العلماء في أن المصلحة لابد وأن يُعتبر جنسها من حيث العموم؛ لأن الشريعة مبنية على مصالح العباد، وسبق ذكر كلام العلماء في ذلك.

ثانياً: لا خلاف بينهم في أن المصلحة التي شهد لها الشرع بالاعتبار أنها حجة، والمصلحة التي شهد لها الشرع بالإلغاء أنها ليست بحجة[٣].

واختلفوا فيما بينهم في المصلحة التي لم يرد فيها دليل خاص من الشارع في اعتبارها أو إلغائها. **(وهي ما يسمى بالمصلحة المرسلة).**

إلا أن القائلين بحجية المصلحة المرسلة اتفقوا مع المانعين لها على عدم الخلاف في أمرين:

أولا: أنه لا يجوز العمل بالمصلحة المرسلة في أحكام العبادات[٤]، لأن مبنى العبادات على النص والأصل فيها التوقيف، ولا سبيل للعقل في إدراك المصلحة الجزئية فيها، والقول بالاستصلاح هنا فيه قول بجواز الإحداث والتغيير في الدين، وهو باطلٌ إجماعاً.

ثانياً: أنه لا يجوز العمل بالمصلحة المرسلة في المقدَّرات، كالحدود والكفارات وفروض الإرث

(١) انظر: المصالح المرسلة للشنقيطي (ص٢٠).
(٢) انظر: المنخول (ص٤٥٥).
(٣) انظر: الاعتصام (٨/٣).
(٤) انظر: الموافقات (٢٨٥/٣).

وشهور العدَّة بعد الموت أو الطلاق، وكل ما شُرع محدَّداً؛ وذلك لأن الشارع استأثر بعلم المصلحة فيما قدَّر وحدَّد[١].

وقد يكون هناك سبيل إلى إدراك المصلحة في ذلك، ولكن لا نستطيع الجزم بها، والشرع مقدَّم على العقل، والأصل في هذا التعبد.

واختلفوا معهم في العمل بالمصلحة المرسلة فيما عدا أحكام العبادات والمقدَّرات من أحكام العادات والمعاملات والسياسات الشرعيَّة ونحوها، مما تُدرك مناسبته، ويُنظر فيه إلى مصالح الناس، ويُقصد بالأحكام التي تشرع تحقيق تلك المصالح.

المطلب الثالث: الأقوال ونسبتها

اختلف الأصوليُّون -رحمهم الله- في حكم العمل بالمصلحة المرسلة على عدَّة أقوال، منهم من حصرها في ثلاثة أقوال كإمام الحرمين[٢]، ومنهم من حصرها في قولين كالآمدي[٣]، ومنهم من حصرها في أربعة أقوال كالإمام الشاطبي[٤] والزركشي[٥] رحمهم الله جميعاً.

ولم يتفقوا كلهم في نسبة هذه الأقوال إلى قائليها، بل حصل تعارضٌ وتضاربٌ في النسبة إلى المذاهب وأئمتها.

والحق أن نسبة الأقوال في هذه المسألة إلى أصحابها من أشدِّ الأمور صعوبةً، وذلك لاختلاف أصحاب المذاهب أنفسهم في النقل عن مذاهبهم[٦].

وفي هذا المبحث جمعتُ تلك الأقوال مما ذكره الأصوليون في كتبهم، فوجدتها تصل إلى ستة أقوال سأذكرها إن شاء الله تعالى، وأنسب تلك الأقوال إلى قائليها بما في ذلك من اختلاف في النسبة وتضارب، ثم اتبع ذلك بحاصل تلك الأقوال وخلاصتها في قولين.

ثم أذكر تحرير العلماء لأقوال من اختلف النقل عنهم وبيان هل الخلاف لفظي أو معنوي على ما سيأتي إن شاء الله تعالى.

القول الأول: المنع مطلقا من بناء الأحكام على المصالح المرسلة.

(وهذا هو قول الحنفية والشافعية[٧] ومتأخري الحنابلة[٨] وطوائف من المتكلمين[٩] والظاهرية من باب أولى ونفاة القياس[١٠]، وهو قول أبي بكر الباقلاني[١١] والآمدي[١٢] وابن رشد الحفيد[١٣] وابن قدامة[١٤] وابن الحاجب[١٥] وتاج الدين السبكي[١٦]، ونسب الشوكاني[١٧] هذا القول إلى الجمهور).

(١)انظر: إغاثة اللهفان (٤٨٨/١) .
(٢) البرهان (٣٢١/٢).
(٣) الإحكام (١٩٥/٢).
(٤) الاعتصام (٦/٣).
(٥) البحر المحيط (٧٦/٦).

(٦) كما في المذهب الشافعي، انظر: الإحكام للآمدي (١٩٥/٢)، قواطع الأدلة (٤٩٢/٤)، تخريج الفروع على الأصول للزنجاني ص ٢٧٨.
(٧) انظر: الإحكام للآمدي (١٩٥/٢) .
(٨) انظر: المسوَّدة (٨٣٠/٢) .
(٩) انظر: البرهان (٧٢١/٢) .
(١٠) انظر: اقتضاء الصراط المستقيم (١٠١/٢)، الاعتصام (٥٥/٣).
(١١) انظر: البرهان (٧٢١/٢) .
(١٢) انظر: الإحكام (١٩٥/٢) .
(١٣) انظر: الضروري في أصول الفقه (ص ١٢٨).
(١٤) انظر: روضة الناظر (١٩٥/٢) .
(١٥) انظر: رفع الحاجب (٣٤٢/٤) .
(١٦) انظر: الإبهاج (٢٦٥٥/٦) .
(١٧) انظر: إرشاد الفحول (٩٩٠/٢) .

القول الثاني: قبولها مطلقاً (ونُسب هذا القول للإمام مالك رحمه الله)[١]

القول الثالث: قبولها بشرط قربها من معاني الأصول الثابتة، وأن تكون ملائمة لأصول الشريعة (وهو قول الشافعي ومعظم أصحاب أبي حنيفة [٢]، واختاره الجويني [٣] وأبو المظفر السمعاني [٤] وهو قول الرازي [٥]).

القول الرابع: قبولها بثلاثة شروط: أن تكون ضروريّة قطعيّة كليّة. (وهذا ظاهر قول الغزالي)[٦].

القول الخامس: قبولها بشرطين:

– أن تكون معقولة المعنى في ذاتها جارية على الأوصاف المناسبة الظاهرة للعقول.

– أن تكون المصلحة المرسلة ملائمة لمقصود الشارع (وهذا هو الصحيح عن الإمام مالك)[٧].

القول السادس: قبول المصلحة المرسلة وتقديمها على النص والإجماع عند التعارض بشرط أن يكون ذلك فيما يعقل معناه من المعاملات ونحوها. (وهذا هو رأي الطوفي[٨]).

وحاصل ما سبق من الأقوال هو أن العلماء رحمهم الله اختلفوا على قولين:[٩]

القول الأول: المنع مطلقا من الاحتجاج بالمصالح المرسلة.

القول الثاني: جواز الاحتجاج بالمصالح المرسلة وإن اختلفوا في التسمية والكيفية والشروط والضوابط.

المطلب الرابع: سبب الخلاف

لاشك أن كل خلاف في مسألة ما لابد أن يسبقه سببٌ على إثره نشأ ذلك الخلاف، وقد ذكر العلماءُ فيما يتعلق بمسألتنا مجموعةً من الأسباب التي أدَّت إلى الخلاف في حجية المصلحة المرسلة، وبعد جمعها وحصرها وجدتُ أنها تصل إلى أربعة أسباب، وهي كالتالي:

١ – أنهم لم يحدِّدوا هل المصلحة المرسلة أصلاً ودليلاً قائماً ومستقلاً بذاته، أو أنه مندرج ضمن دلائل الاجتهاد الأخرى وتابع لقاعدة «جلب المصالح ودرء المفاسد» ونحو ذلك من القواعد؟

فالذين مالوا إلى إنكارها وردها وتصحيح أن معظم الأئمة – سوى الإمام مالك–لا يقبل العمل بالمصلحة المرسلة إنما قصدوا الأول، ولذلك نجد الغزالي في المستصفى يقول: «الأصل الرابع من الأصول الموهومة: الاستصلاح» [١٠]، وذلك إذا اعتبرها أصلاً قائماً بذاته، والذين مالوا إلى قبولها، ونقلوا عن معظم الأئمة اعتبارها إنما قصدوا بذلك الثاني[١١].

٢ – أنهم لم يبيّنوا معنى الإرسال في مصطلح «المصلحة المرسلة»، فهل معنى الإرسال هو إطلاقها وعدم تقيُّدها بأيّ ضابط من ضوابط

---

(١) انظر: البرهان (٧٢١/٢) الإحكام للآمدي (١٩٥/٢)، البحر المحيط (٧٦/٦).
(٢) انظر: البرهان (٧٢٢/٢)، المسوّدة (٨٣٠/٢).
(٣) انظر: البرهان (٧٢٦/٢).
(٤) قواطع الأدلة (٤٩٦/٤).
(٥) انظر: المحصول (١٦٦/٥-١٦٧).
(٦) انظر: المستصفي (٤٢١/١).
(٧) انظر: الاعتصام (٤٧/٣-٥٤).
(٨) انظر: نص شرحه لحديث « لا ضرر و لا ضرار » في ملحق كتاب المصلحة في الشريعة الإسلامية لمصطفى زيد ص٢٠٩. وقد أفاض العلماء رحمهم الله في الردّ عليه ؛ لشذوذه وخروجه عن الإجماع ،وأقول: لو قصد الطوفي ظاهر ما قال لكفى في ردّ قوله مجرّد إيراده !.
(٩) انظر: المصالح المرسلة لبوركاب (ص ١٠١).

(١٠) المستصفى (٤١٤/١).
(١١) انظر: ضوابط المصلحة (ص٣٤٧).

الشريعة، وأن توكل إلى العقول البشرية في بناء الأحكام عليها سواء وافقت مقصود الشارع أو لا؟.

أو أن معنى الإرسال هنا هو إطلاقها عن وجود نص خاص من الشارع يشهد لها بالاعتبار أو بالإلغاء، وإطلاقها –كذلك– عن أن يتقيد المجتهد فيما يجدُّ من حوادث ونوازل بالقياس على نصٍّ جزئيٍّ شريطة أن يتبع في ذلك المصلحة الموافقة لمقصود الشارع فيما يبنى عليها من أحكام؟ ولذلك يقول الغزالي: «**وإذا فسرنا المصلحة بالمحافظة على مقصود الشرع فلا وجه للخلاف في إتباعها بل يجب القطع بكونها حجة**»[١].

٣ – عدم التثبُّت من الآراء المسندة إلى الإمام مالك رحمه الله في المسائل التي أعمل فيها المصلحة المرسلة، والتي اتُّهم بسببها أنه أفرط واسترسل في الأخذ بها، حتى لم يلتفت إلى ضرورة ملائمتها لمقاصد الشارع وتصرفاته، مما أدَّى ذلك إلى تحذير بعض العلماء من العمل بالمصلحة المرسلة والتحفظ عليها[٢].

٤ – ما استفاض عن الإمام الشافعي رحمه الله من أنه ينكر الاستحسان وأنه يعتبره تقوُّلاً على الله عز وجل وتشريعاً بمجرد الرأي والهوى والشهوة، دون أن يخص من ذلك ما استند فيه المجتهد إلى مصلحة تندرج ضمن مقاصد الشارع وتصرفاته.

وهذا الأمر جعل كثيراً ممن لم يتدبر أصول الشافعي وطرق اجتهاداته يظن أنه رحمه الله ينكر الاستصلاح من حيث إنكاره للاستحسان، وذلك لتقاربها ودقة الفرق بينهما[٣].

المطلب الخامس: الأدلة والمناقشة

أولاً: أدلة المانعين:

١ – أن المصالح منها ما دل الدليل على اعتبارها فكان معتبراً، ومنها ما دل الدليل على إلغائها فكان ملغياً، والمصالح المرسلة –وهي ما لم تعتبر ولم تلغ– مترددة بينهما، وليس جعلها من المصالح المعتبرة بأولى من جعلها من المصالح الملغاة، إذ لا مرجِّح بينهما وعليه يبطل الاحتجاج بها حتى يدل الدليل على اعتبارها، لأن الأصل براءة الذمة حتى يقوم دليل على شغلها[٤].

٢ – أن العمل بالمصالح المرسلة واعتبارها يحتاج إلى دليل، ولا دليل على ذلك من الكتاب والسنة، ولا من الإجماع والقياس[٥]، وفي هذا يقول الإمام الجويني: «أما الاستدلال فقسم لا يشهد له أصل من الأصول الثلاثة، الكتاب والسنة والإجماع، فانتفاء الدليل على العمل بالاستدلال دليل على انتقاء العمل به» [٦]

ويقول ابن الحاجب: « لنا أن لا دليل، فوجب الرد» [٧].

٣ – أنّ بناء الأحكام الشرعية على المصلحة المرسلة تشريعٌ بالرأي والهوى وحكمٌ بالعقل المجرد، وما كان كذلك فهو ممنوع، وسبب ذلك: هو أن المصلحة المرسلة وإن كانت الأدّلة العامة تشهد

(١) المستصفى (٤٣٠/١).
(٢) انظر: ضوابط المصلحة (ص٣٤٨)، أدلة التشريع (ص ٢٥٩).
(٣) انظر: ضوابط المصلحة (ص ٣٥٢)، أدلة التشريع (ص ٢٥٨).
(٤) انظر: الإحكام للآمدي (١٩٦/٢)
(٥) انظر: مجموع الفتاوى (٣٤٤/١١) .
(٦) البرهان (٧٢٢/٢) .
(٧) مختصر ابن الحاجب مع شرح العضد (٣٨٩/٢) .

لجنسها بالاعتبار جملة إلا أنه لم يعرف من الشارع المحافظة على كل واحدة من أفرادها، أو المحافظة عليها بإثبات كل طريق من طرق الوصول إلى ذلك، ولهذا يقول ابن قدامة رحمه الله: «لأنه ما عُرف من الشارع المحافظة على الدماء بكلّ طريق، ولذلك لم تشرع المثلة –وإن كانت أبلغ في الردع والزجر– ولم يشرع القتل في السرقة وشرب الخمر، فإذا أثبت حكماً لمصلحة من هذه المصالح لم يعلم أن الشرع حافظ على تلك المصلحة بإثبات ذلك الحكم كان وضعاً للشرع بالرأي وحكماً بالعقل المجرَّد» [١].

٤ – أن عقول البشر تختلف وتتباين في تقدير المصالح والمفاسد فيرى بعضهم المصلحة مفسدة ويرى الأخر العكس، ومهما بلغت عقول البشر وترقت فإنه لا يؤمن عليها الخطأ في تقدير المصلحة، وعليه يكون بناء الأحكام على المصالح المرسلة بناء على الآراء البشرية وقد تدخل فيها الأهواء والشهوات وبهذا تُهدر قدسية الأحكام الشرعية[٢].

٥ – أن القول باعتبار المصالح المرسلة وبناء الأحكام عليها فيه انتقاص للشريعة وازدراء لها؛ إذ أن ذلك ينافي ما ذكره الله عز وجل من أنه أكمل دينه وأتم نعمته وأنه لم يترك الخلق سدى، قال سبحانه:

فَمَنِ اضْطُرَّ فِي مَخْمَصَةٍ غَيْرَ مُتَجَانِفٍ لِإِثْمٍ فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴿المائدة ٣﴾

وقال تعالى:

أَيَحْسَبُ الْإِنْسَانُ أَنْ يُتْرَكَ سُدًى ﴿ القيامة ٣٦﴾

فالقول بالاستصلاح يلزم منه اتهام الشريعة وتقصيرها وهذا ظاهر البطلان[٣].

ثانيا: أدلة المجوزين:

١. – أنه ثبت بالتتبع والاستقراء من الكتاب والسنة والقواعد الشرعية أن الشريعة السمحة جاءت مراعية لمصالح العباد، فأباحت لهم المنافع وحرمت عليهم المضار، والأخذ بالمصالح المرسلة تحقيق لهذا المقصود ولا شك[٤]، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب[٥].

٢– دلت عموم الأحاديث من السنة على جواز العمل بالمصلحة المرسلة ومن ذلك:

أ– ما ثبت عن النبي صلى الله عليه وسلم من إجازته لأصحابه الاجتهاد عند فقد النص المعين وذلك ضمن ما تدل عليه الأدلة العامة وقواعد الشريعة وإقراراه لهم على ذلك. ومثاله: لما أرسل النبي صلى الله عليه وسلم معاذاً إلى اليمن اختبره قائلاً: «ماذا تصنع إن عرض عليك القضاء؟ قال: اقضي بما في كتاب الله، قال: فإن لم تجد؟ قال: فبسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: فإن لم يكن في سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: اجتهد، فضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم على

(١) روضة الناظر (٥٤١/٢) .
(٢) انظر: البرهان (٧٢٢/٢)، المنخول (ص٤٥٦)، الإبهاج (٢٦٥٣/٦) وتخريج الفروع على الأصول للزنجاني (ص ٢٨١).
(٣) انظر: أدلة التشريع (ص ٢٤٤).
(٤) انظر: المصالح المرسلة للشنقيطي (ص٣٦).
(٥) انظر: الإبهاج (٢٦٥٤/٦) .

صدر معاذ، وقال: الحمد لله الذي وفَّق رسولَ رسولِ الله صلى الله عليه وسلم لما يرضى رسول الله صلى الله عليه وسلم» [١].

فدل هذا النص على أنه صلى الله عليه وسلم رضي لأصحابه أن يجتهدوا في استنباط الأحكام إذا عدموا النصوص الخاصة، ومعلومٌ أن اجتهادهم يكون ضمن ما تقتضيه الأدلة العامة والقواعد الكلية ومجموع النصوص من جلب المصالح ودرء المفاسد، وهذا هو معنى الاستصلاح الذي ندعو إليه، يقول الغزالي رحمه الله في استدلاله بهذا الحديث: «فأثنى عليه رسول الله صلى الله عليه و سلم، وإعدام النص يشعر بإعوازه، وإعوازه المفهوم عنه، واجتهاد الرأي مشعرٌ باتباع قضية النظر في المصلحة، ولم يكلفه الشارع ملاحظة النصوص معه» [٢].

ب – ما ثبت عن ابن عباس رضي الله عنهما أنه قال: فلما أسروا الأسارى قال رسول الله صلى الله عليه وسلم لأبي بكر وعمر رضي الله عنهما، ما ترون في هؤلاء الأسارى؟ فقال أبو بكر، يا نبيّ الله، هم بنو العمّ والعشيرة، أرى أن تأخذ منهم فدية فتكون لنا قوة على الكفار، فعسى الله أن يهديهم للإسلام. فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: ما ترى يا ابن الخطاب؟

قال: قلت: لا، والله يا رسول الله ما أرى ما رأى أبو بكر، ولكني أرى أن تمكَّنا فنضرب أعناقهم، فتمكَّن علياً من عقيل فيضرب عنقه، وتمكَّنني من فلان– نسيباً لعمر– فاضرب عنقه، فإنَّ هؤلاء أئمة الكفر وصناديدها، فهوى رسول الله صلى الله عليه وسلم ما قال أبو بكر، ولم يَهْو ما قلت.. » [٣].

ووجه الدلالة من هذا الحديث هو أن رسول الله صلى الله عليه وسلم لما عدم النص استشار أصحابه في قضية الأسرى، وأذن لهم بالاجتهاد، فاجتهد أبو بكر وعمر رضي الله عنهما، كلٌّ بما يراه محققاً مصلحة للمسلمين، فرأى أبو بكر تقوية المسلمين بأخذ الفدية من المشركين، ورأى عمر تقوية المسلمين بإضعاف شوكة المشركين بقتل أسراهم.

فالنبي صلى الله عليه وسلم أذن لهما بالاجتهاد في قضية لا يدل عليها دليلٌ خاص ولا نظير لها يقاس عليه ولكن ضمن ما تقتضيه الأدلة العامة وما يحقق مصلحة المسلمين، وهذا هو الاستصلاح بعينه.

ج – ورد«في بعض الروايات لحديث الإفك أن علياً ضرب بريرة لتخبر بالحقيقة عن عائشة وضربه لها مصلحة مرسله، ولم ينكر عليه صلى الله عليه وسلم» [٤].

وإن لم تصح هذه الرواية فإنه قد ثبت في صحيح مسلم[٥] ما لفظه «فانتهرها بعض أصحابه فقال: اصدقي رسول الله صلى الله عليه وسلم..» الحديث.

---

(١) رواه أبو داود كتاب الأقضية، باب: اجتهاد الرأي في القضاء ص٥٤٤ ح (٣٥٩٢) ، الترمذي كتاب الأحكام باب ما جاء في القاضي كيف يقضي (ص٣١٣) ح (١٣٢٧).
(٢) المنخول (ص ٤٥٨).
(٣) رواه مسلم كتاب الجهاد، باب:الإمداد بالملائكة في بدر وإباحة الغنائم (ص٧٣١) ح (١٧٦٣).
(٤) المصالح المرسلة للشنقيطي (ص ٢١ – ٢٢).
(٥) كتاب التوبة باب: في حديث الإفك وقبول توبة القاذف (ص ١١١٥) ح (٢٧٧٠).

وبريرة مسلمة وانتهارها من غير ذنب أذىً لها بلا موجب وأذى المسلم حرام وكان مستند من انتهرها هو مطلق المصلحة المرسلة، ولم يُنكر النبي صلى الله عليه وسلم ذلك فهو تقرير منه للعمل بالمصلحة المرسلة في الجملة» [١].

٣-ما ثبت عن الصحابة رضوان الله عليهم من فتاوى واجتهادات ظهر فيها استعمالهم للمصلحة المرسلة في نوازل نزلت بهم، وحوادث طرأت عليهم، لم يكن فيها حكم من الكتاب والسنة ولا مثيل ليعتبروا به، فحكموا فيها بأحكام بنوها على مصالح لم يكن هناك دليل معين على اعتبارها.

يقول الشافعي رحمه الله: «من سَبَرَ أحوال الصحابة رضي الله عنهم، وهم القدوة والأسوة في النظر، لم ير لواحد منهم في مجالس الاشتوار تمهيد أصل واستثاره معنى، ثم بناء الواقعة عليه، ولكنّهم يخوضون في وجوه الرأي من غير التفات إلى الأصول-كانت أو لم تكن-فإذا ثبت اتساع الاجتهاد، واستحال حصر ما اتسع منه في المنصوصات، وانضم إليه عدم احتفال علماء الصحابة بتطلّب الأحوال أرشد مجموع ذلك إلى القول بالاستدلال» [٢].

وسأكتفي بذكر بعض ما ورد عن الصحابة -رضي الله عنهم-[٣]:

أ - ما كان من أبي بكر رضي الله عنه من جمع القرآن من صدور الحفاظ وذلك بعد وفاة النبي صلى الله عليه وسلم عندما استحرَّ [٤] القتل بكثير من القرَّاء في موقعة اليمامة، ولم يكن لأبي بكر رضي الله عنه دليلٌ معيَّن يستند إليه في هذه المسألة، فأشار عليه عمر رضي الله عنه بذلك ورأى ما فيه من خير ومصلحة للإسلام والمسلمين، فكان ذلك كافياً لموافقة أبي بكر رضي الله عنه ثم لموافقة زيد بن ثابت على أن يقوم بالكتابة والجمع، ولقد قال أبو بكر لعمر:«كيف أفعل شيئاً لم يفعله رسول الله صلى الله عليه وسلّم فقال لي: هو والله خير» [٥].

ولفظ الخير مما يعبر به عن جلب المصالح ودرء المفاسد[٦]، فحفظ القرآن بجمعه في مصحف واحد مصلحةٌ ظاهرة ولكن لم يرد باعتبارها أو إلغائها نص معين وإنما لها أصل في الشريعة، فالأدلّة العامّة دلت على حفظ الشريعة والنصح لله ولرسوله، وجمع القرآن في مصحف واحد فيه تحقيق لهذا المعنى، وقد قال عز من قائل

إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴿الحجر ٩﴾

وعندما اعترض بعض الروافض على أبي بكر: كيف جاز له أن يفعل شيئا لم يفعله رسول الله صلى الله عليه وسلم أجاب ابن حجر رحمه الله قائلا: «والجواب: أنه لم يفعل ذلك إلا بطريق الاجتهاد السائغ الناشئ عن النصح لله ولرسوله ولكتابه ولأئمة المسلمين و عامتهم» [٧]

---

(١) المصالح المرسلة للشنقيطي (ص٢١-٢٢).
(٢) البرهان (٧٢٣/٢) .
(٣) للاستزاده يراجع كتاب الاعتصام (١٢/٣) وما بعدها والموافقات (٤١/٣) .
(٤) أي: اشتد و كثر. انظر: النهاية في غريب الحديث (٣٥٦/١) مادة (حرر) .
(٥) رواه البخاري كتاب فضائل القرآن باب: جمع القرآن ج (٤٧٠١) .
(٦) انظر: قواعد الأحكام (٣١٥/٢) .
(٧) فتح الباري (٨٢٦/٨).

ب – عَهْد أبي بكر بالخلافة إلى عمر بن الخطاب رضي الله عنه مع أن النبي صلى الله عليه وسلم لم يعهد بالخلافة لأحد من بعده ولم ينْه عن ذلك أيضاً وقد كان سند أبي بكر في ذلك الخشية من تفرق المسلمين والحماية لشوكتهم وذلك مما يدخل في مقاصد الشريعة وإن لم يرد دليل معيَّن بذلك.

يقول الشيخ الأمين الشنقيطي رحمه الله «ومن أمثلته: تولية أبي بكر لعمر لأنه لا مستند له فيها إلا المصلحة المرسلة على التحقيق».[١]

٤– أن الشريعة الإسلامية جاءت عامة لكل الناس وخاتمة للشرائع كلها، ومستوعبة لمصالح الناس على اختلاف أجناسهم، والحياة في تطور مستمر ومصالح الناس متجددة، وطرق الوصول إليها تتغير بتغير الزمان والمكان، فلو اقتصر المجتهدون على الأحكام المبنية على مصالح نص الشارع على اعتبارها لتعطلت كثير من مصالح المسلمين، ولتجمد التشريع ووقف عن مسايرة الزمن، وفي ذلك إضرار كبير بهم لا يتفق مع قصد الشارع بتحقيق المصالح ودرء المفاسد عنهم.[٢]

٥– أن القول بحجية المصلحة المرسلة أولى من القول بحجية القياس عند القائلين به، يقول الجويني رحمه الله «قد ثبتت أصول معلَّلة اتفق القايسون على عللها؛ فقال الشافعي: أتّخذ تلك العلل معتصمي، وأجعل الاستدلالات قريبةً منها، وإن لم تكن أعيانها، حتى كأنها مثلاً أصول، والاستدلال معتبرٌ بها، **واعتبار المعنى بالمعنى تقريبا أولى من اعتبار صورة بصورة بمعنى جامع**» [٣] وتوضيح ذلك أن يقال: إذا كنا نقول بحجية قياس واعتبار جزئي حادث لا يُعرف له حكمٌ في الشريعة على جزئي حكمه ثابتٌ في الشريعة لجامعٍ بينهما غالباً ما يكون ظنياً فلأن نقول بحجية قياس واعتبار مصلحة كلية حادثة لا يُعرف لها حكم في الشريعة على كلية ثبت اعتبارها في الشريعة بالاستقراء لأدلة الشرع الذي هو قطعي أو ظني قريب من القطعي أولى وأجدر بالاعتبار والقياس وأدخل في الاحتجاج الشرعي.[٤]

المطلب السادس: نوعيّة الخلاف

هل الخلاف في هذه المسألة خلاف حقيقي، أو أنه خلاف وهمي مبني على الاختلاف في المصطلحات التي أطلقوها على دليل المصلحة المرسلة مع اتفاقهم على المعنى؟

ولا نستطيع أن نجيب على هذا السؤال إلاّ بعد تحريرٍ لأقوال الأئمة الذين اضطرب النقل عنهم، وتوضيحٍ لآراء العلماء الذين كان ظاهر كلامهم منع الاحتجاج بالمصلحة المرسلة.

وفيما يأتي بيان شيء من ذلك، بما يكون وافياً للمقصود، مقتصراً على المطلوب إن شاء الله، ومن أراد الاستزادة فعليه بالمراجع الموسعة في ذلك.[٥]

---

(١) المصالح المرسلة للشنقيطي (ص٢٣).
(٢) انظر: المنخول (ص٤٥٧)، تخريج الفروع على الأصول للزنجاني (ص٢٧٩)، وأدلة التشريع (ص٢٣٨)، أصول الفقة الاسلامي للزحيلي (ص٧٦٣).
(٣) البرهان (٧٢٦/٢).
(٤) انظر: مقاصد الشريعة لابن عاشور (ص ٣٠٩).
(٥) انظر: نظرية المصلحة (ص ١٠٨)، وضوابط المصلحة (ص ٣٦٧).

أولاً: تحرير قول الإمام أبو حنيفة رحمه الله:[١]

الناظر في أصول هذا المذهب وما قامت عليه من فروع يُدرك أن أمامه يُعد من زعماء أصحاب الرأي ومن أوائل السابقين إلى ذلك.

ولئن لم يجعل الإمام «المصلحة المرسلة» عنده دليلاً مستقلاً بذاته، فإنه فيما نُقل عنه من فروع ومسائل فقهية لكفيل بأن يشهد أن للمصلحة المرسلة في فقهه واجتهاده حظ كبير وباب واسع.

ولعل من أبرز ما يوضح ذلك، بناؤه كثيراً من الأحكام والمسائل على دليلي الاستحسان والعرف فإن المتأمل في حقيقة هذين الدليلين يجد أنهما قد قاما على المصلحة المرسلة.

فأما الاستحسان فقد عرَّفه السرخسي فقال: «الاستحسان ترك القياس والأخذ بما هو أوفق للناس، وقيل الاستحسان طلب السهولة في الأحكام فيما يبتلي فيه الخاص والعام، وقيل الأخذ بالسعة وابتغاء الدعة، وقيل الأخذ بالسماحة وابتغاء ما فيه الراحة، وحاصل هذه العبارات أنه ترك العسر لليسر وهو أصل في دين الله عز وجل قال تعالى: {يريد الله بكم اليسر ولا يريد بكم العسر }»[٢].

وبناء على ما سبق فإن مفهوم الاستحسان عند الحنفية يشمل كثيراً من المسائل التي حكم فيها كثير من الأئمة بالاستصلاح[٣] خاصة أن الأحناف ذكروا للاستحسان أنواعاً عدّة: فقد يكون استحساناً بالنص أو بالإجماع أو بالقياس الخفي أو بالضرورة أو بالمصلحة أو العرف. «والواقع أن كل أنواع الاستحسان ماعدا استحسان النص هي في الحقيقة استحسان بالمصلحة، لأن الاستحسان بالضرورة من أجل المصلحة والمصلحة المعتبرة إما ضرورية أو حاجية عامة، والاستحسان بالعرف يرجع في الواقع إلى مصلحة حاجية عامة، والاستحسان بالإجماع مستندٌ إلى رعاية المصالح الضرورية أو الحاجية العامة؛ إذ أن الحاجة العامّة تُنزل منزلة الضرورية، والاستحسان بالقياس الخفي هو استثناءٌ من عموم قاعدة أو نص، أو أصل كليٍ عام مستفاد من صيغة لفظ، لموجب قوي التأثير محقق لمصلحة في الواقع، أو لدفع حرج ورفع مشقة شديدة»[٤]، ومن التحكم أن يأخذوا بالاستحسان المستند إلى هذه الأمور وينكروا الأخذ بالمصالح المرسلة.

وأما العُرْف، فإنه من أوسع الأدلة التي اعتمدها الأئمة عامةً، وأبو حنيفة خاصة، ويكون في الأمور الحادثة معقولة المعنى، مما لا نص فيه ولا يعارض نصاً أو أصلاً من الأصول المتفق عليها.

وأبو حنيفة رحمه الله عند نظره في معاملات الناس وما استقاموا عليه وصلح عليه أمرهم، يمضيها على النصوص الشرعية أولاً، فإن لم يجد أمضاها على القياس ثانياً، فإن لم يصح أمضاها على الاستحسان ثالثاً، فإن لم يمضِ له رجع إلى ما يتعامل به المسلمون وما تعارفوا عليه، مما يقيم حياتهم وتعاملاتهم شريطة ألا يعود العرف على شيء من الشريعة بالنقص أو النقض. «وإنما تستقر أعراف الناس وعاداتهم في التعامل، على أساسٍ من

(١) انظر: ضوابط المصلحة (ص ٣٣٠).
(٢) المبسوط (١٤٥/١٠).
(٣) مثل: مسألة الاستصناع وتضمين الأجير المشترك وقتل الجماعة بالواحد، انظر: ضوابط المصلحة (ص٣٣٣).
(٤) أصول الفقة الإسلامي للزحيلي (٧٨٠/٢).

مصالح حياتهم ومعايشهم، ولذلك فإن كثيراً من الأحكام المبنية عند أبي حنيفة أو بعض أصحابه على العرف، إنما هو قائمٌ في الوقت نفسه على الاستصلاح. والناظر في أبواب المعاملات من كتب الفقه الحنفية، يجدها مملوءةً بمسائل الاستصلاح، باسم الاستحسان آناً، وباسم عرف الناس آناً آخر» [١].

ثانيا: تحرير القول عن الإمام مالك رحمه الله:

لا شك أن للإمام مالك رحمه الله قَصَبَ السَّبْقِ في العمل بالمصلحة المرسلة فهو حامل لوائها، وفارس مضمارها، وفروع مذهبه شاهدة على ذلك، بل إن نصوص العلماء تؤكد لنا هذا المعنى؛ ولذلك بدأنا بتحرير القول عنه في هذا المطلب.

يقول ابن دقيق العيد رحمه الله: «الذي لا شك فيه أن لمالك ترجيحاً على غيره من الفقهاء في هذا النوع» [٢].

ولفرط هذا القول عن الإمام مالك أُلصقت به تهم، وأُثيرت حوله شبه، حتى شنَّع عليه بعض العلماء أخذه بالمصالح المرسلة [٣].

وملخّص تلك الدعوى أن بعض العلماء ذكر أن الإمام رحمه الله: أخذ بالمصلحة المرسلة على الإطلاق دون أيَّة ضوابط أو قيود، بل أنه قد يقدِّم المصلحة المرسلة وما ينشأ عنها من أحكام على ما تقتضيه النصوص إذا كان هناك تعارض بينهما، وإن لم تُقدَّم كلياً على النص فيجوز تخصيص العام وتقييد المطلق بها، واستندوا في دعواهم تلك إلى عدَّة فروع من المذهب المالكي زعموا فيها أن مالكاً رحمه الله خالف بها النص، وأن مستنده في ذلك هو المصلحة.

يقول الشاطبي رحمه الله مبيّناً ذلك ومدافعاً عن إمامه: «حتى لقد استشنع العلماء كثيراً من وجوه استرساله، زاعمين أنه خلع الربقة، وفتح باب التشريع، وهيهات!! فما أبعده من ذلك رحمه الله! بل هو الذي رضي لنفسه في فقهه بالإتباع، بحيث يخيَّل لبعض الناس أنه مقلّدٌ لمن قبله، بل هو صاحب البصيرة في دين الله حسبما بيَّن ذلك أصحابه في كتب سيره» [٤].

وقد كان للعلماء رحمهم الله في رد هذه الدعوى **موقفان:**

الأول: ردُّ هذه الدعوى جملةً وتفصيلاً، وبيان أن هذه الفروع التي استدلوا بها منها ما لم يثبت ولم يصح عن الإمام، ومنها ما ثبت ولكن ليس سنده فيها المصلحة المرسلة.

والثاني: إثبات هذه الفروع، وحمْلها على أن الإمام مالك لم يقدِّم المصلحة المرسلة على النصوص القطعية، وإنما خصَّص بها وقيَّد النصوص الظنية –سواء كانت ظنية من ناحية الدلالة كعمومات الكتاب والسنة أو من ناحية الثبوت كأخبار الآحاد– وهذا لا إشكال فيه لأنّه في حقيقة الأمر ليس تخصيصاً بالمصلحة المرسلة المجرَّدة، وإنّما هو تخصيص بما استندت عليه من أصول كلية وقواعد عامة.

(١) ضوابط المصلحة للبوطي (ص ٣٣٣).
(٢) البحر المحيط (٧٧/٦) .
(٣) انظر: البرهان (٧٢١/٢) .
(٤) الاعتصام (٥٤/٣-٥٥).

ولشهرة هذا القول عن الإمام مالك سأذكر فرعين من الفروع التي استدلوا بها على دعواهم، وأذكر إجابة العلماء عنها إن شاء الله.

الفرع الأول: عدم وجوب الإرضاع على المرأة الشريفة:

يقرّر بعضهم أنّ الإمام مالك رحمه الله أفتى بعدم وجوب الإرضاع على الزوجة الشريفة، مع أن الله عز و جل قال في كتابه:

وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَنْ يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ ﴿ البقرة ٢٣٣﴾ فعموم الآية يدل على وجوب الرضاع على كل والدة دون استثناء.

وقد أفتى الإمام مالك رحمه الله بعدم وجوب الإرضاع على الزوجة الشريفة وادَّعوا أنه استند في فتواه هذه إلى المصلحة، مع أن هذه المصلحة مصلحةٌ كماليَّة أو حاجيَّة لا تبلغ حد الضرورة؛ إذ إنها تتمثَّل في المحافظة على جمال المرأة الشريفة وما يلحقها من أذى في جمالها بسبب الرضاع، وبناءً عليه قرَّروا أنّ مالكاً رحمه الله يقدِّم رعاية المصلحة على نصوص الكتاب والسنة.

وهنا اختلفت أجوبة العلماء على هذه الدعوى بناء على ما سبق، **فمنهم من قال**[١]: إن الإمام مالك رحمه الله لم يخصِّص هذه الآية بالمصلحة ولا يوجد على ذلك دليلٌ من كلامه، ولكنّه رحمه الله رأى – كغيره– أن الآية ليس فيها دلالةٌ صريحةٌ على وجوب الرضاع على الأم إذ لو أراد الشارع ذلك لقال: «وعلى الوالدات إرضاع أولادهن» فيأتي بحرف الجر « على» الدال على الوجوب، كما قال سبحانه بعد ذلك: وَعَلَى الْوَارِثِ مِثْلُ ذَٰلِكَ فَإِنْ أَرَادَا فِصَالًا عَنْ تَرَاضٍ مِنْهُمَا وَتَشَاوُرٍ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا ﴿ البقرة ٢٣٣﴾ فلمَّا لم يكن ذلك مال رحمه الله إلى أنّ الآية مجملة تحتمل الوجوب وغيره، وهنا لم يجد إلا أن يستعمل العرف في ترجيح أحد الاحتمالين ورأى أن العرف يقضي في الزوجة الرفيعة الرتبة ألا تجبر على ذلك إذا امتنعت لأيّ سبب، أمّا من دونها فتجبر على الرضاع لأن العرف يقضي بذلك، « فموقع العرف من نص الآية عندهم موقع تبيين لمجمل لا تخصيص لعام» [٢].

ومنهم من قال إن الآية عامة في جميع الوالدات، وهو نص ظني من حيث الدلالة يقبل التخصيص بالمصلحة المرسلة بخلاف النص القطعي[٣].

الفرع الثاني: سجن المتهم وضربه:

نسب للإمام مالك رحمه الله أنه يقول بسجن المتهم وضربه بسبب السرقة أو القتل أو غيرهما وذلك لمصلحة الإقرار بالجريمة التي ادَّعى عليه بها، وزعموا أن مالكاً رحمه الله قدَّم المصلحة في هذه المسألة وخالف بها النص، وهو قوله صلى الله عليه وسلَّم «لو يُعطى الناس بدعواهم لادّعى ناس دماء رجال وأموالهم، و لكنَّ اليمين على المدِّعي عليه» [٤].

فالحديث يقضي بأن على المدّعي عليه اليمين إذا أنكر دون أن يُسجن أو يُضرب.

---

(١) انظر: نظرية المصلحة (ص ١٢٥)، ضوابط المصلحة (ص ٢٩٦).

(٢) ضوابط المصلحة (ص ٢٩٧).

(٣) انظر: المصالح المرسلة لبوركاب (ص ٤٧٥،٤٧٤).

(٤) رواه مسلم كتاب الأقضية باب اليمين على المدعي (ص٧١١) ح (١٧١١).

وقد تنوّعت مواقف العلماء في الرد على هذه الدعوى:

فمنهم من أبطل نسبة هذا القول للإمام، بل أثبت عكس ذلك عنه من كلامه رحمه الله[١].

ومنهم من أثبتها وقال: إن الإمام «لا يجيز ضرب المتهم إلا إذا ثبتت عليه الخيانة ثبوتاً لا مطعن فيه، فثبوت كونه خائناً رجح عنده طرف الاحتياط للمال ليُقرَّ به» [٢].

ومنهم من أثبتها واعتبر أن هذه الفتوى باستنادها على المصلحة المرسلة تكون مخصِّصة لعموم الحديث، إذ أن الحديث يقتضي عمومه في جميع الأفراد بما فيهم الأمين وغير الأمين ومستور الحال، إلا أن المالكية استثنوا غير الأمين، إذا قامت القرائن على إدانته، وهذا بناء على أنه يجوز تخصيص النص الظني بالمصلحة المرسلة[٣].

ثالثاً: تحرير القول عن الشافعي رحمه الله:[٤]

الواقع أن عدم اعتداد الشافعي بأن المصلحة المرسلة دليلاً مستقلاً بذاته، إضافة إلى موقفه من الاستحسان وأهله، هو الذي جعل كثيراً من الأصوليين ومنهم الآمدي كما سبق ينسبون إلى الشافعي– رحمه الله – إنكاره العمل بالمصلحة المرسلة.

ولكنَّ الصواب أن عدم جعله المصلحة المرسلة دليلاً مستقلاً بذاته، لا يلزم منه عدم اعتباره لها واعتماده عليها.

بل الراجح أن الشافعي رحمه الله كان يعتمد العمل بالمصلحة المرسلة في فروعه ولا أدل على ذلك من نقل الإمام الجويني عنه حيث يقول: «إنَّا نعلم قطعاً أنه لا تخلو واقعة عن حكم الله تعالى، معزوٌ إلى شريعة محمد صلى الله عليه..، والذي يقع به الاستقلال هاهنا: أن الأئمة السابقين لم يخلُ واقعة على كثرة المسائل وازدحام الأقضية والفتاوى عن حكم الله تعالى، ولو كان ذلك ممكنا لكان تقع وذلك مقطوع به أخذاً من مقتضى العادة، وعلى هذا علمنا بأنهم رضي الله عنهم استرسلوا في بناء الأحكام استرسال واثقٍ بانبساطها على الوقاع، متصدٍّ لإثباتها فيما يعنُّ ويسنح، متشوف إلى ما سيقع. ولا يخفى على المنصفِ أنهم ما كانوا يفتون فتوى من تنقسم الوقائع عنده إلى ما يعرى عن حكم الله، وإلى ما لا يعرى عنه. فإذا تبيَّن ذلك بنينا عليه المطلوب، وقلنا: لو انحصرت مآخذ الأحكام في المنصوصات والمعاني المستثارة منها، لما اتسع باب الاجتهاد؛ فإن المنصوصات ومعانيها المعزوَّة إليها، لا تقع من متسع الشريعة غُرفةً من بحر، ولو لم يتمسك الماضون بمعاني في وقائع لم يعهدوا أمثالها، لكان وقوفهم عن الحكم يزيد على جريانهم، وهذا إذا صادف تقريراً لم يبق لمنكري الاستدلال مضطرباً. ثم عضَّد الشافعي هذا بأن قال: من سبر أحوال الصحابة رضي الله عنهم، وهم القدوة والأسوة في النظر،لم ير لواحد منهم في مجالس الاشتوار تمهيد أصل واستثاره معنى، ثم بناء الواقعة عليه، ولكنهم يخوضون في وجوه الرأي من غير إلتفات إلى الأصول–كانت أو لم تكن–فإذا ثبت اتساع

---

(١) انظر: ضوابط المصلحة (ص٢٩٤) وما بعدها .
(٢) المصالح المرسلة للشنقيطي (ص٢١) .
(٣) انظر: المصالح المرسلة لبوركاب (ص ٤٨١).
(٤) انظر: ضوابط المصلحة (ص ٣٢٢)، المصالح المرسلة لبوركاب (ص ١٦٢) .

الاجتهاد، واستحال حصر ما اتسع منه في المنصوصات، وانضم إليه عدم احتفال علماء الصحابة بتطلب الأحوال أرشد مجموع ذلك إلى القول بالاستدلال»[١].

وإذا لم يُسلَّم هذا النقل عن الإمام الشافعي -رحمه الله- فإن مفهوم القياس الواسع عنده يشمل المصلحة المرسلة وغيرها من أنواع الاجتهاد إذ يقول في كتاب الرسالة: «الاجتهاد أبداً لا يكون إلا مع طلب شيء وطلب الشيء لا يكون إلا بدلائل والدلائل هي القياس» [٢]، فالقياس عنده رحمه الله هو مطلق الاجتهاد وفق أدلة الشارع ومقاصده، ولذلك نجد بعض الشافعية ينسبون للشافعي رحمه الله القول باعتبار المصلحة المرسلة، وعلى هذا أمثلة تدل على اعتماده عليها والعمل بها وإن دخلت تحت باب القياس تطلب في مظانها.[٣]

أما موقفه من الاستحسان وأهله، فواضح أن مقصوده من الاستحسان الذي أنكره مختلف تماماً عن الاستصلاح اختلافاً كبيراً؛ إذ أن قصده من الاستحسان هو أن يفتي الرجل وِفْق ما يستحسنه عقله المجرَّد بمعزلٍ عن الكتاب والسنة والقياس والإجماع، وهذا الذي اتُّفق على ردّه؛ إذ هو ما أنكره العلماء -رحمهم الله- من المصلحة الغريبة التي لا تلائم تصرفات الشارع ولا يشهد لها نص معين ولا تدخل تحت جنس معتبر في الجملة، فيكون القول بها استحساناً وتشريعاً بالرأي وتحكيماً بالهوى والشهوة.

رابعاً: تحرير القول عن الإمام أحمد رحمه الله:

اختلف النقل عن الإمام أحمد وأتباعه في حجيّة المصلحة المرسلة، فمنهم من يصرح بإنكارها ومنهم من يصرح بقبولها، وسبب ذلك هو أنهم لم ينصُّوا على أن المصالح المرسلة من أصول الإمام التي اعتمدها في الاجتهاد؛ وذلك إما لأنهم يَعْنُون بالمصلحة المرسلة المصلحة الغريبة التي لا يقول بها أحد من الأئمة، أو لأنه لم يكن يعدها أصلاً قائماً بذاته بل هو معنى من معاني القياس كما هو رأي الإمام الشافعي رحمه الله كذلك -وقد سبق-.

والواقع أن من أغنى المذاهب إعمالاً للمصلحة المرسلة بعد المذهب المالكي هو المذهب الحنبلي ولقد قال ابن دقيق العيد «الذي لا شك فيه أن لمالك ترجيحاً على غيره من الفقهاء في هذا النوع ويليه أحمد بن حنبل.. » [٤]

- وإن في الفتاوى المنسوبة إلى الإمام وأصحابه لأمثلة كثيرة، تدل على أنهم كانوا يأخذون-كغيرهم- بالمصالح الملائمة لجنس تصرفات الشارع ويبنون عليها الأحكام ويفرّعون المسائل كل ذلك ضمن باب القياس[٥].

ومن صور اعتماد الحنابلة للمصلحة المرسلة

أخذهم بمبدأ سد الذرائع، ويشهد لذلك تمثيل بعض

(١) البرهان (٧٢٣/٢).
(٢) الرسالة (ص ٥٠٥).
(٣) انظر: ضوابط المصلحة (ص ٣٢٩)، والمصالح المرسلة لبوركاب (ص ١٧٤).
(٤) البحر المحيط (٧٧/٦).
(٥) انظر: جملة الأمثلة على ذلك كتاب نظرية المصلحة (ص ٤٨٠).

علماء الحنابلة لقاعدة الذرائع بأمثلة المصالح المرسلة[١].

فظهر لنا – بناءً على ما تقدم – أن الإمام أحمد وأصحابه يأخذون بالمصلحة المرسلة، ويعدونها ضرباً من ضروب القياس أو طريقاً لتحقيق قاعدة الذرائع.

بقي علي أن أوضح رأي من كان ظاهر قولهم المنع من الاحتجاج بالمصالح المرسلة فأقول: إن المتأمل في المسألة وأقوالها وأدلتها يلْحظ أن من أسباب منعهم لاستعمال المصلحة المرسلة– كما سبق– ما نسب للإمام مالك رحمه الله من فتاوى حُكي أن سنده فيها المصلحة المرسلة، ومما يؤكد ذلك أن كل من منع من استعمالها غالباً ما يتطرق للفتاوى التي نسبت للإمام مالك ويرد عليها و يُبطلها ظناً منه أن هذه هي صور وأمثلة المصالح المرسلة فقط، فكان منه ردة فعل في إبطال الاستدلال بالمصالح المرسلة، أو اشتراط بعض القيود العسيرة فيها مع أنه في الحقيقة من القائلين بها.

وسأسوق الآن جملة من النقولات عن بعض الأئمة الذين كان ظاهر قولهم المنع أو اشتراط ما هو عسير؛ لأبيّن أنهم من القائلين بالمصالح المرسلة:

يقول الغزالي رحمه الله –وهو ممن اشترط لقبول المصلحة المرسلة أن تكون ضرورية قطعية كلية – :«أما الواقع من المناسبات في رتبة الضروريات أو الحاجيات – كما فصلناها– فالذي نراه فيها: أنه يجوز الاستمساك بها، إن كان ملائماً لتصرفات الشرع ولا يجوز الاستمساك بها إن كان غريبا لا يلائم القواعد» [٢] ويقول: «فقد تبين أن كل مصلحة مرسلة فلابد أن تشهد أصول الشريعة لردها، أو قبولها» [٣].

ثم يقول في ذكر ضابط الاستدلال الصحيح: «كل معنى مناسب للحكم، مطَّرد في أحكام الشرع، لايرده أصل مقطوع به، مقدم عليه من كتاب أو سنة أو إجماع، فهو مقول به، وإن لم يشهد له أصل معين» [٤].

ويرى الطوفي أن ابن قدامة رحمه الله وغيره من الحنابلة–وهم من المانعين– «إذا استغرقوا في توجيه الأحكام، يتمسكون بمناسبات مصلحية يكاد الشخص يجزم بأنها ليست مرادة للشارع، والتمسك بها يشبه التمسك بحبال القمر.. » [٥]

مما سبق يتبين لك أيها القارئ الكريم أن الخلاف في هذه المسألة خلاف وهمي مبنيٌ على الاختلاف في العبارات والمصطلحات التي أُطلقت على دليل المصلحة المرسلة ونحو ذلك، وقد ظهر لنا أن جميع المذاهب يعملون بالمصلحة المرسلة ويبنون عليها الأحكام، يقول القرافي رحمه الله: «وأما المصلحة المرسلة فالمنقول أنها خاصة بنا، وإذا افتقدت المذاهب وجدتهم إذا قاسوا أو فرقوا بين المسألتين لا يطلبون شاهداً بالاعتبار لذلك المعنى

(١) انظر: بيان الدليل على بطلان التحليل (ص٣٦٥)، وإعلام الموقعين (٥/٢١-٦٥) فقد مثّلا لقاعدة الذرائع بمسألة قتل الجماعة بالواحد و أضاف ابن القيم التمثيل بجمع عثمان رضي الله عنه المصحف على حرف واحد .

(٢) شفاء الغليل (ص ٢٠٩).
(٣) المنخول (ص ٤٦٤).
(٤) المنخول (ص ٤٦٥) .
(٥) شرح مختصر الروضة (٣/٢١٠) .

الذي به جمعوا وفرقوا، بل يكتفون بمطلق المناسبة، وهذه هي المصلحة المرسلة، فهي حينئذ في جميع المذاهب» [١]، ويقول ابن دقيق العيد: «الذي لاشك فيه أن لمالك ترجيحاً على غيره من الفقهاء في هذا النوع، ويليه أحمد بن حنبل، ولا يكاد يخلو غيرهما عن اعتباره في الجملة، ولكن لهذين ترجيحٌ في الاستعمال على غيرهما» [٢].

المبحث الثالث

ضوابط المصلحة المرسلة

إن ادعاء أن كل مصلحة يراها الإنسان من شريعة الله وأنها من قبيل المصالح المرسلة لجرمٌ عظيم، وخطبٌ جسيم، وهدمٌ لباب الشريعة، ودخولٌ للأغراض والأهواء في دين الله عز وجل، ما لم تتقيَّد تلك المصالح بعدد من الضوابط الشرعية التي تجعلها مسايرة لنسق الشريعة وأحكامها، فلا يسلَّم لمن ادَّعى أن تصرفاته هي عين المصلحة، فالمنافقون لما أفسدوا في الأرض ادَّعوا أنهم مصلحون، قال الله تعالى:

وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ لَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ قَالُوا إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ ﴿١١﴾ أَلَا إِنَّهُمْ هُمُ الْمُفْسِدُونَ وَلَٰكِنْ لَا يَشْعُرُونَ ﴿١٢﴾ ﴿البقرة: ١١ – ١٢ ﴾ ثم وصفهم الله عز و جل بأنهم سفهاء « وحقيقة السفه: جهل الإنسان بمصالح نفسه، وسعيه فيما يضرها » [٣]

فتخيل المصالح وبدون ضابط من الشريعة يمنع تحقّق العبودية ويوقع في الشبهات« [٤] فلا يجوز التعلّق بكل مصلحة يراها الشخص.

ومن هنا ذكر العلماء رحمهم الله عدداً من الضوابط والقيود التي يجب مراعاتها عند استعمال المصلحة المرسلة، وهي في حقيقتها راجعة إلى ضابط واحد هو كافٍ في مراعاة المصلحة المرسلة وهو« المحافظة على مقصود الشارع عز وجل» وقد نصّ الغزاليّ رحمه الله على هذا الضابط كما سبق في تعريفه للمصلحة. وما يأتي من ضوابط إنّما هو من باب الضوابط و القيود التفصيلية لاستعمال المصلحة المرسلة، وهي كالتالي:

١. أن يكون استعمال المصلحة المرسلة في المسائل الاجتهادية التي للعقل والرأي فيها مجال ومتسع، وأن لا يكون في المسائل التي مبناها على التوقيف كالتعبدات والمقدرات وأسماء الله وصفاته والأمور الغيبية ونحوها. فإن المصلحة المرسلة لا يمكن أن يستدل بها على إثبات عبادة أو نفيها أو زيادة بها أو نقص [٥].

وكذلك لا يمكن أن يثبت بها اسم أو صفة لله عز وجل.

٢. أن لا تخالف المصلحة نصَّاً من نصوص الكتاب والسنة أو إجماعاً صحيحاً، فإن عارضت شيئاً من ذلك فإنها تُعتبر مصلحة ملغيّة لا يُلتفت إليها، إما لاشتمالها على مفسدةٍ أعظم أو لتفويتها مصلحةً أعظم. [٦].

(١) شرح تنقيح الفصول (ص ٣٩٤).
(٢) البحر المحيط (٧٧/٦).
(٣) تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان للسعدي عند تفسيره هذه الآية (ص ٤٣).
(٤) الثبات والشمول في الشريعة الإسلامية (ص ٤٤٦).
(٥) انظر: الاعتصام (٤٨/٣).
(٦) انظر: الاعتصام (٤٨/٣)، المصالح المرسلة للشنقيطي (ص٣٦).

٣. أن تكون المصلحة متفقة وملائمة لجنس تصرفات الشارع، وللمصالح التي قصد الشارع تحصيلها وألا تكون غريبة عنها. [١]

٤. أن تكون المصلحة التي يبنى عليها الحكم الشرعي وتكون متعلقة بعموم الناس مراعاً فيها المصلحة العامة لا الخاصة ببعض الأفراد أو الفئات، لأن أحكام الشريعة موضوعة لتطبق على الناس جميعاً لا على طائفة معينة[٢].

٥. أن لا تتعارض هذه المصلحة مع مصلحة أعظم منها أو مساوية لها، وألا يكون العمل بها مستلزماً مفسدة أعظم منها أو مساوية لها[٣].

٦. أن تكون المصلحة متحقَّقة لا متوهَّمة، بحيث يكون حصول المصلحة بالحكم مقطوعاً به أو يغلب على الظن وقوعه، أما المصلحة المتوهَّمة فإنه لا يُنظر إليها ولا يجوز العمل بها في تحصيل الحكم[٤].

الخاتمة

هذا ما تيسَّر لي جمعه وترتيبه في هذا الموضوع ولا أقول إلا كما نُقل عن العماد الأصفهاني قوله: «إني رأيت أنه لا يكتب إنسان كتاباً في يوم إلا قال في غده أو بعد غد: لو غُيِّر هذا لكان أحسن، ولو زيد كذا لكان يُستحسن، ولو قُدِّم هذا لكان أفضل، ولو تُرك هذا لكان أجمل؛ وهذا من أعظم العبر، وهو دليلٌ على استيلاء النقص على جملة البشر» [٥].

أسأل الله العظيم رب العرش الكريم أنْ يرزقنا رُشْدَنا والصواب، وأنْ يجعل ما سطَّرته أيدينا حجة لنا لا علينا يوم نلقاه، إنه ولي ذلك والقادر عليه..

وصلِّ اللهم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلّم.

المصادر المراجع

أحكام القرآن، لأبي بكر محمد بن عبدالله المعروف بابن العربي، تحقيق: عبدالرزاق المهدي، دار الكتاب العربي بيروت، الطبعة الأولى ١٤٢١هـ.

أدلة التشريع المختلف في الاحتجاج بها، عبدالعزيز بن عبدالرحمن الربيعة، تاريخ الطبع ١٤٠٦هـ

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

– **أصول الفقه الإسلامي**، وهبة الزحيلي، دار الفكر، الطبعة الثانية ١٤٢٢هـ.

أصول الفقه الذي لايسع الفقيه جهله، عياض بن نامي السلمي، دار التدمرية ١٤٢٦هـ.

إعلام الموقعين عن رب العالمين لشمس الدين أبي عبدالله محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية ت:٧٥١هـ تحقيق: مشهور حسن آل سلمان، دار ابن الجوزي، الطبعة الأولى ١٤٢٣هـ.

إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان لشمس الدين أبي عبدالله محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية(ت:٧٥١هـ). تحقيق: محمد عفيفي المكتب الإسلامي، مكتبة الخاني، الطبعة الثانية ١٤٠٩هـ.

اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم لشيخ الإسلام أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن تيمية (ت: ٧٢٨هـ) تحقيق: د/ناصر العقل، مكتبة الرشد، الطبعة الثامنة١٤٢١هـ.

الإبهاج في شرح المنهاج، لشيخ الإسلام علي بن عبدالكافي السبكي، ت: ٧٥٦هـ، وولده: تاج الدينعبدالوهاب بن علي السبكي (ت: ٧٧١هـ)، دراسة وتحقيق: د / أحمد جمال الزمزمي، د/ نور الدين

(١) انظر: الاعتصام (٤٧/٣).

(٢) انظر: الموافقات (٥٧/٣-٥٨)، وللنظر في تأصيل هذا المعنى انظر الموافقات (٤٠٧/٢).

(٣) انظر: مجموع الفتاوى (٣٤٨/١١)، المصالح المرسلة للشنقيطي (ص٣٦)، ومن هنا تنبثق علاقة المصلحة المرسلة بقاعدة سدّ الذرائع، وسيأتي تفصيل ذلك إن شاء الله.

(٤) انظر: علم أصول الفقه لخلاف (ص ٨٦)، أصول الفقه للسلمي (ص ٢٠٩).

(٥) تعليل الأحكام لمصطفى شلبي (ص٣٨٤).

عبدالجبار صغيري، دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث، الطبعة الأولى ١٤٢٤هـ.

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

الاعتصام،لأبي إسحاق إبراهيم بن موسى الشاطبي، (ت: ٧٩٠)، ضبط نصه وقدم له وعلق عليه وخرج أحاديثه: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، مكتبة التوحيد، ط الأولى ١٤٢١هـ.

البحر المحيط في أصول الفقه، لبدر الدين محمد بن بن هادي بن عبدالله الزركشي الشافعي «٧٤٥-٧٩٤»، قام بتحريره د. عبدالستار أبو غدة، وراجعه الشيخ / عبدالقادر عبدالله العاني، طبعة وزرة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالكويت، الطبعة الثانية ١٤١٣هـ.

البرهان في أصول الفقه، لإمام الحرمين أبي المعالي عبدالملك بن عبدالله بن يوسف الجويني، (ت: ٤٧٨هـ)، حققه د / عبدالعظيم محمود الديب، دار الوفاء الطبعة الثالثة ١٤٢٠هـ.

الثبات والشمول، عابد بن محمد السفياني، مكتبة المنارة، مكة المكرمة، الطبعة الأولى ١٤٠٨هـ.

الرسالة، للإمام محمد بن إدريس الشافعي، (ت: ٢٠٤هـ) تحقيق: أحمد شاكر.

الصحاح، لإسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق: أحمد عبدالغفور عطار، الطبعة الثانية ١٣٩٩هـ.

الضروري في أصول الفقه أو مختصر المستصفى، لأبي الوليد محمد بن رشد الحفيد (ت: ٥٩٥هـ) تحقيق: جمال الدين العلوي، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى ١٩٩٤م.

القواعد الكبرى الموسوم بـ قواعد الأحكام في إصلاح الأنام لعزالدين بن عبد العزيز بن عبد السلام ت:٦٦٠هـ تحقيق: د/ نزيه حماد و د/ عثمان ضميرية، دار القلم دمشق، الطبعة الأولى ١٤٢١هـ.

المبسوط لمحمد بن أحمد السرخسي ت:٤٩٠هـ دار المعرفة بيروت الطبعة الثانية.

المحصول في علم أصول الفقه، فخر الدين محمد بن عمر بن الحسين الرازي (ت: ٦٠٦هـ) مؤسسة الرسالة الطبعة الثالثة ١٤١٨هـ.

المستصفى من علم الأصول، لحجة الإسلام أبي حامد محمد بن محمد الغزالي، تحقيق: محمد سليمان الأشقر، مؤسة الرسالة، الطبعة الأولى ١٤١٧هـ.

المسوّدة في أصول الفقه لآل تيمية، حققه: د / أحمد بن إبراهيم الذروي، دار الفضيلة، الطبعة الأولى ١٤٢٢هـ.

المصالح المرسلة، محاضرة أملاها فضيلة الشيخ / محمد الأمين الشنقيطي، مكتبة ابن تيمية، الطبعة الأولى ١٤٢٤هـ.

المصالح المرسلة وأثرها في مرونة الفقه الإسلامي، محمد أحمد بو ركاب، دار البحوث والدراسات الإسلامية وإحياء التراث، الطبعة الأولى ١٤٢٣هـ.

المصباح المنير في غريب الشرح الكبير لأحمد بن محمد بن علي الفيومي (ت: ٧٧٠هـ) . الطبعة الخامسة، المطبعة الأميرية بالقاهرة، ١٩٢٢م.

المصلحة في الشريعة الاسلامية ونجم الدين الطوفي للدكتور مصطفى زيد، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الثانية ١٣٧٤هـ.

المنخول من تعليقات الأصول لحجة الإسلام أبي حامد محمد بن محمد الغزالي (ت:٥٠٥هـ)تحقيق: محمد حسن هيتو، دار الفكر المعاصر، الطبعة الثالثة ١٤١٩هـ.

الموافقات لأبي إسحاق إبراهيم بن موسى الشاطبي (ت: ٧٩٠) ضبط نصه وقدم له وعلق عليه وخرج أحاديثه: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان. دار ابن عفان، الطبعة الأولى ١٤١٧هـ.

النهاية في غريب الحديث والأثر، لأبي السعادات المبارك بن محمد الجزري المعروف بابن الأثير، (ت: ٦٠٦هـ)، تحقيق: خليل مأمون شيحا، دار المعرفة الطبعة الأولى ١٤٢٢هـ.

بيان الدليل على بطلان التحليل لشيخ الإسلام أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن تيمية (ت: ٧٢٨هـ) تحقيق: د/فيحان بن شالي المطيري الطبعة الثانية ١٤١٦هـ

تخريج الفروع على الأصول، لشهاب الدين محمود بن أحمد الزنجاني، حققه د: محمد أديب الصالح، مكتبة العبيكان، الطبعة الأولى ١٤٢٠ هـ.

تعليل الأحكام لمصطفى شلبي دار النهضة العربية للطباعة و النشر.

تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان للشيخ عبد الرحمن بن ناصر السعدي تحقيق: عبد الرحمن اللويحق، مؤسسة، الرسالة الطبعة الأولى ١٤٢٠هـ.

جامع الترمذي، لمحمد بن عيسى بن سورة الترمذي(ت: ٢٧٩هـ) اعتنى به: مشهور بن حسن آل سلمان، مكتبة المعارف الطبعة الأولى.

رفع الحاجب عن مختصر ابن الحاجب، لتاج الدين عبدالوهاب بن علي السبكي(ت: ٧٧١هـ) تحقيق: علي محمد عوض وَ عادل أحمد عبدالموجود، دار عالم الكتب، الطبعة الأولى ١٤١٩هـ.

روضة الناظر وجنة المناظر في أصول الفقه، لموفق الدين عبدالله بن أحمد بن محمد بن قدامة المقدسي،(ت: ٦٢٠هـ) حققه: د / عبدالكريم علي النملة، مكتبة الرشد الطبعة السادسة ١٤٢٣هـ.

سنن أبي داود، لأبي داود سليمان بن الأشعث السجستاني، (ت: ٢٧٥هـ)ـ اعتني به: مشهور بن حسن آل سلمان، مكتبة المعارف، الطبعة الأولى

شرح الجلال المحلي على جمع الجوامع لابن السبكي، مع حاشية العطار، دار الفكر.

شرح تنقيح الفصول في اختصار المحصول في الأصول، لشهاب الدين أبو العباس أحمد بن إدريس القرافي، (ت: ٦٨٤ هـ) حققه: طه عبدالرؤوف سعد، دار الفكر، ١٣٩٣هـ.

شرح مختصر الروضة لنجم الدين سليمان بن عبد القوي الطوفي ت:٧١٦هـ تحقيق: د/ عبد الله التركي، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية ١٤١٩هـ.

شرح مختصر المنتهى الأصولي لابن الحاجب، للقاضي عضد الملة والدين (ت: ٧٥٦هـ) مع حاشية التفتازاني والجرجاني، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثانية ١٤٠٣هـ.

شفاء الغليل في بيان الشبه والمخيل ومسالك التعليل، لحجة الإسلام أبي حتمد الغزالي، (ت: ٥٠٥ هـ).

صحيح البخاري لأبي عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري (ت:٢٥٦هـ) اعتنى به: أبو صهيب الكرمي، بيت الأفكار الدولية للنشر، طبعة ١٤١٩هـ.

صحيح مسلم، تصنيف أبي الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النسيابوري، اعتنى به: أبي صهيب الكرمي، دار بيت ألأفكار الدولية،١٤١٩هـ.

ضوابط المصلحة، لمحمد سعيد رمضان البوطي، مؤسسة الرسالة، الطبعة السادسة ١٤٢١هـ.

علم أصول الفقه، عبدالوهاب خلاف، دار القلم، بالكويت.

فتح الباري بشرح صحيح البخاري، للحافظ أحمد بن علي بن حجر العسقلاني(ت: ٨٥٢هـ).

لسان العرب، لجمال الدين محمد بن مكرم بن منظور المصري، دار صادر، الطبعة الثالثة ٢٠٠٤م.

مجموع فتاوى ابن تيمية، لشيخ الإسلام أحمد بن تيمية، جمع وترتيب: عبدالرحمن بن قاسم وابنه محمد، الطبعة الأولى ١٤٢٣هـ.

معالم أصول الفقه عند أهل السنة والجماعة، لمحمد بن حسين الجيزاني، دار ابن الجوزي، الطبعة الثالثة ١٤٢٢هـ.

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

مفتاح دار السعادة و منشور ولاية أهل العلم و الإرادة لشمس الدين أبي عبدالله محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية (ت:٧٥١هـ) دار ابن عفان، قدم له و ضبط نصه و علق علي و خرج أحاديثه علي بن حسن عبد الحميد، الحلبي الأثري، الطبعة الأولى ١٤١٦هـ.

مقاصد الشريعة الإسلامية، لمحمد الطاهر بن عاشور، تحقيق: محمد الطاهر الميساوي، دار النفائس، الطبعة الثانية ١٤٢١هـ.

نظرية المصلحة في الشريعة الإسلامية، حسين محمد حسان.

أثر الأدلة المختلف فيها في الفقه الإسلامي، مصطفى ديب البغا، دار القلم، الطبعة الثالثة ١٤٢٠هـ.

Absolute interest, its concept, argument and regulations

Mashhur Hatm Alharithi
King Abdulaziz University- Jeddah Saudi Arabra

This is a research entitled: (the interest transmitted concept, pilgrimage and controls), divided into a preface and three investigations, showed in the preamble relationship of the interest of Islamic legislation, and divisions of interest in various considerations of scientists, and then I showed in the first topic the concept of interest transmitted language and terminology, The interest sent starting with the liberation of the dispute in which then mention the words and attributed to the leaders and then the cause of the dispute and then the arguments and evidence and then the quality of the dispute, and listed in the third and final controls the interests sent and work.
I ask Allaah to benefit from this research and provide us with useful knowledge and good deeds.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٦ع١ ص: ٢٩- ٥٦ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.2

الأقضية والأحكام التي تجري المهلة فيها ثلاثة أيام: مهلة المرتد – مهلة تارك الصلاة – مهلة مانع الزكاة

د.خالد سالم صالح السفري

أستاذ الفقه المشارك بجامعة الملك عبدالعزيز

وكيل كلية الآداب والعلوم الإنسانية

جدة – المملكة العربية السعودية

المستخلص. الأقضية والأحكام التي تجري المهلة فيها ثلاثة أيام الأقضية الشرعية منها ما يكون على الفور مثل: الرد بالعيب، ومنها ما يكون فيه إمهال، والكلام في هذا البحث يتعلق بالنوع الثاني، وهو ما يكون فيه إمهال لمدة ثلاثة أيام، وقد سميته (الأقضية والأحكام التي تجري المهلة فيها ثلاثة أيام)، وهي أقضية متعددة منها: مهلة المرتد، مهلة تارك الصلاة، مهلة مانع الزكاة، مهلة فسخ النكاح بالإعسار، مهلة الفسخ بالعنة، مهلة خيار العتق، مهلة الشفعة، مهلة الإيلاء، استتابة الساحر، وغيرها. وفي هذا البحث تمت دراسة ثلاث مسائل هي: مهلة المرتد، مهلة تارك الصلاة، مهلة مانع الزكاة. تكمن أهمية هذا البحث في أنه يجمع شتات المسائل التي تجري المهلة فيها ثلاثة أيام، وهي مسائل متناثرة في أبواب الفقه المختلفة، وهذه المسائل تكتسب أهميتها من كونها مسائل قضائية كثيراً ما تقع للناس، ويحتاج القضاة إلى الحكم فيها بين الخلق، فجمعها في مكان واحدٍ، ودراستها دراسةً مقارنةً على المذاهب الأربعة، وذكر كلام أهل العلم فيها، يمثل إضافةً علمية لا يستغني عنها القاضي الشرعي.

مقدمة

إن الحمد لله نحمده ونستعينه ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله، وبعد.

فإن الأقضية الشرعية منها ما يكون على الفور مثل: الرد بالعيب، ومنها ما يكون فيه إمهال،

والكلام في البحث الذي اخترته للكتابة فيه يتعلق بالنوع الثاني، وهو ما يكون فيه إمهال لمدة ثلاثة أيام، وقد سميته (الأقضية والأحكام التي تجري المهلة فيها ثلاثة أيام)، وهي كثيرة منها: مهلة المرتد، مهلة تارك الصلاة، مهلة مانع الزكاة، مهلة فسخ النكاح بالإعسار، مهلة الفسخ بالعنة، مهلة خيار العتق، مهلة الشفعة، مهلة الإيلاء، استتابة الساحر، وغيرها.

وفي هذا البحث سأقوم بدراسة ثلاث مسائل هي: مهلة المرتد، مهلة تارك الصلاة، مهلة مانع الزكاة.

أهمية الموضوع

تكمن أهمية هذا البحث في أنه يجمع شتات المسائل التي تجري المهلة فيها ثلاثة أيام، وهي مسائل متناثرة في أبواب الفقه المختلفة، وهذه المسائل تكتسب أهميتها من كونها مسائل قضائية كثيراً ما تقع للناس، ويحتاج القضاة إلى الحكم فيها بين الخلق، فجمعها في مكان واحدٍ، ودراستها دراسةً مقارنةً على المذاهب الأربعة، وذكر كلام أهل العلم فيها، يمثل إضافةً علمية لا يستغني عنها القاضي الشرعي.

خطة البحث

يتكون البحث من مقدمة وثلاثة مباحث، وخاتمة ثم الفهارس.

أولاً: المقدمة، وفيها بيان الموضوع، وأهميته، وخطة البحث، ومنهجه.

ثانياً: المبحث الأول: مهلة استتابة المرتد، وفيه ستة مطالب:

المطلب الأول: تعريف المهلة لغةً واصطلاحاً.

المطلب الثاني: تعريف الردة لغةً واصطلاحاً.

المطلب الثالث: تحرير محل النزاع في مدة استتابة المرتد.

المطلب الرابع: سبب الخلاف في إمهال المرتد من عدمه.

المطلب الخامس: الأدلة والمناقشات.

المطلب السادس: الترجيح.

ثالثاً: المبحث الثاني: مهلة تارك الصلاة، وفيه ستة مطالب.

المطلب الأول: تعريف الصلاة لغةً.

المطلب الثاني: تعريف الصلاة اصطلاحاً.

المطلب الثالث: تحرير محل النزاع في مهلة تارك الصلاة.

المطلب الرابع: سبب الخلاف في المسألة.

المطلب الخامس: الأدلة.

المطلب السادس: الترجيح.

رابعاً: المبحث الثالث: مهلة تارك الزكاة، وفيه ستة مطالب.

المطلب الأول: تعريف الزكاة لغةً.

المطلب الثاني: تعريف الزكاة اصطلاحاً.

المطلب الثالث: تحرير محل النزاع في مهلة مانع الزكاة.

المطلب الرابع: سبب الخلاف في المسألة.

المطلب الخامس: الأدلة.

المطلب السادس: الترجيح.

خامساً: الخاتمة، وقد لخصت فيها أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال البحث وبعض التوصيات التي رأيتها.

سادساً: الفهارس، وقد ختمت البحث بفهارس تيسر لقارئ البحث الوصول إلى محتوياته، وقد تضمنت

الفهارس: فهرساً للآيات القرآنية، والأحاديث النبوية، والكلمات الغريبة، والمراجع، ولموضوعات البحث.

منهج البحث

١- جمعت المسائل الفقهية التي ذكر الفقهاء – رحمهم الله- الإمهال فيها ثلاثة أيام، ولم ألتزم بمذهب دون غيره.

٢- درست كل مسألةٍ دراسةً فقهيةً مقارنة؛ لأقف على مذاهب أهل العلم في المسألة، وأهم الأدلة التي استدل بها أصحاب المذاهب المختلفة.

٣- التزمت الترجيح في نهاية كل مسألة.

٤- أثبت الآيات القرآنية مضبوطة بالشكل، مع ذكر اسم السورة ورقم الآية في الأصل.

٥- خرَّجت الأحاديث النبوية الواردة في البحث، فإن كان الحديث الشريف في الصحيحين أو أحدهما، اكتفيت بذلك، وإلا خرجته من سائر المصادر الحديثية مع بيان درجته عند أهل العلم.

٦- قمت بعزو النصوص الواردة في البحث إلى مراجعها، فإن كنت نقلت النص حرفياً وضعته بين قوسين، وأشرت في الحاشية إلى المرجع ورقم الجزء والصفحة، وإن كنت تصرفت في العبارة أو استقيت المعلومة، فإني أشير في الحاشية بقولي (ينظر)، ثم أذكر اسم المرجع والجزء والصحفة.

٧- التزمت بترتيب المراجع في الحاشية الواحدة حسب التسلسل الزمني لوفاة مؤلفيها في الغالب وقدر الإمكان.

٨- التزمت توثيق الآراء الفقهية ومذاهب العلماء من الكتب المعتمدة لكل مذهب.

٩- رجعت إلى معاجم اللغة في التعريفات اللغوية.

١٠- شرحت غريب الحديث والمصطلحات الفقهية.

١١- وضعت فهارس عامة تشمل ما يلي:

فهرس الآيات، فهرس الأحاديث النبوية، فهرس الآثار، فهرس الكلمات الغريبة، فهرس المراجع، فهرس الموضوعات التفصيلي.

وختاماً فإني أسأل الله أن يغفر لي ولوالدي ولذريتي ولمشايخي، وأن يسلك بي سبيل أهل العلم، وصلى الله وسلم على عبده ورسوله نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. والحمد لله رب العالمين.

المبحث الأول

مهلة استتابة المرتد

المطلب الأول: تعريف المهلة لغةً واصطلاحاً

المُهلة في اللغة: اسم من المَهْل بالسكون، وهو التؤدة والتأخير، يقال: أمْهلتُه ومَهَّلتُه، أي أنظرته ولم أعاجله، وتمهل في الأمر اتَّأد فيه(١).

وفي التنزيل: ﴿ فَمَهِّلِ الكَافِرِينَ أَمهِلهُم رُوَيدًا﴾ [الطارق: ١٧]. والفقهاء يستعملون المُهلة في الاصطلاح، بهذا المعنى الذي استعمله أهل اللغة(٢).

المطلب الثاني: تعريف الردَّة لغةً واصطلاحاً

الرِّدة في اللغة بالكسر تأتي لثلاثة أمور(٣):

الأول: أنها تأتي مصدراً لقولك: رَدَّهُ أي صَرَفَهُ رداً ورِدة، فهي مصدر رد المتعدي بمعنى صَرْفه، وهو متعد.

---

(١) ينظر: «المصباح المنير»، أحمد بن محمد بن علي الفيومي: (٥٨٣/١)؛ «المغرب في ترتيب المعرب»، ناصر الدين بن عبدالسيد المطرزي: (٤٤٩/١).

(٢) ينظر: «الموسوعة الفقهية»: (١٠٢/٤)؛ (٢١٠/٣٩).

(٣) ينظر: «الصحاح»، إسماعيل بن حماد الجوهري: (٤٧٣/٢-٤٧٤)؛ «حاشية العدوي على شرح مختصر خليل للخرشي»، علي بن أحمد العدوي: (٦٢/٨).

الثاني: تأتي اسماً من الارتداد الذي هو الرجوع، وهو لازم، ومنه المرتد، وفي التنزيل: ﴿وَلاَ تَرتَدُّوا عَلَى أَدبَارِكُم فَتَنقَلِبُوا خَاسِرِينَ﴾ [المائدة: ٢١]، وقال تعالى: ﴿ وَمَن يَرتَدِد مِنكُم عَن دِينِهِ فَيَمُت وَهُوَ كَافِرٌ﴾ [البقرة: ٢١٧].

الثالث: تأتي بمعنى امتلاء الضرع

والرِدَّة اصطلاحاً: عرفها الحنفية بقولهم: «هي الرجوع عن دين الإسلام، وركنها إجراء كلمة الكفر على اللسان بعد الإيمان»[١].

وقال ابن عرفة: «والردة كفر بعد إسلام تقرر بالنطق بالشهادتين مع التزام أحكامهما»[٢]. وقال القرافي هي عبارة عن: «قطع الإسلام من مكلف إما باللفظ أو بالفعل»[٣].

وعرفها الشافعية بقولهم: «قطع، من يصح طلاقه، الإسلام، بكفر، عزماً، أو قولاً، أو فعلاً، استهزاء، أو عناداً، أو اعتقاداً»[٤].

وهذا تعريف للردة الحقيقية، أما ولد المرتد الذي انعقد في الردة، فهو مرتد حكماً؛ لعدم قطع الإسلام منه، وكذا المنتقل من دين إلى دين فحكمه كالمرتد، ولم يقطع إسلاماً، وكذا الزنديق[٥]، فإنه وإن قطع الإسلام ظاهراً، لا يسمى مرتداً حقيقة، لعدم وجود إسلام عنده حتى يقطعه[٦].

والمرتد عند الحنابلة هو: «الذي يكفر بعد إسلامه طوعاً، ولو مميزاً أو هازلاً بنطق أو اعتقاد أو شك أو فعل»[٧].

المطلب الثالث: تحرير محل النزاع

أجمع أهل العلم –رحمهم الله– على وجوب قتل المرتد[٨] ما لم يتب، وذهب عامتهم إلى أنه يستتاب قبل قتله[٩]، ثم اختلف القائلون بالاستتابة في مدتها على أقوال أشهرها قولان[١٠]:

---

(١) «فتح القدير»، كمال الدين بن عبدالواحد بن الهمام: (٦٨/٦)؛ «رد المحتار»، محمد أمين بن عمر (ابن عابدين): (٢٢١/٤).

(٢) «شرح حدود ابن عرفة»، محمد بن قاسم الرصاع: (٤٩٠/١). وابن عرفة هو محمد بن أحمد بن عرفة الورغمي، يكنى أبا عبدالله، من علماء المالكية، كان حافظاً للمذهب، ضابطاً لقواعده، إماماً في علوم القرآن، لم يرض لنفسه الدخول في الولاية، بل اقتصر على الإمامة والخطابة بجامع الزيتونة، من مؤلفاته: المختصر الكبير، المختصر الشامل، مختصر الفرائض، المبسوط، الحدود في التفاريق الفقهية، توفي عام: (٨٠٣هـ) رحمه الله تعالى، ينظر: «شجرة النور الزكية»: (٢٢٧).

(٣) «الذخيرة»، شهاب الدين أحمد بن إدريس القرافي: (٣١٣/٩).

(٤) «فتح الوهاب بشرح منهج الطلاب»، زكريا بن محمد الأنصاري: (١٢١/٥-١٢٢) وبهامشه حاشية الجمل.

(٥) الزنْديق: نسبة إلى الزنادقة، وهم أتباع دَيْصان، ثم مانَّي، ثم مزْدك، الذين قالوا إن النور والظلمة قديمان، وأنهما امتزجا فحدث العالم كله منهما، فمن كان من أهل الشر فهو من الظلمة، ومن كان من أهل الخير فهو من النور، وأنه يجب السعي في تخليص النور من الظلمة، فيلزم إزهاق كل نفس، وقد تتبعهم بهرام جد كسرى فقتل مانَّي وأصحابه، وبقيت منهم بقايا اتبعوا مزدك، وجاء الإسلام والزنديق يطلق على من يعتقد ذلك، وأظهر جماعة منهم الإسلام خشية القتل، ومن هنا أطلق من أطلق من الفقهاء اسم الزنديق على كل من أسر الكفر وأظهر الإسلام. ينظر: «فتح الباري»، أحمد بن علي بن حجر العسقلاني: (٢٧٠/١٢-٢٧١).

(٦) ينظر: «حاشية البجيرمي على شرح الخطيب»، سليمان بن عمر البجيرمي: (٢٣٧/٤).

(٧) «الروض المربع»، منصور بن يونس البهوتي: (٤٧٣/١)؛ وينظر: «شرح منتهى الإرادات»، للمؤلف نفسه: (٣٩٣/٣).

(٨) ينظر: «المغني»، موفق الدين عبدالله بن أحمد بن قدامة: (٣/٩).

(٩) على خلاف بينهم هل الاستتابة واجبة أم مستحبة؟، فالجمهور على أنها واجبة وبه قال المالكية والشافعية والحنابلة، وذهب الحنفية إلى أنها مستحبة، وهو قول للإمام الشافعي ورواية عن الإمام أحمد. ينظر: «بدائع الصنائع»، أبو بكر مسعود بن أحمد الكاساني: (١٣٤/٧)؛ «مواهب الجليل»، محمد بن محمد بن عبدالرحمن الحطاب: (٢٨٠/٦)؛ «أسنى المطالب»، زكريا بن محمد بن زكريا الأنصاري: (١٢٢/٤)؛ «الإنصاف»، علي بن سليمان بن أحمد المرداوي: (٣٢٨/١٠، ٣٢٩).
وذهب بعض أهل العلم إلى أن المرتد يقتل، ولا يستتاب، وممن قال به عبدالعزيز بن أبي سلمة، والحسن، وطاوس، وقول عن أبي يوسف، وأهل الظاهر، ونقله ابن المنذر عن معاذ، وعبيد بن عمير، وعليه يدل تصرف البخاري، فإنه استظهر بالآيات التي لا ذكر فيها للاستتابة، والتي فيها أن التوبة لا تنفع، وبعموم قوله ﷺ: «من بدل دينه فاقتلوه»، وبقصة معاذ بن جبل ﷺ أنه قدم على أبي موسى الأشعري باليمن، فإذا رجل عنده موثق، قال: ما هذا؟ قال: كان يهودياً فأسلم، ثم تهود. قال: لا أجلس حتى يقتل، قضاء الله ورسوله» ولم يذكر غير ذلك، ينظر: «المحلى»، علي بن أحمد بن سعيد بن حزم: (١١٦/١٢)؛ «شرح معاني الآثار»، أحمد بن محمد ابن سلامة الطحاوي: (٢١٠/٣) ؛ «الحاوي»، علي بن محمد بن حبيب الماوردي: (٤١٥/١٦) ؛ «المغني»، موفق الدين عبدالله ابن أحمد بن قدامة: (٥-٤/٩)؛ «صحيح البخاري»، محمد بن إسماعيل البخاري: (٢٥٣٦/٦)؛ «الذخيرة»، شهاب الدين أحمد ابن إدريس القرافي: (٣٣٢/٩) ؛ «نيل الأوطار»، محمد بن علي الشوكاني: (٢٢٤/٧).

(١٠) وورد عن السلف أقوال أخرى فمن ذلك:

الأول: أن مدتها ثلاثة أيام، وهو مروي عن عمر بن الخطاب ﷺ[١]، وهو مذهب الحنفية[٢] –إذا طمع الإمام في توبته، أو سأل هو التأجيل– وبتأقيتها ثلاثة أيام قال المالكية[٣]، والحنابلة[٤]، وهو قول للشافعي[٥]، رحمهم الله أجمعين.

الثاني: أن الاستتابة تكون في الحال، فإن تاب وإلا قتل، وهو مذهب الشافعية[٦]، ورواه القاضي أبو الحسن عن مالك[٧]، وبه قال الحنفية فيما إذا لم يطمع الإمام في توبته، ولا سأل هو التأجيل[٨].

أ- أنه إن كان مسلماً أصلياً لم يستتب، وإن كان أسلم ثم ارتد استتيب، وهو قول عطاء، ينظر: «المغني» موفق الدين عبدالله بن أحمد ابن قدامة: (٤/٩)؛ «الحاوي»، علي بن محمد بن حبيب الماوردي: (٤١٥/١٦).

ب- أنه يستتاب أبداً، وهو قول النخعي، وتعقبه ابن قدامة بأنه يفضي إلى أن لا يقتل أبداً، وأنه مخالف للسنة والإجماع. ينظر: «المغني» موفق الدين بن عبدالله بن أحمد بن قدامة: (٤/٩).

=

= ج- أنه يستتاب شهراً وهو مروي عن علي ﷺ، ينظر: «المحلى»، علي بن أحمد بن سعيد بن حزم: (١٠٨/١٢)، وقد أورد ابن حزم -رحمه الله- أقوالاً وتفريعات أخرى لفقهاء السلف –رحمهم الله تعالى-.

(١) ينظر: «المغني»، موفق الدين عبدالله بن أحمد بن قدامة: (٥/٩).

(٢) ينظر: «المبسوط»، محمد بن أحمد بن أبي سهل السرخسي: (٩٨/١٠)؛ «فتح القدير»، كمال الدين بن عبدالواحد بن الهمام: (٦٨/٦-٦٩)؛ «رد المحتار»، محمد أمين بن عمر (ابن عابدين): (٢٢٥/٤-٢٢٦).

(٣) ينظر: «المنتقى»، سليمان بن خلف الباجي: (٢٨٢/٥-٢٨٣)؛ «التاج والإكليل»، محمد بن يوسف العبدري المواق: (٣٧٣/٨)؛ «حاشية الدسوقي»، محمد بن أحمد بن عرفة الدسوقي: (٣٠٤/٤).

(٤) ينظر: «الفروع»، محمد بن مفلح بن محمد المقدسي: (١٦٩/٦)؛ «الإنصاف»، علي بن سليمان بن أحمد المرداوي: (٣٢٩/١٠-٣٢٨)؛ «كشاف القناع»، منصور بن يونس البهوتي: (١٧٤/٦).

(٥) ينظر: «مغني المحتاج»، محمد بن أحمد الخطيب الشربيني: (٤٣٦/٥).

(٦) ينظر: «أسنى المطالب»، زكريا بن محمد بن زكريا الأنصاري: (١٢٢/٤)؛ «تحفة المحتاج»، أحمد بن محمد بن علي بن حجر الهيتمي: (٩٦/٩)؛ «حاشيتا قليوبي وعميرة»، أحمد بن سلامة القليوبي، وأحمد البرلسي عميرة: (١٧٨/٤-١٧٧).

(٧) ينظر: «المنتقى»، سليمان بن خلف الباجي: (٢٨٢/٥). والقاضي أبو الحسن هو علي بن عمر البغدادي أبو الحسن بن القصار؛ كان من كبار تلامذة القاضي أبي بكر الأبهري، كان أصولياً نظاراً، ولي قضاء بغداد، من مؤلفاته: "عيون الأدلة في مسائل الخلاف بين فقهاء الأمصار"، توفي سنة (٣٩٧هـ) على الصحيح، ينظر: «سير أعلام النبلاء»، محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي: (١٠٧/١٧).

(٨) ينظر: «بدائع الصنائع»، أبو بكر مسعود بن أحمد الكاساني: (١٣٤/٧)؛ «البحر الرائق»، زين الدين بن إبراهيم بن نجيم: (١٣٥/٥).

المطلب الرابع: سبب الخلاف

الذي يظهر لي أن السبب في اختلاف الفقهاء – رحمهم الله – في المسألة، اختلافهم في وجه الدلالة المأخوذ من قول النبي ﷺ: «**من بدل دينه فاقتلوه**»[٩]، فمن قال: إنه يقتل فوراً بعد الاستتابة إن لم يتب، استدل بأن الفاء الواردة في الحديث في قوله: «فاقتلوه» تفيد التعقيب[١٠]، فيستتاب، فإن تاب وإلا قتل ولا يمهل، ومن ذهب إلى إمهاله جعل الأمر بالقتل، بعد الاستتابة والإمهال ثلاثاً للآثار الأخرى الواردة في المسألة.

المطلب الخامس: الأدلة والمناقشات

استدل الجمهور لمذهبهم في أن المرتد يستتاب ثلاثة أيام، بالكتاب، والأثر، والإجماع، والمعقول.

أولاً: الكتاب:

قول الله تبارك وتعالى عن قوم صالح: ﴿فَعَقَرُوهَا فَقَالَ تَمَتَّعُوا فِي دَارِكُم ثَلَاثَةَ أَيَّامٍ ذَلِكَ وَعدٌ غَيرُ مَكذُوبٍ﴾ [هود: ٦٥]، بعد قوله: ﴿ فَيَأخُذَكُم عَذَابٌ قَرِيبٌ ﴾ [هود: ٦٤].

وجه الدلالة: أن الله تعالى قد أوعد بعذاب قريب، أنظَرَ فيه ثلاثاً؛ فكان هذا الإنظار في الأحكام أولى منه في العذاب المحتوم[١١].

(٩) أخرجه الإمام البخاري في صحيحه: (٢٥٣٧/٦)، كتاب استتابة المرتدين والمعاندين وقتلهم، باب حكم المرتد والمرتدة واستتابتهم، رقم: (٦٥٢٤) من حديث ابن عباس –رضي الله عنهما-.

(١٠) ينظر: «سبل السلام»، محمد بن إسماعيل الصنعاني: (٣٨٣/٢).

(١١) ينظر: «الحاوي»، علي بن محمد بن حبيب الماوردي: (٢٨٧/١٣).

ثانياً: الأثر

ما رواه الإمام مالك في الموطأ أن رجلاً قدم على عمر بن الخطاب ﷺ، من قبل أبي موسى الأشعري ﷺ، فسأله عمر عن الناس فأخبره، ثم قال له: «هل كان فيكم من مُغْرِبة خبر[١]؟ فقال: نعم رجل كفر بعد إسلامه، قال فما فعلتم به؟ قال: قربناه فضربنا عنقه، فقال عمر: أفلا حبستموه ثلاثاً، وأطعمتموه كل يوم رغيفاً، واستتبتموه لعله يتوب، ويراجع أمر الله، ثم قال عمر: اللهم إني لم أحضر، ولم آمر، ولم أرض إذ بلغني»[٢].

وجه الدلالة: الأثر صريح في استتابة المرتد ثلاثاً، وقول عمر ﷺ: «اللهم إني لم أحضر، ولم آمر، ولم أرض إذ بلغني»، تبرؤ من الأمر، وتصريح بخطأ فاعله، ولا يكون ذلك إلا بنص من النبي ﷺ، أو إجماع بعده[٣].

ثالثاً: الإجماع

استدل الجمهور لمذهبهم في استتابة المرتد ثلاثة أيام بالإجماع السكوتي؛ لأن عمر ﷺ قال في أمر المرتد: أفلا حبستموه ثلاثاً، ولم ينكر ذلك أحد من الصحابة، وكأنهم فهموا من قوله ﷺ: «من بدل دينه فاقتلوه»[٤]، أي إن لم يرجع[٥]، وقد قال الله تعالى: ﴿ فَإِن تَابُوا وَأَقَامُوا الصَّلاَةَ وَآتَوا الزَّكَاةَ فَخَلُّوا سَبِيلَهُم ﴾ [التوبة: ٥].

ونوقش الاستدلال بأنه لا يصح إلا بأحد وجهين:

الأول: أن يُحمل فعل أبي موسى ﷺ على أنه قتله بعد الاستتابة، ولعل الناقل لم يعلم بها[٦].

الثاني: أن يثبت رجوع أبي موسى ﷺ وغيره ممن وافقه إلى ما قال به عمر ﷺ، وإلا فأبو موسى ومن وافقه على ذلك يمنع انعقاد الإجماع على قول عمر – رضي الله عنه–[٧].

رابعاً: المعقول

١– لأن الردة إنما تكون لشبهة، ولا تزول في الحال، فوجب أن ينتظر فيها مدة، يرتئي فيها، وأولى ذلك ثلاثة أيام؛ للأثر الوارد فيها، وأنها مدة قريبة[٨]، إذ هي أول حد الكثرة، وآخر حد القلة[٩].

٢– ولأن الثلاث قد جعلت أصلاً في الشرع في اعتبار معان واختيارها، في المصراة[١٠]، وفي استظهار المستحاضة وغير ذلك من المعاني[١١].

واستدل أصحاب القول الثاني لمذهبهم في أن استتابة المرتد تكون في الحال، فإن تاب وإلا قتل، بالسنة والمعقول.

---

(١) مُغْرِبَـة خبر: بضم الميم وسكون الغين، وكسر الراء وفتحها مع الإضافة فيهما، ويروى بفتح الغين وتشديد الراء، وكسر الراء وفتحها، قال الرافعي: «شيوخ الموطأ فتحوا الغين وكسروا الراء وشددوها»، والمعنى: هل من خبر جديد من بلاد بعيدة، أي سأله عما عسى أن يطرأ من الأمور التي تستغرب وليست بمعتادة. ينظر: «المنتقى»، سليمان بن خلف الباجي: (٢٨٣/٥)؛ «البيان»، يحيى بن أبي الخير بن سالم العمراني: (٤٦/١٢)؛ «المغرب في ترتيب المعرب»، ناصر الدين بن عبدالله السيد المطرزي: (٣٣٨/١)؛ «التلخيص الحبير»، أحمد ابن علي بن حجر العسقلاني: (٩٤/٤)؛ «نيل الأوطار»، محمد بن علي الشوكاني: (٢٢٩/٧).

(٢) «الموطأ»، مالك بن أنس الأصبحي، مع شرحه المنتقى، سليمان بن خلف الباجي: (٢٨٣/٥).

(٣) ينظر: «المنتقى»، سليمان بن خلف الباجي: (٢٨٣/٥).

(٤) سبق تخريجه في ص: (٨).

(٥) ينظر: «نيل الأوطار»، محمد بن علي الشوكاني: (٢٣٠/٧).

(٦) ينظر: «المنتقى»، سليمان بن خلف الباجي: (٢٨٤/٥).

(٧) المرجع نفسه.

(٨) ينظر: «المغني»، موفق الدين عبدالله بن أحمد بن قدامة: (٦/٩).

(٩) ينظر: «أسنى المطالب»، زكريا بن محمد بن زكريا الأنصاري: (١٢٢/٤).

(١٠) المصراة، من التصرية، وهي جمع اللبن في الضرع، يقال: صَرَّى الشاة، وصَرَّى اللبن في ضرع الشاة، بالتشديد والتخفيف. فالمصراة: هي الناقة أو البقرة أو الشاة، التي قد صُري اللبن في ضرعها أي ترك أياماً فلم يحلب، حتى يعظم ضرعها، ويحسن درها، ويظن أن ذلك عادتها، وهو من العيوب في البيع. ينظر: «المغني»، موفق الدين عبدالله بن أحمد بن قدامة: (١٠٢/٤)؛ «المجموع شرح المهذب»، يحيى ابن شرف النووي: (١٩٤/١١).

(١١) ينظر: «المنتقى»، سليمان بن خلف الباجي: (٢٨٣/٥).

أولاً: السنة:

١- قول النبيﷺ: «من بدل دينه فاقتلوه»[١].

وجه الدلالة: دل ظاهر الحدث على أن المرتد يقتل فوراً؛ لأن الفاء في قوله «فاقتلوه» تفيد التعقيب[٢]؛ وإنما يستتاب؛ لأنه كان محترماً بالإسلام، وربما عرضت له شبهة فتزال[٣]، فإن لم يتب فوراً قتل.

ويمكن أن يناقش هذا الاستدلال بأثر عمر المتقدم في استتابة المرتد ثلاثة أيام، ولا يقول عمر ﷺ ذلك إلا بنص من النبي ﷺ؛ فيكون أثر عمر مفسراً لقول النبي ﷺ، والمعنى: «من بدل دينه فاقتلوه» أي إن لم يرجع[٤]. ثم إن قولكم إنه ربما عرضت له شبهة فتزال، مُسَلَّم، ونحن نقول به، إلا أن الشبهة قد لا تزول في الحال، فوجب أن ينظر فيها مدة، وأولى ذلك ثلاثة أيام[٥].

٢- ما رواه جابر ﷺ قال: «ارتدت امرأة عن الإسلام، فأمر رسول الله ﷺ أن يعرضوا عليها الإسلام، فإن أسلمت وإلا قتلت، فعرض عليها فأبت أن تسلم فقتلت»[٦].

٣- ما روته عائشة -رضي الله عنها- قالت: ارتدت امرأة يوم أحد، فأمر النبي ﷺ أن تستتاب فإن تابت وإلا قتلت[٧].

وجه الدلالة: دل الحديثان على أن المرتد يستتاب، ولم يرد فيهما ذكر مهلة، وعليه فإن من ارتد يستتاب، فإن تاب وإلا قتل فوراً؛ لأن الدعوة بلغته.

ونوقش الاستدلال بالحديثين بأنه لا يصح لأنهما ضعيفان، أما حديث جابر فقد رواه الدارقطني، والبيهقي، من طريقين، وإسنادهما ضعيفان كما قال الحافظ ابن حجر، والزيلعي.

وأما حديث عائشة فقد رواه الدارقطني، وفي إسناده محمد بن عبدالملك، قال الإمام أحمد وغيره فيه: يضع الحديث.

ثانياً: المعقول

١- لأن المرتد مصر على كفره، أشبه حاله بعد الثلاث[٨].

٢- لأن قتل المرتد على ردته حد، فلا يؤخَّر كسائر الحدود[٩].

٣- لأنه استتابة، فلم يتقدر بالثلاثة، كاستتابة الحربي[١٠].

المطلب السادس: الترجيح

بعد استعراض المسألة وما ورد فيها من أدلة ومناقشات، فإن الذي يظهر لي هو رجحان قول الجمهور – رحمهم الله- في أن مهلة استتابة المرتد

(١) سبق تخريجه في ص: (٨).
(٢) ينظر: «سبل السلام»، محمد بن إسماعيل الصنعاني: (٣٨٢/٢).
(٣) ينظر: «أسنى المطالب»، زكريا بن محمد بن زكريا الأنصاري: (١٢٢/٤).
(٤) ينظر: «نيل الأوطار»، محمد بن علي الشوكاني: (٢٣٠/٧).
(٥) ينظر: «المغني»، موفق الدين عبدالله بن أحمد بن قدامة: (٦/٩).
(٦) «سنن الدارقطني»، علي بن عمر الدارقطني: (١٢٩/٤)؛ «سنن البيهقي»، أحمد بن الحسين البيهقي: (٢٠٣/٨). والحديث روي من طريقين كلاهما ضعيف، أما أحدهما فإن في إسناده عبدالله بن عطارد بن أذينة، جرحه ابن حبان، فقال: (لا يجوز الاحتجاج به بحال)، وقال الدارقطني في «المؤتلف والمختلف»: (متروك)، ورواه ابن عدي في «الكامل» وقال: (عبدالله بن عطارد بن أذينة، منكر الحديث)، وأما الطريق الآخر ولفظه: «أن امرأة يقال لها أم مروان ارتدت عن الإسلام فأمر النبي ﷺ أن يعرض عليها الإسلام، فإن رجعت، وإلا قتلت»، فإن في إسناده معمر بن بكر، في حديثه وهم. ينظر: «نصب الراية»، جمال الدين عبدالله بن يوسف الزيلعي: (٣٥٠/٤)؛ «التلخيص الحبير»، أحمد بن علي بن محمد بن حجر العسقلاني: (٩٢/٤).
(٧) «سنن الدارقطني»، علي بن عمر الدارقطني: (١٢٨/٤). وذكر الزيلعي أن في إسناده محمد بن عبدالملك، قال أحمد وغيره: (يضع الحديث). ينظر: «نصب الراية»، جمال الدين عبدالله بن يوسف الزيلعي: (٣٥٠/٤)، وينظر: «التلخيص الحبير» أحمد بن علي ابن محمد بن حجر العسقلاني: (٩٢/٤).
(٨) ينظر: «المغني»، موفق الدين عبدالله بن أحمد بن قدامة: (٥/٩).
(٩) ينظر: «مغني المحتاج»، محمد بن أحمد الخطيب الشربيني: (٤٣٦/٥).
(١٠) ينظر: «البيان»، يحيى بن أبي الخير بن سالم العمراني: (٤٧/١٢).

ثلاثة أيام لقوة ما استدلوا به، من الأثر والنظر، ولأن من خالطت بشاشة الإيمان قلبه، لا يرتد إلا لشبهة قوية عرضت له، والشبهة لا تزول في الحال، بل تحتاج إلى مناقشة وإقناع؛ لتقوم الحجة، لاسيما في مثل زماننا، الذي كثرت فيه الشبه والشهوات، التي شككت كثيراً من أبناء المسلمين في مسلمات عقدية من الثوابت والمحكمات، فوجب التأني في تنفيذ حد الردَّة حتى يستتاب المرتد لعله يؤوب ويراجع أمر ربه كما قال الفاروق ﷺ.

والله تعالى أعلم،،،

المبحث الثاني

مهلة تارك الصلاة

المطلب الأول: تعريف الصلاة لغةً.

الصلاة لغةً: الدعاء[١]، وفي التنزيل قوله تعالى: ﴿ وَصَلِّ عَلَيهِم إِنَّ صَلاَتَكَ سَكَنٌ لَهُم ﴾ [التوبة: ١٠٣]، أي ادع لهم، فإن دعواتك طمأنينة لهم[٢]، وقوله تعالى: ﴿ وَاتَّخِذُوا مِن مَقَامِ إِبرَاهِيمَ مُصَلًّى ﴾ [البقرة: ١٢٥]، أي دعاء[٣]، وقوله تعالى: ﴿وَيَتَّخِذُ مَا يُنفِقُ قُرُبَاتٍ عِندَ اللَّهِ وَصَلَوَاتِ الرَّسُولِ ﴾ [التوبة: ٩٩]، أي أدعيته فقد كان النبي ﷺ إذا جاءه الناس بصدقاتهم يدعو لهم[٤].

قال ابن فارس –رحمه الله–: (صلى: الصاد واللام والحرف المعتل أصلان: أحدهما النار وما أشبهها من الحمى، والآخر جنس من العبادة، فأما الأول، فقولهم: صَلَيتُ العودَ بالنار...، وأما الثاني: فالصلاة وهي الدعاء، وقال رسول الله ﷺ: «إذا دعي أحدكم إلى طعام فليجب، فإن كان مفطراً فليأكل، وإن كان صائماً فليصل»[٥] أي فليدع لهم بالخير والبركة.

قال الأعشى

تقولُ بنتي وقد قرَّبتُ مُرتَحَلاً
يا ربِّ جنب أبي الأوصابَ والوَجَعا
عليكِ مثلَ الذي صلَّيت فاغتمضي
نوماً فإنَّ لجَنبِ المرءِ مُضطَجَعَا)[٦]

والصلاة فعالةٌ من صلى، كالزكاة من زكى، واختلف العلماء في اشتقاقها، فمما ذكروه:

١) أنها من الصَّلا، وهو العظم الذي عليه الإليتان؛ لأن المصلي يحرك صَلَوَيْه في الركوع والسجود، وقيل للثاني من خيل السباق المُصَّلي؛ لأن رأسه يلي صَلَوَي السابق[٧].

٢) وقيل إنما سميت هذه العبادة صلاة؛ لاشتمالها على المعنى اللغوي الذي هو الدعاء،

---

(١) قال الإمام النووي –رحمه الله-: «هذا قول جماهير العلماء من أهل اللغة والفقه وغيرهم»: «تهذيب الأسماء واللغات»، يحيى بن شرف النووي: (١٧٩/٢).

(٢) ينظر: «لسان العرب»، محمد بن مكرم بن منظور: (٤٦٤/١٤)؛ «المصباح المنير»، أحمد بن محمد بن علي الفيومي: (٣٤٦/١).

(٣) ينظر: «المصباح المنير»، أحمد بن محمد بن علي الفيومي: (٣٤٦/١). هكذا في المصباح، والمشهور أن معنى الآية الكريمة أي مكان صلاة، إذ تُصلى صلاة سنة الطواف عند المقام.

(٤) ينظر: «مواهب الجليل»، محمد بن محمد الحطاب: (٣٧٧/١).

(٥) الحديث أخرجه الإمام مسلم في صحيحه بلفظ: «إذا دعي أحدكم فليجب، فإن كان صائماً فليصل، وإن كان مفطراً فليطعم»، «صحيح مسلم»: (١٠٥٤/٢)، كتاب النكاح، باب الأمر بإجابة الداعي إلى دعوة، رقم: (١٤٣١) من حديث أبي هريرة ﷺ.

(٦) «مقاييس اللغة»، أحمد بن فارس بن زكريا: (٢٣٤/٣).

(٧) ينظر: «المغرب في ترتيب المعرب»، ناصر الدين بن عبدالسيد المطرزي: (٢٧١/١)، وقيل الصَّلا: وسط الظهر من الإنسان، ومن كل ذي أربع، وقيل ما انحدر من الوركين، أو الفرجة بين الجاعرة (الدبر) والذنب، أو ما عن يمين الذنب وشماله، وقال الزجاج: الصلوان مكتنفا الذنب من الناقة وغيرها، وأول موصل الفخذين من الإنسان، فكأنهما في الحقيقة مكتنفا العصص. ينظر: «لسان العرب»، محمد بن مكرم بن منظور: (٤٦٤/١٤).

وقيل الصلوين عرقان في الرِّدف، وأصلهما الصلا وهو عرق في الظهر يفترق عند عجب الذنب، وقيل هما عظمان ينحنيان عند الركوع، ولما كانا يظهران من الراكع سُمي مصلياً لذلك، وسمي فعله صلاة. ينظر: «الذخيرة»، شهاب الدين أحمد بن إدريس القرافي: (٣٨٦/١)، وجمع النووي رحمه الله بين القولين السابقين، فقال: «اختلف في اشتقاق الصلاة، فالأظهر الأشهر أنها من الصلوين، وهما عرقان من جانبي الذنب، وعظمان ينحنيان في الركوع والسجود، قالوا: ولهذا كتبت الصلاة في المصحف بالواو». «تهذيب الأسماء واللغات»، يحيى بن شرف النووي: (١٧٩/٢).

(قال ابن رشد: هذا هو المشهور المتعارف، وقال القرافي: وعليه أكثر الفقهاء)[١].

٣) وقيل لأنها ثانية الإيمان وتاليته في الفضيلة، كالمصَّلي من الخيل في حلبة السباق وهو الثاني[٢].

٤) وقيل لأن فاعلها متبع للنبي ﷺ، كما يتبع الفرس الثاني الأول[٣].

٥) وقيل هي مأخوذة من تصلية العود بالنار؛ ليُقَوَّم، ولما كانت الصلاة تنهى عن الفحشاء والمنكر، كانت مقومة لفاعلها[٤].

٦) وقيل هي مأخوذة من الصلة؛ لأنها صلة بين العبد وربه، بمعنى أنه تدنيه من رحمته، وتوصله إلى كرامته وجنته[٥].

٧) وقيل إن أصل الصلاة الإقبال على الشيء تقرباً إليه، وفي الصلاة هذا المعنى[٦].

٨) وقيل إن الأصل في الصلاة اللزوم، يقال: قد صلى واصطلى إذا لزم، ومن هذا من يصلى في النار: أي يلزم النار، فالصلاة لزوم ما فرض الله، وهي من أعظم الفرض الذي أمر بلزومه[٧].

٩) وقيل إن أصلها في اللغة التعظيم، وسميت هذه العبادة صلاة؛ لما فيها من تعظيم الرب جل وعز[٨].

١٠) وقيل هي من الصَّلْي، ومعنى صَلَّى الرجل: أزال عن نفسه بهذه العبادة الصَّلي الذي هو نار الله الموقدة[٩].

١١) وقيل الصلاة في اللغة مشتركة بين الدعاء والتعظيم والرحمة والبركة، ومنه حديث: «اللهم صلِّ على آل أبي أوفى»[١٠]، أي بارك عليهم أو ارحمهم[١١].

والصلاة من الله الرحمة، قال الإمام النووي –رحمه الله: «قال العلماء: الصلاة من الله الرحمة، ومن الملائكة استغفار، ومن الآدمي تضرع ودعاء»[١٢].

وقال أبو بكر القشيري: «الصلاة من الله لمن دون النبي رحمة، وللنبي تشريف وتكرمة»[١٣]، وقال أبو العالية: «صلاة الله عليه ثناؤه عليه عند الملائكة»[١٤].

وتستعمل الصلاة بمعنى الاستغفار، ومنه قوله ﷺ: «بعثت إلى أهل البقيع لأصلي عليهم»[١٥]؛ فإنه فسره الحديث الآخر: «إن ربك يأمرك أن تأتي أهل البقيع فتستغفر لهم»[١٦].

---

(١) «مواهب الجليل»، محمد بن محمد الحطاب: (٣٧٨/١).
(٢) ينظر: «الذخيرة»، شهاب الدين أحمد بن إدريس القرافي: (٣٨٦/١)؛ «الفروع»، محمد بن مفلح: (٢٨٥/١).
(٣) ينظر: «الذخيرة»، شهاب الدين أحمد بن إدريس القرافي: (٣٨٦/١).
(٤) المصدر السابق: (٣٨٦/١).
(٥) ينظر: «مواهب الجليل»، محمد بن محمد الحطاب: (٣٧٨/١).
(٦) المصدر السابق: (٣٧٨/١).
(٧) ينظر: «لسان العرب»، محمد بن مكرم بن منظور: (٤٦٤/١٤).
(٨) ينظر: «تاج العروس من جواهر القاموس»، محمد بن محمد المرتضى الزبيدي: (٤٤٢/٣٨).
(٩) المصدر السابق: (٤٤٢/٣٨).
(١٠) أخرجه الإمام البخاري في صحيحه: (٥٤٤/٢)، كتاب بدء الوحي، باب صلاة الإمام ودعائه لصاحب الصدقة، رقم: (١٤٩٧)، وأخرجه الإمام مسلم في صحيحه: (٧٥٦/٢)، كتاب الزكاة، باب الدعاء لمن أتى بصدقة، رقم: (١٠٧٨) من حديث عبدالله بن أبي أوفى ﷺ.
(١١) ينظر: «المصباح المنير»، أحمد بن محمد بن علي القليوبي: (٣٤٦/١).
(١٢) «تهذيب الأسماء واللغات»، يحيى بن شرف النووي: (١٧٩/٢).
(١٣) «مواهب الجليل»، محمد بن محمد الحطاب: (٣٧٧/١).
(١٤) المصدر السابق: (٣٧٧/١).
(١٥) أخرجه الإمام أحمد في مسنده: (٩٢/٦) من حديث عائشة رضي الله عنها وتابعه الإمام مالك في «الموطأ»: (٢٤٢/١)، وعنه النسائي في سننه: (٩٣/٤)، والحديث أخرجه الحاكم في «المستدرك»: (٦٦٣/١) وقال: «صحيح الإسناد» وصححه الألباني في «السلسلة الصحيحة»: (٣٧٦/٤).
(١٦) أخرجه الإمام مسلم في صحيحه: (٦٦٩/٢)، كتاب الجنائز، باب ما يقال عند دخول القبور، رقم: (٩٧٤) من حديث عائشة رضي الله عنها.

وتستعمل بمعنى القراءة، ومنه قول الله تبارك وتعالى: ﴿ وَلاَ تَجهَر بِصَلاَتِكَ وَلاَ تُخَافِت بِهَا ﴾ [الإسراء: ١١٠]، أي بقراءتك، على أن هذا الاستعمال عند التأمل يرجع إلى معنى الدعاء[١].

المطلب الثاني: تعريف الصلاة اصطلاحاً

لا يختلف أهل العلم رحمهم الله في أن إطلاق لفظ الصلاة وغيرها من الألفاظ المشتركة في الشرع على معانيها الشرعية على سبيل الحقيقة الشرعية، بمعنى أن حملة الشرع غلب استعمالهم لتلك الألفاظ في تلك المعاني، حتى إن اللفظ لا يفهم منه عند الإطلاق إلا المعاني المذكورة، وإنما اختلفوا في أن الشرع هل وضع هذه الألفاظ لهذه المعاني، أو هي مستعملة فيها على سبيل المجاز، أو هي مستعملة في معانيها اللغوية على ثلاثة أقوال كالتالي[٢]:

الأول: أنها حقائق شرعية مبتكرة نقلها الشرع عن معانيها اللغوية إلى المعاني الشرعية من غير ملاحظة للمعنى اللغوي أصلاً، وإن صادف ذلك الوضع علاقة بين المعنى اللغوي والمعنى الشرعي فذلك أمر اتفاقي، وهذا مذهب المعتزلة، وجماعة من الفقهاء.

ونوقش هذا القول بأنه مستبعد؛ لأنه يؤدي إلى أن تكون العرب خوطبت بغير لغتها.

الثاني: أنها مستعملة في المعاني المذكورة على سبيل المجاز اللغوي؛ لمناسبة بين المعاني اللغوية، والمعاني التي استعملت فيها، وهو مذهب الإمام فخر الدين الرازي[٣]، والمازري[٤] وجماعة من الفقهاء، إذن هي مجازات لغوية وحقائق شرعية.

الثالث: أنه ليس في اللفظ نقل ولا مجاز، بل الألفاظ المذكورة مستعملة في معانيها اللغوية، لكن دلت الأدلة على أن تلك المسميات اللغوية لابد معها من قيود زائدة حتى تصير شرعية، وهو مذهب القاضي أبي بكر الباقلاني[٥].

والذي يظهر لي وأرجحه هو القول الثاني، ولذلك سميت الصلاة صلاة، لاشتمالها على المعنى اللغوي الذي هو الدعاء.

الصلاة اصطلاحاً: عرفها الحنفية بقولهم: «أركان مخصوصة وأذكار معلومة بشرائط محصورة في أوقات مقدرة»[٦].

---

(١) ينظر: «مواهب الجليل»، محمد بن محمد الحطاب: (٣٧٧/١).

(٢) ينظر: «الذخيرة»، شهاب الدين أحمد بن إدريس القرافي: (٣٨٤/١)؛ «مواهب الجليل»، محمد بن محمد الحطاب: (٣٧٨/١).

(٣) محمد بن عمر بن الحسن التيمي البكري، الملقب بفخر الدين، المعروف بابن الخطيب، فقيه شافعي، من مؤلفاته: تفسير القرآن الكريم، وله في علم الكلام كتاب المطالب العالية، ونهاية العقول، وكتاب الأربعين، والمحصل، والبيان والبرهان، وله في أصول الفقه المحصول، والمعالم، وغير ذلك كثير، ولد سنة (٥٤٤هـ) وقيل (٥٤٣هـ) وتوفي سنة (٦٠٦هـ) رحمه الله تعالى. ينظر: «طبقات الشافعية الكبرى»، تاج الدين عبدالوهاب بن علي السبكي: (٨٠/٨ وما بعدها).

(٤) أبو عبدالله محمد بن علي بن عمر بن محمد التميمي المازري، نسبة إلى "مازَر" بفتح الزاي وكسرها، بلدة بجزيرة صقلية، فقيه مالكي، من مؤلفاته: المُعلم بفوائد مسلم، وإيضاح المحصول من برهان الأصول "وهو شرح للبرهان لإمام الحرمين"، وشرح كتاب التلقين للقاضي عبدالوهاب المالكي، توفي سنة (٥٣٦هـ) رحمه الله تعالى. ينظر: «الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب»، إبراهيم بن علي ابن محمد بن فرحون: (٢٥٢/٢-٢٥٠).

(٥) فلفظ الصلاة مثلاً عنده مستعمل في حقيقته اللغوية وهي الدعاء، فإذا قيل له الدعاء ليس مجزياً وحده، ويصح بغير طهارة، يقول: عدم الإجزاء لدلالة الأدلة على ضم أمور أخر، لا من لفظ الصلاة. ينظر: «مواهب الجليل»، محمد بن محمد الحطاب: (٣٧٨/١).

والباقلاني هو القاضي أبو بكر محمد بن الطيب بن محمد بن جعفر بن قاسم ابن الباقلاني البصري المالكي، فقيه بارع، ومحدث حجة، من مؤلفاته: شرح الإبانة، شرح اللمع، إعجاز القرآن، تمهيد الأوائل وتلخيص الدلائل، التقريب والإرشاد، وغيرها كثير، توفي سنة (٤٠٣هـ) رحمه الله تعالى. ينظر: «ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك»، عياض بن موسى بن عياض اليحصبي: (٧٠/٧-٤٤).

(٦) «الاختيار لتعليل المختار»، عبدالله بن محمود بن مودود الموصلي: (٣٧/١).

وقال المالكية: «دعاء مخصوص في أوقات محدودة تقترن به أفعال مشروعة»[١].

وقال الشافعية: «أقوال وأفعال مفتتحة بالتكبير مختتمة بالتسليم بشرائط مخصوصة»[٢].

وبمثل تعريف الشافعية للصلاة عرفها الحنابلة[٣].

المطلب الثالث: تحرير محل النزاع في مهلة تارك الصلاة

تارك الصلاة إما أن يتركها جاحداً لوجوبها، أو يتركها متكاسلاً متهاوناً في أدائها، فهما إذن مسألتان.

المسألة الأولى: مهلة تارك الصلاة جحداً لوجوبها.

ذكر أهل العلم – رحمهم الله– أن من ترك الصلاة وهو بالغ عاقل، جاحداً لوجوبها، فإما أن يكون جاهلاً بهذا الحكم، وهو ممن قد يجهل ذلك كحديث العهد بالإسلام، أو من نشأ ببادية، ونحوها، فمثل هذا يُعرَّف وجوبها، ويعلم ذلك ولا يحكم بكفره؛ لأنه معذور.

وإما أن يكون ممن لا يجهل ذلك، كمن نشأ في أمصار المسلمين، فهذا لا يعذر، ولا يقبل منه ادعاء الجهل، ويحكم بكفره؛ لأن أدلة الوجوب ظاهرة في الكتاب والسنة، وأهل الإسلام يفعلونها على الدوام، فلا يخفى وجوبها على من هذه حاله، فلا يجحدها إلا تكذيباً لله تعالى، ولرسوله، ولإجماع الأمة، وهذا يصير مرتداً عن الإسلام وحكمه حكم سائر المرتدين[٤]، كما في المسألة السابقة[٥] في الاستتابة والقتل.

جاء في «درر الحكام شرح غرر الأحكام»[٦]: «ومنكرها أي منكر الصلاة المكتوبة، بمعنى منكر فرضيتها كافر؛ لثبوتها بالأدلة القطعية التي لا احتمال فيها، فحكمه حكم المرتد».

وقال الخرشي: «والتارك الجاحد لمشروعية الفرض، أو مشروعية ركوع أو نحوه، أو وضوء، وليس حديث عهد بالإسلام كافر اتفاقاً، بل إجماعاً، ويستتاب كالمرتد عند الأكثر على أرجح الروايات»[٧].

وجاء في «أسنى المطالب» قوله في باب تارك الصلاة: «الجاحد لوجوبها وإن أتى بها مرتد؛ لإنكاره ما هو معلوم من الدين بالضرورة... إلا جاهل نفى ذلك لقرب عهده بالإسلام، أو نحوه ممن يجوز أن يخفى عليه ذلك، فليس مرتداً، بل يُعْرَّف الوجوب، فإن أصر على الجحد صار مرتداً»[٨].

وقال ابن مفلح: «ومن جحد وجوبها كفر إذا كان ممن لا يجهله كالناشئ بين المسلمين في الأمصار، زاد ابن تميم: وإن فعلها؛ لأنه لا يجدها إلا تكذيباً لله ولرسوله، وإجماع الأمة، ويصير مرتداً بغير خلاف نعلمه، وإن ادعى الجهل كحديث الإسلام، والناشئ

---

(١) «المقدمات الممهدات»، محمد بن أحمد بن أحمد بن رشد (الجد): (١٣٨/١).

(٢) «مغني المحتاج»، محمد بن أحمد الشربيني الخطيب: (٢٩٧/١).

(٣) ينظر: «كشاف القناع عن متن الإقناع»، منصور بن يونس البهوتي: (٢٢١/١)، وقد تعقب الشيخ محمد بن عثيمين رحمه الله هذا التعريف بأن فيه قصوراً، بل لابد أن نقول: عبادة ذات أقوال ...إلخ، أو نقول: التعبد لله تعالى بأقوال وأفعال معلومة مفتتحة ...إلخ، حتى يتبين أنها من العبادات. ينظر: «الشرح الممتع على زاد المستقنع»، محمد بن صالح بن عثيمين: (٥/٢).

(٤) ينظر: «المغني»، موفق الدين عبدالله بن أحمد بن قدامة: (٣٢٩/٢)؛ «المجموع شرح المهذب»، يحيى بن شرف النووي: (١٦/٣).

(٥) ينظر المسألة الأولى من هذا البحث: «مهلة استتابة المرتد».

(٦) (٥٠/١) ؛ وينظر: «مجمع الأنهر شرح ملتقى الأبحر»، عبدالرحمن بن محمد شيخي زاده: (١٤٦/١).

(٧) «شرح مختصر خليل للخرشي»، محمد بن عبدالله الخرشي: (٢٢٧/١)؛ وينظر: «الفواكه الدواني»، أحمد بن غنيم النفراوي: (١٦٤/١).

(٨) (٣٢٦/١)؛ وينظر: «تحفة المحتاج»، أحمد بن محمد بن علي بن حجر الهيتمي، (٨٤/٣-٨٣).

بباديةٍ، عُرِّف وجوبها، ولم يحكم بكفره؛ لأنه معذور»[١].

فالحاصل إذن أن من ترك الصلاة جحداً لوجوبها يصير مرتداً بذلك، فيمهل مهلة المرتد كما سبق ذكره في مسألة مهلة استتابة المرتد.

المسألة الثانية: مهلة تارك الصلاة كسلاً وتهاوناً مع إقراره بوجوبها.

اتفق أهل العلم –رحمهم الله– على أن تارك الصلاة جحداً لها، إذا كان من أهل الوجوب، ولم يكن له عذر؛ فإنه يصير بذلك كافراً مرتداً عن دين الإسلام، فيستتاب فإن لم يتب قتل لردته كما تقدم، ثم اختلفوا في مهلة من تركها كسلاً وتهاوناً مع إقراره بوجوبها على أربعة أقوال:

القول الأول: أنه يستتاب في الحال فإن تاب وإلا قتل حداً، وهو مذهب الشافعية، واستتابته مندوب إليها على الصحيح عندهم وليست بواجبة[٢].

القول الثاني: أنه يستتاب ثلاثة أيام فإن تاب وإلا قتل، وهو مذهب الحنابلة[٣]، ورواية للمالكية رجحها ابن رشد، واللخمي[٤]، وقول للشافعية[٥].

القول الثالث: أنه يؤخر مع التهديد بالقتل ويضرب، إلى أن يبقى من الوقت الضروري ما يُصلى فيه ركعة كاملة، فإن لم يفعل قتل حداً لا كفراً، وهو مذهب المالكية[٦].

القول الرابع: يحبس تارك الصلاة تهاوناً ولا يقتل، بل يعزر في حبسه حتى يصلي، وهو مذهب الحنفية[٧]، ونقل عن الزهري[٨]، والمزني[٩]، وبه قال ابن حزم[١٠].

جاء في «مغني المحتاج»[١١] قوله عن تارك الصلاة تهاوناً: «...وتوبته على الفور؛ لأن الإمهال يؤدي إلى تأخير صلوات، وفي قول يمهل ثلاثة أيام، والقولان في الندب، وقيل في الوجوب».

وجاء في «كشاف القناع»[١٢] قوله: « ولا يقتل من ترك الصلاة تهاوناً وكسلاً، وكذا من جحد وجوبها حتى يستتاب ثلاثة أيام كمرتد».

وقال المواق عن تارك الصلاة: « ويستتاب، وهل في الحال؟ أو في ثلاثة أيام؟ روايتان، رجح ابن رشد واللخمي الثانية»[١٣].

وجاء في «كفاية الطالب الرباني»[١٤] قوله: «ومن أقر بوجوبها، وامتنع من فعلها أُخر لبقاء ركعة بسجدتيها من الضروري، فإن لم يفعل قتل حداً».

---

(١) «المبدع في شرح المقنع»، برهان الدين إبراهيم بن محمد بن مفلح: (٢٦٩/١)؛ وينظر: «الإنصاف»، علي بن سليمان بن أ حمد المرداوي: (٤٠١/١-٤٠٢).

(٢) ينظر: «المجموع شرح المهذب»، يحيى بن شرف النووي: (١٦/٣)، «أسنى المطالب»، زكريا بن محمد بن زكريا الأنصاري: (٣٣٧/١)؛ «تحفة المحتاج»، أحمد بن محمد بن حجر الهيتمي: (٨٧/٣).

(٣) ويقتل كفراً عندهم، ينظر: «الإنصاف»، علي بن سليمان بن أحمد المرداوي: (٤٠٢/١)؛ «شرح منتهى الإرادات» منصور بن يونس البهوتي: (١٢٩/١).

(٤) ينظر: «التاج والإكليل»؛ محمد بن يوسف العبدري المواق: (٦٧/٢).

(٥) ينظر: «حاشيتا قليوبي وعميرة»، أحمد سلامة القليوبي وأحمد البرلسي عميرة: (٣٧٢/١).

(٦) ينظر: «شرح مختصر خليل للخرشي»، محمد بن عبدالله الخرشي: (٢٢٧/١)؛ «الفواكه الدواني»، أحمد بن غنيم النفراوي: (٢٠١/١)؛ «حاشية الدسوقي»، محمد بن أحمد بن عرفة الدسوقي: (١٨٩/١٠).

(٧) ينظر: «فتح القدير»، كمال الدين بن عبدالواحد ابن الهمام: (٤٩٧/١)؛ «درر الحكام شرح غرر الأحكام»، محمد بن فرموزا (منلاخسرو): (٥/١) ؛ «رد المحتار»؛ محمد أمين بن عمر (ابن عابدين): (٣٥٢/١-٣٥٣).

(٨) ينظر: «المغني» موفق الدين عبدالله بن أحمد بن قدامة: (٣٢٩/٢).

(٩) ينظر: «المجموع شرح المهذب»، يحيى بن شرف النووي: (١٩/٣).

(١٠) ينظر: «المحلى»، علي بن أحمد بن سعيد بن حزم: (٣٨٨/١٢).

(١١) (٦١٣/١).

(١٢) (٢٢٨/١).

(١٣) «التاج والإكليل»، محمد بن يوسف العبدري المواق: (٦٧/٢).

(١٤) (٣٩٩/٢) وبهامشه حاشية العدوي.

وجاء في «فتح القدير»[١] قوله: «مَنْ تَرك الصلاة عمداً كسلاً، يضرب ويحبس حتى يصليها، لا يقتل إلا إذا جحد أو استخف وجوبها».

المطلب الرابع: سبب الخلاف في المسألة

الذي يظهر لي أن السبب في الخلاف في المسألة مبني على اختلاف أهل العلم –رحمهم الله– في حكم تارك الصلاة تهاوناً، فمن جعله منهم بذلك مرتداً عن الإسلام، جعل حكمه حكم من يستتاب في ذلك فإن تاب وإلا قتل، ومن أهل العلم من لم يجعله بذلك مرتداً، بل جعله من فاسقي المسلمين وأهل الكبائر منهم، ثم إن من لم يكفره اختلفوا في قتله، فمنهم من قال: يقتل حداً، وبالتالي يستتاب قبل قتله، ومنهم من قال لا يقتل بل يحبس ويعزر؛ ولهذا لا ترد المهلة في حقه، والسبب في ذلك الاختلاف اختلاف الآثار.

قال ابن رشد عن سبب اختلاف العلماء في حكم تارك الصلاة تهاوناً:

« والسبب في هذا الاختلاف اختلاف الآثار، وذلك أنه ثبت عنه عليه الصلاة والسلام أنه قال: «لا يحل دم امرئٍ مسلمٍ إلا بإحدى ثلاث: كفر بعد إيمان، أو زنى بعد إحصان، أو قتل نفس بغير نفس»[٢] وروي عنه عليه الصلاة والسلام من حديث بريدة قال: «العهد الذي بيننا وبينهم الصلاة، فمن تركها فقد كفر»[٣]، وحديث جابر عن النبي ﷺ أنه قال: «ليس بين العبد وبين الكفر أو قال الشرك إلا ترك الصلاة»[٤] فمن فهم من الكفر هاهنا الكفر الحقيقي جعل هذا الحديث كأنه تفسير لقوله عليه الصلاة والسلام: «كفر بعد إيمان» ومن فهم هاهنا التغليظ والتوبيخ، أي أن أفعاله أفعال كافر، وأنه في صورة كافر، كما قال: «ولا يزني الزاني حين يزني وهو مؤمن، ولا يسرق السارق حين يسرق وهو مؤمن»[٥] لم ير قتله كفراً»[٦].

المطلب الخامس: الأدلة.

ليس الكلام في المسألة متعلقاً بحكم تارك الصلاة هل يكفر أم لا؟ وهل يقتل أم لا يقتل؟ وإذا قتل فهل يقتل كفراً أم حداً؟

بل الكلام ينحصر في المهلة التي تعطى لتارك الصلاة تهاوناً عند من يقول بقتله سواء كان قتله كفراً، أو حداً، أما من لم ير قتله فلا ترد المسألة عندهم أصلاً؛ لأنهم يقولون بحبسه وتعزيره.

استدل القائلون بأن استتابة تارك الصلاة تكون على الفور فإن تاب وإلا قتل بالمعقول، ومن ذلك:

١- أن الإمهال يؤدي إلى تأخير صلوات أخرى[٧].

٢- أن قتل تارك الصلاة حد، فلا يؤخر كسائر الحدود[١].

---

(١) (٤٩٧/١).

(٢) أخرجه الإمام البخاري في صحيحه: (٢٥٢١/٦)، بلفظ: «لا يحل دم امرئ مسلم يشهد أن لا إله إلا الله ...»؛ كتاب الديات، باب قول الله تعالى: «أن النفس بالنفس والعين بالعين»، رقم: (٦٤٨٤)؛ وأخرجه الإمام مسلم أيضاً: (١٣٠٢/٣)، كتاب الحدود، باب ما يباح به دم المسلم، رقم: (١٦٧٦)، من حديث عبدالله بن مسعود ﷺ.

(٣) أخرجه الإمام الترمذي في جامعة: (١٣/٥)، أبواب الإيمان، باب ما جاء في ترك الصلاة، رقم (٢٦٢١)، وأخرجه النسائي في سننه: (٢٣١/١)، كتاب الصلاة، باب الحكم في تارك الصلاة، رقم (٤٦٤) من حديث بريدة الأسلمي ﷺ، والحديث صحيح أخرجه الحاكم في مستدركه: (٤٨/١)، وقال: «هذا صحيح الإسناد لا نعرف له علة بوجه من الوجوه»؛ وقال الذهبي: «صحيح ولا تعرف له علة»: «التلخيص»، محمد بن أحمد الذهبي، وهو بهامش المستدرك: (٤٨/١).

(٤) أخرجه الإمام مسلم في صحيحه: (٨٨/١)، كتاب الإيمان، باب بيان إطلاق اسم الكفر على من ترك الصلاة، رقم: (٨٢) من حديث جابر ﷺ.

(٥) أخرجه الإمام البخاري في صحيحه: (٨٧٥/٢)، كتاب المظالم، باب النهبى بغير إذن صاحبه، رقم: (٢٣٤٣)؛ وأخرجه الإمام مسلم في صحيحه: (٧٦/١)، كتاب الإيمان، باب بيان نقصان الإيمان بالمعاصي ونفيه عن المتلبس بالمعصية على إرادة نفي كماله، رقم: (٥٧) من حديث أبي هريرة ﷺ.

(٦) «بداية المجتهد ونهاية المقتصد»، محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن رشد (الحفيد): (٩٨/١).

(٧) ينظر: «نهاية المحتاج»، محمد بن شهاب الدين الرملي: (٤٣١/٢).

٣- لأنه استتابة فلم يتقدر بالثلاث، كاستتابة الحربي[٢].

ويمكن أن يستدل للقائلين بأن تارك الصلاة تهاوناً يستتاب ثلاثة أيام، فإن تاب وإلا قتل بالقياس على استتابة المرتد[٣]؛ لأنه ليس بِشرٍ حالاً منه، فما يستدل به لاستتابة المرتد ثلاثة أيام يستدل به هنا[٤].

واستدل القائلون بأنه يؤخر إلى أن يبقى من الوقت الضروري ما يُصلي فيه ركعة كاملة، بأن استتابته لا تكون على الفور، وإنما ينتظر به حتى لا يبقى من الوقت الضروري إلا ما يُصلى فيه ركعة احتياطاً وصوناً للدماء[٥].

وأما من ذهب من أهل العلم إلى حبس تارك الصلاة تهاوناً وتعزيره حتى يصلي؛ فإنهم لا يرون عليه استتابة؛ لأنهم لا يرون قتله أصلاً لا كفراً ولا حداً، فليست المهلة واردة على قولهم لتارك الصلاة.

المطلب السادس: الترجيح.

إذا قلنا بقتل تارك الصلاة تهاوناً، فالأرجح في نظري أنه يستتاب ثلاثة أيام؛ لأنه لا يخلو إما أن يكفر بتركه الصلاة، فيقتل كفراً، أو لا يكفر فيقتل حداً، فإن قيل بكفره فهو كالمرتد، وقد سبق ترجيح أن مهلة استتابة المرتد ثلاثة أيام في المسألة السابقة، وإن قيل يقتل حداً فليس بشرٍ حالاً من المرتد، فإذا أمهل المرتد ثلاثة أيام فهذا من باب أولى.

على أن الراجح لدي في المسألة هو ما ذهب إليه من قال: إن تارك الصلاة تهاوناً لا يقتل بل يحبس ويعزر حتى يؤدي الحق الذي عليه لله تعالى، أو يموت غير مقصود إلى قتله، والدليل حديث عبادة بن الصامت ﷺ قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: «خمس صلوات افترضهن الله تعالى، من أحسن وضوؤهن وصلاهن لوقتهن، وأتم ركوعهن وخشوعهن، كان له على الله عهد أن يغفر له، ومن لم يفعل فليس له على الله عهد، إن شاء غفر له، وإن شاء عذبه»[٦]. فقول النبي ﷺ: «ومن لم يفعل فليس له على الله عهد، إن شاء غفر له، وإن شاء عذبه» مانع من قول من قال: إنه لا يغفر له، ومانع من قول من قال: إنه كافر[٧]. ولذلك قال ابن قدامة رحمه الله: «... لا نعلم في عصر من الأعصار أحداً من تاركي الصلاة تُرِكَ تغسيله، والصلاة عليه، ودفنه في مقابر المسلمين، ولا مُنِع ورثته ميراثه، ولا مُنع هو ميراث مورِّثه، ولا فرق بين زوجين لترك الصلاة من أحدهما؛ مع كثرة تاركي الصلاة، ولو كان كافراً لثبتت هذه الأحكام كلها، ولا نعلم بين المسلمين خلافاً في أن تارك الصلاة يجب عليه قضاؤها، ولو كان مرتداً لم يجب عليه قضاء صلاة ولا صيام»[٨].

فالذي يترجح عندي في هذه المسألة أنه إن كان لا يأتي بها مع إيمانه بها، فحكمه في الدنيا أنه يعزر

(١) ينظر: «مغني المحتاج»، محمد بن أحمد الشربيني الخطيب: (٤٣٦/٥).
(٢) ينظر: «البيان»، يحيى بن أبي الخير بن سالم العمراني: (٤٧/١٢).
(٣) ينظر: «كشاف القناع»، منصور بن يونس البهوتي: (٢٢٨/١).
(٤) ينظر مسألة مهلة استتابة المرتد، ص: (٩-١٠).
(٥) ينظر: «الذخيرة»، شهاب الدين أحمد بن إدريس القرافي: (٣٠٦/٢)؛ «حاشية الدسوقي»، محمد بن أحمد بن عرفة الدسوقي: (١٩٠/١).
(٦) «سنن أبي داود»: (١١٥/١)، كتاب الصلاة، باب المحافظة على الصلوات، رقم (٤٢٥) قال النووي: «حديث صحيح رواه أبو داود وغيره بأسانيد صحيحة»: «المجموع»: (٢٠/٣).
(٧) ينظر: «المنتقى»، سليمان بن خلف الباجي: (٢٢١/١).
(٨) «المغني»، عبدالله بن أحمد بن قدامة: (٣٣٢/٢).

ويحبس حتى يأتي بها[١]، وما أكثر من يهمل الصلاة تهاوناً في أيامنا هذه دهراً من عمره، لاسيما في ميعة الصبا، ثم لا يلبث أن يعود ويحافظ عليها، ولو أننا قلنا بكفر تارك الصلاة تهاوناً، أو قتله، للزم من ذلك قتل كثير من شباب هذا الزمان، ومن له صلة بتربية الشباب ومعرفة الواقع يعلم حقيقة ما أقول.

والله تعالى أعلم،،،

مهلة مانع الزكاة المبحث الثالث

المطلب الأول: تعريف الزكاة لغةً:

الزكاة لغة: لفظة مشتركة بين النماء والطهارة[٢].

قال ابن فارس –رحمه الله– في مادة (ز ك ى): «الزاي والكاف والحرف المعتل أصل يدل على نماء وزيادة، ويقال: الطهارة زكاة المال... سميت بذلك؛ لأنها مما يرجى به زكاة المال وهو زيادته ونماؤه، وقال بعضهم: سميت زكاة لأنها طهارة، قالوا: وحجة ذلك قوله جل ثناؤه: ﴿ خُذ مِن أَموَالِهِم صَدَقَةً تُطَهِّرُهُم وَتُزَكِّيهِم بِهَا ﴾ [التوبة: ١٠٣]، والأصل في ذلك كله راجع إلى هذين المعنيين وهما النماء والطهارة»[٣].

ويقال زكا الشيء يزكو زكاة، وزكاء إذا نما وكثر، إما حساً كالنبات والمال، أو معنى كنمو الإنسان بالفضائل والصلاح. وذكر ابن الأثير أن أصل الزكاة في اللغة الطهارة والنماء والبركة والمدح، وكل ذلك قد استعمل في القرآن والحديث... وهي من الأسماء المشتركة بين المُخْرَج والفعل فتطلق على العين وهي الطائفة من المال المُزكى بها، وعلى المعنى وهو التزكية، وبه فُسِّر قوله تعالى: ﴿ وَالَّذِينَ هُم لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ ﴾ [المؤمنون: ٤]. فإنما المراد به التزكية لا العين، فالزكاة طهرة للأموال وزكاة الفطر طهرة للأبدان[٤].

وقال الراغب[٥]: «أصل الزكاة: النمو الحاصل عن بركة الله تعالى، ويعتبر ذلك بالأمور الدنيوية والأخروية، يقال: زكا الزرع يزكو إذا حصل منه نمو وبركة، وقوله: ﴿ أَيُّهَا أَزكَى طَعَامًا﴾ [الكهف: ١٩] إشارة إلى ما يكون حلالاً لا يستوخم عقباه، ومنه الزكاة: لما يخرج الإنسان من حق الله تعالى إلى الفقراء، وتسميته بذلك لما يكون فيها من رجاء البركة، أو لتزكية النفس، أي: تنميتها بالخيرات، أو لهما جميعاً، فإن الخيرين موجودان فيها.

وبزكاء النفس وطهارتها يصير الإنسان بحيث يستحق في الدنيا الأوصاف المحمودة، وفي الآخرة الأجر والمثوبة، وهو أن يتحرى الإنسان ما فيه تطهيره، وذلك ينسب تارة إلى العبد بكونه مكتسباً لذلك، نحو: ﴿ قَد أَفلَحَ مَن زَكَّاهَا ﴾ [الشمس:٩]،

---

(١) ولا أشك في كفر من أصر على تركها بعد أن دُعي إلى فِعلها على رؤوس الملأ، وهو يرى بارقة السيف على رأسه، ويساق للقتل، وقد عصبت عيناه، وقيل له: تُصلي وإلا قتلناك؟ فيقول: اقتلوني، ولا أصلي أبداً. فمثل هذا إذا امتنع من الصلاة حتى يقتل، لم يكن في الباطن مقراً بوجوبها ولا ملتزماً بفعلها، فهذا كافر ولا شك فيه، وعلى مثل هذا يجب أن تحمل الأحاديث الواردة في تكفير تارك الصلاة. ينظر: «مجموع الفتاوى»، تقي الدين أحمد بن عبدالحليم بن تيمية: (٤٨/٢٢)؛ «الصلاة وحكم تاركها»، محمد بن أبي بكر بن قيم الجوزية: (٨٢/١)؛ «حكم تارك الصلاة»، محمد ناصر الدين الألباني: (٤٢/١).

(٢) ينظر: «سبل السلام»، محمد بن إسماعيل الصنعاني: (٥١٠/١).

(٣) «مقاييس اللغة»، أحمد بن فارس بن زكريا: (١٨/٣).

(٤) ينظر: «تاج العروس من جواهر القاموس»، محمد بن محمد المرتضى الزبيدي: (٢٢٠/٣٨).

(٥) هو أبو القاسم الحسين بن محمد بن المفضل المعروف بالراغب الأصبهاني، العلامة الماهر، كان من أذكياء المتكلمين، من الحكماء العلماء، من كتبه: محاضرات الأدباء، الذريعة إلى مكارم الشريعة، المفردات في غريب القرآن، تفصيل النشأتين وتحصيل السعادتين، ...وغيرها، ترجمته شحيحة جداً، واختلف في تاريخ وفاته، فقيل: ٥٠٢هـ، وقيل ٤٠٢هـ وقيل ٤٠٦هـ، والأقرب أن وفاته سنة ٤٥٢هـ، رحمه الله تعالى. ينظر: «سير أعلام النبلاء»، محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي: (١٢١/١٨-١٢٠)؛ «الأعلام»، خير الدين بن محمود بن محمد الزركلي: (٢٥٥/٢).

وتارة ينسب إلى الله، لكونه فاعلاً لذلك في الحقيقة نحو: ﴿ بَل اللَّهُ يُزَكِّي مَن يَشَاءُ ﴾ [النساء:٤٩]، وتارة إلى النبي ﷺ ؛ لكونه واسطة في وصول ذلك إليهم نحو: ﴿تُطَهِّرُهُم وَتُزَكِّيهِم بِهَا ﴾ [التوبة:١٠٣]، ونحو: ﴿ يَتلُوا عَلَيهِم آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِم﴾ [آل عمران:١٦٤]، وتارة إلى العبادة التي هي آلة في ذلك نحو: ﴿ وَحَنَانًا مِن لَدُنَّا وَزَكَاةً ﴾ [مريم:١٣]، ونحو: ﴿ لأَهَبَ لَكِ غُلاَمًا زَكِيًّا ﴾ [مريم:١٩] أي مزكى بالخلقة.

وقوله تعالى: ﴿ وَالَّذِينَ هُم لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ ﴾ [المؤمنون:٤]، أي يفعلون ما يفعلون من العبادة ليزكيهم الله، أو ليزكوا أنفسهم، والمعنيان واحد، وليس قوله ﴿ لِلزَّكَاةِ ﴾ مفعولاً لقوله ﴿ فَاعِلُونَ ﴾، بل اللام فيه للعلة والقصد.

وتزكية الإنسان نفسه ضربان:

- أحدهما بالفعل: وهو محمود وإليه قصد بقوله: ﴿قَد أَفلَحَ مَن تَزَكَّى ﴾ [الأعلى:١٤].
- والثاني بالقول: – كتزكية العدل غيره– وذلك مذموم أن يفعل الإنسان بنفسه وقد نهى الله تعالى عنه، فقال: ﴿فَلاَ تُزَكُّوا أَنفُسَكُم ﴾ [النجم:٣٢] ونهيه عن ذلك تأديب لقبح مدح الإنسان نفسه عقلاً وشرعاً»[١].

المطلب الثاني: تعريف الزكاة اصطلاحاً

ترد الزكاة في الشرع بالاعتبارات التي مر ذكرها في التعريف اللغوي، أما الاعتبار الأول وهو النماء، فلأن إخراجها سبب للنماء في المال، كما قال النبي ﷺ: «ما نقصت صدقة من مال»[٢]؛ ولأنها يضاعف ثوابها كما ورد أن الله يربي الصدقة، أو بمعنى أن الأجر بسببها يكثر أو بمعنى أن متعلقها الأموال ذات النماء كالتجارة والزراعة، أو لأنها تنمي الفقراء.

وأما الاعتبار الثاني وهو الطهارة، فلأنها طهرة للنفس من رذيلة البخل، وتطهير من الذنوب[٣]، وسمي المخرَج زكاة لأنه يزيد في المخرج منه ويطهره ويقيه الآفات[٤].

وأما الاعتبار الثالث وهو البركة، فلا شك أن الزكاة تبارك المال، ورب المال وهو داخل في الاعتبار الأول.

وأما الاعتبار الرابع وهو المدح، فباذل زكاة ماله ممدوح عند الله وعند خلقه، وهو دليل على صدق إيمان مخرجها، وهذا من أعظم ما يمدح به العبد.

والزكاة اصطلاحاً: عرفها الحنفية بقولهم: «تمليك جزء مال عيَّنه الشارع من مسلم فقير غير هاشمي ومولاه، مع قطع المنفعة عن المملك من كل وجه لله تعالى»[٥].

---

(١) «المفردات»، الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصبهاني: (٣٨٠/١-٣٨١).

(٢) أخرجه الإمام مسلم في صحيحه: (٢٠٠١/٤)، كتاب الأدب، باب استحباب العفو والتواضع، رقم: (٢٥٨٨) من حديث أبي هريرة ﷺ.

(٣) ينظر: «فتح الباري»، أحمد بن علي بن حجر العسقلاني: (٢٦٢/٣).

(٤) ينظر: «الروض المربع»، منصور بن يونس البهوتي: (١٥٠/١).

(٥) «رد المحتار على الدر المختار»، محمد أمين بن عمر (ابن عابدين): (٢٥٧/٢-٢٥٨)، وينظر: «تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق»، عثمان بن علي الزيلعي: (٢٥١/١)؛ «فتح القدير»، كمال الدين بن عبدالواحد بن الهمام: (١٥٣/٢)؛ «درر الحكام شرح غرر الأحكام» محمد بن فرموزا (منلاخسرو): (١٧١/١).

وهم يرون أن اسم الزكاة هو عبارة عن فعل المزكي، دون المال المؤدى؛ لأنها وصفت بالوجوب، والوجوب إنما هو من صفات الأفعال لا من صفات الأعيان[١]، ثم سمي بها نفس المال المُخرَج حقاً لله تعالى في عرف الشارع، قال تعالى: ﴿ وَآتُوا الزَّكَاةَ ﴾ [البقرة:٤٣]، ومعلوم أن متعلق الإيتاء المال، أما في عرف فقهاء الأحناف فهو نفس فعل الإيتاء؛ لأنهم يصفونه بالوجوب، ومتعلق الأحكام الشرعية أفعال المكلفين[٢].

وذكر المالكية أن مصطلح الزكاة يحتمل المعنى المصدري، وهو الإخراج، ويحتمل المعنى الاسمي، وهو المال المخرج، قالوا: ولكن حمله على المعنى المصدري أولى؛ لأن الوجوب من الأحكام التكليفية، ولا تكليف إلا بفعل اختياري[٣]، وقد تقدم مثل ذلك في تعريف الحنفية.

وعلى ذلك فقد عرفها المالكية بالمعنى الاسمي فقالوا: «جزء مخصوص يخرج من مال مخصوص بلغ نصاباً لمستحقه إن تم الملك وحول غير معدن وحرث»[٤].

وأما بالمعنى المصدري فإنهم يعرفونها بقولهم: «إخراج جزء مخصوص من مال مخصوص بلغ نصاباً لمستحقه إن تم الملك غير معدن وحرث»[٥].

وعرفها الشافعية بقولهم: «اسم لقدرٍ مخصوص من مال مخصوص، يجب صرفه لأصناف مخصوصة بشرائط محددة»[٦].

وقال في «أسنى المطالب»: «اسم لما يخرج عن مال أو بدن على وجه مخصوص، سمي بذلك لأنه يطهر ويصلح وينمي ويمدح المخرج عنه ويقيه الآفات»[٧].

وجاء في «حاشية قليوبي» قوله: «مال مخصوص يخرج من مال أو بدن مخصوص على وجه مخصوص»[٨]، وكل ما سبق تعريف للزكاة بالمعنى الاسمي، وعامة الشافعية يعرفونها كذلك، إلا أن الماوردي رحمه الله عرفها بالمعنى المصدري، فقال: «اسم صريح لأخذ شيء مخصوص من مال مخصوص، على أوصاف مخصوصة لطائفة مخصوصة»[٩].

وعرفها الحنابلة بقولهم: «حق واجب في مال مخصوص لطائفة مخصوصة في وقت مخصوص»[١٠]، وعامة تعريفات الحنابلة تواردت

(١) ينظر: «الجوهرة النيرة»، أبوبكر محمد بن علي الحدادي العبادي: (١١٣/١).
(٢) ينظر: «فتح القدير»، كمال الدين بن عبدالواحد بن الهمام: (١٥٣/٢).
(٣) ينظر: «شرح مختصر خليل للخرشي»، محمد بن عبدالله الخرشي: (١٤٧/٢-١٤٨).
(٤) «حاشية الدسوقي على الشرح الكبير»، محمد بن أحمد بن عرفة الدسوقي: (٤٣٠/١)؛ وينظر: «مواهب الجليل»، محمد بن محمد ابن عبدالرحمن الحطاب: (٢٥٥/٢)؛ «الفواكه الدواني»، أحمد بن غنيم بن سالم النفراوي: (٣٢٦/١)؛ «منح الجليل»، محمد بن أحمد ابن محمد عليش: (٣/٢).
(٥) «حاشية الدسوقي على الشرح الكبير»، محمد بن أحمد بن عرفة الدسوقي: (٤٣٠/١).
(٦) «مغني المحتاج»، محمد بن أحمد الشربيني الخطيب: (٦٢/٢)؛ وينظر: «تحفة المحتاج»، أحمد بن محمد بن علي بن حجر الهيتمي: (٢٠٨/٣)؛ «نهاية المحتاج»، محمد بن شهاب الدين الرملي: (٤٣/٣).
(٧) «أسنى المطالب»، زكريا بن محمد بن زكريا الأنصاري: (٣٨٨/١).
(٨) «حاشية قليوبي»، أحمد سلامة القليوبي: (٣/٢).
(٩) «الحاوي»، علي بن محمد بن حبيب الماوردي: (٣/٤).
(١٠) «كشاف القناع»، منصور بن يونس البهوتي: (١٦٦/٢).

على مثل ذلك[١]، وهو تعريف للزكاة بالمعنى الاسمي كما تقدم.

المطلب الثالث: تحرير محل النزاع

مانع الزكاة إما أن يمنعها إنكاراً لوجوبها، أو أن يمنعها بخلاً بها، فهما إذن مسألتان كما تقدم في تارك الصلاة.

المسألة الأولى: مهلة مانع الزكاة إنكاراً لوجوبها

ذكر أهل العلم –رحمهم الله– أن من أنكر وجوب الزكاة جهلاً به، وكان ممن يجهل ذلك إما لحداثة عهده بالإسلام، أو لأنه نشأ ببادية نائية عن الأمصار، عُرِّف وجوبها، ولا يحكم بكفره؛ لأنه معذور، وأما إن كان مسلماً ناشئاً ببلاد الإسلام بين أهل العلم، فهذا لا يعذر، بل هو مرتد، تجري عليه أحكام المرتدين؛ لأن أدلة وجوب الزكاة ظاهرة في الكتاب والسنة، وإجماع الأمة، فلا تكاد تخفى على أحد ممن هذه حاله، فإذا جحدها فإن ذلك لا يكون إلا لتكذيبه الكتاب والسنة وكفره بهما[٢]، وهذا يصير مرتداً عن الإسلام، وحكمه حكم المرتد في الاستتابة والقتل كما في المسألة الأولى من هذا البحث.

جاء في «البحر الرائق»[٣] قوله عن الزكاة: «فريضة محكمة قطعية أجمع العلماء على تكفير جاحدها».

وجاء في «الفواكه الدواني»[٤] قوله: «وأما الجاحد لوجوب الزكاة، فإنه يستتاب ثلاثة أيام، فإن لم يتب يقتل كفراً».

وجاء في «نهاية المحتاج»[٥] قوله عن الزكاة: «...ومن ثم كانت أحد أركان الإسلام فيكفر جاحدها على الإطلاق، أو في القدر المجمع عليه دون المختلف فيه ...ومن جهلها عُرِّف بها؛ فإن جحدها بعد ذلك كفر».

وجاء في «كشاف القناع»[٦] قوله: «فإن جحد المسلم الحر المكلف وجوبها أي الزكاة ومثله يجهله كقريب عهد بإسلام، أو نشوئه ببادية بعيدة، بحيث يخفى عليه وجوب الزكاة، عُرِّف ذلك، أي وجوبها ليرجع عن الخطأ ولم يحكم بكفره؛ لأنه معذور، ونهي عن المعاودة لجحد وجوبها لزوال عذره، فإن أصرَّ على جحد الوجوب بعد أن عُرف، أو كان عالماً بوجوبها كفر إجماعاً؛ لأنه مكذِّب لله ولرسوله وإجماع الأمة، ولو أخرجها ...، وأخذت الزكاة منه إن كانت وجبت عليه قبل كفره؛ لكونها لا تسقط به

(١) ينظر: «الفروع»، محمد بن مفلح بن محمد المقدسي: (٣١٦/٢)؛ «الإنصاف»، علي بن سليمان بن أحمد المرداوي: (٣/٣)؛ «شرح منتهى الإرادات»، منصور بن يونس البهوتي: (٣٨٧/١)؛ «الروض المربع»، منصور بن يونس البهوتي: (١٥٠/١).

(٢) ينظر: «المغني» موفق الدين عبدالله بن أحمد بن قدامة: (٤٢٧/٢-٤٢٨)؛ «المجموع»، يحيى بن شرف النووي: (٣٠٧/٥).

(٣) (٢١٧/٢)؛ وينظر: «الاختيار لتعليل المختار»، عبدالله بن محمود بن مودود الموصلي: (٩٩/١).

(٤) (٢٠١/٢)؛ وينظر: «حاشية العدوي على كفاية الطالب الرباني»، علي الصعيدي العدوي: (٣١٦/٢)؛ «حاشية الدسوقي»، محمد ابن أحمد بن عرفة الدسوقي: (١٩١/١).

(٥) (٤٣/٣)؛ ينظر: «البيان»، يحيى بن أبي الخير بن سالم العمراني: (١٣٨/٣).

(٦) ينظر: «المبدع»، برهان الدين إبراهيم بن محمد بن مفلح: (٣٩١/٢).

كالدين، واستتيب ثلاثة أيام وجوباً كغيره من المرتدين».

فالخلاصة أن من ترك الزكاة جحداً لوجوبها، بعد أن قامت عليه الحجة فإنه يصير مرتداً بذلك، فيمهل مهلة المرتد كما تقدم بحثه في مسألة (مهلة استتابة المرتد).

المسألة الثانية: مهلة مانع الزكاة بخلاً مع إقراره بوجوبها

اتفق أهل العلم –رحمهم الله تعالى– على أن مانع الزكاة جحداً لها، إذا كان من أهل الوجوب، ولم يكن له عذر؛ فإنه يصير بذلك كافراً مرتداً عن دين الإسلام، فيستتاب، فإن تاب وإلا قتل لردته كما تقدم.

ثم اختلفوا في من امتنع من أداء الزكاة بخلاً، أو غَيّب مالَه الذي وجبت فيه الزكاة، فذهب الحنفية رحمهم الله إلى التفريق بين زكاة السائمة وغيرها من الأموال الباطنة، فأما السائمة فللإمام أخذ زكاتها كُرها من صاحبها، وأما غير السائمة فلو امتنع صاحبها من أدائها؛ فإن الساعي لا يأخذ منه كرها، ولو أخذ لا يقع عن الزكاة؛ لكونها بلا اختيار، لكن يجبره بالحبس ليؤدي بنفسه؛ لأن الإكراه لا يسلب الاختيار، بل الطواعية، فيتحقق الأداء عن اختيار[١].

وذهب المالكية والشافعية إلى أخذ الزكاة قهراً من الممتنع من أدائها إذا كان له مال ظاهر، فإن كان ليس له مال ظاهر وكان معروفاً بالمال، فإنه يُحبس حتى يظهر ماله[٢].

وذهب الحنابلة إلى أن من منع الزكاة بخلاً بها أو تهاوناً، أخذت منه قهراً، وإن غيَّب ماله أو كتمه، ولم يمكن أخذها بالتغييب أو غيره استتيب ثلاثة أيام وجوباً، فإن تاب وأخرج الزكاة كُفَّ عنه وإلا قتل حداً لا كفراً، وأخذت الزكاة من تركته[٣].

جاء في «حاشية الشرنبلالي»[٤] قوله: «الإمام يأخذ زكاة السائمة كرها، ويجبر من وجبت عليه زكاة غير السائمة على أداء الزكاة، وكيفية جبره ما قاله في منظومة ابن وهبان:

وعن بعضهم بالحبس لا غير يجبر

أي على دفعها بنفسه للفقراء».

وقال في «حاشية الدسوقي»[٥]: «وأخذت من الممتنع إذا كان له مال ظاهر، فإن كان ليس له مال ظاهر وكان معروفاً بالمال؛ فإنه يحبس حتى يظهر ماله».

وجاء في «البيان»[٦] قوله: «وإن أخفوا أموالهم حبسهم الإمام، فإن ظهرت ففي القدر الذي يؤخذ منهم قولان...».

---

(١) ينظر: «درر الحكام شرح غرر الأحكام»، محمد بن فرموزا: (١٧٨/١-١٧٩) ويهامشه حاشية الشرنبلالي؛ «البحر الرائق»، زين الدين ابن إبراهيم بن محمد بن نحيم: (٢٢٧/٢)؛ «رد المحتار على الدر المختار»، محمد أمين (ابن عابدين): (٢٩٠/٢-٢٨٩).

(٢) ينظر: «شرح مختصر خليل للخرشي»، محمد بن عبدالله الخرشي: (٢٢٦/٢)؛ «حاشية العدوي على كفاية الطالب الرباني»، علي ابن أحمد الصعيدي العدوي؛ «الفواكه الدواني»، أحمد بن غنيم النفراوي: (٢٠١/٢)؛ «حاشية الدسوقي»، محمد بن أحمد بن عرفة الدسوقي: (١٩١/١)؛ «البيان»، يحيى بن أبي الخير بن سالم العمراني: (١٣٧/٣)؛ «المجموع»، يحيى بن شرف النووي: (٣٠٧/٥، ٣٠٨)؛ «مغني المحتاج»، محمد بن أحمد الشربيني الخطيب: (١٣٧/٢).

(٣) ينظر: «المبدع»، برهان الدين إبراهيم بن محمد بن مفلح (٣٩١/٢)؛ «الإنصاف»، علي بن سليمان بن أحمد المرداوي: (١٩٠/٣)؛ «شرح منتهى الإرادات»، منصور بن يونس البهوتي: (٤٤٦/١).

(٤) (١٧٨/١).

(٥) (٥٠٣/١).

(٦) (١٣٧/٣).

وجاء في «كشاف القناع»[١] قوله: «...وإن لم يمكن أخذها أي الزكاة بالتغييب أو غيره استتيب ثلاثة أيام وجوباً؛ لأن الزكاة أحد مباني الإسلام، فيستتاب تاركها كالصلاة، فإن تاب وأخرج كف عنه، وإلا ...قتل حداً لا كفراً، ...وأخذت من تركته».

وحاصل أقوال الفقهاء المتقدمة في مانع الزكاة بخلاً مع إقراره بوجوبها تؤول إلى قولين:

الأول: أنه يحبس حتى يؤدي بنفسه، أو يظهر ماله الذي أخفاه، وهذا مذهب جمهور الفقهاء من الحنفية والمالكية والشافعية، وقد تقدمت الإشارة إلى مذاهبهم.

الثاني: أنه إن غيب ماله أو كتمه؛ فإنه يستتاب ثلاثة أيام وجوباً فإن تاب وإلا قتل حداً، وهو مذهب الحنابلة.

المطلب الرابع: سبب الخلاف

الذي يظهر لي أن السبب في الخلاف في المسألة مبني على اختلاف نظر أهل العلم –رحمهم الله– في مسألة قتال الصحابة ﷺ لمانعي الزكاة في زمن أبي بكر الصديق ﷺ، بعد وفاة النبي ﷺ، فمن نظر إلى أن هؤلاء كانوا خارجين عن قبضة الإمام، ولذلك قاتلهم أبو بكر الصديق والصحابة رضوان الله عليهم، ذهب إلى أن من كان في قبضة الإمام لا حاجة لقتاله، بل يحبس حتى يؤدي ما أوجبه الله عليه من زكاة، ويظهر ما كتمه من ماله، وهذا مذهب جمهور الفقهاء من الحنفية والمالكية والشافعية.

وأما من نظر إلى أن الزكاة أحد مباني الإسلام، ولذلك جرى اتفاق الصحابة على قتال مانعها حداً، فذهب إلى أن كل من منع الزكاة بخلاً ؛ فإنه يستتاب؛ فإن تاب وأخرَج الزكاة وإلا قُتل هو الآخر حداً، وهذا مذهب الحنابلة.

المطلب الخامس: الأدلة

يمكن أن يستدل لقول الجمهور بأن الحبس لمخفي الزكاة أو مانعها بخلاً إذا لم يكن له عذر في إخفائها؛ هو من قبيل التعزير، وهو كافٍ في عقوبة مانع الزكاة ما دام في قبضة الإمام، ولم يقاتل عليها.

ويستدل الحنابلة لمذهبهم بأن الزكاة أحد مباني الإسلام، فيستتاب تاركها كالصلاة، فإن تاب وإلا قتل؛ لاتفاق الصحابة على قتال مانعها حداً.

ويمكن أن يناقش هذا الاستدلال بأن هذا إنما يكون إذا كان مانع الزكاة خارجاً عن قبضة الإمام، وقاتل على منعها، ولذلك قاتلهم أبوبكر والصحابة ﷺ، ونحن نقول به، أما إذا ظفر به الإمام وصار في قبضته عزره بالحبس حتى يخرج زكاته.

المطلب السادس: الترجيح

بعد التأمل العميق في المسألة، فإن الذي يظهر لي رجحانه في مسألة مهلة مانع الزكاة بخلاً هو ما ذهب إليه الجمهور من أنه إذا كان في قبضة الإمام فإنه يعزره بالحبس حتى يؤدي زكاته، أو يظهر ماله الذي غيبه، لأن هذا حق للفقراء والإمام ناظر فيه، فيحبس مانع الزكاة بخلاً، كما يحبس من عليه حق من الحقوق.

---

(١) (٢/٢٥٧).

وأما القول بقتله قياساً على قتال الصحابة لمانعي الزكاة زمن الصديق فهو قياس مع الفارق في نظري، ذلك أن الذين منعوا الزكاة بعد وفاة النبي ﷺ كان منهم من ارتد عن دينه، وكان منهم من بخل بها، وكان منهم من يظن دفع الزكاة خاصاً بالنبي ﷺ، واضطرب أمر الإسلام في جزيرة العرب، وخرج هؤلاء عن قبضة الخليفة، وكاد يفلت زمام الأمر، ولذلك قاتلهم الصديق ﷺ، ومع ذلك تردد عمر ﷺ وبعض الصحابة في قتال هؤلاء أول الأمر، حتى شرح الله صدورهم لما شرح له صدر أبي بكر رضي الله عنهم أجمعين. وبونٌ شاسع بين مثل هؤلاء وبين مانع زكاته بخلاً بها، وهو في قبضة الإمام، ولم يقاتل على منعها.

ثم إن مانع زكاة ماله قد يكون له عذر في إخفائها ومنعها، بأن يكون الإمام جائراً يأخذ فوق الواجب، أو يضعها في غير مواضعها، ففي القول بقتل مخفيها ذريعة إلى تسلط الظلمة من الولاة على الرعية.

والله تعالى أعلم.

الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على أشرف البريات، نبينا محمد وعلى آله وصحبه، ومن سار على نهجه واقتفى أثره إلى الممات.. وبعد..

ففي خاتمة بحثي هذا يمكنني أن أسجل النتائج والتوصيات التالية:

١- أظهر البحث أن الأقضية الشرعية منها ما يكون على الفور دون إمهال، كالرد بالعيب، ومنها ما يكون فيه إمهال.

٢- بين البحث إجماع أهل العلم على قتل المرتد

٣- مع أن الردَّة جريمة كبرى، وخيانة عظمى، تستحق أقصى العقوبات، إلا أن البحث قد أظهر أن عامة أهل العلم رحمهم الله ذهبوا إلى استتابة المرتد قبل قتله، وهذا دليل ظاهر وبرهان بين على دحض شبهة من يطعن في الشريعة الإسلامية الغراء بأنها متشوفة لسفك الدماء وإزهاق الأنفس.

٤- أظهر البحث أن جمهور العلماء يرون إمهال المرتد ثلاثة أيام لعله يتوب ويراجع أمر الله.

٥- أظهر البحث أن السبب في اختلاف الفقهاء في إمهال المرتد ثلاثة أيام من عدمه هو اختلافهم في وجه الدلالة المأخوذة من قوله ﷺ: «من بدل دينه فاقتلوه»، فمن قال بقتله في الحال بعد الاستتابة استدل بأن الفاء في قوله ﷺ: (فاقتلوه) تفيد التعقيب، فيستتاب فإن تاب وإلا قتل، ومن ذهب إلى إمهاله جعل الأمر بالقتل بعد الاستتابة ثلاثة أيام؛ للآثار الواردة في المسألة.

٦- أظهر البحث أن تارك الصلاة إذا كان جاحداً لوجوبها وهو ممن قد يجهل ذلك؛ فإنه يُعرَّف ويُعلَّم، ولا يحكم بكفره لأنه معذور، وهكذا الحال في مانع الزكاة.

٧- أما إذا كان ممن لا يجهل ذلك؛ فإنه لا يعذر ويحكم بكفره، ويصير مرتداً عن الإسلام، وحكمه حكم المرتد في الاستتابة والقتل، وهكذا الحال في مانع الزكاة.

٨- أظهر البحث أن جمهور أهل العلم ذهبوا إلى قتل تارك الصلاة تهاوناً وكسلاً، على خلاف بينهم هل يقتل حداً أم كفراً.

٩- اختار الباحث القول بتعزير تارك الصلاة تهاوناً بالحبس حتى يأتي بها.

١٠- استنتج الباحث أن السبب في الخلاف في مسألة مهلة تارك الصلاة تهاوناً وكسلاً مبني على اختلاف أهل العلم في أصل المسألة، وهو حكم تاركها تهاوناً.

١١- أظهر البحث أن جمهور أهل العلم يرون إمهال تارك الصلاة احتياطاً وصوناً للدماء.

١٢- أظهر البحث أن جمهور الفقهاء ذهبوا إلى أن مانع الزكاة بخلاً، أو مَن غَيَّبَ ماله وأخفاه وهو في قبضة الإمام، ولم يقاتل على ذلك؛ فإنه يحبس حتى يؤدي زكاة ماله.

١٣- انفرد الحنابلة بأن من غَيَّبَ ماله أو كتمه؛ فإنه يستتاب ثلاثة أيام وجوباً، فإن تاب وإلا قتل حداً.

١٤- استنتج الباحث أن السبب في الخلاف في مسألة مهلة مانع الزكاة هو القياس على تعامل الصحابة ﷺ مع مانعي الزكاة في زمن أبي بكر الصديق ﷺ.

١٥- رَجَّحَ الباحث مذهب الجمهور في مسألة مهلة مانع الزكاة بخلاً من أنه إذا كان في قبضة الإمام فإنه يعزر بالحبس حتى يؤدي زكاته، أو يُظهر مالَه الذي غيَّبه؛ لأن هذا حقٌّ للفقراء، والإمام ناظر فيه، فيحبس مانع الزكاة بخلاً، كما يحبس مَنْ عليه حقٌ من الحقوق.

١٦- القول بقتل مانع الزكاة بخلاً قياساً على قتل الصحابة ﷺ لمانعي الزكاة زمن الصديق ﷺ، هو قياس مع الفارق؛ لأن الذين منعوا الزكاة بعد وفاة النبي ﷺ، كان منهم من ارتد عن الإسلام، ومنهم من يظنُّ بذلَ الزكاة خاصاً بالنبي ﷺ، وقاتلوا على ذلك، واضطرب أمر الإسلام في جزيرة العرب، وخرجوا عن قبضة الخليفة، وكاد أن يفلت الزمام، ولذلك قاتلهم الصديق ﷺ، وفرقٌ كبير بين تلك الحال وحال مانع زكاته بخلاً أو مغيِّبٌ مالَهُ ومخفيه وهو في قبضة الإمام ولم يقاتل على منعها، ولم يخلع يداً من طاعة. ثم إن مانع زكاة ماله قد يكون له عذرٌ في إخفائِها ومنعِها؛ كأن

١٧- يكون الإمام جائراً يأخذ فوق الواجب، أو يضعها في غير مواضعها؛ ففي القول بقتل مخفيها ذريعة إلى تسلط الظلمة من الولاة على رعاياهم.

١٨- أوصي بإكمال بحث مسائل الأقضية والأحكام التي تجري المهلة فيها ثلاثة أيام بحثاً

١٩- مقارناً؛ للأهمية القصوى التي تمثلها مثل هذه المسائل للقاضي الشرعي.

والله أسأل أن يسلك بي سبيل الهدى والرشاد، وأن يعلمني ما ينفعني، وينفعني بما علمني، وأن يجعل أعمالي خالصةً لوجهه الكريم.

والله أعلم، وصلى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً،،،

المصادر

القرآن الكريم.

الاختيار لتعليل المختار. الموصلي: عبدالله بن محمود بن مودود. ٦٨٣هـ ، ط١-١٤١٩هـ- دار الخير-دمشق- تحقيق: علي عبدالحميد – محمد وهبى سليمان.

أسنى المطالب شرح روض الطالب. الأنصاري: أبو يحيى زكريا بن محمد. ٩٢٦هـ، د.ط-د.ت-دار الكتاب الإسلامي – بيروت.

الأعلام. الزركلي: خير الدين ابن محمود بن محمد بن علي بن فارس. ١٣٩٦هـ، ط١٥-٢٠٠٢م- دار العلم للملايين – بيروت.

الإنصاف. المرداوي: علي بن سليمان. ٨٨٥هـ، ط٢-د.ت-دار الكتاب الإسلامي.

البحر الرائق شرح كنز الدقائق. ابن نجيم: زين الدين ابن إبراهيم بن محمد. ٩٧٠هـ، ط٢- د.ت- دار الكتاب الإسلامي.

بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع. الكاساني: أبو بكر ابن مسعود. ٥٨٧هـ، ط٢-١٤٠٦هـ-١٩٨٦م- دار الكتب العلمية.

بداية المجتهد ونهاية المقتصد. ابن رشد: محمد ابن أحمد بن محمد. ٥٩٥هـ، د.ط-١٤٢٥هـ- ٢٠٠٤م-دار الحديث- القاهرة.

البيان. العمراني: يحيى بن أبي الخير بن سالم ابن عبدالله. ٥٥٨هـ، ط١-١٤٢١-٢٠٠٠م-دار المنهاج.

تاج العروس من جواهر القاموس. الزبيدي: محمد ابن محمد بن عبدالرزاق الحسيني المرتضى. ١٢٠٥هـ، د.ط-د.ت-دار الهداية- تحقيق مجموعة من الباحثين.

التاج والإكليل لمختصر خليل. المواق: محمد ابن يوسف العبدري. ٨٩٧هـ، ط١-١٤١٦هـ- ١٩٩٤م-دار الكتب العلمية.

تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق. الزيلعي: عثمان ابن علي. ٧٤٣هـ، ط٢-د.ت-دار الكتاب الإسلامي.

تحفة المحتاج بشرح المنهاج. الهيتمي: أحمد ابن محمد بن حجر. ٩٧٤هـ، د.ط-د.ت-دار إحياء التراث العربي.

ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك. السبتي: عياض ابن موسى بن عياض اليحصبي. ٥٤٤هـ، د. ط-١٤٠٢هـ-١٩٨٢م- منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية- المملكة المغربية- تحقيق: سعيد أحمد أعراب.

التلخيص مطبوع مع مستدرك الحاكم النيسابوري. الذهبي: محمد ابن أحمد بن عثمان. ٧٤٨هـ، ط١-١٤١١هـ-١٩٩٠م-دار الكتب العلمية- بيروت-تحقيق: مصطفى عبدالقادر عطا.

التلخيص الحبير. العسقلاني: أحمد ابن علي بن حجر. ٨٥٢هـ، د.ط-د.ت-مؤسسة قرطبة.

تهذيب الأسماء واللغات. النووي: يحيى ابن شرف. ٦٧٦هـ، د.ط-د.ت-دار الكتب العلمية-بيروت- تحقيق: مصطفى عبدالقادر عطا.

الجامع الصحيح (سنن الترمذي) الترمذي: محمد ابن عيسى. ٢٧٩هـ، د.ط-د.ت-دار إحياء التراث

العربي–بيروت–تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون.

الجوهرة النيرة. العبادي: أبوبكر ابن علي بن محمد الحدادي. ٨٠٠هـ، ط١–١٣٢٢هـ–المطبعة الخيرية.

حاشية البجيرمي على شرح الخطيب. البجيرمي: سليمان ابن محمد بن عمر. ١٢٢١هـ، ط١–١٤١٧هـ – دار الكتب العلمية– بيروت.

حاشية الدسوقي على الشرح الكبير. الدسوقي: محمد ابن أحمد بن عرفة. ١٢٣٠هـ، د.ط–د.ت–دار إحياء الكتب العربية – القاهرة.

حاشية الشرنبلالي على درر الحكام شرح غرر الأحكام. الشرنبلالي: حسن ابن عمار. ١٠٦٩هـ، د.ط–د.ت–دار إحياء الكتب العربية.

حاشية العدوي على شرح مختصر خليل للخرشي. العدوي: علي ابن أحمد الصعيدي. ١١١٢هـ، د.ط–د.ت–دار الفكر.

حاشيتا قليوبي وعميرة على شرح المحلي على المنهاج للنووي. القليوبي: أحمد ابن أحمد بن سلامة + البرلسي: شهاب الدين أحمد، الشهير بـ(عميرة). ١٠٦٩هـ ٩٥٧هـ، د.ط–١٤١٥هـ–١٩٩٥م–دار الفكر–بيروت.

الحاوي الكبير. الماوردي: علي ابن محمد بن حبيب. ٤٥٠هـ، د.ط–١٤٢٤هـ–٢٠٠٣م–دار الفكر.

حكم تارك الصلاة. الألباني: محمد ناصر الدين. ١٤٢٠هـ، ط١–١٤١٢هـ–دار الجلالين–الرياض.

الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب. ابن فرحون: إبراهيم ابن علي بن محمد. ٧٩٩هـ، د.ط–د.ت–دار التراث للطبع والنشر–القاهرة–تحقيق الدكتور: محمد الأحمدي أبو النور.

درر الحكام شرح غرر الأحكام. منلاخسرو: محمد ابن فرموزا. ٨٨٥هـ، د.ط–د.ت–دار إحياء الكتب العربية.

الذخيرة. القرافي: أحمد ابن إدريس. ٦٨٤هـ، ط١–١٤٣٢هـ–٢٠٠١م–دار الكتب العلمية.

رد المحتار على الدر المختار في شرح تنوير الأبصار (حاشية ابن عابدين). ابن عابدين: محمد أمين بن عمر. ١٢٥٢هـ، ط٢–١٤١٢هـ–١٩٩٢م–دار الفكر–بيروت.

الروض المربع. البهوتي: منصور تبن يونس بن إدريس. ١٠٤٦هـ، ط٢–١٤٢٠هـ–١٩٩٩م–مكتبة دار البيان.

سبل السلام. الصنعاني: محمد ابن إسماعيل بن صلاح الأمير الكحلاني. ١١٨٢هـ، د.ط–د.ت–دار الحديث.

سلسلة الأحاديث الصحيحة. الألباني: محمد ناصر الدين الألباني. ١٤٢٠هـ، ط١–١٤١٥هـ–مكتبة المعارف للنشر والتوزيع – الرياض.

سنن الدارقطني. الدارقطني: علي ابن عمر. ٣٨٥هـ، ط١–١٤٢٤هـ–٢٠٠٤م–مؤسسة الرسالة–بيروت–لبنان–تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون.

سنن أبي داود. السجستاني: سليمان ابن الأشعث. ٢٧٥هـ، د.ط-د.ت-دار الفكر- تحقيق: محمد بن محيي الدين عبدالحميد.

السنن الكبرى. البيهقي: أحمد ابن الحسين بن علي. ٤٥٨هـ، د.ط-١٤١٤هـ-١٩٩٤م-مكتبة دار الباز-مكة المكرمة-تحقيق: محمد عبدالقادر عطا.

سنن ابن ماجه. القزويني: محمد ابن يزيد. ٢٧٣هـ، ط١-١٤٣٠هـ-٢٠٠٩م-دار الرسالة العلمية- تحقيق: شعيب الأرنؤط وآخرون.

سنن النسائي. النسائي: أحمد ابن شعيب بن علي. ٣٠٣هـ، ط٢-١٤٠٦هـ-١٩٨٦م-مكتبة المطبوعات الإسلامية-حلب-تحقيق: عبدالفتاح أبو غدة.

سير أعلام النبلاء. الذهبي: محمد بن أحمد ابن عثمان. ٧٤٨هـ، ط٣-١٤٠٥هـ-١٩٨٥م- مؤسسة الرسالة-بيروت-تحقيق مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرنؤوط.

شجرة النور الزكية في طبقات المالكية. مخلوف: محمد ابن محمد. ١٣٦٠هـ، د.ط-١٣٤٩هـ- المطبعة السلفية ومكتبتها-القاهرة.

شرح حدود ابن عرفة. الرصاع: محمد بن قاسم الأنصاري. ٨٩٤هـ، ط١-١٣٥٠هـ-المكتبة العلمية.

شرح مختصر خليل للخرشي. الخرشي: محمد ابن عبدالله. ١١٠١هـ، د.ط-د.ت-دار الفكر-بيروت.

شرح معاني الآثار. الطحاوي: أحمد ابن محمد بن سلامة. ٣٢١هـ، ط١-١٣٩٩هـ-١٩٧٩م-دار الكتب العلمية.

الشرح الممتع على زاد المستقنع. العثيمين: محمد ابن صالح بن محمد. ١٤٢١هـ، ط١-١٤٢٢هـ- دار ابن الجوزي.

شرح منتهى الإرادات. البهوتي: منصور ابن يونس بن إدريس. ١٠٥١هـ، ط١-١٤١٤هـ-١٩٩٣م- عالم الكتب.

الصحاح. الجوهري: إسماعيل ابن حماد. ٣٩٣هـ، ط٤-١٤٠٧هـ-١٩٨٧م-دار العلم للملايين- بيروت-تحقيق: أحمد عبدالغفور عطار.

صحيح البخاري. البخاري: محمد ابن إسماعيل. ٢٥٦هـ، ط٣-١٤٠٧هـ-١٩٨٧م-دار ابن كثير، اليمامة- بيروت- تحقيق: د.مصطفى ديب البغا.

صحيح مسلم. النيسابوري: مسلم ابن الحجاج القشيري. ٢٦١هـ، د.ط-د.ت-دار إحياء التراث العربي-بيروت-تحقيق: محمد فؤاد عبدالباقي.

الصلاة وحكم تاركها. ابن القيم: محمد ابن أبي بكر الزرعي. ٧٥١هـ، ط١-١٤١٦هـ-١٩٩٦م- الجفان والجابي- دار ابن حزم-قبرص-بيروت- تحقيق: بسام عبدالوهاب الجابي.

طبقات الشافعية الكبرى. السبكي: عبدالوهاب ابن علي ابن عبدالكافي. ٧٧١هـ، ط٢-١٤١٣هـ-دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع-تحقيق: د.محمود محمد الطناحي، د.عبدالفتاح محمد الحلو.

فتح الباري بشرح صحيح البخاري. العسقلاني: أحمد ابن علي بن حجر. ٨٥٢هـ، د.ط-١٣٧٩هـ-دار

المعرفة–بيروت–ترقيم: محمد فؤاد عبدالباقي، أشرف على طباعته: محب الدين الخطيب، عليه تعليقات العلامة: عبدالعزيز بن عبدالله بن باز.

فتح القدير (شرح الهداية). ابن الهمام: كمال الدين محمد ابن عبدالواحد. ٨٦١هـ، د.ط–د.ت–دار الفكر.

فتح الوهاب شرح منهج الطلاب وبهامشه حاشية الجمل. الأنصاري: زكريا ابن محمد. ٩٢٦هـ، د.ط–د.ت–دار الفكر.

الفروع. المقدسي: محمد ابن مفلح. ٧٦٣هـ، ط٤–١٤٠٥هـ–١٩٨٥م–عالم الكتب.

الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القرواني. النفراوي: أحمد بن غنيم ابن سالم. ١١٢٥هـ، د.ط–١٤١٥هـ–١٩٩٥م–دار الفكر – بيروت.

كشاف القناع عن متن الإقناع. البهوتي: منصور ابن يونس بن إدريس. ١٠٥١هـ، د.ط–١٤٠٢هـ–١٩٨٢م – دار الفكر – وعالم الكتب.

كفاية الطالب الرباني وبهامشه حاشية العدوي. المالكي: علي بن محمد ابن محمد بن محمد ابن خلف. ٩٣٩هـ، د.ط –١٤١٤ هـ –١٩٩٤ م–دار الفكر.

لسان العرب. ابن منظور: محمد ابن مكرم. ٧١١هـ، ط١–د.ت–دار صادر–بيروت.

المبدع. ابن مفلح: إبراهيم ابن محمد بن عبدالله. ٨٨٤هـ، ط١–١٤١٨هـ–دار الكتب العلمية–بيروت–لبنان.

المبسوط. السرخسي: محمد ابن أحمد بن أبي سهل٤٨٣هـ، د.ط–١٤١٤هـ–١٩٩٣م–دار المعرفة–بيروت.

مجمع الأنهر في شرح ملتقى الأبحر. شيخي زاده: عبدالرحمن بن محمد ابن سلمان. ١٠٧٨هـ، د.ط–د.ت–دار إحياء التراث العربي.

المجموع شرح المهذب. النووي: يحيى ابن شرف. ٦٧٦هـ، د.ط–د.ت–مكتبة الإرشاد–السعودية – ومكتبة المطيعي.

مجموع الفتاوى. ابن تيمية: تقي الدين أحمد بن عبدالحليم الحراني. ٧٢٨هـ، د.ط–١٤١٦هـ–١٩٩٥م–نشر مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف–المدينة النبوية–المملكة العربية السعودية.

المحلَّى. ابن حزم: علي ابن أحمد بن سعيد. ٤٥٦هـ، د.ط–د.ت–دار الكتب العلمية–بيروت.

المستدرك على الصحيحين ومعه تعليقات الذهبي في التخليص. النيسابوري: الحاكم محمد بن عبدالله ابن محمد. ٤٠٥هـ،ط١–١٤١١هـ–١٩٩٠م–دار الكتب العلمية – بيروت–تحقيق: مصطفى عبدالقادر عطا.

مسند الإمام أحمد. الشيباني: أحمد ابن محمد بن حنبل. ٢٤١هـ، ط١–١٤١٩هـ–١٩٩٨م–عالم الكتب–بيروت–تحقيق: مصطفى عبدالقادر عطا.

المصباح المنير في غريب الشرح الكبير. الفيومي: أحمد ابن محمد بن علي المقري. ٧٧٠هـ، د.ط–د.ت–دار الفكر.

المغرب في ترتيب المعرب. المطرزي: ناصر الدين ابن عبدالسيد ابن علي. ٦١٦هـ، د.ط–د.ت–دار الكتاب العربي.

المغني. المقدسي: عبدالله ابن أحمد بن قدامة. ٦٢٠هـ، د.ط–١٣٨٨هـ–١٩٦٨م–مكتبة القاهرة.

مغني المحتاج إلى معرفة ألفاظ المنهاج. الشربيني: محمد بن أحمد. ٩٧٧هـ، ط١–١٤١٥هـ–١٩٩٤م–دار الكتب العلمية.

المفردات في غريب القرآن. الأصفهاني: الحسين ابن محمد، المعروف بـ(الراغب) . ٥٠٢هـ، ط١–١٤١٢هـ–دار القلم–الدار الشامية–دمشق، بيروت– تحقيق: صفوان عدنان الداودي.

مقاييس اللغة. ابن فارس: أحمد ابن فارس بن زكريا. ٣٩٥هـ، د.ط–١٤٢٣هـ–٢٠٠٢م–نشر اتحاد الكتاب العربي–تحقيق: عبدالسلام محمد هارون.

المقدمات الممهدات. القرطبي: محمد بن أحمد ابن رشد. ط١–١٤٠٨هـ–١٩٨٨م–دار الغرب الإسلامي. المنتقى شرح الموطأ. الباجي: سليمان ابن خلف. ٤٧٤هـ، ط٢–د.ت–دار الكتاب الإسلامي–القاهرة.

منح الجليل شرح مختصر خليل. عليش: محمد بن أحمد. ١٢٩٩هـ، د.ط–١٤٠٩هـ–١٩٨٩م–دار الفكر.

مواهب الجليل شرح مختصر خليل. الحطاب: محمد ابن محمد بن عبدالرحمن الرعيني. ٩٥٤هـ، ط٣–١٤١٢هـ–١٩٩٢م–دار الفكر.

الموسوعة الفقهية. جماعة من العلماء. –ط٥–١٤٢٥هـ–٢٠٠٤م–وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية–الكويت.

موطأ الإمام مالك. الأصبحي: مالك ابن أنس بن مالك. ١٧٩هـ، د.ط–١٤٠٦هـ–١٩٨٥م–دار إحياء التراث العربي–بيروت–لبنان–ترقيم وتعليق: محمد فؤاد عبدالباقي.

نصب الراية في تخريج أحاديث الهداية. الزيلعي: عبدالله ابن يوسف الزيلعي. ٧٠٢هـ، ط١–١٤١٥هـ–١٩٩٥م–دار الحديث.

نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج. الرملي: أحمد بن حمزة. ١٠٠٤هـ د. ط –١٤٠٤هـ–١٩٨٤م–دار الفكر. نيل الأوطار شرح منتقى الأخبار. الشوكاني: محمد ابن علي. ١٢٥٠هـ، ط١–١٤١٣هـ–١٩٩٣م–دار الحديث.

The judgements that can have three days time limit: the time limit of the apostate, the time limit of the neglected prayer, the time limit of the preventer of zakat.

Dr. Khalid Salem Saleh Al-Safri
King Abdulaziz University

This is a research entitled: (the interest transmitted concept, pilgrimage and controls), divided into a preface and three investigations, showed in the preamble relationship of the interest of Islamic legislation, and divisions of interest in various considerations of scientists, and then I showed in the first topic the concept of interest transmitted language and terminology, The interest sent starting with the liberation of the dispute in which then mention the words and attributed to the leaders and then the cause of the dispute and then the arguments and evidence and then the quality of the dispute, and listed in the third and final controls the interests sent and work.

I ask Allaah to benefit from this research and provide us with useful knowledge and good deeds.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م٢٦ع١ ص ص: ٥٧- ٧٢ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.3

صورة الموت في النص الشعري بين فيدريكو غارثيا لوركا وأمل دنقل
(دراسة مقارنة)

منصور محسن ضباب

كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الملك عبدالعزيز

جدة- المملكة العربية السعودية

المستخلص: تشكل ظاهرة الموت بعداً جوهرياً عند كل من الشاعرين: لوركا، وأمل دنقل؛ لما بينهما من تشابه في الواقع المعيش الذي أحاط بكل منهما. فقد ولد الشاعر الإسباني فيدريكو غارثيا لوركا في الخامس من شهر يونيو (حزيران) من عام ١٨٩٨م، ويعتبره النقاد الإسبان وغيرهم من أكثر الشّعراء شعبية، ومن أكبرهم تأثيراً في الأدب الإسباني في القرن العشرين ، وصدر ديوانه (شاعر في نيويورك) بعد موته بأربع سنوات عام ١٩٤٠م وهو عنوان الديوان الشهير الذي كتبه خلال وجوده بجامعة 'كولومبيا الأمريكية' بنيويورك (١٩٣٠-١٩٢٩م)، وعبّر في قصائده عن حالات الحزن والأسى التي شعر بها، وشكلت ظاهرة الموت في شعره ملمحاً بارزاً، وكان يمتلك حساً إنسانياً رفيعاً، تجسّد في شعوره بآلام وآمال البسطاء حتى مقتله عام ١٩٣٦م.

وتشابهت مسيرة حياة الشاعر أمل دنقل مع لوركا، فقد ظل دنقل طوال حياته مخلصا لشعره ومبادئه الإنسانية الراقية، وكان مدافعاً عن البسطاء، وشديد الحزن والأسى على الواقع العربى المرير الذي يموج بشتى المتناقضات. وجاءت أشعاره مثل لوركا معبرة عن الواقع، ومتطلعاً لقيم الحق والعدل والحرية.

ومن ثم تأتى هذه الدراسة لتعالج ظاهرة الموت عند كلا الشاعرين من خلال بعض النصوص الشعرية التى برزت فيها ظاهرة الموت عندهما، وفلسفة كل منهما للموت وفق المنظور الثقافى الذي شكل وعى كل منهما، ولذلك تعالج هذه الدراسة المفهوم والعوامل التى أدت إلى شيوع هذه الظاهرة عند كليهما، كما تعالج التشكيل الصوري لظاهرة الموت عند كلا الشاعرين وكيفية توظيفها والتعبير عنها.

الكلمات المفتاحية: لوركا، أمل دنقل، دراسة مقارنة.

مقدمة

شكلت صورة الموت بعداً جوهرياً في الشعر العالمي لاسيما في العصر الحديث نتيجة الحروب والصراعات الدموية التي مر بها المجتمعان: الأوروبي والعربي. وكان هذا صدى للحربين العالميتين اللتين خاضتهما الشعوب الغربية، وصدى أيضاً للصراعات التي شهدها المجتمع العربي طوال

القرن العشرين بحثاً عن استقلاله خلال القرن الماضي، وبحثاً عن ترسيخ قيم الحق والعدل والحرية التي افتقدتها الشعوب العربية (حتى بعد حصولها على الاستقلال).

ومن هنا، تأثر الشعراء العرب والأوربيون بهذه المتغيرات والصراعات، ولأن هذه الظاهرة شكلت بعداً جوهرياً كبيراً، فإننا سوف نقف عند شاعرين: أحدهما أوروبي هو فيدريكو غارثيا لوركا، والآخر عربي هو أمل دنقل. ويرجع هذا الاختيار لكون ظاهرة الموت شكلت بعدا جوهريا عند كل من هذين الشاعرين، لما بينهما من تشابه في الواقع المعيش الذي أحاط بكل منهما. فقد ولد لوركا، في الخامس من شهر يونيو (حزيران) من عام ١٨٩٨م، و يعدُّه النقاد الأسبان وغيرهم من أكثر الشّعراء شعبية[١]، ومن أكبرهم تأثيراً في الأدب الإسباني في القرن العشرين، وصدر ديوانه (شاعر في نيويورك) بعد موته بأربع سنوات (عام ١٩٤٠م) وهو عنوان الديوان الشهير الذي كتبه خلال وجوده بجامعة 'كولومبيا الأمريكية' بنيويورك (١٩٣٠-١٩٢٩م) وعبر في قصائده عن حالات الحزن والأسى التي شعر بها، وشكلت ظاهرة الموت في شعره ملمحا بارزا ، وكان يمتلك حسا إنسانيا رفيعا ، تجسد في شعوره بآلام وآمال البسطاء حتى مقتله عام ١٩٣٦م.

وتشابهت المسيرة الحياتية لكلا الشاعرين فكل منهما ينتمي لحياة ريفية. وهذا ما نجده في مسيرة أمل دنقل فهو أمل محمد فهيم محارب دنقل، وُلد في ٢٣يونيو سنة١٩٤٠م بقرية القلعة، مركز قفط، محافظة قنا، في بيئة كثيرًا ما وصفها هو في حواراته بأنها بيئة محافظة قاسية، ساهمت ظروف أسرته في قسوتها فيما بعد، فبالإضافة إلى قسوة الطبيعة الجبلية، وضيق المساحة الخضراء، على ضفاف النيل، توجد التقاليد القاسية التي تفرض على الأطفال رجولة مبكرة. توفي والده وهو ما زال ابن عشر سنوات تاركًا عبء الأسرة التي واجهت كثيرًا من المشاكل على عاتق أكبر الأبناء (أمل)، والذي كان يدرك طموحه الفني الذي تبدى منذ

(١) وُلد "فيدريكو غارثيا لوركا" في قريةٍ إسبانيةٍ صغيرة تقع بقرب مدينة غرناطة. كان والده مزارعاً غنياً، ووالدته معلمة أطفال. تأثر الشاعر بمدينة غرناطة الأندلسية وذكرها كثيراً في شعره. بدأ لوركا بدراسة القانون في جامعة غرناطة في نفس الوقت الذي كان يدرس فيه الموسيقى. وسرعان ما انتقل الشاعر إلى جامعة مدريد حيث تعرّف على نخبةٍ من الفنانيين مثل: الشاعر بابلو نيرودا، والرسام سيلفادور دالي، والمخرج لويس بانويل.

اشتهر لوركا كشاعر حتى قبل أن ينشرَ أول ديوانٍ له بسبب قراءاته لقصائده ونصوصه أمام الجماهير. تخرج لوركا من جامعته في عام ١٩٢٣، وحصل على درجةٍ في القانون، ولكنه سرعان ما أدار لها ظهره ليتفرغ للفن. سجلَ لوركا نجاحاً عظيماً عندما نشر ديوانه (الأغنية العميقة) والذي يستوحي فيه بناء قصائده من تراث الأغاني الأندلسية بأصولها العربية والغجرية والقوطية المختلفة. وعندما نشر ديوانه الثالث (ROMANCERO GITANO) أصبح شاعر الغجر والأندلس. وفي هذا الديوان، استخدم لوركا الأساطير والأغاني القديمة ليتناول نظرته السوداوية للحياة. نجح لوركا ككاتبٍ مسرحي أيضا عندما نشر مسرحيته: "زوجة صانع الأحذية" في عام ١٩٢٨ وبعد أن نشر لوركا ديوانه PRIMER ROMANCERO) (GITANOأصبح شاعر أسبانيا الأول وقائد حركة (جيل الـ ٢٧). وبين عامي ١٩٢٩- ١٩٣٠ انتقل لوركا إلى مدينة نيويورك، فأصيب بصدمةٍ حضارية شديدة، ولم يستطع أن يطيق العيش في هذه المدينة اللاهثة العنيفة. ويظهر ذلكَ واضحاً في قصائده المتشائمة التي كتبها هناك، وأصدرها في ديوان (شاعر في نيويورك)، ولذلك فقد هرب منها منتقلا للعيش في هافانا، في بيئةٍ أكثر بدائية.

كانت مواضيع لوركا الرئيسية: الحب، والجمال، والفخر، والموت العنيف..، والتي كانت العناوين الأبرز لحياته القصيرة. وفي سنة ١٩٣٦ نشبت نار الثورة الإسبانية الأهلية. وأخذ الجناح اليميني المتطرف للثورة ينظر إلى لوركا كأحد أعدائه الافتراضيين. لذا هرب الشاعر من الثوار بعدَ أن علمَ بنيتهم، ولكنهم سرعان ما ألقوا القبض عليه، وساقوه خارج أحد البيوت، ليعدموه دون محاكمة في ساحةٍ مفتوحة في غرناطة بالرصاص.

للمزيد انظر: الموسوعة الحرة ويكيبيديا:

https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%81%D9%8A%D8%AF%D9%8A%D8%B1%D9%8A%D9%83%D9%88_%D8%BA%D8%A7%D8%B1%D8%AB%D9%8A%D8%A7_%D9%84%D9%88%D8%B1%D9%83%D8%A7

صغره في قراءاته ومحاولاته لنظم الشعر على طريقة والده التقليدية التي مثلت له النموذج الأعلى للشعر حتى بدايات نشره. أنهى دنقل دراسته الثانوية، ثم اضطر أن يعمل بشركة (أتوبيس الصعيد) لفترة من الزمن، ونشر أولى قصائده عام ١٩٥٨ في مجلة (صوت الشرق). سافر إلى القاهرة مع عدد من زملائه الذين كانوا يمتلكون الموهبة وشعروا أنهم لن يستطيعوا تنميتها إلا فى القاهرة. لكنهم لم يستطيعوا تحمل نمط القسوة الذي وجدوه بالقاهرة – بشكل مغاير– لذلك الذي اعتادوه في الصعيد، فعادوا مرة أخرى إلى قنا. ولكنه بعد فترة، تأكد من ضرورة عودته إلى القاهرة، وهذا ما فعله، ثم انتقل إلى الإسكندرية، ومكث بها فترة، والتحق بكلية الآداب، جامعة الإسكندرية، لكنه لم يكمل دراسته بها، وعاش فترة بالسويس، وكان يعمل بشركة مقاولات هناك، ولكنه تركها، وعاد إلى القاهرة، واستقر بها حتى وفاته في الحادي والعشرين من مايو ١٩٨٣"[٢].

ومن ثم ظل دنقل طوال حياته مخلصاً لشعره ومبادئه الإنسانية الراقية، وكان مدافعاً عن البسطاء، وشديد الحزن والأسى على الواقع العربي المرير الذي يموج بشتى المتناقضات. وجاءت أشعاره مثل لوركا معبرة عن الواقع ومتطلعةً لقيم الحق والعدل والحرية.

واستطاع كلا الشاعرين أن ينتقل من البعد الخاص وهو الموت إلى البعد العام وهو الاستبداد والموت والضياع، " فالعملية الإبداعية للنصوص الأدبية وبخاصة الشعر لها جانبان: جانب فردي وجانب جمعي، فالفردي يتمثل في الاعتماد على الجهد الشخصي دون الاستعانة بالجهد الغيري، والجمعي يتمثل في ضم الجهد الشخصي إلى الجهد الغيري، والجانبان معاً يتطلبان إدراك أن الوعي بطبيعة المسعى الذهني المفضل جد مفيد في استغلال الموهبة إلى أقصى حد ممكن. إن اللجوء إلى الإبداع الذاتي بعيداً عن الغيري أو قريباً منه بحثاً عن مساعٍ ذهنية غير مألوفة لا يعني إلا التفتح على حقول إبداعية تتطلب من العقل بذل جهد كبير، إن كان مضللاً فهو محفز تلك حركية ينبغي أن تنتقل من التجريد إلى الملموس، ومن الملموس إلى التجريد دون أن تقتصر على واحد من المسارين"[٣].

كما " أن الشاعر كلما انتقل من البعد الذاتي إلى البعد الموضوعي، كلما كانت الدلالة الاجتماعية بادية في النص. فكل قصيدة من القصائد تتمتع بهذين الجانبين: الذاتي المعبر عن الحالات الشعورية والمهيئات النفسية للذات، والموضوعي الذي يعبر فيه الشاعر عن الهمّ الحياتي المشترك، حتى لو كان الهمّ هو همه الذاتي، فهو بالتبعية يشكل بنية في نسق الهمّ المشترك للذات الجماعية من خلال تحويله الهمّ الذاتي إلى موضوعي، وليس هناك أي تعارض في وجود علاقة محكمة بين الخلق الأدبي والواقع الاجتماعي التاريخي من ناحية، وقوة الخلق التخيلي من ناحية ثانية"[٤].

---

[٢] انظر: أمال الديب : موقع ثقافات
/http://thaqafat.com/2015/05/26075

[٣] محمد السر غيني : الشعر والتجربة: الوحدة، المغرب، أغسطس سنة ١٩٩١ ص ١٣٠

[٤] انظر : مراد عبد الرحمن مبروك ؛ النظرية النقدية، الجزء الأول (من الصوت إلى النص، نحو نسق منهجي لدراسة النص الشعري)، النادي الأدبي الثقافي، جدة ط ٤، ص ١١٧

وعلى هذا، فإن الدارس للنص الشعرى عليه استخلاص الدلالة الاجتماعية الكلية، وذلك بالنظر إلى محتوى القصيدة نفسه، باعتباره مركباً من استجابات دالة، ومعنى ذلك أن الدارس يكشف عن دلالات النص المتباينة التي تعينه في كشف الدلالة الكلية الاجتماعية للنص الشعرى.

"وقد كان لوسيان جولدمان من النقاد الواعين بربط البنية الأدبية بالبنية الاجتماعية، فالبنى التكوينية هي الجانب الجماعي من فكر الإنسان وإحساساته وعاداته الخُلُقية، ولا يمكن دراسة هذه البنى بمنأى عن التاريخ. وهذا الاستنتاج يميز جولدمان عن سواه من البنيويين، ويمنحه مزية خاصة على السيسيولوجيين المعاصرين. فالعمل الأدبي، يجب أن ينظر إليه من حيث هو بنية لها موقعها من السياق التاريخي، وبهذه الطريقة فقط نستطيع أن نمسك بالطابع الاجتماعي التوصيلي للأدب. وهذا الرأي هو الذي يعلن أن جولدمان أدرك الصلة بين الفن والمجتمع، ووضعها في المكان الصحيح، وأن التنكر لمثل هذا الافتراض الذي جاء به يعنى التنازل عن الطابع السسيوستطيقى للنص الأدبي[٥]" ولسنا بصدد مناقشة قضية الدرس المقارن والآراء العديدة التي نشأت حوله، ولكننا بصدد توضيح الرؤية المقارنة التي انطلق منها البحث حول هذه الدراسة المقارنة، والتي نري فيها الدرس المقارن من منظوري فان تيجم وكلود بيشوا، حيث يرى فان تيجم أن الأدب المقارن لا يعني به " تقرير المشابهات والاختلافات بين كتابين، أو مشهدين أو موضوعين أو صفحتين من لغتين أو أكثر، وإنما هي نقطة البدء الضرورية التي تتيح لنا اكتشاف تأثير أو اقتباس أو غير ذلك، وتتيح لنا بالتالي أن تفسر أثراً بأثر تفسيراً جزئياً[٦].

ويرى كلود بيشوا أن " الأدب المقارن وصف تحليلي ومقارنة منهجية تفاضلية وتفسير مركب للظاهرة اللغوية الثقافية من خلال التاريخ والنقد والفلسفة، وذلك من أجل فهم أفضل للأدب بوصفه وظيفة تميز العقل البشري"[٧].

ومن ثم تأتي هذه الدراسة لتعالج ظاهرة الموت عند كلا الشاعرين من هذا المنظور المقارن، ومن خلال بعض النصوص الشعرية التي برزت فيها ظاهرة الموت عندهما، وفلسفة كل منهما للموت وفق المنظور الثقافي الذي شكل وعي كل منهما، ولذلك تعالج هذه الدراسة الأبعاد الصورية المقترنة بظاهرة الموت وكيفية توظيفها والتعبير عنها عند الشاعرين.

(٢) صورة الموت وتشكيل النص عند فيدريكو غارثيا لوركا.

إن المتأمل لشعر لوركا يجد أنه يعتمد على التشكيل الصوري أي إن الصورة تشكّل البنية المركزية في النص الشعري، ويعني بالصورة المشاهد الصورية التي تتبلور في الذهن حال استحضار كلمات أو

---

(٥) جون هال وآخرون : مقالات ضد البنيوية، ترجمة إبراهيم خليل ص ٢٠-٢١ وللمزيد انظر : صبري حافظ : مدخل إلي علم اجتماع الأدب، فصول، يناير سنة ١٩٨١ ص ٢٢، ٧٥، وانظر: : مراد عبد الرحمن مبروك ؛ النظرية النقدية، الجزء الأول (من الصوت إلى النص، نحو نسق منهجي لدراسة النص الشعري)، النادي الأدبي الثقافي، جدة ط ٤، ص ١١٧

(٦) () محمد غنيمي هلال، الأدب المقارن، نهضة مصر ١٩٩٧م، ص ٢٥-٢٦.
وللمزيد انظر: ريمون طحان، الأدب المقارن، ص ٢٥؛ وانظر عدنان محمد وزان، مطالعات في الأدب المقارن، ص ٢٤، وفان تيجم، الأدب المقارن، ت. سامي الدروبي، دار الفكر العربي. د.ت ص١٦، وانظر عصام بهي، طلائع المقارنة في الأدب العربي – دار النشر للجامعات، القاهرة، ١٩٩٦م

(٧) انظر بديع محمد جمعة، دراسات في الأدب المقارن، دار الأندلس سنة ١٩٧٨م، بيروت، ص ٤٠.

مشاهد النص. وهى صورة صامتة تجريدية "Image تتشكل في وعي المتلقي – قبل النطق بها أو كتابتها – من خلال الموروث Mental" المستقر في الذاكرة، والتي بدورها تمد النشاط الذهني بالأفكار والإشارات الدالة ويمكن أن يطلق على هذا السياق "الصورة الذهنية"[٨] وعلى الرغم من أن هذا السياق الذهني للصورة يعد مرحلة أو نمطاً من أنماط تشكيل الصورة إلا أن بعض النقاد الذين يستندون إلى علم النفس في رؤاهم النقدية اعتبروا أن هذا السياق هو الصورة نفسها، فرأوا "أن الصورة استرجاع ذهني لمحسوس."[٩] أو "أن الصورة الحرة هي ما يتمثل في الذهن من صور الأشياء التي تشير إليها الكلمات"[١٠].

وتقول دودلى Dudley" عندما أسمع وأنا في منزلي زقزقة عصفور، أتمثل عصفوراً في عش، وأتمثل عشاً له على غصن شجرة، وكذلك عندما أكتب عن وردة أتخيل وردة قرنفلية اللون، طيبة الشذا، وأرى لها بضع وريقات خضر. وأقول بتعبير آخر: إنه يمكنني أن تمثل في ذهني تجربة حسية قد نلتها يوماً من غير أن يكون ذاك المحسوس قائماً قبالتي الآن."[١١].

ويرجع هذا التشكيل الصوري لطبيعة المعايشة الفنية والحياتية للواقع المعيش الذي يعبر عنه كل منهما.

ففي قصيدة لوركا بعنوان " الموت الأسود " نجد صورة الموت تشكل بنية مركزية فيها يقول: [١٢].

أريدُ أن أغفوَ غفوةَ التفاحْ
أريدُ أن أبتعدَ عن زحمةِ القبورْ .
أريدُ أن أنامَ نومةَ طفلٍ
أرادَ شقَّ قلبه بعيداً في البحور .

I want to sleep the dream of the apples,
to withdraw from the tumult of cemeteries.
I want to sleep the dream of that child
who wanted to cut his heart on the high seas[13].

إنه يجسّد صورة الموت الذي يتربص به، ويعلم إنه قادم لا محالة لكنه يتطلع لأن يكون رفيقاً به، ولا يريد زحمة القبور التي تعج حوله من كل صوب في عالم الأموات، بل يريد أن يكون بعيداً في عالم البحور تماماً مثل غفوة الأطفال الذين تشق صدورهم بعيداً في عالم البحار. وفي تكراره لكلمة (أريد) في الصورة الشعرية تعبير عن الحاجة الملحة لمثل هذه الأمنيات؛ لأنه يمقت حياة البؤس والشقاء والاستبداد التي تحيطه، حيث يتربص به الاستبداديون والقتلة والموت يحاصره من كل مكان.

ويبدو أن اقتران صورة الموت بصورة الطفل شكل لازمة فنية في شعر لوركا فيقول في قصيدته " الطفلِ الميت " (Gacela of the dead child)[١٤] :

---

(٨) : مراد عبد الرحمن مبروك ؛ النظرية النقدية، الجزء الأول (من الصوت إلى النص، نحو نسق منهجي لدراسة النص الشعري)، النادي الأدبي الثقافي، جدة ط ٤، ص ١١٧

(٩) Doubleday . N .F , Studies in poetry , Harper , New York , 1949 p . 56.

(١٠) Wellek & Warren , Theory of literature . 1990

(١١) Dudley , L . : The study of literature, Hougton & Mifflim , USA . 1928
وانظر أيضا : د. جابر عصفور : الصورة الفنية في التراث النقدي و البلاغي . ص ٣٤٧ و ما بعدها دار المعارف، القاهرة سنة ١٩٨٠

(١٢) انظر : فيدريكو غارسيا لوركا Federico Garcia Lorca، الموسوعة العالمية للشعر العربي ، ترجمة عدي الحريش .
http://adab.com/world/modules.php?name=Sh3er&doWhat=shqas&qid=81390&r=&rc=9

(١٣) Classic Poetry Series, Federico Garcia Lorca Poems: The world's Poetry Archives, 2004, p.7

(١٤) انظر: فيدريكو غارسيا لوركا Federico Garcia Lorca، الموسوعة العالمية للشعر العربي ، ترجمة عدي الحريش.
http://adab.com/world/modules.php?name=Sh3er&doWhat=shqas&qid=81390&r=&rc=9

كلّ مساءٍ في غرناطة
يموتُ طفلٌ كلَّ مساء.
كل مساءٍ يتربعُ الماءُ جالساً
كي يتحدثَ معَ أصحابِه.
الميت يلبس أجنحةً تملأها الطحالب.
والريحُ الصافية والممطرة كانتا
طاووسين حلّقا بين الأبراج
واليومُ كان طفلاً جريحاً.

Each afternoon in Granada,
each afternoon a child dies.
Each afternoon the water sits down
and chats with its companions.
The dead wear mossy wings.
The cloudy wind and the clear wind,
are two pheasants in flight through the towers
and the day is a wounded boy. (١٥)

إن صورة الموت واقترانها بالطفل لاسيما الموت غرقا تشكل لازمة في شعر لوركا، وربما يرجع هذا للنشأة الريفية التي نشأها لوركا " فقد ولد في الخامس من يونيو١٨٩٨ بـ" فوينتي باكيروس Fuente Vaqueros"؛ وهي قرية صغيرة تبعد عن غرناطة، بعشرين كيلومترا، من أب فلاح وأم مدرسة أدخلته إلى عالم المعرفة في سن مبكرة. كان والده يمتلك في تلك المنطقة الفلاحية الخصيبة أراض زراعية وضيعات...وسقط في فجر يوم من أيام عام ١٩٣٦م برصاصات آثمة رمته بها بنادق كتائبية حاقدة، خارج غرناطة؛ في منطقة "بيثنار Viznar"تحت أشجار الزيتون؛ قرب نافورة، وهو لم يكمل عقده الرابع. وتلقى دراسته في قريته ثم في "الميريا" أما المرحلة الثانوية فتابعها بغرناطة التي كانت أسرته قد انتقلت إليها؛ غير أنه لم يظهر اهتماماً بدراسته، فقد كان همه الأكبر منصباً على القراءة الحرة وكتابة الأشعار إلى جانب العزف على البيانو، مما كان يغضب أساتذته؛ فكان ينال عقابا ظلت ذكرياته محفورة في أعماقه وفي كراسة يومياته: "إنني أعرف الكثير الكثير، لكن في المعهد كانوا يعطونني صفعات هائلة..."(١٦).

وبعد نجاحه التحق بالجامعة ليدرس الأدب والفلسفة، وقد حدث – لفتوره وقلة حماسته خلال هذه المرحلة– أن رسب في مادة تاريخ اللغة الإسبانية، لكن الحدث لم يمر في صمت، كما يحدث مع غيره، فأساتذته استاؤوا منه كثيرا، وأصدقاؤه استغربوا لما يعرفونه عنه من ذكاء حاد وذاكرة قوية يحسد عليها...أما الصحفي ج.م غانيدو فقد كتب مقالة، لنقل عنها مقالة تنبئية؛ ينبه فيها أساتذته هؤلاء إلى مكانة لوركا الأدبية، وأنه "سيأتي يوم يدرسون فيه شعره ويفسرونه من فوق منابرهم تلك...". وهذه النشأة تركت أثراً كبيراً في تشكيل الصورة الشعرية عنده (١٧).

ولعل الطفل رمز المستقبل أصبح في وعي لوركا ينذر بضياع المستقبل في واقع تتضاءل فيه قيم الحق والعدل والحرية.

فكل مساء يموت الأطفال غرقا بينما ماء البحر الذي ابتلع أجسادهم الغضة ونزع أرواحهم البريئة لا يعبأ

(١٥) Classic Poetry Series, Federico Garcia Lorca Poems: The world's Poetry Archives, 2004, p.8

(١٦) للمزيد انظر: الموسوعة الحرة، ويكيبيديا:
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%81%D9%8A%D8%AF%D9%8A%D8%B1%D9%8A%D9%83%D9%88_%D8%BA%D8%A7%D8%B1%D8%AB%D9%8A%D8%A7_%D9%84%D9%88%D8%B1%D9%83%D8%A7

(١٧) انظر :محمود علي مكي(ترجمة وتقديم)، فريدريكو غارسية لوركا Federico Garcia Lorca، الأعمال الشعرية الكاملة، المجلد الأول، المجلس الأعلى للثقافة، الطبعة الأولى ١٩٩٨م، ص ٩ ومابعدها

بشيء، إنه أشبه بالسلطة المستبدة التي تزهق أرواح الأبرياء دون اكتراث بما تفعل. لذلك يقول موضحا هذه الرؤية في القصيدة نفسها [١٨].

لم يبقَ حتى رفرفة قنبرةٍ في السماء
عندما قابلتك في كهوفِ الخمر.
لم توجد قطعة سحابٍ حينها فوق الأرض
عندما غرقتَ وسط النهر.
عملاق المياه تمدد فوق التلة
النهر يلهو بالكلابِ والزنابق.
جسمكَ بين ظلالِ يداي البنفسجية
كان ملاكاً بارداً.. ميتاً.. على الضفة.

Not a flicker of lark was left in the air when I met you in the caverns of wine. Not the crumb of a cloud was left in the ground when you were drowned in the river. A giant of water fell down over the hills, and the valley was tumbling with lilies and dogs.
In my hands' violet shadow، your body, dead on the bank، was an angel of coldness[19]

عندما تحول الموت إلى شبح يطارد الأبرياء يحلق في السماء بجناحيه ممثلا في الطاووسين اللذين انبثقا من الظواهر الكونية (كالرياح العاصفة، والممطرة، والصافية)، حينئذ تحولت السماء إلى أشباح: لا يوجد فيها صوت زقزقة، أو حركة، أو همسة لعصفور صغير، إلا صورة الطفل الغريق تطفو فوق الماء، والمياه تتحول لكائن خرافي عملاق يتمدد فوق التلال ليبتلع كل ما حوله.

على حين أن النهر المستبد لا يعبأ بالموت أو الطفولة أو البراءة، بل يلهو مع الكلاب والزنابق غير عابئ بشيء، والشاعر يوسد جسد الطفل بين ذراعيه وهو ممدد بارد (ميتاً على ضفة النهر).

وهنا يربط الشاعر بين النص والواقع المعيش أو بين الصورة الفنية والصورة المنطقية – على حد تعبير سوزان لانجر – من حيث إن هناك تشابهاً أو تماثلاً في العلاقات بينهما، وعلى هذا يكون التعبير منطقياً من حيث الشكل والعلاقة والترابط: "ولأن الفن يختلف عن المنطق، فإن للصورة منطقها الخاص. ومن ناحية أخرى، فإن التعبير عن النفس إن هو إلا رد فعل كما هو واقع، أو موقف خاص، أو حدث. بمعنى أن هذا التعبير يرتبط أساساً ويعبر عن الخبرة الفعلية Experience Actual : "[٢٠].

وهناك قصائد عديدة نجد فيها صورة الطفل واقترانه بالموت تشكل ملمحاً بارزاً في شعر لوركا منها أيضا قصيدة " حي من قرطبة "[٢١].

إنهم يحتمون في البيت
من النجوم.
ينهار الليل.
في الداخل، هناك طفلة ميتة
ووردة حمراء، مخبأة في شعرها.
يبكيها ست بلابل
في الشباك الحديدي.
يتنهد الناس
وقيثاراتهم ناحبة.

---

[١٨] انظر : المصدر السابق، ص ١٣ ومابعدها

[١٩] Classic Poetry Series, Federico Garcia Lorca Poems: The world's Poetry Archives, 2004, p.8

[٢٠] انظر سوزان لانجر : فلسفة الفن إعداد راضى حكيم، دار الشئون الثقافية بغداد، ١٩٨٦، ص ٥٣

[٢١] انظر : فيدريكو غارسيا لوركا Federico Garcia Lorca، الموسوعة العالمية للشعر العربي ، ترجمة عدي الحريش.
http://adab.com/world/modules.php?name=Sh3er&doWhat=shqas&qid=81390&r=&rc=9

they shelter،Inside the house
from the stars
night tumbles down
Inside a dead young girl
A crimson rose
hidden in her hair
Six nightingales mourn for her
Behind the bars
People sigh and sigh
With open-mouth guitars [٢٢]

إن صورة الموت عند لوركا تأخذ بعداً إنسانياً عميقاً في قصائده الشعرية. فقد كان شديد الإحساس والشعور بحياة الفقراء والبسطاء والمعدمين في كل مكان يذهب إليه. ففي " ربيع ١٩٢٩م، سافر إلى الولايات المتحدة ماراً بباريس، فلندن إلى أن وصل إلى عاصمة ناطحات السحب: نيويورك في يونيو؛ حيث عاش طالباً في جامعة كولومبيا. ومن على منبرها أعاد بعض المحاضرات التي سبق وألقاها بإسبانيا، ولحّن بعض الأغاني التي استمد روحها من الموشحات الأندلسية ومن الفلامنكو إلى المغنية "أنطونيا ميرثي Antoňia Mirce" ومن بينها :"الطحانون الأربعة" و"الحاجان الصغيران". ولما كانت روحة التواقة دوما إلى الحرية، إلى الانطلاق، إلى التحليق بعيداً خارج أجوائها الطبيعية أحيانا، فقد تسلل مرة مبتعدا عن الجامعة، فقادته خطاه الشاردة إلى حي "هارلم"؛ الوجه المشوه والبشع لمدينة الإسفلت والحديد والورق...حيث تورق العفونة ويزهر البؤس والفقر ... وحيث تتفتح عوسجات القتل المجاني، وتتأكسد التناقضات، وتتناسل وتتكاثر الخنافس الإليكترونية في فضاءات الصخب الأسود، وحيث تتفجر أنهار الدم والعرق من أشلاء أجسام الزنوج المتآكلة، وحيث يباع اللحم القديد بثمن بخس، ويدرك الأطفال لحظة الولادة أن لا فردوس هناك ولا حب مجرد، ويعرفون أنهم إلى وحل الأرقام والقوانين العقيمة سوف يذهبون ... احتكّ لوركا بسكان "هارل المضطهدين والمصلوبين دوماً على أسنة الحياة، وعايش فقرهم الزنجي، ولاعب الأطفال ... عاش حياتهم المريرة ورأى عذاباتهم السيزيفية اليومية، فأحس كأنه في غابة تأكل ذئابها خرفانها الوديعة، ورأى كيف تحول المادة الإنسان إلى آلة، إلى رقم، إلى لا شيء ... وكيف تقتل مدينة الورق والإسمنت والحديد إنسانية الإنسان وتمسخ روحه، طهره، براءته "[٢٣].

ولعل هذا يشكل الدافع الأكبر لتوظيف لوركا لصور الأطفال والبسطاء والفقراء واقترانها بصورة الموت في أشعاره للتعبير عن الواقع الإنساني المعيش.

إن صورة الطفولة تعد رافداً للجانب الإنساني الذي تميزت به أشعار لوركا ولعل هذا الرافد يعد من الروافد الرئيسة عند لوركا. حتى إن الموت عندما يقترن بالشاعر ذاته يعبر عن هذه الصورة مقترنة بصورة الطفولة أيضا يقول على – سبيل المثال – في قصيدته " وداع "[٢٤].

عندما أموت

[٢٢] Tem Chilcott, Federico Garcia Lorca Poema Del Cante Jondo, Poem of the deep Song (translated): PARALLEL TEXT, 2007, p.7

[٢٣] انظر : حول التعريف بفريدريك غارسيا لوركا Federico Garcia Lorca، الموسوعة العالمية للشعر العربي.
http://adab.com/world/modules.php?name=Sh3er&doWhat=shqas&qid=81390&r=&rc=9

[٢٤] انظر : فيدريكو غارسيا لوركا Federico Garcia Lorca، الموسوعة العالمية للشعر العربي ، ترجمة عدي الحريش .
http://adab.com/world/modules.php?name=Sh3er&doWhat=shqas&qid=81390&r=&rc=9

أتركِ الشرفة مفتوحة
.....
الفتى الصغير يأكل البرتقال
(أستطيع رؤيته عبر شرفتي)
.....
المزارع يحصدُ القمح
(أستطيع سماعه عبر شرفتي)
.....
عندما أموت
أتركِ الشرفة مفتوحة!

(Farewell)

If I die، leave the balcony doors open.
A boy eats oranges.
(From my balcony، I see him.)
The reaper reaps the wheat.
(From my balcony، I'm sorry to hear him.)
leave the balcony doors ،If I die
open! [٢٥]

وهكذا نجد أن صورة الموت عند لوركا تتسم ببعض الخصائص أبرزها؛ اقتران صورة الموت بالطفولة، وكأن أشرار البشر والمستبدين يغتالون الطفولة والبراءة والنقاء في كل عصر، ليست الطفولة فحسب ولكن كل فعل يقترن بها.

ومن هذه الخصائص أيضاً اقتران الموت بالبعد الإنساني للتعبير عن عذابات الفقراء والبسطاء في كل المدن والعواصم والبلدان المختلفة. فضلا عن أن صورة البحر اقترنت بالموت والغرق والضياع في معظم قصائده، وكلها تعبر عن تطلع الشاعر للحرية والحق والعدالة وتخفيف الآم البسطاء ومؤازرتهم. أي أننا نستطيع القول: إن صورة الموت أخذت بعدا إنسانياً عميقاً في شعر لوركا.

(٣) صورة الموت وتشكيل النص عند أمل دنقل

إذا كانت الرؤية الفكرية عند لوركا قد اقترن فيها الموت بالرؤية الإنسانية، فإن الرؤية الفكرية للصورة عند أمل دنقل اقترن فيها الموت بالرؤية الحياتية العربية التي ألفت الاستبداد والقهر والظلم والضياع، والتناقض بين: ما هو كائن، وما يجب أن يكون.

ويبدو أن تعبيره عن الموت ليس وليد المرحلة الأخيرة من حياته المرضية التي انتهت بموته وعبر عنها في ديوانه (أوراق الغرفة ٨) لكنه وليد معايشته للواقع الحياتي قبل مرحلة مرضه. وهناك عدد من القصائد تعبر عن هذه الرؤية نذكر منها قصيدته " فقرات من كتاب الموت" التي يقول فيها [٢٦]:

كلَّ صَباح..
أفتحُ الصنبورَ في إرهاقْ
مُغتسِلاً في مائِه الرقْراقْ
فيسقُطُ الماءُ على يدي.. دَمَا!
وعِندما..
أجلسُ للطّعام.. مُرغما:
أبصرُ في دوائِر الأطباقْ
جماجِماً..
جماجِماً..
مفغورةَ الأفواهِ والأَحداقْ!!

لعل صورة الموت عند أمل اقترنت بالعنف والدماء والصراع بينما اقترنت صورة الموت بالبعد الإنساني عند لوركا، ومن ثم كانت الصورة أكثر هدوءاً وأقل

[٢٥] Classic Poetry Series, Federico Garcia Lorca Poems: The world's Poetry Archives, 2004, p 6

[٢٦] انظر: أمل دنقل، الأعمال الشعرية الكاملة، مكتبة مدبولي، القاهرة: ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧م، الطبعة الثالثة، ص ١٩٧

عنفاً، على الرغم من أن الموت واحد عند كليهما. ويرجع هذا لطبيعة الصراع المحيطة بكل منهما فعند أمل دنقل مبعث الصراع استبداد السلطة واستلابها حرية الإنسان وملاحقته أينما ذهب نتيجة شيوع قيم الفساد والاستبداد ولذلك يقول في القصيدة نفسها[٢٧]:

أحفظُ رأسي في الخزائنِ الحديديّة
وعندما أبدأُ رحلتي النهاريّة
أحمل في مكانِها.. مذياعا!
(أنشرُ حوليَ البياناتِ الحماسيّةَ.. والصُّدَاعا
وبعد أن أعودَ في خِتام جولتي المسائيّة
أحملُ في مكان رأسي الحقيقيّة
قنّينيةَ الخمرِ الزُجاجيّة!
أعودُ مخموراً الى بيتيَ..
في الليلِ الأخيرْ
يوقفُني الشرْطيُّ في الشّارع.. للشُّبْهة
يوقفُني.. برهة!
وبعد أن أرشُوَهُ.. أواصل المسير

إن الموت عند أمل دنقل مبعثه شعور الذات الإنسانية بالانسحاق والضياع وانتشار الفساد والتضليل، فقد كان ما تردده الوسائل الرسمية في واد، والواقع في واد آخر، الأمر الذي يجعله يشعر بالأسى والحزن عندما يقبل الليل ويذهب لبيته مسترجعا مقولات الكذب والتضليل التي تلوكها الألسنة صباح مساء، وهي بعيدة عن الحقيقة.

وتتضح هذه الصورة أكثر في قصيدته " البكاء بين يدي زرقاء اليمامة " حيث تتجسد حالات التناقض بصورة أكبر بين: ما هو كائن، وما يجب أن يكون، يقول فيها [٢٨]:

أيتها العرافة المقدَّسةْ..
جئتُ إليك.. مثخناً بالطعنات والدماءْ
أزحف في معاطف القتلى، وفوق الجثث المكدّسة
منكسر السيف، مغبَّر الجبين والأعضاءْ.
أسأل يا زرقاءْ..
عن فمكِ الياقوتِ عن، نبوءة العذراء
عن ساعدي المقطوع.. وهو ما يزال ممسكاً بالراية المنكَّسة
عن صور الأطفال في الخوذات.. ملقاةً على الصحراء
عن جاريَ الذي يَهُمُّ بارتشاف الماء..
فيثقب الرصاصُ رأسَه.. في لحظة الملامسة!
عن الفم المحشوِّ بالرمال والدماء!!

إن الموت هنا يرتبط بالصراع السياسي والعسكري بين العرب وإسرائيل عامة، ومصر والكيان الصهيوني بخاصة لاسيما نكسة السابع والستين التي استشهد فيها بعض الجنود المصريين دون دخولهم معركة لخلل في الاستراتيجية العسكرية آنذاك.

ولكن مبعث الموت في حقيقته منظومة الخلل التي تقود المجتمع حيث التباين الطبقي والاجتماعي وانسحاق البسطاء وتقدمهم ميادين القتال بينما من ينهبون ثروات الوطن هم أكثر المجتمع بعدا عن الدفاع عن الوطن حيث يهربون عند الهزيمة ويقبلون على الاستحواذ بالغنائم عند النص، ويظل الفقراء كما هم لا ينالهم إلا الموت والضياع يقول [٢٩]:

أيتها النبية المقدسة..
لا تسكتي.. فقد سَكَتُّ سَنَةً فَسَنَةً..
لكي أنال فضلة الأمانْ

---

[٢٧] انظر : أمل دنقل، الأعمال الكاملة الشعرية الكاملة، ص ١٩٧-١٩٨.
[٢٨] انظر: أمل دنقل، الأعمال الشعرية الكاملة، ص ١٢١
[٢٩] أمل دنقل الأعمال الشعرية الكاملة، ص ١٢٣

قيل لىَ "اخرسْ.".
فخرستُ.. وعميت.. وائتممتُ بالخصيان!
ظللتُ في عبيد (عبسِ) أحرس القطعان
أجتزُّ صوفَها..
أردُّ نوقها..
أنام في حظائر النسيان
طعامىَ: الكسرةُ.. والماءُ.. وبعض الثمرات اليابسة.
وها أنا في ساعة الطعانْ
ساعةَ أن تخاذل الكماةُ.. والرماةُ.. والفرسانْ
دُعيت للميدان!
أنا الذي ما ذقتُ لحمَ الضأن..
أنا الذي لا حولَ لي أو شأن..
أنا الذي أقصيت عن مجالس الفتيان،
أدعى إلى الموت.. ولم أدع الى المجالسة!!

وهكذا في كثير من قصائد أمل دنقل نجد الموت يقترن بالخلل والتناقض في المواضعات السياسية والعسكرية والاجتماعية والاقتصادية بين ما هو كائن وما يجب أن يكون.

****

على أن هذه الرؤية تتطور في مرحلته الأخيرة عندما انتابه المرض الأخير الذي أودى بحياته ويتضح في ديوانه (أوراق الغرفة ٨) حيث يقترن الموت فيها بالجوانب الذاتية وصراع الذات تجاه الزمن. وهي مرحلة قريبة من تلك التي شعر بها لوركا. أي أن الرؤية الفكرية للموت عنده تتطور من الجوانب السياسية والاجتماعية إلى الجوانب الإنسانية والفلسفية، يقول في قصيدته الموت في لوحات [٣٠]:

مصفوفةٌ حقائبي على رفوف الذاكرة
والسفر الطويل..
يبدأ دون أن تسير القاطرة!
رسائلي للشمس..
تعود دون أن تمسّ!
رسائلي للأرض..
تردّ دون أن تفضّ!
يميل ظلّي في الغروب دون أن أميل!
وها أنا في مقعدي القانط.
وريقة.. وريقة.. يسقط عمري من نتيجة
الحائط
والورق الساقط
يطفو على بحيرة الذكرى، فتلتوي دوائرا
وتختفي.. دائرة.. فدائرة!

هنا يأخذ الموت بعدا أكثر عمقاً، ويقترب من صورة الموت التي عالجها لوركا، حيث يعبر الموت صراع الذات والزمن. فقد تساقطت أيام العمر، كما تتساقط الأوراق، والواقع كما هو لم يغيره شيء. فقطار العمر تحرك بينما قطار الواقع لم يتحرك بعد أن ظل رابضا بمآسيه وأحزانه وتناقضاته. ويستطرد في اللوحة الثانية للموت فيقول في القصيدة نفسها [٣١]:

شقيقتي " رجاء " ماتت وهي دون الثالثة.
ماتت وما يزال في دولاب أمّي السّري
صندلها الفضّيّ!
صديرها المشغول، قرطها، غطاء رأسها الصّوفيّ
أرنبها القطنيّ!
وعندما أدخل بهو بيتنا الصامت
فلا أراها تمسك الحائط.. علّها تقف!
أنسى بأنّها ماتت..
أقول. ربّما نامت..
أبحث عنها في الغرف.

(٣٠) انظر: أمل دنقل الأعمال الشعرية الكاملة، ص ١٤٩

٣١ انظر: أمل دنقل الأعمال الشعرية الكاملة، ص١٤٩ -١٥٠

وعندما تسألني أمّي بصوتها الخافت
أرى الأسى في وجهها الممتقع الباهت
وأستبين الكارثة!

إن الذات تستحضر الموت مجسداً في صورة أخته الصغرى التي ماتت وظلت ألعابها وأشياؤها لم تمس في دولابها، ويظل مقنعا ذاته بأن أخته لم تمت ولكن عندما يلحظ الحزن والأسى في وجه أمه يدرك الحقيقة المرة الممثلة في الموت. إن الذات هنا تحاول رفض الموت على الرغم من كونه حقيقة مرة واقعية ولكن أنى لها ذلك وهو بلا ريب قادم صوبها يزحف كالثعبان يتلوى ليلتهم ما تبقى من حياة. إنه صراع الذات الطامحة للبقاء والزمن الغول الذي يلتهم الأرواح. لكن الموت في النهاية هو صاحب الغلبة حينما ينقضّ على فريسته في اللوحة الثالثة من القصيدة نفسها حيث يقول [٣٢]:

عرفتها في عامها الخامس والعشرين
والزمن العنّين..
ينشب في أحشائها أظفاره الملويّة
صلّت إلى العذراء، طوفّت بكلّ صيدليّة
تقلّبت بين الرجال الخشنين!
وماتزال تشتري اللّفائف القطنيّة!
ما تزال تشتري اللّفائف القطنيّة!

وحين ضاجعت أباها ليلة الرعد
تفجّرت بالخصب والوعد
واختلجت في طينها بشارة التكوين!
لكنّها نادت أباها في الصباح..
فظلّ صامتا!

هزّته.. كان ميّتا!!

إن الموت عند أمل دنقل على الرغم من عنفوانه إلا أن الميلاد يتفتق من رحمه، هذه الصورة المجسدة للصراع بين الذات والزمن تشكل ملمحا بارزا في ديوانه " أوراق الغرفة ٨ " ومن رحم الموت تولد الحياة وتتخلق بشارة التكوين.

ويستمر الصراع بين الذات والزمن مجسدا في لوحات الموت فيقول في اللوحة الرابعة[٣٣]

من شرفتي كنت أراها في صباح العطلة الهادئ
تنشر في شرفتها على خيوط النور والغناء
ثياب طفليها، ثياب زوجها الرسميّة الصفراء
قمصانه المغسولة البيضاء
تنشر حولها نقاء قلبها الهانئ
وهي تروح وتجيء
.....
والآن بعد أشهر الصيف الرديء
رأيتها.. ذابلة العينين والأعضاء
تنشر في شرفتها على حبال الصّمت والبكاء
ثيابها السوداء!

ما يزال الموت يصرع الذات في هذه اللوحة الشعرية وترتدي المحبوبة لون الحداد والصمت يغلف جوانب حياتها بعد مرحلة الانكسار التي منيت بها الذات. ثم تأتي اللوحة الخامسة للموت عند أمل دنقل لتجسد الصراع العنيف بين الموت والوجود أو بين المحبوبة رمز الخصب والتجدد والحياة وبين لحظات الموت والانكسار والضياع يقول [٣٤]:

---

(٣٢) انظر: أمل دنقل الأعمال الشعرية الكاملة، ص١٥١

(٣٣) انظر : أمل دنقل الأعمال الشعرية الكاملة، ص١٥١

٣٤() انظر: أمل دنقل الأعمال الشعرية الكاملة، ص ١٥٢

حبيبتي في لحظة الظلام؛ لحظة التوهّج العذبة
تصبح بين ساعديّ جثّة رطبة!
ينكسر الشوق بداخلي، وتخفت الرغبة
أموء فوق خدّها
أضرع فوق نهدها
أودّ لو أنفذ في مسامّ جلدها
لكن.. يظلّ بيننا الزجاج.. والغياب.. والغربة!
.....
وذات ليلة، تكسّرت ما بيننا حواجز الرّهبة
فاحتضنتني.. بينما نحن نغوص في قرار التربة
تبعثرت في رأسها شرائح الصورة والنجوم
واختلطت في قلبها الأزمنة الهشيم
لكنّها وهي تناجي
سمعتها تناديني
باسم حبيبها الذي قد حطّم اللّعبة
مخلّفا في قلبها.. ندبة!!

إن الذات تحاول التغلب على كافة الحواجز الزمنية الممثلة في الزجاج والغياب والغربة والصعاب حتى يولد الميلاد الجديد، وتحاول الذات تحطيمها من خلال الخصوبة والتجدد والحياة والتوحد بالمحبوبة رمز الميلاد والعطاء والحياة، ففي لحظات الخصب تولد الحياة وهذا ما جسده الشاعر أمل دنقل في لوحاته برؤية فكرية وإبداعية واعية.

لكن الشاعرين يتفقان في حركية الصورة الشعرية ويعنى به " مدلول القصيدة الذي لا يقف عند معنى واحد، ولكنه يتجاوزه إلى معانٍ عديدة. وبالتالي لا يقيد المدلول بجزئية معينة في القصيدة لكنه ينساب حراً طليقاً من أول القصيدة إلى آخرها. لأن الصورة في هذه الحالة تجاوزت جزئيات القصيدة إلى كلياتها، وأصبحت الصورة الكلية تتضافر مشاهدها ولوحاتها تضافراً بنائياً متماسكاً من أول القصيدة إلى آخرها، واتسمت بعدة سمات هي المفارقة والإيحائية والحركية والكلية والجمالية والتدويرية. فإذا كانت الصورة المقيدة قد وقفت عند حد التضاد أو الترادف أو التورية اللفظية، أي وقفت عند حد الثنائيات اللفظية فإن الصورة الحركية من منطلق تعدد معانيها تشكلت ثنائياتها الدلالية من خلال اللفظ الواحد أو الصورة الواحدة أي أن اللفظ لم يتقيد بمعنى واحد هو المعنى المعجمي، لكنه شمل معنيين متضادين في آن واحد "[٣٥].

ويرجع هذا إلى أن " معظم صور المفارقة تنبع من رؤيتين: الأولى : هي الدهشة التي تهز مشاعر الفنان حين يتبين له أن الواقع المدرك من الخارج ليس هو الواقع الذي يعيشه أو يحسه في تلك اللحظة، والثانية هي الرؤية الكلية لطبيعة الإنسان والكون والحياة تلك الطبيعة التي تزيل حجاب اللغة بين الإنسان والخارج، وتقدم إليه ازدواج الوجود أو التضاد القائم فيه على الأقل من ناحية الشعور."[٣٦].

خاتمة

فقد استطاعت هذه الدراسة أن تعقد مقارنة تطبيقية بين شاعرين تشابهت موضوعاتهما الحياتية ومن ثم تأثرت صورهما الشعرية بهذه الموضوعات التي مر بها كل منهما، وكانت صورة الموت عاملاً مشتركاً بينهما على مستوى الرؤية الفكرية والأداة التعبيرية في شعر كل منهما. فقد قرن كل منهما صورة الموت بالضياع والفساد والاستبداد الذي عايشه كلا

---

[٣٥] مراد عبد الرحمن مبروك، النظرية النقدية، الجزء الأول من الصوت إلى النص، نحو نسق منهجي لدراسة النص الشعري النادي الأدبي الثقافي بجدة ط ٤ ، ص ١٠٦

[٣٦] د. نعيم الباقي: تطور الصورة الفنية في الشعر العربي الحديث ص ٢٧، منشورات اتحاد الكتاب العربي. دمشق سنة ١٩٨٣.

الشاعرين. يضاف إلى ذلك أن الصورة عندهما اتسمت بالتجسيد والتشخيص والكلية والجمالية والحرية وهذا ما يتضح من خلال النصوص التي تم التطبيق عليها، وجاءت هذه السمات تعبيراً عن الواقع الذي جسّد الرؤية الإبداعية عند الشاعرين.

أهم المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

عبد الباقي، نعيم: *تطور الصورة الفنية في الشعر العربي الحديث*، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق ١٩٨٣م.

بهي، عصام، *طلائع المقارنة في الأدب العربي* – دار النشر للجامعات، القاهرة، ١٩٩٦م.

تيجم، بول فان: *الأدب المقارن*، دار الفكر العربي، القاهرة(د.ت).

صدر هذا الكتاب دون تاريخ، ودون ذكر المترجم. ولكنَّ الباحثين يرجِّحون صدوره في عام ١٩٤٨م، وأنَّ مترجمه الدكتور سامي الدروبي. وبعضهم يقول إنَّه ظهر عام ١٩٤٦م .

وقد تُرجم الكتاب عن الفرنسية مباشرة وبلغت صفحاته المترجمة ٢٢٧ صفحة، من القطع المتوسط. ويعدُّ كتاب فان تيجم _ الذي ظهرت طبعته الأولى في باريس سنة ١٩٣١م _ الكتاب النظري الأول في الأدب المقارن الذي تُرجم إلى العربية. وقد أُعيدت طباعته عدة مرات. وكان آخرها عام ٢٠٠٠م، ونشرته دار الفكر العربي في مصر.

جمعة، بديع محمد، *دراسات في الأدب المقارن*، دار الأندلس، بيروت، ١٩٧٨م.

حافظ، صبري: مدخل إلي علم اجتماع الأدب، *فصول*، يناير ١٩٨١م.

دنقل، أمل، *الأعمال الشعرية الكاملة*، مكتبة مدبولي، الطبعة الثالثة، القاهرة، ١٩٨٧م.

السرغيني، محمد: الشعر والتجربة: الوحدة، المغرب، أغسطس ١٩٩١ م.

طحان، ريمون، *الأدب المقارن*، دار الكتاب اللبناني للنشر والتوزيع، بيروت ط٢، ١٩٨٣ م.

عصفور، جابر : *الصورة الفنية في التراث النقدي و البلاغي*. دار المعارف، القاهرة ١٩٨٠م.

لانجر، سوزان : فلسفة الفن، إعداد راضى حكيم، دار الشئون الثقافية، بغداد، ١٩٨٦م.

مبروك، مراد عبد الرحمن ؛ *النظرية النقدية، الجزء الأول (من الصوت إلى النص، نحو نسق منهجي لدراسة النص الشعري)* ط ٤، النادي الأدبي الثقافي، جدة.

فريدريكو غارسية لوركا، مكي، محمود علي (ترجمة وتقديم)، الأعمال *الشعرية الكاملة*، المجلد الأول، المجلس الأعلى للثقافة، الطبعة الأولى ١٩٩٨م.

هال، جون وآخرون : *مقالات ضد البنيوية*، ترجمة إبراهيم خليل.

هلال، محمد غنيمي، *الأدب المقارن*، نهضة مصر، القاهرة، ١٩٩٧م.

وزان، عدنان محمد، مطالعات في الأدب المقارن، الدار السعودية للنشر والتوزيع، جدة ١٩٨٣م.

فيدريكو غارسيا لوركا، الموسوعة العالمية للشعر العربي، ترجمة عدي الحريش،

http://adab.com/world/modules.php?name=Sh3er&doWhat=shqas&qid=81390&r=&rc=9

أمال الديب : موقع ثقافات

/http://thaqafat.com/2015/05/26075

ثانياً: المصادر والمراجع الاجنبية

Classic Poetry Series، *Federico Garcia Lorca Poems*: The world's Poetry Archives، 2004.

Doubleday، N.F ، *Studies in Poetry* ، Harper ، New York ، 1949.

Wellek & Warren، *Theory of Literature*، Third edition، Harcourt Brace & Company.USA، 1990.

Dudley ، L.، *The study of literature* ، Hougton & Mifflim ، USA. 1928

Chilcott، Tem، *Federico Garcia Lorca Poem*a *Del Cante Jondo، Poem of the deep Song* (translated) :Parallel Text، 2007.

Representations of Death in the Poetry of Federico Garcia Lorca and Amal Dunqul: A Comparative Study

Mansour Mohsen Dhabab
King Abdulaziz University - Jeddah Saudi Arabia

Abstract. Death is an essential dimension of the poetry of both, Federico Garcia Lorca and Amal Dunqul, which highlights the many ways in which their respective lives were similar. Lorca was born on the 5th of June 1898. He is considered by Spanish and international critics to be one of the most popular and most influential poets of the twentieth century. His celebrated poetry collection *Poeta en Nueva York* (translated in English as *Poet in New York*) was written during the period he attended the University of Columbia (1929-1930) and was published posthumously in 1940. In this collection، where death is a key theme, Lorca expresses his deep feelings of sadness and anguish. His refined empathy with fellow human beings is embodied in his identification with the struggles and aspirations of the poor throughout his life, which tragically ended with his assassination in 1936.

Like Lorca، Amal Dunqul remained faithful to the poetic and human values he prized right till the end of his life. In his poetry، he stands for the under trodden، a theme which is, for him, perennially linked to the dire situation of the Arab World and its many contradictions. Like Lorca, his poetry describes the reality he lived and upholds the values of truth، justice and freedom.

This study tackles the theme of death and its philosophy in the poetry of each of them through a selection of poems in which it is the focal point. Highlighting the respective cultural backgrounds which shape the consciousness of each poet, the study analyses the concept and the factors which contribute to the prevalence of the theme of death in their poetry. It also explores the textual, imagery, and semiotic aspects associated with death in these poems, highlighting the unique style of each poet in relation to their use and expression.

Keywords: Lorca, Amal Dungul, Comparative Study.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٦ع١ ص ص: ٧٣- ١٠٤ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.4

الحركة النقدية في أوائل الصحف والمجلات السعودية في مرحلة صحافة الأفراد ١٣٤٣هـ - ١٣٨٣هـ

عبدالله صالح الوشمي

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – الرياض – المملكة العربية السعودية

المستخلص. ظهرت الحركة النقدية في المملكة العربية السعودية من خلال وسائل متنوعة قام بها الأفراد، ورَعتْها الدولة منذ بدايات تأسيسها. وقد تجلَّت في مسارات عديدة، مثل: المؤلفات، ودروس العلم، والمحاضرات، واللقاءات، والصحف، والمجلات. ولئن جاءت كل هذه المسارات خاضعة لرؤية أصحابها من المؤلفين أو المحاضرين فقط، فقد كانت الصحف والمجلات مجالاً لأن تجمع مختلف الاتجاهات، وأن تلتقي فيها رؤى متنوعة، وذلك مرتبط بطبيعة الصحافة والإعلام، حيث تتعدد الكتابات وزوايا النظر، وتتاح الفرصة للجميع بالمشاركة دون اشتراطات مسبقة.

ويدرس هذا البحث بدايات الحركة النقدية في المملكة العربية السعودية في مسار الصحف والمجلات خاصة، وذلك بالتركيز على العدد الأول في مجموعة من الصحف والمجلات، حيث تمثل بدايات الحركة النقدية وجذورها الأولى، ومن خلالها نتمكن من استقراء الحركة النقدية وطبيعة القضايا التي ناقشتها والأفكار التي طرحتها.

وتركز الدراسة على نطاق زمني يُعنى بمرحلة صحافة الأفراد التي تنتهي بصدور نظام المؤسسات الصحفية الأهلية في ٢٤ شعبان ١٣٨٣هـ (١٣ يناير ١٩٦٤م).

الكلمات المفتاحية: النقد الأدبي ، المملكة العربية السعودية ، صحافة الأفراد.

مقدمة

يُعنى النقد بدراسة المنجز الأدبي، وتتبع مظاهره، ودراسة تحولاته، ولكن الحركة النقدية نفسها تظل بحاجة ماسة إلى مزيد من الدراسات النقدية التي تجتهد في تتبع مساراتها، ومجالات عملها، وتتتبع قضاياها الرئيسة، وبدايات أفكارها النقدية الأولى.

وقد نشطت الحركة النقدية في المملكة العربية السعودية، وأخذت بالانتشار، وحققت مكاسب نوعية على مستوى الأفراد والتكتلات، وحضرت المناهج النقدية الحديثة في مختلف الأصعدة، واتجهت الأقسام العلمية في الجامعات إلى تعميق الدرس

النقدي وتأصيله، وقامت دراسات عديدة تتناول الأفراد أو المدارس أو الاتجاهات.

وينشط النقد في عدة مسارات مثل المؤلفات بأنواعها، والمحاضرات، والندوات، واللقاءات، ودروس العلم، وحلقات البحث في الجامعات، وغيرها، ولكنه يتجلى بصيغة أكثر تنوعاً في مجال الصحف والمجلات، وذلك لما يتصف به هذا المجال من اتساع يكفل الحق لجميع التوجهات والأفراد أن تحضر في موقع واحد لتبادل الرأي وتقارض الأفكار وتأسيس المنطلقات الفكرية؛ بل إنه يتيح فرصة التعبير الأولي عن أي فكرة لم تنضج بعد، أو أي توجه يحمله غير المختصين في أي مجال يكتبون فيه، وذلك عائد إلى طبيعة الوسيلة الإعلامية في الصحف والمجلات.

وفي سياق ذلك نلحظ سمة مهمة في الصحافة، وهي أنها تخاطب شرائح واسعة لا يمكن مقارنتها بغيرها من الوسائل الأخرى مثل الكتاب والدرس العلمي في المساجد أو المدارس، فمخاطبة الجماهير والطبقات المتعددة تضيف خاصية تتميز بها الصحافة عن غيرها، كما أتاح لها تنوع الجمهور في بدايات صدورها ممارسة وظيفةٍ في التوجيه لا تتأتى لغيرها؛ بل منحها تأثيراً في توجهات المجتمع والمتلقي، حتى عدّ بعض الدارسين ما تقوم به الصحافة موازياً لأهمية الكتاب المدرسي [١].

ومن هنا، تتعين أهمية الدراسة الفاحصة لبدايات الحركة النقدية في الصحف والمجلات، حيث جاءت هذه الوسيلة الإعلامية حديثةً على المجتمع السعودي، ونهض المشاركون فيها لطرح رؤاهم، وتتبع القضايا التي تشغلهم، حتى وصلنا إلى عصرنا الحالي الذي يدين لتلك البدايات في توضيح هويته الإعلامية، حيث كانت تتأسس على موقف إيجابي تدعمه الرؤية السياسية، فيقول الملك سعود عن الصحافة في بداياتها: "ليس أدل على توفيق الله لنا في النهوض بهذه الأمة من ازدهار الصحافة الهادفة التي هي مرآة لانتشار الوعي والعلم والعمل الصالح، ولهذا فنحن نرحب دائماً بظهور كل صحيفة جديدة يرجى من ورائها الهداية والإرشاد[٢]"، وقدَّم وزير الداخلية وقتها الأمير عبدالله الفيصل لجريدة حراء مؤيداً لها ومؤكداً أنها تحمل الرسالة والهدف وعليها الصبر والجلد. "إن الصحافة عمل شاق، وسبيلها محفوف بالمصاعب، وقد سبق أن سماها بعضهم مهنة البحث عن المتاعب[٣]".

وتُمثل الصحف والمجلات تطوراً نوعياً في مخاطبة المتلقي المفرد أو المجموع، حيث تحول خطابه من الصوت المفرد من خلال ما يقدمه الكِتاب أو الأستاذ برؤية مفردة، إلى خطابه من خلال صوت متعدد ورؤى متنوعة يجمعها وعاء واحد، وهذا النمط لم يكن مألوفاً بصيغته الراهنة، ولعل وقعه لا يقلُّ عن الوقع المعاصر لأجهزة الهاتف الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي المعاصرة من حيث تحول مفهوم انتقال المعلومة، حتى قال أحمد شوقي:

لكلِّ زمان مضى آيةٌ وآية هذا الزمان الصحف لسانُ البلاد ونبض العبادِ وكهف الحقوق وحرب الجنف [٤].

وهو ما نجد صداه في بلادنا، "ولقد واكب ظهور الصحافة في هذه البلاد نشاط في الحركة الفكرية والأدبية، فكان طبيعياً أن تصور الصحافة هذا النشاط، وأن تكون من أهم الوسائل في تشجيع حركة الإنتاج والنشر[٥]"، ويأتي عنوان البحث هذا على النحو الآتي: (الحركة النقدية في أوائل

---

[١] انظر: الصحافة والتنمية المعجمية، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، العدد ١١٩، أ.د. محمود فهمي حجازي، ص ٧٨.

[٢] صحيفة عكاظ، ازدهار الصحافة، العدد الأول، ٣/ ١٢/ ١٣٧٩هـ الموافق ٢٨ مايو ١٩٦٠م، ص ١.

[٣] انظر: جريدة حراء، الصحافة رسالة وهدف وجلد، الأمير عبدالله الفيصل، العدد الأول، ٦/ ٥/ ١٣٧٦هـ الموافق ٨/ ١٢/ ١٩٥٦م، ص ١.

[٤] الأعمال الشعرية الكاملة، ١/ ١٥٩، دار العودة ـ بيروت، ١٩٨٨.

[٥] نشأة الصحافة في المملكة العربية السعودية، د.محمد الشامخ، دار العلوم للطباعة والنشر ـ الرياض، ط ١، ١٤٠٢هـ، ص ٦.

الصحف والمجلات السعودية ١٣٤٣هـ . ١٣٨٣هـ الموافق ١٩٢٤م . ١٩٦٤م)، حيث يجتهد في توصيف البدايات النقدية التي تكتسب أهميتها من تنوع الصحف والخبرات وتعدد المجالات، مع الرغبة في إضاءة جهود تلك المرحلة. وتبعاً لذلك لم يدخل في اهتمامات الدراسة تتبع ردود الأفعال أو السجالات؛ لأن الدراسة منحصرة في العدد الأول، وهو ما لا يحتمل أن يضم سجالاً مباشرا[١]. كما ركّز البحث على مرحلة الصحافة الأولى للأفراد والمؤسسات حيث كان صدور جريدة أم القرى في ١٣٤٣هـ بداية مهمة في تحفيز الحركة الأدبية والثقافية[٢]، وكان تاريخ ١٣٨٣هـ مهماً، حيث إنه العام الذي تكامل فيه صدور الصحف والمجلات في مجملها، وتحولت إلى مرحلة صحافة المؤسسات بما تفرضه من رؤى شاملة، كما لم تقم الحركة النقدية بتنمية توجهاتها النقدية في الجامعات والدراسات المعمقة إلا بعد هذا التاريخ[٣].

وتكتسب الأعداد الأولى من كل صحيفة ومجلة أهمية دفعتني إلى تخصيصها بالدراسة في مجال الحركة النقدية، وذلك لأنها تكشف عن مستوى النقد شكلاً ومضموناً وتأثراً وتأثيراً، فهذه البداية أتاحت للجميع فرصة المساهمة، ولم يكن حينها قد تأسس مفهوم إعلامي مكتمل، أو شكل إعلامي منتظم السيرورة، وإنما كان فضاء مفتوحاً للجميع دون قيد أو شرط، خاصة ونحن نناقش مرحلة صحافة الأفراد، فكان صاحب الامتياز ورئيس التحرير هو الذي يوجه رؤية الصحيفة والمجلة إلى الوجهة التي يريدها[٤]، إضافة إلى أن الصحافة حينها تميل إلى صحافة الرأي، وهو ما أتاح مجالاً واسعاً لبروز الآراء النقدية حتى في المقدمات، والتعليقات، والردود، بخلاف مفهوم الصحافة بعد أن أخذ مستوى متخصصاً من الوعي الإعلامي، وطغى مفهوم صحافة الخبر، وهذا منحها مستوى مختلفاً، فكانت تُكتب بأساليب خاصة بالوسيلة الإعلامية، وتتصل بشخصيات كتابها، بخلاف التحولات الحديثة التي طبعت الصحف والمجلات بأسلوب متشابه، " فأخبار وكالات الأنباء خصوصاً العالمية منها، موحدة الأسلوب والعبارات، مسطحة إلى درجة تخفي خلفها أي آثار لكاتبها، بل تبدو كأنها من صنع رجل واحد[٥]".

بل إن "أكبر تطور عرفته لغتنا العربية في عصرنا الحاضر كان على يد الصحفيين ومحرري الصحف[٦]"، ويؤكد محمود حجازي أن أثر الصحافة في الذائقة الأدبية واللغوية بوصفها من وسائل الإعلام في اللغة إنما يعود "إلى البعد الاجتماعي لفاعليتها، وأنها توجَّه إلى فئات

(١) تجلى السجال النقدي لمرة واحدة في أوائل الأعداد وذلك في العدد الأول من مجلة الرائد، حيث كتب عبدالفتاح أبو مدين مقالاً بعنوان: (أمواج) في تتبع ومناقشة مقالة محمد قطب المعنونة بـ (الشعر الجديد) انظر: مجلة الرائد، أمواج، عبدالفتاح أبو مدين، العدد الأول، ١/ ٣/ ١٣٧٩هـ الموافق ٤/ ٩/ ١٩٥٩م، ص ٤، وهو ما لم تناقشه دراسات سابقة (انظر: المعارك الأدبية والنقدية في الصحافة السعودية من ١٣٥١هـ ـ ١٤٠٠ مكونات الخطاب وبنيته الداخلية د.فهد بن محمد الشريف ـ رسالة دكتوراه مقدمة إلى كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى ـ ١٤٣٥هـ ـ ٢٠١٤م (لم تطبع)..

(٢) انظر: المقالة في الأدب السعودي الحديث، د.محمد بن عبدالله العوين، دار الصميعي ـ الرياض، الطبعة الثانية، ١٤٢٦هـ ـ ٢٠٠٥م، ص ١٠٥.

(٣) أقدم رسالة قُدمت عن الأدب في المملكة رسالة الدكتوراه التي أنجزها محمد بن عثمان الصالح عام ١٣٨٦هـ ١٩٦٦ بعنوان الشعر الحديث في نجد (انظر: دليل الرسائل الجامعية في الأدب والنقد في المملكة العربية السعودية، عبدالله الحيدري، مركز حمد الجاسر الثقافي، الطبعة الأولى، ١٤٣١هـ ـ ٢٠١٠م، ص ٢٢ ـ ٢٣).

(٤) يطلب ابن خميس من عبدالقدوس الأنصاري أن يكتب في موضوع محدد، ويضع العنوان لأحمد محمد جمال، وصرح عبدالكريم الجهمان بأنه يرفض هذا الأسلوب، وهو سبب ضعف الكتابة، ويتمنى سعد البواردي أنه لم يقيَّد بعنوان! انظر: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ذو القعدة ١٣٧٩هـ الموافق إبريل ١٩٦٠م، ص١٠، ١٣، ١٤، ١٦. كما يقوم بهذا حمد الجاسر في اليمامة. انظر ما كتبه عبدالله الخياط في صحيفة اليمامة، حاجة الإسلام إلى دعاية، عبدالله خياط، العدد الأول، ذو الحجة ١٣٧٢هـ الموافق أغسطس ١٩٥٣م، ص ٧.

(٥) اللغة الصحفية ملاحظات تقنية ومنهجية، مجلة الفكر العربي ـ معهد الإنماء العربي ، مجلد ٨، ع ٥٠، د،أنور خطار، ص ٩١.

(٦) الصحافة وتجديد اللغة، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المجلد ٥١، ١٩٨٣م، عبدالله كنون، ص ١٢٦.

اجتماعية عريضة[١]"، وهذا يترك أثره في التنمية اللغوية للمجتمع، بما يُهيَّأ من تخطيط لإحداث هذا الأثر؛ ويتابع حجازي الحضور النوعي لعدد من الكلمات العربية التي لم تكن تكتسب ثراءها الدلالي قبل انتشار الصحف، ومن ذلك: تحرير، وصحيفة، ثم امتدّ أثر الصحافة إلى تمكين عديد من الكلمات الحضارية، ثم ظهر أثر الصحافة في نشر عدد من الاستخدامات اللغوية، بكثرة استخدامها، وتكرار ذلك عند صدورها المتكرر[٢].

ولذلك رأى بعض الدارسين أن تراجع أثر الأدباء في قيادة الحركة الصحفية لم يكن أمراً يسيراً، فالأدباء لم يكونوا مستعدين للتنازل عن دورهم الريادي[٣]، وهذا يكشف الالتصاق العميق للأدباء بالحركة الصحفية، وتأثر الصحافة بهم.

أضيف إلى ذلك أن دراسة البدايات تمنح الدارس فرصة تتبع ولادة الأفكار، وجذورها الأولى، كما تتيح له فرصة التعرف على حالة الأدب ومضامينه وأشكاله في بدايات الدولة السعودية، وهي أهداف تتكامل لتؤكد أهمية الدراسة لبدايات الحركة النقدية في صحف مرحلة الأفراد ومجلاتها.

وقد نظرَتْ الدراسات السابقة إلى مجمل الحركة النقدية في الصحافة مما جعلها تتوقف عند قضايا متنوعة ليس من بينها النظر في الأعداد الأولى، والتخصص فيها، وتتبع بدايات الأفكار ونشوء القضايا النقدية؛ بل إن بعضها تناول قضايا احتفت بها الأعداد الأولى ولم تشر إليها هذه الدراسات، ومنها:

- أثر الصحافة السعودية في الحركة الأدبية حتى عام ١٣٨٣هـ . ١٩٦٣م د. فاطمة النجار (رسالة دكتوراه لم تطبع).
- حركة النقد في الصحافة دراسة وصفية تحليلية د.فهد بن محمد الشريف.
- الصحافة الأدبية في المملكة العربية السعودية للدكتور غازي زين عوض الله.
- المعارك الأدبية والنقدية في الصحافة السعودية من ١٣٥١هـ . ١٤٠٠ مكونات الخطاب وبنيته الداخلية د.فهد بن محمد الشريف (رسالة دكتوراه لم تطبع).

ولئن جرى النظر إلى العدد الأول في بعض الدراسات التي تناولت مجمل أعداد الصحيفة أو المجلة[٤]، أو درست بعض القضايا في مجموعة من الصحف، فإنه لا توجد دراسة تتخصص في دراسة الأعداد الأولى من مجموع الصحف والمجلات السعودية، وذلك ما تتوخى هذه الدراسة أن تقوم به.

وتخضع الأعداد الأولى لصعوبة منهجية في تأسيسها وإطلاقها، وهو ما تنبهت له بعض الصحف، حيث جاء في صحيفة اليمامة: "حينما اجتمعت أسرة تحرير هذه الصحيفة؛ قامت بين أفرادها ثورة حول إصداره، فقد كان من رأيي أن يتأخر إخراجه سنة كاملة، أو ستة أشهر على الأقل، لكي يخرج في صورة أبهى وأجمل من هذه الصورة، ليرضي كل الأذواق، وأن تسبقه دعاية ضخمة منظمة، لنكفل له الإقبال والنجاح والاستمرار[٥]"، وأما مجلة قريش، فيروي فؤاد عنقاوي قصة العدد الأول بحزن عميق، ويتحدث

---

[١] مجلة مجمع اللغة العربي بالقاهرة. مصر.ع ٩١، دور وسائل الإعلام، أ.د. محمود فهمي حجازي، ص ١٧٤.

[٢] انظر: مجلة مجمع اللغة العربي بالقاهرة. مصر.ع ٩١، دور وسائل الإعلام، أ.د. محمود فهمي حجازي، ص ١٧٥ - ١٨٠.

[٣] انظر: لغة الصحافة، مجلة كلية الآداب، جامعة الرياض، م ٨، ١٩٨١م، د.عادل أمين الصيرفي، مرجع سابق، ص ٣٥٧.

[٤] انظر: ملتقى النقد الأدبي (الدورة الأولى: الخطاب النقدي في مراحله المبكرة)، المشروع النقدي للمجلات السعودية: مجلة الإشعاع نموذجاً، د.إبراهيم المطوع، النادي الأدبي بالرياض، ط ١، ١٤٢٩هـ، ص ١٣١.

[٥] انظر: صحيفة اليمامة، يا صديقي القارئ، العدد الأول، الغلاف الأخير.

عن الخوف من الرقدة النهائية للمجلة لولا لطف الله، فصدرت بعرقهم ودموعهم، رغم مشكلة الورق والطباعة، ثم يقول: "وعن المفاوضات والمشاورات والاجتماعات في كيفية إخراجها وتبويبها وتنويع مواضيعها لا تسل. وقد يبدو للبعض أن إخراج جريدة أو مجلة سهلا أو بسيطاً، والواقع أن من أصعب الصعوبات وضع خطة التبويب والإخراج، فكم من ليلة قضيناها متفاوضين بدون أن نجد في رحابة ما يملأ بطوننا ويدفعنا إلى أن نعمل. وكم من ساعات استرقناها متشاورين. كل هذه الصعوبات والمشقات نبغي من ورائها رضا القارئ[١]".

وسوف أدرس هذا الموضوع بالمنهج الوصفي مع تحليل الظواهر العامة فيه من خلال مداخل متعددة تنتظم في الإطار الآتي:

تمهيد: الصحافة الأدبية مرحلة النشأة.

مجالات الرؤية النقدية:

المسارات النقدية الموضوعية:

المسارات النقدية الفنية:

تمهيد

استثمر الأدباء والنقاد الصحيفةَ والمجلةَ بهدف نشر رؤاهم الأدبية والنقدية؛ بل إن الأدباء هم الذين أطلقوا الصحافة في بداية الأمر، وكانوا أبرز رموزها دون منازع، وذلك في المملكة العربية السعودية وفي البلاد العربية، وكان الأدباء يسيطرون على الصحافة إلى جانب عدد قليل من الصحافيين كما يقول ذلك بعض الدارسين[٢]، ولئن ضعفت لغة بعض الصحف، فهناك صحف في العالم العربي تولاها بلغاء، وصارت مضرب المثل في نشر الفصحى[٣]، وقد "ارتبط تاريخ عدد كبير من الصحف والمجلات العربية بأسماء مفكرين كانوا مهتمين بتنمية اللغة العربية للوفاء بمتطلبات الحياة الحديثة، والتقدم العلمي. تولى رفاعة الطهطاوي، وبعد عدة سنوات محمد عبده، تحرير الوقائع الرسمية، وارتبطت الجنان ١٨٧٠م باسم بطرس البستاني، والجوائب ١٨٦٠م في استنبول باسم أحمد فارس الشدياق، والمقتطف ١٩٧٦م في بيروت والقاهرة باسمي يعقوب صروف وفارس نمر، والأهرام ١٨٦٧ في الإسكندرية ثم في القاهرة باسمي سليم تقلا وبشارة تقلا، والأستاذ ١٨٩٢م في القاهرة باسم عبدالله النديم، والهلال ١٨٩٢م بالقاهرة باسم جرجي زيدان، والمنار١٨٩٨م بالقاهرة باسم محمد رشيد رضا، والمقتبس ١٩٠٨م في دمشق باسم محمد كرد علي[٤]"، وفي هذا السياق يأتي في المملكة العربية السعودية محمد صالح نصيف[٥] وعبدالوهاب آشي[٦] في جريدة صوت الحجاز عام ١٣٥٠هـ . ١٩٣٢م، وعبدالقدوس الأنصاري[٧] في

---

(١) انظر: مجلة قريش، أمسيات قريش، فؤاد عنقاوي، العدد الأول، ١/ ٥/ ١٣٧٩هـ الموافق ٢/ ١١/ ١٩٥٩ م، ص ٥.

(٢) انظر: لغة الصحافة، مجلة كلية الآداب، جامعة الرياض، م ٨، ١٩٨١م، د. عادل أمين الصيرفي، ٣٥٦، ويناقش ذلك أيضاً (ص ٣٥٨) على مستوى دولي وعربي وصل ببعض كبار الصحافيين أن يقول: ينبغي أن يكون الصحافي أديباً.

(٣) انظر: لغة الخبر الصحفي، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المجلد ٥١، ١٩٨٣م، سعيد الأفغاني، ص ٥٥.

(٤) الصحافة والتنمية المعجمية، مرجع سابق، ص ٨٠- ٨١، وانظر: الصحافة بين اللغة والمقالة، مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، مجلد ١، ع ٢١، ١٩٧٧م، د.منير بكر عبد، ص ٤٥٩ ، ص ٤٦٦.

(٥) ولد محمد صالح نصيف في جدة (١٣١٠ ـ ١٣٩١هـ) عين عضوا في مجلس الشورى واختير لرئاسة ماليات وجمارك جازان. أسس المطبعة السلفية وأصدر جريدة بريد حجاز، ثم أصدر صوت الحجاز (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية، محمد بن عبدالرزاق القشعمي، مكتبة الملك عبدالعزيز العامة ـ الرياض، ١٤٢٨هـ، ص ٧٥) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، إعداد مركز الرياض للمعلومات والدراسات الاستشارية، مؤسسة اليمامة الصحفية، ١٤٣٣هـ، ص ١٧٦)

(٦) ولد عبدالوهاب بن إبراهيم آشي في مكة المكرمة (١٣٢٣ ـ ١٤٠٥هـ) وتولى إدارة قلم التحرير، ومدير عام وزارة المالية، وغيرها. وهو من مؤسسي نادي مكة الثقافي ومؤسسة البلاد للصحافة والنشر. وهو أول رئيس تحرير لجريدة صوت الحجاز، ومن مؤلفاته: شوق وشوق ـ ديوان شعر، وكتاب فتح مكة (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية، ص٧٢) مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ١٤٢)

(٧) ولد عبدالقدوس بن قاسم الأنصاري في المدينة المنورة (١٣٢٤ ـ ١٤٠٣هـ)، وهو باحث لغوي مؤرخ وشاعر وأديب. تولى رئاسة تحرير أم القرى، وأصدر مجلة المنهل وتولى رئاسة تحريرها، ومن مؤلفاته: كتاب تاريخ مدينة جدة وكتاب الملك عبدالعزيز في مرآة

مجلة المنهل عام ١٣٥٥هـ . ١٩٣٧م، وعبدالله عريف في صحيفة البلاد عام ١٣٦٥هـ . ١٩٤٦م، وحمد الجاسر[١] في صحيفة اليمامة عام ١٣٧٢هـ . ١٩٥٣م، وعبدالكريم الجهيمان[٢] في جريدة أخبار الظهران عام ١٣٧٤هـ . ١٩٥٤م، وسعد البواردي[٣] في مجلة الإشعاع عام ١٣٧٥هـ . ١٩٥٥م، وصالح محمد جمال[٤] في جريدة حراء عام ١٣٧٦هـ . ١٩٥٦م، وعبد الفتاح أبو مدين[٥] في جريدة الأضواء عام ١٣٧٦هـ . ١٩٥٧م، وأحمد السباعي[٦] في صحيفة الندوة عام ١٣٧٧هـ . ١٩٥٨م، وعبدالفتاح أبو مدين في مجلة الرائد عام ١٣٧٩هـ . ١٩٥٩م، وأحمد السباعي في مجلة قريش عام ١٣٧٩هـ . ١٩٥٩م، وعبدالله الصانع[٧] و علي المسلم[٨] في صحيفة القصيم عام ١٣٧٩هـ ١٩٥٩م، وعبدالله بن خميس[٩] في مجلة الجزيرة عام ١٣٧٩هـ . ١٩٦٠م، وعزيز ضياء[١٠] في صحيفة عكاظ عام ١٣٧٩هـ . ١٩٦٠م، وغيرهم ممن يمثلون الحضور الأدبي في الصحافة.

وقد أوجدت الصحافة عند ظهورها مساحة واسعة من تداول الأخبار والفكر، وبثت روحاً من الطموح والحيوية في أروقة الأدب، وسهّلت نشر النصوص والنقد والاطلاع على التجارب الإبداعية والنقدية المحلية والعربية، فالصحافة "كانت الوعاء الجديد

الشعر وكتاب التاريخ المفصل للكعبة المشرفة قبل الإسلام وغيرها (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية، ص٢٧) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ١٠٢)

(١) ولد حمد بن محمد الجاسر في قرية البرود (١٣٢٧- ١٤٢١هـ) عمل بالتعليم والقضاء والكليات كما عمل أستاذا غير متفرغ في جامعة الملك سعود. أصدر أول صحيفة في الرياض وهي مجلة اليمامة، ومجلة العرب، وأنشأ مؤسسة اليمامة للطبع والنشر والترجمة. ومن مؤلفاته: معجم قبائل المملكة العربية السعودية، وكتاب جمهرة أنساب الأسر المتحضرة في نجد، وغيرها (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ١٧٤) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ٥٢)

(٢) ولد عبدالكريم بن عبدالعزيز الجهيمان في شقراء (١٣٣٣ ـ ١٤٣٣هـ) عين مدرساً في مدرسة المعلى بمكة المكرمة وتولى إدارة مدرسة الخرج كما عمل مفتشاً تعليمياً في وزارة المعارف، وأسس مع غيره مجلة المعرفة، ثم أصدر مجلة المالية والاقتصاد الوطني، وتولى رئاسة تحرير جريدة أخبار الظهران، ومن مؤلفاته: الأمثال الشعبية في قلب الجزيرة العربية، وكتاب أساطير شعبية من قلب الجزيرة العربية (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٢٠٥) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ١٠٦)

(٣) ولد سعد بن عبدالرحمن البواردي في مدينة شقراء (١٣٤٩ ـ ....) عمل موظفاً في وزارة المعارف، وشارك في مؤتمر الأدباء العرب بالكويت، وزاول عدداً من المهام في وزارة المعارف، ومن مؤلفاته: أغنية العودة، وكتاب أغنيات لبلادي، ورأس تحرير مجلة الإشعاع (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٢٢٩) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ٦٠)

(٤) ولد صالح محمد جمال في مكة المكرمة (١٣٣٨ ـ ١٤١١هـ) عمل في بيت المال بمكة المكرمة، وتدرج حتى أصبح مديراً للمستودعات في الأمن العام. أصدر جريدة حراء ورأس تحريرها، ومن مؤلفاته: دليل الحج المصور، وكتاب من أجل بلدي. (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٢٧٨) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ٧٤)

(٥) ولد عبدالفتاح محمد أبو مدين في ليبيا (١٣٤٥ ـ ...) عمل في الجمارك. أصدر جريدة الأضواء بالاشتراك مع محمد سعيد باعشن، كما أسس الرائد ورأس تحريرها، ومن مؤلفاته: أمواج وأثباج، وكتاب في معترك الحياة.(تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٣٢٨) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ٩٦)

(٦) ولد أحمد بن محمد السباعي في مكة المكرمة (١٣٢٣ ـ ١٤٠٤هـ) عين مديراً لإدارة تحرير صحيفة صوت الحجاز، ثم رئيساً للتحرير. أصدر جريدة الندوة، وأسس مجلة قريش، ورأس تحريرها. قام بتأسيس مطابع الحرم، وأصبح عضوا في مؤسسة مكة للطباعة والإعلام. رأس نادي مكة الثقافي، ونال جائزة الدولة التقديرية، ومن مؤلفاته: سلم القراءة العربية وكتابة تاريخ مكة (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية، ص٨٥) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ٢٦)

(٧) ولد عبدالله بن علي الصانع في القصيم (١٣٤٨ ـ ١٤٠٨هـ) أسس وأصدر صحيفة القصيم ورأس تحريرها، كما أسس مطابع نجد التجارية وأسس المطابع الأهلية للأوفست (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٣٤٨) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ١١٤)

(٨) ولد علي بن عبدالرحمن المسلم في القصيم (١٣٥٦ ـ ٠٠٠) عمل مساعدا لمدير المعهد العلمي بالأحساء، ومساعدا لمدير شؤون الموظفين بوزارة المعارف، ومديرا عاما للتنظيم والتخطيط والميزانية في وزارة الزراعة. رأس تحرير جريدة القصيم (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية:٣٤٧) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ١٥٠)

(٩) ولد عبدالله بن محمد بن خميس في الرياض (١٣٣٩ ـ ١٤٣٢هـ) عمل مديراً للمعهد العلمي بالأحساء، ومديرا عاما لرئاسة القضاء، ووكيلاً لوزارة الاتصالات. أسس وأصدر مجلة الجزيرة، ومن مؤلفاته: كتاب المجاز بين اليمامة والحجاز، وكتاب معجم اليمامة (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٣٦٦) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ١٣٢)

(١٠) ولد عبدالعزيز ضياء الدين زاهد في المدينة المنورة (١٣٣٢ ـ ١٤١٨هـ) تنقل بين وظائف حكومية متعددة ومنها تعيينه وكيلا لمدير الأمن العام ومديراً منتديا للخطوط السعودية وغيرها. أسس مع محمد حسن عواد النادي الأدبي بجدة. تولى رئاسة تحرير جريدة عكاظ، ومن مؤلفاته: حمزة شحاتة، كتاب حياتي مع الجوع والحب والحرب (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٣٩٠)

للأدب بمختلف فنونه، فزادت من انتشاره وإيصاله إلى مختلف القراء. جاءت الصحافة لتكون وسيلة ثقافية وإخبارية لعصر النهضة الحديثة، وليس غريباً أن تعنى بالأدب واللغة، فذلك مجال واضح لها فقد اهتمت بها منذ مطالع ظهورها[١]"، وذلك بوصفها البديل المناسب للمجالس الشخصية، أو اللقاءات المختصرة، وهو ما يصفه حسين عرب[٢] حين تحدث عن الأجواء الأدبية التي يفتقدونها في المنزل والمدرسة، فيقول: "وجدت ذلك في نفسي فاندفعت مع مجموعة من الصحاب في طريق كان يدفعنا إليه الشعور بالحاجة إلى الفهم والمقارنة والبحث، وكنا نتخذ من بيوت بعضنا منتديات للخطابة والكتابة، ومن الصحف الخطية وسائل للنشر والرد والنقد، وكانت هذه الوسائل ضعيفة محدودة[٣]".

ويمكن تأمل حال الصحافة في بدايات ظهورها من خلال نماذج عربية متنوعة، حيث نجد ظهورا بارزاً للأدباء، فكانوا هم محركها الرئيس، وجاءت الصحافة وموضوعاتها وقضاياها متأثرة بتوجهات الأدباء، إضافة إلى أن الكتابة تستدعي أهمية التزام الأساليب الراقية في الكتابة، وهو ما يربطها بالأدب من هذه الوجهة أيضاً، إذ إن "الوسيلة الإعلامية تحدد أسلوبها تدريجياً، وإن هذه الأساليب تتشابه رغم اختلاف المجتمعات والحضارات واللغات[٤]"، فالصحافة تنتقي من مناهج القول العربية ما يتفق مع طبيعتها وهدفها وقرائها، وتبعاً لذلك يتجلى فيها أسلوب مختلف عن أساليب التأليف للكتب، أو إلقاء الدروس والمحاضرات، وهو ما وصفه بعض الباحثين بتطوير العربية، وأن الصحافة ساهمت في ذلك، ومكنتها من الانتشار السريع والتداول المستمر[٥]، فالصحافة الأدبية هي التي تجمع بين الأدب والصحافة، وتقدم أخبارها ومتابعاتها بأسلوب أدبي يجتهد في ضبط لغته وتجويد أساليبه، مع تخصيص مجال واضح متسع للأخبار الأدبية المتنوعة، إضافة إلى أن مسؤوليها يأتون من هذا المجال العلمي البيّن، مع ما لها من سمات فنية تتشابه مع بقية الصحف والمجلات.

يمكن النظر في هذا السياق إلى مجموعة من الصحف والمجلات التي اعتنت بالأدب خاصة، وإلى الأدباء الذين كان لهم حضور فيها، ومنها: الهلال، والثقافة الجديدة، و الرسالة، والكاتب المصري، وحضر من خلالها وغيرها كُتَّاب بارزون في مجالات الأدب والنقد، منهم: أحمد حسن الزيات، وعباس العقاد، إضافة إلى البدايات العربية الأولى على مستوى الصحافة، كما في الوقائع المصرية، والمبشر في الجزائر، و"الصحف والمجلات العربية في مصر وبلاد الشام والعراق والجزيرة العربية والسودان وبلدان المغرب العربي كثيرة، ولها تاريخها في استنبول وفي باريس ولندن والمهجر الأمريكي ومناطق أخرى ودورها كبير في نشر المصطلحات وألفاظ الحضارة، وهذه الدوريات لها اتجاهات متعددة[٦]".

ومهما كان استقبال بعض اللغويين العرب للغة الصحافة غير حسن منطلقين من الأخطاء اللغوية فيها[٧]، فإن الوضع اللغوي العام تجاه الصحافة

---

(١) بين اللغة والصحافة، مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، العدد ٢٣، ١٩٧٨م، د.منير التكريتي، ص ٢٣٦.

(٢) ولد حسين علي حسين عرب في مكة المكرمة (١٣٣٨ ـ ١٤٢٣هـ) وعمل في وزارة الداخلية قائماً بأعمال وكالة الوزارة، ثم عين أول وزير للحج والأوقاف عام ١٣٨١هـ، واستقال منها عام ١٣٨٣هـ. تولى أعمال تحرير أم القرى أثناء غياب رئيس تحريرها، وهو شاعر وكاتب مقالة، وصدر له الأعمال الشعرية الكاملة (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية، ص٣٢).

(٣) انظر: قريش، العدد الأول، ص ٦.

(٤) اللغة الصحفية ملاحظات تقنية ومنهجية، مجلة الفكر العربي ـ معهد الإنماء العربي ، مجلد ٨، ع ٥٠، د،أنور خطار، ص ٨٩.

(٥) اللغة العربية و التداخل اللغوي، حوليات كلية اللغة العربية بمراكش، ع ٥ ، ١٩٩٥م، د.سعيد الأيوبي، ٢٨٣.

(٦) الصحافة والتنمية المعجمية، مرجع سابق، ص ٧٩.

(٧) انظر: في لغة الإعلام، مجلة اللسان العربي، ع ٥٣، ٢٠٠٢م، د. إبراهيم السامرائي، ١٤. لغة الصحافة، مجلة الدراسات الاعلامية - مصر، ع ٣٧، ١٩٨٦م، د. نبيل حداد، ص ٧٠.

يحظى باحتفاء متنوع؛ بظهورها، وكتابها، وموضوعاتها، وجمهورها العريض، وخاصة بتخصصها الأدبي الذي ارتبط بالأدباء وعرفوا به.

ولئن كان الوضع اللغوي في المملكة العربية السعودية محسوماً من زاوية حضور العربية واعتمادها[١]، فلقد جاء انتشار الصحافة وانطلاقها باثاً أجواء واسعة من التطلع الأدبي والنهوض الفكري، فها هو ذا أحمد الغزاوي[٢] يشير إلى روح الانتعاش التي عمَّت الحجاز، ويتطلع عدد منهم مع ظروفهم المتواضعة حينها إلى مجاراة الأمم في وسائل النجاح[٣]، فكان الخيار الأدبي مجالاً وحيداً أو شبه وحيد للصحافة لتنطلق كما يرى حمد الجاسر،" وقد رأينا المبادرة لتحقيق هذه الرغبة الكريمة . والبدار في فعل الخير محمود . فأصدرنا هذا العدد، ولم نؤثر أن يصطبغ بهذه الصبغة الأدبية التي قد تروق لفئة خاصة . غير أن الظروف والملابسات قسرتنا قسراً سنكون عنه . إن شاء الله . بمنجاة ومنأى، حينما يهيئ الله الوسائل اللازمة[٤]".

وكانت الصحافة منبراً لتسويق الأدباء ودعمهم من زوايا متعددة، ومنها: الزاوية الرسمية والسياسية، فنجد الملك فيصل. الأمير وقتها. يصرح بأن "نصيب الأدب نصيب كل شيء يهم الدولة، والحكومة تقدر الأدباء ورجال الفكر حق القدر، وآية ذلك أن منهم الوزير والسفير والمدير، وكل أدبائنا يشغلون مناصب رفيعة، ويتمتعون بالاحترام والتقدير، وهذا يدل على اهتمام الدولة في أشخاص الأدباء[٥]".

وتعاضد الأدباء في الإشادة بتجربتهم في إطلاق الصحف ونشرها ودعمها للأدب والأدباء، فالغزاوي يشيد بالسباعي في قريش، فيقول: للأستاذ السباعي . أمدَّ الله في حياته . تهاني الأخوية الصادقة وإعجابي ببسالته وشجاعته .. ما يعرض فيها من أدب حي متحفز قوي[٦]"، ويُحيِّي حمد الجاسر ويأمل من صحيفة القصيم أن تحقق التطلعات، لتكون منبراً من منابر الدعوة للحق، وصوتاً من أصوات الإصلاح يدوي، ودعامة من دعائم نشر الوعي، فمن منا لا يُسرُّ بصدور هذه الصحيفة؟! ومَنْ منا لا يستبشر بميلادها؟! ومن منا لا يطغى عليه السرور طغياناً يجعله يتمنى أن يصدر في كل إقليم، بل في كل مدينة، بل في كل قرية صحيفة مثل صحيفة القصيم[٧].

وجاء تفاعل القراء مع الصحيفة من الزاوية الأدبية واضحاً، فعمر بري يقول قصيدة في هذا الإطار:

يا طالب الآداب مخدومة تلاحظ الطرف بها باتسام
مجلة المنهل في شكلها مجرّة العلم بأبهى نظام
مناهل الآداب موروده (والمنهل العذب كثير الزحام)[٨]

ويقول محمد المدني:

يا أيها المشتاق للآداب ذا ظمأ يهلهل صبره ويململ
وإذا ابتغيت مجلة نقادة علمية فيها فتلك المنهل أدب وعلم واقتصاد مثمر بمجلة من نوعها هي أول من

---

(١) قامت الصحافة بجهد كبير لتعزيز حضور اللغة العربية في العراق، حيث لم تكن مدارس التعليم في نهاية الدولة العثمانية تمارس التعليم باللغة العربية، وإنما باللغة التركية، وهو ما جعل مطالبات الكتاب والأدباء بذلك تأخذ مستوى كبيرا (انظر التفصيل: الصحافة بين اللغة والمقالة، د. منير بكر عبد، ص٤٦٤ ـ ٤٦٥).

(٢) ولد أحمد بن إبراهيم الغزاوي في مكة المكرمة (١٣١٨ ـ ١٤٩١هـ)، وتولى الكتابة في وزارة الأوقاف، وسكرتارية مجلس الشورى، وحاز لقب شاعر جلالة الملك عبدالعزيز آل سعود. تولى التحرير في جريدة أم القرى وجريدة صوت الحجاز ومجلة الإصلاح، ومن مؤلفاته: ديوان الغزاوي، وشذرات الذهب (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية، ص٤٠)

(٣) انظر: صحيفة الإصلاح، حالة التعليم في الحجاز المقابلة بين الماضي والحاضر، الشيخ أحمد بن إبراهيم الغزاوي، السنة الأولى، العدد الأول، ١٥/ ٢/ ١٣٤٧هـ، ١ أغسطس ١٩٢٨م، ص ٢٠.

(٤) صحيفة اليمامة، يد بيضاء لسمو ولي العهد المحبوب، الشيخ حمد الجاسر، السنة الأولى، العدد الأول، ذو الحجة ١٣٧٢هـ، أغسطس ١٩٥٣م، ص ٤.

(٥) صحيفة عكاظ، سمو الأمير فيصل، العدد الأول، ٣/ ١٢/ ١٣٧٩هـ ، ٢٨ مايو ١٩٦٠م، ص ٣.

(٦) مجلة قريش، مع شيخ الصحافة، الشيخ أحمد الغزاوي، العدد الأول، ١/ ٥/ ١٣٧٩هـ ـ ٢/ ١١/ ١٩٥٩م، ص ٥، ١١.

(٧) انظر: صحيفة القصيم، تحية وأمل، الشيخ حمد الجاسر، السنة الأولى، العدد الأول، ١٠ ٦/ ١٣٧٩هـ ١/ ١٢ / ١٩٥٩م، ص ١.

(٨) انظر: مجلة المنهل، العدد الأول، ص ١٩.

كل معنى بارع مستعذب من كل لفظ رائع يستسهل[١]

وتتعدد رؤى القراء والكتاب تجاه هذا، فأمين مدني[٢] يكتب إلى عبدالقدوس الأنصاري مشيداً بجهوده في استكتاب الباحثين والأدباء لإنجاح ما تصدَّى له بدافع الإخلاص والصدق لهذه النهضة الأدبية[٣]، ويصرح محمود عارف بإلحاح واضح بحاجتهم إلى القراء وتفاعل الكتاب، ويجعل ذلك واجباً من واجبات الأدباء لتسجيل أدبهم" وها هو الرائد الحبيب يقف اليوم يصافح القراء والأدباء مصافحة المحبة والصفاء[٤]"، كما تحتفي جريدة عرفات برسائل الطلاب[٥].

مجالات الرؤية النقدية:

ظهرت الحركة النقدية في أوائل الأعداد من الصحف والمجلات في المملكة العربية السعودية مرتبطة بالأدب وتحولاته، وذلك من خلال مسارات متعددة.

المجال الأول: منهج الصحيفة

تلتزم الصحف منهجاً نقدياً في تناول الشأن الحياتي العام في مختلف مظاهره، وذلك من خلال رؤية تأسست عليها هذه الصحف، فالملك عبدالعزيز– رحمه الله– يقول عن إصدار الصحف: إن ذلك عمل قيِّم والمسلمون في حاجة إليه، ولكن يجب أن يكون خالياً وبعيداً عما سلكته أغلب الصحف المنتشرة من التحزب والتحيز والعصبية الجاهلية، فهذا أكبر عدو للإصلاح، ويجب على الصحف الإخلاص لله، والدعوة بالحكمة والموعظة الحسنة، والنصح والتقويم. "إذا سلكت الصحيفة هذه الطريق الحكيمة كان حقاً على كل مخلص أن يقدم لها كل ما يقدر عليه من مساعدة مادية وأدبية، وأنا أول المساعدين لها على ذلك[٦]" كما ينقل ذلك محمد الفقي[٧]، وهي رؤية طليعية من رأس الدولة تؤسس للنصح ولمنهج النقد الذي تسير عليه الصحيفة، وكأنه إرشاد لها لتكون ضمن مسيرة الدولة في الإصلاح والتقويم، ولذلك تحتفي الصحافة بمقولات الملك وتوجيهاته التي تحفزهم لإبداء آرائهم، ومنها قوله: "عاهدوني على أن تطيعوني وتعينوني إذا أطعت الله ورسوله، وتنصحوني وتردوني وتبينوا لي إذا عصيت الله ورسوله ... أنا والله أنصح لكم من قلبي، والله شهيد على ما أقول، فأسألكم بالله أن تنصحوا لي ولحكومتي[٨]".

كما حاولت الصحف استثمار رؤى السياسة في دعم مشروعها النقدي في مختلف مجالاته، وهو ما نجده عند حمد الجاسر حينما أشار إلى احتفاء ولي العهد بالصحافة، حيث أدرك "بثاقب نظره، وسديد رأيه، وأدرك بقوة بصيرته؛ ما للصحافة في عهدنا الحاضر من عظيم الأثر في نشر الآراء النافعة، وتوجيه الأفكار، وإنارة الشعور العام ... وأدرك . هذا الرجل الحكيم . كل هذا، فأمر بإصدار صحيفة أسبوعية في مدينة (الرياض) تنحو نحو هذه الغاية النبيلة[٩]"، وها هي ذي صحيفة صوت الحجاز تؤكد

---

(١) انظر: مجلة المنهل، تحية المنهل، العدد الأول، ص ٢٧.

(٢) ولد أمين عبدالله مدني في المدينة المنورة (١٣٢٨ ـ ١٤٠٤هـ)عمل مفتشاً في وزارة المالية، وتولى رئاسة بلدية المدينة المنورة، وهو أول رئيس تحرير لجريدة المدينة المنورة، ومن مؤلفاته: التاريخ العربي ومصادره، وكتاب التاريخ العربي وجغرافيته.(تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ١٣٢) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ٤٢)

(٣) انظر: مجلة المنهل، كلمة تشجيع وتقدير، أمين مدني، العدد الأول، ص ٣٠. وانظر رأي أسعد طرابزوني و محمد سعيد العامودي وعثمان حلمي في هذا المجال (انظر: المنهل، آراء القراء في المنهل، العدد الأول، ص ٣٢ ـ ٣٣).

(٤) انظر: الرائد، مصافحة القراء، محمود عارف، العدد الأول، ص ١٢.

(٥) انظر: عرفات، رسائل الطلاب، العدد الأول، ص ٥.

(٦) صحيفة الإصلاح، مقدمة، محمد حامد الفقي، السنة الأولى، العدد الأولى، ١٥/ ٢/ ١٣٤٧هـ ١ أغسطس ١٩٢٨م، ص ٤ ـ ٥.

(٧) ولد محمد حامد الفقي في مصر (١٣٠٩ ـ ١٣٧٨هـ). أسس جمعية أنصار السنة المحمدية. أصدر خلال إقامته في المملكة العربية السعودية مجلة الإصلاح، ومن مؤلفاته: أثر الدعوة الوهابية في الإصلاح الديني والعمراني في جزيرة العرب، وشذرات البلاتين (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية، ص٦١).

(٨) السابق، ص١٩.

(٩) صحيفة اليمامة، يد بيضاء لسمو ولي العهد المحبوب، الشيخ حمد الجاسر، السنة الأولى، العدد الأول، ذو الحجة ١٣٧٢هـ ١٩٥٣م، ص ١.

أنها تعيش على مبدأ الإخلاص والحكمة، وأنها تعيش في مادتها الأدبية على جهود الأدباء المميزين في هذا السياق[١].

وهذه الرؤية صنعت أفقاً من التعاطي النقدي من الكتّاب وإدارة الصحف والمجلات، فيصرح الجاسر بمنهجه النقدي، ويقول: "أخذت على نفسي . منذ بدأت الكتابة في الصحف . أن أبدي رأيي في كل ما أقرأ من كتب وصحف، إبداء خالياً من التصنع، وأن أقول كلمتي صريحة غير مغضٍ على ما أشاهده . على ضعف بصري . من قذى، أو آراء من هفوات، وليحمل كل إنسان هذا على أي محمل شاء، غير أني لا غاية لي إلا الخير والإصلاح، وخير لنا أن ندرك عيوبنا ونسعى لإصلاح أخطائنا من أن يدركها غيرنا فيصفنا بالجهل والغباوة[٢]"، ويؤكد محمود عارف منهج الرائد، فيقول: "لا ينبغي لمن يريد المساهمة في هذه المجلة إلا أن يكون مدركاً لبرنامجنا الذي هو أساس لكل ما نريد أن نكتبه أو ننشره من أدب سواء كان نثراً أو شعراً أم أو قصصاً أو تراجم. ومبدأ المجلة في هذه الأبواب التي ذكرناها هو مبدأ التجديد والإحياء[٣]".

المجال الثاني: رسالة الصحيفة

يتعين النظر في رسالة الصحيفة ومنهجها النقدي المعلن انطلاقاً من أهمية ذلك أولاً، وعطفاً على أن هذا البحث يتخصص في دراسة العدد الأول، فما ينشر في هذه الأعداد الأولى سيكون تمثيلاً للرؤية الضمنية أو المصرح بها في رؤية الصحيفة ومنهجها في تناول شؤونها، لاسيما وعدد من الصحف تنهج منهج الاستكتاب في العدد الأول، أو تحرير أغلب مواده من قبل المنتمين إلى هيئة التحرير، مما يتيح للدارس فرصة النظر والتأمل في الرؤية النقدية التي يُعلن عنها في العدد الأول سواء من خلال الرؤية النقدية المباشرة أو أم غير المباشرة وهي التي تتمثل في طبيعة الاختيار للكتَّاب أو لموضوعاتهم.

تركز عدد من الصحف على الأدب بوصفه جزءاً من هويتها، ولذلك تحتفي به في شعارها الرئيس، فتؤكد جريدة صوت الحجاز في افتتاحية الصحيفة أنها تحرص على الجانب الأدبي[٤]، وتضع مجلة الإشعاع الأدب في العنوان الشارح لها، فهي مجلة شهرية أدبية اجتماعية[٥]، ومثلها مجلة الرائد فهي أدبية أسبوعية[٦]، وتعلن جريدة الأضواء أنها ثقافية أدبية اجتماعية[٧]، ومثلها مجلة قريش فهي مجلة أدبية أسبوعية[٨]، وأما مجلة راية الإسلام فهي دينية علمية ثقافية أدبية اجتماعية[٩]، وأما مجلة رابطة العالم الإسلامية فهي تُعنى بالشؤون الدينية والثقافية، والأدبية[١٠]، كما تعلن مجلة الجزيرة بأنها مجلة أدبية اجتماعية[١١]، على حين وضعت مجلة المنهل شعارا لها هو (مجلة تخدم الأدب والثقافة والعلم)، ويصرح رئيس تحريرها بأن "من دلائل نجاح المنهل أن تكون أول مجلة أدبية ثقافية من نوعها تصدر بالحجاز في عهد حضرة صاحب الجلالة عبدالعزيز آل سعود ملك المملكة العربية السعودية الذي جعل مبدأه الحميد أن يأخذ من أسباب المدنية الحديثة كل جيد ونافع وصالح لأمته مع الاحتفاظ بتعاليم الدين الإسلامي الحنيف والاستضاءة بهديه القويم[١٢]".

وتعلن بعض الصحف والمجلات عن رؤيتها، وأنها تتلخص في "ضرورة السمو بهذا الأدب الحجازي، وإبرازه في حلة قشيبة، تليق بمكانة الحجاز الدينية،

---

(١) انظر: صحيفة صوت الحجاز، افتتاح الصحيفة، السنة الأولى، العدد الأول، ٢٧/ ١١/ ١٣٥٠هـ ٤/ ٤/ ١٩٣٢م، ص ١.
(٢) اليمامة، النقد، حمد الجاسر، ص ٢١ ـ ٢٢.
(٣) انظر: الرائد، مصافحة القراء، محمود عارف، العدد الأول، ص ١٢.
(٤) انظر: صوت الحجاز، العدد الأول، ص ١.
(٥) انظر: الإشعاع، العدد الأول، ص١.
(٦) انظر: الرائد، العدد الأول، ص١.
(٧) انظر: الأضواء، العدد الأول، ص ١.
(٨) انظر: قريش، العدد الأول، ص ١.
(٩) انظر: راية الإسلام، العدد الأول، ص ١.
(١٠) انظر: رابطة العالم الإسلامي، ص ١.
(١١) انظر: الجزيرة،، العدد الأول، ص ١.
(١٢) المنهل، العدد الأول، ١.

ومنزلته الاجتماعية في العروبة والإسلام ... وأن توفق لتكون فاتحة عصر جديد ناضر زاهر في أدبنا الحجازي الفتي، فتعيد لهذه البلاد المقدسة مكانتها الأدبية الشامخة بين أقطار العروبة؛ ليغتبط العالم الحديث بقس الحجاز الحديث وسحبانه، ويشدو بنابغته الجديد وحسانه[١]"، وتدعو مجلة أخبار الظهران إلى أن يكون تعريف الأديب "هو الذي يجسد شعور مواطنيه. هو الذي يحس بآلام وآمال مجتمعه. هو منارة هدى لا مجرد مرآة صماء تعكس . فقط . ما هو أمامها[٢]".

وأما صاحب الامتياز لجريدة عرفات حسن عبدالحي قزاز[٣] فيقدم رؤية عامة حول منهجها، فيشير إلى أنها مهنة المتاعب والعرق والسهر والدموع. إنها مهنة العلم والأدب وغيرهما. "إنها مهنة الإصلاح محاولة، والتوجيه إشارة، والنقد نزاهة. وهي تشيد بالمخلصين النافعين لخير البلاد ورفاهيتها[٤]"، ويأتي أحمد السباعي ليؤصل ارتباط صحيفة الندوة بمكانها في مكة، وأن إعلاميي الدول الأخرى اعترفوا باسم الندوة واستخدموه، وغفلنا عنه، والأمم قبلنا اعتمدت "الصحافة على رأس المقومات اللازمة لنهوض الأمم، فقد كانت ولا تزال تمهد لعرض الآراء، وتمحص حقائقها، وتهيئ الأفكار للدراسات العامة... إن خيال الأديب الخصب ينقل الأمة إلى أبعد من الآفاق[٥]".

وأما صحيفة اليمامة، فتدعو القارئ إلى ممارسة النقد وتتلطف معه ليبادر إلى ذلك وتحفزه ليسهم في الصحيفة، وتؤكد مساهمته "بأن تبرز عيوبها إبرازاً يكفل القضاء على هذه العيوب، وأن تعمل . ما وسعك العمل . في تعضيد هذه الصحيفة التي ليست لأحد دون الآخر. إنها للجميع[٦]"؛ لأنّ ترك المساوئ هو إقرار لها.

وتخصص بعض الصحف أبواباً أو زوايا تعتني بالأدب ونصوصه ونقده، ففي صوت الحجاز نجد باباً عن (العلم والأدب والتاريخ والاجتماع)[٧]، ونجد بابا لعالم الأدب في مجلة الإذاعة[٨]، وتُخصص قريش صفحة أسبوعية (للأدباء فقط)[٩]، وتخصص صحيفة الدعوة صفحة أدبية مستقلة[١٠].

كما تجتهد الصحافة من جهة أخرى بحشد مجموعة من الأخبار الثقافية التي تتصل بالأدب وحركة النقد، مما يوحي بتوجه القائمين على الصحافة ورؤاهم في تنشيط حركة الأدب، ففي صوت الحجاز نجد مختارات أدبية تتصل بالرؤية النقدية لزكي مبارك حول مقياس الأدب وتصويره لمضامين المجتمع ورؤاه [١١]، على حين تُقدم اليمامة مختارات أخرى تتصل بمفاهيم التجديد في الأدب على لسان مصطفى صادق الرافعي[١٢]، وفي أخبار الظهران يُسرد عددٌ من قصائد المتنبي وعمرو بن كلثوم وامرئ القيس[١٣]، كما ينقل فهد المارك نماذج من قصائد معروف الرصافي[١٤]، وتخصص الجزيرة باباً بعنوان (من تراثنا المجيد) وتقدم فيه قصة زواج وفلسفة المهر لمصطفى صادق الرافعي[١٥]، كما تختار مجلة الإشعاع قصة منقولة عن مجلة الأديب[١٦].

---

[١] انظر: المنهل، العدد الأول، ص ٢.
[٢] انظر: أخبار الظهران، العدد الأول، ص ٤.
[٣] ولد حسن عبدالحي قزاز في مكة المكرمة (١٣٣٨ ـ ١٤٢١هـ) عمل في وزارة المالية، وأصدر جريدة عرفات التي اندمجت مع جريدة البلاد وتولى رئاسة تحريرها مع فؤاد شاكر، ومن مؤلفاته: مشواري مع الكلمة، وكتاب الأمن الذي نعيشه. (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٢٩٥) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ٤٦)
[٤] انظر: عرفات، كلمتنا، العدد الأول، ص ٤.
[٥] انظر: الندوة، الندوة تقول، العدد الأول، ص ١.
[٦] انظر: اليمامة، يا صديقي القارئ، العدد الأول، ص الغلاف الأخير.
[٧] انظر: صوت الحجاز، العدد الأول، ص ٦.
[٨] انظر: الإذاعة، العدد الأول، ص ٢٢.
[٩] انظر: قريش، العدد الأول، ص ٦.
[١٠] انظر: الدعوة، العدد الأول، ص ٥.
[١١] انظر: صوت الحجاز، معرض الصحافة، العدد الأول، ص ٧.
[١٢] انظر: اليمامة، مختارات وتعليقات، العدد الأول، ص ٤٠.
[١٣] انظر: أخبار الظهران، من تراثنا، العدد الأول، ٤.
[١٤] انظر: الجزيرة، مهداة لصاحب الجزيرة، فهد المارك، ص ٢٠.
[١٥] انظر: الجزيرة، من تراثنا المجيد، العدد الأول، ص ٢٣.
[١٦] انظر: الإشعاع، العدد الأول، ص ٢٢.

ومما يتصل بذلك المحاولة لربط الجسور الأدبية مع المجتمعات العربية بتتبع الأخبار الأدبية والنقدية ذات الصلة، فصوت الحجاز تخصص ركناً باسم أخبار أدبية[١]، وتأتي الحركة الثقافية بصيغة رصد لأخبار الأدب بشكل خاص في مجلة الجزيرة[٢]، وهي امتداد لرؤية الأخبار الخاصة بالحركة الثقافية في صحيفة الجزيرة[٣].

المجال الثالث: رؤى الكتَّاب

تتكامل رؤى الكتاب مع منهج الصحيفة أو المجلة ورسالتيهما في بيان الرؤية النقدية العامة التي تنتظم الأعداد الأولى من الصحف والمجلات، حيث جاءت رؤى الكتاب كاشفة عن توجهاتهم النقدية، وطريقة تناولهم للقضايا التي يدرسونها وتتناولها الصحافة.

ولعل العبارة الافتتاحية المهمة هنا هي جملة أحمد الغزاوي حين قال: "موعدنا الطرس، وشعارنا الإصلاح[٤]"؛ لأنها تمثل موقفاً خاصاً بالكاتب يتلخص في أن رؤيته للحياة تتأسس على موقفه الكتابي، أو أن الكتابة هي موضع توازنه وقراءته ومناقشته لمفردات حياته اليومية.

وجاء محمد حسن فقي[٥] ليرتقي درجة إضافية على رؤية الغزاوي حين حاول أن يؤسس للمنهج النقدي في التناول الصحفي، ففي مقالته المعنونة بـ (كيف يجب أن نكتب؟[٦]) نجده يناقش نقد المضامين، ويجتهد في توصيف الموقف المتوقع تجاه الرؤية الناقدة، ويطالب بأن تكون الأولوية لقبول الحق بعيداً عن أسلوبه.

وهما مثالان لأحمد الغزاوي في العدد الأول من الإصلاح عام ١٣٤٧هـ، ومحمد حسن فقي في العدد من صوت الحجاز عام ١٣٥٠هـ، وهما يدلان على الموقف النقدي المبكر الذي ظهر في أوائل الأعداد خلافاً لما رآه غازي عوض الله الذي رأى أن أقدم مقال تحدث عن وظيفة النقد هو مقال نشر في صوت الحجاز في عددها ٣٢ عام١٣٥١هـ[٧].

وتأتي دعوات عدة من الكتاب للصحافة بأن يكون لها موقف ووظيفة إصلاحية للأدب ومجالاته، فعبدالقدوس الأنصاري يطلب من صحيفة الندوة أن تأخذ صيغة ريادية في هذا المجال، "فالندوة الجريدة خليقة بأن تستهدف ما يدلّ عليه مسماها العزيز، فتكون الندوة حية للآداب الرفيعة، وتكون ندوة سامية لتنشيط الأدب الذي بدأ يدبُّ فيه الفتور في بلادنا، بما نأى عنه كثير من روّاده وبناته، وما اقتحم عرينه كثير من أدعيائه وطفيليه[٨]"، ويتجه عبدالله الحصين إلى عقد صلة بين ما تقوم به الصحافة والحضور القومي للأمة، ويُقلل من قيمة الأدب الخيالي أو الرمزي في سبيل الواقعية، فيقول: " تريد من الأدب كما تريد من الأديب. تريد منه أن يعيش دنياه، وأن يرسم واقعه ثم لا يقف بعد هذا كله عند حدود التصوير السالب، بل هي تحمله مسؤولية المشاركة الفعالة في بناء المجتمع[٩]"، ويناقش محمود دفتر دار الرابطة بين العلم والأدب، ويثني على وظيفتيهما، ولكنه يحسم الخيار بأن "الشعر أجرأ من العلم على الثورة ضد العادات الكاسدة[١٠]".

---

(١) انظر: صوت الحجاز، العدد الأول، ص٧.
(٢) انظر: الجزيرة، العدد الأول، ص ٤٣ (المجلة).
(٣) انظر: الجزيرة، العدد الأول، ص ٤ (الصحيفة).
(٤) انظر: الإصلاح، العدد الأول، ص ١٠.
(٥) ولد محمد بن حسن فقي في مكة المكرمة (١٣٣٢ ـ ١٤٢٥هـ) عين معلماً في مدرسة الفلاح بمكة ثم انتقل محرراً في وزارة المالية، ثم تنقل في الوظائف حتى صار سفيراً مفوضاً في إندونيسيا، ثم نائبا لرئيس ديوان المراقبة العامة. تولى رئاسة تحرير جريدة صوت الحجاز مرتين، ثم تولى منصب أول مدير عام لمؤسسة البلاد الصحفية، ومن مؤلفاته: المجموعة الشعرية الكاملة (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية، ص٩٠)
(٦) انظر: صوت الحجاز، العدد الأول، ص ٦.
(٧) انظر: الصحافة الأدبية في المملكة العربية السعودية، د.غازي زين عوض الله، مكتبة مصباح ـ جدة، الطبعة الأولى، ١٤٠٩هـ ١٩٨٩م، ص ١٢٢.
(٨) انظر: الندوة، العدد الأول، إلى مؤسس الندوة، ص ٢.
(٩) انظر: الرائد، كلمتي، العدد الأول، ص ٣.
(١٠) انظر: الرائد، مادة الصحافة علم وأدب، العدد الأول، ص ٢٢.

ويمكن النظر إلى مقال حمدان صدقة الذي يُنظِّر فيه لضرورة ابتعاد النقد عن السباب والشتائم بوصفه موقفاً نقدياً حاسماً تجاه رؤى الكتاب والمجتمع لانتقال النقد من مستواه الطبيعي إلى مستوى السباب، وذلك بالتعليق على واقعة نقدية تبادل فيها أستاذان هذا النوع من النقد، "وهذا ما نربأ به عن أنفسنا وعن صحافتنا وأدبنا الفني الذي ما زال يشق طريقه للحياة[١]".

المسارات النقدية الموضوعية

اتجهت الحركة النقدية في أوائل الأعداد من الصحف والمجلات إلى مسارات متعددة في تنشيط الحركة الأدبية ومناقشة عدد من القضايا الموضوعية الأدبية، وحاولت قراءتها نقدياً وفق رؤيتها النقدية، ومن هذه المسارات والقضايا:

التعريف بالاتجاهات الفنية

ترد إضاءات عابرة لبعض الاتجاهات الفنية أو التوجهات الأدبية في الدراسة والنقد، وكان الأظهر في ذلك مقاربة هذه الاتجاهات من زاوية المنهج التاريخي أو الإقليمي، ولئن كان البعد العربي قليلاً بشكل عام، فإن تطبيقاته على المستوى الوطني هي السائدة.

يتجلى البُعد العربي في عدة إشارات إلى الأدب المصري ورموزه[٢]، على حين تأتي جريدة عرفات لتعرِّف بالأدب السوداني، وتعقد تعريفاً بحركة الأدب وأبرز نماذجه في السودان، مع التأكيد أن الصحافة والأدب يسيران جنباً إلى جنب[٣].

وأما في الإطار المحلي، فقد كان البحث عن هوية الأدب وخصوصيته من الناحية المحلية شاغلاً لأدباء الرعيل الأول، حيث حرصوا على ربط انتمائه إلى بيئاتهم[٤]، فنجد عبدالقدوس الأنصاري معنياً بالأدب الحجازي، وإقليم الحجاز ومبدعيه، والدفع بمستوى الأدب ليقارع غيره من الآداب العربية[٥]، وهو يؤصل لذلك منطلقاً من أن "الحجاز هو مهد هذا الأدب العربي وموطنه الأول، فمنه انتشر إلى الأقطار كافة، وفي أرضه درج لأول مرة، ومن مناهله سُقي فنما، ومن بين وديانه ورباه ترعرع، وفي جباله ورماله شبّ، وإن أبناء الحجاز هم أحفاد بناة مجد العرب والإسلام وأدب العرب والإسلام[٦]"، وهو يربط بذلك البعد التاريخي بالبعد الإقليمي ويجتهد في تقديم الحجة النقدية بهدف تعزيز الواقع الأدبي واكتساب المشروعية الأدبية للإبداع المعاصر.

ويتصدى عبدالعزيز الرفاعي بوضوح لمقاربة الأدب من الاتجاه الإقليمي، فيذكر تطلعه مع زملائه إلى وجود مجلة أو صحيفة في بلده كما في البلاد الأخرى، بحيث تكون منبراً للشعر والخيال والأدب والفن. كما يقول . . " كنا نشعر بأننا في حاجة إلى ريادة من نوع آخر. ريادة تتسم بالعمق والشمول والقوة والجدة المبدعة المتطورة، فقد كنا نقارن بين حال أدبنا وحال الأدب في مصر كما تقدمه إلينا مجلة الرسالة والثقافة[٧]"، ويتولى أحمد الخياري تتبع الآثار في الشعر العربي قديما وحديثا[٨]، وهو نوع من الموازنة النقدية بين الحضور الأدبي بين إقليمين بهدف تحفيز الإقليم المقصود ليلحق بركب غيره.

ويترقى أحمد الغزاوي في ذكرياته ليورد رؤى متعددة حول شظف العيش الذي مرُّوا به في الحجاز، وزيارات الناس من أنحاء العالم إلى مكة، واستفادة هذا الإقليم من هذا الثراء في مختلف المجالات،

---

(١) الرائد، العدد الأول، رسالة في مقالة، ٣٥.

(٢) انظر ـ مثلاً ـ حديث أحمد زكي عن الروابط بين أدباء العرب، وحديثه عن أحمد لطفي السيد وتوفيق الحكيم والعقاد في صحيفة القصيم، العدد الأول، ٤.

(٣) انظر: عرفات، الصحافة والشعر في ملتقى النيلين، العدد الأول، ص ٦.

(٤) انظر: حركة النقد في الصحافة، فهد محمد الشريف، النادي الأدبي الثقافي بجدة، الطبعة الأولى، ١٤٣١هـ، ص ٧٥.

(٥) انظر: المنهل، العدد الأول، ص٢.

(٦) انظر: المنهل، العدد الأول، ص ٣.

(٧) انظر: مجلة الرائد، الريادة، العدد الأول، ص ١.

(٨) انظر: مجلة الرائد، العدد الأول، ص ٢٥.

ولكنه يتوقف عند المجال الأدبي، ويتذكر " من بين الوافدين من لا عهد لنا بمثلهم من قبل. طلاقة لسان، وعذوبة بيان، وحماسة فتيان، وشجاعة فرسان ... وشنُّوها غارات شعواء على المتطرفين، وشهدوا خطباء من طراز جديد. يرتجلون الكلام ارتجالاً تتجاوب أصداؤه بين الأرض والسماء[١]"، ويستمر في وصف هذا الاتجاه الأدبي الذي أثَّر في أدبهم الحجازي، بحيث أنجب عدداً من المتأثرين به، وهو يؤكد بذلك أن الحجاز استلهم مؤثرات أدبية متعددة من أنحاء العالم، وصهرها في إبداع مميز.

ولا نظفر بكثيرٍ من البيان حول الاتجاهات الفنية الأخرى إلا لماماً، ومن ذلك إشارة عابرة ترد في مجلة الإشعاع عن صدور ديوان حسن العواد[٢]، وتصفه بأنه "أنطق الابتداعية الحديثة في جو المذهب الواقعي، فاحتضن الخيال بين ذراعيه القويتين. ستقرأ الجرأة والجد اللّذين صنعا نظرية أعذب الشعر أكذبه، وستقرأ الحرية المركزة التي قادت وعي الشباب إلى طرح تعابير العبودية، وأنقذته من المبالغة والسرف والميوعة[٣]"، وربما نجد إشارة أكثر وضوحاً للتعريف باتجاه الواقعية في باب عصير الثقافة في مجلة قريش حيث يرد فيه بيان موسع نسبياً حول هذا المذهب، "فالحقيقة الموضوعية لا تكون منفصلة عن النتاج الأدبي إذا عبرت حدود العالم الداخلي للأديب، وأصبحت تقع ضمن قدرته على الخلق والتشكيل، والواقعية بهذا المعنى ليست مجرد تصوير للواقع؛ بل إنها كشف عن الواقع[٤]".

قيمة الأدب

من أهم القضايا التي كانت تلحُّ في الأعداد الأول من الصحف والمجلات: تأكيد قيمة الأدب، وأن ممارسته تتجاوز المستوى الترفيهي الخيالي؛ لتكون قيمة نوعية تؤثر في الحياة.

فيتحدث عبدالقدوس الأنصاري عن الأدب، ويرى أنه "ليس تسلية أو فن لهو ... هو المحرك الكهربائي الذي يبعث روح الإصلاح في الشعوب، ويوقظ فيها الفتوة والشعور بالكرامة، ويحفزها إلى المضي في طريق التقدم، ويصقلها صقلا جيداً، ويهذب من حواشيها، ويصل بين حاضرها وماضيها، وصلاً محكماً مثمراً شتى المنافع، والأدب هو الذي يبني مواهب الأمة الفكرية، ويحوك كيانها حوكاً جيداً متقناً، وهو الذي يوحي أسمى الخيالات إلى الأذهان الخاملة، ويثير الحماسة في الصدور إلى اعتناق المثل العليا من المال، ويحميها من أن تظل راسبة في مستنقعات الانحطاط[٥]"، وهو ما دفع محمود عارف إلى أن يعوّل على الأثر والقيمة للمجلة، فيقول: "نحن نقدم للقراء هذا الوليد الجديد الذي أسميناه (الرائد)، ونأمل له إن شاء الله أن يكون رائدا للأدب الصحيح في هذا البلد الذي انبثق منه فجر اللغة[٦]".

ويعتني محمد عامر الرميح بالربط بين الأدب والوجود، فالأدب مقياس من مقاييس قيمة الإنسان، ولذا يقول: "إذا أردت أن تعرف مدى ما وصلت إليه الحضارة عند أمة من الأمم؛ فاقرأ أدبها، فإن الأدب هو المرآة التي تعكس أمام عينيك . في منتهى الصدق والدقة . الصورة الحقيقة؛ الصورة طبق الأصل لحياة الأمم والمجتمعات، وإذا أنت وجدت

---

[١] انظر: مجلة الإذاعة، ذكريات، العدد الأول، ص ١٨.

[٢] ولد محمد حسن عواد في جدة (١٣٢٠ ـ ١٤٠٠هـ) عمل مدرسا في مدرسة الفلاح، وانتخب عضواً في مجلس الشورى. أسهم في تحرير جريدة صوت الحجاز، وكان أحد رؤسائها الثلاثة، كما شارك في تأسيس مؤسسة عكاظ للصحافة والنشر، كما شارك في تأسيس النادي الأدبي بجدة، وهو أول رئيس للنادي حتى وفاته، ومن مؤلفاته: الإكليل الذهبي في تعليم الإنشاء العربي، وكتاب خواطر مصرحة (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٩٣)

[٣] انظر: الإشعاع، العدد الأول، ص ٤١.

[٤] انظر: قريش، العدد الأول، ص ٦.

[٥] انظر: مجلة المنهل، العدد الأول، ص ٣. وانظر حديثاً مستفيضا عن دور الأدب في مقالة أحمد الغزاوي في مجلة الإذاعة، ذكريات، العدد الأول، ص ١٨. وانظر: مجلة الرائد، رسالة الأدب الحديث، محمد إبراهيم جدع ، العدد الأول، ص ٢٧. صحيفة الرياض، الأدب العربي العاصر، خليل الفزيع، العدد الأول، ص ٥.

[٦] انظر: الرائد، مصافحة القراء، محمود عارف، ص ١٢.

أمة لا أدب لها، فاحكم عليها بالهمجية[١]"، على حين يهتم عبدالفتاح أبو مدين بالموضوعية في النقد، ويطالب بها، منطلقاً من أن "الرائد مجلة للأدب، والأدب في رأيي وسيلة وليس غاية؛ لأن الأديب مهما يبلغ من حظ، وما أقله اليوم، فهو هذا الإنسان ... إن الأدب يجب أن يسخر في سبيل الحياة مع حمايته من الابتذال والنزول به إلى المستوى الأدنى[٢]".

وتأتي رؤية صالح اللحيدان[٣] لتتكامل مع الهدف العام لما سبق، ولكن من منطق ديني، فراية الإسلام ضد الصحف التي تنشر هجر القول ووضيع الكلام؛ لأن الراية التي تحملُها رائدها الخير والدعوة إليه، وتنشر المقالة والقصيدة والقصة، " فهي روضتك المحببة تضم أنواع النباتات النافعة تغذيها أفكار حية أُشْرِبت حبّ الإسلام والدفاع عنه، ويتولى إخراجها كوكبة من العلماء والشباب المثقف ممن ستقرأ لهم[٤]"، وهذه الرؤية من رئيس التحرير لهذه المجلة كانت أشبه بالموجِّه أو الإطار العام لمحتواها العام، ولذلك جاءت مقالة عبدالعزيز القويفلي (هذه الصحف المستوردة[٥])، لتكون أشبه بالبيان المعارض للصحف المخالفة لهذا المنهج النقدي لها، فهي تحذر من قراءة القصص الضارة، أو المقالات السيئة، والرحلات التي تدعو إلى التحلل والعهر. وفي هذا السياق تأتي مقالة (مسؤولية الأدب؟ ولم يكتب الأديب؟) لسعيد الفياض؛ لتتناغم مع المنهج النقدي المرتبط بالقيمة الدينية، وفيها ظهور مباشر لمصطلح (الالتزام)، وتداخل بين مبادئ المرجعية الدينية مع مبادئ المرجعيات الأخرى، حيث يقول: "لما كان الأدب رسالة أكثر منه ترفيهاً روحياً أو فكرياً، فإن من واجبات الأديب: التزامه بالتوعية والتوجيه في صورة غير مباشرة[٦]".

وترتبط وظيفة الأدب وقيمته في الرؤية السياسية، وتكون سبباً مهماً في تفسير ظواهره، فيقول الملك فيصل مجيباً عن سؤال تفرغ الأدباء: ليس من مصلحة الأدب أن يكون الأديب عالة على الدولة ... وخير للأديب أن يكافح ويعمل مثل أصحاب الصناعات الأخرى، ومثل أبناء مجتمعه حتى يحسّ بإحساسهم، ويعبّر عن مجتمعه تعبيراً صادقاً، ويكون مرآة أمته ... إنّ أدب الرخاء . غالباً . فاتر الإحساس ... وإذا كان أسلوب طرفة يمتاز بالإشراق والحيوية، فإن المضمون أو المحتوى بتعبير هذه الأيام يمتاز بأنه منتزع من صميم البيئة[٧]".

وهذه الوظيفة أو القيمة التي يجب أن ينهض بها الأدب تحتاج إلى مقاربة علمية حتى لا يقع الأديب في فخ الإلزام، وهو ما ناقشه بشكل خاص كل من عبدالكريم الجهيمان وسعد البواردي، حيث يقول الأول منهما حيال توجيهه للكتابة عن تخلف الشعر: "لا أؤمن بهذه الطريقة، وأعتقد أن الكاتب لا يمكن أن يأتي بما يفيد وما يعجب إلا إذا كتب في موضوع تفاعلت به نفسه، ودفعته إليه أحاسيسه ومشاعره، وسار فيه عن هوى ورغبة، حينئذ قد يأتي بما يعجب القارئ[٨]"، وهو رأي نقدي صريح في رفض فكرة الإلزام بأي مستوى، وخاصة بإملاء

---

[١] انظر: الرائد، في آفاق الفكر، محمد عامر الرميح، العدد الأول، ص ٣٠.

[٢] انظر: الرائد، كلمة الرائد، العدد الأول، ص ٩.

[٣] ولد صالح بن محمد اللحيدان في القصيم (١٣٥٠ - ...) عمل بالأفتاء والقضاء، وعين رئيساً للمحكمة الكبرى بالرياض، ورئيسا لمجلس القضاء الأعلى، وعضوا في هيئة كبار العلماء. رأس تحرير مجلة راية الإسلام، ومن مؤلفاته: شرح القواعد الأربع، وكتاب فضل دعوة محمد بن عبدالوهاب (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٣٧٦) (مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، ص ٦٨).

[٤] انظر: راية الإسلام، كلمة الافتتاح، العدد الأول، ص ٣ - ٤.

[٥] انظر: راية الإسلام، العدد الأول، ص ٤٣.

[٦] انظر: الدعوة، مسؤولية الأدب ولمن يكتب الأديب؟، سعيد فياض، العدد الأول، ص ٥. ويأتي الحديث عن الالتزام في مجلة راية الإسلام، حيث يشير رئيس التحرير إلى إنشاء مجلة تلزم نفسها بالسير مع الدين. انظر راية الإسلام، العدد الأول، كلمة الافتتاح، ص ٣.

[٧] انظر: عكاظ، سمو الأمير فيصل يقول، العدد الأول، ص ٣ - ٤.

[٨] مجلة الجزيرة، لماذا تخلف الشعر، عبدالكريم الجهيمان، العدد الأول، ص ١٤.

الموضوع الفني، لأن هذا سبب من أسباب الضعف والتخلف الفني، وهو ينقل مستوى الإبداع من إطاره الفني المميز إلى مستوى من مستويات التكلف نتيجة من نتائج الإلزام، وهو ما يؤكده البواردي، حيث يشير إلى وجود "عامل مهم . في نظري . لتنمية الأدب. هو أن نطرح (الإلزام). ألا نقيد أحداً ما بفكرة ولا بخاطرة، ولو كان هذا القيد من حرير[١]".

التعريف بالأدباء

تجلى في أوائل الأعداد حرصٌ بيّنٌ على التعريف بالأدباء، وإنتاجهم الأدبي على سبيل الوصف العام، وذلك في منحى يتصل ويرتبط بسياسة التحرير، فالمنهل "تسعى جادة في إماطة اللثام عن خبايا التراث الفكري في الحجاز؛ فتنشر فيها سير علماء الحجاز وكتابه وشعرائه في مختلف أدواره، ونكشف بقدر الاستطاعة في هذه الدراسات عن مبلغ إفادتهم للحضارة العربية الإسلامية ومشاركتهم في تنمية ثروتها الفكرية... وها نحن نفتح هذا الباب على مصراعيه لفرسان الأدب لتتبارى في حلبته أقلامهم السيالة[٢]". فهو منهج تتخذه الصحيفة في سبيل تنمية الحركة النقدية ودراساتها، ولذلك تخصص باباً بعنوان: دراسات جديدة للأدب العربي القديم، وتجعل العدد الأول خاصاً بعنترة بن شداد العبسي من خلال دراسة تُعنى بشاعريته لتؤكد أنه " الشاعر الوحيد الذي طبع شعره بطابع نفسيته وكيَّفه بالكيفية التي ترضي ذوقه النبيل وشيمته الأبية[٣]".

وقد درست أوائل الأعداد نماذج أخرى من الأدب العربي للتعريف به تختلف عن الشعر الجاهلي، فصحيفة اليمامة تخصص باباً بعنوان: دراسات أدبية، ويقول كاتبه ناصر المنقور في مقدمته: "عزيزي القارئ: سوف أقدم لك تحت هذا العنوان دراسات موجزة تتعلق ببعض الشعراء. وهذه الدراسات خلاصة أبحاث كانت كلية الآداب تطلب من طلابها تقديمها وتطلق عليها أعمال السنة[٤]".

وتأتي الإشارات المتكررة إلى عدد من الشعراء وتجاربهم مثل سليمان العيسى وعمر أبو ريشة وبشارة الخوري، وتتلمس هذه الدراسات أوجه التشابه مع الآخرين من السابقين والمعاصرين، للوصول إلى أنه "ليس يعيب الشاعر . أي شاعر . إذا هو اقتفى أثر غيره من الشعراء في مقتبل حياته الأدبية، ثم استطاع بعد ذلك وعلى مرّ الأيام؛ أنْ يختطّ له اتجاهاً خاصاً، وأن يكون لنفسه شخصية أدبية مستقلة[٥]".

التعريف بالصحافة الأدبية

تنهض الحركة النقدية في كل صحيفة أو مجلة متآخية مع مثيلاتها في الصحف والمجلات الأخرى؛ بل إنها تحتفي بها بصيغة تدل على تيار متفق التوجهات إلى حد كبير، أو أنها تتكامل فيما بينها وتشكل امتداداً لرؤاها.

وإذا حضرت إشارات عدة إلى الصحافة العربية كالرسالة والثقافة[٦]، واجتهدت الصحف لتتبع حركة الصحف والمجلات العربية والتعرف على مناهجها[٧]؛ فإن الحضور الأبرز كان للصحف المحلية وهذا أمر يتصل بحرصهم على تكوين تيار أدبي متكامل، فالمنهل تحتفي بالعدد الممتاز من صحيفة صوت الحجاز في عامها السادس، حيث

---

[١] مجلة الجزيرة، عوامل تنمية الأدب، سعد البواردي، العدد الأول، ص ١٦.

[٢] انظر: المنهل، عالم عبقري من الحجاز، العدد الأول، ١٢.

[٣] انظر: المنهل، عنترة بن شداد العبسي، العدد الأول، ص ٢٠.

[٤] انظر: اليمامة، دراسات أدبية: ابن قيس الرقيات، ناصر المنقور، ص ١٤.

[٥] انظر: الرائد، في آفاق الفكر، محمد عامر الرميح، العدد الأول، ص ٣٠.

[٦] انظر: مجلة الرائد، الريادة، العدد الأول، ص ١.

[٧] انظر آراء أحمد زكي كما جاءت في صحيفة القصيم، الدكتور أحمد زكي، العدد الأول، ص ٤، ولا يخفى ما في المقابلة من موقف الانبهار النقدي ـ إن صحت العبارة ـ فالصحيفة في هذه المقابلة تتجاوز مرحلة التقدير والتواضع الواجب إلى الانبهار الذي يعكس البدايات الأولى للصحيفة ونظيراتها حتى سألوه بوصفه رئيس تحرير مجلة العربي عن عدم نشر شيء من إنتاج أدباء هذه البلاد، فأجاب بأن باب النشر مفتوح لكل ما هو جيد!

جاء " حافلاً بالمقالات والقصائد الرائعة التي دلت على سمو الأديب الحجازي وطموحه واقتداره على التنظيم والتجديد[١]"؛ بل إن المنهل تتجاوز المجال الوطني لتشيد بالجهود الأدبية والنقدية في المجلات العربية، فتشير إلى القيمة العالية بما ينشر في: الهلال، والمصور، والدنيا، وكل شيء، والإثنين، والرسالة، والرواية، والتربية الحديثة، والرياضة البدنية[٢].

وتأكيداً للتواصل والترابط المستمر؛ نجد مجلة الإذاعة تُقدم التحية إلى المنهل بمناسبة صدور العدد الممتاز عن شهري المحرم وصفر لعام ١٣٧٥هـ، وذلك نظير التميز والمحتوى الرصين الذي قدمته، كما تحتفي الإذاعة بالتحول اللافت لمجلة اليمامة إلى صحيفة أسبوعية، وتأسف لاحتجاب مجلة صوت البحرين مذكِّرة بأثرها في الحضور الأدبي[٣].

أما حمد الجاسر فينقل الترابط الأدبي بين الصحف إلى مستوى أعمق، فهو يحيِّي صحيفة القصيم، ويشيد بها، ويطالب بتأسيس المطابع، ويعتب على غيابها عاقداً بين تأسيسها وارتفاع مستوى الوعي." أما أملي الذي أعلقه عليها، فسأوجزه في جمل قصيرة هي أن تكون هذه الصحيفة . ما استطاعت . معواناً لرصيفاتها من الصحف في السير على النهج السوي في خدمة أمتنا العربية . والعرب أمة واحدة حتى وإن اختلفت وتناءت ديارهم . وأن تكون لساناً معبراً بالصدق لا عن هذا الإقليم الكبير الذي يزدان باسم؛ بل عن كل بقعة من بقاع هذه الأرض[٤]".

ويناقش عبدالمحسن التويجري ظاهرة الصحف والمجلات المتكاثرة، ويسرد أسماء مجموعة منها مثل الرائد وقريش والمدينة المنورة و الخليج العربي والقصيم، ويعِدْ بدراسة شاملة لأسباب هذا الظهور والتنوع ومقوماته. "نعم نحن نريد اللحاق. نريد النهوض. نريد التقدم. كفانا تأخراً. كفانا رضى بالواقع. كفانا رضوخاً بالقسمة والنصيب. لابد من فعل الأسباب. لابد من الكفاح. لابد من المثابرة. لابد من التضحية والإيثار[٥]"، ويشير علي الصالحي في كلمة الافتتاح لمجلة راية الإسلام إلى الزاوية الدينية حيث يؤكد قيمة الصحافة التي تحقق الأهداف الإسلامية، وذلك لأنه يظهر "في الكتب والصحف والمجلات والمطبوعات التي تقذفها دور معروفة وأقلام لا تخفى نسبتها ولا تبعيتها على أحد؛ دأبت على محاربة الإسلام والتشكيك في قيمه وتعاليمه[٦]".

ويتضمن هذا التكاتف بين الصحف توعية عميقة بقيمة الأدب، كما يقول عبدالقدوس الأنصاري عن عكاظ: هذه عكاظ سوق أدب العرب، وأملنا أن تكون حفيدتها مجلتنا الفتية عكاظ الأدبية خير خلف لخير سلف، فتحيي لنا مع زميلاتها الصحف والمجلات السعودية ما كاد يندرس من أشعة شمس الأدب العربي الوضاءة[٧]".

التعريف بحركة التأليف

تنظر الصحافة إلى حركة التأليف بوصفها مظهراً أدبياً مهماً في إثراء الحركة الصحفية، وتقرأ مظاهرها بحس نقدي واضح.

فمن مظاهر ذلك الإعلان عن الكتب والتسويق لها[٨]، والتعريف بالكتب تعريفاً عاماً[١]، أو تناولها بشيء من النقد والتعريف[٢].

---

[١] انظر: المنهل، العدد الأول، ص ٢٩. وانظر تهنئة الأنصاري لابن خميس في الجزيرة، كنا وكان أساتيذنا، عبدالقدوس الأنصاري، العدد الأول، ص ١٠.

[٢] انظر: المنهل، العدد الأول، ص ٣١.

[٣] انظر: الإذاعة، عالم الأدب، العدد الأول، ص ٢٢ ـ ٢٣.

[٤] انظر: القصيم، تحية وأمل، العدد الأول، حمد الجاسر، ص ٥.

[٥] انظر: القصيم، همسة، عبدالمحسن التويجري، ص ٦.

[٦] تنظر: راية الإسلام، كلمة الافتتاح، علي الصالحي، ص ٥.

[٧] انظر: عكاظ، العدد الأول، ٤.

[٨] انظر: المنهل، العدد الأول، ص الغلاف الأخير إعلان عن كتاب آثار المدينة المنورة، وكتاب إصلاحات في لغة الكتابة والأدب لعبدالقدوس الأنصاري. وفي الإشعاع، العدد الأول، ص ١٥ تعريف بديوان من أغاني البحرين لأحمد محمد خليفة.وفي ص ٤١ تعريف بديوان حسن العواد. وعن عدة كتب انظر: القصيم، العدد الأول، ص ٢.

وأما المستوى العميق من النقد والتحليل الفني أو اللغوي، فيتجلى في نماذج قليلة، لعل منها ما يكتبه حمد الجاسر، فهو في دراسته لمعجم (تهذيب الصحاح)[٣] يقوم بدراسة تفصيلية لمواضع متعددة من الكتاب، ويُنظِّر لذلك بأنه: "خير لنا أن ندرك عيوبنا، ونسعى لإصلاح أخطائنا من أن يدركها غيرنا فيصمنا بالجهل والغباوة[٤]"، وأما في دراسته عن (طبقات فحول الشعراء)[٥]، فيقدم حمد الجاسر نقداً عميقاً لمضامين التحقيق وطريقته في تفسير المعاني وتحديد الأماكن.

ولا شك أن هذا النقد قد أسهم في رفع مستوى العطاء النقدي بما وضعه في مستوى رفيع في الأداء، و"لحمد الجاسر مراجعات عديدة للمؤلفات، وقد عرف بين جيله بجلَده الطويل في قراءة الكتب، وهو دور تنويري أسهم في شيوع الثقافة بين الأوساط الأدبية[٦]".

نشر الشعر

كان من المرتكزات الرئيسة للحركة الأدبية الاهتمام بالشعر وتجويده بنشر نماذج منه وفق رؤى هيئة التحرير، وهي ممارسة نقدية تهتم باختيار النصوص التي تمثل وجهة نظرها، وقد تصاحبها برؤى تأتي من قبيل النقد التفسيري للنصوص.

فنجد مجلة الإشعاع تنشر قصيدة عن الشهيد عدنان المالكي، وذلك بمناسبة ترصدها مجلة الإشعاع بأنه ""للغدر ضحايا، وللقدر ضحايا. وفي ضحية واحدة كان قدر وكان غدر وحشي بشري أثيم. وحين فاضت روح شهيد سوريا إلى بارئها إثر طعنات غادرة. فاض معها نغم حزين أشجت في ترجيعه قيثارة شاعر شاب. إنه يجدد الذكرى، ويردد اللوعة، ويحيي بطولة خالدة[٧]".

وتنشر مجلة الإذاعة قصيدة بعنوان: من وحي المولد النبوي، للشاعر مصطفى عبدالرحمن[٨]، وتنشر مجلة الإصلاح قصيدة بعنوان: الفرصة السانحة لأحمد الغزاوي[٩]، وتنشر مجلة راية الإسلام قصيدة بعنوان: وقفة على أطلال الدرعية ليوسف عبيد[١٠]، وتنشر صحيفة الندوة قصيدة بعنوان: قالت وقلت، للشاعر حسين عرب[١١]، وتنشر مجلة الرائد قصيدة بعنوان: أنغام القريض للشاعر صالح العثيمين[١٢]، كما تنشر الرائد قصيدتين للشاعر عبدالسلام هاشم حافظ بعنوان: الفجر الراقص، وللشاعر إبراهيم علاف بعنوان: باقة شعر[١٣]، وتنشر قريش قصيدة لطاهر زمخشري[١٤] بعنوان: حسبي، حيث يقول الشاعر في مقدمتها: يا صديقي. دعهم وشأنهم، ودعنا نعيش في ظلال السعادة[١٥]، كما تنشر للطالب الجامعي محمد صالح باخطمة قصيدة بعنوان: مناجاة[١٦]، على حين تنشر مجلة الجزيرة قصيدة بعنوان: قوموا ابعثوها لمحمد الهويش[١٧]، وقصيدة لأحمد فرح عقيلان بعنوان: واحة الشعر مهداة إلى المجلة، كما

---

(١) انظر: اليمامة، التعليقات والنوادر، حمد الجاسر، ص ٣٦. وكذلك عن كتاب تهذيب الصحاح بتحقيق أحمد عطار وعبدالسلام هارون و كتاب مسرحية الزنابق الحمر لطاغور بترجمة أحمد عطار ومسرحية غرام ولادة لحسين سراج (انظر: اليمامة، من أنباء الحركة الثقافية، العدد الأول، ص ٤٢ ـ ٤٣)

(٢) انظر: الجزيرة، مكتبة الجزيرة، العدد الأول، ص ٣٧.

(٣) انظر: اليمامة، العدد الأول، ص ٢١.

(٤) انظر: اليمامة، النقد: تهذيب الصحاح، العدد الأول، ص ٢١ ـ ٢٢.

(٥) انظر: اليمامة، العدد الأول، ص ٢٥.

(٦) انظر: حركة النقد في الصحافة: ٢٧١.

(٧) انظر: الإشعاع، روضة الشعراء، العدد الأول، ص ٩.

(٨) انظر: مجلة الإذاعة، العدد الأول، ص ٢٦ ـ ٢٧.

(٩) انظر: الإصلاح، أحمد الغزاوي، ص ٢٤.

(١٠) انظر: راية الإسلام، العدد الأول، ص ٤٦.

(١١) انظر: الندوة، ألحان، العدد الأول، ص ٤.

(١٢) انظر: مجلة الرائد، العدد الأول، ص ٢.

(١٣) انظر: مجلة الرائد، العدد الأول، إيقاعات وأصداء، ص ٢٦.

(١٤) ولد طاهر عبدالرحمن زمخشري في مكة المكرمة (١٣٣٢ ـ ١٤٠٧هـ) تنقل في عدد من الوظائف موظفاً بأمانة العاصمة، وبلدية الرياض، وديوان الجمارك، ومسؤولاً بالإذاعة بجدة، أصدر مجلة الروضة للأطفال ورأس تحريرها، كما رأس تحرير صحيفة البلاد، ومن مؤلفاته: المهرجان، وكتاب أحلام الربيع (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٣١٨).

(١٥) انظر: مجلة قريش، العدد الأول، ص ٩.

(١٦) انظر: مجلة قريش، العدد الأول، ص ١٣.

(١٧) انظر: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ص ١٥.

تنشر قصيدة لأحمد عزت العمري[١]، على حين تنشر مجلة راية الإسلام قصيدة ليوسف عبيد بعنوان: وقفة على أطلال الدرعية[٢]، وتنشر مجلة رابطة العالم الإسلامية لأحمد الغزاوي قصيدة دينية بعنوان: تلبية وابتهال[٣]، وتأتي عكاظ في سياقها لتنشر قصيدة بعنوان: لبيك اللهم لبيك لحسين عرب[٤]، وتنشر الدعوة قصيدة لزكي المحاسني بعنوان: على رفيف الهجرة[٥]، إضافة إلى ما نشرته مجلة الرائد لأحمد علي من ترجمة بعض القصائد عن اللغة الإنجليزية بعنوان: نسافة أدبية[٦].

ومن اللافت نشر قصيدة لجورج نقولا عطية بعنوان: في ذكرى مولد النبي صلى الله عليه وسلم[٧]، وهي التي وجدت صدى فقهياً ممانعاً لمبدأ نشرها في هذه المجلة[٨].

وهذا التوجه للإكثار من نشر الإبداع في الأعداد الأولى من الصحف والمجلات يوحي بالاهتمام الكبير بالأدب وأجناسه، وذلك لأنها أعداد أولى، وتملأ موادها بالاستكتاب، وحين تُكثر من نشر المواد الأدبية الإبداعية، فهذا دليل على رؤية نقدية تحتفي بهذه المسارات الإبداعية، بل إن المنهل تعتذر، فقط " ضاق هذا الجزء عن نشر ما تفضل به حضرات الأدباء الكرام من مقالات وقصائد[٩]".

نشر القصة

كان اهتمام أوائل الأعداد بنشر الشعر مصاحباً لاهتمامها بنشر القصة وأنواع الإبداع الأخرى، وذلك يتكئ على رؤية نقدية تتمثل في تنشيط الاهتمام بالأدب وأنواعه، وتحفيز القراء إلى الاهتمام به؛ بل إننا نجد مجلة الجزيرة تضع باباً بعنوان: لمن هذا؟!، وتضع بعض الإبداعات الشعرية وغيرها وتسأل لمن تكون؟ وأين قرأها القارئ؟! وإن " جائزتك هي ما تنبض به هاتان القطعتان مما يعتمل في نفسك ويسري في كيانك[١٠]"، وهو تفعيل للشعور الداخلي وتحريك لاستجابة القارئ وولعه إلى تلقف المميز من الإبداع والأدب.

وتخصص الإشعاع باباً بعنوان: قصة العدد[١١]، وكذلك الجزيرة[١٢]، وهو يظهر في العدد الأول مما يوحي بمنهج واضح في تعاطي الأدب.

ونجد في مجلة الإذاعة قصة حمزة بوقري بعنوان: الشيخ المغربي[١٣]، وتنشر حراء قصة لشكيب الأموي بعنوان: ماسح الأحذية والفيلسوف، وتعلن عن قصة أخرى في العدد القادم[١٤]، وتنشر الندوة قصة المنتقم لسعد البواردي[١٥]، وتنشر مجلة الجزيرة قصصاً من البادية[١٦]، كما تنشر الجزيرة قصة لغالب حمزة أبو الفرج[١٧]، كما لم يخل نشر القصة من ترجمات، ومنها الإعلان الوارد في حراء عن قصة مترجمة لحمزة بوقري[١٨]، وقصة سوء الجزاء لمحمد علي قطب[١٩]، وكذلك قصة تاجر البندقية لوليم شكسبير[٢٠]، وكذلك قصة الشاعر لامرتين عن حبّه الخالد[٢١].

---

(١) انظر: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ١٧ ـ ١٨. كما تنشر صحيفة الجزيرة في عددها الأول قصيدة لأحمد فرح عقيلان بعنوان: ودائع وعهود.
(٢) انظر: مجلة راية الإسلام، العدد الأول، ص ٤٦.
(٣) انظر: مجلة رابطة العالم الإسلامي، العدد الأول، ص ١٥.
(٤) انظر: عكاظ، العدد الأول، ص ٨.
(٥) انظر: الدعوة، العدد الأول، ص ٦.
(٦) انظر: مجلة الرائد، العدد الأول، ص ٢٩.
(٧) انظر: مجلة رابطة العالم الإسلامي، العدد الأول، ص ١٨.
(٨) انظر: مجلة البحوث الإسلامية، حكم نشر ذكرى مولد النبي صلى الله عليه وسلم، ع ٧٣، ٢٠٠٤م، محمد بن إبراهيم آل الشيخ، ص ٣٦.
(٩) انظر: المنهل، العدد الأول، ص ٣١.
(١٠) انظر: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ص ٢٩. وجاء فيها (هاتين القطعتين) والصحيح (هاتان القطعتان).
(١١) انظر: الإشعاع، قصة العدد، أنت الجان يا أبي، سعد البواردي، ص ٢٥.
(١٢) انظر: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ص ٤٠.
(١٣) انظر: مجلة الإذاعة، العدد الأول، ص٣٤.
(١٤) انظر: حراء، العدد الأول، ص ٣.
(١٥) انظر: الندوة، من قصص الواقع، العدد الأول، ص ٣.
(١٦) انظر: الجزيرة، العدد الأول، ص ١١.
(١٧) انظر: الجزيرة، قصة إنسانية، العدد الأول، ص ١٤.
(١٨) انظر: حراء، العدد الأول، ص ٣.
(١٩) انظر: الرائد، العدد اول، ص ١٨.
(٢٠) انظر: مجلة الرياضي، العدد الأول، ص ٢٩.
(٢١) انظر: الإشعاع، العدد الأول، ١٦.

وتهتم مجلة الإشعاع بنقد القصة وتحليلها، ففي الإشعاع ضمن باب: تحليل ونقد[١]، ولم يتحرر شكل القصة وإطارها بصورة واضحة، ولذلك نجد ركن القصة في مجلة الرائد ينشر قصة لأمين الرويحي بعنوان: لقاء في باريس[٢]، وهي أشبه بالمواقف أو اليوميات الشخصية.

وتبعاً لهذا يمكن أن نشير إلى المسرحية والذكريات، حيث لم يرد فيها ما يمكن بيانه بشكل مستقل، وإنما وردت مسرحية واحدة باسم تمثيلية قصيرة بعنوان: في أمان الله[٣]، وكذلك زاوية واحدة في الذكريات لأحمد الغزاوي[٤].

التعريف بجغرافيا الأدب

يتأسس الاهتمام بالأدب عند طائفة من الباحثين على ما يقدمه من معلومات للمجالات البحثية الأخرى، وخاصة في مجال الجغرافيا والتاريخ، حيث يمثل الأدب وعاءً تجتمع فيه مادة علمية مهمة لدراسي الجغرافيا والتاريخ.

و "لن نستطيع أن نفهم كثيراً من النصوص الأدبية القديمة من شعر ونثر، ما لم نلمّ إلمامة واسعة عن الحالة التي كان العرب يسيرون عليها في سكناهم داخل جزيرتهم وفي تجاورهم وفي تنقلاتهم من مكان إلى مكان وعن الأسباب التي تبعث تلك التنقلات[٥]"، وهي رؤية يؤصلها حمد الجاسر لتتناسل كتاباته في عدد من المواضع تنحو هذا المنحى الذي ينطلق من المادة الأدبية ليدرس مضامينها ورؤاها.

ويشارك عبدالقدوس الأنصاري في هذا المجال، فيدرس عكاظ تاريخاً وأدباً، ويجعل هذا منطلقاً للاحتفاء بعكاظ الصحيفة[٦]، وليحفزها لتأخذ دور السوق في نقد الإبداع والأدب.

ويتناول أحمد الغزاوي هذا المجال في مقاله عن نجد وصباه وشيحه وخزاماه، فيقول: "ما خلا الشعر العربي الأصيل من ترددها جاهلية وإسلاما، فهي في حقيقتها وأثرها وتأثيرها الوطن الأم والحب النقي الخالص والبطولات الخالدة والأيام الماجدة[٧]".

وتنشغل مجلة الجزيرة بهذا الموضوع، فيكتب أحمد السباعي عن وادي العقيق، متناولاً قصة الترف في الحجاز القديم[٨]، وتفرد زاوية بعنوان: دليل الجزيرة[٩]، حيث يكتب محمد بن دخيل تعريفاً بإقليم الوشم، ويستعرض فيه الأشعار العربية، ويربطها بالواقع الجغرافي.

على حين تأتي صحيفة الرياض لتكتب عن بلدة القوارة، ولتترجم من كتابات عبدالله فيلبي جوانب تاريخية وجغرافية عن إقليم العرض[١٠]، وبذلك تتكامل مع الصحف والمجلات الأخرى في تتبع الصلة بين الأدب والجغرافيا.

التحفيز الإبداعي للشباب

حملت الصحافة الأدبية مسؤولية التوعية النقدية والإبداعية لجيل الشباب، حتى أصبح هذا نوعاً من الثابت المتكرر في الصحف والمجلات.

فها هو ذا أحمد الغزاوي يناشد الشباب ليقوموا بدورهم الفاعل المميز، ولينشروا العلم. "أيها الشباب. قد وجهت إليكم ندائي، لأنكم رجال اليوم والعضو الحي في الأمة. هذا يومكم الذي فيه

---

(١) انظر: الإشعاع، تحليل ونقد: مكتبة الإشعاع، العدد الأول، ص ٣٣.
(٢) انظر: الرائد، ركن القصة، العدد الأول، ص ١٤.
(٣) انظر: مجلة الإذاعة، العدد الأول، ص ٢٢.
(٤) انظر: مجلة الإذاعة، ذكريات، أحمد الغزاوي، العدد الأول، ص ١٨ - ١٩، كما جاءت زاوية تحمل عنوان الذكريات ولكنها لا تنحو المنحى الفني للذكريات، وإنما هي بمثابة المقالة في موضوعها (انظر: صحيفة الجزيرة، من ذكريات نجد، محمد بن عبدالله آل مبارك، العدد الأول، ٤) كما يرد إعلان عن صدور كتاب في المذكرات (انظر: مجلة الرائد، مذكرات طالب سابق، العدد الأول، ص٣٣).
(٥) انظر: مجلة الجزيرة، العدد الأول، منازل العرب في الجاهلية وصدر الإسلام، حمد الجاسر، ص ٢١. ويطرح رؤيته في أن الشعر العربي سجل الأماكن الجغرافية بتفاصيلها. انظر: الدعوة، من تراثنا: كتاب الأمكنة والمياه والجبال والآثار، العدد الأول، ٨.
(٦) انظر: عكاظ، العدد الأول، ص ٤.
(٧) انظر: مجلة الجيرة، العدد الأول، ص ٧.
(٨) انظر: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ١١.
(٩) انظر: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ٣٠.
(١٠) انظر: صحيفة الرياض، العدد الأول، ١٣٨٥هـ، ص٤ ـ ٥.

تثبتون للملأ والوطن أنكم أبناؤه البررة وخدمته الصادقون[١]"، وهو ما يفكر به عبدالسلام الساسي[٢]، ومحمد الهراس ليكون بداية للعدد الأول من الصحيفة موجهاً إلى الشباب، حيث إن حاجتنا إلى شباب ذوي خلق أكثر منها إلى أي شيء آخر[٣].

وأما محمد حسن فقي فيخصص مقالته للشباب، ويطالبهم بالإبداع والتميز والارتقاء بالأدب الحجازي، وينأى بنفسه عن الطائفة السيئة منهم ممن أصبحوا موضع السخرية، و "استطاعوا أن يوقفوا تيار الأدب في هذه البلاد ردحاً من الزمن بما أبدوه من أدب فج وأفكار ضعيفة جعلت الأدباء الذين يعتز بها الأدب يتألمون من هذا التدهور العظيم الذي حل بالأدب الحجازي في دور نهضته الأولى[٤]"، ولذا تحتفي صحيفة اليمامة بمشاركة الشباب في إنتاج هذه الحركة الأدبية والنقدية في الصحافة؛ لأن "الآمال التي تفعم صدور هذا الشباب المثقف . الذي يشترك في تحرير هذه الصحيفة . والأماني التي تغمر نفوسهم، هي التي دفعتهم إلى الإقدام على إخراج هذا العدد[٥]".

وتأتي تجارب الكتاب وذكرياتهم دعماً للأدباء الشباب وتحفيزاً لتميزهم، حيث يروي الأدباء الكبار تجاربهم الشبابية في سياق صقلهم لمواهبهم وتنمية ملكاتهم الأدبية، فحسين عرب يتحدث عن طبيعة لقاءاتهم الشبابية في المنازل والبيوت لإثراء مواهبهم، وإقامة منافساتهم الشخصية للإبداع والخطابة[٦]، وأما أحمد الغزاوي فهو يستطرد في سرد تفاصيل مكوناته الأدبية، وكيف قرأ في بداياته ضمن تنافسه مع لداته في الخطابة، وقلقه من اللحن وخشيته من الفشل، ثم يروي قصة المجلة التي ولدت ميتة[٧]، وغيره من مواقف ورؤى تتجه إلى نقل تجربته إلى جيل الشباب، وصناعة مستقبلهم الأدبي والإبداعي بالصيغة المميزة.

المسارات النقدية الفنية

اتجهت الحركة النقدية إلى تناول النص الإبداعي بالدراسة من زوايا متعددة، ومنها:

النقد الانطباعي

يتضح النقد الانطباعي في مجمل الآراء النقدية التي جاءت في أوائل الصحف والمجلات، وذلك يتفق مع طبيعة الصحافة والبداية فيها، حيث كنا أمام مقالات نقدية وليست دراسات نقدية[٨]، حيث كان النقد الشائع يعتمد على رؤية الناقد الشخصية من النص الأدبي دون أن يتكئ على منهج علمي في اتخاذه هذا الموقف[٩]، ولذا يقول حسين عرب عن النقد الأدبي بمعناه الاصطلاحي: "أرى أنه لم تتحدد معانيه ومفاهميه حتى الآن. وأكثر الآراء والنظريات التي ألفها النقاد يضرب بعضها بعضاً، فالنقد في أكثر حالاته مسألة اعتبارية ترجع إلى طبيعة الناقد وفهمه[١٠]"، وهذا يشرح آلية الممارسة النقدية التي نهضت بها الأعداد الأولى بشكل عام، حيث لم تتوفر نظرية علمية أو رؤية منهجية لدراسة ما تقدمه، ولذلك كان خيار النقد الانطباعي هو المتاح لناقد تلك المرحلة في أوائل الأعداد، فاكتفى حينها بتسجيل انطباعه العام عن النص، ونقل مشاعره وذوقه لما قرأه دون أن يكون معنياً بتعليل الأسباب

---

(١) صحيفة الإصلاح، إلى شباب الحجاز، أحمد الغزاوي، ص ٢٣.
(٢) انظر: جريدة عرفات، االشباب والحياة، عبدالسلام الساسي، العدد الأول، ص ٢.
(٣) انظر: صحيفة اليمامة، دراسات في الأخلاق، محمد الهراس، العدد الأول، ص ١٠.
(٤) انظر: جريدة صوت الحجاز، كيف يجب أن تكتب؟، محمد حسن فقي، العدد الأول، ص ٦.
(٥) صحيفة اليمامة، يا صديقي القارئ، العدد الأول، الغلاف الأخير.
(٦) انظر: قريش، العدد الأول، ص ٦.
(٧) انظر: مجلة الإذاعة، ذكريات، أحمد الغزاوي، العدد الأول، ص ١٨ ـ ١٩.
(٨)(٨) انظر: موسوعة الأدب السعودي الحديثة: الدراسات والنقد الأدبي، د.عزت خطاب، دار المفردات ـ الرياض، المجلد الثامن ـ القسم الأول، الطبعة الأولى، ١٤٢٢هـ ـ ٢٠٠١م، ص١٣.
(٩) انظر: النقد الانطباع لدى النقاد السعوديين، د.ظافر الكناني، مركز حمد الجاسر الثقافي ـ الرياض، الطبعة الأولى، ١٤٢٩ ـ ٢٠٠٨م، ص ١١.
(١٠) قريش، العدد الأول، حديث صحفي مع حسين عرب، ص ٧.

وتفصيل القضايا أو مناقشة الخيارات بثراء معرفي عام، وبمرجعية ذوقية وذاتية.

ولذا نجد أن سعد البواردي يكتب نقداً لقصة (أبو زامل) لأحمد السباعي، وذلك بطريقة التلخيص لأحداثها، وكأنه يعيد كتابتها من جديد بأسلوب نثري، وهو نقد يشبه ما يؤاخذ عليه القصة نفسها، فيقول: " نذكر بعض الهفوات والمآخذ الصغيرة في قصة (أبو زامل) من الناحية الفنية، وهو وجود تعليقات خاصة، ونقد مكشوف[١]، يبرز في عدة مواضع من القصة ... فذكر هذه التعليقات، وإن كانت ذات قيمة من الناحية التوجيهية، إنما وجودها في قصص شحنت بالنقد الاجتماعي يجعل الناقد يحس بوجود تكرار في عناصر النقد[٢]".

ومن سمات النقد الانطباعي التخلي عن وظيفة النقد في تحليل النص وقراءة عناصره والتحول إلى الاقتراح على المبدع أو تنبيهه على غياب بعض الأفكار مما لا يتفق مع طبيعة الدراسة النقدية، حيث رأى بعض الكتّاب أن عملهم النقدي يتمثل في توجيه الأدباء إلى الطريق الصحيح[٣]، ومن ذلك رأي سعد البواردي في قصة (أبو زامل) حيث يقول: " لم نجد وصفاً دقيقاً لوضع الكتاب والطلبة والحصير أو الطاولة التي يجلسون عليها والناحية الصحية التي يتمتعون بها[٤]"، وهو ما فعله السنوسي في دراسة شعر القرشي، حيث يقترح عليه بديلاً لكلمة (مجنى) بأن يضع مكانها (لحنا)، فهي " لو وضعها الشاعر أليق وألصق بالبيت لفظاً ومعنى، ولكنها القافية[٥]".

ومن سمات النقد الانطباعي: انتشار الأسلوب العاطفي في المقالة النقدية كما نراه في تتبع عبدالفتاح أبومدين لآراء محمد علي قطب في الموقف من الشعر الجديد، فبعد موقفه الواضح من شعرية صلاح عبدالصبور؛ نجده يناقش الكاتب في جماليات النص، فيقول: "أرنا يا أستاذ قطب الأسلوب الرائع المستساغ؟ كما تقول في كلام عبدالصبور الذي تسميه شعراً... اقرأ يا أستاذ كلام عبدالصبور عشر مرات، وبيّن لنا التعبير المجيد[٦]".

ومن ذلك ما كتبه محمد السنوسي عن شعر حسن القرشي، فيقول: "استهلال بديع، وألفاظ مختارة، وتراكيب مسبوكة فيها من القديم جزالته ومن الجديد طرافته... نعم. أيها الشاعر. إنه لأنشودة خالدة ما زال صداها الإنساني يهتف بالأرواح الظماء والقلوب اللاغبة أن هلموا إلى موارد الهدى[٧]".

واستمراراً للرؤية الإنشائية التي تغلب على النقد العاطفي نجد سعد البواردي في مقالته عن (عوامل تنمية الأدب)، حيث يناقش فكرة الإلزام ضمن تنمية الأدب، فيقول: "الأمانة الأدبية قبل كل شيء، والأمانة الأدبية شيء كبير. وكبير جداً حين نستقصيها. فالأمانة في معناها اللغوي ألا تخون. ألا نغدر. أن نكون أوفياء. أرباب صدق. أرباب صراحة[٨]"، وهو تمدد إنشائي واضح يفهم في سياق المقالة الأدبية الانطباعية.

ولأن التعليل يغيب في النقد الانطباعي، فيظهر هذا في رأي محمد عامر الرميح عن شعر سليمان العيسى في ديوانه الأول، فيقول: "وشعر العيسى في هذا الديوان هو من حيث الصياغة والقوة وتبلور الشخصية أقل مستوى من دواوينه التي ظهرت بعده"، ويترك هذا دون تعليل أو مقارنة تطبيقية مباشرة، ولئن كانت المقالة النقدية لا تحتمل التفاصيل إلا أن هذا يؤكد اتصاف النقد الانطباعي بهذه الميزة.

---

(١) هكذا الصواب، علماً أنها كتبت في الأصل: نقداً مكشوفاً.
(٢) الإشعاع، العدد الأول، تحليل ونقد : مكتبة الإشعاع، ص ٣٥.
(٣) انظر: الصحافة الأدبية في المملكة العربية السعودية: ١٤٢.
(٤) الإشعاع، العدد الأول، تحليل ونقد: مكتبة الإشعاع، ص ٣٥.
(٥) الرائد، العدد الأول، دراسات أدبية: مواكب الذكريات، ص ١٦.
(٦) الرائد، العدد الأول، أمواج، ص ٤.
(٧) الرائد، العدد الأول، دراسات أدبية، مواكب الذكريات، ص ١٦.
(٨) مجلة الجزيرة، عوامل تنمية الأدب، سعد البواردي، العدد الأول، ص ١٦.

ومن سمات النقد الانطباعي ما يتردد في التواصل مع القراء من ردود عابرة، علماً أنها أعداد أولى يُفترض فيها أنَّ تواصل القراء منحصرٌ في أفراد علموا بطريقة مباشرة عن صدور العدد، ولذلك نجد رد مجلة الإشعاع على عبدالله شباط[١] بقولهم: "أما بشأن قصتك، فإن فكرتك جميلة، غير أنك في حاجة إلى تعبير قوي جديد. حاول أن توفق بين الفكرة والأسلوب[٢]"، كما ترد على عبدالله بن سليمان بن منيع بأن قصته في حاجة إلى أسلوب قوي[٣]، وهي رؤى نقدية عامة لا تُقدم معلومة فنية لطريقة الكتابة، وإنما تنقل وجهة نظر الناقد الشخصية غير المعللة، وإنْ كانت تكشف حرص المجلة على نشر المميز من الأدب.

النقد اللغوي

يمثل النقد اللغوي مرحلة متخصصة من النقد، وذلك بتخصصه في دراسة مفردات النص والتعمق فيها، ولعل مقالة عباس العقاد التي ينشرها في عكاظ بعنوان (اللغة الشاعرة: الحروف) تمثل مستوى تنظيرياً في ذلك، " فإذا كان الشعر روحاً يكمن في سليقة الشاعر حتى يتجلى قصيداً قائم البناء، فهذا الروح في الشعر العربي يبدأ عمله الأصيل مع لبنات البناء قبل أن تنتظم منها أركان القصيد[٤]".

تجلَّت الرؤية اللغوية في النقد الذي ظهر في أوائل الأعداد، وهو ما دفع عبدالقدوس الأنصاري أن يربط العناية باللغة بقوة الأدب وتميزه فيقول: "ورائدنا في ذلك الرغبة في تقويم الأقلام، وتنقية اللغة العربية الكريمة مما علق بها من أوضار المسخ والتحريف والتشويه. واللغة هي نواة الحياة في الأدب، فإذا كانت جيدة صحيحة سما أدبها، وجاء رائعاً خالداً[٥]".

ويُعنى حمد الجاسر بالأثر اللغوي في نصوص الإبداع بشكل عام، فهو يتوقف عند المفردات العابرة، كما يتوقف على مستوى المطولات، ولذا يصحح الكلمات التي ترد أو يكثر استخدامها عند الأدباء والكتاب، فيقول عن كلمة بزر: " نشر محقق فاضل بحثاً ممتعاً في مجلة الأزهر م ٢٤ الجزء ٤ الصفحة ٤٧٦ حاول فيه إرجاع بعض الكلمات العامية إلى أصول فصيحة صحيحة، ومنها كلمة: بذورة، فقد ذكر أن الحجازيين يطلقونها على الأولاد، ولعل من حدث الأستاذ بهذا حرّف الكلمة فنطقها بالذال، والمعروف نطقها بالزاي: بزورة، وأهل نجد لا يلحقون بها الهاء؛ بل يقولون: بزور، واحدها: بزر، والكلمة بهذه الصفة عربية فصيحة[٦]".

ومن جهة أخرى يعقد حمد الجاسر في صحيفة اليمامة باباً بعنوان النقد، ويخصصه لمعجم تهذيب الصحاح، ويقوم بقراءته لغوياً، ويشيد بالجهد الذي بُذل في تحقيقه، ويؤكد حرصه أن يكون رأيه صريحاً في النقد، ثم يخصُّ غالب دراسته في متابعة الصحة اللغوية، وتعدد الآراء في ذلك، ويربطها بالشعر والمواقع الجغرافية[٧].

وقد تجلّى النقد اللغوي في التوقف عند جمالية المفردة اللغوية وأثرها في نشر أجوائها الدلالية كما فعل محمد السنوسي بشأن كلمة (أغنا) التي ترِد في شعر حسن القرشي، وما توحيه من "معان سامية وصور رفافة وجمال أخاذ، إذ رب كلمة تأتي في ختام بين من الشعر تكسبه من الروعة والجلال ما يطغى على كل أبيات القصيدة[٨]"؛ إضافة إلى دلالة اللغة وأثرها في أجواء المعنى كما قال في

---

[١] ولد عبدالله بن أحمد الشباط في الأحساء (١٣٥٣ - ...) عمل بالتدريس، وأصبح مساعداً لرئيس بلدية الخبر، ورئيسا لبلدية المنطقة المحايدة. أصدر مجلة الخليج العربي ورأس تحريرها، ومن مؤلفاته: أبو العتاهية، وكتاب أدباء من الخليج العربي (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٢٤٣).

[٢] الإشعاع، العدد الأول، بريد القراء، ص ٣٦.

[٣] انظر: الإشعاع، العدد الأول، بريد القراء، ص ٣٧.

[٤] عكاظ، العدد الأول، ص ٨، وقدد صدرت لاحقاً في كتاب مستقل للعقاد يحمل الاسم نفسه.

[٥] المنهل، العدد الأول، أبحاث لغوية: إصلاحات في لغة الكتابة والأدب، ص ٢٨.

[٦] اليمامة، العدد الأول، كلمة لغوية، ص ٩.

[٧] انظر: اليمامة، العدد الأول، القد: تهذيب الصحاح، ص ٢١ ـ ٢٤.

[٨] الرائد، العدد الأول، دراسات أدبية: مواكب الذكريات، ص ١٦.

موضع آخر: "لست أدري ما الذي حبب إلى الشاعر كلمة (مجنى) في هذا البيت الجميل لأن صلة القرابة المعنوية بينها وبين كلمة الحداء بعيدة جدا، ولا وجه للشبه بينهما[١]".

نقد الشعر الجديد

ظهر موقف بيّنٌ . وإن لم يكن تفصيلياً . في أوائل الأعداد تجاه الشكل الجديد في الشعر، وهو موقف مبكر إذا نظرنا إليه من زاوية طرح هذه الرؤى لمناقشة هذه القضية الدقيقة في أوائل الأعداد، بحيث لم تؤجل إلى نمو الصحيفة أو المجلة، ولئن أشار بعض الدارسين إلى صحيفة واحدة تناولت ذلك في أعدادها المتأخرة نوعاً ما[٢]، فقد ظهر هنا تناول آخر للقضية في صحف أخرى وفي أوائل أعدادها.

فقد نشرت مجلة اليمامة قصيدة تفعيلة لعبدالرحمن المنصور بعنوان (أحلام الرمال)، ونشرت لحارث طه الراوي بعنوان (مع الكلاب)[٣]، وعبّر محمد السنوسي عن أزمة الشاعر تجاه القافية والوزن، وذلك عندما يناقش دقة المفردة في قصيدة حسن القرشي ثم يقول عن القافية: "كم لها من عثرات تقف أمام الاندفاق الشعري لتشتت قواه، وتزعزع جناه[٤]"، وكأنه بذلك يُنظِّر لموقف نقدي في هذا المجال.

ولئن نشرت اليمامة بعض القصائد الجديدة، فإن الصحف والمجلات الأخرى لم تواكب ذلك في أعدادها الأولى؛ بل ظهر فيها دفاع قوي عن التوجه المحافظ الذي يجتهد في تنمية الذوق السائد أو المتعارف عليه، وكأنه يدين لما يملكه من خبرات وقراءات تراثية، فظهر موقف قوي للمنافحة من أجل القافية من خلال قصيدة شعرية نشرتها مجلة الجزيرة لعبد المعز عمر خطاب بعنوان (دفاع عن القافية)[٥]، ومن خلال رؤية سجلّها عبدالفتاح أبومدين في مجلة الرائد حول الشعر الجديد وأنصاره، تقبَّل فيه الجديد بشرط أن يماثل القديم في الروعة والتميز من وجهة نظره، ورأى أن أنصار الجديد يخالفون رؤاهم في التطبيق، ويصرح بأن التجديد المقصود هو "تشويه ومسخ للشعر العربي، ومهما تقدم به الزمن فلن يحرز نجاحاً ما دام على الأرض فاهم ومتذوق للشعر العربي، وأعني بالتجديد تجرد النظم من الوزن والقافية، أما إذا كان التجديد هو تقطيع الأوزان وتعدد القوافي، فهو على كل حال تجديد شكلي ... أما ما يريده أصحاب مذهب الشعر الحر، فهو عبث وتفسخ[٦]"، ولذلك لم يسمِّ نص صلاح عبدالصبور شعراً.

ولئن كانت المواقف يسيرة عابرة، فإنها تتواءم مع طبيعة النهضة المحدودة إبّان تلك المرحلة من حيث عدم وضوح مسارات الأدب الحديث وتجلياته، والرغبة بتكرار التجربة وطريقة الإبداع المعتادة، فكان الموقف الممانع هو الأظهر، "وهذا الإلف أوجد مشكلة حادة عند الناقد الذي يركن إلى التاريخ، وهي أنه أصبح بطيئاً في عملية التفاعل والاستجابة مع مستجدات الإبداع، خاصة وأن تحولات القصيدة الحديثة كانت من السرعة بحيث لم تتح للنقاد المحافظين تكييف أذواقهم للتجاوب مع عمليات التجريب[٧]".

النقد غير المباشر

صاحب النقد المباشر الذي ظهر في أوائل الصحف والمجلات اتجاهٌ نقدي غير مباشر يهتم بتكريس القيمة النقدية، ولكنه يأتي إليه من خلال الإشارة أو

---

(١) الرائد، العدد الأول، دراسات أدبية: مواكب الذكريات، ص ١٦.
(٢) يرصد فهد الشريف تناول ذلك في العدد ٦٤٣ وما بعده من صحيفة البلاد السعودية (انظر: حركة النقد في الصحافة، ص٩٩ ـ ١٠٣.
(٣) انظر: اليمامة، العدد الأول، ص ١٣.
(٤) الرائد، العدد الأول، دراسات أدبية: مواكب الذكريات، ص ١٦.
(٥) انظر: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ص ٢٠.
(٦) الرائد، العدد الأول، أمواج، ص ٤.
(٧) ملتقى النقد الأدبي (الدورة الأولى: الخطاب المقدي في مراحله المبكرة)، معالم المنهج التاريخي عند النقاد السعوديين، د.حمد السويلم، النادي الأدبي بالرياض، ط ١، ١٤٢٩هـ، ص ٢٥.

بطريقة رمزية نوعاً ما، ويأتي التواصل مع القراء والكتّاب نموذج على ذلك.

أما الكتّاب، فأبرز مسارات ذلك تحفيزهم للكتابة في موضوع معين، حيث يصبح الموضوع ضمن أهداف المنهج النقدي للصحيفة أو المجلة، ولكنها لا تسوّقه مباشرة، وإنما تعهد إلى الكاتب أن يقوم به، وكأنه ناقل للرسالة التي يكتبها مسؤول التحرير، وبذا تصبح الرؤية العامة لمجلة أو الصحيفة متماسكة وتتكامل فيما بينها.

ولذا رأينا عبدالقدوس الأنصاري يتحدث عن طلب عبدالله ابن خميس منه أن يكتب في موضوع خاص للعدد الأول، ويتكرر ذلك مع أحمد محمد جمال، وعبدالكريم الجهيمان[١]، ويناقش سعد البواردي ذلك متمنياً بأن ابن خميس لم يكلفه ذلك، "فليس أكره إلى نفسي من أن يشد قلمي إلى فكرة ما دون أن يترك له حرية الاختيار، وهو في نظري مبدأ من مبادئ الإلزامية في الأدب، أو قيد . ولكنه من حرير . يوثق المخيلة[٢]".

وأما القراء، فذلك يتضح من خلال الردود عليهم بشكل عام، حيث تستشعر المجلة والصحيفة وظيفتها في التوجيه والإرشاد النقدي، ولا تجعل من صفحاتها باباً لنشر الضعيف الردي، ومن هنا تأتي رؤاها تجاه ما يقدمه القراء والمتابعون مؤكِّدة لهذا.

ومن خلال التنبه إلى أننا ندرس الأعداد الأولى مما يعني . نظرياً . أن الصحيفة لم تصل إلى القراء بعد، ولذا فإن تواصلهم ما زال مؤجلاً إلى أعداد قادمة، ويكاد يقتصر التواصل على قراء علموا بطريقتهم الخاصة عن صدور المجلة أو الصحيفة، وتبدو مجلة الإشعاع هي الأبرز في ذلك دون شك، لأنها فتحت باباً للقراء، وأشرعت نوافذها في التواصل.

تتسم ردود المجلة على القراء بنوع كبير من الوضوح والتفاعل، فهي تؤكد نشر مقال بعنوان يقظة العملاق لعبدالعزيز الصالح المقرن، وتشير إلى قارئ آخر هنأها بالصدور بأن المجلة لا تكتفي منه وأمثاله بمجرد تهانٍ فقط، وكأنها تحرضه على المشاركة بالكتابة، "وهات يدك مع أيدينا" كما تقول لعبدالعزيز العيفان، ولا تكتفي بالرد الموجز على حسين صابر، وإنما تكتب الرد تحريرياً وتراسله به، ولكنها ترد على عبدالله شباط حول قصته، فتقول: "أما بشأن قصتك فإن فكرتك جميلة، غير أنك في حاجة إلى تعبير قوي جديد. حاول أن توفق بين الفكرة والأسلوب. إننا نرحب بكل إنتاج نراه صالح[٣] للنشر[٤]"، وتصرح في ردها على عبدالله بن سليمان بن منيع بأن "قصتك في حاجة إلى أسلوب أقوى. حاول ونحن بالانتظار"، وهي رؤية تلخص منهجاً نقدياً للمجلة في تعاطيها مع القراء، فهي تسجّل وجهة نظرها النقدية العامة، وإنْ كانت غير معللة بسبب عدم إمكانية التعليل في الردود السريعة، ولكنها تُقدم تفصيلاً يسيراً في رأيها، فتشيد بالمعاني، وتشير إلى أن المستوى الفني لا يرقى إلى جمال الفكرة، ولذلك تمتنع عن النشر، وتضع قاعدة نقدية عامة في تقبل مشاركات القراء، وهي: إننا نرحب بكل إنتاج نراه صالحاً للنشر، وهي قاعدة توضح منهجها وتتفق مع طبيعة النقد السائد العام آنذاك.

ولئن رصدت هذا في العدد الأول، وجاء متنوعاً، فإنّ مَنْ تخصص في دراسة الرؤية النقدية العامة لمجلة الإشعاع أشار إلى أنه سمة نقدية حاضرة في مشروعها النقدي، "فقد أخذت المجلة كجزء من مشروعها النقدي بتوجيه قرائها الشباب المبتدئين والأخذ بأيديهم، فحين تجد من أحدهم خللاً أو اضطراباً فيما أرسل من إبداع شعري أو نثري، فإنها لا تجامله على حساب رصانتها وسمعتها، ولا تهمله

---

[١] انظر: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ص ١٠ و ص ١٣ و ص ١٤.

[٢] مجلة الجزيرة، عوامل تنمية الأدب، سعد البواردي، العدد الأول، ص ١٦.

[٣] هكذا في الأصل، والصحيح: صالحاً.

[٤] مجلة الإشعاع، بريد القراء، العدد الأول، ص ٣٦.

أيضاً انطلاقاً من دورها الريادي الإصلاحي، بل توجه له النصيحة المجانية في سبيل تقويم موهبته[١]".

نقد الفنون

لئن كانت بدايات الصحافة العربية متسمة بصفات النثر التقليدي المشابه للمقامات والرسائل المثقلة بالسجع وألوان البديع والتكلف وغموض التراكيب كما يرى ذلك إبراهيم السامرائي ويُمثل له بنماذج متعددة[٢]، فإنّ الصحافة في المملكة العربية السعودية لتأخرها الزمني عن مثيلاتها العربية قد نجت من هذا المأزق، وتبيَّن إلى حد كبير الفارق بين أسلوب الكتب وأسلوب الكتابة الصحافية، ولذلك كانت السمة الأعلى فيما يُكتب في هذا المنحى تتمثل في تكرر المطالبة في أوائل الأعداد بجودة الإبداع وتاكيد قيمة الأسلوب الجيد، حيث جاءت كتابات عدة تؤكد ضرورة تميز الكتابة كما كتب محمد حسن فقي مقالته بعنوان: كيف يجب أن تكتب؟[٣]، ومطالبات أخرى بظريف المعاني ورشيق الألفاظ[٤]، وهذا يتلاءم مع طبيعة العصر حيث إن " الحاجة دعت إلى أسلوب جديد يلائم كل الملاءمة تطور الحياة الحديثة في كل مجالاتها، لأن التفنن في السجع ومنهج النثر في صفحات تلك المقامات والرسائل لا يصلح لمخاطبة الجماهير[٥]".

وتأتي هذه الكتابات النقدية التي تدرس الفنون غالباً ملتزمة المنهج الفني، وذلك بتتبع مظاهر الجودة والرداءة في النص، ودراسة أسلوب الأديب، ولذلك نجد محمد السنوسي يدرس ديوان حسن القرشي منطلقاً من مفرداته، ويشير إلى استهلاله وتراكيبه وألفاظه وصوره، ويتوقف عند التكرار الذي يفيد المعنى والذي لا يكسبه العذوبة، ثم ينتقل إلى الترف الموسيقي كما سماه[٦]، وهو منهج فني في دراسة النص.

وقد تخصص جزء من النقد الذي ظهر في أوائل الأعداد بدراسة أجناس محددة، وكان الأظهر منها هو دراسة الشعر، ولكن هذا لم يلغ غيره، فسعد البواردي يدرس القصة التي كتبها أحمد السباعي[٧]، ويكتب محمد إبراهيم جدع عن الفنون ويخص القصة والشعر بذلك في مقالته: رسالة الأدب الحديث[٨]، ويحتدُّ عبدالكريم الجهيمان في الدفاع عن الشعر في مقالته بعنوان: لماذا تخلف الشعر؟[٩] ويؤكد قيمة العاطفة والصدق في الإبداع، وأن شعر المناسبات ضعيف، ولذا يقلل من قيمته وأثره.

وهذا يدلُّ على حضور أعلى للشعر خاصة ثم القصة دون غيرهما من الفنون، وهذا يدعونا إلى التنبه إلى أن طبيعة الأعداد الأولى لم تكن لتكوّن تياراً كاملاً في نقد فن واحد، ولكنها اعتنت بالشعر والقصة بشكل رئيس، وظهر في بعضها عناية بالشعر أعلى مثل الجزيرة والرائد، وفي بعضها الآخر عناية بالقصة مثل الإشعاع.

ملامح الاتجاه النقدي في أوائل الأعداد

لا يمكن وضع رؤية متكاملة تشمل أوائل الأعداد للصحف والمجلات جميعها؛ لأنها تتفاوت من حيث توجهاتها، وتوجهات القائمين عليها، كما تتفاوت من حيث تواريخ صدورها، وتبعاً لذلك يتفاوت التكوين اللغوي والعلمي والإعلامي لأصحابها، ومن ثم تختلف في مسارات نشاطها، ولكن هذا لا يعني أننا

---

(١) ملتقى النقد الأدبي (الدورة الأولى: الخطاب النقدي في مراحله المبكرة)، المشروع النقدي للمجلات السعودية: مجلة الإشعاع نموذجاً، د.إبراهيم المطوع، النادي الأدبي بالرياض، ط ١، ١٤٢٩هـ، ص ١٤٢.

(٢) انظر: في لغة الإعلام، مجلة اللسان العربي ـ المغرب، عدد ٥٣، ٢٠٠٢م، ص١٤.

(٣) انظر: صوت الحجاز، العدد الأول، ص ٦.

(٤) انظر: الإصلاح، العدد الأول، عوادي العادات، أحمد الغزاوي، ص ١٠.

(٥) الصحافة بين اللغة والمقالة، مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، مجلد ١، ع ٢١، ١٩٧٧م، د.منير بكر عبد، ص ٤٥٩.

(٦) انظر: الرائد، العدد الأول، دراسات أدبية: مواكب الذكريات، ص ١٦.

(٧) انظر: الإشعاع، العدد الأول، ٣٣.

(٨) انظر: الرائد، العدد الأول، ص ٢٧.

(٩) انظر: الجزيرة، لماذا تخلف الشعر؟، العدد ١٤.

لا نتمكن من وضع ملامح عامة تشمل توصيف الرؤية العامة لهذه الأعداد.

وقد مثّلت الأعداد الأولى الخطة الأولية لانطلاقة الصحف والمجلات، فوجدنا وعود الأعداد الأولى تتحقق فيما بعدها، فمجلة الإشعاع التي تعد قارئاً في عددها الأول بنشر مقالته لاحقاً[١] نجد المقالة في العدد الثاني[٢]؛ بل إن رئيس التحرير يطلب من ناقد أن ينقد العدد الأول وينشر نقده في العدد الرابع[٣]، وأما صحيفة صوت الحجاز فكانت تعِد في العدد الأول منها أنها ستكون رابطة أدبية بين أبناء هذه البلاد[٤]، حتى تراكمت رؤيتها النقدية فأصبحت ميداناً للمعارك الكلامية ومجالا للخصومات النقدية، وتحولت هذه الرؤى إلى تيار نقدي خاص به كما يرى محمد الشامخ. "إن ظهور صوت الحجاز يعتبر من أبرز المعالم في تاريخ الأدب الحديث في هذه البلاد؛ ذلك لأنها أصبحت لسان حال كثير من الكتاب في العقد الرابع وأوائل العقد الخامس من هذا القرن، وميداناً لعدد من المعارك الأدبية التي شهدها هذا الأدب في تلك الفترة[٥]".

ويمكن النظر إلى أبرز ملامح الاتجاه النقدي في أوائل الأعداد حسب ما يأتي.

- جاءت الرؤى النقدية في أوائل الأعداد من الصحف والمجلات على صيغة لمحات نقدية عابرة، وليس هناك مشروع نقدي، أو اتجاه متكامل.
- تتأثر الصحف والمجلات بتخصصات رؤساء تحريرها أو مسؤوليها، ولذلك ينتشر في المنهل والجزيرة بشكل خاص العناية باللغة، ويغلب في اليمامة والجزيرة الحرص على تتبع المواقع الجغرافية في الأدب، ويتضح في الرائد التوجه الأدبي ومناقشة القضايا النقدية، وتنفرد اليمامة بنشر ما يتصل بالتحقيق التراثي لكتب الأدب واللغة، وهي اهتمامات ترتبط بسبب وثيق باهتمامات رؤساء التحرير، ولئن ظهر في اليمامة نشر للأدب الحديث ممثلاً بشعر التفعيلة، فقد قامت حملة قوية من الجزيرة والرائد على هذا النوع من الإبداع، وهو الفارق تقريباً بين رؤية حمد الجاسر من جهة ورؤية ابن خميس وعبدالفتاح أبو مدين من جهة أخرى.
- تتأثر الصحف بتوجهها العام، فنجد المسرحية والذكريات لا تردان إلا في مجلة الإذاعة، مما يعني أنها مرتبطة بهدف المجلة وارتباطها بالتقديم الإعلامي.
- تؤكد الصحف مرجعيتها الدينية سواء بالتنبيه العام كما فعلت المنهل واليمامة في مقدمتها، أو بالتنبيه على القيم الدينية وأهميتها في راية الإسلام ومجلة رابطة العالم الإسلامي، وضرورة أن يكون الأدب ممثلاً لها.
- يظهر في أوائل الأعداد التأثر بالحركة الأدبية العربية والمصرية بشكل خاص وفقاً لاهتمامات رؤساء تحريرها، ولذلك تجد في عكاظ احتفاء بمشاركة عباس محمود العقاد، وتجد في الرائد دراسةً وتتبعاً للأدب المصري، مع وجود ارتباط لغوي بشكل خاص من قبل اليمامة وفي كتابات حمد الجاسر بما يبدعه اللغويون المصريون.

إضافة إلى مشاركات يسيرة لبعض الكتاب العرب ممن يقيمون في السعودية بشكل خاص، أو ممن يستكتبون وهم قلة.

- ترتبط الصحف وما تهتم به من الحركة الإبداعية والنقدية بعموم البلاد، مع ظهور بارز لعناية بعض الصحف بمحيطها الجغرافي، كما يتجلى ذلك في صوت الحجاز واهتمامها: بمكة المكرمة، والمدينة المنورة، والقصيم.

---

(١) انظر: مجلة الإشعاع، بريد القراء، العدد الأول، ص ٣٦.
(٢) انظر: مجلة الإشعاع، يقظة العملاق، عبدالعزيز المقرن، ص ١٧.
(٣) انظر: مجلة الإشعاع، قرأت العدد الأول، محمود المردي، ص٣٠.
(٤) انظر: صحيفة صوت الحجاز، افتتاح الصحيفة، ص ١.
(٥) نشأة الصحافة في المملكة العربية السعودية، د.محمد الشامخ، دار العلوم للطباعة والنشر ـ الرياض، ط ١، ١٤٠٢هـ، ص ١٥٤ ـ ١٥٥.

• تتصل المشاركات بطبيعة أصحابها، فآراء عبدالقدوس الأنصاري وحمد الجاسر وأحمد الغزاوي متنوعة ومتعددة، وذلك لكثرة مشاركاتهم، وهذه الكثرة نابعة من طبيعة العطاء العلمي والأدبي لديهم، فهم مكثرون بطبيعتهم، ولهم أثر بارز في تأسيس الصحف والمجلات، أو في تغذيتها الدائمة بالكتابة والمشاركة.

• تفاوت لغة النقد، فحمد الجاسر يتلطف كثيراً في حديثه عن جهود محمود شاكر، ويشيد به ويقول: " هذه ملاحظات خطرت بذهني، فسجلتها لا ثقة بصحتها، ولكنني قصدت من بيانها التوصل إلى الصواب، فإن رأى الأستاذ محمود محمد شاكر فيها غير ما رأيت، فله من الاطلاع وغزارة العلم . بهذه الأمور . ما يحملني على الرجاء بأن أرى من علمه وتحقيقه ما يزيل ما علق بذهني ويفيدني[١]"، على حين يقدم رؤاه النقدية بصيغة أكثر جزماً وقوة في نقد تحقيق تهذيب الصحاح لأحمد عطار[٢] وعبدالسلام هارون، ويقول: "أبدي رأيي ... خالياً من التصنع، وأن أقول كلمتي صريحة غير مغضٍ على ما أشاهده ... وليحمل كل إنسان هذا على أي محمل شاء[٣]"، وأما عبدالفتاح أبو مدين فإنه يقف موقفاً حاداً من المناصرين للشعر الحديث وفق رؤية يرفضها، ولذلك يردُّ في العدد الأول من مجلة الرائد على مقال كتب في جريدة البلاد، ويصف الشعر باللغو والخلط[٤].

• تجلى حضور الأدب الفصيح بشمولية تامة، حيث لم ترد إلا إشارات يسيرة إلى الشعر العامي، وذلك بالتعريف اليسير بكتاب متخصص[٥]، أو بخبر موجز ذي صلة[٦]، وذلك مخالف للحضور الكبير للعاميات في بدايات الصحافة في دول أخرى مثل مصر[٧]، ولاشك أن هذا عائدٌ إلى الوعي الذي استوعبه القائمون على بدايات الصحافة في المملكة العربية السعودية مما جعلهم ينأون بصحفهم عن هذا.

• تتفاوت الصحف والمجلات وتتمايز تبعاً للتاريخ وتراكم التجربة، مع وجود امتدادات معينة، فالتنوع والثراء في العدد الأول من الصحف التي صدرت في عهد المؤسسات لا يقارن بالعدد الأول من مجلة حراء أو عرفات . مثلاً . وذلك لأسباب تتصل بأثر الزمان في نضوج التجربة وتعميق البحث، كما تتفاوت الصحف والمجلات من ناحية الخبرة الذاتية، فجهود عبدالفتاح أبو مدين في إدارة جريدة الأضواء في عددها الأول ١٣٧٧هـ تختلف عن جهوده في رئاسة مجلة الرائد في عددها الأول ١٣٧٩هـ؛ بل إن جهود عبدالله بن خميس في رئاسة العدد الأول من مجلة الجزيرة ١٣٧٩هـ تختلف عن جهوده إبان كونه مديراً عاماً لمؤسسة الجزيرة في العدد الأول ١٣٨٤هـ، وذلك من ناحية الخبرة ومحتوى الكتابات.

• يرتبط ثراء المحتوى الأدبي والنقدي بالتكوين العلمي والأدبي لرئيس التحرير ولفريق العمل أكثر من ارتباطه بالتاريخ الزمني للصدور، حيث إن مجلة مثل اليمامة عام ١٣٧٢هـ، أو صحيفة مثل الرائد١٣٧٩هـ، تزيد فيها المواد الأدبية والنقدية زيادة كبيرة عن المنشور في صحيفة مثل الرياض التي

---

(١) اليمامة، العدد الأول، طبقات فحول الشعراء، ص ٣٣.

(٢) ولد أحمد عبدالغفور عطار في مكة المكرمة (١٣٣٧ ـ ١٤١١هـ) عمل في الأمن العام ثم استقال مبكراً. أسس جريدة عكاظ ومجلة كلمة الحق ورأس تحريرهما، وحصل على جائزة الدولة التقديرية، ومن مؤلفاته: كتابي، وكتاب صقر الجزيرة. (تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية: ٣٨٣)

(٣) اليمامة، العدد الأول، ٢١ـ ٢٢.

(٤) انظر: الرائد، العدد الأول، أمواج، ص ٤.

(٥) انظر التعريف بكتاب الأزهار الأدبية من أشعار البادية في: صحيفة القصيم، العدد الأول، ص٧، والتعريف بكتاب الأمثال العامية في نجد في: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ص٣٧.

(٦) انظر الإعلان عن كتاب الأدب الشعبي في جزيرة العرب في: مجلة الجزيرة، العدد الأول، ص٤٧.

(٧) انظر: لغة الصحافة في مصر منذ ظهور الصحافة في القرن الماضي، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ١٩٨٣م، العدد ٥١، محمد عبدالغني حسن، ص ١٣٩.

صدر عددها الأول عام ١٣٨٥هـ، ولاشك أن أثر حمد الجاسر وأحمد عطار بيِّنٌ في هذا المجال.

الخاتمة

تمثل هذه الدراسة اجتهاداً في تتبع ملامح الحركة النقدية في أوائل الأعداد للصحف والمجلات السعودية، وما ملكته من بذور مهمة نشأت إثرها حركة نقدية عامة كانت وليدة لهذه الرؤى.

وقد ظهر لي بعد هذا الاستقراء الوصفي للحركة النقدية في الأعداد الأولى من الصحف والمجلات أنها تُعنى بتوجهها الثقافي المرتبط بالدين والقيم، وأن رؤاها النقدية لم تتجاوز مرحلة اللمحات العابرة، وهو أمر مفهوم في ظل البيئة والظروف الزمانية والثقافية، مع وجود دعم بيّن من قبل الدولة ومؤسساتها واكبه اهتمام كبير من رؤساء التحرير أنفسهم بما يمثلونه من علم ومعرفة واهتمام، ولذلك وجدناهم يتكاملون في مشروعاتهم الصحفية؛ بل ربما عمل بعضهم في عدة مناصب بصحف متنوعة، وكان من نتيجة ذلك تأثر كتاباتهم وصحفهم بتوجهاتهم العلمية والثقافية.

ومن خلال تتبع أبرز الملامح النقدية المذكورة آنفاً يمكن الخروج ببعض التوصيات والموضوعات المقترحة للبحث العلمي، وهي:

أثّر الكُتَّاب العرب في النقد الأدبي السعودي من خلال الصحف والمجلات على مستوى المشاركة في التحرير وإدارته أو المساهمة في الكتابة.

تتبع الآراء النقدية لبعض الأعلام السعوديين في الصحف والمجلات ومقارنتها موضوعيا ومنهجياً بآرائهم التي حرروها في الكتب والدراسات لاحقاً، ومنهم: حمد الجاسر وعبدالفتاح أبو مدين وسعد البواردي.

دراسة طبيعة النقد الفني لبعض الأجناس الأدبية في مجمل صحافة الأفراد، وخاصة الآراء النقدية للمسرحية والترجمة والقصة التي لم تجد تتبعاً يشمل ظهورها في هذه الصحف والمجلات.

دراسة الحركة النقدية في الأعداد الأخيرة من الصحف والمجلات السعودية في مرحلة الأفراد، ومقارنتها بما ظهر في الأعداد الأوائل منها.

المصادر[1]

جريدة أخبار الظهران، العدد الأول، الأحد ١/ ٥/ ١٣٧٤هـ . ٢٦/ ١٢/ ١٩٥٤م، شركة الخط للطبع والنشر والترجمة، الدمام.

جريدة الإصلاح، العدد الأول، الأربعاء ١٥/ ٢/ ١٣٤٧هـ . ١/ أغسطس/ ١٩٢٨م، المطبعة الماجدية، مكة المكرمة.

جريدة الأضواء، العدد الأول، الثلاثاء ٦/ ١١/ ١٣٧٦هـ . ٤ يونيو ١٩٥٧م، جدة.

جريدة البلاد السعودية، العدد الأول، الاثنين ١/ ٤/ ١٣٦٥هـ . ٤/ ٣/ ١٩٤٦م، الشركة العربية للطبع والنشر، مكة المكرمة.

جريدة المدينة المنورة، العدد الأول، الأحد ١٣/ ١١/ ١٣٨٣هـ . ١٥/ ١٢/ ١٩٦٤م، مؤسسة المدينة للصحافة، جدة.

جريدة الندوة، العدد الأول، ٨/ ٨/ ١٣٧٧هـ . ٢٦/ ٢/ ١٩٥٨م، دار الندوة، مكة المكرمة.

جريدة أم القرى، العدد الأول، الجمعة ١٥/ ٥/ ١٣٤٣هـ . ١٢/ ١٢/ ١٩٢٤م، مطبعة أم القرى، مكة.

جريدة حراء، العدد الأول، السبت ٦/ ٥/ ١٣٧٦هـ . ٨م ١٢ / ١٩٥٦م، مكة المكرمة.

جريدة صوت الحجاز، العدد الأول، الاثنين ٢٧/ ١١/ ١٣٥٠هـ . ٤/ ٤/ ١٩٣٢م، المطبعة السلفية، مكة المكرمة.

جريدة عرفات، العدد الأول، ٢/ ٦/ ١٣٧٧هـ . ٢٣/ ١٢/ ١٩٥٧م، جدة.

[1] اعتمدت التسمية التي أطلقتها الوسيلة على نفسها صحيفةً أو جريدةً أو مجلة.

جريدة عكاظ، العدد الأول، ٣/ ١٢/ ١٣٧٩هـ . ٢٨/ ٥/ ١٩٦٠م، جدة.
صحيفة الرياضة، العدد الأول، ربيع الآخر ١٣٨٠هـ، مكة المكرمة.
صحيفة القصيم، العدد الأول، الثلاثاء ١٠/ ٦/ ١٣٧٩هـ . ١/ ١٢/ ١٩٥٩م، مطابع الرياض، بريدة.
صحيفة اليمامة، العدد الأول، ذو الحجة ١٣٧٢هـ . أغسطس ١٩٥٣م، الرياض.
مجلة الإذاعة السعودية، العدد الأول، ربيع الآخر ١٣٧هـ، مؤسسة الطباعة والصحافة والنشر، جدة.
مجلة الإشعاع، العدد الأول، محرم ١٣٧٥هـ . سبتمبر ١٩٥٥م، الخبر.
مجلة التجارة، العدد الأول، ١/ ٢/ ١٣٨٠هـ . ٢٥/ ٧/ ١٩٦٠م، الغرفة التجارية الصناعية، جدة.
مجلة الجزيرة، العدد الأول، ذو القعدة ١٣٧٩هـ . إبريل ١٩٦٠م، الرياض.
مجلة الرائد، العدد الأول، ١/ ٣/ ١٣٧٩هـ . ٤/ ٩/ ١٩٥٩م، جدة.
مجلة المنهل، العدد الأول، ذو الحجة ١٣٥٥هـ . فبراير ١٩٣٧م، مطبعة طيبة الفيحاء، المدينة المنورة.
مجلة رابطة العالم الإسلامي، العدد الأول، ربيع الأول ١٣٨٣هـ . يوليو ١٩٦٣م، مكة المكرمة.
مجلة راية الإسلام، العدد الأول، ١/ ١٢/ ١٣٧٩هـ، مطابع دار الثقافة، الرياض.
مجلة قريش، العدد الأول، الاثنين ١/ ٥/ ١٣٧٩هـ . ٢/ ١١/ ١٩٥٩م، مكة المكرمة.

المراجـــع

الأعمال الشعرية الكاملة، أحمد شوقي، دار العودة . بيروت، ١٩٨٨.
بين اللغة والصحافة، مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، العدد ٢٣، ١٩٧٨م، د. منير التكريتي.
تراجم رؤساء تحرير الصحف في المملكة العربية السعودية، محمد بن عبدالرزاق القشعمي، مكتبة الملك عبدالعزيز العامة . الرياض، ١٤٢٨هـ.
حركة النقد في الصحافة، فهد محمد الشريف، النادي الأدبي الثقافي بجدة، الطبعة الأولى، ١٤٣١هـ.
حكم نشر ذكرى مولد النبي صلى الله عليه وسلم ، مجلة البحوث الاسلامية . الرياض، ع ٧٣، ٢٠٠٤م، محمد بن إبراهيم آل الشيخ.
دليل الرسائل الجامعية في الأدب والنقد في المملكة العربية السعودية، عبدالله الحيدري، مركز حمد الجاسر الثقافي، الطبعة الأولى، ١٤٣١هـ . ٢٠١٠م.
دور وسائل الإعلام، مجلة مجمع اللغة العربي بالقاهرة. مصر .ع ٩١، أ.د. محمود فهمي حجازي.
الصحافة الأدبية في المملكة العربية السعودية، د. غازي زين عوض الله، مكتبة مصباح . جدة، الطبعة الأولى، ١٤٠٩هـ ١٩٨٩م.
الصحافة بين اللغة والمقالة، مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، ع ٢١، ١٩٧٧م، د. منير بكر عبد.
الصحافة والتنمية المعجمية، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، العدد ١١٩، أ.د. محمود فهمي حجازي.
الصحافة وتجديد اللغة، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المجلد ٥١، ١٩٨٣م، عبدالله كنون.
في لغة الإعلام، مجلة اللسان العربي، ع ٥٣، ٢٠٠٠٢م، د. إبراهيم السامرائي.
لغة الخبر الصحفي، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المجلد ٥١، ١٩٨٣م، سعيد الأفغاني.

لغة الصحافة في مصر منذ ظهور الصحافة في القرن الماضي، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ١٩٨٣م، العدد ٥١، محمد عبدالغني حسن.

لغة الصحافة، مجلة الدراسات الإعلامية– مصر، ع ٣٧، ١٩٨٦م، د. نبيل حداد.

لغة الصحافة، مجلة كلية الآداب، جامعة الرياض، م ٨، ١٩٨١م، د. عادل أمين الصيرفي.

اللغة الصحفية ملاحظات تقنية ومنهجية، مجلة الفكر العربي . معهد الإنماء العربي، مجلد ٨، ع ٥٠، د. أنور خطار.

اللغة العربية والتداخل اللغوي، حوليات كلية اللغة العربية بمراكش، ع ٥، ١٩٩٥م، د. سعيد الأيوبي.

المعارك الأدبية والنقدية في الصحافة السعودية من ١٣٥١هـ . ١٤٠٠ مكونات الخطاب وبنيته الداخلية د.فهد بن محمد الشريف . رسالة دكتوراه مقدمة إلى كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى . ١٤٣٥هـ . ٢٠١٤م (لم تطبع).

المقالة في الأدب السعودي الحديث، د. محمد بن عبدالله العوين، دار الصميعي . الرياض، الطبعة الثانية، ١٤٢٦هـ . ٢٠٠٥م.

ملتقى القد الأدبي (الدورة الأولى: الخطاب النقدي في مراحله المبكرة)، النادي الأدبي بالرياض، ط ١، ١٤٢٩هـ.

مؤسسو الصحافة وروادها في المملكة العربية السعودية، إعداد مركز الرياض للمعلومات والدراسات الاستشارية، مؤسسة اليمامة الصحفية، ١٤٣٣هـ.

موسوعة الأدب السعودي الحديثة: الدراسات والنقد الأدبي، د. عزت خطاب، دار المفردات . الرياض، المجلد الثامن . القسم الأول، الطبعة الأولى، ١٤٢٢هـ . ٢٠٠١م.

نشأة الصحافة في المملكة العربية السعودية، د.محمد الشامخ، دار العلوم للطباعة والنشر . الرياض، ط ١، ١٤٠٢هـ.

النقد الانطباع لدى النقاد السعوديين، د. ظافر الكناني، مركز حمد الجاسر الثقافي . الرياض، الطبعة الأولى، ١٤٢٩ . ٢٠٠٨م.

Critical Movement in the Early Newspapers and Magazines of Saudi Arabia at the Stage of Individual Journalism Level 1343-1383H (1925-1964)

Abdullah Saleh al Washmi
Imam Muhammad bin Saud Islamic University in Riyadh, Saudh Arabia

Abstract. The critical movement has emerged in the Kingdom of Saudi Arabia through various means operated by the individuals, and the Kingdom sponsored it since its establishment. This movement had its reflections on several fronts such as books, science classes, lectures, meetings, newspapers and magazines. If all these channels remained under the control of its authors and lecturers only, the newspapers and magazine would be an area to cover various viewpoints, to make the different prospective meet, linked to the nature of press and media, where writings and viewpoints are multiple and everyone has opportunity to participate without any precondition.

This research deals with the beginning of the critical movement in the Kingdom of Saudi Arabia, particularly in line of newspapers and magazines and that is by focusing on the very first edition of the series of newspapers and magazines which represents the beginning of critical movement and its first root, and through which we can extrapolate the critical movement and the nature of issues that I discussed and the ideas I put forward.

The study focuses on the time zone where the stage of individual journalism came to an end with the introduction of the national press institutions on the twenty-fourth of Sha'ban 1383 AH (13-February-1964).

Keywords: Literary Criticism , Saudi Arabia , Individual Journalism.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٦ع١ ص ص: ١٠٥- ١٢٠ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.5

كثرة الاستعمال وأثره في التقعيد النحوي عند ابن الأنباري

نوح يحيى الشهري

كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبدالعزيز

جدة – المملكة العربية السعودية

المستخلص: يهدف هذا البحث إلى دراسة أثر الاستناد إلى كثرة استعمال العرب للكلام في بناء القاعدة النحوية وتوجيهها ، وبيان أهمية ذلك ومكانته عند ابن الأنباري ، وذلك من خلال استقراء ما نص ابن الأنباري عليه واعتمده في مصنفاته من تقرير قاعدة نحوية أو توجيهها بناء على مراعاة ما يسمى بـ"كثرة الاستعمال" عند النحويين ، وقد اعتمد الباحث في معالجة هذا الموضوع على المنهج التحليلي الاستقرائي للنصوص الواردة حول هذا الموضوع في مصنفات ابن الأنباري النحوية .

الكلمات المفتاحية: كثرة الاستعمال – ابن الأنباري – كتاب الإنصاف في مسائل الخلاف – كتاب أسرار العربية –التقعيد النحوي – التوجيه النحوي – التعليل النحوي.

المقدمة

تعتبر المصادر النحوية لابن الأنباري(ت ٥٧٧هـ) من أهم المصادر التي يعتمد عليها في بناء القواعد النحوية وتوجيهها، وذلك لما تمتاز به من الدقة والتحليل والتعليل والاستقراء، وهو ما جعل ابن الأنباري يحظى بمكانة علية في علم النحو وأصوله، ومن خلال تتبعي للأعمال العلمية التي أنجزت حول ابن الأنباري وجهوده في ذلك تبين لي أن ثمة أصلا عند ابن الأنباري يعتمد عليه في بناء القواعد النحوية وتوجيهها لم ينل حظا وافرا من الاستقراء والتحليل والدراسة وهو التعليل بكثرة الاستعمال على الأحكام النحوية عند ابن الأنباري رغم إشاراته الكثيرة إلى ذلك المبثوثة في أبواب متفرقة من مصنفاته، ولذا فقد ارتأيت أن أفرد هذا الموضوع ببحث عنوانه:" كثرة الاستعمال عند ابن الأنباري دراسة نحوية تطبيقية".

الدراسات السابقة

– **الأنباري والزبيدي في المسائل الخلافية بين النحويين البصريين والكوفيين،** للباحثة: زبيدة محمد زين جبال، رسالة ماجستير، بجامعة أم درمان الإسلامية، في الخرطوم، ٢٠٠٦م.

وقد تناولت الباحثة منهج بحث مسائل النحو الخلافية عند ابن الأنباري مقارنة بمنهج بحثها عند الزبيدي، ولم تتعرض لدراسة "كثرة الاستعمال"، لذا فهي دراسة مقارنة في الخلاف النحوي.

– **ابن الأنباري وجهوده في النحو**، د/جميل إبراهيم علوش، رسالة دكتوراة، بجامعة القديس يوسف، في بيروت، ١٩٧٩م، وقد تركز بحثه في استجلاء منهج ابن الأنباري في الاحتجاج النحوي وشواهده وأصوله ومقاييسه ومذهبه النحوي، ولم تتناول الدراسة بالبحث جانب"كثرة الاستعمال" عند ابن الأنباري .

– **الأصل والفرع في النحو العربي: ابن الأنباري عينة**،عامر عرابة، رسالة ماجستير بدامعة قاصدي مرباح بالجزائر، ٢٠١٢م.

وقد تتبع الباحث في هذه الدراسة ما أطلق عليه النحويون مسمى الأصل في كل باب نحوي وما أطلقوا عليه مسمى الفرع وهو بقية الأخوات في الباب، كما تتبع اطلاق مصطلح الأصل والفرع في أصول النحو ولاسيما في مبحث القياس والاستصحاب، كل ذلك مع التطبيق على مصنفات ابن الأنباري النحوية، وهذه الدراسة لم يتطرق فيها الباحث لموضوع التعليل بكثرة الاستعمال عند ابن الأنباري.

– **العلة النحوية عند ابن الأنباري،** للباحث: إبراهيم عبدالفتاح مجالي، رسالة ماجستير بجامعة مؤتة بالمملكة الأردنية ، ٢٠٠٦م.

وقد تناول الباحث في هذه الدراسة تاريخ البحث في موضوع العلة النحوية وأنواعها وأسباب التعليل عند النحويين، ثم تتبع العلل القياسية والجدلية وأحكامها والأصول والمقاييس التي اعتمدها ابن الأنباري في الأحكام النحوية، وهذه الدراسة لم يتناول فيها الباحث باستيعاب موضوع التعليل بكثرة الاستعمال عند ابن الأنباري.

– **منهج ابن الأنباري في الاحتجاج من خلال كتاب"الإنصاف في مسائل الخلاف"**، للباحثة: جريد سهيلة، رسالة ماجستير في جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ٢٠٠٩م.

وقد تناولت الباحثة في هذه الدراسة نشأة الخلاف النحوي وأسبابه ، ومنهج أبرز النحويين في دراسة الخلافات النحوية من القرن الثاني إلى القرن العاشر وأهم الأسس التي اعتمدوا عليها في الاحتجاج ، ثم ركزت الدراسة على دراسة منهج ابن الأنباري في دراسة الخلافيات النحوية والأسس التي اعتمد عليها في الاحتجاج النحوي من خلال كتابه الإنصاف مع ذكر الشواهد والأمثلة على ذلك ، ولم تتناول الدراسة باستيعاب موضوع التعليل بكثرة الاستعمال عند ابن الأنباري .

– **منهج ابن الأنباري في توجيه الخلاف النحوي بين النص والقاعدة** ، للباحثة: نوال جريبيع، رسالة ماجستير بجامعة محمد خيضر بسكرة في الجزائر، ٢٠١٣م.

وقد تناولت الباحثة في هذه الدراسة نشأة الخلاف النحوي وعوامله، وأهم الأسس التي اعتمد عليها ابن الأنباري في توجيه الخلاف النحوي من خلال الرواية وشروطها والقاعدة وضوابطها ، ثم عرضت الباحثة أهم الأساليب التي لجأ إليها ابن الأنباري عندما يخالف النص القاعدة وهي التأويل والحمل

على المعنى والتقدير، ولم تتناول الدراسة باستيعاب موضوع التعليل بكثرة الاستعمال عند ابن الأنباري.

- **كثرة الاستعمال وأثرها في الدرس اللغويّ، صوتًا وصرفًا ونحوًا**، للباحث: هانئ إبراهيم الدسوقي الوكيل، رسالة دكتوراة بجامعة عين شمس بالقاهرة، ٢٠٠٨م.

وهي دراسة عامة شملت أثر الاعتماد على كثرة الاستعمال في الجوانب اللغوية عامة: الصوتية والصرفية والنحوية.

- **الأحكام المبنية على كثرة الاستعمال عند الفراء في ضوء كتابه (معاني القرآن)**، للباحث: د/حمدي الجبالي ، بحث علمي محكم نشر في مجلة جامعة النجاح (العلوم الإنسانية)، مج ١٩ ، ٢٠٠٥م.

وقد تتبع الباحث المواطن التي بنى فيها الفراء الأحكام النحوية على كثرة الاستعمال عند العرب في كتابه (معاني القرآن) .

- **كثرة الاستعمال وأثرها في العربية نحوًا وصرفًا**، للباحث: اسماعيل بن محمد بشير فلاته، رسالة دكتوراة بجامعة أم القرى ،٢٠٠٤م.

وهي دراسة عامة شملت أثر مراعاة كثرة الاستعمال في الأحكام النحوية والصرفية دون التركيز على دراسة التعليل بكثرة الاستعمال عند ابن الأنباري.

جوانب الإضافة في هذا البحث

من خلال اطلاعي على أهم الدراسات السابقة فإن الإضافة التي أرجو أن أسهم بها من خلال هذا البحث تتركز في:

-تتبع أهم المواضع التي اعتمد عليها ابن الأنباري في تعليل الأحكام النحوية بكثرة الاستعمال وهو ما يكشف لنا عن الصورة التطبيقية لهذا الموضوع عند ابن الأنباري.

-دراسة أثر مراعاة كثرة الاستعمال في إجراء الكلام مجرى الأصل ومجرى المثل وأثر ذلك على التوسع في الألفاظ عند ابن الأنباري.

منهج البحث

المنهج الذي اعتمدت عليه في هذا البحث هو المنهج الاستنتاجي التطبيقي وذلك من خلال استنتاج أهم النصوص التطبيقية الواردة في كتابي: " الإنصاف في مسائل الخلاف " و "أسرار العربية" لابن الأنباري التي استند فيها على كثرة الاستعمال في تعليل الأحكام النحوية .

خطة البحث

يتكون هذا البحث من: مقدمة، وتمهيد، وأربعة مباحث، وخاتمة، وهي مرتبة على النحو الآتي:

- المقدمة، وتشتمل على: أهمية البحث، وأسباب اختيار الموضوع، والدراسات السابقة في الموضوع، والمنهج العلمي المتَّبع فيه، وخطة البحث.
- التمهيد، ويشتمل على مطالب ثلاثة:
- المطلب الأول: بيان المراد ب"كثرة الاستعمال" عند النحويين.
- المطلب الثاني: الفرق بين "كثرة الاستعمال" و"السماع".
- المطلب الثالث: الاحتجاج ب"كثرة الاستعمال" عند النحويين.
- المبحث الأول: أثر مراعاة "كثرة الاستعمال" في ظاهرة الحذف عند ابن الأنباري.
- المبحث الثاني: أثر مراعاة "كثرة الاستعمال" في إجراء الكلام مجرى الأصل عند ابن الأنباري.
- المبحث الثالث: أثر مراعاة "كثرة الاستعمال" في إجراء الكلام مجرى الأمثال عند ابن الأنباري.
- المبحث الرابع: أثر مراعاة "كثرة الاستعمال" في التوسع في الألفاظ عند ابن الأنباري.

- الخاتمة: وذكرتُ فيها أهم النتائج والتوصيات التي توصلت إليها من خلال هذا البحث.
- قائمة المراجع والمصادر.

تمهيد

المطلب الأول: بيان المراد ب"كثرة الاستعمال" عند النحويين.

الكَثْرَة لغةً:- بالفتح- مشتقةُ من: "كَثُرَ الشَّيْءُ كثرةً، فهو كَثِيرٌ".

والكثرة: نماء العدد؛ وهي خلاف القلة، ويُعبَّر بها عن السعة؛ ومنها قولهم: الخرق الكثير.

والكثرة: معظم الشيء [١].

والاستعمال لغةً: مصدر "اِسْتَعْمَل"، وهو من عَمِلَ – كفَرِحَ – عَملا؛ يقال اعْتَمَلَ الرجلُ: عَمِلَ بنفْسه، وأعْمَلَ رَأْيَهُ وآلَتَهُ، واسْتَعْمَلَهُ: عَمِلَ به[٢].

أما الاستعمال في اصطلاح اللغويين فهو: ذِكْر اللفظ الموضوع؛ ليفهم معناه أو مناسبه، فهو فرع الوضع [٣].

ومن خلال تتبع استعمال النحاة لمصطلح كثرة الاستعمال يتضح لي أن المراد من ذلك هو:تردُّد لفظٍ معيّن على ألسنة العرب الفصحاء في عصور الاحتجاج، وشيوعه كثيراً في كلامهم.

قال الجاربردي "فإن قلتَ: ما يُقْصَدُ بالفصيح؟ وبأيّ شيءٍ يُعْلَم أنه غيرُ فصيح وغيره فصيح؟ قلت أن يكونَ اللفظُ على أَلْسِنَة الفصحاءِ الموثوقِ بعربيتهم أدْور، واستعمالهم لها أكْثر"[٤].

المطلب الثاني: الفرق بين "كثرة الاستعمال" و"السماع".

الفرق بين (كثرة الاستعمال) و (السماع) هو: أنَّ كثرة الاستعمال ترِد غالباً تعليلاً للظواهر النحوية المخالفة للأصل والقياس إضافةً إلى كونها دليلاً يعتمد عليه في تخصيص بعض الأحكام النحوية .

وهو يقتصر في مصادره على ماكثر استعماله في كلام العرب الفصحاء في عصور الاحتجاج ممانقل إلينا نقلاً صحيحاً.

أما السماع فهو دليلٌ في أصله يحتج به استقلالاً في إثبات القواعد النحوية وأحكامها غالباً، وهو أعم من جهة مصادره إذ يشمل كلام الله وكلام نبيه صلى الله عليه وسلم وكلام العرب الفصحاء في عصور الاحتجاج.

ومن الأمثلة على أنَّ كثرة الاستعمال ترِد غالبأًتعليلاً للظواهر النحوية المخالفة للأصل والقياس ماذكره سيبويه في باب جمع أسماء الرجال والنساء حيث قال: " وإذا سمّيت رجلاً باسم، فعلتَ به ما فعلت بـ"ابنٍ"، إلاَّ أنَّك لا تحذف الألف؛ لأنَّ القياس كان في "ابنٍ" أن لا تحذف منه الألف، كما لم تحذفه في التثنية، ولكنَّهم حذفوا لكثرة استعمالهم إيّاه، فحرّكوا الباء وحذفوا الألف كـ"مَنِينَ" و"هَنِينَ" [٥].

وحذف الألف من (ابن) جاري على خلاف القياس، ولكنه جاز عند سيبويه اعتماداً على كثرة الاستعمال .

ومما أورده ابن الأنباري مثالاً على توجيه الظواهر النحوية المخالفة للأصل والقياس واحتج له بكثرة الاستعمال ماذكره في:

---

(١) ينظر: العين مادة " ك ث ر" ، والصحاح مادة " ك ث ر"، ولسان العرب مادة " ك ث ر"، والقاموس المحيط مادة " ك ث ر"

(٢) ينظر: الصحاح مادة " ع م ل"، ولسان العرب مادة ع م ل" ،ومعجم مقاييس اللغة مادة"ع م ل"،والقاموس المحيط مادة " ع م ل"

(٣) ينظر : الكليات للكفوي(١٣٧).

(٤) شرح شافية ابن الحاجب (٢٧٠/٢).

(٥) الكتاب (٤٠٠/١).

- مسألة وزن (إنسان) وأصل اشتقاقه

حيث ذكر أن الكوفيين ذهبوا إلى أن لفظ (إنسان) وزنه (إفعان)؛ واحتجوا على ذلك بأن: الأصل في (إنسان) هو(إنسيان) على وزن (إفعلان) من النسيان، إلا أنه لما كثر في كلامهم وجرى على ألسنتهم، حذفوا منه الياء التي هي اللام لكثرته في استعمالهم، والحذف لكثرة الاستعمال كثيرٌ في كلامهم[١].

ومن الأمثلة التي أوردها ابن الأنباري التي يتضح من خلالها الاستناد إلى كثرة الاستعمال في تعليل الظواهر النحوية المخالفة للأصل والقياس ماذكره مثالاعلى التوسع في الألفاظ لكثرة الاستعمال وهو:

- جرّ لفظ الجلالة(الله) بحرفٍ محذوفٍ من حروف القسم في قول:(اللهِ لأفعلنَّ) لكثرة الاستعمال

حيث قال في سياق ردّه على الكوفيين: "أما احتجاجهم بقولهم: (اللهِ لأفعلنَّ)، فإنما جاز ذلك مع هذا الاسم خاصة على خلاف القياس؛ لكثرة استعماله، كما جاز دخول حرف النداء عليه مع الألف واللام دون غيره من الأسماء؛ لكثرة الاستعمال، فكذلك هاهنا: جاز حذف حرف الخفض لكثرة الاستعمال مع هذا الاسم دون غيره؛ فبقينا فيما عداه على الأصل"[٢] .

ومن الأمثلة التي تؤكد أنَّ كثرة الاستعمال ترِد غالباً تعليلاً للظواهر النحوية المخالفة للأصل والقياس ماذكره ابن عقيل في معرض تعليله ل:

- حذف النون عند جزم الفعل المضارع من (كان)

حيث قال: "إذا جزم الفعل المضارع من (كان) قيل: (لم يكن)، والأصل (يكون)، فَحَذَفَ الجازمُ الضمةَ التي على (النون)، فالتقى ساكنان: (الواو) و(النون)، فحذف (الواو) لالتقاء الساكنين، فصار اللفظ (لم يكن)، والقياس يقتضي أن لا يحذف منه بعد ذلك شيءٌ آخر؛ لكنهم حذفوا (النون) بعد ذلك تخفيفاً لكثرة الاستعمال؛ فقالوا: لم يك، وهو حذفٌ جائزٌ لا لازم"[٣].

وكثرة الاستعمال كما ترد غالباً تعليلاً للظواهر النحوية المخالفة للأصل والقياس فإنها تعد كذلك دليلاً أصيلاً على تخصيص بعض الأحكام أو الظواهر النحوية .

قال سيبويه:" وليس كل شيءٍ يكثر في كلامهم يغير عن الأصل؛ لأنه ليس بالقياس عندهم فكرهوا ترك الأصل"[٤].

كما ذكر العكبري أن:"ما كثر استعماله يخصّ بأحكام لا توجد فيما قلَّ؛ لأنه لا يلتبس"[٥].

وسيأتي لذلك أمثلة كثيرة توضح كيف أن كثرة الاستعمال قد يكون دليلاً أصيلاً على تخصيص بعض الأحكام أو الظواهر النحوية.

المطلب الثالث: الاحتجاج ب"كثرة الاستعمال" عند النحويين.

كثرة الاستعمال من العلل التي عني بها النحاة اعتناءاً بالغاً، واعتمدوا عليها في تعليل كثير من الظواهر النحوية كالحذف والإمالة والإبدال والاختصار وتوجيه الأحكام النحوية في مواطن كثيرة من أبواب النحو كما قال السيوطي: "كثرة الاستعمال اعتمدت في كثير من أبواب العربية"[٦].

---

[١] الإنصاف (٦٦٧/٢-٦٦٩).
[٢] الإنصاف(٣٢٧/١).
[٣] شرح ابن عقيل ٢٩٩/١.
[٤] الكتاب(٢١٣/٢).
[٥] اللباب(١٣٥/٢.
[٦] الأشباه والنظائر(١ / ٣٣١).

ومما يؤكد قوة الاحتجاج بكثرة الاستعمال أنه مقدمٌ على القياس في حال تعارضهما كما صرح بذلك ابن جني فقال: « وإن شذ الشيء في الاستعمال وقوي في القياس كان استعمال ما كثر استعماله أولى وإن لم ينته قياسه إلى ما انتهى إليه استعماله"[١].

ثم استشهد على ما ذكر بترجيح لهجة أهل الحجاز على لهجة تميم ؛لأنها أكثر استعمالاً منها، لذا نزل بها القرآن الكريم، وإن كانت التميمية أقوى قياساً[٢].

قال تعالى: (ما هذا بشراً)، وقال تعالى:(ما هنّ أمهاتهم) فـ (ما) في الآيتين حجازية[٣].

كما أن كثرة الاستعمال إذا وافقت القياس فليس بعد هذه المرتبة في الاحتجاج قوة ، كماقال ابن جني:" وإذا فشا الشيء في الاستعمال وقوي في القياس فذلك ما لا غاية وراءه نحو منقاد اللغة من النصب بحروف النصب والجر بحروف الجر والجزم بحروف الجزم وغير ذلك مما هو فاش في الاستعمال، قوي في القياس"[٤].

وأما إن ضعف الشيء في القياس، وقل في الاستعمال فهذا كما قال عنه ابن جني:"مرذول مطرح" غير أنه قد يجيء منه الشيء إلا أنه قليل"[٥].

ثم ضرب على ذلك مثالاً وهو قول الشاعر:

اضرب عنك الهموم طارقها ... ضربك بالسيف قونس الفرس

قالوا أراد: "اضربن عنك " فحذف نون التوكيد وهذا من الشذوذ في الاستعمال على ما تراه ومن الضعف في القياس على ما أذكره لك. وذلك أن الغرض في التوكيد إنما هو التحقيق والتسديد، وهذا مما يليق به الإطناب والإسهاب وينتفي عنه الإيجاز والاختصار. ففي حذف هذه النون نقض الغرض. فجرى وجوب استقباح هذا في القياس[٦].

وقد ذكر السيوطي أن هذا النوع الذي يجتمع فيه ضعف القياس مع قلة الاستعمال هو:" أقبح اللغات، وأنزلها درجة "[٧].

المبحث الأول: أثر مراعاة "كثرة الاستعمال" على ظاهرة الحذف

كثرة الاستعمال من أبرز العلل التي يستند عليها النحاة في تعليل ظاهرة الحذف التي تجري على الكلام، سواء كانت حذفا لحرف فأكثر أو كلمة فأكثر أو حتى جملة كاملة.

قال ابن الأنباري:" والحذف في كلامهم لدلالة الحال وكثرة الاستعمال أكثر من أن يُحْصَى"[٨].

وممن أشار إلى أثر مراعاة كثرة الاستعمال في ظاهرة الحذف ابن خالويه كمانقل عنه السيوطي قوله: "إلا أنه ربما كثُرَ استعمالُ بعضِ هذا الباب في كلام العرَب حتى يُحاولوا تخفيفه فيحذفوا حرفَ الجرّ منه فيعرف بطول العادة وكثْرَةِ الاستعمال"[٩].

وهذا النص يشير إلى أن طلب التخفيف في الكلام لما كثرت مراعاته في لغة الفصحاء كان هو الداعي إلى الحذف في الكلام.

والشيء عادةً إذا كثر استعماله وعلم المعنى فيه كانت الحاجة إلى تخفيفه أشد، وهو ما صرح به

---

(١) الخصائص(١/١٢٥).
(٢) المرجع السابق(١/١٢٦).
(٣) المرجع السابق(١/١٢٦).
(٤) المرجع السابق(١/١٢٧).
(٥) المرجع السابق(١/١٢٧).
(٦) ينظر: الخصائص(١/١٢٧).
(٧) المزهر(١/١٧٥).
(٨) الإنصاف(١/٦١).
(٩) المزهر للسيوطي(١/٣٠٤).

سيبويه حينما قال: "لأنهم – أي: العرب الفصحاء– إلى تخفيف ما أكثروا استعماله أحوج"[١].

وكما قال ابن يعيش: "والعرب يجيزون الخفة فيما يكثر استعماله"[٢].

ومن الأمثلة التي أوردها ابن الأنباري على الحذف لكثرة الاستعمال:

– حذف السين والواو من (سوف) إذا دخلت على الفعل المستقبل لكثرة استعمال (سوف) في كلامهم.

قال ابن الأنباري: "ذهب الكوفيون إلى أن السين التي تدخل على الفعل المستقبل؛ نحو: (سأفعل) أصلها (سوف)... قالوا: إنما قلنا ذلك لأن (سوف) كثر استعمالها في كلامهم وجريُها على ألسنتهم، وهم أبدًا يحذفون لكثرة الاستعمال؛ كقولهم: (لا أدر)، و(لم أبل)، و(لم يك)... فحذفوا في هذه المواضع وما أشبهها لكثرة الاستعمال، فكذلك هاهنا لما كثر استعمال (سوف) في كلامهم حذفوا منها الواو والفاء تخفيفا"[٣].

وقد ذكر ابن جني إلى أن الحذ ف في قولهم: (لا أدر) و(لم أبل) و(لم يك)... وما أشبهها لكثرة الاستعمال لا يجوز القياس عليه؛ لأنها " مواضع كثر استعمالها، فعرفت أحوالها، فجاز الحذف فيها"[٤].

– حذف فعل القسم لكثرة الاستعمال.

قال ابن الأنباري: "إن قال قائل: لم حذف فعل القسم؟ قيل: إنما حذف فعل القسم لكثرة الاستعمال، فإن قيل فلم قلتم أن الأصل في حروف القسم الباء دون الواو والتاء قيل لأن فعل القسم المحذوف فعل لازم ألا ترى أن التقدير في قولك بالله لأفعلن أقسم بالله أو أحلف بالله والحرف المعدي من ملي هذه الأحرف هو الباء لأنه الحرف الذي يقتضيه الفعل. وإنما كان الباء دون غيره من الحروف المعدية لأن الباء معناها الإلصاق فكانت أولى من غيرها ليتصل فعل القسم بالمقسم به مع تعديته والذي يدل على أنها هي الأصل أنها تدخل على المظهر والمضمر والواو تدخل على المظهر دون المضمر والتاء تختص باسم الله تعالى دون غيره فلما دخلت الباء على المظهر والمضمر واختصت الواو بالمظهر والتاء باسم الله تعالى دل على أن الباء هي الأصل"[٥].

– حذف الفعل في مثل قولهم:(إما لا فافعل) وذلك لكثرة الاستعمال

قال ابن الأنباري: وكذلك أيضا قولهم: (إما لا فافعل) هذا تقديره إن لم تفعل ما يلزمك فافعل هذا؛ لأن الأصل في هذا أن الرجل تلزمه أشياء فيطالب بها فيمتنع منها فيقنع منه ببعضها فيقال له:(إما لا فافعل هذا) أي: إن لم تفعل ما يلزمك فافعل هذا ثم حذف الفعل لكثرة الاستعمال، وزيدت (ما)على (إن) عوضا عنه فصارا بمنزلة حرف واحد والذي يدل على أنها صارت عوضا عن الفعل أنه يجوز إمالتها فيقال إما لا بالإمالة كما أمالوا (بلى) و(يا) في النداء فلو لم تكن كافية من الفعل وإلا لما جازت إمالتها؛ لأن الأصل في الحروف أن لا تدخلها الإمالة ، فلما جاز إمالتها هاهنا دل على أنها كافية من الفعل كما كانت (بلى) و(يا) كذلك "[٦].

ومن الأمثلة التي ذكرها ابن الأنباري على حذف الفعل أيضاً لكثرة الاستعمال:

---

[١] الكتاب(١٦٣/٢).
[٢] شرح المفصل(١٠٩/٤).
[٣] الإنصاف(٢/ ٥٣٢).
[٤]الخصائص(١٥١/٣).
[٥] أسرار العربية (٢٤٧/١).
[٦] الإنصاف (٧٢/١).

– حذف الفعل (أنظر) في قول:(ما أغفله عنك شيئا) وتقديره: أنظر شيئا ،كأن قائلا قال: ليس بغافلٍ عني فقال المجيب: ما أغفله عنك شيئا، أي: أنظر شيئا، فحذف[١].

وقد عقب ابن الأنباري على هذا المثال بعد أن أورده بقوله:" والحذف في كلامهم لدلالة الحال وكثرة الاستعمال أكثر من أن يحصى فدل على أن الفعل محذوف هاهنا.."[٢].

ومن الأمثلة التي ذكرها ابن الأنباري على حذف الفعل أيضاً لكثرة الاستعمال:

– حذف الفعل في مثل قولهم: (حينئذ الآن) وقولهم: (ما أغفله عنك شيئًا) لكثرة الاستعمال.

قال ابن الأنباري:"وكذلك قالوا "حينئذ الآن" تقديره: واسْمَع الآن، ومعناه أن ذاكرًا ذكر شيئًا فيما مضى يستدعي في الحال مثله فقال له المخاطب "حينئذ الآن" أي: كان الذي تذكره حينئذ، واسمع الآن، أو دَعِ الآن ذكره أو نحو ذلك من التقدير، وكذلك قالوا "ما أغفله عنك شيئًا" وتقديره: انظر شيئًا، كأن قائلا قال "ليس بغافل عني" فقال المجيب: ما أغفله عنك شيئًا، أي انظر شيئًا، فحذف، والحذف في كلامهم لدلالة الحال وكثرة الاستعمال أكثر من أن يُحْصَى"[٣].

– الحذف في تركيب (أيش) وتركيب (ويلمه) لكثرة الاستعمال.

وقد ذكر ذلك ابن الأنباري في معرض تعقيبه على استدلال الكوفيين بذلك على حذف اللام في الأمر للمواجه في الكلام فقال:"وكذلك قالوا–أي: العرب الفصحاء– في أي شيء(أيش) بالشين معجمة لكثرة استعماله، ولم يقولوا في أي سئ أيس بالسين غير معجمة لقلة استعماله وقالوا عم صباحا في أنعم اصباحا لكثرته ولم يقولوا عم بالا في أنعم بالا لقلته وقالوا (ويلمه) في ويل أمه ولم يقولوا في ويل أخته في ويلأخته لقلته فلما حذفت اللام وحرف المضارعة في محل الخلاف من جميع الأفعال التي تكثر في الاستعمال والتي تقل في الاستعمال دل على أن ما ادعوه من التعليل ليس عليه تعويل "[٤] .

ولاريب أن التخفيف هو الداعي إلى الحذف في (أيش) كما قال ابن يعيش:"قالوا: أيش ، والمراد: أي شيءٍ ، فحذفوا تخفيفاً"[٥].

– حذف اللام في الأمر للمواجه في الكلام لكثرة الاستعمال ، ولا يكون ذلك مزيلا لها عن أصلها ولا مبطلا لعملها.

نقل ابن الأنباري عن الكوفيين قولهم أن: "الأصل في الأمر للمواجه في نحو (افعل) أن يكون باللام نحو لتفعل كالأمر للغائب إلا أنه لما كثر استعمال الأمر للمواجه في كلامهم وجرى على ألسنتهم أكثر من الغائب استثقلوا مجئ اللام فيه مع كثرة الاستعمال فحذفوها مع حرف المضارعة طلبا للتخفيف كما قالوا أيش والأصل أي شيء وكقولهم عم صباحا والأصل فيه أنعم صباحا من نعم ينعم بكسر العين في أحد اللغتين وكقولهم ويلمه والأصل فيه وبل أمه إلا أنهم حذفوا في هذه المواضع لكثرة الاستعمال فكذلك هاهنا حذفوا اللام لكثرة الاستعمال وذلك لا يكون مزيلا لها عن أصلها ولا مبطلا لعملها"[٦].

---

[١] ينظر : الإنصاف (٧٣/١).
[٢] المرجع السابق (٧٣/١).
[٣] المرجع السابق(٦١/١).
[٤] الإنصاف(٥٤١/٢-٥٤٠)، أسرار العربية (٢٢٨).
[٥] شرح المفصل (٧٦/٤).
[٦] الإنصاف(٥٢٨/٢).

ثم تعقب تعليلهم بالتفصيل وبين أن الحذف يختص بما يكثر استعماله لا بمايقل فقال:" أما الجواب عن كلمات الكوفيين: أما قولهم: إن الأصل في أفعل لتفعل قلنا:لا نسلم قولهم كما قالوا للغائب: ليفعل ،قلنا:فكان يجب أن لا يجوز حذف اللام منه كما لا يجوز في الغائب، قولهم:إنما حذفت في الأمر للمواجه لكثرة الاستعمال قلنا:هذا فاسد ؛لأنه لو كان الأمر كما زعمتم لوجب أن يختص الحذف بما يكثر استعماله دون ما يقل استعماله، نحو: أحر نجم واعر نزم وأعلوط وأخروط وأسبطر وأسبكر وما أشبه ذلك من الأفعال؛ لأن الحذف لكثرة الاستعمال إنما يختص بما يكثر في الاستعمال، ألا ترى أنهم قالوا في (لم يكن) (لم يك) فحذفوا النون لكثرة الاستعمال ولم يقولوا في (لم يصن) (لم يص) ولا في (لم يهن) (لم يه)لأنه لم يكثر استعماله وقالوا في (لم أبال) (لم أبل) فحذفوا الكسرة لكثرة الاستعمال ولم يقولوا في(لم أوال) (لم أول) ولا في (لم أعال) (لم أعل)لأنه لم يكثر استعماله وكذلك قالوا في أي شيء(أيش) بالشين معجمة لكثرة استعماله، ولم يقولوا في أي سئ (أيس) بالسين غير معجمة لقلة استعماله وقالوا (عم صباحا) في (أنعم اصباحا) لكثرته ولم يقولوا (عم بالا) في (أنعم بالا) لقلته، وقالوا (ويلمه) في (ويل أمه) ولم يقولوا في (ويل أخته) (ويلأخته) لقلته، فلما حذفت اللام وحرف المضارعة في محل الخلاف من جميع الأفعال التي تكثر في الاستعمال والتي تقل في الاستعمال دل على أن ما ادعوه من التعليل ليس عليه تعويل "[١].

- حذف آخر المقصور والممدود عند التثنية إذا كثرت حروفهما ؛ لكثرة الاستعمال

لما ذكر ابن الأبياري هذه المسألة نقل مذهب الكوفيين فقال:"ذهب الكوفيون إلى أن الاسم المقصور إذا كثرت حروفه سقطت ألفه في التثنية فقالوا في تثنية خوزلى وقهقرى خوزلان وقهقران، وذهبوا أيضا فيما طال من الممدود إلى أنه يحذف الحرفان الآخران، فأجازوا في قاصعاء وحاثياء قاصعان وحاثيان .."[٢].

ثم نقل احتجاجهم على ذلك وهو أنه:" لما كثرت حروفهما وطال اللفظ بهما والتثنية توجب زيادة ألف ونون أو ياء ونون عليهما ازدادا كثرة وطولا فاجتمع فيهما ثقلان ثقل أصلي وثقل طارئ فجاز أن يحذف منهما لكثرة حروفهما كما يحذفون لكثرة الاستعمال"[٣].

ثم عقب على ذلك بتخصيص الحذف بالكلمة التي زاد طولها وكثرت حروفها فقال:" والذي يدل على أن طول الكلمة وكثرة حروفها له أثر في الحذف، قولهم: أشهاب أشهبابا واحمار احمرارا وأصله اشهيبابا واحميرارا فحذفوا الياء لطول الكلمة وكثرة حرفوها، وكذلك زعمتم أن كينونة أصلها كينونة بالتشديد ثم أوجبتم الحذف لطول الكلمة طلبا للتخفيف، فدل على أن طول الكلمة وكثرة حروفها له أثر في الحذف فكذلك هاهنا، وعلى هذا يخرج ما لم يكثر حروفه منهما ، فإنه لا يجوز أن يحذف منه شيء ؛ لقلة حروفه"[٤].

- حذف اللام الأولى من (لعل) لكثرة الاستعمال

قال الأنباري: " والصحيح في هذه المسألة ما ذهب إليه الكوفيون، وأما الجواب عن كلمات البصريين: أما قولهم: إنا وجدناهم يستعملونها كثيرا في كلامهم

---

[١] المرجع السابق(٢/٥٤١-٥٤٠).

[٢] الإنصاف(٢/٧٥٤).

[٣] المرجع السابق (٢/٧٥٤).

[٤] المرجع السابق(٢/٧٥٥-٧٥٤).

بغير لام بدليل ما أنشدوه من الأبيات قلنا: إنما حذفت اللام من لعل كثيرا في أشعارهم لكثرتها في استعمالهم، ولهذا تلعبت العرب بهذه الكلمة، فقالوا: لعل، ولعلن، ولعن بالعين غير معجمة..... ورعن، وعن، وغن، ولغل، وغل، فلما كثرت هذه الكلمة في استعمالهم حذفوا اللام لكثرة الاستعمال"[١].

المبحث الثاني: أثر مراعاة" كثرة الاستعمال" في إجراء الكلام مجرى الأصل

كثرة الاستعمال من العلل التي قد يستند عليها في إجراء الكلام مجرى الأصل حتى يكاد يكون قياساً بنفسه.

ومن الأمثلة على ذلك: أنه ورد عن العرب كثرة حذفهم الياء في النسبة إلى "ثقيف" و"قريش " و "هذيل" ونحوها حتى جرى ذلك مجرى الأصل؛ فقالوا: في ثقيف «ثقفي»، وفي قريش «قرشي»، وفي هذيل «هذلي» رغم أن القياس فيها عدم الحذف [٢].

وقد نص على ذلك-أيضاً- ابن يعيش حيث قال:"وقالوا «ثقفي» في النسبة إلى ثقيف، وهو أبو قبيلة من هوازن، وهو شاذ عند سيبويه، والقياس: «ثقيفي»، وهو لغة قوم من العرب بتهامة، وما يقرب منها، وقد كثر ذلك عنهم حتى كاد يكون قياسًا "[٣].

المبحث الثالث: أثر مراعاة "كثرة الاستعمال"في إجراء الكلام مجرى الأمثال

المراد بإجراء الكلام مجرى الأمثال أي: أن الكلام يكون حكمه كالأمثال؛ يثبت على حالةٍ واحدة لايتغير، ولا ينبغي أن يتجاوز به استعمالهم، ولا يتصرف فيه كالتصرف في نظائره.[٤].

وقد أفرد سيبويه باباً في كتابه بناه على مراعاة كثرة الاستعمال في إجراء الكلام مجرى الأمثال عنون له بعنوان: (هذا بابٌ يُحْذَفُ منه الفعل؛ لكثرته في كلامهم حتى صار بمنزلة المَثَل)[٥].

ومن الأمثلة التي أوردها ابن الأنباري على ذلك ماذكره في توجيه لزوم «حَبَّذا» حالةً واحدةً في التثنية والجمع والتأنيث حيث قال: "فإن قيل فلم كانت «حبذا» في التثنية والجمع والتأنيث على لفظ واحد؟

قِيل: إنما كانت كذلك؛ نحو: (حبذا الزيدان)، و(حبذا الزيدون) و(حبذا هند)؛ لأنها جرت في كلامهم مجرى المثل؛ والأمثال لا تتغير بل تلزم سننا واحدا، وطريقة واحدة"[٦].

وهو ماقد صرح به ابن جني في قوله: "و(حبّذا) مع الواحد والواحدة، والاثنين والاثنتين، والجماعة بلفظ واحد؛ لأنه يجري مجرى المثل؛ تقول: (حبذا زيد) و(حبذا هند)، ولا تقول: (حبذه)، وكذلك: (حبذا الزيدان) و(حبذا الهندان) و(حبذا الزيدون) و(حبذا الهندات)، كله بصورة واحدة"[٧].

المبحث الرابع: أثر مراعاة "كثرة الاستعمال" على التوسع في الألفاظ

المراد بالتوسع في الألفاظ: تخصيص لفظٍ من الألفاظ بحكمٍ دون غيره يخالف نظائره لكثرة دورانه على الألسن.

---

[١] المرجع السابق(٢٢٥/١-٢٢٤).
[٢] ينظر: الإنصاف(٢٨٦/١).
[٣] شرح المفصل(١١/٦-١٠).
[٤] ينظر: الأصول في النحو لابن السراج(٣٣٢/٢)، والفائق في غريب الحديث والأثر للزمخشري(٣/ ٢٥٠) ، وشرح المفصل لابن يعيش(١٤١/٧).
[٥] الكتاب(١/ ٢٨٠).
[٦] أسرار العربية (٧٥).
[٧] اللمع(١٤٣).

وقد أشار سيبويه من قبل على هذا التصرف في مسألة: جواز دخول ياء النداء على لفظ الجلالة(الله) مع إثبات همزة القطع حيث قال: "واعلم أنه لا يجوز لك أن تنادى اسمًا فيه الألفُ واللام أَلْبَتَّة، إلا أنهم قد قالوا: (يا أَلله اغفر لنا)؛ وذلك من قِبل أنه اسمٌ يلزمه الألفُ واللامُ لا يُفارِقانِه، وكثُر في كلامهم فصار كأنَّ الألف واللام فيه بمنزلة الألف واللام التي من نفس الحروف.....وغَيّروا هذا لأن الشيء إذا كثر في كلامهم كان له نحو ليس لغيره مما هو مثله... فالعرب ممن يغيرون الأكثر في كلامهم عن حال نظائره"[١].

ومن الأمثلة التي أوردها ابن الأنباري التي يتضح من خلالها أثر مراعاة "كثرة الاستعمال" على التوسع في الألفاظ:

- جرّ لفظ الجلالة(الله) بحرفٍ محذوفٍ من حروف القسم في قول:(اللهِ لأفعلنَّ) لكثرة الاستعمال.

حيث قال ابن الأنباري في سياق ردّه على الكوفيين: "أما احتجاجهم بقولهم: (اللهِ لأفعلنَّ)، فإنما جاز ذلك مع هذا الاسم خاصة على خلاف القياس؛ لكثرة استعماله، كما جاز دخول حرف النداء عليه مع الألف واللام دون غيره من الأسماء؛ لكثرة الاستعمال، فكذلك هاهنا: جاز حذف حرف الخفض لكثرة الاستعمال مع هذا الاسم دون غيره؛ فبقينا فيما عداه على الأصل"[٢].

- إمالة الألف في بعض أسماء الأعلام مثل(الحجاج) و (العجاج) لكثرة الاستعمال مع مخالفتها للقياس.

قال ابن الأنباري:"وكذلك قالوا "العجَّاج، والحجَّاج" بإمالة الألف وإن كان قياسها أن لا تمال؛ لعدم شرط الإمالة من الياء والكسرة، وهذا لأن من كلامهم أن يجعلوا الشيء في موضع على غير حاله في سائر الكلام: إما لكثرة الاستعمال، أو تنبيه على أصل، أو غير ذلك"[٣].

والداعي إلى إمالة الألف في ذلك هو طلب التخفيف كما ذكر ذلك ابن خالويه[٤].

- فتح العين في أسماء الأعلام مثل:(مَوْهَب) و (مَوْرَق)، وتصحيح ماقياسه الإعلال مثل:(مَزْيَد، ومَكْوَزَة، ومَدْيَن)، وإبقاء(حَيْوَة) بالواو، وكان الأولى أن تقلب تاءً وتدغم في الياء قبلها وكل ذلك لكثرة الاستعمال.

قال ابن الأنباري:"الأسماء الأعلام كثيرًا ما يُعْدَلُ ببعضها عن قياس الكلام، ألا ترى أنهم قالوا "مَوْهَبٌ، ومَوْرَقٌ" ففتحوا العين وقياسها أن تكسر، وكذلك قالوا: "حَيْوَة" بالواو وإن كان قياسها أن تكون بالياء، وكذلك قالوا "مَزْيَدٌ، ومَكْوَزَةٌ، ومَدْيَنٌ" فصححوا وإن كان القياس أن يُعِلُّوا؛ لأن ما كان من الأسماء على مَفْعَلٍ أو مفعلٍ؛ فإنه يعتل لمجيئه على وزن الفعل وفصل الميم له من أمثلته، وكذلك قالوا "مِحْبَبٌ" بغير إدغام وإن كان القياس الإدغام، وكذلك قالوا "العجَّاج، والحجَّاج" بإمالة الألف وإن كان قياسها أن لا تمال؛ لعدم شرط الإمالة من الياء والكسرة، وهذا لأن من كلامهم أن يجعلوا الشيء في موضع على غير حاله في سائر الكلام: إما لكثرة الاستعمال، أو تنبيه على أصل، أو غير ذلك"[٥].

---

[١] الكتاب(١٢٩/٢).
[٢] الإنصاف(٣٢٧/١).
[٣] المرجع السابق(٣٢٨/١).
[٤] الحجة(٩٤).
[٥] الإنصاف(٣٢٨/١).

وقد أشار ابن جني من قبل إلى هذا المسلك في مخالفة القياس في الأعلام لكثرة الاستعمال، وذكر أن " الأعلام إنما جازت فيها هذه المخالفة للجمهور من قبل أنها كثر استعمالها؛ فجاز فيها من الاتساع ما لم يجز في ما قل استعماله من الأجناس"[١].

- حذف بعض حروف المنادى وهو مايصطلح عليه عند النحاة ب"الترخيم" وذلك لكثرة الاستعمال طلباً للتخفيف.

قال ابن الأنباري:" فإن قيل: فَلِمَ خُصَّ الترخيم في النداء؟ قيل: لكثرة دوره في الكلام؛ فحُذف طلبًا للتخفيف، وهو باب تغيير، ألا تَرى أنه عرض فيه حذف الإعراب والتنوين، وهما من باب تغيير، والتغيير يؤنس بالتغيير"[٢].

وقد نص سيبويه على كثرة ذلك في كلام العرب فقال:" اعلم أن كل اسم مع الهاء ثلاثة أحرف أو أكثر من ذلك كان اسما خاصا غالبا أو اسما عاما لكل واحد من امة فإن حذف الهاء منه في النداء أكثر في كلام العرب "[٣].

وعلل بعض النحاة كالرضي كثرة الترخيم في المنادى دون غيره بكثرة دورانه في الكلام فقال: "إنما كثر الترخيم في المنادى دون غيره لكثرته، ولكون المقصود في النداء هو المنادى له"[٤].

ثم ذكر في موضع آخر أنه: "لا يرخم لغير ضرورة منادى لم يستوف الشروط، إلا ما شذ من نحو: يا صاح – وهو يريد: ياصاحب– ومع شذوذه فالوجه في ترخيمه كثرة استعماله"[٥].

- وصل همزة لفظ القسم (ايمن) تخفيفاً لكثرة الاستعمال.

قال ابن الأنباري:"وأما همزة "ايمن" فإنما بُنيت على الفتح لوجهين:

أحدهما: أن الأصل فيها أن تكون همزة قطع مفتوحة؛ فإذا وصلت لكثرة الاستعمال؛ بقيت حركتها على ما كانت عليه.

والثاني: أنَّها فُتحت؛ لأنَّ هذا الاسم ناب عن حرف القسم وهو "الواو" فلما ناب عن الحرف، شبِّه بالحرف، وهو لام التعريف؛ فوجب أن تُفتح همزته، كما فتحت مع لام التعريف"[٦].

وفي الإنصاف قال الأنباري:" والأصل في همزة أيمن أن تكون همزة قطع، لأنه جمع، إلا أنها وُصِلَتْ لكثرة الاستعمال؛ وبقيت فتحتها على ما كانت عليه في الأصل، ولو كانت – على ما زعمتم– في الأصل همزة وصل لكان ينبغي أن تكون مكسورة على حركتها عندكم في الأصل. والذي يدل على أنها ليست همزة وصل أنها ثبتت في قولهم "أم الله لأفعلنَّ" فتدخل الهمزة على الميم وهي متحركة، ولو كانت همزة وصل لوجب أن تحذف لتحرك ما بعدها.

وأما البصريون فاحتجوا بأن قالوا: إنما قلنا إنه مفرد وليس بجمع يمين لأنه لو كان جمع يمين لوجب أن تكون همزته همزة قطع، فلما وجب أن تكون همزته همزة وصل دلَّ على أنه ليس بجمع يمين"[٧].

---

[١] سر صناعة الإعراب(١٠١/٢).
[٢] أسرار العربية(١٧٨).
[٣] الكتاب(٢٤١/٢).
[٤] شرح الرضي على الكافية(١٤٩/١).
[٥] المرجع السابق(٣٩٨/١).
[٦] أسرار العربية(٢٧٧-٢٧٦).
[٧] الإنصاف (٣٣٦/١).

وكما قال ابن جني: "إذا كثر استعمال الحرف حسن فيه ما لا يحسن في غيره: من التغيير والحذف"[١].

- جمع (فَعْل) على (أَفْعُل) دون سائر أوزان الثلاثي وذلك لكثرة الاستعمال طلباً للتخفيف.

قال ابن الأنباري في باب جمع التكسير: "إن قال قائل: لِمَ جمع "فَعْل" - بفتح الفاء، وسكون العين- في القلة على "أفْعُل"، وسائر أوزان الثلاثي، وهي "فِعْل، فَعْل، فَعَل، فَعِل، فُعْل، فِعَل، فُعَل، /فُعُل/" تُجمع على: "أفْعَال"؟ قيل: لأنَّ "فَعْلا" أكثر استعمالاً من غيره، ومن سائر الأوزان، و"أفعُل" أخفُّ من "أفعال" فأعطوا ما يكثر استعماله الأخفَّ، وأعطوا ما يقلُّ استعماله الأثقلَ؛ ليعادلوا بينهما"[٢].

الخاتمة

لقد أسفر هذا البحث عن جملةٍ من النتائج التي يمكن إيجازها فيما يأتي:

- المراد ب"كثرة الاستعمال" عند النحاة هو: تردُّد لفظٍ معيّن على ألسنة العرب الفصحاء في عصور الاحتجاج، وشيوعه كثيراً في كلامهم.

- الفرق بين (كثرة الاستعمال) و (السماع) هو: أنَّ كثرة الاستعمال ترِد غالباً تعليلاً للظواهر النحوية المخالفة للأصل والقياس إضافةً إلى كونها دليلاً يعتمد عليه في تخصيص بعض الأحكام النحوية دون سائر نظائرها .

وهو يقتصر في مصادره على ماكثر استعماله في كلام العرب الفصحاء في عصور الاحتجاج ممانقل إلينا نقلاً صحيحاً.

أما السماع فهو دليلٌ في أصله يحتج به استقلالاً في إثبات القواعد النحوية وأحكامها غالباً ، وهو أعم من جهة مصادره إذ يشمل كلام الله وكلام نبيه صلى الله عليه وسلم وكلام العرب الفصحاء في عصور الاحتجاج.

- كثرة الاستعمال من أبرز العلل التي عني بها النحاة اعتناءاً بالغاً، واعتمدوا عليها في تعليل كثير من الظواهر النحوية كالحذف والإمالة والإبدال والاختصار وتوجيه الأحكام النحوية في مواطن كثيرة من أبواب النحو.

- اعتبار ماكثر استعماله في كلام العرب الفصحاء مقدمٌ على القياس في حال تعارضهما.

- كثرة الاستعمال من أبرز العلل التي استند عليها ابن الأنباري في تعليل ظاهرة الحذف التي تجري على الكلام، سواء كانت حذفا لحرف فأكثر أو كلمة فأكثر أو حتى جملة كاملة.

- الحذف عند ابن الأنباري يختص بما يكثر استعماله لا بمايقل طلباً للتخفيف.

- كثرة الاستعمال من العلل التي قد يستند عليها عند ابن الأنباري في إجراء الكلام مجرى الأصل حتى يكاد يكون قياساً بنفسه وهو مايؤكد قوة الاحتجاج به في الدرس النحوي.

- كثرة الاستعمال للكلام عند العرب الفصحاء المخالفة للقياس تجري الكلام مجرى الأمثال عند ابن الأنباري، فيثبت حينئذٍ اللفظ على حالةٍ واحدة لاتتغير ، ولا ينبغي أن يتجاوز به استعمالهم، ولا يتصرف فيه كالتصرف في نظائره.

- من الآثار المترتبة على كثرة الاستعمال عند ابن الأنباري هو تخصيص لفظٍ من الألفاظ بحكمٍ دون غيره يخالف نظائره لكثرة دورانه على الألسن وهو مايصطلح عليه ب"التوسع في الألفاظ".

---

[١] سر صناعة الإعراب(٣١٦).
[٢] أسرار العربية(٢٤٥).

المراجع والمصادر

ابن الأنباري وجهوده في النحو، جميل إبراهيم علوش، رسالة دكتوراه ، بجامعة القديس يوسف، في بيروت ، ١٩٧٩م ،

الأحكام المبنية على كثرة الاستعمال عند الفراء في ضوء كتابه (معاني القرآن)، للباحث: حمدي الجبالي ، بحث علمي محكم نشر في مجلة جامعة النجاح (العلوم الإنسانية)، مج ١٩، ٢٠٠٥م.

أسرار العربية، ابن الأنباري ، تحقيق: محمد بهجت البيطار، مجمع اللغة العربية، ط١، دمشق، ١٩٥٧م

الأشباه والنظائر في النحو، لجلال الدين السيوطي(ت٩١١هـ)، تحقيق: عبد العال سالم مكرم، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٩٨٥م.

الأصل والفرع في النحو العربي، ابن الأنباري عينة، عامر عرابة، رسالة ماجستير بدامعة قاصدي مرباح بالجزائر، ٢٠١٢م.

الأصول في النحو، لأبي بكر محمد بن سهل بن السراج النحوي البغدادي(ت٣١٦هـ)، تحقيق: عبد الحسين الفتلى، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣ ، ١٩٨٨م.

الأنباري والزبيدي في المسائل الخلافية بين النحويين البصريين والكوفيين، للباحثة:زبيدة محمد زين جبال ، رسالة ماجستير ، بجامعة أم درمان الإسلامية ، في الخرطوم ،٢٠٠٦م.

الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين، ابن الأنباري، تحقيق محيي الدين عبد الحميد ، دار الفكر، بيروت.

الحجة في القراءات السبع ، الحسين بن أحمد بن خالويه، أبو عبد الله (المتوفى: ٣٧٠هـ)، ت: عبد العال سالم مكرم، دار الشروق – بيروت، ط٤، ١٤٠١هـ.

الخصائص ، لأبي الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت ٣٩٢هـ)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ط٤ .

سر صناعة الإعراب، لأبي الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت ٣٩٢هـ)، ت حسن هنداوى . ط: دار القلم . دمشق . الطبعة الأولى ١٩٨٥م.

شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك ، بهاء الدين عبد الله بن عقيل العقيلي المصري الهمذاني، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد ، دار الفكر ، دمشق ، ط٢ ، ١٩٨٥م .

شرح الرضي على الكافية لابن الحاجب ، رضي الدين محمد بن الحسن الاستراباذي النحوي (ت ٦٨٦هـ)، تحقيق: يوسف حسن عمر، جامعة قار يونس – ليبيا، ١٩٧٥م.

شرح شافية ابن الحاجب ، حسن بن محمد بن شرف شاه الحسيني الأستراباذي، ركن الدين (المتوفى: ٧١٥هـ) ، ت: د. عبد المقصود محمد عبد المقصود، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة ، ط١ ، ٢٠٠٤م.

شرح المفصل للزمخشري، يعيش بن علي بن يعيش ابن أبي السرايا، أبو البقاء، موفق الدين الأسدي الموصلي، المعروف بابن يعيش وبابن الصانع (ت ٦٤٣هـ) ، دار الكتب العلمية، بيروت ، لبنان ، ط١، ٢٠٠١م.

الصحاح في اللغة، للعلامة إسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق: أحمد عطا ، دار العلم للملايين ، بيروت .

العلة النحوية عند ابن الأنباري، للباحث: إبراهيم عبدالفتاح مجالي، رسالة ماجستير بجامعة مؤتة بالمملكة الأردنية ، ٢٠٠٦م.

العين، للخليل بن أحمد الفراهيدي، ت: د/مهدي المخزومي ود إبراهيم السامرائي، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت ط١، ١٩٨٨م.

الفائق في غريب الحديث والأثر، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (المتوفى: ٥٣٨هـ) ، ت: علي محمد البجاوي – محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعرفة – لبنان.

القاموس المحيط، الفيروز آبادي، دار الفكر، بيروت ١٩٥٥م.

الكتاب، لأبي البشر عمرو بن عثمان بن قنبر سيبويه (ت ١٨٠ هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل . بيروت ، ط١ ، (د.ت).

كثرة الاستعمال وأثرها في الدرس اللغويّ، صوتًا وصرفًا ونحوًا، للباحث: هانئ إبراهيم الدسوقي الوكيل، رسالة دكتوراه بجامعة عين شمس بالقاهرة ، ٢٠٠٨م.

كثرة الاستعمال وأثرها في العربية نحوًا وصرفًا، للباحث: اسماعيل بن محمد بشير فلاته، رسالة دكتوراه بجامعة أم القرى ،٢٠٠٤م.

الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية ، أيوب بن موسى الحسيني القريمي الكفوي، أبو البقاء الحنفي (١٠٩٤هـ) ، ت: عدنان درويش – محمد المصري ،مؤسسة الرسالة ، بيروت.

لسان العرب، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (المتوفى: ٧١١هـ)، دار صادر – بيروت ، ط ٣، ١٤١٤هـ.

اللباب في علل البناء والإعراب ، أبو البقاء محب الدين عبدالله بن الحسين بن عبدالله العكبري، ت: غازي مختار طليمات، دار الفكر، دمشق، ط١ ، ١٩٩٥م.

اللمع فى العربية، لأبي الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت ٣٩٢هـ)،. ت:د/ حسين محمد محمد شرف . الطبعة الأولى ١٩٧٨م.

المزهر في اللغة، لجلال الدين السيوطي (٩١١هـ)، تحقيق/ محمد أبو الفضل إبراهيم وآخرين، مطبعة البابي الحلبي، القاهرة.

مقاييس اللغة، لأبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، تحقيق: عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر، ١٩٧٩م.

منهج ابن الأنباري في الاحتجاج من خلال كتاب "الإنصاف في مسائل الخلاف"، جريد سهيلة، رسالة ماجستير في جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ٢٠٠٩م.

منهج ابن الأنباري في توجيه الخلاف النحوي بين النص والقاعدة، نوال جريبيع ، رسالة ماجستير بجامعة محمد خيضر بسكرة في الجزائر، ٢٠١٣م.

The Frequency of Usage and its Effect of Syntactic standardization in the Works of Ibn al-Anbari

Noah Yahya Al Shihri

This research investigated the effect of the frequency of the Arab's usage of certain words on structuring and explaining the grammatical rule in Ibn al-Anbari's work. It showed the significance of that by analyzing quotations in which he specified that he relied on the so-called "the frequent usage" by the grammarians while structuring or explaining a syntactic rule. The researcher relies on the indicative and analytical approaches to investigate the texts, which he uses in this study.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م٢٦ع١ ص ص: ١٢١- ١٣٩ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.6

الشخصية المركبة في الرِّواية السعوديّة: شخصية الأعمى في رواية (نزل الظلام) أنموذجًا

هلالة سعد الحارثي

كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الملك عبدالعزيز

جدة – المملكة العربية السعودية

المستخلص. اكتسبت الشخصية الروائية عدة مفاهيم في الدرس النقدي قديمه وحديثه، فهي من الوحدات الأساسية الفاعلة في بناء النص الروائي؛ ولذلك كان بناؤها هاجسًا كبيرًا للروائيين، فنالت اهتمامهم في تقديمها ورسم ملامحها. ويتعاظم هذا الهاجس عند بناء الشخصية المركبة التي يتطلب بناؤها دقة في التشكيل وفي تقديمها للقراء، وهذا البناء سيؤثر بلا شك على وظيفتها السردية. وشخصية الأعمى من الشخصيات المركبة شديدة التعقيد في بنائها، وفي إقامة علاقاتها بالشخصيات الأخرى والمكان والأحداث والزمان، وقلة هي الأعمال الروائية والدراسات النقدية التي تناولتها، ولهذا السبب كان اختيار هذا الموضوع في الرواية السعودية لسبر أغوارها وكيفية تشكيلها ووظائفها وعلاقاتها في ضوء فقدها لحاسة البصر.

الكلمات المفتاحية: الشخصية المركبة، البنية السردية، المقياس الكمي والنوعي.

تقديم

تتشكَّل الرواية في إطارها العام من عناصر بنائية وأسلوبية وحكائية يعمل الروائي على صياغتها وفق رؤية جمالية، ووفق علاقات متداخلة تبرز البناء الروائي في شخصيته المستقلة عن التجارب الإبداعية الأخرى، وكانت هذه المكونات مدار النقد الفني الروائي الذي أبرزه النقاد الإنجليز أمثال (بيرسي لوبوك PercyLubbock) و(فوستر Foster)، حيث توجه هذا النقد لدراسة الرواية بمكوناتها الداخلية التي تحدّد الشكل النهائي لها، "فالرواية لا تكون مميزة فقط بمادتها، ولكن بواسطة هذه الخاصية الأساسية المتمثلة في أن يكون لها

شكل ما"[١]. وتعدّ الشخصية الروائية من أهمّ المكوّنات السردية التي اتجهت إليها الدراسات النقدية؛ فوجودها في العمل الروائي له وقعه المختلف والمتميز عن باقي مكونات البناء الروائي الأخرى؛ لما تضفيه من حركة متجددة تنتقل بعملية السرد إلى التشكل واكتمال البناء، وكذلك لبقائها حية في ذاكرة القارئ والذاكرة الجمعية. ولذلك يحرص الروائيون عند بناء الشخصية على تجاوز الأبنية المتخيلة المعتادة في بناء الشخصيات الروائية، والبحث عن أنماط من الشخصيات التي يحرك وجودها في النص الروائي رغبة القارئ في القراءة والبحث عن أنماط مشابهة لها في أعمال أخرى، وقد أدَّى نجاح بعض الروائيين في بناء شخصياتهم الروائية إلى أن أصبحت هذه الشخصيات أكثر شهرة من مؤلفيها، كشخصية (مدام بوفاري MadameBovary) وشخصية (شارلوك هولمز SherlockHolmes) وغيرها الكثير من الشخصيات الحية.

وقد رافق الاهتمام ببناء الشخصية الروائية دراسات نقدية متصلة بتصورات وتوجهات متنوعة سياقية وبنيوية وسيمائية. فجاءت آراء (بروبPropp) النقدية لتعلن القطيعة بين دراسة الشخصية وفق المناهج الاجتماعية والنفسية أو ما تسمى بالمدارس التقليدية، ومهّد بذلك الطريق للسيمائية وروادها الذين أولوا الشخصية الروائية اهتمامهم. ففي كتابه (موروفولوجيا القصة) ظهرت الشخصية الحكائية نمطًا متغيرًا ووظيفتها ثابتة، فيذكر أنَّ في "الحالات المعروضة نجد قيمًا ثابتة وأخرى متغيرة، وما يتغير هو أسماء الشخصيات وصفاتها في الوقت نفسه، وما لا يتغير هو أفعالها (action)، أو وظائفها (fancions)"[٢]. واختزل في كتابه الذي تناول فيه مجموعة كبيرة من الحكايات الروسية وظائف تلك الشخصيات في (٣١) وظيفة. و ينظر (تودورف Todorov) للشخصية الروائية نظرة لسانية بحتة فعدَّها ملفوظًا من ألفاظ الرواية، وتوقف عند وظيفتها النحوية، يقول: "وننسى أنَّ مشكل الشخصية هو قبل كلّ شيء لساني؛ لأنه لا يوجد خارج الكلمات؛ ولأنَّه أيضًا كائن ورقي"[٣]. ويتفق هذا المفهوم مع رؤية (هامون Hamoun) الذي يرى أنَّ مفهوم الشخصية ينبني أولاً من خلال وظيفتها النحوية التي تقوم بها في التخييل السردي بعيدًا عن مفهومها الأدبي المحض، ثم تأتي بعد ذلك وظيفتها الأدبية عند نظرة النقد للمقاييس الجمالية والثقافية السائدة[٤]. وقد وزعها على ثلاثة أقسام (مرجعية، واصلة، تكرارية) فتحت المجال للقارئ ليتعرف عليها ويعى دورها فى العمل الروائي. يقول (رولان بارت Roland Barthes):" ويمكننا أن نقول إنه ليس ثمة قصة واحدة في العالم من غير شخصيات"[٥] في دلالة على أهمية وجود الشخصية في الحكاية لتقوم بأدوارها وبأحداثها حتى تصل للنهاية.

وانطلاقًا من أهمية الشخصية الروائية في كل الدراسات السابقة جاء هذا البحث المعنون بـ" الشخصية المركبة في الرِّواية السعوديّة: شخصية

(١) حميد لحمداني، بنية النص السردي، (بيروت: المركز الثقافي العربي، ١٩٩١م)، ص: ٤٦.

(٢) فلادمير بروب، موروفولوجيا القصة، ت: عبدالكريم حسن، سمبرة بن عمو، (دمشق: الشراع للنشر، ١٩٩٦م)، ص: ٣٧.

(٣) تزيفتان تودوروف، مفاهيم سردية، ت: عبدالرحمن مزيان، (الجزائر: منشورات الاختلاف، ٢٠٠٥م)، ص: ٧١.

(٤) جميل حمداوي، مستجدات النقد الروائي ، (الرياض: الألوكة، ٢٠١١م)، ص: ٢٢٢.

(٥) رولان بارت، مدخل إلى التحليل البنيوي للقصص، ت: منذر عياشي، (مركز الإنماء الحضاري، ١٩٩٣م)، ص: ٦٤.

الأعمى في رواية (نزل الظلام) أنموذجًا" في محاولة لإبراز الدلالات التي يحققها وجود الشخصية الروائية المركبة في النص الروائي، وليس المقصود هنا بالشخصية المركبة الشخصية المحورية أو البطل، وإنما الشخصية التي تحتاج في بنائها ورسمها إلى جهد مضاعف ودقة متناهية في التقاط ملامحها وأبعادها المختلفة، وكأنها شخصيتان في شخصية واحدة. ووقع الاختيار على شخصية الأعمى في الرواية السعودية التي تمثلها رواية (نزل الظلام)[١] لماجد الجارد. ومن الأسباب التي دعت إلى اختيار هذا الموضوع:

- أهمية تقديم الشخصية الروائية وكيفية بنائها في النص الروائي، والأمر يزداد أهمية وصعوبة عند رسم شخصية مركبة تعاني من إشكالية ما تقودها إلى الصراع بين ذاتها وبين العالم حولها.
- ندرة الدراسات النقدية التي تناولت بناء شخصية الأعمى في الرواية السعودية، وقد يعود السبب إلى ندرة ظهور تلك الشخصية في النتاج الروائي السعودي، وإن وجدت فهي شخصيات مسطحة وغير نامية لا يعطي حضورها تأثيرًا وحركية في النص. واستطاعت رواية (نزل الظلام) تقديم شخصية الأعمى من خلال ثلاث شخصيات محورية وفاعلة يقوم على وجودها البناء الروائي؛ ولذلك كانت عينة البحث والدراسة.

ويثير هذا البحث جملة من التساؤلات التي سيجيب عنها من خلال محاوره، ومنها: صورة الشخصية الروائية لا تتحقق بذاتها وإنما بعلاقتها بالمكونات السردية الأخرى، فكيف بنيت صورة الأعمى وفق تلك العلاقات؟وكيف قدمت ؟ وما دور عتبات النص والمكونات الأخرى في هذا التقديم؟ هل وجود العمى هو الذي أملى على الروائي طريقة بناء شخصية الأعمى ووظائفها في النص؟.

أولاً: مفهوم الشخصية الروائية (المركبة)

الشخصية الروائية من المفاهيم التي عانت كثيرًا من التحديد، ويعود ذلك للخلط بين الشخصية في كونها بنية تخييلية أو ذاتًا لها مرجعية في عالم الواقع. وكذلك الخلط بين مفهومي الشخص والشخصية. وقديمًا كانت الشخصية تتبع الحدث وتنطلق منه، فهو يحدّد وظيفتها التي تعدّ أحد مؤثثاته[٢]. واختلف المفهوم العام لها مع بدايات القرن التاسع عشر الذي بدأ فيه الاهتمام بالرواية، فعدت مكوّنًا مهمًّا له كيانه المستقل كباقي المكونات الروائية الأخرى، ومثَّلت شخصيات روايات تلك الفترة مميزات الطبقات الاجتماعية وتصاعد الفردية فيها وإبراز قيمتها. وتأتي أهميتها من خلال قدرتها على تصوير المجتمعات الإنسانية التي محور وجودها هو الشخصية، فلا رواية دون شخصية تحرك الأحداث وتطوّع الزمان والمكان لتجربتها المتخيلة التي تشكل الخطاب الروائي؛ ولذلك أطلق النقاد على الرواية "فن الشخصية". وقد ظهرت تصنيفات عدة في مجالات النقد للشخصية الروائية منطلقة من تصورات النقاد ومفهومهم للشخصية، فصنفوها من حيث الثبات والتغير، ومن كونها رئيسة أو ثانوية، أو شخصيات ساكنة تبقى على سكونيتها مهما توالت الأحداث، أو نامية تتطور وتتفاعل مع المتغيرات. وقدم (فوستر Foster) " الشخصية المعقدة متعددة الأبعاد، والشخصية المسطحة التى تكون في الغالب مندمجة ودون عمق

(١) ماجد الجارد، نزل الظلام، (بيروت: الانتشار العربي، ٢٠١٠م).

(٢) فانسون جوف، أثر الشخصية في الرواية، ت: لحسن أحمامة، (دمشق: دار التكوين للطباعة، ٢٠١٢م)، ص: ٧.

سيكولوجي"[١]. ومقياس الحكم عنده على عمق شخصية ما أو على سطحيتها يكمن في الوضع الذي تتخذه الشخصية تجاهنا، فهي إما تفاجئنا بطريقة مقنعة أو لا تفاجئنا مطلقًا وتكون عند ذلك شخصية سطحية[٢]. وقد انتقد (إدوين موير Edwin Muir) تلك الآراء والتصنيفات التي وضعت لنمذجة الشخصية الروائية، فهو يرى عدم جدوى تلك التصنيفات وفق نماذج معينة؛ لأنها في الواقع والحياة متنوعة ولا يمكن حصرها وفق قوالب مصنفة ونماذج محددة [٣].

وجاء اهتمام بعض الدراسات النقدية بالشخصية الروائية بعيدًا عن مفهومها أو دورها أو وظيفتها أو تصنيفها، فركزت على إدراك القارئ لها وتطورها أثناء القراءة، فيؤكد (هامون Hamoun)" أنَّ الشخصية هي إعادة بناء للنص يقوم به القارئ"[٤]. فالقارئ له دوره الفاعل في ملء الفراغات التي تركها الروائي أثناء رسم تلك الشخصيات، ومن خلال القراءات المتنوعة للقراء تغتني تلك الشخصيات وتنمو حتى بعد انتهاء دورها في النصّ الروائي. وقد اشترط للقارئ الجيد الذي يستطيع تذوق جماليات الرواية أن يتمتع بالذاكرة وبالذكاء. "فالذاكرة تمكِّن القارئ من الاحتفاظ بجميع العناصر المهمة وعدم نسيانها عند التأويل، والذكاء يمكنه من إدراك نوعية العلاقات القائمة بين العناصر ذاتها"[٥]. والشخصية الروائية تتشكل تلقائيًّا عندما يبدأ الروائي في بنائها نتيجة التراكمات السابقة في ذهنه لشخصيات مرَّ بها، أو التقطتها ذاكرته يومًا ما. والمبدع هو الذي يستطيع اختيار شخصيات متفردة لها حضورها المتميز في الواقع، ويضيف لها ما يجعلها خاضعة لمنظوره الذاتي؛ لتنتظم في علائق متسقة مع مكونات السرد الأخرى في نصِّه الروائي. وذلك لا يمنع أن يدخل الروائي تجربة التجريب الذي تتطلب منه تجاوزًا للمألوف واختراقًا للسائد عند بناء الشخصية. وتختلف نظرة الروائي للشخصية المحورية أو الرئيسة في نصِّه عن أي شخصية أخرى، فبناؤها هو أهم عمل يقوم به، ويعد مأزقًا لا بدَّ أن يتخطاه وينجح في اجتيازه، فعليها ستنبني ملامح الشخصيات الأخرى في الرواية، وستكون نقطة استقطاب لتلك الشخصيات؛ ولذلك يحتاج هذا البناء إلى رؤية شمولية للمكونات السردية الأخرى، وإلى عمق في تأثيثها من الداخل والخارج حتى تترك أثرًا وتبقى راسخة في الذاكرة القرائية بعد ذلك. وتشكيل الشخصية في عمل روائي "يرتبط بموقف المؤلف منها، سواء كان إيجابيًّا أم سلبيًّا، فقد يقترب منها لاقتراب توجهاته من توجهات الشخصية"[٦] وبذلك يمنحها حرية مطلقة، تنمو وتستمر في النضوج حتى تصل بالعمل الروائي إلى النهاية.

ومن الشخصيات التي شغلت الروائيين والنقاد والقراء الشخصية المركبة التي تعدّ من الشخصيات الجاذبة في الرواية حيث تترك أثرًا في العمل الروائي، وتبقى في الذاكرة. واختلفت الدراسات النقدية في تحديد ماهية الشخصية المركبة، فدراسات تتناولها شخصية محورية تقوم بدور البطولة، وأخرى تتناولها شخصية إشكالية لديها مشكلة مع ذاتها ومع العالم من حولها. أما دراساتها من جهة كيفية بنائها ورسمها

(١)حسن بحراوي، بنية الشكل الروائي، (بيروت: المركز الثقافي العربي، ١٩٩٠م)، ص: ٢١٥.
(٢) المرجع السابق، ص: ٢١٥.
(٣) إدوين موير. بناء الرواية، ت: إبراهيم الصيرفي، (القاهرة: الدار المصرية للتأليف والترجمة، ١٩٦٥م)، ص: ٨٧.
(٤)سعيد بنكراد، سيميولوجية الشخصية الروائية، (الأردن: دار مجدلاوي، ٢٠٠٣م)، ص: ٢٤.
(٥) حميد لحمداني، مرجع سابق، ص: ١٥.
(٦) عادل ضرغام، في السرد الروائي، (بيروت: دار العربية للعلوم، ٢٠١٠م)، ص: ٤٠.

باعتبارها شخصية روائية تحتاج لبناء مختلف لوجود شيء ما يميزها عن الشخصية الروائية العادية كالجنون والعمى لم تنل حظًا من الدراسات النقدية التي تميزها وتبرزها. فالأشياء الطارئة على الشخصية العادية تمنحها بعدًا مختلفًا يؤثر على كافة الأبعاد التي تؤسس الشخصية وعلى علاقاتها بالمكونات الأخرى.

ويكون حاضرًا في ذهن الروائي عند بناء شخصيات نصّه كل ما قيل عن بناء الشخصيات الروائية وعن تصنيفها وعن وظائفها وطرق تقديمها، لكنه يتوقف كثيرًا عند بناء الشخصية المركبة؛ لإنها من الشخصيات التي تتطلب دقة في بنائها بأبعادها وبعلاقاتها المتعددة، وهو يهدف إلى جعلها شخصية روائية حية ومقنعة بعيدًا عن مطابقتها لشخصية ما مرت على القارئ في الواقع. ولذلك يرى (فانسون جوف Vincent Jouve): "أن المؤلف مدفوع بصورة أساسية بالدوافع غير الواعية، فبوسعه مباشرة عمله عن طريق التوكيل (يعيش تجارب استبدالية عن طريق شخصية متدخلة)، أو التماهي (يضع ذاته في المشهد ككائن استثنائي)، أو التخيلن (يجعل الخيالات المعتمة والصور الارتدادية تظهر في اللعبة السردية"[١]. ويتطلب بناء تلك الشخصية من الروائي الحذر والتأني؛ فالشخصية هي الحاملة للعمل الروائي برمته ومن خلالها يستطيع بناء الأحداث وفق تراتبية معينة يتخيل فيها الأمكنة التي تناسب تلك الشخصية وكذلك الأزمنة الذي توائمها.

ثانيًا: شخصية الأعمى في النصوص الروائية

وظهرت شخصية الأعمى في بعض الروايات العالمية والعربية في دور البطولة، وهي بلا شك شخصية تختلف عن الشخصية العادية على المستويات كافة، شخصية تحتاج إلى الكشف عن بنيتها وعن نوازعها الفكرية والنفسية، وعن مدى التوافق بين خارجها وداخلها، تتجاذبها قوتان قوة النزعة الإنسانية بكلِّ حالاتها، والقوة الطارئة التي طرأت عليها (العمى). ولكن الذاكرة الجمعية العربية للقراء والمشاهدين احتفظت بشخصية نمطيّة للأعمى في أغلب الروايات التي طبعت أو تحولت بعد ذلك إلى أفلام سينمائية. فأظهرت تلك الشخصية في صورة أقرب إلى العته والغباء من شخصية سوية إلا أنّها لا تبصر، شخصية تثير الضحك بملامحها وبهندامها غير المتناسق، متشردة تتسول دائمًا، عاجزة لا قدرة لديها على العمل والاندماج في مجتمعها. وفي أحسن حالات تلك الشخصية تظهر مخادعة تدَّعي العمى، ويكتشف في نهاية العمل الروائي أنّها من المجرمين أو الجواسيس. والمكان الروائي الذي احتضنها مكان المهمشين في الأحياء الفقيرة أو القرى النائية التي ينتشر فيها الجهل والمرض. فما الذي أوصل تلك الشخصية إلى هذا البناء المخالف كثيرًا عمَّا هو موجود في الواقع الذي تعيش فيه تلك الشخصيات؟ هل هو الروائي الذي رسمها من قراءات سابقة صورتها في تلك الصورة، أوهي حقيقة رآها في الواقع ونقلها كما هي، أو هي شخصيات متخيلة لا تستمد ملامحها من الواقع ومن المجتمع ويحق له أن يبنيها وفق رؤيته، أو وفق الدور الذي يتطلبها أن تكونه؟. وقد أثرت هذه النظرة الدونية في الأعمال الروائية على شخصية الأعمى في الواقع، وانسحبت تلك الإسقاطات عليها، يقول فاضل متولي عن الأسباب التي أظهرت شخصية الأعمى بهذه النمطية المتكررة: " الصورة التى يطرحها الأدب

(١) فانسون جوف، مرجع سابق، ص: ١٩

أسهمت بشكل كبير في تكوين نظرة الناس غير السوية عن الأعمى، فيعطونه طابعًا أسطوريًّا باعتباره يعرف كلَّ شيء ولديه القدرة على الاستكشاف والاستبصار، وكذلك يعتبرونه إنسانًا مثيرًا للسخرية وللشفقة"[١].

ومن الروايات العالمية التي صورت شخصية الأعمى رواية (الموسيقيّ الأعمى)[٢] للروسي (كورولينكو Korolenko)، فجاء تصوير الروائي لشخصية الأعمى ضمن وصفها في سياقها الجمالي والأسلوبي من خلال الطاقة البلاغية واللغوية التي أبرزها وهو يصف تلك الشخصية بانفعالاتها وحركاتها، وتعبيره عن هذه الشخصية ووصفها يكمن وراءه فلسفة وجودية تظهر دائمًا في الأدب الروسي. ويستخلص القارئ الملامح الإنسانية لهذه الشخصية من السياق الكلي للرواية، تظهر ملامحها العميقة من خلال ارتباطها بالطبيعة، فتحولت الرواية إلى رواية أصوات تتنوع وتيرتها من السكون والتأمل إلى الصخب والصراع يقودها العمى في كلّ الحالات. يصف السارد هذه الشخصية بقوله:" فإذا العمى يزداد ظهورًا في مزاج الطفل الذي أخذ يدرك نفسه... وقد تجمّدت قسمات وجهه كأنّه يصغي إلى شيء ما... كان العم مكسيم على حق إنّ جملة الطفل العصبية غنية مترفة تنتصر حتى لكأنه يحاول أن يسترد بدقة السمع واللمس كمال إحساساته"[٣]، هو يعلن عن حقيقة سيكلوجية تؤكد أنّ فقدان البصر يستدعي تسخيرًا أكثر للحواس الأخرى، فتجعله يركِّز اهتمامه لالتقاط وتفهم المعلومات غير البصريَّة، ومن ثمَّ فالتجربة والتركيز ينتجان استعمالاً أفضل، ومهارة أكبر في استغلال الحواس كاللمس والسمع وغيرها[٤]. فرسم هذا الروائي ملامح تلك الشخصية متناغمة مع الفضاء الروائي كله، فهي شخصية سوية كغيرها من شخصيات الرواية، لكنه أعطى حضورًا قويًّا لملامح وجهها، ولاندهاش عينيها الصامتتين، ولجمود نظراتها، فالعينان توحيان بموتهما وتركيزهما على لا شيء، يقول:" شاب ذو وجه شاحب، وعينين واسعتين جميلتين، وما كان لأحد أن يظن أنه أعمى، لولا أن عينيه تخطفان البصر بجمودهما"[٥]، وعمل الروائي على إبراز الجانب النفسي لتلك الشخصية العمياء وللشخصيات التى ارتبطت بها.

وفي رواية (العمى)[٦] (لساراماجو Saramago) جسَّد الروائي العمى شخصية روائية تفوقت على شخصيات الرواية كلها التي لا ترى، فالعمى كان جماعيًّا، وباء أصيب به سكان مدينة ما، وباء متخيَّل عن فقدان البصر في عالم افتراضي، أقام الروائي البناء الروائي كلّه على العمى الذي أعاد المدينة لحياة الغاب (الرعب، القتل، الوحشية، الاغتصاب)، فتحولت الشخصيات فيها إلى كائنات لا تمت للجنس البشري بأي صفة. العمى في الرواية هو الجهل الذي يقود للضياع، وهو عمى البصيرة. تلك الرواية حاورت النفس البشرية في أسوأ حالاتها عندما يقودها الظلام ويسيطر عليها.

وظهرت شخصية الأعمى في بعض الأعمال الأدبية العربية كـ (الأيام)[٧] لطه حسين

(١) محمد كفراوي، مؤتمر صورة الأعمى في الأدب، جريدة الشرق الأوسط، ع: ١٠٨٦٧، (لندن: الشركة السعودية البريطانية ، ٢٠٠٨م)، ص: ٣٢.
(٢) ف. كورولينكو، الموسيقي الأعمى، ت: سامي الدروبي، (دمشق: دار اليقظة العربية للنشر، د.ت).
(٣) ف. كورولينكو، مصدر سابق، ص: ١٢.

(٤) ينظر: محمد الدوغان، الصورة الشعرية عند العميان ، (مكة: جامعة أم القرى، ١٩٨٨م)، ص: ٢٦.
(٥) ف. كورولينكو، مصدر سابق، ص: ١٨٢.
(٦) جوزيه ساراماغو، العمى، ت: محمد حبيب، (دمشق: دار المدى للثقافة والنشر، ٢٠٠٢م).
(٧) طه حسين، الأيام، (القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر، ١٩٩٢م).

الأديب الأعمى، ذلك النوع من الكتابات التي تستعصي على التجنيس، فالبناء الحكائي يقربها من الرواية، والسيرة الذاتية تتنازعها أيضًا. فصورت (الأيام) المعاناة والطموح والأحلام والعقبات التي تواجه تلك الشخصية والحالة النفسية المأزومة التي تعيشها في الطفولة خاصة، يقول طه حسين: "وإنما أمليته لأتخلص من بعض الهموم الثقال والخواطر المحزنة[١]. وكذلك رواية (مالك الحزين)[٢] للروائي المصري إبراهيم أصلان التي امتازت بكثرة شخصياتها (١١٥) شخصية، رغم صغر حجم الرواية إلا أنَّ شخصية الأعمى الشيخ حسني كانت الأميز بينها من حيث البناء، حاولت هذه الشخصية أن تتكيف مع الاغتراب والوحدة التي تعانيها بطرق عجيبة وساخرة من تلك الحياة، وانتقلت تلك الرواية إلى السينما، وجعلت من الشيخ حسني بطلاً ساخرًا من العمى ومن الحياة. ولم يكن هناك حضور لشخصية الأعمى في الرواية السعودية، ذلك الحضور الذي يدعو للالتفات والتوقف عندها بالتحليل كالشخصيات الأخرى المركبة (الدرويش، المجذوب أو المجنون،...) التي امتازت بها الرواية السعودية في نهاية التسعينيات وما بعدها كشخصية سراج الأعرج في رواية (الحفائر تتنفس)[٣]، وشخصية درويش في رواية (الموت يمر من هنا)[٤] على سبيل المثال لا الحصر. وهذا الغياب أو الحضور غير الفاعل يثير التساؤل رغم غنى هذه الشخصية، وقد يعود ذلك الأمر إلى أنّ الشخصيات المركبة كهذه الشخصية من الصعب الالتقاء بها ومعايشتها حتى تبنى وفق وجودها الحقيقي. فكيف يستطيع القراء أو النقاد الحكم على جودة بناء الشخصية وبقائها في الذاكرة، هل يرجع الأمر إلى كونها" تتصرف وتفكر وتتكلم وفقًا للطريقة التي يرون بها مجموع النماذج البشرية المحيطة بهم تتصرف وتفكر وتتكلم، نماذج يسهل التعرف عليها لكثرة ترددها في نوع من الأدب، بل وحتى في بعض الروائع المنتمية إلى الماضي"[٥]، أو إلى بناء معتمد على شخصيات يندر وجودها، وتحتاج إلى معرفة لصيقة بخلجاتها وبُعدها النفسي وانعكاس ذلك على البعد الخارجي مع لمسة المبدع الذي يبدأ في صنعها وصنع علاقتها بمن حولها؟.

ثالثًا: بناء شخصية الأعمى في رواية نزل الظلام

يستدعي موقف القارئ من الشخصية في رواية أمرًا في غاية الأهمية، وهو كيف سيقدم الروائي شخصياته للقارئ، من أين يستقيها، وما الذي يسعى إليه في تشكيلها وإخراجها في صورتها النهائية؟ وهو يعي في كلّ ذلك أنَّ إجادته في رسمها وبقائها في الذاكرة الجمعية اعترافًا بحرفيته ومقدرته الكتابية؛ فيحاول جاهدًا أن يبتعد عن الشخصيات النمطية المكررة التي لا تلبث أن تضمحل ملامحها عندما ينتهي القارئ من قراءة النص، فلا تثير داخله أسئلة شائكة، ولا تستدعي صورًا عاشها أو أراد أن يعيشها كما فعلت تلك الشخصية الجاذبة في رواية ما.

يقول (توماتشفسكي Tomashevsky): " لئن كان القارئ يعرف جيدًا خاصية العمل الأدبي المبتكرة فإنه مع ذلك يطالب بالملاءمة مع الواقع، ويرى في هذه الأخيرة قيمة العمل"[٦]. وهذا لا يعني أنه يجب على الروائي أن تكون شخصياته الروائية من

(١) المصدر السابق، ص: ٧.
(٢) إبراهيم أصلان، مالك الحزين، (القاهرة: مكتبة الأسرة، ١٩٩٨م).
(٣) عبد الله التعزي، الحفائر تتنفس، (لندن: دار الساقي، ٢٠٠٢م)
(٤) عبده خال، الموت يمر من هنا، (كولونيا: دار الجمل، ٢٠٠٤م).
(٥) روب كرييه، ميلو، الرواية والواقع، ت: رشيد بنحدو، (الدار البيضاء: دار قرطبة، ١٩٨٨م)، ص: ١٩.
(٦) فانسون جوف، مرجع سابق، ص: ١٦.

الواقع، وأن تكون حقيقية الوجود يستجلبها إلى العالم المتخيل كي تكون مقنعة وصادقة. وقد ذكر (فوستر Foster) بأنَّ " العمل الروائي هو صورة للحياة الواقعية حيث تكون مهمة الروائي هي أن يدفعنا إلى الاقتناع بالعالم الذي يقدمه والشخصيات التي يصنعها"[١]. وأدَّى هذا الخلاف الذي دار بين النقاد في فهمهم للشخصية الروائية بين كونها بنية متخيلة (كائن من ورق) أو شخصية لها وجود حقيقي ومشابه للواقع إلى محاكمة الروائي وشخصياته من خلال قربه وبعده عن الواقع في بنائها؛ وكأنَّ الرواية محاكاة مزيفة عن المجتمع، وتناسوا أن الروائي ليس هدفه محاكاة تجارب معاشة، أو اقتراب من الواقع، وإنما يرى في نصِّه إبداعًا يحقق من خلاله جماليات تظهر رؤيته ومنظوره للحياة وما حوله. وهذا لا يمنع أنَّ "الرواية تمتلك قدرة خاصة على جعل شخصياتها مقبولة كأنَّهم أشخاص واقعيون يخوضون تجربة معاشة أو يمكن أن تعاش"[٢]، وتدعو للتصديق والاعتراف بمهارة الروائي في بنائها.

- **العتبات وتقديم الشخصية**

ارتبطت شخصية الأعمى في رواية **(نزل الظلام)** بعتبات الرواية أو مناصها الخارجي الذي قدّم النصّ للقراء بشكل مغاير وغير مألوف. والعتبات مدخل إبستمولوجي مهم لعالم الرواية، فهي أولى مكونات النص الروائي والمفاتيح المهمة التي تفتح مغاليق النص والمضمر منه، كالعنوان الرئيس والفرعي والعناوين الداخلية، الإهداء، الاستهلال، البدايات، والغلاف الذي يعدُّ أولى العتبات الروائية التي تمكن القارئ من الولوج إلى أعماق النص الروائي، فهو يحمل "أيقونات بصريّة وعلامات تصويريَّة وتشكيليَّة ورسومًا كلاسيكيَّة وواقعيَّة ورومانسيَّة وأشكالاً تجريديَّة ولوحات فنيَّة لفنانين مرموقين في عالم التشكيل البصريّ التشكيليّ وفن الرسم"[٣]. انطلق الروائي الجارد من الصورة الرمزية على غلاف الرواية كمؤشر للحياة التي عاشتها شخصيات الرواية جميعها دون تمييز بينها، وهذا الوجود للصورة يصنع لغة حوارية بصرية بين القارئ وهذه العتبة الأولية، فالإدراك الأولي لها ليس المقصود وإنما ما تثيره في ذهن القارئ من صور ومشاعر مختلفة. الغلاف ساده البياض وفي المركز ظهرت لوحة تشكيلية يسيطر عليها اللون الأسود، ويشع فيها ضوء القمر المكتمل والمنعكس على صفحة وجوه ثلاث شخصيات تتطلع إليه وقد أخفى ملامح تلك الوجوه، وهذا الاختيار يستدعي ثقافة الصورة التي ترصد "الرؤى المختلفة المحيطة بالصور ودلالتها ومعانيها وتأثيراتها وكيفية النظر إليها كرمز ووسيلة تواصل وناقل للمعرفة"[٤].

فتشير ثقافة وجود القمر في اللوحة التشكيلية في يوم اكتماله بدرًا إلى احتمالات شتى منها حاجة تلك الشخصيات للضوء رغم معرفتهم ببعده واستحالة

(١) حسن بحراوي، مرجع سابق، ص: ١٥.
(٢) المرجع السابق، ص: ٣٠٠.
(٣) محمد دردبري، النص الموازي في أعمال منيف الأدبيَّة، (نابلس: جامعة النجاح، ٢٠١٠م)، ص: ١٧٠.
(٤) شاكر عبدالحميد، عصر الصورة، عالم المعرفة، ع:٣١١، (الكويت: هيئة الثقافة والإعلام، ٢٠٠٥م)، ص:٣٨.

الوصول إليه، وكذلك النظر إلى القمر المكتمل بدرًا ليلاً يحيل إلى البعد الأسطوري له في ثقافات الشعوب. ففي المعتقدات المصرية القديمة اقترن القمر بالظلام، وبما وراء الحياة من غيبيات تعجز النفس البشرية عن فهمها، وارتبط بتأثيره على السلوك الإنساني، فالنظر إليه بدرًا يؤثر ويخرج من جادة العقل إلى الجنون، وكذلك يحدث تحولًا يغير الطبيعة البشرية إلى قوة حيوانية. ويشير كذلك إلى الغموض والسحر والقوة والخوف [١]. والقارئ لشخصيات رواية (نزل الظلام) يجد فيما قامت به من أحداث خروجًا عن المعقول الذي يصل إلى درجة الجنون، يقول السارد:" **الحل يا رهبان النزل هو أن نعبر الشارع، وقع الخبر عليهم كصاعقة، ... عندها أنقذفنا كصاروخ موجَّه إلى الضفة المقابلة**"[٢]. عبرت تلك الشخصيات وهي عمياء الطريق الذي تمر من خلاله السيارات بسرعة رهيبة، لكنها اعتمدت على رهافة حسّها ومضت، لكنها صورة تشي بالكثير، صورة ترفض العجز وتقول: نستطيع أن نكون ونعيش وإن كان الثمن الموت.

وعند قراءة ألوان غلاف رواية (نزل الظلام) تحضر دلالة الألون واختياراتها التي تنبع من ثقافات الشعوب وطقوسها الدينية فتختلف وتتعدد، وكذلك تختلف رسائلها باختلاف المرسل والمتلقي، وتتغير أيضًا رموزها عندما ترتبط بالأشياء. فغلاف الرواية تقاسمه اللونان الأسود والأبيض وهما من الألوان المتلازمة دائمًا، ولهما عدة دلالات موحية من اجتماعهما معًا. ففي المعاجم العربية لفظة "الجون" تطلق على اللون الأبيض أو الأسود. ومن أكثر الألوان دلالة واستعمالاً في ثقافات الشعوب اللون الأسود الذي تتنازعه دلالات عدّة متباينة في الثقافة العربية منذ القدم، فهو رمز للجمال، ورمز للموت والتشاؤم في حالات أخرى، وقد يكون للسياق الذي يرد فيه دور في الدلالة التي يوحي بها، وقد تأثرت دلالته بالمعاني التي اكتسبها من الثقافات الأخرى، منها دلالته على الحزن والموت. لكن اللون الأبيض يحافظ دائمًا على دلالته في الثقافة العربية التي توحي بالصفاء والنقاء والبراءة وإن كان في بعض الثقافات يدلّ على الحزن. وتختلف دلالته عندما يرتبط بالعين ففيه إشارة للعمى، ولذلك طغى على غلاف رواية شخصياتها المحورية عمياء، يصحبه السواد اللون الذي يعبر عن الظلام المرافق للأعمى دائمًا. ودلالة البياض عند الروائي تشير إلى تلك الشخصيات التي أرادت الحياة، البياض رمز للثورة التي قامت بها الشخصيات العمياء على الواقع الذي فرض عليها، ثورة سلمية تدعو إلى الشفافية عند الحديث عن هؤلاء وعن تعامل المجتمع معهم، ثورة على القوانين التي وضعتها إدارة النزل في حصار تلك الشخصيات التي تحايلت على تلك القوانين في الخفاء، وعندما كبرت أصبح التحدي بارزًا وظاهرًا.

ومن العتبات المميزة في هذه الرواية العنوان الذي يعدُّ العتبة الأولى التي تعرفنا على النص، وهو البنية السطحية الذي يشير إلى دلالات عميقة تشير إلى ما وراء الكلمات، فهو يمتلك بعدًا إيحائيًّا في عملية تأويل النصّ وقراءته، فالعنوان هو "المفتاح الإجرائي الذي يمدّنا بمجموعة من المعاني التي تساعدنا في فكِّ رموز النص، وتسهيل مأمورية

(١) عبدالحميد يونس، المثيولوجيا والفلكلور، (القاهرة: كتب عربية، ٢٠٠٥م)، ص: ٤٣.
(٢) نزل الظلام، مصدر سابق، ص: ١١٨.

الدخول في أغواره وتشعباته الوعرة"[١]. ويعدّ العنوان نصًّا موازيًا للمتن، إن أحسن مؤلف النصّ اختياره فقد نجح في التقديم لنصّه الإبداعي.

وعنوان "نزل الظلام" من العناوين المشوقة والتسويقية في الوقت ذاته، فارتباط النزل بالظلام في هذا العنوان يوحي بدلالات تحيل إلى روايات الرعب، أو الرويات البوليسية كما في روايات (هتشكوك) و(أجاثا كريستي)، خاصة أنّ معاجم اللغة تحيل معنى النزل إلى " ما هيئ للضيف إذا نزل عليه"[٢]. وارتباط هذا المكان بالظلام يثير أسئلة لدى القارئ سيجد إجابتها في المتن الروائي، فهذا النزل ما هو إلا سكن معهد النور للمكفوفين بمكة الذي استقبل طفولة أبطال الرواية، المكان الذي قيل عنه:" **هنا بين النزل والمعهد توأد الطفولة!! أما يكفي أنها حُجبت من البصر وتتبع الجمال وبهجة الحياة لارتعاشة زهرة، لنظرة حالمة،... لخفقة جناح طائر، لطرفة عين أم حنون**"[٣]، وفي مقطع آخر: "**أليس هذا سجن؟ وما الفرق بينه وبين السجن**"[٤]، فهناك تنافر بين الكلمتين، فمنزل الضيف المكرَّم دائمًا ينبغي أن يدخل السرور لمن يقطنه، أما ارتباطه بالظلام فيعطي إيحاءات تعكس ما أريد له أن يكون، ولذلك الربط بينهما بإضافة النزل للظلام حتى أصبحتا كلمة واحدة فيه من القصدية الكثير، فتركيب الإضافة مال إليه الأدباء والشعراء من متصوِّفة وغيرهم في تشكيل شعرهم ونثرهم في العناوين والمتون؛ وذلك لما ينضوي عليه هذا التركيب من إمكانات شعريَّة وتخيليَّة عبر تجديد العلاقة وتشبيكها بين المضاف والمضاف إليه[٥]. ولذلك جاء هذا الارتباط لإثارة انتباه القارئ إلى وجود تعالق بين الكلمات والمعاني خلاف المعتاد، وهذه أهمّ وظيفة يتوقف عندها القارئ للرواية. وهذا التفكيك لمفردات العنوان؛ بغية معرفة الدلالات التي تحيل إليها كل مفردة باعتبارها تملك دلالات لغوية غنية، يقول الروائي عن روايته: "الرواية لم تعتنِ بخرق مثلث التابوهات: الدين، السياسة، الجنس، بل ذهبت لتابو آخر يتمثّل في الثقافة الاجتماعية السائدة نحو فئة العميان بطرحها قضية هذه الفئة المهمشة التي تقبع في الأطراف"[٦]. وظهرت هذه الثقافة لدى المسؤول عن هذا النزل، وقد اختزل العنوان الاستعارات السردية التي سيقدمها الخطاب الروائي.

وقدمت كذلك العتبات الأخرى (الإهداء، التقديم، الغلاف الخلفي) بعضًا من ملامح حياة شخصيات النزل التي ظهرت هيئتها في اللوحة التشكيلية، ففي التصدير البدئي للرواية أعلن عن بنية الرواية بقول الشخصيات:" **وأما نحن رهبان العتمة فإننا لم ندخل الدير باختيارنا**"[٧]، فالدلالة داخل النص الروائي تتشكل انطلاقًا من بدايته التي تمثل التحقق النصي الأول لمتن الرواية، فهي منطلقها والموجه لدلالتها[٨]. البداية مقولة لشخصيات الرواية العمياء (إبراهيم ومحمد وخالد) ستسرد للقراء أحداث الرواية وقصة النزل وساكنيه.

---

(١) جميل حمداوي، السيميوطيقا والعنونة، مجلة عالم الفكر، مج٢٥، ع٢٣، (الكويت،)، ص: ٩٧.
(٢) محمد ابن منظور، لسان العرب، ط:٣، ج: ٧، (بيروت: دار صادر، ١٤١٤ه)، ص: ٢١٣.
(٣) ماجد الجارد، مصدر سابق، ص: ٧٣.
(٤) المصدر السابق، ص: ٧٣.
(٥) محمد عبيدالله، تحوّلات السرد في الرواية الجزائرية الجديدة، بحوث سيميائية، ع: ٣،٤، (الجزائر: مركز البحث العلمي، ٢٠٠٧م)، ص: ٢٧٨، ٢٧٩.
(٦) ماجد الجارد، نزل الظلام أضافت تابو رابعًا، صحيفة المدينة، ع: (جدة: ٢٠١٢م)، ص: ٢٢.
(٧) ماجد الجارد، مصدر سابق، ص:١٠.
(٨) أحمد العدواني، بداية النص الروائي، (بيروت: المركز الثقافي العربي، ٢٠١١م)، ص: ١٤.

وبذلك ارتبطت عتبات رواية (نزل الظلام) بشخصية الأعمى وأسهمت في تقديمها للقارئ قبل الدخول إلى النص وفتح مغاليقه.

تقديم الشخصيات

وفي رواية (نزل الظلام) قدِّمت الشخصيات بالطريقة المباشرة، فظهرت كل شخصية للقراء من خلال بوحها عن نفسها، فقد حرص الروائي أن يكون بعيدًا، ويتخذ مسافة بينه وبين تلك الشخصيات، فلا يتحدث بلسانها ويترك لها الحرية في صوغ حكايتها من منظورها. واستخدم لهذا التقديم تقنية التقطيع السردي الذي يشبه مذكرات السيرة الذاتية، فذاكرة الشخصيات هي منبع الحكي والمتحكمة في زمامه. ورقَّم الروائي تلك المذكرات بأرقام بدأت بالرقم (١) وانتهت بالرقم (١٨)، استقلت كلّ شخصية من الشخصيات الثلاث بجزء معين من الحكي. وحولت هذه الأجزاء المرقمة الرواية إلى مجموعة من القصص والحكايا المنفصلة التي تبدأ بشخصية وتنتهي بحكايتها، وفيها استدعاء للمنسي وللهامش، وكلّ شخصية تمهد لظهور الشخصية الأخرى التي ستتولى زمام السرد في الأجزاء الأخرى، والصوت السائد في كل مقطع حكائي هو صوت شخصية الأعمى، وأطلق (جيرار جينيت) على هذا النوع السرد القصصي الذاتي الذي يكون فيه السارد هو البطل في حكيه[١].

ولكن في المقاطع الأولى تعددت الأصوات مع شخصية إبراهيم حتى التبس الأمر على القارئ، هل الصوت له أو لوالده أو لوالدته؟ ويسمى هذا النوع من التقديم النمط غير المباشر والحر، وهو نمط" يتداخل بين صوت الروائي وصوت نطق الشخصية فيبدو الكلام ملتبسًا، فهو بين أن يكون منقولاً بصوت الراوي وبين أن يكون منطوقًا بصوت الشخصية مباشرة"[٢]. ويتوقف القارئ أمام منح شخصية إبراهيم مساحات واسعة للبوح وصلت إلى (٩) أجزاء ومُنحت باقي الشخصيات الأخرى الأجزاء المتبقية، فشخصية إبراهيم لم تكن فاعلة ومؤثرة كشخصية محمد وخالد، فبعد استلام محمد لزمام الحكي وكذلك خالد اختفت تلك الشخصية في أغلب المقاطع السردية في حين استمر ظهور شخصية محمد أثناء حكي خالد عن قصته. وتلك المقاطع السردية في مجموعها تحولت إلى مشاهد أسست البناء الروائي كله. وهذا التقطيع السردي حمله المونولوج والحوارات غير المباشرة التي عبرت عن الشخصية وقدمتها بنقل أفكارها ورؤيتها وكشفت كذلك عن أبعادها دون تدخل من الروائي. واستخدام هذه التقنية هو الأقدر على وصف الشخصية، فهي قريبة من ذاتها وتعاني مأزقًا حقيقيًّا في التكيف مع الحياة والبشر، وقادرة على نقل تلك الرؤية إلى الآخرين.

الاسم الدال والمدلول

وشخصية الأعمى من الشخصيات المركبة التي واكب ظهورها في الرواية بناء تشابه إلى حد بعيد في عنصرين مهمين هما: التسمية والفردنة، التسمية من خلال إطلاق الاسم عليها، فالشخصية عند (هامون Hamoun) وغيره عبارة عن دال ومدلول، الدال هو الأسماء والأوصاف التي أعطيت لها وتوضح هويتها، والمدلول كل ما يقال عنها في الرواية من خلال تعدّد الرواة (الشخصيات الأخرى، والراوي العليم، والشخصية ذاتها). وتعود الفردنة "إلى عملية الظهور الخاص بالشخصيات، وهو

(١) جيرار جينيت، خطاب الحكاية: بحث في المنهج، ت: محمد معتصم، ط: ٢، (الكويت: المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٩٧م)، ص: ٢٦٠.

(٢) كريمة غيتري، تداخل الأنواع الأدبية في الرواية، (الجزائر: جامعة بلقايد، ٢٠١٧م)، ص: ٢١٦.

ظهور له تقنياته الخاصة، لأنه مرتبط باستراتيجية السارد وموقع هذه الشخصية داخل الخطاطة السردية، فأي ظهور مختلف هو ظهور وظيفي"[١]. وعند الحديث عن بداية ظهور الشخصية ودخولها في الفعل الحكائي فإن" مدلول الشخصية ينبني في الحقيقة على فعل التكرار والتراكم والتحول، وعلى فعل التعارض مع أشخاص آخرين"[٢]، شخصية تظهر وحدها، وشخصيات مرافقة لشخصيات أخرى ومستندة عليها، تتشكل من خلال الأدوار المرسومة لها والأفعال التي كتبت من أجلها. وعني تقديم الشخصية من خلال تقنيتي الاسم والفردنة باهتمام النقاد؛ لمقدرة تلك التقنيات على تحقيق رؤية المبدع من خلال ربط الصفات والسمات العامة والخاصة للشخصية بوظيفتها وأفعالها في المقاطع السردية المختلفة، ومن الدراسات المتميزة في هذا الجانب " اسم العلم والتفريد عند بيرس".

وإطلاق الأسماء على الشخصيات الروائية هو محاولة نقلها من البياض الدلالي الفارغ إلى حيز الوجود والحياة، فهي مورفيم فارغ لا دلالة له إلا من خلال البناء الذي يبدأ بتسميتها؛ فالاسم "يشكل المحولات الأساسية التي تنقل الشخصية عبر حركية النص من مستوى البياض الدلالي إلى مستوى التعيين والتمييز عن باقي الشخصيات الأخرى"[٣]. فالاسم يمنح الشخصية وظائف عدّة تقريرية وانفعالية، ومرجعية ولغوية، والأهم تحقيق الاتساق والانسجام بين المعطيات كلها. وتعطي مقولة" الاسم الشخصي علامة لغوية بامتياز"[٤] احتمالية أن تمنح الشخصية اسمًا دون أن ترتبط بدلالته، مجرد تسمية تعطي الشخصية الروائية استقلاليتها وشعورها بذاتها وكيانها، وقد يكون اختيار الاسم قصديًّا أراد الروائي فيه أن تكون التسمية منسجمة ومتناسبة مع السياق العام للبناء الروائي ومع الوظيفة التي تقوم بها الشخصية.

ويدخل في نطاق التسمية إطلاق الأسماء والألقاب والكنى، وكذلك الصفات الجيدة والسيئة. وقد ذكر (توماتشفسكي Tomashevsky) أن إطلاق الاسم على الشخصية ومنحها هذه الخاصية هو أبسط الأشياء التي تميزها[٥]. فقد طالب البنيويون بضرورة إطلاق الأسماء على الشخصيات وإبرازها بذلك. ومع هذا فللروائي الحرية في حرمان شخصياته من هذه الأيقونة اللغوية (الاسم) التي تميزها وتمنحها كينونة، فهناك شخصيات روائية بقيت في الذاكرة الجمعية للقراء دون تسميتها، على سبيل المثال بطل رواية (الطين) لعبده خال تلك الشخصية المتفردة والمتميزة بنائيًّا كانت دون اسم، ولم يؤثر ذلك على تفردها.

وقد حملت الشخصيات الثلاث المحورية في رواية (نزل الظلام) أسماء أعلام تقليدية ومألوفة للقارئ (إبراهيم، محمد، خالد)، أسماء ذات مرجعية دينية وتراثية يكثر ورودها في مجتمع تلك الشخصيات، وهي من الأسماء التي يستخدمها الروائيون العرب بكثرة في أعمالهم الروائية. (إبراهيم، محمد، خالد) شخصيات عمياء، منحت أسماء دون ألقاب أو إحالة إلى قبيلة ما، وإن منحت بعض الألقاب التهكمية التي صاحبتهم أثناء وجودهم في النزل:"**وذات صدفة عثرنا أنا ومحمد البدوي**

(١) سعيد بنكراد، سيميولوجية الشخصيات السردية، (عمان: دار مجدلاوي للطباعة والنشر، ٢٠٠٣م)، ص: ١٣٩.
(٢) محمد عزام، شعرية الخطاب السردي، (دمشق: اتحاد الكتاب العرب ، ٢٠٠٥م)، ص: ١٢.
(٣) زهرة إدريس، سيمائية الشخصية في الرواية الجزائرية، (الجزائر: جامعة وهران، ٢٠١٦م)، ص: ٨٤.
(٤) حسن بحراوي، مرجع سابق، ص: ٢٤٧.
(٥) توماشفسكي، نظرية الأغراض، ت: إبراهيم الخطيب، (الدار البيضاء، الشركة المغربية، ١٩٨٥)، ص: ٢٠٥.

وإبـراهيم الشـقي علـى شـيء غريـب فتسـلقناه وتأرجحنـا بـين عارضـتيه"[١]. لكـن القـارئ يتوقـف قليلاً عند شخصية خالد وهو اسم اشتهر به القائد خالد بن الوليد، فهذه الشخصية من خلال مسار بنائها في الرواية أثبتت شجاعتها عند مغادرتها لعالم المبصرين والدخول إلى عالم الظلام، شخصية ثائرة قادت ثورة سكان النزل ضد إدارته، وضد الحياة على الهامش، وكأن كلّ خالد شجاع ومغامر وقائد. الجارد لم يرد أسلبة شخصياته العمياء تميزها وإخراجها عن عالم العمى باسم يقف القارئ عند دلالته كثيرًا، وكأنه يقول: هي شخصيات مثلنا لكن حدث لها شيء لا يمنعها من حقها الطبيعي في الحياة والعيش في عالمنا كالآخرين. ورغم أهمية الاسم للشخصية الروائية إلا أنها قد تتمرد على مبدعها، فهي ترى أنها ليست انعكاسًا لرؤيته، فهي تمتلك قانونها الخاص ونشأتها المختلفة عن أي شخصية أخرى، لها علاقاتها المختلفة ومشاعرها المتناقضة، فلا يجوز للمبدع أن يتحكم بها[٢]، فقد يحمل اسم الشخصية الروائية النقيض للوظيفة التي تقوم بها في العمل السردي.

والشخصية المركبة (شخصية الأعمى) بنية من بنيات النصّ السردي تملك وجودًا متفردًا ومتميّزًا عن باقي الشخصيات الأخرى، وتحقيق ذلك التميز يفترض فردنة في التقديم والوظائف، يقود ذلك إلى حديث عن مسار سردي خاص يقدّم شخصية الأعمى بما تميزت به ألا وهو العمى، كيف حدث ومتى؟ حتى يكون هناك مبرر لتراتبية الأحداث ومنطقيتها، وكي تظهر الشخصية المركبة وفق ما أرادها الروائي فإن عليه تقصي الخطاب الروائي من خلال المعاني واللغة والأساليب التي بنيت من خلالها الشخصية بكافة أبعادها. وبداية العمى في رواية (نزل الظلام) هو المفتاح الأهم للولوج إلى عالم الشخصيات، وصاحبه البعد المورفولوجي لها. بدأت الرواية بشخصية إبراهيم التي أعطيت مساحة سردية واسعة جدًا، وكانت البداية بروايته للحظات إصابته بالعمى، يقول:" **ناداني: خذ مفتاح السيارة، لكنني لم أتقدم، لاحظ أن عيني تتجهان للأعلى؟!، فقال: ما لإبراهيم يطيل النظر إلى الأعلى؟!، وتتساءل جدتي لأبي مستغربة: ما لإبراهيم يطيل النظر إلى الأعلى؟!. وهاتان الصغيرتان بنات الجيران تكرران السؤال نفسه**"[٣]. ركّز الروائي على المونولوج الداخلي للشخصيات المحيطة بإبراهيم (والداه، جده، جدته) ورفضها تقبل هذا الأمر، وهي نظرة المجتمع الذي تعيش فيه الشخصية، يقول والده:" **ما نحن فيه مصيبة، كم عقدت عليه الآمال بأن يكون عضدي وسندي ومن ثم أفاجأ بعماه! (الأعمى لا يقدر على صنع شيء)، أتمزق مرارة وألمًا لتبخر أحلامي، وتحطم زورقي الصغير، لا في أول رحلة إبحار بل قبل أن يكتمل بناؤه**"[٤]. ولم يلتزم الروائي بخطية الزمن المتصل الذي التزمه سابقًا بإتمامه القصة دون العودة إلى الوراء، ففي المقاطع السردية اللاحقة لجأ إلى الحذف الزمني بإسقاطه فترة طويلة من زمن قصة الشخصية الأخرى (محمد)، وهذه التقنية عطلت حركة السرد كثيرًا، فبدأ ظهوره الأول سرديًّا في النزل مصورًا الحياة البائسة التي عاشها هناك، وعند تشخيص بدء العمى ظهرت الصور والمواقف مأزومة، يقول عن لا مبالاة والده وعجز والدته: " **إنني حين ولدت**

(١) ماجد الجارد، مصدر سابق، ص: ٧٧.
(٢) ينظر: حسن بحراوي، مرجع سابق، ص: ٦٧.
(٣) ماجد الجارد، مصدر سابق، ص: ١٢.
(٤) المصدر السابق، ص: ١٣.

نظر والدي لتقلب لون عيني من الأسود إلى الأبيض، ومن يومها تحولت العلاقة بيني وبينه إلى علاقة صامتة، والدي لم ينسج لنفسه حلما ورديا يعيش به ويتطلع إليه، ولم يلجأ للأطباء ويطارد سراب الشفاء وعودة نور البصر لعيني.."[١]. وبقيت ذكرياته نحو أمه حية، فهي من دفعته ليقتحم الظلام دون خوف، وهذا ما ظهر لاحقًا في النزل عندما ثار محمد وعاش الحياة التي أرادها، وفرض قوانينه على إدارة النزل، يقول:" **أمي تدرك رهبتي فتمسك بيدي وتجعلني أطوف ببطء حولها حتى زرعت الثقة بنفسي**"[٢]. وامتازت شخصية خالد عن الشخصيتين السابقتين (إبراهيم، محمد) بأنها عاشت في عالم المبصرين وأصيبت بحادث أدخلها للعمى، يقول: "**لا أدري لماذا في هذه اللحظة داهمتني تلك السويعات الأخيرة التي سبقت ترحلي عن عالم النور، يوم تركت مدرسة المبصرين والسبورة الخضراء...رأيت عالم النور والبصر، ثم ذبلت في عالم العتمة**"[٣]. وهذه الشخصية كانت الأكثر تأثيرًا في سكان النزل، حيث استمدت قوتها من حياتها السابقة التي عاشتها حرة طليقة، وأرادت للبقية أن يعيشوا بعيدًا عن القيود التي تفرض عليهم، يقول:" **أما يكفيهم أننا موثقون لقيدين لا انعتاق منهما، الأول مظلم، والآخر النزل الشره الذي لا يتورع عن وضع الملح فوق الجرح النازف** "[٤]. وانشغلت هذه الشخصية كثيرًا بتفسير الأحداث في قصته، وتقديم المبررات لما سيحدث لاحقًا من أحداث، هذا التكثيف السردي دفع إلى تطوير علاقته بالشخصيات الأخرى في النزل.

ويتضح من خلال تسمية الشخصيات أنه لا وجود لحوافز كامنة وراء اختيار الرواي (الجارد) لأسماء شخصياته، فلم توظف حكائيًّا بربطها بدلالتها المعجمية، ولا بكونها أسماء دالة على شيء ما، أو أن هناك ترابطًا قويًا بين اسم الشخصية ووظيفتها السردية.

- **البناء المورفولوجي**

وصاحب تلك البدايات البناء المورفولوجي للشخصيات الذي يعدّ من التقنيات التي يلجأ إليها الروائي في رسم شخصياته وبنائها وإبقائها حية في الذاكرة، وهو يعنى بالصفات الخارجية الجسمية للشخصية، فتوصف من خلال ملامحها وأبعادها (الطول، الوزن، اللون...)، وهذا البناء يرتقي بالشخصيات إلى مستوى يوهم بواقعيتها. وشخصية الأعمى من الشخصيات التي تحتاج إلى بناء مغاير في بعدها الجسمي يختلف عن بناء الشخصيات الأخرى كي يكشف عن طبيعتها التي تميزها عن غيرها. ففقدان حاسة مهمة كالبصر ستترك أثرها بلا شك على الشخصية جسميًّا ونفسيًّا واجتماعيًّا، حيث يغير فقدان البصر ملامح الوجه وتعبيراته، فتكون النظرات شاخصة أو جامدة، ويؤثر كذلك في حركة الجسد وخطواته. ورغم أهمية هذا البعد فإنه لم يستثمر في بناء تشكيلات سردية مغايرة في الرواية، فالروائي لم يصور تلك الأبعاد ويمنحها مساحة واسعة، ولم يمنح شخصياته أبعادًا جسمية مختلفة تجعل القارئ يمتلئ بها، وهو ما يميزها عن الشخصيات الأخرى. فقد انطلق البعد المورفولوجي للأعمى في رواية (نزل الظلام) من وصف الشخصيات لبعض ملامحها، وهذا الظهور كان باهتًا، فالمقاطع السردية التي تشير إلى بعد جسمي ما قصيرة، فعن إبراهيم مثلاً أشار السارد إلى بعض

(١) ماجد الجارد، مصدر سابق، ص: ٦٦.
(٢)المصدر السابق، ص: ٦٧.
(٣)المصدر السابق، ص: ٧٥-١٠٤.
(٤)المصدر السابق، ص: ٨٣.

الملامح التي تشير إلى فقدانه للبصر: "**بابا، ما لون عيني، عيناك سوداوان، لونك حنطي، وشعرك أسود، ...تتلمس شعري الطويل المحاذي لشحمة أذني، والندبة التي بحجم حبة العدس تتوسط خدي الأيسر، رقبتي، هو وجه براءة منحوت بلا ألوان**"(١). وتوالت المقاطع السردية الأخرى لتبرز الملامح ذاتها للشخصيات الأخرى " **تقلب لون عيني الأسود إلى الأبيض**"(٢). وحاول خالد أن يصف بعدًا مختلفًا بقوله:" **أقف بقامتي الطويلة بين محمد وإبراهيم**"(٣). في هذه الرواية لم يعتن الروائي بالملامح الخارجية للشخصيات العمياء؛ لأنه منحها مساحة كبيرة من الحرية لبناء ملامحها الداخلية لتعبرعمَّا في أعماقها، فظهرت الشخصيات في حوارات صامتة مع ذواتها كونت الصورة النهائية للشخصية. وقابل هذا النقص الشديد في إبراز الملامح الجسمية للشخصيات المركبة (العمياء) إبراز العلاقات الشائكة بينها وبين الشخصيات الأخرى التي انعكست على سلوكها وطباعها ومن ثم هيئتها، فتجسدت للقارئ شخصية واضحة المعالم، وقيل: " إدراك الشخصية لا يجد اكتماله إلا عند القارئ"(٤). وقد ارتقت المقاطع السردية في الرواية بالشخصيات الثلاث إلى مستوى البطولة، فحولتهم إلى رواة يعرفون أدق التفاصيل والخلجات في أعماقهم وفيمن حولهم، وكأنهم رزقوا نور البصيرة تعويضًا عن فقدان البصر. فقامت رواية (نزل الظلام) على تعدد الأصوات، ترك الروائي مهمة السرد لشخصياته، وهذا ما يحدث عادة في الروايات البوليفونية التي يتناوب السرد فيها شخصيات عدة، فكل شخصية عبرت عن وجهة نظرها حول عالمها وعلاقتها بهذا العالم وموقفها منه، وظهر التباين واضحًا بين تلك الوجهات مما أعطى الرواية مساحة من التنوع.

- **المكان وبناء الشخصية**

يعدّ المكان الروائي مكانًا متخيلاً تبنيه اللغة لأغراض التخييل" فهو نتاج مجموعة من الأساليب اللغوية المختلفة والمختلقة في النص"(٥)، فمن خلال الكلمات تبرز صورة بصرية مألوفة وواقعية لمكان متخيل. وينطلق فهم القارئ للشخصية من الكشف عن علائقها بالمكان والفضاء الروائي، فكثير من الأمكنة تصوغ الأحداث والشخصيات وتؤثر في سماتها وصفاتها. وقد أثَّر المكان في رواية (نزل الظلام) في تركيب الشخصيات (الثلاث) وبنائها، وفي تنمية السرد وتراكمه، فالنزل كان هاجسًا لتلك الشخصيات حيث أسهم في تشكيل رؤاها وسياقات حضورها وعملها، وتشكّل بؤرة مركزية تكثفت فيه كلّ العناصر الروائية الأخرى. وقد فرض سطوته عليها، فلم تستطع تلك الشخصيات في تعاملها مع الأحداث أن تفلت من قبضته، اتسم بالانغلاق رغم اتساعه الحقيقي. وكانت له سماته وأبعاده المتفردة عن أي مكان آخر في الرواية، تلك السمات جعلت منه عنصرًا فاعلاً ومشاركًا في الأحداث، وقد استثمر الروائي فضاء النزل كموقع يسمح فيه للشخصيات بالبوح وبالعودة للماضي وبالثورة أيضًا على أنظمته وقوانينه. وقد رسم الروائي صورة المكان الذي ستدور فيه أحداث الرواية، وتؤدي فيه الشخصيات أدوارها، فبدأ بوصف المكان من الخارج والداخل تمهيدًا للحياة التي ستعيشها الشخصيات،

(١) ماجد الجارد، مصدر سابق، ص: ٢٤.
(٢) المصدر السابق: ص: ٦٦.
(٣) المصدر السابق: ص: ١١٩.
(٤) فانسون جوف، مرجع سابق، ص: ٤١.
(٥) مصطفى الضبع، استرتيجية المكان، (مصر: الهيئة العامة للثقافة، ١٩٩٨م)، ص: ٦٠.

يقول السارد: " **أتأمل برهة السور العتيق الأبيض المتقشر الطلاء، ومن خلفه أشجار النيم واللوز المرتفعة، من بينها تطل شرفات قصر قديم ذي ثلاثة طوابق، ...توجهت للباب الأخضر الضخم**"[١]. واحتوى النزل حكايات متجذرة في أعماق الشخصيات، حكايات الطفولة والبدايات الأولى للشخصيات، وحكايات لاحقة تجاوزت بالمكان أبعاده الجغرافية والهندسية إلى أبعاد مؤثرة في النصّ الروائي أوصلته حقيقة إلى دور البطولة الروائية. فلم يكن المكان عند الروائي بناءً إسمنتيًا، كانت له دلالة أعمق وأوسع، النزل قضية إنسان لم يمنح الحق في الحياة كغيره، فيه إشارة إلى إدانة مجتمع لم يمنح الأعمى حرية الحياة، حياة إنسانية كان يمكن أن تكون متميزة ومنطلقًا للرؤية .

وبني المكان في رواية (نزل الظلام) من خلال الوصف الحواري الباطني الذي قدمته كل شخصية من الشخصيات المحورية (إبراهيم، محمد، خالد)، اندمج ذلك الحوار الباطني بالأحداث وبالزمن، ليظهر في مقاطع سردية كثيرة، يقول السارد: " **أيعقل أن أودع في سكن داخلي يحول نزيله إلى رقم يحتل خانة بين السجلات، يقع تحت سطوته، ينام ويستيقظ ويدرس بصرامة، لا يلتفت لكونه طفلاً تتحكم به رغبة وشهوات بريئة**"[٢]. ومن خلال وصف النزل ظهرت بعض ملامح الأعمى، يسير بخطى وئيدة خائفًا وحيدًا في مكان غريب، يداه تمتدان في ذعر، يتلمس ما أمامه، يرتطم بالجدران والأبواب، يحمل الحقيبة الثقيلة المليئة بكتب برايل.

وتميزت تلك الرواية بالتقاطبية الضدية للأمكنة، تلك التقاطبية أظهرت مكانًا مضادًا للنزل، هذا المكان رغم ضيقه جغرافيًّا وهندسيًّا مقارنة بالنزل المكان الطارد إلا أنه كان أكثر اتساعًا، وكان سبيل الانعتاق من القيود التي عانت منها الشخصيات:"**ألا يكفيهم أننا موثوقون لقيدين لا انعتاق منهما، الأول مظلم، والآخر النزل**"[٣]، هذا المكان هو بقالة العم دويخل، ذلك المكان الجاذب الذي من خلاله تسترق الشخصيات العمياء بعض حقوقها في الحياة، يقول محمد:" **ثم انحرفت إلى بقالة العم دويخل ورحت أشتري ما تقع عليه يدي العمياء**"[٤]. والحياة الحقيقية التي عاشتها الشخصيات من وجهة نظرها هي المسافات التي تفصل بين النزل وبين معهد المكفوفين، حياة لا تستغرق دقائق معدودة لكنها تشعرهم بالحياة، وكان الباص الأصفر رمزًا لها، الباص لم يكن وسيلة نقل لكنه كان انعتاقًا لدنيا مختلفة، ولذلك كان لونه مميزًا عن الألوان السائدة في الرواية. يقول السارد:" **مع شروق الشمس يزمجر الباص الأصفر الكبير بطرف الحارة معلنًا بدء مسيرة العمي يتدافعون متتبعين صوت المحرك، ويتسلل البعض إلى بقالة العم دويخل الذي يبيع سندوتشات البيض المسلوق**"[٥]. وبذلك شكلت تلك الأماكن بعدًا مؤثرًا في بناء الشخصيات، ورمزًا دلاليًّا يجسد إشكالية (الأنا/ الأعمى)، و(الآخرين/ المجتمع). تلك الإشكالية دفعت بالروائي إلى صنع شخصيات ساخرة في مقاطع سردية متنوعة، ففي المقطع الأخير سخرت تلك الشخصيات العمياء من قدرة الآخرين على سلبهم الحياة التي يودّون عيشها،

(١) ماجد الجارد، مصدر سابق، ص: ٢٥.
(٢) ماجد الجارد، مصدر سابق، ص: ٣٣
(٣) ماجد الجارد ، مصدر سابق، ص: ٨٣.
(٤) المصدر السابق، ص: ٦٣.
(٥)المصدر السابق، ص: ٥١.

يقول:" **الحل يا رهبان النزل هو أن نعبر الشارع، وقع الخبر عليهم كصاعقة، ... صمت الشارع وخلا من سيارته المقبلة، عندها أنقذفنا كصاروخ موجه إلى الضفة المقابلة، لا أعرف كيف ركضنا وعبرنا كل تلك المسافة**"(١). علاقة المكان في رواية (نزل الظلام) بالشخصيات علاقة جدلية تؤكد سيطرة المكان عليهم، وتأثيره فيهم، ففرض نفسه بطلاً حقيقيًّا للرواية، بدأت منذ أن بدا أيقونة عنوانية على غلاف الرواية، لكن تلك الشخصيات استطاعت اختراقه وكسرت القيود التي فرضها عليها.

الخاتمة

خلص هذا البحث إلى نتائج، من أهمها الآتي:

- استخدام تقنية التقطيع السردي ووجهات النظر في بناء شخصية الأعمى حيث منحتها مساحة سردية واسعة لتقديم نفسها للقارئ، فمن خلال وجهة نظرها تتكوّن شخصيتها وتتكامل أبعادها وأفكارها.
- لم يسهم البناء المورفولوجي (البعد الجسمي) في تقديم شخصية الأعمى وإبرازها سرديًّا رغم أهمية هذا البناء في الإيهام بواقعية الشخصية، وبقربها من الحقيقة، فقد كانت المعطيات ضئيلة لا تتناسب مع تركيبة شخصية الأعمى.
- امتلكت الرواية خصوصية وتميزًا في بناء شخصية الأعمى عبر بناء روائي سمح لتلك الشخصيات بالتطور والتفرد. فقد اعتمد الروائي على مبدأ التدرّج في تقديم شخصية الأعمى، وقدّمت بطريقة مباشرة من خلال الحوار الداخلي للشخصية.
- اقترب المكان في الرواية من مركزية النصّ الروائي مما منح العلاقة بينه وبين الشخصية عمقًا وكثافة، فمن خلال هذه العلاقة ظهرت شخصية الأعمى بأبعادها المختلفة ومستوياتها من خلاله.
- اعتمد الروائي في بناء روايته على تداخل العلاقات بين الشخصيات وتفاعلها مع بعضها ومع المكان والأحداث، وهذا التأثر والتأثير بينها جعلها شخصيات نامية ومحورية.

المصادر والمراجع

إدريس، زهرة (٢٠١٦م) **سيمائية الشخصية في الرواية الجزائرية**، الجزائر: جامعة وهران.

أصلان، إبراهيم (١٩٩٨م) **مالك الحزين**، القاهرة: مكتبة الأسرة.

ابن منظور، محمد (١٤١٤هـ) **لسان العرب**، ط:٣، ج: ٧، بيروت: دار صادر.

بارت، رولان (١٩٩٣م) **مدخل إلى التحليل البنيوي للقصص**، ت: منذر عياشي، بيروت: مركز الإنماء الحضاري.

بحراوي، حسن (١٩٩٠م) **بنية الشكل الروائي**، بيروت: المركز الثقافي العربي.

بروب، فلاديمير (١٩٩٦م) **مورفولوجيا القصة**، ت: عبدالكريم حسن، سمبرة بن عمو، دمشق: الشراع للنشر.

بنكراد، سعيد (٢٠٠٣م) **سيميولوجية الشخصيات السردية**، عمان: دار مجدلاوي للطباعة والنشر.

التعزي، عبدالله (٢٠٠٢م) **الحفائر تتنفس**، لندن: دار الساقي.

تودوروف، تزيفتان (٢٠٠٥م) **مفاهيم سردية**، ت: عبدالرحمن مزيان، الجزائر: منشورات الاختلاف.

توماشفسكي (١٩٨٥) **نظرية الأغراض**، ت: إبراهيم الخطيب، الدار البيضاء، الشركة المغربية.

الجارد، ماجد (٢٠١٠م) **نزل الظلام**، بيروت: الانتشار العربي.

(١) المصدر السابق، ص: ١١٩.

جينيت، جيرار (١٩٩٧م) **خطاب الحكاية: بحث في المنهج**، ت: محمد معتصم، ط:٢، الكويت: المجلس الأعلى للثقافة.

جوف، فانسون (٢٠١٢م) **أثر الشخصية في الرواية**، ت: لحسن أحمامة، دمشق: دار التكوين للطباعة.

حسين، طه (١٩٩٢م) **الأيام**، القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر.

حمداوي، جميل (٢٠١١م) **مستجدات النقد الروائي** ، الرياض: الألوكة.

_---------- (١٩٨٩م) السيميوطيقا والعنونة، **مجلة عالم الفكر**، مج٢٥، ع٢٣، (الكويت،)، ص: ١٠٦-١٢٣.

خال، عبده (٢٠٠٤م) **الموت يمر من هنا**، كولونيا: دار الجمل.

دريدي، محمد (٢٠١٠م) **النص الموازي في أعمال منيف الأدبيَّة**، نابلس: جامعة النجاح.

الدوغان، محمد (١٩٨٨م) **الصورة الشعرية عند العميان في العصر العباسي**، مكة: جامعة أم القرى.

ساراماغو، جوزيه (٢٠٠٢م) **العمى**، ت: محمد حبيب، دمشق: دار المدى.

ضرغام، عادل (٢٠١٠م) **في السرد الروائي**، بيروت: دار العربية للعلوم.

عبدالحميد، شاكر (٢٠٠٥م) عصر الصورة، **عالم المعرفة**، ع:٣١١، الكويت: هيئة الثقافة والإعلام.

عبيدالله، محمد (٢٠٠٧م) تحوّلات السرد في الرواية الجزائرية الجديدة، **بحوث سيميائية**، ع: ٣،٤، الجزائر: مركز البحث العلمي.

العدواني، أحمد (٢٠١١م) **بداية النص الروائي**، بيروت: المركز الثقافي العربي.

عزام، محمد (٢٠٠٥م) **شعرية الخطاب السردي**، دمشق: اتحاد الكتاب العرب.

غيتري، كريمة (٢٠١٧م) **تداخل الأنواع الأدبية**، الجزائر: جامعة بلقايد.

لحمداني، حميد (١٩٩١م) **بنية النص السردي**، بيروت: المركز الثقافي العربي.

كرييه، روب، مويلو(١٩٨٨م) **الرواية والواقع**، ت: رشيد بنحدو، الدار البيضاء: دار قرطبة.

كورونيكو، ف (د.ت) **الموسيقي الأعمى**، ت: سامي الدروبي، دمشق: دار اليقظة للنشر.

المرواني، سيف (٢٠١٢م) نزل الظلام أضافت تابو رابعًا، **صحيفة المدينة**، ع: ، جدة.

محمد، كفراوي (٢٠٠٨م) مؤتمر صورة الأعمى في الأدب، **جريدة الشرق الأوسط**، ع: ١٠٨٦٧، لندن: الشركة السعودية البريطانية .

موير، إدوين (١٩٦٥م) **بناء الرواية**، ت: إبراهيم الصيرفي، (القاهرة: الدار المصرية للتأليف والترجمة.

بنكراد، سعيد (٢٠٠٣ م) **سيميولوجية الشخصية الروائية**، الأردن: دار مجدلاوي.

يونس، عبدالحميد (٢٠٠٥م) **المثيولوجيا والفلكلور**، القاهرة: كتب عربية.

The Composite Character in the Saudi Novel: The Character of the Blind in (The Inn of Darkness) Novel as a Model

Helalah Saad Al-Harthy
King Abdulaziz University - Jeddah Saudi Arabra

Abstract. The novelistic personality acquired several concepts in the historical and modern critical study; it is one of the basic units in the construction of the narrative text. Therefore, its construction was a great concern for novelists, they became interested in presenting and shaping it. This concern grows when building a composite character that requires accuracy in shaping and presenting it to readers, and this construction will undoubtedly affect its narrative function. The character of the blind is one of the most complicated composite character to be constructed as well as establishing relationships with other characters, place, events and time. Only a few novels and critical studies have addressed it. Therefore, this subject was chosen in terms of the Saudi novel to explore its secrets, composition, functions, and its relations in the light of the loss of visual sense.

Keywords: composite character, narrative structure, quantitative and qualitative scale.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٦ع١ ص ص: ١٤١- ١٦٨ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.7

مستتبعات التراكيب: دراسة مصطلحية

ياسر بابطين

كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الملك عبدالعزيز

جدة – المملكة العربية السعودية

المستخلص. يتداول البلاغيون والأصوليون والمفسرون مصطلح "مستتبعات التراكيب" ويَحملون عليه نوعًا من الدلالات المستفادة من السياق، ويُخرّجون عليه بعض الدلالات والأغراض التي تفيدها التراكيب بعد إفادتها ما وُضعت له وما سيقت لأجله، ويستدعي هذا التداول – في ضوء تطور نظرية المعرفة، ومنهجيات البحث العلمي– تحريرَ المصطلح ومفهومه، إلاّ أن هذا المصطلح لا يزال في قائمة المصطلحات التي لا نجد لها تأطيرًا مصطلحيًا؛ لا في كتب البلاغة، ولا في معاجم مصطلحاتها، وعلى هذا الأساس اجتهدتُ في تحرير الدلالة اللغوية للمصطلح، وجمع إشارات العلماء في تعريفه ومناقشة مسائله، وسياقات توظيفه، للوصول بمنهجية علمية إلى تأطير مصطلحي لمستتبعات التراكيب يتناول تعريف المصطلح لغةً واصطلاحًا، وتوضيح معطيات التعريف.

مقدمة

تتفاوت المصطلحات من حيث تداولها في المجال العلمي، ومن حيث تأطيرها المصطلحي، فبقدر تفرّد المصطلح وانتشار مفهومه يزداد تداوله، وفي المقابل يقلّ تداوله إذا تعددت بدائله أو قلَّ حضور مفهومه في موضوع العلم، وتبعًا لقلّة التداول تقلُّ العناية بالتأطير المصطلحي، ويُصبح تعريف المصطلح أقرب إلى الوصف الشارح منه إلى الحدِّ الجامع المانع، ومن شأن الحدِّ أن يستقطب الاستدراكات والشروحات، وهذا الإثراء المهم في معالجة المصطلح، لم تحظَ به بعض المصطلحات البلاغية المهمة –رغم كثرة تداولها– مثل: مستتبعات التراكيب والتفنن، والعدول، وتبعًا لذلك غُيِّبت هذه المصطلحات عن معاجم المصطلحات البلاغية، واستُمرئ تناولها في بعض الدراسات دون ضبط لمفاهيمها، وترجع مشكلة التأطير هذه لأسباب منها:

– أن المصطلحات المهملة رغم تداولها لم تتبوأ مكانًا محددًا من خارطة مسائل العلم، فهي ظواهر أسلوبية أو محامل تأويلية مبثوثة في مسائل علوم البلاغة.

– أن هذه المصطلحات لم تتعرض لنقل عن الدلالة اللغوية يوجب حدّها، وإن كان لمفاهيمها نوع خصوصية لا تستوعب احتمالات الدلالة اللغوية، لكن قرائن السياق والعبارات الشارحة كانت كفيلة بهذا القدر من التعريف.

– أن لبعض هذه المصطلحات بدائل مصطلحية تدلُّ على المفهوم، سواء كانت هذه البدائل تنتمي إلى نفس التقسيم المنطقي (مثل بدائل العدول) أم إلى تقسيم موازٍ (مثل بدائل مستتبعات التراكيب).

ولكن تطور مناهج البحث، يقضي بأن نُخرج هذه المصطلحات من عزلتها الاصطلاحية، ونُعيد تأطيرها في ضوء دلالتها اللغوية وتداولها عند البلاغيين، والتداخل والتخارج مع البدائل المصطلحية، وعلى هذا الأساس تناولت مصطلح "مستتبعات التراكيب" في أربعة مباحث:

الأول: التحليل اللغوي للمصطلح: وفيه دراسة معجمية صرفية لدلالة المركب الإضافي "مستتبعات التراكيب".

الثاني: التداول في المدونة البلاغية: واقتصرت فيه على كتابين كَثُر استعمال المصطلح فيهما، أولهما: حاشية عبدالحكيم على المطوّل، والآخر: تفسير الطاهر بن عاشور: التحرير والتنوير.

الثالث: موقع المصطلح من خارطة مفاهيم الدلالة: وعرضت فيه عدة تقسيمات لمباحث الدلالة، عند البلاغيين والمنطقيين والأصوليين، لأنَّ المصطلح وليد سياق معرفي، لا يتأتى تحديد هويته ورسم معالمه إلا بتحديد موقعه من خارطة المفاهيم التي يرتبط بها.

الرابع: التأطير المصطلحي لمستتبعات التراكيب: وفيه عرضتُ بدائل المصطلح، ثم توقف عند جملة من إشارات البلاغيين في تعريف المصطلح، لأصوغ منها ومما تقدم من دلالة لغوية وتداولية، وسياق معرفي تعريفًا اصطلاحيًا، يفي بالمفهوم المتداول ويضبط حدوده.

وبين يديّ دراسةٌ للدكتور عبدالغني بركة بعنوان "مستتبعات التراكيب بين البلاغة القديمة والنقد الحديث" تناولت المفهوم عند الأصوليين والبلاغيين والنقاد، فأمّا الفصل الأول "مع الأصوليين" فأوجز الباحث في (١٥) صفحة أهم ما دارت عليه مباحث الدلالة في أصول الفقه على سبيل الإجمال، وأمّا الفصل الثاني "مع البلاغيين" فاستوفى في (١١٧) صفحة ما يتعلق بالمفهوم في مدونات البلاغة، وأمّا الفصل الثالث "مع رجال النقد الحديث" فاختزله في (١٠) صفحات عليها مآخذ ليس هذا مقام عرضها.

وغاب عن الدراسة التأطير المصطلحي للمفهوم، وهي القضية التي تتوخاها هذه الدراسة، لتضع هذا المصطلح موضعه من خارطة مفاهيم الدلالة في الدرس البلاغي، لأن "مصطلح "مستتبعات التراكيب" من المصطلحات البلاغية التي يكتنفها بعض الغموض، إذ لم يُسلط عليه من الأضواء ما يوضح مفهومه، باعتباره أحد طرق الدلالة على المعاني، ولا ما يفصح عن مكانته بين غيره من هذه الطرق، كما يقول الدكتور عبدالغني بركة [١].

(١) ينظر: بركة، عبدالغني محمد، **مستتبعات التراكيب بين البلاغة القديمة والنقد الحديث**، ط١، دار الطباعة المحمدية، القاهرة، ١٤٠٩هـ - ١٩٨٩م: ٥.

وإني لأرجو أن تُقدم هذه الدراسة المصطلحية إضافةً إلى معاجم المصطلحات البلاغية، تساهم في تجديد أدوات التحليل البلاغي، ومن الله أستمد العون وأسأله التوفيق.

التحليل اللغوي للمصطلح

١- ١. معنى "مستتبعات":

مستَتْبَعَات جمع مستتبعة، على زِنة اسم المفعول من "استتبع": استفعل من "تبع"، و"التاء والباء والعين أصلٌ واحدٌ لا يشذُّ عنه من الباب شيء، وهو التلو والقفو. يقال: تَبعت فلانًا إذا تلوته، واتَّبعته وأَتبعته إذا لحقته. والأصل واحد، غير أنهم فرّقوا بين القفو واللحوق فغيروا البناء أدنى تغيير"[٢].

فمدار الجذر "تبع" على أصل واحد، هو التلو والقفو، والتفريق في دلالات الأبنية المشتقة منه يستند إلى استقراءٍ سماعي، ومقايسةٍ صرفية لدلالات الأبنية ومعاني الزيادات، والذي يعنينا منه الوقوف على معنى "استفعل" لأنه مستمدُ لفظ "مستتبعات".

ونقل ابن سيده عن أبي عَليّ "أَنّ أصل استفعَلْت الشيءَ فِي معنى **طلبته واستدعيته** وَهُوَ الأَكْثَر وَمَا خرج عَن هَذَا فَهُوَ يحفظ وَلَيْسَ بِالْبَابِ"[٣]، ومما حُفظ في باب "استفعل" من المعاني: **الإضافة**، وكل مَا كَانَ **للتحوُّل** من حَال إِلَى حالٍ، وما كان فِي **مهلة** وَعمل بعد عمل، والعدّ والحسبان[٤].

ويتفرع عن معنى الطلب والاستدعاء: معنى **المبالغة**، قال الزمخشري: "الاستعصام: بناء مبالغة يدلُّ على الامتناع البليغ والتحفظ الشديد، كأنّه في عصمة وهو يجتهد في الاستزادة منها. ونحوه: استمسك، واستوسع الفتق، واستجمع الرأي، واستفحل الخطب"[٥]، ويستصحب الزمخشري هذا المعنى في نظائره. وقدّ قرر الطاهر دلالة المبالغة والتأكيد والتقوية لصيغة "استفعل" في أكثر من (٦٠) موضعًا من تفسيره[٦]، وعلاقة المبالغة بالطلب عند الطاهر علاقة مجازية، قائمة على التشبيه، فهي من باب الاستعارة، يقول: "ووجه دلالته على المبالغة أنه في الأصل استعارة. جعل طلب الفعل بمنزلة طلب السعي فيه ليدلّ على بذل الوسع"[٧]، ومقتضى ذلك أن تكون القرينة مانعة للأصل، فمتى جيء بالصيغة للمبالغة، لم يكن لدلالة الطلب محمل في الكلام، يقول: "والاستكبار التزايد في الكِبر لأن السين والتاء فيه **للمبالغة لا للطلب** كما علمت، ومن لطائف اللغة العربية أن مادة الاتصاف بالكبر لم تجئ منها إلاّ بصيغة الاستفعال أو التَفعُّل، إشارةً إلى أن صاحب صفة الكبر لا يكون إلا متطلبًا الكبر أو متكلفًا له، وما هو بكبير حقًا"[٨].

والتزام التخيير المشعر بالمنع من اجتماع المعنيين – وهو مقتضى الحمل على الاستعارة– فيه نظر؛ لأن معنى الطلب إن كان ممتنعًا في نحو (استيئس)

---

(٢) ابن فارس، أبو الحسين أحمد، **معجم مقاييس اللغة**، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ١٤٢٠هـ: مادة (تبع).

(٣) ينظر: ابن سيده، علي بن إسماعيل، **المخصص**، دار الطباعة الكبرى الأميرية، تصوير: دار الكتب العلمية، بيروت: ٣١١/٤، ولم أقف عليه فيما بين يديّ من كتب أبي علي، وقد أورد المسألة في التعليقة على كتاب السيبويه (١٣٨/٤).

(٤) ينظر: سيبويه، عمرو بن عثمان، **الكتاب**، تحقيق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط: ٣، ١٤٠٨هـ: ٧٠/٤.

(٥) الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل**، تحقيق: مصطفى حسين أحمد، دار الكتاب العربي: ٤٦٧/٢.

(٦) ينظر: ابن عاشور، محمد الطاهر، **التحرير والتنوير**، الدار التونسية للنشر، ١٩٨٤م: ٣٦١/١، ٤٢٤، ٥٩٨، ٥/ ٩، ٧/٧، ٢٠٤، ٢٦١، ٣٩٦، ٨-أ/ ٦٧، ٨-ب/١١١، ١٠٧/١١، ٢١٨/١٨ ٣٧٠/٢٥.

(٧) المرجع السابق: ٣١٠/٢٤.

(٨) المرجع السابق: ٤٢٥/١.

فهو مستصحب في نحو (استعصم) وكلاهما محمول على المبالغة، وظاهر كلام الزمخشري في (استعصم) استصحابه، وأن المبالغة تبعٌ لمعنى الطلب المعبر عنه بالاستزادة، وفي مثل هذا المأزق الدلالي، يفتح مفهوم "مستتبعات التراكيب" أفقًا أرحب لمحامل التأويل، فيكون معنى المبالغة في "استفعل" مستتبعًا بدلالة القرائن، فمتى امتنع معنى الطلب مع المبالغة كان أقرب إلى الحمل على الاستعارة، ومتى استصحب معه كان أقرب إلى الحمل على "مستتبعات التراكيب"، لأنّ التعويل في التأويل يكون بالنظر إلى القرائن والسياق.

واعترض أبو حيان على معنى المبالغة في "استفعل" التي يمتنع فيها معنى الطلب، وسوّى بينها وبين المجرد في نحو: (يئس واستيأس)، و(سخر واستسخر)، و(عجب واستعجب)[٩]، ولا دليل على ما ذهب إليه إلا امتناع الطلب فيما ذكر، وامتناعه مُخرج على دلالة القرينة، ولو طردنا القياس في مثل هذا لسقط المجاز في الأبنية كلها.

قال ابن سيده: واستتبعه: طلب إِلَيْهِ أَن يَتْبَعه. وَفِي خبر الطسمي النافر من طسم إِلَى حسان الْملك الذِي غزا جديسا " إِنَّه استَتْبع كلبةً لَهُ " أَي جعلهَا تتبعه[١٠].

فالاستتباع استدعاء التابع وطلبه، وقد يَؤول إلى المبالغة في التبعية، وهذه المبالغة أقرب إلى معنى اللزوم، لأن "اللام والزاء والميم أصلٌ واحدٌ صحيح، يدلُّ على مصاحبة الشيء بالشيء دائمًا"[١١].

والاستتباع واللزوم يشتركان في الدلالة على مطلق المصاحبة، إلا أن دلالة اللزوم على دوام المصاحبة أقوى وأظهر، بينما يختصُّ الاستتباع بالدلالة على التلوّ ففيه تفريق رتبيٌّ ظاهرٌ بين المتصاحبين.

فالمستتبعات في اللغة ما استُدعي تبعًا لغيره، أو كثر وقوعه في أثره حتى صار كاللازم له. ومنه قول أبي ذؤيب[١٢]:

فغَبَرْتُ بَعْدَهُمُ بِعَيْشٍ ناصبٍ
وأخَالُ أَنِّي لاحِقٌ مُسْتَتْبَعُ

فقوله "مستتبَع" دلَّ على أن هلاك بنيه لم يزل مستتبِعًا هلاكه، فما أصابه بعد فقد بنيه من نصب العيش وحسرة الفقد كأنه يطلبه في إثرهم، أو كأن هلاك الأب بمنزلة اللازم وهلاك بنيه ملزومه.

وفي اصطلاح البديعيين: الاستتباع: "المدح بشيء على وجه يستتبع مدحًا آخر كقوله[١٣]:

نهبتَ مِن الأعمار ما لو حَويتَه
لهُنئتِ الدّنيا بأنكَ خالدُ

ألا تراه كيف مدحه بالشجاعة على وجه استتبع مدحه بكمال السخاء وجلال القدر من وجه آخر"[١٤]. فإن نهب الأعمار كناية عن الشجاعة، لأن الإثخان يستلزم الإقدام، وكلما زاد الإقدام زاد الإثخان، وشجاعة الممدوح بلغت الغاية، والإثخان تبعٌ لها، لذا كانت الأعمار المنهوبة لا تُحصى، فلو اجتمعت لناهبها لكان خالدًا، وتصوير هذه المبالغة استتبع مديحًا آخر، لأن معنى الخلود الذي سيق ابتداءً لتصوير مقدار الأعمار المنهوبة، جُعل مما

(٩) الأندلسي، أثير الدين محمد بن يوسف أبي حيان، **البحر المحيط**، ط٢، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٤١١هـ: ٣١٠/٦.

(١٠) ابن سيده، علي بن إسماعيل، **المحكم والمحيط الأعظم في اللغة**، ط١، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج وآخرون، معهد المخطوطات بجامعة الدول العربية، ١٣٩٢هـ: ٢/ ٥٦.

(١١) ابن فارس، مقاييس اللغة: مادة (لزم).

(١٢) الهذليون، ديوان **الهذليين**، ترتيب وتعليق: محمّد محمود الشنقيطي، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة، ١٣٨٥هـ - ١٩٦٥م: ٢/١.

(١٣) المتنبي، أبو الطيب، **الديوان**، تحقيق: عبد الوهاب عزام، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة: ٣١٤.

(١٤) السكاكي، أبو يعقوب، **مفتاح العلوم**، تحقيق: أكرم عثمان يوسف، مطبعة دار الرسالة، بغداد، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م: ٦٦٨.

تُهنّأ به الدنيا، ولازم هذا أن بقاء الممدوح بقاء للخير والعطاء.

ولا يقتصر الاستتباع على المدح بل يقع في غيره من الأغراض، وعلى هذا نبه البديعيون، وعدّوا من أسمائه: المضاعف، والتعليق، والموجه[١٥].

ولفظ الاستتباع في مصطلح "مستتبعات التراكيب" لا علاقة له بهذا المصطلح البديعي إلاّ في اشتراكهما في أصل الدلالة اللغوية.

١. ٢. معنى "التراكيب":

التراكيب جمع تركيب، مصدرٌ بمعنى المفعول، أي: مُركّب، و"المصادر كثيراً ما تُجعل بمعنى المفعول" [١٦]، والتركيب مصدرُ ركّب، و" الراء والكاف والباء أصلٌ واحدٌ مُطّردٌ منقاسٌ، وهو عُلُوُّ شيءٍ شيئًا"[١٧].

جاء في اللسان "شيءٌ حَسَنُ التَّرْكِيبِ. وتقولُ فِي تَركِيبِ الفَصِّ فِي الخاتَمِ، والنَّصْلِ فِي السَّهْمِ: رَكَّبْتُه فَتَرَكَّبَ"[١٨]، وفيه تنبيه على معنيين:

أولهما: التركيب بمعنى "هيكل كلِّ مصنوع"[١٩]، أي الهيئة الحاصلة عن ضم أجزائه، ومنه قولهم: حسنُ التركيب.

والآخر: "إثبات الشيء في الشيء، كتركيب الفصِّ في الخاتِم، والنصلِ في السهم، ونحو ذلك"[٢٠]، وهو أوسع من التأليف والنظم والترتيب، لذا قال في الفروق: "ضم الأشياء مؤتلفةً كانت أم لا، مرتبة الوضع كانت أم لا"[٢١]، وقد يطلق بهذا المعنى على المفعول، فيكون التركيب بمعنى المركب، أي الشي المكوَّن من أجزاء، وهذا مقابل المفرد ونحوه.

والتركيب: "جمع الحروف البسيطة ونظمها؛ لتكون كلمة"[٢٢]، وهذا المعنى وإن صحّ من جهة اللغة، إلا أنه قليل الاستعمال، ولا ينصرف إليه الذهن عند الإطلاق إلاَّ بقرينة، إذ الأشهر في التركيب أنه: "مجموعة منسقة من الوحدات اللغوية، تؤدي معنىً في الكلام، كالجملة الاسمية أو الفعلية، أو الجزء من الجملة الذي يؤدي دلالةً ما" [٢٣]. وعليه فالمركَّب: قولٌ مؤلف من كلمتين أو أكثر لفائدة، سواء كانت الفائدة تامة (المركب الإسنادي) أم ناقصة (المركب الإضافي والمزجي والبدلي والبياني...)[٢٤].

وعِلْمُ المَعانِي: تتبع خَواص تراكيب الكلام فِي الإفادة[٢٥].

وعلم التَّراكيب: علم النحو[٢٦].

وإذا تأملنا مكونات النصَّ المقالية، وجدناها لا تخرج عن العناصر اللغوية التالية:

---

(١٥) ينظر: المدني، علي صدر الدين بن معصوم، **أنوار الربيع في أنواع البديع**، تحقيق: شاكر هادي شكر، ١٣٨٩هـ، مطبعة النعمان، النجف: ١٤٨/٦.

(١٦) الاستراباذي، رضي الدين محمد بن الحسن، **شرح شافية ابن الحاجب**، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد وآخرون، دار الكتب العلمية، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م: ٣٤٧/٢.

(١٧) ابن فارس، مقاييس اللغة: مادة (ركب).

(١٨) ابن منظور، محمد بن مكرم، **لسان العرب**، دار المعارف، القاهرة: مادة (ركب).

(١٩) دُوزي، رينهارت بيتر آن، **تكملة المعاجم العربية**، ط١، ترجمة: محمَّد سَليم النعَيمي وجمال الخياط، وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، ١٩٧٩م: ٢٠٤/٥.

(٢٠) الحميري، نشوان بن سعيد، **شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم**، ط١، تحقيق: حسين بن عبد الله العمري وآخرون، دار الفكر المعاصر، بيروت، ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م: ٢٦١٨/٤.

(٢١) العسكري، أبو هلال، **الفروق في اللغة**، تحقيق: جمال عبد الغني مدغمش، ط١، ١٤٢٢ه، مؤسسة الرسالة، بيروت: ١١٢.

(٢٢) الجرجاني، علي بن محمد، التعريفات، ط٢، تحقيق إبراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤١٣هـ: ٥٦.

(٢٣) وهبة، مجدي والمهندس، كامل، **معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب**، ط٢، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ١٩٨٤م: ٩٦.

(٢٤) عبدالمسيح، جورج متري، وجورج تابري، هاني، **الخليل: معجم النحو العربي**، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط١، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م: ٣٧٧.

(٢٥) ينظر: السكاكي، مفتاح العلوم: ٣٤١.

(٢٦) عبد الحميد، أحمد مختار، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، ط١، دار عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٨م: ٩٣٢/٢.

– الصوت: ويندرج فيه الحروف والحركات.
– الجذر: وهو المادة المعجمية مجردةً من أي قيود صرفية أو سياقية.
– الصيغة: ويندرج فيها البنية الصرفية للكلمة، والألفاظ الموضوعة للمعاني النحوية، كحروف المعاني، وصيغ العموم، وصيغ الاستفهام.. ونحوها.
– التركيب: ويندرج فيه المركبات الإسنادية وغير الإسنادية، والسياق المقالي بمختلف مستوياته.
والجذور والصيغ وإن كان فيهما معنى التركيب من حيث ضم الحروف، إلا أن الاستعمال لا يتناولها عند الإطلاق كما تقدم.
فالتراكيب إذن جمع تركيب، والتركيب قولٌ مؤلف من كلمتين أو أكثر لفائدة تامة أو ناقصة.
وتقترن التراكيب بعدّة مصطلحات، فيقال: "الصيغ والتراكيب" و "المفردات والتراكيب".
وإن كنّا قد اكتفينا في معنى "المستتبعات" بالدلالة اللغوية، وتجاوزناه إلى اختيار المفهوم العلمي المرتبط بسياق المصطلح في معنى "التراكيب" فذلك لأن لفظ "التراكيب" هو اللفظ العلمي الخاصُّ في المصطلح، ولا بدَّ من تضييق دائرة الإطلاقات اللغوية للوصول إلى المعنى المراد، خلافًا للفظ "مستتبعات" الذي عُرِّف بإضافته إليه، ولم تتمايز إطلاقاته تمايزًا يستدعي التتبع والفصل والتقييد.

١-٣. معنى المركب الإضافي: "مستتبعات التراكيب":

مصطلح "مستتبعات التراكيب" مصطلح مركب تركيبًا إضافيًا، وباستصحاب ما توصلنا إليه في معنى جزئيه لغةً، نستطيع صياغة تعريف لغوي لـ "مستتبعات التراكيب"، يصلح منطلقًا لتأطيره.

وقد تقدم أن المستتبعات ما استُدعي تبعًا لغيره، أو كثر وقوعه في أثره حتى صار كاللازم له.
والتراكيب جمع تركيب، وهو قولٌ مؤلف من كلمتين أو أكثر لفائدة تامة أو ناقصة.
وعليه نستطيع أن نقول: **مستتبعات التراكيب في اللغة: ما استُدعي تبعًا لقول مؤلف من كلمتين أو أكثر تأليفًا مفيدًا.**
وسنُقيد إطلاق عبارة "ما استُدعي" لاحقًا استنادًا إلى تداول المصطلح وتأطيراته، أما عند هذا المستوى من تحليل المصطلح، فنكتفي –تبعًا للمعطيات– بهذا القدر من بيان معنى المصطلح.

٢. التداول في المدونة البلاغية

تعددت بدائل مصطلح "مستتبعات التراكيب"، وستكشف لنا خارطةُ مفاهيم الدلالة والبدائل المصطلحية بعض المصطلحاتِ التي زاحمته، إلا أن حضوره في المدونة البلاغية تفاوتت تفاوتًا كبيرًا، وهذا محكوم بالسياقين التاريخي والمعرفي، لذا اخترنا كتابين دار المصطلح في ثناياهما كثيرًا[٢٧]، وهدفنا من هذا الاستقراء التعرف على محددات المفهوم في تداوله عند البلاغيين، فاستقراء الاستعمال يُمهد لتأطيره، ويضبط لنا مسار النقل من الدلالة اللغوية إلى الدلالة الاصطلاحية.

٢– ١. مستتبعات التراكيب في حاشية السيالكوتي على المطوّل

يُعد المطوّل من أنفس شروح التلخيص، ألّفه سعد الدين مسعود التفتازاني (٧٩١هـ)، وعليه حاشية

(٢٧) أضفنا في المبحث الرابع أهمّ ما وقفنا عليه من إشارات العلماء في غير هذين الكتابين، في محاولة لاستقراء ما تتيحه لنا البواحث الحاسوبية من مدونات اللغة والبلاغة والأصول، وإنما اقتصرنا في هذا المبحث على هذين الكتابين لأنهما تفردا بتداول المصطلح على هذا النحو كمًّا وكيفًا، والمقصود في هذا المبحث استلهام ما تناثر من محددات المفهوم في الكتاب نفسه، لا ما تتابعت عليه الأفهام وتباينت فيه الأقلام.

للسيد الشريف محمد بن علي الجرجاني (٨١٦هـ)، وعلى الشرح والحاشية، وضع عبد الحكيم بن شمس الدين الهندي السيالكوتي البنجابي (١٠٦٧هـ) حاشية مهمة، وحاشية عبد الحكيم مطبوعة مع "فيض الفتاح على حواشي شرح تلخيص المفتاح" لعبدالرحمن الشربيني (١٩٢٦هـ).

ومزية حاشية السيالكوتي في موضوعنا: أنه من أكثر البلاغيين استعمالاً لمصطلح "مستتبعات التراكيب"، لذا سنتتبع سياقات المصطلح عنده لنقف على ما تضمنته من تحريرات للمصطلح ومفهومه.

٢- ١- ١. يبحث البلاغيون في أحوال الإسناد الخبري في أضرب الخبر، ويُذيّلون هذا المبحث بصور إخراج الكلام على خلاف مقتضى الظاهر بتنزيل المخاطب منزلة غيره في التردد أو الإنكار أو خلوِّ الذهن. وقد توقف السكاكي عند إخراج الكلام على خلاف مقتضى الظاهر وبيّن محاسنه وقال: "إنه في علم البيان يُسمى بالكناية"[٢٨]، ووجّه السعد كلامه بأن إيراد الكلام في مقام لا يناسبه في الظاهر؛ كنايةٌ عن أن المتكلم نَزَّل المقامَ المتحقق منزلةَ المقام الظاهر، فمثلاً قولك لمن ينكر الإسلام: (الإسلام حقٌّ) مجردًا عن التأكيد؛ كنايةٌ عن تنزيل إنكاره منزلة عدم الإنكار، تعويلاً على ما يزيل الإنكار[٢٩].

واعترض السيد الشريف[٣٠] على توجيه السعد، لأن الكناية ذكر اللفظ اللازم وإرادة ملزومه، أمّا الإيراد والتنزيل فهما فعلا المتكلم، وانتقاله من الأول اللازم إلى الثاني الملزوم لا يدخل في حدّ الكناية في اصطلاح البيانيين، إذ ليس ثمة استعمال لفظٍ للدلالة على ملزومه، ولم يرتضِ كذلك تأوّل كلام السكاكي بأن مراده أنّ إخراج الكلام على خلاف الظاهر شبيه بالكناية في الخفاء، لا حملٌ عليها، وأن عكسه شبيه بالتصريح في الظهور؛ لأن ظاهر كلامه يأباه، واختار أنّ مراده أن نظير ما في هذه المسألة في علم البيان يُسمى كناية، لا أن ما ههنا يُسمى كناية أو يحمل على الكناية.

وأورد السيد الشريف اعتراضًا على اعتبار إخراج الكلام على خلاف مقتضى الظاهر انتقالاً من اللازم إلى الملزوم؛ لأن وصف اللفظ بالحقيقة أو المجاز أو الكناية، يكون قياسًا على معانٍ هي مقصودة منها أصالةً، والمعاني المنتقل عنها في هذه المسألة ليست أغراضًا أصلية من المركبات المذكورة، وأُجيب بأنها وإن لم تكن كذلك في اللغة إلا أنها أغراض أصلية لها في عرف البلغاء.

والانتقال من اللازم إلى الملزوم هنا يعني الانتقال من الإيراد إلى التنزيل، وهذا معناه أن "دلالة الكلام المجرد على عدم الإنكار يستلزم جعل إنكاره كلا إنكار"[٣١].

قال السيالكوتي: "والمراد بالاستلزام الاستتباع، بناء على أن السكاكي رحمه الله يشترط في الكناية أن يكون الانتقال من التابع إلى المتبوع".

فالانتقال هنا ليس على سبيل الاستلزام العقلي، ولكنه استلزام تبعي، فاللازم متبوع والملزوم تابع، **والتبعية منوطة بقصد المتكلم في عرف البلغاء لا في أصل الوضع.**

---

(٢٨) السكاكي، **مفتاح العلوم** ٣٥٩.

(٢٩) التفتازاني، سعد الدين، **المطول في شرح تلخيص المفتاح بحاشية السيد الشريف**، صححه عثمان أفندي أحمد رفعت، المكتبة الأزهرية للتراث، القاهرة، ١٣٣٠هـ: ٥١.

(٣٠) المرجع السابق.

(٣١) السيالكوتي، عبد الحكيم بن شمس الدين الهندي، **حاشية السيالكوتي على المطول** [مطبوعة مع "فيض الفتاح على حواشي شرح تلخيص المفتاح" لعبدالرحمن الشربيني]، ط١، مطبعة مدرسة والدة عباس الأول، القاهرة، ١٣٢٣هـ - ١٩٠٥م: ٢/ ١٤٢.

قال السيالكوتي: "**وكونها من مستتبعات التراكيب بمعنى: أنها تفهم من خصوصيات ومزايا تُراعى فى التراكيب بعد اعتبار معانيها الأصلية، لا ينافي كونها أغراضًا أصلية**"(٣٢).

نستخلص من النص ما يلي:

١. دلالة إخراج الكلام على خلاف الظاهر على تنزيل المقام المتحقق منزلة المقام الظاهر دلالة بطريق "مستتبعات التراكيب".

٢. "مستتبعات التراكيب" ليس معانٍ مستفادة من أصل الوضع.

٣. "مستتبعات التراكيب" معانٍ تفهم من خصوصيات التراكيب بعد اعتبار المعاني الأصلية.

٤. كون "مستتبعات التراكيب" ليست معانٍ أصليةً للتراكيب، لا ينافي كونها أغراضًا أصلية، لأن مناط الأول اللغة، ومناط الثاني عرف البلغاء، وليس كونها أغراضًا يعني أن الكلام سيق لها، لأنها تابعة للمعاني التي سيق لها الكلام، فالمتكلم وإن قصد إلى التنبيه إليها، إلا أنها ليست بمنزلة ما سيق التراكيب لأجله.

٢- ١- ٢. من أغراض تعريف المسند إليه بالإشارة: بيان حاله في القرب أو البعد أو التوسط، وقد أورد السعد(٣٣) عليه أن كون "ذا" للقريب و"ذلك" للبعيد و"ذاك" للمتوسط مما يقرره الوضع واللغة، فلا ينبغي أن يتعلق به نظر علم المعاني، لأنه إنما يبحث في الزوائد على أصل المراد، ثم أجاب عنه بأن اللغة تنظر فيه من حيث أن "هذا" للقريب، وعلم المعاني ينظر فيه من حيث أنه إذا أريد بيان قرب المسند إليه فإنه يُؤتى بـ "هذا" قال: "وهو زائد على أصل المراد" وهكذا، لأنّ أصل المراد ذكر المسند إليه بما يوجب مطلق تصوره، وهذا زائد عنه.

واعترض السيد الشريف أنّ الزائد على أصل المعنى المراد هو ما زاد على المعنى الوضعي للفظ الذي عُبِّر به، لا ما زاد على معنى لفظ آخر يمكن أن يُعبَّر به في المقا(٣٤).

المسألة إذن في متعلق نظر علم المعاني، وتكييف أصل المعنى والخصوصيات الزائدة، لأن علم المعاني مختصٌّ بما زاد عن أصل المعنى، فكيف تندرج في مباحثه مسائل تبحث في دلالات الوضع اللغوي، وإذا كان السعد قد اعتبر الزيادة بالنظر إلى البدائل المحتملة، والسيد الشريف لم يرتض هذا التوجيه، ولم يجب عنه، وكأنه ارتضى التوجيه الذي ذيّل به السعد جوابه الأول بأنه "لو سُلم [أي بكونه ليس زائدًا على أصل المعنى] فذكره في هذا المقام توطئة وتمهيد لما يتفرع عليه من التحقير والتعظيم"(٣٥).

أما السيالكوتي فيجعل جواب السعد ومستمسك الشريف مسلكين لنظر علم المعاني(٣٦)، يقول: "المقتضِيات والدواعى التي تُبيَّن في علم المعاني، بعضها مدلولات وضعية للألفاظ: كالتكلم، والخطاب، والغيبة، والإحضار بعينه، وبعضها: من **مستتبعات التراكيب تدل عليها الألفاظ بدلالات عقلية، ولو بتوسط الذوق السليم**، فإذا قصد البليغ إفادة المعاني الوضعية أورد الألفاظ الدالة عليها

(٣٢) المرجع السابق: ٢/ ١٤٢.

(٣٣) التفتازاني، المطول في شرح تلخيص المفتاح بحاشية السيد الشريف، ٧٧.

(٣٤) المرجع السابق: ص٧٧.

(٣٥) المرجع السابق: ص٧٨.

(٣٦) قال الصعيدي: "مباحث علم البلاغة عند السعد تشمل المعاني الوضعية للألفاظ والتراكيب، وهي عند السيد خاصة بمستتبعات التراكيب، وعند عبد الحكيم أن مباحثها شاملة للمعاني الوضعية ولمستتبعات التراكيب". الصعيدي، عبد المتعال، **بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح لجلال الدين محمد بن عبد الرحمن القزويني**، مكتبة الآداب، القاهرة، ١٤١٧هـ: ١/ ٥١.

بالوضع، وجرّد الكلام عن الكيفيات الزائدة، وكان الداعى إليها إفادة معانيها الأصلية، وحينئذ معنى زيادتها على أصل المراد: أن اختياره هذا اللفظ بخصوصه على لفظ آخر شريك له فى إفادة الحكم على ذات المسند إليه أو المسند مثلاً؛ لأجل إفادة ذلك المعنى المخصوص بعينه. وإذا قصد إفادة الخصوصيات الزائدة على معانيها الوضعية بكيفيات مخصوصة في الألفاظ كالتحقير والتعظيم والتنبيه على الغباوة وغير ذلك؛ كان معنى زيادتها على أصل المراد: أن اختياره هذا اللفظ بهذه الكيفية المخصوصة على تجريده عنها لإفادة تلك الخصوصية"[٣٧].

وهذا النصُّ –على طوله– مهم جدًّا في تصور دلالات الصيغ والتراكيب التي هي موضوع علم المعاني، وخلاصته أن الزيادة التي هي مناط النظر في علم المعاني تختلف باعتبار العلاقة بين المعنى الوضعي والمعنى القصدي[٣٨]، فإذا كان المعنى القصدي هو المعنى الوضعي كانت الزيادة باعتبار البدائل المجردة عن هذا المعنى مما يحتمله المقام. وإن كان المعنى القصدي مستنبطًا من المعنى الوضعي بمعونة القرائن كانت الزيادة التي دلّ عليها السياق من مستتبعات التراكيب، ويمكن أن نستخلص من النص ما يلي:

١. يبحث علم المعاني فيما تعلق به قصد المتكلم من زيادة على أصل المعنى.

٢. قد تكون الزيادة في المعنى الوضعي للصيغ والتراكيب باعتبار عدول المتكلم إليها عن بدائل يحتملها المقام، تدلُّ على مطلق المعنى مجردًا عن الخصوصية التي دلَّت عليها الصيغة أو التركيب بالوضع.

٣. قد تكون الزيادة في معنىً قصدي زائد على المعنى الوضعي، دلّ عليه المعنى الوضعي للتركيب بمعونة القرائن العقلية، وتسمى "مستتبعات التراكيب".

٤. قد يستند الاستدلال بمستتبعات التراكيب إلى الذوق، فلا يشترط أن يكون التلازم بين دلالة التركيب ومستتبعاته تلازمًا وضعيًا عقليًا، بل قد يكون من مما ألفته الأذواق وجرى به عرف البلغاء.

٢– ١– ٣. من المباحث الملحقة بأحوال المسند إليه: خروج الكلام على خلاف مقتضى الظاهر، ومن صوره الالتفات، لأن الالتفات منحصر في خلاف مقتضى الظاهر على ما حققه السعد[٣٩]، ومنه قوله تعالى: ﴿**وَمَا لِيَ لاَ أَعْبُدُ الَّذِي فَطَرَنِي وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ**﴾[٤٠] فإن ظاهر السياق يقتضي أن يقال (وإليه أرجع) وأُورد عليه أن مرجع الضمير ليس واحدًا، وأجاب السعد أن المراد بقوله ﴿**لاَ أَعْبُدُ**﴾: المخاطبون، لأن القائل مؤمن ولكنه أقام نفسه مقامهم ليكون أبلغ في النصح، وهذا التأويل محمول على **التعريض**، قال السيالكوتي: "وكونه من باب التعريض لا ينافي ذلك، لأن باب التعريض عند المصنف والشارح رحمهما الله تعالى إما مجاز أو كناية، وههنا مجاز لامتناع إرادة الموضوع له، فيكون اللفظ مستعملاً فى غير ما وضع له، فيكون

(٣٧) السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول: ٢٧٩/٢. قال الشربيني: "خاصية التركيب: ما يسبق منه إلى الفهم جاريًا مجرى اللازم لكونه صادرًا عن البليغ، لا لنفس التركيب من حيث هو، لأن البليغ هو الذي يلزمه عرفًا أن يقصد بتراكيبه ما يناسبه" [٢٨٠/٢].

(٣٨) ينظر: سعد، محمود توفيق، **سبل استنباط المعاني من القرآن والسنة: دراسة منهجية تأويلية ناقدة**، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٤٣٢هـ- ٢٠١١م: ٣٨.

(٣٩) التفتازاني، المطول في شرح تلخيص المفتاح بحاشية السيد الشريف: ١٣٣.

(٤٠) سورة يس، الآية: ٢٢.

المعبر عنه في الأسلوبين واحدًا. نعم على ما حققه السيد[٤١] من أن **المعنى التعريضي من مستتبعات التركيب، واللفظ ليس بمستعمل فيه، بل هو بالنسبة إلى المعنى المستعمل فيه إما حقيقة أو مجاز أو كناية**"[٤٢].

فجواب السيالكوتي بنفي التعارض بين المجاز والتعريض إنما هو على مذهب القزويني، في أن المعنى التعريضي إما مجاز أو كنايةً، وإن كان هو يرجح مذهب السيد في أن التعريض مستقلٌ عن تقسيم المعاني إلى حقيقة ومجاز وكناية، فهو من مستتبعات التراكيب، فلا يرد عليه التعارض أصلاً.

والتعريض هو "المعنى الحاصل عند اللفظ لا به"[٤٣]، وقد اختار السيد في التفريق بينه وبين الكناية؛ أن "الكناية استعمال اللفظ في غير ما وضع له، والتعريض استعماله فيما وضع له مع الإشارة إلى ما لم يوضع له من السياق"[٤٤].

ولم يرتضِ تفسير السعد لقول السكاكي: "أن التعريض تارة يكون على سبيل الكناية، وأخرى على سبيل المجاز"[٤٥]، بأن المعنى التعريضي يكون مجازًا ويكون كنايةً، مستدلاً بأنه لا يعقل أن يكون كلامٌ يدلُّ على معنى دلالة صحيحة من غير أن يكون حقيقة في ذلك المعنى ولا مجازًا ولا كناية. بل تعقبه بقوله: "وقد غفل عن **مستتبعات التراكيب، فإن الكلام يدلّ عليها دلالة صحيحة، وليس حقيقة فيها لا مجازًا ولا كناية، لأنها مقصودة تبعًا لا أصالة، فلا يكون مستعملاً فيها**. والمعنى المعرَّض به وإن كان مقصودًا أصليًّا إلا أنه ليس مقصودًا من اللفظ، حتى يكون مستعملاً فيه، **وإنما قُصد إليه من السياق بجهة التلويح والإشارة**"[٤٦].

وعلى هذا النص يُعلق السيالكوتي بتعريف لمستتبعات التراكيب، يقول: "**المستتبعات هي المعاني التضمنية والالتزامية التي تُفهم في ضمن المدلولات المطابقية من غير تعلق قصد المتكلم بها**"[٤٧]، ولعل هذا النصّ أهم نصٍ وقفنا عليه في استقرائنا لمصطلح مستتبعات التراكيب.

ونستخلص من هذه النصوص ما يلي:

١. مستتبعات التراكيب ليست حقيقة ولا مجازًا ولا كناية، لأنها ليست مما استعمل فيه اللفظ.

٢. مستتبعات التراكيب مقصودة من اللفظ تبعًا لا أصالة، وإن تعلق بها مقصود المتكلم، فالقصد له اعتباران: القصد باللفظ، والقصد بالسياق.

٣. مستتبعات التراكيب حاصلة من السياق بجهة التلويح والإشارة.

٤. مستتبعات التراكيب معانٍ تضمنية والتزامية للمعاني المطابقية، ولعل المراد أن طريق الانتقال فيها من معاني الألفاظ المركبة إلى مستتبعات التراكيب طريق عقلي لا وضعي، فهي من حيث علاقتها بالمعاني الأُوَل للألفاظ معان تضمنية أو التزامية، ومن حيث علاقتها باللفظ ذاته معانٍ التزامية، لأن اللفظ لا يتضمنها، بل بينه وبينها تعلق التزامي ذهني بواسطة معاني الألفاظ.

٥. كذلك يُفسر حمل مستتبعات التراكيب على الحقيقة أو المجاز أو الكناية، فهي ليست من حقيقة اللفظ ولا مجازه ولا كنايته، لأنه غير مستعمل فيها،

(٤١) ينظر: التفتازاني، المطول في شرح تلخيص المفتاح بحاشية السيد الشريف: ٤١٣ – ٤١٥.

(٤٢) السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول: ٤٧٠/٢.

(٤٣) العلوي، يحيى بن حمزة، **الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز**، دار الكتب العلمية، بيروت: ١٩٤/١.

(٤٤) التفتازاني، المطول في شرح تلخيص المفتاح بحاشية السيد الشريف: ٤١٥.

(٤٥) السكاكي، مفتاح العلوم: ٦٤٩.

(٤٦) السكاكي، مفتاح العلوم: ٤١٥.

(٤٧) السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول: ٢٥٦/٤.

بل هي من مدلول معنى التركيب على سبيل الحقيقة تضمنًا أو على سبيل المجاز أو الكناية التزامًا.

٢- ١- ٤. يتناول مبحث تقييد المسند بالشرط خصوصيات أدوات الشرط، ومن مسائله: دخول "لو" على المضارع في نحو قوله تعالى: ﴿**لَوْ يُطِيعُكُمْ فِي كَثِيرٍ مِّنَ الأَمْرِ لَعَنِتُّمْ**﴾[٤٨] وأنه "لِقصد استمرار الفعل فيما مضى وقتًا فوقتًا"[٤٩]، لأنهم أرادوا استمرار موافقة النبي صل الله عليه وسلم لهم، بدليل قوله: ﴿**فِي كَثِيرٍ مِّنَ الأَمْرِ**﴾، ووجه دلالته أن المضارع يدلُّ على الاستمرار التجددي، لتجدد زمان الاستقبال، كما نبّه السيالكوتي، ثم قال: "إنما قلنا **إنّ اللفظ ليس مستعملاً فيه، بل هو من مستتبعات التراكيب** بإيراد صيغة المستقبل، كالتعريض فى قوله تعالى: ﴿**لَئِنْ أَشْرَكْتَ لَيَحْبَطَنَّ عَمَلُكَ**﴾[٥٠] بإيراد صيغة الماضي، **لأن المقصود من الآية نفي الإطاعة في الكثير، لا نفي الاستمرار لإطاعته في الكثير**"[٥١].

فإفادة الاستمرار التجددي إنما هي من قبيل مستتبعات التراكيب، لأن المضارع يفيد الاستقبال بالوضع، ولازم الاستقبال الحدوث، فإذا اقترن بما يوسع دائرة زمنه آل إلى الاستمرار التجددي، واقترانه هنا بـ "لو" ينحى به إلى معنى المضي، واجتماع المعنيين والتقييد بقوله: ﴿**فِي كَثِيرٍ**﴾؛ أخرج دلالة المضارع إلى الاستمرار التجددي.

وهذا المعنى (الاستمرار التجددي) ليس هو مناط النفي بـ "لو"، ولكنه سيق للتعريض بما أرادوه.

وعلى هذا الوجه يكون التعريض في قوله ﴿**لَوْ يُطِيعُكُمْ**﴾ بغير المخاطبين بقوله ﴿**وَلَكِنَّ اللَّهَ حَبَّبَ إِلَيْكُمُ الإِيمَانَ**﴾[٥٢] كما قال الزمخشري[٥٣]، وأوجه منه ما ذهب إليه الرازي[٥٤] من أنّ المعنى ليس على التعريض بمرادهم، بل على التنبيه بمكان الانقياد للنبي صلى الله عليه وسلم واتباع هديه، لأنه لم ينتفِ العنت والمشقة عنهم إلا بطاعتهم له التي لزم منها انتفاء طاعته لهم، وسبب نزول الآية يعضده.

ويُنبه السيالكوتي إلى أن المقصود هو ما دلَّ عليه التركيب دون مستتبعاته، فالمقصود امتناع العنت لامتناع طاعته لهم في كثير من الأمر، لا لامتناع استمرار طاعته لهم، لأنّ النفي منصبٌ على أصل المعنى وهو الطاعة مقيدةً بالكثرة دون الاستمرار.

ونستخلص من النصّ: أن مقصود المتكلم لا يتعلق بمستتبعات التراكيب تعلقه بدلالاتها، فالدلالات هي مناط مقاصد الكلام الأصلية، والمستتبعات زائدة على تلك المقاصد، وقد يقع اللبس حين يكون التركيب في حيّز معنى كالنفي أو الشرط، فيُتوهم وقوع معنى النفي أو الشرط على الزيادة المستتبَعة.

٢- ١-٥. من أغراض حذف المفعول: تنزيله منزلة اللازم، أي إثبات مطلق الفعل دون تعلقه بمفعول عام أو خاص، وقد يفيد معه التعميم؛ "إذ لا يلزم من عدم كون الشيء معتبرًا في الغرضِ والمقصودِ عدمُ كونه مفادًا من الكلام"[٥٥]، فالإطلاق مقصود للكلام، والتعميم مستفاد منه إذا كان المقام **خطابيًا**

(٤٨) سورة الحجرات، الآية: ٧.
(٤٩) التفتازاني، المطول في شرح تلخيص المفتاح بحاشية السيد الشريف: ١٧١.
(٥٠) سورة الزمر، الآية: ٦٥.
(٥١) السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول: ٩٩/٣.
(٥٢) سورة الحجرات، الآية: ٧.
(٥٣) ينظر: الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل: ٣٦٢/٤.
(٥٤) ينظر: الرازي، فخر الدين محمد بن عمر، **مفاتح الغيب = التفسير الكبير**، المطبعة البهية المصرية، القاهرة، ١٣٥٧هـ: ١٢٤/٢٨.
(٥٥) التفتازاني، المطول في شرح تلخيص المفتاح بحاشية السيد الشريف: ١٩٢.

لا استدلاليًّا[٥٦]، لأن المقام الخطابي يكفي فيه مجرد الظن، والاستدلالي موقوف على اليقين البرهاني.

والإطلاق لا ينافي التعميم، لأن الإطلاق عدم اعتبار للعموم وليس اعتبارًا لعدم العموم، وتخريجه كما يقول السيالكوتي: "**أن يكون مقصودًا مما هو مقصود من الكلام، وإن لم يكن داخلاً فيه؛ فيكون من مستتبعات التراكيب، يُقصد بطريق الإشارة من مقصود الكلام**، فالمقصود من الكلام الإثبات والنفي مطلقًا، ثم يُقصد بتوسطه من الكلام التعميم إيهامًا للمبالغة"[٥٧].

وفي كلام السعد إشارة إلى أن مستتبعات التراكيب منوطة بالمقامات الخطابية دون الاستدلالية، وهذا أوفق لكونها تُستفاد بطريق الإشارة، فإنه لا يستقل بالحكم في المقام الاستدلالي، ولا يكفي حجة في المعاني التكليفية، بل تستنبط منه المعاني التثقيفية، أو تُلمح فيه المعاني التكليفية التي قامت الدلالة عليها بغيره من الدلالات المعتبرة في المقام الاستدلالي في سياق آخر.

٢-١- ٦. في مبحث التمني، يذكر البلاغيون أن اللفظ الموضوع للتمني "ليت"، وأنه قد يُتمنى بغيره لنكتة، ويُنبه السيد على أن "لعل" المسوقة للتمني لم تخرج عن معنى الترجي، لكن المرجو شَابَهَ المتمنَّى فتولَّد من ترجِّيه معنى التمني[٥٨]، وعلى هذا بنى السيالكوتي التفريقَ في طرق الدلالة على التمني بتلك الألفاظ، فقال: "فإن معنى التمنى في "هل" و "لو" معنى مجازي، وفي "لعل" من مستتبعات التراكيب""[٥٩]، لأن معنى الاستفهام في "هل" ومعنى الامتناع في "لو" ممتنعان حيث سيقا للتمني، والقرينة المانعة لحقيقتهما هي الحاملة لهما على معنى التمني، أما "لعل" فهي مستعملة في معنى "الترجي"، والترجي مع شَبَه المرجوِّ بالمُتمنَّى في البُعد أو الاستحالة؛ دالٌّ على التمني.

ونستخلص من هذا النص أحد أوجه التفريق بين طرائق دلالة الألفاظ على المعاني بغير الوضع، فحيث تمتنع المعاني الحقيقية للألفاظ تُحمل على المجاز، **وحيث تُستصحب تلك المعاني ويُتوصل بها إلى غيرها تُحمل على مستتبعات التراكيب.**

٢- ١-٧. في مبحث الاستفهام، يذكر البلاغيون المعاني التي تخرج إليها ألفاظ الاستفهام، وفي تخريج هذه الدلالات يقول السيالكوتي: "التحقيق أنه قد يُراد منها تلك المعاني بطريق المجاز، وقد يُراد بطريق الكناية، وقد يُراد بطريق أنها مستتبعات الكلام" ثم يُبيّن أنه حيث يمتنع معنى الاستفهام يكون الحمل على المجاز، وحيث يبقى معنى الاستفهام يتردد بين الحمل على الكناية والحمل على أنه من مستتبعات التراكيب، بحسب مقاصد الكلام.

ونستخلص من هذا أن **طرق تخريج المعاني تتوقف على قرائن السياق ومقاصد المتكلم**، فخروج لفظ الاستفهام إلى معنى التعجب مثلاً، قد يكون في مقام مجازًا، وفي مقام كناية، وفي مقام من مستتبعات التراكيب، وقد يتردد في مقام بين أكثر من توجيه بحسب تعدد التأويلات.

---

(٥٦) ينظر: القزويني، جلال الدين محمد بن عبد الرحمن، **التلخيص في علوم البلاغة**، ضبطه وشرحه: عبد الرحمن البرقوقي، دار الكتاب العربي، بيروت: ١٢٦-١٢٧.

(٥٧) السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول: ١٦١/٣.

(٥٨) ينظر: التفتازاني، المطول في شرح تلخيص المفتاح بحاشية السيد الشريف: ٢٢٦.

(٥٩) السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول: ٢٤٧/٣.

٢- ٢. التحرير والتنوير للطاهر بن عاشور (١٣٩٣هـ)

استعمل الطاهر مصطلح "مستتبعات التراكيب"(٦٠) في مواضع كثيرة، يطول المقام بعرضها في سياقاتها، لذا سنحاول جمع النظير إلى نظيره، مقتصرين على ما يتطلبه استجلاء وجوه الاستعمال، وما ارتبط بها من مفاهيم(٦١).

٢- ٢- ١. يُقسِّم الطاهر طرائق المفسرين إلى ثلاث(٦٢):

الأولى: "الاقتصار على الظاهر من المعنى الأصلي للتركيب مع بيانه وإيضاحه وهذا هو الأصل.

الثانية: "**استنباط معانٍ من وراء الظاهر تقتضيها دلالة اللفظ أو المقام ولا يجافيها الاستعمال ولا مقصد القرآن، وتلك هي مستتبعات التراكيب**".

الثالثة: "أن يجلب المسائل ويبسطها لمناسبة بينها وبين المعنى... لا على أنها مما هو مراد الله من تلك الآية بل لقصد التوسع".

وهذه الرؤية تضع كتب التفسير في هذه المستويات الثلاثة، وتُحدد لنا هوية ما يُسمى بالتفاسير البلاغية، والتي تتوسط بين التفاسير المقتصرة على بيان معنى النظم، والتفاسير المتبحرة في العلوم الشرعية والكونية لأدنى ملابسة بينها وبين المعنى أو معنى المعنى، فالتفاسير البلاغية تعنى بدلالات التراكيب ومستتبعاتها، ومن هذه الزاوية تتصل اتصالاً وثيقًا بقضية الإعجاز، يقول الطاهر: "وهذه المعاني المستتبعات **مقصودة من القرآن**، وهي من وجوه إعجازه، لأن فيها استفادة معانٍ وافرة من ألفاظ وجيزة"(٦٣)، وعلى مستتبعات التراكيب مدار ثراء المعاني، وهي مناط المعنى الإدراكي الذي هو مجال النظر في التحليل البلاغي، يقول النورسي: "غناء الكلام وثروته وسعته هو أنه كما أنّ أصل الكلام يفيد أصل المقصد؛ كذلك كيفياته وهيئاته ومستتبعاته تشير وترمز وتلوح إلى لوازم الغرض وتوابعه وفروعه، فكأنما تتراءى طبقةً بعد طبقة، ومقامًا خلف مقام"(٦٤)، وعلى هذا نجد الطاهر بعد أن يبيّن أنّ قوله تعالى: ﴿**فَلَوْلَآ إِن كُنتُمْ غَيْرَ مَدِينِينَ**﴾(٦٥) سيق ردًّا على إنكارهم البعث الذي هو لحكمة الجزاء؛ يقول: "ومن مستتبعات هذا الكلام أن يفيد الإيماء إلى حكمة الموت بالنسبة للإنسان... فتكون الآية مشتملة على دليلين: أحدهما بحاق التركيب، والآخر بمستتبعاته... **هذا تفسير الآية الذي يحيط بأوفر معانيها دلالة واقتضاء ومستتبعات**" (٦٦).

وإذا كان تعدد المعاني محمولاً على مستتبعات التراكيب، فحقّه الحمل على تلك المعاني جميعًا، لأن "معاني التركيب المحتمل معنيين فصاعدًا" لها صور، منها ما يقتضي الجمع ومنها ما يقتضي الترجيح، على خلافٍ بين العلماء، إلاّ أنّ ما كان منها من قبيل مستتبعات التراكيب فإنه لا شبهة حينئذٍ في **الحمل على جميع مدلولاته، لأن المعنى**

(٦٠) استعاض عنه مرة بـ "مستتبعات الكلام" [١/ ١١] ومرة بـ "مستتبعات الخطاب" [١٢/ ١٨].

(٦١) لم نتتبع مشتقات "استتبع" لأن استعمالها يتردد بين المعنى اللغوي والمفهوم الاصطلاحي، فلا يمكن الاعتماد عليه في تأطير المصطلح، ومن أمثلته قوله: "والمقصود ابتداء هو تشبيه حال الكفار لا محالة، ويستتبع ذلك تشبيه حال النبيء وحال دعوته" ابن عاشور، التحرير والتنوير: ١١١/٢.

(٦٢) المرجع السابق: ٤٥/١.

(٦٣) المرجع السابق: ٢٠٩/٩.

(٦٤) النورسي، بديع الزمان سعيد، **إشارات الإعجاز في مظان الإيجاز**، ط٢، تحقيق: إحسان قاسم الصالحي، دار سوزلر، القاهرة: ١٢٢.

(٦٥) سورة الواقعة، الآية: ٨٦.

(٦٦) ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٣٦٤/٢٧.

الثاني متولدٌ من المعنى الأول[٦٧]، فهو من جهة سالم من التناقض أو التعارض، ومن جهة دليلُ بعضِه في بعض.

وقياسًا على مستتبعات التراكيب يتأول التفسير البلاغي تعدد المعاني باختلاف أوجه القراءة المأثورة، فهو طريق لتكثير المعاني، وتعدد الأغراض، وتكون القراءتان بمنزلة آيتين[٦٨]، يقول الطاهر: "لا مانع من أن يكون مجيء ألفاظ القرآن على ما يحتمل تلك الوجوه مرادًا لله تعالى، ليقرأ القرّاء بوجوه فتكثر من جرّاء ذلك المعاني، فيكون وجود الوجهين فأكثر في مختلف القراءات مجزئًا عن آيتين فأكثر، وهذا نظير التضمين في استعمال العرب، ونظير التورية والتوجيه في البديع، ونظير مستتبعات التراكيب في علم المعاني"[٦٩].

٢- ٢- ٢. خرّج الطاهر عددًا من الأساليب على أنها من مستتبعات التراكيب، منها:

- "استفادة معنى التكثير في حال استعمال التضعيف للتعدية"[٧٠].

- التعريض الذي "يحصل من قرائن الأحوال عند النطق بالكلام"[٧١]، ويعقب على مذهب من قال إن "المعنى التعريضي من قبيل الكناية بالمركب... كما أن المعنى الكنائي من قبيل الكناية باللفظ المفرد، وعلى هذا فالتعريض من مستتبعات التراكيب"، بأن الأصوب أن بعض التعريض من الكناية، فبينهما عموم وخصوص[٧٢]، ومدار الأمر على طريق التوصل للمعنى التعريضي، فإن كان الدالّ عليه هو اللفظ الذي وُضع لغيره فهو من الكناية، وإن كان الدالّ عليه معنى التركيب الذي سيق لغيره فهو من مستتبعات التراكيب، ويُسمى تعريضًا.

- معنى "الترتب أي السببية" في الفاء، فإن "أصل معنى الفاء العاطفة الترتيب والتعقيب لا غير، وهو المعنى الملازم لها في جميع مواقع استعمالها، فإن الاطّراد من علامات الحقيقة" أما معنى السببية "فإن لم تتطلب له علاقة قلت هو من مستتبعات التراكيب بقرينة المقام، وإن تطلبت له علاقة -وهي لا تعوزك- قلت هو مجاز"[٧٣]، وهذا وجهٌ آخر في التفريق بين المجاز والمستتبعات، فإن المجاز يتطلب العلاقة والقرينة المانعة، أمّا المستتبعات فيكفي فيها أي تلازم بين المعنيين، ولو كان باعتبار عُرف البلغاء.

- "دلالة المضارع على الاستمرار والتكرر دلالة ناشئة عن معنى التجدد الذي في أصل المسند الفعلي، وهي دلالة من مستتبعات التركيب بحسب القرائن المعينة لها، ولا توصف بحقيقة ولا مجاز"[٧٤].

- في قوله تعالى: ﴿**وَيُرِيدُ اللهُ أَن يُحِقَّ الحَقَّ بِكَلِمَاتِهِ وَيَقْطَعَ دَابِرَ الْكَافِرِين . لِيُحِقَّ الْحَقَّ وَيُبْطِلَ الْبَاطِلَ وَلَوْ كَرِهَ الْمُجْرِمُون**﴾[٧٥] يقول: "إذا سمعنا من كلام البليغ تعليل الفعل بنفس ذلك الفعل، كان ذلك كنايةً عن كونه ما فعل ذلك الفعل إلا لذات الفعل، لا لغرض آخر عائد عليه، **فإفادة التعليل حينئذ معنى الحصر حاصلة من مجرد التعليل**

(٦٧) المرجع السابق: ٩٧/١-٩٨.
(٦٨) ينظر: ابن العربي، محمد عبد الله أبو بكر، **أحكام القرآن**. تحقيق: علي البجاوي، دار الفكر العربي. القاهرة مصر: ١٦٩/١.
(٦٩) ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٥٥/١.
(٧٠) المرجع السابق: ١١/١.
(٧١) المرجع السابق: ٤٦١/١، وينظر: ٣٠٥/٩، ١٨/١٢، ٣٩٢/٢٢، ٥٩٧/٣٠.
(٧٢) المرجع السابق: ٤٥٠/٢.
(٧٣) المرجع السابق: ٥١٠/١.
(٧٤) المرجع السابق: ٢١٦/٩.
(٧٥) سورة الأنفال، الآيات: ٧ – ٨.

بنفس المعلَّل، والحصر هنا من مستتبعات التركيب، وليس من دلالة اللفظ"(٧٦).

– دلالة قوله تعالى: ﴿**وَلاَ تَحْلِقُواْ رُؤُوسَكُمْ**﴾(٧٧) على ملازمة حالة الإحرام حتى ينحر الهدي، قال: "ويعلم استمرار حكم الإحرام في البقية بدلالة القياس والسياق، وهذا من مستتبعات التراكيب، وليس بكناية عن الإحلال لعدم وضوح الملازمة"(٧٨)، وهذا يؤكد أن مفهوم التلازم في المستتبعات أوسع منه في المجاز والكناية.

– حذف متعلق اسم الفاعل في قوله تعالى: ﴿**قُلْ يَاقَوْمِ اعْمَلُوا عَلَى مَكَانَتِكُمْ إِنِّي عَامِلٌ فَسَوْفَ تَعْلَمُون**﴾ (٧٩)، ليعمَّ كل متعلق يصلح له مع الاختصار، فالحذف "مشعر بأنه لا يقتصر على مقدار مكانته وحالته، بل حاله تزداد كلّ حين قوة وشدة، لا يعتريها تقصير، ولا يُثبطها إعراضهم، وهذا من **مستتبعات الحذف**"(٨٠).

– دلالة (لَمّا) "على استمرار النفي إلى زمن التكلم تؤذن غالبًا، بأن المنفي بها متوقع الوقوع... وهي دلالة من مستتبعات التراكيب"(٨١).

– دلالة تقديم الضمير الظاهر في قوله: ﴿**بَلْ نَحْنُ مَحْرُومُون**﴾(٨٢) على القَصْر، لأن مقتضى الظاهر تأخيره واستتاره في اسم المفعول، قال: "فلما أُبرز الضمير وقُدِّم، كان تقديمه مؤذنًا بمعنى الاختصاص، أي: القصر، وهو قصر إضافي، وهذا من مستتبعات التراكيب، والتعويل على القرائن"(٨٣).

– تقدير المعمول المحذوف، ففي الأثر المروي عن ابن عباس رضي الله عنهما، في قوله تعالى: ﴿**كَلاَّ سَوْفَ تَعْلَمُون . ثُمَّ كَلاَّ سَوْفَ تَعْلَمُون**﴾(٨٤)، أن معناه: "كلا سوف تعلمون ما ينزل بكم من عذاب في القبر، ثم كلا سوف تعلمون عند البعث أن ما وعدتم به صدق"، قال: "هذا من مستتبعات التراكيب، **والتعويل على معونة القرائن بتقدير مفعول خاصٍ** لكلٍّ من فعلي تعلمون، وليس تكرير الجملة بمقتضٍ ذلك في أصل الكلام. ومفاد التكرير حاصل على كلِّ حال"(٨٥).

٢– ٢– ٣. تقدمت الإشارة إلى أن الطاهر يجعل التأوّلَ مناطَ التخريج على المجاز أو مستتبعات التراكيب، فحيث تطلبتْ العلاقة فهو مجاز، وإلاّ فالمعنى من مستتبعات التراكيب، ولكنّه يؤكد أنّ الفرق بين طريقي الدلالة: أن المجاز يمتنع معه المعنى الحقيقي، خلافًا لمستتبعات التراكيب، يقول: "والإخبار بذلك يستتبع الإنكار عليه، والتعريض به، مع كون الخبر باقيًا على حقيقته، لأن مستتبعات التراكيب لا توصف بالمجاز"(٨٦).

٢– ٢– ٤. تأوّل الفقهاء قولَه تعالى: ﴿**وَلاَ تَأْكُلُواْ مِمَّا لَمْ يُذْكَرِ اسْمُ اللهِ عَلَيْهِ**﴾(٨٧) بأنه أراد به الميتة، وما ذُكر عليه اسم غير الله، "**أخذًا من مقام الإباحة**، والاقتصار فيه على هذا دون غيره، وليس في الآية صيغة قصر، ولا مفهوم مخالفة، ولكنّ بعضها من دلالة صريح اللفظ، **وبعضها من سياقه، وهذه الدلالة الأخيرة من مستتبعات التراكيب المستفادة بالعقل، التي لا توصف بحقيقة**

(٧٦) المرجع السابق: ٢٧٢/٩.
(٧٧) سورة البقرة، الآية: ١٩٦.
(٧٨) المرجع السابق: ٢٢٤/٢.
(٧٩) سورة الزمر، الآية: ٣٩.
(٨٠) المرجع السابق: ٢٠/٢٤.
(٨١) المرجع السابق: ٢٦٥/٢٦.
(٨٢) سورة القلم، الآية ٢٧.
(٨٣) المرجع السابق: ٨٦/٢٩.
(٨٤) سورة التكاثر، الآيات: ٣-٤.
(٨٥) المرجع السابق: ٥٢١/٣٠.
(٨٦) المرجع السابق: ١١٩/٥.
(٨٧) سورة الأنعام، الآية: ١٢١.

ولا مجاز"[٨٨]، والتنبيه على استناد دلالة مستتبعات التراكيب إلى السياق من جهة، وخروجها عن حدّ كل من الحقيقة والمجاز، أي كونها نوعًا قائما بذاته، معنى تواردت عليه عبارات البلاغيين.

٢- ٢- ٥. نجد عند الطاهر عبارة قريبة من مستتبعات التراكيب، هي: "**مستتبعات الغرض**"، يقول: "والْمَخْرُ في البحر آية صنع الله أيضًا بخلق وسائل ذلك والإلهام له، إلاّ أنّ خطور السفر من ذلك الوصف أول ما يتبادر إلى الفهم فأُخر هنا لأنه من مستتبعات الغرض لا من مقصده، فهو يستتبع نعمة تيسير الأسفار لقطع المسافات التي لو قُطعت بسير القوافل لطالت مدة الأسفار"[٨٩]، **المستتبِع** هنا ليس معنى التركيب، بل الغرض الذي سيق له الكلام، والأغراض تتداعى كالمعاني، والفرق أن المعاني مرتبطة بالكيفيات اللغوية، أما الأغراض فهي مرتبطة بالمقام، وهي أمور تتقارب تقاربًا شديدًا في السياق حيث تمتزج القرائن اللفظية والحالية، والمستَتبَع من دقائق المقام لا المقال، فهو مُقتضٍ لا مقتضىً، لأنه شيءٌ اقتضى ترتيب الكلام على هذا النحو، وهذا المقصد متفرعٌ عن المقصد الذي سيق له الكلام، ونستطيع القول إن عبارة "مستتبعات الغرض" هنا أقرب إلى الاستعمال اللغوي، وليست مصطلحًا تداوله البلاغيون.

٢- ٢- ٦. أورد الطاهر عبارة "مستتبعات المقام"، ونوّه على أنها ليست من لوازم التركيب، ففي المناسبة بين الآيتين: ﴿**إِنَّمَا تُنذِرُ مَنِ اتَّبَعَ الذِّكْرَ وَخَشِيَ الرَّحْمَن بِالْغَيْبِ فَبَشِّرْهُ بِمَغْفِرَةٍ وَأَجْرٍ كَرِيم . إِنَّا نَحْنُ نُحْيِي الْمَوْتَى وَنَكْتُبُ مَا قَدَّمُوا وَآثَارَهُمْ وَكُلَّ شَيْءٍ أَحْصَيْنَاهُ فِي إِمَامٍ مُبِين**﴾[٩٠]، يُبيّن أنه لما كان في الأولى كناية تعريضية بأنّ الذين لم ينتفعوا بالإنذار بمنزلة الأموات، استطرد عقب ذلك بالتخلص إلى إثبات البعث، "فهذه الآية اشتملت بصريحها على علم بتحقيق البعث، واشتملت بتعريضها على رمز واستعارتين ضمنيتين: استعارة الموتى للمشركين، واستعارة الإحياء للإنقاذ من الشرك، والقرينة هي الانتقال من كلام إلى كلام، لِما يومئ إليه الانتقال من سبق الحضور في المخيلة، [فينتقل] المتكلم مما كان يتكلم في شأنه إلى الكلام فيما خطر له. **وهذه الدلالة من مستتبعات المقام وليست من لوازم معنى التركيب**"[٩١]، فالدلالة هنا من مستتبعات المقام، لا من مستتبعات التركيب النحوي، لأن القرينة التي أفادت المعنى التعريضي المذكور هي التناسب بين الآيتين، والتناسب محله مقام الخطاب، وهذا المعنى أشبه بمستتبعات التراكيب.

ونظيره تأويله قوله تعالى: ﴿**شَدِيدِ الْعِقَابِ**﴾[٩٢] بأنه "وعيد على التكذيب بالقرآن لأن مجيئه بعد قوله: ﴿**تنزيل الكتاب من الله**﴾ يفيد أنه المقصود من هذا الكلام بواسطة دلالة مستتبعات التراكيب"[٩٣].

وقريب منه مجيء قوله تعالى: ﴿**ثُلَّةٌ مِّنَ الأَوَّلِين. وَثُلَّةٌ مِّنَ الآخِرِين**﴾[٩٤] وصفًا لأصحاب اليمين عقب ذكر نعيمهم، خلافًا لنظيره الذي قُدِّم بين يدي نعيم السابقين؛ يقول: "وإنما أخّر هذا عن ذكر ما لهم من النعيم، للإشعار بأن عزّة هذا الصنف وقلته

(٨٨) المرجع السابق: ٨-أ/٣٢.
(٨٩) المرجع السابق: ٢٢/٢٨٠.

(٩٠) سورة يس، الآيات: ١١-١٢.
(٩١) المرجع السابق: ٢٢/٣٥٤، وفي الأصل "فيشمل المتكلم مما كان يتكلم في شأنه إلى الكلام فيما خطر له" والظاهر أنه تصحيف.
(٩٢) سورة غافر، الآية: ٢.
(٩٣) المرجع السابق: ٢٤/٨٠.
(٩٤) سورة الواقعة، الآيات: ٣٩-٤٠.

دون عزّة صنف السابقين، فالسابقون أعزّ، وهذه الدلالة من **مستتبعات التراكيب المستفادة من ترتيب نظم الكلام**"[٩٥]، فالمُستَتْبَع قد يكون ترتيب النظم، أي أن مفهوم "التراكيب" لا يقتصر على التراكيب النحوية، بل يدخل فيه التركيب النصي، فعلائق الجمل، وترتيبها في السياق معانٍ تركيبية قد تستتبع معانيَ أخرى.

٣. موقع المصطلح من خارطة مفاهيم الدلالة

يرتكز التأطير المصطلحي على شبكة العلاقات بين المصطلح والمصطلحات البديلة أو القريبة من جهة، وبين مفهومه والمفاهيم التي تتقاطع معه من جهة أخرى، فالبحث في التداخل والتخارج بين هذه الألفاظ المتقاربة، يكشف لنا عن الوظيفة الاصطلاحية وأطوارها، ويتيح لنا رؤية متعددة الزوايا للموضوع ولأعراف العلماء التي كانت تحفُّ تداوله.

ومفهوم الدلالة "من المفاهيم العابرة للاختصاصات والعلوم وفروعها في مختلف المنظومات العلمية والثقافية"[٩٦].

فالدلالة مبحث يناقشه البلاغيون والأصوليون والمنطقيون واللغويون منذ بدايات تدوين العلوم الإسلامية وتقنينها، وتمتد تطبيقاته إلى مدونات التفسير والفقه والعقائد والنقد الأدبي. وحتى لا ينفرط عقد الموضوع وتضيع أفكاره في استطرادات يغرينا بها هذا المبحث الواسع، سنقتصر على عرض موجز لأهمِّ تقسيمات الدلالة، ثم نوضح علاقة مستتبعات التراكيب بهذه التقسيمات، لنَتبيّن موقعها من أنواع الدلالة بالاعتبارات المتداولة بين المشتغلين بها في التراث الإسلامي، أمّا مباحث الدلالة في اللسانيات الحديثة فليست جزءًا من السياق المعرفي التاريخي لمصطلح "مستتبعات التراكيب"، وإن كانت أفقًا لتجلياته المعاصرة، وعليه فمناط النظر إنما هو تقسيمات الدلالة في العلوم الإسلامية، ثم إننا سنقتصر كذلك على الدلالة الوضعية اللفظية[٩٧] لأنّ ما سواها خارج إطار الدراسة، كذلك لم نقف عند تقسيمات الدلالة باعتبار الوضوح والخفاء، كتقسيم الأحناف للدلالة إلى: ظاهر ونصّ ومفسَّر ومحكم[٩٨]، وتقسيم المتكلمين إلى: ظاهر ونصّ ومجمل [٩٩]؛ لأن مفهوم "مستتبعات التراكيب" يرتبط بطريقة الاستدلال لا بوضوح الدلالة وخفائها.

٣- ١. الدلالة عند المناطقة:

لعل أشهر تقسيمات الدلالة، وأكثرها تداولاً عند المناطقة والأصوليين والبلاغيين، تقسيمها باعتبار طريق الاستدلال إلى[١٠٠]:

(٩٥) المرجع السابق: ٣٠٣/٢٧.

(٩٦) المبخوت، شكري، (٢٠٠٦م)، **الاستدلال البلاغي**، ط١، دار الكتاب الجديد المتحدة، طرابلس، لبنان: ١٣.

(٩٧) يقابل اللفظية غيرُ اللفظية، ويقابل الوضعية عند المنطقيين العقلية والطبيعية، والدلالة العقلية: "دلالة يجد العقل بين الدال والمدلول علاقة ذاتية ينتقل لأجلها منه إليه" كدلالة الدخان على النار، والدلالة الطبيعية "دلالة يجد العقل بين الدال والمدلول علاقة طبيعية ينتقل لأجلها منه إليه" كدلالة "أح أح" على السعال [ينظر: التهانوي، محمد بن علي، **كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم**، ط١ ترجمة: د. عبد الله الخالدي، تحقيق: علي دحروج، إشراف ومراجعة: رفيق عجم، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ١٩٩٦م: ٧٨٨] ويسمي البيانيون دلالة المطابقة وضعية ودلالتي التضمين والالتزام عقلية، لأن الحكم في المطابقية منوط بالوضع، وفي التضمن والالتزام منوط بالعقل [ينظر: السكاكي، مفتاح العلوم: ٥٥٦].

(٩٨) ينظر: السرخسي، أحمد بن أبي سهل، **أصول السرخسي**، ط١، تحقيق: أبو الوفا الأفغاني، لجنة إحياء المعارف العثمانية، حيدر آباد، ١٤١٤هـ- ١٩٩٣م: ١٦٣/١.

(٩٩) ينظر: الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد بن محمد، **المستصفى من علم الأصول**، ط١، تحقيق: د. محمد سليمان الأشقر، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٧هـ: ١٨٥/١.

(١٠٠) ابن سينا، الشفا – المنطق: ١- المدخل، ٤٣، الجرجاني، التعريفات: ١٠٤، الكفوي، أبو البقاء أيوب بن موسى، **الكليات**، ط٢، تحقيق: عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ١٤١٩هـ: ٤٤١.

٣-١- ١. دلالة **المطابقة:** وهي دلالة اللفظ على تمام معناه. كدلالة لفظ الإنسان على الحيوان الناطق.

٣- ١- ٢. دلالة **التضمن:** وهي دلالة اللفظ على جزء معناه. كدلالة لفظ الإنسان على الحيوان فقط.

٣- ١- ٣. دلالة **الالتزام/ اللزوم:** وهي دلالة اللفظ على لازم معناه في الذهن. كدلالة لفظ الإنسان على قابل العلم.

وهذه الطرائق الثلاثة تستوعب كل صور الاستدلال، فإن دلالات الاقتضاء والإشارة والإيماء، ودلالتي المنطوق والمفهوم، وغيرها مما تناولته تقسيمات الدلالة؛ لا يخرج عن هذا التقسيم باعتبار كيفية تعلق الدالّ بالمدلول، فهو إما أن يكون عينه أو جزأه أو غيره، فالأول المطابقة والثاني التضمن والثالث الالتزام، ولو قيل إن الصورة الرابعة هي أن يكون الدال جزء المدلول على عكس التضمن، كالمجاز المرسل الذي علاقته الجزئية، فالجواب أن هذه الدلالة مردّها إلى دلالة الالتزام، لأن الجزء لا يدل على الكل مباشرة، إلا أن يكون بين الجزء والكل تلازم عقلي أو عرفي.

ولذا نجد الجرجاني في التعريفات يُرجع دلالة مفهوم الموافقة إلى المطابقة، ودلالة مفهوم المخالفة إلى الالتزام[١٠١]، على أن الموافقة هنا ليست للفظ بل لمعناه، لأن اللفظ لا يدل على المفهوم إلا على سبيل الالتزام.

٣- ٢. الدلالة عند الأحناف:

يُقسم فقهاء الأحناف الدلالة إلى أربعة أقسام، وللعلماء في تعريف كل نوع عبارات متقاربة، تصبُّ في معنى كليٍّ واحد، وإن اختلفت في ضبط بعض التفاصيل، والمقصود تصوُّر تقسيمات الدلالة تصورا كليًّا يُعين على تبيّن موقع "مستتبعات التراكيب" من هذه التصورات والتقسيمات، أمّا مناقشة التعريفات، وتحرير الفروق الدقيقة، فقد أفاض فيه المحققون وليس هذا مقامه، لذا اقتصرنا على تعريف الأقسام والتوضيح بالمثال، دون القصد إلى استيفاء الصور أو الوقوف على الدقائق. وأقسام الدلالة الأربعة عند الأحناف هي[١٠٢]:

٣- ٢- ١. **عبارة النص:** وهي إثبات الحكم بالنظم المسوق له، أي دلالة اللفظ على المعنى الذي سيق له، ومثاله في قوله تعالى: ﴿**وَأَحَلَّ اللهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا**﴾[١٠٣] أفادت عبارة النص في الآية معنيين الأول نفي المماثلة بين البيع والربا، والثاني حلُّ البيع وحرمة الربا.

٣- ٢- ٢. **إشارة النص:** وهي إثبات الحكم بالنظم غير المسوق له، أي دلالة اللفظ على معنى لم يُسق له الكلام، ومثاله في قوله تعالى: ﴿**وَعَلَى الْمَوْلُودِ لَهُ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ**﴾[١٠٤] أفادت الآية بالعبارة أن نفقة الوالدة المرضعة على الأب وهو المعنى الذي سيق له الكلام، وأفادت بالإشارة أن الولد تابع لأبيه منسوبٌ إليه.

٣- ٢- ٣. **دلالة النص:** هي إثبات الحكم بالمفهوم اللغوي غيرِ النظم، أي دلالة اللفظ على ثبوت الحكم المنطوق به للمسكوت عنه، لأنه مساوٍ له في مناط الحكم أو أولى منه به، ومثاله في قوله تعالى: ﴿**فَلاَ تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلاَ تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلاً**

(١٠١) الجرجاني، التعريفات: ٢٢٤.

(١٠٢) ينظر: السرخسي، أصول السرخسي: ٢٤٠/١، الكفوي، الكليات: ١٢١، التهانوي، كشاف اصطلاحات الفنون: ١٦٩٦/٢، نقاز، إسماعيل، **مناهج التأويل في الفكر الأصولي: دراسة تحليلية ونقدية مقارنة لمناهج التأويلية المعاصرة**، ط١، مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت، ٢٠١٧م: ٤١٨.

(١٠٣) سورة البقرة، الآية: ٢٧٥.

(١٠٤) سورة البقرة، الآية: ٢٣٣.

كَرِيمًا﴾[١٠٥] فالآية تدل بالمفهوم على النهي عن الضرب والشتم من باب أولى.

٣- ٢- ٤. **اقتضاء النص:** وهو إثبات الحكم بالمفهوم الشرعي غيرِ النظم، أي دلالة اللفظ على لازمٍ يتوقف على تقديره صدق الكلام أو صحته شرعًا أو عقلاً، ومثاله في قوله تعالى: ﴿**وَاسْأَلِ الْقَرْيَةَ الَّتِي كُنَّا فِيهَا**﴾[١٠٦] فإنه لا يتصور أن يسأل ذات القرية بل يسأل أهلها.

وهذا التقسيم مبنيٌ على اعتبارين أحدهما ما كانت به الدلالة والآخر ما كانت له الدلالة، لأن المعنى إمّا أن يدل عليه اللفظ أو لازمه، وإمّا أن يكون الكلام سيق له أو لا، وعلى هذين الاعتبارين انتظمت هذه الأقسام الأربعة.

وفي موقع المستتبعات من هذه الأنواع؛ يقول الشهاب الخفاجي: "مستتبعات التراكيب، وهي ما يدل عليه بالالتزام، **وهو دلالة النص أو إشارته عند الأصوليين**"[١٠٧]، لأن كلاً من الإشارة والنصّ (مفهوم الموافقة) معنىً مستنبط مما سيق له اللفظ بدلالة الالتزام، فبين الدلالة واللفظ في النوعين معنى اللفظ، أي أن اللفظ دل على معنى، والمعنى استتبع معنى آخر إما أن يكون في محل النطق فيكون إشارة أو في غير محل النطق فيكون مفهومًا، أمّا دلالة العبارة فبيّنٌ أنها ليست من المستتبعات، لأنها مدلول اللفظ، وكذلك دلالة الاقتضاء ليست من المستتبعات؛ لأن ملزوم المعنى في الاقتضاء ليس التركيب، فليس مستَتبعًا له.

٣- ٣. الدلالة عند المتكلمين:

يُقسم المتكلمون وجمهور الأصوليين الدلالة إلى قسمين[١٠٨]:

٣- ٣- ١. **المنطوق:** وهو مَا دَلَّ عليه اللفظ فِي محل النطق؛ مِثْلُ: تَحْرِيمِ التَّأْفِيفِ في الآية التي تقدمت، وينقسم إلى قسمين: الصريح وهو ما وُضع له اللفظ. وغير الصريح وهو لازمه ويشمل: الإيماء والإشارة والاقتضاء.

٣- ٣- ٢. **المفهوم:** وهو ما دلّ عليه اللفظ في غير محل النطق، وينقسم كذلك إلى قسمين: مفهوم الموافقة وهو أن يكون المسكوت موافقًا للمنطوق في الحكم، ويسمى فحوى الخطاب ولحن الخطاب. ومفهوم المخالفة وهو أن يكون المسكوت عنه مخالفًا للمنطوق في الحكم ويسمى دليل الخطاب.

وهذا التقسيم أكثر تماسكًا من سابقه، لأن مبنيٌ على اعتبار الدالّ، فإن كان المعنى مستفادًا من اللفظ فهو منطوقه، وإن كان مستفادًا من لوازمه فهو مفهومه، وتحت كل نوع تندرج أقسام على اعتبار الدالّ أيضًا من حيث خصوصية الكيفية التي دلّ بها على المعنى، فالمنطوق إما أن يكون اللفظ صريحًا فيه أو يكون غير صريح فيدلّ عليه بطريق اللزوم، والمفهوم إما أن يكون موافقًا لدلالة المنطوق لاشتراك بينهما، أو مخالفًا لها لفارق بينهما، وهذا النحو من التماسك لا نجده في تقسيم الأحناف الذي يتداخل فيه اعتبار الدالّ واعتبار القصد.

وموقع مستتبعات التراكيب من هذا التقسيم ممتدٌّ ما بين المنطوق غير الصريح ومفهوم الموافقة، قياسًا

(١٠٥) سورة الإسراء، الآية ٢٣.

(١٠٦) سورة يوسف، الآية: ٨٢.

(١٠٧) الخفاجي، شهاب الدين، **حاشية الشهاب المسمى: عناية القاضي وكفاية الراضي على تفسير البيضاوي**، دار إحياء التراث العربي، بيروت: ٩٢/١.

(١٠٨) ينظر: الأصفهاني، شمس الدين، **بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب**، ط١، تحقيق: محمد مظهر بقا، دار المدني، جدة، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م: ٤٣٠/٢، الكفوي، الكليات: ٨٦٠، التهانوي، كشاف اصطلاحات الفنون: ١٦٦٠/٢، نقاز، مناهج التأويل في الفكر الأصولي: ٤١٨.

على ما تقدم، والاقتضاء من المنطوق غير الصريح وهو ليس من مستتبعات التراكيب كما تقدم، أما الإيماء ففيه إشكال، لأن حدّه: " اقتران الوصف بحكم لو لم يكن ذلك الوصف، أو نظيره علّة للحكم، كان ذلك الاقتران بعيدًا من الشارع"(١٠٩)، وعلى هذا فهو من الدلالات التركيبية؛ لأن الذي أفاد المعنى بالإيماء إنما هو نهج بناء الكلام ونسقه واقتران المعاني(١١٠)، ومثاله في قوله تعالى: ﴿**إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ كَانَتْ لَهُمْ جَنَّاتُ الْفِرْدَوْسِ نُزُلاً**﴾(١١١) أفاد الكلام بطريق الإيماء أن الإيمان وعمل الصالحات علة الجزاء، وهذا المعنى وإن استتبعه الاقتران بين الوصف والخبر، ودلّ عليه نسق تركيب الألفاظ إلاّ أنه مما سيق له الكلام، ولذا تُعتبر دلالة الإيماء من عبارة النص عند الأحناف، فالأقرب أنها ليست من مستتبعات التراكيب.

٣- ٤. الدلالة في نظرية النظم:

قدَّم عبدالقاهر الجرجاني في معالجته للنظم تصورًا متكاملاً للعلاقة بين اللفظ والمعنى، وبين السياق والمقام، على اعتبار "أنَّ المشروع الأساسي للبلاغة العربية هو دراسة الملازمات بين المعاني"(١١٢)، يقول عبدالقاهر: "فههنا عبارة مختصرة وهي أن تقول: "المعنى"، و "معنى المعنى"، تعني بالمعنى المفهومَ من ظاهرِ اللفظِ والذي تَصِلُ إليه بغير واسطة، وبمعنى المعنى، أن تَعْقِل من اللفظِ معنًى، ثم يُفضي بكَ ذلكَ المعنى إلى معنى آخرَ"(١١٣)، فالدلالة عنده نوعان هما:

٣- ٤- ١. المعنى/ المعاني الأُوَل.

٣- ٤- ٢. معنى المعنى/ المعاني الثَّواني.

ويستوعب هذان النوعان ضروب المعاني الأربعة: "معنى اللفظ (الدلالة المعجمية)، والمعنى النحوي (الوجوه والفروق)، وأصل المعنى (مضمون الجملة)، والغرض (معنى المتكلم وحكمه)"(١١٤).

وقد اختلفت تفسيرات البلاغيين للمعنى ومعنى المعنى عند عبدالقاهر، على أقوال أهمها(١١٥):

- المعنى الأول مدلولات التراكيب، والثاني أغراضها.
- المعنى الأول النظم بما فيه من صور وخواص وكيفيات، والثاني الغرض.
- المعنى الأول إفادة مطلق النسبة بين الطرفين، والثاني الخصوصيات الزائدة على أصل المراد لاعتبارات المقام والغرض.
- المعنى الأول أصل المعنى مع الخصوصيات، والثاني الأغراض.
- المعنى الأول الحقيقة، والثاني المجاز والكناية.

ولئن كانت أمثلة عبدالقاهر أقرب إلى القول الأخير، فإن ذلك لا يُسوغ تخصيص المفهوم بالمثال، لأن المفهوم أوسع من المثال، وأقرب هذه الوجوه إلى عبارة عبدالقاهر أن يُقال إن المعنى الأول هو أصل المعنى، والمعنى الثاني هو خصوصيات النظم الدالة على أغراض المتكلم(١١٦).

يقول د.محمد أبوموسى: "معنى المعنى، أي المعاني التي وراء المعاني، ولا ضيرَ أن تكون وراءها بمسافةٍ أبعد، أو أن تكون من باب مُستَتبَعات التراكيب، وهو بابٌ جليلٌ غَيَّبَه غُبارُ العُجمَة"(١١٧).

وعلى هذا فمستتبعات التراكيب تمثل بعض صور معنى المعنى، لأن معنى المعنى يندرج فيه كل ما كان على سبيل الالتزام من الدلالات(١١٨).

٣. ٥. الدلالة في سُبل الاستنباط:

(١٠٩) الأصفهاني، بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب: ٩٢/٣.
(١١٠) ينظر: سعد، سبل استنباط المعاني من القرآن والسنة: ٣٣٠.
(١١١) سورة الكهف، الآية ١٠٧.
(١١٢) المبخوت، الاستدلال البلاغي: ٢٨.
(١١٣) الجرجاني، عبد القاهر، **دلائل الإعجاز**، ط٣، تحقيق: محمود شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٢م: ٢٦٣.
(١١٤) المبخوت، الاستدلال البلاغي: ٣٧.
(١١٥) ينظر: المرجع السابق: ص٤١.
(١١٦) ينظر: المرجع السابق: ص٤٥.
(١١٧) أبوموسى، محمد محمد، **قراءة في الأدب القديم**، ط٢، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٤١٩هـ: ٣٤.
(١١٨) ينظر: المبخوت، الاستدلال البلاغي: ٦٣.

استعرض الدكتور محمود توفيق تقسيمي الأحناف والمتكلمين لطرائق الاستدلال، ثم اختار مذهبًا يقسم طرائق الاستدلال باعتبار الدالّ، لأنه أمر موضوعي منضبط، أما التقسيم باعتبار المدلول أو الدلالة فتختلف فيه الأنظار، وعلى هذا قسّم طرائق الاستدلال إلى ثلاث سبل[١١٩]:

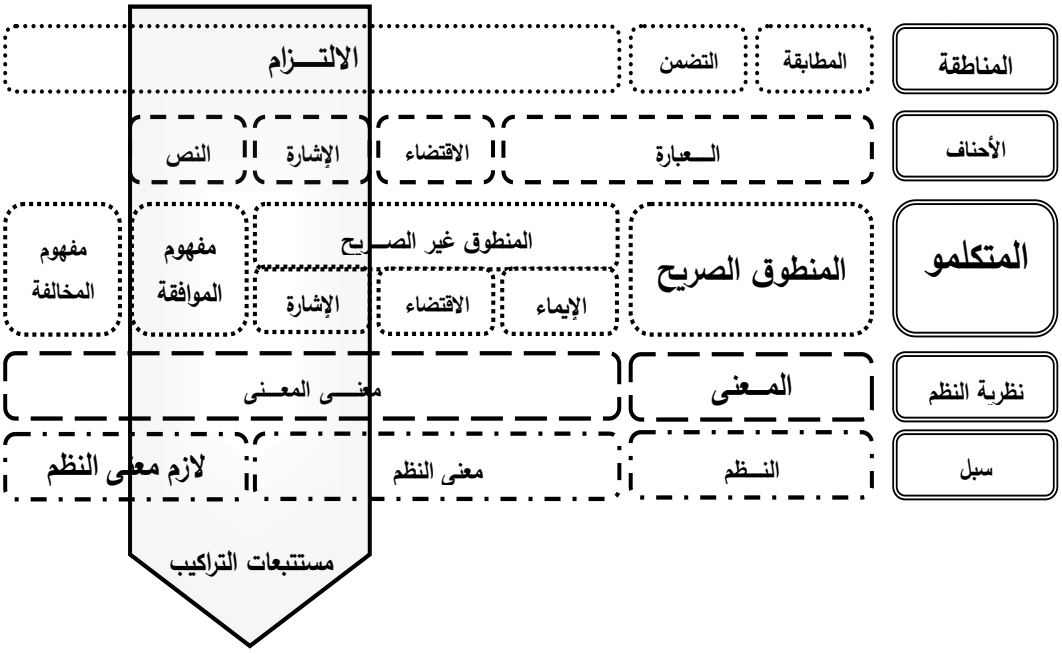
٣. ٥. ١. دلالة العبارة = **سبيل النظم:** يعادل "العبارة" عند الأحناف، و "المنطوق الصريح" عند الجمهور، ويشمل كل ما دلَّ عليه منطوق العبارة، وأقيمت القرائن على أنه المسوق له الكلام، فيدخل فيه ما يسمى بالنص والمحكم والمفسر، والعام والخاصّ، والحقيقة والمجاز، ولا يقتصر على دلالتي المطابقة والتضمن، بل يتناول ما كانت دلالته التزامية متى كانت مقصودة وسيق لها الكلام[١٢٠].

٣. ٥. ٢. دلالة لازم العبارة = **سبيل معنى النظم:** ويشمل دلالة الإشارة ودلالة الاقتضاء، ودلالة التنبيه بالعلة والوصف (الإيماء).

٣. ٥. ٣. دلالة لازم معنى العبارة = **سبيل لازم معنى النظم:** ويشمل دلالتي مفهوم الموافقة (النصّ عند الأحناف)، ومفهوم المخالفة.

والدكتور محمود توفيق يجعل غايته من هذا التقسيم ضبط سبل الاستنباط، إلاّ أننا نلمح فيه محاولة لجمع ما تفرق في تقسيمي الأحناف والمتكلمين، وما تفرع عن تقسيمهما، فاختلاف التقسيمين حقق نوعًا من التكامل، إذ لا نستطيع أن نجد لكل مفهوم في تقسيم الأحناف مقابلاً في تقسيم المتكلمين، والعكس كذلك، ولهذا ارتكز في تقسيمه على النظم باعتباره الدالّ على المعنى، وحدّد كل قسم بحسب موقع المعنى فيه من النظم، مازجًا بين نظرتي الأصوليين والبلاغيين للدلالة.

وبالتأمل في خارطة التقسيمات الخمسة، وتقابل المفاهيم فيها، وموقع مفهوم "مستتبعات التراكيب" منها، نخلص إلى التصور التالي لمفاهيم الدلالة:



(١١٩) سعد، سبل استنباط المعاني من الكتاب والسنة: ١٤٩، ١٦٠.
(١٢٠) ينظر: المرجع السابق: ١٦٤.

نلاحظ أن المصطلحات المتوالية رأسيًا تُمثل المفاهيم المتوافقة كليًا أو جزئيًا، ونلاحظ كذلك أنّ "مستتبعات التراكيب" تمثل بعض دلالة الالتزام عند المناطقة، ودلالتي الإشارة والنصّ عند الأحناف، وبعض دلالة المنطوق غير الصريح (دلالة الإشارة)، وبعض دلالة المفهوم (مفهوم الموافقة)، وبعض صور معنى المعنى، وبعض سبيل معنى النظم وبعض سبيل لازم معنى النظم.

ويتيح لنا تأمل العلاقة بين التقسيمات الإلمام بخارطة الدلالة، ومعرفة طبيعة العلاقة بين الدالّ والمدلول، وهو ما يساعدنا على تبيّن حدود مفهوم "مستتبعات التراكيب" في هذه المسارات المتوازية، فحين نستعرض المحددات المتناثرة في كلام العلماء، تساعدنا هذه المسارات على جمع هذا النثار، وتأليف أجزائه، وحمل متشابهه على محكمه، لتتضح حدود المفهوم، ويتهيأ تعريفه تعريفًا دقيقًا، أو مقاربة حدّه الجامع المانع.

٤. التأطير المصطلحي لمستتبعات التراكيب

بعد أن تبيّنت لنا معالم الدلالة اللغوية والتداولية للمصطلح، وموقع مفهومه من خارطة مفاهيم الدلالة، تهيّأ لنا من التصورات ما نستكمل به المعالجات المصطلحية التي جمعنا شتاتها، لنصوغ تعريفًا علميًا لمستتبعات التراكيب، ونقف بين يدي هذه النتيجة على جملة من الألفاظ المقاربة للمصطلح، والإشارات في تعريفه.

٤- ١. التداخل المصطلحي:

مفهوم "مستتبعات التراكيب" متداول في كتب البلاغة والتفسير وأصول الفقه، لكن يُعبّر عنه بأسماء متعددة، منها ما يمكن اعتباره مصطلحًا، ومنه ما يعتبر استعمالاً لغويًا مطلقًا، لم يبلغ حدَّ الاصطلاح لا تداولاً ولا تأطيرًا، وهذه الألفاظ ليست كلّها مطابقة لمفهوم مستتبعات التراكيب، لكن يُعبر بها عنه أو عن بعض مدلوله، فالتداخل والتخارج بينها كثير، ولسنا بصدد ضبط حدود تلك الدلالات، ولا تحديد العلاقات الدقيقة بين تلك الألفاظ، لكنّنا نحاول مقاربتها في إطار عام، يتيح لنا تصور خارطة المصطلحات ومفاهيمها، ولعل أوفى مدونات العلوم بهذه الألفاظ كتبُ التفسير، لأسباب منها:

١. تعدد مشاربها، فكتب التفسير ليست نمطًا واحدًا، والعلوم الممزوجة بمادة التفسير متنوعة، وحضورها في كتب التفسير متفاوت.

٢. تفنن أصحابها، وتنوع خلفياتهم المعرفية، فمنهم اللغوي ومنهم الأصولي ومنهم البلاغي، ومنهم من جمع عدة فنون، وثراء أدوات المفسر مظنة التنوع الاصطلاحي، ولا سيما في السياق المعرفي الذي أُلفت فيه تلك الكتب.

٣. التفسير أوسع مجالات البحث التطبيقي في الدلالة، من حيث الكمّ والكيف، فلا يوجد نصّ حظي بنفس القدر من التأويل والبيان، على طوله، ولا يوجد نصّ توافرت له مثل أدواته، فالتفسير صنع علومًا لتكون أدوات لصناعة متنه، وحُفظت له من ملابسات المقام وتداعيات الخطاب ما يوسع دائرة السياقات والقرائن المتاحة لتأويله، وثراء هذه المعالجات يثري معجمها العلمي.

وعلى هذا الأساس نعرض جملة من الألفاظ الدالة على مفهوم مستتبعات التراكيب أو المقاربة لها في مدونات التفسير، حيث "يُعَبَّرُ عن المعاني

المستنبطة في كلام العلماء بألفاظ عديدة، من نحو: باطن الآية، ما وراء اللفظ، إشارات الآيات، لطائفُ ومُلح ونُكَتُ الآيات، حقائق المعاني، معاني المعاني، روح المعاني، رموز المعاني، مستَتْبَعات التراكيب، دقائق التفسير، أسرار التأويل، تأملات قرآنية، ظِلالُ الآيات، هداية الآيات، فوائد الآيات.. وغيرها، وبعضها أعمُّ من بعض في الاستعمال"(١٢١).

والتعبير بهذه الألفاظ ونظائرها عن مفاهيم متقاربة، لا يعني أنها دالة على نفس المعنى، ولكنها متداولة بمعانٍ متقاربة، وأحيانًا لمدلول واحد، أما من حيث الأصل فتختلف في عدة أمور، منها:

١. زاوية النظر التي انطلق منها الاستعمال، فاختلاف المرجعية العلمية، وتنوع السياقات المعرفية، ينتج عنهما تعبيرات مختلفة لنفس المدلولات.

٢. مرونة الاستعمال اللغوي مقابل دقة الاصطلاح العلمي، فالاصطلاح العلمي محكوم بقيود تحقق انضباط المفهوم، إلا أن المتكلم قد يعبر بلغة مرسلة ثقة بالقرائن والسياق، على سبيل التفنن أو بسط العبارة، أو مراعاة فهم المتلقي.

٣. تفاوت حدود المفاهيم الحاملة للمدلول، فالمدلول وإن كان بيّن الحدود، إلا أن اندراجه في أجناس أعمّ بحسب السياقات يفضي إلى التسامح في التعبير بألفاظ تدلّ عليه بالتضمن لا بالمطابقة.

وعلى هذا الأساس يكون التعامل مع مثل هذه المنظومة من المصطلحات والألفاظ، فهي ليست مطابقة لمصطلح "مستتبعات التراكيب" وليست مغايرة له، وبالتالي فمعالجة مسائل "مستتبعات التراكيب" لا يصح أن تكون بمعزل عن سياقات هذه الألفاظ.

٤ – ٢. إشارات في تأطير المصطلح

التأطير المصطلحي ليس عملاً تجريديًا تفرضه الدراسة، لأن قيمته تكمن في قدرته على تقنين التعامل مع المصطلح في سياقاته تصورًا وتفريعًا ونقدًا، ومن هنا يكون منطلقه استقرائيًا تحليليًا نقديًا، ليعكس صورة المصطلح في مجاله التداولي، معالجًا أيَّ اضطراب أو فجوة في التعريف به أو توظيفه.

ويجدر أن نشير ابتداءً إلى أول إشارة للمصطلح، فيما وقفنا عليه، ولاسيما أنها إشارة في متن حظي بالشرح والنقاش، يقول السكاكي في الوجه الذي يحسن به موقع الكلام: "أن يصل من بليغ عالم بجهات البلاغة، بصير بمقتضيات الأحوال... إلى بليغ مثله، **مطّلع من كل تركيب على حاق معناه وفصوص مستتبعاته**"(١٢٢)، وهو يؤكد في هذا النصّ أنّ حسن الكلام لا يقع موقعه حتى يكون من البليغ إلى مثله، فلا يكفي أن يكون المتكلم مُلمًّا بمقتضيات الأحوال حتى يكون المخاطب مدركًا لوجوه المعاني ومستتبعات التراكيب.

فثمة إذن حاق معنى التركيب ومستتبعاته، وعليهما مدار تلقي النصّ، والتفاعل معه، فالنصّ ليس مقصورًا على المعاني الحقيقية والمجازية التي تفيدها ألفاظه، بل يتجاوزها إلى إشارات أخرى تستتبعها تلك المعاني، لا تتجلى إلا بطول تدبر دقائق

(١٢١) الزهراني، نايف بن سعيد، **معالم الاستنباط في علم التفسير**، مجلة معهد الإمام الشاطبي، العدد الرابع، ذو الحجة، ١٤٢٨هـ: ٤٥.

(١٢٢) السكاكي، مفتاح العلوم: ٤٣١.

السياق، وهي الميدان الرحب لتداعي المعاني وثراء السياق.

ومن أهمّ الإشارات التي نقف عليها قول الشهاب الخفاجي: "التنبيه على شيء **غير إرادته، ولا يستلزمه،** كما في مستتبعات التراكيب" (١٢٣)، فمستتبعات التراكيب معانٍ نَبّه إليها الكلام دون أن تكون المقصود الذي سيق له، والتنبيه على المعنى لا يستلزم القصد إليه، لأنه ليس في قرائن الكلام ما يدلُّ على أنه سيق له، ومسألة القصد هذه حاضرة بوضوح في سياقات المصطلح عند السيالكوتي، وفي مفاهيم الدلالة التي تتقاطع معه، وعلى هذا يُحمل ما التبس من عبارات العلماء في هذه المسألة.

يقول الصعيدي: "الأصل في الجملة الواحدة أن تؤدي حكمًا واحدًا مقصودًا، وقد يتبع هذا الكلام الواحد غرض ومعنى يترتب عليه، ومثل هذا يسمى مستتبعات التراكيب"(١٢٤).

فنفي القصد يعني أنها ليست الغرض الذي سيق الكلام له، وإن كان التنبيه عليها مقصودًا للمتكلم.

وقد عرضنا فيما تقدم إشارات مهمة للسيالكوتي وللطاهر بن عاشور، يمكن إيجازها في أنّ "مستتبعات التراكيب" ليست معاني مستفادة من أصل الوضع، وإنما هي معانٍ تفهم من خصوصيات التراكيب بعد اعتبار المعاني الأصلية، والذي دلّ عليها هو تلك المعاني الأصلية للتراكيب، وليس من شرط الاستتباع أن يكون التلازم بين المعنى ومستتبعه تلازما وضعيًا عقليًا، بل قد يكون من مما جرى به عرف البلغاء، فالمستتبعات لا تتطلب علاقات كالمجازات.

ومستتبعات التراكيب ليست حقيقة ولا مجازًا ولا كناية، لأنها ليست مما استعمل فيه اللفظ، بل هي حاصلة من السياق على سبيل التلويح والإشارة.

والمعاني الثواني حيث يقترن بها ما يمنع أصل المعنى تُحمل على المجاز، وحيث تستصحب تلك المعاني ويُتوصل بها إلى غيرها تُحمل على مستتبعات التراكيب.

ولا تتعارض مستتبعات التراكيب، لأن قرائنها ليست مانعة لغير دلالتها، وطريق استنباطها أشبه بتداعي المعاني، وهي مختصة بالمقام الخطابي دون الاستدلالي.

وقد أشرنا إلى أن أهمّ نصّ وقفنا عليه في دراستنا؛ قول السيالكوتي: "**المستتبعات هي المعاني التضمنية والالتزامية التي تفهم في ضمن المدلولات المطابقية من غير تعلّق قصد المتكلم بها**"(١٢٥)، وهذا النصّ يصلح نواةً لتعريف المصطلح تعريفًا علميًا.

ويقول التهانوي: "مستتبعات التراكيب يدلُّ عليها الكلام دلالة صحيحة، وليس حقيقة فيها ولا مجازًا ولا كناية، لأنّها مقصودة تبعًا لا أصالة" (١٢٦)، وخروجها عن حدّ الحقيقة بيّن لأنها اللفظ لم يوضع لها، أمّا خروجها عن حدّ المجاز والكناية فلأنّ اللفظ لم يُسق لها، فهي مقصودة تبعًا لا أصالة، أما المجاز فمقصود أصالة وتصحبه القرينة المانعة من انصراف اللفظ إلى ما وُضع له أو ما يتبادر منه،

(١٢٣) الخفاجي، حاشية الشهاب المسمى: عناية القاضي وكفاية الراضي على تفسير البيضاوي: ١٩٤/٦.

(١٢٤) الصعيدي، بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح لجلال الدين محمد بن عبد الرحمن القزويني ٤/٣.

(١٢٥) السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول: ٢٥٦/٤.

(١٢٦) التهانوي، كشاف اصطلاحات الفنون: ١٣٨٩/٢.

وأما الكناية فالمعنى الكنائي هو المقصود أصالة وإن كان المعنى الوضعي مستصحبًا لا تمنعه قرائن السياق.

٤- ٣. تأطير المصطلح:

في ضوء الاستقراءات السابقة للأصل اللغوي والتأطير والتداول وخارطة مفاهيم الدلالة والبدائل المصطلحية، نستطيع أن نحرّر تعريفًا اصطلاحيًا لمستتبعات التراكيب، اصطفيناه من تلك الإشارات، وقد سبق أن توصلنا إلى أن مستتبعات التراكيب في اللغة: **ما استُدعي تبعًا لقول مؤلف من كلمتين أو أكثر تأليفًا مفيدًا.**

أمّا في الاصطلاح فهي: **معانٍ تُفهم من المعاني التي سيق لها النظم، بطريق الالتزام العقلي أو العرفي، في المقام الخطابي، من غير تعلق قصد المتكلم بها أصالةً.**

وقد تضمن التعريف ما يلي:

- مستتبعات التراكيب نوع من معاني الكلام.
- تُفهم هذه المعاني من المعاني التي سيق لها النظم، أي معاني التراكيب المقصودة.
- تفهم هذه المعاني بطريق الالتزام العقلي أو العرفي، لأنه يكفي فيها الذوق وعرف البلغاء.
- هذه المعاني مختصة بالمقام الخطابي دون الاستدلالي.
- هذه المعاني لا يتعلق بها قصد المتكلم أصالة، وهذا لا يمنع أن يكون التنبيه إليها من مقصوده، أو تكون مقصودة تبعًا.

الخـــاتمـــة

توصلت الدراسة إلى أن **مستتبعات التراكيب في اللغة ما استُدعي تبعًا لقول مؤلف من كلمتين أو أكثر تأليفًا مفيدًا.**

وفي الاصطلاح: **معانٍ تُفهم من المعاني التي سيق لها النظم، بطريق الالتزام العقلي أو العرفي، في المقام الخطابي، من غير تعلق قصد المتكلم بها أصالةً.**

وليس هذا التعريف بدعًا من القول، إنما هو تحرير لما تفرق من إشارات العلماء في ضوء أصول الدلالة اللغوية وموقعه من خارطة المفاهيم التي تتقاطع معه.

وأحسب أن المعجم البلاغي بحاجة إلى تأطير عدد من المصطلحات، وتحرير تعريفاتها، لأنها متداولة في كتب البلاغة والتفسير وغيرها، ومع ذلك لم تحظ بما حظيت به بقية المصطلحات من تحرير وعناية في كتب البلاغة ومعاجمها الاصطلاحية، فالباحث –في ظل تطور نظرية المعرفة، وتقنين مناهج البحث، وثراء المعاجم الاصطلاحية– لا يمكن أن يتعامل مع المصطلح فهمًا أو توظيفًا، أو مع النصوص التي تضمنته، إلا بعد ضبط حدوده وعلائقه بمنظومة المصطلحات والمفاهيم، ولعل هذه الدراسة تكون قد أوفت بهذا الغرض في حق مصطلح "مستتبعات التراكيب".

المـــراجـــع

ابن العربي، محمد عبد الله أبو بكر، **أحكام القرآن**. تحقيق: علي البجاوي، دار الفكر العربي. القاهرة.

ابن سيده، علي بن إسماعيل، **المحكم والمحيط الأعظم في اللغة**، ط١، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج وآخرون، معهد المخطوطات بجامعة الدول العربية، ١٣٩٢هـ.

ابن سيده، علي بن إسماعيل، **المخصص**، دار الطباعة الكبرى الأميرية، تصوير: دار الكتب العلمية، بيروت.

ابن سينا، الحسين بن عبد الله، **الشفا: المنطق**، تحقيق: الأب قنواتي وآخرون، المطبعة الأميرية، القاهرة، ١٣٧١هـ-١٩٥٣م.

ابن عاشور، محمد الطاهر، **التحرير والتنوير**، الدار التونسية للنشر، ١٩٨٤م.

ابن فارس، أبو الحسين أحمد، **معجم مقاييس اللغة**، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ١٤٢٠هـ.

ابن منظور، محمد بن مكرم، **لسان العرب**، دار المعارف، القاهرة.

أبوموسى، محمد محمد، **قراءة في الأدب القديم**، مكتبة وهبة، القاهرة، ط٢، ١٤١٩هـ.

الاستراباذي، رضي الدين محمد بن الحسن، **شرح شافية ابن الحاجب**، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد وآخرون، دار الكتب العلمية، ١٤٠٢هـ – ١٩٨٢م.

الأصفهاني، شمس الدين، **بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب**، تحقيق: محمد مظهر بقا، دار المدني، جدة، ط: ١، ١٤٠٦هـ – ١٩٨٦م.

الآلوسي، أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود، **روح المعاني**، دار إحياء التراث، بيروت.

الأندلسي، أثير الدين محمد بن يوسف أبي حيان، **البحر المحيط**، ط٢، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٤١١هـ.

بركة، عبدالغني محمد، **مستتبعات التراكيب بين البلاغة القديمة والنقد الحديث**، ط١، دار الطباعة المحمدية، القاهرة، ١٤٠٩هـ – ١٩٨٩م.

التفتازاني، سعد الدين، **المطول في شرح تلخيص المفتاح بحاشية السيد الشريف**، صححه عثمان أفندي أحمد رفعت، المكتبة الأزهرية للتراث، القاهرة، ١٣٣٠هـ.

التهانوي، محمد بن علي، **كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم**، ط١ ترجمة: د. عبد الله الخالدي، تحقيق: علي دحروج، إشراف ومراجعة: رفيق عجم، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ١٩٩٦م.

الجرجاني، عبد القاهر، **دلائل الإعجاز**، ط٣، تحقيق: محمود شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٤١٣ هـ – ١٩٩٢م.

الجرجاني، علي بن محمد، **التعريفات**، ط٢، تحقيق: إبراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤١٣هـ.

الحميري، نشوان بن سعيد، **شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم**، ط١، تحقيق: حسين بن عبد الله العمري وآخرون، دار الفكر المعاصر، بيروت، ١٤٢٠هـ – ١٩٩٩م.

الخفاجي، شهاب الدين، **حاشية الشهاب المسمى: عناية القاضي وكفاية الراضي على تفسير البيضاوي**، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

دُوزِي، رينهارت بيتر آن، **تكملة المعاجم العربية**، ط١، ترجمة: محمَّد سَليم النعَيمي وجمال الخياط، وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، ١٩٧٩م.

الرازي، فخر الدين محمد بن عمر، **مفاتح الغيب = التفسير الكبير**، المطبعة البهية المصرية، القاهرة، ١٣٥٧هـ.

الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل**، تحقيق: مصطفى حسين أحمد، دار الكتاب العربي.

الزهراني، نايف بن سعيد، **معالم الاستنباط في علم التفسير**، مجلة معهد الإمام الشاطبي، العدد الرابع، ذو الحجة، ١٤٢٨هـ.

السرخسي، أحمد بن أبي سهل، **أصول السرخسي**، ط١، تحقيق: أبو الوفا الأفغاني، لجنة إحياء المعارف العثمانية، حيدر آباد، ١٤١٤هـ– ١٩٩٣م.

سعد، محمود توفيق، **سبل استنباط المعاني من القرآن والسنة: دراسة منهجية تأويلية ناقدة**، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٤٣٢هـ– ٢٠١١م.

السكاكي، أبو يعقوب، **مفتاح العلوم**، تحقيق: أكرم عثمان يوسف، مطبعة دار الرسالة، بغداد، ١٤٠٢هـ–١٩٨٢م.

السيالكوتي، عبد الحكيم بن شمس الدين الهندي، **حاشية السيالكوتي على المطول** [مطبوعة مع "فيض الفتاح على حواشي شرح تلخيص المفتاح" لعبدالرحمن الشربيني]، ط١، مطبعة مدرسة والدة عباس الأول، القاهرة، ١٣٢٣هـ – ١٩٠٥م.

سيبويه، عمرو بن عثمان، الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط٣، ١٤٠٨هـ.

الصعيدي، عبد المتعال، **بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح لجلال الدين محمد بن عبد الرحمن القزويني**، مكتبة الآداب، القاهرة، ١٤١٧هـ.

عبد الحميد، أحمد مختار، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، ط١، دار عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٨م.

عبدالمسيح، جورج متري، وجورج تابري، هاني، **الخليل: معجم النحو العربي**، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط١، ١٤١٠هـ – ١٩٩٠م.

العسكري، أبو هلال، **الفروق في اللغة**، تحقيق: جمال عبد الغني مدغمش، ط١، ١٤٢٢هـ، مؤسسة الرسالة، بيروت.

العلوي، يحيى بن حمزة، **الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز**، دار الكتب العلمية، بيروت.

الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد بن محمد، **المستصفى من علم الأصول**، ط١، تحقيق: د. محمد سليمان الأشقر، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٧هـ.

القزويني، جلال الدين محمد بن عبد الرحمن، **التلخيص في علوم البلاغة**، ضبطه وشرحه: عبد الرحمن البرقوقي، دار الكتاب العربي، بيروت.

الكفوي، أبو البقاء أيوب بن موسى، **الكليات**، ط٢، تحقيق: عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ١٤١٩هـ.

المبخوت، شكري، (٢٠٠٦م)، **الاستدلال البلاغي**، ط١، دار الكتاب الجديد المتحدة، طرابلس، لبنان.

المتنبي، أبو الطيب، **الديوان**، تحقيق: عبد الوهاب عزام، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة.

المدني، علي صدر الدين بن معصوم، **أنوار الربيع في أنواع البديع**، تحقيق: شاكر هادي شكر، ١٣٨٩هـ، مطبعة النعمان، النجف.

نقاز، إسماعيل، **مناهج التأويل في الفكر الأصولي: دراسة تحليلية ونقدية مقارنة لمناهج التأويلية المعاصرة**، ط١، مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت، ٢٠١٧م.

النورسي، بديع الزمان سعيد، **إشارات الإعجاز في مظان الإيجاز**، ط٢، تحقيق: إحسان قاسم الصالحي، دار سوزلر، القاهرة.

الهذليون، **ديوان الهذليين**، ترتيب وتعليق: محمّد محمود الشنقيطي، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة، ١٣٨٥هـ – ١٩٦٥م.

وهبة، مجدي، والمهندس، كامل، **معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب**، ط٢، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ١٩٨٤م.

Indirect Implications of Structures: A Conceptual Study

Yasser Ba btain

King Abdulaziz University- Jeddah Saudi Arabra

The term *Mustatbaʿ āt al-Tarākīb*' indirect implications of structures' is often employed by rhetoricians, scholars of principals of jurisprudence, and exegesis and is used to interpret meanings, which are indirectly implied by the context. This employment should be investigated in order to clarify the term and its meaning and usages, as required in epistemological and methodological approaches.

However, this term has not be clearly defined in rhetorical sources or dictionaries. Thus, I collected quotations of rhetoricians, which relate to its definition or discuss issues relevant to the term and its usage, I then analyzed its linguistic semantic with the aim of establishing - via a methodological approach - a conception of this term.

It has been found that the term) *Mustatbaʿ āt al-Tarākīb* (means connotations, which are indirectly, implied in the context of a structure of a meaningful sentence consists of two words or more.

As a concept, the term refers to secondary meanings, which are tangible from the originally and directly intended meanings of the structure. These secondary meanings can be perceived rationally, customarily within the discourse, even when a speaker does not intend to convey them originally.

Keywords: Indirectly implied, structure, concept, rhetoric, semantic

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م٢٦ع١ ص ص: ١٦٩- ١٩٤ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.8

الجار والجارة في شعر الجاهلية وصدر الإسلام:
دراسة موضوعية فنية

خيرية علي الشاطر

كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الملك عبدالعزيز

جدة – المملكة العربية السعودية

المستخلص. هذا البحث هو عبارة عن دراسة أدبية في الشعر العربي القديم، بعنوان (الجار والجارة في شعر الجاهلية وصدر الإسلام: دراسة موضوعية فنية) . وقد تناولت فيه التعريف بالجوار وصوره، وحقوق الجار في شعر الجاهلية وشعر صدر الإسلام، وحقوق الجارة في شعر الجاهليين وشعر الإسلاميين، وكان المنهج المتبع في البحث هو المنهج الوصفي .

وكان سبب اختيار الموضوع: الرغبة في إعادة بعث القيم الاجتماعية والأخلاقية التي تحلى بها العربي في الجاهلية، وأصبحت جزءاً من كيانه وعرفا متبعا يحرص عليه ؛ إضافة إلى التنبيه إلى موقف الإسلام من هذه القيم النبيلة وتمسكه بها ودعوته إليها، وتذكير المسلمين والعرب بما كان عليه آباؤهم من قيم أصيلة تؤدي إلى الترابط والمودة .

وفي الختام: يظهر أن هذا الموضوع من الموضوعات الأدبية التي حظيت بلفتات سريعة (في بحث موجز، أو إشارة عابرة) في تضاعيف المؤلفات المعنية بالتاريخ للأدب العربي، في هذه الحقبة . ولذا ينبغي أن يحظى بدراسة علمية جادة مستقلة، تجمع شتات الشعر الذي قيل فيه، المنبث في بطون الدواوين والمجاميع الشعرية.

الكلمات المفتاحية: الجار والجارة، الشعر العربي القديم، العصر الجاهلي، صدر الإسلام.

توطئة

لقد تميز العرب عن سواهم من الأمم بمجموعة من القيم الأخلاقية النبيلة التي تغنى بها العربي في شعره ونثره (كالوفاء ، والشجاعة ، والكرم ، والرفق بالغريب ، وحماية الذمار.....إلخ ذلك).

وقد عرفت البيئة العربية هذه القيم ، وشاعت فيها بفعل عوامل كثيرة ، في مقدمتها ، البيئة العربية الطبيعية التي فرضت نفسها على المجتمع العربي بشدة. فالعربي عاش في بيئة صحراوية ، بين وديان سحيقة، وقفار مترامية الأطراف قلَّ أن تنزل على أرضها الأمطار، فهي جرداء قاحلة، في طبيعتها غلظة، وفي مناخها قسوة، لكن الطبيعة قد تجود على بعض بقاعها بالمطر والخصب فينمو الكلأ ويوجد الماء، هناك يهرع الناس إلى عيون الماء والمرعى، وقد يلجأ نفر منهم إلى الغارة، رغبة في إطفاء ظمأهم، ورعي حيواناتهم في بلاد شحيحة بالكلأ، ضنينة بالماء، فتشتعل الحروب، وتراق الدماء، ومن ثم تترسخ عادات وقيم تحت تأثير هذه البيئة.

وجل بقاع الجزيرة العربية – كما هو معروف– مفاوز مهلكة قد يتعرض المسافر فيها لعدو مباغت، من حيوان مفترس، أو إنسان مغير، مما يتطلب الشجاعة والجلد من جهة ، ويتطلب المؤازرة والمعاضدة من الآخرين من جهة أخرى ، وقد ينفد ماؤه وزاده، فيموت جوعاً وعطشاً، لذا أقول: إن البيئة الطبيعية فرضت على القوم أنماطا من السلوك، وبعثت فيهم حشدا من القيم التي ترسخت في نفوسهم جيلا بعد جيل، حتى غدت مهوى أفئدتهم، وموضع اهتمامهم، أوليس الخصام وغياب الأمن لعدم وجود حكومة مركزية تردع الظالم، وتأخذ للمظلوم حقه، هو الذي جعل العربي يفرض قانون حسن الجوار والوفاء بالعهد؟ أليست قسوة الطبيعة هي التي خلقت فيهم الشجاعة [١].

هكذا تبدو كثير من القيم الاجتماعية – المتعارف عليها لدى العرب – انعكاساً صادقاً للبيئة الطبيعية والاجتماعية، وقد فاض شعرهم بتلك القيم الخيرة، التي تبدي ما كان عليه مجتمع الجاهليين من الخلال المحمودة والشيم النبيلة.

وحرصاً مني على بعث هذه القيم والتذكير بها آثرت أن أتناول إحداها بالدراسة والبحث، وهي حسن الجوار، فجعلت موضوع البحث (الجار والجارة في شعر الجاهلية وصدر الإسلام دراسة موضوعية فنية).

أسباب اختيار الموضوع

١- الرغبة في إعادة بعث القيم الاجتماعية والأخلاقية التي تحلى بها العربي في الجاهلية، وأصبحت جزءا من كيانه، وعرفا متبعا يحرص عليه حرصه علي الحياة نفسها، مما ينفي عن الجاهليين ما نُسِبَ إليهم علي ألسنة بعض الكتَّاب من التجرد من القيم النبيلة.

٢- التنبيه إلى موقف الإسلام من هذه القيمة النبيلة، وتمسكه بها، ودعوته إليها من خلال ما أفصحت عنه السنة النبوية المطهرة من حسن المثوبة لمن يحسن الجوار.

٣- تذكير المسلمين والعرب بما كان يحرص عليه آباؤهم، من قيم أصيلة ، تؤدي إلى الترابط والمودة ، ليتنبهوا إلى ما صاروا إليه في حياتهم المعاصرة من تمزق الروابط ، واندثار القيم في غمرة المدينة الحديثة ، وما جرت إليه من تفسخ الروابط .

أهداف البحث

يهدف البحث إلى تجلية عدد من القضايا التي تجيب عن الأسئلة الآتية:

١- ما مدى تمسك العربي بالقيم التي خلدها شعره؟

٢- ما موقف العرب في الجاهلية تجاه الجار والجارة؟

٤- ما موقف الدين الإسلامي الحنيف من حقوق الجار والجارة ؟

٥- ما مدى تحقق الصدق الفني في هذا الشعر؟

٦- ما السمات العامة التي اتسم بها هذا الشعر؟

منهج البحث

المنهج المتبع – نظراً لطبيعة الموضوع، ومجال التخصص – سوف يكون مزيجاً من المنهج التاريخي والمنهج الوصفي، إلى جانب الالتزام في جوانب الدراسة بطرائق البحث العلمي –كالاستقراء، والتحليل، والموازنة – ومقوماته (كالموضوعية، والوضوح) .

الدراسات السابقة

هناك عدد من الدراسات الأدبية التي تعرضت لموضوع الجوار في الشعر العربي القديم، ومعظم هذه الدراسات كانت عبارة عن إشارات عابرة في تضاعيف المؤلفات المعنية بالتاريخ للأدب العربي، إلا أن الدكتور مرزوق بن صنيتان بن تنباك كان له فضل السبق في تناول هذا الموضوع في كتاب مستقل بعنوان (الجوار عند العرب في الشعر حتى العصر الأموي). فقد جمع فيه الشعر الذي تناول حقوق الجار والجارة في الأدب العربي، حتى نهاية عصر بني أمية، بيد أنه لم يتناول الدراسة الفنية لهذا الشعر.

و إلى جانب ذلك هناك بحث علمي بعنوان (معاملة العرب لجار البيت كما ينم عنها الشعر القديم) للدكتور محمد بن سلمان السديس [في مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد الرابع، رجب ١٤١١هـ] وفيه تناول الباحث حقوق الجار – منذ العصر الجاهلي حتى العصر الأموي– في ست وعشرين صفحة، مسلطاً الضوء علي ثلاثة حقوق هي: الكرم وكف الأذى عنه، والعفة عن الجارة ، ولم يحتوِ البحث علي أي دراسة فنية.

مكانة الجار والجارة في الذاكرة العربية قبل الإسلام وبعده

بلغ الجار في الجاهلية مكانة رفيعة في نفوس العرب عامة، سواء كان غريباً أم قريباً، فقد تعهدوه بالحماية والرعاية، وحافظوا على حرماته وشرفه، ولم يبخلوا عليه بشيء مهما غلا ثمنه، وتغاضوا عن هفواته، وعملوا جاهدين على إرضائه ما وسعهم ذلك.

وقد أقر الإسلام تلك المنزلة الرفيعة للجار التي منحها المجتمع إياه، إذ جعلها من تمام الإسلام، وأمر باحترامها والوفاء بها، و بلغ من عظم حق الجار في الإسلام، أن قرن الله تعالى حق الجار بعبادته وتوحيده وبالإحسان إلى الوالدين واليتامى والأرحام، فقال جل جلاله في كتابه العزيز: (واعبدوا الله ولا تشركوا به شيئا وبالوالدين إحسانا وبذي القربى واليتامى والجار ذي القربى والجار الجنب وابن السبيل وما ملكت أيمانكم) [٢]، بل كادت حقوق الجار في الإسلام تصل إلى حقوق ذوي القربى والرحم، فهذا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) يقول: (ما زال جبريل يوصني بالجار حتى ظننت أنه سيورثه) [٣]، كما حذر الإسلام أشد التحذير من إيذاء الجار، ونفى (عليه الصلاة السلام) الإيمان عمن يؤذي جاره فقال: (والله لا يؤمن، والله لا يؤمن، والله لا يؤمن، قيل: ومن يا

رسول الله ؟قال: الذي لا يأمن جاره بوائقه) [٤].
فقد كرر الرسول (صلى الله عليه وسلم) القسم ثلاثاً، تعظيماً لحق الجار، وتحذيراً من مغبة الغدر به أو الكيد له، وتكرار القسم أمر جعل الصحابة رضوان الله عليهم يتساءلون عن هذا الموصوف بهذا الوصف المخيف – والله لا يؤمن – فكانت إجابة الرسول أعم وأشمل مما تصوره الصحابة. إنه وصف ينطبق على كل من وصف بهذا الحديث، في كل زمان ومكان.
والإسلام يهدف من وراء الإحسان إلى الجار إلى: مضاعفة الحسنات، ودخول الجنة، والنجاة من النار؛ بينما كان الهدف من رعاية الجار في الجاهلية هو التمدح بالذكر الحسن،والرغبة الصادقة أن يخلد الشعر أفعالهم ومكارمهم لتكون معلما وهاديا للأجيال القادمة (يتعلمون منها القيم السلوكية العليا التي تطهر النفس وتهذب الخُلُق).
ولاشك أن تلك القيم تصور واقعهم الاجتماعي، وما كان عليه حالهم فكانت حماية الجار، ونصرته والدفاع عنه، من أهم القيم الاجتماعية وأولها ؛ لأن مجتمع الجاهليين كان مجتمعا صحراويا تحكمه شريعة القوة. فالقوي وحده له البقاء، والضعيف له الذل والفناء . فهو لا يستطيع حماية ماله وعرضه، والدفاع عما يملك . فكان لابد من المحالفات، وفرض قانون الجوار، لتعزيز القوة وتقوية الحماية . والمقصود بالجوار في الأصل، أن يحافظ الرجل على جاره القريب، وهو من قبيل التعاون الطبيعي،لكن العرب توسعوا في ذلك حتى اشتقوا منه الإجارة والاستجارة والجوار، وكلها بمعنى الحماية، مع أن أصل المادة (جار) تفيد عكس ذلك، واستعاروا الجوار للحماية على الإطلاق، فإذا خاف أحدهم لجأ إلى رجل يحميه، ويكفي أن يقول له: (أجرني)، فيجيره بكل ما يملك من قوة، بل قد يفرط في أهله ولا يفرط في جاره [٥].
وقد جاء العمل بقانون الجوار على صور شتى وأنماط عديدة، فإذا استجار شخص بشخص آخر، وقبل ذلك الشخص أن يجعله جاراً ومستجيراً به، اكتسب هذا الجوار صيغة قانونية، ووجب على المجير حمايته، والذبّ عنه وإلا عدَّ ناقضاً للعهد، ناكثاً للوعد، مخالفا لحق الجوار، بل لقد تجاوز الحد في حماية الجار، أن زعموا قدرتهم على حمايته من الموت، وذلك بأن يدفع المجير دية من يتولى إجارته إذا هو مات، وخير دليل على ذلك ما روى أن الأعشى امتدح الأسود العنسي فأعطاه جائزة من الحلل والعنبر، فرجع في طريقه على بني عامر، فخافهم على ما معه من المال، فأتى علقمة بن علاثة فقال له: أجرني... فقال: قد أجرتك... قال: من الأنس والجن؟ قال: نعم، قال: ومن الموت؟ قال: لا، فتركه، وأتى عامر بن الطفيل فقال له:أجرني، قال: أجرتك، قال: من الأنس والجن؟ قال:نعم، قال:ومن الموت؟ قال: نعم، قال: وكيف تجيرني من الموت؟ قال:إذا مت، وأنت جاري بعثت إلى أهلك الدية، فقال: الآن علمت أنك تجيرني [٦].
وقد يجئ البعض ليستجير برجل فلا يجده في بيته، فيكتفي بعقد طرف من ثوبه على جانب طنب البيت، فإذا فعل ذلك صار جاراً، ووجب على المعقود بطنب بيته للمستجير به أن يجيره، وأن يطلب له بظلامته [٧] .
ومما هو جدير بالذكر، أن بعض العرب غالى في

الإجارة، فلم تتوقف حمايتهم ودفاعهم عن الجار الإنسان، بل تعدَّت ذلك إلى أشياء أخرى، فأجاروا ما ليس بإنسان (مبالغة في العزة والكرامة ، وتحدياً أن يخفر الجوار أحدٌ) ، مثل ما فعل الحارثة ابن مر بن حنبل الطائي، الذي نزل الجراد في فناء بيته–، فأتى الناس يحملون أوعيتهم، ليلتقطوه، فخرج إليهم، فقال: ما خطبكم ؟ قالوا: جراد وقع بفنائك–، ونريد أن نأخذه، فركب فرسه وحمل رمحه، وقال: والله لا يعرضن له أحد منكم إلا قتلته، وإنكم رأيتموه في جواري ثم تريدون أخذه، فلم يزل يحرسه حتى حميت عليه الشمس و طار، فقال: شأنكم الآن، وقد تحول عن جواري، ولم يفت الشعر هذا الموقف دون أن يسجله،فهذا شاعر طائي يعتز بأن حامي الجراد من عشيرته فيقول:

ومنا ابن مرَّ أبو حنبل
أجار من الناس رَجلَ الجرادِ
وزيدٌ لنا ، ولنا حاتمٌ
غياث الورى في السنين الشِّدادِ [٨]

وقد ظهرت حقوق الجوار التي تمدح بها الشعراء، جلية في موروثهم الشعري فهذا عنترة العبسي يزهو بحماية جاره من أي شدة أو بلاء يصيبه إذ يقول:

وإني لأحمي الجارَ من كل ذلةٍ
وأفرحُ بالضيفِ المقيم وأبهج [٩]

وتلك الخنساء تفتخر بشجاعة أخيها ودفاعه عن الجار، فلا يضام له جار ولا يهضم له حق مادام بجواره فتقول:

وجارُك محفوظ منيعٌ بنجوةٍ
من الضَّيم،لا يُبْزَى ولا يتذلَّل [١٠]

كما نجدها – أيضا – في موضع آخر، تبكي في أخيها الشجاعة، وحماية الجار والدفاع عنه، فمن للجار إذا أصابته المصائب، وهضمت حقوقه، وجاء مستغيثا يطلب الحماية، بعد ذهاب صخر،حيث تقول:

وللجار يوم أن دعا لمضيفه
دعا مستغيثا أولا بالجوانح [١١]

أما أسد بن كرز، فيعلن كيف منع الضيم والغدر بحق جاره، فقد نال من قوم سحمة، حين تعرضوا لجاره، وطردوا له إبلا كثيرة، فأوقع بهم واقعة عظيمة، ولم يكتفِ بذلك بل تتبعهم حتى عاذوا به، واستجاروا بنفسه منه، وفي ذلك يقول:

فما جارُ بيتي بالذليل فتُرتجى
ظُلامته يوما ولا المتهضمِ
فمن جارُ مولى يدفع الضيم جارُه
إذا ضاع جاري يا أميمة أو دمي
وكيف يخاف الضيم من كان جاره
مع الشمس ما إن يستطاع يسلم [١٢]

وعلى شاكلته عوف بن عطية يعلن ميثاق شرف، بأن جاره ممتنع من الغدر به والسطو عليه، فيقول:

وأمنعُ جاري من المُجحفا
ت والجارُ ممتنع حيث صارا [١٣]

موقف القبيلة من الجار

ولم تقتصر حماية الجار والذود عنه على الفرد وحده، وإنما امتد ليشمل القبيلة كلها، وليس ابعث لفخر الشاعر بقبيلته،من أن تكون حريصة على من يجاورها، أمينة عليه وعلى أهله وماله، ويزخر الشعر العربي بكم هائل من الأبيات التي تتحدث عن العزة والكرامة، والحرية المطلقة التي توفرها القبيلة للجار، وتجد في ذلك الصنع المتعة

والسعادة، من ذلك، قول عبيد بن الأبرص:

نحمي حقيقتنا ونمنع جارنا
ونـلف بين أرامل الأيـتام (١٤)

وفي موضع آخر،يؤكد مُقسِماً بأن حليف قومه لا يلحق به ضم،ولا يمسه سوء، فيقول:

إنَّا لعمرك لا يـُضـــــام حليفنا أبداً لدينا (١٥)

وعلى غراره قيس بن الحدادية يفخر بحماية قومه لجارهم، فهو عزيز، منيع الجانب غير مظلوم، ولا مهتضم حقه، فيقول:

فجارهم آمن من دهره بهم
أن يضام وأن يغتصب (١٦)

ويتباهى السموءل بالعزة والسمو، والمنعة والحصانة، التي يتمتع بها جار قومه مع قلة عدد قومه، في الوقت الذي كان جار الأكثرين ذليلاً مهاناً، حيث يقول:

ما ضرنا أنّا قـليل وجـارنـا
عـزيز وجـار الأكثرين ذلـيـلُ
لـنا جـبلٌ يـحتـله من نـجـيره
منيعٌ يردُّ الـطَّرفَ وهو كـلـيلُ
رَسَا أصله تحت الثَّرى وسما به
إلى الـنجم فرعٌ لا ينال طويـلُ (١٧)

كذلك شأن حسان بن نشبة العدوي ، نراه يمدح قوما، ويفديهم بنفسه ، لأنهم أبوا أن يبيحوا جارهم لعدوهم، على الرغم من احتدام القتال ، وسقوط القتلى، فيقول:

إني وإن لم أفـد حيّا سـواهم
فـداء لـتيم يـوم كلب وحميرا
أبو أن يبيحوا جارهم لعدوهم
وقد ثار نقع الموت حتى تكوثرا (١٨)

وفي المقابل: كانت العرب تهجو من يخذل جاره، ويعجز عن حمايته، وتعد ذلك سبّةً وعاراً. فقد هجا بشر بن أبي خازم عتبة بن مالك بن جعفر، حين لم يثأر لجاره من بني أسد قوم بشر، معيراً إياه بالخذلان والتهاون في ضياع دم جاره فقال:

فمن يك من جار ابن ضباء ساخراً
فقد كان في جار ابن ضباء مسخر
أجـار فلم يمـنع متن الـضيم جـاره
ولا هو إذ خـاف الـضيـاع مسيـَّر (١٩)

وعلى شاكلته امرؤ القيس يهجو بني شمجى هجاء مرا، فيقول:

مُـجَاوَرَةً بني شَمَجَى بنِ جَرْمٍ
هَواناً ما أُتيحَ مِنَ الـهَوانِ (٢٠)

ولم يقتصر حق الجار عند العرب على حمايته والذود عنه، بل تعدى ذلك إلى إكرامه، والسخاء عليه، وتنعمه بخيراتهم، ومشاركته في زاد بيتهم، وكفاف عيشهم، فليس هناك خصوصية لهم دون جارهم، فهم سواء فيما هو من حقه .

ومما لاشك فيه أن إكرام الجار من أعظم الحقوق التي أكدت عليها الشريعة، فقد جعل النبي صلى الله عليه وسلم إكرام الجار من كمال الإيمان، قال (عليه الصلاة والسلام): (من كان يؤمن بالله واليوم الآخر،فليكرم جاره) (٢١)، وقال (صلى الله عليه وسلم): (ما آمن بي من بات شبعان وجاره جائع إلى جنبه وهو يعلم به) (٢٢) .

وقد مدح الشعراء ساداتهم وفضلاء قومهم، بهذه القيمة الاجتماعية العريقة التي عرفها العرب منذ الأزل، وجعلوها دليل الرفعة والسيادة والفخر،وغاية المجد، لما فيها من الإيثار وعلو الهمة، وعدوا

فقدها مذمة وعاراً.

وقد تعددت صور وأساليب الشعراء في التعبير عن إكرام الجار، فمنهم من حرَّم الزاد على نفسه، متى ما علم أن بيت جاره يخلو من القوت، فهذا عروة بن الورد أحد شعراء الصعاليك (الذي نحل جسده من قلة الطعام، حتى صار هيكلا مخيفا) تبلغ به المشاركة الوجدانية ذروتها،حين يحرم على نفسه الطعام والشراب، إذا علم أن بيت جاره قد خلا من الطعام،حيث يقول:

فـإنَّ حـمـيـتـنـا أبـدا حـرام

وليس لجار البيت منزلنا حميت [٢٣]

ومن الشعراء من أعلن المشاركة التامة، والاقتسام الكامل فيما يملكه إذا لم يكن للجار مثل ما عنده، على نحو قول عروة بن الورد:

قدحان قدح عيال الحي إذ شبعوا

وآخر لـذوي الـجيـران ممنـوح [٢٤]

ومنهم تعهد بدفع الجوع عنه والإغداق عليه بألوان من فيض الجود حتى يقوى،على نحو قول الأعشى في مدح قوم عامر بن الطفيل:

والشافعون الجوع عن جارهم

حتى يرى كالـغصن الـناضر [٢٥]

ومما يتصل بالكرم خصلة الإيثار، وتعني أن يسمح الإنسان لآخر بنصيبه من المتاع مالاً أو طعاماً أو غيره . ومن أشهر من عرف بذلك الإيثار في تاريخ الجاهلية حاتم الطائي، غير أن الأثرة عنده بلغت ذروة السنام، إذ يقول في حق إكرام جاره:

إذا كان لي شيئان يا أم مالك

فإن لجاري منهما ما تخيرا

وفي واحد إن لم يكن غير واحد

أراه لـه أهـلا إذا كـان مقتـرا [٢٦]

فالشاعر بلغ من شدة كرمه وسخاءه لجاره، أن طلب من زوجته إذا كان لديها شيئان أن تخير جارهما بينهما، وله أن يختار الأفضل ؛ لأنه أولى بذلك، أما إن كان الشيء واحدا غير قابل للقسمة، فهو من نصيب جاره ولاسيما إن كان مقتراً ومحتاجاً إليه، وعلى أية حال ليس هذا بمستغرب بمن ضرب به المثل في الجود والسخاء.

ولم يغب عن ذهن الشعراء التعيير والذم في حق من بخل وقصر في إكرام جاره . فمن المعروف أن العرب لم يكونوا كلهم أجوادا (بل كان منهم الجواد والبخيل، وكان منهم المتلاف والحريص، وكان منهم من يزدري المال، ومنهم من يزدري الفضيلة والعاطفة، في سبيل جمعه وتحصيله) [٢٧]، وقد سدد الشعراء سهامهم الجارحة حول من بخل في إكرام جيرانه، فهذا حسان بن ثابت يصف قوما يدعون بني أسلم،بالدناءة والخسة ؛ لأنهم يعلمون أن جارهم سيلقى حتفه جوعا في بيته، فلا يحركون ساكنا لإنقاذه، يقول:

قد عَلِمَتْ أسْلَمُ الأنذالُ أنَّ لهم

جَاراً سَيقْتلُـهُ في دارِهِ الجُوعُ [٢٨]

كما ذم قوما آخرين فقال فيهم:

خُـرْقٌ مَعَـازِيـلُ إذا جَدَّ الوغَى

بُطُنٌ إذا ما جَـارُهُمْ لم يَشْبَعِ [٢٩]

فحسان بن ثابت يصم هؤلاء القوم، بأنهم إلى جانب جبنهم وخرقهم وخلو أيدهم من السلاح في الهيجاء، بخلاء ممتلئو البطون وجارهم ساغب لاغب.

وفي موضع آخر ينال من بني زهرة حين يرميهم بإمساك اليد عن الجار،وهو في حاجة ماسة إلى عطاياهم قائلا :

لئامُ مساعيها، قصارى جدودها

على الخير للجار الغريب محاشد [٣٠]

كما أدرك العربي أن حق الجار لا يكمن في حمايته والدفاع عنه وإكرامه – وإن كان هذا مطلوبا – بل هو أعم من ذلك إذ يشمل: تفقد أحواله، ومواساته في كل حال، وعدم إيذائه، وكف الأذى عنه، وصيانة عرضه، والحفاظ على شرفه ، و غض البصر عن محارمه، والبعد عن كل ما يريبه ويسيء إليه...إلخ ذلك.

وقد تغنى الشعراء بكل تلك الحقوق، فصوروا مدى الاهتمام بالحالة النفسية للجار، إذ كانوا يخلطون جارهم بأنفسهم، حتى ليشعر أنه فرد منهم، فلا يرغب عنهم إلا بمحض اختياره،صور ذلك عدي بن زيد السكوني في لوحة شعرية رائعة فقال:

إني حمدت بني شيبان إذ خمدت

نيران قومي وفيهم شبت النَّار

ومن تكرمهم في المحل أنهم

لا يعلم الجار فيهم أنه جار

حتى يكون عزيزا من نفوسهم

أو أن يبين جميعاً وهو مختار

كأنه صدع في رأس شاهقة

من دونه لعتاق الطير أوكار [٣١]

فالشاعر يقول لما رأيت بني شيبان – عند جدب الأرض، وإقتار الناس – يوقدون نار ضيافتهم، على حين أن نيران قومي خامدة متروكا إشعالها، أثنيت عليهم، ونشرت فضلهم . إنهم يحلون جارهم من الحفاوة والإكرام والعناية محلا كبيرا، ويعاملونه بهذه المعاملة إلى أن يكون عزيزاً فيما بين ظهرانيهم أو يختار مفارقتهم، فضلا عن ذلك فهو ممتنع كامتناع الوعل في رؤوس الجبال، إذ لا يستطيع أحد أن يصل إليه، أو أن ينال منه.

كما افتخر الشعراء كثيرا بكف الأذى عن الجار، وخلدوا أروع المدائح لكافي الشر عن جيرانهم، فهذا زهير بن أبي سلمى يفخر بكفه الأذى عن جيرانه، فيقول:

وكفّي عن أذى الجيرانِ نفْسِي

وإعلاني لمن يبَغِى علاني [٣٢]

وكذلك قيس بن عاصم يفخر بقبيلته ويصف كرم أخلاقهم، فهم لا يفتشون عما خفي من أمر الجار، ويحفظون له ما يوجب عليهم حفظه، فيقول:

لا يفطنون لعيب جارهم

وهم لحفظ جواره فطن[٣٣]

في حين نجد حسان بن ثابت يمدح قوماً، بأن جارهم آمنٌ مطمئنٌ طوال حياته، لا يخشى أي أذى أو ضُر يصل إليه،يقول:

فما أحدٌ مِنَّا بمُهْدٍ لجَارِهِ

أذاةً ولا مُزْرٍ به، وهو عَامِدُ

لأنَّا نَرى حَقَّ الجوارِ أمانةً

ويحفظه منَّا الكريمُ المعَاهِدُ [٣٤]

وعلى منواله أعشى بن النباش يمدح قوما، بأن جارهم لا يشكو أي ضائقة في جوارهم فكل الأبواب أمامه مفتوحة ترحب به، وذلك في قوله:

لا جارهم يشكو ولا ضيفهم

من دونه باب لهم يَصرِفُ [٣٥]

مكانة الجارة

كانت الجارة موضع اهتمام عند العرب عامة، فقد نظروا إلى حقوقها نظرة لا تنفصل عن حقوق الجوار، وتفننوا في حمايتها والدفاع عنها، وأحاطوها بالرعاية وحسن المعاملة. إذ كان العربي الذي تجاوره المرأة يقوم مقام أهلها وعشيرتها، فلا يطمع في مالها، ولا يحاول الإساءة إليها، ولا يتبع سرها، ولا يحادثها بغية اختلاس نظرة إليها .إنه يكرمها فلا تعاني الجوع، ويغض الطرف عنها، ولا يخلو بها، لأن الخلوة بالمرأة الأجنبية مآلها الفساد.

ولما جاء الإسلام أقرَّ هذا الخلق الرفيع، ورغب فيه، وحث على التخلق به، وجعله من متطلبات الدين، فأمر بغض البصر عن المحارم،والذب عن حرمة الجار، والحفاظ على عوراته وعدم خيانته في ماله و أهله، وجعل من أعظم الذنوب عند الله الزِّنا بحليلة الجار ،أخرج الشيخان عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه،قال: قلت يا رسول الله أي الذنب أعظم ؟ قال: أن تجعل لله ندا،وهو خلقك،قلت: ثم أي ؟ قال: أن تقتل ولدك مخافة أن يطعم معك،قلت: ثم أي؟ قال: أن تزاني حليلة جارك. (٣٦) وروي أن الرسول (صلى الله عليه وسلم) قال: (لأن يزني الرجل بعشرة نسوة، أيسر عليه من أن يزني بامرأة جاره) (٣٧) .

حماية المرأة الجارة:

لاشك أن للمرأة الجارة حقوقا خاصة تتعلق بوضعها كامرأة إلى جانب حقوق الجوار العامة . وأولى تلك الحقوق التي دارت كثيرا على ألسنة الشعراء حمايتها والمحافظة على شرفها، فهي حصان، موفورة العرض، وافرة الشرف، بعيدة عن كل ريبة، مادامت نازلة في جوارهم.

وتبدأ هذه الحماية بصون عفاف الجارة، فلا يجرؤ أحد على أن يستبيح حماها، أو أن ينال من عرضها. فهذا حاتم الطائي يدعو على نفسه بالافتضاح إن حدثته نفسه بزيارة جارته تحت جنح الليل، ويتساءل تساؤل الأبي المستنكر لهذا الخلق المشين، أأفضح جارتي وأخون جاري؟ حاشاه لله أن تحدثه نفسه بذاك الصنيع الدنيء مادام حيا،، وذلك في قوله:

إذا ما بتُّ أختُلُ عِرسَ جاري
لـيُخفيـني الـظلام فـلا خفيت
أأفضحُ جارتي وأخـونُ جاري
معاذ الله أفعل ما حييت (٣٨)

و نراه يكرر هذا المعنى فيقول:

لا نطرقُ الجاراتِ من بعدِ هَجْعَةٍ
مـن الـلـيلِ إلاَّ بالـهـديةِ تُحْـمَـلُ
ولا يُـلْطَمُ ابـنُ العمِّ وسطَ بيوتِنا
ولا نـتَصَـبّي عرسَه حـينَ يـَغْفَلُ (٣٩)

فالشاعر يذكر أنه لا يأتي الجارة ليلا وبعلها غافل أو غائب عنها إلا إذا اضطر إلى حمل طعام أو هدية إليها، وذلك باطمئنان من عفة البصر وعدم الافتتان (حيث بعلها لا يمس عرضه سوء).

كذلك كان خلق عنترة بن شداد، إذ نجده يفتخر ببعده عن موطن الريبة، فلا يزور جارته إلا في حال وجود بعلها، فإذا خرج غازيا لا يقترب من بيتها حفاظا على عرضها وصوناً لها،حيث يقول:

أغشى فتاة الحيّ عند حليلها
فإذا غزا في الجيش لا أغشاها (٤٠)

وعلى نهجه نجد برذع بن عدي يكشف عن نبل

خلقه وسمو شرفه في حفظه لعرض زوجة جاره عن كل مكروه يجيئها منه، فيقول:

فـلا وإلهي لا يـقـول مـجـاوري
ألا أنه قد خانني اليوم برذع
وأحفظ جاري أن أخاتل عرسه
ومولاي بالـنـكراء لا أتطلع(٤١)

أما أوس بن حجر فقد آلى على نفسه أليَّةً قديمة، ألا يغدر بجارته، وألا يستحل منها ما حرم عليه، وذلك في قوله:

علـيَّ أليَّـةٌ عَتُقَتْ قديماً
فَلَيْسَ لها، وإن طُلِبَتْ مَرَامُ
بأنَّ الغَدْرَ وقد عَلِمَتْ مَعَدٌ
علـيَّ وجَـارَتــي مـنـّي حَـرَامُ (٤٢)

وتشيد الخنساء في رثاء أخيها صخر بن عمرو بعفته عن جاراته وبعده عن الفحش، وتذكر أنه لا يقترب من ساحة جارته، ولا يستغل فرصة غياب زوجها،فيسيء إليها ويخدش حياءها، فتقول:

لم تَرَهُ جارةٌ يمشي بِساحتها
لريبةٍ حين يُخْلِي بيتَهُ الجارُ (٤٣)

وفي موضع ثانٍ تؤكد تأصل هذه الفضيلة في أخيها، فتذكر أنه لا يتسلل في جوف الليل إلى جاراته، فتقول:

لا يقوم إلى ابن العم يشتمه
ولا يدب إلى الجارات تخويدا (٤٤)

ولقيمة هذه الفضيلة وعظمها في حياة العرب، أوصى الشعراء أبناءهم بعفة الجارة، وتعظيم حرمتها، والمحافظة على شرفها بحيث تبقى مصونة، بعيدة عن الاعتداء عليها، فجاء شعرهم يحكي سموهم عن الجارة . فهذا الأعشى يوصي ابنه قائلا:

ولا تقربن جارة إن سرها
عليك حرامٌ فانكحن أو تأبّدا (٤٥)

ويكرر الوصية بحق الجارة في موضع آخر، فيقول:

وجارة جنب البيت لا تبع سرها
فإنك لا تخفى على الله خافيا (٤٦)

وعلى غراره يوصي أبو صخر الهذلي بتجنب الخلوة بالجارة، فيقول:

وتَوقَّ إنْ حَلَّتْ جَنابَكَ جَارَةٌ
كَـفَّ المُـشيرُ إلـيكُمَا بـأنـامـلِ
نُـلـهَا بخيرِكِ واعْـتزلْ خَلواتِها
واحْذَرْ مُجَاهَرَةَ الكَذُوبِ الـماحِلِ (٤٧)

ويدعو لبيد بن ربيعة العامري إلى العفة عن الجارات وإلى إكرامهن فيقول:

وعَفَّفْ عن الجاراتِ وامنْحـهُنَّ مَيْسَركَ السَّمِينَا (٤٨)

وفي سبيل حماية المرأة الجارة وصون عرضها، الزم العربي نفسه بغض البصر عنها، وتعطيل سمعه عن سماع حديثها، فهذا حاتم الطائي بلغ من شدة حيائه وحفاظه على شرف جاراته، وعدم خدش حيائهن ، أنه ما مرَّ بإحداهن إلاَّ وتغافل أو تعامى، كأنه لا يراها ولا يعرفها، نلمس ذلك في قوله:

وما ضر جاراً لي أجاوره
أن لا يكـون لبابه سـتـر
أغشو إذا ما جارتي برزت
حتى يواري جارتي الخدر(٤٩)

وفي نفس هذا المعنى يزهو عنترة بن شداد بغض طرفه عن جارته فيقول:

وأغض طرفي ما بدت جارتي
حتى يُواري جاراتي مأواها(٥٠)

كذلك كان شأن عروة بن الورد عفيف البصر، عديم النظر إلى من لا تحل له، يتغافل عن النظر والتطلع إلى جارته، حين تقلع الريح خيمتها، فينكشف عنها حجابها، وتلوي به بعيدا عنها، وفي ذلك يقول:

وإنَّ جـارتي ألـوت ريح بـيتها
تغافلت حتى يستر البيت جانبه (٥١)

وقد التزم بهذا الميثاق الأخلاقي أيضاً قيس بن الخطيم فقال:

وما لمعت عيني لغرة جارة
ولا ودعتْ بالذم حين تبين (٥٢)

فالشاعر عفيف، يغض بصره عن جارته ، ويحفظ نفسه من الوقوع في الزلل ، ويحرص على طيب عشرته وحسن سمعته ، ومن ثم إذا رحلت عنه جارة البيت، اثنت عليه بالذكر الحسن الطيب.

وكذلك شأن أوس بن حجر نراه يفتخر بكف الأذى عن جاراته، فهنّ في جواره ينعمن بالراحة وهدوء البال، وينفي أن يأتي جيرانه منه في الليل ذباب يؤرقهم، وذباب أوس غير خاف أنه ذباب مجازي يقول:

ولَيْسَ بِطَارقِ الجارَاتِ منِّي
ذُبابٌ لا يُنِيمُ ولا يـنَـامُ (٥٣)

ولم يكتف العرب بحماية الجارة وصون عرضها،بل تعدى ذلك إلى إكرامها وتفقد أحوالها،وقضاء حوائجها، فالحاجة إلى الإحسان إليها ضرورة ملحة لاسيما إذا بعدت عن حيها، وفارقت أهلها وأقرباءها، والمغترب أكثر الناس تعرضاً للعوز والفاقة ، (وعليه يقع النصيب الأوفر من قسوة الحياة، وأول ما يتعرض للعوز هي الجارة التي بعدت عن حيها وأقربائها وأهل الرأفة بها؛ ولأن الغريب في الحي يواري فقره ، ولا يود أن يعلم أحد عن ضعفه وخصاصته، حتى لا يكون ذلك سببا بنزوله من كبرياء الترفع وصورة التجمل، والمرأة الجارة أحوج إلى ذلك التجمل وأولى به) (٥٤) .

ومما لاشك فيه أن الجار الأبي الكريم كان يشعر بالخزي والعار إن جاعت جارته وأهل بيته ينعمون بالشبع والإنعام، وهذا ما نستشعره عند عدي بن زيد إذ يقول:

وبسلٌ أن أرى جارات بيتي
يجعن وأن أرى أهلي شباعا (٥٥)

كما نجد هذا الشعور ذاته عند حاتم الطائي،فقد أحس في قرارة نفسه بالخزي حين يتلبس بهذا الحال، فيراه الناس ممتلئ البطن من الشبع بينما جاراته هزيلات من الجوع، فيقول:

وإني لأخزى أن ترى بي بطنةٌ
وجاراتُ بيتي طاوياتٌ ونحفُ (٥٦)

وكثيرا ما افتخر الشعراء بإكرامهم لجاراتهم، وتفقد أحوالهم في حال غياب رب الأسرة عنهم، وقضاء حوائجهم في عفة وستر، نرى هذه الصورة الإنسانية الرائعة في أبيات حاتم الطائي:

فلا وأبيك ما يظل ابن جارتي
يطوف حوالي قدرنا ما يطورها
وما تشتكي جارتي غير أنَّها
إذا غاب عنها بعلها لا أزورها
سيبلغها خبري ويرجع بعلها
إليهم ولم يقصر علي سترها(٥٧)

فالشاعر يصور لنا العلاقة الإنسانية التي تربطه بالجارة، تلك العلاقة التي قوامها الرحمة ، والأبوة الحانية، فهو يحنو على ابنها حنو الأب على ابنه يأكل معه ولا يمنع عنه القدر، ويحفظ غيبة جاره في زوجته، فلا يزور بيته في غيابه، ولا يقطع رفده عنهم، بل يحرص أن يصلها الطعام وكل ما تحتاج إليه، دون أن ترخي عليها سُتُر بيتها، وتلك بلا شك شيمة العفيف الأبي النفس.

لاشك أن هذا المنهج الخلقي الرفيع،ذو منبع لا ينفذ ، ومعين لا يغيض،فما انفك لسان الشعر يسجل – بكل فخر واعتزاز– الرعاية التي تحاط بها الجارة، فهذا الشنفرى يعتز بخلق زوجته فهي كريمة مع جاراتها، تؤثرهن على نفسها ولو كان بها خصاصة، وفي أوقات الشدة والجدب والقحط تهدي لهن ما تحتفظ به في بيتها من زاد أو لبن، حيث يقول:

تَبِيتُ بُعَيدَ النَّومِ تُهْدِي غَبُوقَهَا
لجارتِهَا إذا الهديَّةُ قَلتِ [٥٨]

وعلى غراره لبيد بن ربيعة يصور لنا ما تنعم به جارة أخيه أربد من الكرم والحصانة، فيقول:

وجَـارَتُـهُ إذا حَـلـتْ إلـيهِ
لها نَفَلٌ وحظ في السنامِ
فإنَّ تقعد فمكرمة حصان
وإنَّ تـظعـن فمحسنـة الـكـلام [٥٩]

ونرى الشاعر هنا يصور لنا خلق أخيه أربد مع جارته، فيذكر أنه إذا نحر الجزور أهدى أطيب لحومها لجارته ، وكانوا يعدون السنام من ذلك، كما أنها في جواره حصان لا يهتك لها ستر، ولا يجرؤ أحد على المساس بها، وإن رحلت من جواره أثنت عليه وذكرته بالذكر الطيب الجميل.

والحطيئة يثني على بني لأي بن شماس، ويذكر أن جارة بيتهم لا يمسها مسبغة ولا حرمان، فهم يضمنون لها استمرار القوت من اللحم في الوقت الذي لا يتوفر فيه الخير الكثير، وفي ذلك يقول:

وما تَـتَّامُ جَـارةُ آلِ لأيٍ
ولكنْ يَضْمَنُونَ لـهـا قِـرَاهَا [٦٠]

وفي مقابل ذلك نجد الشعراء يهجون ذوي النفوس الشحيحة، الذين يملئون بطونهم بالطعام والشراب، ويتركون جاراتهم جياعا، يصارعون ألم العوز والجوع، ولا ينهضون بتحقيق أقل الحقوق والواجبات التي تنتظرها الجارة (مثل تقديم القوت الذي يسد الرمق، ويبقي الروح في عصب أجسادهن الهزيلة). ولا شك أن العوز (كالحاجة إلى الطعام والشراب)، قد نشأ من الجدب والقحط، الذي ساد معظم أوقات السنة في تلك البيئة الصحراوية، فلم يستطع العربي توفير حاجته من القوت في بعض الأوقات . و إذا كان هذا شأن الرجل، فكيف بحال المرأة الضعيفة، التي لا تستطيع التنقل في بيئة محفوفة بالفقر والمخاطر والأهوال؟! لهذا صبَّ الشعراء غضبهم على هؤلاء البخلاء الذين بخلوا على جاراتهم بالزاد، وهم يتمتعون بالشبع والرَّي، وكسوهم آيات الخزي والعار والمذمة التي لا تمحى على مدى الدهر .

أما الإسلام فقد نفي الإيمان عن الرجل الذي يشبع وجاره جائع، روى ابن عباس، قال سمعت رسول الله (صلى الله عليه وسلم) يقول: (ليس المؤمن الذي يشبع،وجاره جائع إلى جنبه) [٦١]، كما روي أن الرسول (صلى الله عليه وسلم) قال: (ما آمن بي من بات شبعان، وجاره جائع إلى جنبه وهو يعلم به)

[٦٢]، وما ذلك النفي إلا نتيجة حتمية لحرص الدين الحنيف على تقوية روابط المحبة والأخوة بين المسلمين، إذ دعا إلى التضامن والتكافل الاجتماعي متخذا من الكرم والإحسان وسيلة لتحقيق الترابط بين أفراد المجتمع، مستغلا بعض عادات العرب وقيمهم المحمودة، التي استقرت في نفوسهم، للوصول إلى مبتغاه، ومنها إكرام الجارة والجار، والإحسان إليهما، وتفقد أحوالهما، وتقديم الطعام للمحتاجين منهم. و مما لا شك فيه، أن تلك القيم الأخلاقية المحمودة أساس هذا الدين الحنيف، أكد ذلك النبي (صلى الله عليه وسلم) فقال: (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق) [٦٣].

إن حق الجارة عند العربي والبر بها كل البر حتى ولو جاع هو ومن حوله – بلا شك – عقيدة أخلاقية راسخة، لا يقبل التنازل عنها مهما واجه من تغيرات الحياة وصروف الدهر. ولذلك كان شعره مهاجما لكل لئيم وبخيل، ينعم بالشبع والري، ولا يصل خيره إلى جارته التي يعصب في أحشائها ألم الجوع، ولا تأخذه المروءة والشهامة في أن يسلك دروب الكرماء من الناس .

هؤلاء البخلاء ولئام الناس هم من صبَّ عليهم الشعراء خزي الزمان وعار الأبد، فجردوهم من الفضائل والخصال المحمودة. و تلك – لا ريب – مذمة أليمة الوقع على النفس. ومن الشواهد على ذلك، هجاء الأعشى لعلقمة بن علاثة، و تعييره بالشح في إكرام جاراته . فقد رُوي أن المهجو علقمة لم يتمالك نفسه من الإجهاش والبكاء من شدة وقع أبيات الأعشى على نفسه، و قال مستنكرا (قاتله الله ! أنحن كذلك؟)، فقد اتهمه وقومه بأنهم يبيتون في جوف الليالي الشتوية الباردة، وقد امتلأت بطونهم ولا يبالون بجاراتهم أن يبتن جائعات، خاويات البطون، لا تقوى أعينهن على الإغماض، من فرط ما يعانين من آلام الجوع، يترقبن غفلة من الحي وطلوع النجوم، ليخرجن فيلتقطن ما يقوتهن، وفي ذلك يقول:

تبيتُون في المَشْتَى مِلاءً بُطُونُكُم
وجارَاتُكُم غَرْثَى يَبَتْنَ خمَائِصَا
يُرَاقِبْنَ من جُوعٍ خِلالَ مَخَافَةٍ
نُجُومَ السَّمَاءِ العاتماتِ الغَوامِصَا[٦٤]

وعلى شاكلته يذم مُزَرِّد بن ضرار الذبياني رجلا يدعى زرعة بن ثوب الغطفاني بإهماله لجارات بيته اللاتي يقاسين آلام الجوع فيقول:

أزرع بن ثوب إن جارات بيتكم
هزلن، وألهاك ارتغاء الرغائد [٦٥]

وقد علق أبو زكريا التبريزي على البيت فقال: (قوله (جارات بيتكم) تشنيع... ثم جعل المهجو مُرْتَغِياً لما وسع على نفسه من ألبان الإبل المسلوبة بعد أن كان ضيق العيش، والارتغاء: أخذ الرغوة وشربها. ثم قال مبيناً مراد الشاعر من قوله: (وألهاك ارتغاء الرغائد): (أي ألهاكم الخصب عن جاراتكم)، وهذا أشد لهجائه لهم أن يكونوا اشتغلوا عن جاراتهم وهم مخصبون) [٦٦] ، وأضاف الأستاذ علي البجاوي محقق شرح المفضليات قائلا:(فهو يقول له ضيعتم جاراتكم وشبعتم دونهن،و اللائمة في تضيع المرأة أعظم وأشد) [٦٧] .

فالشاعر يصور لنا بخل المهجو وقلة مروءته، فجارات بيته هزيلات ضعيفات قد أضرهن الجوع، وهو منصرف إلى نفسه، وعامل لهواه،قد انشغل بشرب لبن النياق عن مد يد العون لهن والإحسان

عليهن .

وبعد: فيضيق المجال عن ذكر كل الحقوق الأدبية والمعنوية التي التزمها العرب تجاه الجار والجارة. ويكفي هذا القدر أن يكون دليلا على عظم حق الجار والجارة في الجاهلية والإسلام .

ولعل أول ما يلفت النظر في المعاني الشعرية التي تناولها الشعراء في تلك الحقبة الزمنية أنها تتسم بالأصالة وبالصدق . فقد كان الشعراء صادقين في تعبيرهم عن عواطفهم ومشاعرهم تجاه تلك الحقوق التي تعدُّ – كما أسلفنا سابقاً – عرفا اجتماعيا لا يستطيع أي فرد في المجتمع أن يحيد عنها أو يهضمها. ومن تجرأ لحقه العار . وقد سبق أن ذكرنا الكثير من الشواهد الشعرية التي تشير إلى تمجيد الشعراء لمن تمسك بها وحرص عليها وجعلها منهجا يسير عليها في حياته .

وعلاوة على ذلك. فقد كانت معانيهم مألوفة تعبر بصدق عن واقعهم الاجتماعي والأخلاقي، بل كانت وثيقة تربوية يلقنها العربي لأبنائه وأهله، ليحقق أرفع مستوى للفضيلة، أضف إلى ذلك أن الدارس لهذا الشعر يلاحظ أن معانيه يغلب عليها سمة الوضوح والبعد عن الغموض الذي يحيل الشعر إلى معميات (تجهد الذهن، وتتعب الفكر، وتصعب على الفهم) ولست أراني بحاجة إلى التمثيل للوضوح فمعظم ما مر بنا من نماذج شعرية يوسم بهذه الصفة وينطبع بطابعها.

ومما هو جدير بالذكر أن الدراسة التحليلية تقتضي منا الاهتمام بدراسة العناصر الفنية الشكلية للوقوف علي أهم السمات الأسلوبية التي يتسم بها هذا الشعر.

اللغة الشعرية:

كان لشعر الجار والجارة نصيب من الدقة في اختيار الألفاظ الممثلة للمعنى أتم تمثيل،ومن التأنق في صوغ العبارات المحكمة، وسوف أشير إلى أهم السمات الأساسية في الألفاظ:

أولاً: الإيحاء والدقة في اختيار اللفظ:

بذل الشعراء جهداً ملحوظا في اختيار الكلمة وما تعطيه من إيحاءات، تثير في النفس كمًّاً هائلاً من العواطف والخيالات، وسوف أذكر أمثلة للتدليل على ذلك منها مايلي:

قول عوف بن عطية:

وأمنعُ جاري من المُجحفـا
ت والجارُ ممتنع حيث صارا [٦٨]

وفق الشاعر في اختيار كلمة (ممتنع) ليعبر عن عظم وقوة الحماية التي يحظى بها جاره، فلا يستطيع أحد أن يتجاوزها فيصل إليه.

قول الشنفرى:

تَبِيتُ بُعَيدَ النَّومِ تُهْدِي غَبُوقَهَا
لجارتِهَا إذا الهديَّةُ قَلَّتِ[٦٩]

اختار الشاعر كلمة (قلَّت) للدلالة على شدة كرم زوجته مع جاراتها في أوقات العوز والحاجة .

قول الخنساء:

لا يقوم إلى ابن العم يشتمه
ولا يدب إلى الجارات تخويدا [٧٠]

تبدو دقة الشاعرة في اختيار لفظة (لا يدب) و لفظة (التخويد) واللفظتان توحيان بمعانٍ نبيلة عديدة لعل من أهمها، كامل مروءة أخيها وبعده عن كل ريبة، وحصانة الجارة وعدم التطلع إليها أو الطمع فيها.

قول الخنساء أيضاً:

وجارُك محفـوظ منيعٌ بنجوةٍ

من الضَّيم، لا يُـبْزَى ولا يتذلَّل[٧١]

كما نجدها قد وفقت في اختيار لفظة (منيع) صيغة مبالغة، للدلالة على عظم الحصانة والمنعة التي يتمتع بها الجار فلا يستطيع أحد اختراقها.

وهكذا نجد من خلال النماذج السابقة وغيرها، دقة في اختيار الكلمة بحيث تؤدي المعنى المقصود في أوجز صورة بلاغية منشودة. ولاشك أن هذه الدقة لم تكن متكلفة من قبل الشعراء، وإنما كانت عفوية، مصدرها الذوق الأصيل و اللغة السلسة التي ملك زمامها هؤلاء الشعراء.

ثانياً: الألفاظ بين الجزالة والرقة:

ومن الظواهر البارزة في شعر الجار والجارة: تفاوتها بين السهولة والعذوبة، وبين الجزالة والقوة. ويبدو أن هذا التفاوت مرده طبيعة الموضوع الشعري، إذ أن لكل غرض شعري ما يلائمه من الألفاظ. فما يصلح للمديح قد لا يصلح للفخر، وما يستخدم في الرثاء لا يستخدم في الهجاء، وذلك لأن لكل معنى لفظا يليق به[٧٢]

كما قد يعود هذا التباين في السهولة والجزالة إلى طبع الشعراء،أشار إلى ذلك الجرجاني فقال: (القوم يختلفون في ذلك وتتباين فيه أحوالهم، فيرق شعر أحدهم ويصلب شعر الآخر، ويسهل لفظ أحدهم، و يتوعر منطق غيره، وإنما ذلك باختلاف الطبائع وتركيب الخلق، فإن سلاسة اللفظ تتبع سلامة الطبع،ودماثة الكلام بقدر الخلقة) [٧٣]

وفيما يلي بعض النماذج لأبيات اتسمت بالجزالة والقوة، من ذلك:

قول عوف بن عطية مفتخراً:

وأمنعُ جاري من المُجحفـا

ت والجارُ ممتنع حيث صارا[٧٤]

فالبيت هنا قوي جزل، تضمن معاني القوة والعزة، وألفاظه تناسب المقام .

وقول حسان بن ثابت في هجاء بني زهرة:

لئامُ مساعيها، قصارى جدودها

على الخير للجار الغريب محاشد[٧٥]

والناظر في البيت يجد أن لغة الشاعر اتسمت بالقوة والحدة، وتكاد تدنو من الحرب ولغتها

كما نجد قوة الألفاظ وجزالتها في قول الشنفرى مفتخرا بزوجته:

تَبِيتُ بُعَيدَ النَّومِ تُهْدِي غَبُوقَهَا

لجارتِهَا إذا الهديَّةُ قَلّتِ[٧٦]

وقول الأعشى يهجو علقمة بن علاثة:

تبيـتُون في المَشْتَى مِلاءً بُطـُونُكُم

وجـارَاتُـكُم غـرْثَـى يـَبَتْنَ خمَـائـِصَا

يُـرَاقِـبْنَ من جُـوعٍ خـِلالَ مَخَافَـةٍ

نـُجُـومَ السَّمـَاءِ العاتماتِ الـغَـوامِـصَا[٧٧]

ولا يخفى على القارئ ما اتسمت به ألفاظ الأعشى من الصلابة والعنف والشدة

يظهر ذلك في قوله (غرثى، خمائص، عاتمات، غوامص)

أما سلالة الألفاظ ورقتها، فتبدي في قول الأعشى بن النباش يمدح قوما:

لا جـارهم يـشـكـو ولا ضـيـفـهم

من دونه باب لهم يَصِرفُ[٧٨]

فألفاظ البيت سهلة مألوفة ، تفصح عن سجايا الممدوح بدون إغراق أو تكلف.

كما تتجلي عذوبة الألفاظ في قول حاتم الطائي:

إذا كان لي شيئان يا أم مالك

فإن لجاري منهما ما تخيرا

وفي واحد إن لم يكن غير واحد

أراه له أهلا إذا كان مقترا[٧٩]

لقد اختار الشاعر ألفاظاً رقيقة مأنوسة لينقل إلى القارئ عواطفه ومشاعره في وضوح تام

وكذلك قول السموءل:

ما ضرنا أنّا قليل وجارنا

عزيز وجار الأكثرين ذليل[٨٠]

ألفاظ البيت سهلة مألوفة، لا يشوب معناه شيء من الغرابة ولا يحتاج القارئ معه إلى الرجوع إلى معاجم اللغة.

كما تتجلى سلاسة الألفاظ وبعدها عن التعقيدات اللغوية في قول عنترة:

وإني لأحمي الجارَ من كل ذلةٍ

وأفرحُ بالضيفِ المقيم وأبهج[٨١]

ثالثاً: الأسلوب:

سهولة الأساليب سمة جلية في شعر الجوار، فلا يحتاج القارئ إلى إعمال الفكر لفهم المقصود منها، ولذلك سوف نتحدث عن أساليب التعبير الفنية القائمة على الظواهر العامة التي اصطبغ بها هذا الشعر، فمن تلك السمات الأسلوبية:

أولاً: التكرار:

سمة ظاهرة من سمات شعر الجار والجارة، وقد استملح ابن رشيق التكرار في اللفظ دون المعنى، وفي مواضع دون أخرى فقال : (وللتكرار مواضع يحسن فيها ومواضع يقبح فيها، فأكثر ما يقع التكرار في الألفاظ دون المعاني، وهو في المعاني دون الألفاظ أقل، فإذا تكرر اللفظ والمعنى جميعا فذلك الخذلان بعينه) [٨٢] .

ومن ضروب التكرار التي يمكن ملاحظتها في أساليب الشعراء، قول الخنساء تبكي أخاها:

وللجار يوم أن دعا لمضيفه

دعا مستغيثا أولا بالجوانح[٨٣]

فالشاعرة كررت الفعل (دعا) مرتين، لتعبر عن الحرقة والحسرة التي شعر بها الجار والضيف لفقد أخيها صخر

كما كرر أسد بن كرز كلمة الجار خمس مرات في أبياته، ليؤكد عظم مكانة الجار وذلك في قوله:

فما جارُ بيتي بالذليل فتُرتجى

ظُلامته يوما ولا المتهضمِ

فمن جارُ مولى يدفع الضيم جاره

إذا ضاع جاري يا أميمة أو دمي

وكيف يخاف الضيم من كان جاره

مع الشمس ما إن يستطاع يسلم[٨٤]

وعلى شاكلته نجد بشر بن أبي خازم في هجائه لعتبة بن مالك يكرر اسم ابن ضياء مرتين، لتأكيد انحطاط منزلته الاجتماعية والأخلاقية لخذلانه لجاره وفضحه والتشهير به، وذلك في قوله:

فمن يك من جار ابن ضباء ساخراً

فقد كان في جار ابن ضباء مسخر[٨٥]

وكرر عنترة بن شداد كلمة (جارتي) مرتين، لتأكيد حرمة الجارة، وذلك في قوله:

وأغض طرفي ما بدت جارتي

حتى يُواري جارتي مأواها[٨٦]

ثانياً: التنوع بين الخبر والإنشاء:

لم يسر شعر الجوار على أسلوب واحد يخلو من

التنوع، وإنما انتهج أساليب مختلفة،حوت على الأسلوب الخبري بضروبه المتباينة، والأسلوب الإنشائي بصوره المتعددة، فمن الأساليب الخبرية الابتدائية قول الخنساء:

وجارُك محفوظ منيعٌ بنجوةٍ
من الضَّيم،لا يُـبْزَى ولا يتذلَّل[٨٧]

وكذلك قول عوف بن عطية:

وأمنعُ جاري من المُجحفـا
ت والجارُ ممتنع حيث صارا[٨٨]

وقول عنترة بن شداد:

أغشى فتاة الحيّ عند حليلها
فإذا غزا في الجيش لا أغشاها [٨٩]

كما لجأ الشعراء إلى تأكيد الأسلوب الخبري بمؤكد واحد مثل قول عروة بن الورد:

فـإنَّ حـمـيـتـنـا أبـدا حـرام
وليس لجار البيت منزلنا حميت[٩٠]

وقوله أيضاً:

وإنَّ جارتي ألوت ريح بيتها
تغافلت حتى يستر البيت جانبه[٩١]

وقول حسان بن ثابت:

لأنَّـا نَـرى حـقَّ الجوارِ أمانةً
ويحـفـظـه مـنَّـا الكـريمُ المعَـاهِدُ[٩٢]

وقد يأتي التأكيد بمؤكدين أو أكثر،لإثبات أمر مستقر في قرارة نفس الشاعر كقول عبيد بن الأبرص:

إنَّا لعمرك لا يـــُضـــ ـــام حليفنا أبداً لدينا[٩٣]

فالشاعر هنا استعمل مؤكدين هما (إنّ) والقسم (لعمرك)

وكقول لبيد بن ربيعة:

فإنَّ تقعد فمكرمة حصان
وإنَّ تظعن فمحسنة الكلام[٩٤]

فقد أتى التأكيد في الخبر بتكرار أداة التأكيد (إنِّ) في بداية الشطر الأول والثاني.

وهكذا يجد القارئ شيوعاً لأسلوب الخبر في نصوصهم، وذلك أمر طبيعي؛

لأن هذا الأسلوب جسد واقعهم الاجتماعي والأخلاقي فاندفعوا يعبرون عنه بلا تكلف أو تصنع، في صورة مؤثرة، ملفوفة بلفحات العاطفة الصادقة

وكما تنوعت طرائق شعر الجوار في الأساليب الخبرية، تنوعت أيضاً في الأساليب الإنشائية، وذلك يعكس مهارتهم الفنية وقدرتهم الإبداعية علي التعبير عما يكمن في أعماق شعورهم، فهذا أسد بن كرز يستعين بأسلوب الاستفهام، ليعبر عن استبعاد وقوع الضيم على من كان في جواره،وذلك في قوله:

وكيف يخاف الضيم من كان جاره
مع الشمس ما إن يستطاع يسلم[٩٥]

وعلى غراره حاتم الطائي يستعين بالأسلوب الاستفهامي ، ليعبر عن استنكاره لهذا الخلق المشين، الغدر بالجار وخيانته، في قوله:

أأفصحُ جارتي وأخونُ جاري
معاذ الله أفعل ما حييت؟![٩٦]

كما ورد أسلوب القسم في أساليبهم الفنية نحو قول برذع بن عدي:

فـلا وإلهي لا يـقـول مـجـاوري
ألا أنه قد خانني اليوم برذع[٩٧]

وقد يلجأ الشاعر إلى أسلوب النهي كقول الأعشى:

ولا تـقربـن جـارة إن سرها
عليك حرامٌ فانكحن أو تأبّدا[٩٨]

فالشاعر لا يقصد من النهي إلا النصح والإرشاد وقد يستخدم أسلوب الأمر بقصد النصح والإرشاد كقول لبيد بن ربيعة:

وعَفِّفْ عن الجاراتِ وامنْحـ ـهُنَّ مَيْسَرَكَ السَّمِينَا[٩٩]

وقول أبي صخر الهذلي:

نُـلـهَا بخيرِكِ واعْـتزلْ خَلواتِها
واحْذَرْ مُجَاهَرَةَ الكَذُوبِ الـماحِلِ[١٠٠]

رابعاً: المحسنات البديعية:

أجمع البلاغيون على أن علم البديع،علم يعرف به المزايا التي تزيد الكلام حسناً وطلاوة، وتكسوه بهاء ورونقاً، بعد مطابقته لمقتضى الحال، ووضوح دلالته [١٠١]، وسواء كانت هذه المحسنات البديعية تعود إلى الألفاظ أم الأسلوب، فإن القلة وعدم التكلف فيها سمة ظاهرة في شعر الجوار، ومن أهم أنواع البديع التي نجدها في هذا الشعر، الطباق والمقابلة، ومن أمثلة الطباق قول الخنساء:

لا يقوم إلى ابن العم يشتمه
ولا يدب إلى الجارات تخويدا[١٠٢]

فالمطابقة في((الدب)) و((التخويد))

وقول لبيد بن ربيعة:

فإنَّ تقعد فمكرمة حصان
وإنَّ تظعن فمحسنة الكلام[١٠٣]

فالمطابقة هنا في القعود والظعن كما وردت المقابلة في قول السموءل:

مـا ضـرنـا أنّـا قـليل وجـارنـا
عزيز وجار الأكثرين ذليلُ[١٠٤]

وفي قول عدي بن زيد :

وبسلٌ أن أرى جارات بيتي
يجعن وأن أرى أهلي شباعا [١٠٥]

الصورة الشعرية :

الواقع أن الدارس لهذا الشعر يلاحظ أن الشعراء قد استعانوا في نقل مشاعرهم وأحاسيسهم الانفعالية بالصور البيانية (التشبيه، والاستعارة، والكناية) إلا أن التشبيه هو أكثر هذه الصور البيانية دوراناً في نصوصهم، فبه أصبحت صورهم ذات رونق يفتن الناظر، ونغم يسحر السامع.

وكانت صورهم مستلهمة من البيئة الصحراوية، ومرتبطة بذواتهم ومتصلة بحياتهم العامة، فهذا عدي بن زيد السكوني يصور منعة جار قومه بصورة الوعل المحترز عن طلابه في رأس قُلَّةٍ شامخة،أوكار عتاق الطير دونه،وهو أرفع منها وأحصن، في قوله:

كـأنه صـدع في رأس شـاهقة
من دونـه لـعتـاق الطـير أوكار [١٠٦]

وكذلك أوس بن حجر يرسم صورة حقيرة لمن يؤذي جاراته ويتعرض لهن بالسوء والفحشاء، بصورة الذباب المزعج الذي يؤرق الفرد، في قوله:

ولَيْسَ بِطَارقِ الجارَاتِ منِّي
ذُبابٌ لا يُنِيمُ ولا يـنَـامُ[١٠٧]

كما نجد أثر البيئة عند الأعشى،إذ صوَّر الجار في ظل قوم بني عامر وقد بدت عليه آثار النعمة والشبع بالغصن الناضر، حيث يقول:

والشافعون الجوع عن جارهم
حتى يرى كالغصن الناضر[١٠٨]

ومن صور الكنايات اللطيفة قول زهير بن أبي سلمى:

هلاَّ سألتَ بني الصَّيدَاء كُلِّهم
بأيِّ حبلٍ جوار كنت أمتسِكُ[١٠٩]

فالشاعر كنى بقوله (حبل جوار) عن تمسكه بأي من علاقات الجوار المتعددة

وقول حاتم الطائي:

وإني لأخزى أن ترى بي بطنةٌ
وجاراتُ بيتي طاوياتٌ ونحفُ [١١٠]

فالشاعر كنى عن الشبع بقوله (بطنة) وكنى عن الجوع بقوله (طاويات) .

وبعد:

فإن حسن الجوار من أهم القيم الاجتماعية والأخلاقية التي تمسك بها العربي وخلدها في شعره، فكانت هذه الدراسة محاولة لإبراز الصورة الرائعة لعلاقة الجوار في نظر العرب منذ الجاهلية حتى صدر الإسلام،وتسليط الضوء على الجوانب الفنية فيه، وقد توصلت هذه الدراسة إلى بعض النتائج:

- تمكن هذه القيمة الأخلاقية في نفوس العرب منذ الجاهلية،ينفي عن الجاهليين ما نسبه إليهم بعض الكتاب من التجرد من القيم النبلة.
- حسن الجوار عرف اجتماعي حرص عليه العربي حرصه علي الحياة نفسها،وقد أجاد الشعراء بالاحتفاء به، وتصوير مكانته في نفوسهم، حتى صار أعظم من حق النفس.
- افتن الشعراء في صورهم عاكسين في ذلك واقعهم الاجتماعي والأخلاقي ، مستفيدين من الوسائل التصويرية كالتشبيه والكناية، في تجسد حقوق الجار والجارة .
- لا يخلوا هذا الشعر من الزخرفة البديعية التي تأتي عفوية دون تكلف كالطباق والمقابلة والاقتباس.
- أرى أن هذا الموضوع خصب، وما زال بحاجة إلى مزيد من الدراسات الفنية التي تثري جوانبه العديدة.

الهوامش

(١) انظر: أمين، أحمد، (١٩٦٩م)، **فجر الإسلام**، الطبعة العاشرة، مكان النشر [بدون]: دار النشر [بدون]، ص ٤٦ . وانظر : عمارة، إخلاص فخري، (١٤١٢هـ- ١٩٩١م)، **الشعر الجاهلي بين القبلية والذاتية**، الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة الآداب، ص ١٩-٢٠ .

(٢) سورة النساء، آية: ٣٦ .

(٣) البخاري، محمد بن إسماعيل، (١٤٢٢هـ)، **صحيح البخاري - الجامع المسند الصحيح من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم سنته وأيامه** -، تحقيق: محمد زهير ناصر، الطبعة الأولى، مكان النشر [بدون]: دار طوق النجاة، ج٨ / ص١٠ .

(٤) المصدر السابق نفس الجزء والصفحة .

(٥) زيدان، جورج، (تاريخ النشر [بدون])، **تاريخ التمدن الإسلامي** ، الطبعة [بدون]، القاهرة: مكتبة دار الهلال المصرية، ج٤ / ص٣٥ - ٣٦ .

(٦) البغدادي، محمد شكري الألوسي، (تاريخ النشر [بدون])، **بلوغ الأدب في معرفة أحوال العرب**، تحقيق: محمد بهجة الأثري، الطبعة الثانية، مصر: مطابع دار الكتاب العربي، ج١ / ص١٤٤ .

(٧) الأصفهاني، علي بن الحسن بن محمد، (تاريخ النشر [بدون])، **الأغاني**، تحقيق: عبد السلام أحمد فراج ، الطبعة [بدون]، بيروت: دار الثقافة، ج٢ / ص ١٨٤ .

(٨) البغدادي، محمد شكري الألوسي، **بلوغ الأدب**، ج١ / ص١٤٤ .

(٩) **شرح ديوان عنترة**، (١٤٠٥هـ -١٩٨٥م)، الطبعة

الأولى، بيروت: دار الكتب العلمية، ص ٣١ .
(١٠) **ديوان الخنساء دراسة،** (١٤٠٥ هـ -١٩٨٥م)، تحقيق الدكتور: إبراهيم عوضين، مكان النشر [بدون]، المكتبة الأزهرية للتراث، الطبعة الأولى، ص ٢٤٦ .
(١١) المصدر السابق، ص٣٦١ .
(١٢) الأصفهاني، علي بن الحسن بن محمد، (تاريخ النشر [بدون])، **الأغاني،** تحقيق وإشراف: لجنة من الأدباء، الطبعة [بدون]، تونس: الدار التونسية للنشر، ج٢٢ / ص٨ .
(١٣) **المفضليات،** (تاريخ النشر [بدون])، تحقيق وشرح: أحمد محمد شاكر وعبد السلام محمد هارون، الطبعة السابعة، القاهرة: دار المعارف، ص٤١٣ .
(١٤) **ديوان عبيد بن الأبرص،** (١٣٩٩هـ- ١٩٧٩م)، الطبعة [بدون]، بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر، ص١٣٢ .
(١٥) المصدر السابق، ص ١٤٤ .
(١٦) الضامن، حاتم صالح (١٣٩٩هـ-١٩٧٩م) شعر قيس بن الحدادية، **المورد،** م ٨، ع٤، بغداد: وزارة الثقافة والفنون، ص٢٠٦ .
(١٧) المرزوقي، علي أحمد بن محمد بن الحسين، (١٤١١هـ- ١٩٩١م)، **شرح ديوان الحماسة،** نشره: أحمد أمين وعبد السلام هارون، بيروت: دار الجيل الطبعة الأولى، مج ١ / ص ١١٢.
(١٨) المصدر السابق، ج١ / ص ٣٣٧ .
(١٩) **ديوان بشر ين أبي خازم الأسدي،** (١٣٧٩هـ- ١٩٦٠م)، تحقيق: عزة حسن، الطبعة [بدون]، دمشق: وزارة الثقافة والإرشاد القومي، ص٨٥ .
(٢٠) **ديوان امرئ القيس،** (تاريخ النشر [بدون])، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الطبعة الرابعة، مصر: دار المعارف، ص١٤٣ .
(٢١) البخاري، محمد بن إسماعيل، **صحيح البخاري،** ج٨ / ص١١ .
(٢٢) السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، (١٤٢٣ هـ- ٢٠٠٣م)، **الفتح الكبير في ضم الزيادة إلى الجامع الصغير،** المحقق: يوسف النبهاني، الطبعة الأولى، بيروت: دار الفكر، ج٣ / ص٧١ .
(٢٣) **ديوان عروة بن الورد،** (تاريخ النشر [بدون])، شرح ابن السكيت، حققه وأشرف على طبعه ووضع فهارسه، عبد المعين الملوحي، الطبعة [بدون]، مكان النشر [بدون]: وزارة الثقافة والإرشاد القومي، إحياء التراث القديم، ص٣٤ .
(٢٤) المصدر السابق، ص٤٤ .
(٢٥) **ديوان الأعشى الكبير - ميمون بن قيس-**، (١٤١٣هـ -١٩٩٣م)،شرحه وقدم له: مهدي محمد ناصر الدين، الطبعة الثانية، بيروت: دار الجيل العلمية، ص ٩٤.
(٢٦) **ديوان شعر حاتم الطائي،** (تاريخ النشر [بدون])، رواية: هشام بن محمد الكلبي، صنعة: يحيى بن مدرك الطائي، دراسة وتحقيق الدكتور: عادل سليمان جمال، الطبعة [بدون]، مكان النشر [بدون]: مطبعة المدني، ص ٢٦٩ .
(٢٧) حسين، طه، (١٩٦٢م)، **الأدب الجاهلي،** مصر: دار المعارف، ص٧٧.
(٢٨) **ديوان حسان بن ثابت الأنصاري،** الطبعة [بدون]، حققه وعلق عليه الدكتور: وليد عرفات، بيروت: دار صادر، ج١ / ص١٧٦.
(٢٩) المصدر السابق، ج١ / ص٢٦٣.
(٣٠) **المصدر السابق** ، ج ١ / ص ٣٥٢.
(٣١) **ديوان الحماسة،** (تاريخ النشر [بدون])، شرح العلامة التبريزي، الطبعة [بدون]، بيروت: دار القلم، ج١ / ص١٠٨ .
(٣٢) **شرح شعر زهير بن أبي سلمى،** (١٤٠٢هـ -

١٩٨٢م)، صنعة: أبي العباس ثعلب، تحقق: فخر الدين قباوة، الطبعة الأولى، بيروت: منشورات دار الأفاق الجديدة، الهامش ص٢٦٢ .

(٣٣) **شرح ديوان الحماسة**، مج ٢ / ص١٥٨٤ .

(٣٤) **ديوان حسان بن ثابت**، ج١ / ص٤٩ .

(٣٥) ابن هشام، (تاريخ النشر [بدون])، **السيرة النبوية**، حققها وضبطها وشرحها ووضع فهارسها: مصطفى السقا وإبراهيم الابيارى وعبد الحفيظ شلبي، الطبعة [بدون]، مكة المكرمة: المكتبة الفيصلية، مج ٢ / ص١٦٦ .

(٣٦) البخاري، محمد بن إسماعيل، **صحيح البخاري**، ج٦ / ص١٨ .

(٣٧) المصدر السابق نفس الجزء والصفحة .

(٣٨) **ديوان شعر حاتم بن عبد الله الطائي**، ص٢٢٣.

(٣٩) المصدر السابق، ص ٢٣٢ .

(٤٠) **شرح ديوان عنترة**، ص١٥٣ .

(٤١) **الأغاني**، ج١٦ / ص ١٧٣.

(٤٢) **ديوان أوس بن حجر**، (١٤٠٦ هـ-١٩٦٠ م)، تحقيق: محمد يوسف نجم، الطبعة [بدون]، بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر، ص١١٥.

(٤٣) **ديوان الخنساء**، (١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م)، دراسة وتحقيق الدكتور: إبراهيم عوضين، الطبعة الأولى، مكان النشر [بدون]: المكتبة الأزهرية للتراث، ص٢٤٦ .

(٤٤) **ديوان الخنساء**، ص٢٦٥ .

(٤٥) **ديوان الأعشى الكبير - ميمون بن قيس-**، ص٥١ .

(٤٦) المصدر السابق ص١٩٩ .

(٤٧) **شرح أشعار الهذليين**، (تاريخ النشر [بدون])، صنعة: أبي سعيد الحسن السكري، حققه: عبد الستار فراج، راجعه: محمود محمد شاكر، الطبعة [بدون]، القاهرة: مكتبة العروبة، ج ٢ / ص٩٣٠.

(٤٨) **شرح ديوان لبيد بن ربيعة العامري**، (١٩٦٢م)، حققه وقدم له: إحسان عباس، الطبعة [بدون]، الكويت: وزارة الإرشاد والأنباء، ص٢٢٤ .

(٤٩) **ديوان شعر حاتم بن عبد الله الطائي**، ص٣١٣ .

(٥٠) **شرح ديوان عنترة**، ص١٥٣ .

(٥١) **ديوان عروة بن الورد**، ص٣٠ .

(٥٢) **ديوان قيس بن الخطيم**، (١٣٨١هـ - ١٩٦٢م)، رواية: ابن السكيت وغيره، حققه وعلق عليه: ناصر الدين الأسد، الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة دار العروبة، ص ١٠٨ .

(٥٣) **ديوان أوس بن حجر**، ص١١٥ .

(٥٤) تنباك، مرزوق بن صنيتان، (١٤١٢هـ-١٩٩٢م)، **الجوار عند العرب في الشعر حتى العصر الأموي**، الطبعة الأولى، مكان النشر [بدون]، دار المعارف، ص١٠٩.

(٥٥) **ديوان عدي بن زيد العبادي**، (١٣٨٥هـ- ١٩٦٥م)، حققه وجمعه: محمد جبَّار المعيبد، بغداد: شركة دار الجمهورية للنشر والطبع، ص١٤٧ .

(٥٦) **ديوان شعر حاتم بن عبد الله الطائي**، ص ٢٢٣ .

(٥٧) المصدر السابق، ص ٢٤٧.

(٥٨) **ديوان الشنفرى**، (١٩٩٦م)، إعداد وتقديم: طلال حرب، الطبعة الأولى، بيروت: دار صادر للطباعة والنشر، ص٣٦ .

(٥٩) **ديوان لبيد بن ربيعة**، ص٢٥٧ .

(٦٠) **ديوان الحطيئة**، ص ١١٧ .

(٦١) المروازي، الحسين بن الحسن، (١٤١٩هـ)، **البر والصلة**، تحقيق: محمد سعيد بخاري، الطبعة الأولى، الرياض: دار الوطن، ص١٢٣ .

(٦٢) سبق تخريجه ص١١ .

(٦٣) العتكي البزَّار، أحمد بن عمرو بن عبد الخالق، (تاريخ

النشر [بدون])، **مسند البزَّار**، تحقيق: عادل بن سعد، الطبعة [بدون]، المدينة المنورة: مكتبة العلوم والحكم الطبعة الأولى، ج ١٥ / ص ٣٦٤.

(٦٤) **شرح ديوان الأعشى**، ص ١٠٢.

(٦٥) **المفضليات**، الهامش ص ٢٥٥ .

(٦٦) المصدر نفسه، ص ٧٧

(٦٧) التبريزي، يحيى بن علي بن محمد، (تاريخ النشر [بدون])، **شرح المفضليات**، تحقيق علي محمد البجاوى، الطبعة [بدون]، القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر، ص٢٥٤-٢٥٥ .

(٦٨) **المفضليات**، ص٤١٣.

(٦٩) **ديوان الشنفرى**، ص٣٦.

(٧٠) **ديوان الخنساء**، ص٢٦٥ .

(٧١) **المصدر السابق**، ص٢٤٦.

(٧٢) العلوي، محمد بن طباطبا، (١٤٠٥هـ-١٩٨٥م)، **عيار الشعر**، تحقيق الدكتور: عبد العزيز بن ناصر المانع، الطبعة [بدون]، الرياض: دار العلوم، ص١١ .

(٧٣) الجرجاني، علي بن عبد العزيز، (تاريخ النشر [بدون])، **الوساطة بين المتنبي وخصومه**، الطبعة الأولى، القاهرة: مطبعة محمد علي صبيح وأولاده، ص ١٧-١٨ .

(٧٤) **المفضليات**، ص٤١٣.

(٧٥) **ديوان حسان بن ثابت**، ج ١ / ص ٣٥٢.

(٧٦) **ديوان الشنفرى**، ص٣٦ .

(٧٧) **شرح ديوان الأعشى**، ص ١٠٢ .

(٧٨) **السيرة النبوية**، مج ٢ / ص١٦٦ .

(٧٩) **ديوان شعر حاتم الطائي**، ص ٢٦٩ .

(٨٠) **شرح ديوان الحماسة**، ج ١ / ص ١١٢ .

(٨١) **شرح ديوان عنترة**، ص ٣١ .

(٨٢) القيرواني الأزدي، الحسن بن رشيق، (١٩٧٢م)، **العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده**، الطبعة الرابعة، بيروت: دار الجيل، ج٢ / ص٧٤ .

(٨٣) **ديوان الخنساء**، ص٣٦١.

(٨٤) **الأغاني**،ج٢٢ / ص٨.

(٨٥) **ديوان بشر ين أبي خازم الأسدي**، ص ٨٥.

(٨٦) **شرح ديوان عنترة**، ص١٥٣.

(٨٧) **ديوان الخنساء**، ص٢٤٦.

(٨٨) **المفضليات**، ص ٤١٣.

(٨٩) **شرح ديوان عنترة**، ص١٥٣.

(٩٠) **ديوان عروة بن الورد**، ص٣٤.

(٩١) المصدر السابق، ص٣٠٩.

(٩٢) **ديوان حسان بن ثابت**، ج١ / ص٤٩.

(٩٣) **ديوان عبيد بن الأبرص**، ص١٣٢.

(٩٤) **ديوان لبيد بن ربيعة**، ص٢٥٧.

(٩٥) **الأغاني**، ج٢٢ / ص٨ .

(٩٦) **ديوان شعر حاتم بن عبد الله الطائي**، ص٢٢٣ .

(٩٧) **الأغاني**، ج١٦ / ص ١٧٣ .

(٩٨) **ديوان الأعشى الكبير - ميمون بن قيس -**، ص٥١.

(٩٩) **شرح ديوان لبيد بن ربيعة العامري**، ص٢٢٤.

(١٠٠) **شرح أشعار الهذليين**، ج ٢ / ص٩٣٠.

(١٠١) طبانة، بدوي، (١٤٠٨هـ- ١٩٨٨م)، **معجم البلاغة العربية**، الطبعة الثالثة، جدة: دار المنارة، الرياض: دار الرفاعي، ص٦٧.

(١٠٢) **ديوان الخنساء**، ص٢٦٥.

(١٠٣) **ديوان لبيد بن ربيعة**، ص٢٥٧.

(١٠٤) **شرح ديوان الحماسة**، مج ١ / ص ١١٢.

(١٠٥) **ديوان عدي بن زيد العبادي**، ص١٤٧.

(١٠٦) **ديوان الحماسة**، ج١ / ص١٠٨.

(١٠٧)**ديوان أوس بن حجر**، ص١١٥.

(١٠٨) **ديوان الأعشى الكبير – ميمون بن قيس –**، ص ٩٤.

(١٠٩) **ديوان زهير بن أبي سُلمى،** (١٣٨٤– ١٩٦٤م)، الطبعة [بدون]، بيروت: دار صادر للطباعة والنشر، ص٥١.

(١١٠) **ديوان شعر حاتم بن عبد الله الطائي،** ص ٢٢٣.

المصادر والمراجع

– القرآن الكريم .

– الأصفهاني، علي بن الحسن بن محمد، (تاريخ النشر [بدون])، **الأغاني،** تحقيق: عبد السلام أحمد فراج ، الطبعة [بدون]، بيروت: دار الثقافة .

– الأصفهاني، علي بن الحسن بن محمد، (تاريخ النشر [بدون])، **الأغاني،** تحقيق وإشراف: لجنة من الأدباء، الطبعة [بدون]، تونس: الدار التونسية للنشر.

– أمين، أحمد، (١٩٦٩م)، **فجر الإسلام،** الطبعة العاشرة، مكان النشر [بدون]: دار النشر [بدون].

– البخاري، محمد بن إسماعيل، (١٤٢٢هـ)، **صحيح البخاري – الجامع المسند الصحيح من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم سنته وأيامه –**، تحقيق: محمد زهير ناصر، الطبعة الأولى، مكان النشر [بدون]: دار طوق النجاة .

– البغدادي، محمد شكري الألوسي، (تاريخ النشر [بدون])، **بلوغ الأدب في معرفة أحوال العرب،** تحقيق: محمد بهجة الأثري، الطبعة الثانية، مصر: مطابع دار الكتاب العربي.

– التبريزي، يحيى بن علي بن محمد، (تاريخ النشر [بدون])، **شرح المفضليات،** تحقيق: علي محمد البجاوى، الطبعة [بدون]، القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر.

– تنباك، مرزوق بن صنيتان، (١٤١٢هـ–١٩٩٢م)، **الجوار عند العرب في الشعر حتى العصر الأموي،** الطبعة الأولى، مكان النشر [بدون]: دار المعارف .

– الجرجاني، علي بن عبد العزيز، (تاريخ النشر [بدون])، **الوساطة بين المتنبي وخصومه،** الطبعة الأولى، القاهرة: مطبعة محمد علي صبيح وأولاده.

– حسين، طه، (١٩٦٢م)، **الأدب الجاهلي،** الطبعة [بدون]، مصر: دار المعارف.

– **ديوان الأعشى الكبير،ميمون بن قيس،** (١٤١٣هـ–١٩٩٣م)، شرحه وقدم له: مهدي محمد ناصر الدين، الطبعة الثانية، بيروت: دار الجيل العلمية .

– **ديوان امرئ القيس،** (تاريخ النشر [بدون])، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الطبعة الرابعة، مصر: دار المعارف.

– **ديوان أوس بن حجر،** (١٤٠٦ هـ–١٩٦٠ م)، تحقيق: محمد يوسف نجم، الطبعة [بدون]، بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر.

– **ديوان بشر ين أبي خازم الأسدي،** (١٣٧٩هـ –١٩٦٠ م)، تحقيق: عزة حسن، الطبعة [بدون]، دمشق: وزارة الثقافة والإرشاد القومي.

– **ديوان حسان بن ثابت الأنصاري،** (تاريخ النشر [بدون])، حققه وعلق عليه الدكتور: وليد عرفات، الطبعة [بدون]، بيروت: دار صادر .

– **ديوان الحماسة،** (تاريخ النشر [بدون])، شرح العلامة التبريزي، الطبعة [بدون]، بيروت: دار القلم .

– **ديوان الخنساء،** (١٤٠٥هـ–١٩٨٥م) ، دراسة وتحقيق الدكتور: إبراهيم عوضين، الطبعة الأولى، مكان النشر [بدون]: المكتبة الأزهرية للتراث.

– **ديوان زهير بن أبي سُلمى،** (١٣٨٤– ١٩٦٤م)، الطبعة [بدون]، بيروت: دار صادر للطباعة والنشر .

- **ديوان شعر حاتم الطائي،** (تاريخ النشر [بدون])، رواية: هشام بن محمد الكلبي، صنعة: يحيى بن مدرك الطائي، دراسة وتحقيق الدكتور: عادل سليمان جمال، الطبعة [بدون]، مكان النشر [بدون]: مطبعة المدني.
- **ديوان الشنفرى،** (١٩٩٦م)، إعداد وتقديم: طلال حرب، الطبعة الأولى، بيروت: دار صادر للطباعة والنشر.
- **ديوان عبيد بن الأبرص،** (١٣٩٩هـ- ١٩٧٩م)، الطبعة [بدون]، بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر.
- **ديوان عدي بن زيد العبادي،** (١٣٨٥هـ- ١٩٦٥م)، حققه وجمعه: محمد جبَّار المعيبد، الطبعة [بدون]، بغداد: شركة دار الجمهورية للنشر والطبع.
- **ديوان عروة بن الورد،** (تاريخ النشر [بدون])، تحقيق وشرح: ابن السكيت، حققه وأشرف على طبعه ووضع فهارسه: عبد المعين الملوحي، الطبعة [بدون]، مكان النشر [بدون]: وزارة الثقافة والإرشاد القومي ، إحياء التراث القديم .
- **ديوان قيس بن الخطيم،** (١٣٨١هـ - ١٩٦٢م)، رواية: ابن السكيت وغيره، حققه وعلق عليه: ناصر الدين الأسد، الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة دار العروبة .
- زيدان، جورج، (تاريخ النشر [بدون])، **تاريخ التمدن الإسلامي** ، الطبعة [بدون]، القاهرة: مكتبة دار الهلال المصرية.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، (١٤٢٣ هـ- ٢٠٠٣م)، **الفتح الكبير في ضم الزيادة إلى الجامع الصغير**، تحقيق: يوسف النبهاني، الطبعة الأولى، بيروت: دار الفكر.
- **شرح أشعار الهذليين،** (تاريخ النشر [بدون])، صنعة: أبي سعيد الحسن السكري، حققه: عبد الستار فراج، راجعه: محمود محمد شاكر، الطبعة [بدون]، القاهرة: مكتبة العروبة.
- **شرح ديوان عنترة،** (١٤٠٥ هـ -١٩٨٥م)، الطبعة الأولى، بيروت: دار الكتب العلمية .
- **شرح ديوان لبيد بن ربيعة العامري،** (١٩٦٢م)، حققه وقدم له: إحسان عباس، الطبعة [بدون]، الكويت: وزارة الإرشاد والأنباء.
- **شرح شعر زهير بن أبي سلمى،** (١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م)، صنعة: أبي العباس ثعلب، تحقيق: فخر الدين قباوة، الطبعة الأولى، بيروت: منشورات دار الأفاق الجديدة .
- الضامن، حاتم صالح، (١٣٩٩هـ-١٩٧٩م)، شعر قيس بن الحدادية، **المورد،** م ٨،ع٤، بغداد: وزارة الثقافة والفنون.
- طبانة، بدوي، (١٤٠٨هـ- ١٩٨٨م)، **معجم البلاغة العربية،** الطبعة الثالثة، جدة: دار المنارة، الرياض: دار الرفاعي.
- العتكي البزَّار، أحمد بن عمرو بن عبد الخالق، (تاريخ النشر [بدون])، **مسند البزَّار**، تحقيق: عادل بن سعد، الطبعة الأولى، المدينة المنورة: مكتبة العلوم والحكم.
- العلوي، محمد بن طباطبا، (١٤٠٥هـ-١٩٨٥م)، **عيار الشعر**،، تحقيق الدكتور: عبد العزيز بن ناصر المانع، الطبعة [بدون]، الرياض: دار العلوم .
- عمارة، إخلاص فخري، (١٤١٢هـ - ١٩٩١م)، **الشعر الجاهلي بين القبلية والذاتية،** الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة الآداب .
- القيرواني الأزدي، الحسن بن رشيق، (١٩٧٢م)، **العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده،** الطبعة الرابعة، بيروت: دار الجيل.
- المرزوقي، علي أحمد بن محمد بن الحسين، (١٤١١هـ-١٩٩١م)، **شرح ديوان الحماسة،** نشره: أحمد أمين و عبد السلام هارون، الطبعة الأولى، بيروت: دار الجيل .
- المروازي، الحسين بن الحسن، (١٤١٩هـ)، **البر**

والصلة، تحقيق: محمد سعيد بخاري، الطبعة الأولى، الرياض: دار الوطن.

– **المفضليات**، (تاريخ النشر [بدون])، تحقيق وشرح: أحمد محمد شاكر و عبد السلام محمد هارون، الطبعة السابعة، القاهرة: دار المعارف .

– ابن هشام، (تاريخ النشر [بدون])، **السيرة النبوية**، حققها وضبطها وشرحها ووضع فهارسها: مصطفى السقا و إبراهيم الابيارى و عبد الحفيظ شلبي، الطبعة [بدون]، مكة المكرمة: المكتبة الفيصلية.

The male and the Female Neighbours in the Poetry of al-Jahiliyyah and early Islamic Eras: An Objective Artistic Study

Khairiya Ali al - Shater
King Abdulaziz University- Jeddah Saudi Arabra

*Abstract***.** This research is a literary study of ancient Arabic poetry, entitled,"the male and the female neighbours in the poetry of al-Jahiliyyah and early Islamic eras: an objective artistic study"

The researcher explored aspects of this poetic theme, and presented poetic examples to a number of poets (Hatim al-Ta'i, al-Asha, al-Khansa, Abu Sakhr al-Houdhali, Antara bin Shaddad, Aws bin Hajar, Labeed bin Rabia, Qais bin al-Khatim, and al-Shanfar…etc" The researcher has used the descriptive approach.

The reason behind choosing this topic is a tendency of resurrecting the old social and moral values which characterized Arabs in the pre-Islamic era, and which became a part of their existence. Another reason is showing how Islam deals with, sticks to, and asks for such noble values, and reminding Muslims and Arabs of the old generations' original values which led to their union and affection.

Finally, it appears that such literary topic has only been touched on either in short papers or in writings about Arabic literature history in that era. Thus it needs to be dealt with in an independent comprehensive scientific study that combines the poetry related to that topic.

Keywords: male neighbour and female neighbour - ancient Arabic poetry - pre-Islamic era - early Islamic period.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٦ع٢ ص ص: ١٩٥- ٢٢٥ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.9

واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية للطالبات

نوال حمد محمد الجعد و فاطمة عبدالرحمن الاسمري

جامعة الملك سعود – الرياض – المملكة العربية السعودية

المستخلص. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية للطالبات، والمتعلقة بتنمية أخلاقيات الدخول للرسائل الإعلامية ، وكتابتها، وتنمية المهارات النقدية ، والتعرف على المعوقات التي تعوق المعلمات في تطبيق التربية الإعلامية على طالبات المرحلة المتوسطة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي (المسحي)، والاستبانة أداة للدراسة، وقد وزعت على عينة من مدرسات المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، والبالغ عددهن (٥١٩) معلمة بالرياض، وتم تحليل البيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ، والتكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية. وتوصلت الدراسة إلى ضرورة إعداد الطالبات للتعامل مع الوسائل الإعلامية المختلفة لتنمية مهارات الدخول للرسائل الإعلامية، وتحذيرهن من بعض الوسائل الإعلامية التي تؤثر في الدين والأخلاق والانتماء الوطني، وتشجيعهن للاستفادة من الوسائل الإعلامية الوطنية، التي تبرز أهميتها في توعية الطالبة بالالتزام بالقيم الأخلاقية المرغوبة ـ كالصدق والأمانة وحفظ الحقوق ـ كما يجب الاهتمام بالتربية الإعلامية في مستوياتها العليا (المستوى التطبيقي التفاعلي)، من نقد وتحليل وتقويم. وقد تبين أن مهارات الكتابة الإبداعية والإنتاجية ـ سواء بالطرق التقليدية أو بالوسائل الرقمية ـ جاءت بدرجة متأخرة، إلا من خلال عرض الصور والفيديوهات المرئية فقط. أما معوقات تطبيق المعلمات للتربية الإعلامية فقد تنوعت ما بين: إدارية، ومعرفية، ومادية.

الكلمات المفتاحية: التربية الإعلامية ، محو الأمية الإعلامية ، الثقافة الإعلامية.

المقدمة

في ضوء متطلبات العصر التي تدعو للتطوير المستمر للعملية التعليمية، وفي ظل المفهوم الجديد للتعليم، وهو نمو شخصية الطالب (معرفياً، وحركياً، ونفسياً)؛ فمن غير الممكن حصر المتعلم في تلقي المعلومات دون تزويده بمهارات القرن الحادي والعشرين التي ترقى بتفكيره لمستوى الناقد والمبتكر والمبدع (بصفر، عامر، ومحمد، ٢٠١٠، ٤٢؛

العمـــودي، ١٤٣٠، ٦)، لـــذلك ظهـــرت التربيـــة الإعلامية لتحصين أفراد المجتمع، وتنظيم جهود المؤسسات التربوية والتعليمية ضد سلبيات وسائل الإعـــــلام المختلفـــــة، وقـــــد أشـــــار بكنجهام (Buckingham, 2010) إلى أهميتها، فالمدارس في المملكة المتحدة تقوم بتعليمها الطلاب في جميع المراحل التعليمية لإكسابهم مهارات النقد والتحليل والإبداع (Buckingham, 2010, 1)، وهو ما أكَدت عليه دراسة (عبد الرسول، ٢٠١٥) مـن اهتمـام المملكـة المتحـدة والولايـات المتحـدة الأمريكيـة وكنـدا بالتربيـة الإعلاميـة. فقـد كانـت المملكـة المتحـدة رائـدة فـي هـذا المجـال مـن حيـث إدخال التربية الإعلامية في النظام التعليمي، كما اهتمت بتمكين الطلاب من التعامل الواعي الناقد للرسائل الإعلامية.

لقد أصبحت التربية الإعلامية حاجة ضرورية، فهي تهدف لرفع الوعي الثقافي لتعزيز الرقابة الأخلاقية الذاتية للطلاب في استخدام وسائل الإعلام المناسبة للوصـــول للمعلومـــات وتنظيمهـــا والتعـــرف علـــى مصادرها الإعلامية، وهو ما أكدته دراسة (محمد، ٢٠١٢) : " إن التربية الإعلامية تسهم في ترسيخ العقيدة والهوية الثقافية والاعتزاز باللغة العربية، كما تساعد الطلاب على استخدام الوسائل الإعلامية المناسبة في عملية التعليم وربط المواد الدراسية بالأحداث والوقائع الحقيقية، كما تنمي المهارات النقدية من خلال استخلاص الحقائق من الرسائل الإعلامية وتحليلها وتفسيرها"، وهو ما أكدته دراسة كل من: (الخيري، ١٤٣٠)، و(Levitskaya, 2015 & Fedorov) في دور التربية الإعلامية في محو الأمية الإعلامية، وتنمية القدرة لدى الطلاب على تحليل الرسائل الإعلامية على اختلاف أنواعها ونقدها وتقويمها، وتطوير مهارات التفكير النقدي من خلال تحصين الطلاب وتعريفهم بالتحولات الحضارية، والتحديات الإعلامية المعاصرة ومعرفة سلبياتها، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب بشأن الرسائل الإعلامية ومضامينها، كما تشجع التربية الإعلامية على المشاركة والإبداع في صياغة الرسائل الإعلامية بمختلف صورها المكتوبة والمقروءة والمرئية، واستخدام الحاسب وتقنيات التواصل المختلفة، لصياغة رسالة إعلامية تسهم في تنمية القيم الأخلاقية في المجتمع (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٣ ب، ٣٥- ٩٠).

وقد اهتمت وزارة التعليم بالتربية الإعلامية، فنظمت المؤتمر الدولي الأول للتربية الإعلامية (٢٠٠٧) بالرياض الذي نادى بالتربية الإعلامية، وضرورة العناية بها في المراحل التعليمية المختلفة، وإعداد برامج تدريبية للمعلمين والطلاب (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٣ب، ٨)، وهو ما أكدت عليه دراسة (Caprino & Martínez-Cerdá, 2016) من خلال وضع العديد من المشاريع المهتمة بالطلاب والمعلمين في هذا المجال، وأكدته أيضا دراسة كل من: (الدرعان، ٢٠١٦)، و Inan & Temur, 2012)، و(Yoshida, 2015) والتي أوضحت كلها حاجة المعلمات للتَدريب في مجال التربية الإعلامية، فالمعلم يعتبر من أهم الوسائط التي يجب الاهتمام بها لتقديم التربية الإعلامية (عبد الهادي، ٢٠١٥، ١٣٠).

فالتربية الإعلامية تكسب الوعي الإعلامي الذي يجب أن يرافق الطلاب منذ الصغر، خاصة في مراحل المراهقة المبكرة، التي تبدأُ من بداية المرحلة المتوسطة، والتي يزداد فيها الصراع النفسي، ومحاولة مجاراة الكبار في سلوكهم وتصرفاتهم. وقد جاء في دراسة كل من: (حسين، ٢٠١٤)، و(البيطار والعسالي، ٢٠٠٩) بأن التربية الإعلامية تهدف إلى تنمية الشعور بالمسؤولية لدى الطلاب، كما تعرفهم بحقوقهم وواجباتهم، وتساعدهم على تكوين رأي عام قائم على مبدأ احترام الآخرين والاهتمام بالمصلحة العامة، (وذلك من خلال عدة وسائط كالمدرسة والمعلمين)، كما يزداد النمو العقلي للمراهق، فيصبح قادرا على التفكير بطرق متعددة، فلا بد من تدريبهم على مهارات التفكير الناقد [كما جاء في دراسة كل من: (حويل وعبدالجليل، ٢٠٠٩)، و(Redmond, 2015) واللتين هدفتا إلى معرفة المفاهيم الأساسية في التربية الإعلامية لمساعدة المعلمين على تطبيق التربية الإعلامية في المرحلة المتوسطة، من أجل تطوير قدرات الطلاب في التفكير النقدي والتحليلي للرسائل الإعلامية، سواء كان في البرامج المختلفة، أو الإعلانات ثم تقييمها وإصدار الأحكام عليها].

والطالب في هذه المرحلة يحاول خلق أنموذج يتميز به، وقد يختار أنموذجا مما يقرؤه أو يشاهده في وسائل الإعلام، من هذا يظهر أثر الإعلام في تشكيل عقليته، وتكوينه الثقافي والأخلاقي؛ فقد أكدت دراسة (الصعب، ٢٠١٣) ضعف مستوى وعي الطلبة بخطر العولمة الثقافية التي تروج لها وسائل الإعلام المختلفة، لذلك برزت أهمية التربية الإعلامية في المرحلة المتوسطة، من خلال التصدي للغزو الثقافي وتنمية القيم الإسلامية، وتعزيز الانتماء للوطن، والتهيئة لتحمل المسؤولية كما جاء في دراسة كل من: (الخيري، ١٤٣٠)، و(الشديفات والخصاونة، ٢٠١٢)، بإكسابهم مهارات الاستخدام الواعي للإعلام، فالتربية الإعلامية تهتم بكل طالب لتضمن مشاركة الجميع في بناء الوطن والمحافظة على استقراره (الدسوقي، ٢٠١٠، ٨١-١٥٢)، وهو ما أكدت عليه دراسة (العتيبي، ٢٠١٣) من أهمية التربية الإعلامية في الاستفادة من الفرص التي تتيحها وسائل الإعلام في دعم مجالات الحوار والانفتاح على الآخرين وفق الضوابط الشرعية، ودعم الهوية الثقافية، مع إتاحة الفرصة للتواصل الحضاري مع المجتمعات الأخرى. مما سبق يتضح اهتمام الدراسة الحالية بتطبيق التربية الإعلامية على طالبات المرحلة المتوسطة؛ وذلك لأهمية الفئة المستهدفة من الدراسة وهي التي تمثل المرحلة بين الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة، وما تتصف به من خصائص تميزها عن غيرها. فهي مرحلة تحديد القيم والمعايير، والاتجاهات النفسية، وأنماط السلوك المختلفة للطالبات والتي تمتد للمراحل اللاحقة، كما برزت أهمية الدراسة الحالية بأنها درست التربية الإعلامية وفق مراحل منظمة، تمثل أبعاد التربية الإعلامية حسب المعايير الدولية، ابتداء من طريقة الوصول والاستخدام الأمثل للوسائل الإعلامية، ومن ثم نقد وتفسير الرسائل الإعلامية التي يتم عرضها في الوسائل الإعلامية المختلفة، حتى نصل للجانب الإبداعي التمكيني من حيث كتابة الرسائل الإعلامية

وإنتاجها، ومن ثم عرضها ونشرها في الوسائل الإعلامية المناسبة، ثم معرفة المعوقات التي تعيق المعلمات من تطبيق التربية الإعلامية على الطالبات في المرحلة المتوسطة، ومحاولة معالجتها من خلال وضع المقترحات والتوصيات المناسبة.

في حين أن الدراسات السابقة اهتمت – نسبيا – بمعرفة واقع التربية الإعلامية، من حيث: المفهوم، والأهداف، والمهارات، ومعرفة المعوقات لتطبيق التربية الإعلامية في مراحل التعليم المختلفة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

التربية هي إحدى الطرق لبناء المجتمع، ولكن مع التطورات السريعة في تكنولوجيا الإعلام التي أدت إلى تغير في المشهد الإعلامي، لم تعد كثير من الدول قادرة على التحكم والسيطرة على ما يروج من مادة إعلامية في حدودها، ولم تعد قادرة على منع الاكتساح الثقافي الأجنبي، بما يملكه من قنوات فضائية، وشبكات عنكبوتية، تمكنت من تجاوز الحدود الإقليمية، وأثارت الجدل حول مواضيع ذات أهمية في تشكيل الشخصية الوطنية، فقد ارتفعت نسبة مستخدميها في المملكة العربية السعودية من ١٣٪ عام ٢٠٠٥م، إلى حوالي ٦٥,٥٪ في نهاية العام ٢٠١٤ م (هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات، ١٤٣٦، ٥٧)، وأصبح الطلاب والطالبات – على وجه الخصوص – أكثر عرضة للمادة الإعلامية، وأكثر قابلية للتأثر بمحتواها؛ لسرعة انتشارها، وقوة تأثيرها وجاذبيتها؛ مما أسهم في ظهور انحرافات فكرية، قد لا تتوافق مع الثقافة المحلية. (الدليمي، ٢٠١١، ١١٦).

التربية وعلاقتها مع الإعلام ليست في تأثير وسائله على الطلاب والطالبات، بقدر ما ترتبط بالكيفية التي يتعامل بها الطلاب والطالبات مع ما تنشره وسائل الإعلام، فكثير من القنوات العربية ما زالت تستورد نسبة عالية من برامجها تصل إلى ٦٠% (عبد الكافي، ٢٠١١، ٢٧؛ القضاة، ٢٠١٢، ٧٨) وهو ما أكدته دراسة خالد (٢٠١٢) من أن الإعلام الأجنبي بجميع وسائله المقروءة والمرئية والمسموعة فرض سياسته، وأثر في فئات كبيرة من المجتمعات العربية، فتغير بذلك تفكيرها وسلوكها وقيمها (خالد، ٢٠١٢، ١٢٥).

ومن الملاحظ اهتمام الطالبات الشديد بوسائل الإعلام (على اختلاف أنواعها، واستخدامهن الواسع لها، وتأثرهن بما يعرض خلالها من أفكار ومعتقدات)، قد لا يتوافق بعضها مع القيم المجتمعية والأخلاقية، فأدت إلى الانبهار بها، والرغبة في تقليدها، ومن ثم نشر ما تحتويه بدون وعي بالأهداف الخفية في الرسائل الإعلامية، وبناء على ما أكدته توصيات عدد كبير من المؤتمرات، [ومنها مؤتمر التربية الإعلامية في مواجهة غزو العقول في العصر الرقمي بمصر (٢٠١٥) / ومؤتمر خبراء الإعلام والمعلوماتية بالدوحة (٢٠١٣) / والمؤتمر الدولي حول التربية الإعلامية والمعلوماتية بفاس (٢٠١١) / والمؤتمر الدولي الأول في الرياض (٢٠٠٧)] من ضرورة الاهتمام بتعزيز الجهود المشتركة الرامية إلى تفعيل مفهوم التربية الإعلامية؛ لذلك ظهرت أهمية التربية الإعلامية للطالبات، لمواجهة الغزو الثقافي، وتعميق الانتماء للوطن، وحفظ هويته الثقافية

والحضارية، مع الانتقاء الجيد للثقافات؛ للتواصل بين المجتمعات ونشر قيم التسامح والإخاء بينهم، ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: ما واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية للطالبات؟

وينبثق من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية، المتعلقة بتنمية أخلاقيات الدخول للرسائل الإعلامية للطالبات؟

٢- ما واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية، المتعلقة بتنمية المهارات النقدية للطالبات؟

٣- ما واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية، المتعلقة بكتابة الرسائل الإعلامية للطالبات؟

٤- ما معوقات تطبيق المعلمات التربية الإعلامية على طالبات المرحلة المتوسطة؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية: تتمثل في حداثة مجال التربية الإعلامية، والذي اتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بتفعيل التربية الإعلامية في جميع المراحل التعليمية، كما أنها تعتبر من الدراسات القليلة التي درست أثر التربية الإعلامية على طالبات المرحلة المتوسطة، وهي تساعد المعلمات على معرفة كيفية المساهمة في التربية الإعلامية، ومن ثم تفعيلها أثناء القيام بالعملية التعليمية على الفئة المستهدفة من الدراسة وهي طالبات المرحلة المتوسطة، التي تمثل فئة المراهقة المبكرة، كما أنها تسهم في الإثراء المعرفي للمكتبة العربية حول التربية الإعلامية.

الأهمية التطبيقية: قد تفيد المخططين والمسؤولين في وزارة التعليم؛ للإعداد لبرنامج التربية الإعلامية الناقدة المدرج ضمن برنامج "قطن"، وتفتح المجال لدراسات وبحوث علمية مستقبلية على المستوى الوطني، في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها، كما تنمي لدى الطلاب الوعي بالقيم والمبادئ الأخلاقية عند التعامل مع وسائل الإعلام المختلفة؛ لإكسابهم الحصانة الذاتية دون الاعتماد على الآخرين، وتعتبر الدراسة استجابة لما جاء في توصيات المؤتمرات الدولية والمحلية، التي تنادي بضرورة الاهتمام بالتربية الإعلامية وتفعيلها في جميع المراحل التعليمية.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية للطالبات، ولتحقيق هذا الهدف تسعى الدراسة إلى:

١- إظهار ما أعطته التربية الإعلامية من أهمية وعناية للطلاب والطالبات.

٢- التأكيد على الارتباط الوثيق بين التربية الإعلامية والعملية التربوية.

٣- الكشف عما في التربية الإعلامية من قوة وسعة بحيث تجعل منها أداة ملائمة لخدمة الجيل المعاصر من الطلاب والطالبات

٤- توضيح واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة (في التربية الإعلامية)، المتصل بكتابة الرسائل الإعلامية للطالبات.

٥- معرفة المعوقات التي تعيق المعلمات في تطبيق التربية الإعلامية على طالبات المرحلة المتوسطة.

حدود الدراسة

الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية للطالبات، من خلال تنمية أخلاقيات الدخول للرسائل الإعلامية، والمهارات النقدية، ومهارة كتابة الرسائل الإعلامية، ومعرفة معوقات تطبيق التربية الإعلامية على طالبات المرحلة المتوسطة.

البشرية: معلمات المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بمدينة الرياض.

المكانية: المدارس المتوسطة الحكومية للبنات التابعة لوزارة التعليم بمدينة الرياض.

الزمانية: العام الدراسي ١٤٣٧- ١٤٣٨ هـ.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

تعريف (اليونسكو) للتربية الإعلامية: هي التي تساعد على التعامل مع جميع وسائل الاتصال، بما تشمله من كلمات مطبوعة، أو رسومات، أو صوتيات، أو رسوم متحركة، وتمكن الأفراد من اكتساب وفهم مهارات استخدام هذه الوسائل، للتواصل مع الآخرين في مجتمعهم، فتضمن أن يتعلم الأفراد كيفية التفكير النقدي، لتحليل وإنشاء النصوص لوسائل الإعلام وتحديد مصادرها، ومصالحها السياسية والاجتماعية والتجارية والثقافية، ثم تفسير هذه الرسائل والقيم التي تقدمها وسائل الإعلام، واختيار الوسائط المناسبة للرد وإيصال رسائلهم الخاصة للمجتمع (Fedorov,2008, 56).

التعريف الإجرائي للتربية الإعلامية: هي عملية يتم من خلالها جعل الطالب متلقياً إيجابياً للرسالة الإعلامية، بحيث تكسبه القدرة على الدخول للرسائل الإعلامية، باستخدام وسائل الإعلام المناسبة، وانتقاء المحتوى الجيد من الوسائل الإعلامية، سواء المقروءة أو المسموعة أو المرئية، وتنمية المهارات النقدية، كالاستنتاج والتفسير والتقويم والتشجيع على الحوار، وإبداء الآراء، وكتابة الرسائل الإعلامية ومشاركتها.

الإطار النظري

نشأة التربية الإعلامية:

كان كتاب التربية الإعلامية Media Education الذي أصدرته منظمة اليونسكو عام ١٩٨٤ من أوائل الإصدارات بهذا الشأن، رغم أن تعريف التربية الإعلامية وتطبيقاتها سبقت الكتاب في عدة دول كأستراليا وإنجلترا ودول شمال أوربا، ونظمت لقاءات ومؤتمرات صدر بها بيانات، أهمها إعلان جرنوالد بألمانيا عام ١٩٨٢، وقد سبقها تعريف المجلس الدولي للتلفزيون والفيلم، بأنها: "دراسة وتدريس وتعلم الطرق الحديثة للاتصال والتعبير، باعتبارها جزءا من نظام محدد ومستقل في نظرية التدريس وممارسته"، وقد تم إكمال هذا التعريف في ١٩٧٩ بباريس في ملتقى خبراء اليونسكو الذي تبنى مفهومًا للتربية الإعلامية، بحيث يغطي جميع مراحل التعليم: (ابتدائي، ثانوي، جامعي، تعليم كبار، تعليم مدى الحياة)، وجميع طرق التدريس والتعليم، وجميع المستويات وجميع الأزمنة وطرق الابتكار والإبداع والتقنيات وجميع وسائل الإعلام ومضامينها (عبد الحميد، ٢٠١٢، ١٠٣-١٠٤).

مما سبق يتضح أن التربية الإعلامية ظهرت في إنجلترا وأستراليا ودول شمال أوروبا وكندا، قبل أن تصل إلى الولايات المتحدة الأمريكية، فمن أكثر العوامل إثارة للاهتمام في تطور التربية الإعلامية خارج الولايات المتحدة الأمريكية أن جميع الدول في العالم تستورد منتجات أمريكية ضخمة من السينما والتلفزيون والموسيقى وغيرها، مما جعل كثيرا من المربين وصانعي السياسات والنقاد يعتقدون أن الوحدة الثقافية في بلدهم باتت مهددة من قبل الكثيرين من الأجانب والثقافات الخارجية، كالثقافة الأمريكية من خلال ما يعرض في السينما والتلفزيون من البرامج والمواد المنتجة خارج حدودها، فكان هناك أمل لدى العديد من البلدان مثل: (اسكتلندا، كندا، إسبانيا) بأن التربية الإعلامية سوف تساعد الشباب على إدراك أن تلك المنتجات بما تحويه من قيم ومبادئ وثقافة (أصدرت في الوسائل الإعلامية الأمريكية)، ليست بالضرورة مناسبة لهم، بالرغم من وجود القليل من البرامج الأمريكية الجيدة، وهذا ما جعل التربية الإعلامية في داخل الولايات المتحدة الأمريكية تتأخر بأربعة عقود عن عدة دول رائدة في هذا المجال، وبالكاد كانت موجودة، فالشعب الأمريكي لم يبتعد عن ثقافته وقيمه، لأن الولايات المتحدة الأمريكية تعتبر هي المتحكم الرئيس في وسائل الإعلام العالمية الحديثة والقديمة، مما حدا بالولايات المتحدة الأمريكية بعد ذلك إلى الاستعانة بخبرات المعلمين في الدول الأخرى، لمعرفة التطورات الفكرية الأجنبية في الدراسات الإعلامية (Guo,2010, 88), (Kubey, 1998, 5).

ظهرت التربية الإعلامية بداية في بريطانيا قبل أمريكا بأربعة عقود، من خلال التدريب على الوعي النقدي، وذلك في عام ١٩٣٣م، وظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية في عام ١٩٦٠ م، فقد أدرك المعلمون والإداريون في المؤسسات التعليمية أن الوسائل الإعلامية ذهبت بعيداً في خلق الخرافات والأساطير، فبدأت مرحلة حماية القيم الثقافية، وحماية الطلاب عن طريق تصفية وسائل الإعلام غير الجيدة، وتعزيز الوسائل الإعلامية الجيدة، بالتقليل من أهمية الوسائل الإعلامية الجماهيرية داخل الفصول الدراسية، لإظهار ضعف ما تقدمه من محتوى، وعدم وجود قيمة في الرسائل الإعلامية التي تعرض خلالها، وفي أواخر عام ١٩٧٠ بدأ المعلمون في استخدام الوسائل الإعلامية، لغرض التعليم؛ لجذب الطلاب والحصول على انتباههم، فاستخدمت أداة لتدريب الطلاب على النظرة الانتقادية للوسائل الإعلامية الكبيرة، واستمرت هذه المرحلة ٢٠ عاما حتى أواخر ١٩٨٠م، وفي وقت متأخر من هذا العام بدأت الدول بالانتقال الحاسم، وأصبح من المهم تمكين الطلاب أو المشاهدين من المعالجة النقدية للرسائل الإعلامية، فشارك معلمون وعلماء من الولايات المتحدة الأمريكية في جميع أنحاء العالم في التربية الإعلامية، بحضور المؤتمرات الدولية والوطنية والإقليمية والاجتماعات لتبادل المعارف والاستراتيجيات، والبحوث، في التربية الإعلامية ومناهجها (Chen, 2007, 88- 89).

وقد فصل الشميمري (٢٠١٠، ١٩) نشأة التربية الإعلامية في عدة نقاط كالآتي:

- ظهر مفهوم التربية الإعلامية في أواخر الستينيات الميلادية بالتركيز على استخدام الوسائل الإعلامية كوسيلة تعليمية لتحقيق المنفعة التربوية.

- في السبعينيات الميلادية اعتبرت التربية الإعلامية مشروع دفاع لحماية الأطفال والشباب من مخاطر الوسائل الإعلامية، بالتركيز على كشف الرسائل المزيفة، والقيم غير الملائمة، وتشجيع الطلاب على رفضها وعدم قبولها.

- في السنين الأخيرة أصبحت التربية الإعلامية مشروع تمكين يهدف لإعداد الشباب لفهم الثقافة الإعلامية المحيطة بهم، والانتقاء الجيد منها والمشاركة الفعالة فيها.

أهمية التربية الإعلامية

لقد ذكر الديوب (٢٠١١، ٢٦٧- ٢٦٨) أهمية التربية الإعلامية في النقاط الآتية:

- تثقيف الطلاب بطرق فهم الأمور وتقديرها، وطرق التعايش مع الآخرين، واستيعاب متطلبات العصر الجديد، وطرق التعامل مع العولمة.
- تجهيز الطلاب لمواجهة الأحداث الطارئة وغير الطارئة، وتزويدهم بالمهارات اللازمة لتجنب الخوف، وإسقاط المشكلات على الغير.

•مساعدة الطلاب على معرفة حقوقهم وواجباتهم، وتعزيز الانتماء وحب الوطن، وتقدير قيم الشورى والعدل والإحسان، واحترام الآخرين، ومحاربة الانحرافات الفكرية.

•معالجة المشكلات الاجتماعية والنفسية والاجتماعية والثقافية التي يعاني منها الطلاب، كالأمية التكنولوجية والسياسية والحضارية.

•إكساب الطلاب الثقافة الاجتماعية، وتنمية مهارات حل المشكلات والنقد والتقويم، والتحليل ومهارات القراءة والكتابة، والحوار والحديث والخطابة، ومعرفة العلاقة بين الخصوصيات الثقافية والعموميات والمتغيرات الثقافية الأخرى.

•مرونة التربية الإعلامية في تقديمها بطرق مختلفة، واستخدام وسائط متعددة، مثل: المعلمين، والمناهج، والأنشطة اللاصفية، والمسارح المدرسية، والمعارض، والحفلات، والمناسبات المحلية والدولية.

•تساعد على تكوين أنموذج القدوة الحسنة للطلاب بالمدارس، وإكسابهم صفات معينة: كالصبر، والتحمل، وتقدير الذات.

أهداف التربية الإعلامية

أشار عبد الحميد (٢٠١٢، ١٢٣- ١٢٤) إلى الأهداف الآتية للتربية الإعلامية:

١- حماية الصغار من تأثيرات وسائل الإعلام السلبية أو غير المرغوبة، وما تحتويه في المجالات المتعددة، بالإضافة لحماية المواطنين ـ صغارا وكبارا ـ من تأثيرات الهيمنة الثقافية، في ظل مبادئ العولمة وعصر السماوات المفتوحة.

٢- دعم الثقافة المحلية والوطنية، والمحافظة على الهوية الثقافية.

٣- جعل الفرد على اطلاع دائم على التطورات السريعة في تكنولوجيا الاتصال، وربط الشبكات، والاستفادة منها، سواء للمجتمعات أو الأفراد.

٤- حرية التعبير وحق الوصول للمعلومات والحقائق لضرورة استخدامها في دعم المشاركة والبناء الديمقراطي في المجتمعات.

٥- مساعدة أفراد المجتمعات على فهم الأنظمة الإعلامية وأهدافها، وعلاقتها بالأنظمة الاجتماعية، والسياقات المحلية والعالمية، التي تعمل في إطارها هذه النظم الإعلامية، وإكسابهم مهارات استخدام الوسائل الإعلامية التي تعمل داخل هذه الأنظمة.

٦- بناء مواطن صالح يسهم في المشاركة الديمقراطية، ودعم القيم الأخلاقية والثقافية لنمو المجتمع واستقراره.

مهارات التربية الإعلامية وكفاياتها

التربية الإعلامية ذات مفهوم واسع، فمهاراتها ليست محصورة في مهارات التعلم الأولية كالقراءة والكتابة، ولكنها تركز على مهارات أعلى وأكثر تعقيدا، كالتفكير النقدي الذي يبدأ بالتحليل وينتهي بالإنتاج (الدسوقي، ٢٠١٠، ١٧٧- ١٧٨)، وبناء على ذلك، فإن الدراسة الحالية ستبنى على مهارات التربية الإعلامية، التي أجمعت عليها العديد من تعريفات التربية الإعلامية القائمة، وبناء على ذلك فإن مهارات التربية الإعلامية تتمثل في الآتي:

١- الوصول (الدخول) إلى الرسائل الإعلامية:

وقد عرفها(Buckingham, Banaji, Carr, Cranmer, & Willett, 2005, 6) بأنها: القدرة على الوصول الفعلي إلى الأجهزة المناسبة، واستخدامها بأي وقت بطريقة غير مقيدة، والقدرة على التعامل مع التكنولوجيا (وأدوات البرمجيات ذات الصلة)؛ من أجل تحديد موقع المحتوى أو المعلومات المطلوبة.

فهي – كما اتفق مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٣) على تحديدها- : إمكانية استخدام وسائل الإعلام، وما يرتبط بها من أدوات تقنية ـ كالفيديو والحاسب ـ والتمكن من فهم الرسالة وتفسير رموزها، وبناء معجم من المفردات الفنية الخاصة بهذه الرسائل، واختيار المصادر من مختلف وسائل الإعلام، للبحث عن معلومات معينة، والوصول لها وترتيبها والاحتفاظ بها، وحتى يتم الوصول أو الدخول للرسائل الإعلامية؛ لا بد من الإلمام بالمهارات الأولية ـ كالقراءة والكتابة والاستماع والمشاهدة ـ والقدرة على استخدام وسائل الإعلام التقليدية والإلكترونية، وهي مهارات وقدرات يكتسبها الإنسان خلال مراحل نموه ونضجه (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٣ ب، ٣٥- ٣٩).

٢- مهارة التفكير النقدي:

تعتمد التربية الإعلامية بشكل كبير على تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب، فالتفكير النقدي أو الناقد شكل من أشكال التفكير عالي الرتبة، فمن خلاله يستطيع الإنسان أن يتوصل إلى قرارات فعالة، باستخدام أسلوب حل المشكلات ومعالجة المعلومات، ومن مبدأ أنه ليس هناك طريق واحد للحل، أو ليس هناك جواب واحد صحيح، فكل صحيح حسب سياقه، وأصبح لزاما استخدام طرق واستراتيجيات تساعد على الاستفادة من آلية عمل دماغنا؛ لتمكنه من إصدار الأحكام على الأفكار والتصورات، وفهم وجهات النظر الأخرى (القواسمة، أبو غزالة، ٢٠١٣، ١١٤).

وتنطلق مهارة التفكير الناقد من كونه مهارة قابلة للتطوير والتنمية لكل فرد، ويتم ذلك بإعداد المهارات والخبرات اللازم تحقيقها، باستخدام مادة دراسية معينة، وبإشراف شخص لديه الخبرة الكافية (العياصرة، ٢٠١١، ٤١).

وفي ظل التكنولوجيا الحديثة فإن كم المعلومات المتوفرة كبير جدا وفي تزايد مستمر، فيجب أن يتعلم الطلاب كيفية اختيار المفيد واللازم من المعلومات، ومن أهم الخطوات لتعليم مهارة التفكير الناقد التمييز بين الحقيقة والرأي (حسن، ٢٠١٤، ٤٦- ٥٠)، ثم إتقان مهارات أساسية كالتفسير، والتحليل، والاستدلال، والشرح، وحل المشكلات (العياصرة، ٢٠١١، ٣٤- ٣٥).

٣- مهارة تحليل الرسالة الإعلامية:

مهارة التحليل توضح تمكن الفرد من القدرة على تحليل الرسالة إلى عناصر ذات معنى، فالتعامل مع الرسالة الإعلامية دون التوقف لتحليلها يجعل الفرد يرى الأجزاء الظاهرة، فيحكم عليها بالجودة دون التعمق بداخلها، فالتحليل يساعد على تقدير قيمة الرسالة، للوصول للفهم السليم لما تعنيه، والقدرة على التحليل ترتبط بمهارات الفهم والتفسير والتصنيف والاستنتاج، فغالبا ما تعطي القيمة الاسمية للرسالة مؤشرات مضللة، فلا بد من الحذر وعدم قبول كل ما تقدمه الرسالة الإعلامية دون التأكد منه، مثال ذلك ما يسمى تأثير الفراشة، وهو ما يصوره الإعلام بأن حدثا ما في منطقة من العالم سيمتد تأثيره لمنطقته مهما كان بعدها عن مكان الحدث، وهو ما يزداد مع تغير المناخ السياسي والعولمة الإعلامية (الدسوقي، ٢٠١٠، ١٨٥- ١٨٦).

أضف إلى ذلك أن مهارة تحليل الرسالة الإعلامية تحتاج إلى عدد من الكفايات، كاستنتاج الأحداث مما يقرأ أو يسمع أو يشاهد في الرسائل الإعلامية، وبهذا يستطيع معرفة الأفكار الرئيسة، والمقارنة بين معلومات موضوع ما في وسائل إعلامية مختلفة، والتمييز بين الرأي والحقيقة، ومعرفة المقصود بالصور أو الرسوم، ويدرك التناقض في جوانب المادة الإعلامية، ويستخلص وجهة نظر الكاتب أو المتحدث حول موضوع ما، ويحلل أنواع الحجج المستخدمة ويفسرها، ويبدي رأيه، ويكشف مصداقيتها، ويقومها في ضوء معايير مجتمعه وثقافته (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٣ ب، ٥١- ٥٣).

٤- مهارة إنتاج الرسالة الإعلامية:

ويقصد بها تصميم الرسالة الإعلامية تصميما مقبولا وفق مهارات واستراتيجيات إنتاج الرسائل الإعلامية، على أن تظهر هذه الرسائل الإعلامية القضايا المحلية والإقليمية والعربية، ولهذا يجب على الفرد أن يكون على وعي بأهم القضايا المطروحة على الساحة، فباستخدام هذه المهارة يتمكن الأفراد من إنتاج رسائلهم الخاصة للتعبير عن أفكارهم، وإبداء آرائهم بحرية، ونقلها للآخرين، والتواصل والتفاعل معهم من أجل حل المشكلات، وتحقيق الذات، وهو جوهر الشورى، فهي بهذا تعزز التنشئة السياسية في المجتمع، ويتطلب إنتاج هذه الرسائل عددا من المهارات: كمهارات التفكير الابتكاري والإبداعي، والقدرة على استخدام اللغة الإعلامية، أو الرموز المناسبة لصياغة الرسالة الإعلامية، والقدرة على ترتيب الأفكار وتنظيمها وصياغتها، وربطها بالصوت والصورة، واستخدام الأدوات التكنولوجية المناسبة لإنتاج الرسالة (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٣ ب، ٧٨- ٧٩).

و ترتبط مهارة إنتاج الرسالة الإعلامية ارتباطا قويا مع التفكير الإبداعي، والذي يعرف بأنه: "العملية القادرة على تحقيق نوع من الانشقاق عند مسارات التفكير العادي لتقديم تصورات جديدة ومختلفة كليا" (قواسمة، أبو غزالة، ٢٠١٣، ٧٥).

التربية الإعلامية المدرسية

التربية الإعلامية وتأثيرها يمتد من الطلبة في المدرسة إلى الأمهات والآباء والأبناء في الأسرة، ومن ثم في المجتمع، فالتربية الإعلامية تهتم بسلوك الطالب داخل المدرسة وخارجها، وتؤكد ضرورة الحفاظ على المدرسة، والتحلي بالأخلاق الكريمة، واحترام المعلم، وحب الوالدين، والولاء للوطن، والرغبة في العلم والتعلم، والتعاون في الخير والاتصاف بصفات المسلم الكريم (سمرة، ٢٠١٠، ٤٩) و(الصرايرة، ٢٠١٠، ١١٩).

وفي عصر الثورة المعلوماتية والزخم الإعلامي، أصبح من غير الممكن أن تحدد المدرسة المقبول وغير المقبول من الرسائل الإعلامية، فصار من الضروري تزويد الطلاب والطالبات بالمهارات والاستراتيجيات التي تساعدهم على فحص الرسائل الإعلامية، وتحليل المحتوى المعلوماتي لاتخاذ قرارات واعية (الصرايرة، ٢٠١١، ١٨١).

أهداف التربية الإعلامية المدرسية:

التربية الإعلامية لها دور كبير في صناعة التغيير في الرؤى والأهداف والتطبيقات التربوية المدرسية، وقلة من المدارس تهتم بتقديم التربية الإعلامية لمنسوبيها وطلابها، رغم أهميتها في بناء الذات وإعادة تشكيلها، فالعصر الحاضر يتميز بكثافة العناصر الثقافية، وسرعة انتشارها بطريقة لا يمكن الحد منها، فالتربية الإعلامية تساعد المربين على بلورة هذه التأثيرات، وضبطها بما يحقق الأهداف المنشودة (عثمان، ٢٠١١، ٩١- ٩٢)، كما سيأتي:

١- زيادة فاعلية العمل التربوي المدرسي

تعمل التربية الإعلامية المدرسية على تطوير وزيادة فاعلية العمل التربوي المدرسي، من خلال ما يأتي:

- المساهمة في إيجاد الصلة بين المدرسة والحياة الخارجية.
- المساهمة في تحقيق التماسك الاجتماعي.
- توجيه الطلاب والطالبات إلى تفهم وجهات النظر الأخرى والرؤي العالمية المختلفة، وتعزيز مفاهيم الشورى والديمقراطية لدى الطلاب والطالبات.
- تفعيل دور المدرسة في تحقيق مفاهيم العدالة الاجتماعية لدى الطلاب، وتعويدهم التعاون وتحمل المسؤولية.
- معالجة مشكلات الطلاب: كالفقر، والمخدرات، والبطالة، والعصابات (عبد الكافي، ٢٠١١أ، ١٠)، و(الصرايرة، ٢٠١١، ١٣٤).

٢- مواجهة التحديات الحضارية

ظهرت كثير من التحديات العالمية في المجالات الاجتماعية والثقافية الاقتصادية والسياسية نتيجة لظهور العولمة، مثل انتشار ثقافة العولمة والاختراق الثقافي، مما أوجب على التربية الإعلامية قيامها بمساعدة الطلاب والطالبات، لمواجهة هذه التحديات الثقافية والحضارية، مثل: مواجهة التغير القيمي، ومواجهة التوتر بين التقاليد والحداثة، وتعزيز الهوية الدينية الإسلامية، ومواجهة التوترات بين المنطقة

المحلية والعالمية، وإيجاد التوازن بين الحاجات الروحية والمادية (أبو سمرة، ٢٠١٠، ٥٢).

٣- الارتقاء بالحياة الطلابيَّة المدرسيَّة

التربية الإعلامية المدرسية تعالج عددً من القضايا ذات الصلة بحياة الطالب المدرسية والحياتية، من أبرزها:

١- تكوين بيئة حقيقية تعليمية فاعلة داخل المدرسة، هدفها التحاور والتفاهم، والاحتواء للطلاب والطالبات.

٢- تعزيز مكانة المدرسة بكونها مؤسسة لإكساب القيم للطلاب والطالبات.

٣- مساعدة الطلاب على النجاح المتواصل، وخوض غمار الصعوبات التعليمية، فلا يكون المعلم والكتاب والنظام المدرسي والإدارة المدرسية والكتاب عائقا وسببا في عدم تحقيقهم للإبداع، والوصول للمعلومات.

٤- التربية الإعلامية عامل مهم في تكوين القيادات الطلابية والقيادات المدرسية، بجعل المدرسة قيادية بحكم مبادراتها وإنجازاتها.

٥- التربية الإعلامية تشجع العمل التشاركي بين طلاب المدارس، من خلال مشاركة أقرانهم بالمدارس الأخرى في الرؤى التطويرية، حول العمل المدرسي على المستويين المحلي أو الوطني (عبد الكافي، ٢٠١١، ١١- ١٣).

ميادين التربية الإعلامية المدرسية:

ظهرت التربية الإعلامية وبرزت في كثير من دول العالم، واهتمت بها المنظمات الدولية كاليونسكو؛ وذلك لخطورة الرسائل الإعلامية التي قد لا تتناسب مع هوية وثقافة المجتمعات، وخاصة المجتمعات العربية والإسلامية، فأصبح من الواجب الاهتمام بالتربية الإعلامية من خلال صانعي السياسات التعليمية، لإيجاد ميادين ومجالات لتفعيل التربية الإعلامية على الطلاب بالمدارس، وذلك على النحو الآتي:

١- التربية الإعلامية والأنشطة المدرسية: مثل الألعاب المدرسية، و الصحافة المدرسية (الشريف، ٢٠١٤، ٤٩) و(دعمس، ٢٠١٠، ١٧٣)، والإذاعة المدرسية فهي المنبر الحر للمدرسة، والصوت المعبر عن الطالب، وتعتبر وسيلة لتنمية المهارات، واكتشاف المواهب، وصقل القدرات الإبداعية (سمرة، ٢٠١٠، ٢٣٦,١٧٣)، وتقديم الفنون المدرسية سواء كانت داخل المدرسة أو خارجها، فهي تشغل مساحة كبيرة في الأنشطة الطلابية، كالرسم والزخرفة، والأشغال اليدوية، والأناشيد والفنون المسرحية، ومعارض الإنتاج الطلابي، ومعارض الكتاب، والحفلات والمهرجانات الوطنية والمدرسية (الشريف، ٢٠١٤، ٥٠)، و(عبد الكافي، ٢٠١١، ٤٣)، ويقوم برنامج فطن – في ظل اهتمام وزارة التعليم – بتطوير الفكر وبناء العقول الواعية، وتنمية المهارات اللازمة لدى الطلبة لمواجهة ما يمكن أن يؤثر عليهم فكريا وسلوكيا، فقد تم إطلاق برنامج (فطن)، حيث تسعى الوزارة من خلال هذا البرنامج الوطني إلى تعزيز الوعي الفكري لدى الطالب، وإكسابه مهارات معرفية تمكنه من مواكبة المتغيرات الحياتية والتعامل الذكي والعقلاني مع التطورات التقنية المتسارعة (وزارة التعليم، ١٤٣٧، ٩)، أو من خلال وسائل أخرى كاللقاءات بين المعلمين والطلاب والإدارة، ولقاءات الآباء والأمهات والمحاضرات

المدرسية، سواء كان المشاركون من خارج المدرسة أو من داخلها، وشبكات المعلومات الخاصة بالمدرسة والأفلام التثقيفية والأسطوانات المدمجة، وأشرطة الفيديو، والرحلات المدرسية، والأندية الصيفية، والمصليات المدرسية والمساجد، والنشرات المدرسية (الشريف، ٢٠١٤، ٥١-٥٢).

٢- التربية الإعلامية والمقررات الدراسية المتكاملة معها: وهي المواد الدراسية التي تم إحداث تكامل التربية الإعلامية معها، فالمدخل التكاملي يستوجب تحديد مواد يتم دمج التربية الإعلامية خلالها، ووزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية تعمل على إحداث بعض التغيرات في المقررات الدراسية من خلال برنامج (فطن)، لإدراج مهارات التربية الإعلامية الناقدة خلالها، ومن بين المقررات الدراسية المعنية بتحقيق الأهداف المرجوة: مقرر اللغات (الدرعان، ٢٠١٦، ٤٤)، والرياضيات (الصعب، ٢٠١٣، ١١٣)، والعلوم ، والدراسات الاجتماعية (الدسوقي، ٢٠١٠، ٢٦٥)، والتربية الأسرية (عوف، ٢٠١٤، ٣٣١- ٣٣٥).

معوقات التربية الإعلامية المدرسية

بالرغم من أهمية التربية الإعلامية، واعتراف القائمين على التربية بأهميتها، إلا أن الواقع أظهر معوقات تحول دون تحقيق الفائدة المرجوة منها. ومن أبرز المعوقات ـ كما وردت في كل من: (دعمس، ٢٠١٠، ١٨٠)، و(عبد الكافي، ٢٠١١، ٢٦- ٢٧)، و(أبو سمرة، ٢٠١٠، ٥٧- ٥٨)، و(الصعب، ٢٠١٣، ١٠٨) – الآتي:

١- عدم قدرة المعلمين على تنظيم النشاط المدرسي تنظيما منهجيا يؤدي إلى تحقيق أهدافه.

٢-عدم الإيمان الحقيقي بقيمة النشاط المدرسي، وأهميته، والنظرة السلبية سواء من المعلمين أو من أولياء الأمور نحوه.

٣- ضيق الوقت، وعدم توفر الوقت المناسب لممارسة النشاط في المنهج المدرسي.

٤- الاهتمام بأنظمة الامتحانات، وتوفير وقت أكثر لها، مما أدى لتقليص وقت النشاط المدرسي، ووضع التربية الإعلامية في الهامش من الناحية العملية.

٥- عدم توفر المعلم الكفء المدرب على توظيف تكنولوجيا الإعلام في العملية التربوية.

٦- الفرق الشديد بين الثقافة المدرسية والثقافة التي تروج لها وسائل الإعلام.

٧- صعوبة تنسيق الجهود بين التربويين والإعلاميين؛ من أجل بث برامج مخطط لها بعناية، لتنمية قدرات الطالب والطالبة في إطار الهوية العربية الاسلامية، وذلك لتقدم وتطور وسائل الإعلام، وكثرتها والتي تنقل الكثير من البرامج على مدار الساعة.

٨- العادات الاجتماعية تعتبر عائقا في طريق التربية الإعلامية، فكثير من أولياء الأمور يمنعون أبناءهم من متابعة وسائل الإعلام، فهم لا يؤمنون بمبدأ التربية الإعلامية، ويرفضون أن تكون حقا يدل على ديمقراطية المجتمع، ويرون أن الدفاع عن القيم والأخلاق أهم وأسمى.

منهجية الدراسة

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المدارس المتوسطة الحكومية للبنات التابعة

لإدارة التعليم في الرياض بالمملكة العربية السعودية، والبالغ عددهن (٧٢١٧) معلمة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٥١٩) معلمة من معلمات المرحلة المتوسطة، اختيرت بطريقة العينة العشوائية الطبقية.

أداة الدراسة: استخدمت الاستبانة في هذه الدراسة، وذلك لمناسبتها في تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، وتضمنت الاستبانة أربعة محاور احتوت (٤٦) عبارة.

قياس صدق الأداة والثبات

صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص (١٨ محكما)، من أعضاء هيئة التدريس في جامعات مختلفة بالمملكة العربية السعودية، وفي ضوء اقتراحات المحكمين أُجريت التعديلات اللازمة، وتمت صياغة الاستبانة في صورتها النهائية.

الاتساق الداخلي: للتعرف على الصدق البنائي لأداة الدراسة؛ طبقت الاستبانة تطبيقا قبليا على عينة من المجتمع الأصلي بلغت (٤٠) مفردة للتأكد من اتساقها الداخلي، كما تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation).

ثبات الأداة: تم استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، حيث بلغ (٠,٩٤٨).

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة عن طريق برنامج (SPSS) لمعالجة بيانات الدراسة، وهي: معامل الارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ ، التكرارات، والنسب المئوية، المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري.

نتائج الدراسة:

عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

ما واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية المتعلقة بتنمية أخلاقيات الدخول للرسائل الإعلامية للطالبات؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (١): استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور "إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية المتعلقة بتنمية اخلاقيات الدخول للرسائل الإعلامية للطالبات"

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	توضح المعلمة للطالبة مفهوم التربية الإعلامية.	٢,٩٥	١,١٩	أحيانا
٢	توضح المعلمة للطالبة أهداف استخدام الوسائل الإعلامية.	٣,٤٢	١,١٠	غالبا
٣	توجه المعلمة الطالبة إلى مجالات الاستفادة من الوسائل الإعلامية المتاحة في المجتمع.	٣,٧٤	١,٠٢	غالبا
٤	توضح المعلمة للطالبة الفرق بين الوسائل الإعلامية التقليدية والحديثة.	٣,٣٢	١,١٣	أحيانا
٥	توجه المعلمة الطالبة لبعض البرامج الهادفة في الوسائل الإعلامية.	٣,٦٨	١,٠٦	غالبا
٦	ترشد المعلمة الطالبة للالتزام بالقيم الاخلاقية مثل: (الصدق، الأمانة، عدم التحيز...) عند نقل الرسالة الإعلامية.	٤,٣٦	٠,٨٩	دائما
٧	تشجع المعلمة الطالبة على الاستفادة من الوسائل الإعلامية الوطنية للوصول للرسائل الإعلامية الهادفة.	٣,٨٧	١,٠٥	غالبا
٨	تحذر المعلمة الطالبة من بعض الوسائل الإعلامية التي تؤثر على الدين والأخلاق والوطن.	٤,٣٤	٠,٩٠	دائما
٩	ترشد المعلمة الطالبة إلى مراعاة حقوق النشر عند تحميل فيديو أو مادة صوتية من الوسائل الإعلامية.	٣,٢٨	١,٢٩	أحيانا
١٠	تقيم المعلمة ورش عمل للطالبات حول كيفية استفادتهن من الوسائل الإعلامية.	٢,٣١	١,٢٥	نادرا
١١	تساعد المعلمة الطالبة على اختيار الوسيلة الإعلامية المناسبة لخدمة أهدافها.	٣,٣٨	١,١١	أحيانا
	المتوسط الحسابي	٣,٥١	٠,٧٨	غالبا

يتضح من الجدول رقم (١) أن المتوسط الحسابي للمحور (إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية المتعلقة بتنمية أخلاقيات الدخول للرسائل الإعلامية للطالبات) بلغ (٣,٥١ درجة) من ٥، وهذا المتوسط يشير إلى خيار (غالبا) في أداة الدراسة، وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك تفاوتا في استجابات عينة أفراد الدراسة على المحور، وحلت العبارة (٦) في المرتبة الأولى وهي: "ترشد المعلمة الطالبة للالتزام بالقيم الأخلاقية، مثل: (الصدق، الأمانة، عدم التحيز...)، وهذا يعني أن المعلمات دائما يرشدن الطالبات للالتزام بالقيم الأخلاقية، مثل: (الصدق، الأمانة، عدم التحيز...) عند نقل الرسالة الإعلامية، وهو ما يتفق مع اهتمام النظام التعليمي بشكل عام بموضوع القيم وتعزيزها وتوجيه الطلاب لتبنيها، إلا أنه ما زال يتم بأسلوب التعليم التلقيني المباشر، والذي يحقق أهداف التربية الإعلامية في مفاهيمها ومستوياتها التقليدية بعيدا عن المستوى الإبداعي الإنتاجي، ويفسر ذلك بناء على ما أشار إليه عبد الحميد (٢٠١٢) حين ذهب

إلى القول بأن من أهداف التربية الإعلامية بناء مواطن صالح يسهم في المشاركة الديمقراطية، ودعم القيم الأخلاقية والثقافية لنمو المجتمع واستقراره، فيما حلت العبارة (١٠) في المرتبة الأخيرة بالجدول، وهي: "تقيم المعلمة ورش عمل للطالبات حول كيفية استفادتهن من الوسائل الإعلامية"، ويعزى ذلك إلى قلة توفير المدرسة للأنشطة والبرامج التي تخدم هذا المجال. ويمكن تدارك القصور في هذا الجانب بتطبيق برنامج "فطن" الذي أطلقته وزارة التعليم، بما يحويه من برامج ودورات حول التربية الإعلامية الناقدة التي يتم تطبيقها خلال اليوم الدراسي.

وتتفق نتيجة السؤال الأول مع نتيجة دراسة البلوي (٢٠١٣)، ودراسة حسين (٢٠١٤)، اللتين توصلتا إلى أن المعلم والمدرسة لهما دور كبير في تحقيق التربية الإعلامية لدى الطلاب، وتعريفهم بحقوقهم وحقوق الآخرين، ومع دراسة محمد (٢٠١٢) التي توصلت إلى وجود اتفاق بأن التربية الإعلامية تسهم بدرجة كبيرة في ترسيخ العقيدة والهوية الثقافية والانتماء والاعتزاز باللغة العربية، ومع نتيجة دراسة (Fedorov, 2014) التي توصلت إلى أن غالبية المعلمين يرون ضرورة تطبيق التربية الإعلامية للتلاميذ على شكل مواضيع إلزامية، وتختلف نتيجة السؤال الأول مع نتيجة دراسة الدرعان (٢٠١٦) التي أشارت إلى ضعف واقع الوعي بمفهوم التربية الإعلامية، وأهدافها، وتداخله مع مفاهيم أخرى مثل الإعلام التربوي.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

ما واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية المتعلقة بتنمية المهارات النقدية للطالبات؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢):

جدول رقم (٢): استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور: "إسهام معلّمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية المتعلقة بتنمية المهارات النقدية للطالبات"

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	توضح المعلمة للطالبة الفرق بين الحقيقة والرأي في الرسائل الإعلامية، مثال: (الرياض عاصمة السعودية هذه حقيقة، تعلم الرياضيات أصعب من تعلم اللغة العربية هذا رأي).	٣,٢٩	١,٢١	أحيانا
٢	تناقش المعلمة الطالبة في نقد بعض الرسائل الإعلامية.	٣,٢٥	١,١٤	أحيانا
٣	تدرب المعلمة الطالبة على تحديد الأفكار الضمنية الإيجابية والسلبية في الرسائل الإعلامية التي تستهدف الدين والوطن.	٣,٥٨	١,٢١	غالبا
٤	توجه المعلمة الطالبة لتصحيح بعض المفاهيم غير الصحيحة في الرسائل الإعلامية تجاه مجتمع ما.	٣,٦٤	١,١٧	غالبا
٥	تساعد المعلمة الطالبة على إصدار حكم تجاه بعض القضايا في الرسائل الإعلامية.	٣,١٩	١,١٦	أحيانا
٦	توجه المعلمة الطالبة للمقارنة بين الثقافة الإسلامية والثقافات الأخرى الواردة بالرسائل الإعلامية.	٣,٦٠	١,١٥	غالبا
٧	تشارك المعلمة الطالبة في استنباط ما يعزز الانتماء للوطن من الرسائل الإعلامية.	٣,٩٢	١,١٢	غالبا
٨	تشارك المعلمة الطالبة في استخلاص المقترحات البناءة من الرسائل الإعلامية.	٣,٣٧	١,١٩	أحيانا
٩	توضح المعلمة للطالبة معايير التمييز بين الجيد والرديء من الرسائل الإعلامية بما يناسب ثقافة المجتمع.	٣,٦٦	١,١١	غالبا
١٠	تساعد المعلمة الطالبة في تحليل الرسالة الإعلامية والربط بين القضايا المجتمعية المختلفة.	٣,١٥	١,١٧	أحيانا
١١	تشارك المعلمة الطالبة في إثبات صحة أو خطأ بعض ما يطرح في وسائل الإعلام بما يناسب ثقافة المجتمع.	٣,٥٧	١,١٨	غالبا
١٢	تساعد المعلمة الطالبة على تبني اتجاه أخلاقي تجاه الرسائل الإعلامية: (أي تتخذ الطالبة موقفا "مع أو ضد" قنوات أو موضوعات معينة).	٣,٤٥	١,٢١	غالبا
المتوسط الحسابي		٣,٤٧	٠,٩٣	غالبا

يتضح من الجدول رقم (٢) أن المتوسط الحسابي للمحور: (إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية المتعلقة بتنمية المهارات النقدية للطالبات) بلغ (٣,٤٧) من ٥ درجات، هذا المتوسط يشير إلى خيار (غالبا) في أداة الدراسة، وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك تفاوتا في استجابات عينة أفراد الدراسة على المحور، وحلت العبارة (٧): "تشارك المعلمة الطالبة في استنباط ما يعزز الانتماء للوطن من الرسائل الإعلامية" في المرتبة الأولى وبدرجة غالبا، وهي تمثل المستوى أو الفهم الحرفي الذي يتضمن المهارات العقلية الأولية (الاستيعاب) التي تسهم في استخلاص الأفكار وتلخيصها من الرسائل الإعلامية، والتمييز ما بين الحقائق المعروضة، وهو ما يتفق مع النظام التعليمي في اهتمامه بتنمية حب الوطن وتعزيز الانتماء له، وهي نتيجة تتفق مع دراسة حسين (٢٠١٤)، ودراسة العتيبي (٢٠١٣)، ودراسة الشديفات والخصاونة (٢٠١٢)، ودراسة البيطار والعسالي (٢٠٠٩)، ودراسة حويل وعبد الجليل (٢٠٠٩)، التي توصلت إلى أهمية التربية الإعلامية في تعزيز حب الوطن والحفاظ على أمنه، والمشاركة في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع، وتكوين رأي عام قائم على احترام التعددية والمصلحة للجميع، ودراسة (Caprino & Martínez-Cerdá, 2016) التي أكدت على أهمية التربية الإعلامية في ضمان حقوق الإنسان والمواطنة في المجتمعات ذات العرقيات المختلفة، وإشاعة الديمقراطية بين العرقيات المختلفة، كما حلت العبارة (١٠): "تساعد المعلمة الطالبة في تحليل الرسالة الإعلامية والربط بين القضايا المجتمعية المختلفة" بالمرتبة الأخيرة، وهي توضح أن أهداف التربية الإعلامية (في مستوياتها العليا "المستوى التطبيقي التفاعلي" الذي يركز على محتويات الرسالة الإعلامية / وربط المعاني ذات الصلة ببعضها / والكشف عن مشكلات جديدة / وإصدار الأحكام / والتعبير عن الأفكار والمواقف الواردة في الرسائل الإعلامية)، قد جاءت متأخرة، وهي نتيجة متوقعة بالنسبة لواقع التربية الإعلامية، ومدى الاهتمام بها في المدارس، ويفسر ذلك ـ بالرغم من اهتمام وزارة التعليم بتطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة التي تنمي مهارات التفكير العلمي والنقدي والإبداعي ـ أن تطبيقها من قبل المعلمات ما زال في مستويات متأخرة، لاعتمادهن على الأساليب التقليدية كالتلقين والحفظ لسهولة ممارستها، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كل من: الدسوقي (٢٠١٠)، ودراسة البيطار والعسالي (٢٠٠٩)، فقد جاءت وظيفة التربية الإعلامية في كتب التربية الوطنية والمدنية في تنمية التفكير النقدي والإبداعي متأخرا، من حيث النقد والتحليل والربط بين المتغيرات، واستيعاب مقتضيات العصر، وتثقيف الناشئة بسبل فهم الأمور وتقديرها، كما اتفقت مع دراسة Ramirez, Garcia, و Rodriguez (٢٠١٤) التي أوضحت أن كفاءة استخدام التربية الإعلامية للوسائل الإعلامية للشباب والأطفال لم تصل للمستوى الأفضل، ودراسة (Inan& Temur, 2012) التي أوضحت وجود مستوى منخفض لدى المعلمين، فليس لديهم رؤية نقدية لما يعرض في وسائل الإعلام، ولا يوجد ما يثير الاهتمام في المنهج الدراسي للطلاب والطالبات في مختلف المراحل.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

ما واقع إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية المتعلقة بكتابة الرسائل الإعلامية للطالبات؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٣):

جدول رقم (٣): استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور: "إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية المتعلقة بكتابة الرسائل الإعلامية للطالبات"

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	تكلف المعلمة الطالبة بكتابة رسائل إعلامية في موضوعات مناسبة.	٢,٨٤	١,٢١	أحيانا
٢	تشجع المعلمة الطالبة على النشر في الوسيلة الإعلامية المناسبة.	٢,٩١	١,٢٣	أحيانا
٣	توجه المعلمة الطالبة إلى استخدام الصور المناسبة في الرسائل الإعلامية لتوضيح موضوع ما.	٣,٢٠	١,٢١	أحيانا
٤	تساعد المعلمة الطالبة على تقديم عرض مرئي (فيديو) هادف لإيضاح موضوع ما.	٣,٣٣	١,١٧	أحيانا
٥	تدعم المعلمة الطالبة للمشاركة في الأنشطة التعليمية مع الدارسين من الثقافات المختلفة، مثال: (مشروع تحدي القراءة العربي....).	٣,٤٠	١,٢٠	أحيانا
٦	تنظم المعلمة معرضا للطالبات لعرض إبداعاتهن الإعلامية والثقافية.	٢,٧٠	١,٢٣	أحيانا
٧	تساعد المعلمة الطالبة على تصميم إعلان توعوي في قضية وطنية مطروحة.	٣,٠٩	١,١٧	أحيانا
٨	تساعد المعلمة الطالبة على اقتراح رسائل إعلامية تشجع العمل التطوعي.	٣,١٤	١,١٢	أحيانا
٩	تنشئ المعلمة حسابا على مواقع التواصل الاجتماعي والإنترنت لنشر منجزات الطالبات العلمية.	٢,٥٢	١,٣٥	نادرا
١٠	تشجع المعلمة الطالبات على إقامة مناظرات بينهن للحوار وتبادل الآراء في موضوع ما.	٢,٨٥	١,٢٣	أحيانا
١١	تساعد المعلمة الطالبة على إصدار منشورات وكتيبات لعرض الرسائل الإعلامية.	٢,٦٩	١,٢٠	أحيانا
	المتوسط الحسابي	**٢,٩٧**	**٠,٩١**	**أحيانا**

يتضح من الجدول رقم (٣) أن المتوسط الحسابي للمحور: (إسهام معلمات المرحلة المتوسطة في التربية الإعلامية المتعلقة بكتابة الرسائل الإعلامية للطالبات) بلغ (٢,٩٧) من ٥ درجات، وهو يشير إلى خيار (أحيانا) في أداة الدراسة، وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك تفاوتا في استجابات عينة أفراد الدراسة على المحور، فقد حلت العبارة (٥): "تدعم المعلمة الطالبة للمشاركة في الأنشطة التعليمية مع الدارسين من الثقافات المختلفة، مثال: (مشروع تحدي القراءة العربي....)"، بالمرتبة الأولى وبدرجة أحيانا، وهو ما يحقق أهم أهداف التربية الإعلامية في مواجهة التحديات الحضارية بتنمية قدرة الطالبات على مواجهة التحديات الثقافية والعالمية كما ذكر أبو سمرة (٢٠١٠، ٥٢)، كما تساعد التربية الإعلامية ـ

وفق ما ذكر عبد الكافي (٢٠١١ ، ١١- ١٣) ـ على الارتقاء بالحياة الطلابية، من خلال تشجيع العمل التشاركي بين طلاب المدارس المختلفة، وتحفيزهم على خوض غمار الصعوبات التعليمية، وهو ما اتفق مع دراسة العتيبي (٢٠١٣) التي تؤكد على الاستفادة من الفرص التي توفرها وسائل الإعلام في الانفتاح على الآخرين ودعم مجالات الحوار وفق الضوابط الشرعية، وإتاحة الفرصة للتواصل الحضاري مع المجتمعات الأخرى ونبذ التعصب بجميع أشكاله، ويفسر ذلك في ضوء أن التربية الإعلامية تحقق عددا من المزايا للطلاب والطالبات، من أهمها مساعدة الطلاب على فهم الثقافة المحلية والثقافة العالمية، وربط المواد الدراسية بالوقائع والأحداث الواقعية، كما حلت العبارة (٩): "تنشئ المعلمة حسابا على مواقع التواصل الاجتماعي والإنترنت لنشر منجزات الطالبات العلمية" بالمرتبة الأخيرة وبدرجة (نادرا)، ويفسر ذلك ـ بالرغم من وجود توجهات نحو استخدام التقنية الحديثة في المدارس ـ بأن استخدامها ما زال مقتصرا على كونها وسائل تعليمية في الحصص الدراسية لشرح المناهج المقررة ونشر الأنظمة الخاصة بالتعليم أو بالمدرسة، وهذه العبارة من العبارات التي تختص بمهارات التربية الإعلامية الإنتاجية المكتوبة، سواء بالطرق التقليدية، أو بالوسائل الرقمية، وهو ما اتفق مع دراسة الدرعان (٢٠١٦) التي أوضحت أن المهارات التمكينية للتربية الإعلامية ـ كتطبيقات الإنتاج الإبداعي ـ جاءت في الرتب الأخيرة، والتي يجب الاهتمام بها كما ورد في دراسة العتيبي (٢٠١٣) التي أكدت ضرورة إنشاء صحيفة وحسابات رسمية للجامعة على مواقع التواصل الاجتماعي، كما تتفق مع دراسة ديوب (٢٠١١) التي أوضحت أن من أساليب التربية الإعلامية استخدام الوسائل المرئية والمسموعة والمكتوبة.

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها:

ما معوقات تطبيق المعلمات التربية الإعلامية على طالبات المرحلة المتوسطة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٤):

جدول رقم (٤): استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور: "معوقات تطبيق المعلمات التربية الإعلامية على طالبات المرحلة المتوسطة"

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	غموض مفهوم وأهداف التربية الإعلامية عند معلمات المدرسة.	٣,٥٦	١,٠٩	غالبًا
٢	قلة الخطط الواضحة من الوزارة والإدارات التعليمية للتربية الإعلامية	٣,٩٥	١,٠٣	غالبًا
٣	ضعف تدريب المعلمات في مجال التربية الإعلامية.	٤,٠٥	١,٠٤	غالبًا
٤	قلة توفر الوقت الكافي لممارسة أنشطة إعلامية هادفة أثناء اليوم الدراسي.	٤,٢٠	١,٠٥	غالبًا
٥	المبنى المدرسي غير مؤهل لتنفيذ أنشطة التربية الإعلامية.	٣,٧٢	١,٣٠	غالبًا
٦	اهتمام الإدارة المدرسية بالجانب التعليمي أكثر من دعم الأنشطة المدرسية الإعلامية.	٣,٤٦	١,٢١	غالبًا
٧	النظرة السلبية لأولياء الأمور تجاه أي نشاط إعلامي.	٣,٥٢	١,١٤	غالبًا
٨	ضعف التنسيق بين إدارتي النشاط الطلابي والإعلام التربوي لتحقيق أهداف مشتركة	٣,٧٧	١,٠٨	غالبًا
٩	قلة الميزانية المحددة لبرامج التربية الإعلامية.	٤,٢٢	١,٠٤	دائمًا
المتوسط الحسابي		**٣,٨٣**	**٠,٦٩**	**غالبًا**

يتضح من الجدول رقم (٤) أن المتوسط الحسابي للمحور: (معوقات تطبيق المعلمات التربية الإعلامية على طالبات المرحلة المتوسطة) بلغ (٣,٨٣) من ٥ درجات، وهو يشير إلى خيار (غالبا) في أداة الدراسة، وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك تقاربا في استجابات عينة أفراد الدراسة على المحور، وحلت العبارة (٩): "قلة الميزانية المحددة لبرامج التربية الإعلامية" بالمرتبة الأولى وبدرجة دائما، وهي من المعوقات المادية، وتعتبر من أهم معوقات تطبيق التربية الإعلامية بالمدارس المتوسطة، والتي تعيق قيام الكثير من الأنشطة، وتحد من عمل المعلمات، وهو يمثل جزءا من مشكلات التعليم في المملكة العربية السعودية، وقد واجهت ألمانيا هذا العائق بالاستعانة بجمعيات أهلية تطرح برامج لنشر التربية الإعلامية فيها بالشراكة مع التعليم النظامي (مكتب التربية لدول الخليج، ٢٠١٣ د، ١٤٣- ١٤٤)، وقد ذكر عبد الحي (٢٠١٠، ٢٣٦- ٢٣٧) أن التعليم غير الرسمي ـ كالأسرة، والمؤسسات الإعلامية ـ تساعد في تقديم الدعم المالي لدعم نشاطات التربية الإعلامية، مما يشجع على التعاون بين التعليم الرسمي والتعليم غير الرسمي وفق ما يسمى بالمشاركة المجتمعية.

وحلت العبارة (٦): "اهتمام الإدارة المدرسية بالجانب التعليمي أكثر من دعم الأنشطة المدرسية الإعلامية"

بالمرتبة التاسعة والأخيرة، وبدرجة (غالبا)، وتمثل هذه العبارة معوقا إداريا تنفيذيا، إذ يرتبط بمهام الإدارة المدرسية الموضحة بجدول أعمال معين، مع عدم وجود برامج وخطط إعلامية تجذب الطلاب وتعبر عن حاجاتهم وميولهم والاهتمام بالجانب التحصيلي لكم المعارف، من دون قياس المهارات التي اكتسبتها الطالبات، مما يعيق تحقيق التربية الإعلامية، وهي نتيجة تتفق مع دراسة الصعب (٢٠١٣) التي أكدت قلة إعداد برامج إعلامية تجذب الطلاب، وتعبر عن حاجتهم وميولهم، مع الاهتمام بالتحصيل الدراسي ورفع المعدل، وقد اشارت دراسة (Fedorov, 2014) إلى أهمية أن تكون التربية الإعلامية ضمن المنهج الدراسي كمادة إلزامية، وليس ضمن الأنشطة المدرسية.

توصيات الدراسة

توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، تمثلت في:

١- ضرورة نشر مفهوم التربية الإعلامية لأهميتها في المرحلة المتوسطة، كبداية لما بعدها في المراحل المتقدمة، خاصة لدى المعلمات والطالبات بالمدارس.

٢- يجب على صانعي القرار التربوي مراجعة الأهداف والسياسات التعليمية والمناهج، لإدراج مهارات التربية الإعلامية في مراحل التعليم المختلفة، بما يتناسب مع أنظمة التعليم المطبقة.

٣- توفير برامج تدريبية للمعلمات في التربية الإعلامية، بالتنسيق بين إدارة التدريب وإدارة التعليم.

٤- ضرورة زيادة الميزانية المحددة لبرامج التربية الإعلامية في المرحلة المتوسطة.

٥- العمل على توفير الوقت الكافي لممارسة أنشطة إعلامية هادفة في المدارس المتوسطة أثناء اليوم الدراسي، واستغلال حصص النشاط لتفعيل مهارات التربية الإعلامية.

٦- أهمية توفير الخطط الواضحة من الوزارة، والإدارات التعليمية، وإدارة الإعلام التربوي، لتوضيح مفهوم التربية الإعلامية ومهاراتها.

٧- أهمية تأهيل المبنى المدرسي لتنفيذ أنشطة التربية الإعلامية وإقامة المعارض لعرض الأعمال الإنتاجية لطالبات المرحلة المتوسطة.

المصادر والمراجع

أولا: العربية

إدالكوس، عبد الله (٢٠١١ سبتمبر). مراجعات في نقد الحداثة: النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت، *الأدب الإسلامي- السعودية*، (١٨) ٧١، ٧٦-٧٩.

بتلا، أحمد (٢٠١٥). *تحليل دور القطاع الخاص في المسؤولية الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير. جامعة نايف للعلوم الأمنية. كلية العلوم الاستراتيجية، ١٤٤.

بحري، أحمد، عبد المعطي، عبد الباسط (أبريل ٢٠١٠). مدرسة فرانكفورت في علم الاجتماع: الاتجاهات الفكريَّة ، النظريَّة النقديَّة، *فكر وإبداع* – مصر، (٥٨)، ٢٢٣- ٢٤٠.

البدراني، فاضل (اكتوبر ٢٠١٦). التربية الإعلامية والرقمية وتحقيق المجتمع المعرفي، *المستقبل العربي- لبنان*، (٣٩) ٤٥٢، ١٣٤- ١٤٩.

بصفر، حسان وعامر، طارق ومحمد، ربيع (٢٠١٠). *الإعلام التربوي مفهومه- فلسفته- أهدافه*، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

البغيلي، نحاابركه (٢٠٠٨). مؤتمر: التربية الإعلامية ضرورة في عصر الانفتاح الإعلامي الكويت (الفترة من ١٢ - ١٤ نوفمبر ٢٠٠٧ م، *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية- الكويت*،(٣٤)١٢٨، ٢٦٧- ٢٧٨.

البكر، مشاعل (٢٠١٣). *اثر برنامج إثرائي مقترح قائم على نموذج الأنشطة الإثرائية على مهارات التفكير الناقد والتحصيل في العلوم للطالبات الموهوبات والفائقات في المرحلة المتوسطة*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، ٣٠٦.

البلوي، سعود (٢٠١٣). *مسؤولية المدرسة الثانوية في تحقيق التربية الإعلامية لدى الطلاب من وجهة نظر المعلمين* (منشورة). رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية، كلية الدعوة وأصول الدين، ١٧٥.

البيطار، ليلى، العسالي، علياء (٢٠٠٩). مفهوم التربية الإعلامية في كتب التربية المدنية والتربية الوطنية للمرحلة الأساسية في المنهاج الفلسطيني، بحث مقدم في مؤتمر" العملية التربوية في القرن الحادي والعشرين: واقع وتحديات" بجامعة النجاح الوطنية، ٢٥.

التل، وائل، شعراوي، أحمد (٢٠٠٧). أصول التربية الفلسفية والاجتماعية والنفسية، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الجهورية، أمل (٢٠٠٩). التربية الإعلامية، *رسالة التربية* -سلطنة عمان، ٢٣، ١٠٩.

حسن، هناء (٢٠١٤). التفكير برامج تعليمية وأساليب قياسه، عمان: دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع.

حسين، الحسين (٢٠١٤). التربية الإعلامية ونشر ثقافة حقوق الإنسان - دراسة تحليلية، *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، كلية التربية، (٣٧)، ١١٥-١٦٧.

الحماد، أيمن (٢٠٠٥). *فاعلية برنامج لتعديل السلوك وتنمية المسؤولية الاجتماعية نحو البيئة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي*، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة عين شمس، ٢٦٥.

الحمداني، بشرى (٢٠١٥). *التربية الإعلامية ومحو الأمية الرقمية*، عمان: دار وائل للنشر.

حمزة، محمد، السلطاني، نسرين، الخفاجي، ابتسام (٢٠١٦). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

خالد، علي (٢٠١٢). تأثير وسائل الإعلام الغربية وخطره على الهوية العربية والإسلامية. *مجلة التواصل*، (٢٨)، ٧٩- ١٣١.

الخيري، طلال (١٤٣٠). *تفعيل التربية الإعلامية في المرحلة الجامعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية*، (منشورة). رسالة دكتوراه. جامعة أم القرى، كلية التربية، ٢٦٢.

الدسوقي، سماح (٢٠١٠). *التربية الإعلامية بالتعليم الأساسي في عصر العولمة*، الإسكندريّة: دار الجامعة المصرية.

دعمس، مصطفى (٢٠١٠). *الإعلام المدرسي*، عمان: دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.

الدليمي، عبد الرزاق (٢٠١١). *الإعلام التربوي*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الديهي، محمد الدين (٢٠١٥). *الإعلام التربوي الحديث*، الإسكندرية: مكتبة الوفاء القانونية.

ديوب، هبة (٢٠١١). تفعيل التربية الإعلامية في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر طلاب كلية التربية في جامعة الفرات، *مجلة العلوم التربوية* – كلية التربية بجامعة أم درمان الإسلامية –السودان، (١١)، ٢٦٠– ٢٧٩.

سمرة، محمد (٢٠١٠). *الإعلام التربوي ودور الإذاعة المدرسية في العملية التعلمية*، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

الشاوي، رجاء (أبريل ٢٠٠٩). *تحديث دور المعلم وتطوير العملية التعلمية في المجتمع العربي المصدر: المؤتمر العلمي الثاني لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش (دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي) – الأردن* جامعة جرش الأهلية، كلية العلوم التربوية، ٢٦٠ – ٢٣٦.

الشديفات، أشجان، الخصاونة، خلود (٢٠١٢). واقع التربية الإعلامية والعوامل المؤثرة بها في المدارس الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر طلابها، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، (١) ٦، ٢٧٤– ٢٧٨.

الشريف، عبد العزيز (٢٠١٤). *الإعلام والتربية*، عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الشميمري، فهد (٢٠١٠). *التربية الإعلامية: كيف نتعامل مع الإعلام*، الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.

الصرايرة، ماجدة (٢٠١١). *الإعلام التربوي*، عمان: دار الخليج.

الصعب، مريم (٢٠١٣). *تصور مقترح لتفعيل دور المدرسة الثانوية في التربية الإعلامية لمواجهة تحديات العولمة الثقافية*، رسالة ماجستير، جامعة القصيم – كلية التربية، السعودية، ١– ٢٣١.

الصيرفي، محمد (٢٠٠٧). *المسؤولية الاجتماعية للإدارة*، الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الطاهر، رشيدة (أغسطس ٢٠١٣). إسهامات بعض المعاهد المصرية فريدة التخصص بمجال التعليم والتنمية بدول آسيا: دراسة تحليلية، *مجلة التربية*، (٤٢) ١٦، ٢٢٩– ٢٨٣.

عبدالحميد، الآء (٢٠١٣)، *الصحافة المدرسية*، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عبد الحليم، محيي الدين (٢٠٠٩ أبريل). التربية الإعلامية في عصر الطغيان الإعلامي، *مجلة الوعي الإسلامي – وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية الكويت*، (٥٢٤)، ٦٦– ٦٧.

عبد الحي، رمزي (٢٠١١). *الإعلام التربوي في ظل ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات*، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

عبد الفتاح، إسماعيل (٢٠١١). *تحديات الإعلام التربوي العربي*، القاهرة: العربي للنشر والتوزيع.

عبد الكافي، إسماعيل (٢٠١١). *الإعلام المدرسي (مسرح مدرسي، صحافة مدرسية، إذاعة مدرسية)*، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

عبد الكافي، إسماعيل (٢٠١١). *التربية الإعلامية الإبداعية*، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

عبد الهادي، محمد (٢٠١٥). *المعلومات والمعرفة والتحديات في المجتمع العربي المعاصر*، القاهرة: دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

العتيبي، خالد (٢٠١٣أ). *دور النشاط الطلابي في تنمية المسؤولية الاجتماعية دراسة مسحية على رواد النشاط وطلاب المرحلة الثانوية بالرياض*. رسالة ماجستير. جامعة نايف للعلوم الأمنية. كلية الدراسات العليا، ٢٠٤.

العتيبي، عبد المجيد (٢٠١٣). *تطبيق التربية الإعلامية في الجامعات السعودية- تصور مقترح* (غير منشورة). رسالة دكتوراه. جامعة الملك سعود. كلية التربية، ٣٢٠.

عثمان، محمد (٢٠١١). *مفاهيم حديثة في الإعلام والصحافة المدرسية*، عمان: دار السواقي العلمية للنشر والتوزيع.

العجرش، حيدر (٢٠١٥). *أسس البحث في التربية وعلم النفس*، عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

العرواني، يسري (٢٠١٤). الإبداع والتفكير الإبداعي، *رسالة المعلم* – الأردن، (٥١)٢، ٤٣-٤٥.

العلياني، صالح (٢٠٠٦). الفكر التأملي: التفكير الناقد، *تجارب ودراسات تربوية ترجمة لأعمال تربوية معاصرة مركز البحوث والدراسات التربوية – كلية المعلمين في بيشة*– المملكة العربية السعودية، ٣، ١٩– ٩٦.

العمودي، هناء (١٤٣٠). *واقع مساهمة معلمات الصف الأول الثانوي في التربية الإعلامية من وجهة نظر الطالبات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة*. (منشورة). رسالة ماجستير. جامعة أم القرى، كلية التربية، ٢٨٤.

عوف، مدنية (٢٠١٤). تحليل محتوى كتب التربية الأسرية للمرحلة المتوسطة للبنات في المملكة العربية السعودية في ضوء مكونات الثقافة العلمية، *المؤتمر العلمي الثالث والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان : تطوير المناهج . رؤى وتوجهات ، القاهرة* ، مج ٢، ٣١٤– ٣٥٣.

العياصرة، وليد (٢٠١١). *التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه*، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

عيسى، عمار (٢٠١٢). امتلاك المهارات النقدية في تحليل النص الأدبي، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، (٩٣)، ٥٦١– ٥٩٠.

فخرو، عبد الناصر (٢٠١٠): الثقافة الإعلامية ومتطلباتها بمرحلة التعليم العام في البلاد العربية: دراسة تحليلية ، *مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار* ، مصر ، العدد ١٠ ص ٢٠٧-٢٤٥.

فشر، آلك (٢٠٠٩). *مقدمة في التفكير الناقد*، ترجمة ياسر العيتي، الرياض: دار السيد للنشر والتوزيع.

القضاة، محمد (٢٠١٢).أثر مشاهدة المحطات الفضائية الأجنبية على السلوك للشباب الخليجي دراسة ميدانية على طلبة جامعة قطر، *مجلة دراسات– العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣٩ (١)، ٧٧– ٩١.

قنصوه، أماني (٢٠١١ يوليو)، برنامج مقترح لتنمية التربية اللغوية الإعلامية لدى طالبات المرحلة المتوسطة الإعدادية، وقياس فاعليته في تنمية التفكير الناقد القائم على الاستماع الناقد والقراءة الناقدة لديهن في ضوء التحديات المعاصرة، *تكنولوجيا التعليم –مصر*، (٢١) ٤، ٥– ٤٣.

القواسمة، أحمد، أبو غزالة، محمد (٢٠١٣). *تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، عمان*: دار صفاء للنشر والتوزيع.

كنعان، علي (٢٠١٥)، *الصحافة المدرسية*، عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع.

الكيلاني، رانيا (٢٠١٣). المسؤولية الاجتماعية للإعلام المصري فيما بعد ثورة يناير ٢٠١١، *مجلة كلية الآداب* جامعة طنطا – مصر، (٢٦) ١، ٣٦٧– ٣١٣.

محمد، عبد الناصر (٢٠١٠). دور الجامعة في تنمية التفكير الإبداعي لطلابها: دراسة ميدانية، *مجلة الثقافة والتنمية*– مصر، (١١) ٣٨، ١٩٧– ٣٠٩.

مراد، كامل (٢٠١١). *الاتصال الجماهيري والإعلام التطور– الخصائص– النظريات*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مرزوق، فاروق، علي، زينب (يناير ٢٠١٢). النظرية التربوية لباولو فريري وتطبيقاتها في العالم النامي دراسة تحليلية نقدية، *مستقبل التربية العربية – مصر*، (١٩) ٧٥، ٤٠١– ٤٤٤.

المسلاتي، محمد (مارس ٢٠١٠). دور وسائل الإعلام في التربية والتعليم، *مجلة الجامعي – النقابة العامة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي– ليبيا*،(١٩)، ٦٩– ٨٨.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٣ أ). *دليل المعلم إلى أنشطة كفايات الثقافة الإعلامية للصفوف ٧–٩*، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٣ب). *وثيقة الكفايات*، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٣ج). *حقيبة المعلم*، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٣ د). *دراسة تحليلية للتجارب والخبرات العالمية وأفضل الممارسات في مجال تقديم الثقافة الإعلامية لطلاب التعليم العام*، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

المؤتمر السنوي الثاني لطالبات المرحلة الثانوية (١٤٣١). *الإعلام والقيم*، الرياض: إدارة نشاط الطالبات.

الهزاع، زينب (١٤٢٩). *دورة التربية الإعلامية– المرحلة المتوسطة والثانوية*، الرياض: إدارة نشاط الطالبات.

هيئة التحرير (٢٠١١). المؤتمر الدولي حول "التربية الإعلامية والمعلوماتية " المملكة المغربية – فاس ١٥ – ١٧ يونيو ٢٠١١، مجلة *تواصل*، (١٥)، ٥٢.

يحيى، حسن (جمادى الأول ٢٠٠٧). تقرير عن المؤتمر الدولي الاول للتربية الإعلامية، مجلة البحوث والدراسات في الآداب والعلوم والتربية– المملكة العربية السعودية، (٤) ٨، ٢٠٩– ٢١٤.

اليونسكو، المنظمة الدولية للثقافة والتربية والعلوم (٢٢ يناير ١٩٨٢). إعلان جرنوالد بشأن التربية الإعلامية. جرنوالد، ألمانيا.

ثانيا: الأجنبية

BUJOKAS, A., ROTHBERG, D. (2014). Media Education and Brazilian Educational Policies for the Enhancement of Learning, *Comunicar,* (22) 43, 113-121.

Caprino, M., & Martínez-Cerdá, J. (2016). Media literacy in brazil: Experiences and models in non-formal Education/Alfabetización mediática en brasil: Experiencias y modelos en educación no formal. *Comunicar*, *24*(49), 39-48.

Chu, D., & Lee, A. Y. L. (2014). Media education initiatives by media organizations: The uses of media literacy in hong kong media. *Journalism & Mass Communication Educator*, *69*(2), 127-145.

Fedorov, A. (2014). Media Education in Russia: Past and Present, *European Researcher,* (67), 1-2, 168- 175.

Fedorov, A., Levitskaya. A. (2015). The framework of Media Education and Media Criticism in the Contemporary World: The opinion of International Experts, *Anastasia.Comunicar***,** (23) 45, 107-115**.**

GARCÍA-RUIZ, R., RAMÍREZ-GARCÍA, A., & RODRÍGUEZ-ROSELL, M. (Jul2014). Media Literacy Education for a New Prosumer Citizenship, *M.Comunicar*, (22) 43, 15-23.

Inan, T., & Temur, T. (2012). Examining media literacy levels of prospective teachers*. *International Electronic Journal of Elementary Education, 4*(2), 269-285.

Kubey, R. (1998). Obstacles to the development of media education in the united states. *Journal of Communication, 48*(1), 58-69.

Redmond, T. (2015). Media literacy is common sense: Bridging common core standards with the media experiences of digital learners. *Middle School Journal*,46(3), 10-17.

Yoshida. H. (2015). Elementary and Secondary School Teachers' Needs for Media Education: With Focus on Curriculum Development for Professional Development, *International Journal of Information and Education Technology,* Vol. 5, No. 11, 836- 840

المراجع الإلكترونية العربية

التميمي، خالد (٢٥ يناير ٢٠١٦). فطن تنظم ندوة عن التربية الإعلامية بجمعية الثقافة والفنون بالرياض، *صحيفة غاية*، تم الاسترجاع ٢٠١٦/٢/٢٣ من: https://gaya-sa.org/61522.html

حويل، إيناس، عبد الجليل، رباح (٢٠٠٩، أبريل). *تصور مقترح لدور المدرسة في التربية الإعلامية في ضوء خبرات بعض الدول*. تم عرضها في المؤتمر العلمي العربي الرابع – الدولى الأول (التعليم وتحديات المستقبل)، سوهاج، تم الاسترجاع ١٥\١٥ ١٤٣٨من:
ile:///C:/Users/user/Downloads/6449-001-000-021.pdf).

فطن، البرنامج الوقائي الوطني للطلاب والطالبات، تم الاسترجاع ١٤٣٨/٩/١٠ من: http://www.ftnmoe.com/

اللبان، شريف (٤ مايو ٢٠١٥). المواجهة المحتومة: التربية الإعلامية في مواجهة غزو العقول، *المركز العربي للبحوث والدراسات*، تم الاسترجاع في ٣٠ يناير ٢٠١٦ من: http://www.acrseg.org/37937

المراجع الإلكترونية الاجنبية

Buckingham, D.(2010). Do we really media education 2.0, Kirsten Drotner and Kim Schroder 'Digital Content Creation, *Institute of Education, University of London*, Retrieved 25,2,2016, from: https://www.academia.edu/679684/Do_we_really_need_media_education_2.0

Buckingham. D, Banaji. S, Carr. D, Cranmer. S, Willett. R (2005). The Media Literacy of Children and Young People A review of the research literature on behalf of Ofcom, Retrieved 25,2,2016, from:

محمد، مها (٢٠١٢). *تصور المقترح للتربية الإعلامية فى مدارس التعليم الثانوي فى جمهورية مصر العربية في ضوء بعض الخبرات الدولية*، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أسوان – كلية التربية – أصول التربية، مصر، ٣٠٣، تم الاسترجاع في ١٤٣٨/٥/١٥ من:

http://srv4.eulc.edu.eg/eulc_v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=ThesisPicBody&BibID=11798704&TotalNoOfRecord=289&PageNo=14&PageDirection=previous

هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات (١٤٣٥-١٤٣٦)، تم الاسترجاع ١٤٣٧/٤/٩ من:
http://www.citc.gov.sa/Arabic/MediaCenter/Newsletter/Pages/default.aspx

وزارة التعليم (١٤٣٧). الدليل التنظيمي والإجرائي للبرنامج الوقائي الوطني (فطن)، تم الاسترجاع ١٠/ ٩/ ١٤٣٨ من:
https://edu.moe.gov.sa/jeddah/JeduAdmin/Pages/%D9%81%D8%B7%D9%86.aspx

Program and the John S. and James L. Knight Foundation, 10\5\2016 from: https://assets.aspeninstitute.org/content/uploads/2010/11/Digital_and_Media_Literacy.pdf

http://eprints.ioe.ac.uk/145/1/Buckinghammedialiteracy.pdf

Lahiji. A. (2008). CRITICAL MEDIA EDUCATION YOUTH MEDIA PRODUCTION AS A SPACE OF CREATIVITY FOR LIFELONG LEARNING, Thesis Submitted he Degree of Master, College of Graduate Studies and Research, University of Saskatchewan, Saskatoon, 67. 16\5\2016 from: http://www.collectionscanada.gc.ca/obj/thesescanada/vol2/SSU/TC-SSU-02212008151834.pdf

Mihailidis. P, Hiebert. R. (2005). Media Literacy in Journalism Education Curriculum, *Academic Exchange Quarterly*, Volume 9, Issue 3, 10\5\2016 from: http://rapidintellect.com/AEQweb/5nov3074j5.htm

https://pdfs.semanticscholar.org/26b8/00cf297423784519edddacfde6a516d5872f.pdf

Chen, G. M. (2007). Media (literacy) education in the United States. China Media Research, 3(3), 87-103, 11\5\2016 from: http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=com_facpubs.

Fedorov,A. (2008). Media Education Around The World: Brief History, *Aacta Didactica apocensia*, (1) 2,56- 68**. From:** 20,1,2016, from: http://dppd.ubbcluj.ro/adn/article_1_2_7.pdf

Hobbs. R. (2007). Approaches to Instruction and Teacher Education in Media Literacy, Research paper prepared for the UNESCO Regional, Conferences in Support of Global Literacy (Doha, 12 – 14 March 2007), United Nations Literacy Decade, from: http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161133e.pdf

Hobbs. R. (2010). Digital and Media Literacy: A Plan of Action, Communications and Society Program, A project of the Aspen Institute Communications and Society

Swaim. S. (2002) apr, Media Literacy In Middle School, Center For Media Literacy, 10\5\2016 from: http://www.medialit.org/reading-room/media-literacy-middle-school#bio

Tanriverdi, B., & Apak, Ö. (2010). Analysis of primary school curriculum of turkey, finland, and ireland in terms of media literacy education. *Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, *10*(2), 1187-1213. Retrieved from: http://search.proquest.com/docview/314088998?accountid=142908

The Reality of Intermediate School Teachers' Contribution to Media Education For Female Students

Nawal Hamad Muhammad al - Jaad - Fatima Abdulrahman al-Asmari
King Saud University

Abstract. This study aimed at identifying the reality of the contribution of Female Intermediate School Teachers of Media Education Students, and the development of the ethics of access to media messages of female students, as well as the development of criticism skills of the female students, and identifying the obstacles that impede teachers in applying media education to intermediate school students.

The study used the descriptive (survey) methodology. Questionnaire was used as a tool for the study. The questionnaire was distributed among a sample of (519) female teachers in Riyadh.

The data was analyzed using the Pearson Correlation Coefficient, the Cronbach alpha coefficient, frequencies and percentages, and arithmetic averages, as well as standard deviations were used.

The study concluded that students should be equipped to deal with various media means in order to develop skills in accessing media messages and to warn them of some media that affect religion, ethics and homeland. And encourage them to benefit from the national media, the importance of which lies in educating students to abide by the desired moral and ethical values, (such as honesty, truthfulness and preservation of rights). It is also important to have interest in media education at the highest levels (Interactive level) of criticism, analysis and judgments.

The skills of creative writing and productivity, whether by traditional methods or digital means had come late, except through the presentation of images and videos

As for the obstacles faced by female teachers of media education, they have had varied, administrative, cognitive or material.

Keywords: Media Education , Literacy , Media Culture.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م٢٦ع١ ص ص: ٢٢٧- ٢٥٧ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.10

دور المشرفة التربوية في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمات رياض الأطفال الحكومية بمحافظة الأحساء

هيا عبدالله داود الداود

جامعة الملك فيصل- الاحساء- المملكة العربية السعودية

المستخلص. هدفت الدراسة إلى تحديد المهام الرئيسة والفرعية لمشرفة رياض الأطفال، والتعرف إلى دور المشرفة التربوية في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمة رياض الأطفال (من وجهة نظر المعلمة). كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في آراء عينة الدراسة فيما يتعلق بدور المشرفة في تطوير كفايات معلمة رياض الأطفال (تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل برياض الأطفال، والتخصص) وتكونت عينة الدراسة من (٥٤) معلمة من معلمات رياض الأطفال الحكومية بمحافظة الإحساء، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة استبانة من أجل الكشف عن دور مشرفة رياض الأطفال تكونت من (٧٢) فقرة غطت خمسة محاور هي: السمات الشخصية، التخطيط وتنظيم الأنشطة، استخدام وسائل وتقنيات التعليم، حل المشكلات، التقويم. وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، لحساب التكرارات، والنسب المئوية، وإجراء تحليل اختبار(ت).

وقد أظهرت النتائج أن أهم أدوار مشرفة رياض الأطفال تتمثل في: محور السمات الشخصية (بوزن نسبي 85.12) / يليه استخدام وسائل وتقنيات التعليم/ والتخطيط وتنظيم الأنشطة / والتقويم. أما أدنى تأثير، فكان لمحور حل المشكلات (بوزن نسبي 69.69).

الكلمات المفتاحية: المشرفة التربوية، الكفايات التدريسية، معلمات رياض الأطفال.

مقدمة

تعتبر السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل أهم مرحلة في تكوين شخصيته السوية المتكاملة وذلك بإجماع مدارس علم النفس المختلفة (سليمان، ٢٠٠٥)، حيث يتكون فيها بصوره تلقائية، معظم المفاهيم الأساسية التي يبنى عليها التعليم والتفكير في الفترة مابين(٤ . ١٥سنة) من العمر(بطرس،

٢٠٠٤). وبما أن الطفل يقضي فترة ليست بالقصيرة في الروضة، فإن ما يتعلمه من معلومات ومهارات قد يكسبه خبرات جيدة لن ينساها فيما لو كانت ذات معنى بالنسبة له وعرضت عليه بطريقة شيقة، ومفهومه، ومبسطة بما يتناسب مع قدراته واستعداداته وخصائص نموه. ولما أصبح من المسلمات اعتبار الطفولة صانعة القرار، توجهت دعوات الإصلاح نحو التماس معايير تضمن جودة التربية في مؤسسات رياض الأطفال، وتساعد الطفل على أن ينهمك بكل طاقاته في النشاط، ويكتسب خبرات تنمي معارفه ومهاراته وعواطفه، وذلك من خلال تواجده في بيئة تربوية فعالة ونشطة.(صاصيلا، ٢٠١٠).

ولقد شهد العصر الحالي اهتماما متزايدا عالميا وعربيا بتعليم طفل ماقبل المدرسة إيمانا بأن تطوير وتحسين التعليم بشكل عام لا يمكن أن يحدث دون أن يرتبط بتطوير التعليم في مرحلة ماقبل المدرسة(مرحلة رياض الاطفال). ومن المعروف أن الاهتمام بالطفولة جزء من الاهتمام بالحاضر والمستقبل معاً؛ لأن الأطفال يشكلون الشريحة الأكثر أهمية في المجتمع، و يلاحظ أن أهداف التربية في رياض الأطفال لا تنفصل عن أهداف التربية بشكل عام. و مهما بلغت المناهج التربوية من تطور، ومهما كانت نوعية التعليم الذي يقدم لأطفالنا، فإن العامل الرئيس الذي كان وسيبقى مترجما حقيقيا لهذا التعلم والتطور هو المعلم (محاسيس، ٢٠١٠). فالمعلم المتميز الذي يستخدم أساليب فعالة في التدريس هو مفتاح الوصول للمعايير عالية الجودة، ولهذا يعطي كثير من التربويين وزنا أكبر لدور المعلم وما يقوم به في عملية التغيير التربوي (العنزي،٢٠٠٧). إذ يقول Fullan(1991) "إن التغيير التربوي معتمد إلى حد كبير على ما يعتقد به المعلم ويعمله"، فالتعليم الجيد يرتبط بمعلم يمتلك كفايات تدريسية حديثة، تمكنه من تقديم تعليم نوعي متميز، فامتلاكه للكفايات التدريسية وممارسته لها يعد حجر الزاوية في عملية التطوير والتحديث التربوي الفاعل (طبشي، ومادي، ٢٠١٥). ومن المتوقع أن يؤدي الاهتمام بالمعلم وتغيير نوعية التعليم إلى إكسابه العديد من الكفايات التدريسية الأدائية، وبالتالي تحسين نوعية عطائه. فنجاح عملية التعليم يرجع إلى دور المعلم (يمثل ٦٠ ٪) في حين أن ما تمثله العناصر الأخرى من أركان العملية التربوية (كالمناهج الدراسية والإدارة) لا تتجاوز ما نسبتة ٤٠ ٪ (الأزرق، ٢٠٠٠).

وأوصت كثير من المؤتمرات (كمؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، ٢٠٠٥؛ ومؤتمر إعداد المعلم بين العولمة ومتطلبات الخطة التنموية في دولة الكويت، ٢٠٠٣؛ ومؤتمر الطفل أفضل استثمار لمستقبل الوطن العربي، ٢٠٠٢؛ ومؤتمرإعداد المعلم: التراكمات والتحديات،١٩٩٠؛ وغيرها) بضرورة القيام بدراسات لتحديد الكفايات اللازمة للمعلمين بما يتناسب مع التطور المعرفي.(زيتون، ١٩٩٨)

ودعت دراسة Barbara (٢٠٠٩) إلى تدريب المعلمات على مهارات إدارة غرفة النشاط، هذا بالاضافة لما تتلقاه من مشرفتها التربوية وهي المطور المباشر لها بما تُمدها به من توجيهات وملاحظات وتعليقات مباشرة على أدائها للارتقاء بمستواها وتطوير كفاياتها وتحسين قدراتها. كما

أوضحت النوري (١٩٩١) أن المعلمة تستمد معظم الكفايات والمعلومات من قبل المشرفة التربوية (الموجهة التربوية) أثناء زيارتها لها في البيئة الصفية عند تعاملها مع الأطفال في مختلف الأركان التعليمية. فالمعلمة التي تقوم بمهنة التعليم تحتاج إلى من يوجهها ويرشدها، حتى تتقن أساليب التعامل مع الأطفال،وتزداد خبرة بمهنة التعليم، ومهما كانت أسس إعداد المعلم متينة، فإنه يبقى للمشرفة التربوية الأثر الكبير في تطوير العملية التعليمية.

وقد أكد الشربيني (٢٠٠٧) أن جودة العملية التعليمية وكفاءتها رهن بجودة وكفاءة الإشراف التربوي وفاعلية أجهزته. لذا سرعان ما انتقل الانشغال من المهتمين بالعملية التعليمية إلى أصناف أخرى من أطر التربية والتعليم بالإضافة للمعلمة وفي مقدمتها المشرفة التربوية، وهي أصلا من المعلمات. فازداد الاهتمام بتحديد كفايات المشرفات التربويات (الموجهات)، ويرجع سبب هذا الانشغال في البداية إلى عدم وضوح مهامهن، خاصة مع محدودية الدراسات التي تناولت هذا الموضوع (مرعي،٢٠١٣). ورغبة الإشراف التربوي في مواكبة التطور السريع في الميدان التربوي، فالتغيرات التي أحدثتها تكنولوجيا المعلومات بما حملته معها من مفاهيم وأدوار جديدة فرضت على العاملين في ميدان الإشراف مسؤوليات لها طابع متغير يجعل من غير الممكن ان تؤدي المشرفة دورها دون امتلاك الكفايات الأساسية، التي تمكنها من القيام بأدوارها بالطريقة التي تضمن النهوض بالعملية التعليمية التعلميه بشكل سليم. فبعض المشرفات ينقصهن الإلمام بأدبيات الإشراف التربوي ومدلولاته وكيفية تفعيلها في الميدان التربوي. وقد يرجع ذلك إلى حداثة عهدهن بهذه المهنة، أو قد يكون ذلك بسبب كون المشرفة غير متخصصة أساسا في رياض الأطفال، وإنما التحقت برياض الأطفال لاعتقادها أن العمل هناك أسهل، وعندما وجدت العمل شاقا ويحتاج إلى مهارات وكفايات متعددة انتقلت للإشراف مما زاد الأمر سوءا. وهذه حقيقة وليست افتراضا (عايش، ٢٠٠٨). لذا ينبغي أن نهتم بإعدادها وتأهيلها إعدادا تربويا وأكاديميا، ليصبح لديها قاعدة عريضة من التأهيل تمكنها من تحقيق أهداف العملية التعليمية وبالتالي تكتسب المهارات والكفايات التي تؤهلها لإفادة زميلاتها المعلمات، بوصفها قائدا تربويا مسؤولا عن تحسين العملية التعليمية التعليمة من خلال قيامها بمسؤوليات الإشراف التربوي، ولكي تؤدي دورها بفاعلية وكفاية عالية، فإن عليها امتلاك مجموعة من المهارات والكفايات الخاصة ولعل من أبرزها كفاية الاتصال والتفاعل، وكفايات التخطيط الدراسي، وكفايات تنمية المعلمين مهنيا(الخطيب، والخطيب، ٢٠٠٣).

وقد ركزت بعض الدراسات (السعدية، ٢٠١٤؛ أبو سمرة ومجدي، ٢٠١٣؛ حسن، ٢٠١٣؛ العنزي والمسعد، ٢٠١٣؛الفراج،٢٠٠٥، حجر، ٢٠٠٤؛ الشهري، ٢٠٠٣؛ حسن، ١٩٩٥) على التعرف على الدور الذي يسهم به المشرف في تحسين النمو المهني للمعلمين والوقوف على الكفايات المهنية لدى المشرفات والكفايات الأدائية الأساسية اللازمة للمشرفين التربويين ودرجة استخدامهم لها بمراحل التعليم العام، وتحديد مصادراشتقاق الكفايات اللازم توفرها في مشرفات اللغة العربية وتصنيفها،والكشف عن درجة توافر كفايات الإشراف الإلكتروني لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات في الإدارة

العامة للتربية والتعليم. وكشفت دراسة كل من الصميلي (٢٠١١)؛ وعيسان والعاني(٢٠٠٧)عن واقع الممارسات الإشرافية اللازمة في ظل اقتصاد المعرفة ومعوقاتها في مجالات عمل المشرف التربوي وواقع ممارسات الإشراف التربوي من خلال الأدوار التي يقوم بها المشرف ومعيقات أدائه. وقدمت الياور(٢٠٠٩) نموذجاً مقترحاً لأداة تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية في ضوء كفايات الإشراف التربوي المعاصر. وأوضحت دراسة مرعي ورفاقه (١٩٩٢) تمكن المشرفين التربويين في الأردن من الكفايات الأدائية الأساسية ومدى استخدامهم لها والعلاقة بين التمكن والاستخدام في ضوء مفهوم الإشراف التكاملي. وأشارت دراسة المساعيد (١٩٩٨)، ودراسة المويزري (٢٠٠٠) إلى المجالات التي يسهم من خلالها المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين، بينما هدفت دراسة الزايدي (١٩٩٩) ودراسة العوض (١٩٩٦) إلى الوقوف على الكفايات الأدائية الأساسية اللازمة للمشرفين التربويين بمراحل التعليم العام، والتعرف على درجة أهميتها ودرجة استخدامها لدى المشرفين التربويين، ووضع قائمة بالكفايات اللازمة للمشرف التربوي.

كما اهتم القائمون على إعداد الكوادر التربوية على مدى العقود السابقة بالإعداد الأكاديمي والمهني لمعلمة رياض الأطفال وبكفاياتها؛ فاعدوا البرامج التربوية والاكاديمية لإعداد الكوادر الخاصة بالروضة قبل الخدمة وأثنائها، وظهرت الأبحاث والدراسات التربوية التي تركز على كفايات معلمة رياض الاطفال (خوري، ٢٠٠٢).

وقد اهتمت دراسات أخرى (شعبان، ٢٠١٣؛ مراد وشريف، ٢٠١١؛ Kiesner، ٢٠٠٨؛ المزين وغراب،٢٠٠٥؛ صابر، ٢٠٠٥؛ ياسين، ٢٠٠٣؛Selvn، ٢٠٠٣؛فهمي،١٩٩٧) بتحديد الكفايات التعليمية الأساسية العامة لدى معلمات رياض الأطفال ودرجة توافرها في كل معلمة، في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، والتعرف على سبل تطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال وزيادة كفاياتهن التعليمية، وتحديد الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ومدى توافرها لديهن لتنمية الابتكارية عند الأطفال.

بينما عمدت دراسة كل من (السيد،٢٠١٣؛ الهولي وجوهر والقلاف، ٢٠٠٩؛ James & Other، ٢٠٠٩؛ أبو حرب، ٢٠٠٥؛ خليفة، ٢٠٠٢؛ Kemp، ٢٠٠٠؛ النادي، ١٩٩٧؛ الكرش، ١٩٩٠) إلى تحديد قائمة بالكفايات المهنية اللازمة لمعلمات الروضة فى ضوء معايير الجودة، والواقع الفعلي للأدوار المهنية التي تمارسها معلمات رياض الأطفال فى ضوء معايير الجودة، و بناء برنامج تدريبي لإعداد معلمة رياض الأطفال وتدريبها في ضوء تلك الكفايات المطلوبة، وتحديد الكفايات الادائية والتدريسية الأساسية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال، ومدى توافر هذه الكفايات لدى معلمات رياض الأطفال، والتعرف على تنمية مهارات معلمات رياض الأطفال الأساسية والعلاقة بين نوع مؤهل المعلمة وعدد سنوات خبرتها فى العمل برياض الأطفال وتوافر هذه الكفايات لديها. وتقديم تصور حول كيفية إعداد معلمة مرحلة ما قبل المدرسة وفق منحى الكفايات.

وسعت دراسة العبيدي (٢٠٠٥) ودراسة kim (٢٠٠٠) إلى معرفة الفروق في العمليات العقلية

بين أطفال المعلمات ذوات الكفايات التعليمية العالية وأطفال المعلمات ذوات الكفايات التعليمية المنخفضة في الصف التمهيدي بحسب تغير الجنس والعمر، وتحديد تصورات المعلمين العاملين في برامج تربية الطفولة المبكرة للكفايات، ولمستوياتها، والأدوار المناسبة للعمل في برامج مرحلة الطفولة المبكرة.

واستهدفت مجموعة أخرى من الدراسات (العليمات، ٢٠١٠؛ المطيري، ٢٠١٠؛ خزعلي ومومني، ٢٠١٠؛ الُسلمي، ٢٠٠٩؛ القطيش، ٢٠٠٤؛ كمال والحر، ٢٠٠٣؛ فخرو والبنعلي، ٢٠٠٢؛ القطاونة، ٢٠٠٠؛ Cook، ٢٠٠٠؛ النجار، ١٩٩٧؛ التمار، ١٩٩٦؛ الفرا، ١٩٩٣؛ عوجان، ١٩٩٣؛ Dewalt، ١٩٨٧) التعرف إلى مدى توافر الكفايات التعلمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي، ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًاً، ووضع قائمة بالكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية، والتعرف على أولويات مجالات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية، والوقوف على أهم الكفايات التي ينبغي أن تتوفر في معلم الصفوف الأولى في ضوء الفكر التربوي الإسلامي ومعرفة مدى توفر هذه الكفايات لديهم، ومعرفة درجة أهمية الكفايات التدريسية لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا ودرجة ممارسة المعلمين لها، وتحديد كفايات الممارسات التعليمية وتأثير بعض المتغيرات على توفر هذه الكفايات، ومدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة للكفايات التدريسية في ضوء متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، ودرجة ممارسة معلمي مرحلة التعليم الأساسي للكفايات التعليمية، وتحديد الكفايات التعليمية لدى معلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس الابتدائي، وتحديد كفايات التقويم المستمر اللازمة للمعلمين بالمرحلة الابتدائية والتحقق من مدى توفرها لديهم، وبناء بطاقة لتقويم الكفايات التدريسية لمعلمي مراحل التعليم العام، والتعرف على وجود فروق بين المعلمين في كفايات التقويم المستمر تعود إلى تخصصاتهم وعدد سنوات خبرتهم، والتعرف إلى العلاقة بين: تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وكفاياتهم التدريسية.

مشكلة الدراسة

من خلال معايشة الباحثة لمعلمات رياض الأطفال (أثناء تطبيق أدوات بحثها لمرحلة الدكتوراه في رياض الأطفال الحكومية) لاحظت افتقار بعض معلمات رياض الأطفال إلى بعض الكفايات والمهارات في بعض جوانب الأداء التدريسي (كعدم ضبط الأطفال، والتركيز على بعض الأطفال دون غيرهم، وعدم استخدام الأجهزة التعليمية عند ممارسة الأنشطة اليومية)، وقد دعا كل ذلك الباحثة للتساؤل عن الأسباب الكامنة وراء هذه المشكلة: هل السبب يرجع إلى عدم معرفة أهمية ذلك للطفل؟ أم يرجع إلى عدم مطالبة المشرفة التربوية بذلك؟ أم لعدم توفر تلك الإمكانات في الروضة؟ أم لأسباب أخرى؟ مما دفع الباحثة لإجراء الدراسة الحالية للتعرف على دور المشرفة التربوية في تنمية الكفايات التدريسية اللازمة لدى معلمة الروضة (من وجهة نظر المعلمة).

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١.ما المهام الرئيسة والفرعية لمشرفات رياض الأطفال التي تمكنهن من ممارسة أساليب الإشراف

التربوي الحديثة؟

٢. ما دور المشرفة التربوية في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمة رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمة؟

٣. هل تختلف وجهة نظر المعلمات حول توافر الكفايات التدريسية لدى مشرفات رياض الأطفال باختلاف سنوات الخبرة؟

٤. هل تختلف وجهة نظر المعلمات حول توافر الكفايات التدريسية لدى مشرفات رياض الأطفال باختلاف التخصص؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

١. تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمشرفة رياض الأطفال.

٢. تعرف دور المشرفة التربوية في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمة رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمة.

٣. التعرف على الفروق في آراء عينة الدراسة فيما يتعلق بدور المشرفة في تطوير كفايات معلمة رياض الأطفال (تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، في العمل برياض الأطفال).

٤. التعرف على الفروق في آراء عينة الدراسة فيما يتعلق بدور المشرفة في تطوير كفايات معلمة رياض الأطفال (تبعا لمتغير التخصص).

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة إلى:

١. يتوقع أن تساعد نتائج هذه الدراسة في تحسين وتطوير كفايات مشرفات رياض الأطفال التدريسية، ووضع برامج تتعلق بهذا الموضوع.

٢. ضرورة الارتقاء بعطاء مشرفات ومعلمات رياض الأطفال نتيجة حصولهن على كفايات تدريسية متطورة باستمرار.

٣. تقديم إطار يساعد مشرفات ومعلمات رياض الأطفال (على التعرف إلى مواطن الضعف والقوة في كفاياتهن التدريسية ومحاولة علاجها)، بحيث ينعكس ذلك بشكل إيجابي على مهارات الأطفال ومستواهم التعليمي.

٤. قد تلفت نتائج هذه الدراسة نظر المسؤولين في التعليم إلى أهمية تطوير برامج التعليم في كليات رياض الأطفال وكذلك تكثيف الدورات التدريبية للمشرفات للارتقاء بكفاياتهن، بشكل عام.

حدود الدراسة

تشتمل الدراسة الحالية على:

١. **حدود بشرية:** معلمات رياض الأطفال الحكومية اللواتي يعملن في المدينة (الهفوف، المبرز) على اعتبار أن رياض الأطفال تتركز فيها.

٢. **حدود زمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ.

٣. **حدود مكانية:** طبقت الدراسة في رياض الأطفال الحكومية في محافظة الإحساء (باستثناء الحديثة؛ لأن النسبة الكبيرة من معلماتها حديثات عهد بالمهنة).

٤. **حدود إجرائية:** حددت الدراسة بالأداة المستخدمة فيها، والمتمثلة في: الاستبانة.

مصطلحات الدراسة

الدور: Role عرف Glanz (2007) الدور تربويًا بأنه "مجموعة من الواجبات والمسؤوليات المحددة سلفا التي يتعين على المعلم أداؤها في العملية التعليمية، في ضوء قواعد ومحددات معينة تتغير بتغير الظروف المحيطة بالعملية التعليمية".

المشرفة التربوية: The educational superintendent (supervisor)

يقصد بها إجرائيا: بأنها الشخص المكلف رسميا من وزارة التربية والتعليم بالإشراف على معلمات رياض الأطفال لمتابعة عملهن وتحسين أدائهن نحو الأفضل.

الكفاية: Competency

يقصد بها إجرائيا:اكتساب المعارف والمهارات والقدرة على ترجمة ما تم تعلمه في مواقف حياتية فعلية مختلفة.

الكفايات التدريسية:Teaching Competencies

يعرفها الأسطل والرشيد (٢٠٠٣) بأنها "قدرة المعلم وتمكنه من أداء عمل معين يرتبط بمهامه التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات".

ويقصد بها إجرائيا:مستوى الأداء الفعلي لمعلمة رياض الأطفال.

الخلفية النظرية

لاشك أن إعداد المعلم وتثقيفه يعتبر مقياسا لحضارة الأمم، وتقدمها. وقد ظهرت توجهات تربوية كثيرة تتطلع لمستقبل أفضل وتسعى للارتقاء بالعملية التربوية – بشكل عام– وإعداد المعلم – بشكل خاص– ومن أشهر تلك التوجهات: التوجه نحو الجودة، ومدرسة المستقبل، والتوجهات الأخلاقية والأدبية في العملية التربوية. وقد حظيت مرحلة رياض الأطفال بعامة وإعداد المعلمة فيها بخاصة بعناية كبيرة، إذ اتجهت معظم بلدان العالم نحو إعداد معلم رياض الأطفال في مستوى جامعي، حيث أوصى كل من (الاتحاد القومي لتربية الطفولة المبكرة National Association for The education of Young Children NAEYC)، والاتحاد الدولي للتربية في الطفولة المبكرة Early) (Child hood Education International، بأن يكون إعداد معلم رياض الأطفال في مستوى جامعي، وتتراوح مدة الدراسة في برامج تلك الكليات ما بين (٦/٤) سنوات.(kostelnik, 1993: p27)

ويلاحظ أن الإعداد والتدريب، عملية متكاملة، تهدف إلى بناء معلم كفء. ومن هنا، فقد ظهرت أهمية التدريب أثناء الخدمة مكملة لعملية التعليم قبل الخدمة، كما أنها تأتي بعد احتكاك المعلمة بمشكلات ميدانية واقعية، مما يضمن إكسابها مزيدا من الخبرات الثقافية (راشد، ٢٠٠٥). فالتدريب يجعل المعلمة متطورة ومتجددة في عملها ومنسجمة مع التغييرات التي تحصل في المجتمع، مما يجعلها راضية عن عملها، فيرفع الروح المعنوية لديها، ويعمل على تحفيزها نحو النمو المهني الذاتي (مدكور، ٢٠٠٥). وقد أكدت دراسة كنعان (٢٠٠٧) على ضرورة وضع مقاييس لإعداد معلمة رياض الأطفال تبدأ بالمناهج التي ينبغي أن تتصف بالوضوح من جهة وبمواكبتها لمعايير الجودة، كما أوصت دراسة مرتضى (٢٠٠٩) بأن تتضمن المناهج مفاهيم الحضارات والثقافات، وتشجيع المعلمة على المطالعة المستمرة، وإدخال مادة الحاسوب، والتدريب على مهارات البحث، وحل المشاكل السلوكية. وأشارت دراسة ياسين (٢٠٠١) إلى أن معلمة الروضة بحاجة ماسة إلى رفع مستوى الكفاية لديها ؛ لأن تحقيق الأهداف المنشودة في تلك المرحلة مرهون بدرجة كبيرة بنوعية المعلمة والمنهج. وقد جاء الاهتمام بإعداد معلمات رياض الأطفال؛ لأن الكثير منهن يلتحقن بالعمل في هذه المؤسسات وهن لا يحملن سوى

الثانوية العامة، أو بعد حضورهن لدورات تدريبية أثناء الخدمة. وهذا الأمر سائد على المستوى العربي والعالمي (أبوحرب، ٢٠٠٥). ففي الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها هناك ما نسبته 15% فقط من التعليم المقدم للأطفال يعتبر متميزا (Frede, 1995). وهذا الوضع لم يعد مجديا في ظل العولمة والتطور الكبير للمعرفة، إذ أصبح من الضروري أن يواكب دور معلمة رياض الأطفال التغيرات والتطورات العالمية، فلم تعد ناقله للمعرفة، أو موجهة للأطفال المتميزين فقط، وإنما أصبحت مسؤولة عن تقديم موضوعات متنوعة تناسب مختلف المستويات.(AI-hooli, 2001)

وقد أكدت التنظيمات الحديثة لمناهج الطفولة المبكرة كالتنظيم وفق منحى ريجيو إميليا " Reggio Emilia Approach"، ومنهج خطوة فخطوة " Step by Step Curriculum"، والمنهج الإبداعي K"Creative Curriculum"، ومنهج من طفل إلى طفل "Child-to-Child Curriculum"، ومنهج هاي /سكوب "High/ Scope Curriculum"، ومنهج منتسوري "Montessori Curriculum"، على ضرورة توفر مجموعة من الكفايات التدريسية لدى المعلمين والمعلمات: كالقدرة على التخطيط وتنظيم الانشطة، وربط الأفكار والمعلومات، واستخدامها في التعليم، وحل المشكلات، والعمل مع الآخرين، وجمع وتنظيم البيانات وتحليلها، واستخدام التقنية.

(Montessori center of Barrington, 2001)

الإشراف التربوي

يعتبر الزهراني (٢٠١٢) الإشراف التربوي عملية فنية يقوم بها، اختصاصيون بقصد النهوض بعمليتي التعلم والتعليم وما يتصل بهما، من خلال الاطلاع على ما يقوم به المعلمون من نشاطات ضمن الإمكانات والوسائل المتوفره، لديهم، ومن ثم الوقوف معهم ومساعدتهم على تحسين أدائهم.

كذلك يرى عايش(٢٠١٤) أن الإشراف رسالة وأمانة يحملها المشرف على عاتقه،إذ أنه قائد يمارس أنشطة إيجابية في توجيه الآخرين ويسعى لتحقيق أهدافه وممارسة مهماته دون تشتيت للجهود أو تبديد للأهداف، من أجل تحقيق النمو المستمر للمعلم والمتعلم، وهو بذلك يسعى إلى تهيئة الفرص المتكاملة لكل الفئات وتشجيعهم على الابتكار والإبداع.

بينما يرى الطعاني(٢٠٠٥) أن الإشراف عملية تعاونية منظمة تُعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره (من مناهج، ووسائل، وأساليب، وبيئة، ومعلم، ومتعلم، وإدارة)، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة فيه وتقييمها للعمل على تحسينها.

وذكر عطوي (٢٠٠١) أنه خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف (أوالمشرفة) إلى المعلمين، وتعمل على تمكينهم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة.

أسس الإشراف التربوي

من هذه الأسس(الشقيرات،٢٠٠٤):

١. التعاون الإيجابي: أي العمل بروح الفريق الواحد.
٢. المنهجية العلمية في التفكير.
٣. التجريب العلمي: أي تجريب أساليب وطرق جديدة في العمل.
٤. التفكير الجماعي.
٥. المرونة وملاءمة الظروف المتغيرة.
٦. التجديد والابتكار.

٧. استشراف المستقبل.
٨. التواصل والاستمرارية.
٩. الشمولية.
١٠. النقد والنقد الذاتي.

مهام المشرفة التربوية:

أصبحت مهمة الإشراف التربوي واسعة وشاملة وأصبح الدور الحديث للمشرف (ذكرا كان أم أنثى) كبيرا في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية وتطويرها، نتيجة تطور مفهوم التربية وأساليبها ونظريات التعليم والعلاقات الإنسانية (البابطين،٢٠٠٥). كما أصبح وجود الإشراف التربوي في مجال التعليم ضروريا لمساعدة المعلمين والمعلمات على الوقوف على أحسن الطرائق التربوية والاستفادة منها في تحسين أدائهم في العملية التعليمية، ومساعدتهم على الحد من الممارسات غير الملائمة نمائيا (احميدة، ورفاقه،٢٠١١). ومن أبرز المهام التي تؤديها مشرفة رياض الاطفال مايلي: (حمدان،٢٠٠٥)، (العبادي،٢٠٠٩)، (الشهري،٢٠١٥)، (الجويسم، والعبد القادر،٢٠٠٦)

١- وضع خطة سليمه للعمل على أسس علمية تكون مناسبة للمواقف المختلفة.
٢- تهيئة وإعداد المعلمات غير المؤهلات تربويا للعمل في رياض الأطفال (الملتحقات بالروضات من التعليم العام بعدة تخصصات)
٣- تزويد المعلمات بمعايير التقييم التي سيتم تقييمهن بناء عليها حتى لا يشعرن بالقلق.
٤- دراسة العوامل التي تعوق المعلمة عن أداء عملها على أكمل وجه في الروضه.
٥- بث روح التجديد والابتكار بين المعلمات، وتشجيعهن على الاطلاع والنمو الذاتي، وفهم متطلبات وظيفتهن، والإيمان بها إيمانا يدفعهن إلى الإخلاص في أدائها.
٦- تدريب وتوجيه المعلمات القديمات اللاتي لم يتدربن على الاتجاهات المعاصرة واستراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة لتوضيح فلسفة التطويرالأدائي ومبرراته.
٧- مساعدة المعلمات المستجدات.
٨- تشجيع المعلمات على تطوير نموهن المهني ذاتيا،وتوجيه هذا النمو (فرديا، أوجماعيا) للارتقاء بمستوى أدائهن، من خلال الاطلاع على الجديد من أساليب التعلم الذاتي واقتباس المناسب منها.
٩- إعداد وتنفيذ الدورات التدريبية والحلقات التنشيطية لمعلمات ومديرات وإداريات رياض الأطفال.

المعوقات والصعوبات التي تواجه الإشراف التربوي:

يواجه الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية العديد من المعيقات التي تقلل من فاعليته، وتعيق تحقيق الأهداف المرجوة منه. ومن هذه المعيقات ما يتعلق بـ:(الحربي،٢٠٠٦)،(الشهري،٢٠١٦) (السعود٢٠٠٢)،(الخطيب ٢٠١٢)

١. أهداف الإشراف التربوي ومفهومه.
٢. وظائف الإشراف التربوي.
٣. أساليب التقويم في الإشراف التربوي.
٤. تنظيم الإشراف التربوي.
٥. كثرة الأعباء والتكليفات الإدارية التي تستهلك أكثرَ وقت المشرفة، وتطغى في أحيان كثيرة على مهمتها الأساسية.
٦. عدم وجود التدريب والتطوير المناسب للمشرفة التربوية.
٧. زيادة النِّصاب المقرَّر للمشرفة التربوية من الروضات والحضانات والمعلمات؛ حيث تكون

زيادتها سببا في تقليل الأثر المطلوب إحداثُه لتطويرها.

٨. انعدام المخصصات المالية للأساليب الإشرافية التي تُطالب بها المشرفة.

النظرة السلبية للإشراف التربوي عند بعض المعلِّمات والمديرات، تُسهم في ضعف بناء علاقة إيجابية بينهن، مما يزيد العبءَ على المشرفة التربوية.

٩. وصول بعض المشرفات إلى مراكزهن عن طريق المعارف والمحسوبيات.

١٠. تمتع بعض المشرفات بالنعرات العشائرية والطائفية.

١١. إهمال بعض المشرفات للتعليم والتدريب المستمر وعدم حرصهن على نموهن المهني.

١٢. افتقار بعض المشرفات للمؤهلات العلمية والمسلكية اللازمة.

١٣. تعاني المشرفة التربوية أيضا من القصور في توصيف مهامها،وتعدد مصادر التوجيهات والتعليمات وتفاوتها.

١٤. عدم وجود صلاحيات كافية للمشرفة التربوية لاتخاذ القرار المناسب في المكان المناسب.

١٥. عدم توافر مكتبة تضم الكتب والدوريات والرسائل العلمية الحديثة في مجال الإشراف التربوي.

١٦. بعض المشرفات يقمن بأداء أعمالهن بطريقة آلية ليس فيها تجديد أوابتكار ويكون همهن الأول إنجاز العمل بطريقة روتينية للحصول على رضا المسؤولين .

وعرض الدريج (٢٠٠٦) مهام متعددة يقوم بها المشرف التربوي بدءا من الاتصال الإيجابي مع المعلمين، وإثارة دافعيتهم، وتشجيعهم على النمو المهني، وتهيئة الظروف المناسبة لإحداث التغير اللازم لتطويرالعملية التعليمية التعلمية، كما خرج بقائمة من المهام والكفايات الرئيسية المتمثلة بالكفايات العلمية، والتعليمية، وكفايات البحث، وكفايات التطوير، وكفايات التخطيط، وكفايات التنشيط التربوي والابتكار والتجديد، وكفايات التنظيم والتنسيق، وكفايات التقويم والمتابعة. كما أوضحت الحريري (٢٠٠٤) دور المشرف التربوي في التعامل مع الإجهاد والصراع موضحة قائمة من أنماط السلوك في إدارة الصراع، إضافة إلى دور المشرف التربوي في التعامل مع التغيير.

ومن هنا يمكن القول: إن عمل المشرفة يعتبر مكملا لعمل المعلمة، بل إن نجاح عملية التعليم والتعلم أو فشلها يعتمد على المشرفة. لذا فإن أهمية حركة الكفايات لا تقتصر على المعلمين والمعلمات، فحسب بل هي أيضا من الاتجاهات الحديثة في إعداد المشرفات والمشرفين التربويين وتأهيلهم مهنيا، لاهتمامها بأداء العمل أكثر من تركيزها على المخزون المعرفي لدى الأفراد، وقد أكدت البحوث الحديثة على الدور الذي يلعبه المشرف التربوي في هذا المجال حيث أشارت كارول كروس Carol) (Crewsإلى أن المشرف التّربويّ (ذكرا كان أم أنثى) يمثل مركزا مهما في الأنظمة التعليمية، إذ يعتبر متخصصا ومستشارا ينبغي أن يطور ويحسن العملية التربوية عن طريق مساعدة المعلم وتوجيهه نحو السبل التي تنمي كفاءته لينجز بشكل أفضل في عمله. (الأسدي، وإبراهيم،٢٠٠٧)

أنماط الإشراف التربوي:

ازدهر الإشراف التربوي في فترة الثمانينات

ومابعدها، فظهرت العديد من أنماط الإشراف، ويصنف طافش (٢٠٠٤) الإشراف التربوي إلى:

١. الإشراف من حيث المدخل: تشاركي، إكلينيكي، بالأهداف

٢. الإشراف من حيث الأسلوب: استبدادي، دبلوماسي، السلبي، تعاوني

٣. الإشراف من حيث النتائج المترتبة: التصحيحي، الوقائي، البنائي، الإبداعي

وتناولت إدارة الإشراف التربوي(٢٠١٠) أنماط الإشراف الحديثة، ومن هذه الأنماط:

- الإشراف البنائي.
- الإشراف العيادي(الإكليتيكي).
- الإشراف بالأهداف.
- الإشراف التطويري.
- الإشراف التنوعي.
- الإشراف الإلكتروني.
- الإشراف التصحيحي
- الإشراف الإبداعي
- الإشراف الوقائي

وتتطلب هذه الأنماط الإشرافية المعاصرة كفايات متعددة من المشرفة التربويه لأداء الأدوار التي تفرضها. فبالرغم من احتياج المشرفة التربوية للقدرات المهنية الأساسية، فإنها تحتاج أيضًا إلى عدد من القدرات المهنية الجديدة؛ التي تساعدها على تنفيذ مهامها وقدراتها وكفاياتها بما يتناسب مع التطورات في تقنية المعلومات والاتصال. ومن أبرز هذه القدرات ما يلي:

- التخطيط الاستراتيجي
- إدارة الجودة الشاملة
- تصميم بيئات التعلم
- نماذج الإشراف الحديثة
- التقويم التشاركي والتقويم البديل
- التعلم الإلكتروني الرقمي
- نماذج التدريس واستراتيجياته
- القيادة والاتصال

وتمثل تلك القدررت المهنية الجديدة للمشرفة التربوية ما يُعرف بالكفايات الإشرافية المعاصرة؛ حيث تعتمد قدرة المشرفة التربوية على إحداث التغيير الإيجابي في مختلف مكونات الموقف التعليمي التعلمي بشكل مباشر على ما تمتلكه من تلك الكفايات. ولذلك تبنت الإدارة العامة للإشراف التربوي منهجية علمية تمثلت في اختبار الكفايات، ويتضمن توصيف الكفايات الرئيسة للمشرف التربوي وتحديدها بمشاركة مباشرة من جميع المشرفين التربويين في الميدان. وقد لوحظ في الفترة الأخيرة التحول الواضح في طبيعة عمل ومهام الإشراف التربوي من النظرة الضيقة المتمثلة في التفتيش والتوجيه إلى النظرة المعاصرة والمتمثلة في المشاركة والتعاون والتكامل والتنسيق بين جميع العاملين (رجالا ونساء) في الميدان التربوي(شاهين، ٢٠١٥).

لذا ينبغي مراجعة كفايات المشرفة التربوية من قبل المختصين في مجال التربية باستمرار، بغرض تطوير هذه الكفايات ومحاولة إكسابها لها، لإيجاد المشرفة التربوية التي نُعول عليها كثيرا في مواجهه متغيرات وتحديات الميدان التربوي المعاصر.

كفايات المشرفة التربوية لرياض الاطفال:

يجب أن تمتلك المشرفة التربوية مجموعة من الكفايات الخاصة التي تتميز بالأصالة، والمعاصرة والارتباط بالمجتمع، ومسايرة التطور لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وحتى تستطيع القيام بأدوارها المختلفة بفاعلية وكفاءة. وهذه الكفايات تكتسبها المشرفة التربوية بالدراسة الأكاديمية،

وبالتنمية الذاتية والتدريب المستمر،وبالخبرة المتنامية في العمل التربوي.(الأحمدي ورفاقه، ٢٠٠٧) ومن هذه الكفايات: وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٥) .

١. كفايات متصلة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

٢. كفايات شخصية (كاتخاذ القرارات الرشيدة،وتحقيق العدالة بين المعلمات وعدم التحيزلأحد).

٣. كفايات علمية (المعرفة بعلم النفس التربوي، وخصائص نموالطفل، ومتابعة كل جديد في مجال تخصصها، وفي الثقافة العامة).

٤. كفايات الاتصال والتفاعل (تقبل أفكار المعلمات، توفير الأجواء اللازمة للتواصل والتفاعل وتبادل وجهات النظر بدون توتر).

٥. كفايات استخدام أساليب الإشراف (تطوير أساليب الإشراف التربوي المرتبطة بالحاجات الإشرافية).

٦. كفايات التدريب [تحديد الحاجات التدريبية للمعلمات، الإشراف على الدورات التدريبية (فنيًا وإداريا) ، متابعة أثر البرامج التدريبية على الفئة المستهدفة من خلال الممارسة العملية].

٧. كفايات التقويم (القدرة على مساعدة المعلمات في استخدام أساليب التقويم الذاتي لتقويم ممارساتهن التربوية، ووضع برامج علاجية سلوكية للأطفال).

٨. كفايات المناهج (كالقدره على المشاركة في وضع مناهج لرياض الاطفال و تقويمها بعد تنفيذها).

٩. كفايات الابتكاروالتجديد (القدرة على تصميم برامج لتحفيز مهارات التفكير الابتكاري لدى المعلمات وإحداث تغييرات ملحوظة في اتجاهاتهن).

١٠. كفايات الإرشاد والتوجيه (كالقدرة على كسر الحواجز بينها وبين المعلمة لتشجيعها على التعبير عن مشكلاتها وحاجاتها، للتوصل معها لحلول مناسبة لها).

١١. كفايات متصلة بالتقنيات الحديثة (كالقدرة على استخدام الشبكة المعلوماتية كمصدر من مصادر التعلم،ممارسة المهام الإشرافية إلكترونيًا،وتوظيف الخدمات الإلكترونية لتصميم نشاطات تعليمية).

الطريقة والإجراءات:

أولاً. منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بالصورة المسحية المنسجمة مع طبيعة الدراسة للإجابة على تساؤلاتها من ناحية، وتحقيق أهدافها من ناحية أخرى. وهو منهج يعتمد على وصف ماهو قائم وموجود ورصده من خلال أدوات معينة وصولا الى استنتاجات تظهر العلاقات المتبادلة لما يتم رصده (جابر وكاظم، ١٩٨٦).

ثانيًا. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من:

عينة الدراسة الاستطلاعية: تكونت من (١٠) مشرفات ومعلمات في رياض الأطفال في مدينة الهفوف والمبرز بمحافظة الإحساء (لحساب الخصائص السيكومتريه لأداة الدراسة).

عينة الدراسة الأساسية: تكونت من (٥٤) معلمة من معلمات رياض الأطفال في مدينة الهفوف والمبرز بمحافظة الإحساء.

ثالثًا. أداة الدراسة:

من أجل الكشف عن دور المشرفات التربويات على رياض الأطفال تم إعداد استبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وذلك من خلال تحليل الدراسات السابقة

التي تناولت الإشراف التربوي وأدواره ومهامه وخصائصه، إضافة إلى الاطلاع على الأدب النظري. وتكونت الاستبانة من جزأين:

الجزء الأول: اشتمل على مقدمة تعريفية حول: عنوان الدراسة، وأهميتها، وبيانات عامة يتطلب جمعها عن المستجيبين، وخصائصهم السيكومترية (المتمثلة في التخصص، وعدد سنوات الخبرة في مجال التدريس).

الجزء الثاني: تكون من (٧٢) فقرة متصلة بالإشراف التربوي، وقد تم تصنيفها في خمسة محاور هي:

المحور الأول: السمات الشخصية، وعدد فقراته (١٧) فقرة.

المحور الثاني: التخطيط وتنظيم الأنشطة، وعدد فقراته (١٨) فقرة.

المحور الثالث: استخدام وسائل وتقنيات التعليم، وعدد فقراته (١٣) فقرة.

المحور الرابع: حل المشكلات، وعدد فقراته (١٤) فقرة.

المحور الخامس: التقويم، وعدد فقراته (١٠) فقرات.

. ورُوعي في تقدير الاستجابات أن تتدرج من **(1:5)** بالنسبة للعبارات طبقًا لمستويات ليكرت "**Likert**"، تتدرج من الموافقة إلى المعارضة كما يلي: "أوافق بشدة، أوافق، إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة" ولذا تحصل أعلى استجابة على **(360)** درجة، بينما تحصل أقل استجابة على **(72)** درجة.

صدق الأداة وثباتها:

تم التأكد من صدق محتوى الأداة وذلك من خلال عرضها على لجنة من المحكمين مكونة من (١٢) فردا من ذوي الخبرة والاختصاص في برامج الطفولة المبكرة والمناهج والإدارة التربوية في كلية التربية، حيث طلب منهم إبداء رأيهم في المعلومات الواردة في الاستبانة التي تعكس دور الإشراف التربوي في المحاور التي سبقت الإشارة إليها، وفي ضوء ما جاء من ملاحظات واقتراحات، تم الأخذ بها جميعًا. ومن أجل التحقق من ثبات الأداة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية من (١٠) مشرفات لحساب معادلة ألفا كرونباخ Cronbach∝ للاتساق الداخلي، واختيرت طريقة ألفاكرونباخ لحساب معامل الثبات؛ لأنها من أكثر طرق حساب معاملات ثبات أدوات البحث التربوية والنفسية من خلال تطبيق واحد. وقد تبين أن جميع القيم دالة إحصائيا، وأن الاستبانة تصلح كأساس للتطبيق كما هو موضح في جدول (١).

جدول (١) معامل الثبات ألفا ـ كرونباخ لمحاور الاستبانة والكلي

م	محاور الدراسة	عدد الفقرات	ألفا. كرونباخ
١	السمات الشخصية	١٧	**0.94**
٢	التخطيط وتنظيم الأنشطة	١٨	**0.873**
٣	استخدام وسائل وتقنيات التعليم	١٣	**0.843**
٤	حل المشكلات	١٤	**0.868**
٥	التقويم	١٠	**0.90**
	الكلي	٧٢	**0.956**

رابعًا- المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام:

١. التحليلات الإحصائية باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS)

٢. حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

٣. إجراء اختبار"ت" لمعرفة الفروق بين استجابات عينة الدراسة حول أدوار الاشراف التربوي بالنسبة لكل من سنوات الخبرة، والتخصص.

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

بما أن هذه الدراسة استخدمت المنهج الوصفي . الكمي الذي يعتمد على البيانات والإحصاءات الرقمية والتي تكشف عن دور الإشراف التربوي، فإنه سيتم عرض نتائج الدراسة وفقا لأسئلتها كما يلي: **أولاً: عرض نتائج السؤال الأول الذي مفاده:** ما المهام الرئيسة والفرعية اللازمة لمشرفات رياض الأطفال التي تمكنهن من ممارسة أساليب الإشراف التربوي الحديثة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إعداد صورة أولية لقائمة المهام الرئيسة والفرعية اللازمة لمشرفات رياض الأطفال، والتي بلغ عدد محاورها خمسة محاور أساسية. وتم تحليل كل محور إلى مهام فرعية. ومن ثم تم عرض هذه القائمة على (١٢) محكما من ذوي الخبرة والاختصاص في برامج الطفولة المبكرة والمناهج والإدارة التربوية للخروج بالصورة النهائية، وفيما يلي مهام المشرفة (تساعد المشرفة التربوية المعلمة على القيام بما يلي).

المحور الأول: السمات الشخصية

صياغة الأهداف السلوكية بطريقة صحيحة.

تهيئة البيئة الصفية المشجعة والداعمة لعملية التعلم.

تنظيم الدخول للعمل في الأركان التعليمية لضمان استفادة الجميع.

تنظيم المكان بصورة تسمح للمعلمة بالانتباه لكل ما يجري من أحداث في بيئة التعلم.

وضع تعليمات تساعد على تنظيم تعامل الأطفال مع بعضهم البعض ومع المعلمة.

التخطيط اليومي للموقف التعليمي.

إعداد بدائل لأنشطة اللعب في الخارج.

استغلال وقت الحلقة في تهيئة الأطفال وإثارتهم وتشويقهم للأنشطة اليومية.

توفير واستخدام بعض الأجهزة والوسائل التعليمية بما يتناسب مع الموقف التعليمي.

مراعاة احتياجات الأطفال اليومية عند تحضير الأنشطة والمواقف التعليمية.

ترتب أماكن جلوس الأطفال يوميا حسب رغباتهم.

الاستفادة من فترة الوجبة في تقديم السلوكيات السليمة للأطفال.

إشراك أولياء أمور الأطفال في تخطيط الأنشطة التعليمية.

مراعاة الفروق الفردية للأطفال عند تخطيط الأنشطة التعليمية.

الحرص على توفير قواعد الأمن والسلامة في بيئة التعلم عند تحضير الأنشطة اليومية.

إشراك الأطفال في تخطيط الأنشطة التعليمية.

إعداد بعض الدروس النموذجية لتنفيذها أمام زميلاتها.

مراعاة شروط الأمن والسلامة عند ممارسة الأنشطة.

المحور الثاني: التخطيط وتنظيم الأنشطة

- صياغة الأهداف السلوكية بطريقة صحيحة.
- تهيئة البيئة الصفية المشجعة والداعمة لعملية التعلم.
- تنظيم الدخول للعمل في الأركان التعليمية لضمان استفادة الجميع.
- تنظيم المكان بصورة تسمح للمعلمة بالانتباه لكل ما يجري من أحداث في بيئة التعلم.
- وضع تعليمات تساعد على تنظيم تعامل الأطفال مع بعضهم البعض ومع المعلمة.
- التخطيط اليومي للموقف التعليمي.
- إعداد بدائل لأنشطة اللعب في الخارج.
- استغلال وقت الحلقة في تهيئة الأطفال وإثارتهم وتشويقهم للأنشطة اليومية.
- توفير واستخدام بعض الأجهزة والوسائل التعليمية بما يتناسب مع الموقف التعليمي.
- مراعاة احتياجات الأطفال اليومية عند تحضير الأنشطة والمواقف التعليمية.
- ترتب أماكن جلوس الأطفال يوميا حسب رغباتهم.
- الاستفادة من فترة الوجبة في تقديم السلوكيات السليمة للأطفال.
- إشراك أولياء أمور الأطفال في تخطيط الأنشطة التعليمية.
- مراعاة الفروق الفردية للأطفال عند تخطيط الأنشطة التعليمية.
- الحرص على توفير قواعد الأمن والسلامة في بيئة التعلم عند تحضير الأنشطة اليومية.
- إشراك الأطفال في تخطيط الأنشطة التعليمية.
- إعداد بعض الدروس النموذجية لتنفيذها أمام زميلاتها.
- مراعاة شروط الأمن والسلامة عند ممارسة الأنشطة.

المحور الثالث: استخدام وسائل وتقنيات التعليم

- التنويع في استخدام الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية.
- الحرص على حضور الدورات والندوات الخاصة بمستجدات تقنيات التعليم.
- التمكن من استخدام أنواع مختلفة من الأجهزة التعليمية في بيئة التعلم.
- الاهتمام بتصميم برامج وعروض تعليمية تناسب المواقف التعليمية المختلفة.
- استخدام الشبكة العنكبوتيه للبحث عن البرامج والمعلومات.
- إثراء مكتبة الصف ببرامج تعليمية تعرض بالحاسوب.
- التمكن من صيانة الأجهزة التعليمية المختلفة.
- الإلمام بمواصفات الأدوات والأجهزة اللازمة للأطفال.
- تعلم كيفية إعداد والتعامل مع مسرح العرائس.
- تشجيع الأطفال على استخدام الكمبيوتر في بيئة التعلم.
- التمكن من إنشاء واستخدام البريد الإلكتروني.

- تعلم مراسلة الأطفال على بريدهم الإلكتروني ليعتادوا على استخدام التقنية.
- التمكن من إعداد وإنتاج وسائل تعليمية حسب المواقف المختلفة.

المحور الرابع: حل المشكلات:

- التقرب من الأطفال ومحاولة التعرف على مشاكلهم وأوضاعهم.
- جمع معلومات عن المشكلات الاجتماعية لدى الأطفال.
- حضور الدورات والندوات التي تتناول مشاكل الأطفال السلوكية والاجتماعية.
- التعرف على الفروق الفردية بين الأطفال في نفس المرحلة العمرية.
- فض المنازعات بين الأطفال بالطرق السلمية.
- تبدي اهتماما بالأطفال كثيري المشاكل السلوكية.
- إعادة النظر باستمرار في طريقة تعاملها مع الأطفال والعمل على تحسينها.
- مساعدة الأطفال على تكوين علاقات طيبة مع بعضهم البعض.
- إتاحة الفرصة للطفل للتحدث معها في أي وقت عما يزعجه عندما يرغب في ذلك.
- معاملة جميع الأطفال بنفس اللهجة إذا بدر منهم أي مشاكل.
- تحاول باستمرار خلق جو أسري اجتماعي داخل الفصل بين الأطفال.
- تستخدم أساليب مقنعة لتعويد الأطفال على التفاهم مع بعضهم وحل أي إشكالات تحدث بينهم.
- تتعاون مع الأهالي في حل مشكلات الأطفال.
- تساعد الأطفال في حل المشكلات التي تواجههم.

المحور الخامس: التقويم

- تقويم البيئة الصفية بصورة مستمرة.
- استخدام أساليب تقويم متنوعة تناسب جميع الأنشطة اليومية.
- تدرب الأطفال على تقويم أنفسهم أثناء ممارستهم للأنشطة.
- استخدام أساليب تقويم مستمرة.
- استخدام نتائج التقويم في توجيه عملية التعليم وسلوك الأطفال.
- تحدد جوانب القوة والضعف لدى الأطفال.
- إعداد الطفل نفسيا للمشاركة الإيجابية في جميع الأنشطة.
- تلخص أهم النقاط التي حدثت في الحلقة من خلال أنشطة اليوم الدراسي في اللقاء الأخير.
- الحرص باستمرار على التقييم الذاتي لأدائها التعليمي.
- تستخدم التقويم الذاتي لأدائها التعليمي.

بمحافظة الإحساء، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع فقراتها ومحاورها كما هو موضح في جدول (٢).

ثانيا: عرض نتائج السؤال الثاني "ما دور المشرفة التربوية في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمة رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق استبانة دور المشرفة التربوية على عينة الدراسة الأساسية التي بلغ قوامها **(54)** معلمة من معلمات رياض الأطفال

جدول (٢) أبعاد استبانة دور المشرفة التربوية من حيث عدد المفردات والدرجة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد عينة الدراسةعلى كل محور والأداة ككل (النهاية العظمى= 360؛ ن=54)

المحـــــــــــور	عدد المفردات	درجة المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
١. السمات الشخصية	17	3907	72.3519	9.4273	85.12
٢. التخطيط وتنظيم الأنشطة	18	3934	72.8519	11.6674	80.95
٣. حل المشكلات	13	2446	45.2963	9.9596	69.69
٤. استخدام وسائل وتقنيات التعليم	14	3087	57.1667	10.9747	81.67
٥. التقويم	10	2167	40.1296	7.2478	80.26
المجمـــــــوع الكلي	72	15541	287.7963	41.9925	79.94

يوضح جدول (٢) أن أعلى متوسط حسابي سجل لصالح محور السمات الشخصية بوزن نسبي **(85.12)**، حيث تمثل فقرات هذا المحور معظم مجال دور الإشراف التربوي. فالتأكيد واضح من خلال استجابة المعلمات على أهمية دور المشرفة التربوية في تنمية السمات الشخصية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أكثر العوامل التي يقوم عليها نجاح عمل المعلمة هو تأثيرها في الأطفال؛ كما أن المشرفات يقدمن اهتماما لهذا المجال (أثناء أداء مهامهن)، الذي يعد من أساسيات العمل. وكشفت النتائج أن أدنى تأثير كان لمحور حل المشكلات بوزن نسبي **(69.69)**، مما يشير إلى قصور المشرفة التربوية –إلى حد ما–في القيام بدورها في هذا المجال.

وللتعرف إلى أبرز الأدوار التي تقوم بها المشرفة التربوية، فقد تم حساب تكرارها ونسبها المئوية، كما تم تحديد درجة القيام بالدور حسب المعيار التالي: (ج. ملتون سميث، ١٩٨٥)

أعلى قيمة ـ أقل قيمة ÷ عدد فئات القيم = قيمة كل فئة من الاستبانة **(0.8 =5 ÷ 1– 5)**

وبناء على ذلك تصبح قيمة كل فئة من الفئات الخمس في الاستبانة **(0.8)** وبذلك فإن:

المتوسط الحسابي	وزن نسبي	درجة القيام بالدور
(٤,٢٠ الى ٥)	٨٤% فأكثر	عالية
(٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)	٦٨٪ إلى أقل من ٨٤٪	كبيرة
(٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠)	٥٢٪ إلى أقل من ٦٨٪	متوسطة
(١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠)	٣٦٪ إلى أقل من ٥٢٪	نادرا
(١ إلى أقل ١,٨٠)	٢٠٪ إلى أقل من ٣٦٪	عدم القيام بالدور

جدول (٣): التكرارات والنسبة المئوية لاستجابات أفراد العينة لكل مفردة، ودرجة المفردة ووزنها النسبي لاستبانة دور المشرفة التربوية في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمات رياض الأطفال الحكومية بمحافظة الإحساء (الدرجة العظمى = 360؛ ن = 54)

	المفردة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	أعارض	أعارض بشدة	درجة المفردة	الوزن النسبي
١	التكرار	21	21	7	5	0	220	81.5
	النسبة	38.9	38.9	13	9.3	0		
٢	التكرار	21	27	6	0	0	231	85.6
	النسبة	38.9	50	11.1	0	0		
٣	التكرار	26	25	3	0	0	239	88.5
	النسبة	48.1	46.3	5.6	0	0		
٤	التكرار	19	20	5	10	0	210	77.8
	النسبة	35.2	37	9.3	18.5	0		
٥	التكرار	23	28	2	1	0	235	87
	النسبة	42.6	51.9	3.7	1.9	0		
٦	التكرار	25	23	4	1	1	232	85.9
	النسبة	46.3	42.6	7.4	1.9	1.9		
٧	التكرار	28	23	2	1	0	240	88.9
	النسبة	51.9	42.6	3.7	1.9	0		
٨	التكرار	25	26	2	1	0	237	87.8
	النسبة	46.3	48.1	3.7	1.9	0		
٩	التكرار	21	26	3	3	1	225	83.3
	النسبة	38.9	48.1	5.6	5.6	1.9		
١٠	التكرار	21	30	2	1	0	233	86.3
	النسبة	38.9	55.6	3.7	1.9	0		
١١	التكرار	18	29	6	1	0	226	83.7
	النسبة	33.3	53.7	11.1	1.9	0		
١٢	التكرار	17	32	3	2	0	226	83.7
	النسبة	1.53	59.3	5.6	3.7	0		
١٣	التكرار	18	30	4	2	0	226	83.7
	النسبة	33.3	55.6	7.4	3.7	0		
١٤	التكرار	26	23	4	1	0	236	87.4
	النسبة	48.1	42.6	7.4	1.9	0		
١٥	التكرار	23	26	4	1	0	233	86.3
	النسبة	42.6	48.1	7.4	1.9	0		
١٦	التكرار	23	27	3	1	0	234	86.7
	النسبة	42.6	50	5.6	1.9	0		
١٧	التكرار	20	23	10	1	0	224	82.9
	النسبة	37	42.6	18.5	1.9	0		
١٨	التكرار	23	24	3	4	0	228	84.4
	النسبة	42.6	44.4	5.6	7.4	0		

	المفردة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	أعارض	أعارض بشدة	درجة المفردة	الوزن النسبي
٣٧	التكرار	14	29	7	4	0	215	79.6
	النسبة	25.9	53.7	13	7.4	0		
٣٨	التكرار	14	26	4	8	2	204	75.6
	النسبة	25.9	48.1	7.4	14.8	3.7		
٣٩	التكرار	9	28	10	5	2	199	73.7
	النسبة	16.7	51.9	18.5	9.3	3.7		
٤٠	التكرار	8	26	7	11	2	189	70
	النسبة	14.8	48.1	13	20.4	3.7		
٤١	التكرار	8	17	7	18	4	169	62.6
	النسبة	14.8	31.5	13	33.3	7.4		
٤٢	التكرار	6	18	8	18	4	166	61.5
	النسبة	11.1	33.3	14.8	33.3	7.4		
٤٣	التكرار	15	24	7	7	1	207	76.7
	النسبة	27.8	44.4	13	13	1.9		
٤٤	التكرار	12	24	6	9	3	195	72.2
	النسبة	22.2	44.4	11.1	16.7	5.6		
٤٥	التكرار	10	17	6	19	2	176	65.2
	النسبة	18.5	31.5	11.1	35.2	3.7		
٤٦	التكرار	6	15	4	24	5	155	57.4
	النسبة	11.1	27.8	7.4	44.4	9.3		
٤٧	التكرار	4	12	5	26	7	142	52.6
	النسبة	7.4	22.2	9.3	48.1	13		
٤٨	التكرار	14	27	6	6	1	209	77.4
	النسبة	25.9	50	11.1	11.1	1.9		
٤٩	التكرار	23	23	5	2	1	227	84.1
	النسبة	42.6	42.6	9.3	3.7	1.9		
٥٠	التكرار	19	23	5	7	0	216	80
	النسبة	35.2	42.6	9.3	13	0		
٥١	التكرار	18	28	7	1	0	225	83.3
	النسبة	33.3	51.9	13	1.9	0		
٥٢	التكرار	20	22	6	6	0	218	80.7
	النسبة	37	40.7	11.1	11.1	0		
٥٣	التكرار	20	23	7	3	1	220	81.5
	النسبة	37	42.6	13	5,6	1.9		
٥٤	التكرار	24	20	7	3	0	227	84.1
	النسبة	44.4	37	13	5.6	0		

	المفردة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	أعارض	أعارض بشدة	درجة المفردة	الوزن النسبي
١٩	التكرار	24	24	4	2	0	232	85.9
	النسبة	44.4	44.4	7.4	3.7	0		
٢٠	التكرار	22	26	3	3	0	229	84.8
	النسبة	40.7	48.1	5.6	5.6	0		
٢١	التكرار	23	25	3	3	0	230	85.2
	النسبة	42.6	46.3	5.6	5.6	0		
٢٢	التكرار	16	29	4	5	0	218	80.7
	النسبة	29.6	53.7	7.4	9.3	0		
٢٣	التكرار	14	31	5	4	0	217	80.4
	النسبة	25.9	57.4	9.3	7.4	0		
٢٤	التكرار	14	32	4	4	0	218	80.7
	النسبة	25.9	59.3	7.4	7.4	0		
٢٥	التكرار	14	25	6	9	0	206	76.3
	النسبة	25.9	46.3	11.1	16.7	0		
٢٦	التكرار	16	29	6	2	1	219	81.1
	النسبة	29.6	53.7	11.1	3.7	1.9		
٢٧	التكرار	17	27	8	2	0	221	81.9
	النسبة	31.5	50	14.8	3.7	0		
٢٨	التكرار	19	21	4	10	0	211	78.1
	النسبة	35.2	38.9	7.4	18.5	0		
٢٩	التكرار	23	25	2	4	0	229	84.8
	النسبة	42.6	46.3	3.7	7.4	0		
٣٠	التكرار	10	27	6	9	2	196	72.6
	النسبة	18.5	50	11.1	16.7	3.7		
٣١	التكرار	17	27	7	3	0	220	81.5
	النسبة	31.5	50	13	5.6	0		
٣٢	التكرار	27	21	4	2	0	235	87
	النسبة	50	38	7.4	3.7	0		
٣٣	التكرار	10	24	7	12	1	192	71.1
	النسبة	18.5	44.4	13	22.2	1.9		
٣٤	التكرار	14	24	5	10	1	202	74.8
	النسبة	25.9	44.4	9.3	18.5	1.9		
٣٥	التكرار	24	24	3	3	0	231	85.6
	النسبة	44.4	44.4	5.6	5.6	0		
٣٦	التكرار	19	25	6	3	1	220	81.5
	النسبة	35.2	46.3	11.1	5.6	1.9		

	المفردة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	أعارض	أعارض بشدة	درجة المفردة	الوزن النسبي
٥٥	التكرار	18	27	4	4	1	219	81.1
	النسبة	33.3	50	7.4	7.4	1.9		
٥٦	التكرار	22	22	5	5	0	223	82.6
	النسبة	40.7	40.7	9.3	9.3	0		
٥٧	التكرار	20	22	4	7	1	215	79.6
	النسبة	37	40.7	7.4	13	1.9		
٥٨	التكرار	16	26	4	8	0	212	78.5
	النسبة	29.6	48.1	7.4	14.8	0		
٥٩	التكرار	24	21	5	3	1	226	83.7
	النسبة	44.4	38.9	9.3	5.6	1.9		
٦٠	التكرار	22	22	7	3	0	225	83.3
	النسبة	40.7	40.7	13	5.6	0		
٦١	التكرار	20	23	5	3	3	216	80
	النسبة	37	42.6	9.3	5.6	5.6		
٦٢	التكرار	22	21	5	3	3	218	80.7
	النسبة	40.7	38.9	9.3	5.6	5.6		
٦٣	التكرار	21	32	0	1	0	235	87
	النسبة	38.9	59.3	0	1.9	0		
٦٤	التكرار	14	35	4	1	0	224	83
	النسبة	25.9	64.8	7.4	1.9	0		
٦٥	التكرار	15	22	6	9	2	201	74.4
	النسبة	27.8	40.7	11.1	16.7	3.7		
٦٦	التكرار	14	32	4	3	1	217	80.4
	النسبة	25.9	59.3	7.4	5.6	1.9		
٦٧	التكرار	14	28	6	5	1	211	78.1
	النسبة	25.9	51.9	11.1	9.3	1.9		
٦٨	التكرار	15	26	6	6	1	210	77.8
	النسبة	27.8	48.1	11.1	11.1	1.9		
٦٩	التكرار	17	26	4	6	1	214	79.3
	النسبة	31.5	48.1	7.4	11.1	1.9		
٧٠	التكرار	25	19	4	5	1	224	83
	النسبة	46.3	35.2	7.4	9.3	1.9		
٧١	التكرار	18	24	9	2	1	218	80.7
	النسبة	33.3	44.4	16.7	3.7	1.9		
٧٢	التكرار	17	23	9	4	1	213	78.9
	النسبة	31.5	42.6	16.7	7.4	1.9		

وجاءت النتائج وفقا للوزن النسبي لتشير إلى قيام المشرفات التربويات بأدوارهن ما بين درجة عالية إلى متوسطة على النحو التالي:

- السمات الشخصية، بدرجة عالية إلى كبيرة بوزن

نسبي (77.8 :88.9).
- التخطيط وتنظيم الأنشطة، بدرجة عالية إلى كبيرة (71.1 :87).
- استخدام وسائل وتقنيات التعليم، بدرجة كبيرة إلى متوسطة (52.6 :81.6).
- حل المشكلات، بدرجة عالية إلى كبيرة (:84.1 78.5).
- التقويم، بدرجة عالية إلى كبيرة (74.4 :87).
وكشفت النتائج عن أن أبرز الأدوار التي تمارسها المشرفة التربوية (من وجهة نظر المعلمة) وفقا لتكرارها ووزنها النسبي (85 فأكثر) هي على النحو التالي:

- **محور السمات الشخصية:**

- عدم التفرقة بين الأطفال في المعاملة. بوزن نسبي (88.9)
- التعامل مع الأطفال بمرح ورفق. بوزن نسبي (88.5)
- الالتزام بالنظام وغرسه في نفوس الأطفال. بوزن نسبي (87.8)
- استخدام أساليب وعبارات تعزز وتشجع السلوك المرغوب به عند التخطيط لممارسة الأنشطة. بوزن نسبي (87.4)
- احترام مشاركات الأطفال ومساعداتهم لها. بوزن نسبي (87)
- تعويد الأطفال على النظافة وترتيب غرفة النشاط. بوزن نسبي (86.7)
- مراعاة استخدام الأساليب التربوية عند توجيه الأطفال. بوزن نسبي (86.3)
- ضبط النظام بين الأطفال عند ممارسة الأنشطة. بوزن نسبي (86.3)
- مشاركة الأطفال أثناء لعبهم وتحركاتهم. بوزن نسبي (85.9)
- ضبط النفس والتحكم بانفعالاتها عند التعامل مع الأطفال في مختلف المواقف. بوزن نسبي (85.6)

- **محور التخطيط وتنظيم الأنشطة:**

- الحرص على توفير قواعد الأمن والسلامة في بيئة التعلم أثناء الأنشطة اليومية. بوزن نسبي (87)
- تهيئة البيئة الصفية المشجعة والداعمة لعملية التعلم. بوزن نسبي (85.9)
- مراعاة شروط الأمن والسلامة عند ممارسة الأنشطة. بوزن نسبي (85.6)
- تنظيم المكان بصورة تسمح للمعلمة بالانتباه لكل ما يجري من أحداث في بيئة التعلم. بوزن نسبي (85.2)
- تنظيم الدخول للعمل في الأركان التعليمية لضمان استفادة الجميع. بوزن نسبي (84.8)
- الاستفادة من فترة الوجبة في تقديم السلوكيات السليمة للأطفال. بوزن نسبي (84.8)
- صياغة الأهداف السلوكية بطريقة صحيحة. بوزن نسبي (84.4)

- **محور حل المشكلات:**

- التقرب من الأطفال ومحاولة التعرف على مشاكلهم وأوضاعهم. بوزن نسبي (84.1)
- تبدي اهتماما بالأطفال كثيري المشاكل السلوكية. بوزن نسبي (84.1)

- **محور التقويم:**

- تقويم البيئة الصفية بصورة مستمرة. بوزن نسبي (87)

وتعزو الباحثة هذه التقديرات العالية الى إدراك أفراد العينة لأهمية تلك المحاور في العملية التعليمية والتي احتلت فيها الصفات الشخصية المركز الأول تلاها محور التقويم، ثم التخطيط وتنظيم الأنشطة، وأخيرا محور حل المشكلات، بينما جاءت أقل الأدوار (في الوزن النسبي) التي تمارسها المشرفة التربوية بدرجة متوسطة من وجهة

نظر المعلمة، في محور استخدام الوسائل وتقنيات التعليم. وهي تتراوح بين وزن نسبي (**من 65.2** . إلى **52.6**) وهي:

- تشجيع الأطفال على استخدام الكمبيوتر في بيئة التعلم. بوزن نسبي (**65.2**)
- إثراء مكتبة الصف ببرامج تعليمية تعرض بالحاسوب. بوزن نسبي (**62.6**)
- التمكن من صيانة الأجهزة التعليمية المختلفة. بوزن نسبي (**61.5**)
- التمكن من إنشاء واستخدام البريد الإلكتروني. بوزن نسبي (**57.4**)
- تعلم مراسلة الأطفال على بريدهم الإلكتروني ليعتادوا على استخدام التقنية. بوزن نسبي (**52.6**)

وتعزو الباحثة تلك النتيجة ربما إلى قلة التدريب أثناء الخدمة، وعدم الاطلاع المستمر الذي يؤدي إلى حداثة المعلومات. وربما يعود ذلك أيضا إلى عدم توفر وسائل التقانة الحديثة في الروضات، والاعتقاد بأن ذلك سوف يضيف أعباء جديدة على كاهل المعلمات، لذا يفضلن عدم إلزامهن بالإكثار من استخدامها في التدريس.

ولم تظهر النتائج استجابات لدرجة (نادرا أو معدومة) حول أدوار المشرفة التربوية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المشرفات التربويات يمتلكن الكفايات اللازمة للمعلمات لتوجيه الأطفال وتنفيذ التعليمات بدرجة معقوله.

ثالثا: عرض نتائج السؤال الثالث "هل تختلف وجهة نظر المعلمات حول توافر الكفايات التدريسية لدى مشرفات رياض الأطفال باختلاف سنوات الخبرة؟"

للإجابة عن السؤال الذي يهدف إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين آراء عينة الدراسة فيما يتعلق بدور المشرفة التربوية؛ والتي تعزى إلى عدد سنوات الخبرة، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، كما تم إجراء اختبار "ت"، كما هو موضح في جدول (٤).

جدول (٤): نتائج اختبار "ت" لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة على محاور الدراسة

المحـــــــــــور	الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة الاحصائية	فترة الثقة للفرق بين وسطين	
								الحد الأدنى	الحد الأعلى
١. السمات الشخصية	٥ – ٩ سنوات	22	72.727	.63352	2.6345	.240	.811	-4.65	5.92
	١٠ سنوات فأكثر	32	72.094						
٢. التخطيط وتنظيم الأنشطة	٥ – ٩ سنوات	22	74.273	2.3977	3.2453	.739	.463	-4.11	8.91
	١٠ سنوات فأكثر	32	71.875						
٣. حل المشكلات	٥ – ٩ سنوات	22	46.500	2.0313	2.7705	.733	.467	-3.53	7.59
	١٠ سنوات فأكثر	32	44.468						
٤. استخدام وسائل وتقنيات التعليم	٥ – ٩ سنوات	22	59.273	3.5540	3.0288	1.173	.246	-2.52	9.63
	١٠ سنوات فأكثر	32	55.718						

المحـــــــــــور	الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة الاحصائية	فترة الثقة للفرق بين وسطين	
								الحد الأدنى	الحد الأعلى
٥. التقويم	٥ – ٩ سنوات	22	42.409	3.8466	1.9551	1.968	.054	-.076	7.77
	١٠ سنوات فأكثر	32	38.563						
المجمـــــــــوع الكلي	٥ – ٩ سنوات	22	295.182	12.463	11.613	1.073	.288	-10.8	35.76
	١٠ سنوات فأكثر	32	282.718						

باستقراء النتائج فى جدول (٤) بالنسبة إلى متغير عدد سنوات الخبرة في الإشراف التربوي؛ يتضح أن مستوى المعنوية لقيمة "ت" للفرق بين درجات عينة الدراسة وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة جاء أكبر من **(0.05)** في أبعاد الاستبانة مجتمعة، ولكل محور من محاورها. وحيث يوجد الصفر داخل فترة الثقة بين المتوسطات، لذا لا نرفض الفرضية الصفرية أي أنه لم يظهر أي فرق معنوي دال بين نتائج عينة الدراسة تعزى لعدد سنوات الخبرة. وقد سجلت المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات ممن هن في فئة (١٠ سنوات أكثر) قيما أعلى ممن هن في فئة (٥ ـ ٩ سنوات) مما يشير إلى أن لسنوات الخبرة أثرا في وعي المعلمات بدور المشرفات في تنمية كفاياتهن. كما أظهرت النتائج أن المعلمات ممن هن في فئة (٥ ـ ٩ سنوات) يواجهن مشكلات (توعوية) إشرافية أكثر من نظائرهن من المعلمات ممن هن في فئة (١٠ سنوات أكثر) والمرتبطة بحل المشكلات واستخدام وسائل وتقنيات التعليم.

وتعلل الباحثة عدم وجود فروق معنوية دالة تعزى إلى عدد سنوات الخبرة إلى أن المعلمات لديهن اهتمامات مشتركة تتمحور حول فهم طبيعة العملية التربوية، ولديهن إلمام كاف بالمعلومات التي تخص الإشرف التربوي.

رابعا: عرض نتائج السؤال الرابع "هل تختلف وجهة نظر المعلمات حول توافر الكفايات التدريسية لدى مشرفات رياض الأطفال باختلاف التخصص؟"

للإجابة عن السؤال الذي يهدف إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين آراء عينة الدراسة فيما يتعلق بدور المشرفة التربوية؛ والتي تعزى إلى اختلاف التخصص، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، كما تم إجراء اختبار "ت". كما هو موضح في جدول (٥).

جدول (٥): نتائج اختبار "ت" لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير التخصص على محاور الدراسة

المحـــــــــــور	التخصص	ن	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة الاحصائية	فترة الثقة للفرق بين وسطين	
								الحد الأدنى	الحد الأعلى
١. السمات الشخصية	رياض أطفال	31	74.419	4.854	2.531	1.918	.061	-.225	9.93
	أخرى	23	69.565						
٢. التخطيط وتنظيم الأنشطة	رياض أطفال	31	75.323	5.801	3.140	1.847	.070	-.501	12.1
	أخرى	23	69.522						
٣. حل المشكلات	رياض أطفال	31	47.226	4.530	2.695	1.681	.099	-.878	9.93
	أخرى	23	42.696						
٤. استخدام وسائل وتقنيات التعليم	رياض أطفال	31	59.548	5.592	2.949	1.896	.063	-.326	11.5
	أخرى	23	53.957						
٥. التقويم	رياض أطفال	31	41.290	2.725	1.978	1.378	.174	-1.24	6.69
	أخرى	23	38.565						
المجمـــــــــوع الكلي	رياض أطفال	31	297.807	23.502	11.203	2.098	.041*	1.02	45.9
	أخرى	23	274.304						

* دالة عند مستوى (0.05) من جدول (٥) يتضح أن مستوى المعنوية لقيمة "ت" جاء أكبر من (0.05) أي أنه لم يظهر أي فرق معنوي دال في كل من المحور الأول والثاني والثالث والرابع والخامس، غير أن قيمة "ت" للدرجة الكلية للاستبانة جاءت دالة عند مستوى (0.05) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير التخصص، ويلاحظ أن فترة الثقة بين المتوسطين هي (1.02: 45.9) كما يلاحظ عدم وجود الصفر داخل فترة الثقة، لذا نرفض الفرضية الصفرية مما يشير إلى وجود فرق معنوي دال لصالح تخصص رياض الأطفال. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمات المتخصصات في رياض الأطفال لديهن القدرة على التعرف على الكفايات الضرورية والأساسية في تعليم أطفال الرياض وهي الكفايات التى تقدمها لهن المشرفات التربويات.

التوصيات والمقترحات

١. إجراء بحوث خاصة بعلاقة جهاز الإشراف التربوي برياض الأطفال. وتنمية كفايات معلمات رياض الأطفال التدريسية والأدائية.

٢. إعداد دليل متكامل من قبل هيئة متخصصة للمشرفة التربوية برياض الأطفال، بحيث يشتمل على مهام وأدوار المشرفة في تنمية الكفايات التدريسية للمعلمات، ومعايير الأداء المقبول.

٣. تبادل الخبرات بين المعلمات والمشرفات بالاستعانة بالنماذج المتميزة لكل منهن.

٤. الاهتمام بالتدريب المستمر لمعلمات رياض الأطفال، بهدف رفع كفاياتهن التدريسية أثناء الخدمة.

٥. مراجعة خطط وبرامج إعداد معلمات رياض الأطفال، وإضافة مقررات جديدة تكسب المعلمات كفايات تدريسية تتماشى مع العصر الذي نعيش فيه.

المصادر والمراجع

أولا: العربية

أبو حرب، يحيى حسين (٢٠٠٥): الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة

في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين. بحث مقدم إلى **مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا**، ١٦-١٨مايو، دبي.

أبو سمره، محمود؛ ومجدي، معمر(٢٠١٣): دورالإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين، **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، فلسطين، ٢٧ (٢)**.

احميده، فتحي محمود؛ والخوالدة، مصطفى فنخور؛ وجميعان، إبراهيم فالح (٢٠١١): "دور المشرف التربوي في تحسين أداء معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات الأطفال اللغوية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في الأردن". الجامعة الهاشمية، كلية الملكة رانيا للطفولة، **مجلة جامعة دمشق**،٢٧ (٢-١).

إدارة الإشراف التربوي (٢٠١٠): **أنماط الإشراف التربوي**. الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة (بنين) الشؤون التعليمية، وزارة التربية والتعليم.

الأحمدي، عمر؛ وهادي، عبدالله؛ والغامدي، سعيد؛ والحارثي، محمد؛ والمجددي، محمد؛ والغامدي، سعيد؛ وعلي، موسى (٢٠٠٨): "الكفايات اللازمة للقيام بالدور القيادي التربوي للمشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة". ورقة عمل مقدمة إلى **لقاء مديري الإشراف التربوي ومديري المراكز في مدينة تبوك.**

الأزرق، عبد الرحمن (٢٠٠٠):**علم النفس التربوى للمعلمين "مفاهيم نظرية – دراسات ميدانية – أدوات مبتكرة للقياس.** بيروت: دار الفكر العربى.

الأسدي، سعيد جاسم؛ وإبراهيم، مروان عبدالمجيد (٢٠٠٧): **الإشراف التربوي**.عمان: الدار العلمية الدوليه للنشر ودار الثقافة للنشر، الأردن.

الأسطل، إبراهيم حامد؛ والرشيد، سمير عيسى (٢٠٠٣): دراسة تقويمية لكفاية التخطيط الدرسي لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**،١(٤)، جامعة دمشق. كلية التربية.

البابطين، عبد العزيز عبد الوهاب (٢٠٠٥): **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، الرياض: مكتبة الملك فهد.

التمار، جاسم محمد(١٩٩٦): "بناء بطاقة لتقويم الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضيات في مراحل التعليم العام بدولة الكويت".القاهرة: **مجلة مستقبل التربية العربية**،٢(٦،٧)، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية.

الجويسم،سعاد ابراهيم،والعبد القادر،عزيزة عبد الرحمن(٢٠٠٦): دليل المهام في إدارة رياض الأطفال. وزارة

التربية –الإدارة العامه للتربية والتعليم بمحافظة الإحساء(بنات)،إدارة رياض الأطفال.

الحربي، فهد بن جهز(٢٠٠٦): معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس المتوسطة والثانوية بمنطقة الرس التعليمية في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة اليرموك، الأردن.

الحريري، رافدة عمر (٢٠٠٤): الإشراف التربوي

والنظرة المستقبلية، رسالة التربية،(٦).
الخطيب، فالح (٢٠١٢):التحديات والصعوبات التي تواجه المشرف التربوي مستقبلا. أرشيف مدونة أرهامونت الإلكترونية (٧٦).
الخطيب، إبراهيم ياسين؛ والخطيب، أمل إبراهيم (٢٠٠٣): **الإشراف التربوي: فلسفته، أساليبه، تطبيقاته**.عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.
الدريج، محمد (٢٠٠٦): كفايات المشرف التربوي وأساليب تطويرها، اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم، **مجلة تواصل**، (٤).
الزايدي، أحمد محمد (١٩٩٩): الكفايات الأدائية اللازمة للمشرفين التربويين بمنطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية.
الزهراني فاطمة أحمد (٢٠١٢): الكفايات الإدارية لدى مشرفات ومديرات ومعلمات رياض الأطفال (الحكومية الأهلية) بمكة . رسالة ماجستيرغير منشورة. في الإدارة التربوية والتخطيط مكة المكرمة،جامعة أم القرى، كلية التربية.
السرحاني، محمد فاهد (٢٠٠٩): واقع كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في ضوء الخطة الإشرافية. رسالة ماجستير كلية التربية، مكتبة الملك عبد الله بن عبد العزيز.
السعدية، حمدة (٢٠١٤): الكفايات الأدائية اللازمة لدى المشرف التربوي من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، (١).
السعود، راتب،(٢٠٠٢):**الإشراف التربوي(اتجاهات حديثة)**.عمان: مركز طارق للخدمات الجامعية.
السُّلمي، ثامر بن مطيع الله (٢٠٠٩): كفايات معلم الصفوف الأولى في الفكر التربوي الإسلامي ومدى توافرها لدى المعلمين من وجهة نظر مشرفي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة. رسالة ماجستير في التربية الإسلامية والمقارنة، جامعة أم القرى، كلية التربية بمكة المكرمة.
السيد، هناء عبد الحميد (٢٠١٣): الكفايات المهنية اللازمة لدور معلمات الروضة فى ضوء معايير الجودة. رسالة ماجستير في التربية النوعية، جامعة بنها، كلية التربية النوعية، رياض الأطفال.
الشربينى، غادة حمزة (٢٠٠٩): دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. بحث مقدم لكلية التربية للبنات، المملكة العربية السعودية، أبها.
الشقيرات محمود طافش (٢٠٠٤):**الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية.**(ط١)،دار الفرقان للنشر.
الشهري، خالد محمد (٢٠١٦): معوقات عمل المشرف التربوي. شبكة الألوكة، بتاريخ ٢٠١٦/١/١٠، متاح على: http://www.alukah.net/social/0/97235
الشهري، صالح أحمد (٢٠٠٣): إسهام المشرف التربوي في النمو المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية في مدينة أبها. دراسة ميدانية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
الشهري، عبد الله (٢٠١٥): ملخص الإشراف التربوي.أرشيف المدونة الإلكترونية، بتاريخ

٢٠١٦/٧/١٧ متاح على:
http://eshrafe22.blogspot.com

الصميلي، حنان (٢٠١١): الممارسات الإشرافية اللازمة في ظل اقتصاد المعرفة من وجهة نظر مشرفات ومعلمات العلوم بمنطقة جازان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الطعاني، حسن أحمد (٢٠٠٥): **الإشراف التربوي . مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه.** عمان: دار الشروق.

العبادي، عبد الله قايد (٢٠٠٩):**الإشراف التطويري،** جدة: إدارة الإشراف التربوي.

العبيدي، بلقيس عبد الحسين(٢٠٠٥): الكفايات التعليمية لمعلمة الروضة وآثارها ببعض العمليات العقلية لدى أطفال الرياض. رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات.

العليمات، حمود محمد(٢٠١٠):درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيا.**مجلة الجامعة الإسلامية** (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٨(٢) كلية العلوم التربوية جامعة آل البيت.

العنزي، بشرى خلف (٢٠٠٧): تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.بحث مقدم **للقاء السنوي الرابع عشر، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)،** بفرعها بالقصيم.

العنزي، مرضي؛ والمسعد، أحمد (٢٠١٣):كفايات الإشراف الإلكتروني اللازمة للمشرف التربوي ودرجة توافرها. **مجلة كلية التربية،** جامعة الأزهر،(١٥٦).

العوض، سلطي محمد (١٩٩٦): الكفايات اللازمة للمشرف التربوي ومدى ممارستها من وجهه نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد.

الفرا، فاروق حمدي (١٩٩٣): "الكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية". **المؤتمر التربوي الأول، تطوير التعليم في الأراضي المحتلة، مجلة الأزهر**،جامعة الأزهر، غزة.

الفراج، لولو صالح(٢٠٠٥):الكفايات اللازم توافرها في مشرفات اللغة العربية في التعليم العام للبنات.(دراسة ميدانية لمنطقة الرياض التعليمية)،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،كلية العلوم الاجتماعية،الرياض.

القطاونة، سامي (٢٠٠٠): الكفايات التدريبية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية من وجهة نظر المعلمين ومدى ممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، مؤتة.

القطيش، حسن مشوح (٢٠٠٤): درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق.

الكرش، محمد (١٩٩٠): بعض الكفايات التعليمية المتطلبة لمعلمات رياض الأطفال.

المؤتمر العلمي الثأني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، "إعداد المعلم التراكمات والتحديات"،الإسكندرية.

المزين، سليمان حسين؛ وغراب، هشام أحمد (٢٠٠٥): الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات الرياض، بحث مقدم إلى **المؤتمر التربوي الثاني: الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل**، كلية التربية الإسلامية، غزة.

المساعيد، أحمد عطا(١٩٩٨):دور المشرف التربوي في تطوير النمو المهني لمعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس البادية الشمالية في الأردن .رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة آل البيت، الأردن.

المطيري، عيسى بن فرج (٢٠١٠): الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توفرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة. رسالة دكتوراة، غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

المويزري، سليمان عبد الله (٢٠٠٠): دور المشرف التربوي في تنمية مهارات التدريس من وجهة نظر معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

النادي،عزة محمد(١٩٨٧):الكفايات الأدائية الأساسية ومدى توافرها في معلمات رياض الأطفال.القاهرة:**دراسات الطفولة.**

النجار، حسن (١٩٩٧): مدى توافر الكفايات التقنية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

النوري، عبد الغني (١٩٩١): **اتجاهات حديثة في الإدارة التعليمية في البلاد العربية.** القاهرة: دار الثقافة.

الهولي، عبير عبد الله؛ وجوهر،سلوى باقر؛ والقلاف، نبيل (٢٠٠٩): الكفايات الشخصية والأدائية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الأسلوب المطور. مجلة رسالة الخليج العربي، (١٠٥).

الياور،عفاف صلاح(٢٠٠٩):تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية في ضوء كفايات الإشراف التربوي المعاصر، نموذج مقترح، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، (٢).

بطرس، حافظ بطرس (٢٠٠٤): **تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة**، (ط١). عمان–الأردن: دار المسيرة.

ج. ملتون، سميث (١٩٨٥): الدليل إلى الإحصاء في التربية وعلم النفس. ترجمة: إبراهيم بسيوني عميرة. القاهرة: دار المعارف.

جابر، جابر عبد الحميد؛ وكاظم، أحمد خيري (١٩٨٦): مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة: دار النهضة العربية.

حجر، سعاد سالم(٢٠٠٤): الكفايات اللازمة لمشرفات الإدارة المدرسية وأساليب تنميتها في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية–جامعة الملك سعود، الرياض.

حسن، ماهر محمد صالح(١٩٩٥): دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن، جامعة اليرموك، متاح على:
http://repository.yu.edu.jo/handle/123456789/2610

حسن، مها صلاح الدين(٢٠١٣): تصور مقترح لتفعيل الكفايات المهنية اللازمة للإشراف التربوي برياض الأطفال. دراسة ميدانية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**. ٤٢ (٣).

حمدان، سناء سالم (٢٠٠٥): دورالمشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.

خزعلي، قاسم محمد؛ ومومني، عبداللطيف عبدالكريم (٢٠١٠): الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص،كلية إربد الجامعية، **مجلة جامعة دمشق**. ٢٦(٣).

خليفة، عبير سامي هاشم محمد (٢٠٠٢): بناء برنامج تدريسي لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الكفايات المطلوبة، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، ابن الرشد.

خوري، سوزان (٢٠٠٢):الاحتياجات التدريبية للعاملات في رياض الأطفال في الأردن.رسالة ماجستيرغير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

راشد، علي (٢٠٠٥): **كفايات الأداء التدريسي**. (ط١)، القاهرة: دار الفكر العربي.

زيتون، كمال عبد الحميد (١٩٩٨): **التدريس نماذجه ومهاراته**. الإسكندرية: المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

سليمان، شحاتة سليمان(٢٠٠٥):**اتجاهات الأطفال نحو الذات والرفاق والروضة**.الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

صابر، حسن بركات (٢٠٠٥): الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال لتنمية الابتكارية عند الأطفال. ورقة مقدمة إلى اللقاء **الحادي عشر لقادة العمل التربوي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**، توصيات المؤتمر الفكري الثاني لوزراء التربية العرب، المنعقد في دمشق، ٢٩-٣٠ يوليو.

صاصيلا، رانية (٢٠١٠): تصور مقترح لضمان جودة البيئة التربوية في رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية. **مجلة جامعة دمشق**، ٢٦(٣)، كلية التربية، جامعة دمشق.

طبشي، بلخير؛ وممادي، شوقي (٢٠١٥): **مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية.(التخطيط اليومي للتعليم نموذجا)**، (ط١)، الأردن: دار الشروق للنشر.

عايش، أحمد جميل (٢٠٠٨): **تطبيقات في الإشراف التربوي**. عمان: دارالمسيرة.

عايش، أحمد جميل (٢٠١٤): **الإشراف التربوي الحديث**. الحديده: إدارة التوجيه التربوي بمحافظة الحديدة.

عطوي، جودت عزت (٢٠٠١): **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**.(ط١)، عمان: الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

علي، ناهد محمد (٢٠١٣): دراسة تقويمية لمهارات معلمات رياض الأطفال بمحافظة كفر الشيخ. جامعة كفر الشيخ، كلية التربية، **المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية**، (٤).

عوجان، احمد إسماعيل (١٩٩٣): الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها لدى معلمي التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

عيسان، صالحة عبد الله؛ والعاني، وجيهة ثابت(٢٠٠٧):دور المشرف التربوي ومعيقات أدائه من وجهة نظر المشرفين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات في سلطنة عمان.كلية التربية، **مجلة رسالة الخليج العربي** (١٠٦) (٢٨).

جامعة السلطان قابوس.

فهمي، عاطف عدلي (١٩٩٧): الكفايات الأدائية لدى معلمة الروضة اللازمة لتنمية ابتكارية الأطفال. دراسة ميدانية، **مؤتمر كلية رياض الأطفال**، جامعة القاهرة.

كمال، أمينة؛ والحر عبد العزيز (٢٠٠٣): أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولة قطر من وجهة نظر المعلمين والموجهين. **مجلة كلية التربية**،(٢٠). جامعة الإمارات.

كنعان، أحمد علي (٢٠٠٧): رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة " كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي".بحث مقدم إلى **مؤتمر الإصلاح المدرسي:تحديات وطموحات**، دبي في الفترة من١٧– ١٩ أبريل.

محاسيس، سامي سليمان (٢٠١٠):**المعلم في رياض الأطفال في الأردن: تأهيله ومعايير اختياره (الواقع والمأمول)**. وزارة التربية والتعليم– إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي.

مدكور، علي (٢٠٠٥): **معلمة المستقبل نحو أداء أفضل**. (ط١)، القاهرة: دار الفكر العربي.

مراد، سمير؛ وشريف، مها يوسف (٢٠١١): مدى توافر الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في ظل مبادئ إدارة الجودة الشاملة "دراسة ميدانية في مدينة دمشق". **مجلة جامعة تشرين للبحوث و للدراسات العلمية– سلسة الآداب والعلوم الإنسانية**، ٣٣(٤).

مرتضى، سلوى (٢٠٠٩): الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء التحديات المعاصرة، **المؤتمر العلمي الثاني، دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي**، جامعة جرش، ٧–٩ أبريل.

مرعي، أحمد توفيق (٢٠١٣): **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**.(ط١).عمان: دار الفرقان.

مرعي، توفيق؛ ومحمد، سعيد؛ ومحمد، أحمد (١٩٩٢): آراء المشرفين التربويين في الأردن في مدى تمكنهم من الكفايات الأدائية الأساسية ومدى استخدامهم لها. **دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة**، ٧ (٤٥). القاهرة: عالم الكتب.

وزارة التربية والتعليم.(٢٠٠٥)."دليل الإشراف التربوي"(طبعة معدلة غير منشورة)،دائرة الإشراف التربوي، مديرية التعليم، مسقط:سلطنة عمان.

ياسين، نوال حامد (٢٠٠٣): تقويم مهارات معلمات رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة.**مجلة جامعة أم القرى**، ١٥(١) كلية التربية ،جامعة أم القرى، مكة المكرمة .

ثانيا: الاجنبية:

Al-Hooli, Abeer. (2001). Kuwaiti Kindergarten Teachers' Attitudes and Content Knowledge of Teaching Science and Using Children's Literature for Science Instruction. (Doctoral dissertation, University of Virginia, 2001). Dissertation Abstracts International.

Barbara (2009), Improving Teachers Competency Based Training Program For

Beginning The year, Vol (78) ,No (22) ,PP256.

Cook,D.j.(2000).South Dakota elementary teachers perceptions of grading practices applied.

Coop, gorge I,(2006): increasing Teacher Effectiveness, Macmillan Publishing Company, New York.

Dewalt M., 1987- The Effect of Teacher Training on Teacher Competencies. Dissertation Abstracts Intenational 48 (6), 21 – 65.

Frede, E. (1995). The role of program quality in producing early childhood. Program benefits"The Future of –Children, 5," 115-32

Fullan MG (1991): The New Meaning of Educational Change, Cassell, in Londo .p.12.

Glanz, K.; Lewis, F. M.; and Rimer, B. K. (2007):"Class Teaching Skills, Research, and Practice,. San Francisco: international journal of science education Vol(13) ,No (2),pp.27-47.

James & Other (2009), Developing Teacher Skills In Light Of Educational Competency.

Kemp (2000): A Comparison OF Achievement Gains OF Kindergarten Teachers In Competency Based Education and Traditional Education to students With disabilities, Diss.Abs.Int.,16(1)

Kiesner (2008):Improving Training Program for KindergartenTeacher.

Kostelnik, m, (1993): Developmentally Appropriate programs in Early Childhood Education, Macmilan pub.co, New Yourk.

Montessori center of Barrington, (2001): Program & Curriculum Website.

Selvn, (2003): Basic Performance competency and Measure if Teachers Doing it in Kindergarten.

The Role of Educational Supervisor in Developing the Teaching Competencies among the Teachers of Government Kindergartens in the rovince of al-Ahsa

Haya Abdullah Daoud al- Daoud

King Faisal University

Abctract. The study aimed to identify the main and sub-tasks of the kindergarten supervisor. It defines the role of the educational supervisor in the development of teaching skills among kindergarten teacher from perspective view of teacher .The study also aimed to identify the differences in the opinions of the sample of the study regarding the role of supervisor in the development of competencies of kindergarten teacher (depending on the variable number of years of experience in kindergarten and specialization). The study sample consisted of (54) teachers of the government kindergartens in al-Ahsa area. To achieve the objectives of the study, the researcher designed a questionnaire consisted of (72) items covered five areas: personal characteristics, planning and organizing activities, the use of tools and techniques of education , problem-solving, and evaluation. The researcher used the (SPSS) program to analyze data related to this paper, so in order, to calculate the frequencies and percentages, and (T) test.

The results showed that the most important roles of the kindergarten supervisor are: personal characteristics (relative weight 85.12), followed by the use of teaching methods and techniques, planning and organizing activities and evaluation. The lowest impact was the problem solving axis (relative weight 69.69).

Keywords: educational supervisor, teaching competencies, kindergarten teachers.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٦ع١ ص ص: ٢٥٩- ٢٨٩ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.11

نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال ومستواها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة شقراء (دراسة مقارنة بين الجنسين)

أسماء بنت فراج بن خليوي

استاذ علم النفس المساعد جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية

الملخص. يهدف هذا البحث إلى دراسة مستوى الاستدلال العام لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي دراسة مقارنة بين الذكور والإناث، والتحقق من حسن مطابقة نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال لبيانات البحث، وتتكون عينة البحث من (١٨٤) تلميذاً بالصف السادس الابتدائي منهم (١٢٧) من الذكور، (٥٧) من الإناث، طُبق عليهم اختبار الاستدلال العام إعداد (فرنش وآخرين) ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦) بعد التأكد من صدقه وثباته، كما تم تحليل البيانات باستخدام اختبار"ت"، ومن ثم تحليل الانحدار، وقد توصلت النتائج إلى أن الاستدلال العام (الدرجة الكلية) وأبعاده الفرعية (الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية) كانت جميعها متوسطة المستوى لدى عينة الذكور وعينة الإناث ، عدا الاستعداد الحسابي كان مستواه كبيراً لدى عينة الإناث، كما وُجدت فروق في كل من الاستدلال العام، والاستعداد الحسابي والاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة (0.01) لصالح الإناث، كما أثبتت النتائج جودة مطابقة نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال لبيانات الدراسة ، ومن ثم تم مناقشة النتائج وقُدمت التوصيات والمقترحات.

كلمات مفتاحية : الاستدلال العام ، الاستعداد الحسابي ، الاستعداد الرياضي ، العمليات الحسابية ، تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

مقدمة

طبقاً لنظرية جان بياجيه في النمو المعرفي ينتمي تلاميذ الصف السادس الابتدائي إلى مرحلة العمليات المادية (الإجرائية العيانية) Concrete Operational Stage، وهي مرحلة تمتد من بداية السنة الثامنة إلى نهاية السنة الحادية عشرة من العمر، وفيها يستطيع الطفل إجراء عمليات الاستدلال ولكن على المستوى المادي المحسوس، حيث يكون التفكير محدداً بما هو عيني أو محسوس فيما يقع في خبرة الطفل المباشرة، مما يُصعب على تلاميذ هذة المرحلة إجراء الاستدلالات المجردة، والتي تمثل العملية الجوهرية في إجراء العمليات الحسابية، وحل المسائل الرياضية.

فالرياضيات علم تجريدي يستخدم الاستدلال في الوصول إلى العلاقات العددية والهندسية وغيرهما، ويتميز هذا العلم بتنظيمه ودقته والتدرج في عرض معلوماته؛ مما يسهم في الوصول إلى تفسيرات دقيقة للأفكار والنتائج (راشد، ٢٠٠٩)، ويمثل ضعف الاستدلال عنصراً محورياً في مظاهر ضعف الأداء في تعلم الحساب مثل: تكوين المفهوم، وحل المشكلة، والصعوبات المرتبطة بالعمليات المعرفية (لشهب، ٢٠١٥)، فالبرهان الرياضي سلسلة من العبارات الرياضية المترابطة والموجهة لإثبات صحة نتيجة معينة عن طريق الاستدلال والمنطق وغيرهما (أبوزينة، ١٩٨٦).

وقد أجريت دراسات عديدة اهتمت بالنواحي الوراثية والمعرفية لتفسير انخفاض مستوى التحصيل الدراسي، وزيادة نسب صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ويهدف هذا البحث إلى دراسة إحدى هذة العمليات الأساسية في التحصيل الرياضي وهو الاستدلال العام (الرياضي).

ويتمثل الاستدلال في قدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تعطى له بحيث يمكن على ضوء هذه المعرفة أن يحكم ما إذا كانت نتيجة مامشتقة تماما من هذه الوقائع أو لا بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها (صالح، ٢٠٠٧)، ويمثل الاستدلال العام الرياضي أحد أهم العمليات الرياضية التي تمثل البعد الثاني من مكونات **القدرة** الرياضية، ومعها المعرفة الرياضية التي تتضمن المعرفة المفاهيمية والمعرفة الإجرائية، وحل المشكلات وماوراء المعرفة، والمحتوى الذي يوضح المجالات والمعايير الأساسية للرياضيات (عصر، ٢٠١٦).

ويشير كارسون Carson, (1984) إلى أن كريفين قدم الاستدلال على أنه محاولة واعية لتجنب الوقوع في مغالطات التحليل المنطقي، ويعتمد الاستدلال على تقديم عنصر جديد يختلف عن المعطيات التي انطلق منها الاستدلال ،وذلك من خلال استنتاج يعتمد على الربط بين شيئين لم يكن ظاهراً من قبل أن بينهما علاقة ما، مع مراعاة صحة المنطق.

ويؤكد شوينفيلد Schoenfeld, (1992) أن الرياضيات أكثر من مجرد حسابات، وإنما تكشف عن الأنماط الخفية التي تساعدنا على فهم العالم من حولنا بداية من التعامل مع البيانات والقياسات والملاحظات وحتى الاستدلال، ويذكر سينجلي وبنجي Singley & Bunge, (2014) أن فهم علامة التساوي (=) ليس إلا إثبات لمركزية الاستدلال في

الرياضيات، كما أن هناك أدلة قوية على وجود علاقة بين الاستدلال والأداء الحسابي.

ويذكر كانث Knuth, (2011) من خلال دراسته (الاستدلال لدى المراهقين في الرياضيات والمجالات غير الحسابية) أن هناك قلقاً دائماً تجاه تعليم الرياضيات إذ أن الطلاب لا يمكنهم فهم طبيعة الأدلة والمعطيات في هذه المادة، وعلى الرغم من أهمية الاستدلال في التعلم واهميته الحسابية ، فإن البحث مستمر من أجل رسم صورة لقدرات الطلاب في الاستدلال الحسابي. وتستند الباحثة الحالية في ذلك إلى الدراسات السابقة التي أكدت العلاقات بين الاستدلال والرياضيات ومنها دراسة بدر ، (٢٠٠٣)، ودراسة إنجليس وسيمبسون Inglis& Simpson, (2008)، ودراسة القلاف (٢٠١٠) ، ودراسة المنصور (٢٠١١) ، ودراسة الحربي و السبيعي (٢٠١٣)، وقد أكدت جميع هذه الدراسات العلاقة بين تحصيل الرياضيات والاستدلال.

ولا تقتصر أهمية الاستدلال الرياضي في علاقته الوثيقة بالتحصيل الرياضي، بل يمتد تأثيره إلى مختلف المواد الدراسية بصفة عامة، إلا أن علاقته الارتباطية أقوى بالمقررات العلمية، عن علاقته بالمقررات اللغوية أو الإنسانية، وقد كشف تحليل الانحدار المتعدد بدراسة دراجر Drager,(2014) أن القدرة على الاستدلال المجرد تفسر نسبة كبيرة من التباين في الأداء في الجبر بالمدرسة الثانوية، والذي بدوره يفسر الإنجاز السابق في الرياضيات، وتشير دراسة زاهو وآخرين Zhao et al., (2014) إلى أن نسبة كبيرة من الأداء في الرياضيات يمكن توقعه مباشرة من خلال ما وراء المعرفة، في ضوء ذلك نجد أن مهارات ما وراء الاستدلال من أهم مهارات العلوم الطبيعية.

ولهذا السبب يؤكد بوردي، كارين (٢٠١٣) على أهمية مشاركة المتعلم وتفاعله في عملية الاستدلال الرياضي دون النظر للرياضيات بأنها غابة مفزعة من الرموز والأرقام والحقائق في مناهج ومقررات للحفظ والاستظهار وليس للفهم، وبهذا الشكل يمكن أن نبتعد عن حالة الصمت الشائعة في فصول الرياضيات إلى المشاركة الايجابية ، فيتولد بذلك جيل جديد من متعلمي الرياضيات يحب هذه المادة ويتفاعل معها مما يمكنه من التعلم والاستفادة من الرياضيات الحقيقية الممتعة، ويذكر سميث وتومسون Smith &Thompson,(2007) أن كثيراً من الطلاب يدركون الجبر كممارسة رمزية لا معنى لها، ولكن من خلال التركيز على الاستدلال الكمي يمكن تطوير قدراتهم على تصور السبب والاستدلال

وقد استدعى ذلك إعداد دراسات عديدة لتنمية الاستدلال لدى الطلاب ومنها دراسة نايك وآخرين Naik et al., (2000) ، ودراسة (عبدالرحمن ٢٠٠١)، ودراسة هانتر Hunter,(2010)، ودراسة (نجم ٢٠١٢)، ودراسة السعيد (٢٠١٣)، وأحمد (٢٠١٤)، ودراسة كوسيفاس Kosyvas, (2016).حيث أظهرت بعض الدراسات أن تطور القدرة على الاستدلال التناسبي يتم بتقدم الصفوف ، وأن هناك تغير نوعي بالقدرة على التحكم بالمتغيرات بين سن (١٦-١٢)عام بين الذكور والإناث .

مما سبق تتضح أهمية الاستدلال كقدرة عقلية لها علاقة قوية بمجال تعليم وتعلم الرياضيات وهي من العلوم الأساسية التي يعتمد عليها التحصيل الدراسي في العلوم الطبيعية والانسانية أيضاً، لذا وجب الاهتمام بدراسة الاستدلال لتفسير مشكلات الطلاب التعليمية.

مشكلة الدراسة

تؤكد نتائج أغلب الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة الفروق بين الجنسين في القدرة على الاستدلال على تفوق الذكور على الإناث في القدرة على الاستدلال، ومنها دراسة جيري وآخرين (Geary et al.,(2000، ودراسة السواعي (٢٠٠٤) ، ودراسة بسومي (٢٠٠٧) ، ولا يتسق ذلك مع ما لاحظته الباحثة من خلال الخبرة الميدانية من ارتفاعً ملحوظ في مستويات التحصيل الدراسي في الحساب لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي عنه لدى الذكور في السنوات الأخيرة، بالإضافة إلى المشاركات النشطة من الإناث مقارنة بالذكور في المسابقات والمحافل الداخلية والخليجية والدولية ،وتفترض الباحثة أنه يكمن وراء هذه الفروق اختلاف في القدرة الاستدلالية لديهما، وتستند الباحثة في ذلك إلى نتائج دراسة عطا الله (٢٠٠٤)، ودراسة لين وإرونج (Lynn, Irwing, (2002 ، هذا الاختلاف في نتائج الدراسات السابقة مبررا يدفع إلى إجراء المزيد من الدراسات لمعرفة الفروق بين الجنسين في المملكة العربية السعودية.

فالاستدلال كقدرة عقلية لها علاقة قوية بتعلم مجالات أكاديمية عديدة ومن أهمها على الإطلاق تعلم مجال الرياضيات، وهو من العلوم الأساسية التي يعتمد عليها التحصيل الدراسي في العلوم الطبيعية والإنسانية أيضاً، لذا وجب الاهتمام بدراسة الاستدلال، من حيث نموذج العلاقات بين مكوناته المعرفية، ومعرفة مستواه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستقصاء الفروق فيه بين الذكور والإناث، حيث أكدت أغلب الدراسات على تفوق الذكور على الإناث، بينما تؤكد دراسات أخرى على عدم وجود فروق بينهما في الاستدلال، وتسعى الدراسة الحالي إلى مزيد من فهم الاستدلال لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

أسئلة الدراسة

يمكن التعبير عن مشكلة البحث بالأسئلة التالية:

١- ما مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي (العينة الكلية)؟

٢- ما مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي (الإناث)؟

٣- ما مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي (الذكور)؟

٤- هل توجد فروق في مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية بين الذكور والاناث من تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٥- ما مدى الملاءمة الإحصائية بين نموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة وبيانات تلاميذ الصف السادس الابتدائي، كما تعكسها مؤشرات الملاءمة الإحصائية.

أهداف الدراسة

تهدف هذا الدراسة إلى ما يلي:

أولا: التعرف على مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية وهي: الاستعداد الحسابي، الاستعداد

الرياضي، والعمليات الحسابية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذكور والإناث.

ثانياً: المقارنة بين تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذكور والإناث في مستوى الاستدلال العام ومستوى كل من الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية.

ثالثاً: التأكد من الملاءمة الإحصائية بين نموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة وبيانات تلاميذ الصف السادس الابتدائي، كما تعكسها مؤشرات الملاءمة الإحصائية.

أهمية الدراسة

للدراسة أهمية نظرية وأخرى تطبيقية نوجزهما فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

– معرفة مستوى الاستدلال العام كقدرة معرفية عليا وكذلك أبعاده الفرعية وهي: الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

– يُعد البحث اسهاماً نحو مزيد من فهم الفروق بين الجنسين في النواحي المعرفية، من خلال المقارنة بين الذكور والإناث في مستوى الاستدلال العام ومستوى كل من الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

– يُعد تحديد مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذكور والإناث خطوة تشخيصية كمية، ومنطلقاً لبناء برامج تنمية هذه القدرات لدى هذه الفئة من الطلاب.

– تطوير مناهج الرياضيات في ضوء المقارنة بين تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذكور والإناث في مستوى الاستدلال العام ومستوى كل من الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية، بما يتوافق مع خصائص كل مجموعة.

– تضمين قدرات الاستدلال وأبعادها الفرعية في مناهج الرياضيات، للاستفادة منها في تنمية التحصيل الأكاديمي للرياضيات، وتنمية وتطوير التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

- الحدود الزمنية: طُبقت الدراسة الميدانية للبحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ

- الحدود المكانية: اقتصر هذا البحث على تلاميذ وتلميذات من مدارس المرحلة الابتدائية بإدارة تعليم مدينة شقراء.

الحدود الموضوعية: تتمثل الحدود الموضوعية لهذا البحث في التحقق من جودة مطابقة نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال، ومستواها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في ضوء متغير الجنس بمدينة شقراء، من خلال الدراسة المقارنة.

مصطلحات الدراسة:

الاستدلال: تعرف الباحثة الاستدلال على أنه: "قدرة عقلية تبدو في أداء عقلي معرفي مجرد يستخدم

المقدمات الصادقة في الوصول إلى نتائج تقاربية من خلال رابطة منطقية".

نموذج العلاقات: تمثيل للعلاقات النظرية بين بعض المتغيرات، بعد التحقق من الملاءمة الإحصائية بينها وبين بيانات عينة الدراسة كما تعكسها مؤشرات الملاءمة الإحصائية.

التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة :

١- الاستدلال العام: يُعرف إجرائياً بإنه الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الاستدلال العام (الدرجة الكلية) إعداد أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦).

٢- الاستعداد الحسابي: يُعرف إجرائياً بإنه الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الاستعداد الحسابي إعداد أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦).

٣- الاستعداد الرياضي: يُعرف إجرائياً بإنه الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الاستعداد الرياضي إعداد أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦).

٤- العمليات الحسابية: تُعرف إجرائياً بإنها الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار العمليات الحسابية إعداد أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦).

٥- المكونات المعرفية: يقصد بها في هذا البحث مكونات الاستدلال العام وهي الاستعداد الحسابي الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية.

الإطار النظري:

فيما يلي تتناول الباحثة مفهوم الاستدلال، ومهارات التفكير الاستدلالي، وأهمية الاستدلال الرياضي.

١- مفهوم الاستدلال:

- **الاستدلال لغة:** في معجم المعاني الجامع اِسْتِدلال: مصدر إِستَدَلَّ، وهو انتقال الذِّهن من أمرٍ معلومٍ إلى أمرٍ مجهولٍ، أو بحثٌ عقلِيٌّ منظَّمٌ لبلوغ حقيقة مجهولة انطلاقًا من حقيقة معلومةٍ استدلالاً منطقياً، أو استنتاج قضيّة من قضيّة أخرى، أو استنتاج قضيّة من قضايا أخر ، وفي الفقه : ذِكْر دليل ليس بنصّ ولا إجماعٍ ولا قياس شرعيّ، ومنه استدلال مباشر: ما كانت عمليَّة الاستدلال فيه محصورة بين قضيَّتين اثنتين ، استدلال غير مباشر: الذي تستنبط فيه النتيجة من قضيَّتين أو أكثر.

- **الاستدلال اصطلاحاً:**

تباينت تعريفات الاستدلال والقدرة الاستدلالية والتفكير الاستدلالي ونذكر منها بعض التعريفات فيما يلي:

- تعريف باير Beyer, (1987): مهارة تفكيرية تقوم بدور المسهل لتنفيذ أو ممارسة عمليات معالجة المعلومات التي تضم التفسير والتحليل والتركيب والتقييم. ويضعه في المستوى الثالث من عمليات التفكير المعرفية بعد إستراتيجيات التفكير المعقدة، (حل المشكلات، واتخاذ القرار، وتكوين المفاهيم).

- تعريف أبو حطب & صادق (١٩٩٤): ذلك النمط من التفكير الذي يتطلب إستخدام أكبر مقدار من المعلومات بهدف الوصول إلى حلول تقاربية سواء كانت الحلول انتاجيه أو انتقائيه.

- تعريف الجندى (٢٠٠٢): مسار التفكير الذي يظهر فيه الأداء العقلى حيث يتقدم العقل بواسطته من معلومات معرفة، أو مسلم بصدقها أو ثبت

صدقها إلى معرفة المجهول الذى يتمثل فى نتائج ضرورية لهذه القضايا، أو تلك المعلومات دون اللجوء للتجريب.

– تعريف باربي وبارسالو Barbey& Barsalou, : (2009) هو السمة المميزة للفكر الإنساني، ودعم عملية الاكتشاف من المعروف أو الافتراض، إلى ما هو غير معروف أو ضمني في تفكير الفرد.

ومن خلال التعريفات السابقة نجد ان لفظ الإستدلال فى علم النفس المعرفى يستخدم للدلاله على معاني مختلفة من بينها الدليل أو الحجة أوتقييم المعتقدات وصحة الادعاءات، كذلك ظهر بمعنى القدرة على الإستنباط أو الاستقراء. كما أستدل به كمكون من مكونات التفكير أو القدرة على حل المشكلات.

مهارات التفكير الاستدلالي:

للاستدلال ثلاث مهارات أساسية هي: الاستقراء Induction، والاستنباط Deduction والاستنتاج **Conculsion**، أما الاستقراء فهو: كل نشاط عقلي معرفي يتميز باستنتاج القاعدة الكلية من الحالات الجزئية، والاستنباط ضد الاستقراء وهو الأداء العقلي المعرفي الذي يتضمن تطبيق القواعد الكلية على الحالات الجزئية، أو استنباط الحالات الجزئية من القاعدة الكلية، أما الاستنتاج فهو التوصل إلى نتيجة من مقدمات وبيانات متوفرة بدليل رياضي مسلم بصحته، وللتفكير الاستدلالي مهارات عديدة منها ما يلي:

–التعرف على الحجج: أي القدرة على التمييز بين الإدعاء المدعم بأسباب منطقية والمرسل.

– تحليل الحجج: ويتضمن تحديد الادعاء، تحديد الأسباب المعطاه لتأييد الادعاء، المقدمات أو الافتراضات المنطقيه المذكورة وغير المذكورة.

–تحديد مدى كفاية الأدلة والشواهد التى قدمها المدعى لما يدعيها من حجج، ومدى مناسبة هذه الأدلة للادعاء.

– تقييم الحجج، ويعني: الحكم على ما إذا كانت الحجة مقبولة أو غير مقبولة.

–إنتاج الحجج، ويتضمن ضرورة إنتاج سلسلة مترابطة من الاستدلالات السليمة لتأييد ما ندعيه. (مركز تنمية الإمكانات البشرية، ١٩٩٧).

ويبين ماسبق أن التفكير الإستدلالي له دورة الفعال في متابعة منطقية الحجج الإستقرائية والإستنباطية التي تصدر في الموقف (محاجة)، لذا يمكن للتفكير الإستدلالي أن يتطور نتيجة إلى أشكال من المحاجة وخصوصا عندما يتعلق الأمر بالقضايا العلمية والحسابية، حيث يسعى الفرد إلى متابعة منطقية الحجج المضادة وأنتاج افكار جديدة.

أهمية الاستدلال الرياضي:

يذكر عصر (٢٠١٦) ثلاثة مجالات لدور الاستدلال الرياضي في تحصيل الرياضيات وهي:

١) الاستدلال الرياضي في المعرفة المفاهيمية: ويقصد به تحديد القواعد والتعميمات المرتبطة بالمفاهيم الرياضية، وتفسير الرموز والعلاقات والجدليات المرتبطة بها، بالإضافة إلى استنتاج بعض الحقائق المرتبطة بالمفاهيم الرياضية، واستخدام النماذج والأنماط الرياضية والأمثلة والحالات الخاصة لاستقراء القوانين والخصائص

والتعميمات والنتائج والفرضيات المرتبطة بالمفهوم الرياضي.

٢) **الاستدلال الرياضي في المعرفة الإجرائية:** ويقصد به إجراء الخوارزميات والإجراءات الرياضية بشكل مترابط ومتسلسل أو منطقي، مع تقدير مدى معقولية الإجراءات المستخدمة لحل مواقف رياضية، بالإضافة إلى بناء طرائق عامة حول المعالجات المتنوعة في الرياضيات، مع استنتاج كيفية استخدام الطرائق العامة على المواقف المشابهة

٣) **الاستدلال الرياضي في حل المشكلات:** ويقصد به بناء التوقعات وفرض الفروض وتحديد البيانات المرتبطة بها لفحص صحتها، مع تحديد طرائق الحل المناسبة، وإنتاج أفكار متنوعة ومختلفة حول المواقف المشكلة اعتماداً على الخبرة السابقة في الرياضيات، وأخيراً إصدار أحكام حول النتائج واتخاذ قرار بقبولها أو إعادة معالجتها، ويقدم ماديسون، وبيرنارد .(2006) Madison, Bernard. مقارنة بين الرياضيات والاستدلال الكمي في شكل (١).

الاستدلال الكمي والرياضيات

الرياضيات	الاستدلال الكمي
قوة التجريد	قوة السياقات الواقعية
قوة التعميم	التطبيقات النوعية
بعض الاستقلالية عن	اعتمادية كبيرة على
الاستقلالية عن المجتمع	اعتمادية على المجتمع
غير مرنة	مرن
طرق ولوغاريتمات	طرق خاصة
مشكلات جيدة البنية	مشكلات ضعيفة البنية
التقريب	التقدير أمر بالغ الأهمية
متخصص بشدة	مجال بيني
حل المشكلة	وصف المشكلة
لديها فرص قليلة	فرص عديدة للممارسة
يمكن التنبؤ به	لا يمكن التنبؤ بها

ويظهر الشكل (١) المقارنة بين الاستدلال الكمي والرياضيات وفق ١١ بند من بنود الخصائص الرياضية لمعالجة العمليات الحسابية والرياضية في التعلم.

الدراسات السابقة:

تنوعت أهداف ومجالات ومناهج وأدوات الدراسات السابقة التي تناولت الاستدلال لدى عينات مختلفة، وفيما يلي نعرض بعضاً من هذه الدراسات وفقاً لموضوعاتها إلى ما يلي:

– الدراسات التناولت الفروق بين الجنسين في الاستدلال.

– الدراسات التناولت أثر محتوى المشكلة على مستوى الاستدلال.

– الدراسات التناولت العوامل المؤثرة على مستوى الاستدلال.

– الدراسات التناولت برامج تنمية الاستدلال.

– **دراسات تناولت الفروق بين الجنسين في الاستدلال:**

دراسة جيري وآخرين (Geary et al., 2000): تهدف هذه الدراسة إلى المقارنة بين الذكور والإناث في المنطق الحسابي مقاساً بالقدرة على حل المشكلات المعقدة، والإدراك المكاني والقدرة الحسابية على

اختبار الفرضيات المتعارضة ، حيث تكونت عينة البحث من (١١٣) طالبا و(١٢٣) طالبة من طلاب الجامعة، طُبق عليهم اختبارات المنطق الحسابية، واختبار الذكاء، واختبار الإدراك المكاني، وقد أظهرت النتائج تفوق الذكور على الإناث في القدرة الحسابية، والمنطق الحسابي، ومقاييس الإدراك المكاني، تفوقاً مرتبطاً بالفروق الفردية في الذكاء والقدرات المكانية، والطلاقة الحسابية، كما أشارت النتائج إلى أن تفوق الذكور في المنطق الحسابي يرجع إلى تفوقهم في كل من الطلاقة الحسابية والإدراك المكاني.

دراسة لين وإرونج (Lynn, Irwing2002: تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مدى الفروق بين الجنسين في المعرفة العامة، وتحديد مدى دلالة هذة الفروق على الاختلافات في الذكاء السائل (fluid intelligence) مقاساً بمقياس باديللي للاستدلال الهندسي " Baddeley's Grammatical Reasoning Test "، ووفقاً لنظرية كاتل فإن الذكاء السائل يعكس القدرة على الاستنتاج، وقدرة التذكر، والقدرة على معالجة المعلومات، مثل إيجاد التشابه الوظيفي والتناظر بين سلسلة من الحروف من خلال بعض المحكات، أو تذكر مجموعة من الأرقام ،وهذا الذكاء وفق مايرى كاتل غير مرتبط بالثقافة،ويمكن قياسه باختبارات الاستدلال. وقد أكدت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في عامل المعرفة العام general knowledge بين الذكور والإناث لصالح الإناث، ولم توجد فروق بينهما في الذكاء السائل (fluid intelligence) أو الخبرة.

– **دراسة السواعي (٢٠٠٤):** هدفت إلى دراسة تأثير العوامل المتعلقة بسياق المسألة في الاستدلال التناسبي لطلاب المراحل التعليمية المختلفة، والفروق بين الجنسين في الاستدلال، وإمكانية انتقال أثر التعلم من خبرة إلى أخرى، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٦٢٠) طالباً بمنطقة العين التعليمية، طُبق عليهم خمس مسائل ذات سياقات مختلفة، وتوصلت النتائج إلى أن عامل الكميات الموجودة بالمسألة يؤثر في الاستدلال التناسبي، كما أظهرت تفوق الذكور على الإناث في الاستدلال التناسبي، وتطور القدرة على الاستدلال التناسبي بتقدم الصفوف.

– **دراسة عطا الله (٢٠٠٤):** تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء تطور مستوى فهم عمليتي الملاحظة والاستدلال لدى طلاب الصفين الثالث والسادس الأساسيين في مادة العلوم، حيث تكونت عينة البحث من (٤٠٠) طالباً بالصف السادس، (٣٨٠) طالباً بالصف الثالث الابتدائي، طُبق عليهم اختبار فهم الطرق العلمية، وقد أشارت النتائج إلى تدن في مستوى الملاحظة والاستدلال، بينما تطور في مستوى فهم عمليتي الملاحظة والاستدلال اهؤلاء الطلاب، ولم توجد فروق بين الذكور والإناث فيهما.

– **دراسة بسومي (٢٠٠٧):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى اكتساب طلاب الصفوف السادس والثامن والعاشر لمهارتي التقدير الحسابي والحساب الذهني، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٥٥) طالباً وطالبةً (٦٧١ طالبة و٦٨٤ طالباً) بالصفوف السادس والثامن والعاشر، طُبق عليهم اختبار computational estimation test ريز وريز للتقدير

الحسابي(Reys & Reys. 1991)، واختبار الحساب الذهني Mental computation test لماكنتوش وآخرين (McIntosh et al,1995)، وقد أظهرت النتائج أن متوسط أداء الطلاب بشكل عام في اختبار التقدير الحسابي متدن، وكان أداء الذكور في اختبار التقدير الحسابي أفضل من أداء الإناث، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيًّا في اختبار الحساب الذهني بين الذكور والإناث.

دراسة كلسوم وآخرين (Kalsoom, et al, 2012): هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الاستدلال الخُلقي أو ما يعرف بـ (النمو الخلقي) في ضوء نظرية النمو الخلقي لجيليجان (Carol Gilligan)، وهي نظرية اقترحتها **كارول جليجان (١٩٨٢)** تسمى "اخلاقيات الرعاية ethics of care " فهي ترى أن الأفراد ينتقلون من تركيز على الاهتمام بالذات الى الاستدلال الخلقي اعتماداً على الالتزام بأفراد بعينهم وعلاقات معينة، ومن ثم ينتقلون إلى أعلى مستوى من المستويات الاخلاقية اعتماداً على مبدأ المسئولية والرعاية لجميع الناس. وتمثلت الأهداف الرئيسية للدراسة في بحث التفكير الأخلاقي للذكوروالإناث في سن المراهقة بالرجوع إلى التوجه المسؤول مقابل توجه العدالة، وقد تكونت عينة الدراسة من مراهقين تتراوح أعمارهم بين ١٦-٢٠ سنة، وقد أظهرت النتائج أن الإناث وجدن أن الرعاية موجهة أكثر للذكور، وقد استنتج أيضاً أن المعايير الثقافية لا تلعب دوراً هاماً في جعل الذكور أكثر من الإناث في الاستدلال الخلقيً.

تعقيب

فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في الاستدلال، انقسمت وفقاً للنتائج إلى مجموعتين: أشارت الأولى إلى تفوق الذكور على الإناث ومنها دراسة جيري وآخرين2000 (Geary et al.,) التي توصلت إلى تفوق الذكور على الإناث في المنطق الحسابي، وفسرت ذلك بتفوقهم في كل من الطلاقة الحسابية والإدراك المكاني، ودراسة السواعي (٢٠٠٤) تفوق الذكور على الإناث في الاستدلال التناسبي، ودراسة كلسوم وآخرون(٢٠١٢)، واختلفت النتائج السابقة مع نتائج دراسة بسومي (٢٠٠٧) التى أظهرت تفوق أداء الذكور في التقدير الحسابي على الإناث ، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا في اختبار الحساب الذهني بين الذكور والإناث،أما المجموعة الثانية، فأشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الاستدلال، فقد أظهرت دراسة عطا الله (٢٠٠٤) ودراسة لين وإرونج (Lynn, Irwing, 2002) عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في الذكاء السائل ، أما الدراسة التي تقوم بها الباحثة الآن فقد سعت إلى دراسة الفروق بين الجنسين في الاستدلال، للتأكد من وجود فروق من عدمه، وماهى اتجاهات هذه الفروق إن وجدت.

- دراسات تناولت أثر محتوى المشكلة على مستوى الاستدلال:

- **دراسة لينن و ليفين** (Linn & Levine, 1977): وتهدف إلى دراسة تطوير القدرة على التحكم بالمتغيرات في استدلال المراهقين، حيث تم تطبيق اختبار مكوّن من مهمتين متماثلتين في مجال

الفيزياء، اشتملت إحداهما على متغيرات مألوفة سبق تدريسها لعينة البحث، بينما اشتملت الأخرى على متغيرات جديدة، وتم صياغة كل مشكلة بثلاث صياغات مختلفة"، وأُجري الاختبار على عينة مكونة من (١٢٠) فرداً تتراوح أعمارهم بين (١٢) إلى (١٤) سنة، وقد أظهرت النتائج تباين نسبة النجاح في حل المشكلات بأشكالها المختلفة بين ٥٪ – ٩٥٪، وقد تأثر هذا النجاح بالمتغيرات المألوفة وشكل السؤال، كما لوحظ تغير نوعي في التحكم بالمتغيرات بين سن (١٢) ،(١٦)، وقد نوقشت النتائج في ضوء نظرية "بياجيه".

– **دراسة كاربلس وآخرين:**(1983) ,.Karplus et al تهدف إلى دراسة الاستدلال التناسبي لدى صغار المراهقين (وهو القدرة على المقارنة بين عددين أى الاستدلال من خلال مفهوم النسبة والتناسب)، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٦) فرداً كانت أعمارهم (١١) سنة و (١٣٧) فرداً كانت أعمارهم (١٣) سنة، قاموا بحل أربع مهام تناسب مختلف المحتويات العددية والمرجعية، ولم تُظهر النتائج أي تأثير لفارق السن في حل هذه المهام، ولكن التكرارات النسبية التي استخدمت في طريقة (المقارنة النوعية، وطريقة (الاستراتيجيات) قد تأثرت – إلى حد كبير – بالإطار والمحتوى الرقمي للمشكلة، وبالمهمة السابقة مباشرة.

– **دراسة كوسيفاس** (2016) ,Kosyvas: وهي دراسة تجريبية تهدف إلى دراسة مستويات الاستدلال الحسابي في حل المشكلات الرياضية مفتوحة النهاية، وقد أُجريت الدراسة على طلاب كانت أعمارهم أقل من (١٢) سنة، حيث طُلب منهم القيام بحل معادلة مفتوحة النهاية بطريقة تعاونية في مجموعات من أربعة أفراد، عبر التشاور والنقاش دون تدريبهم على طريقة الحل، وتوضح نتائج هذه الدراسة إلى أهمية الحجج المميزة التي ظهرت أثناء عملية حل المعادلة والتي تمثل بعض أشكال التفكير المختلفة، وتؤكد النتائج على أهمية البيئة الثرية المشجعة على الإبداع كوسيلة قوية لتعلم الرياضيات.

تعقيب

من خلال استعراض الدراسات التى تناولت أثر محتوى المشكلة على مستوى الاستدلال يتبين لنا تأكيد نتائج دراسة لينن وليفين (Linn & Levine, 1977) على أثر تضمن المشكلة لمتغيرات مألوفة وغير مألوفة وعامل الجنس على مستوى الاستدلال، وأيدتها دراسة كاربلس وآخرين (Karplus et al., 1983) التى أظهرت أثر كلٍّ من (المحتوى الرقمي للمشكلة) و(المهمة السابقة مباشرة) على الاستدلال، بينما أكدت دراسة كوسيفاس (Kosyvas, (2016، أهمية الحجج المميزة التي ظهرت أثناء عملية حل المعادلة والتي تمثل بعض أشكال التفكير المختلفة، ويعتمد البحث الحالي الذي تقوم به الباحثة على مقياس الاستدلال العام لفرنش وآخرين، وهو مقياس ذو ثلاثة أبعاد يشتمل على مشكلات حسابية بسيطة ملائمة لمستوى عينة البحث.

– دراسات تناولت العوامل المؤثرة على مستوى الاستدلال:

– **دراسة ديلازر وآخرين** (1999) ,.Delazer et al : هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الاستدلال الرياضي والذاكرة الضمنية لدى فاقدي

الذاكرة، وقد لوحظت آثار أولية في استرجاع الحقائق الحسابية للمرضى من هذا النوع، وتشير النتائج إلى أن الإجابة على أول سلسلة عددية (على سبيل المثال: ١ ٣ ٥ ٧، كانت "٩") من شأنها أن تسهل الإجابة على السلسلة العددية الثانية (٢ ٤ ٦ ٨، الجواب "١٠")، ورغم وجود أرقام مختلفة إلا أن السلسلتين كلتيهما تتقاسمان نفس الخوارزمية الأساسية (+٢).

– **دراسة بدر (٢٠٠٣):** هدفت إلى دراسة العلاقة بين الاستدلال المنطقي والتحصيل في الرياضيات لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية بمدارس الرياض، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٤٩) طالباً من الطلاب بصفوف المدرسة المتوسطة والصف الأول الثانوي، طُبق عليهم مقاييس اختبار الاستدلال المنطقي، واختبار تحصيلي في الرياضيات، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل في مادة الرياضيات والاستدلال المنطقي، كما وجدت فروق بين ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في الاستدلال المنطقي.

– **دراسة عبد (٢٠٠٨):** هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء مستويات الاستدلال التناسبي لدى طلاب المرحلة الأساسية المتقدمة، واختلافها باختلاف الصف، على (1043) طالبًا، طُبق عليهم اختبار الاستدلال التناسبي، وقد كشفت نتائج الدراسة أن غالبية الطلاب كانوا في المستوى الأول من مستويات الاستدلال التناسبي، كما وُجدت فروق دالة إحصائياً في مستويات الاستدلال التناسبي تبعًا لاختلاف الصفوف الدراسية لصالح الصف العاشر الأساسي، وأن هذه المستويات تنمو نوعًا ما طردياً وفق العمر، ومع تقدم الصف الدراسي، مما قد يدعو إلى الاستنتاج أن المنهج يلعب دوراً رئيساً في تطور هذه المستويات.

دراسة القلاف (٢٠١٠): وهدفها معرفة مدى أثر وحدة إثرائية في مادة الرياضيات على تنمية الاستدلال المكاني وتحسين التحصيل في الهندسة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت، حيث تكونت عينة البحث من (١٠٦) طالبة، طُبق عليهن مقياس الاستدلال الرياضي Mathematical Reasoning Test، وقد توصلت النتائج إلى أن العلاقة الارتباطية وثيقة بين الاستدلال الرياضي (كقدرة عقلية عليا) وبين التحصيل في مادة الرياضيات.

– **دراسة المنصور (٢٠١١):** وتهدف إلى الكشف عن العلاقة المحتملة بين التحصيل في الرياضيات والأداء على مقياس مهارات التفكير لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الأساسي حيث (بلغ عدد أفرادها[٢٤١] تلميذاً وتلميذة من مدارس مدينة دمشق الرسمية)، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين التحصيل في مادة الرياضيات والأداء على مقياس مهارات التفكير، ووجود أثر لمتغير الجنس (ذكور، إناث) في مستوى التحصيل في مادة الرياضيات وفي مستوى الأداء الكلي على مقياس مهارات التفكير، ووجود أثر لمستوى التحصيل في مادة الرياضيات (مرتفع، وسط، ضعيف) ومستوى الأداء على مقياس مهارات التفكير.

- **دراسة الحربي والسبيعي (٢٠١٣):** هدفت هذه الدراسة إلى محاولة استكشاف مدى واتجاه العلاقة الارتباطية فيما بين قدرة الاستدلال الرياضي من جهة، ودرجات التحصيل الأكاديمي في المقررات الدراسية المختلفة، وفي مقدمتها الرياضيات. تكونت عينة الدراسة من (١٠٦) طالباً من الطلاب الذكور، بمرحلة التعليم الثانوي، تمّ اختيارهم عشوائيا من المدارس الثانوية بدولة الكويت للصف الثاني عشر القسم العلمي. وقد توصلت الدراسة إلى أن عوامل التفوق الأكاديمي ليست هي القدرات المعرفية وحدها بالنسبة للطالب المتفوق وإنما هناك أيضاً أساليب تعلم ومهارات ونظم خاصة يتبعها الطالب المتفوق في تحصيله الأكاديمي منها التوازن فيما يعطيه من اهتمام للمواد الدراسية باختلاف مضامينها، وحسن تنظيم الوقت وكفاءة توزيع هذه الطاقة بطريقة عادلة في بذل الجهد التعليمي والعقلي على السواء.

- **دراسة ماركوفايتس** (Markovits, (2014: تهدف هذه الدراسة إلى فهم تطور الاستدلال الشرطي، من خلال اختبار الفرضية القائلة بأن هناك مرحلة نمائية انتقالية بين الاستدلال الشرطي الواقعي (المتوافقة مع الواقع)، والاستدلال الشرطي السببي(المخالفة للواقع) ، حيث تلقى (٥٣٥) طالباً أعمارهم تتراوح بين (١١- ١٤) سنة مهام تهدف إلى تشجيع استخدام المشاكل الاستدلالية باستخدام استراتيجيتي الاستدلال الشرطي الواقعي والسببي ، وتشير النتائج إلى أن المهام لم يكن لها تأثير على الاستدلال الشرطي الواقعي، وعلى النقيض من ذلك فإن المهام للاستدلال الشرطي السببي قد أحدثت تحسناً كبير في الاستدلال المنطقي، خاصة لدى الطلاب الأصغر سناً.

دراسة جروسنيكل وآخرون (Grossnickle et al., (2016: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على قدرة طلاب المرحلة الجامعية على تمييز أنماط الاستدلال كعملية مهمة في تعلمهم وإدراكهم، وتتكون هذه الدراسة من جزئين الأول يتحقق من دور الفروق الفردية في الاستدلال عبر أربعة أشكال، والثاني يحدد عمليات الاستدلال المتتابعة وأثر الفروق الفردية فيها، وتشير النتائج إلى انخفاض أداء الطلاب نتيجة صعوبات خاصة في تحديد الاستنتاجات ذات الصلة وفي رسم تلك الاستنتاجات، ويرجع ذلك في بعضه إلى العلاقة بين قدرة الذاكرة العاملة وعمليات الاستدلال ورسم الخرائط.

تعقيب:

تناولت الدراسات السابقة بعض العوامل المؤثرة على القدرة على الاستدلال ومنها المرحلة العمرية أو عامل السن أو الصف الدراسي ورأت أن له تأثير على تلك القدرة، ومنها دراسة ديلازر وآخرين، ودراسة بدر (٢٠٠٣)، ودراسة عبد (٢٠٠٨)، وإلى أي تأثير لفارق السن في الاستدلال على حل مهام الدراسة كدراسة القلاف(٢٠١٠)، كما تناولت بعض الدراسات العلاقة بين مستوى الاستدلال وبعض القدرات والعوامل الذاتية ومنها دراسة عبد (٢٠٠٨) عن (الاستنتاج)، (بين مستوى التعليم والتقييم الذاتي، والتعبير عن الذات) ، ودراسة جروسنيكل وآخرين (Grossnickle et al., 2016)عن (قدرة الذاكرة العاملة وعمليات الاستدلال ورسم الخرائط)،

على حين اكتفت الدراسة الحالية بدراسة الاستدلال لدى تلاميذ الصف السادس من المرحلة الابتدائية فقط.

- دراسات تناولت برامج تنمية الاستدلال:

- **دراسة عبدالرحمن (٢٠٠١):** وتهدف إلى دراسة فاعلية وحدة مقترحة في المنطق الرياضي علي أداء طلاب الصف الثاني الإعدادي للبرهان الرياضي والاستدلال المنطقي، حيث تكونت عينة البحث من (٣٠) طالباً بالصف الثاني الإعدادي، طُبق عليهم مقياس البرهان الرياضي، ومقياس الاستدلال الرياضي ، والاتجاهات نحو المنطق الرياضي إضافة إلى برنامج الدراسة الذي طُبق على المجموعة التجريبية، وقد توصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية التحصيل في المنطق والبرهان الرياضي والاتجاهات نحو المنطق الرياضي والاستدلال المنطقي.

- **دراسة الجندي (٢٠٠٢):**هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام نموذج أيدي وشاير **Adi and Shire cognitive growth acceleration model** في تسريع النمو المعرفي وتنمية التفكير الاستدلالي والتفكير الناقد على تحسين تحصيل طالبات الصف التاسع، وقد تكونت عينة الدراسة من صفين يمثل أحدهما المجموعة التجريبية ويضم (٤٠) طالبة، فيما يمثل الصف الثاني المجموعة الضابطة ويضم (٤٠) طالبة أيضاً، وقد بينت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التدريبي في تسريع النمو المعرفي ،تنمية التفكير الاستدلالي والناقد.

- **دراسة إنغليس وسيمبسون** (Inglis& Simpson, 2008): تهدف إلى دراسة دور الرياضيات المتقدمة في تطوير مهارات التفكير العامة، وعلى وجه الخصوص مهارات الاستدلال، التي ضمنها الباحثان في نظريتهما theory of "formal discipline"، وقد توصلت نتائج البحث إلى دور الرياضيات المتقدمة الإيجابي في تطوير مهارات التفكير العامة بما فيها الاستدلال.

- **دراسة نجم (٢٠١٢):** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفكير الرياضي في التحصيل المباشر والمؤجل (الاحتفاظ) في الرياضيات، وقد تكونت عينة الدراسة من (182) طالباً وطالبة من طلاب الصف السابع الأساسي، حيث درست المجموعات التجريبية البرنامج التدريبي الذي هدف إلى تنمية أنماط ومهارات التفكير الرياضي (الاستقراء، الاستنتاج، البرهان الرياضي، التفكير المنطقي، التعليل والتبرير (السببية)، وحل المسألة الرياضية اللفظية)، وقد أشارت النتائج إلى الأثر الإيجابي لبرنامج تنمية التفكير الرياضي في تحسين التحصيل المباشر والمؤجل في الرياضيات لدى كل الطلاب من (الذكور والإناث)، وتفوقه في ذلك على الطريقة التقليدية في التدريس.

دراسة ستيجن ودي نيس: (Steegen & De Neys, 2012)هدفت الدراسة إلى التحقق من كبح الاعتقاد غير المنطقي لدى المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين ١٢ و ١٧ عاما، حيث أثبت الدراسات السابقة قدرة تفكير الكبار على كبح المعتقدات الحدسية ذات الصراع مع المنطق، وقد أشارت النتائج إلى ضعف تذكر الكلمات التي ترتبط بالمعتقدات المضللة و التي تم تلقينها أثناء التفكير

في القياس المنطقي بشكل صحيح، ويدعم هذا الاستنتاج أنه حتى لدى المراهقين الأصغر سناً يتوسط كبح الاعتقاد غير المنطقي التفكير الصحيح طالما أنه في صراع مع الاعتبارات المنطقية.

– **دراسة السعيد (٢٠١٣):** تهدف إلى دراسة مدى فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات مفتوحة النهاية في تنمية مهارات الاستدلال الرياضي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، طُبق عليهما مقياس مهارات الاستدلال الرياضي، ومن ثم طُبق برنامج الدراسة على المجموعة التجريبية، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستدلال الرياضي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

تعقيب:

فيما يتعلق بالدراسات السابقة عن مدى فاعلية برامج تنمية الاستدلال، أظهرت نتائج دراسة عبدالرحمن (٢٠٠١) فعالية برنامج الدراسة في تنمية التحصيل في المنطق والبرهان الرياضي والاتجاهات نحو المنطق الرياضي والاستدلال المنطقي، كما أظهرت نتائج دراسة الجندي (٢٠٠٢) فاعلية استخدام نموذج أيدي وشاير في تسريع النمو المعرفي وتنمية التفكير الاستدلالي والتفكير الناقد وفي تحسين تحصيل طالبات الصف التاسع، ودراسة إنغليس وسيمبسون (Inglis& Simpson, (2008 التي توصلت نتائجها إلى دور الرياضيات المتقدمة الفاعل في تطوير مهارات التفكير العامة ومنها الاستدلال، كما أظهر برنامج دراسة نجم (٢٠١٢) فاعلية في تنمية أنماط ومهارات التفكير الرياضي المتمثل في (الاستقراء، الاستنتاج، البرهان الرياضي، التفكير المنطقي، التعليل والتبريرأو السببية)، وحل المسألة الرياضية اللفظية، كما قامت دراسة السعيد (٢٠١٣) بتنمية الاستدلال باستخدام استراتيجية حل المشكلات مفتوحة النهاية ، **أما دراسة** ستيجن ودي نيس Steegen & De Neys, (2012) فقد أشارت نتائجها إلى ضعف تذكر الكلمات التي ترتبط بالمعتقدات المضللة و التي تم تلقينها أثناء التفكير في القياس المنطقي بشكل صحيح، كما أظهرت أنه حتى لدى المراهقين الأصغر سناً يكبح الاعتقاد غير المنطقي التفكير الصحيح طالما أنه في صراع مع الاعتبارات المنطقية.

فروض الدراسة:

في ضوء ما سبق يمكن التعبير عن فروض الدراسة فيما يلي:

– الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذو مستوى متوسط لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي من(العينة الكلية).

– الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذو مستوى متوسط لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي من(عينة الإناث).

– الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذو مستوى متوسط لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي من(عينة الذكور).

– توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المرحلة الإبتدائية الذكور والإناث في الاستدلال العام وأبعاده

الفرعية (الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية) لصالح الذكور.

- يتصف نموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالملاءمة الإحصائية لبيانات التلاميذ، كما تعكسها مؤشرات الملاءمة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن، لبيان مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من الذكور والإناث، واختبار الملاءمة الإحصائية للعلاقة بين المكونات المعّرفة للاستدلال، ويقوم هذا المنهج على وصف الظاهرة للوصول إلى أسبابها والعوامل التي تؤثر فيها، ومقارنة هذة الظاهرة في عينات مختلفة، واستخلاص النتائج لتعميمها.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من(٩٠٠) طالب في الصف السادس الابتدائي، ٤٠٠ ذكور و٥٠٠ اناث موزعين على ٢٥ مدرسة إبتدائية لذكور و٣١ مدرسة إبتدائية للأناث في مدينة شقراء في محافظة شقراء وفق أحصاءات ادارة التعليم بمحافظة شقراء.

عينة الدراسة:

اختارت الباحثة عينة عشوائية من مجتمع الدراسة، من ست مدارس بنين، و ست مدارس بنات بالصف السادس الابتدائي، وتم تطبيق ٢٥٠ استمارة لقياس الاستدلال .حيث تم استبعاد ٦٦ استبيان غير صالح للتحليل الإحصائي. وأصبح عدد العينة النهائي (١٨٤) طالباً من طلاب المرحلة الابتدائية، (١٢٧) منهم ذكور،و (٥٧) منهم إناث، تتراوح اعمارهم من ١١,٥-١٢,٣ سنة، بمتوسط ١٢,١ سنه، وانحراف معياري ٤ أشهر، من المدارس الابتدائية بمدينة شقراء .

العينة الاستطلاعية:

أن الهدف من الدراسة الاستطلاعية مساعدة الباحثة على استكشاف الظروف التي تحيط بالظاهرة محل الدراسة، لفهم العقبات و الصعوبات التي تقف أمام الدراسة حتى تستطيع الباحثة تجنب هذه العقبات في الدراسة الأساسية وتحديد الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة شملت عينة الدراسة الاستطلاعية (٥٠) طالب وطالبه طبقت عليهم مقاييس الدراسة ويشتمل الاختبار على ثلاثة أختبارات فرعية هي الاستعداد الحسابي Arithmatic Aptitude Test، واختبار الاستعداد الرياضي Mathematics Aptitude Test، واختبار العمليات الحسابية Necessary Arithmatic Operation Test.

الأساليب الاحصائية:

تم تحليل بيانات الدراسة لاختبار صحة الفروض بإجراء اختبار "ت"، "T" student test لتحديد الفروق بين الذكور والإناث، وتحليل الانحدار Regression analysis لمعرفة الملاءمة الاحصائية للنموذج.

أدوات الدراسة: مقياس الاستدلال العام (س ع) RG Reasoning General:

وهو أحد اختبارات الاستدلال ببطارية الاختبارات العاملية المعرفية إعداد أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين Ekstrom, French, Harman, (Dermen, 1976)، ترجمة الشيخ وآخرين

(١٩٩٦)، ويشتمل الاختبار على ثلاثة أختبارات فرعية هي الاستعداد الحسابي Arithmatic Aptitude Test، واختبار الاستعداد الرياضي Mathematics Aptitude Test، واختبار العمليات الحسابية Necessary Arithmatic Operation Test، ويتكون كل منها من (٤٥) مفردة، ويوضح جدول (١) أقسام وعدد مفردات كل منها.

جدول (١) أبعاد وأقسام وعدد مفردات مقياس الاستدلال العام

الأبعاد	أقسام ومفردات البعد الفرعي
الاستعداد الحسابي	يتكون من قسمين: القسم الأول (١٥ مفردة) ، القسم الثاني (٣٠ مفردة)
الاستعداد الرياضي	يتكون من قسمين: القسم الأول (١٥ مفردة) ، القسم الثاني (٣٠ مفردة)
العمليات الحسابية	يتكون من قسمين: القسم الأول (١٥ مفردة) ، القسم الثاني (٣٠ مفردة)
المقياس الكلي	١٣٥ مفردة

التحقق من صدق وثبات مقياس الاستدلال العام:
قام المؤلفون بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من حيث الصدق والثبات، خلال تطبيقه على عينة مكونة من (٢٩٤) طالباً بالصف السادس الابتدائي (Gr.6)، (١١٩) طالباً بالصف التاسع (Gr.9)من الذكور، والإناث،و(٨٣) مجند بالجيش، (١٤٥)طالباً من طلاب الجامعة الذكور.كما قام معربوا الاختبار (الشيخ، عبد السلام، والشرقاوي، ١٩٩٦) بالتأكد من صدق وثبات المقياس على عينة من طلبة كلية التربية جامعة عين شمس بلغ عددها(١٠١) طالب، و(٧٢) طالبة وقد اتبعت التجزئة النصفية في حساب الثبات بطريقتي سبيرمان- براون، وجتمان وأظهرت النتائج أن معاملات ثبات اختبارات الاستدلال العام على النحو التالي (الاستعداد الحسابي، الثبات بطريقة سبيرمان براون٠,٤٢.و الاستعداد الرياضي الثبات بطريقة سبيرمان براون ٠,٧١. والعمليات الحسابية الثبات بطريقة سبيرمان براون٠,٥١)(الاستعداد الحسابي، الثبات بطريقة جتمان ٠,٤٢.و الاستعداد الرياضي الثبات بطريقة جتمان ٠,٦٩. والعمليات الحسابية الثبات بطريقة جتمان براون٠,٧٣.

طريقة تصحيح الاختبارات، تعطى درجتان على الاجابة الصحيحة، ودرجة واحدة على الإجابة الخاطئة .

- التحقق من صدق وثبات مقياس الاستدلال العام في الدراسة الحالي:

١- صدق المحك: قامت الباحثة بالتحقق من صدق المحك لمقياس الاستدلال العام بحساب معاملات الارتباط بين مقياس الاستدلال العام، و**اختبار الاستدلال الحسابي Mathematical inference test ،واختبار وكسلر للذكاء Wechsler Intelligence Scale**، ويتألف من (١٠) بنود يمثل كل منها مسألة حسابية مشابهة لما يدرس في المرحلة الابتدائية وتعد هذه المسائل شفهية ولا يتطلب حلها استخدام ورقه وقلم وتقوم

على موضوعات شائعة فى الحياة العامة او الممارسات العملية، ويوضح جدول (٢) النتائج.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين مقياس الاستدلال العام واختبار الاستدلال الحسابي باختبار وكسلر للذكاء (صدق المحك)

المحك	قيمة معامل الارتباط "ر"
اختبار الاستدلال الحسابي باختبار وكسلر للذكاء	**٠,٨٥٠

يتضح من خلال جدول (٢) دلالة معاملات الارتباط بين مقياس الاستدلال العام، ومحكه عند مستوى دلالة 0.01 مما يعني التأكد من صدق المحك بالنسبة لهذا المقياس.

٢- صدق الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاستدلال العام بحساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس وكل من البعد الفرعي الذي تنتمي له والدرجة الكلية ، كما قامت بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، حيث تم حساب معاملات ارتباط مفردات اختبار الاستعداد الحسابي بالدرجة الكلية على الاختبار والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام،**وأظهرت النتائج** أن معاملات الارتباط بين معاملات ارتباط مفردات اختبار الاستعداد الحسابي بالدرجة الكلية على الاختبار والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام دالة عند (٠,٠١) عدا المفردات ٤، ٨، ٩، ١٠، ١٣، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٩، ٣٠ وقد تم حذف هذة المفردات، وتم الإبقاء على المفردات ذات الارتباط الدال إحصائياً مع الاختبار الفرعي والاختبار الكلي.

كما أن معاملات الارتباط بين مفردات اختبار الاستعداد الرياضي والدرجة الكلية على البعد والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام دالة عند (٠,٠١) ماعدا المفردات ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٥، ١٦، ١٩، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٣٠ وقد تم حذف هذة المفردات.ثم حساب معاملات ارتباط مفردات اختبار العمليات الحسابية بالدرجة الكلية على الاختبار، والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام،

كما أظهرت أن معاملات الارتباط بين معاملات ارتباط مفردات اختبار العمليات الحسابية والدرجة الكلية على البعد، والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام دالة عند (٠,٠١) عدا المفردات ٢، ٤، ٥،٩، ١٠، ١٤، ٢٢،٢٥، ٣٠ وتم حذف هذة المفردات.

كما أن الدلالة الاحصائية لمعاملات الارتباط بين جميع الأبعاد الفرعية لمقياس الاستدلال العام والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.01) ، وبذلك تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاستدلال العام على مستوى أبعاده الفرعية.

- التحقق من ثبات مقياس الاستدلال العام :

تم التحقق من ثبات مقياس الاستدلال العام بحساب كل من معامل ألفا لكرونباخ ، وطريقة التجزئة النصفية، وطريقة جتمان ويوضح جدول (٣) النتائج.

جدول (٣) يوضح معاملات ثبات مقياس الاستدلال العام

المقياس	معامل ألفا	بطريقة التجزئة النصفية	بطريقة جتمان
الاستعداد الحسابي	0.796		0.749
الاستعداد الرياضي	0.306	0.250	0.291
العمليات الحسابية	0.491	0.393	0.469
مقياس الاستدلال العام	0.792		0.779

من جدول (٣) يتضح ارتفاع مستوى ثبات المقياس واختباراته الفرعية في جميع طرق حساب الثبات السابقة، مما يعني التأكد من ثبات المقياس والاعتماد على استدلالاته ونتائجه في الإجابة على أسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة:

فيما يلي تعرض الباحثة كيفية التحقق من فروض الدراسة، وتفسير النتائج، وطرح التوصيات المقترحة.

التحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على:

-الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذات مستوى متوسط لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي (العينة الكلية من الذكور والإناث)، للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب النسب المئوية للمتوسطات وتحديد مستواها، طبقاً للمعايير المستخدمة والتي تحدد درجة الاستجابة كما يلي: من ٨٠٪ إلى ١٠٠٪ درجة كبيرة جداً، من ٧٠٪ إلى ٧٩٪ درجة كبيرة، من ٦٠٪ إلى ٦٩٪ درجة متوسطة، من ٥٠٪ إلى ٥٩٪ درجة منخفضة، أقل من ٥٠٪ درجة منخفضة جداً، ويوضح جدول (٤) النتائج.

جدول (٤) مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي(العينة الكلية)

المؤشر	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	النسبة المئوية	درجة المتوسط
الاستعداد الحسابي	21.7826	3.68078	13.548	٪64	متوسط
الاستعداد الرياضي	23.7228	2.07623	4.311	٪60	متوسط
العمليات الحسابية	27.3641	2.75265	7.577	٪62	متوسط
الاستدلال العام	72.8696	6.88741	47.436	٪62	متوسط

يتضح من جدول (٤) أن مستويات الاستدلال العام وجميع أبعاده الفرعية لدى عينة البحث ذات درجة متوسطة، حيث بلغت قيمة متوسط الاستعداد الحسابي ٢١,٧٨٢٦،بنسبة مئوية ٦٤٪ من الدرجة الكلية لهذا المقياس الفرعي، بينما بلغ متوسط الاستعداد الرياضي 23.7228، بنسبة مئوية بلغت ٦٠٪ من درجة المقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط العمليات الحسابية٢٧,٣٦٤١ ، بنسبة مئوية

٦٢٪ من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط الاستدلال العام للعينة الكلية للبحث من الذكور والإناث بلغت 72.8696، بنسبة مئوية ٦٢٪ من الدرجة الكلية لمقياس الاستدلال العام.

ويفسر ذلك في ضوء اهتمام أولياء أمور التلاميذ وإدراكهم لأهمية التعليم، وخاصة الرياضيات والعلوم الطبيعية ودورها الواضح في تفوق التلميذ على أقرانه، وقد انعكس ذلك على نمو مستوى التلاميذ في الاستدلال نظراً للعلاقة الوثيقة بين الرياضيات والعلوم الطبيعية ،والاستدلال كما أثبتته الدراسات السابقة، وفي هذا الإطار لعب مشروع تطويرالتعليم وتعلم الرياضيات المدرسية في المملكة العربية السعودية، دوراً بارزاً في نمو قدرات التلاميذ، من خلال تحقيق أهداف المشروع ومنها: إعادة صياغة وثيقة منهج الرياضيات المدرسية في المملكة في ضوء التطورات الحديثة والتقنية، وتدريب المعلمين والمعلمات على استخدام طرق تدريس حديثة تثير التفكير لدى التلاميذ والتلميذات وواستخدام استراتيجيات جديدة في ادارة الصف تعودهم على التعاون مثل استخدام التعلم التعاوني وربط التقنية الحديثة في تدريس الرياضيات، وتدريب المعلمين والمعلمات على أساليب التقويم الحديثة لمادة الرياضيات، وربط تعليم الرياضيات في المملكة بالمشاريع التطويرية الأخرى للتعليم مثل مشروع الملك عبدالله وابنائه للحاسب الآلي ومشروع مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين. وكثرة المسابقات المحلية والخليجية والعالمية التي يشارك بها التلاميذ السعوديين ويفوزون بها على مستويات متقدمة.

ويلاحظ أن درجة مستوى الاستدلال لم تأت عالية بشكل لافت، إلا أن المستوى المتوسط مما يدل على تحسن في مستوى التلاميذ وانتقالهم من المستوى المنخفض إلى المتوسط، حيث أشارت عديد من الدراسات السابقة إلى انخفاض مستوى الاستدلال الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كدراسة عطا الله (٢٠٠٤) ودراسة بسومي(٢٠٠٧)، وتدل نتائج الدراسة الحالية على حدوث طفرة في مستوى استدلال التلاميذ بانتقالهم من المستوى المنخفض إلى المتوسط، كما يمكن تفسير التحسن في مستوى استدلال التلاميذ إلى دور الألعاب الالكترونية التي عملت على تحسين قدرات الدماغ وأثارها الجانبية الايجابية عليهم.

التحقق من صحة الفرض الثاني والذي ينص على:

– الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذات مستوى متوسط لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي (عينة الإناث). للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب النسب المئوية للمتوسطات وتحديد مستواها، ويوضح جدول (٥) النتائج.

جدول (٥) يوضح مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي (عينة الإناث)

المؤشر	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	النسبة المئوية	درجة المتوسط
الاستعداد الحسابي	25.0000	4.79211	22.964	73.5%	كبيرة
الاستعداد الرياضي	24.3158	2.59916	6.756	61%	متوسط
العمليات الحسابية	29.5614	3.26244	10.643	67%	متوسط

الاستدلال العام	78.8772	8.82179	77.824	67%	متوسط

يتضح من جدول (٥) أن مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى عينة الإناث جميعها متوسطة، عدا الاستعداد الحسابي الذي جاء مستواه كبيرا حيث بلغت قيمة متوسطه 25.0000، بنسبة مئوية ٧٣,٥% من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي، بينما بلغ متوسط الاستعداد الرياضي ٢٤,٣١٥٨، بنسبة مئوية بلغت ٦١% من درجة المقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط العمليات الحسابية 29.5614 ، بنسبة مئوية 67% من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط الاستدلال العام لعينة البنات 78.8772، بنسبة مئوية 67% من الدرجة الكلية لمقياس الاستدلال العام، ويفسر ذلك كما سبق في تفسير الفرض الأول في ضوء اهتمام أولياء الامور والمعلمين ومشروعات تعليم الرياضيات بالمدارس واستخدامات تطبيقات الهواتف الذكية في اثراء برامج الرياضيات بالإضافة إلى تبسيط وحدات مقرر الرياضيات بصورة محببه لتلاميذ بهذه المرحلة.

التحقق من صحة الفرض الثالث والذي ينص على: الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذات مستوى متوسط لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي (عينة الذكور)، للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب النسب المئوية للمتوسطات وتحديد مستواها، ويوضح جدول (٦) النتائج.

جدول (٦) يوضح مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي (عينة الذكور)

المؤشر	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	النسبة المئوية	درجة المتوسط
الاستعداد الحسابي	20.3386	1.63891	2.686	60%	متوسط
الاستعداد الرياضي	23.4567	1.74008	3.028	60%	متوسط
العمليات الحسابية	26.3780	1.76352	3.110	61%	متوسط
الاستدلال العام	70.1732	3.26379	10.652	60%	متوسط

يتضح من جدول (٦) أن مستويات الاستدلال العام وجميع أبعاده الفرعية لدى عينة الذكور متوسطة، حيث بلغت قيمة متوسط الاستعداد الحسابي 20.3386،بنسبة مئوية ٦٠% من الدرجة الكلية لهذا المقياس الفرعي، بينما بلغ متوسط الاستعداد الرياضي 26.3780، بنسبة مئوية بلغت 60% من درجة المقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط العمليات الحسابية 26.3780، بنسبة مئوية 61% من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط الاستدلال العام للعينة الكلية للبحث الذكور والإناث 70.1732، بنسبة مئوية 60% من الدرجة الكلية لمقياس الاستدلال العام، ويفسر ذلك أيضاً في ضوء ارتفاع مستوى الدافعية لدى التلاميذ، والاهتمام بالمهام الأكاديمية المستمد من اهتمام أولياء الأمور والمعلمين وتعدد مشروعات التعليم بالمدارس وكثرة المسابقات المحلية والخليجية والعالمية التي يشارك بها التلاميذ السعوديين ويفوزون بها على مستويات متقدمة.

التحقق من صحة الفرض الرابع والذي ينص على:توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ الصف السادس من المرحلة الابتدائية الذكور والاناث فى مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية .

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطي المجموعتين الذكور والإناث بإجراء اختبار "ت" (T–test) لمجموعتين غير متجانستين، ويوضح جدول (٧) النتائج.

جدول (٧) يوضح الإحصاء الوصفي لمستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى الذكور والإناث

المتغيرات	المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
الاستعداد الحسابي	1.00	57	25.0000	4.79211	.63473
	2.00	127	20.3386	1.63891	.14543
الاستعداد الرياضي	1.00	57	24.3158	2.59916	.34427
	2.00	127	23.4567	1.74008	.15441
العمليات الحسابية	1.00	57	29.5614	3.26244	.43212
	2.00	127	26.3780	1.76352	.15649
الاستدلال العام	1.00	57	78.8772	8.82179	1.16847
	2.00	127	70.1732	3.26379	.28961

جدول (٨) يوضح نتائج اختبار "ت" للفروق بين المتوسطات في مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى الذكور والإناث

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
الاستعداد الحسابي	البنات	57	.47631	182	9.787	.000
	البنين	127	.65118			
الاستعداد الرياضي	البنات	57	.32576	182	2.637	.009
	البنين	127	.37731			
العمليات الحسابية	البنات	57	.37144	182	8.571	.000
	البنين	127	.45958			
الدرجة الكلية للاستدلال العام	البنات	57	.89224	182	9.755	.000
	البنين	127	1.20383			

يتضح من جدول (٨) وجود فروق في متوسط الدرجة الكلية للاستدلال العام، والاستعداد الحسابي والاستعداد الرياضي والعمليات الحسابية عند مستوى دلالة 0.01 لصالح الإناث.

ويفسر ذلك في ضوء تميز مدارس الإناث واهتمامهن بالتعليم بصورة اكبر من الذكور . كما يمكن تفسير ذلك في عدد المشاركات من الإناث في مسابقات الرياضيات والعلوم مقارنه بالذكور التي لاتلقى اهتماماً بدرجة أكبرمن مدارس الإناث، كذلك رغبة الإناث في إثبات الذات من خلال التفوق في الرياضيات وبالتالي الاستدلال الرياضي.

التحقق من صحة الفرض الخامس والذي ينص على: يتصف نموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة وبيانات طلاب الصف السادس الابتدائي بالملاءمة الإحصائية لبيانات الطلاب، كما تعكسها مؤشرات الملاءمة الإحصائية.

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المصفوفة الارتباطية بين متغيرات الدراسة جدول (٩)، ثم أجرت تحليل الانحدار المتعدد، للتوصل إلى حسن مطابقة نموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة، ووضع المعادلة التنبؤية.

جدول (٩) يوضح المصفوفة الارتباطية بين متغيرات الدراسة لدى العينة الكلية

المتغيرات	الاستعداد الحسابي	الاستعداد الرياضي	العمليات الحسابية	الدرجة الكلية للاستدلال العام
الاستعداد الحسابي	1	٠.222	٠.454	٠.834
الاستعداد الرياضي	٠.222	1	٠.276	٠.579
العمليات الحسابية	٠.454	٠.276	1	٠.779
الدرجة الكلية للاستدلال العام	٠.834	٠.579	٠.779	1

يتضح من جدول (٩) دلالة جميع معاملات الارتباط بين متغيرات المصفوفة الارتباطية بين المكونات المعرفية للاستدلال العام والدرجة الكلية، ويوضح جدول (١٠) نتائج تحليل الانحدار المتعدد.

جدول (١٠) ملخص نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال العام والدرجة الكلية

النموذج	R	مربع R	مربع R المعدل	الخطأ المعياري للتقدير
١	1.000a	١,٠٠٠	١,٠٠٠	٠٠٠٠٠.

المنبئات: (الثابت)، الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، العمليات الحسابية

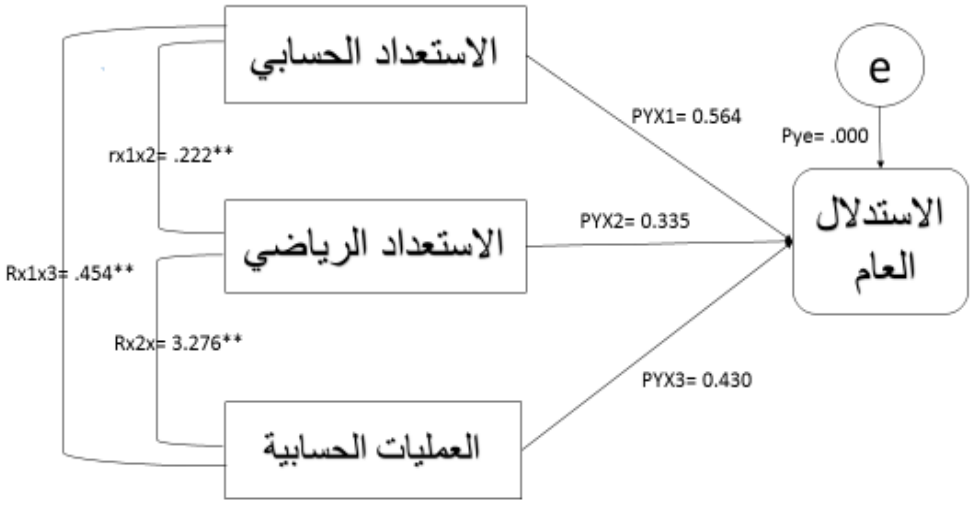
جدول (١١) يوضح تحليل التباين الأحادي ANOVA

النموذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	الدلالة
١	الإنحدار	8166.038	3	٢٧٢٢,٠١٣	.000
	البواقي	.000	180	.000	
	الإجمالي	8166.038	183		

جدول (١٢) يوضح معاملات الانحدار للمكونات المعرفية للاستدلال العام والدرجة الكلية المتغير المتابع الاستدلال العام

النموذج		المعاملات غير المشبعة		المعاملات المعياريةBeta	"ت"	الدلالة
		B	الخطأ المعياري			
١	(الثابت)	0.000001	.000		٠٠٠.	.000
	الاستعداد الحسابي	1.000	.000	0.564	3.010E8	.000
	الاستعداد الرياضي	1.000	.000	0.335	1.930E8	.000
	العمليات الحسابية	1.000	.000	0.430	2.263E8	.000

يتضح من نتائج الانحدار المتعدد مواءمة نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال لبيانات عينة البحث عند مستوى دلالة ٠,٠١ (جدول١٢) ، وبذلك يتحقق الفرض الخامس للدراسة ، ويوضح شكل (٢) المعاملات الإحصائية للنموذج.



شكل (٢) يمثل النموذج الإحصائي للعلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال في هذه الدراسة

ويمكن تفسير الملاءمة الإحصائية لنموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة وبيانات تلاميذ الصف السادس الابتدائي، في ضوء اختيار المكونات المعرفية للاستدلال التي اقترحها أكستروم وزملاؤه، وبذلك تؤكد هذه النتائج الصدق البنائي للمقياس.

تعليق عام على النتائج:

توصلت نتائج البحث إلى أن مستويات الاستدلال العام وجميع أبعاده الفرعية لدى العينة الكلية للبحث جميعها متوسطة ، وكذلك لدى عينة الذكور وعينة الإناث، عدا بُعد الاستعداد الحسابي كانت درجته كبيرة لدى عينة البحث من الإناث.

وتبدو هذه النتائج متفقة مع العمر الزمني لعينة البحث وطبيعة الاستدلال لديها، حيث اثبتت الدراسات السابقة تحسن القدرة على الاستدلال بتقدم العمر في سني الطفولة والمراهقة ومنها دراسة بسومي (٢٠٠٧) التي توصلت إلى أن أداء طلاب الصف الثامن في كل من اختبار التقدير والحساب الذهني أفضل من أداء طلاب الصف السادس، وكان أداء طلبة الصف العاشر أفضل من أداء طلاب الصف السادس بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طلاب الصفين.

كما يُفسر في ضوء ارتباط الاستدلال العام بالتحصيل الدراسي في مادة الحساب والرياضيات، التي انتبه المعلمون إلى انخفاض مستواها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال ممارساتهم التعليمية ومن خلال نتائج البحوث والدراسات، ومنها دراسة بدر (٢٠٠٣)، ودراسة إنغليس وسيمبسون Inglis& Simpson, (2008) ، ودراسة القلاف (٢٠١٠) ، مما انعكست نتائجه بمزيد من الجهد في هذه المقررات فأدى ذلك إلى ارتفاع مستوى

الاستدلال العام ليصبح متوسطاً بعد أن كان منخفضاً.

كما يمكن أن يكون هناك عوامل أخرى أثرت على ارتفاع الاستدلال كما أظهرت دراسة كاربلس وآخرون (1983) ,.Karplus et al منها أثر المهمة السابقة في توجيه الاستدلال الحالي التي أثبتت تأثر حل المشكلات الاستدلالية بالمهمة السابقة مباشرة، ودراسة ديلازر وآخرون Delazer et al., (1999) والتي أشارت إلى أن الإجابة على أول سلسلة عددية من شأنها أن تسهل الإجابة على السلسلة العددية الثانية، و دراسة جروسنيكل وآخرين (2016).Grossnickle et al التي أشارت إلى انخفاض استدلال الطلاب بسبب صعوبات الاستنتاج الناجمة عن العلاقة بين قدرة الذاكرة العاملة وعمليات الاستدلال ورسم الخرائط.

كما توصلت النتائج إلى وجود فروق في مستوي الدرجة الكلية للاستدلال العام، والاستعداد الحسابي والاستعداد الرياضي والعمليات الحسابية عند مستوى دلالة(0.01) لصالح الإناث، وتختلف هذه النتائج مع الدراسات السابقة التي تناولت الفروق بين الجنسين في القدرة على الاستدلال ومنها دراسة جيري وآخرين (2000) ,.Geary et al التي أظهرت تفوق الذكور على الإناث في القدرة الحسابية، والمنطق الحسابي، ومقاييس الإدراك المكاني، ودراسة السواعي (٢٠٠٤) التي أظهرت تفوق الذكور على الإناث في الاستدلال التناسبي، ودراسة لين وإرونج (٢٠٠٢)التي لم تظهر اختلافات في الاستدلال بين الذكور والإناث وكذلك دراسة عطا الله (٢٠٠٠)، وتؤيد نتائجنا الحالية **دراسة كلسوم وآخرون** (2012) ,Kalsoom, et al التي أظهرت أن المراهقات وجدن أن الرعاية موجهة أكثر للأولاد، على عكس ما وجب العمل به وهو منحى العدالة والمساواة، كما أن الدين هو العامل الأكثر أهمية على الحكم الأخلاقي ومنهج العدالة الموجهة لطلاب، وتدعم هذه النتائج جزئيا نظرية جيليجان، كون المعايير الثقافية لا تلعب دوراً هاماً في جعل الذكور أكثر حزماً مقارنة بالإناث، وأنه من المتوقع من الفتاة أن تكون منقادة، انطوائية ومراعية للأخلاق مقارنة بالذكور.

وربما يُفسر ذلك في ضوء مجموعة العوامل المرتبطة بمستوى الاستدلال والتي من المؤكد اختلافها عند الذكور والإناث، والتي أشارت اليها الدراسات السابقة ومنها الحس المكاني والاستدلال الهندسي (عبيدة، ٢٠٠٧)، أو الاستنتاج (عبد) ٢٠٠٨، ومستوى التعلم والتقييم الذاتي والتعبير عن الذات أو فهم المعلومات الضمنية في الاستدلال، وفهم اللغة، ومهارات الذاكرة اللفظية العاملة، أو معرفة العالم عامة، أو يمكن أن تدخل عوامل اخرى كالاستنتاج والذاكرة العاملة كما ايدت ذلك دراسة جروسنيكل وآخرين (2016) ,.Grossnickle, et al **ودراسة ماركوفايتس** (2014) ,Markovits تطور الاستدلال الشرطي. **ودراسة ديلازر وآخرين** (1999) ,.Delazer et al التي أظهرت الاختلاف بين الاستدلال الرياضي arithmetic reasoning و الذاكرة الضمنية.

وربما يفسر ذلك أيضاً في ضوء اختلاف مستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات، حيث أثبتت عدد من الدراسات العلاقة بين التحصيل في

الرياضيات والاستدلال ، فربما يرجع تفوق الإناث على الذكور في الاستدلال العام إلى جودة الممارسات التعليمية في المقررات الدراسة عامة وفي مقررات الرياضات بصفة خاصة في مدارس الإناث عن مدارس الذكور ، مما يدعم دراسة أثر المقررات الدراسية على الاستدلال عند تلاميذ المدارس.

كذلك كيفية قياس المعلم لأدائه لدى التلاميذ يمكن أن تكون عاملاً مؤثرا وحاسماً، حيث أثبتت **دراسة كوليتا وآخرين** (Coletta et al.,(2007 ، أن العديد من المعلمين يطبقون اختبار Force Concept Invento 1,2 (FCI)على طلابهم في محاولة لتقييم وتحسين ممارساتهم التعليمية على حين أن هذا وحده لايكفي وإنما يجب قياس مدى مستوى الاستدلال لتحديد الطلاب منخفضي المستوى الذين هم في خطراكاديمي.

يؤيد ذلك أيضا **دراسة زاهو وآخرين** Zhao et al., (2014)التي أشارت إلى أن خصائص الطلاب (الجنس، العمر، ما وراء المعرفة، وفعالية الذات في الرياضيات)، والعوامل السياقية الخارجية (المعدل الأكاديمي، المستوى التعليمي للمعلمين والآباء، ومعتقدات المعلم)، وخصائص الطالب الأخرى والسياقية تؤثر بطرق مباشرة أو غير مباشرة على الاستدلال.

توصيات الدراسة

-الاهتمام بتضمين مهارات الاستدلال فى مناهج المرحلة الابتدائية في: مواقف التعليم ، التعلم وتنمية المهارات والأساليب والاستراتيجيات الفاعلة، في تنشيط الطلاب عموماً وعدم الاقتصار على تلقين المعلومات، وممارسة عمليات الاستدلال القائم على معالجة المواد والأدوات يدوياً، وتمثيل المفاهيم بشكل حسي، بما يتناسب و النمو المعرفي في هذه المرحلة النمائية.

-إجراء دراسات للكشف عن الخصائص والكفايات المهنية لمعلم الرياضيات الكفء ليتم في ضوئها اختيار المعلمين، ووضع البرامج التي تستهدف اكساب المعلمين هذه المهارات والخصائص.

-دراسة أسباب الفروق بين الذكور والإناث في الاستدلال الرياضي وعلاقته ببعض العوامل الذاتية والسياقية، وبناء برامج لتنمية الاستدلال لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي تراعي النمو المعرفي وفقاً لنظريات مختلفة كنظرية بياجية في النمو المعرفي أو نظرية فيجوتسكي في النمو اللغوي، ودراسة فاعلية هذه البرامج من خلال الدراسات التجريبية.

المـــراجـــــع

أبو حطب، فؤاد؛ صادق، آمال (١٩٩٤). **علم النفس التربوي**. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

أبو زينة، فريد كامل (١٩٨٦). نمو القدرة على التفكير الرياضي عند الطلبة في مرحلة الدراسة الثانوية وما بعدها. المجلة العربية للعلوم الإنسانية – جامعة الكويت، ٦(٢١)، ١٤٦ – ١٦٥.

أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين (١٩٩٦). **مقياس الاستدلال العام (س ع)**.تعريب وإعداد أنور محمد الشرقاوي، سليمان الخضري الشيخ، نادية محمد عبد السلام، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

بدر، محمود إبراهيم (٢٠٠٣). دراسة العلاقة بين الاستدلال المنطقي و التحصيل في الرياضيات لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية بالرياض.

مجلة كلية التربية جامعة الأزهر،(١١٧)، 295 -333

بسومي، وليد عابد (٢٠٠٧). **قدرات الأطفال الفلسطينيين للصفوف السادس والثامن والعاشر في تقدير نواتج العمليات الحسابية وإجراء الحساب الذهني.** ماجستير. التربية. جامعة بيرزيت. كلية الدراسات العليا، رام الله، فلسطين.

بوردي، كارين (٢٠١٣). تدريس الاستدلال الرياضي في المرحلة الثانوية.(ترجمة هشام بركات مصطفى عبدالسميع). **مجلة تربويات الرياضيات** –مصر، ١٦(١)، 219 – 227

الجندي، أمنية السيد (٢٠٠٢). **إسراع النمو المعرفي من خلال تدريس العلوم وأثره على تنمية التحصيل والتفكير الإستدلالي والناقد لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.** الجمعية المصرية للتربية العلمية العلمية ,المؤتمر العلمي السادس للتربية العلمية وثقافة المجتمع ,المجلد الثاني.

الحربي، حمدان؛ السبيعي، معيوف (٢٠١٣). علاقة الإستدلال الرياضي بالتحصيل في مادة الرياضيات والتفوق الأكاديمي. **عالم التربية–** مصر،١٤(٤٤)، 215 – 248

راشد، محمد ابراهيم (٢٠٠٩). **مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها للصفوف الأساسية.** عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

السعيد، دعاء يحيى عبدالوهاب (٢٠١٣). **فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات مفتوحة النهاية في تنمية مهارات الاستدلال الرياضي لدى طالبات المرحلة المتوسطة.** رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة: جامعة الطائف.

السواعي، عثمان نايف (٢٠٠٤). تأثير مجموعة من العوامل المتعلقة بسياق المسألة في الاستدلال التناسبي لطلاب المراحل التعليمية المختلفة وإمكانية إنتقال أثر التعلم من خبرة إلى أخرى. **دراسات فى المناهج وطرق التدريس**– مصر،94، 202 – 225

الشيخ، سليمان الخضري(١٩٨٢). **الفروق الفردية في الذكاء**. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

المنصور، غسان (٢٠١١). التحصيل في الرياضيات وعلاقته بمهارات التفكير دراسة ميدانية على عينة من تلامذة الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية. **مجلة جامعة دمشق**، ١٧(٣،٤)، ٦٩–١٩.

صالح، أحمد (٢٠٠٧).**علم النفس التربوي**. كلية التربية– جامعة الاسكندرية.

طاحون، حسين حسن (١٩٨٣). **دراسة تجريبية لأثر الإستعدادات المعالجات عند تلاميذ المرحلة الثانوية في تحصيلهم مادة الرياضيات** .رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

عبد، إيمان رسمي (٢٠٠٨). مستوى القدرة على الاستدلال التناسبي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. **المجلة العربية للتربية**– تونس، ٢٨(٢)، 111 – 133

عبد الرحمن، وحيد عبدالله (٢٠٠١) . فاعلية وحدة مقترحة في المنطق الرياضي علي أداء طلاب الصف الثاني الاعدادي للبرهان الرياضي والاستدلال المنطقي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**– البحرين، ٢(٣)، 166 – 167

عصر،رضا مسعد السعيد(٢٠١٦).**مداخل تنمية القوة الرياضية**

. kenanaonline.com/files/0020/20135/

عطا الله، ميشيل كامل (٢٠٠٤). تطور مستوى فهم عمليتي الملاحظة والاستدلال لدى طلبة الصفين الثالث و السادس الأساسيين في مادة العلوم في مدارس محافظة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. **إربد للبحوث والدراسات – الأردن**، ٧(١)، ٦٥ – ٣٧

قاموس المعاني الجامعه، مادة استدل، تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٦/٤/١٥ من الرابط

www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/

القلاف، سلوى عبدالوهاب أحمد عبدالله (٢٠١٠). **أثر وحدة إثرائية في مادة الرياضيات على تنمية الاستدلال المكاني و تحسين التحصيل في الهندسة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.

لشهب، أسماء (٢٠١٥). صعوبات تعلم الحساب لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية و أساليب علاجه. **مجلة دراسات نفسية وتربوية – جامعة قاصدي مرباح – الجزائر**، (١٥)، ١٦٦-١٥٣

مركز تنمية الامكانات البشرية (١٩٩٧). **قراءات فى مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد، والتفكير الابداعي**. تعريب : فيصل يونس، القاهر: دار النهضة العربية.

نجم، خميس موسى (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي لتنمية التفكير الرياضي في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في الرياضيات. ***مجلة جامعة دمشق***،٢٨(٢)، ٥٢٥-٤٩١

ثانيا: المراجع الاجنبية

Beyer, B. K. (1987). Practical strategies for the teaching of thinking. Boston: Allyn and Bacon.

Barbey, A., & Barsalou, W., (2009). Reasoning and Problem Solving: Models**. Encyclopedia of Neuroscience**, 8, 35-43.

Carson S., (1984). Reasoning Michael Scriven. Informal Logic , 2(2), 17-18

Delazer, M., Girelli, L. & Benke, T. (1999). Arithmetic Reasoning and Implicit Memory: A Neuropsychological Study on Amnesia. **Cortex.** 35 (5), 615–627

Drager, K., (2014). **The Relationship between Abstract Reasoning and Performance in High School Algebra**. Submitted to the graduate degree program in Psychology and Research in Education and the graduate faculty of the University of Kansas in partial fulfillment of the degree of Master of Science.

Hunter J., (2010). Developing early algebraic reasoning through exploration of the commutative principle. Joubert, M. and Andrews, P. (Eds.) **Proceedings of the British Congress for Mathematics Education April 2-34**

https://www.ets.org/Media/Research/pdf/Manual_for_Kit_of_Factor-Referenced_Cognitive_Tests.pdf

Geary D, Saults S, Liu F, Hoard M. (2000). Sex differences in spatial cognition, computational fluency, and arithmetical reasoning. **J Exp Child Psychol**. 77(4), 337–353.

Grossnickle, E. M., Dumas, D., Alexander, P. A., & Baggetta, P. (2016). Individual differences in the process of relational reasoning. **Learning and Instruction**, 42, 141-159.

Literacy. Annual Meeting, Amherst College, April 29.

Markovits, H. (2014). On the road toward formal reasoning: Reasoning with factual causal and contrary-to-fact causal premises during early adolescence. **Journal of Experimental Child Psychology,** 128, 37–51 ·

Naik, S., Banerjee, R., & Subramaniam, K. (2005). **Understanding student's reasoning while comparing expressions.** In P. Clarkson, et. al. (Ed.), Proceedings of the Annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia. Melbourne, Australia: MERGA.

Schoenfeld, A. H. (1992). Learning to think mathematically: Problem solving, metacognition, and sense-making in mathematics. In D. Grouws (Ed.), **Handbook for Research on Mathematics Teaching and Learning** (pp. 334-370). New York: MacMillan.

Singley, A., & Bunge, S., (2014). Neurodevelopment of relational reasoning: Implications for mathematical pedagogy. **Trends in Neuroscience and Education**, 3, 33–37

Smith, J., & Thompson, P. W. (2007). Quantitative reasoning and the development of algebraic reasoning. In J. J. Kaput, D. W. Carraher & M. L. Blanton (Eds.), **Algebra in the early grades** (pp. 95-132). New York: Erlbaum.

Zhao, N., Valcke, M., Desoete, A. Zhu, C. & Sang, G. Y. (2014). A holistic model to infer mathematics performance: the interrelated impact of student, family and school context variables. **The Scandinavian Journal of Educational Research**. 58(1), 1-20.

Inglis, M. & Simpson, A. (2008). Conditional inference and advanced mathematical study. **Educational Studies in Mathematics** 67(3), 187-204.

Karplus, R., Pulos, S., & Stage, E., (1983). Early Adolescents' Proportional Reasoning on 'Rate' Problems. **Educational Studies in Mathematics**. 14(43), 219-233.

Kalsoom, F., Behlol, M.G., Kayani, M.M., & Kaini, A. (2012) the moral reasoning of adolescent boys and girls in the light of Gilligan's theory, International Education Studies. 5(3).

Knuth, E., Kalish, C., Ellis, A., Williams, C., & Felton, M. (2011). Adolescent reasoning in mathematical and nonmathematical domains: Exploring the paradox. To appear in V. Reyna, S. Chapman, M. Dougherty, & J. Confrey (Eds.), **the adolescent brain: Learning, reasoning, and decision making.** Washington, DC: American Psychological Association.

Kosyvas, G., (2016). Levels of arithmetic reasoning in solving an open-ended problem. **International Journal of Mathematical Education in Science and Technology**. 47 (43), 356-372.

Linn M., & Levine D., (1977). Scientific resoning ability in adolescence: theoretical viewpoints and educational implications. **Journal of research in science teaching,** 14(4), 371-384

Lynn R., Irwing P. (2002). Sex differences in general knowledge, semantic memory and reasoning ability. **Br J Psychol.** 93(4), 545-56.

Madison, Bernard. (2006). **Presentation to the Northeast Consortium on Quantitative**

Model of the Relations Between the Cognitive Components of the Reasoning and Its Level Among the Sixth-Grade Pupils in Shaqra Governorate (A Comparative Study Between the Sexes)

Asma Farraj bin Khalawi
Assistant Professor of Psychology - University of Shaqra, Saudi Arabia

Abstract. The study aimed to study the level of general reasoning among sixth graders-a comparative study,between males and females, and verify the good match model relationships between the cognitive components of the inferred search data.The study sample that is consisted of (184) students in sixth grade (127) males, and (57) females whom were sat to the general reasoning test, prepared by (French et al.) translated by (Sheikh et al. ,1996), after verifying its validity and stability using "T" test, then regression analysis.The results of the study showed that the general reasoning and total sub-dimensions (mathematical readiness, arithmetic readiness, and mathematical calculations) were all of the average in the male sample, and the female sample and the total sample, except that the - arithmetic readiness was high in the female sample. There were also differences in both general reasoning, arithmetic readiness and mathematical readiness, and mathematical calculations between males and females at the level of α= (0.01) for females. The results also indicated the quality of corresponding the model of relations between the cognitive components of the analysis of the study data, the results were then discussed and recommendations and proposals presented.

Key Words: General Inference , Arithmetic Readiness , Mathematical Readinessm Mathematical Calculations - Sixth Grade Pupils

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٦ع١ ص ص: ٢٩١- ٣١٦ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197 / Art.26-1.12

الدور العسكري للحصون الأندلسية في القرنين (٤-٣هـ/٩-١٠م)

وفاء زين عبيد الرحيلي
جامعة الملك عبد العزيز، جدة – المملكة العربية السعودية

المستخلص. تركز هذه الدراسة على الدور العسكري للحصون الأندلسية في القرنين: الثالث، والرابع الهجريين/ التاسع والعاشر الميلاديين. وذلك حين كانت الأندلس تحت حكم الدولة الأموية (١٣٨-٤٢٢هـ/ ٧٥٦-١٠٣١م). وركزت هذه الدراسة على: توضيح مفهوم الحصون، ونشأتها، وتوزيعها الجغرافي. وسلطت الدراسة الضوء على نماذج من البناء والتصميم المعماري للحصون الأندلسية من خلال نموذجين منها. وسعت الدراسة نفسها إلى الكشف عن الدور العسكري للحصون في تلك الفترة والتي كان من أبرز مهامها: حماية حدود دولة الإسلام في الأندلس من الممالك النصرانية المجاورة، وتثبيت الحكم المركزي للأسرة الأموية، وحماية الثروات الاقتصادية، بالإضافة إلى بعض المهام العسكرية الأخرى. وقد تتبعت الدراسة السياسة الخاصة بتعيين ولاة الأمر في الحصون، ثم اختتمت بجملة من النتائج، وقائمة للمصادر والمراجع.

الكلمات المفتاحية: الحصون الأندلسية- فن العمارة- الدولة الأموية.

المقدمة

الحصون من أنواع العمائر الحربية التي استخدمها الإنسان منذ القدم للدفاع والحماية من الهجوم الخارجي للأعداء. ومن خلال القراءة التاريخية للمؤلفات التي تحدثت عن بلاد الأندلس – تاريخياً وجغرافيا – نجد إشارات كثيرة عن الحصون الأندلسية؛ مما يدل على أهميتها (عند سكان المنطقة: حكومة، وشعباً).

ولأهمية الحصون ودورها الفاعل في التاريخ الأندلسي اعتمدت الباحثة منهج البحث التاريخي الوصفي، القائم على البحث والاستقراء والتحليل والنقد للوصول إلى الحقائق التاريخية من خلال

الاعتماد على: المصادر الأصيلة ذات العلاقة، وعلى نتائج الأبحاث الميدانية المنشورة. ويهدف البحث إلى التعرف إلى مفهوم الحصن (لكثرة وروده في المؤلفات التاريخية عن بلاد الأندلس). ومن أهداف البحث أيضاً تتبع نشأة هذه الحصون، والكشف عن السمات الجغرافية لمواقع نشأتها، بالإضافة إلى الوقوف على كيفية بنائها وتصميمها. وأيضاً إبراز دورها العسكري من خلال بيان أبرز الوظائف التي ارتبطت بنشأتها وتاريخها؛ حيث كانت لها أهميتها في الدفاع عن الأراضي الإسلامية في شبة الجزيرة الأيبيرية، وتثبيت الحكم المركزي للدولة الأموية، وأيضاً حماية الثروات الاقتصادية المتنوعة التي زخرت بها الأراضي الأندلسية.

أولاً: مفهوم الحصون

اهتم علماء اللغة العربية بتعريف الحصن ومن أقدم تعريفاتهم ما ذكره الفراهيدي (ت١٧٠هـ/٧٨٦م) بأن الحصن هو: " كل موضع حصين لا يوصل إلى ما في جوفه" [١]، وقد اعتمد من جاء بعده من علماء اللغة مثل: الثعالبي(ت٤٢٩هـ/١٠٣٧م)[٢]، وابن سيده الأندلسي (ت ٤٥٨هـ/ ١٠٦٥م)[٣] وغيرهما على المفهوم نفسه في تعريف الحصون.

ويتداخل مفهوم الحصن مع مفردة لغوية أخرى هي القلعة، وترتبط به. وعرف ابن دريد الأزدي (ت٣٢١هـ/ ٩٣٣م)[٤] القلعة بأنها "حصن في أعلى الجبل، والجمع قلاع" ، وسار على نهجه في المفهوم ابن سيده الأندلسي (ت٤٥٨هـ/ ١٠٦٥م)[٥]، وابن منظور (ت٧١١هـ/ ١٣١١م)[٦]. وفي موسوعة العمارة الإسلامية تم التعريف بالقلعة بأنها "برج حصين يُقام على مكان مشرف (تلة أو جبل")[٧].

ومن خلال هذه التعريفات لكلمتي الحصن والقلعة يتضح أن الغرض منهما واحد ويرتبط بحصانة الموقع و بمهام الحماية والدفاع ضد هجوم الأعداء. ويظهر من خلال القراءة في المصادر التاريخية الأندلسية أن كلمة حصن أو قلعة قد تطلق على المكان نفسه. ويبدو أن أهل الأندلس يجعلونهما سواء، ومن أمثلة ذلك: ما ذكره ابن حيان[٨] عن قلعة "الحنش" حيث أشار لها في بداية حديثه عنها بالقلعة، ثم استكمل الأحداث التي جرت عليها بالإشارة إلى أنها حصن، وكذلك مدينة "مجريط" التي تمت الإشارة لها، بأنها حصن[٩] وكذلك قلعة[١٠]، فضلاً عن أنها مدينة، وأيضاً حصن

---

[١] كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، بيروت، دار ومكتبة الهلال، ج٣، ص ١١٨.

[٢] فقه اللغة وسر العربية، تحقيق عبد الرزاق المهدي، بيروت، إحياء التراث العربي،٢٠٠٢م، ص٢٦.

[٣] المحكم والمحيط الأعظم، تحقيق عبد الحميد هنداوي، بيروت، دار الكتب العلمية، ٢٠٠٠ م، ج٣، ص ١٥٣.

[٤] جمهرة اللغة، تحقيق رمزي منير بعلبكي، بيروت، دار العلم للملايين،١٩٨٧م، ج٢، ص ٩٤٠.

[٥] المصدر السابق، ج١، ص٢١٨.

[٦] ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، بيروت، دار صادر، ٢٠٠٠م، ط١، ج١٢، ص١٧٧؛ الرازي، محمد أبي بكر بن عبد القادر: مختار الصحاح، بيروت، المركز العربي للثقافة والعلوم، د.ت، ص ٤٠٢.

[٧] غالب، عبد الرحيم: موسوعة العمارة الإسلامية، بيروت، جروس برس،١٩٨٨م، ص٣١٩.

[٨] المقتبس، شالميتا وآخرون، مدريد، المعهد الاسباني العربي للثقافة، ١٩٧٩م، ج٥، ص ١٢٢.

[٩] ابن حيان، أبو مروان حيان بن خلف: المقتبس من أنباء أهل الأندلس، تحقيق محمود مكي، بيروت، دار الكتاب العربي،١٣٩٣ه/ ١٩٧٣م، ص١٣٢.

[١٠] الحميري، محمد بن عبد الله بن عبد المنعم: صفة جزيرة الأندلس منتخبة من كتاب الروض المعطار، تعليق إ. لافي بروفنصال، بيروت، دار الجيل،١٤٠٨ هـ / ١٩٨٨ م، ص١٨٠.

"فريش" تم التعريف به تارة حصن[١١] وتارة أخرى مدينة[١٢].

ومن الواضح أن القلعة تتميز عن الحصن بأنها أصغر مساحةً ومخصصة لحماية الجنود فقط، وتنشأ في منطقة وعرة، ويكون تصميمها المعماري مناسباً أكثر لمواجهة المعارك الضارية، وأنها منشأة حربية تتبع الدولة ويعين عليها قائد عسكري، وهذا عكس ما يحدث في الحصون التي يُتاح فيها تعيين ولاة الأمر فيها بترشيح من سكانها. وقد أشار ابن حيان[١٣] إلى هذه السياسة في حديثه عن بناء "قلعة خليفة" الواقعة في ثغر طليطلة زمن عهد عبد الرحمن الناصر، وذكر أنه بعد أن انتهى من بنائها، ملأها بالمؤن والعتاد والذخيرة، وعُين أحد القواد عليها.

وعلى الرغم من أن الحصون معروفة بأنها أكبر مساحة من القلاع وملائمة لسكن عامة الناس، ويسهل عليهم مزاولة أعمالهم ونشاطاتهم المختلفة فيها. إلا أن بعض القلاع انفردت بتحولها إلى مدن؛ بسبب رغبة الناس في السكن بجوارها مثل "قلعة أيوب"[١٤]، و"قلعة رباح"، و"قلعة أوريط"[١٥] .

ومن الملاحظ كثرة الحصون والقلاع في بلاد الأندلس؛ لأن المسلمين- مثل غيرهم من الأمم السابقة التي حكمت الأندلس - احتاجوا إلى إبراز قوتهم العسكرية منذ وطئت أقدامهم أرض الأندلس، وكانت إحدى مظاهر التعبير عن هذه القوة هي السيطرة على الأراضي وبناء الحصون والقلاع عليها. وأيضاً تعد الأندلس منطقة رباط وجهاد بالنظر إلى موقعها الجغرافي. فهي تجاور الدول النصرانية، التي كانت تتطلع باستمرار إلى استرداد أراضيها، التي وقعت تحت النفوذ الإسلامي. وكل ذلك جعل معظم سكان الأندلس يفضلون سكنى الحصون؛ لأنها أكثر ملاءمة (مع وضعهم الأمني في المنطقة).

ثانياً: الحصون الأندلسية وتوزيعها جغرافياً:

وهكذا تميزت بلاد الأندلس بكثرة الحصون والقلاع (سواء أكانت قديمة النشأة قبل الحكم الإسلامي للمنطقة، أم تم بناؤها على يد المسلمين). ويرجع ذلك إلى الموقع الجغرافي المتميز لشبه الجزيرة الأيبيرية الذي جعلها مطمعاً للغزاة منذ القدم. فهي تمتاز: بثروة زراعية، ومعدنية، وحيوانية، وسمكية، وبموقع تجاري متميز. وهي تقع في الطرف الجنوبي الغربي للقارة الأوروبية، وتطل على مسطحات مائية من ثلاث جهات، و تشرف على مضيق جبل طارق الذي يربطها بالقارة الأفريقية التي تزخر بالبضائع المتنوعة، التي تلقى رواجاً عند سكان أوروبا. ومن أمثلة الحصون القديمة النشأة في الأندلس قبل الحكم الإسلامي حصن "المدور"[١٦]، وحصن

---

[١١] الإدريسي، محمد بن محمد بن عبد الله بن إدريس: نزهة المشتاق في اختراق الآفاق، بيروت، عالم الكتب، ١٤٠٩هـ، ج٢، ص ٥٧٤.

[١٢] الحموي، أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي: معجم البلدان، بيروت، دار صادر، ١٩٩٥ م، ج٤، ص٢٥٩.

[١٣] المقتبس، تحقيق شالميتا، ج٥، ص ٤٥٦.

[١٤] الحميري: مصدر سابق، ص ١٦٣.

[١٥] ابن غالب، محمد بن أيوب: فرحة الأنفس في تاريخ الأندلس، قطعة منه حققها ونشرها لطفي عبد البديع تحت عنوان "نص أندلسي جديد"، القاهرة، مجلة معهد المخطوطات العربية، مج١، ١٣٧٥هـ/١٩٥٥م، ص ٢٨٩.

[١٦] ابن سعيد، أبو الحسن على بن موسى: المغرب في حلى المغرب، تحقيق شوقي ضيف، القاهرة، دار المعارف،١٩٥٥م.، ج١، ص ٢٢٧.

"مربيطر"[١٧]، وحصن "ميرتلة"[١٨]، وحصن "قنطرة السيف"[١٩]،وحصن"أركش"[٢٠]وحصن "شنتمرية"[٢١].

أما الحصون التي تم إنشاؤها في العصر الإسلامي في بلاد الأندلس فهي كثيرة، وتميزت بتنوع المشيدين لها. فهناك الحصون التي بُنيت بأمر من الأمراء الأمويين مثل حصن "طلمنكة"، وحصن "بِنَّه فُراطه"، وحصن "مجريط"[٢٢]، وحصن "أستوريس"[٢٣]، وحصن "دورقة"[٢٤]،وحصن "شميط"[٢٥]فقد تم تشييدها في ثغر طليطلة بأمر من الأمير محمد بن عبد الرحمن بن الحكم[٢٦] (٢٣٨-٢٧٣هـ/٨٥٢ - ٨٨٦م).

وتوجد حصون بُنيت بأمر من الولاة مثل ما قام به والي كورة [٢٧] جيان هاشم بن عبد العزيز (في عهد الأمير محمد بن عبد الرحمن الذي عُرف عنه أنه بنى أكثر حصون وقلاع كورة جيان)[٢٨]. وأسهم الحاجب محمد بن أبي عامر الذي تولى السلطة الفعلية في عهد الخليفة هشام المؤيد بن الحكم المستنصر [٢٩](٣٦٦-٤٠٣هـ/٩٧٦م-١٠١٢م) في بناء بعض الحصون مثل حصن "إبطير" بالقرب من بطليوس[٣٠].

كما ظهرت حصون بُنيت بمجهود من بعض الشخصيات المحلية، أو بطلب من أهالي المنطقة، ومن ذلك مطالبة أهالي مدينة بجانة للأمير عبد الله بن محمد[٣١] (٢٧٥-٣٠٠هـ/٨٨٨ -٩١٢م) بأن يتوسعوا فيما حول مدينتهم، وعندما وافق لهم على ذلك " اتخذوا بها عشرين حصناً (مثل: وادي بجانة، والحامة، والخابية، وبرشانة، وعالية، وبني طارق، وحصن ناشر، وغيرها") [٣٢].

وكذلك بنت بعض القبائل حصوناً خاصة بها. للحماية من أي خطر: فبنى بنو أسن وهم عرب إشبتيط ووشقة من قلعة يحصب العديد من الحصون على أراضيهم [٣٣]. وكذلك بنو طارق[٣٤]،

---

[١٧] ابن سعيد: مصدر سابق، ج٢، ص ٣٧٥.
[١٨] الحميري: مصدر سابق، ص ٣٤.
[١٩] المحيري: مصدر سابق، ص١٦٤.
[٢٠] المصدر السابق، ص ١٤.
[٢١] المصدر السابق، ص ١١٤-١١٥.
[٢٢] ابن حيان: المقتبس، تحقيق مكي، ص١٣٢.
[٢٣] الحموي: مصدر سابق، ج١، ص ١٧٦.
[٢٤] ابن حيان، أبو مروان حيان بن خلف: كتاب المقتبس في تاريخ الأندلس "عهد الأمير عبد الله بن محمد بن عبد الرحمن بن الحكم بن هشام"، تحقيق إسماعيل العربي، المغرب، دار الافاق الجديدة،١٤١١ه/١٩٩٠، ص ٣٩.
[٢٥] العذري، أحمد بن عمر المعروف بابن الدلائي: ترصيع الأخبار وتنويع الآثار والبستان في غرائب البلدان والمسالك إلى جميع الممالك، تحقيق عبد العزيز الأهواني، مدريد، معهد الدراسات الإسلامية، ١٩٧١م، ص٤١.
[٢٦] محمد بن عبد الرحمن بن الحكم بن هشام بن عبد الرحمن بن معاوية. ولد عام ٢٠٧هـ/ ٨٢٢م. تولى الحكم بعد وفاة والده واستمر في الحكم ٤٣عاماً. انظر: ابن الفرضي، عبد الله بن محمد بن يوسف: تاريخ علماء الأندلس، تصحيح عزت العطار الحسيني، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٤٠٨ هـ/ ١٩٨٨م، ج١، ص١٣.
[٢٧] الكورة مصلح فارسي. عرفها ياقوت الحموي بـ " الكورة كل صقع يشتمل على عدة قرى، ولا بد لتلك القرى من قصبة أو مدينة أو نهر يجمع اسمها ذلك اسم الكورة". أول ظهور لمصطلح كورة في الأندلس في عام ١٣٥ه/٧٥٢م عندما فرق أبس الخطار الكلبي الشاميين على الكور المجندة الواقعة في الجنوب والجنوب الغربي من الأندلس. انظر: الحموي: مصدر سابق، ج١، ص ٣٦-٣٧؛ مؤنس، حسين: فجر الأندلس دراسة في تاريخ الأندلس من الفتح الإسلامي إلى قيام الدولة الأموية (٧٥٦-٧١١م)، بيروت، دار المناهل، ١٤٢٣ه/٢٠٠٢م، ص ٥٩٠-٥٩٢.
[٢٨] ابن حيان: المقتبس، تحقيق مكي، ص ١٦٠.
[٢٩] هشام بن الحكم بن عبد الرحمن بن محمد بن عبد الله الأموي. يكنى أبو الوليد، ويُلقب بالمؤيد بالله. أمه بشكنسية الأصل تُدعى صبح. تمت مبايعته بالحكم وعمره ١١عاماً. استبد بالحكم في عهده الحاجب محمد بن أبي عامر. انظر: ابن عذاري، أبو عبد الله محمد بن محمد: البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب، تحقيق ج. س. كولان، إ. ليفي بروفنسال، بيروت، دار الثقافة، ١٩٨٣ م، ج٢، ص ٢٥٣-٢٥٤.
[٣٠] الحميري: مصدر سابق، ص١١.
[٣١] سابع الأمراء الأمويين في الأندلس. تولى الحكم بعد وفاة أخيه الأمير المنذر بن محمد. اتصف بالخير والتواضع. وعُرف بالتقشف. حكم ٢٥سنة، توفي وهو يبلغ من العمر ٧٢عاماً. انظر: ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص١٥-١٩.
[٣٢] ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص ٧٥-٧٦.
[٣٣] المصدر السابق، ص١١٣.
[٣٤] المصدر السابق، ص ٧٥-٧٦.

وبنو بشير[٣٥]، وبنو خالد[٣٦]، وبنو مراد[٣٧] حين بنوا حصوناً منسوبة إليهم.

ومن أمثلة الحصون التي شُيدت بمجهود شخصي (من بعض الشيوخ المحليين الذين لم يكن لهم طموح سياسي في الزعامة) حصن "وقش" وحصن "مكادة" على يد أبي نصر فتح بن إبراهيم الأموي (ت٤٠٣هـ/ ١٠١٢م) المعروف بابن الفشاري وهو من أهالي طليطلة[٣٨].

وهناك حصون بُنِيت على يد بعض المتمردين: لتحقيق الاستقلال، ونبذ طاعة الأسرة الأموية (ومن أمثلة ذلك بنو موسى بن ذي النون الذين شيدوا بكورة شنت برية "الحصون والمعاقل"[٣٩]، ومنها حصن "إقليش" الذي بناه الفتح بن موسى بن ذي النون[٤٠].

ومن الحصون التي بناها المتمردون أيضاً حصن "تبرشية" الذي بناه سليمان بن محمد الشذوني[٤١]، وبنى لب بن محمد حصن "منتشون"[٤٢]، وحصن "بلقى"[٤٣]، كما بنى منذر بن حريز بن هابل حصن "مرغيطة" وحصن "بختوبره" وحصن "شنت اشتبين"[٤٤].أما حصن "منتيشة" فقد بناه إسحاق بن إبراهيم العقيلي[٤٥].وبنى لب بن موسى حصن "بقيرة"[٤٦]. أما عبيد الله بن أمية المعروف بابن الشالية، فقد بنى حصن مورينة في كورة جيان[٤٧].

وامتازت مواقع الحصون بسمات جغرافية، وتنوعت ما بين حصون بحرية تم بناؤها على السواحل، أو حصون مشرفة على أودية وأنهار، أو حصون تم بناؤها في منطقة جبلية وعرة. وتعد الحصون التي بُنيت في مناطق جبلية وعرة من أكثر أنواع الحصون التي بُنيت في القرنين ٣-٤هـ/ ٩-١٠م؛ وقد نتج عن الاهتمام بتشييد الحصون الجبلية قلة الحصون الساحلية خاصة على الساحل الغربي لبلاد الأندلس، إلا أن الأمويين تداركوا هذا الخلل بعد الهجوم الأول للنورمانديين عام ٢٢٩هـ/٨٤٤م على السواحل الغربية[٤٨].

ومن نماذج الحصون التي أنشأها المسلمون على السواحل الأندلسية: حصنا "بنشكله"، و"مربيطر" على الساحل الشرقي للأندلس المطل على البحر المتوسط[٤٩]، وحصن "المنار" على الساحل الغربي لبلاد الأندلس ويطل على المحيط الأطلسي [٥٠]، وحصن "شنتمرية" في شمال الأندلس ويطل على خليج بسكاي[٥١].

ومن أمثلة الحصون الساحلية أيضاً: "حصن شاط"[٥٢]، و "حصن شلوبينية"[٥٣]. وهما حصنان

---

[٣٥] : ابن الأبار، محمد بن عبد الله بن أبي بكر القضاعي: الحلة السيراء، تحقيق حسين مؤنس، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٥م، ج٢، ٢١٤.

[٣٦] ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص ١٢٣.

[٣٧] المقري، شهاب الدين أحمد بن محمد: نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب وذكر وزيرها لسان الدين بن الخطيب، تحقيق إحسان عباس، بيروت، دار صادر، ١٩٩٧م، ج١، ص ٢٩٥.

[٣٨] ابن بشكوال، أبو القاسم خلف بن عبد الملك: الصلة في تاريخ أئمة الأندلس، تصحيح عزت العطار الحسيني، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٣٧٤ هـ/ ١٩٥٥من ص ٤٣٥.

[٣٩] ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص٣٦.

[٤٠] المصدر السابق، ص ٣٦-٣٧.

[٤١] المصدر السابق، ص ٩٥.

[٤٢] المصدر السابق، ص ١٤١.

[٤٣] المصدر السابق، ص١٤٩.

[٤٤] المصدر السابق، ص ٤٨.

[٤٥] ابن الأبار: الحلة السيراء، ج٢، ص ٣٧٨.

[٤٦] العذري: مصدر سابق، ص٣١.

[٤٧] ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص ١٣٧.

[٤٨] العذري: مصدر سابق، ص٩٨.

[٤٩] الحميري: مصدر السابق، ص٥٦، ١٨٠ -١٨١.

[٥٠] المصدر السابق، ص١٨٥.

[٥١] المصدر السابق، ص١١٤-١١٥.

[٥٢] ابن حيان: المقتبس، تحقيق شالميتا، ص١٨٤.

[٥٣] الحميري: مصدر سابق، ص١١١؛ الحموي: مصدر سابق، ج٣، ص ٣٦٠.

على الساحل الجنوبي الأندلسي المطل على البحر المتوسط بالقرب من مرسى المنكب.

وأما الحصون التي كانت تشرف على أودية وأنهار فمنها حصن "روطه"[٥٤] على وادي شلون، وحصن "القصر" على وادي الطلح[٥٥]، وحصن "دوجر"[٥٦] على وادي المرية، وحصن "ميرتلة"[٥٧] على نهر آنا بالقرب من مدينة باجة، ومن حصون مدينة بسطة حصن "برشانة"[٥٨] على مجتمع نهرين، وحصن "تاجلة" على وادي المنصورة [٥٩].

وقد امتازت معظم الحصون الأندلسية – كما ذكرنا سابقا – بأنه تم بناؤها في مناطق جبلية وعرة. فمثلاً تم بناء مجموعة حصون على جبل شمنتان يقرب عددها من المائة حصن أكبرها حصن "شمنتان"[٦٠]، وكذلك تم تشييد عدد من الحصون في المنطقة الوعرة التي حول جبل الثلج، (ومن هذه الحصون حصن "فريرة")[٦١]، ومن أمثلة الحصون التي تم بناؤها على قمم الجبال أيضاً حصن "أوريولة"[٦٢]، الذي يقع على قمة جبل بالقرب من مدينة مرسية، وكذلك حصن "القَبذاق"[٦٣] وحصن "أشتبين"[٦٤]. وهما يتبعان كورة البيرة، حيث بُنيا على سفوح الجبال، وغيرها كثير في بلاد الأندلس.

ثالثاً: البناء والتصميم

شهد بناء الحصون في بلاد الأندلس اهتماماً كبيراً من الجميع؛ حيث تنافسوا على بنائها أو ترميم المتهدم منها. وقد وصفت المصادر التاريخية بعض سماتها العمرانية، واتفق معظمها على وجود المورد المائي، والتحصين المنيع (إما بالطبيعة، وإما بالأسوار المحكمة، وإما بحفر الخنادق). ومثال ذلك وصف العذري[٦٥] لحصن المنكب "وهناك أثر ساقية استجلبت إلى الحصن...كان الماء المجلوب إلى الحصن يتنفس في أعلاه وينزل إلى الأرض، ثم يذهب إلى الحصن". كما أشار العذري[٦٦] إلى الخندق المحفور حول حصن "جبل الحجارة".

ومن ذلك وصف الحميري[٦٧] لحصن ببشتر بقوله: "حصن منيع بينه وبين قرطبة ثمانون ميلاً، وهو حصن تزل عنه الأبصار، فكيف الأقدام، على صخرةٍ صماء منقطعةٍ، لها بابان يتوصل إلى أعلاهما من شعب يسلكه الراجل الخفيف، وطريقه عند الطلوع والهبوط على النهر، وأعلى الصخرة سهلة مربعة ذات مياهٍ كثيرةٍ تقطع الحجر، فينبعث الماء العذب، وينبط فيها الآبار بأيسر عملٍ وكدٍ".

ويُفهم من خلال النصوص التاريخية الأندلسية أن لكل حصن قصبة منيعة في وسطه، بحيث يفر إليها القواد عندما تتم مهاجمة الحصن، ونستدل على ذلك بما ذكره ابن حيان [٦٨]عن حصن "دوش

---

[٥٤] الحموي: مصدر سابق، ج٣، ص٩٦-٩٧.
[٥٥] ابن سعيد: مصدر سابق، ج١، ص٢٩٦-٢٩٧.
[٥٦] المصدر السابق، ج٢، ص٢٢٧.
[٥٧] الحموي: مصدر سابق، ج٥، ص٢٤٢.
[٥٨] الحميري: مصدر سابق، ص ٤٢؛ ابن سعيد: مصدر سابق، ج٢، ص٨١.
[٥٩] ابن سعيد: مصدر سابق، ج٢، ص ٨٤.
[٦٠] ابن حيان: المقتبس، تحقيق شالميتا، ص ٦٠.
[٦١] الإدريسي: مصدر سابق، ج٢، ص٥٦٧.
[٦٢] الحميري: مصدر سابق، ص٣٤.
[٦٣] الإدريسي: مصدر سابق، ج٢، ص٥٧١.
[٦٤] الحميري: مصدر سابق، ص٢٢؛ ابن حيان: المقتبس، تحقيق شالميتا، ص٦١.
[٦٥] ترصيع الأخبار، ص٩٠.
[٦٦] ترصيع الأخبار، ص١١٤.
[٦٧] الحميري: مصدر سابق، ص٣٧.
[٦٨] المقتبس، تحقيق شالميتا، ص ١٤٩، ومن أمثلة ذلك أيضاً انظر: ص ١٨٤، ١٨٦؛ المقتبس في تاريخ الأندلس "عهد الأمير عبد الله بن محمد بن عبد الرحمن بن الحكم بن هشام"، تحقيق العربي، ص٧٤؛ الحميري: مصدر سابق، ص ٣٤.

أمانتش" الذي حرقه الأمير عبد الرحمن الناصر[٦٩] (٣٠٠-٣٥٠هـ/٩١٢-٩٦١م) حيث قال:"وأحجروهم في حصنهم، ولاذوا بقصبته الشاهقة". ويظهر من وصف ابن حيان لهذه القصبة أنها تتميز عن باقي الإنشاءات العمرانية في داخل الحصن بالارتفاع الشديد.

وكانت الحصون تضم الجوامع والأسواق والفنادق لعابري السبيل والحمامات[٧٠]. ولها أنموذج معماري خاص يتفق مع الغاية التي بُنِيت من أجلها. وسنذكر هنا نموذجين أحدهما لحصن (غرماج) (Fortaleza de Gormaz)، والآخر هو حصن (منت اقوط) (Monteagudo). وسبب اختيار هذين الحصنين أن الأول منهما يمثل أنموذجاً للحصون الأندلسية الشمالية، والثاني يُعد أحد نماذج الحصون الأندلسية الشرقية. وكل منهما تميز بتصميم معماري مختلف عن الآخر مما يشير إلى التنوع المعماري في بناء الحصون الأندلسية، ويضاف إلى ما سبق من أسباب أن هذين الحصنين من الحصون الأثرية التي مازالت أطلالهما ماثلة للعيان حتى الوقت الحاضر.

أ- نموذج بناء حصن (غرماج) (Fortaleza de Gormaz):

تم بناء حصن (غرماج) في عهد الخليفة الحكم المستنصر بن عبد الرحمن الناصر[٧١] (٣٥٠-٣٦٦هـ/ ٩٦١-٩٧٦م) على يد كبير مماليكه القائد غالب سيف الدولة الحكمية والناصرية[٧٢] عام ٣٥٤هـ/٩٦٥م، وكان الغرض من بناء الحصن هو جعله قاعدة للحملات العسكرية الإسلامية على ألبه من بلاد البشكنس[٧٣]، والسيطرة على الطرق المؤدية إلى الشمال، وتعد المنطقة التي بني فيها هذا الحصن من المناطق الحدودية بين المسلمين والإمارات النصرانية الشمالية. وتتسم الحدود بين الطرفين في تلك الفترة بعدم الثبات، وكانت مسرحاً للعمليات العسكرية المستمرة من الجانبين، فأكثر المسلمون من بناء الحصون على طول المناطق الحدودية.

وقد بُنِي على هضبة مرتفعة على الضفة اليمنى من نهر دويره ويمتد من الشرق إلى الغرب ويبلغ طول أسواره ١,٢٠٠متر. ويرتفع منه (٢٦) برجاً مربعاً، وأضيق نقطه في مساحة الحصن تبلغ ١٧،٦٣م وهي باتجاه الشمال إلى الجنوب، وتم إنشاء خندق فاصل لتأمينه[٧٤].

والجهة الشمالية من الحصن أكثر انتظاماً ومبنية على خط مستقيم تقريباً، وفيه من أبراج الحصن

---

[٦٩] عبد الرحمن بن محمد بن عبد الله من سلالة عبد الرحمن بن معاوية. تولى عرش الدولة الأموية بالأندلس وعمره ٢٢ عاماً. وفي عام ٣١٧هـ/ ٩٢٩م تلقب بأمير المؤمنين، وبالناصر لدين الله. يعد أطول امراء الدولة الأموية حكماً حيث حكم خمسين عاماً. انظر: الحميدي، محمد بن فتوح بن عبد الله: جذوة المقتبس في ذكر ولاة الأندلس، القاهرة، الدار المصرية للتأليف والنشر، ١٩٦٦ م، ص ١٣؛ الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد: سير اعلام النبلاء، القاهرة، دار الحديث، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م، ج٨، ص ٢٦٥.

[٧٠] الحميري: مصدر سابق، ص ٥٩، ١٦٥.

[٧١] هو أبو المطرف الحكم بن عبد الرحمن بن محمد بن عبد الله بن محمد بن عبد الرحمن بن الحكم بن هشام بن عبد الرحمن الداخل. يلقب بالمستنصر بالله. عُرف بحبه للعلم وإكرام العلماء وجمع الكتب. انظر: ابن الأبار: الحلة السيراء، ج ١، ص٢٠٠؛ ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص ٢٣٣.

[٧٢] ابن الخطيب، لسان الدين أبو عبد الله: أعمال الأعلام فيمن بويع قبل الاحتلام من ملوك الإسلام، القسم الثاني، تحقيق إ. ليفي بروفنسال، بيروت، دار المكشوف، ١٩٥٦م، ص ٦١.

[٧٣] المقري: مصدر سابق، ج١، ص٣٨٣.

[٧٤] Antonio Almagro: "La puerta califal del castillo de Gormaz the Caliphal gate of Gormaz Castle", Aequeologia de la Arquitectura, No 5, 2008, P 55-77.

(١٥) برجاً، بين كل برج وآخر مسافة متساوية تقريباً ومنتظمة. أما الجهة الجنوبية من الحصن فهي مبنية بشكل متعرج وعلى منحدر حاد مما يوفر حماية طبيعية للحصن من تلك الجهة فيصعب على الأعداء اجتيازه. والأبراج في الجهة الجنوبية: أقل عدداً، والمسافة بينها غير متساوية. وتشير الدراسات أن السبب في تعرج هذه الجهة من المنحدر هو وجود الانهيارات الأرضية التي حدثت في هذا الجانب بسبب تآكل قاعدتها الجيولوجية، ومن الواضح أن هذه الانهيارات كانت تحدث منذ تلك الفترة التاريخية. والدليل على ذلك نوعية البناء في هذه الجهة التي يتضح فيها أنه تم إعادة ترميمها في أزمنة مختلفة وقلة الأبراج في تلك الجهة[٧٥] .

أما البوابة الرئيسة لحصن غرماج، فتوجد في الجهة الجنوبية الغربية من الحصن، ويظهر فيها التصميم المعماري الإسلامي، كما أن موقعها جيد بالنسبة لأشعة الشمس والهواء وأثناء تكون الثلوج. وهي محصورة بين برجين، كما أنها مبنية من أحجار منحوتة غير مصقولة، مرتبة على صفوف متتالية، ومغطاة بألواح جيرية. وهذه الأحجار المكونة للباب تكون عتبة مرتفعة تصل بين جانبي الباب، وذلك لكي تتلاءم مع الوضع الجغرافي للتل، وعلى الباب قوس حدوة الحصان توجد في أعلاه فجوة، تسمح للمدافعين بضرب المهاجمين للباب من خلاله، وإلقاء المقذوفات الحارقة عليهم.[٧٦] ويوجد بابان خلفيان مفتوحان إلى جهة الشمال[٧٧]. ومن الجدير بالذكر أن التصميم المعماري للحصون الإسلامية يتميز بقلة الزخرفة (وذلك ناشئ من طبيعتها العسكرية)[٧٨].

وبالنسبة لداخل الحصن فهو يتكون من قصر معروف باسم "قصر الخليفة" في الركن الشرقي. وبالقرب منه مستودع للعتاد، وبرج يسمى "برج المنصور" مقسم إلى ثلاثة طوابق[٧٩]، إضافةً إلى بئري ماء، وباب خلفي، وهذا الجزء مفصول داخلياً عن باقي الحصن بخندق جاف لزيادة تأمين هذا القسم المهم من الحصن[٨٠]. والجزء الغربي من الحصن أوسع من الجزء الشرقي، وفيه ساحة كبيرة تتسع للجنود والماشية، وتوجد بركة ماء لهذا الجزء من الحصن[٨١].

ب- نموذج بناء حصن (منت أقوط) (Monteagudo):

يقع حصن "منت أقوط" على ربوة صخرية تبعد حوالي ٥ كم شمال مدينة مرسية[٨٢]. وهذه الربوة الصخرية قُسمت إلى ثلاثة مساطب. المسطبتان السفلية والوسطى مفصولتان بنتوء صخري محفور فيه الباب الذي يصل بينهما، وتشكلان منطقة مسورة ذات أبراج على شكل حرف "L" حول التل

(٧٥) Ibid, p55-77.
(٧٦) Almagro: Op.Cit. P 55-77.
(٧٧) Ibid, p55-77
(٧٨) Ibid, P14
(٧٩) Juan Zozaya y Tomás Leal: "Castillo de Gormaz", 10/12/2008, from Soria y mas Web Site: http://www.soriaymas.com/ver.asp?tipo=articulo&id=2061
(٨٠) Peter Burton: "Islamic castles in Iberia", the castle studies group journal, No 21, 2007-2008, P232.
(٨١) Fernando Valdes Fernandez:" precisiones cronologicas sobre los relieves profilacticos de la Fortaleza de GormazSoria", Universidad Autónoma de Madrid, No 80 lxxx, 1992, P 182-185.
(٨٢) Julio Navarro Palazon y Pedro Jimenez: "Aproximacion al studio del castillejo de monteagudo y otros monumentos de su entorno", memorias de arqueologia, No 4, 1992, P434.

على جانبيه الشمالي والشرقي، حيث يسهل الوصول إليها. وفي المسطبة الوسطى توجد سلسلة من الغرف والأحواض، ومنها يمكن الوصول إلى المسطبة العليا. وهي معقل حقيقي على الواجهة الشمالية محمية بجدار ذي خمسة أبراج متقاربة. أما الواجهة الجنوبية فلا يمكن الوصول إليها بسبب تضاريس المكان. وهي مجهزة بجدار أملس، وأما البناء فهو من طوب الملاط ذي حجارة كبيرة الحجم(٨٣). ويوجد في المسطبة الثالثة العليا قصر يتضح من خلال الدراسة الأثرية أنه قديم النشأة، وتم ترميمه في أثناء حكم محمد بن سعد بن مردنيش(٨٤) وفي عهود أخرى تالية(٨٥).

يتكون القصر من وحدة رئيسة مستطيلة وملحق على الجانب الغربي، والجانبان القصيران لهذا المستطيل من ناحية الشمال الغربي والجنوب الشرقي وكلاهما – القصر والملحق– مُسوَّران ومحاطان بأبراج. وتؤكد أعمال التنقيب الأثرية أن المسلمين لم يهملوا الجانب الزخرفي في الحصن إلا أنها تتميز بالبساطة، حيث عُثر على قطع جبسية منقوش عليها بالخط الكوفي "لا غالب إلا الله".(٨٦)

وتوجد أربعة أبراج في الواجهة الشمالية من الحصن، (يتفاوت حجمها ما بين ٤,٥٠ و٥ أمتار من أحد الجانبين، والجانب الآخر بين ٣ و٣,٥٠ متراً). أما في الواجهة الشمالية الشرقية فيقع برج أكبر حجمه ٨ م×٣,٥٠م. كذلك يوجد برج من الواجهة الغربية مماثل له في الحجم، وآخر أصغر على الواجهة الشرقية. أما الواجهة الجنوبية فعلى الرغم من أنها محصنة – طبيعياً– من خلال التضاريس الصعبة ذات المنحدر الحاد إلا أن السور كان متميزاً بالصلابة. (٨٧)

يتألف القصر من فراغ مركزي مستطيل مقسَّمٍ بدوره بواسطة رصيف على شكل صليب إلى أربعة أجزاء، وبه أحواض على الجوانب الصغيرة، ويحيط بهذا المكان المفتوح أربعة ممرات تؤدي إلى قاعات القصر وغرفه. أما الأبراج فهي مدمجة تماماً في مبنى القصر، وتحتوي بداخلها على عدد كبير من الغرف.(٨٨)

كما يوجد في الحصن بقايا مخازن للغذاء وآثار خزانات للمياه عددها خمسة تقريباً (٨٩)، ومنها خزان تقدر مساحته بـ ١٦١م× ١٣٦؛ لري المزارع، وتزويد القصر بما يحتاج من مياه(٩٠) من خلال أنفاق صغيرة تضمن تدفق المياه خلال الصخور في حالة الحصار(٩١).

(٨٣) Julio Navarro Palazon y Pedro Jimenez: Op.Cit. p435.

(٨٤) محمد بن سعد بن محمد بن سعد بن مردنيش من المولدين يكنى أبو عبد الله. استقل عام ٥٤٢هـ / ١١٤٧م بشرق الأندلس من بلنسية شمالاً حتى لورقة جنوباً. وبموته عام ٥٦٧ هـ/ ١١٧١م تمكنت دولة الموحدين من بسط سيطرتها على شرق الأندلس. انظر: ابن الأبار: الحلة السيراء، ج٢، ص٢٢٢، ٢٣٢؛ المقري: مصدر سابق، ج١، ص٣٠١.

(٨٥) Julio Navarro Palazon y Pedro Jimenez: Op.Cit. p438.

(٨٦) Jose A. Manzano Martinez: "Fortificaciones Islamicas en la huerta de Murcia-Sector septentrional. Memoria de las Actuaciones Realizadas", Memorias de Arqueologia, No7, 1998, P 400.

(٨٧) Ibid, p395.

(٨٨) Julio Navarro Palazon y Pedro Jimenez: Op. Cit.p440.

(٨٩) Martinez: Op.Cit. p393.

(٩٠) Julio Navarro Palazon y Pedro Jimenez: Op.Cit. p447.

(٩١) Martinez: Op.Cit. p398.

رابعاً: الدور العسكري للحصون الأندلسية في القرنين الثالث والرابع الهجريين/ التاسع والعاشر الميلاديين:

تنوعت الوظائف العسكرية التي قامت بها الحصون الأندلسية بناءً على تنوع الظروف السياسية التي مرت بها الدولة الأموية، وبحسب حاجة المجتمع الأندلسي في ظل تأثره بتذبذب السلطة المركزية في القرنين الثالث والرابع الهجريين/ التاسع والعاشر الميلاديين. ومن أبرز الأدوار العسكرية التي لعبتها الحصون في تلك الفترة مايلي:

١- حماية حدود دولة الإسلام في الأندلس من الممالك النصرانية المجاورة:

عند النظر إلى التقسيم الإداري لبلاد الأندلس نجد أن مناطق الثغور هي المدن الواقعة في الشمال، والتي تمتد بشكل مستعرض من الشرق إلى الغرب، وأيضاً المدن الواقعة بغرب الأندلس تعد منطقة ثغريه كذلك. ولتحديدها جغرافياً بشكل أدق فهي المدن الواقعة على نهري: إبرة، وتاجة/ ووادي آنه/ وساحل المحيط الأطلسي. وتبدأ من مدينة طرطوشة شرقاً ثم طركونة ثم لاردة ثم بربطانية ثم وشقة فتطيلة وسرقسطة ثم مدينة سالم ثم أشبونة مروراً بشنتبرية وطليطلة وقلعة رباح وتنتهي في أكشونبه[٩٢].

وقد اعتنى أمراء الدولة الأموية بتقوية هذه الثغور أمام أي هجمات محتملة من خلال بناء الحصون التي انتشرت في السواحل والجبال والهضاب. ومن ذلك حصن إستيرش الذي بناه الأمير محمد بن عبدالرحمن (٢٧٣-٢٣٨هـ/ ٨٥٢-٨٨٦)، لتقوية الدفاع عن مدينة سالم وتخزين المحاصيل الغذائية. ومنه أيضا تشييده لحصن "طلمنكة"، وحصن "مجريط"، وحصن "بنه فراطه"، لحماية طليطلة وتقوية دفاعاتها[٩٣].وبنى الأمير عبد الرحمن الناصر حصن "فاشتره ذكوان، وألزمه الرجال والقوة"[٩٤] لمزيد من الاستحكام لكورة رية. كما أن "قلعة رباح" التي تعد أموية التأسيس[٩٥] لها حصون عديدة للدفاع عنها مثل حصن "الأرك" وحصن "شلبطرة" وحصن "الثلج"[٩٦].

قامت الحصون التابعة للثغور الأندلسية بمهمة الدفاع عن الحدود الإسلامية، للسيطرة على الطرق والممرات المحيطة بها. وقد حمل سكان هذه الحصون الأمانة، وقاموا بأعبائها في سبيل حماية الأراضي الأندلسية والجهاد في سبيل الله. ومن أمثلة ذلك سكان حصن "غافق" الذي عُرف باسم قبيلة غافق التي سكنته واستوطنت فيه، وكانوا معروفين بالشجاعة والنجدة، وقد شنت هذه القبيلة غارات جهادية متتابعة على الأراضي النصرانية المجاورة لهم[٩٧]. ومن ذلك أيضاً سكان حصن "بِطروش" الذين عُرفوا بمجاهدة الأعداء؛ وردّ عدوانهم وحماية الحدود الإسلامية المتاخمة لهم[٩٨]. كما أن رجال حصن "مدلين" اشتهروا بحماسهم للجهاد في سبيل

(٩٢) مؤنس: مرجع سابق، ص ٥٨٢.

(٩٣) ابن حيان: المقتبس، تحقيق مكي، ص١٣٢؛ عنان، محمد عبد الله: دولة الإسلام في الأندلس، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٤١٧ هـ /١٩٩٧م، ج١، ص ٣١١.

(٩٤)ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص١٨٠.

(٩٥)الحميري: مصدر سابق، ص١٦٣.

(٩٦) المصدر السابق، ص١٢، ١٠٨.

(٩٧) الإدريسي: مصدر سابق، ج٢، ص٥٨٠؛ الحميري: مصدر سابق، ص ١٣٩.

(٩٨) الحميري: مصدر سابق، ص٤٥.

الله ومعرفتهم لمسالك الطرق المؤدية للحصون النصرانية[٩٩].

وكان على الحصون إمداد الحملات الجهادية التي تنظمها الدولة الأموية بالرجال. فعند النظر إلى أعداد الفرسان والمناطق القادمين منها، الذين شاركوا في الصائفة التي كانت في عهد الأمير عبد الرحمن بن الحكم[١٠٠] (٢٠٦-٢٣٨هـ /٨٢٢-٨٥٢م) المتوجهة إلى جليقية في عام ٢٣١هـ/٨٤٥م بقيادة ابنه محمد، نجد أن حصن "شندلة" حظي بـِ ١١٣ فارسا[١٠١] أما حصن "فريش" فله ٣٤٢ فارسا، و"قلعة رباح" والحصون التي حولها كان نصيبها إرسال ٣٨٧ فارسا[١٠٢]. ومن خلال هذه المعطيات يتبين لنا تفاوت أعداد الفرسان المطلوبة من كل حصن تبعاً للمساحة الجغرافية ولعدد السكان.

وكانت العادة أن يخرج على رأس هذه القوة من الفرسان والي الحصن نفسه. وكان يُعد عدم خروجه وتفويض مهمة قيادة الفرسان لشخص آخر إشارة إلى سوء سريرة الوالي وما يضمره من عداء للإمارة الأموية. ومما يشير إلى ذلك ما حدث أثناء عهد الأمير عبد الرحمن بن الحكم (٢٠٦-٢٣٨هـ/٨٢٢-٨٥٢م) عندما سير جيشاً بقيادة ابنه المطرف عام ٢٢٧هـ/ ٨٤١م إلى بنبلونة. حيث تخلف والي حصن "أرنيط" ويدعى موسى بن موسى بن فرتون بن قسي "وأخرج إليه ابنه فرتون بن موسى في خيله، فسخط ذلك المطرف وصرفه ولم يقبله"[١٠٣]. فكان مصير موسى بعد تلك الحادثة الحرب والأسر في العام نفسه.

وأيضاً في عام ٣٢٢هـ/ ٩٣٣م دعا الأمير عبد الرحمن الناصر إلى الجهاد، وخرج في حملة كبيرة وعندما مر بالثغر الأعلى تخلف عن الحضور محمد بن هاشم والي سرقسطة وحصونها. مما جعل الناصر يتجه إليه بعد انتهاء غزوته على الأراضي النصرانية، ولكنه وجده قد استعد للحرب ومقاتلة الأمير عبد الرحمن الناصر حيث شحن حصن "ملونده" بالرجال والسلاح. فشن الناصر عليه هجوماً قوياً انتهى باستسلام محمد بن هشام وإعلان الطاعة[١٠٤].

ومن أوجه عناية أمراء الدولة الأموية بالحصون، شحنها بالمال والطعام، وهذا ما نلحظه عند تتبعنا لسياسة الأمير عبد الرحمن الناصر مع الحصون؛ حيث نجد أنه في عام ٣٠٨هـ/ ٩٢٠م -بعد انتهاء أولى حملاته الجهادية على الأراضي النصرانية - قام بتفقد الحصون الإسلامية؛ ليصلح من أحوالها ويقوي دفاعاتها. وفي المقابل فإنه عندما يجد بالقرب منها قلاعاً أو حصوناً نصرانية يأمر بهدمها حماية للحصون الإسلامية من أي هجوم مرتقب منها وحتى لا يستخدمها الأعداء قواعد هجومية ضد المسلمين[١٠٥].

ومن ذلك أيضاً زيارة الأمير عبد الرحمن الناصر عام ٣١٢هـ/ ٩٢٤م لأحد الحصون الأندلسية الواقعة في عمق الأراضي النصرانية والتي تعد

(٩٩) الإدريسي: مصدر سابق، ج٢، ص٥٥٠.
(١٠٠) عبد الرحمن بن الحكم بن هشام بن عبد الرحمن بن معاوية ابن هشام بن عبد الملك بن مروان. ولد بطليطلة عام ١٧٦هـ تولى حكم الأندلس ما يقارب من ٣١سنة، وتوفي وعمره ٦٢ عاماً. انظر: ابن الفرضي: مصدر سابق، ج١، ص ٤١٢؛ ابن حيان: المقتبس، تحقيق مكي، ص ١٥٨.
(١٠١) ابن حيان: المقتبس، تحقيق مكي، ص٢٧١ -٢٧٢.
(١٠٢) ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص١٠٩.
(١٠٣) العذري: مصدر سابق، ص٣٠.
(١٠٤) المصدر السابق، ص ٤٤.
١٠٥() ابن حيان: المقتبس، تحقيق شالميتا، ج٥، ص١٦٧.

آنذاك أقصى الحصون الإسلامية النائية ويدعى حصن "بلتيرة" وهو من حصون مدينة تطلية، حيث قام الأمير عبد الرحمن الناصر بتوزيع الأموال عليهم وملأ حصنهم بالأطعمة وأمرهم بالادخار منها لكي يكونوا على أهبة الاستعداد في ظل الصراع الدائم بينهم وبين النصارى المجاورين لهم(١٠٦). كما يذكر ابن حيان(١٠٧) أن الأمير عبد الرحمن الناصر عام٣٢٨هـ/ ٩٣٩م قام بإرسال القمح والشعير والملح والحطب والعتاد وجميع مايحتاجه الناس أثناء الحصار إلى الحصون استعداداً للحالات الطارئة، وأرسل الأمناء للإشراف على ذلك.

لقد عانت الحصون الإسلامية الواقعة على الثغور من الغارات الخارجية عليها ومن ذلك الهجوم النصراني على حصن "بقيرة" من الثغر الأعلى في عهد الأمير عبد الرحمن الناصر عام ٣١٠هـ /٩٢٢م وكان سبب هذا الهجوم هو ملاحقة القوات النصرانية لقوات عامل الثغر الأعلى محمد بن عبد الله الذي هاجم أراضي بنبلونة ثم فر من أمام القوات المدافعة النصرانية إلى حصن "بقيرة" الذي لم يكن متهيئاً للحصار وخالياً من المؤن الكافية لذلك. عند ذلك طلب محمد بن عبد الله الأمان وسلم الحصن(١٠٨).

أما حصن "منت شون" فقد تضافر على اقتحامه عام ٣٠٧هـ/ ٩١٩م أمير بنبلونة شانجة وعمروس بن محمد الثائر في بربشتر وصاحب بلیارش برباط بن ريمند، وعندما علم أهل الحصن بهذه الجموع الغازية المتجهة نحوهم، فروا من الحصن فاستولى الغزاة عليه بسهولة(١٠٩).

وكما خاضت الحصون معاناة السقوط في يد القوات الغازية – على الرغم من استحكاماتها العسكرية – إلا أن ذلك (في كثير من الأحيان) لم يثنِ قادة الدولة الأموية من استرجاعها مرة أخرى وضمها إلى السلطة الإسلامية. ومن ذلك سقوط حصن "مجريط" في يد ملك ليون راميرو الثاني ٣٢٠هـ/ ٩٣٢ م في محاولة منه للاستيلاء على طليطلة قاعدة الثغر الأوسط الأندلسي. وقد تمكن المسلمون من استرجاعها واستكملت مهامها في مواجهة هجمات مملكة ليون والدفاع عن الأراضي الإسلامية حتى سقطت نهائياً عام ٤٧٦ هـ /١٠٨٣م(١١٠).

وفي عهد المستنصر بالله الحكم بن عبد الرحمن حاصر النورمانديون عام٣٥١هـ/ ٩٦٢م حصن "القبطة" وهو من الحصون الساحلية لمدينة المرية ولكن لم يتمكنوا من اقتحامه لنجدة المستنصر بالله له(١١١).

وقد تقلد ولاية الحصون قادة، كان لهم نشاط بارز في تأمين حدود الدولة الإسلامية، وقيادة حملات هجومية على الأراضي النصرانية المجاورة. ومثال ذلك: أحمد بن عبد الله بن يحيى الليثي، الذي تولى حصن "مجريط" في عهد الأمير عبد الرحمن الناصر لفترتين متتاليتين. وكانت له حملات عسكرية غزا فيها أرض الأعداء إلا انه استشهد عند

(١٠٦) المصدر السابق، ج٥، ص١٩٥.
(١٠٧) المصدر السابق، ج٥، ص ٤٥٦.
(١٠٨) العذري: مصدر سابق، ص ٣٩.

(١٠٩) المصدر السابق، ص٤٢.
(١١٠) عنان: مرجع سابق، ج١، ص٤٠١.
Arturo Franco Taboada: "Los orígenes de Compostela: una historia dibujada", Antilia S.L., Volume 1, 1998, p.76
(١١١) ابن الخطيب: مصد سابق، ص ٤١-٤٢.

عودته من آخر غزوة له وهو محمل بالغنائم حيث اعترضته قوة من الفرسان النصارى قتلته مع سبعة عشر رجلاً من جيشه، وتم دفنهم بمدينة طلمنكة عام ٣٢٤هـ/٩٣٦م(١١٢).

اتبع حكام الدولة الأموية السياسة التقليدية في حماية حدود دولتهم، وهي سياسة تقوم على مهاجمة الحصون النصرانية التي على الشريط الحدودي مع المسلمين، والاستيلاء على غنائمها، ثم تخريبها، منعاً لاستفادة النصارى منها كقواعد عسكرية لشن غارات على الأراضي الإسلامية، وهذا ما حدث في عام ٢٤٢هـ في عهد الأمير محمد بن عبد الرحمن الثاني (٢٣٨- ٢٧٣هـ/٨٥٢ - ٨٨٦م) حيث غزا والي الدولة الأموية على سرقسطة مدينة برشلونة النصرانية، وتمكن من فتح حصن "طراجة"، "ومن خُمس ذلك الحصن زيدت الزوائد في المسجد الجامع بسرقسطة؛ وكان الذي أسسه ونصب محرابه حنش الصنعاني (رضى الله عنه) (وهو من التابعين)(١١٣).

وأيضاً في عام ٢٦٨هـ/ ٨٨١م أرسل الأمير محمد بن عبد الرحمن ابنه المنذر في حملة كبيرة إلى الثغر الأعلى والمنطقة الحدودية مع مملكتي ليون وقشتالة حيث "افتتح حصونا كثيرة، وأخلى حصونا كثيرة، خوفا من مهرة العسكر، وتوقعاً من تغلبه"(١١٤). وكذلك في عام ٢٩٠هـ/ ٩٠٢م تمكن القائد محمد بن عبد الملك المعروف "بابن الطويل من فتح "حصن أولايه" وهو أحد الحصون النصرانية المجاورة لكورة وشقة "وأصاب فيه أكثر من ثلاثمائة سبية، وقتل أكثر رجالهم وغنم غنائم كثيرة، ثم هدم الحصن وأحرق ربضه، وبلغ ما بيع من سبيهم ثلاثة عشر ألف دينار، صرفها محمد بن عبد الملك في بنيان مدينة وشقة وأحكمها وأتقنها"(١١٥). وهكذا نستنتج أن ما يتم غنمه من الحصون النصرانية المجاورة يتم الاستفادة منها في تقوية استحكامات الحصون الإسلامية القريبة منها.

ومثال آخر عن هذه السياسة نجدها بكثرة في عهد عبد الرحمن الناصر حيث غزا في عام ٣٠٩هـ/٩٢١م حصن "طرُّش" الذي تحصنت فيه قوة عسكرية نصرانية استهدفت إيذاء المسلمين المجاورين لها. فقام عبد الرحمن الناصر بمحاصرتهم ونصب المنجنيق فوق مكان مرتفع بالقرب من الحصن لتصل حجارتها إلى داخل الحصن وتسبب أبلغ الضرر بالحصن واستمر القتال والحصار فترة من الزمن إلى أن قل عدد القوة النصرانية وأنهك الحصار المتبقين، عند ذلك أعلنوا الاستسلام وسلموا الحصن للأمير عبد الرحمن الناصر الذي قام بهدمه وإلقاء أحجاره في النهر وبنى في مكان الكنيسة مسجدا(١١٦).

وأيضاً في غزوة الناصر إلى بنبلونة عام ٣١٢هـ/ ٩٢٤م دخلت "الجيوش مواضع لم تدخل قبل ذلك، وأحرقت الحصون، وهدمت الديار"(١١٧) ومن هذه الحصون النصرانية حصن فالجش، وحصن نفالية، وحصن قرقستال(١١٨). والمتتبع للحملات العسكرية

(١١٢) ابن حيان: المقتبس، تحقيق شالميتا، ج٥، ص٣٨١، ٤١٧؛ ابن الأبار، محمد بن عبد الله بن أبي بكر القضاعي: التكملة لكتاب الصلة، تحقيق عبد السلام الهراس، لبنان، دار الفكر للطباعة، ١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م، ج١، ص١٥.
(١١٣) ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ٩٦.
(١١٤) المصدر السابق، ج٢، ١٠٥، ص ١٢٤، ١٤٥، ١٤٦، ١٧٧.
(١١٥) العذري: مصدر سابق، ص ٥٦.
١١٦() ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ١٨١.
(١١٧) المصدر السابق، ج٢، ١٨٧.
(١١٨) المصدر السابق، ج٢، ١٨٦.

الأموية في الأندلس يجد تكراراً لهذه الحوادث مما يشير إلى التزامهم بهذه القاعدة التي تعد إحدى قواعدهم في الدفاع عن أراضيهم طيلة فترة حكمهم(١١٩).

إلا أن بعض الحصون كانت تمر بمرحلة الهدم وإعادة الإعمار تبعاً لدواعي الصراع بين الطرفين. ومن ذلك حصن "قلهرة" الواقع على نهر إيبرو الذي سيطر عليه الأمويون في عهد عبد الرحمن الناصر عام ٣٠١هـ، /٩١١م ثم تمكن النصارى من استرجاعه، ولم يلبث عبد الرحمن في عام ٣٠٨هـ/ ٩٢٠م أن نجح في دخول الحصن مرة أخرى، وعند ذلك أمر بهدمه ونسف محاصيله الغذائية(١٢٠). ثم استرجع النصارى الحصن مرة أخرى واهتموا ببنيانه من جديد؛ لأنه يشكل قاعدة عسكرية مهمة في تلك المنطقة الحدودية. ولكن عندما علموا بحملة عبد الرحمن الناصر عام ٣١٢هـ/ ٩٢٤م المتجهة إلى أراضيهم قاموا بإخلاء الحصن بعد أن قاموا بتدميره وإحراقه حتى لا يستفيد منه المسلمون بعد خروجهم، وعندما وصل الناصر إليها أمر بزيادة تخريب الحصن وتسويته بالأرض(١٢١). ثم تمكن المسلمون في عهد الحكم المستنصر بن عبد الرحمن الناصر من فتحه (مرة أخرى) عام ٣٥٧هـ/٩٦٧م على يد مولاه غالب بن عبد الرحمن، فأمر الحكم بالعناية به وإعمار ما تهدم منه وخاصة السور المحيط، به والبرج الثامن من أبراجه (١٢٢).

٢- تثبيت السلطة المركزية:

مرت الدولة الأموية في القرنين الثالث والرابع الهجريين/ التاسع والعاشر الميلاديين بعهود تفاوتت فيها قوة سلطتها المركزية، حيث يعد عهد عبد الرحمن الثاني بن الحكم (٢٠٦ - ٢٣٨هـ/٨٢٢ - ٨٥٢م) آخر عهود القوة فيها، وأن ما تلاه من عهود هي عهود ضعف واضطراب سياسي عمّ جميع أطراف بلاد الأندلس، نتج عنه تشتت بلاد الأندلس إلى ممالك صغيرة ذات زعامات عرقية متعددة.

فقد اشتدت الثورات منذ عهد الأمير محمد بن عبد الرحمن (٢٣٨- ٢٧٣هـ/٨٥٢ - ٨٨٦م)، وقد علل المؤرخ لسان الدين ابن الخطيب(١٢٣) سبب كثرة الثوار في بلاد الأندلس بثلاثة أسباب: أولها المناعة الجغرافية للأراضي الأندلسية، وحصانة معاقلها، بالإضافة إلى أن مجاورتهم للممالك النصرانية صبغت سلوكهم بالبأس والشدة والاعتماد على النفس. والسبب الثاني - في رأي ابن الخطيب- هو:تنوع عناصر البنية الاجتماعية لبلاد الأندلس (العرب، والبربر)؛ وهؤلاء جبلوا على العزة والحمية وعدم الطاعة لغير عصبتهم. أما السبب الثالث فهو توفر المدد اللازم للمتمردين عند حاجتهم لذلك من الممالك النصرانية المجاورة (التي لا تنفك تدعم المتمردين ضد السلطة المركزية وضد بعضهم البعض حتى يضعف شأن المسلمين ويتم القضاء عليهم).

وزاد الأمر سوءاً في عهد الأمير عبد الله بن محمد (٢٧٥ - ٣٠٠هـ/٨٨٨ - ٩١٢م) مما جعله يعجز

(١١٩) مؤلف مجهول: أخبار مجموعة في فتح الأندلس وذكر أمرائها رحمهم الله والحروب الواقعة بينهم، تحقيق إبراهيم الأبياري، القاهرة، دار الكتاب المصري، ١٤١٠هـ/١٩٨٩م، ص١٣٦.

١٢٠() ابن حيان: المقتبس، تحقيق شالميتا، ج٥، ص ٩٨، ١٦٥.

(١٢١) المصدر السابق، ج٥، ص١٩١، ١٩٥.

(١٢٢) ابن عذاري، مصدر السابق، ج٢، ص٢٤١.

١٢٣() أعمال الأعلام، ص ٣٦.

عن نصرة قواده، فتفرقت بلاد الأندلس إلى أجزاء صغيرة ذات زعامات مستقلة، كما ضعفت موارد الدولة المالية بسبب انقطاع المبالغ المالية المفروضة على تلك النواحي، مما أدى إلى أن يقلل من أعطيات جنده والتقتير عليهم(١٢٤).

ومن هؤلاء المتمردين صنف رغب في السلطة المركزية والزعامة، فحرص على بناء حصن أو أكثر أو تجديد أحد الحصون القديمة المتهالكة. وبعد أن يثبت وجوده على الأرض، يبدأ في السعي للحصول على موافقة من الأمير بشأن تعيينه والياً على تلك الأراضي، ويعلن الطاعة للدولة الأموية لكيلا يضع نفسه موضع خلاف ومواجهة عسكرية معها. وكثير منهم التزم بدفع المال المفروض عليهم إلى خزينة الدولة مقابل التمتع بالنفوذ الفعلي على ما تحت أيديهم من أراض وثروات.

ومن ذلك ما حدث في عهد الأمير عبد الله بن محمد (٢٧٥ - ٣٠٠هـ/٨٨٨ - ٩١٢م) حيث ابتنى عبد الله بن غالب حصن "شيت طرش" في كورة أشبيلية، ثم أعلن الطاعة للأمير الأموي، لكنه لم يلبث أن شق عصا الطاعة وجاهر بالعصيان وتزعم ثورة الموالي في أشبيلية بعد حين(١٢٥). ومثال آخر في عهد الأمير عبد الله بن محمد وهو أن رجلين من البربر هما يحي ومحمد ابني عبد الله بن عبد الملك بنيا حصن "شذفيله" في كورة اشبيلية وأعلن البربر في المناطق المجاورة لحصنهما الطاعة لهما. وعندما قوي أمرهما طلبا من الأمير عبد الله أن يعينهما ولاة على المناطق التي تحت نفوذهما فوافق على ذلك. واستمر نفوذهما على ما بأيديهما حتى وفاتهما (١٢٦).

ومن أمثلة الزعامات المحلية التي استقلت بما تحت يدها، وأعلنت الطاعة الاسمية للدولة الأموية ابنا أبي عيسى (محمد ، وعبد الله) اللذان دخلا حصن "بشير" (وكان قد تهدم)، فقاما بتجديده، وأعلنا الطاعة للأمير عبد الله، فأصبحت لهما الزعامة في تلك المنطقة١٢٧. وأيضاً في كورة البيرة استقل خليل بن المهلب، وهو من البربر بحصن "قرذيرة"، وكذلك استقل أخوه سعيد بحصن "اشبرغرة" وأعلنا الطاعة للأمير عبد الله نفسه، وأرسل لهما – بالمقابل– سجل تعيينهما، على ما تحت أيديهما(١٢٨).

ولا يفوتنا أن نذكر ما قام به أحد الموالي ويدعى داود بن سليمان من بناء حصن "اسكطانه" في كورة رية، وزاد من تحصين قلعة خولان وقام بطرد العرب من مناطق نفوذه إلا أنه على الرغم من ذلك كان متمسكا اسمياً بالطاعة للدولة الأموية. كما بنى سلمة وحمدون وهما من الموالي أيضاً حصن "باطرية" في كورة شذونة أثناء عهد الأمير عبد الله، والتزما بالطاعة للدولة وتأدية الجباية المفروضة عليهما. وأيضاً جدد طالب بن مولود من سكان كورة شذونة حصن "منت أقوط" وقام ببناء حصن "جبل الحجارة" وأرسل له الأمير عبد الله سجل تعيينه على تلك الحصون. وقد تمرد أحد الفرسان الذين كانوا تحت طاعة طالب بن مولود ويدعى عبد الله بن حميد، وقام بانتزاع حصن "منت أقوط" منه واستفرد بالزعامة فيه. ومن ثم أعلن الطاعة للأمير عبد

(١٢٤) مجهول: مصدر سابق، ص ١٣٣.
١٢٥() العذري: مصدر سابق، ص ١٠٤-١٠٥.
(١٢٦) المصدر السابق، ص ١٠٦.
١٢٧() العذري: مصدر سابق، ص١١٢.
(١٢٨) ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص ٥٢.

الرحمن الناصر بن محمد (٣٠٠ – ٣٥٠هـ/٩١٢ – ٩٦١م) والتزم بدفع الجباية المفروضة عليه[١٢٩].

وهناك صنف من المتمردين الذين طمحوا للزعامة من خلال نبذ طاعة الدولة الأموية، والمبادرة بالقتال والحرب في سبيل توسيع رقعة ممتلكاتهم. فمن المتمردين العرب الذين ينضوون تحت هذا الصنف سوار بن حمدون القيسي الذي ثار بحصن "غرناطة"، فتبعه العرب جميعهم الموجودون في الحصون المجاورة له[١٣٠]. كما بنى إسحاق بن إبراهيم بن عطاف العقيلي حصن "متتيشة"، ونبذ طاعة الدولة الأموية، واستمرت الزعامة له في الحصن إلى أن أخرجه منها الأمير عبد الرحمن الناصر.[١٣١] وتمرد محمد بن عبد الرحمن المعروف بالشيخ الأسلمي الخزاعي بحصن قليوسة – من كورة تدمير – ثم امتدت سيطرته إلى حصن لقنت[١٣٢].

ومن أبرز المتمردين البربر بنو ذي النون في كورة شنتبرية حيث ابتنوا الحصون والمعاقل. ومن أكبر حصونهم حصن "ولمه" الذي كان القاعدة الرئيسة لهم. وكانت تحت يد موسى بن ذي النون. وقد بنى ابنه الفتح بن موسى حصن "إقليش" لتكون مركزاً لسكناه، وقاعدة لعملياته العسكرية، كما أعاد مطرف بن موسى بناء حصن "وبذة" واستقر فيه[١٣٣].

وأما من المولدين فقد تمرد عبد الملك بن أبي الجوا بحصن "مارتلة" الواقعة بالقرب من مدينة باجة. وأيضاً سعيد بن وليد بن مستنة في عهد الأمير عبد الله والذي استولى على عدد من الحصون منها حصن "منت أقوط"[١٣٤]. ومن المولدين أيضاً إسماعيل بن موسى من بني قسي الذي اتخذ في عام ٢٥٨هـ حصن "منت شون" قاعدة عسكرية له[١٣٥]. وقد تميز ديسم بن إسحاق باهتمامه بالحصون التابعة له لإدراكه أهميتها، في الحفاظ على بقاء سلطته فكان "يوجه بالأموال إلى حصون الثغر لتشييدها، ويحبس الخيل والسلاح على أهلها"[١٣٦].

ومن أشهر الثوار المولدين في تلك الفترة الثائر عمر بن حفصون[١٣٧] الذي طالت ثورته زمنياً وامتدت جغرافياً، حيث بسط نفوذه في الأجزاء الجنوبية الغربية من بلاد الأندلس، واستمرت ثورته التي استكملها أبناؤه بعد وفاته ما يقارب من ثمانية وأربعين عاماً (من عام ٢٦٧ هـ/٨٨٠م إلى عام ٣١٥ هـ/ ٩٢٨م)، وشغلت ثلاثة عهود من أمراء بني أمية، وانتهت في عهد عبد الرحمن الناصر بن محمد[١٣٨].

ولقد ارتبطت ثورته بحصن "ببشتر" التابع لكورة رية المشهورة بمناعتها وحصانتها الطبيعية[١٣٩]، كما استطاع أن يضم لسيطرته عدداً من الحصون المنيعة مثل حصن "شنت بيطرة" وحصن "شبيلش" وحصن "إتريش" وحصن "أقوط" وحصن "قامرة" و"شنت بيطر" وكثير من الحصون المجاورة له[١٤٠].

(١٢٩) العذري: مصدر سابق، ص ١١٢ –١١٥.
(١٣٠) ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص ٤٤- ٤٥.
(١٣١) ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص ١٣٦.
(١٣٢) ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص ٤١.
(١٣٣) المصدر السابق، ص ٣٦.
(١٣٤) المصدر السابق، ص ٣٣، ٤٧.
(١٣٥) العذري: مصدر سابق، ص٣٤.
(١٣٦) العذري: مصدر سابق، ص١٢.
(١٣٧) عمر بن حفص حفصون بن عمر بن جعفر من أهل مدينة رندة. كان جده جعفر نصراني من المسالمة، أسلم واستمر الإسلام في سلالته. انظر: ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص١٠٦.
(١٣٨) المصدر السابق، ج٢، ص ١٩٣.
(١٣٩) الحميري: مصدر سابق، ص ٣٧.
(١٤٠) ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص١٠٤، ص ١٨٤؛ ابن سعيد: مصدر سابق، ج١، ص٥٣.

وسيطر عبيد الله ابن أمية بن الشالية على حصن "شمنتان" (في عهد الأمير عبد الله بن محمد) وما يليها من كورة جيان، وامتدت سيطرته إلى حصن "قسطلونة"(١٤١) وحصن "ابن عمر"(١٤٢)، وحصن "ذيمية"(١٤٣). واستمر في تمرده على السلطة الأموية حتى ضعفت قواه (بعدما علم بما فعله عبد الرحمن الناصر خلال غزوته على الثائر سعيد بن هذيل صاحب حصن "المنتلون" عام ٣٠٠هـ) ، فعند ذلك أعلن الطاعة وسلم جميع حصونه والتي بلغت مائة حصن(١٤٤).

ويعد حصن "كركى" من الحصون التي تعد ملاذاً للمتمردين السياسيين (وخاصة في عهد الدولة الأموية). ومن أشهر هؤلاء المتمردين عبد الرحمن بن مروان الجليقي الذي ثار بماردة وبطليوس، وما حولهما، فسيَّر له الأمير محمد بن عبد الرحمن بن الحكم (٢٣٨- ٢٧٣هـ/٨٥٢ - ٨٨٦م) حملة للقضاء عليه عام ٢٦٢هـ /٨٧٦م، فتحصن عبد الرحمن الجليقي في حصن "كركى" المنيع، مما أدى إلى فشل حملة الأمير محمد في تحقيق هدفها(١٤٥). ولم ينته تاريخ هذا الحصن مع المتمردين عند ذلك بل عُرف في عهد عبد الرحمن الناصر (٣٠٠ - ٣٥٠هـ/٩١٢ - ٩٦١م) أنه كان مركزاً لرجال الفتنة والتمرد، خاصة من البربر(١٤٦).

ومن المعطيات السابقة نلحظ أن هؤلاء المتمردين سواء كانوا من الصنف الأول أم الثاني اعتمدوا في بسط نفوذهم على السياسة القائمة على السيطرة على الحصون، كما أن منهم من اعتمد على بناء الحصون لتحقيق الزعامة التي يطمح إليها.

وعند تتبع سياسة الدولة الأموية في تثبيت سلطتها المركزية في بلاد الأندلس نجدها تتمحور حول الحصون أيضاً، ويكون ذلك إما ببناء حصون جديدة لتحقيق هذا الهدف. ومن ذلك أنه عندما تمرد بنو قسي في الثغر الأعلى في عهد الأمير محمد بن عبد الرحمن (٢٣٨- ٢٧٣هـ/٨٥٢ - ٨٨٦م)، قام الأمير باختيار قبيلة أخرى من قبائل الثغر الأعلى لتنافس بني قسي في المكانة وشغل الصدارة في المنطقة ووقع اختياره على بني تجيب وابتنى لهم عدداً من الحصون من أبرزها حصن "دورقة" وحصن "شميط" وحصن "قُرتش"(١٤٧).

وفي عام ٢٣٩هـ/٨٥٣م بنى الأمير محمد حصن "أبدة" بكورة جيان لضبط السيطرة عليها، وحث العرب الموالين له والمذعنين له بالطاعة على استيطانها ولهذا عُرفت بـ "أبدة العرب"(١٤٨). وقد امتلأ حصن "منت شلوط" بالرجال والعتاد؛ لمجابهة خطر المتمرد مروان الجليقي في ماردة وبطليوس(١٤٩). وكذلك بُني حصن "ترضيض" للتضييق على أحد المتمردين وهو ابن هذيل(١٥٠). وأيضاً أمر الأمير عبد الله عام ٢٨٠هـ/ ٨٩٣ ببناء حصن "لوشة" الذي استخدم بعد ذلك (في عام ٢٩١هـ/ ٩٠٣م) قاعدة عسكرية لشن الهجمات على

١٤١) ابن الأبار: الحلة السيراء، ج ١، ص٢٣٠؛ ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص١٦١.
(١٤٢) ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص ١٣٥.
(١٤٣) ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص٢٦.
(١٤٤) ابن حيان: المقتبس، تحقيق شالميتا، ج٥، ص ٦٠.
(١٤٥) ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص ١٠٢.
(١٤٦) المصدر السابق، ج٢، ص ١٣٨، ١٥٩.
١٤٧) ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص ٣٩؛ العذري: مصدر سابق، ص٤١.
(١٤٨)ابن حيان: المقتبس، تحقيق مكي، ص ٢٩٤.
(١٤٩) ابن عذاري، مصدر سابق، ج٢، ١٠٢.
(١٥٠) المصدر السابق، ج٢، ص١٤٦.

حصون الثائر ابن حفصون المجاورة لها [١٥١]. كما بنى أحد الموالين للأمير عبد الله ويدعى عوسجة بن الخليع حصن "قنبط" لمحاربة المتمرد ابن حفصون[١٥٢].

وعندما تولى الحكم عبد الرحمن الناصر توجه في بادئ الأمر إلى الحصون الأندلسية المختلفة لإخضاعها لسلطته. وبعد نجاحه في ذلك ساد حكمه بلاد الأندلس دون منازع، وأصبحت قرطبة مركز السلطة على الأراضي جميعها. وفي عهده تم بناء عدد من الحصون بالقرب من شاطبة أثناء محاربته للثائر عامر بن أبي جوشن الذي تحصن بها[١٥٣]. وأيضاً بنى الناصر ستة حصون أثناء حصاره لحصن "اشنين" عام ٣١٣هـ/ ٩٢٥م في سبيل تضييق الخناق عليها ودخولها[١٥٤].

ومن ناحية أخرى، فإن من سياسة الدولة الأموية، (لتثبيت سلطتها المركزية في نواحي الأندلس جميعها) استهداف الحصون الخارجة عن طاعتها وإخراج الزعامات المحلية الموجودة فيها، ثم تعبئتها بالجنود والسلاح، وإعدادها لتكون قاعدة عسكرية تابعة للدولة الأموية. ومن ذلك ما حدث في عهد عبد الرحمن الناصر عندما تمكن أحد قواده وهو (محمد بن سعيد بن المنذر) من القضاء على تمرد إبراهيم بن هاشم ودخول الحصن الذي كان قاعدة لعملياته العسكرية وهو حصن "ورشة"، ثم قام محمد بن سعيد بحشد الجنود داخله، وتوفير الأسلحة اللازمة[١٥٥].

وفي المقابل توجد حصون للدولة الأموية استهدفها الثوار لأهميتها في تثبيت السلطة المركزية في أرجاء الأندلس مثل حصن "بلاي". وكان شديد الخطر على العاصمة قرطبة، وخاصة عندما وقع في يد ابن حفصون. ولكن تمكن الأمير عبد الله من بسط سيطرة الدولة الأموية على الحصن (من خلال جهود أبرز قواده، (أبي العباس أحمد بن محمد بن أبي عبدة)[١٥٦].

وقد اتبع سياسة هدم الحصون أمراء الدولة الأموية، ليس فقط على الحصون النصرانية الخارجة عن حدود الأراضي الإسلامية، بل تم تنفيذها داخل الدولة الأموية، لإحكام قبضتهم على بعض المناطق وتثبيت سلطتهم. ومن ذلك: أن الناصر (في عام ٣١٦هـ/٩٢٨م) بعد نجاحه في السيطرة على حصن ببشتر المنيع الذي كان معقل ثورة ابن حفصون (زهاء الثلاثين عاماً)، قام بترميم ما تهدم منها ثم " فرق رجاله على هدم كل حصن كان حواليها وعلى الديارات الخارجة عنها"[١٥٧].

٣- حماية الثروات الاقتصادية:

رغم المظهر الخارجي للحصن الذي ينم عن سيطرة الجانب الحربي في نشأته واستمراره؛ إلا أنه تم إنشاء بعض الحصون لأغراض اقتصادية. ويدل على ذلك بناء حصن "إستيرش" الذي أمر ببنائه الأمير محمد بن عبد الرحمن في العهد الأموي لغلاء مدينة سالم المجاورة له[١٥٨].

وعُرف حصن "بِطروش" وهو حصن بالقرب من قرطبة بشجر البلوط الذي يحيط بحصنهم، ويعد من

(١٥١) المصدر السابق، ج٢، ١٢٤، ١٤٠- ١٤١.
(١٥٢) المصدر السابق، ج٢، ص ١٣٩.
(١٥٣) العذري: مصدر سابق، ص١٤.
(١٥٤) ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ص ١٩٠.
١٥٥() العذري: مصدر سابق، ص٤٨.

(١٥٦) مؤلف مجهول: مصدر سابق، ص ١٣٤.
(١٥٧) ابن عذاري، مصدر سابق، ج٢، ١٩٦.
(١٥٨)ابن حيان: المقتبس، تحقيق مكي، ص١٣٢.

ألذ أنواع البلوط، وكان لهم عناية بجمعه وتخزينه، وأفادوا منه في أوقات رخائهم في تجارتهم، وكذلك كانوا يغيثون الناس به في أيام المجاعات [١٥٩]. واشتهرت بعض الحصون بمنتجات زراعية أسهمت في إنعاش الحياة الاقتصادية لبلاد الأندلس. ومن أمثلة ذلك: حصن "جليانة" المشهور بالتفاح الكبير ذو الرائحة الزكية الذي يضرب به المثل في الأندلس[١٦٠]، وحصن "أُركش" الذي اشتهر بزراعة الزيتون[١٦١]، وحصن "شنش" وقد امتاز بكثرة شجر التوت وإنتاج الحرير[١٦٢]. كما يغلب على الإنتاج الزراعي لحصن "شلوبينية" الموز وقصب السكر[١٦٣]. واشتهر حصن "فريرة" بثمار الجوز التي يمكن فتحه بسهولة، ويمتاز حصن "ذلر" بزراعة كمثرى معروفة بحجمها الكبير وطعمها الفريد[١٦٤]. ويعرف حصن "ينشتة" بإنتاج الزعفران[١٦٥].

كما تكثر زراعة العنب والزيتون والفواكه والأشجار في عدد من الحصون مثل حصن "مربيطر"[١٦٦] وحصن "شاط"[١٦٧] وحصن "شيرس"[١٦٨]. وكان حصن "مندوجر" محطة للمسافرين لشراء الخبز والسمك والفواكه[١٦٩]. وعُرف حصن المدوّر بالثروة الحيوانية وخاصة التيوس والبقر[١٧٠].

وعلى صعيد الصناعة، فقد اشتهر حصن "قيشاطة" بإنتاج الخشب الصالح لصناعة الأطباق في الأندلس والمغرب، وتوريده[١٧١]. وأما حصن "فرقصة" فيشتهر بصناعة نوع من الكساء منسوب لها وهي"الأكسية الفرقصية"[١٧٢]. وتوجد دار لصناعة السفن في حصن "شنتمرية" مما أدى إلى ازدهار التجارة البحرية فيها[١٧٣].

ومن جانب آخر، فإن للحصون في الأندلس نصيباً في الثروة المعدنية، والاستفادة منها. ومن أمثلة ذلك: حصن "شلوبنية" الغني بمعدن حجر التوتيا، وهو ذو ألوان متعددة يستعمل في صباغة النحاس[١٧٤]، أما حصن "أُبال" في شمال قرطبة فيوجد فيه معدن الزئبق. وقدر الحميري[١٧٥] أن عدد العمال الذين يعملون لاستخراج هذا المعدن وسبكه ألف رجل.

٤- مهام عسكرية أخرى:

تم استقبال السفارات في بعض الحصون مثل ما حدث في حملة الناصر عام ٣٢٢هـ/ ٩٣٣م حيث استقبل في معسكره الواقع عند حصن قلهرة الملكة طوطة ملكة نافار وحاشيتها، وكان غرض قدومها عقد معاهدة سلام مع الدولة الأموية. وقد أمر الناصر بتزيين المعسكر، وإظهار قوة المسلمين عند استقبالها. وعُقدت المعاهدة بعد أن وافقت الملكة على شروط الناصر[١٧٦].

(١٥٩) الحميري: مصدر سابق، ص٤٥.
(١٦٠) ابن سعيد: مصدر سابق، ج٢، ص ١٤٨.
(١٦١) الحميري: مصدر سابق، ص١٤.
(١٦٢) ابن سعيد: مصدر سابق، ج٢، ص ٢٢٥-٢٢٦.
(١٦٣) الحموي: مصدر سابق، ج٣، ص٣٦٠.
(١٦٤) الادريسي: مصدر سابق، ج٢، ص٥٦٧.
(١٦٥) الحموي: مصدر سابق، ج٥، ص٤٥١.
(١٦٦) الحميري: مصدر سابق، ص ١٨٠-١٨١.
(١٦٧) الحموي: مصدر سابق، ج٣، ص٣١٠.
(١٦٨) المصدر السابق، ج٣، ص٣٨٢.
(١٦٩)الحميري: مصدر سابق، ص ١٨٥.
(١٧٠) المقري، مصدر سابق، ج١، ص ١٩٢.
(١٧١) الحميري: مصدر سابق، ص ١٦٥.
(١٧٢)الحموي: مصدر سابق، ج٤، ص ٢٥٥.
(١٧٣) الحميري: مصدر سابق، ص ١١٤.
(١٧٤) الحموي: مصدر سابق، ج١، ص٢٤٤.
(١٧٥) صفة جزيرة الأندلس، ص١٠.
(١٧٦) ابن حيان: المقتبس، تحقيق شالميتا، ج٥، ص٣٣٥.

كما كانت هناك حصون في الثغر الأعلى الأندلسي ومجاورة لإقليم "بنبلونة" النصراني، (عُرفت في عهد الأمير محمد بن عبد الرحمن الثاني (٢٣٨-٢٧٣هـ/٨٥٢ - ٨٨٦م) بأنها ملاذ آمن لمن هرب من أسرى المسلمين) وهي حصون: "تاجرة"، و "غويتور"، و "بقيرة"[١٧٧]. وفي الأحوال السيئة، يتم تسليم الحصون للنصارى مقابل فك أسر بعض المسلمين. ومن ذلك أنه في عام ٣٠٣هـ تمكنت قوة عسكرية بالقرب من بنبلونة من أسر عبد الله بن محمد بن لب والي الأمويين على تطلية وطرسونة فافتدى نفسه بتسليم حصني "فالجش" و"قبروش"[١٧٨].

ولأهمية الحصون فهي تعتبر من الممتلكات القيمة والتي يمكن المقايضة بها، للحصول على بعض المطالب. ومثال ذلك: أن لب بن موسى (ت٢٦١هـ/ ٨٧٤م) وقع في قبضة إخوته لخلاف بينهم على الزعامة وكادوا يقتلونه، وعرضوا على زوجته تسليمهم حصن "أرنيط" مقابل إخلاء سبيل زوجها فوافقت على ذلك بعد تردد[١٧٩]. وكذلك تسليم الثائر في سرقسطة وما حولها محمد بن هاشم حصني "روطة" و "أرنيط" للأمير عبد الرحمن الناصر للعفو عنه عام ٣٢٣هـ/ ٩٣٤م[١٨٠].

خامساً- ولاة الأمر في الحصون:

منذ أن استتب الأمر للأمويين في الأندلس عمدوا إلى تعيين الولاة على المدن المختلفة (مستعينة بهم من أجل إقرار الأمن، وتنظيم إدارة المدينة، مع ما يقع في أحوازها من حصون وقلاع). ولكن منذ عهد الأمير محمد بن عبد الرحمن الثاني (٢٣٨-٢٧٣هـ/٨٥٢ - ٨٨٦م) طرأ تغيير في سياسة الأمراء الأمويين في تعيين هؤلاء الولاة حيث انحصرت ولاية بعض الثغور وما تحويه من مدن وحصون في كثير من الأوقات في أسر معينة مثل: بني ذي النون في الثغر الأدنى/ وبني قسي في الثغر الأعلى/ وبني رزين في السهلة الواقعة بين هذين الثغرين[١٨١]. بالإضافة إلى أنه (في أوقات أخرى) يعين الأمير الولاة من خارج هذه الأسر.

ونظراً لحركات التمرد التي نشبت في المدن الأندلسية، وألقت بظلالها على الحصون التابعة لها، بذل الأمير محمد بن عبد الرحمن جهده من أجل إخمادها. وتتصف هذه السياسة بالمرونة في بعض الأحوال. ومثال ذلك: أنه في عام٢٥٩هـ/ ٨٧٢م قُبض على أحد المتمردين (ويدعى إسماعيل بن موسى) الذي سارع بمعاهدة الأمير على الطاعة والولاء، وأقسم أغلظ الأيمان على ذلك، فأطلق الأمير سراحه، وأولاه عدداً من حصون الثغر الأعلى. ولكنه لم يلبث أن نكث بعهده للأمير وامتد نفوذه إلى حصن "منتشون" ومدينتي "بربشتر" و"بربطانية" وحصونهما[١٨٢].

وظهرت هذه المرونة أيضاً أثناء إخماده لثورة أهل طليطلة الذين شقوا عصا الطاعة، فجهز حملة للقضاء على تمردهم في عام ٢٥٩هـ/٨٧٢م، ولكنهم عندما علموا بضخامة الجيش المتجه إليهم

(١٧٧) العذري: مصدر سابق، ص٣٦.
(١٧٨) المصدر السابق، ص ٣٨.
(١٧٩) العذري: مصدر سابق، ص٣٢.
(١٨٠) المصدر السابق، ص ٤٥.

(١٨١) بوتشيش، إبراهيم القادري: تطور ملكية أراضي الجيش في الأندلس منذ الفتح العربي حتى مطلع عصر الخلافة، المغرب، مجلة البحث العلمي، مج ٢٣، ع ٣، ١٩٨٨م، ص ١٤٥.
١٨٢) ابن حيان: المقتبس، تحقيق مكي، ص٣٣٣- ٣٣٤.

أعلنوا الطاعة، ووافقوا على دفع المبلغ المفروض عليهم وتسليم رهائن؛ لضمان الوفاء بالاتفاق المبرم بينهم وبين الأمير. وبعد ذلك خيرهم الأمير فيمن يُولّى عليهم، فانقسمت آراؤهم بين اثنين من وجهائهم. فاستقر رأيه على أن يوليهما ويتقاسمان مدينة طليطلة والحصون التابعة لها وذلك لأن "الإمارة لا تستقيم على الشركة، وأنه لا بد أن يختلفا، ويفسد أمرهما عن قريب، فصدق ظنه بهما"(١٨٣).

ومثال آخر أنه في عام ٢٦١هـ/ ٨٧٤م طلب المتمرد عبد الرحمن بن مروان الجليقي الأمان من الأمير محمد بن عبد الرحمن، وتشفع للجليقي عبد الله ولد الأمير محمد، فوافق الأمير على طلبه بشرط أن يخرج الجليقي ومن معه من قلعة "الحنش" ويقيموا في حصن "بطليوس". وكانت آنذاك مهجورة على أن يعمروها، ويسلم ثلاثين رهينة من قومه (من بينهم أحد أولاد الجليقي واسمه محمد)(١٨٤).

ومن المعطيات السابقة يتضح أن سياسة الأمير محمد في تعيين الولاة أدت إلى تفاقم الاضطراب وعدم الاستقرار في المدن الأندلسية. وعندما تولى الحكم الأمير عبد الله أظهرت الروايات التاريخية أن تعيين ولاة الحصون يكون: إما عن طريق الأمير مباشرة (ومن ذلك تعيينه لمحمد بن طلمس قائداً على حصن شية) (١٨٥)، وإما من خلال ولاة المدن. فقد ذكر ابن الدلائي أن أبا الفتح والي شنتبرية "أتاه بعض أهل حصون بلنسية يطلبون عاملاً "(١٨٦) فعين لهم عامراً بن أبي جوشن. وقد أمدتنا هذه الرواية بمعلومات مهمة. ومنها أنه نتج عن كثرة الحصون أن تبقى العديد منها دون: عامل، أو وال لتنظيم أمورها. ونتج عن هذه الكثرة أنه بالإمكان ان يتولى وال واحد أمر عدد من الحصون دفعة واحدة. وتجدر الإشارة إلى أن المقري شرح الفكر العام لدى الأندلسيين في الزعامة حيث قال: "والضابط فيما يقال في شأن أهل الأندلس في السلطان، إنهم إذا وجدوا فارساً يبرع الفرسان، أو جواداً يبرع الأجواد، تهافتوا في نصرته، ونصبوه ملكاً من غير تدبير في عاقبة... فقدّموه ملكاً في حصن من الحصون، ورفضوا عيالهم وأولادهم – إن كان لهم ذلك – بكرسيّ الملك، ولم يزالوا في جهاد وإتلاف أنفس حتى يظفر صاحبهم بطلبته"(١٨٧).

ويؤيد قول المقري ما اتضح من خلال الروايات التاريخية بأن لأهالي الحصون دوراً في الاضطراب السياسي الذي عم بلاد الأندلس آنذاك من خلال نبذ أهالي عدد من الحصون طاعة الدولة الأموية وإصرارهم على عدم الانضواء تحت لوائها ومثال ذلك: أهالي حصن "الحنش" (وهم من قبيلة كتامة إحدى قبائل البربر البرانس والذين سبق أن أجلوا عن حصن "سكتان"(١٨٨) لعدم ولائهم للدولة الأموية). فقد ساعد هؤلاء أهل مدينة ماردة في الثورة ضد الحكم الأموي لأنهم لم يرضوا عن استسلام قائدهم مسعود بن تاجيت للأمير عبد الرحمن الناصر وإعلانه الطاعة له(١٨٩) .

(١٨٣) ابن حيان: المقتبس، تحقيق مكي، ص٣٣٠.
(١٨٤) المصدر السابق، ص٣٥٥.
١٨٥) ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص٣٥.
(١٨٦) العذري: مصدر سابق، ص ١٤.
(١٨٧) المقري: مصدر سابق، ج١، ص٢١٥- ٢١٦.
(١٨٨) ابن حيان: المقتبس، تحقيق شالميتا، ج٥، ص١٢٢.
(١٨٩) المصدر السابق، ج٥، ص٢٣٩-٢٤٠.

ومن الجدير بالذكر أنه كان لأهالي الحصون في القرنين الثالث والرابع الهجريين (التاسع والعاشر الميلاديين) القوة في فرض رغبتهم بشأن تعيين من يتولى أمور حصنهم دون الرجوع إلى الأمير الأموي. ومثال ذلك محمد بن أضحى الهمداني الذي استدعاه أهالي حصن "نوالش" ليمسك زمام الأمور في حصنهم وأعلنوا الولاء والطاعة له، وبعد أن أصبحت له الزعامة طلب من الأمير عبد الله أن يرسل له سجل التعيين على الحصن، فوافق له الأمير على طلبه (١٩٠).

ومثال آخر: ما قام به أهالي حصن بلغى (في عام ٣١٥هـ/ ٩٢٧م) من إخراج محمد بن لب عامل الأمير عبد الرحمن الناصر على الثغر الأعلى، وجعلوا بدلاً عنه في السلطة هاشم بن محمد التجيبي(١٩١). ومن الأمثلة أيضاً: عندما راسل أهالي حصن "جبل الحجارة" في كورة شذونة مسلم بن مولود ليتملك حصنهم ويتزعمهم قبل أن يطلبوا من الأمير عبد الرحمن الناصر موافقته على ذلك(١٩٢).

ولكن عندما تولى الأمير عبد الرحمن الناصر الحكم جعل من أولوياته القضاء على الحركات الانفصالية جميعها، وتوحيد مختلف عناصر المجتمع الأندلسي تحت الحكم الأموي المركزي، وأصدر منشوراً عاماً الثوار جميعهم طالبهم بإعلان الولاء والطاعة وأنه في المقابل سوف يعفو عنهم ويمدهم بالمنصب والمال الذي يرغبون فيه، وأعلن في المنشور كذلك أنه سوف يقاتل كل من يستمر في تمرده على الحكم الأموي.

وأثناء حملاته العسكرية على الحصون، اتبع عبد الرحمن الناصر سياسية خاصة في تعيين القادة عليها. وهي سياسة قائمة على مدى صدق ولاء القائد وحسن سيرته مع أهالي الحصن. فمن ذلك أنه بعد فتح الأمير عبد الرحمن الناصر لحصن "الوقاع" (التابع لمدينة أكشونبة) وغنم ما به من أموال وسلاح لخلف بن بكر الذي استقل بتلك الناحية، أرسل خلف الرسل لعبد الرحمن الناصر يطلب فيها العفو ويعلن الولاء والطاعة له، والتعهد بإرسال الجباية المفروضة على الأراضي التي تحت يده "وأظهر أهل ذلك الجانب فيه رغبة شديدة، ووصفوه بسيرة حميدة، فأقره الناصر عليهم، وفرض عليه من الجباية ما التزم إيراده له في كل عام، وعهد إليه بحسن السيرة، والرفق بالرعية، وألا يقبل نازعا، ولا يكتنف هاربا؛ فالتزم جميع ما أمر به "(١٩٣).

ومن جانب آخر فإن الأمير عبد الرحمن الناصر عندما لا يثق بالزعامات المتمردة التي أعلنت الطاعة (أو حينما يتم قتل هؤلاء المتمردين، ويخلو الحصن من قائد كفء)؛ فإنه يعيّن ولاة من عنده على تلك الحصون. ومن ذلك: ما فعله عام٣١٣هـ/ ٩٢٥م حيث فتح حصن المنتلون "وأنزل عنه عبد الله بن سعيد بن هذيل، وعزله عن سائر الحصون التي كانت بيده، واستعمل عليها جميعها عبد العزيز بن مسلمة وعبد الله بن عمرو بن مسلمة؛ وعهد بهدم أكثر حصون جيان وقصابها، إذ كانت مسرحا

(١٩٠) ابن حيان: المقتبس، تحقيق العربي، ص ٥١؛ ابن الأبار: الحلة السيراء، ج٢، ص ٣٧٩.
١٩١( )العذري: مصدر سابق، ص٤٠.
(١٩٢) المصدر السابق، ص١١٥.
١٩٣) ابن عذاري: مصدر سابق، ج٢، ٢٠٠- ٢٠١

لأهل الشر، وضررا على أهل الطاعة والاستقامة. وكذلك ما فعل بحصون إلبيرة"(١٩٤).

الخاتمـــة

يمكن القول- باستحضار العرض المختصر السابق للدور العسكري للحصون الأندلسية في القرنين (٣-٤هـ/٩-١٠م) إن هذه الحصون قامت بالدور العسكري بنجاح، وحققت ما أنشئت من أجله، وجعلت من تثبيت أمر الدولة الأموية أمرا واقعا. وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة ما يلي:

- إن المصادر التاريخية الإسلامية الأندلسية حفلت بالكثير من المعلومات المتفرقة بين جنباتها عن الحصون الأندلسية، إلا أنها كانت شحيحة في وصف الجوانب المعمارية لهذه الحصون.

- تناثرت الحصون في بلاد الأندلس: بعضها كان قديم النشأة (وقبل الفتح الإسلامي)، وبعضها الآخر شيده المسلمون لأهداف مختلفة ومن أهمها: الدفاع عن وجودهم ضد حركة الاسترداد النصراني وحماية السلطة السياسية من الاضطرابات الداخلية.

- ظهر من خلال الوصف المعماري لحصني (غرماج) و (منت أقوط)، التقدم المعماري في تخطيط الحصون الأندلسية. وأنه يتم اختيار موقع بنائها بدقة في بيئة محصنة طبيعياً. كما أن من أبرز سماتها المعمارية الأبراج وأماكن لحفظ الماء والطعام.

- من أهم وظائف الحصون العسكرية تأمين حماية الأراضي الإسلامية من الممالك النصرانية المجاورة. وقد تم الاهتمام بتحصينها وترميم ما تهدم منها وتوفير المال والعتاد والمؤن اللازمة لها لمواجهة أي حصار مفاجئ.

- ساهمت المناعة الطبيعية والعمرانية للحصون الأندلسية في ظهور زعامات محلية أعلن بعضها الطاعة الاسمية للدولة الأموية، (ولكن انفصلت عنها إدارياً ومالياً). ومن جانب آخر ساهمت في ظهور متمردين رغبوا في إسقاط الحكم الأموي ومن أبرزهم عمر بن حفصون.

- تتبعت الدراسة سياسة الأمويين في تعيين الولاة على الحصون واتضح أنها سياسة مرنة بحسب الظروف التي يمر بها الحصن، كما ظهر من خلالها تأثير سكان الحصون في تعيين الولاة عليهم.

-توصلت الدراسة إلى أن الحصون الأندلسية لم ينحصر دورها العسكري في الجانب الحربي فقط، بل كان لها دور في حماية التنمية الاقتصادية لبلاد الأندلس.

المصادر والمراجع

أولاً: العربية:

ابن الأبار، محمد بن عبد الله بن أبي بكر القضاعي: التكملة لكتاب الصلة، تحقيق عبد السلام الهراس، لبنان، دار الفكر للطباعة، ١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م.

ابن الأبار، محمد بن عبد الله بن أبي بكر القضاعي: الحلة السيراء، تحقيق حسين مؤنس، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٥م.

الإدريسي، محمد بن محمد بن عبد الله بن إدريس: نزهة المشتاق في اختراق الآفاق، بيروت، عالم الكتب، ١٤٠٩هـ.

ابن بشكوال، أبو القاسم خلف بن عبد الملك: الصلة في تاريخ أئمة الأندلس، تصحيح عزت العطار الحسيني، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٣٧٤ هـ / ١٩٥٥م.

بوتشيش، إبراهيم القادري: تطور ملكية أراضي الجيش في

(١٩٤) ابن عذري: مصدر سابق، ج٢، ص ١٩٠.

الأندلس منذ الفتح العربي حتى مطلع عصر الخلافة، المغرب، مجلة البحث العلمي، مج ٢٣، ع ٣، ١٩٨٨م.

الثعالبي، عبد الملك بن محمد: فقه اللغة وسر العربية، تحقيق عبد الرزاق المهدي، بيروت، إحياء التراث العربي،٢٠٠٢م.

ابن حيان، أبو مروان حيان بن خلف: المقتبس من أنباء أهل الأندلس، تحقيق محمود مكي، بيروت، دار الكتاب العربي،١٣٩٣هـ/ ١٩٧٣م؛ المقتبس الجزء الخامس، شالميتا وآخرون، مدريد، المعهد الاسباني العربي للثقافة، ١٩٧٩م؛ كتاب المقتبس في تاريخ الأندلس "عهد الأمير عبد الله بن محمد بن عبد الرحمن بن الحكم بن هشام"، تحقيق إسماعيل العربي، المغرب، دار الافاق الجديدة،١٤١١هـ/١٩٩٠م.

الحموي، أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي: معجم البلدان، بيروت، دار صادر، ١٩٩٥ م.

الحميدي، محمد بن فتوح بن عبد الله: جذوة المقتبس في ذكر ولاة الأندلس، القاهرة، الدار المصرية للتأليف والنشر، ١٩٦٦ م.

الحميري، محمد بن عبد الله بن عبد المنعم: صفة جزيرة الأندلس منتخبة من كتاب الروض المعطار، تعليق إ. لافي بروفنصال، بيروت، دار الجيل،١٤٠٨ هـ / ١٩٨٨ م.

ابن الخطيب، لسان الدين أبو عبد الله: أعمال الأعلام فيمن بويع قبل الاحتلام من ملوك الإسلام، القسم الثاني، تحقيق إ. ليفي بروفنسال، بيروت، دار المكشوف، ١٩٥٦م.

ابن خلدون، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد: ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، تحقيق خليل شحادة، بيروت، دار الفكر، ١٤٠٨ هـ /١٩٨٨ م.

ابن دريد، محمد بن الحسن: جمهرة اللغة، تحقيق رمزي منير بعلبكي، بيروت، دار العلم للملايين،١٩٨٧م.

الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد: سير اعلام النبلاء، القاهرة، دار الحديث، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م.

الرازي، محمد أبي بكر بن عبد القادر: مختار الصحاح، بيروت، المركز العربي للثقافة والعلوم، د.ت.

ابن سعيد، أبو الحسن على بن موسى: المغرب في حلى المغرب، تحقيق شوقي ضيف، القاهرة، دار المعارف،١٩٥٥م.

ابن سيده، علي بن إسماعيل: المحكم والمحيط الأعظم، تحقيق عبد الحميد هنداوي، بيروت، دار الكتب العلمية، ٢٠٠٠ م.

ابن عذاري، أبو عبد الله محمد بن محمد: البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب، تحقيق ج. س. كولان، إ. ليفي بروفنسال، بيروت، دار الثقافة، ١٩٨٣ م.

العذري، أحمد بن عمر المعروف بابن الدلائي: ترصيع الأخبار وتنويع الآثار والبستان في غرائب البلدان والمسالك إلى جميع الممالك، تحقيق عبد العزيز الأهواني، مدريد، معهد الدراسات الإسلامية، ١٩٧١م.

عمر، أحمد مختار: اللغة العربية المعاصرة، القاهرة، عالم الكتب،٢٠٠٨م.

عنان، محمد عبد الله: دولة الإسلام في الأندلس، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٤١٧ هـ /١٩٩٧ م.

ابن غالب، محمد بن أيوب: فرحة الأنفس في تاريخ الأندلس، قطعة منه حققها ونشرها لطفي عبد البديع تحت عنوان "نص أندلسي جديد"، القاهرة، مجلة معهد المخطوطات العربية، مج١، ج١، ١٣٧٥هـ/١٩٥٥م.

غالب، عبد الرحيم: موسوعة العمارة الإسلامية، بيروت، جروس برس،١٩٨٨م.

الفراهيدي، الخليل بن أحمد بن عمرو: كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، بيروت، دار ومكتبة الهلال، د.ت.

ابن الفرضي، عبد الله بن محمد بن يوسف: تاريخ علماء الأندلس، تصحيح عزت العطار الحسيني، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٤٠٨ هـ / ١٩٨٨م.

مصطفى، إبراهيم وآخرون: المعجم الوسيط، القاهرة، دار الدعوة،١٩٩٣م.

المقري، شهاب الدين أحمد بن محمد: نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب وذكر وزيرها لسان الدين بن الخطيب، تحقيق إحسان عباس، بيروت، دار صادر، ١٩٩٧م.

ابن منظور، محمد بن مكرم بن على: لسان العرب، بيروت، دار صادر، ١٤١٤هـ.

مؤلف مجهول: أخبار مجموعة في فتح الأندلس وذكر أمرائها

رحمهم الله والحروب الواقعة بينهم، تحقيق إبراهيم الأبياري، القاهرة، دار الكتاب المصري، ١٤١٠هـ/١٩٨٩م.

مؤنس، حسين: فجر الأندلس دراسة في تاريخ الأندلس من الفتح الإسلامي إلى قيام الدولة الأموية (٧٥٦-٧١١م)، بيروت، دار المناهل، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م.

ثانياً: الأجنبية

- **Antonio Almagro**: "La puerta califal del castillo de Gormaz The Caliphal gate of Gormaz Castle", Aequeologia de la Arquitectura, No 5, 2008.

- **Arturo Franco Taboada**: "Los orígenes de Compostela: una historia dibujada", Antilia S.L., Volume 1, 1998.

- **Fernando Valdes Fernandez:**" precisiones cronologicas sobre los relieves profilacticos de la fortaleza de GormazSoria", Universidad Autónoma de Madrid, No 80 lxxx, 1992.

- **Jose A. Manzano Martinez**: "Fortificaciones Islamicas en la huerta de Murcia-Sector septentrional. Memoria de las Actuaciones Realizadas", Memorias de Arqueologia, No7, 1998.،

- **Julio Navarro Palazon y Pedro Jimenez:** "Aproximacion al studio del castillejo de monteagudo y otros monumentos de su entorno", memorias de arqueologia, No 4, 1992.

- **Peter Burton**: "Islamic castles in Iberia", the castle studies group journal, No 21, 2007-2008.

ثالثاً الشبكة الإلكترونية العنكبوتية:

- **Juan Zozaya y Tomás Leal**: "Castillo de Gormaz", 2008/12/10, from Soria y mas Web Site: http://www.soriaymas.com/ver.asp?tipo=articulo&id=2061

The Military role of Andalusian Fortresses in The third And Fourth Centuries AH- Ninth and Tenth Centuries AD

Wafa Al Rahaily

King Abdulaziz University- Jeddah Saudi Arabra

Abstract. This current study discusses the role of the military fortresses of Andalusia in the third and fourth centuries AH/ ninth and tenth centuries AD. Andalusia was then under the rule of the Umayyad dynasty (138-422 AH / 756-1031AD). The study aims at clarifying the concept of forts in the historical literature, and the emergence of Andalusian forts and their distribution geographically. It also highlights the models of construction and architectural design of the Andalusian bastions through two models of Islamic forts. The study seeks to reveal the military roles of the forts in that period which are:

– The protection of the borders of the Islamic state in Andalusia from adjacent Christian kingdoms.

– The fortification of the rule of the Umayyad Dynasty.

– To keep the economic wealth and prosperity.

The study tracks the policy of the governors appointment in the forts. It concludes with a set of results, a list of sources and references.

Keywords. Andalusian fortresses, Architecture art ,Umayyad dynasty.

- Indirect Implications of Structures: A Conceptual Study
  Yasser Ba btain 168
- The male and the female neighbours in the poetry of al-Jahiliyyah and early Islamic eras: an objective artistic study
  Khairiya Ali al – Shater 194
- The Reality of Intermediate School Teachers' Contribution to Media Education For Female Students
  Nawal Hamad Muhammad al - Jaad - Fatima Abdulrahman al-Asmari 225
- The role of educational supervisor in developing the teaching competencies among the teachers of government kindergartens in the province of al-Ahsa
  Haya Abdullah Daoud al- Daoud 257
- Model of the Relations Between the Cognitive Components of the Reasoning and Its Level Among the Sixth-Grade Pupils in Shaqra Governorate. (A Comparative Study Between the Sexes)
  Asma farraj khalawi 289
- The Military role of Andalusian fortresses in the third and fourth centuries AH- ninth and tenth centuries AD
  Wafa Al Rahaily 316

Contents

English Section

Page

- Absolute interest, its concept, argument and regulations
  Mashhur Hatm Alharithi 28
- The judgements that can have three days time limit: the time limit of the apostate, the time limit of the neglected prayer, the time limit of the preventer of zakat.
  Khalid Salem Saleh Al-Safri 56
- Representations of Death in the Poetry of Federico Garcia Lorca and Amal Dungul: A Comparative Study
  Mansour bin Mohsen Dabab 72
- Critical movement in the early newspapers and magazines of Saudi Arabia at the stage of individual journalism level 1343-1383H (1925-1964).
  Abdullah Saleh al Washmi 104
- The Frequency of Usage and its Effect of Syntactic standardization in the Works of Ibn al-Anbari
  Noah Yahya Al Shihri 120
- The Composite Character in the Saudi Novel: The Character of the Blind in (The Inn of Darkness)
  Helalah Saad Al-Harthy 139

■ **Editorial Board** ■

Prof. Dr. Ahmed Mohamed Azab — Editor in Chief
aazab@kau.edu.sa

Prof. Dr. Mohamed Jafar Arif — Member
Marif@kau.edu.sa

Prof. Dr. Abdul Rahman Raja Allah Alsulami — Member
aralsulami@kau.edu.sa

Prof. Dr. Mohamed Salih Alghamdi — Member
msalghamdi1@kau.edu.sa

Prof . Dr. Amal Yahya Alshaikh — Member
Ayalshaikh@kau.edu.sa

Prof . Samia Abdallah Bukhari — Member
sbukare@kau.edu.sa

Prof . Zakaria Ahmed El-sherbeny — Member
zalsherpeny@kau.edu.sa

Prof . Nuha Suliman Alshurafa — Member
nalshurafa@kau.edu.sa

Dr . Zainy Talal Alhazmi — Member
Zalhazmi@kau.edu.sa

Dr . Suliman Mustafa Aydinn — Member
slaydinn@kau.edu.sa

King Abdulaziz University Press

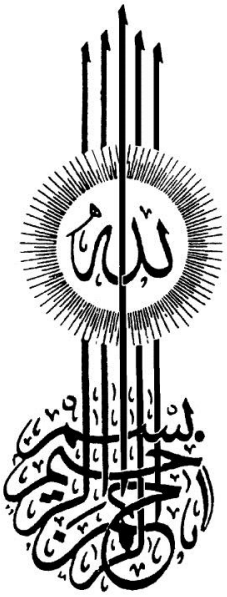
JKAU/ Arts and Humanities, **26.1**, 311 Pages (2018A.D.)**ISSN : 1319-0989**
Legal Deposit 14/0294

Journal of
KING ABDULAZIZ UNIVERSITY
Arts and Humanities

Volume 26 Number 1

2018 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