

جمهورية العراق
ديوان الوقف الشيعي

العميد

مجلة فصلية محكمة

تعنى بالأبحاث والدراسات الإنسانية

تصدر عن

العتبة العباسية المقدسة

مركز العميد الدولي للبحوث والدراسات

مجازة من

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

مُعتمدة لأغراض الترقية العالمية

السنة الرابعة. المجلد الرابع. العدد ١٤

شعبان ١٤٣٦هـ / حزيران ٢٠١٥م



الترقيم الدولي

ردمد: Print ISSN: 2227-0345

ردمد الألكتروني: Online ISSN: 2311 - 9152

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق العراقية ١٦٧٢ لسنة ٢٠١٢م

كربلاء المقدسة - جمهورية العراق

المجلة في طريقها للحصول على عامل التأثير الدولي

من المركز الدولي للأنشطة البحثية

ISRA

Tel: +964 032 310059 **Mobile:** +964 771 948 7257

<http://alameed.alkafeel.net>

Email: alameed@alkafeel.net



دار الكافي
للطباعة والنشر والتوزيع



العتبة العباسية المقدسة

العميد: مجلة فصلية محكمة تعنى بالابحاث والدراسات

الانسانية= Al-AMEED Quarterly Adjudicated Journal for

Research and humanist Studies / العتبة العباسية المقدسة. -

كربلاء : الامانة العامة للعتبة العباسية المقدسة، ١٤٣٦هـ / ٢٠١٥م.

مجلد : ايضاحيات ؛ ٢٤ سم.

فصلية - العدد الرابع عشر السنة الرابعة (٢٠١٥-)

ISSN-P 0345-2227

ISSN-E 9152-2311

المصادر.

النص باللغة العربية ؛ مستخلصات بالعربية والانكليزية.

١. الانسانيات-دوريات. ٢. الانسانيات-العراق-دوريات.

٣. السرد الادبي العربي-دوريات . ٤. اللغة العربية-نحو-

دوريات. ٥. القرآن. سورة الرحمن-تاويل-دوريات. ٦. فيزياء

الغلاف الجوي-دوريات. الف. العنوان. ب. العنوان: Al-AMEED

Quarterly Adjudicated journal for research and Humanist

studies

AS589.A1 A8 2015.V4

الفهرسة والتصنيف في مكتبة العتبة العباسية المقدسة

المشرف العام

السيد أحمد الصافي

الأمين العام للعتبة العباسية المقدسة

رئيس التحرير

السيد ليث الموسوي

رئيس قسم الشؤون الفكرية والثقافية

الهيئة الإستشارية

أ.د. طارق عبد عون الجنابي. كلية التربية. الجامعة المستنصرية

أ.د. رياض طارق العميدي. كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة بابل

أ.د. كريم حسين ناصح. كلية التربية للبنات. جامعة بغداد

أ.د. تقي بن عبد الرضا العبدواني. كلية الخليج. سلطنة عمان

أ.د. غلام نبيل خاكي. جامعة كشمير. مركز دراسات آسيا الوسطى

أ.د. عباس رشيد الدده. كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة بابل

أ.د. سرحان جفقات سلمان. كلية التربية. جامعة القادسية

أ.د. مشتاق عباس معن. كلية التربية. ابن رشد. جامعة بغداد

أ.م.د. علاء جبر الموسوي. كلية الآداب. الجامعة المستنصرية



مدير التحرير

أ.م.د. شوقي مصطفى الموسوي (كلية الفنون الجميلة/ جامعة بابل)

سكرتير التحرير التنفيذي

سرمد عقيل أحمد

سكرتير التحرير

رضوان عبدالمهادي السلامي

هيئة التحرير

أ.د. عادل نذير بيبري (كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة كربلاء)

أ.د. علي كاظم المصلاوي (كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة كربلاء)

أ.د. فؤاد طارق العميدي (كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل)

أ.م.د. عامر راجح نصر (كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل)

أ.م. حيدر غازي الموسوي (كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل)

أ.م.د. أحمد صبيح محسن الكعبي (كلية التربية/ جامعة كربلاء)

أ.م.د. خميس الصباري (كلية الآداب والعلوم / جامعة نزوى) سلطنة عمان

م.د. علي يونس الدهش (جامعة سدني) أستراليا

تدقيق اللغة العربية

أ.م.د. شعلان عبد علي سلطان (كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل)

أ.م.د. علي كاظم علي المدني (كلية التربية / جامعة القادسية)

تدقيق اللغة الإنكليزية

أ.د. رياض طارق العميدي (كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل)

أ.م. حيدر غازي الموسوي (كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل)

الموقع الإلكتروني

سامر فلاح الصافي

الإدارة والمالية

عقيل عبدالحسين الياسري

قواعد النشر في المجلة

مثلما يرحّب العميد أبو الفضل العباس عليه السلام بزائريه من أطراف الإنسانية، تُرحّب مجلة (العميد) بنشر الأبحاث العلمية الأصيلة، وفقاً للشروط الآتية:

١. تنشر المجلة الأبحاث العلمية الأصيلة في مجالات العلوم الإنسانية المتنوعة التي تلتزم بمنهجية البحث العلمي وخطواته المتعارف عليها عالمياً، ومكتوبة بإحدى اللغتين العربية أو الإنكليزية، التي لم يسبق نشرها.

٢. يُقدّم الأصل مطبوعاً على ورق (A4) بنسخة واحدة مع قرص مدمج (CD) بحدود (٥,٠٠٠-١٠,٠٠٠) كلمة، بخط Simplified Arabic على أن ترقّم الصفحات ترقياً متسلسلاً.

٣. يُقدّم ملخص للبحث باللغة العربية، وآخر باللغة الإنكليزية، كلّ في حدود صفحة مستقلة على أن يحتوي ذلك عنوان البحث، ويكون الملخص بحدود (٣٥٠) كلمة.

٤. أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على اسم الباحث وعنوانه، وجهة العمل (باللغتين العربية والإنكليزية) ورقم الهاتف والبريد الإلكتروني، مع مراعاة عدم ذكر اسم الباحث في صلب البحث، أو أية إشارة إلى ذلك.

٥. يُشار إلى المصادر جميعها بأرقام الهوامش التي تنشر في أواخر البحث، وتراعى الأصول العلمية المتعارف عليها في التوثيق والإشارة بأن تتضمن: اسم الكتاب ورقم الصفحة.

٦. يزود البحث بقائمة المصادر منفصلة عن الهوامش، وفي حالة وجود مصادر أجنبية تضاف قائمة خاصة بها منفصلة عن قائمة المصادر العربية، ويراعى في إعدادها الترتيب الألفبائي لأسماء الكتب أو الأبحاث في المجالات، أو أسماء المؤلفين.
٧. تطبع الجداول والصور واللوحات على أوراق مستقلة، ويُشار في أسفل الشكل إلى مصدره، أو مصدره، مع تحديد أماكن ظهورها في المتن.
٨. إرفاق نسخة من السيرة العلمية إذا كان الباحث يتعاون مع المجلة للمرة الأولى، وعليه أن يُشير إلى كون البحث قد قُدم إلى مؤتمر أو ندوة، وأنه لم ينشر ضمن أعمالهما، كما يُشار إلى اسم الجهة العلمية، أو غير العلمية التي قامت بتمويل البحث، أو المساعدة في إعداده.
٩. أن لا يكون البحث مستلاً أو قد نشر سابقاً، وليس مقداً إلى أية وسيلة نشر أخرى، وعلى الباحث تقديم تعهد مستقلّ بذلك.
١٠. تعبّر جميع الأفكار المنشورة في المجلة عن آراء كاتبها، ولا تعبّر بالضرورة عن وجهة نظر جهة الإصدار، ويخضع ترتيب الأبحاث المنشورة لموجبات فنية.
١١. تخضع الأبحاث المستلمة لبرنامج الاستلال العلمي Turnitin.
١٢. تخضع الأبحاث لتقويم سرّي لبيان صلاحيتها للنشر، ولا تعاد البحوث إلى أصحابها سواء أقبِلت للنشر أم لم تقبل، وعلى وفق الآلية الآتية:
أ) يبلغ الباحث بتسليم المادة المرسلة للنشر خلال مدّة أقصاها أسبوعان من تاريخ التسليم.

ب) يُبلِّغ أصحاب الأبحاث المقبولة للنشر بموافقة هيئة التحرير على نشرها وموعد نشرها المتوقع .

ج) الأبحاث التي يرى المقومون وجوب إجراء تعديلات أو إضافات عليها قبل نشرها تعاد إلى أصحابها، مع الملاحظات المحددة، كي يعملوا على إعدادها نهائياً للنشر .

د) الأبحاث المرفوضة يبلِّغ أصحابها بالرفض من دون ضرورة لإبداء أسباب الرفض .

هـ) يمنح كل باحث نسخة واحدة من العدد الذي نشر فيه بحثه .

١٣. يراعى في أسبقية النشر:

أ) الأبحاث المشاركة في المؤتمرات التي تقيمها جهة الإصدار .

ب) تاريخ تسلّم رئيس التحرير للبحث .

ج) تاريخ تقديم الأبحاث التي يتم تعديلها .

د) تنوع مجالات الأبحاث كلما أمكن ذلك .

١٤. لا يجوز للباحث أن يطلب أسباب عدم نشر بحثه بعد عرضه

على هيئة التحرير، إلا لأسباب تقتنع بها هيئة التحرير، على أن يكون خلال مدة أسبوعين من تاريخ تسلّم بحثه .

١٥. يحق للمجلة ترجمة البحوث المنشورة في أعداد المجلة الى اللغات

الأخرى، من غير الرجوع الى الباحث .

١٦. ترسل البحوث إلى الموقع الإلكتروني لمجلة العميد المحكمة

alameed.alkafeel.net من خلال ملء إستمارة إرسال البحوث،

أو تُسلّم مباشرةً الى مقر المجلة على العنوان الآتي: العراق، كربلاء

المقدسة، حي الحسين عليه السلام، مجمع الكفيل الثقافي .



No :

عدد ٥٣ / ٢٠١٤ / ٢٠١٤

Date:

٢٠١٤ / ٢ / ١٤



الجمعية العلمية للجامعة / قسم التطوير الفكري والثقافي

و/ مجلة العلمية

تعليقاً على:-

تتميز المجلة الإلكترونية الفريدة بتاريخ ٢٠١٢/٢٢/٢٠١٢ وبكثافة المعلومات حيث ١/٢٢٢٢٠
في ٢٠١٢/٢/٢٠١٢ ونظراً لاهتمامنا بمتابعة مجلتكم (مجلة العلمية) على الموقع الدولي (ISSN) الخاص بها
نقدم لكم هذه التعليقاً آملاً بأن يخدم التطوير الفكري والثقافي

مع التحيات

أ.م.د محمد علي عطية السراج
المستشار العام لدائرة البحث والتطوير
٢٠١٢/٢/١٤

تسعة منه الى:

- المحرر العام / قسم التطوير الفكري والثقافي
- السادة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

كلمة العدد

الحمد لله رب العالمين، وصلى الله وسلم على سيدنا محمد النبي الصادق الأمين، وعلى اهل بيته الهداة الميامين، وصحبه المنتجبين، والمهتدين بنور الهدى المحمدي الاصيل الى قيام يوم الدين وبعد:

فمع كل عدد يصدر من مجلة العميد ترسم معالم جديدة من آفاق البحث العلمي الرحيب، وتغدو رحلة انجاز عدد جديد اكثر يمناً وتوفيقاً كلما ازداد استشعار القائمين على هذه المجلة لحقيقة ان ماهو كائن ماكان ليكون لولا ان كل جهد يبذل هنا - مضمخ بعبق هذه المنازل الميمونة لاهل بيت النبوة، ومعدن الرسالة، ومختلف الملائكة ومحال العلم والمعرفة والحقيقة .

ولعل مما يحقق مزية لهذا العدد انه فضلاً عن تشرفه كأخوته من الاعداد السابقة - في ان يكون صادراً عن النفحات الربانية للحضرة العباسية المطهرة، فإنه يصدر في شهر رمضان، شهر الله الاعظم، حيث العلم والعبادة والتوهج الروحي والتوقد الذهني والنفحات والبركات التي لا يحيط بها احصاء ولا يؤديها بيان.

يصدر هذا العدد من مجلة العميد والامة الاسلامية والعالم بأسره يقاسيان محنة الارهاب بوجهه المأساوي الكالح وبمقولاته الاقصادية

المتطرفة، لذا تغدو للكلمة المحاوره والفكرة التي تدار بمسؤولية
ومحبة تغدو لها رسالة انسانية واعية واعدة.

وإذا كان لامرئ ان يأسف اسفاً بالغاً على شيء ما، فانها يأسف
لان الارهاب ذولبوس ديني، يغض طرفه عن سبيل التسامح والاخاء
والانسانية التي تبشر بها الاديان السماوية. ولعل هذا ماحدا بالقائمين
على مجلة العميد على ان ينجزوا ملفاً خاصاً في هذا العدد عن حوار
الاديان وقد جاء بعنوان (الاديان.. مشروع حياة طيبة) متضمناً ثلاثة
ابحاث تعنى كلها بفكرة الحوار بين الاديان، وهي: حوار الاديان:
حبل النص وغارب القراءة والتعددية الدينية.. المفهوم والاتجاهات،
والتسامح الفكري من منظور اسلامي.

إنَّ أبحاث هذا الملف بقدر ما تضع اليد على مواطن الوجد
التي تنجم عن الفرقة والتركيز على قراءة الآخر قراءة سالبة، فإنها
تستشرف غداً إنسانياً كريماً يرتفع فيه صوت المحبة صادحاً متألقاً في
سواء الانسانية، الانسانية التي تعيش أماً وتستشرف أملاً. أما سائر
أبحاث العدد فتنحو منحاه المعتاد في تنوعها واشتمالها على حقول
معرفية متنوعة.

ختاماً نأمل لمتلقي المجلة سياحة معرفية موفقة في رحاب العدد
الرابع عشر من العميد.

- ٢١ حوار الاديان ...
 حبل النص وغارب القراءة
 أ.د. عادل نذير بيري . جامعة
 كربلاء . كلية التربية للعلوم
 الانسانية . قسم اللغة العربية
-
- ٧٩ التسامح الفكري من منظور
 إسلامي
 أ.م.د. حيدر عبدالزهرة التميمي
 جامعة بغداد . كلية التربية - ابن
 رشد . قسم القرآن الكريم وعلومه
-
- ٩٧ التعددية الدينية ...
 المفهوم والاتجاهات
 م.د. حسام علي حسن العبيدي
 كلية الشيخ الطوسي الجامعة
 قسم أصول الدين
 النجف الأشرف
-
- ١٢٣ في المصطلح والمصطلح السردى
 ومشكلاتها في النقد الادبي
 العربي
 أ.د. عبدالمجيد حسين زراقت
 الجامعة اللبنانية
 كلية الآداب والعلوم الإنسانية
 قسم اللغة العربية
-
- ١٥٧ التعدد الاصطلاحي في التراث
 العربي ...
 سيف خطيب مثلاً
 أ. م. د. مليكة ناعيم
 جامعة القرويين . كلية اللغة
 العربية . مراكش . المغرب
-
- ١٨٥ الهاجس الكشفي الثقافي
 تعليمية المصطلح الادبي النقدي
 المترجم
 أ. م. د. لحسن عزوز
 جامعة وادي سوف . قسم اللغة
 العربية و آدابها . الجزائر

<p>أ.م.د. كاطع جارالله سظام الجامعة المستنصرية . كلية الآداب قسم اللغة العربية</p>	<p>٢١٥ (شواظ ونحاس) في القرآن الكريم ... بين التأويل الإجمالي والإعجاز العلمي</p>
<p>أ.م.د. أسامة رشيد عباس الصفار جامعة بغداد . كلية التربية - ابن رشد . قسم اللغة العربية</p>	<p>٢٦٣ في عيوب النحو ... رأي وتعليق</p>
<p>أ.د. حسن علي عبدالله م.د. سامي ناظم المنصوري جامعة القادسية كلية التربية . قسم التاريخ</p>	<p>٢٨٣ تقويم فاعلية أعضاء المجلس التأسيسي العراقي عام ١٩٢٤ أحمد الشيخ داود أنموذجاً</p>
<p>أ.م.د. حسين فاضل عبد جامعة كربلاء . كلية التربية للعلوم الانسانية . قسم الجغرافية التطبيقية</p>	<p>٣٤١ الإنقلاب القطبي المغناطيسي للشمس والأرض وأثره على الطقس والمناخ</p>
<p>م.د. سعد سوادى تعبان الساعدي الجامعة المستنصرية . كلية التربية الاساسية . قسم اللغة العربية م.د. رائد يونس الزبيدي جامعة بغداد . كلية التربية للبنات قسم العلوم التربوية والنفسية</p>	<p>٣٧١ الكفايات التدريسية البيداغوجية وعلاقتها بمتغيري التخصص واللقب العلمي عند تدريسي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية</p>
<p>Dr. Hana Khalief Ghani Department of Translation College of Arts Al-Mustansiriya University</p>	<p>17 War Is Never Over; Not Inside Those Who Killed! Healing Through Remembering in Eugene O'Neill's Shell Shock</p>

الأحياء
مشرق حياة طيبة

حوار الأديان جبل النص وغارب القراءة

**Interfaith Dialogue
Encoding and Decoding**

أ.د. عادل نذير بيّري

جامعة كربلاء . كلية التربية للعلوم

الانسانية . قسم اللغة العربية

Prof. Dr. Aadil Natheer Beiri

Arabic Department

College of Education for Human Sciences

Karbala University

خضع البحث لبرنامج الاستئلال العلمي

Turnitin - passed research

... ملخص البحث ...

الحوار ملمح اسلوبي وسلوكي رافق الانسان في فعله وقوله، وقد ولد الحوار مع الانسان ليكون معادلا موضوعيا للجدل بلحاظ تباين الغايات اذا وقفنا على معاني كل منهما - اعني الحوار والجدل - وقد جرت العادة أن يتعامل الانسان مع مشاكله ولا سيما الفكرية على أساس من الجدل، يقول سبحانه وتعالى ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَا فِي هَذَا الْقُرْآنِ لِلنَّاسِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ وَكَانَ الْإِنْسَانُ أَكْثَرَ شَيْءٍ جَدَلًا﴾ الكهف (٥٤). ولذلك يؤثر الحوار على غيره بوصفه اجراءً تواصليا مع الاخر للوقوف على متبنياته الفكرية واستيعابها على نحو يكفل لكل حرية الاختيار.

ولم ينفق الانسان من وقته وجهده - في كثير من القضايا الفكرية، كأفناقه للوقت والجهد على مثل القضية الدينية، تلك القضية التي تنظم العلاقة بين الخالق والمخلوق، وقد خص الله سبحانه وتعالى البشرية بسلسلة من الديانات السماوية، وبقائمة طويلة من الانبياء والرسل يوضحون المقاصد الالهية التي تضمنتها النصوص السماوية المرافقة لتلك الديانات حتى كان القرآن الكريم اخر النصوص السماوية المحفوظة لفظا ومعنا، وكان النبي محمد ﷺ خاتم الانبياء والرسل.

وتركت تلك الديانات اثرها في البشرية فتبعها من تبعها وانقلب عنها من انقلب حتى صار لكل دين امة تحفظ النص وتدافع عن معانيه المشرعنه لما تمسكت به، وانصرف المتخصصون بالبحث الديني في كل امة يتبارون في تبيان احقية ما جاءت به الاديان فضلاً عن الافضلية على سائر الاديان ليحتفظوا بالعقد الذي تنتظم به افراد الامم المؤمنة بتلك الديانات. غير ان الامر لم يقف عند ذلك الحد

اذ تشضت تلك الجماعات الى فرق وطوائف انبرى كل منها ليتجاوز مرحلة تفسير النصوص الى اعادة قراءتها على نحو يخدم التوجه الذي ارادوه.

ومن هنا ولدت المحنة بين النص بوصفه حبلا سماويا ممدودا من السماء الى الناس ليعتصموا به وصولا الى حيث يريد الله سبحانه وتعالى، والقراءة بوصفها غاربا يلقي عليه المتلقي النص لينفلت الى المعاني التي يريد لا المعاني التي ارادها الله سبحانه وتعالى وارسل بها الانبياء والكتب السماوية ولا سيما القرآن الكريم.

ولذلك يسعى هذا البحث الى تأسيس وعي لثلاثة مفاهيم (= الحوار والتعددية وقبول الاخر) يجب ان يعيها من يريد ان يلج مضمار حوار الاديان، وقد تضمن القرآن الكريم تلك المفاهيم، فلا غرابة اذا توكأ البحث على القرآن بوصفه الحبل النصي المتين الذي يجب ان نتذرع به في فهم اولويات الحوار اولا وبعض الحقائق الحتمية ثانيا. وعليه انقسم البحث -سعيًا لذلك- على المطالب الآتية:

١. مفاهيم اولية.
٢. الحوار من المفهوم الى الغاية.
٣. التعددية: الانواع والضوابط والتفسير في ضوء النص القرآني.
٤. قبول الاخر بين الاحتواء والقبول في ضوء النص القرآني.

ABSTRACT

The dialogue as a behaviorist and stylistic trait keeps pace with man in his acts and speech; it heaves into light with him coming objectively equal to argumentation in light of intension diversity , thus it is to ponder over them one by one , that is to say , the dialogue and argumentation . It is tacit knowledge that man grapples with his troubles, the intellectual ones, in accordance with argumentation; the Almighty say:

We have explained
In detail in this Quran
For the benefit of mankind,
Every kind of similitude:
But man is, in most things,
Contentious. (Cave 54)

So the dialogue dominates others as it is a rapport with the other to fathom his intellectual trends and perceive them in a way each maintains his freedom of choice.

Man never gives much shrifts to intellectual matters in particular the religious ones than he does to the religious case that constitutes the nexus between the Creator and the created; Allah , the Highest, specify mankind with a concatenation of religions , prophets and messengers interpreting the divine intensions in the celestial texts of these religions to the extent the Glorious Quran comes as the last celestial memorized, in a way of utterance and content, texts and the prophet Mohammed is the last seal of prophets and messengers.

Such religions leave an aura in the heart of humanity; some adhere them, some convert, for each religion there is a nation memorizing a text and protecting its legitimized shades .The religious researchers in all nations compete in showing the rights of these religions over other ones to keep the bond that organizes the members of the believing nations. Yet these groups ramify into sections and denominations each endeavors to surpass the phase of texts explicating and to texts rereading in light of their interest.

Thus the ordeal between the text as a divine rapport emanating from heaven to mankind to find guidance Allah , the Almighty ,decree and reading as a code an interlocutor deciphers as he himself desires ,not

as what Allah ,the Highest, decree and send messengers , prophets and divine texts in particular ,the Glorious Quran.

Consequently, the current paper takes grasp of three essential loci the specialized in the religious debate is to pay heed to, the Quran cuddles such concepts, it is tacit knowledge for the paper to rely on the Glorious Quran as a formidable contextual rapport to which we should have recourse first to perceive the debate priorities and second the inevitable facts; the research paper ramifies into:

- Preliminary Concepts.
- Dialogue from Concept to Intension
- Pluralism: Types, Reconstructions and Explication in the light of the Quranic Text
- Accepting the other between Containment and Acceptance in light of the Quranic Text

مفاهيم أولية

تقتضي طبيعة البحث التجوال في مجموعة من المصطلحات التي تضمنها العنوان لكي نحقق نقطة شروع واضحة المعالم لمن يريد قراءة البحث، وبهذا فاننا نُعمل اقلامنا بتلك المصطلحات بوصفها مفاهيم اولية ينطلق منها البحث وهي على النحو الاتي:

١) الاديان

جمع دين وفي لسان العرب^(٢) الدين هو الطاعة والانقياد. ومن الدين تأتي لفظة دِيَان وهي من اسماء الله الحسنى و تتضمن معاني الحكم والقاضي والقهار. ويوم الدين هو يوم الجزاء اي يوم الحساب. وقد يأتي الدين بمعنى الحساب يشهد على ذلك القران اذا يقول تعالى ﴿الرَّحْمَنُ الرَّحِيمُ * مَالِكِ يَوْمِ الدِّينِ﴾^(٣)، ﴿وَقَالُوا يَا وَيْلَنَا هَذَا يَوْمُ الدِّينِ﴾^(٤)، ﴿وَإِنَّ عَلَيْكَ لَعَنَتِي إِلَى يَوْمِ الدِّينِ﴾^(٥)، ﴿وَمَا أَدْرَاكَ مَا يَوْمُ الدِّينِ﴾^(٦).

وإذا كان الدين في اللغة يعني الطاعة والانقياد فهو في عموم الاصطلاح ما يعتنقه الانسان ويعتقد به من امور الغيب والشهادة، وقد يطلق على ((مجموعة من الأفكار والعقائد التي توضح بحسب معتنقيها الغاية من الحياة والكون، كما يعرف عادة بأنه الاعتقاد المرتبط بما وراء الطبيعة والإلهيات، كما يرتبط بالأخلاق))^(٧). وفي الاصطلاح الاسلامي يطلق الدين على وضع الهي يسوق ذوي العقول الى قبول ما هو عند رسول الله ﷺ وعند الفلاسفة يسوق ذوي العقول الى الخير^(٨).

ويحف بمصطلح الدين مصطلحان هما (الملة) و(المذهب) جرى تمييزهما عن (الدين) اذ ان الشريعة من حيث انها مطاعة تسمى ديناً ومن حيث انها جامعة تسمى ملةً ومن حيث انها يرجع اليها تسمى مذهبا، وقيل^(٩): الفرق بين الدين والملة والمذهب، ان الدين منسوب الى الله تعالى، وان المذهب منسوب الى الرسول، والملة منسوب للمجتهد وكثيرا ما تستعمل هذه الالفاظ في سياقات بعضها البعض، ولهذا قيل انها متحدة بالذات ومتغايرة بالاعتبار ويطلق لفظ الدين على الشريعة وهي السنة اي ما شرعه الله تعالى الى عباده من السنن والاحكام ولللفظ الدين في الفلسفة الحديثة معانٍ عدة^(١٠):

١. الدين جملة من الاعتقادات والافعال الحاصلة للنفس من جراء حبها لله سبحانه وتعالى وعبادته اياه وطاعتها لأوامره.
٢. الدين هو الايمان بالقيم المطلقة والعمل بها كالايمان بالعلم او الايمان بالتقدم او الايمان بالإنسانية.
٣. الدين مؤسسة اجتماعية تضم افراداً يتحلون بالصفات الآتية:
 - أ. قبولهم لبعض الاحكام المشتركة وقيامهم ببعض الشعائر.
 - ب. ايمانهم بقيم مطلقة وحرصهم على توكيد هذا الايمان وحفظه.
 - ج. اعتقادهم ان الانسان متصل بقوة روحية اعلى منه مفارقة لهذا العالم او سارية فيه.

ويمكن اجمال مميزات الأديان كافة بعدة نقاط^(١١):

١. الايمان بوجود الله تعالى بوصفه خالق للكون والعالم المتحكم بها وبالبشر والمخلوقات كافة.

٢. تمييز بين عالم الارواح وعالم المادة.
٣. وجود طقوس عبادية يقصد بها التوجه الى الله تعالى.
٤. الصلاة بوصفها الوسيلة الاساسية للاتصال بالخالق واطهار الخضوع.
٥. رؤية كونية تتضمن شرح كيفية الخلق وتركيب السماوات والارض والية الثواب والعقاب.
٦. مبادئ شرعية لتنظيم حياة المؤمن وفقا للرؤية الكونية التي يقدمها الدين.

(٢) النص

ورد في لسان العرب^(١٢) لابن منظور في مادة «نصص» ما يأتي: (نصص: النصّ رفعك الشيء. نص الحديث ينصه نص.: رفعه. وكل ما ظهر فقد نص. وقال عمرو بن دينار: ما رأيت رجلاً أنص للحديث من الزهري اي ارفع له وأسند. ويقال: نص الحديث الى فلان اي رفعه، وكذلك نصصته اليه. وأصل النص أقصى الشيء وغايته). وقد جاء في بعض المعاجم^(١٣): النص صيغة الكلام الاصلية التي وردت من المؤلف. والنص ما لا يحتمل الا معنى واحداً، او لا يحتمل التأويل، ومنه قولهم: (لا اجتهاد مع النص) والنص عند الاصوليين: الكتاب والسنة.

فالنص صيغة الكلام الاصلية التي وردت من المؤلف، وعندما نقول نص الحديث كذا نقصد منته دون سلسلة السند، وحين نقول نص شعري نقصد القصيدة كلها وقولنا نص نثري فقد يكون النص من كتب التاريخ القديمة وعليه يكون مفهوم النص كلام المؤلف من دون تحديده بجنس الشعر او النثر ويرى (لوتمان) ان تحديد النص يعتمد على^(١٤):

١. التعبير يتمثل في علاقات محده تختلف عن الابنية خارج النص.

٢. التحديد لازم للنص يقوم في جميع العلامات المتجسدة ماديا التي لا تدخل في تكوينه.

٣. الخاصية البنوية النص لا يمثل مجرد مجموعة علامات تقع بين حدين فاصلين، فالنظيم الداخلي الذي يحيله الى مستوى مترامك افقياً في كل محدد لازم للنص، وبروز البنية شرط اساس لتكوين النص.

فان النص الذي يتوكأ عليه هذا البحث نريد به القران الكريم وسنة النبي محمد ﷺ وسيرة اهل بيته المعصومين (عليه السلام).

لقد عرض المعينون* بـ (النص) مفهومه من زاويتين:

الاولى حدّته بوصفه مجموعة خطية من العلامات اللغوية، والثانية حدّته بوصفه مجموعة مركبة من العلامات. والاتجاه الاول يرى النص سلسلة من العلامات اللغوية المنتظمة في شكل خطي تهدف الى احداث اثر معين او انتاج دلالة مخصوصة. وذهبوا الى ان النص يبدي تجليين مختلفين في الوقت ذاته، فهو بناء وتفكيك، وعملية البناء تتمثل في صياغته لبنيته الخاصة في ضوء اللغة التي تستلهم بنيتها ومنظومتها من النموذج الثقافي في حقبة زمنية معينة. وعملية التفكيك يقوم النص في ضوئها بتفكيك البنية النصية الموجودة لي طرح خصوصيته بوصفها تنوعا للبنية السابقة او تجديدا لها.

٣) القراءة

القراءة في مفهومها التقني^(١٥) هي كل نشاط لغوي يقوم به الانسان بقلبه او بجوارحه فتشمل القراءة بالقلب والعين واللسان والاذن واللمس. غير ان ما نحن

بصدده من مفهوم يرتبط بنظرية التلقي التي رافقت الفكر النقدي المعاصر ولذلك كان لها تعريف يقترب وبيّتعد من مفهوم التفسير الذي رافق النص القرآني. فالقراءة ببعدها الادبي تتم عبر اعادة بناء علاقات النص بقراءته المتعاقبين انطلاقاً من الحاضر اي وضعه في سياق زمني يتيح التغلب على المسافة الزمنية التي توجد بين الحاضر والماضي ومن هنا تأتي الفرصة لمد جسور الحوار والتواصل والاستئناس بقراءات الاوائل واستثماراتها في فهم حدود المعنى في النص^(١٦).

ويرى (كدامير) ان فعل القراءة يرتكز على ثلاث مراحل وهي: الفهم والتأويل والتطبيق ويعني بالفهم كل الاحكام المسبقة في وعي المؤؤل وهو يواجه النص لقراءته. اما التأويل فهو الوجه الجلي او المحك الفعلي المسؤول عن عرض صلاحية تلك الاحكام (التي يتضمنها الفهم) مع معطيات النص او عدم صلاحيتها (وبطبيعة الحال فإن هاتين المرحلتين تنتميان الى الافق الحاضر الذي يعيش فيه المؤؤل، ومعنى ذلك ان فهم النص فهماً شاملاً لن يكتمل الا اذا انتقل المؤؤل الى مرحلة التطبيق ليستعيد من خلالها المعاني التي أسندت الى النص نفسه في افاق تاريخية تتضمن تأويلات الاخرين وقراءتهم، يستخلص منها ما يلائم افقه الراهن. وبهذا المعنى يصبح النص الادبي وغير الادبي قابلاً للتحيين والتطبيق في احوال وازمان مختلفة، وقابلاً لان معاني جديدة بحسب الوضعية التاريخية للمؤؤل وأحكامه المسبقة، وقد استثمر ياوس هذه الافكار والآراء النقدية سواء في كتابه «نحو جمالية للتلقي» أو في كتابه «نحو هيرمينوطيقا أدبية» حيث ركز في كتابه الاخير على ثلاث مراحل لتأويل النص الادبي، على غرار المراحل الثلاث التي ارتكز عليها فن الفهم عند كدامير^(١٧)، وهي:

١. القراءة الجمالية أو افق الادراك الجمالي وفيها يقوم القارئ بإنجاز فهم متدرج لشكل العمل المدروس او بنيته.
٢. القراءة التأويلية او افق التأويل الاسترجاعي وفيها يبرز القارئ الافق السابق عن طريق بناء احد المعاني الممكنة.
٣. القراءة التاريخية او افق التطبيق ويعيد القارئ النص فيها، بأعتبره مؤرخا، بناء افق انتظار القراء الاوائل ومراجعة افاق القراء المتعاقبين.

اما مفهوم القراءة في الدراسات القرآنية الحديثة فقد اتخذ اجراء تحليليا للوقوف على مساحة واسعة من المفاهيم القرآنية التي اذا ضبطت ضبط الدين اذا ان بناء المفاهيم ضرورة حضارية وفرض من فروض الكفاية الذي اذا لم يقم به احد اثم الجميع. فالمفاهيم القرآنية ليست الفاظا كباقي الألفاظ البشرية انها مستودعات كبرى للمعاني والدلالات وقد تتكثف في مفهوم واحد ثقافة كاملة او حضارة كاملة او تاريخ بأجمعه^(١٨).

وفي الحقيقة يصحب مصطلح القراءة مصطلحان يصبان في الغاية ذاتها ويفترقان في الاجراء، فالتفسير في الاصطلاح الاسلامي يعرفه ابن جزري (ت ٧٤١) بانه شرح القران، وبيان معناه، والافصاح بما يقتضيه بنصه او اشارته، او بنحوهما^(١٩). ويعرفه الجرجاني (ت ٨١٦) بانه توضيح معنى الآية وشأنها وقصتها والسبب الذي نزلت فيه بلفظ يدل عليه دلالة ظاهرة^(٢٠).

ليس من السهل الوقوف على مفهوم محدد لمصطلح القراءة في الفكر الاسلامي المعاصر فهو كما يقول علي حرب «بات يشمل اي معطى كان، ويتصدر مفردات الخطاب المتعلقة بالفهم والتشخيص او التقييم والتقدير»^(٢١) وقد اخذ كثير من المفكرين بمصطلح القراءة لأنه حرر فكرهم من جميع القيود المنهجية وسوغ لهم

التخمينات وامكانية ربطها بالقران الكريم فتجاوزوا بإجراءات القراءة مخرجات التفسير والتأويل لان التعامل مع القران الكريم بأليه القراءة يجعلنا ازاء عدد غير متناهٍ من المعاني غير ان القراءة عند نصر حامد ابي زيد عملية محكمة بالإخفاء والكشف اذا يقول «في مقابل النصوص تقف القراءة ايضا محكمة بجدلالية الاخفاء والكشف»^(٢٢) فهي عملية كشف عن دلالات واخفاء لأخرى بحسب الظرف التاريخي. اما عند محمد الطالبي فالقراءة تعني الاجتهاد غير ان اشاعة مصطلح القراءة في الدرس القرآني هو محاولة لإزاحة مصطلح الفقهاء المتمثل بالاجتهاد والتأسيس للغة الحدائة التي يمثلها مصطلح القراءة^(٢٣).

وفي الحق ان فعل التفسير لا يخلو من اجراءات القراءة لأنه يتضمن فسحة الاختلاف التي ينشدها الفكر المعاصر في اثناء اجراءات القراءة وان كان الاصل في فهم نصوص الشريعة هو الاتفاق والاختلاف جائز عارض ولا بد من اسباب تقف وراءه وقد حصر القدماء اسباب الخلاف في التفسير بالاتي^(٢٤):

- ١ . اختلاف القراءات.
- ٢ . اختلاف وجوه الاعراب وان اتفقت القراءات.
- ٣ . اختلاف اللغويين في معنى الكلمة واشتراك اللفظ بين معنيين فاكثر.
- ٤ . اشتراك اللفظ بين معنيين فاكثر.
- ٥ . احتمال العموم والخصوص.
- ٦ . احتمال الاطلاق والتقييد.
- ٧ . احتمال الحقيقية والمجاز.
- ٨ . احتمال الاضمار او الاستقلال.
- ٩ . احتمال الكلمة الزائدة.

١٠. احتمال حمل الكلام على الترتيب وعلى التقديم والتأخير.

١١. احتمال ان يكون الحكم منسوخا او محكما.

١٢. اختلاف الرواية في التفسير عن النبي ﷺ.

وقد يتبادر للذهن سؤال عن سبب اغفالنا لمصطلح الحوار بوصفه احد مفاهيم العنوان التي استعرضناها انفا، وتكمن الاجابة في انتقالنا الى المبحث الاول من البحث:

المبحث الاول

الحوار من الفهم الى الغاية

إذ سعى الى تبني مقولة الحوار في بعدها الانساني على مستوى الثقافات او الاديان او المذاهب عليه ان يتوسل بفهم واضح للحوار يقف عليه لينطلق منه عارفاً بحدوده ومدركاً لأسراره، وعليه فان مفهوم الحوار يبدأ: لغة «الحوار»: الرجوع... وتجاوزوا: المحورة والمحوارة: الجواب كالتحوير والحوار ويكسر والحيرة والحويرة ومراجعة النطق. وتجاوزوا: تراجعوا الكلام بينهم». والذي يراقب مفردة الحوار في المدونة المعجمية العربية تتكشف له جملة من المعاني يمكن محصرها بالاتي^(٢٥):

١. الرجوع الى الشيء وعن الشيء، والمتحاورون قد يرجع احدهم الى رأي الاخر أو قوله أو رغبة في الوصول الى الصواب والحقيقة، ومنه قوله تعالى ﴿إِنَّهُ ظَنَّ أَنْ لَنْ يَحُورَ﴾ الانشقاق (١٤)، اي لن يرجع مبعوثاً يوم القيامة.
٢. التحول من حال الى حال، فالمحاور ينتقل في حوارهِ من حالة الى أخرى، فمرة يكون مستفسراً، وأخرى يكون مبرهنناً، وثالثة يكون مفنداً وهكذا.
٣. الاجابة والرد وهو قريب من المعنى الاصطلاحي للحوار، لان كلا من طرفي التحوار يهتم بالإجابة عن أسئلة صاحبه، ويقدم مجموعة من الردود على أدلته وبراهينه.

٤. الاستنتاج ومراجعة الحديث فكل واحد من المتحاورين يستنتق صاحبه ويراجع الحديث معه لغرض الوصول إلى هدفه وقصده.

٥. النقاء والتخلص من العيوب، والواقع ان طبيعة الحوار والمناقشة تؤدي بالنتيجة الى التخلص من العيوب الفكرية عبر عرض الأفكار المتعددة واختيار الراجح منها. وفي القرآن الكريم لم يرد لفظ الحوار، وإنما ورد الفعل (حاور) والمصدر التحاور ثلاث مرات وذلك في المواضع الآتية:

﴿وَكَانَ لَهُ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَاحِبِهِ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَنَا أَكْثَرُ مِنْكَ مَالًا وَأَعَزُّ نَفَرًا﴾^(٢٦).

﴿قَالَ لَهُ صَاحِبُهُ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَكَفَرْتَ بِالَّذِي خَلَقَكَ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ سَوَّاكَ رَجُلًا﴾^(٢٧). ﴿قَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَا إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ بَصِيرٌ﴾^(٢٨).

والحوار اصطلاحاً «نوع من الحديث بين شخصين، يتم فيه تداول الكلام بينهما بطريقة ما فلا يستأثر به أحدهما دون الآخر، ويغلب عليه الهدوء والبعد عن الخصومة والتعصب»^(٢٩). ويقال عنه انه «مناقشة بين شخصين أو مجموعتين، أو أشخاص أو مجموعات بقصد تصحيح الكلام، إظهار حجة، وإثبات حق ودفع شبهة، أو رد الفاسد من القول والرأي»^(٣٠)، والحوار «أسلوب يجري بين جهتين يسوق كل منهما من الحديث ما يراه ويقتنع به. ويراجع الآخر في منطقته وفكره قاصداً بيان الحقائق وتقريرها من وجهة نظره... وكل واحد من المتحاورين في الحوار لا يقتصر على عرض الأفكار القديمة التي يؤمن بها. وإنما يقوم بتوليد الأفكار في ذهنه، ويعتمد إلى توضيح المعاني المتولدة من خلال عرض الفكرة وتأطيرها وتقديمها بأسلوب علمي مقنع للآخر، بحيث يظل العقل واعياً طوال (مدة) المحاوره ليستطيع إصدار الحكم عليها سلباً وإيجاباً»^(٣١).

ويحف بمصطلح الحوار مصطلحات اخر مثل المناظرة والجدل غير ان تلك المصطلحات لا تتضمن ما ينطوي عليه مصطلح الحوار من ابعاد ثقافية واجتماعية وسياسية اسهمت في اشاعته ولذلك اتجه الفكر المعاصر الى اعتماد هذا المصطلح وقد تجسد ذلك في الوثيقة الصادرة عن الفاتيكان سنة ١٩٦٥^(٣٢). وعرض هذا المصطلح يجعلنا نتمسك بالحوار اسلوبا حضاريا في التعاطي مع الازمات الفكرية والسياسية فضلا عن العقديّة التي يمر بها المسلمون في مختلف اصقاع الارض، وهو ما يفضي بالبحث الى الحديث عن غاية الحوار في ضوء انواعه التي تتجلى في الحوار الوطني، والحوار الاقتصادي، والحوار التربوي، والحوار الامني، والحوار السياسي، والحوار الاجتماعي، والحوار الرياضي، والحوار التلقائي وهو اكثر الحوارات التي تجري في حياتنا اليومية فضلا عن مظنة البحث، الا وهو الحوار الديني وهو حوار يجري بين شخصيات او مؤسسات او مجموعات للتعرف على طبيعة الديانات التي يعتنقونها او المذاهب التي يختارونها ضمن دياناتهم.

منهج الحوار وغايته^(٣٣)

١. يجب ان ينهج المحاور ولا سيما في الدين الى مجموعة ضوابط يتحرك في ضوءها للوصول الى الغاية فتحدد مجال الحوار وتاطيره ضروري لانه يجعل المتحاورين ضمن حدود واضحة المعالم وذلك ادعى الى استغلال الوقت والجهد لكل المتحاورين والاسراع بهم الى المطلوب من الحوار.
٢. على المحاور ان يتحلى بمجموعة من الاجراءات التنظيمية من مثل صحة المعلومات في التعامل، افرغ الذهن من الاحكام المسبقة والثابتة والمواقف الصارمة، والاستعانة بالمختصين من ذوي الخبرة في مجال الحوار والافادة من

المناهج العلمية والمنطقية اثناء الحوار من خلال التفكير والتحليل والاستنباط والبدء بالجزئيات وصولا الى الكلليات.

٣. ضرورة التمسك بالمعايير والاسس التي تنطلق من العقل والحقائق العلمية المتفق على التسليم بها ولاسيما اذا كان الحوار بين مؤمنين بوجود الخالق سبحانه وتعالى وهم يتحاورون في قضية تتعلق بالديانات السماوية.

٤. يجب ان ينزع الخطاب في اي عملية تحاورية الى الهدوء والالتزام بالقول الحسن وتجنب التهكم واحترام الاخر يسهم في تفاعل اكثر واطمئنان لما يصدر عن المحاور فيجري الحوار من دون توتر وتعصب.

غائية الحوار

وبعد فللحوار غايات وهي في اطارها العام لا تخرج عما يأتي (٣٤):

١. الاتفاق على تفسير واضح يقتنع به المتحاورون في موضوع ما.
٢. الحوار بأبعاده يجنبنا المواقف المتسلطة من اي جهة كانت فيتخطى المحاور حالة العقم الفكري.
٣. الشعور بالتكافؤ والمساواة بين الاطراف المتحاوره.
٤. الوصول الى مبادئ متفق عليها.
٥. تجنب الانغلاق الفكري.

حاجة الامة الاسلامية الى الحوار

الامة الاسلامية اليوم احوج ما تكون للحوار ولكن اي حوار؟ الحوار الذي بنا حاجة اليه ينبغي ان يتقن بهدي القرآن الكريم وسنة الرسول ﷺ وسيرة اهل

البيت ﷺ، اذ ان الحوار اليوم علم قائم بذاته له قواعد وأساليب ومعطيات وله فنياته واستراتيجياته ولا سيما الحوار القائم على الدليل العلمي، الاسلام هو دين الحوار المتكافئ القائم على ارادة القيم و ارادة العلم و ارادة التعايش بعيدا عن مختلف الاكراهات السياسية والاجتماعية والنفسية والفكرية^(٣٥). اننا نعيش اليوم عصر ازمات اوضحها حضورا ذلك الاحتقان الطائفي الذي نمر به اليوم وهو في اوجه الى الحد الذي استطاع ان يغير ملامح المشهد الديموغرافي لكثير من بلداننا ومدننا التي تعيش فيها مختلف المذاهب والاديان والاعراق منذ ازمة طويلة.

اليوم الامة الاسلامية يجب ان توجه الى استثمار تلك الطاقات العلمية والدينية الباحثة في نقاط الاختلاف الى البحث في نقاط الاتفاق اننا نشهد موجة من الفضائيات التي تصنع الفرقة بأسم الاسلام الذي كان شعاره وما يزال **﴿واعتصموا بحبل الله جميعاً ولا تفرقوا﴾** الفضائيات التي نقرأ في اشرطتها المتحركة ألوانا من الشتم والتراشق الذي لا يولد سوى البغضاء والشحناء. ولن يتوقف هذا التفريق الطائفي ما لم تؤمم الانظمة الاسلامية الحاكمة تلك الفضائيات وتستأصل بؤر التمويل الطائفي بكل اشكاله واساليبه.

تعيش الامة اليوم عصر الطائفية الالكترونية التي تسري في المجتمع الاسلامي سريان النار في الهشيم فكثير من مواقع التواصل الاجتماعي اليوم عنواناتها طائفية هذه المواقع تحتاج الامة في إزائها الى مواقع موازية تشيع فيها الالفة والتعايش والحوار المبني على اساس قرآني ونبوي. في ضوء هذه الخواطر العجلى احسب ان الامة يجب ان تؤمن بالحوار مع النفس أولاً قبل ان تتصدى لتستضيف حواراً للحضارات أممياً أو حواراً للاديان أو حواراً للحضارات، علينا ان نحاور الآخر المذهبي على اساس من المبادئ العلمية للحوار.

هذه المبادئ يجب ان تتقن في ضوء مشاهد الحوار التي يستحضرها القرآن الكريم والامم و المجتمعات التي خلت ففي القرآن الكريم مشاهد: (حوار الله مع الملائكة، حوار الله مع إبليس، حوار الله مع انبيائه، حوار الانبياء مع ابنائهم، حوار الانبياء مع نسائهم، حوار الانبياء مع الطير والحيوان).

مشاهد كثيرة يستوعب فيها القرآن آراء الآخر على مختلف اشكاله من دون ان يبين وجهات نظره مهما كانت مغالية وغير مقبولة بل ويكفل صياغتها على نحو جمالي رائع. يقول الدهريون في القرآن الكريم ﴿وَقَالُوا مَا هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا الدُّنْيَا نَمُوتُ وَنَحْيَا وَمَا يُهْلِكُنَا إِلَّا الدَّهْرُ وَمَا لَهُم بِذَلِكَ مِنْ عِلْمٍ إِنْ هُمْ إِلَّا يَظُنُّونَ﴾^(٣٦). ﴿وَقَالَتِ الْيَهُودُ يَدُ اللَّهِ مَغْلُولَةٌ﴾^(٣٧). وقوله تعالى على لسان النصارى ﴿إِنَّ اللَّهَ ثَلَاثَةٌ ثَلَاثَةٌ﴾^(٣٨)، وكلام المنافقين ﴿أَنْظِعُمْ مَنْ لَوْ يَشَاءُ اللَّهُ أَطَعَمَهُ إِنْ أَنْتُمْ إِلَّا فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾^(٣٩)، فالقرآن الكريم يستحضر رأي الآخر على الرغم من فساده من دون ان يبين كلامه ويشوّهه ويقطعه، فهو يستحضر الآخر استحضاراً كاملاً يعطيه الفرصة الكاملة لكي يتم نصاً كاملاً او ليتم فكرة واضحة بكل قوتها. ايهاً من الله سبحانه وتعالى بأن القوة ذاتية في الحق حيث دار والضعف ذاتي في الباطل حيث صار ولهذا لا خوف من الحوار ولا إظهار لكلام الخصم. بل في ذاته أكثر دفعا لإظهار الحق فالحق قوي بما يأتي به من أدلة وما يعرضه من افكار، وقوي بتهافت الرأي الآخر.

وتطول مشاهد الحوار بلحاظ السنة النبوية الشريفة، وتطول مشاهد الحوار أكثر بلحاظ سيرة اهل البيت (عليهم السلام)، وتطول أكثر وأكثر إذا وقفنا على سيرة الصحابة الصالحين، وكل ذلك الارث يجب ان نتعاطى معه بوعي وعلمية وتخصّصية ومن ثم نقف على المفاصل التي تستوعب الآخر فتستنطقه او تحثه على الرجوع والتحول والاجابة بل تقوده في النهاية الى النقاء والتخلص من العيوب الفكرية.

هذا الامر يزين لنا ان ندعو لايجاد جيل من المبلغين والدعاة يؤمنون بالحوار منهاجاً قرآنياً ونبويّاً في التعاطي مع الازمات واستيعاب الآخر لتحقيق التعايش المنشود على مستوى المذاهب والاديان والاعراق فضلاً عن الحضارات على مختلف مرجعياتها.

واذا ادركنا مفهوم الحوار وغاياته وعرفنا الية تقنينه في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية بوصفه اسلوباً حضارياً وقرآنياً على اعتماده في التعاطي مع ما يوجهنا من عقبات فكرية ولا سيما الدينية منها فضلاً عن العقبات السياسية والاجتماعية، صار لزاماً علينا ان نلتفت الى حتمية كونية اخرى نعي ابعادها في ضوء النص القرآني وذلك في اظهر دلالاته واقربها الى فهم الجميع تلك هي حتمية التعدد في الكون والفكر والاختيار التي سنميط اللثام عنها في المبحث الثاني.

المبحث الثاني

التعددية*

الانواع والضوابط والتفسير في ضوء النص القرآني

التصور الاسلامي للوجود ينطوي على حكمة تقف وراء التعددية في مختلف النواحي الكونية، فالوجود يقوم على مبدئين اساسيين هما^(٤٠):

المبدأ الاول: وحدانية الخالق وحدانية مطلقة

يقول تعالى ﴿قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ * اللَّهُ الصَّمَدُ * لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ * وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ﴾ فالله في التصور الاسلامي في ضوء ما تقدم من نص قرآني - هو الواحد الاحد الفرد الصمد الذي لم يولد ولم يلد ولم يكن له كفوا احد، وصفات الله جميعا تصب في كونه الاوحد فهو الذي لا تدركه الابصار وليس كمثل شئ ونهى سبحانه وتعالى عن ان يكون له اندادا؛ لانه لا مثل له.

وعندما ينعت الله نفسه بالوحدانية، فهذا يعني نفيه لاي احديه في الكون او المجتمع؛ بل ان ما يوجد متعدد قد يصل في بعض الانواع الى مئات الاجناس والاف الصور، وتشهد على ذلك عشرات او مئات من الايات في كونه الخالق، وبهذا فان الله سبحانه وتعالى ينفي - بما يترتب على ايات الوحدانية - اي خلق لغير الله ليصبح من ينسب قدرة الخلق: الى غير الله مشركا، وهو ذنب لا يغفر معه للعبد الا بعد توبته.

المبدأ الثاني: تعددية الخلق واختلاف المخلوق

هذا المبدأ هو نتيجة المبدأ الاول (وحدانية الخالق) إذ لا يصلح الا بوجود المبدأ الثاني: وهو تعددية الخلق واختلاف المخلوق، فالإيمان بالتوحيد تتبعه التعددية فيما سواه وتصبح التعددية امراً لازماً تقننها الوحدانية الالهية، وهي -التعددية- ضرورة منطقية امام وحدانية الله سبحانه وتعالى.

وبهذا تكون تعددية المخلوق واختلافه حكمة الهية وضع الياتها بحيث لا يتطرق لها الخلل، وعليه يكون التوحيد الخالص لله تعالى، والتعددية المنضبطة انها تكون للمجتمع وعلى اساس من هذين المبدأين يتجلى التصور الاسلامي لهذا الوجود، فالله فيما يخص المسلمين - وحده هو الواحد وكل ما دونه متعدد، فهو واحد في ذاته وصفاته وافعاله، وهو الخالق والمحيي والمميت لا يستحق العبادة غيره ولا تجدر الاستعانة بمن سواه او بأحد من دونه، فتوحيد الله هو جوهر الاسلام واساسه المتين وروح الوجود الاسلامي ﴿قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ فَإِنْ تَوَلَّوْا فَقُولُوا اشْهَدُوا بِأَنَّا مُسْلِمُونَ﴾^(٤١)، والتوحيد هو مهمة كل الانبياء وفي كل الامم ﴿وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَسُولًا أَنْ اعْبُدُوا اللَّهَ وَاجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ﴾^(٤٢).

أنواع التعددية

كثيرة هي اشكال التعددية في المجتمع ويمكن اجمالها على النحو الاتي^(٤٣):

(١) التعددية العرقية: تتعد الاعراق والاجناس التي تنحدر منها السلالات البشرية، ويشهد ذلك القران; إذ يقول الله سبحانه وتعالى فيه ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا

خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ اتَّقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ^(٤٤)، فالعالم شعوب مختلفة تنتمي لأعراق واجناس كلها لاب واحد وام واحدة، وهنا نكتة خلقية هو اننا نحمل جينة الاختلاف في اصلابنا - وننتمي لرب واحد هو الذي خلقها، ويصدق ذلك قول النبي ﷺ في حجة الوداع، إذ يقول: ((يا ايها الناس إن ربكم واحد، وان اباكم واحد... كلكم لأدم وآدم من تراب))^(٤٥).

فالأية الكريمة وما تشفع به من حديث نبوي تكشف ان الناس جميعاً على اختلاف اجناسهم واعراقهم متساوون في الحقوق الخلقية والواجبات الطبيعية وما خلقهم الله الا ليكونوا متعاونين متحابين متواصلين يكفل القوي منهم الضعيف، ويكفل الغني منهم الفقير، فلا يطغى جنس على جنس، ولا تطغى طائفة على اخرى، او طبقة على طبقة.

والتعددية العرقية تعني التنوع البشري على مستوى الاعراق والاجناس كلٌ من عند الله، ولا فضل لاحد على احد طالما كان المصدر الواحد هو الخالق سبحانه وتعالى. والاعتراف بتعدد الاعراق والاجناس يكفل احترام خصوصيات المجتمعات على اي صورة ارتضتها تلك المجتمعات.

(٢) التعددية الدينية: وهي التعددية التي تتضمن التعدد في الاديان والعقائد والشرائع والمناهج المتصلة به، ومفهومها الاعتراف بوجود تنوع في الانتماء الديني في المجتمع واحد او دولة تضم مجتمعاً او اكثر مع احترام هذا التنوع وقبول ما يترتب عليه من اختلاف، او خلاف في العقائد، وايجاد صيغ ملائمة للتعبير عن ذلك في إطار مناسب وبالحسنى على نحو يحول دون نشوب صراع ديني يهدد سلامة المجتمع.

ومفهوم التعددية الدينية على هذا النحو يقتضي عدم نفي الآخر ويضع العلاقة مع الآخر في ظل مبدأ المساواة التي يكفلها القانون والالتزام بمبدأ حرية التفكير والتنظيم واعتماد الحوار واجتناب الاكراه، ففي ظل الاسلام لا تلغى الديانات الاخرى، ولا يحظر وجود سائر الملل فللكافر حرية الاختيار مثلها للمسلم ولا ادل على ذلك من خطاب القران في سورة (الكافرون): اذ يقول تعالى ﴿قُلْ يَا أَيُّهَا الْكَافِرُونَ * لَا أَعْبُدُ مَا تَعْبُدُونَ * وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ * وَلَا أَنَا عَابِدٌ مَا عَبَدْتُمْ * وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ * لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينٌ﴾ فلم ينته القران لنفي باقي الديانات وانما ترك الباب مفتوحاً للدين الاخر وحرية الاختيار مباحة.

وعلى اساس من قبول الاسلام بوجود سائر الاديان والاتجاهات ضمن مجتمعه، وفي ظل دولته؛ فإنه يمنحهم الحرية الكاملة في ممارسة شعائر اديانهم والقيام بطقوس عبادتهم، وتنفيذ تعاليمها واحكامها من دون ان يفرض عليهم شعائره واحكامه او يتدخل في ديانتهم على أن لا يطغوا أو يفسدوا في الأرض فلما رأى النصرارى الا يباهلوا رسول الله، فقالوا: يا ابا القاسم رأينا ان لا نباهلك وان نترك على دينك ونثبت على ديننا، فقال ﷺ: إذا ابستم المباهلة فأسلموا يكن لكم ما للمسلمين وعليكم ما عليهم، فأبوا، قال ﷺ: فياني انا حربكم، فقالوا: مالنا بحرب العرب من طاقة ولكن لنصالحك على ان لا تغزونا ولا تخيفنا ولا تردنا عن ديننا^(٤٦). وهنا يكفل الاسلام وهو في وضع المنتصر للآخر عدم رده عن دينه وعدم إخافته او غزوه.

ولا غرابة فقد خلق الله الناس مختلفين لكل منهم عقل يفكر به ومنحهم ارادة يرجح بها، ومنحه ملكات وقوى ومواهب مختلفة على اساسها يختار الناس لا نفسهم ما يريدونه، ولو شاء الله ان يجعل الناس كلهم على التوحيد والايان كما فطر

الملائكة، ولكن الله خلق من خلقه خلقاً مفلطحين على عبادته ﴿لَا يَعُصُونَ اللَّهَ مَا أَمَرَهُمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ﴾^(٤٧) وخلق الانسان فميزه بالإرادة والاختيار، ليقرر بنفسه ولنفسه ﴿فَمَنْ اهْتَدَى فَإِنَّمَا يَهْتَدِي لِنَفْسِهِ وَمَنْ ضَلَّ فَإِنَّمَا يَضِلُّ عَلَيْهَا﴾^(٤٨)، ﴿فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِرْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفِرْ﴾^(٤٩). فلم يشأ الله ان يجبر الانسان على دين واحد، ولا على الايمان به بل ترك له الحرية في هذه القضية، وبعد ان يسر له ادوات التفكير وبعث له الرسل وانزل له الكتب لتعاونه وتساوده على اختيار الطريق الذي يريد ان يسلكه، غير انه ترك له الخيار ﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ * إِلَّا مَن رَّحِمَ رَبُّكَ﴾^(٥٠).

٣) التعددية المذهبية: وتعني التعدد المذهبي في اطار الدين الواحد، ومفهومها يعني الاعتراف بوجود تنوع في الانتماء المذهبي في مجتمع واحد، او دولة تضم مجتمعا او اكثر لذلك ينبغي احترام هذا التنوع وقبول ما يترتب عليه من اختلاف او خلاف على المستوى الفرد والاصول فضلاً على ضرورة ايجاد الصيغ الملائمة للتعبير عن ذلك في إطار مناسب وعلى نحو يحول دون نشوب صراعات مذهبية تهدد سلامة المجتمع مع الاقرار بأن (احداً لا يحق له نفي الاخر) وضمان حرية التفكير والتعبير المذهبي للجميع والمساواة في ظل سيادة القانون^(٥١).

وتجدر الاشارة الى ان تعدد الفرق والمذاهب داخل الدين الاسلامي شكّل ظاهرة طبيعية بل هي سمة ثابتة في الاديان السماوية والوضعية. وقد تكونت كثير من المذاهب منذ بدء القرن الاول للهجرة، ولم يكتب لبعضها الانتشار، او يتحقق لها اتباع مما ادى الى انقراضها، اما الذين تأصلت مذاهبهم وبقيت الى يومنا هذا هم السنة بمذاهبهم الاربعة: الحنفي والشافعي والمالكي والحنبلي، والشيعية، فضلاً عن الخوارج والمعروف منهم حالياً الاباضية.

وعليه فالتعددية المذهبية ظاهرة طبيعية لازمة في جميع الاديان والعقائد، ومن الطبيعي ان يكون هناك تعدد في المذاهب طالما كان هناك تعدد في الفكر والتصورات والرؤى.

٤) التعددية اللسانية: التعددية اللسانية هي من الحقائق الخلقية التي خص الله بها الانسان، وميز بها الاعراق، فكان من ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِلْعَالَمِينَ﴾^(٥٢).

ولذلك خص الله الاقوام بأنبياء منهم يجيدون لغتهم واساليب مخاطبتهم وكيفية التواصل مع ابناء جلدتهم ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ﴾^(٥٣)، وتكلفت الترجمة بتبليغ رسالة القران فيما بعد - العالم، اي ان تترجم الى لغات تستعملها الاقوام الاخر كي يعرفوا فحوى القران ومبادئ الاسلام، فحوار الحضارات والثقافات عامل يتفاعل في ضوءه الانسان ساعياً الى تعلم لغة غيره، وتعليم غيره لغته، ثم لا بد ان نعترف بأن هنالك لغات شتى والسنة مختلفة يتحدث الناس بها ويتخاطبون ويتفاعلون في ضوءها.

ومن مصاديق التعددية اللسانية تعددية اللهجات ضمن اللسان الواحد، فلم يكن من القران وقد انزل بلغة العرب الا ان يحترم تلك اللهجات في منحها العام الذي يتساوق وذوق اللسان العربي بما يكفل اعلى درجات الفصاحة فورثنا القران والقرآنية في ضوء اللهجات العربية وورثنا عن الرسول الله ﷺ ((انزل القران على سبعة احرف كلها شاف كاف))^(٥٤) ولا نعدم في القران ان نجد ما يتوافق مع لهجة تميم، او اسد، او طيء، وغيرها من اللهجات العربية.

٥) التعددية الثقافية: لما كان التنوع ظاهرة كونية يتجلى في عالم الطبيعة، فهو لم يحدث صدفة خارج الارادة الالهية، فالقران والسنة يشهدان على ان هذا التنوع من مظاهر الخلق الكبرى، فالله تبارك وتعالى هو احسن الخالقين وابدعهم لا بمجرد ايجاد الاشياء من العدم بل بإيجادها على هذه الصورة البديعة في تنوعها واختلافها. وكان من شأن هذا الاختلاف الطبيعي والجغرافي والحيواني والانساني ان يثرى الحياة الانسانية على كل الصعد الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ثم الثقافية وعليه يمكن ان نلتمس في المنظور الاسلامي الاعتراف بالتعددية الثقافية، ولا سيما وهم يتعددون في اعراقهم ولغاتهم والستهم، ويتعاملون ويتفاعلون بأساليب مختلفة مع كائنات متعددة الالوان، فلا بد ان يتعددوا في ثقافتهم في كل الحياة ومفاهيمها ونظمها وتقاليدها وعادات الناس فيها، هذا ما يقف وراء اختلاف الناس في ملبسهم ومأكلهم ومشربهم ومسكنهم، فلكل طريقة ولكل شريعة يتحرك في ضوءها فعلة الثقافي ﴿لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾^(٥٥).

والحضارة التي تقوم على لون واحد او شكل واحد تعد حضارة فقيرة، الحضارة الغنية هي التي تأخذ وتفيد من الجميع، وتقتبس من الكل، وهذا ما يجعل التعدد الثقافي ضرورة في نهضة الشعوب.

٦) التعددية السياسية: وتعنى تعدد القوى والآراء السياسية وحقها في التعايش والتعبير والمشاركة والتأثير في القرار السياسي في اطارها الاجتماعي المنضوية تحته وبذلك فإنها تعني الاعتراف بوجود تنوع في مجتمع ما بفعل وجهود الانتماء فيه ضمن هويته الواحدة، واحترام هذا التنوع وقبول ما يترتب عليه من خلاف واختلاف في العقائد والانظمة والمصالح وانهاط الحياة والاهتمامات، ثم الاولويات، فضلاً على إيجاد الصيغ الملائمة للتعبير عن ذلك كله بحرية على نحو يحول دون نشوب صراع

يهدد سلامة المجتمع، واشترك جميع فئات المجتمع في هذا الإطار يصطلح عليه تسمية المشاركة السياسية.

وبهذا فالتعددية مفهوم ليبرالي ينظر الى المجتمع على انه متكون من روابط سياسية وغير سياسية متعددة ذات مصالح مشروعة متفرقة، ثم يتركز الحكم في فئة من دون اخرى، وهذا ما يساعد على تحقيق المشاركة وتوزيع المنافع^(٥٦).

تعددية تعددية الدينية

الكتابات الدينية لجون هيك -الرائد في قراءة التعددية الدينية- تركز على نوعين من التعددية الدينية وهما المعيارية والخلاصية ومال في كل ذلك الى جعل المعيارية تعتمد على الخلاصة المعهودة لدى اتباع الديانات في العالم كافة. غير ان الدارسين والمتابعين لموضوعة التعددية الدينية لاحظوا ما طوره (جون هيك).

من انواع للتعددية الدينية وكانت على النحو الاتي^(٥٧):

١) التعددية المعيارية: وتعني ان على المسيحي ان يلتزم اخلاقياً باحترام اتباع الديانات الاخرى من غير دينهم

٢) التعددية الخلاصية او الإنقاذية: وتعني المنهجية او الطريقة لغير المسيحين ولا سيما التي تقودهم الى سبل ما لنيل الخلاص المسيحي

٣) التعددية المعرفية (الأبستمولوجيا): وهي معنية بإشكالية البراءة للمعتقدات الدينية فالمسيحيون ليسوا اوفر حظاً من غيرهم -المتدينين بغير دينهم- في تجسيد الايمان واستيعاب مفهوم البراءة، وعليه يمكن تعريف التعددية الأبستمولوجيا:

وهي تلك التعددية القائلة بأن اتباع الديانات الرئيسة في العالم يقفون على قدم المساواة بمقدار ما يتعلق الامر بفهمهم لفكرة البراءة في معتقداتهم الدينية التي اوضح (هيك) انها نابعة من التجربة الدينية وتقف على ارضيتها.

٤) التعددية الدينية القائمة على الحقيقة: مذهب يقول بأن الحقيقة الدينية يمكن ان توجد في الاديان غير المسيحية وبدرجة امتداد او سعة لا تقل عن وجودها في المسيحية نفسها.

التفسير البلورالي للتعددية الدينية

تستند التعددية الدينية في إطارها العام على ظاهرة يمكن الانطلاق منها لتفسير هذه الظاهرة، وتلك هي محركات التعدد الديني والمذهبي.^(٥٨)

١) الواقعية: فالتعددية الدينية ظاهرة واقعية وحقيقية قائمة لا يمكن تجاهلها أو التغاضي عنها وعن تداعياتها النظرية والعلمية، وما قوله تعالى ﴿لَكُمْ دِينُكُمْ وَبِي دِينِ﴾ الا لعلمه سبحانه وتعالى باقية الامور بعد فطر الناس على الاختلاف وهياً لهم فرص الاختيار لتكون كل نفس بما كسبت رهينة.

٢) الاصاله: لا يمكن ان يكون نظام ديني واحد هو المسؤول عن هذه التعددية فهي ليست اعتبارية فتقبل الاندماج في بوتقة واحدة، ولا سيما ان المحرك الاول للتعددية هو الواقع ولو كان التعدد اعتبارياً فان ماله الى نفي ذاته، فلا يمكن وهذه الحال القبول بإمكانية انصهار الاديان في دين واحد.

٣) الاحقية: وعليه فالتعددية الدينية في ضوء ما تقدم مجازة ومقبولة عقلاً، وليس الاعتراف بأحقيتها وحقيقتها الا من باب الاعتراف بأصالة التنوع الديني، ثم يكون لاتباع الديانات المتعددة او المذاهب الاحقية في الارتباط الديني بما هم عليه وعدهم ما يدينون به امراً صحيحاً. ويقترح المنهج البلورالي اسباباً - تبدو تاريخية - تقف وراء سر التعددية الدينية وهي^(٥٩):

٤) العناد: وكان عناد البشر من مكامن اسرار التعددية، ولا سيما تعنتهم امام الحق وعدم تقبلهم له، مما يستدعي منهم سلسلة من الالتزامات العلمية التي تتعارض مع المصالح الشخصية، ولهذا فهم يصرون على ما هم عليه يمثله ذلك من محافظات على هذه المصالح.

٥) التفاوت: فتمايز بني البشر وتفاوتهم النسبي للفهم والادراك البشري نتيجة تأثيرات اللاوعي على إدراكهم، جعلهم يختلفون في ادراك الحقائق، بل ان بعضهم لا يدرك الحقائق ويدرك الاوهام التي تصنعها عقولهم وافهامهم الفاسدة، وحينئذ فهم يصرون على هذه الأوهام ويتعلقون بها.

٦) العاطفة: تأثير العواطف والانفعالات لا يمكن تجاهلها، فهي عند أكثر الناس حاکمة وليست محكومة لعقولهم، ولهذا فهم يتشبثون بأفكارهم ومعتقداتهم لا من موقع تأملي وإنما من منطلق نفسي انفعالي وعاطفي.

آليات التعددية وضوابطها

في المجتمع الاسلامي جوهر التعددية الدينية والمذهبية يقوم على الحرية التي لا تعرف حداً او قيداً غير ان لكل مجتمع خصوصية ثقافية ينبغي لها الحرية ألا تنتهي إلى

امتھانها أو السخرية منها أو استفزازها ولا سيما أن تلك الخصوصيات مما تعارفت المجتمعات على احترامها وتقديسها.

لذا، وانطلاقاً من رؤية إسلامية ينبغي أن نعرض لبعض من المبادئ والأسس التي يمكن أن تسهم في بلورة منظومة فكرية وعقائدية إسلامية في ضوءها يجري احتواء الآخر من دون ضغط أو تقريح، أو اشعاره بالغرابة، أو الاغتراب، وتلك الآليات والضوابط لن تكون قيماً وإنما خيار يكفل للمجتمع أن يأتلف على الرغم من اختلاف انتماءاته الثقافية ولا سيما الدينية والعقائدية والمذهبية، من ثم التفكير من زاوية الحتمية الوجودية للآخر بوصفه نداً خلاقاً قادراً على العطاء فتضمن بذلك جيلاً يكون على مسافة واحدة من كل الشرائع والملل وله أن يختار فيكون أمام (الله) وحده مسؤولاً عن خياره وكل نفس بما كسبت رهينة، ولنترك الصراع للأفكار والحجج والبراهين، ومصاديق كل ذلك من سلوكيات تنعكس على الأفراد والجماعات على نحو يرسم ملامح ما تنتمي إليه.

ويمكن إجمال تلك الضوابط والآليات في المحاور الآتية:

١. إشاعة ثقافة الاختلاف في ضوء النصوص القرآنية والسيرة النبوية، وسيرة أهل البيت (عليهم السلام) والصحابة الكرام على نحو يزرع في نفس المجتمع الاطمئنان إلى أن الاختلاف سمة فطرية وإرادة إلهية لا مناص عنها ولا محيص. وبهذا لا يقود الاختلافات الفطرية لزرع بذور التفرقة والشقاق. فالاختلاف يحتل الرأي والآخر ولكن الخلاف يضيّق بالرأي الآخر، ومن ثم يسد الطريق أمام التعددية الدينية والمذهبية؛ فضلاً عن الفكرية، وهذا من المخاطر التي تتعرض لها التعددية في المجتمعات الإسلامية؛ لأنها حديثة العهد بالحرية وكثير منها يؤمن بالإسلام (قولاً واحداً) وأن الحق ما يراه هو، والآخر نوع من الضلال.

٢. فإذا لم يلتزم الجميع بآداب الاختلاف ويؤمنوا أن الاختلاف في الفكر لا يثير حفيظة ولا يقتضي عداوة بل انه أمر مطلوب؛ لأن الحقيقة أعظم من ان يستوعبها رأي واحد وأن كل واحد يمسك بشعبة منها، وأن هذا لا يثير عداوة، ولا يبعث على التنديد بالآخرين وأن الفكر والمجتمع هو غير الحساب والرياضة فلا يعني الاختلاف فيه الخطأ والصواب بالمعنى والرياضي، وإنما هو النظر إلى بُعد من أبعاد الحقيقة لم ينظر اليه الطرف الآخر، أو التركيز على جانب لم يعطه الآخر حقه ولكن ليكمله^(٦٠). وقد يبدو هذا التوجه مثالياً غير أن القرآن مصدره، فقد أمر الله نبيه موسى أخاه هارون بأن يذهباً الى فرعون وأوصاهما؛ إذ يقول جلّ وعلا ﴿أَذْهَبْ أَنْتَ وَأَخُوكَ بِآيَاتِي وَلَا تَنِيَا فِي ذِكْرِي * أَذْهَبَا إِلَى فِرْعَوْنَ إِنَّهُ طَغَى * فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَيِّنًا لَعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَى﴾^(٦١) وتحت مطلب الاختلاف ما يضيق به المقام.

٣. لما كان (المرء مخبوء تحت لسانه)^(٦٢) كما يقول أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام فإن الخطاب الديني على ألسنة كثير من الدعاة والعلماء لا يزال متهماً بالماضوية ليس على مستوى الوقائع المشار إليها بل وعلى مستوى اللغة التي تعجز كثير من الشرائح الاجتماعية الوصول الى معانيها وهي محل اختلاف بين المختصين، لذلك كان الشهيد الصدر الاول، اول من التفت الى تلك الاشكالية في الخطاب الديني ودعا الى ضرورة كتابته بلغة معاصرة قريبة من اذهان الناس ومداركهم المعرفية في عصرنا فجاءت فتاواه الواضحة، إذ يقول «إن الرسائل العلمية لم تعد ببعدها التاريخي المألوف كافية الأداء مهمتها بسبب تطور اللغة والحياة، وذلك ان الرسالة العملية تعبر عن احكام شرعية لوقائع من الحياة، والاحكام الشرعية بصيغها العامة وان اكانت ثابتة، ولكن اساليب التعبير تختلف وتتطور من عصر الى عصر،... فاللغة المستعملة تاريخياً في الرسائل العملية كانت تتفق

مع ظروف الامة السابقة، اذ كان اقراء الرسالة العملية مقصورين غالباً على علماء البلدان وطلبة العلوم الدينية المتفقهين...»^(٦٣). ان ما يمكن قوله في ضوء ذلك ان المباني النظرية التي تحكم كثيراً من المفاهيم الإسلامية يجب ان تقرا بلغة العصر كي يستطيع الانسان في ضوئها ان يرسم ملامح نظرية قبول الآخر، وعدم التوقع على الامثلة القديمة، التي قد تعزز الانغلاق وعدم الانفتاح، فضلاً عن الانكفاء الفكري، ثم ارساء اسس علمية اسلامية قد تقود الى آلية جديدة للمفاهيم الدينية على نحو يتلاءم وروح العصر.

٤. قراءة مبدأ الامر بالمعروف والنهي عن المنكر قراءة اسلامية جديدة يرسم في ضوئها الموقف الامثل للأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، فيعرف ان دورة ينتهي بمجرد الاداء باللسان او القلب. اما تطبيق ذلك التغيير باليد الا في الضرورة التي تحددها القراءة الجديدة وان يكون تطبيق هذا المبدأ نابعاً عن حماسة المسلم واندفاعه العاطفي، فتتسلل عبرة الاهواء والعقد والنفسية الفردية والاجتماعية، ومن ثم تمنحه الذريعة لان يتعد في تطبيقه عن روح الاسلام وحقيقة فكره؛ اذ ان المسلم مهما بلغ شأنه وايمانه لن يكون اكثر حرصاً على الاسلام من الرسول ﷺ ولن تكون عاطفته أشد حرصاً على الهداية منه، مع كل هذا فقد وجه القرآن رسوله الكريم وضبط زمام الامور، اذ يقول سبحانه وتعالى: ﴿وَإِنْ كَذَّبُوكَ فَقُلْ لِي عَمَلِي وَلَكُمْ عَمَلُكُمْ أَنْتُمْ بَرِيئُونَ مِمَّا أَعْمَلُ وَأَنَا بَرِيءٌ مِمَّا تَعْمَلُونَ﴾^(٦٤). ﴿فَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّا عَلَيْكَ الْبَلَاغُ الْمُبِينُ﴾^(٦٥). ﴿نَحْنُ أَعْلَمُ بِمَا يَقُولُونَ وَمَا أَنْتَ عَلَيْهِمْ بِجَبَّارٍ فَذَكَرْ بِالْقُرْآنِ مَنْ يَخَافُ وَعَبِيدُ﴾^(٦٦). ﴿كَذَلِكَ مَا أَتَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ مِنْ رَسُولٍ إِلَّا قَالُوا سَاحِرٌ أَوْ مُجْنُونٌ * أَتَوَاصَوْا بِهِ بَلْ هُمْ قَوْمٌ طَاغُونَ * فَتَوَلَّ عَنْهُمْ فَمَا أَنْتَ بِمَلُومٍ﴾^(٦٧). ﴿أَمَا مَنِ اسْتَعْنَى *

فَأَنْتَ لَهُ تَصَدَّى * وَمَا عَلَيْكَ أَلَّا يَزَّكَّى ﴿٦٨﴾ . ﴿فَذَكِّرْ إِنَّمَا أَنْتَ مُذَكِّرٌ * لَسْتَ عَلَيْهِمْ بِمُصَيِّرٍ﴾ ﴿٦٩﴾ .

هذه النصوص وغيرها كفيلة بأن تعطي صورة واضحة في التعاطي مع بدأ الامر بالمعروف والنهي عن المنكر على نحو لا يتجاوز اللسان مع اكثر الامور رفضا في الاسلام الا وهو الشرك في الاسلام او ما يتعلق بقذف الرسول بالسكر والجنون، فما بالك بأشياء هي دون تلك الامور بدرجات غير ان التعاطي معها يكون على نحو يولد الفرقة والبغضاء والتنافر .

ان ضبط مثل هذه المفاهيم الاسلامية في ضوء المنظومة القرآنية والسنة النبوية واخبار اهل البيت (عليهم السلام)، والصحابة الكرام يسد الباب امام الادعاء في تطبيق ما يخدم مصالحهم او أدلجة كثير من المفاهيم الاسلامية وذلك لمآرب سياسة او فتوية او طائفية فتعاطى مع الآخر بأساليب تثير نفوره وهي كذلك لا ترسخ اعتذار المسلم في عقيدته. ان اساليب الامر بالمعروف والنهي عن المنكر القولية منها والقلبية؛ فضلاً عن التنفيذية لو ضبطت في ضوء القرآن ومن ثم تسويقها ضمن سياقات علمية تتصل بها العلوم الاجتماعية النفسية فأنها ستأتي أكلها، من ثم لا يستطيع المنكرون رد ما نحن عليه؛ لان العلم والقرآن سوف يتظافران في اداء المفاهيم الاسلامية، ومن ثم تظافر تلك الجهود العلمية في تسويق المفاهيم القرآنية سوف يجنبنا الاجتهادات الفردية؛ اذ لم يعد العمل الفردي فعلاً في عالم التنظيم والتنهيج، وهذا تتمكن من اشاعة الثقافة والمعرفة والامام بالمهارات المطلوبة للمجتمع .

من ضوابط التعددية وآلياتها تجنب (الغرور الديني) او المذهبي فقد قيل من قبل ان الجنة لا يدخلها الا من كان هوداً او نصارى ويرد سبحانه وتعالى؛ اذ يقول: ﴿تِلْكَ أَمَانِيُّهُمْ قُلْ هَاتُوا بُرْهَانَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ * بَلَى مَنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُ لِلَّهِ وَهُوَ

مُحْسِنٌ فَلَهُ أَجْرُهُ عِنْدَ رَبِّهِ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ^(٧٠)، ومن مصاديق الغرور الديني بين اهل الكتاب انفسهم، وينقل القرآن قوله تعالى: ﴿وَقَالَتِ الْيَهُودُ لَيْسَتِ النَّصَارَى عَلَى شَيْءٍ وَقَالَتِ النَّصَارَى لَيْسَتِ الْيَهُودُ عَلَى شَيْءٍ وَهُمْ يَتْلُونَ الْكِتَابَ كَذَلِكَ قَالَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ مِثْلَ قَوْلِهِمْ فَاللَّهُ يُحْكُمُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كَانُوا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ^(٧١)، ولن يكون الامر بين اصحاب دياتين وانما قد يكون بين المسلمين انفسهم، فالله عز وجل رفع هذا التمايز في قوله تعالى: ﴿مَنْ يَعْمَلْ سُوءًا يُجْزَ بِهِ وَلَا يَجِدْ لَهُ مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلِيًّا وَلَا نَصِيرًا^(٧٢) .

الإشارات القرآنية الى التعددية

من مصاديق التعددية في القرآن الكريم

١. النص على ان الله تعالى خلق كل شيء من زوجين وبهذا نفى الواحدية من المجتمع واثبت التعددية ابتداء من الزوجين ومن تلك النصوص: ﴿سُبْحَانَ الَّذِي خَلَقَ الْأَزْوَاجَ كُلَّهَا مِمَّا تُنْبِتُ الْأَرْضُ^(٧٣) . ﴿وَاللَّهُ خَلَقَكُمْ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ جَعَلَكُمْ أَزْوَاجًا^(٧٤) . ﴿أَوَلَمْ يَرَوْا إِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ أَنْبَتْنَا فِيهَا مِنْ كُلِّ زَوْجٍ كَرِيمٍ^(٧٥) . ﴿وَمِنْ كُلِّ شَيْءٍ خَلَقْنَا زَوْجَيْنِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ^(٧٦) .

٢. النص على تفاوت الناس في درجات إيمانهم، وقد استعمل القرآن كلمة درجة ليميز بها بين فئات من المؤمنين و الانبياء فقال سبحانه وتعالى: ﴿لَا يَسْتَوِي الْقَاعِدُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ غَيْرُ أُولِي الضَّرَرِ وَالْمُجَاهِدُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ فَضَّلَ اللَّهُ الْمُجَاهِدِينَ بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ عَلَى الْقَاعِدِينَ دَرَجَةً وَكُلًّا وَعَدَّ اللَّهُ الْحَسَنَى وَفَضَّلَ اللَّهُ الْمُجَاهِدِينَ عَلَى الْقَاعِدِينَ أَجْرًا عَظِيمًا^(٧٧) . ﴿وَلِكُلِّ دَرَجَاتٍ مِمَّا عَمِلُوا وَمَا رَبُّكَ بِغَافِلٍ عَمَّا يَعْمَلُونَ^(٧٨) . ﴿وَهُوَ الَّذِي

جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ الْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِيُبْلِوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ ﴿٧٩﴾. ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَهَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ أَعْظَمُ دَرَجَةً عِنْدَ اللَّهِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْفَائِزُونَ﴾ ﴿٨٠﴾. ﴿وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ﴾ ﴿٨١﴾. ﴿تِلْكَ الرُّسُلُ فَضَّلْنَا بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ مِنْهُمْ مَنْ كَلَّمَ اللَّهُ وَرَفَعَ بَعْضَهُمْ دَرَجَاتٍ﴾ ﴿٨٢﴾.

٣. النص على تعدد منطلقات الفرد والجماعة نحو الخير ضمن مبدأ الاستباق فقال سبحانه وتعالى: ﴿وَلِكُلِّ وَجْهَةٌ هُوَ مُوَلِّيَهَا فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ أَيْنَ مَا تَكُونُوا يَأْتِ بِكُمْ اللَّهُ جَمِيعًا إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ ﴿٨٣﴾. ﴿لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شُرْعَةً وَمِنْهَا جَا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ﴾ ﴿٨٤﴾. ﴿وَالسَّابِقُونَ السَّابِقُونَ الْأُولُونَ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ وَالَّذِينَ اتَّبَعُوهُمْ بِإِحْسَانٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ وَأَعَدَّ لَهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَدًا ذَلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ﴾ ﴿٨٥﴾.

هذه النصوص وغيرها تشير فيها تشير الى الاسلام الحنيف يعرف من اسرار الفرد والمجتمع الآنية والمستقبلية ما يجعله يكشف عن الجوانب الاشكالات العقائدية والفكرية التي تحيط بالمجتمع اياها كانت ديانته ومن ثم فهو يعطي حلاً لكل ذلك فيفتح باب قبول الاخر اياها كانت شرعته وأيا كانت وجهته وأيا كان نهجه فالعمل الصالح هو مقياس التفاوت بين العباد؛ ففضل الله المجاهدين على القاعدين ولكل درجات مما عملوا وطال ذلك التفاوت امناء الوحي رسل السماء ففضل الله بعضهم على بعض وكان منهم من كلم الله.

ولم يكن دين معين هو خط شروع لأي احد بل تعددت السبل الى الله فكان لكل وجهة هو موليتها وكان لكل امة شرعة ومنهاجا، وكانت تلك السبل هي ساحة ابتلاء وساحة اختلاف لا خلاف، ومن ثم مرجع المتبارين فيها جميعاً الى الله فيحكم الله فيها كان فيه الناس يختلفون.

المبحث الثالث

الأخر في النص القرآني بين القبول والاحتواء

قبول الآخر

يعرف الآخر على انه كل انسان مختلف، سواء أكان هذا الاختلاف شكلي أم ضمنى اختلاف من ناحية الشكل (صفات فسيولوجية أو بنى جسمانية) أو ضمنى بالمعنى الفكري أو السياسي أو الديني أو العرقي. وفي المجتمعات العربية هناك من يتصور الآخر على انه الضد أو النقيض أو المختلف أو العدو ويجري تصنيف الآخر الى الآخر السلطوي أو الآخر الديني أو الآخر الفكري أو الآخر النوعي^(٨٦).

من النصوص القرآنية التي توصي المسلم بان يقبل الآخر المختلف في دينه وعقيدته ما يلفت الانتباه على نحو يكشف عن مساحة واسعة في التسامح، ولا فضل في ذلك الا الله العالم بعاقبة الامور، العالم بحتمية الاختلاف وتفاوت الاقتدار الفكري عند أبناء البشر، ولذلك تضمن القرآن إشارات ترتقي الى التصريح في احتواء الآخر وقبول انتهائه وما جاء في كتبه السماوية بوصفها كلاً من عند الله وبلغ من القرآن في قبول الاخران وضعه في بعض النصوص على خط شروع واحد مع المسلم إذ يقول تعالى ﴿وَإِنَّا أَوْ إِيَّاكُمْ لَعَلَىٰ هُدًىٰ أَوْ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ﴾^(٨٧). ومن تلك النصوص ما يكشف الاحتكام الى الكتب السماوية الاخرى على الرغم من وجود القرآن. ومن هذه النصوص: ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالنَّصَارَىٰ وَالصَّابِئِينَ

مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿٨٨﴾. ﴿وَقَالَتِ الْيَهُودُ لَيْسَتِ النَّصَارَى عَلَى شَيْءٍ وَقَالَتِ النَّصَارَى لَيْسَتِ الْيَهُودُ عَلَى شَيْءٍ وَهُمْ يَتْلُونَ الْكِتَابَ كَذَلِكَ قَالَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ مِثْلَ قَوْلِهِمْ فَاللَّهُ يَحْكُمُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كَانُوا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ ﴿٨٩﴾. ﴿قُلْ مَنْ يَرْزُقُكُمْ مِنَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ قُلْ اللَّهُ وَإِنَّا أَوْ إِيَّاكُمْ لَعَلَى هُدًى أَوْ فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ (٢٤) قُلْ لَا تَسْتَلُونَنَا عَمَّا أُجْرَمْنَا وَلَا نُسْتَلُ عَمَّا تَعْمَلُونَ ﴿٩٠﴾. ﴿وَمِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ إِنْ تَأْمَنَهُ بِقِنطَارٍ يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ إِنْ تَأْمَنَهُ بدينارٍ لَا يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ إِلَّا مَا دُمْتَ عَلَيْهِ قَائِمًا ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُوا لَيْسَ عَلَيْنَا فِي الْأُمِّيِّينَ سَبِيلٌ وَيَقُولُونَ عَلَى اللَّهِ الْكَذِبَ وَهُمْ يَعْلَمُونَ ﴿٩١﴾. ﴿لَيْسُوا سَوَاءً مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ أُمَّةٌ قَائِمَةٌ يَتْلُونَ آيَاتِ اللَّهِ آنَاءَ اللَّيْلِ وَهُمْ يَسْجُدُونَ * يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُسَارِعُونَ فِي الْخَيْرَاتِ وَأُولَئِكَ مِنَ الصَّالِحِينَ * وَمَا يَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَلَنْ يُكْفَرُوهُ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِالْمُتَّقِينَ ﴿٩٢﴾. ﴿وَإِنْ مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَمَنْ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَمَا أُنزِلَ إِلَيْكُمْ وَمَا أُنزِلَ إِلَيْهِمْ خَاشِعِينَ لِلَّهِ لَا يَشْتُرُونَ بِآيَاتِ اللَّهِ ثَمَنًا قَلِيلًا أُولَئِكَ لَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ إِنَّ اللَّهَ سَرِيعُ الْحِسَابِ ﴿٩٣﴾. ﴿لَتَجِدَنَّ أَشَدَّ النَّاسِ عَدَاوَةً لِلَّذِينَ آمَنُوا الْيَهُودَ وَالَّذِينَ أَشْرَكُوا وَلَتَجِدَنَّ أَقْرَبَهُمْ مَوَدَّةً لِلَّذِينَ آمَنُوا الَّذِينَ قَالُوا إِنَّا نَصَارَى ذَلِكَ بِأَنَّ مِنْهُمْ قِسِيَسِينَ وَرُهْبَانًا وَأَنَّهُمْ لَا يَسْتَكْبِرُونَ * وَإِذَا سَمِعُوا مَا أُنزِلَ إِلَى الرَّسُولِ تَرَى أَعْيُنَهُمْ تَفِيضُ مِنَ الدَّمْعِ مِمَّا عَرَفُوا مِنَ الْحَقِّ يَقُولُونَ رَبَّنَا آمَنَّا فَاكْتُبْنَا مَعَ الشَّاهِدِينَ ﴿٩٤﴾.

واشار القرآن الى اليهود ان يحتكموا الى التوراة، فقال النبي ﴿وَكَيْفَ يُحْكُمُونَكَ وَعِنْدَهُمُ التَّوْرَةُ فِيهَا حُكْمُ اللَّهِ ثُمَّ يَتَوَلَّوْنَ مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ وَمَا أُولَئِكَ بِالْمُؤْمِنِينَ ﴿٩٥﴾. ووصف القرآن الانجيل بالهدى والنور، إذا يقول: ﴿فِيهِ هُدًى وَنُورٌ وَمُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ التَّوْرَةِ وَهُدًى وَمَوْعِظَةٌ لِلْمُتَّقِينَ ﴿٩٦﴾. ﴿وَلِيُحْكَمْ أَهْلَ الْإِنجِيلِ بِمَا أُنزِلَ اللَّهُ فِيهِ وَمَنْ لَمْ يُحْكَمْ بِهَا أُنزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ ﴿٩٧﴾.

وصرح القران بان يترك الحكم على الاخر الله سبحانه وتعالى اذ يقول ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَيْكُمْ أَنْفُسَكُمْ لَا يَضُرُّكُمْ مَنْ ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ﴾^(٩٨). ﴿تِلْكَ أُمَّةٌ قَدْ خَلَتْ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَلَكُمْ مَا كَسَبْتُمْ وَلَا تُسْأَلُونَ عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾^(٩٩).

وإذا كان التفاوت في تفسير هذه النصوص قد يتعد بها عن ظاهرها فإن لنا في سيرة الرسول ﷺ وال بيته ﷺ أسوة حسنة في التعاطي مع الاخر وقبوله، اذ روي «انه كان لرسول الله جار يهودي لأبأس بخلقه فمرض فعاده رسول الله مع اصحابه» ولم يجد أمير المؤمنين علي بن ابي طالب غضاضة من اقتراض ثلاثة اصوع من جار يهودي شمعون عندما احتاج الى الطعام.

وبعد فهل ادل مما تقدم شيء يحكي ضرورة قبول الاخر واحترامه شخصا وعقيدة، اللهم لا، فقد يكون أخي في الرضاة وقد يكون محل عبادته هو عبادتي ايضا وتحت سقفه اقيم صلاتي والله وحده هو المسؤول عن علاقة العبد به ولم يفوض البشر لاسيما الانبياء على اكرام الاخرين التزام ملتهم فالحكم لله فيما تختلف فيه من ديانات وعقائد.

الاشارات القرآنية الى الاختلاف

لما كان الاختلاف سنة كونية على المستوى الطبيعي والانساني فإن الاختلاف في المجتمع امر حتمي لا مناص عنه، ومن ثم لم يكن القران الكريم الا ان يعزز هذه الحقيقة على امل ان يتدبرها البشر فيوكلون ما اختلفوا فيه الى الله سبحانه وتعالى يفصل فيه يوم القيامة^(١٠٠).

ويمكن تلمس فسحة الاختلاف في ضوء النصوص القرآنية المتضمنة لمادة (اختلفوا) وهي ﴿ثُمَّ إِلَىٰ مَرْجِعِكُمْ فَأَحْكُم بَيْنَكُمْ فِيمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ﴾^(١٠١). ﴿إِلَىٰ اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ﴾^(١٠٢). ﴿اللَّهُ يُحْكُم بَيْنَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ﴾^(١٠٣). ﴿قَالَ قَدْ جِئْتُكُمْ بِالْحِكْمَةِ وَلِأُبَيِّنَ لَكُمْ بَعْضَ الَّذِي تَخْتَلِفُونَ فِيهِ فَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا﴾^(١٠٤). ﴿وَلَوْ لَا كَلِمَةٌ سَبَقَتْ مِن رَّبِّكَ لَقُضِيَ بَيْنَهُمْ فِيمَا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ﴾^(١٠٥). ﴿لِيُبَيِّنَ لَهُمُ الَّذِي يُخْتَلِفُونَ فِيهِ﴾^(١٠٦). ﴿وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِن شَيْءٍ فَحُكْمُهُ إِلَىٰ اللَّهِ ذَلِكَمُ اللَّهُ رَبِّي عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ﴾^(١٠٧). ﴿إِنَّ رَبَّكَ هُوَ يَفْصِلُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كَانُوا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ﴾^(١٠٨).

الاشارات القرآنية الى حرية الدين والمعتقد^(١٠٩)

يمكن توزيع النصوص القرآنية التي تشير الى حرية الفكر والعقيدة والايان والكفر على موضوعات متنوعة لعل اهمها:

١. قضية الايمان والكفر وهي قضية شخصية، والنهي عن اجبار احد على الايمان، وذلك ان الايمان والكفر الاجباريين لا قيمة لهما، واهم ما جاء في ذلك عن القرآن: ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ لَا انْفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾^(١١٠). ﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَأَمَنَّ مِنَ فِي الْأَرْضِ كُلَّهُمْ جَمِيعًا فَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّىٰ يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ﴾^(١١١).

٢. حرية الاختيار في الدنيا: ﴿وَقُلِ الْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفُرْ إِنَّا أَعْتَدْنَا لِلظَّالِمِينَ نَارًا أَحَاطَ بِهِمْ سُرَادِقُهَا﴾^(١١٢). ﴿قُلْ يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَكُمُ الْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ فَمَنْ اهْتَدَىٰ فَإِنَّمَا يَهْتَدِي لِنَفْسِهِ وَمَنْ ضَلَّ فَإِنَّمَا يَضِلُّ

عَلَيْهَا وَمَا أَنَا عَلَيْكُمْ بِوَكِيلٍ ﴿١١٣﴾. ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ لِلنَّاسِ بِالْحَقِّ فَمَنْ اهْتَدَى فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ ضَلَّ فَإِنَّمَا يَضِلُّ عَلَيْهَا وَمَا أَنْتَ عَلَيْهِمْ بِوَكِيلٍ ﴿١١٤﴾. ﴿إِنَّمَا أُمِرْتُ أَنْ أَعْبُدَ رَبَّ هَذِهِ الْبَلَدَةِ الَّذِي حَرَّمَهَا وَلَهُ كُلُّ شَيْءٍ وَأُمِرْتُ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْمُسْلِمِينَ * وَأَنْ أَتْلُوا الْقُرْآنَ فَمَنْ اهْتَدَى فَإِنَّمَا يَهْتَدِي لِنَفْسِهِ وَمَنْ ضَلَّ فَقُلْ إِنَّمَا أَنَا مِنَ الْمُنذِرِينَ ﴿١١٥﴾. ﴿مَنْ كَفَرَ فَعَلَيْهِ كُفْرُهُ وَمَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلَا نُنْفِسهُمْ يَمْهَدُونَ﴾ ﴿١١٦﴾. ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ فِي الْأَرْضِ فَمَنْ كَفَرَ فَعَلَيْهِ كُفْرُهُ وَلَا يَزِيدُ الْكَافِرِينَ كُفْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ إِلَّا مَقْتًا وَلَا يَزِيدُ الْكَافِرِينَ كُفْرُهُمْ إِلَّا خَسَارًا﴾ ﴿١١٧﴾.

٣. الرسل ليسوا الا مبشرين ومنذرين ومبلغين ومذكرين: ﴿مَا عَلَى الرَّسُولِ إِلَّا الْبَلَاغُ وَاللَّهُ يَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا تَكْتُمُونَ﴾ ﴿١١٨﴾. ﴿قُلْ لَا أَمْلِكُ لِنَفْسِي نَفْعًا وَلَا ضَرًّا إِلَّا مَا شَاءَ اللَّهُ وَلَوْ كُنْتُ أَعْلَمُ الْغَيْبِ لَاسْتَكْتَرْتُ مِنَ الْخَيْرِ وَمَا مَسَّنِيَ السُّوءُ إِنْ أَنَا إِلَّا نَذِيرٌ وَبَشِيرٌ لِقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ﴾ ﴿١١٩﴾. ﴿وَإِنْ كَذَّبُوكَ فَقُلْ لِي عَمَلِي وَلَكُمْ عَمَلِكُمْ أَنْتُمْ بَرِيئُونَ مِمَّا أَعْمَلُ وَأَنَا بَرِيءٌ مِمَّا تَعْمَلُونَ﴾ ﴿١٢٠﴾. ﴿إِنَّمَا أَنْتَ نَذِيرٌ وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ وَكِيلٌ﴾ ﴿١٢١﴾. ﴿وَإِنْ مَا نُرِيَنَّكَ بَعْضَ الَّذِي نَعِدُهُمْ أَوْ نَتُوفِئَنَّكَ فَإِنَّمَا عَلَيْكَ الْبَلَاغُ وَعَلَيْنَا الْحِسَابُ﴾ ﴿١٢٢﴾. ﴿فَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّمَا عَلَيْكَ الْبَلَاغُ الْمُبِينُ﴾ ﴿١٢٣﴾. ﴿قُلْ مَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ إِلَّا مَنْ شَاءَ أَنْ يَتَّخِذَ إِلَىٰ رَبِّهِ سَبِيلًا﴾ ﴿١٢٤﴾. ﴿نَحْنُ أَعْلَمُ بِمَا يَقُولُونَ وَمَا أَنْتَ عَلَيْهِمْ بِجَبَّارٍ فَذَكَرْ بِالْقُرْآنِ مَنْ يَخَافُ وَعِيدِ﴾ ﴿١٢٥﴾. ﴿وَذَكَرْ فَإِنَّ الذِّكْرَىٰ تَنْفَعُ الْمُؤْمِنِينَ﴾ ﴿١٢٦﴾. ﴿أَمَّا مَنْ اسْتَعْنى * فَأَنْتَ لَهُ تَصَدَّى * وَمَا عَلَيْكَ إِلَّا يَرْكَبُ﴾ ﴿١٢٧﴾. ﴿فَذَكَرْ إِنَّمَا أَنْتَ مُذَكَّرٌ﴾ ﴿١٢٨﴾.

٤. إن تغيير الدين لا يترتب عليه عقوبة دنيوية: ﴿وَمَنْ يَرْتَدِدْ مِنْكُمْ عَنْ دِينِهِ فِيمَتِ وَهُوَ كَافِرٌ فَأُولَئِكَ حَبِطَتْ أَعْمَالُهُمْ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَأُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ

هُم فِيهَا خَالِدُونَ ﴿١٢٩﴾. ﴿وَمَنْ يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي
الْآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ * كَيْفَ يَهْدِي اللَّهُ قَوْمًا كَفَرُوا بَعْدَ إِيْمَانِهِمْ وَشَهِدُوا أَنَّ
الرَّسُولَ حَقٌّ وَجَاءَهُمُ الْبَيِّنَاتُ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ * أَوْلَيْكَ جَزَاؤُهُمْ
أَنَّ عَلَيْهِمْ لَعْنَةَ اللَّهِ وَالْمَلَائِكَةِ وَالنَّاسِ أَجْمَعِينَ * خَالِدِينَ فِيهَا لَا يُخَفَّفُ عَنْهُمْ
العَذَابُ وَلَا هُمْ يُنظَرُونَ * إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ وَأَصْلَحُوا فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ
رَحِيمٌ * إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بَعْدَ إِيْمَانِهِمْ ثُمَّ ازدادُوا كُفْرًا لَنْ تُقْبَلَ تَوْبَتُهُمْ وَأَوْلَيْكَ
هُمُ الضَّالُّونَ﴾ ﴿١٣٠﴾. ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا ثُمَّ كَفَرُوا ثُمَّ آمَنُوا ثُمَّ كَفَرُوا ثُمَّ ازدادُوا
كُفْرًا لَمْ يَكُنِ اللَّهُ لِيُغْفِرْ لَهُمْ وَلَا لِيَهْدِيَهُمْ سَبِيلًا﴾ ﴿١٣١﴾. ﴿يَخْلِفُونَ بِاللَّهِ مَا قَالُوا
وَلَقَدْ قَالُوا كَلِمَةَ الْكُفْرِ وَكَفَرُوا بَعْدَ إِسْلَامِهِمْ وَهُمْ بِهَا لَمْ يَنَالُوا وَمَا نَعَمُوا إِلَّا
أَنْ أَغْنَاهُمْ اللَّهُ وَرَسُولُهُ مِنْ فَضْلِهِ فَإِنْ يَتُوبُوا يَكُ خَيْرًا لَهُمْ وَإِنْ يَتَوَلَّوْا يُعَذِّبُهُمُ
اللَّهُ عَذَابًا أَلِيمًا فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَمَا لَهُمْ فِي الْأَرْضِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا نَصِيرٍ﴾ ﴿١٣٢﴾.
﴿قَالَ الْمَلَأُ الَّذِينَ اسْتَكْبَرُوا مِنْ قَوْمِهِ لَنُخْرِجَنَّكَ يَا شُعَيْبُ وَالَّذِينَ آمَنُوا مَعَكَ
مِنْ قَرْيَتِنَا أَوْ لَتَعُوذُنَّ فِي مِلَّتِنَا قَالَ أَوَلَوْ كُنَّا كَارِهِينَ﴾ ﴿١٣٣﴾. ﴿قَالُوا آمَنَّا بِرَبِّ
العَالَمِينَ * رَبِّ مُوسَى وَهَارُونَ * قَالَ فِرْعَوْنُ أَنْتُمْ بِهِ قَبِيلٌ أَنْ أَدْنَ لَكُمْ إِنَّ هَذَا
لَمَكْرٌ مَكْرُومُهُ فِي الْمَدِينَةِ لَتُخْرِجُوا مِنْهَا أَهْلَهَا فَسَوْفَ تَعْلَمُونَ * لَأَقْطَعَنَّ أَيْدِيَكُمْ
وَأَرْجُلَكُمْ مِنْ خِلافٍ ثُمَّ لَأَصْلَبَنَّكُمْ أَجْمَعِينَ﴾ ﴿١٣٤﴾. ﴿مَنْ كَفَرَ بِاللَّهِ مِنْ بَعْدِ إِيْمَانِهِ
إِلَّا مَنْ أَكْرَهَ وَقَلْبُهُ مُطْمَئِنٌّ بِالْإِيْمَانِ وَلَكِنْ مَنْ شَرَحَ بِالْكُفْرِ صَدْرًا فَعَلَيْهِمْ غَضَبٌ
مِنَ اللَّهِ وَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ ﴿١٣٥﴾. ﴿إِنَّ الَّذِينَ ارْتَدُّوا عَلَىٰ أَدْبَارِهِمْ مِنْ بَعْدِ مَا
تَبَيَّنَ لَهُمُ الْهُدَى الشَّيْطَانُ سَوَّلَ لَهُمْ وَأَمْلَىٰ لَهُمْ﴾ ﴿١٣٦﴾.

٥. اختلاف العقائد والاديان سنة الالهية: ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا
وَالنَّصَارَى وَالصَّابِئِينَ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ
عِنْدَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ ﴿١٣٧﴾. ﴿وَقَالَتِ الْيَهُودُ لَيْسَتْ

النَّصَارَى عَلَى شَيْءٍ وَقَالَتِ النَّصَارَى لَيْسَتِ الْيَهُودُ عَلَى شَيْءٍ وَهُمْ يَتْلُونَ
الْكِتَابَ كَذَلِكَ قَالَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ مِثْلَ قَوْلِهِمْ فَاللَّهُ يُحْكُمُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا
كَانُوا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ ﴿١٣٨﴾. ﴿قُولُوا آمَنَّا بِاللَّهِ وَمَا أُنزِلَ إِلَيْنَا وَمَا أُنزِلَ إِلَىٰ إِبْرَاهِيمَ
وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ وَيَعْقُوبَ وَالْأَسْبَاطِ وَمَا أُوتِيَ مُوسَىٰ وَعِيسَىٰ وَمَا أُوتِيَ
النَّبِيُّونَ مِنْ رَبِّهِمْ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْهُمْ وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ * فَإِنْ آمَنُوا بِمِثْلِ مَا
آمَنْتُمْ بِهِ فَقَدْ اهْتَدَوْا وَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّمَا هُمْ فِي شِقَاقٍ فَسَيَكْفِيكَهُمُ اللَّهُ وَهُوَ السَّمِيعُ
الْعَلِيمُ ﴿١٣٩﴾. ﴿قُلْ آمَنَّا بِاللَّهِ وَمَا أُنزِلَ عَلَيْنَا وَمَا أُنزِلَ عَلَىٰ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ
وَإِسْحَاقَ وَيَعْقُوبَ وَالْأَسْبَاطِ وَمَا أُوتِيَ مُوسَىٰ وَعِيسَىٰ وَالنَّبِيُّونَ مِنْ رَبِّهِمْ لَا
نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْهُمْ وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ ﴿١٤٠﴾. ﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ
أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ * إِلَّا مَنْ رَحِمَ رَبُّكَ وَلِذَلِكَ خَلَقَهُمْ وَتَمَّتْ كَلِمَةُ
رَبِّكَ لَأَمْلَأَنَّ جَهَنَّمَ مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ أَجْمَعِينَ ﴿١٤١﴾. ﴿قُلْ يَا أَيُّهَا الْكَافِرُونَ * لَا
أَعْبُدُ مَا تَعْبُدُونَ * وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ * وَلَا أَنَا عَابِدٌ مَا عَبَدْتُمْ * وَلَا أَنْتُمْ
عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ * لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ ﴿١٤٢﴾.

٦. الهداية من الله، وطبقاً لمشيئته: ﴿لَيْسَ عَلَيْكَ هُدَاهُمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ يَهْدِي مَنْ
يَشَاءُ ﴿١٤٣﴾. ﴿فَمَا لَكُمْ فِي الْمُنَافِقِينَ فِتْنَةٍ وَاللَّهُ أَرَكْسَهُمْ بِمَا كَسَبُوا أَلْتَرِيدُونَ أَنْ
تَهْدُوا مَنْ أَضَلَّ اللَّهُ وَمَنْ يُضِلِلِ اللَّهُ فَلَنْ تَجِدَ لَهُ سَبِيلًا ﴿١٤٤﴾. ﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ
لَأَمَنَّ مَنْ فِي الْأَرْضِ كُلَّهُمْ جَمِيعاً فَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّىٰ يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ * وَمَا
كَانَ لِنَفْسٍ أَنْ تُؤْمِنَ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَيَجْعَلُ الرَّجْسَ عَلَى الَّذِينَ لَا يَعْقِلُونَ ﴿١٤٥﴾. ﴿
إِنَّكَ لَا تَهْدِي مَنْ أَحْبَبْتَ وَلَكِنَّ اللَّهَ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ ﴿١٤٦﴾.
﴿أَفَمَنْ زُيِّنَ لَهُ سُوءُ عَمَلِهِ فَرَآهُ حَسَنًا فَإِنَّ اللَّهَ يُضِلُّ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي مَنْ يَشَاءُ
فَلَا تَذْهَبْ نَفْسُكَ عَلَيْهِمْ حَسْرَاتٍ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ بِمَا يَصْنَعُونَ ﴿١٤٧﴾.

٧. الحكمة والموعظة الحسنة اسلوباً للدعوة الى الله: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ
وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ
سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ﴾ (١٤٨). ﴿وَلَا تُجَادِلُوا أَهْلَ الْكِتَابِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ
أَحْسَنُ إِلَّا الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْهُمْ وَقُولُوا آمَنَّا بِالَّذِي أُنزِلَ إِلَيْنَا وَأُنزِلَ إِلَيْكُمْ وَإِلَهُنَا
وَإِلَهُكُمْ وَاحِدٌ وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ﴾ (١٤٩).

ان صراحة النصوص في الموضوعات المتقدمة تجعل المرء يكتفي بما يكشفه
ظاهرها فالقران يلتفت الى كثير من خصوصيات موضوع حرية المعتقد؛ محدداً
صلاحيات الرسل وحدد اساليب الدعوة الى استقطاب الاخر. وليس بين المسلمين
وحسب بل بين المسلمين واصحاب الديانات الاخرى.

... الخاتمة ...

١. تعتمد في كثير من مفاصل البحث - ولا سيما النصوص القرآنية الشريفة - ترك التعليق او نقل شيء مما قيل في تفسيرها او تأويلها او قراءتها، لأسباب منها ما يتعلق بنتائج ما تأملته وانا اجالس البحث عنوانا ومنهجاً ونصوصاً، فالنص القرآني باعتقادي نصاً مطلقاً لإيجاريه تفسير او تأويل الا ما صدر في تفسيره عن مطلق. وقد اظهرت القراءات المرافقة للنص القرآني ولا سيما القراءات الحديثة الوانا من الذاتية لم تسلم منها اشهر اقلام المفسرين والمفكرين من العلماء والمتخصصين على نحو يجعلنا اليوم ننظر بعين الريبة الى كثير من التأويلات التي صارت تنحج بمعاني النص ودلالاته لا حيث يريد الفكر المؤدلج ولا سيما الفكر المشحون بغرور العلمية واهام القبض على الحقيقة، وان حواراً ينطلق من رؤية للقران مشحونة بأفكار مسبقة لا احسب انه يؤتي أكله.

وفي الحقيقة ان شكلاً من اشكال القراءة متمثلاً بالتفسير رافق النص القرآني على نحو بريء في لغته وفي نوايا المشتغلين فيه وقد كانت مخرجات تلك القراءات البريئة تلبي حاجة العصر الذي رافقته ولا يخفى على المتأمل ان تلك القراءات كانت في مرجعيتها الاولى تركز الى منطقة محايدة للوصول الى معرفة حدودها هي الغاية من القراءات التفسيرية؛ لان من مهام القارئ الوصول بالمتلقي - ولا سيما الاجنبي او المتعلم للعربية بفعل اعتناقه للإسلام - الى الحد الأدنى من الكشف عن المقاصد الالهية التي جاء النص القرآني الشريف لتوضيحها، تلك المرجعية هي اللغة، وتلك اللغة هي الغاية، فمرجعية القراءة المرافقة للنص القرآني هي اللغة، ومعرفة اسرار

اللغة القرآنية في حدود المقاصد الالهية هي الغاية. واللغة فقط هي التي تجعلنا نربأ بالقران الكريم عن كثير من السياقات التاريخية المشوهة التي اراد بعضهم تسويقها بدليل قراني. ومع تلك البراءة في القراءة، ومع تلك المرجعية المعرفية الاكثر نقاءً، ومع تلك الغاية اللغوية ابتكرَ ذلك القارئ البريء ذبلاً - لكل فقرة من فقرات قراءته- كان يتأسى به على عجزه ويكشف به عن نسبية ما وصل اليه من القراءة ويحفظ للنص القرآني المطلق قابليته التي لا تخفت مهما اقتبس منها فيحفظ للقران مطلقيته. تلك العبارة بسيطة ولكنها لو قرأت في نسقتها وسياقها الثقافي عززت فكرة النسبية للقارئ مهما خبر العربية واقترب في سليقته من اصولها او رافق القران في جزئياته وكلياته، وعززه النص القرآني بوصفه نصاً مطلقاً لا يقوى على الاتيان بمعانيه الا المطلق ذلك هو الله سبحانه وتعالى ومن أذن له، ذلك الذيل الذي رافق كثيرا من القراءات البريئة للنص القرآني هو قولهم (والله اعلم). لذلك اذا اردنا حركة حوارية بين مختلف الاديان والمذاهب علينا ان نأخذ بالقراءة بالبراءة لنأتي على كل المقولات التي نسير في ركابها ومراجعة مضامينها على وفق معطيات المطلق لا على وفق معطيات النسبي لان المطلق ومنه النص القرآني يحيط بحيثيات المقولة من دون تشتت او هوى اما النسبي وهو الاكثر خضوعاً للذاتية التي تجتهد في الانحياز الى ما تميل اليه.

هذا البحث دعوة للحوار الذي يتكئ على القراءة البريئة ويتجنب القراءة الضالة لان القارئ الموضوعي في حين ما يقرأ النص بما أوتي من معارف سوف يترأى له عمق النص القرآني وما يتضمنه من مستويات منظورة وأخر مضمرة. ولهذا علينا ان نعي ان القراءة ليست صدى للنص القرآني وليست منتهى الفهم له وانما هي احتمال من الاحتمالات وتصورا من التصورات وتحت هذا المعنى تقع عملية التفسير لأنها معالجة من معالجات القراءة ولا يبرع المفسر مهما أوتي من

ادوات الا في معالجة واحدٍ من مستويات النص القرآني ولا يمكن لاحد الادعاء تفسير ايةً من الآيات القرآنية في جميع مستوياتها واحاطته بكل دالاتها لهذا كان من التفسير ما يتعلق بالجانب المأثور ومنه ما يتعلق بالبيان والبلاغة ومنه ما يتعلق بالأحكام الفقهية العملية ومنه ما يتعلق بالجوانب العلمية والقائمة مفتوحة على المعارف الانسانية.

٢. لحظة الانبهار المعرفي التي عاشتها النخب العربية - سياسيا واقتصاديا واجتماعيا - مع المنجز الغربي بكل معطياته الفكرية والعلمية، جعلتنا نقبل على كثير من المقولات المعرفية من دون مراجعة او حوار او عرض لها على منظومة الثقافة العربية الاسلامية، وسرعان ما استشرت كثير من المقولات والمفاهيم اجراءً وتنظيراً في وعينا حتى اذا ما خفتت اضواء تلك المقولات وجلس المفكر العربي ليلتقط انفاسه أدرك ان كثيراً مما استورده واحتفى به لم يعدم بذوره في تراثه، ولو انه التفت اليه سقياً بالنظر والتأمل لكان امام كثير من المفاهيم التي يمكن ان تنسب الى تراثنا اصالةً.

الامر من ذلك اننا صرنا نعرض تراثنا ولاسيما الاسلامي بل والقرآني بكل مفاصله على كثير من المقولات التي قد تتساقق اجراءً وتختلف في صيرورتها وفلسفتها وجوداً، ولا غرو لانها ولدت لمجتمع وللحظة تاريخية تختلف عما نحن بحاجة اليه، وعليه فالفكر العربي ولاسيما الاسلامي بحاجة لمراجعة الكثير من المقولات ومحاوره كثير من المفكرين ولاسيما العرب أو المعنيين بالفكر العربي ومنهم أصحاب المشاريع الفكرية الرائدة وذلك لإعادة الامور الى نصابها الطبيعي ووضع المقولات في سياقها الثقافي والمعرفي من دون الانحناء لسطوة المنجز الغربي بكل ما أوتي من إجراءاتٍ مازالت تُعري بمحاكاتها كثيراً من الكتاب والمفكرين الذين

يفرون اليها طلباً للجدة والطرافة وان كان ثمن ذلك التنكر للثوابت التي يجب ان تحتفظ بها الامة لاننا بحفظها نحفظُ الاصاله التي نشد في فكرنا وفي اسلامنا وفي قرآننا الذي جاء لتختم به الكتب السماوية. والحق ان كثيراً من المقولات في الفكر العربي المعاصر تتحرك على مسارب شتى أقل ما يمكن ان تتعت به تلك الحركة انها حركة فوضوية، فالمقولات الرائجة اليوم في فكرنا جلها مستورد وتنطوي على مفاهيم تتجلى مصاديقها تنظيراً وتطبيقاً في كثير من الاطاريح والرسائل والمصنفات والمقالات فضربت بذلك كل مفاصل الوعي العربي فاحتطبتها من دون الالتفات الى جدواها أو تساوقها مع أفكارنا وطبيعه منظومتنا الثقافية التي انبتت في كثير من مراحلها على مقولات إسلامية ومفاهيم قرآنية.

ولاننا في هذا البحث بازاء ثلاثة شعارات انسانية ساقها الفكر المعاصر الينا ضمن مساحة الفكر الديني، فعلينا ان نقبلها ونقننها، على وفق منظومة الفكر الديني الذي نتبناه، والذي أنشئ على وفق مقاسات أرادها الله سبحانه وتعالى للبشرية جمعاء، تلك الشعارات التي انجزنا مراجعتها في هذا البحث هي الحوار والتعددية والاخر، كل منها مقولة وكل منها يستحق المراجعة قبل ان ننخرط في إجراءاتها التي قد تختلف مع ما يريدنا الله سبحانه وتعالى ان نكون عليه وبيننا وبين هذه المقولات، وبيننا وبين الله ثمة ما يمكن ان نعرض عليه تلك المقولات لتقترب من المقاصد السماوية ذلك هو القرآن النص المطلق الذي يمكن ان نراجع عليه كل المقولات - التي يمكن ان نتصورها على درجة عالية من الدقة - النسبية؛ لان تلك المقولات حقت بها ظروف ومعطيات اخرجتها الى الفكر الانساني بوصفها ابعاداً انسانية تلامس حاجة المجتمعات المتقدمة والمجتمعات اللاحقة بها ولاننا مجتمع مسلم علينا ان نطالب انفسنا بعرض تلك المقولات على النصوص الاسلامية متمثلة بالقرآن والسنة وسيرة أهل البيت (عليهم السلام)، ليتخلق لدينا مفهوم يتناسب والمقاصد

الالهية أولاً ومليياً لطموح الانسانية ثانياً وبذلك نُبقي على حبل النص المطلق متيناً
ولأنذعن لغارب القراءة فيبعدنا عن المسار الذي فيه نجاتنا.

١. الكهف / ٥٤ .
٢. ينظر: لسان العرب مادة (دين).
٣. الفاتحة / ٤ .
٤. الصافات / ٢ .
٥. ص / ٧٨ .
٦. الانفطار / ١٧ .
٧. http://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AF%D9_85%D8%%28%D9_86%8A%D9%82%D8%AF%29%8B%D8%AA%D9
٨. ينظر: التعريفات، الجرجاني، ١١٠، المعجم، ج ٣ / ٢٧٥ - ٢٧٦ .
٩. المصدر السابق.
١٠. المعجم: ج ٣ / ٢٧٦ .
١١. ينظر: <http://arabic.tebyan.net/index.aspx?pid=140754>
١٢. ينظر: لسان العرب مادة نصص .
١٣. ينظر: معجم المعاني الجامع .
١٤. ويعد يوري لوتمان (Youri Lotman) من أهم الشكلانيين الروس الذين اهتموا بسيميوطيقا الثقافة، علاوة على عنايته ببنية النص الفني، خاصة أنه كان عضواً مهماً في مدرسة تارتو (Tartu) بموسكو، ومن أهم كتبه: (سيمياء الكونو انفجار الثقافة، وبنية النص الفني رابط الموضوع: 0 / http://www.alukah.net/literature_language/ixzz3bhHzRWan#)
- * ينظر: نظرية النص من بنية المعنى الى سيميائية الدال، د. حسين خمري، منشورات الاختلاف، ط ١، ٢٠٠٧ ص ٥٦ .
١٥. <http://www.alukah.net/social/0/ixzz3awf4xvzt#/76265>
١٦. http://www.aljabriabed.net/n67_04kasimi.htm
١٧. http://www.aljabriabed.net/n67_04kasimi.htm
١٨. ينظر مفهوم القراءة في القرآن الكريم <http://www.alquran.ma/Article.aspx?C=5559>
١٩. ينظر التسهيل لعلوم التنزيل الجزء الاول ص ١٥ .

٢٠. ينظر التعريفات ص ٦٧.
٢١. هكذا اقرأ ما بعد التفكير.
٢٢. الخطاب الديني رؤية نقدية ص ٥٨.
٢٣. ينظر مفهوم القراءة عند الحدائين وعلاقته بالتفسير <http://vb.tafsir.net/tafsir26544/#.VWq6qc9VhBc>
٢٤. ينظر التسهيل لعلوم التنزيل ج ١ ص ١٥.
٢٥. لمراجعة هذه المعاني ينظر مادة ح و ر في لسان العرب، تاج العروس، قاموس المحيط وينظر دراسة في اسلوب الحوار في القرآن الكريم، د. اسحاق رحمانى: www.nurmajalla.com
٢٦. سورة الكهف / ٣٤.
٢٧. سورة الكهف / ٣٧.
٢٨. سورة المجادلة / ١.
٢٩. فنون الحوار والاقناع، محمد راشد ديباس: ١١ وينظر: دراسة عن اسلوب الحوار في القرآن
٣٠. معالم في منهج الدعوة صالح بن عبدالله بن حميد: ٢١٢.
٣١. دراسة في اسلوب الحوار في القرآن الكريم.
٣٢. حوار حول العقيدة بين المسلمين واهل الكتاب حتى نهاية القرن الثالث الهجري في بلاد الشام والعراق: ١٥.
٣٣. ينظر: قراءة في مفهوم الحوار وأدبياته <http://www.siironline.org/alabwab/josoor/037.html>
٣٤. المصدر السابق.
٣٥. ينظر منهجية الحوار الجدي في القرآن الكريم والسنة النبوية دراسة عن اسلوب الحوار في القرآن الكريم اسحاق رحباني.
٣٦. سورة الجاثية / ٣٤.
٣٧. سورة المائدة / ٦٤.
٣٨. سورة المائدة / ٧٣.
٣٩. سورة يس / ٤٧. تعني التعددية (pluralism) لغويا الكثرة والتنوع وقد اطلقت لأول مرة في الكنيسة على من كانوا يشغلون مناصب عديدة. اول من ادخل مصطلح البلورالية في حقل الفلسفة هو لوتسه في كتابه (ما بعد الطبيعة) وذلك عام ١٨٤١. بين هذا وذاك وفي حقل فلسفة الدين تعني التعددية تأييد احقية الاديان كافة. قدم انصار التعددية بغية ايضاح نظريتهم قراءات واسساً عديدة، حيث يتطلب الخوض في جوانبها فرصة اخرى. ينظر

- القرآن والتعددية ص ٢٥.
٤٠. ينظر: التعددية في مجتمع اسلامي، ٦-٩، والتعددية في الاسلام مراد الرويس.
٤١. ال عمران / ٦٤.
٤٢. النحل / ٦٣.
٤٣. ينظر: التعددية في فكرة الامام الشيرازي، والتعددية في الاسلام.
٤٤. الحجيرات / ٣١.
٤٥. صحيح مسلم.
٤٦. سيرة المصطفى، هاشم معروف الحسيني / ص ٣٢ لما نزلت الاية ﴿فَقُلْ تَعَالَوْا نَدْعُ أَبْنَاءَنَا وَأَبْنَاءَكُمْ وَنِسَاءَنَا وَنِسَاءَكُمْ وَأَنْفُسَنَا وَأَنْفُسَكُمْ ثُمَّ نَبْتِهَلْ فَتَجْعَلْ لَعْنَتَ اللَّهِ عَلَى الْكَاذِبِينَ﴾ دعا عليا وفاطمة والحسن والحسين عليهم السلام وقال هؤلاء اهل بيتي.
٤٧. التحريم / ٦.
٤٨. يونس / ١٠٨.
٤٩. الكهف / ٢٩.
٥٠. هود / ١١٨.
٥١. ينظر الفقه، كتاب الجهاد، الشيرازي، دار العلوم، بيروت، ط ٢، ج ٤٨، ص ٢٩.
٥٢. الروم / ٢٢.
٥٣. ابراهيم / ٤.
٥٤. ينظر النشر في القرات العشر، ١/٩.
٥٥. المائة / ٨٤.
٥٦. ينظر التعددية الدينية، نظرة في المذهب البلورالي، حيدر حب الله الغدير، بيروت ط ١ / ٢٠٠١ / ص ٢١.
٥٧. ظر الاسلام والتعددية الدينية ن محمد لينكنهاوزن، دار الفكر الجديد النجف، ص ٤٣-٤٥.
٥٨. ينظر: التعددية الدينية / نظرة في المذهب البلورالي / ٢٩-٣٠.
٥٩. ينظر: التعددية الدينية / ٣.
٦٠. ينظر: التعددية في مجتمع اسلامي، ص ٥٠.
٦١. طه / ٤٢-٤٤.
٦٢. نهج البلاغة ٤٩٧.
٦٣. الفتاوى الواضحة، ٩٦.
٦٤. يونس / ٤١.

٦٥. النحل / ٨٢.
٦٦. ق / ٤٥.
٦٧. الذاريات / ٥٢-٥٥.
٦٨. عبس / ٥-٧.
٦٩. الغاشية / ٢٢.
٧٠. البقرة / ١١١-١١٢.
٧١. البقرة / ١١٣.
٧٢. النساء / ١٢٣.
٧٣. يس / ٣٦.
٧٤. فاطر / ١١.
٧٥. الشعراء / ٧.
٧٦. الذاريات / ٤٩.
٧٧. النساء / ٩٥.
٧٨. الانعام / ١٣٢.
٧٩. الانعام / ١٦٥.
٨٠. التوبة / ٢٠.
٨١. الزخرف / ٣٢.
٨٢. البقرة / ٢٥٢.
٨٣. البقرة / ١٤٨.
٨٤. المائدة / ٤٨.
٨٥. التوبة / ١٠٠.
٨٦. ينظر: الاخر، حسام سليمان، رابطة ادباء الشام، <http://www.odabasham.net/show.php?sid=42221>.
٨٧. سبأ / ٢٤.
٨٨. البقرة / ٦٢.
٨٩. البقرة / ١١٣.
٩٠. سبأ / ٢٤-٢٥.
٩١. ال عمران / ٧٤-٧٥.
٩٢. ال عمران / ١١٣-١١٥.

٩٣. ال عمران / ١٩٩ .
٩٤. المائة / ٨٣ .
٩٥. المائة / ٤٣ .
٩٦. المائة / ٤٦ .
٩٧. المائة / ٤٧ .
٩٨. المائة / ١٠٥ .
٩٩. البقرة / ١٣٤ .
١٠٠. ينظر: التعددية في المجتمع الاسلامي ٥١ - ٥٣ .
١٠١. ال عمران / ٥٥ .
١٠٢. المائة / ٤٨ .
١٠٣. الحج / ٦٩ .
١٠٤. الزخرف / ٦٣ .
١٠٥. يونس / ١٩ .
١٠٦. النحل / ٣٩ .
١٠٧. الشورى / ١٠ .
١٠٨. الزمر / ٤٦ .
١٠٩. ينظر: التعددية في المجتمع الاسلامي ١٠ - ٥٢، حرية العقيدة والدين في الاسلام، دكتور محسن كديور، مجلة قضايا اسلامية معاصرة ١٤٦ - ١٧٨ .
١١٠. البقرة / ٢٥٦ .
١١١. هود / ٢٨ .
١١٢. الكهف / ٢٩ .
١١٣. يونس / ١٠٨ .
١١٤. الزمر / ٤١ .
١١٥. النمل / ٩٢ .
١١٦. الروم / ٤٤ .
١١٧. فاطر / ٣٩ .
١١٨. المائة / ٩٩ .
١١٩. الاعراف / ١٨٨ .
١٢٠. يونس / ٤١ .

١٢١. هود/
١٢٢. الرعد/ ٤٠.
١٢٣. النحل/ ٨٢.
١٢٤. الفرقان/ ٥٧.
١٢٥. ق/ ٤٥٩.
١٢٦. الذاريات/ ٥٥.
١٢٧. عبس/ ٥-٦.
١٢٨. الغاشية/ ٢١.
١٢٩. البقرة/ ٢١٧.
١٣٠. ال عمران/ ٩٠.
١٣١. النساء/ ١٣٧.
١٣٢. التوبة/ ٧٤.
١٣٣. الاعراف/ ٨٨.
١٣٤. الاعراف/ ١٢١ - ١٢٤.
١٣٥. النحل/ ١٠٦.
١٣٦. محمد/ ٢٥.
١٣٧. البقرة/ ٦٢.
١٣٨. البقرة/ ١٣٣.
١٣٩. البقرة/ ١٣٦ - ١٣٧.
١٤٠. ال عمران/ ٨٤.
١٤١. هود/ ١١٩.
١٤٢. الكافرون/
١٤٣. البقرة/ ٢٧٢.
١٤٤. النساء/ ٨٨.
١٤٥. يونس/ ١٠٠.
١٤٦. القصص/ ٥٦.
١٤٧. فاطر/ ٨.
١٤٨. النحل/ ١٢٥.
١٤٩. العنكبوت/ ٤٦.

المصادر والمراجع

- القران الكريم
١. لسان العرب.
٢. التعريفات، الجرجاني.
٣. المعجم، غريد الشيخ.
٤. معجم المعاني الجامع.
٥. مفهوم القراءة في القران الكريم.
٦. التسهيل لعلوم التنزيل.
٧. هكذا اقرأ ما بعد التفكيك.
٨. الخطاب الديني رؤية نقدية.
٩. مفهوم القراءة عند الحدائين وعلاقته بالنفسير.
١٠. القاموس المحيط.
١١. تاج العروس.
١٢. دراسة في اسلوب الحوار في القران الكريم، اسحاق رحمانى.
١٣. فنون الحوار والاقناع، محمد راشد ديباس
١٤. معالم في منهج الدعوة، صالح بن عبدالله بن حميد.
١٥. حوار حول العقيدة بين المسلمين واهل الكتاب حتى نهاية القرن الثالث الهجري في بلاد الشام والعراق.
١٦. قراءة في مفهوم الحوار وادبياته.
١٧. منهجية الحوار الجدلي في القران الكريم والسنة النبوية.
١٨. القران والتعددية، محمد حسن قدرقان قراملكي، ترجمه رحيم حمداوي، دار
- الولاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط١، بيروت لبنان.
١٩. التعددية في مجتمع اسلامي.
٢٠. التعددية في الاسلام، مراد الرويس.
٢١. التعددية في فكر الامام الشيرازي.
٢٢. سيرة المصطفى، هشام معروف الحسيني
٢٣. الفقه، كتاب الجهاد، الشيرازي، دار العلوم، بيروت، ط٢، ج٤٨.
٢٤. النشر في القراءات العشر.
٢٥. التعددية الدينية، نظرة في المذهب البلورالي، حيدر حب الله، الغدير، بيروت، ط١، ٢٠٠١.
٢٦. الاسلام والتعددية الدينية، محمد لينكنهاوزن، دار الفكر الجديد، النجف.
٢٧. الاخر، حسام سليمان، رابطة ادباء الشام <http://www.odabasham.net/show.php?sid=42221>
٢٨. حرية العقيدة الدين في الاسلام، د. محسن كديور، مجلة قضايا اسلامية معاصرة.

التسامح الفكري
من منظور إسلامي

**Intellectual Tolerance
in the Orbit of Islamic Thought**

أ.م.د. حيدر عبد الزهرة التميمي

جامعة بغداد

كلية التربية . ابن رشد

قسم القران الكريم وعلومه

Asst. Prof. Dr. Haider A. Al-Tameemi

Department of Glorious Quran & it's Sciences

College of Education . Ibn Rushd

University of Baghdad

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي

Turnitin - passed research

ملخص البحث

التسامح الفكري هو تقدير التنوع الثقافي، وهو الانفتاح على الأفكار والفلسفات الأخرى بدافع الاطلاع، وعدم رفض ما هو غير معروف. وهو من شروط نجاح الحوار الذي يتطلب الانطلاق من اعتراف كل طرف بالآخر، ويبدأ بالاستعداد النفسي للانفتاح عليه بتسامح، أي: بقبوله كما هو.

ثم البحث في أثناء الحوار عن مواطن الاتفاق، والبعد عن مواطن الاختلاف. وهو يعني احترام المرء لآراء الآخرين لاعتقاده أنها تحمل جانباً من جوانب الحقيقة، والاعتراف لكل إنسان بحقه في إبداء رأيه لكنه لا يعني التساهل والتنازل، بل هو اتخاذ موقف إيجابي يُقر بحق الآخر في التمتع بحقوقه، وهو ممارسة يجب على الدول والجماعات والأفراد الأخذ به.

ولا يخفى على من يدقق النظر أن الإسلام خير من مثل هذه الثقافة على الصعيدين: التنظيري الذي تتلمسه في نصوص القرآن الكريم، وأحاديث النبي الأعظم ﷺ، وأهل بيته الطاهرين (عليهم السلام). والتطبيقي الذي نقرأه في صفحات التاريخ الإسلامي الذي جسده أبهى صور التسامح الفكري.

ABSTRACT

The religious tolerance purports the merit of the cultural diversity and embraces the thoughts and philosophies from the angle of accepting each other. It inaugurates psychological readiness; tolerating and accepting the other as he is. It is to delve into the points of consensus and eschew the points of dissension. That is to say, one is to pay respect the opinion of the other as such it is of truth; it is to admit the right of the other, and it never means clemency or resignation. Yet it is to broach a positive stance admitting the right of other in maintaining his rights, it is a custom countries, groups and people have recourse to. For the observer, Islam is the best in embracing such a culture through two isles; theoretically in the Glorious Quran and the speeches of the prophet and his posterity (peace be upon them), and practically in Islamic history that incarnates the most marvelous portraits of intellectual tolerance.

... المقدمة ...

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، حبيب
إله العالمين، أبي القاسم محمد المصطفى، وعلى آله الطيبين الطاهرين.

أمّا بعد:

فالتسامح هو تقدير التنوع الثقافي، وهو الانفتاح على الأفكار والفلسفات
الأخرى بدافع الاطلاع، وعدم رفض ما هو غير معروف. وهو من شروط نجاح
الحوار الذي يتطلب الانطلاق من اعتراف كل طرف بالآخر، ويبدأ بالاستعداد
النفسي للانفتاح عليه بتسامح، أي: بقبوله كما هو. ثم البحث في أثناء الحوار عن
مواطن الاتفاق، والبعد عن مواطن الاختلاف. وهو يعني «احترام المرء لآراء
الآخرين لاعتقاده أنها تحمل جانباً من جوانب الحقيقة، والاعتراف لكل إنسان
بحقه في إبداء رأيه». (١)

والتسامح بحسب الموسوعة البريطانية يعني: «السماح بحرية العقل أو عدم
الحكم على الآخرين. ويكشف هذا التعريف عن إحدى السمات العامة للتسامح
وهي الحرية ولكن ليس المطلقة التي تولد التعصب». (٢)

ويعرف بيتر ب. نيكولسون التسامح بأنه: فضيلة الإمساك عن ممارسة المرء
سلطته في التدخل بآراء الآخرين وأعمالهم، علماً أن هذه الآراء والأعمال تختلف عن
آراء الشخص المذكور وأعماله فيما يظنه مهماً إلى حد أنه لا يوافق عليها أخلاقياً. (٣)

واعتمد المؤتمر العام لمنظمة التربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) في دورته الثامنة والعشرين في باريس في تشرين الثاني ١٩٩٥ تعريفاً شاملاً للتسامح تضمنه الإعلان الذي أصدرته المنظمة، وعرفت المادة الأولى منه التسامح بأنه.^(٤)

١. احترام التنوع والاختلاف وقبوله عبر الانفتاح والمعرفة وحرية الفكر والضمير والمعتقدات، والتسامح ليس أخلاقياً فقط بل سياسياً وقانونياً، وهو فضيلة تسهم في إحلال ثقافة السلم محل ثقافة الحرب.

٢. إن التسامح لا يعني التساهل والتنازل، بل هو اتخاذ موقف إيجابي يُقر بحق الآخر في التمتع بحقوقه، وهو ممارسة يجب على الدول والجماعات والأفراد الأخذ بها.

٣. إن التسامح مسؤولية تشكل عماد حقوق الإنسان والتعددية بما فيها التعددية الثقافية والديمقراطية وحكم القانون، وينطوي التسامح على نبذ الاستبداد والدوغماتية، ويثبت المعايير التي تنصب عليها الصكوك الدولية الخاصة بحقوق الإنسان.

٤. إن التسامح لا يعني قبول الظلم الاجتماعي أو تخلي الفرد عن معتقداته والتهاون بها، بل يعني تمسكه بمعتقداته وقبول تمسك الآخرين بمعتقداتهم وهو إقرار بحق الفرد في العيش بسلام.

ويحدد محمد عابد الجابري المعنى الاصطلاحي الحديث للتسامح بأنه يعني: «لا أن يتخلى المرء عن قناعته، ولا أن يكف عن إظهارها والدفاع عنها والدعوة لها، بل يعني الامتناع عن استعمال أية وسيلة من وسائل العنف والتجريح وبكلمة واحدة: احترام الآراء وليس فرضها».^(٥)

ويعني التسامح أيضا: «أن نحیی نحن والآخرون على الرغم من اختلافاتنا في عالم واحد يضمنا، ويتجلى ذلك في الاستعداد لتقبل وجهات النظر المختلفة فيما يتعلق باختلافات السلوك والرأي من دون الموافقة عليها».^(٦)

ويعرف محمد جابر الأنصاري التسامح بأنه: «تعایش المختلفین بسلام وتوافق بينهم حد أدنى من التكافؤ والمساواة وقبول الآخر فلا يوجد تسامح بين أناس مختلفين في إعطاء الفرص لهم»^(٧). ويعرف محمد أركون التسامح بأنه: «الاعتراف للفرد المواطن بحقه في أن يعبر داخل الفضاء المدني عن كل الأفكار السياسية والدينية والفلسفية التي يريدها ولا أحد يستطيع أن يعاقبه على آرائه إلا إذا حاول فرضها بالقوة والعنف على الآخرين».^(٨)

والتسامح الفكري واحد من أنواع التسامح ويقصد به احترام الآراء والأفكار المخالفة على وفق آداب الحوار وعدم التعصب، فالاجتهاد والإبداع حق لكل إنسان بغض النظر عن لونه و جنسه و دينه^(٩)، ونقيض التسامح الفكري هو التعصب الفكري الذي يعني حجب وتحريم حق التفكير والاعتقاد والتعبير بفرض قيود وضوابط تمنع ممارسة هذا الحق، بل وتنزل عقوبات بالذين يتجرؤون على التفكير. خارج ما هو سائد سواء أكان ذلك بقوانين مقيدة أم عبر ممارسات قمعية^(١٠).

ويعد التسامح ضرورة وجودية وقيمة إنسانية تفرضها سنة الوجود المنطلقة من تنوع البشر الذين لا يتفقون على دين واحد، ولا معتقد واحد، ولا شكل واحد، ولا لغة واحدة، فالتنوع الإنساني سنة كونية كما في قوله تعالى ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا﴾^(١١)، ولا يتحقق التعارف إلا بالحوار والالتقاء والتفاهم التي هي من شروط التسامح ومتطلباته.

إن واقع الحياة يفرض تنوعا ثقافيا ودينيا، وهذا التباين المرتبط بالتنوع الإنساني، ينعكس على الأمزجة والميول والمذاهب والطموحات مما يؤدي إلى تمايز في المنطلقات الفكرية للبشر وتغاير في الأنماط السلوكية ويتطلب هذا التنوع والاختلاف اللذان تقتضيهما سنة الحياة والفروق الفردية والذهنية التسامح الذي يعد شرطاً مهماً لإغناء العقل بخصوبة الرأي والإطلاع على عدد من وجهات النظر ورؤية الأمور من أبعاد وزوايا مختلفة^(١٢).

والتسامح الفكري شرط مهم لمواجهة التشدد والتعصب والتزمت والانغلاق والانحياز والعداء والإفراط في الاعتقاد بالتفوق على الآخرين، ولاسيما في الأفكار والمعتقدات الدينية والسياسة والثقافية^(١٣).

وترجع ضرورة التسامح مع الآخر أيضا إلى أنه شرط لاستمرار الحياة الإنسانية وتعايش مكوناتها التي لا يمكن توحيدها على صورة نوع أو رأي واحد، فالاختلاف والتنازع البشريان طبيعة اجتماعية أكدتها وتؤكدها ذاكرة التجارب البشرية^(١٤).

والتسامح «حاجة ماسة وضرورة ملحة بعد أن شهدت حياتنا أنماطا من التفرد والتسلط والاستئثار وإلغاء الآخر وإقصائه خصوصا في ظل سيادة الآراء المسبقة وادعاء الأفضليات والتشبث بالنص القطعي، الحرفي، اليقيني، الاطلاقي الايدلوجي بعيدا عن التعددية والنسبية والتنوعية التاريخية والاجتهادية ووجوه الحقيقة فالحوار مع الآخر والتعايش معه والاعتراف به خطوات أولية للإقرار بمظلة التسامح وتشجيع التنوع في مجال الفكر والممارسة»^(١٥).

ومن المؤكد أن الديانات السماوية التي أنزلها الله عزّ وجلّ عبر أنبيائه تأمر باحترام الحريات والانتهاآت الفكرية ف «من البديهي أن الأديان بحكم انتمائها إلى السماء فإنها لا تأمر إلا بالخير والحق والصلاح ولا تدعو إلا بالبر والحب والرحمة

والاحسان، ولا توصي إلا بالأمن والسلم والسلام وما كانت يوماً في حد ذاتها عائقاً أمام التبادل الفكري والثقافي ولا أمام التعايش والتعارف والحوار، وإنما العائق يكمن في الذين يتوهمون أنهم يمتلكون الحقيقة المطلقة ويستغلون الأديان في أقدار الناس ومصائرهم، تلك المهمة التي أبقى الله إلا أن يمنحها لأنبيائه الأخيار»^(١٦). فحري بنا أن نغوص في مصادر تشريع الديانات السماوية لنستكشف الحقيقة التي زيفها أصحاب القراءات المغلوطة قاصدين في ذلك أو غير قاصدين.

فمن النافع جداً تكامل الأفكار وتلاقحها عبر الحوار الهادئ وتبادل المعلومات ف «إن فكرة التفاهم والعقلانية مسألة ملحة وضرورية بما تمثله من نقاش وحوار لتصحيح الأخطاء بغية الوصول إلى ماهو صحيح وماهو خطأ أو ماهو حقيقي وماهو مزيف دون الإغراق في البحث عمّن هو المخطئ ومن هو المصيب وإنما ينصب البحث حول إمكانية التعايش والتسامح من دون أن يعني ذلك عدم تحديد الحقوق بل الاعتراف بها من خلال التمسك بها والدفاع عنها»^(١٧).

وهذا يؤدي بنا إلى إدراك مسألة غاية في الأهمية مفادها: أننا لا بد لنا أن نعي فكر الآخر وعقيدته ومذهبه ولا نكبت حريته في التعبير عما يعتنق، «فالتسامح يعني القبول بالتعددية والاحترام للتنوع الثقافي ولأشكال التعبير عن الصفات الانسانية، ولهذا فإن التسامح يفترض المعرفة بالآخر والانفتاح عليه والاتصال به والحرية في التعامل والتعايش معه»^(١٨).

ومن الأمور التي لا بد لمن يبغى نشر ثقافة التسامح أن يعيها هي ضرورة التمهيد لنشر هذه الثقافة عبر خلق الأجواء المناسبة والأرضية الملائمة إذ «إن نشر ثقافة التسامح وتعزيزها بحاجة إلى الانفتاح إلى بيئة مناسبة تتسم بفضاء الحرية وحق التعبير وحق الاختلاف دون خوف من العقاب»^(١٩).

وفي أدنى تأمل لفكر ديننا الإسلامي الحنيف يتضح لنا جلياً «أن الإسلام من جهته يعترف بوجود الغير المخالف فرداً كان أو جماعة...»^(٢٠).

ولعل الولوج في نصوص المصدر الأساسي للفكر الإسلامي وهو القرآن الكريم تفضي إلى أنه يؤمن بحرية التدين وحرية المعتقد ف«قد تحدث القرآن الكريم عن حرية التدين في كذا آية، وهو ما يؤكد أن التسامح شكّل الأساس في الإسلام الذي يؤكد حرية العقيدة لغير المسلمين وحرية التعبد وعدم الإكراه أو الاجبار والتزام احترام الآخر»^(٢١). ومن تلك النصوص الشريفة قوله تعالى: ﴿فَذَكِّرْ إِنَّمَا أَنْتَ مُذَكِّرٌ * لَسْتَ عَلَيْهِمْ بِمُصَيِّرٍ﴾^(٢٢).

يقول السيد الطباطبائي: «إن تولوا فإنما عليك البلاغ كناية عن الامر بتخلية ما بينهم وبين ربهم وإرجاع أمرهم إليه وهو بصير بعباده يحكم فيهم بما تقتضيه حالهم ويسأله لسان استعدادهم»^(٢٣)، وفي هذه إشارة إلى أن النبي الأعظم ﷺ يتوجب عليه البلاغ من غير إكراه ويبقى الأمر بيد الله عزّ وجلّ البصير بعباده ويده الحكم بما يستحقون. «فإنّ في النص القرآني ما يدعو إلى عدم محاصرة العقل وفرض الفكرة على الآخرين تحت موقف الترهيب دون الترغيب وهذا يتضح في قوله عزّ وجلّ ﴿فَذَكِّرْ إِنَّمَا أَنْتَ مُذَكِّرٌ * لَسْتَ عَلَيْهِمْ بِمُصَيِّرٍ﴾^(٢٤)، في ردّ مباشر على التوجهات التفوقية الاستعلائية المنطلقة من مخيال العنف لبعض التيارات الفكرية المتزمتة في الإسلام المعاصر»^(٢٥). وقوله تعالى: ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾^(٢٦) الذي يشير إلى أن الإسلام لا يكره أحداً على اعتناقه وقد أشارت كتب التفسير إلى «أن المستفاد من شأن نزول هذه الآية وأن بعض الجهلاء طلبوا من رسول الله ﷺ أن يقوم بتغيير عقائد الناس بالإكراه والجبر فجاءت الآية جواباً لهؤلاء وأن الدين ليس من الأمور التي تفرض بالإكراه والإجبار وخاصة مع كل تلك الدلائل الواضحة والمعجزات

البيئة التي أوضحت طريق الحق من طريق الباطل، فلا حاجة لأمثال هذه الأمور. وهذه الآية رد حاسم على الذين يتهمون الإسلام بأنه توسل أحيانا بالقوة وبحد السيف والقدرة العسكرية في تقدمه وانتشاره». (٢٧)

فالإسلام يؤمن بضرورة أن يمتلك معتنق الأفكار قناعة مطلقة بها لأنه سيتحمل مسؤوليتها إذ «إن المكره على عمل ما لا يتحمل نتائجه؛ لأن إرادته استعبدها قوة قاهرة، فكذلك المكرهون بالعنف على الدخول في دين ما لا يعتبرون متدينين به موضوعاً وإن خضعوا له شكلاً». (٢٨)

لذلك نجد أن لفظة الإسلام الواردة في القرآن الكريم لاتعني الدين الذي أنزل تعاليمه على صدر النبي محمد ﷺ «وإنما هو اسم للدين المشترك الذي هتف به كل الأنبياء وانتسب إليه كل أتباع الأنبياء. هكذا نرى نوحاً يقول لقومه ﴿أُمِرْتُ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْمُسْلِمِينَ﴾^(٢٩)، ويعقوب يوصي بنيه قائلاً: ﴿فَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنْتُمْ مُسْلِمُونَ﴾^(٣٠)... وموسى يقول لقومه: { يا قوم إن كنتم آمنتم بالله فعليه توكلوا إن كنتم مسلمين }^(٣١) والحواريون يقولون لعيسى: ﴿يَا قَوْمِ إِنْ كُنْتُمْ آمَنْتُمْ بِاللَّهِ فَعَلَيْهِ تَوَكَّلُوا إِنْ كُنْتُمْ مُسْلِمِينَ﴾^(٣٢). (٣٣)

ولأن النبي الأعظم ﷺ وسنته الشريفة ترجمان القرآن والجانب التطبيقي لما ورد فيه من أحكام تشريعية فقد جسدت فكرة التسامح الفكري في سلوكه على أرض الواقع، فحين نتأمل في صحيفة المدينة التي سنّها نبي الرحمة والانسانية ﷺ تطالعنا ملامح الفضاء الأمثل من التسامح الفكري والعمل بمبدأ أن لا إكراه. إذ إنها تنص على أن «لليهود دينهم وللمسلمين دينهم... وأن بينهم النصح والنصيحة والبر دون الإثم»^(٣٤) وقد نصّت الوثيقة -بوضوح- على أن حرية الدين مكفولة فليس هناك أدنى تفكير في محاربة طائفية أو إكراه مستضعف. (٣٥)

فالوثيقة تشير إلى مبدأ الاعتراف بالآخر بصفته وحدة واحدة في أمة واحدة والمعنى السياسي والاجتماعي على الرغم من كونه من أمة أخرى بالمعنى الديني والعقدي.^(٣٦) وقد وفرت الوثيقة لغير المسلم في المجتمع الإسلامي وجودا اندماجيا يحافظ فيه على مكونات شخصيته وفي طبيعتها الهوية الدينية وما يرتبط بها من ممارسات وعادات.^(٣٧)

ومن ملامح التسامح الفكري في سيرة النبي الأعظم محمد ﷺ المعاهدات التي عقدها مع غير المسلمين فقد «عاهد الرسول ﷺ مع قبيلة تغلب سنة (٩) من الهجرة وكان دينه قد قوي وخضعت له العرب ولكنه أباح لتغلب أن تبقى في العرب على نصرانيتها، وعاهد نصارى نجران وتركهم أحرارا في دينهم ولم يتعرض لهم، وإن تأهب للهجوم المفاجئ عليهم فقد عندما ظهر الفساد من عندهم، وتتضمن الاتفاقيات مع بنس ضمرة وخزاعة الحماية لأنفسهم وأمواهم وتعطيهم السلام في ديارهم».^(٣٨)

هذه القرائن إن دلت على شيء فهي تدل على «أن الإسلام ليس - كما يزعم الأكثرون - عنيفا ولا متعطشا للدماء، وليس من أهدافه أن يفرض نفسه على الناس فرضا حتى يكون هو الديانة العالمية الوحيدة فنبي الإسلام هو أول من يعرف أن كل محاولة لفرض ديانة عالمية وحيدة هي محاولة فاشلة بل هي مقاومة لسنة الوجود، ومعاندة لإرادة رب الوجود».^(٣٩) تجسيدا لقول الله تعالى: ﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ﴾^(٤٠).

والتاريخ الإسلامي يشهد للمسلمين سماحتهم مع اقتدارهم وهذا مما شهد به القريب والبعيد، يقول روبرتسون: «إن المسلمين وحدهم هم الذين جمعوا بين الجهاد والتسامح نحو أتباع الأديان الأخرى، الذين غلبوهم وتركوهم أحرارا

في إقامة شعائرهم الدينية».^(٤١) فمّا مرّ يتضح «أن الحكم الإسلامي لا يصادر عقيدة أخرى ولا يعطل عبادة أخرى؛ لأنّه يقبل بيسر أن تجاوره أديان أخرى وأن يعيش مع أتباعها في سلام»^(٤٢). ولو وازنا بين سلوك المسلمين في تجسيد ملامح التسامح الفكري مع غيرهم لبدا للناظر بعين المنصف أن المسلمين أقرب إلى التطبيق الواقعي لمبادئ التسامح الفكري «فبينما يقبل المسلمون وجود أديان مغايرة لدينهم، ويرفضون إكراه أحد على ترك ملته، ويرضون أن يتألف المجتمع من مسلمين وغير مسلمين، ويشرعون نظماً عادلة لتطبق عليهم وعلى من في ذمتهم من مسيحيين أو يهود. بينما نفعل ذلك، نرى المسيحية تبرم بالديانات الأخرى، وترسم سياستها الظاهرة والباطنة لإبادة خصومها وتحقيرهم وحرمانهم حتى ترغمهم على ترك دينهم، وتجبرهم على النصرانية جبراً».^(٤٣) «وبينما يقول القرآن ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾^(٤٤) تنسب الكتب المقدسة إلى المسيح أنه قال لحوارييه: اجبروهم على اعتناق دينكم».^(٤٥)

فالتاريخ المسيحي وسلوكيات المسيحيين تكشف لنا ان ثقافة الاضطهاد التي مارسها بعضهم ضد البعض الآخر من ذات الديانة ولاسيما من المختلفين في مذاهبهم، فالاضطهاد في تاريخ المسيحية لم يتوجه الى أصحاب الديانات الاخرى فحسب وانما طال المسيحيين أنفسهم من اتباع المذاهب المختلفة وكان من مظاهر ذلك الاضطهاد تحريم الوظائف الجليلة على البروتستانت «وقد حدث في القرن الثامن عشر أن قُتل محام بروتستانتي لأن القانون الفرنسي يومئذ يحظر مهنة المحاماة على البروتستانت».^(٤٦)

وهنالكَ قصص كثيرة تشير إلى هذه الثقافة يطول بنا المقام لو سردنا تفاصيلها، وبيعدنا عن غايتنا التي نروم الوصول إليها وهي أهمية التسامح الفكري في ديمومة

الحياة ورقبها وتطورها، وهي ضرورة ملحة للتعايش بين أبناء المجتمع الواحد الذين لا يتفقون في معتقداتهم وأفكارهم وانتماءاتهم. وقد بينا أن الإسلام خير من مثل هذه الثقافة على الصعيدين: التنظيري الذي نتلمسه في نصوص القرآن الكريم، وأحاديث النبي الأعظم وأهل بيته (صلى الله عليهم أجمعين). والتطبيقي الذي نقرأه في صفحات التاريخ الإسلامي الذي جسده أبهى صور التسامح الفكري.

وهذا يشير بجلاء إلى أن الذين يحملون ثقافة مغايرة لثقافة الإسلام، ويتهجون منهجا لا يمت للإسلام بصلة، ليس لهم من هذا الدين إلا الاسم لأنهم أبعد ما يكونون عن جوهر حقيقة الإسلام الذي يكفي أن يقال أنه دين سلام لنقف على حقيقته ومبتغاه.

١. المعجم الفلسفي، جميل صليبا، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٨٢، ١ / ٢٧١.
٢. التسامح الاجتماعي بين التراث والتغيير: أشرف عبد الوهاب، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية في كلية الآداب، جامعة القاهرة، مصر، ٢٠٠٥، ١٠.
٣. ثقافة التسامح وجدلية العلاقة بين الأنا والآخر، حميد نفل الندوي، المجلة السياسية والدولية العدد ٨، كلية العلوم السياسية، الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٨، ١٤٤.
٤. إعلان مبدأ التسامح (جامعة منيسوتا). <http://www1.umn.edu/humanrts>.
٥. قضايا في الفكر المعاصر، محمد عابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٧، ٢٨.
٦. ثقافة التسامح وجدلية العلاقة بين الأنا والآخر، ١٤٤.
٧. التربية على قيم التسامح: علي أسعد وطفة، مجلة التسامح، العدد ١١، سلطنة عمان، ٢٠٠٥، ٢١٩.
٨. قضايا في نقد العقل الديني، (كيف نفهم الإسلام اليوم)، محمد أركون، ط ٢، ترجمة وتعليق: هاشم صالح، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ٢٠٠٠، ٢٤٣.
٩. مفهوم التسامح في الأديان السماوية: هناء محمد حسن، ضمن كتاب (التسامح في الديانات السماوية، أعمال مؤتمر الأديان السنوي الأول، بيت الحكمة، بغداد، ٢٠١٠، ٩٦.

١٠. فقه التسامح في الفكر العربي الإسلامي، عبد الحسين شعبان، الثقافة والدولة، ط ١، دار النهار، بيروت، ٢٠٠٥، ٥٨.
١١. سورة الحجرات ١٣.
١٢. ينظر: حوار الحضارات في القرن الواحد والعشرين رؤية إسلامية للحوار: عبد الله علي العليان، ط ١، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ٢٠٠٤، ١٨٧.
١٣. ينظر: التسامح مقولة أخلاقية ومقاربة فكرية عقائدية: نظلة أحمد الجبوري، ضمن كتاب (التسامح في الديانات السماوية) ١٧.
١٤. ينظر: التسامح الديني في القرآن والسنة النبوية الشريفة، ناذج وأمثلة، عن (مجموعة باحثين) التسامح في الديانات السماوية، ٥٢.
١٥. فقه التسامح في الفكر العربي الإسلامي، وليد خالد أحمد، (بحث) في موقع كتابات، 1. Kitabat.com
١٦. بحث في التسامح، نظيرة إسماعيل كريم، موقع مركز كلكامش للدراسات والبحوث الكوردية، ٥.
١٧. المصدر نفسه، ٢.
١٨. بحث في التسامح ٢.
١٩. فقه التسامح في الفكر العربي الإسلامي، د عبد الحسين شعبان ٣٧.
٢٠. المسيح في الإسلام: ميشال الحايك، ط ٤، دار النهار، بيروت، ١٩٦١، ١٥٩.
٢١. المصدر نفسه ٤.
٢٢. سورة الغاشية ٢١، ٢٢.
٢٣. الميزان في تفسير القرآن: محمد حسين الطباطبائي، منشورات جماعة المدرسين في الحوزة العلمية، قم المقدسة، إيران ٣ / ١٢٣.
٢٤. آل عمران ١٥٩.
٢٥. التسامح مقوله أخلاقية ومقاربة فكرية عقائدية: ٢٥.
٢٦. سورة البقرة ٢٥٦.
٢٧. الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل، الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، ط ١، الأمير للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ٢٠٠٥، ٢ / ٢٥٩.
٢٨. التعصب والتسامح بين المسيحية والإسلام: محمد الغزالي، الطبعة السادسة، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ٢٠٠٥، ٧٩.
٢٩. يونس ٧٢.

٣٠. البقرة ١٧٢.
٣١. يونس ٨٤.
٣٢. آل عمران ١٥٢.
٣٣. التعصب والتسامح بين المسيحية والإسلام: ٦٧.
٣٤. البداية والنهاية، للإمام الحافظ أبي الفداء اسماعيل بن كثير الدمشقي (ت ٧٧٤هـ)، تحقيق: علي شيري، ط ١، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ١٩٨٨، ٣/ ٢٢٤.
٣٥. التسامح بين الإسلام واليهودية والمسيحية، الأستاذ الدكتور عمر عبد العزيز قريشي، شبكة الألوكة الإلكترونية، ١.
٣٦. ينظر: معاهدات الرسول محمد صلى الله عليه وسلم دراسة الأبعاد الانسانية، د جنيد أحمد الهاشمي، ود شاه معين الدين الهاشمي مجلة القلم... جون ٢٠١٣، ٦.
٣٧. ينظر: معاهدات الرسول محمد صلى الله عليه وسلم دراسة الأبعاد الانسانية ٩.
٣٨. نشأة الدولة الإسلامية، عون شريف، ط ٢، دار الكتاب المصري، القاهرة، ١٩٨١، ٤٣.
٣٩. المصدر نفسه، ٤.
٤٠. سورة هود ١١٨.
٤١. الاسلام في قفص الاتهام، شوقي أبو خليل، ١٢٥.
٤٢. التعصب والتسامح بين المسيحية والإسلام، ١٩.
٤٣. التعصب والتسامح بين المسيحية والإسلام: ٥٠.
٤٤. سورة البقرة ٢٥٦.
٤٥. التعصب والتسامح بين المسيحية والإسلام ٥١.
٤٦. المصدر نفسه ٥١.

المصادر والمراجع

٩. التعصب والتسامح بين المسيحية والاسلام: محمد الغزالي، ط٦، نهضة مصر للطباعة والنشر، مصر، ٢٠٠٥.
١٠. ثقافة التسامح وجدلية العلاقة بين الأنا والآخر، حميد نفل النداوي، المجلة السياسية والدولية العدد ٨، كلية العلوم السياسية، الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٨.
١١. حوار الحضارات في القرن الواحد والعشرين رؤية إسلامية للحوار: عبد الله علي العليان، ط١، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ٢٠٠٤.
١٢. فقه التسامح في الفكر العربي الإسلامي: عبد الحسين شعبان، الثقافة والدولة، ط١، دار النهار، بيروت.
١٣. فقه التسامح في الفكر العربي الإسلامي: وليد خالد أحمد، (بحث) في موقع كتابات، Kitabat.com
١٤. قضايا في الفكر المعاصر: محمد عابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت ١٩٩٧.
١٥. قضايا في نقد العقل الديني، (كيف نفهم الإسلام اليوم): محمد أركون، ط٢، ترجمة وتعليق: هاشم صالح، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ٢٠٠٠.
١٦. المسيح في الإسلام: ميشال الحايك، ط٤، دار النهار، بيروت، ١٩٦١.
- القرآن الكريم.
١. الاسلام في قفص الاتهام: شوقي أبو خليل.
٢. إعلان مبدأ التسامح (جامعة منيسوتا). <http://www1.umn.edu/humanrts>
٣. الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل، الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، ط١، الأمير للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ٢٠٠٥.
٤. بحث في التسامح، نظيرة إسماعيل كريم، موقع مركز كلكامش للدراسات والبحوث الكوردية.
٥. البداية والنهاية، للإمام الحافظ أبي الفداء اسماعيل بن كثير الدمشقي (ت ٧٧٤هـ)، تحقيق: علي شيري، ط١، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ١٩٨٨.
٦. التربية على قيم التسامح: علي أسعد وطفة، مجلة التسامح، العدد ١١، سلطنة عمان، ٢٠٠٥.
٧. التسامح الاجتماعي بين التراث والتغيير: أشرف عبد الوهاب، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية في كلية الآداب، جامعة القاهرة، مصر، ٢٠٠٥.
٨. التسامح بين الإسلام واليهودية والمسيحية، الأستاذ الدكتور عمر عبد العزيز قريشي، شبكة الألوكة الإلكترونية.

١٧. معاهدات الرسول محمد صلى الله عليه وسلم دراسة الأبعاد الانسانية: د جنيد أحمد الهاشمي، ود شاه معين الدين الهاشمي مجلة القلم... جون ٢٠١٣.
١٨. المعجم الفلسفي: جميل صليبا، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٨٢.
١٩. مفهوم التسامح في الأديان السماوية: هناء محمد حسن، ضمن كتاب (التسامح في الديانات السماوية، أعمال مؤتمر الأديان السنوي الأول، بيت الحكمة، بغداد ٢٠١٠.
٢٠. الميزان في تفسير القرآن: محمد حسين الطباطبائي، منشورات جماعة المدرسين في الحوزة العلمية، قم المقدسة، إيران.
٢١. نشأة الدولة الإسلامية: عون شريف، ط٢، دار الكتاب المصري، القاهرة، ١٩٨١.

التعددية الدينية المفهوم والاتجاهات

Pluralism

Concept and Trends

م.د. حسام علي حسن العبيدي

كلية الشيخ الطوسي الجامعة
قسم أصول الدين . النجف الأشرف

Lect. Dr. Hussam Ali H. Al-Ubeidi

Universal College of Al-Sheikh Al-Tussi
Department of Religion Rudiment Holy
Al-Najaf

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي

Turnitin - passed research

ملخص البحث

التعددية الدينية مصطلح شاع استعماله في هذا العصر، وله معانٍ وصور مختلفة، ولكن يمكن القول أن المفهوم من التعددية الدينية قد استقر على معنى وصورة ينصرف الذهن إليها اليوم، بعد أن قام فيلسوف الدين واللاهوتي «جون هيك» بالتنظير للتعددية والذهاب بها إلى ذروة معانيها، وبعد أن روج لها في الأوساط الإسلامية عبد الكريم سروش.

إن التعددية الدينية مسألة من مسائل فلسفة الدين، والتي تعنى بتفسير لظاهرة تعدد الأديان واستيعابها، وهي تتجاوز المنظور العملي لمبدأ التسامح والتساهل الديني، إلى تنظير بموجبه لا يكون الحق والحقيقة حكراً على دين معين بذاته.

ومهما قيل في أن هذه المقولة توفر غطاءً نظرياً لإمكانية التعايش السلمي بين الأفراد والجماعات المختلفة دينياً، إلا أنه يبقى قبولها رهن بعدم تعارضها مع النصوص الدينية، هذا من جهة، ومن جهة أخرى، يمكن تحقيق حالة التعايش السلمي من دون اللجوء إلى هذه المقولة، خصوصاً مع ملاحظة أثرها السلبي في جانب آخر، حيث ستكون مبرراً لشيوع حالة التقاعس عن البحث والتحقيق العقائدي.

ABSTRACT

Pluralism as a term is highly reputed nowadays and ramifies into shades and various shapes. Yet it settles to have one shade and shape; as the theological philosopher John Hake elucidates the pluralism in its entirety, meanwhile `Abid Al-Kareem Sarush transpires it in the Islamic orbit.

Pluralism is of theology and gives importance to the phenomenon of pluralism explicating and it surpasses the practical limits of forgiveness and religious tolerance and illustrates the state of religious independence.

Whatsoever tackled in such a statement purports a theoretical shield to live pacifically for the religiously different communities. Its acceptance keeps pace with the fact that it never runs counter to the religious texts in one hand, it is impossible to live pacifically without holding such a statement on the other hand, in particular, noting its negative impact; as it slackens the research and doctrine proving.

... مقدمة ...

الحمد لله الذي وهب للانسان عقلا، وجعل التفكير فطرة بشرية، فكان العقل مدارا للتشريف وللتكليف، وبه يعاقب وبه يثيب، والصلاة والسلام على من بعثه للبشر متمما لمكارم الاخلاق، ونموذجا كاملا للانسانية، يفيض لطفًا، فكان رحمة للعالمين، وعلى آله الميامين، أركان الحجّة البالغة، حيث كان بيانهم امتدادا موصولا بالنبوة، الأئمة الهداة المهديين.

وبعد ...

في عالم يزخر بالصراعات والتناحرات الدينية وبكل أشكال العنف الديني الذي لم يكن وليد اليوم، بل تمتد جذوره لتضرب بعيداً في أعماق تاريخ البشرية وحضاراتها، يُلاحظ في العقود الأخيرة تنامي الوعي البشري بضرورة وأهمية إيجاد حلول ناجعة لمأزق البشرية، وبين الفينة والأخرى نجد مفردات تطفو على سطح الأدبيات الدينية، أو في مختلف مجالات الفكر والثقافة، منها على سبيل المثال؛ قبول الآخر، التسامح الديني، التعايش الإجتماعي والسلمي، حرية الاعتقاد والتعبير، حوار الأديان والحضارات، وغيرها من هذا القبيل، ومن هذه المفردات والمصطلحات «التعددية الدينية».

للهولة الأولى قد يُستشعر التقارب في دلالات هذه الألفاظ، وتقارب المجالات المستعملة فيها، بوصفها ذات مضامين يمكن صنفها جميعها مقابل مضمون التعصب والتطرف الديني، ولكن ما سيتكفل به هذا البحث المختصر، هو بيان مفهوم

التعددية الدينية، بعد أن أصبحت اليوم واحدة من مسائل فلسفة الدين، التي تعالج ظاهرة تعدد الأديان وتنوعها، وبعد أن اختلفت الآراء والتوجهات حيالها، بين مؤيد ومعارض.

وقد ارتبطت التعددية الدينية ارتباطاً وثيقاً بإثنين من المفكرين، أحدهما غربي مسيحي لاهوتي، وهو الذي أهتم بالتأسيس والتنظير للتعددية، والآخر مسلم شرقي، تلقف مقولة التعددية بالقبول مروّجاً لها، وكيفما كان الأمر، دار الجدل والنقاش حولها سواء أكان في الفكر الغربي أم في الفكر الإسلامي.

أولاً: دلالة التعددية في البحث الديني

مصطلح التعددية pluralism له دلالات مختلفة باختلاف المجالات التي يبحث فيها، ففي الاخلاق تدل التعددية على لون من النسبية ورفض للثبات والاطلاق في المعايير والقيم الاخلاقية، وفي السياسة تقترن التعددية بمفهوم الليبرالية، بل تُعد التعددية السياسية من افرازات الفكر الليبرالي، اما التعددية الدينية Religious pluralism - التي شاعت في العالم المسيحي مؤخراً - فهي لون من الفهم في اللاهوت المسيحي^(١).

وتُبحث التعددية الدينية في مجال البحث اللاهوتي أو الكلامي بوصفها مسألة باتت اليوم من المسائل المهمة في فلسفة الدين والبحث الديني، وليس بحثاً في امكانية التعايش السلمي مع الآخر الديني وشروط قبوله من الناحية العملية، فان هذا بحث سياسي واجتماعي^(٢)، وان كان التعايش سيصبح يسيراً وبشكل أكبر في ظل الأخذ بنظرية التعددية الدينية، وبكلمة أخرى؛ ان نظرية التعددية الدينية تشكل غطاءً نظرياً فلسفياً ولاهوتياً - وبامتياز - لأمكانية التعايش مع الآخر، وربما جاءت

من أجل ترسيخ هذا ونتيجة لظروف معينة مرّ بها العالم المسيحي، فالبحث السياسي والاجتماعي في التعددية الدينية وان كان ذا صلة بالبحث اللاهوتي فيها، الا انهام بحثان مختلفان مجالاً وموضوعاً.

لا ريب في أن المجتمعات البشرية شهدت ظاهرة التعدد في الاديان، إذ ظهرت أديان كثيرة في مختلف الحضارات الممتدة جذورها في العمق التاريخي للإنسان، وقد احتدم الجدل والنقاش في امكانية قبول فكرة خلاص أتباع كل الاديان ونجاتهم وتحقيق السعادة الابدية لهم، بل القول أيضا بحقانية^(٣) الاديان جميعها.

إذاً ثمة جهتان للبحث والجدل الدائر حول ظاهرة تعدد الأديان: الاولى تتعلق بالخلاص، وهو مصطلح شائع في الأدبيات المسيحية يُقصد به الخلاص من عذاب الآخرة و يناظره في الأدبيات الاسلامية مصطلح النجاة، فالجدل الدائر حول هذه الجهة يتمثل باختلاف الإجابة عن سؤال مفاده: هل النجاة والسعادة الأبدية في الحياة الآخرة من نصيب اتباع دين معين، أو لا ينحصر ذلك باتباع دين واحد؟

والثانية جهة معرفية تتعلق بتعيين وتحديد الحق والحقيقة، ومن الجدير بالذكر أن مسألة الحق مسألة فلسفية شغلت بال الفلاسفة منذ القدم، ومعيار التمييز بين الحق والباطل أمر يعتمد على الموقف الفلسفي من طبيعة الحق، إذ الاختلاف والجدل قائم في الفلسفة حول فهم طبيعة الحق، فهناك من يرى أن الحق مطلق يقوم مستقلاً عن تجارب الانسان، ولا يحدّه زمان ولا مكان، وهو صفة موضوعية من الصفات العينية التي تقوم في الموجودات مستقلة، وبغض النظر عن وجود عقل يدركها أو عدم وجوده. ولكن هذا المذهب في فهم الحق يعارضه آخرون ينكرون وجود حق مطلق لا يتقيد بزمان ولا مكان، ويرون أن الحقائق متغيرة وليست ثابتة^(٤). وتبعاً لاختلاف فهم طبيعة الحق تختلف معايير الحق أو مقاييس الحقيقة اختلافاً كبيراً،

وتختلف أيضا تبعا لاختلاف الأنشطة المعرفية، وما يناسب مجالا معينًا من مجالات المعرفة البشرية قد لا يصلح معيارا للخطأ والصواب في مجال آخر، ولعلّ من أظهر معايير التمييز بين الخطأ والصواب هو معيار التطابق، الذي قال به أرسطو ومن تابعه، ويقصد به مطابقة الأحكام للواقع الخارجي^(٥)، والفكرة الحقيقية هي التي تصور الواقع بأمان^(٦).

والجدل الدائر حول هذه الجهة المعرفية وتحديد الحق يتمثل باختلاف الإجابة عن سؤال مفاده: أيّ من الأديان يمتلك الحقانية؟ هل ينحصر الحق بدين واحد؟

ثانياً: الاتجاهات في تحديد الحقّ والنجاة

تتمحور وجهات النظر في هاتين الجهتين على ثلاثة اتجاهات رئيسة:

١. الاتجاه الحصري (الاختزالي)

ويرى أصحابه أن دينا واحدا هو الذي يتمتع بالحقانية التامة، فالحقيقة المطلقة تنحصر في دين واحد لا غير، وأن كانت الأديان الأخرى لها نصيب من الحقيقة الا انها لا تمتلك الحقّ المطلق، وهكذا من جهة الخلاص والسعادة الخالدة فلا ينالها الا اتباع هذا الدين المحدد، مع امكان النجاة لبعض أتباع الأديان الأخرى وبشروط معينة، على وفق وجهة نظر بعض أصحاب الاتجاه الحصري.

من الطبيعي أن يكون غالبية الناس يمثلون هذا الاتجاه، فأتباع كلّ دين من الأديان يفهمون من تعاليم دينهم أن الحق معهم وأنهم يمتلكون الحقيقة التي تضمن لهم النجاة والسعادة.

أما تعاليم الدين الإسلامي ونصوصه، فإن الفهم السائد لها والذي يؤكد المتكلمون والمفسرون، هو إن الدين واحد، وهو دين الإسلام لا غير ﴿إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ﴾^(٧)، والإسلام في عرف القرآن هو دين التوحيد الذي بُعث به جميع الأنبياء، ولا يُقصد به الإسلام بالمصطلح الذي شاع بين المسلمين بعد عصر النزول، ولا بد من التمييز بين الدين والشريعة، فالدين بمعنى العقائد التوحيدية والمعارف الإلهية يكون واحداً، والشرائع بمعنى التعاليم العملية والأخلاقية، هي المتعددة والمختلفة تبعاً لاختلاف استعدادات وقدرات وظروف الزمان والمكان للمجتمعات، وعلى هذا الأساس تنسخ الشرائع، ولكن النسخ لا يكون لكل الأحكام والتعاليم الشرعية، وإنما تنسخ الأحكام التي تكون ملازمة لتطور الزمان والإمكانيات، وبعبارة أخرى؛ إن الدين يتعلق بعقيدة الإنسان حول الله وصفاته وأفعاله فهو واحد لا يقبل الاختلاف وبعثة الأنبياء جميعهم كانت لتبليغه للناس وحملهم على الاعتقاد به، بينما الشريعة التي هي تعاليم وأحكام غالباً ما تتعلق بتنظيم علاقات الإنسان الفردية والاجتماعية، فهي متعددة ومختلفة، وعلى الرغم من وجود المشتركات بينها يظل النسخ قسماً منها يكون ملازماً لمقتضيات الزمان وتفاوت الأمم والحضارات بقدراتها المختلفة^(٨).

إن عقيدة المسلمين بنسخ الشرائع تعني أنهم يُقرّون بإمكانية امتلاك الحق للأديان الرسالية السابقة على الإسلام، شريطة أن تكون هذه الإمكانية لكل دين سابق مقيدة بقيد زمني ينتهي أمده بظهور الدين اللاحق، وهكذا يترتب الحق للأديان تراتباً زمنياً طويلاً، ويمكن أن يُعبّر عن هذا الترتب بالتعددية الطولية.

هذا وقد يُقال إن أصحاب الاتجاه الحصري - بشكل عام - يواجهون إشكالات، حيث الرؤية بنجاة أتباع دين خاص تتعارض مع الايمان بالرحمة الالهية، فكيف

يعقل أن ينجي الاله الرحيم مجموعة من البشر - وهم الاقلية - ويعذب الباقين - وهم الاكثرية -. يتحتم على الاتجاه الحصري معالجة هذا الاشكال وتوجيه ما يبدو تعارضاً للوهلة الاولى^(٩). وحيث إن العقيدة الإسلامية تقتضي القول بالتعددية الطولية للأديان السماوية الرسالية نتيجة للاعتقاد بنسخ الشرائع، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن الاعتقاد الإسلامي لا يبتني على اختزال النجاة في الآخرة لمن تمحض في معرفة العقيدة الصائبة والمحنة واعتنقها، بل النجاة شاملة أيضاً لأولئك الذين لم تتم عليهم الحجة، وبملاحظة هاتين الجهتين يتضح أن الإيمان الإسلامي بالرحمة الإلهية لا يتعارض مع الإيمان بأن الحق والصواب لا يكون إلا من نصيب دين الإسلام.

٢. الاتجاه الشمولي

ويتمثل في رؤية فكرية انطلقت من العالم المسيحي، وعلى وفق هذه الرؤية الشمولية فان الديانة المسيحية تحظى بالحقانية والخلاص، ولكن السعادة الابدية يمكن أن تنال غير المسيحيين وحتى أولئك الذين لم يسمعوا باسم عيسى بن مريم عليه السلام وتضحيته، وعلى هذا الاساس فان الاتجاه الشمولي يشابه الاتجاه الحصري في مسألة حصر الحقانية بدين خاص (المسيحية عند أصحاب الرؤية الشمولية)، ويفارقه من جهة القول بخلاص اتباع الديانات الأخرى، وبهذا يتجنب الاتجاه الشمولي تلك النتيجة غير المقبولة ولا يواجه ذلك الاشكال والتعارض الذي واجهه الاتجاه الحصري، ومن هنا ولأجل هذه الميزة للاتجاه الشمولي كان أكثر وأشهر الاتجاهات قبولاً بين اللاهوتيين المسيحيين وزعماء الكنيسة^(١٠).

كان الاعتقاد الكاثوليكي السائد في القرون الوسطى بأن التعميد من قبل الكنيسة شرط حتمي لتمتع الفرد بالحياة الخالدة في الجنة وأكدت الكنيسة ذلك في

اعلان فلورانس (١٤٣٥-١٤٣٨ م)^(١١)، وجاء كارل رانر^(١٢) Karl Rahner (١٩٠٤ - ١٩٨٤ م) - على الرغم من اعتقاده أن المسيحية هي دين الحق المطلق ولا يمكن الخلاص الا عن طريقها- ليعدّ العديد من غير المسيحيين، مسيحيين في الواقع، فلو عاش غير المسيحيين حياة تقوى لم يرتكبوا فيها ما يتقاطع والمسيحية، فهم مسيحيون عند الله، ويسميهم (مسيحيون مجهولون)، وعلى هذا سيختلف معنى التبشير المسيحي وتختلف مهمته عما كانت عليه في السابق، ستكون مهمة التبشير الجديدة لكارل رانر، هي تعريف الخلاص وأسس وقواعده للمسيحيين المجهولين، انها مهمة بيان طرق الهداية ومساعدتهم للاهتداء الى المسيح، وليس تحويلهم الى المسيحية^(١٣).

يبدو أن كارل رانر ذو اتجاه شمولي يتخذ موقفاً وسطاً بين الحصريين والتعدديين، وموقفه هذا يشكل محطة مهمة تسبق الثورة اللاهوتية التي ادعاها جون هيك.

٣. اتجاه التعددية الدينية

تحاول نظرية التعددية الدينية ايجاد أسس معرفية للقول بحقانية كل الاديان فضلاً عن القول بعدم انحصار الخلاص باتباع دين خاص، فالجميع ناجون، وفي ضوء هذه النظرية تكون مدعيات الاديان المختلفة تتمتع بشكل متساوٍ من الحقانية، ولكل دين طريقه الخاص به وله الاصاله في بلوغ السعادة، في مقابل الاتجاهين السابقين، اذ ذهب الاول الى خلاص غيره بشروط، وذهب الثاني الى خلاص الجميع باعتبار أن دياناتهم تمثل أبعاداً مختلفة للحقيقة النهائية وفروعاً للدين الحق، بينما تكون فرص الخلاص متحققة بتكافؤ في كل الاديان لنظرية التعددية الدينية^(١٤).

شاعت التعددية الدينية في الفكر الغربي والعالم المسيحي في العقود الأخيرة، وحظيت برواج كبير في الاوساط الثقافية بجهود رائدها وداعيتها المنادي بها فيلسوف الدين المعاصر جون هيك^(١٥) John Hick (١٩٢٢م - ٢٠١٢م)، اذ ادعى توصله الى مخرج وتصوير مقبول لمسألة الحقّ والنجاة والاعتبار للأديان جميعها، وأنه اكتشف مجالاً دينياً جديداً يحدث ثورة لاهوتية تشبه ثورة نيكولاس كوبرنيكوس^(١٦) Nicolaus Copernicus (١٤٧٣ - ١٥٤٣ م) في الفلك التي أخرجت الارض من مركزيتها وثباتها وقالت بدورانها هي والكواكب الأخرى حول الشمس، نظير ذلك ستفعل الثورة اللاهوتية فانها ستخرج المسيحية من مركزها واعتبار نفسها مدار القيمة والخلاص الى التمحور هي وسائر الاديان الأخرى حول الله^(١٧).

وعُدّت اطروحة هيك أكثر الاعمال الفلسفية اقناعاً وترويجاً للتعددية الدينية^(١٨)، ولم تكن نظريته هذه وليدة صدفة تاريخية او لحظة فكرية، انها تمثل حصاد محاولات جادة تشكل منطلقاً فكرياً وقاعدة أساس للفكر المسيحي تسوّغ له مسألة التسامح الديني مع الاديان غير المسيحية، وجاءت تلك المحاولات على خلفية الاضطهاد الديني الذي شهده المجتمع الاوربي وفضحته الحروب المذهبية والطائفية ابان عهد الاصلاح. فكان تطور الليبرالية السياسية في القرن الثامن عشر للميلاد حافزاً مهماً لمواجهة ورفض كل أشكال الاضطهاد الديني^(١٩).

وقد وجدت مسألة التسامح بين الافكار المتباينة في الدين أولى مرتكزاتها في الليبرالية السياسية، بيد أن التعددية الدينية تطورت تدريجياً بعد جملة ارهاصات مهدت لها، ووجدت جذورها الاولى في كتابات شلايرماخر^(٢٠) Schleiermacher (١٧٦٨-١٨٣٤م) مؤسس البروتستانتية الليبرالية، التي أكدت بوضوح دعم الدين لمبادئ القيم المعاصرة، واتخذت موقفاً ايجابياً حيال التفسيرات غير التقليدية

لكتاب المسيحية المقدس ولاسيما تلك المعنية بمسائل العلوم الطبيعية والتاريخ، وتبنت المذهب القائل بأن جوهر الدين هو التجربة الشخصية وليس مبدأً ثابتاً أو قانوناً كهنوتياً كنسياً محددًا أو طقساً شعائرياً اجتماعياً بعينه، إذ أكد شلاير ماخر أن جوهر الدين مسألة لها صلة بذات الانسان وروحه وباطنه. وقد أثرت مقولات ماخر هذه في أفكار جون هيك وهيمنت عليها^(٢١).

ومن جهة أخرى كان موقف كارل رانر ذو الإتجاه الشمولي، يمثل تقدماً نحو التعددية، لكنها خطوة لا تكفي لتحقيق ما يصبو اليه هيك.

ثالثاً: التعددية الدينية عند جون هيك

يبدو أن جون هيك نفسه قد سلك مسلكاً تدريجياً في نظريته التعددية، حيث يظهر من كتاباته الاولى أنها تتركز على معنيين أو صورتين من صور التعددية الدينية^(٢٢)، هما:

١. ما يصطلح عليها ((التعددية الدينية المعيارية)) وتعني أن يتعامل المسيحيون بتسامح مع غير المسيحيين، فهي منهج أخلاقي يُلزم المسيحيين باحترام أتباع الديانات الأخرى والتعامل معهم بطريقة التسامح الديني، وهذا النمط من التعددية الدينية يتوقع أن يكون مرحباً به من قبل أتباع الديانات غير المسيحية مادام يتفادى روح التغطرس الناجمة عن توجهات أتباع المسيحية ونظرتهم الى الآخرين^(٢٣).

٢. ما يصطلح عليها ((التعددية الدينية الخلاصية)) وتتعلق بإشكالية الخلاص، ولهذا المعنى من التعددية يرى هيك أن أيّاً كان الشخص يمكن أن ينال الخلاص ويدخل الجنة وبغض النظر عن عرقه ولونه ومعتقده، شريطة أن ينتقل من

مركزية الذات الى مركزية الحقيقة وان يؤدي شيئاً من التعاليم الدينية، وبعبارة أخرى؛ مادام المرء ينشد الحق المطلق ومؤدياً لبعض التعاليم الدينية فإنه ينال الخلاص. وتعدّ هذه الصورة من التعددية أكثر تحرراً من رؤية الاتجاه الشمولي، إذ كانت الرؤية الشمولية تعدّ المقياس المسيحي هو المعيار الأساس والاصل في نيل الخلاص للآخرين، فتوافق الرؤيتان بإمكان الخلاص لغير المسيحيين، وتفترقان بأن الشمولية مقياسها في ذلك هو المسيحية، بينما المدار في التعددية الخلاصية هو التمرکز حول الحقيقة. وتبقى مقبولة هذه الصورة لدى الأديان الأخرى رهن بمدى محدودية أو شمولية فكرة الخلاص لديهم، فمثلاً على وفق تعاليم الاسلام ينبغي التعامل مع ابناء البشرية كافة بمبدأ امكانية الخلاص لهم عند عدم تمامية الحجة عليهم^(٢٤).

وظلّ هيك ولسنوات عديدة يسلط الاضواء على صورة ثالثة من التعددية الدينية ليرسو في نهاية المطاف بتعدديته الى ذروة معانيها، انها ((التعددية الدينية المعرفية)) التي تفترض عدم انحصار الحقيقة بدين معين، فكل الأديان تتمتع بجانب من الحقيقة المطلقة^(٢٥)، وأن متابعة أيّ منها يمكن أن يكون وسيلة للخلاص. والحق الأعلى واحد الا أن تعدد معناه عند البشر نابع من تعدد تجليه وظهوره في مختلف الثقافات والحضارات، والذي عبّرت عنه أديان العالم الكبرى بأرثها المعرفي والروحي، وليس المقصود منح المشروعية لأيّة معرفة أو تجربة مع الله^(٢٦).

ويعطي هيك أهمية كبيرة للتجربة الدينية الروحية في تكوين معرفة الله، بل ليس الدين سوى تفسير أو تأويل للتجارب الدينية المتراكمة داخل بيئة حضارية وثقافية خاصة. والأديان جميعها تتساوى وتتماثل في ثمارها الاخلاقية والروحية^(٢٧).

ويستلهم هيك في بنائه المعرفي للتعددية من النموذج الكانتي في المعرفة، إذ إن «كانت»^(٢٨) Kant (١٧٢٤م - ١٨٠٤م) قد ميّز بين (الشيء في ذاته) وبين (الشيء كما يبدو ويظهر لنا)، والذي يتسنى لنا معرفته هو ظاهر الشيء دون حقيقته الواقعية (الشيء في ذاته)، لذلك لا بد للمعرفة أن تلتزم بالتجربة وليس لها سبيل الى الحقيقة الخفية ما دامت هذه الحقيقة عصية عن التجربة الحسية، وينتهي «كانت» الى القول بأن فكرة وجود الله هي فكرة خارج حياض المعرفة لأنها خارجة عن ميدان الدليل التأملي أو التجريبي، لكنها ضرورة أخلاقية يفرضها القانون الاخلاقي نفسه^(٢٩).

هذا ولا بد من ملاحظة اختلاف هيك عن «كانت» وتبعاً لاختلاف مرادها وأهدافها، إذ عمل هيك على اثبات أن الله ليس مجرد ضرورة أخلاقية، بل هو أيضاً حقيقة وجودية واقعية قابلة للاختبار والادراك وبهذا يكون قد وسّع من موضوع التجربة المعرفية التي حصرها «كانت» بالتجربة الحسية، وقد صنّف هيك التجربة الانسانية على ثلاثة أصناف: التجربة الطبيعية، التجربة الاجتماعية، والتجربة الروحية التي تعبر عن التجربة الانسانية مع الحقيقة الالهية^(٣٠).

تلكم هي التعددية الدينية التي بشر بها جون هيك، وراج الحديث والسجال عنها مؤخراً في الاوساط الثقافية الاسلامية، بعد أن دعا اليها ونادى بها عبد الكريم سروش حيث تبنى نظرية هيك وأعاد قراءتها لمبانيه ونظرياته الأخرى في فلسفة الدين^(٣١).

رابعاً: التعددية الدينية عند سروش

كتب عبد الكريم سروش^(٣٢) مقاله عن التعددية تحت عنوان (الصرافات المستقيمة، قراءة جديدة لنظرية التعددية الدينية)^(٣٣). حيث تتشكل رؤيته لظاهرة

تعدد الأديان في العالم، من خلال وصفه لهذه الظاهرة بأنها أمر طبيعي يعكس في طياته حقانية كثير من الأديان، وأن كثيرا من المتدينين محقون في اعتناقهم لأديانهم، أي كل منهم محق في اعتناق دينه، ولا يعزو هذا التعدد إلى سوء الفهم أو مؤامرة قوى الباطل أو سوء اختيار الإنسان، بل أن التعدد والاختلاف ناجم عن مقتضى إدراك البشر وتعدد أبعاد الواقع^(٣٤).

ويرى سروش أنه يمكن الحديث عن التعددية من جانبيين: الأول يتعلق بذكر الأسباب و العلل للتعددية واختيارها منهجا في بعض المجتمعات البشرية، والثاني يتعلق بالأدلة والبراهين التي يستعان بها في توضيح صواب اختيار المنهج التعددي^(٣٥).

وقد قدم أدلة عشرة حاول من خلالها البرهنة على حقانية مقولة التعددية على المستوى الثقافي والديني، ويصنّفها على صنفين: الأول يشمل أربعة من الأدلة يسمّيها «الإيجابية» لأنها تؤدي الى تعددية أصيلة مبتنية على أساس الاقتدار الفكري لدى الانسان، وامتلاكه لإمكانات معرفية واسعة، ولأن المتون والتجارب الدينية بطبيعتها تحتمل تفاسير متعددة^(٣٦)، لذا فالتعددية الايجابية أصيلة لأنها تبتني على الكثرة الواقعية والتنوع في البدائل غير القابل للاختزال، إذ التباين فيما بينها تباين ذاتي. والثاني يشمل ستة من الأدلة يسمّيها «سلبية» لأنها لا تدلّنا على تعدد أصيل، بل تدلّ على حالة من التنوع لا يمكن اجتنابها^(٣٧)، فهي سلبية بلحاظ أنها تنفي قابلية الاجتناب عن التعدد، في حين كانت الايجابية مثبتة للكثرة في ذاتها وفي واقعها.

كان «جون هيك» يفترض أن كلّ دين يتمتع بجانب من الحقيقة مؤكداً أن هذا لايعني منح المشروعية والحقانية لأية معرفة أو تجربة دينية، إنها الأديان الكبرى ذات الإرث المعرفي والروحي هي التي تمتلك جوانب الحقيقة المطلقة، أما سروش

فإنه يصرّح بقوله: «إننا في التعددية لا نتحدث عن صحة جميع الدعاوى الموجودة وتساوي المقولات والتعاليم الدينية في جميع الأطراف وأن كلّ قول هو الحق، فهذا الكلام باطل بالبدهة ولا يمثل رأينا ولا يوجد عاقل يذهب الى هذا القول». (٣٨)

ويؤكد أن الكلام عن الأديان التي خرجت من بوتقة الاختبار ووصلت الى مرتبة تكافؤ الأدلة، بحيث لا يمكن للعقل المنطقي والفلسفي أن يحكم جازماً ببطلانها، فهي التي تصمد في ساحة التمحيص والاختبار ويعجز العقل عن التراجع من بينها بعد تكافؤ الأدلة وعندئذ يمكن القول بحقانية أتباعها وأنهم مهتدون وناجون (٣٩).

ويبدو أن من أهم مرتكزات مقولة التعددية الدينية عند سروش، هي مسألة الملازمة بين الهداية والحقانية في الأديان، اذ يرى أنّ مفاهيم «الهداية» و «النجاة» و «السعادة» مفاهيم متساوقة المراد منها ما يتحقق للإنسان في الحياة الآخرة، ومع فرض أن الحق واحد كما يقول به أصحاب الاتجاه الحصري، فإنه لا يرى داعياً لأن نشترط للنجاة والسعادة، شرط الوصول الى الحق في هذه الدنيا، مادام الانسان الذي لم يصل الى ذلك الحق الواحد قد عمل باخلاص وبقدر وسعه وطاقاته البدنية والعقلية، إن النجاة منوطة بالتحرك على الصراط للوصول الى الحق، وهذا الصراط يمكنه أن يوصل الانسان الى المقصود، إما عاجلاً في هذا العالم، أو آجلاً في العالم الآخر، إذ لا مانع من رؤية الحق في العالم الآخر بالنسبة للأشخاص الذين يتحركون بإخلاص وبذلوا وسعهم للوصول الى الحق، فإن لم يدركوه في هذه الدنيا، سيدركوه ويرون الحقيقة في الآخرة ومن ثمّ يحصلون على السعادة والنجاة في نهاية الأمر، ولذلك يمكن اعتبارهم من المهتدين (٤٠).

والملاحظة أو المناقشة واردة عليه هاهنا، بأن النجاة الأخروية أمر يحصل ربما لعدم تمامية الحجة على بعض الناس، فكيف سيكون الناجي لمعدوريته مهتديا الى الحق، والحال أن مفهوم الهداية يتطلب أن يكون هناك شيء يهتدى اليه، أي إن مفهوم الهداية يعني الوصول الى الحق في هذه الدنيا، وهذا الوصول هو من صميم معنى الهداية وليس شرطا لها، وإلا فالناس جميعهم سيدركون الحق والحقيقة في العالم الآخر ومنهم أولئك المعاندون الذين لم يكن لهم تحرك في طريق طلب الحق، وبعبارة أخرى؛ إن الهداية في الدنيا شرط لتحقيق النجاة في الآخرة، ولكن ليس النجاة في الآخرة شرطا لتحقيق الهداية في الدنيا، واما الهداية في الآخرة أمر لامعنى له بعد فرض أن الآخرة هي عالم انكشاف الحقائق.

... الخاتمة ...

تلك هي نظرية التعددية الدينية بأبعادها وصورها التي تشكلت نتيجة لمرورها بمخاضات فكرية وإرهاصات ممهّدة يرافقها جدل تارة يكون من داخل الدين، وتارة أخرى يكون من خارجه، وأخيراً يمكن إدراج أهم النتائج ضمن الآتي:

١. يبدو أن مفهوم التعددية الدينية مفهوم معاصر لا يعني إمكانية التعايش الاجتماعي السلمي بين أتباع الديانات المختلفة وحسب، بل هو يتجاوز الجانب العملي للتعايش وقبول الآخر الديني إلى أبعد من ذلك، حيث يتضمن جنة معرفية وتقييمية تعطي الحق والصواب لأتباع الديانات ذات الإرث الروحي والحضاري، أو الديانات ذات الأدلة المتكافئة بحسب زعم بعض منظري التعددية الدينية.

٢. إن قبول مقولة التعددية الدينية وإن كان يترتب عليه آثار اجتماعية واضحة في تخفيف حدة الصراعات والتنازع الديني والمذهبي، وتحقيق التعايش السلمي بين الأفراد والجماعات المختلفة دينياً، وتكوين ثقافة قبول الآخر الديني، إلا أنه يبدو من الواضح جلياً عدم الحاجة إلى هذا التنظير، وإلى التخلي عن مسائل تقتضيها العقيدة الدينية، وبشكل خاص العقيدة الإسلامية، بعد أن كانت التعاليم الإسلامية تسمح بتحقيق التعايش مع الآخر الديني.

٣. يمكن أن يكون قبول مقولة التعددية الدينية مبرراً لشيوع حالة التقاعس عن البحث والتحقيق العقائدي، والتخلي عن المسؤولية الكاملة التي ينبغي

أن يتحملها الانسان في أهم أمر يخصه، ألا وهو الدين والاعتقاد الديني وما يترتب عليه من سلوك وعمل.

٤. الملاحظ على المبشرين بالتعددية الدينية والمنظرين لها أنهم يركزون جهدهم في النظر من خارج الدين والنص الديني، ولكن تبقى مدى مقبولية مقولتهم رهن بالتعاليم والنصوص الدينية (لأي دين كان)، والأمر يحتاج الى دراسات وبحوث للتحقق من مدى قبول أتباع الأديان لهذه المقولة مع التزامهم بأحكام يفرضها عليهم تديّنهم، وهل الواقع الديني للأديان جميعها يسمح بمثل هذه التعددية الدينية!

١. ينظر: لغنهاوزن، د. محمد، مقاربات في مفاهيم التعددية والنبوة والهداية، حوار منشور في مجلة قضايا اسلامية معاصرة، سنة ١١، عدد ٣٣-٣٤، ٢٠٠٧، ص ٢٥٥.
٢. ينظر: قانصو، د. وجيه، التعددية الدينية في فلسفة جون هيك، الدار العربية للعلوم- ناشرون، ط ١، بيروت، ٢٠٠٧، ص ١١.
٣. الحقانية مشتق من (الحق)، وهو اشتقاق على خلاف القياس، يوحي ويشعر بصلاحيّة وصف الأشياء بالحق (بمعنى الصواب)، وقد شاع استعماله في الكتابات التي تتحدث عن التعددية الدينية.
٤. ينظر: الطويل، د. توفيق، أسس الفلسفة، ص ٣٨٩ و ص ٣٩١.
٥. ينظر: المصدر نفسه، ص ٣٩١.
٦. ينظر: سعادة، د. رضا، الفلسفة ومشكلات الانسان، ط ١، دار الفكر اللبناني، بيروت، ١٩٩٠، ص ٤٢.
٧. آل عمران / ١٩
٨. ينظر: الطباطبائي، محمد حسين، الميزان في تفسير القرآن، ج ٣، منشورات جماعة المدرسين في الحوزة العلمية - قم المقدسة، ص ١٢٠ و ١٢١ و ٢٧٩. وأيضاً: السبحاني، جعفر، التعددية الدينية نقد وتحليل، مقال ترجمته ونشرته مجلة «التوحيد» في العدد ١٠٥، السنة ١٩، خريف ٢٠٠٠م، واعيد نشره ضمن كتابه رسائل ومقالات، ج ٢، ط ١، مؤسسة الامام الصادق (عليه السلام)، قم، ١٤٢١هـ، ص ٢٩٦ - ٢٩٨.

٩. ينظر: رضائي، د. محمد، التعددية الدينية نقد وحل، ترجمة علي آل دهر الجزائري، بحث منشور في مجلة نصوص معاصرة عدد ١٩، سنة ٢٠١٠، ص ١٢٥، وأيضا: بهرامي، محمد، التعددية الدينية في القرآن الكريم، ترجمة علي المدن، دار الهادي، ط ١ بيروت ٢٠٠٥، ص ١٧.
١٠. ينظر: رضائي، د. محمد، التعددية الدينية نقد وحل، مجلة نصوص معاصرة عدد ١٩، ص ١٢٦. وقارن: بهرامي، محمد، التعددية الدينية في القرآن الكريم، ص ١٨.
١١. ينظر: رضائي، د. محمد، التعددية الدينية نقد وحل، مجلة نصوص معاصرة عدد ١٩، ص ١٢٥، وأيضا: لغنهاوزن، د. محمد، مقاربات في مفاهيم التعددية والنبوة والهداية، حوار منشور في مجلة قضايا اسلامية معاصرة، عدد ٣٣-٣٤، ص ٢٥٧.
١٢. لاهوتي كاثوليكي ألماني كان لأرائه أثر كبير في تجديد الفكر المسيحي خلال القرن العشرين. (ينظر: ويكيبيديا، الموسوعة الحرة، <http://www.en.Wikipedia.org>).
١٣. ينظر: لغنهاوزن، مقاربات في مفاهيم التعددية والنبوة والهداية، مجلة قضايا اسلامية معاصرة، عدد ٣٣-٣٤، ص ٢٥٧، وايضا: كتابه الاسلام والتعددية الدينية، دار الفكر الجديد، العراق - النجف الاشرف، ص ٤٨، وكذلك: الكلبيكاني، علي رباني، تعدد الاديان.. وطريق الحل، موقع الضياء الالكتروني www.aldhiaa.com، وكذلك: قانصو، د. وجيه، الأنا والآخر في الوعي الديني، مقالة منشورة في ١٧/١١/٢٠٠٩ في ملتقى ابن خلدون الالكتروني www.ebn-khaldoun.com.
١٤. ينظر: رضائي، د. محمد، التعددية الدينية نقد وحل، مجلة نصوص معاصرة عدد ١٩، ص ١٢٧-١٢٨، وقارن: بهرامي، محمد، التعددية الدينية في القرآن الكريم، ص ١٨.
١٥. ولد جون هيك في بريطانيا عام ١٩٢٢م، درس المحاماة في جامعة هول، وفي عام ١٩٤١ انخرط في جامعة ايدنبورغ لدراسة الفلسفة واثناء دراسته للفلسفة ادرك أهمية فلسفة «كانت» وتعرف على نظريته في الدين، وبعد اكمال الدكتوراه درس اللاهوت في كامبريدج ٣ سنوات، وفي عام ١٩٥٧ صار استاذا مساعدا في فلسفة الدين بجامعة كورنيل، عام ١٩٥٩ انتقل الى معهد برينستن للتعليم اللاهوتي في ولاية نيوجرسي في الولايات المتحدة الاميركية كاستاذ في الفلسفة المسيحية في ١٩٦٢ واثر جدل دار حول قبول عضويته في الكنيسة المشيخية هناك، لمناقشته قصة الولادة العذرية للسيد المسيح، بدأ بالانزياح تدريجيا عن قناعاته الدينية المحافظة والاستجابة لتساؤلات دينية معاصرة أهمها معضلة التعددية الدينية في العالم. (راجع: قانصو، د. وجيه، التعددية الدينية في فلسفة جون هيك، ص ١٩-٢٩).
١٦. هو الراهب وعالم الرياضيات والفيلسوف الفلكي البولندي الذي ترجع شهرته الى تبنيه فكرة مركزية الشمس وأن الأرض جرم يدور في فلكها، وبهذا يكون مناهضا لتعاليم

بطليموس عن مركزية الأرض، والتي ظلت وقتاً طويلاً غير قابلة للطعن، وقد تخطت نظرية كوبرنيكوس حدود الفلك لتؤثر في الدين والسياسة والفلسفة، إذ الكنيسة تبنت ودعمت نظرية بطليموس وجعلت مجرد التشكيك فيها كفراً، وكوبرنيكوس نفسه كان رجل دين. (راجع: ويكيبيديا، الموسوعة الحرة، <http://www.ar.Wikipedia.org>).

١٧. ينظر: قانصو، د. وجيه، التعددية الدينية في فلسفة جون هيك، ص ٦٠.
١٨. ينظر: المصدر نفسه، ص ١٦، وأيضا: رضائي، د. محمد، التعددية الدينية نقد وحل، مجلة نصوص معاصرة عدد ١٩، ص ١٢٧-١٢٨.
١٩. ينظر: لغنهاوزن، محمد، الاسلام والتعددية الدينية، ص ١٣ و ١٥ و ٢٠.
٢٠. لاهوتي ألماني كان واعظاً أكثر منه فيلسوفاً درس اللاهوت في عدة جامعات آخرها جامعة برلين. (راجع: برهيه، أميل، تاريخ الفلسفة، ترجمة جورج طرابيشي، الكتاب السادس، دار الطليعة، بيروت، ١٩٨٥، ص ٢٧٤).
٢١. ينظر: لغنهاوزن، محمد، الاسلام والتعددية الدينية، ص ٢٥-٢٦.
٢٢. ينظر: رضائي، د. محمد، التعددية الدينية نقد وحل، مجلة نصوص معاصرة عدد ١٩، ص ١٢٨، وأيضا: لغنهاوزن، محمد، الاسلام والتعددية الدينية، ص ٤٤.
٢٣. ينظر: ليكنهاوزن، محمد، الاسلام والتعددية الدينية، ص ٤٣، وأيضا: رضائي، د. محمد، التعددية الدينية نقد وحل، مجلة نصوص معاصرة عدد ١٩، ص ١٢٨.
٢٤. ينظر: ليكنهاوزن، محمد، الاسلام والتعددية الدينية، ص ٤٤ و ٤٨، وأيضا: رضائي، د. محمد، التعددية الدينية نقد وحل، مجلة نصوص معاصرة عدد ١٩، ص ١٢٨.
٢٥. ينظر: الكلبيكاني، علي رباني، تعدد الاديان.. وطريق الحل، موقع الضياء الالكتروني.
٢٦. ينظر: قانصو، د. وجيه، التعددية الدينية في فلسفة جون هيك، ص ٣٩ و ٩٩.
٢٧. ينظر: المصدر نفسه، ص ٣٩.
٢٨. فيلسوف ألماني من أبرز فلاسفة العصر الحديث في أوروبا، كان لآرائه تأثير بفلسفات جاءت بعده في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر للميلاد. (راجع: الموسوعة الفلسفية المختصرة، نقلها عن الانكليزية فؤاد كامل وآخرون، مكتبة النهضة، بغداد، ص ٣٢٩ وما بعدها).
٢٩. ينظر: المصدر نفسه، ص ٨١-٩٠.
٣٠. ينظر: المصدر نفسه، ص ٩١.
٣١. يذكر أن المفكر الاسلامي الباكستاني فضل الرحمن (١٩١٩-١٩٨٨م)، قد تحدث أيضاً عن تعدد الصراط المستقيم وعن أفكار من شأنها الترويج للتعددية الدينية، وكان أستاذاً للفكر الاسلامي المعاصر في جامعة شيكاغو في الولايات المتحدة الاميركية. (راجع: ليغنهاوزن،

- د. محمد، مقاربات في مفاهيم التعددية والنبوة والهداية، مجلة قضايا اسلامية معاصرة، عدد ٣٣ - ٣٤، ص ٢٧٨، وأيضا: ويكيبيديا، الموسوعة الحرة، (<http://www.ar.Wikipedia.org>).
٣٢. عبد الكريم سروش اسم استعاره الدكتور حسين حاج فرج الدباغ لنفسه، وهو من مواليد طهران عام ١٩٤٥ م، أنهى دراسته في كلية الصيدلة جامعة طهران عام ١٩٦٨ م، ثم سافر الى بريطانيا عام ١٩٧٢ م والتحق بجامعة لندن في فرع الكيمياء راغبا في اكمال دراسته العليا في الكيمياء التحليلية، درس أولاً في هذا الفرع ثم انتقل الى فرع الفلسفة لدراسة فلسفة العلم. وبعد اكمال دراسته في الفلسفة عاد الى ايران عام ١٩٨٠ م، وبعد عودته التحق بجامعة طهران فنال شهادة الدكتوراه في الفلسفة الاسلامية، ظهر سروش منذ أوائل الثمانينات بتناجه الغزير على الساحة الفكرية في ايران وعالجت نتاجاته الاولى النظريات الماركسية وموضوعات فلسفة العلم، ومن أبرز أعماله في تلك الفترة كتابه (ماهو العلم، ماهي الفلسفة)، فكان التغيير المفاجئ في أفكاره قد حصل عام ١٩٨٩ م ومنذ أن بدأ بكتابة مقالاته التي أسماها (القبض والبسط في الشريعة). (راجع: محمدي، مجيد، اتجاهات الفكر الديني المعاصر في ايران، ترجمة ص. حسين، ط ١، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، ٢٠١٠، ص ٣٠٩، وأيضا: خليفة، عبد الله، دلالات أفكار عبد الكريم سروش، صحيفة آرام الالكترونية، ١٠/١٠/٢٠٠٩، (<http://www.aaram.net>).
٣٣. نُشرت هذه المقالة الموسعة في صحيفة (كيهان) الشهرية، ثم طُبعت في كتاب - وهو الآن مترجم الى العربية - يتضمن أيضا ردود الافعال والسجلات التي أُثرت حول المقالة مع اجاباتها. أُعيد نشر المقال في مجلة (نصوص معاصرة) الصادرة من بيروت وتحت عنوان (الطرق المستقيمة، قراءة في التعددية الدينية)، رغم انها نشرت من قبل، وذلك بسبب بعض التحفظات على النص الذي نشرت فيه، إذ حذفت بعض المقاطع من ذلك النص، أو لم تكن الترجمة دقيقة، فأعيد النظر في الترجمة مع مزيد تدقيق. (ينظر: حب الله، حيدر، هامشه على ترجمته (الطرق المستقيمة)، مجلة نصوص معاصرة، سنة ٢، عدد ٥٥، ٢٠٠٦، ص ١٤٤).
٣٤. سروش، د. عبد الكريم، ترجمة أحمد القبانجي، الصراطات المستقيمة، بغداد، ص ٣.
٣٥. ينظر: المصدر نفسه، ص ١١.
٣٦. ينظر: المصدر نفسه، ص ٣٩.
٣٧. ينظر: المصدر نفسه، ص ٤٠.
٣٨. المصدر نفسه، ص ١٣٣.
٣٩. ينظر: المصدر نفسه، ص ١٢٠ - ١٢١.
٤٠. ينظر: المصدر نفسه، ص ١٢٢ و ص ١٣٩ - ١٤٠.

المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم
برهيه، أميل: تاريخ الفلسفة ترجمة جورج طرايشي، دار الطليعة، بيروت، ١٩٨٥.
٢. بهرامي، محمد: التعددية الدينية في القرآن الكريم، ترجمة علي المدن، دار الهادي، ط١، بيروت، ٢٠٠٥.
٣. حب الله، حيدر: هامشه على ترجمته (الطرق المستقيمة)، مجلة نصوص معاصرة، السنة الثانية، عدد ٥، ٢٠٠٦.
٤. رضائي، د. محمد: التعددية الدينية نقد وحل، ترجمة علي آل دهر الجزائري، بحث منشور في مجلة نصوص معاصرة، عدد ١٩، السنة الخامسة، ٢٠١٠.
٥. السبحاني، جعفر: التعددية الدينية نقد وتحليل، مقال ترجمته ونشرته مجلة «التوحيد» في العدد ١٠٥، السنة ١٩، خريف ٢٠٠٠م، واعيد نشره ضمن كتابه رسائل ومقالات، ج٢، ط١، مؤسسة الامام الصادق (عليه السلام)، قم، ١٤٢١هـ.
٦. سروش، د. عبد الكريم: الصراطات المستقيمة، ترجمة أحمد القبانجي، دار المنصور، بغداد، بلا تاريخ.
٧. سعادة، د. رضا: الفلسفة ومشكلات الانسان، ط١، دار الفكر اللبناني، بيروت، ١٩٩٠.
٨. الطباطبائي، محمد حسين: الميزان في تفسير القرآن، منشورات جماعة المدرسين في الحوزة العلمية، قم المقدسة.
٩. الطويل، د. توفيق: أسس الفلسفة، ط٦، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٦.
١٠. فؤاد كامل وآخرون نقلوا عن الانكليزية: الموسوعة الفلسفية المختصرة، منشورات مكتبة النهضة، بغداد، بلا تاريخ.
١١. قانصو، د. وجيه: التعددية الدينية في فلسفة جون هيك، الدار العربية للعلوم، ناشرون، ط١، بيروت، ٢٠٠٧.
١٢. لغنهاوزن، محمد: الإسلام والتعددية الدينية، دار الفكر الجديد، العراق، النجف الاشرف، بلا تاريخ.
١٣. مقاربات في مفاهيم التعددية والنبوة والهداية، حوار منشور في مجلة قضايا إسلامية معاصرة، سنة ١١، عدد ٣٣-٣٤، ٢٠٠٧.
١٤. محمدي، مجيد: اتجاهات الفكر الديني المعاصر في ايران، ترجمة ص. حسين، الشبكة العربية للابحاث والنشر، ط١، بيروت، ٢٠١٠.
١٥. البحوث والمقالات المنشورة في شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت).
١٦. خليفة، عبد الله: دلالات أفكار عبد الكريم سروش، صحيفة آرام الالكترونية، ١٠/١٠/٢٠٠٩.

.http://www.aaram.net

١٧. قانصو، د. وجيه: الأنا والآخر في
الوعي الديني، مقالة منشورة في
١٧/١١/٢٠٠٩ في ملتقى ابن خلدون
الالكتروني

.http://www.ebn-khaldoun.com

١٨. الكلبيكاني، علي رباني: تعدد الاديان.
وطريق الحل، موقع الضياء الالكتروني.
.http://www.aldhiaa.com

١٩. ويكيبيديا، الموسوعة الحرة.

.http://www.ar.Wikipedia.org

.http://www.en.Wikipedia.org . ٢٠

فِي الْمَصْطَلِحِ وَالْمَصْطَلِحِ السَّرِّيِّ
وَمَشْكَالَاتِهَا فِي النِّقْدِ الْأَدْبِيِّ الْعَرَبِيِّ

**Term and the Narrative Term
Their Hindrances
in the Literary Arabic Criticism**

أ.د. عَبْدُ الْمَجِيدِ حُسَيْنُ زَرَّاقِطُ

الجامعة اللبنانية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

قسم اللغة العربية

Prof. Dr. Abdelmajeed H. Zaraqit

Arabic Department

College of Arts & Human Sciences

Lebanon University

خضع البحث لبرنامج الاستئصال العلمي

Turnitin - passed research

من البحوث المشاركة في

مؤتمر العميد العلمي العالمي الثاني

المنعقد تحت شعار

نلتقي في رحاب العميد لنرتقي

وبعنوان

إدارة أزمة تطرح من الخلاف إلى الاختلاف

للمدة من ٩-١١ تشرين الأول ٢٠١٤م

برعاية العتبة العباسية المقدسة

A research paper taken from
Al-Ameed Journal Second Global Academic
Conference under

the Auspices of General Secretariat
of Holy Al-Abbas Shrine
held as of 09 to 11 -10- 2014

Under the slogan

Under the Shade of Al-Ameed

We Do Meet to Augment

**Discourse Juncture Management from
Dissention to Alterity**

ملخص البحث

يبدأ البحث بتعريف المصطلح، وخصوصيته، في ما يتعلق بالاستنباط المرتبط بالابتكار العلمي، وبحركة علمية ناشطة. وهذا لم يتحقق في المجال السردى العربي في العصر الحديث، إذ كانت المصطلحات مترجمة عن غير لغة، ما ولّد مشكلات عديدة. يقتضي البحث، في هذه المشكلات، الحديث عن المصطلح السردى في النقد الأدبي العربي القديم وفي عصر النهضة، ثم يتركز البحث على النقد الأدبي الحديث والمعاصر بعدما أصبح السرد *narratologie* علماً، وتفرّعت مناهجه عن علم اللغة والعلوم الإنسانية ووضعت مصطلحاته، وترجمت للعربية وعرفت مشكلات عديدة.

يمكن التحدّث، في هذه المرحلة من البحث عن أهم هذه المشكلات. لم ينشأ المصطلح السردى في النقد الأدبي الحديث والمعاصر نشأة طبيعية، أي لم ينشأ ليلبي حاجة الاستنباط المتولدة عن حركة علمية تنتج وتبتكر، وإنما كان مترجماً ومرتبطاً بالمصطلح الأجنبي المنتج في مسار تاريخي طويل. وقد أدى هذا الواقع إلى أن يتصف هذه المصطلح بخصائص مشكلات منها ذاتية المفاهيم وعدم دقتها واستخدام المجاز والوصف وللمفهوم الواحد مصطلحات كثيرة وللمصطلح الواحد مفاهيم كثيرة وتداخل المفاهيم... إلخ.

بغية أن تكون الدراسة نصّية موضوعية يمكن أن نبيّن هذه المشكلات ومشكلات أخرى في دراسة نصّية لبعض المعاجم المختصّة، ومنها: معجم مصطلحات النقد الروائي للطيف زيتوني ومعجم المصطلحات العربية في اللغة

والأدب لمجدي وهبه وكامل المهندس ودليل الناقد الأدبي لنيل راغب ودليل الناقد الأدبي لميجان الرويلي وسعد البازعي. وبغية الولوج إلى مشكلات الترجمة المباشرة نضيف إلى هذه المعاجم المختصة قاموس السرديات لجيرالد برنسي - دار ميريت.

ABSTRACT

The current paper tackles such hindrances; the narrative term in the traditional Arabic criticism and the renaissance, then it takes a shift to the new and contemporary criticism since narratology grows as a science whose aspects ramified into linguistics, humanist sciences and whose terms settled, translated into Arabic and well defined.

For the sake of objective contextual study , it is possible to trace such hindrances and other ones under a contextual study for certain specialized dictionaries ; Dictionary of Narrative critical Terms by Lateef Zeitouni , Dictionary of Arabic Terms in Linguistics and Literature by Majdi Wahba and Kamil Al-Mohandis, Literary Critic Guide by Nabeel Raghb, Literary Critic Guide by Leejan Al-Raweeli and Sa`ad Al-Ba`azi and for much universality and to survey direct translating hindrances it is to take hold of the specialized dictionary for Narratology ; Dictionary of Narratology by Gerald Prince, Dar Merit.

... مقدمة ...

موضوع هذه الدراسة هو «المصطلح» والمصطلح السردى في النقد الأدبي العربي ومشكلاتها. وتهدف إلى تقديم معرفة بالمصطلح وخصائصه وشروط ظهوره، وبالمصطلح التراثي ومقدرة اللغة العربيّة على تلبية حاجات التطور العلمي، وبخاصة من حيث وضع المصطلحات العلمية، وبنشأة حركة وضع المصطلح في النقد الأدبي العربي الحديث وتطورها ومشكلاتها، ومن أهمها مشكلات الترجمة. كما تجري قراءة نقدية في عدد من معاجم المصطلحات النقدية السردية، وتبين مظاهر الاختلاف الكثيرة في ما بينها، وفي نصّ نقدي سردي. وتخلص إلى بيان سبيل لمعالجة ما سبق بيانه من مشكلات، يوضع قيد التداول، والنقاش.

تعريف المصطلح *terme*

المصطلح، لغوياً، مصدر ميمي من الفعل «اصطَلَح»، ومعناه اتفق، و«اصطلاح» أسبق في الاستعمال من مصطلح، يقال: «في اصطلاح القوم على أمر»، أي في اتفاقهم عليه، وزوال ما بينهم من خلاف. واصطَلَح، صيغتها «افتعل» من «صلح»، يقول ابن فارس: «الصاد واللام والحاء أصل واحد يدل على خلاف الفساد»^(١).

يقول الجرجاني في «التعريفات»: «المصطلح اتفاق قوم على تسمية الشيء باسم ما، بعد نقله عن موضوعه الأول لمناسبة بينهما، أو مشابهتهما في وصف وغيرهما»^(٢).

والمصطلحات، في الاصطلاح، «الكلمات المتفق على استخدامها بين أصحاب التخصص الواحد، للتعبير عن المفاهيم العلميّة لذلك التخصص»^(٣).

يلاحظ أن المصطلح لا يقتصر على كونه كلمة واحدة، وإنما هو اسم كما يقول الجرجاني، والاسم قد يكون كلمة واحدة، أو تركيباً من كلمتين أو ثلاث، ولا يكون عبارة، ولهذا فالتعبير الأفضل، في هذا الشأن، القول: إنه وحدة لغوية وليس عبارة. والمصطلح، اصطلاحاً، وحدة لغوية، ذات مرجع لغوي / معنى تفارقه، إلى معنى اصطلاحى، يتفق أهل اختصاص ما على إطلاقها على اختراع / استنباط ما في هذا الاختصاص، لعلاقة ما تربط بين المعنى المعجمي والمعنى الاصطلاحى، مستقلةً بمعناها المتفق / المصطلح عليه عن المرسل والمرسل إليه والسِّياق.

والدلالة المصطلحية بهذا تختلف عن الدلالة المعجمية، لأن هذه، في المقام الأول، دلالة تركيب أسلوبى، وليست دلالة وحدات لغوية مستقلة، ما يعني أن تحوُّلاً يحدث في الدلالة من الدلالة اللغوية الناتجة عن المعنى المعجمي، أو عن المعنى السياقي: انتظام الوحدة اللغوية في التركيب اللغوي، إلى المفهوم الناتج عن انتظام الوحدة اللغوية في نظام مصطلحي لاختصاص ما.

خصائص المصطلح: يفيد ما سبق أن خصائص ينبغي أن تتوافر للوحدة اللغوية كي تكون مصطلحاً، وهي:

١. المصطلح اسم، وحدة لغوية وليس كلمة فحسب.
٢. صياغة الاسم سهلة التداول وبسيطة التركيب.
٣. اتفاق/ اصطلاح أهل اختصاص ما على إطلاق هذا الاسم على اختراع/ استنباط ما، في هذا الاختصاص.
٤. الشيوع والانتشار والاستخدام المستقر.
٥. الاسم مفارق لمعناه اللغوي ومستقل بمعناه المصطلحي الدقيق، وليس من خلط بين المعنى اللغوي والمصطلحي.

٦. يطلق الاسم على اختراع ما، ما يعني الارتباط بين الاختراع وتسميته، فمن يخترع يسمِّي، وقديماً قال قدامة بن جعفر: «وكلُّ من استخرج علماً، أو استنبط شيئاً، وأراد أن يضع له اسماً من عنده، ويواطىء عليه من يخرج إليه فله أن يفعل ذلك»^(٤).

٧. يكون للمسمَّى الواحد، المفهوم، اسم واحد/ مصطلح عليه.

٨. ليس من علم من دون مصطلحات، فالمصطلح أداة تفكير وتحليل يركز معلومات، في لفظ أو تركيب لغوي، كما أنه يستحضر المفهوم في عملية الانتاج المعرفي وتلقّيه، ويمثل جدلية الثبات والتحوُّل في حركة التطوُّر العلمي.

٩. دلالته محدّدة بدقّة، لا تحتمل المجاز، وتُحدّد قبل الاستعمال.

١٠. الاستقرار، وإن فقد هذا الشرط أصبح ذاتياً لا قيمة له.

١١. للمصطلح شكل دال هو الوحدة اللغوية، ومدلول واحد ثابت هو المفهوم، وهو الصورة الذهنيّة التي يدل عليها، ومجال علم يستخدم فيه، لكل مفهوم وحدة لغوية تدل عليه، ولكل وحدة لغوية مفهوم.

يتصف المصطلح، كما قلنا، بالابتكار المرتبط بالابتكار العلمي، وبحركة علمية ناشطة يتم خلالها تواطؤ بين المنتج والمتلقي، أو بين المستخرج / المستنبط ومن يخرج إليه، ثم يحدث تحوُّل مرتبط بحركة الاستنباط، وهذا لم يحدث في النقد الأدبي الحديث، وبخاصة في النقد السردّي.

النظرية الأدبية وشروط تكوينها

من الأمور البديهية أن من يخترع / يبتكر، في أي علم من العلوم، يسمي. وفي مناهج النقد الأدبي، من يضع النظرية الأدبية هو الذي يضع نظام مصطلحاتها، والنظرية الأدبية معطى تاريخي، والشرط اللازم لتكوّنها، فضلاً عن الشروط التاريخية العامة، بروز ظاهرة إبداعية، فتنشأ النظرية الأدبية مواكبة وتالية لها. إنها معطى تاريخي ينشأ ويتكوّن ليلبي حاجات الواقع الذي أنتجه، وليجيب عن أسئلته.

في التراث النقدي العربي

في زمن ازدهار الثقافة العربية، كان العرب مبدعين، هذا أمر معروف، ويقرُّ به الباحثون الغربيون المنصفون، تقول مارياروزا مينوكل، وهي باحثة أميركية من أصل كوبي: «... والثقافة العربية أحدثت ثورة غيرت أوروبا. كانت ثورة في الملابس والطعام والآلات الموسيقية والأدب... القص الأوروبي تأثر إلى حد كبير. وتقاليد الفن القصصي تغيرت كثيراً، وخصوصاً في أعمال تشبه بناء ألف ليلة وليلة وكذلك كليلة ودمنة. وهذا التأثير واضح بشدة في أعمال مثل دون كيشوت لسيرفانتس، أو الديكاميرون لبوكاتشيو، أو الكوميديا الإلهية لدانتي، وغيرها من الأعمال. كما أن الشعر الأوروبي تغير بفعل الموشحات الأندلسية، والتأثير لم يكن مقتصرًا على أسبانيا فقط، وإنما شمل كل أوروبا؛ إذ لم يكن هناك حدود بين بلدان أوروبا»⁽⁵⁾.

وبغية تلبية حاجات الواقع الأدبي، والإجابة عن أسئلته، وضع العلماء العرب المصطلحات، ودار جدل في هذا الشأن. يدل على ذلك ما يقوله قدامة بن جعفر: «... فإني، لما كنت آخذاً في استنباط معنى لم يسبق إليه من يضع لمعانيه وفنونه المستنبطة أسماء تدل عليها، احتجت أن أضع لما يظهر من ذلك أسماء اخترعها. وقد

فعلت ذلك، والأسماء لا منازعة فيها إذ كانت علامات، فإن قُنع بما وضعته، وإلا فليخترع لها كل من أبى ما وضعته منها ما أحب، فليس يُنازع في ذلك»^(٦). وكانت مصطلحاتهم مأخوذة من حياتهم، فمن الخيمة: البيت، عمود الشُّعر، ومن سباق الخيل: المجلي، المصلي، الفحل، الفحولة، ومن الثياب: الديباجة، ومن الصراع: النقائص والسَّرقات، ومن الشفوية: التعقيد والمعاضلة والإغراق...

وفي عصر النهضة، استخدم بعض النقاد مصطلحات تراثية، في إنتاجهم النقدي، فاستخدم ميخائيل نعيمة، على سبيل المثال، في كتابه «الغربال» مصطلحات، مثل «طبقات» و«مقاييس» و«موازنين» و«موازنة» و«عمود الشعر»^(٧).

ووضع العلماء العرب مؤلفات في هذا الموضوع، فهذا أبو يوسف يعقوب بن إسحاق الكندي (ت ٢٥٨هـ) يضع مؤلفه: «في حدود الأشياء ورسومها» المتضمّن ثمانية وتسعين مصطلحاً فلسفياً، وهذا أبو نصر الفارابي (ت ٣٣٩) يضع مؤلفه: «الألفاظ المستعملة في المنطق». وهذا يؤكّد ما يجمع عليه اللغويون من أن في كل لغة من الطرق ما يفي بحاجات أهلها التعبيرية، ويعوّض ما بلغتهم من نقص^(٨).

في نشأة حركة المصطلح النقدي العربي الحديث وتطورها ومشكلاتها

نشأت حركة المصطلح النقدي الأدبي العربي بدءاً من عصر النهضة، نشأةً طبيعية، ذلك أنها لم تنشأ في حركة تسمية تلبّي حاجات الاستنباط، في النقد الأدبي العربي: نظرية نقدية عربيّة مواكبة وتالية لظاهرة إبداعية عربيّة، وإنما نشأت في حركة ذات اتجاهين: أولهما الإفادة من المصطلحات التراثية، وثانيهما نقل مصطلحات جاهزة استنبطها المنظر الغربي في حركة تطور نقدي تواكب وتلي الظواهر الإبداعية

الغربية. ومن المعروف أن الظواهر الإبداعية والنظريات النقدية الغربية متعددة ومتنوعة ومتباينة، وكان يتم النقل منها انتقائياً، ومن دون تمييز.

واجهت هذه الحركة، منذ البداية، مشكلتين مركزيتين:

أولاهما قطع الاتصال بحركة النقد التراثية، وتوقف هذه الحركة عن الانتاج، وإن استخدمت مصطلحات تراثية، فتستخدم، في كثير من الأحيان بمفهوم مغاير لمفهومها التراثي، كما في مصطلح «عمود الشعر»، على سبيل المثال، فهو يعني لدى الكثيرين اتباع نظام الشطرين، فيقولون عن القصيدة المتبعة هذا النظام قصيدة عمودية، والحقيقة أنه سوى ذلك تماماً، إذ يعني كما بلوره المرزوقي: شرف المعنى واستقامته، وجزالة اللفظ، وإصابة التشبيه، وقرب المستعار له من المستعار منه...، كما أن خلطاً كثيراً ما يحدث بين المصطلحين القديم والحديث، فيسقط كثير من الباحثين مصطلحات حديثة على ظواهر أدبية ونقدية قديمة، وقد يحدث العكس، كأن يبحث أحدهم، على سبيل المثال، في الحداثة في شعر جرير.

والحداثة، كما هو معروف، مصطلح حديث دال على مرحلة تاريخية متميزة في التاريخ الغربي بخاصة والإنساني بعامة، وكأن يبحث آخر، في مثال آخر، في رومانسية شعر ابن الرُّومي، وكأن يبحث آخر عما يشبه شعر بودلير ومالارمييه ليقول: إن هذا شعر جيد...

وثانيتهما النقل من أنظمة المصطلحات النقدية الغربية انتقائياً، ومن دون تمييز بين الفروقات بين هذه الأنظمة، والنقل يتم إما ترجمة إلى العربية، أو نقلاً للمصطلح الغربي بلفظه إلى العربية، أو بصياغته على وزن من أوزان الاشتقاق...

مشكلات منذ البدايات

وقد واجهت حركة الترجمة والنقل مشكلات منذ بداياتها، في عصر النهضة، ومن النماذج الدالة على ذلك أن «الياس أبو شبكة» سخر من «هوس» بعض النقاد في نقل المصطلح الغربي بلفظه إلى العربية، مثل «رياليسم» الذي شاع مدة، ثم شاع واستقرَّ بدلاً منه المصطلح المترجم، وهو الواقعية، وشيبه به مصطلحات منها: «الكوبيسم = التكعيبية»، و«الأمبرسينسم = الانطباعية»، و«الفوتشيزم = المستقبلية».

رطانة وبلبله

وقد أفضى نقل مئات المصطلحات النقدية انتقائياً، ومن دون تمييز، ومن دون ضبط وتوحيد و...، إلى أن يغدو النقد، كما يقول «علي شلش» أشبه بالرطانة، وإلى أن يصير الواقع النقدي أقرب إلى بابل القديمة لا يفهم النقاد فيه بعضهم بعضاً^(٩). ويمكن أن نقدّم شهادات، في هذا الصدد، لمختصين عانوا من هذه المشكلات؛ وذلك لنوضح ما صار إليه هذا الواقع.

قال مترجم كتاب «الاستشراق» لادوار سعيد عن مشكلات ترجمته: «لقد استعملت عدداً من الصيغ والألفاظ والتراكيب، بعضها يحمل دلالة واضحة للقارئ العربي، وبعضها ذو دلالة تختلف عن دلالاته في الاستخدام اللغوي المؤلف، وبعضها لا دلالة محدّدة له في السياق اللغوي العربي»^(١٠).

ويصف علي جواد الطاهر ما يحدث، فيقول: هذه المصطلحات «نتلقفها ركضاً، ونحشرها جهلاً...، فيراها القارئ على لسان عمر غيرها على لسان زيد»^(١١). وقد

يستعمل معظمها في غير ما أراده أصحابها الأجانب، إمّا لقصور في الفهم، أو لعجز عن متابعة حركة النقد الغربي تاريخياً، ومذاهب ونظريات...

ويمكن أن نقدّم نماذج تدل على هذا الواقع: أورد عبدالسلام المسدي طائفة من المصطلحات ذات المفهوم الواحد، منها: الانزياح: L'écart لفاليري. التجاوز: L'abus لفاليري. الانحراف: La deviation لبيتزر. الاختلال: La distorsion لويلك ووارين. الإطاحة: La Subversion لباتيار. المخالفة: L'infraction ليتري. الشناعة: Scaudale لبارت. الانتهاك: Le viol لكوهين. خرق السنن: La violation des normes لتودوروف. اللحن: L'incorrection لتودوروف. العصيان: La transgression لآراغون. التحريق: L'altération لجماعة مو^(١٢).

ولهذا المفهوم مصطلح تراثي هو المجاز، ما جعل محمد مفتاح يلخص كلاماً لكوهين مفاده أن الشعرية تتحدّد بالمجاز، وتتمثّل في «طرق التعبير التي تجري على نسق غير النسق العام»^(١٣).

فونيم، صوتيم، صوتم، صوتيه، صوتون، ترجمه للمصطلح Phonème، تقنين، سنن، شيفره للمصطلح Code، البنيوية، البنائية، البنيانية، الهيكلية، التركيبية، بناء النص للمصطلح Structuralisme، أما البنيوية التي تنأى عن شكلايتها، وتقيم تناظراً بين البنية النصّية والبنية الذهنية للفئة الاجتماعية التي يصدر عنها النص، فيتزجمها حسين الواد بالمنهج الهيكلاني التوليدي، ومحمد رشيد ثابت بالهيكلية الحركية، وجمال شعيد بالبنيوية التركيبية، وجورج طرابيشي بالبنيوية الجدلية، ويمنى العيد بالواقعية البنيوية، والمصطلح الذي شاع، وكاد يصبح مستقراً ومتفقاً عليه هو البنيوية التكوينية، والاستبدالية، الاختيارية، الجدولية، الإيحائية، الرأسية

للمصطلح Paradigmatic، النص الموازي، التوازي النصي، موازي النص، النص المحاذي، النص المؤطر، المناص للمصطلح Paratexte^(١٤).

ومن مظاهر الاختلاف الدالة نذكر المثال الآتي:

أثارت «السيمائية» اضطراباً وعدم استقرار في مصطلحاتها: لها مصطلحان هما: Semiologie لسوسير Semiotique، لليزيريس، وبالعربية لها المصطلحات الآتية: السيمولوجيا، والسيموطيقا، والسيموتيك، وهذه المصطلحات نقل للمصطلح الأجنبي بلفظه، وعلم الإشارات، والإشارتية، وعلم العلامات، والعلاماتية، وعلم الأدلة، والسيمائية، والسيمائيات، وهذه المصطلحات ترجمة للمصطلح الأجنبي إلى العربية.

ومن نماذج الخطأ، في فهم دلالة المصطلح، نذكر، على سبيل المثال، ما يأتي: يترجم بعضهم مصطلح Abruptive dialogue بـ «حوار معترض (مفاجيء)»، ومفهومه: «حوار تكون فيه أقوال الشخصيات غير مصحوبة بتقديم الراوي، أو بعلامات تنصيص، مثل: كيف حالك؟ على ما يرام، وأنت؟». والمصطلح الأكثر صحة ودقة هو «حوار مباشر حر»؛ ذلك أن «معترض» يعني حوار شخص آخر يعترض الحوار الثنائي، وأن «مفاجيء» يعني دخول شخص آخر لم يكن دخوله متوقَّعاً، وهذا ليس وارداً في المفهوم، إذ ليس فيه عنصر المفاجأة.

في موضوع المصطلح السردِي

في النقد الأدبي القديم

كان السرد في هامش الثقافة الرسميّة، العربيّة القديمة، السائدة وليس في متنها، وحركة الاستنباط فيه لم تكن ناشطة وغنية، لكن لم يكن من فقد للمصطلح السردِي، ومن نماذج هذا المصطلح: «الخبر» في زهر الآداب، القصص، في معجم مقاييس اللغة، القصة في مختار الصحاح، و«القص» و«القصة» و«القصص» و«أساطير الأولين في القرآن الكريم»، و«حديث خرافة» لدى الشريشي، و«الحديث» و«حديث السمر» في غير كتاب من كتب التراث، و«أخبار المساورين والمخرّفين... الأسماء والخرافات» في الفهرس، والمقامة، والسيرة إلخ...

في النقد الأدبي في عصر النهضة

ازدهرت، في هذا العصر، كتابات قصصية تتداخل أشكالها ومفاهيمها ومن نماذج ذلك، على سبيل المثال، ما كان يطلق على القصة من أسماء، منها: حديث، ليال، قصة، رواية، مساورات رومانيات،... وما كانت توصف به القصة من أوصاف، منها: التاريخية، الاجتماعية الحيّية، التياترية، التمثيلية، الأدبية الأخلاقية. واللافت، في هذا المجال، أن طه حسين ترجم مسرحية «أوديب» لسوفيكليس، ووصفها بـ«قصة تمثيلية» مغفلاً نوعها الأدبي، بوصفها مسرحية تختلف عن القصة، وقد غضب نعمان عاشور بسبب ذلك، وقال: إن عميد الأدب العربي استخدم مصطلح قصة تعريفاً لمسرحية من مسرحيات التراث العالمي الخالدة^(١٥). ومن اللافت أيضاً أن محمد حسين هيكل سمى روايته: «زينب» بـ«مناظر وأخلاق ريفية».

وقبل هذا التاريخ، في عام ١٨٥٩، كان خليل خوري (١٨٣٦-١٩٠٧)، صاحب صحيفة «حديقة الأخبار»، يعرف أن ما يكتبه هو رواية فقال، على سبيل المثال، في روايته: «وي إذن لست با فرنجي»: «افتح أذنيك، لنحدّثك بتتمة هذه الرواية التي حدثت مدّة إقامتنا، في هذه المدينة، حسبما رواها لنا، أمس، شاب من أقارب السينيور ميخالي»^(١٦).

وإن يكن خوري قد حدّد نوعاً قصصياً حديثاً هو الرواية لعمله، فإنه بقي متّصلاً بالتراث القصصي العربي، ومن مظاهر ذلك إقامته علاقة مباشرة بالمتلقي، ووصفه ما يقصّه بالحديث المتوجّه إلى مستمع، ما يدل على الإحساس بأن التلقي ما زال شفويّاً.

لكنّ ما جاء، في كتاب تاريخ الصحافة العربيّة، يفيد بعدم التمييز بين الأنواع القصصيّة، وبعدم استقرار المصطلحات النقدية القصصيّة، فنقرأ في هذا الكتاب أن مسرحية «النعمان وحنظلة» هي «رواية تمثيلية، وأن رواية «وي، إذن لست بافرنجي» «كتاب أخلاقي وضعه على أسلوب القصّة، وضمّنه انتقاداً دقيقاً على الأخلاق والعادات، مع ملاحظة لطيفة على المتنبي وألفنس دي لامارتين»^(١٧).

كما أن ما يقوله نقولاً نقاش، في تقديم إحدى مسرحياته، يفيد بالأمر نفسه فهو يقول: «إن هذا المكان عينه قد تقدمت أول رواية عربية»^(١٨).

ولا نعدم أن نجد، في النقد الحديث، نماذج لا تميّز تمييزاً دقيقاً بين الأنواع القصصية، فنقرأ على سبيل المثال، في صحيفة السفير اللبنانية ما يأتي: «القصّة والرواية اللبنانية»^(١٩). ففي هذا القول، عدم تمييز بين القصّة والرواية وإلّا لماذا وصفها بـ«اللبنانية»، وهما اثنتان لكل منهما مفهوم، وإن كانتا تنتميان إلى نوع أدبي واحد هو الأدب القصص.

في النقد الأدبي الحديث

أصبح نقد السرد، في العصر الحديث، علماً، Narratologie، وتفرّعت مناهجه عن علم اللغة، وصيغت مصطلحاته ونقلت إلى العربيّة، وحدثت في هذا الشأن البلبلة نفسها التي تحدثنا عنها آنفاً.

فلو تحدثنا عن مصطلح «السردية» نفسها، وهو مصطلح دالّ على علم السرد. يعرفه لطيف زيتوني بقوله: «السردية تعني علم السرد، بما هو مختلف عن سواه، وبما هو مؤتلف فيه ومطرّد في بناء نصوصه»^(٢٠).

ويعرفه عبدالله إبراهيم بقوله: «السردية تبحث في مكونات البنية السردية للخطاب، من راوٍ ومرّوي ومرّوي له. ولئن كانت بنية الخطاب السردية نسيجاً قوامه تفاعل تلك المكونات، أمكن التأكيد أن السردية هي العلم الذي يعنى بمظاهر الخطاب السردية، أسلوباً وبناءً ودلالة»^(٢١).

لكن إبراهيم، وهو يؤكّد، في كتابه «السردية العربية، أن السردية هي علم الخطاب السردية، يبحث، في هذا الكتاب، وفي كتاب تالٍ يحمل الاسم نفسه، في العصر الحديث، في الانتاج السردية وليس في علم السرد، هذا إضافة إلى أن السردية تبحث ليس في الخطاب السردية وإنما في النصّ السردية بوصفه قصّة وخطاباً، كما تفيد مصطلحات السردية نفسها.

وإن عدنا إلى الكتب المؤلّفة في هذا العلم نجد أن بعضها يستخدم مصطلح «السردية»، وبعضها الآخر يستخدم مصطلح «نظرية السرد»، و«علم السرد»، و«السرديات»، كما في «قاموس السرديات» وبعضها علم السرد ونظرية القصّة والقصصيّة، والسردية، والسردولوجية والناراتولوجيا، ويقول لطيف زيتوني: «السردية أفضل من السرديات»^(٢٢)، وإذ يتفق زيتوني وبيريس في أن البنيوية اتجاهاً

رئيسيان، ومن أن جنيت هو صاحب الاتجاه الأول يختلفان في صاحب الاتجاه الثاني، فيرى زيتوني أنه غريباس، ويرى بيريس أنه تودوروف^(٢٣).

قراءة نقدية في معاجم سردية

إن عدنا إلى بعض معاجم المصطلحات^(٢٤)، إضافة إلى المعجمين اللذين ذكرناهما قبل قليل، نلاحظ، بداية، أن هذه المعاجم تقدّم، في الغالب، قائمة مصطلحات، وليس نظام مصطلحات، فمعدّ القائمة يقوم بعملية تجميع مصطلحات من هذا النظام وذاك وذلك، أي يجمع مصطلحات تتعدّد أنظمتها وتنوّع، وقد تتباين، ومعدّ النظام يبحث في ظاهرة إبداعية، وينتج نظاماً متماسكاً من المصطلحات وقيمها الدالية.

وهذا يعود إلى سبب رئيس يتمثل في أن مؤلفي هذه الكتب ينقلون المصطلحات من أنظمة متعدّدة ومتنوّعة، وقد تكون متباينة، ويطرحونها، والمشكلة الأكبر، على مستوى النقد الأدبي بعامة، تتمثل في اعتماد المصطلحات المتباينة بوصفها مصطلحات نظام دلالي واحد، ومن النماذج المعروفة؛ في هذا الصدد، ما ذهب إليه يوسف الخال من أنه يريد للشعر أن يكون كما يرى بيتس وفاليري، وفرق كبير بين رؤية الأول الذي يريد للشعر أن يكون صرخة من القلب، ورؤية الثاني الذي يريد للشعر أن يكون صناعة.

يفيد تعريف زيتوني بكتابه: «معجم مصطلحات نقد الرواية» ما ذهبنا إليه، فهو يقول: إن كتابه «يتناول... مفاهيم علم السرد ومصطلحات نقد الرواية وتقنيّات التأليف القصصي». ويقول: «غاية هذا المعجم شرح مصطلحات نقد الرواية، أو بالأحرى، مصطلحات السردية أو علم السرد، وضبطها، وربط بعضها ببعض،

ليكون أداة مفيدة للباحث والنقاد والطالب وقارئ الرواية والمثقف». ويقول زيتوني: «وربما كان العنوان الملائم لهذا الكتاب، كما تدل مادته، هو معجم السردية، ولكنني آثرت عنواناً لا ينفّر القارئ غير المتابع...»^(٢٥).

نلاحظ، في ما يقوله زيتوني، عدة أمور: أولها أنه لا يميز بين السردية ونقد الرواية، فالسردية علم السرد بمختلف أنواعه، وليس علم نقد الرواية فحسب. وثانيها الغاية هي الشرح. يقول: إن كتابه يتناول، ولا يكمل، والسؤال الذي يثار هنا هو: يتناول بماذا؟ ثم نقرأ أن الغاية هي الشرح، فنفهم أنه يتناول بالشرح، ثم نقرأ أنه يريد الضبط والربط... وثالثها تعدد المصطلح، فمرة هو نقد الرواية، ومرة «أو بالأحرى»: هو علم السرد، أو السردية، فلم التعدد؟ ولم بالأحرى؟ ورابعها الخلط بين مفاهيم ومصطلحات وتقنيات، وعنوان الكتاب هو معجم مصطلحات، وخامسها الجمع بين المتلقين على مختلف مستوياتهم: الباحث، الناقد، الطالب، القارئ، المثقف، ما يعني اتصاف المعجم بصفات تجعل التلقي متيسراً لهؤلاء جميعهم، وفرق كبير بينهم.

ثم نلاحظ أن ما يقوم به هو جمع المصطلحات من مصادر المعلومات المختلفة، ومن العلوم، فيرصد هذه المصطلحات في المصادر النظرية الأساسية والمراجع التطبيقية، ليقف على معانيها الأساسية والعملية، ويعرض، مركزاً على الجانب التقني النظري، متجاوزاً التفسير التاريخي، المصطلحات بالعربية والفرنسية والإنكليزية، ليساعد القارئ على الربط بين مصادر المعلومات المختلفة المتعلقة بكل مصدر. ولدى تمييزه مصطلحات السردية يرى أنها لم تستقل تماماً عن العلوم الأخرى التي أسهمت في ولادتها، فتتعدد الأصوات: اللسانية وسيمياء الخطاب وعلوم الاتصال.

وبهذا، يكون كتابه، كما يقول، كتاباً جمعياً يعرض خلاصة أعمال الباحثين ونظرياتهم المختلفة، ويقدم هذه الخلاصة إلى الدارسين والمثقفين ليستخدموها أداة من أدوات العمل، ويختبروها ويطوروها، بملاحظاتهم ومساهماتهم^(٢٦).

يفيد هذا التعريف ما ذهبنا إليه من أن هذا المعجم يقدم قائمة مصادر منتقاة من مصادر مختلفة، ونظريات مختلفة ولا يقدم نظاماً مصطلحياً، والسؤال الذي يطرح هو: هل يمكن التوفيق بين هذه النظريات المختلفة، وبين أصواتها المتعددة والمتنوعة، والتي قد تكون متباينة؟ وهل يمكن للباحث، أو المثقف، أن يوائم بين هذا الصوت وذاك وذلك؟ وكيف؟

يصدق هذا القول على معجم وهبه والمهندس، فقد جاء في مقدمته: جمعنا «المصطلحات المتعلقة باللغة العربية وآدابها، واستندنا، في ذلك، إلى المراجع العربية القديمة والحديثة الخاصّة بالأدب العربي في جميع عصوره»^(٢٧). وهذا يفيد أن ما يقدم هو قائمة مصطلحات تجمع القديم إلى الحديث، وفي مختلف العصور، وفي هذا ما فيه من تجميع للمتعدد والمتنوع والمتباين والمختلف.

ويبدو أن «قاموس السرديات» لجيرالد برنس، وهو قاموس مترجم كان أكثر دقة في تصنيف الاتجاهات النقدية، إذ إنه حدّد مهمته المتمثلة في تعريف أهم المصطلحات الخاصّة بالسرديات وأنفعها، وشرحها وتوضيحها، من دون تفصيل، وهي المصطلحات المتداولة لدى مختلف الاتجاهات النظرية والمنهجية، ويعدد هذه الاتجاهات، وهي:

١. التقليد الأنجلوسكسوني الذي نشأ مع هنري جيمس وبيرس لوبوك.
٢. التقليد الألماني الذي يمثله ليمرت وشتانزل.
٣. الشكلاونيون الروس.

٤. السيميوطيقون الروس.
٥. البنيويون الفرنسيون.
٦. اللسانيون.
٧. الأنتربولوجيون.
٨. علماء الشعرية.
٩. المؤرّخون.
١٠. أرسطو، والقدماء.

واللافت أنه لا يرد ذكر للإنجازات العربية، أو غير الأوروبية، في إنجازات القدماء، فالباحثون الأوروبيون يرون أنهم المركز، والآخرون إنما هم تابعون لهم، وقد كان مفيداً أن يضيف المترجم اتجاهات النقد الأدبي العربي القديم.

الاختلاف بين علم وآخر ومترجم وآخر

وهكذا، فإن هذا الكتاب «يشكل فضاءً لتبيان بعض التوافقات والتنافرات والتشعبات في مجال عرف تطوراً كبيراً منذ الستينات». فمفهوم المصطلح يختلف من علم إلى آخر، فلو أخذنا مصطلح الوظيفة، على سبيل المثال، للاحظنا أن هناك وظائف الاتصال، والوظائف النحوية والوظائف اللغوية ووظائف الحكاية، ووظائف المنطق. وفي مثالٍ آخر، نلاحظ الاختلاف لدى الباحثين، فالباعث هو أحد الأدوار السبعة عند بروب، وهو المرسل عند غريماس، والميزان عند سوريو، والواهب عند بروب هو المساعد عند غريماس، والقمر عند سوريو، والبطل الزائف عند بروب هو المعارض عند غريماس والمريخ عند سوريو والبطل عند بروب هو الذات عند غريماس والأسد عند سوريو إلخ... (٢٨).

مظاهر الاختلاف في المصطلح والمفهوم

بغية تبيّن مظاهر الاختلاف، في المصطلح والمفهوم، نعود إلى المعجمين: معجم مصطلحات نقد الرواية، بالعربية، وقاموس السرديات، مترجم، فنلاحظ من هذه المظاهر، مقدّمين نماذج على سبيل المثال فحسب.

نقل المصطلح بلفظه الأجنبي إلى العربية كما في «ألوموتيف» Allomotif، وترجمة المصطلح الأجنبي ترجمة حرفية بعبارة، فيترجم كلمتين بخمس كلمات كما في «بنية متجرّدة عن التعاقب الزمّني» Achronic Structure، وكلمة بأربع كلمات كما في «التجرد عن التعاقب الزمني» = Achronic، وكان ممكناً ترجمة المصطلح الأول بـ«بنية لا مزمنة» والمصطلح الثاني بـ«لا مزمن»^(٢٩).

المعروف، كما مرّ بنا، أن من صفات «المصطلح» أن يكون كلمة أو تركيباً مؤلفاً من كلمتين، أو من ثلاث على الأكثر، والترجمتان اللتان ذكرناهما لا تتصفان بهذه الصفة. واللافت أن المترجم لا يكلف نفسه صوغ مصطلح مناسب، وإنما يكتفي بالترجمة الحرفية، كما في المصطلح الآتي: «نمط سرد الراوي المحايد كلي المعرفة»^(٣٠)، والمصطلح الملائم هنا هو: سرد الراوي العليم.

يختلف المصطلح بين مترجم وآخر، فزيتوني يترجم Anachrony بـ«مخالفة الزمن»، ويترجمه في قاموس السرديات بـ«المفارقة الزمنية»، ويمكن أن نقدم نماذج أخرى (وسوف نرمز، بدءاً من هنا، لمعجم مصطلحات نقد الرواية بـ م. ولقاموس السرديات بـ ق):

في م. «ارتباط» وفي ق. «تعلّق معنوي» للمصطلح Syllepsis, Syllese، ويلاحظ الاختلاف لدى تعريف المصطلح، ففي م. «هو ربط الحكايات انطلاقاً من قرابة بينها، مكانية أو تيمية أو غيرهما، وفي ق. «مجموعة المواقف والأحداث

لا يحكمها مبدأ كرونولوجي بقدر ما يحكمها مبدأ غير كرونولوجي (فضائي، موضوعاتي...)»^(٣١).

الملاحظ، في التعريف الأول، استخدام مصطلح نقل بلفظه هو تيمية، وفي التعريف الثاني استخدام المصطلح المترجم، وهو «موضوعاتي»، لكنه يستخدم المصطلح المنقول بلفظه، وهو «كرونولوجي»، علاوة على أن الاختلاف في حدّ المفهوم واضح، ولا يفوتنا أن نشير إلى استخدام كلمة ذات دلالة اجتماعية، وهي «قراءة»، وإلى استخدام كلمة غير محدّدة المعنى، وهي «غيرها».

في م. «اتفاق السرد» ترجمة للمصطلح Narrative Contract = Pacte narratif، وفي ق. «العقد السردى». ويلاحظ في تعريف هذا العقد استخدام الراوي مرة والسارد مرة أخرى، للدلالة على المسمّى نفسه، فقد جاء في هذا التعريف: «الاتفاق بين الراوي والمروي له، السارد وجمهوره...»^(٣٢).

في م. «اتصال» ترجمة للمصطلح Communication، وفي ق. التواصل، واللافت أنه يكتب في ق، هايمس مرة، وهايمز مرة أخرى^(٣٣).

وفي ما يتعلق بالمفهوم، تقضي الأصول العلميّة أن يتضمّن نص المفهوم مجموع الصّفات التي تكوّن مفهوم المعرف به. وتميّزه مما عداه، ويكون موجزاً، مركزاً، جامعاً، محيطاً.

يلاحظ، في المعجمين المذكورين، وجود اختلاف في المفهوم للمصطلح الواحد، وعدم دقّة وإحاطة، ومن نماذج ذلك نذكر: جاء في م. عن «بطل» = héros : «إن اعتبار البطل مرادفاً للشخصية الرئيسية هو اعتبار خاطيء، فالشخصية الرئيسية تكتسب صفتها من دورها داخل الرواية، أما البطل فيكتسب صفتها لا من دوره فقط، بل من خصاله أيضاً، فهو عند القارئ إنسان يجسد نظرة هذا القارئ»

الخيالية إلى ذاته». وجاء في ق. «البطل»: (١) الشخصية الرئيسيّة في السرد. إن البطل (أو البطلة) يقدمان في الغالب قيماً إيجابيّة. (٢) أحد الأدوار الرئيسيّة التي يمكن أن تقوم بها الشخصية في «الحكاية العجيبة»: طبقاً لبروب: إن البطل (الذي يماثل الذات Subjet عند غرياس. أو الأسد lion عند سوريو) يعاني من العدوان الذي يقوم به الشرير Vilain». (٣٤)

يلاحظ، في هذين المفهومين، أولاً اختلافهما وثانياً، يُقال أمر تحديد «البطل» في القصة إلى القارئ الذي يرى في شخصيّة ما، ما يجسّد نظرتَه الخيالية إلى ذاته، ما يثير سؤالاً مفاده، وماذا إذا لم ير شخصية تجسّد نظرتَه هذه؟ وثالثاً أن المفهوم الثاني يراعي النظريات السردية، ويقدم منظور كل منها.

ويلاحظ وجود اختلاف في المفهوم من حيث دقة معاني الألفاظ والصيغة، في م. استرجاع: analepsis = analepse هو «مخالفة لسير السرد تقوم على حادث سابق... تولد نوعاً من الحكاية الثانوية». في ق. هو «مفارقة زمنية باتجاه الماضي، انطلاقاً من لحظة الحاضر، استدعاء حدث، أو أكثر، وقع قبل لحظة الحاضر» (٣٥).

فالمفهوم في ق. أكثر دقة، إذ إن الاسترجاع مفارقة زمنيّة، وهو لا يشكل حكاية ثانوية، وإنما وحدة، أو وحدات سردية تؤدي وظيفة، أو وظائف في البناء السردية ويصدق على مصطلح «استباق» ما ذكرناه عن مصطلح «استرجاع». وفي ق. ترجمة لمصطلح flashback «العودة إلى الوراء، ووضع مصطلح استرجاع بين قوسين، ما يفيد أن للمصطلحين مفهوم واحد» (٣٦).

ويلاحظ وجود اختلاف المفهوم والمصطلح، ففي م. يترجم brographg = biography بـ«سيرة»، في حين يترجمه وهبه والمهندس بـ«السيرة» و«تاريخ الحياة» و«ترجمة الحياة»، والمصطلح الأكثر دقة هو «ترجمة الحياة»، أما السيرة فترجمة لمصطلح

recit de vie. واللافت أن م. يخلط بين المصطلحات، فيترجم هذا المصطلح بـ«أدب السيرة»، ويعرفه بقوله: «أدب السيرة هو حياة إنسان، أو بعض منها، مدوّنه بقلمه»، وهذا التعريف يصدق على السيرة الذاتية وليس على أدب السيرة، علماً أن المصطلح الفرنسي لا يتضمن عنصر أدب، ما يثير سؤالاً مفاده: لم إضافة أدب إلى الترجمة^(٣٧). ويلاحظ وجود اختلاف المصطلح وعدم دقته. في م. «إرهاص» ترجمة لمصطلح advance mention = amorce, وفي ق. «تمهيد»^(٣٨)، وقد يكون «بذرة سردية» هو الأصح.

اختلاف المصطلح والمصطلحات المستخدمة في صياغة المفهوم. في م. «مخالفة الزمن» ترجمة لـ anachrony = anachronie, ويعرفه بـ«غياب المطابقة بين ترتيب الأحداث في السرد وترتيبها في الحكاية». وفي ق. «المفارقة الزمنية»، ويعرفه بـ«التنافر الحاصل بين النظام المفترض للأحداث، ونظام ورودها في الخطاب»، يلاحظ، في التعريف الأول، أن «السرد» مكوّن من مكوّنات «الحكاية»، فلم التمييز بينهما، وفي التعريف الثاني أن كلمة «التنافر» غير دقيقة، كما أن الخطاب ليس المصطلح الدقيق، وإنها القصة هي المصطلح الأكثر دقة. وهذا ما يقوله رشيد بن مالك الذي يرى أن المفارقة تكون بين «الترتيب في القصة والترتيب الزمني في الحكاية»^(٣٩).

اختلاف المفهوم. في م. تبئير ترجمة لـ focalization = focalisation, ويعرفه بـ«تقليص حقل الرؤية عند الراوي وحصر معلوماته». وفي ق. «التبئير» ترجمة للمصطلح نفسه، ويعرفه بـ«المنظور Perspective الذي تقدم من خلاله الموقف والأحداث، الوضع الإدراكي أو المفهومي الذي تقدم من خلاله الموقف والأحداث»، وهذا هو مفهوم كل من «منظور» و«وجهة النظر»^(٤٠).

اختلاف المصطلح والمفهوم، في م. «دليل» ترجمة index = indice, ويعرفه بـ«الدليل هو العلاقة القائمة بين الظاهرة وسببها...»، وفي ق. «القرينة»، ويعرفها بـ«وحدة سردية ترتبط بغيرها من الوحدات في المتتالية نفسها، أو مجموعة الأحداث على أساس غير تنابعي أو سببي (فلنقل موضوعاتي)»^(٤١).

اختلاف المصطلح والمفهوم ونقل المصطلح بلفظه، في م. «ميثة» ترجمة ل myth = mythe, ويعرفه بـ«الميثة حكاية تعود إلى زمان مجهول، تروي أحداثاً حقيقية بنظر أهل زمانها ومغامرات بطولية»، في ق. «الأسطورة» ويعرفها بقوله: «سرد تقليدي يرتبط عادة بالمعتقد الديني، والطقوس الدينيّة، يعبر عن مظهر نموذجي للكيفية التي تكون عليها الأشياء ويبررها»^(٤٢). ومظاهر أخرى كثيرة من الاختلاف وعدم الدقة يمكن للقارئ ملاحظتها، نحيل إلى بعض منها في أماكنها من الكتابين^(٤٣).

مشكلات العملية المصطلحية

يمكن أن نركز مشكلات العملية المصطلحية في ما يأتي:

١. تقدّم علمي مطرد وسريع.
٢. تعدّد النظريات الأدبية الغربية، ولكل نظرية مسارها التاريخي ومصطلحاتها.
٣. تعدّد واضعي المصطلح في الوطن العربي، واختلاف ثقافتهم.
٤. الانقطاع القائم في ما بينهم، على مستويي، التزامن والتطور.
٥. الشخصية، كل ناقد يعتقد بأنه أحق بأن يتبع.
٦. فقد نظام المصطلحات، ووجود قوائم مصطلحات لا تجعل من مصطلحات النقد الأدبي نظاماً متماسكاً من القيم الدلاليّة.
٧. اختلاف طرائق العملية المصطلحية وآلياتها.

٨. تأثير النزعات القطرية والأيدولوجية.
٩. المصطلحات من صنع المنظر الغربي، تنطلق من مسار تاريخي مختلف، ومن نص غربي مختلف، فالرواية القوطية، على سبيل المثال، لا وجود لها في الأدب العربي، والمقامات، في مثال آخر، لا وجود لها في الأدب العربي، لهذا فدراستها تحتاج إلى وضع مصطلحات خاصة بها على مستويي البنية ومكوناتها.
١٠. وصول النظريات الغربية متأخرة إلى النقد العربي...
١١. الغموض، عدم تحديد المفهوم بدقة، اللبس.
١٢. للمصطلح الواحد غير مفهوم، وللمفهوم الواحد غير مصطلح.
١٣. مخالفة بعض المصطلحات لطبيعة اللغة العربية في البنية والتركيب.
١٤. أسباب لغوية: الترادف «الاشتراك اللفظي في لغة المصدر، وفي اللغة العربية نفسها».
١٥. غياب هيئة عربية جامعة تنفذ قراراتها.
١٦. شيوع استخدام بعض المصطلحات بحسب معانيها اللغوية، وليس بحسب مفاهيمها العلمية.
١٧. اختلاف النقاد في فهم المراد من المصطلح النقدي الواحد، ما يؤدي إلى تفاقم الاختلاف.

الترجمة، ومشكلاتها

يترجم في الغالب عن الفرنسية والإنكليزية، للترجمة مشكلاتها، قديماً، ترجم بشر بن متى «التراجيديا» و«الكوميديا» من كتاب فن الشعر لأرسطو ب «المديح» و«الهجاء»^(٤٤). وعدم اتفاق اللغة المترجم عنها واللغة المترجم إليها، عدم تخصص الباحث في مصطلحات العلم المترجم عنه، الترجمة الحرفية، وعدم معرفة السياق

الثقافي للمصطلح، اختلاف المدارس وتباين النظريات التي يستند إليها الباحث العربي، كثرة المؤلفات والمصنفات في المصطلح النقدي، عدم قراءة المصطلح وتفكيكه وإعادة بنائه بما يتناسب وروح اللغة العربية، عدم معرفة المخزون المعرفي واللغوي الذي يصدر عنه المصطلح، كثير من المصطلحات في الفكر الغربي محمله بمفاهيم فلسفية، لا تتم الترجمة أحياناً بشكل مباشر.

قراءة نقدية في نصّ نقد أدبي سردي

النصّ: «تراوح مصطلح «السرد بين كونه خطاباً غير منجز، أو قصصاً أدبياً يقوم به «سارد» ليس هو الكاتب بالضرورة، بل وسيط بين الأحداث وملتقيها، وارتبط به مصطلح «السردية» الذي يعني به الطريقة التي تروى بها القصة أو الخرافة فعلياً، وهي من فروع «الأدبية» التي تبحث في أدبية الأدب، أو ما المقومات التي تجعل العمل الأدبي أدبياً، فكانت السردية بحث في ما يجعل القصة أو الرواية أدباً سردياً، من خلال سلسلة من الوقائع والأحداث بعد إقامة العلاقات بينها، ورغم كون علم السرد قديماً في نشأته منذ عام ١٩١٨، على يد «إيخنباوم» في مقاله له بعنوان «كيف صيغ معطف غوغول»، إلا أنه لم يظهر هذا المصطلح إلا في سنة ١٩٦٩ على يد تدوروف. واستجماً لأركان العملية السردية، فالسرد هو «وسيلة توصيل القصة إلى المستمع أو القارئ بقيام وسيط بين الشخصيات والمتلقي هو الراوي»^(٤٥).

قراءة نقدية: إن أجرينا قراءة نقدية، في هذا النصّ النقدي، نلاحظ ما يأتي:

١. عدم التمييز بين المصطلح والمفهوم، فما يترأخ هو مفهوم السرد وليس مصطلحه.

٢. السرد مصطلح قديم - حديث، مستقر ومتداول وفاقاً لمفهومه المتفق عليه، ولا يتراوح بين خطاب غير منجز وقصّ أدبي، وقد تكون الباحثة تقصد أن بعض الباحثين يسمّي المبنى القصصي / النص القصصي سرداً، وهذا خطأ، إذ إن السرد عنصر من عناصر المتن والمبنى القصصين.
٣. «خطاب غير منجز» مصطلح عام يفتقر إلى الدقّة في الدلالة.
٤. السرد مكوّن من مكوّنات القصّ الأدبي وغير الأدبي.
٥. القصّ الأدبي يتضمن السرد وعناصر أخرى، منها: الوصف، الحوار الذاتي، والثنائي، والتداعي إلخ...
٦. «السارد» ليس المصطلح الشائع، وإنما «الراوي»، هو هذا المصطلح.
٧. «السارد»، أو «الراوي»، عنصر من عناصر البنية القصصية، يوكل إليه الكاتب أداء القصّ، وهو ليس الكاتب بالتأكيد.
٨. السردية ليست «الطريقة التي تروى بها القصة والخرافة فعلياً» وليست فرعاً من فروع «الأدبية»، وإنما هي علم السرد، ثم لم إضافة «فعلياً»، فهل يمكن أن تروى القصة والخرافة «لا فعلياً»؟
٩. «الأدبية» ليست بحثاً، أو علماً يبحث، وإنما هي خصائص نوعيّة تجعل من النصّ نصّاً أدبياً، وتستخدم مناهج علميّة نقدية لتبيّنها.
١٠. لم كانت السردية في «فكانت السردية»، فالسردية هي علم يبحث في النصوص السردية...، وليست بحثاً في ما يجعل القصة أو الرواية أدباً سردياً، إذ إن موضوعها بوصفها علماً هو النصوص السردية بعامة.
١١. السردية تبحث في بنية النصّ الكلية، بوصفها نظاماً من العلاقات بين مكوّنات النصّ السردية، وفي هذه المكوّنات، من قصة تتكون من الأفعال / الأحداث، والفواعل / الشخصيات والفضاء القصصي: النسي، المكاني، الزماني، والمنظور

القصصي: الراوي ومستويات المنظور، ولا تبحث في «سلسلة من الوقائع والأحداث» فحسب، ولا تقيم «العلائق بينها»، وإنما تبيِّن نظام العلاقات المنتظمة فيه.

١٢. تأريخ علم السرد مؤدَّى في جملة طويلة، وهو موجز وغير دقيق وفيه خطأ، صوابه: «إلا أن هذا المصطلح لم يظهر...»

١٣. ما تخلص إليه تسميه «استجماعاً لأركان عملية السرد»، وهو تقديم تعريف للسرد، وهذا التعريف ليس استجماعاً لأركان عملية السرد. إذ إن هذه الأركان لا تقتصر على تعريف السرد.

١٤. تعريف السرد، كما ورد في نهاية النص، ليس دقيقاً، فهو ليس «وسيلة توصل القصة إلى المستمع أو القارئ»، ذلك أن القصة، كما ذكرنا، قبل قليل، تتكون من عناصر كثيرة منها السرد، كما هو تتبع الحدث في نموّه، ونسجه...

في سبيل مواجهة مشكلات وضع المصطلح النقدي

الواقع أن العرب ما زالوا مستهلكين للمعرفة النقدية الحديثة ولمنجزاتها التي لا تنفك تتطور باستمرار، والتي ينتجها الغرب، ما يعني أن الترجمة ضرورة. انطلاقاً من هذا الموقف، ينبغي وضع آليات العمل المصطلحي.

وينبغي أن تلبي هذه الآليات الحاجة إلى منظومة مصطلحية عربيّة لكل علم من العلوم... علاوة على الحاجة إلى متابعة ما يستجدُّ في زمن صدوره، وليس في أونة لاحقة، والعمل من ثمَّ على إنتاج المعرفة من طريق مواكبة الظواهر الإبداعية العربيّة، ما يتيح التحوُّل من مفهوم قائمة المصطلحات المتتقاة من المصادر الغربية المتعددة والمتنوعة والمتباينة أحياناً إلى مفهوم نظام المصطلحات الذي يجعل من

مصطلحات علم ما، أو فرع منه، نظاماً متماسكاً من القيم الدلالية، يكون لنا الدور الأساس في وضعه.

لا بدَّ، إذًا، من النَّقل، ومن الإنتاج في حركة متواصلة، في هذا الشأن يقول عبد الواحد لؤلؤة: «... إما أن نبدأ بما يوجد أمامنا في الغرب، وما ليس لدينا، ونحاول نقله، وتبني ما ينطبق على تراثنا الإبداعي، فنوجد له اسماً تعيننا عليه المعجمات، واستخدام اللغة في سياقها الموروث، وإما أن نعرب ذلك المصطلح، ولا أجد حلاً ثالثاً في هذه المرحلة على الأقل»^(٤٦).

ويحدّد عبدالله العلابي شروط نقل المصطلح، فيقول: «ينبغي أن ينقل المصطلح على مقتضى نطق الحروف العربيّة البحتة، وأن يراعى في المنقول وزن عربي محفوظ لا يزيد على سبعة أحرف، فإذا زاد أنقص بشكل لا يخل بالعلم»^(٤٧).

هذا، في ما يتعلّق بالاشتقاق المنطلق من جذر/ أصل في صيغ، لكل صيغة معنى خاص، وقد أجازت المجامع اللغوية العربيّة النحت من كلمتين أو أكثر، اسماً أو فعلاً عند الحاجة، على أن يراعى ما أمكن استخدام الأصل من دون الزوائد، وإذا كان المنحوت اسماً، اشترط أن يكون على وزن عربي، والوصف منه بزيادة ياء النسب وإن كان فعلاً يأتي على وزن فعلل، إلا إذا اقتضت الضرورة غير ذلك.

وهكذا، فإن عملية تنطلق، في كل اختصاص، من هذه الأسس: النَّقل للمصطلحات المستجدة في آونة صدورها، الملتمزم بشروطه، والاستخدام المرن للمناهج، المواكب للظواهر الإبداعية، المطوّر في مسار هذه المواكب، المنتج تالياً، توّتي نظاماً مصطلحياً عربياً في هذا الاختصاص أو ذاك.

إن تم الاتفاق على المبادئ، تبقى مسألة أساس، وهي الاصطلاح = الاتفاق، وهذا يقتضي توحيد الجهود، ما يعني أن تصدر المصطلحات عن مؤسسات علمية

لغوية توجد منها، الآن، في حدود علمي: المجامع اللغوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الرباط، رابطة السيميائيين الجزائريين، تنضوي جهود الأفراد في مسار مشروعات هذه المؤسسات، فيوضع مصطلح واحد لمفهوم واحد.

وينبغي أن، يلتزم بالموحد ويعاد النظر في المصطلحات المستخدمة، وتعد هذه المؤسسات مؤتمراً سنوياً، تبحث فيه ما تم وضعه، ثم تصدر ما يتفق عليه موحداً، وتضعه في مصرف لمصطلحات النقد الأدبي، لكل اختصاص في النقد فرع فيه، فيعود كل باحث أو معني إلى هذا المصرف، بسهولة ويسر. وهذا متاح الآن، إذ يمكن إنشاء موقع لهذا المصرف لا يكتفى فيه بنشر القرارات، وإنما يتم فيه التداول والنقاش، بغية الوصول إلى الغاية المرجوة.

١. راجع: ابن فارس، مقاييس اللغة... تحقيق وضبط عبدالسلام هارون، بيروت: دار الفكر، د.ت. ٣/٣٠٣، وابن منظور، لسان العرب، إعداد: يوسف الخياط، بيروت: دار لسان العرب، ٢/٣/٨. والمعجم الوسيط، بيروت: دار الأمواج، ١٩٩٠، ١ و ٢/٥٢٠.
٢. الجرجاني، علي بن محمد، التعريفات، طبعة ليسينغ، المادة صلح.
٣. محمود فهمي حجازي، الأسس اللغوية لعلم المصطلح، القاهرة: دار غريب، د.ت. ص ٨.
٤. قدامة بن جعفر، نقد النثر، القاهرة: لجنة التأليف، ١٣٥٦هـ، ص ٣٩.
٥. أخبار الأدب، العدد ٦١٨، ١٥/٥/٢٠٠٥، ص ٨.
٦. قدامة بن جعفر، نقد الشعر، نشر بيورنباكر، ١٩٥٦، ص ٦ و ٧.
٧. للتوسع، في هذا الشأن، راجع: رجاء عيد، المصطلح في التراث النقدي، الإسكندرية: منشأة المعارف، د.ت. ص ٢١.
٨. راجع: محمد حسن عبدالعزیز، المصطلح العلمي عند العرب، بيروت: دار الفكر العربي، ص ١٩٤ و ١٩٥.
٩. راجع: مجلة الأزمنة، العدد التاسع، ص ٣٨ و ٣٩.

١٠. إدوار سعيد، الاستشراق، ص ١٥، نقلاً عن الفكر العربي والفكر الاستشراقي، بين إدوار سعيد ومحمد أركون، لنعمان السامرائي، ص ١٤.
١١. أساتذتي ومقالات أخرى، بغداد، ١٩٨٧، ص ٢٩٩.
١٢. عبد السلام المسدي، الأسلوبية والأسلوب، القاهرة: دار سعاد الصباح ١٩٩٣، ص ١٠٠ و ١٠١.
١٣. راجع: عالم الفكر، مجلد ٢٥، عدد ٣، ١٩٩١، ص ٦١.
١٤. راجع: عبدالحق بلعابد، عتبات، بيروت والجزائر: الدار العربية للعلوم، ناشرون ومنشورات الاختلاف ص ٤٣، وعلامات، مجلد ٥٨، عدد ١٥، ديسمبر ٢٠٠٥.
١٥. نعمان عاشور، خالق النص وصاحب العرض، فصول، مجلد ٢، عدد ٣، أبريل - يونيو، ١٩٨٢، ص ٤٥.
١٦. خليل خوري، وي لست بافرنجي، تحقيق وتقديم شربل داغر، بيروت: دار الفارابي، ط ١، ٢٠٠٩، الطبعة الأولى صدرت عام ١٨٥٩.
١٧. فيليب دي طرازي، تاريخ الصحافة العربية، بيروت: دار صادر، عن المطبعة الأدبية في بيروت، ١٩١٣، ١/١٠٣ و ١٠٤.
١٨. وي... م. س، ص ٢٤٧.
١٩. السفير، ٢٩/١/١٩٨٨، ص ٧.
٢٠. لطيف زيتوني، معجم مصطلحات نقد الرواية، بيروت: مكتبة لبنان، ط ١، ٢٠٠٢، ص ١٠٧.
٢١. عبدالله إبراهيم، السردية العربية، بيروت: المركز الثقافي العربي، ص ٩.
٢٢. زيتوني. م. س ص ٧ و ٨.
٢٣. راجع: المصدر نفسه وجيرالد برنس، قاموس السرديات، ترجمة السيد إمام القاهرة: بيريت للنشر والمعلومات، ط ١، ٢٠٠٣، ص ١٢٣.
٢٤. رشيد بن مالك، قاموس مصطلحات التحليل السيميائي للنصوص الجزائرية: دار الحكمة، ط ١، ٢٠٠٠، ومجدي وهبه وكامل المهندس، معجم المصطلحات في اللغة والأدب، بيروت: مكتبة لبنان، ط ٢، منقحة ومزودة، ١٩٨٤، ومجموعة من الأساتذة الجامعيين، تأسيس القضية الاصطلاحية، تونس: بيت الحكمة، ١٩٨٩.
٢٥. زيتوني م. س. ص ٧ و ٨.
٢٦. راجع: المصدر نفسه.
٢٧. وهبي والمهندس، م. س. ص ٧.

٢٨. راجع: قاموس السرديات، م.س. ص ٤٩.
٢٩. راجع: المصدر نفسه، ص ١٤ و ٧ و ٨.
٣٠. المصدر نفسه، ص ١٣٧.
٣١. راجع م. ص ١٤ وق. ص ١٩.
٣٢. م. ص ١٢ وق. ص ١٢٧.
٣٣. م.ن، ص ١١، وم.ن، ص ٣٤ و ٣٨.
٣٤. م.ن، ص ٣٤، وم.ن، ص ٨٦.
٣٥. م.ن، ص ١٨، وم.ن، ص ١٦.
٣٦. ق. ص ٦٩، وم. ص ١٥.
٣٧. راجع: م. ص ١٣ و ١١٠، ووهبه والمهندس، م.س، ص ٢٠٥.
٣٨. م. ص ١٥، وق. ص ١٢.
٣٩. م.ن، ص ١٤٥، وم.ن، ص ١٥، ورشيد بن مالك، م.س، ص ١٩.
٤٠. م.ن، ص ٤٠ و ١٦٠ و ١٦١، وم.ن، ص ٧٠ و ١٤٧.
٤١. م.ن، ص ٩٣، وم.ن، ص ٩٢.
٤٢. م.ن، ص ١٦٤، وم.ن، ص ١١٩.
٤٣. راجع: م.ن، ص ٧٢ و ٨٨ و ٨٩ و ١٤٢، وم.ن، ص ١٧٨.
٤٤. عبدالقادر القط، قضية المصطلح في مناهج النقد الأدبي الحديث، المجلة العربية للعلوم، جامعة الكويت عدد ٤٨، ١٩٩٤، ص ١٠٢.
٤٥. د. ناهضة ستّار، بنية السرد في القصص الصوفي، دمشق، اتحاد الكتاب العرب، ٢٠٠٣، ص ٦٢ و ٦٣.
٤٦. مجلة الأزمنة، م.س، ٩/٤١.
٤٧. عبدالمجيد زُرّاقِط، مستندات في الطريق، بيروت: مركز الغدير ط ١، ٢٠١٤، ص ٢٢٥.

التعدّد الإصطلاحِي
في التراث العربي
سيف خطيب مثالا

**Diversity Terminology
in the Arab Heritage**
Seif Khatib as a Nonpareil

أ.م.د. مليكة ناعيم

جامعة القرويين . كلية اللغة العربية
مراكش . المغرب

Asst. Prof. Dr. Maleeka Naeem
Arabic Language Faculty
University of Alqarauiyng
Marocoo

خضع البحث لبرنامج الاستتال العلمي

Turnitin - passed research

من البحوث المشاركة في

مؤتمر العميد العلمي العالمي الثاني

المنعقد تحت شعار

نلتقي في رحاب العميد لنرتقي

وبعنوان

إدارة أزمة تطرح من الخلاف إلى الاختلاف

للمدة من ٩-١١ تشرين الأول ٢٠١٤م

برعاية العتبة العباسية المقدسة

A research paper taken from
Al-Ameed Journal Second Global Academic
Conference under

the Auspices of General Secretariat
of Holy Al-Abbas Shrine
held as of 09 to 11 -10- 2014

Under the slogan

Under the Shade of Al-Ameed

We Do Meet to Augment

**Discourse Juncture Management from
Dissention to Alterity**

ملخص البحث

الثقافة العربية تعاني اضطراباً في الاصطلاح، تتلخص مشكلاته في الغموض وإغفال الحد، والتعدد، خاصة في النحو. ولم يسلم التفسير من هذا الإشكال بل أكاد أجزم بأنه في مجاله أعمق لخصوصيات النص وما تقتضيه من الحذر ومن مظاهره «أشكال التعبير عن الحروف الزوائد». لقد أثير جدال حول الزوائد في القرآن الكريم، بحجة أن سياقه مترفع عن الزيادة والنقصان؛ ولجأ المفسرون والنحاة إلى تزيينه بتنوع أشكال التعبير، وقد وسمه البصريون بالزيادة واللغو، وعبر عنه الكوفيون بالصلة. وقد تفنن الألويسي في وصف الزوائد في القرآن، سيرا على سنة غيره من اللغويين، وانفرد بسيف خطيب بحسب ما ثبت لدينا من المصادر. فلماذا سيف خطيب؟ أين استعمله؟ ومن أين أخذه؟ ولماذا اعتمده؟

ABSTRACT

Arabic heritage endures confusion in the orbit of etymology whose hindrances emanate from ambiguity, misconception, diversity in particular. Thus interpretation shackled with such confusion, definitely it is in the heart of text particularity and what attention there should be; expression types of affixation. There surges a controversy over the affixation in the Glorious Quran under the pretext that the Quranic context surpasses hyperbole and litotes; the interpreters and grammarians resort into decorating it with various expression forms. The Basraians regard it as hyperbole and litotes, the Kufians as a relation, Alaloosi does his best in calling it concurrent with other traditional grammarians and Saif Al-Kateeb takes a path, due to certain sources, in calling it. Why is Saif Al-Khateeb? Where does he employ it? From whom does he borrow? Why does he take seizure of it?

... توطئة ...

من المعلوم أن الثقافة العربية في مختلف عصورها تعاني اضطراباً في الاصطلاح، تتلخص مشكلاته في الغموض وإغفال الحد، والتعدد؛ سواء تعدد الاصطلاحات الدالة على معنى واحد أو العكس (الحيادة، ٢٠٠٣، ص ص، ٨٣، ٨٩). خاصة في النحو، ولم يسلم التفسير من هذا الإشكال بل أكاد أجزم بأنه في مجاله أعمق لخصوصيات النص وما تقتضيه من الحذر؛ ومن مظاهره «أشكال التعبير عن الحروف الزوائد».

لقد أثير جدال حول الزوائد في القرآن الكريم، بحجة أن سياقه مترفع عن الزيادة والنقصان؛ وعلى الرغم من أن الاصطلاح أداة العلوم في فتح مغالقتها يكون بمسميات متواضع عليها، ثابتة في دلالاتها مثل الزائد الذي لا يفيد إلا الجانب الاعرابي، فإنه لما أثير من إشكال عقدي لجأ المفسرون والنحاة إلى تزيينه بتنويع أشكال التعبير عنه فاختلف الاصطلاح وتعدد، وقد وسمه البصريون، مثلاً، بالزيادة واللغو، ونعته الكوفيون بالصلة والحشو (فدا، ٢٠٠٠: ١١).

وقد تفنن الألويسي^(١) في وصف الزوائد في القرآن، سيرا على سنة غيره من اللغويين، وانفرد بسيف خطيب بحسب ما ثبت لدينا من المصادر، من دون أن يحدد المقصود به على عادة العرب في الاصطلاح. فلماذا سيف خطيب؟ أين استعمله؟ ومن أين أخذه؟ ولماذا اعتمده؟ وكانت مراحل البحث هي نفسها عناصر هذه الدراسة كما يلي:

١. سيف خطيب محاولة في التأصيل والتحديد.
٢. سيف خطيب في روح المعاني: محاولة في الإحصاء.
٣. سيف خطيب بحث في الدلالة وأشكال الحضور.

استنتاجات سيف خطيب تقيمة أم إثبات للذات المبدعة؟

(١) سيف خطيب محاولة في التأصيل والتحديد

يتضح من مواضع اعتماد سيف خطيب في روح المعاني أن المقصود به حروف المعاني الزوائد، ويؤكدّه تعقيب الألويسي نفسه في مواطن استعماله؛ كما سنرى. لكن يبدو استعماله هنا غريباً، لذلك نتساءل من أين أخذه يا ترى؟

إن عدم تواتر اللفظ في كتب اللغة والتفسير، يسمح بالتسليم بانفراد الألويسي باستعماله في هذا المجال من دون الإقرار بالسبق إلى وضعه، وبأنه لا يرقى إلى مستوى على وفق اصطلاح وفق شروط الاصطلاح خاصة الاتفاق، يقول الجرجاني في تعريفه: «هو عبارة عن اتفاق قوم على تسمية شيء باسم بعد نقله عن موضوعه الأول لمناسبة بينهما أو مشابهتهما في وصف أو غيرها» (الجرجاني، ١٩٦٩: ٧-٩) (٢)، فما دام سيف خطيب لم يعتمد لدى غيره، ولم يشتهر فهو لفظ وليس اصطلاحاً، ويقتضي منا تأصيل البحث في مظان آخر لعلنا نجد تفسيراً لاعتماده هنا، مع التركيز على السيف لأن الخطيب واضح، ومع افتراض جواز القراءتين بالفتح والكسر في البداية على الأقل:

١. سيف بالكسر في المعاجم اللغوية: لم نجد (سيف) مضافاً إلى خطيب في أي معجم لغوي، وإنما وجدنا سيف البحر بمعنى الساحل، ورد في معجم

الصحاح: «السيف بالكسر ساحل البحر.. والسيف أيضا ما كان ملتزقا بأصول السعف كالليف وليس به، وهذا الحرف نقلته من كتاب من غير سماع» (الجوهري، ١٣٥١: سيف)، إن هذا التعريف يسمح بافتراض علاقة المعنى اللغوي بسيف خطيب الألويسي فالحرف الزائد هو ما أدخل في العبارة لكنه يلتزق بها لما يضيفه من الدلالة خاصة التوكيد، ومن الإشارات المهمة في هذا التعريف قول الجوهري: إنه أخذه من كتاب من غير سماع، ويفيد أنه كان مستعملا ثم أهمل بعد ذلك، كما أن «كتاب» هنا بالتنكير يدل على أنه ليس من الكتب المتخصصة؛ وهنا يطرح السؤال لماذا لم يصرح بهذا المصدر مع أن في العبارة ما يفيد أنه اطلع عليه؟ وهل اطلع الألويسي على نفسه الكتاب وإن لم يصرح به؟ يفترض أن الألويسي بحث عن النادر حرصا على التميز والتقية كون العامة لا تفهم القصد وإنما موكول فقط للمتخصصين في اللغة.

٢. سيف بالفتح في المعاجم، ومن معانيه قول ابن دريد: «وذكر أبو عبيدة واحسبه عن يونس أيضا أن اشتقاق السيف من قولهم ساف ماله أي هلك فلما كان السيف سببا للهلاك سمي سيفا ولم يقل هذا غيرهما» (ابن دريد، ١٣٥١: سيف) إن هذا المعنى يعطينا تحليلا آخر هو الهلاك وهو أيضا معنى نادر، لم يقل به غير علمين، فيكون سيف خطيب إشارة إلى عدم جواز القول بالزائد ولا بحثه بوصفه سبيل الهلاك الذي يقابله في الدين التيه والضلال، وربما المقصود بالهلاك هو كثرة الخلاف في الحكم وصعوبة الحسم. وترجيح أحد المعنيين يتوقف على إنهاء التحليل، والمعنيان محتملان لكن الأول أرجح وفق الملاحظات سالفة الذكر.

٣. وأضاف ابن منظور: في لسان العرب: «ابن الأعرابي الموضع النَّقِيّ من الماء ومنه قيل درهم مُسَيَّفٌ إذا كانت له جوانبٌ نَقِيَّةٌ من النَّقْشِ» (ابن منظور، ١٩٥٥: سيف). فيكون بهذا المعنى سيف خطيب إشارة الى اقتصار الالوسي في دراسة هذه الحروف على المفيد باظهار خصائصها وأنواعها.

وقد يكون هذا التعدد في المعنى هو الداعي لاختيار هذا التعبير عند الالوسي. لأن الآراء حول هذا الحرف تبدو متناقضة أيضا بين العلماء كما أن في نعته بالزائد للتوكيد أيضا تناقض فكيف الزائد بمعنى ما يستقيم السياق من دونه يوظف لوظيفة قوية وهي التوكيد، كما سنتبين من أقوال الالوسي نفسه.

علاقة السيف بالخطيب، قد يكون كناية عن عدته الممثلة في مجموعة أدوات تزين الخطبة وتمه الخطيب الوقار والجمال ذكرها الجاحظ في كتاب العصا (الجاحظ: ٣/ ٩٢)، فالحروف الزائدة أيضا تحقق للعبارة تميزا عن غيرها بتأكيد المعنى وتقويته. وقد يكون كنى بالسيف لما فيه من خلاف، أو لبيان انه لا يجوز الكلام فيها كما لا يجوز حمل السيف لان المقام لم يعد يقتضيه.

يعد حمل السيف في الخطبة من مواضع الخلاف من حيث حكمه وأدبه أيضا، فهناك من أجازه مثل النووي^(٣)، وهناك من أنكره خاصة ابن القيم^(٤) وحمله الرافي على التهكم، واختلف المجوزون حول آداب حمله وكيفيته هل باليمين أم باليسار (ابن العطار، ١٩٩٦: ٢١٣-٢١٥).

في الأثر: نجد في كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون أن المعري ٤٩٩ هو من سمى كتابه بسيف خطيب، ويشتمل على خطب السنة في أربعين كراسة» (حاجي خليفة، دت: ١٥٤) وفي ترجمته ذكر بكتاب سيف الخطبة، وقالت عنه بنت الشاطي باسم سيف الخطبة: «وفيه نماذج لخطب الجمعة والعيد والالستسقاء

والكسوف والخسوف وعقد النكاح، على حروف المعجم، سأله فيه أحد المشتغلين بالدين» (بنت الشاطي، د.ت: ١٥٤)؛ وي طرح السؤال هل أخذه عنه الآلوسي ولم يجل على مرجعه، مع أنه قد يكون سبب النزول واحد سؤال طالب عن الحكم مع اختلاف في المجال، وهو افتراض تدعمه قلة الشواهد المضمنة له مقارنة باصطلاح الزيادة، وتنوع أحكام الزوائد فيها، فكأنه يلخص للسائل حكم الزوائد في القرآن كما أن المعري أعطى السائل نماذج من خطب المناسبات كلها، ولا نجد غيره اعتمده غير الشيخ عبد الرحمن القماش في كتاب: الحاوي في تفسير القرآن الكريم، وفيه معنى غير الذي نجده عند الآلوسي، وهو ما أقحمه المفسر في القرآن لإيضاح المعنى (القماش، ١٩٩٠: ص ٢٣٧١٣).

في آداب التسمية في الثقافة الإسلامية، نلاحظ أنه من المحبذ التسمي بالأسماء المركبة تركيباً إضافياً من مثل سيف الإسلام، وسيف الله المسلول وسيف الدين. ولعل هذا الاستحسان جعل الآلوسي يبدع في الألفاظ النحوية والبلاغية فوصف هذه الحروف المركب الغريب والبديع في الان نفسه لتزيينها والتخفيف من أثر القول بالزائد الذي خلق بلبلة كبيرة في الفكر الإسلامي. ويؤكد هذا الاحتمال عندنا أن الآلوسي نوع في اللفظ فقال الصلة والمقحم والزائد وسيف خطيب. كما أنه نبه في المقدمة على أهمية البلاغة في التفسير.

هذه كلها إذن، فرضيات قد تكون منبعاً استقى منه الآلوسي مادة هذا البحث، ولا تعارض بينها إن اجتمعت فكانت أساساً له، مع القول بترجيح سيف بفتح السين على الكسر من جهة، والميل إلى أخذ اللفظ عن المعري من جهة ثانية، فهل اطرده اعتماده لدى الآلوسي؟

٢) سيف خطيب في روح المعاني: محاولة في الإحصاء

إن أول سؤال يطرحه سيف خطيب ما دلالتة؟ هل اعتماده كان اعتباراً أم مقصوداً لذاته؟ ومقاربة هذا السؤال اقتضى منا أولاً الاعتكاف على قراءة تفسير الألوسي في محاولة إحصاء عدد مرات اعتماد سيف خطيب في تفسيره، وربطها بعدد الزائد في القرآن لتحديد نسبته المثوية، وكان المصدر الموازي هو تفسير البحر المحيط لأبي حيان الغرناطي، واختياره كان لداعيين: الأول كثرة اعتماد الألوسي عليه والثاني اهتمامه بالجانب النحوي وبالتالي تيسيره بحث مواطن الزائد في القرآن، فاستنتجت أن اللفظ اعتمد في ثمان وعشرين موضعاً، مكرراً في أحدها، أوله في توجيه لا النافية في قوله تعالى ولا الضالين من سورة الفاتحة، وآخره في توجيه من في قوله تعالى: ﴿مَا جَعَلَ اللَّهُ لِرَجُلٍ مِّنْ قَلْبَيْنِ فِيْ جَوْفِهِ﴾ (سورة الأحزاب: ٤)، وهي كما يلي:

- الموضع الأول في تفسيره لقوله تعالى: ﴿صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلَا الضَّالِّينَ﴾ (سورة الفاتحة: ٧). الشاهد: (لا). قال الألوسي في روح المعاني: وهو [يعني: لا] «سيف خطيب» أتى بها لتأكيد ما في (غير) من معنى النفي (الألوسي: مج ١، ١/٨٩-٩٠).

- الموضع الثاني في تفسيره لقوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَسْتَحْيِي أَنْ يَضْرِبَ مَثَلًا مَّا بَعْوَضَةً فَمَا فَوْقَهَا﴾ (سورة البقرة: ٢٦). الشاهد: (ما). قال الألوسي في روح المعاني: و(ما) اسم بمعنى شيء يوصف به النكرة لمزيد الإبهام ويسد طرق التقييد، وقد يفيد التحقير أيضاً كأعطه شيئاً (ما)، والتعظيم ك(لأمر) «ما» جدع قصير أنفه)، والتنويع كاضربه ضرباً (ما)، وقد تجعل «سيف خطيب». والقرآن أجل من أن يلغى فيه شيء. وبعوضة إما صفة لما أو بدل منها أو عطف بيان إن

قيل بجوازه في النكرات أو بدل من (مثلاً) أو عطف بيان له إن قيل (ما) زائدة أو مفعول.

• الموضوع الثالث في تفسيره لقوله تعالى: ﴿لَا تُكَلِّفُ نَفْسٌ إِلَّا وُسْعَهَا لَا تُضَارَّ وَالِدَةٌ بَوْلِدَهَا وَلَا مَوْلُودٌ لَهُ بِبَوْلِدِهِ وَعَلَى الْوَارِثِ مِثْلُ ذَلِكَ﴾ (سورة البقرة: ٢٣٣).

الشاهد: الباء في (بَوْلِدَهَا). قال الألوسي في روح المعاني: ولك أن تجعل فاعل بمعنى فعل والباء «سيف خطيب»، ويكون المعنى: لا تضر والدتها ولدها بأن تسيء غذاءه وتعهدته وتفرط فيما ينبغي له وتدفعه إلى الأب بعدما ألفها، ولا يضر الوالد ولده بأن ينزعه من يدها أو يقصر في حقها فتقصر هي في حقه^(٥).

• الموضوع الرابع في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَطَائِفَةٌ قَدْ أَهَمَّتْهُمْ أَنفُسُهُمْ يَظُنُّونَ بِاللَّهِ غَيْرَ الْحَقِّ ظَنَّ الْجَاهِلِيَّةِ يَقُولُونَ هَل لَّنَا مِنَ الْأَمْرِ مِنْ شَيْءٍ قُلْ إِنَّ الْأَمْرَ كُلَّهُ لِلَّهِ﴾ (سورة آل عمران: ١٥٤). الشاهد: (من) في قوله: (من شيء). قال الألوسي في روح المعاني: و(من) الثانية «سيف خطيب»، و(شيء) في موضع رفع على الابتداء، وفي خبره - كما قال أبو البقاء - وجهان، أحدهما (لنا) فمن الأمر حال، والثاني (من الأمر) فلنا تبين، وبه تتم الفائدة.

• الموضوع الخامس في تفسيره لقوله تعالى: ﴿مَا جَعَلَ اللَّهُ مِنْ بَحِيرَةٍ وَلَا سَائِبَةٍ وَلَا وَصِيلَةٍ وَلَا حَامٍ وَلَكِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا يَفْتَرُونَ عَلَى اللَّهِ الْكَذِبَ وَأَكْثَرُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ﴾ (سورة المائدة: ١٠٣). الشاهد: (من) في قوله: (من بحيرة). قال الألوسي في روح المعاني: ومعنى (ما جعل): ما شرع، ولذلك عدى إلى مفعول واحد وهو (بحيرة)... و(من) «سيف خطيب» أتى بها لتأكيد النفي. (الألوسي: مج ٣، ٧/٤٣).

- الموضوع السادس في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ فَتَنَّا بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ لِيَقُولُوا أَهَؤُلَاءِ مَنَّ اللَّهُ عَلَيْهِمْ مِنْ بَيْنِنَا أَلَيْسَ اللَّهُ بِأَعْلَمَ بِالشَّاكِرِينَ﴾ (سورة الأنعام: ٥٣). الشاهد: الباء في قوله تعالى: (بِأَعْلَمَ). قال الألوسي في روح المعاني: والباء الأولى «سيفٌ خطيب» والثانية متعلقة بأعلم (الألوسي: مج ٣، ٧/١٦٣).
- الموضوع السابع في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَكَمْ مِنْ قَرْيَةٍ أَهْلَكْنَاهَا فَجَاءَهَا بَأْسُنَا بَيَاتًا أَوْ هُمْ قَائِلُونَ﴾ (سورة الأعراف: ٤). الشاهد: (مِنْ قَرْيَةٍ). قال الألوسي في روح المعاني: وكم: خبرية للتكثير في محل رفع على الابتداء، والجملة بعدها خبرها، ومن «سيف خطيب»، وقرية: تمييز ويجوز أن يكون محل كم نصباً على الاشتغال (الألوسي: مج ٣، ٨/٧٨).
- الموضوع الثامن في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا فِي قَرْيَةٍ مِّن نَّبِيٍّ إِلَّا أَخَذْنَا أَهْلَهَا بِالْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ لَعَلَّهُمْ يَضُرَّعُونَ﴾ (سورة الأعراف: ٩٤). الشاهد: (مِنْ نَّبِيٍّ). قال الألوسي في روح المعاني: (وَمَا أَرْسَلْنَا فِي قَرْيَةٍ مِّن نَّبِيٍّ) إشارة إجمالية إلى بيان أحوال سائر الأمم المذكورة تفصيلاً، وفيه تخويف (الألوسي: مج ٣، ٨/٩).
- الموضوع التاسع في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ نَفْصَلُ الْآيَاتِ وَلَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ﴾ (الأعراف: ١٧٤). الشاهد: الواو في (وَلَعَلَّهُمْ). قال الألوسي في روح المعاني: وأياً ما كان؛ فالواو ابتدائية كالتي قبلها، وجوز أن تكون عاطفة على مقدر، أي ليقفوا على ما فيها من المرغبات والزواجر أو ليظهر الحق، ولعلمهم يرجعون، وقيل إنها «سيف خطيب»، (الألوسي، مج ٣، ٩/١٠٩).
- الموضوع العاشر في تفسيره لقوله تعالى: ﴿أُولَئِكَ الَّذِينَ لَيْسَ لَهُمْ فِي الآخِرَةِ إِلَّا النَّارُ وَحَبِطَ مَا صَنَعُوا فِيهَا وَبَاطِلٌ مَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾ (سورة هود: ١٦).

الشاهد: (ما). قال الألوسي في روح المعاني: وخرّجه صاحب اللوامح على أن (ما) «سيفٌ خطيب» (الألوسي، مج ٣، ٩/١٠٩).

• الموضوع الحادي عشر في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَأَتَيْنَا مُوسَى الْكِتَابَ وَجَعَلْنَاهُ هُدًى لِّبَنِي إِسْرَائِيلَ أَلَّا تَتَّخِذُوا مِن دُونِي وَكِيلًا﴾ (سورة الإسراء: ٢). الشاهد: (من). قال الألوسي في روح المعاني: و(من) «سيف خطيب»، ودون بمعنى غير، وقد صرح بمجيئها كذلك في غير موضع، وهي مفعول ثانٍ لتتخذوا، و(وكيلاً) الأول، وجوز أن تكون من تبعيضية واستظهر الأول، والمراد النهي عن الإشراف به تعالى (الألوسي، مج ٥، ١٥/١٥).

• الموضوع الثاني عشر في تفسيره لقوله تعالى: ﴿اقْرَأْ كِتَابَكَ كَفَىٰ بِنَفْسِكَ الْيَوْمَ عَلَيْكَ حَسِيبًا﴾ (سورة الإسراء: ١٤). الشاهد: الباء في (بنفسك). قال الألوسي في روح المعاني: قوله تعالى: (كفى بنفسك اليوم عليك حسيباً) من جملة مقول القول المقدر، وكفى فعلٌ ماضٍ، وبنفسك فاعله، والباء «سيف خطيب»، وجاء إسقاطها ورفع الاسم كما في قوله: «كفى الشيب والإسلام للمرء ناهياً»، وقوله:

«ويُخْبِرُنِي عن غَائِبِ المرءِ هُدًى كَفَى الهُدَى عَمَّا غَيَّبَ المرءُ مُخْبِرًا»

(الألوسي، مج ٥، ١٥/١٩).

• الموضوع الثالث عشر في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَمَا مَنَعَنَا أَنْ نُرْسِلَ بِالْآيَاتِ إِلَّا أَنْ كَذَّبَ بِهَا الْأُولُونَ وَآتَيْنَا ثُمُودَ النَّاقَةَ مُبْصِرَةً فَظَلَمُوا بِهَا وَمَا نُرْسِلُ بِالْآيَاتِ إِلَّا التَّخْوِيفَ﴾ (الإسراء: ٥٩). الشاهدان: الباء في (بالآيات)، وفي (بالآيات). قال الألوسي في روح المعاني: ونصب (تخويفاً) على أنه مفعول له، وجوز أن يكون حالاً؛ أي مخوفين، والباء في الموضعين «سيف خطيب»، و(الآيات) مفعول

نرسلُ، أو للملابسة؛ والمفعول محذوف... وقيل إنها للتعدي (الألوسي، مج ٥، ١٠٥/١٥).

• الموضوع الرابع عشر في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ فَأَبَى أَكْثَرَ النَّاسِ إِلَّا كُفُورًا﴾ (سورة الإسراء: ٨٩). الشاهد: (من). قال الألوسي في روح المعاني: و(من) لابتداء الغاية، وجوز ابن عطية أن تكون «سيف خطيب»، فكلُّ هو المفعول وهذا مبني على مذهب الكوفيين والأخفش لأنهم يجوزون زيادة من في الإيجاب دون جمهور البصريين (الألوسي، مج ٥، ١٥/١٦٧).

• الموضوع الخامس عشر في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَا فِي هَذَا الْقُرْآنِ لِلنَّاسِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ وَكَانَ الْإِنْسَانُ أَكْثَرَ شَيْءٍ جَدَلًا﴾ (سورة الكهف: ٥٤). الشاهد: (من). قال الألوسي في روح المعاني: (وَلَقَدْ صَرَّفْنَا) كررنا وأوردنا على وجوه كثيرة من النظم (في هَذَا الْقُرْآنِ) الجليل الشأن (للناس) لمصلحتهم ومنفعتهم (من كُلِّ مَثَلٍ) أي: كلِّ مَثَلٍ؛ على أن من «سيف خطيب» على رأي الأخفش والمجرور مفعول (صَرَّفْنَا)، أو: مثلاً من كلِّ مَثَلٍ؛ على أن من أصلية والمفعول موصوف الجار والمجرور المحذوف. (الألوسي، مج ٥، ١٥/٢٩٩).

• الموضوع السادس عشر في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَأَنَا اخْتَرْتُكَ فَاسْتَمِعْ لِمَا يُوحَى﴾ (سورة طه: ١٣). الشاهد: اللام في (لِمَا). قال الألوسي في روح المعاني: قال في إعرابه لحرف اللام: «... وقيل هي «سيف خطيب» فلا متعلق لها كما في (ردف لكم) وما موصولة..» (الألوسي، مج ٦، ١٦/١٧٠).

• الموضوع السابع عشر في تفسيره لقوله تعالى: ﴿فَاتَّبَعَهُمْ فِرْعَوْنُ بِجُنُودِهِ فَغَشِيَهُمْ مِّنَ اللَّيْمِ مَا غَشِيَهُمْ﴾ (سورة طه: ٧٨). الشاهد: (بِجُنُودِهِ). قال الألوسي في روح المعاني: (فَاتَّبَعَهُمْ فِرْعَوْنُ بِجُنُودِهِ) أي تبعهم ومعه جنوده؛ على أن أتبع بمعنى، وهو متعدُّ إلى واحد والباء للمصاحبة والجار والمجرور في موضع الحال؛ ويؤيد ذلك أنه قرأ الحسن وأبو عمرو في رواية (فاتبعهم) بتشديد التاء، وقرئ أيضاً (فاتبعهم فرعون وجنوده)،... وعن الأزهري: أن المفعول الثاني جنوده، والباء «سيف خطيب»، أي أتبعهم فرعون جنوده وساقهم خلفهم فكان معهم يحثهم على الحقوق بهم» (الألوسي، مج ٦، ١٦/٢٣٧).

• الموضوع الثامن عشر في تفسيره لقوله تعالى: ﴿أَلَّا تَتَّبِعَنِ أَفَعَصَيْتَ أَمْرِي﴾ (سورة طه: ٩٣). الشاهد: «لا» في (أَلَّا). قال الألوسي في روح المعاني: (أَلَّا تَتَّبِعَنِ) أي تتبعني؛ على أن (لا) «سيف خطيب»، كما في قوله تعالى (مَا مَنَعَكَ أَلَّا تَسْجُدَ)، وهو مفعول ثانٍ لمنع وإذ متعلق بمنع وقيل: بتَّبِعَنِ» (الألوسي، مج ٦، ١٦/٢٥٠).

• الموضوع التاسع عشر في تفسيره لقوله تعالى: ﴿مَا يَأْتِيهِمْ مِّنْ ذِكْرٍ مِّن رَّبِّهِمْ تُحَدِّثُ إِلَّا اسْتَمَعُوهُ وَهُمْ يَلْعَبُونَ﴾ (سورة الأنبياء: ٢). الشاهد: «مِن» في (مِن) ذِكْرٍ. قال الألوسي في روح المعاني: (مَا يَأْتِيهِمْ مِّنْ ذِكْرٍ): من طائفة نازلة من القرآن تذكّرهم أكمل تذكير وتبين لهم الأمر أتمّ تبين كأنها نفس الذّكر، و(مِن) «سيف خطيب» وما بعدها مرفوعٌ المحلُّ على الفاعلية، والقول بأنها تبعيضية بعيدٌ» (الألوسي، مج ٦، ١٧/٧).

• الموضوع العشرون في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَحَرَامٌ عَلَىٰ قَوْمٍ أَهْلَكْنَاهَا أَنَّهُمْ لَا يَرْجِعُونَ﴾ (سورة الأنبياء: ٩٥). الشاهد: (لَا). قال الألوسي في روح المعاني:

ونقله أبو حيان عنه؛ لكنه قال إن الغرض من الجملة على ذلك إبطال قول من ينكر البعثَ وتحقيق ما تقدم من أنه لا كفران لسعي أحدٍ وأنه يجزي على ذلك يوم القيامة، ولا يخفى ما فيه. وقال أبو عتبة: المعنى وممتنع على قرية قدرنا هلاكها أو حكمنا به رجوعهم إلينا؛ أي توبتهم؛ على أنّ (لا) «سيف خطيب» مثلها في قوله تعالى: (مَا مَنَعَكَ أَلَّا تَسْجُدَ) - في قول - وقيل: (حرام) بمعنى واجب) (الألوسي، مج ٦، ١٧ / ٩١).

• الموضوع الحادي والعشرون في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَاقْتَرَبَ الْوَعْدُ الْحَقُّ إِذَا هِيَ شَاخِصَةٌ أَبْصَارُ الَّذِينَ كَفَرُوا يَا وَيْلَنَا قَدْ كُنَّا فِي غَفْلَةٍ مِّنْ هَذَا بَلْ كُنَّا ظَالِمِينَ﴾ (سورة الأنبياء: ٩٧). الشاهد: الواو في (وَاقْتَرَبَ). قال الألوسي في روح المعاني: وقيل جواب الشرط (اقترب) والواو [في: وَاقْتَرَبَ] «سيف خطيب»، ونقل ذلك في مجمع البيان عن الفراء، ونقل عن الزجاج أن البصريين لا يجوزون زيادة الواو وأن الجواب عندهم قوله تعالى (يا وَيْلَنَا)، أي القول المقدر قبله؛ فإنه بتقدير: قالوا يا ويلنا) (الألوسي، مج ٦، ١٧ / ٩٣).

• الموضوع الثاني والعشرون في تفسيره لقوله تعالى: ﴿يَوْمَ نَطْوِي السَّمَاءَ كَطَيِّ السِّجِلِّ لِلْكُتُبِ كَمَا بَدَأْنَا أَوَّلَ خَلْقٍ نُعِيدُهُ وَعَدَّا عَلَيْنا إِنَّا كُنَّا فاعِلِينَ﴾ (سورة الأنبياء: ١٠). الشاهد: اللام في (لِلْكُتُبِ). قال الألوسي في روح المعاني: واللام - على هذا - قيل متعلقة بطي، وقيل «سيف خطيب» (الألوسي، مج ٦، ١٧ / ١٠٠).

• الموضوع الثالث والعشرون في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَيَعْبُدُونَ مِن دُونِ اللَّهِ مَا لَمْ يَنْزَلْ بِهِ سُلْطَانًا وَمَا لَيْسَ لَهُم بِهِ عِلْمٌ وَمَا لِلظَّالِمِينَ مِنْ نَّصِيرٍ﴾ (سورة الحج: ٧١). الشاهد: (مِنْ نَّصِيرٍ). قال الألوسي في روح المعاني: و(مِنْ) في قوله

تعالى (من نصير) «سيف خطيب»، والمراد نفي أن يكون لهم بسبب ظلمهم من يساعدهم في الدنيا بنصرة مذهبهم وتقرير رأيهم ودفع ما يخالفه، وفي الآخرة بدفع العذاب عنهم... (الألوسي، مج ٦، ١٧/١٩٩).

• الموضوع الرابع والعشرون في تفسيره لقوله تعالى: ﴿هَيْهَاتَ هَيْهَاتَ لِمَا تُوعَدُونَ﴾ (سورة المؤمنون: ٣٦). الشاهد: اللام في (لِمَا). قال الألوسي في روح المعاني: واللام «سيف خطيب»، وأيدَ بقراءة ابن أبي عبلة (هَيْهَاتَ هَيْهَاتَ مَا تُوعَدُونَ) بغير لام، ورُدَّ بأنها لم تُعهد زيادتها في الفاعل (الألوسي، مج ٦، ٣١/١٨).

• الموضوع الخامس والعشرون: ﴿مَا تَسْبِقُ مِنْ أُمَّةٍ أَجَلَهَا وَمَا يَسْتَأْخِرُونَ﴾ (سورة المؤمنون: ٤٣). الشاهد: (من). قال الألوسي في روح المعاني: (مَا تَسْبِقُ مِنْ أُمَّةٍ أَجَلَهَا): أي ما تتقدم أمة من الأمم المهلكة الوقت الذي عُيِّنَ لهلاكهم، فمن «سيف خطيب» جيء بها لتأكيد الاستغراق المستفاد من النكرة الواقعة في سياق النفي. وحاصل المعنى: ما تهلك أمة من الأمم قبل مجيء أجلها (وما يستأخرون) (الألوسي، مج ٦، ١٨/٣٤).

• الموضوعان السادس والعشرون والسابع والعشرون في تفسيره لقوله تعالى: ﴿الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا مِئَةَ جَلْدَةٍ وَلَا تَأْخُذْكُمْ بِهِمَا رَأْفَةٌ فِي دِينِ اللَّهِ﴾ (سورة النور: ٢). الشاهد: الفاء في قوله تعالى: (فَاجْلِدُوا). قال الألوسي في روح المعاني: والفاء في قوله تعالى (فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا مِئَةَ جَلْدَةٍ) سببية، وقيل «سيف خطيب» وذهب الفراء والمبرد والزجاج إلى أن الخبر جملة (فاجلدوا).. إلخ. والفاء في المشهور لتضمن المبتدأ معنى الشرط، إذ اللام فيه وفيما عطف عليه موصولة؛ أي التي زنت والذي زنى فاجلدوا..

إلخ. وبعضهم يجوز دخول الفاء في الخبر إذا كان في المبتدأ معنى يستحق به أن يترتب عليه الخبر وإن لم يكن هناك موصول كما في قوله (وَقَائِلَةٌ حَوْلَانٌ فَأَنْكِحْ) (...). ونقل عن الأخفش أنها «سيف خطيب»، والداعي لسببويه على ما ذهب إليه ما يفهم من الكتاب، كما قيل من أن النهج المألوف في كلام العرب إذا أريد بيان معنى وتفصيله؛ اعتناءً بشأنه، أن يذكر قبله ما هو عنوان وترجمة له وهذا لا يكون إلا بأن يبنى على جملتين؛ فما ذهب إليه في الآية أولى لذلك مما ذهب إليه غيره... (الألوسى، مج ٦، ١٨/).

• الموضوع الثامن والعشرون في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ مَا زَكَا مِنْكُمْ مِّنْ أَحَدٍ أَبَدًا وَلَكِنَّ اللَّهَ يُزَكِّي مَن يَشَاءُ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ (سورة النور: ٢١). الشاهد: (من) في قوله تعالى: (مِنِ أَحَدٍ). قال الألوسى في روح المعاني: و(من) في قوله تعالى: (منكم) بيانية، وفي قوله سبحانه: (مِنِ أَحَدٍ) «سيف خطيب» و(أحد) في حيز الرفع على الفاعلية على القراءة الأولى، وفي محل النصب على المفعولية على القراءة الثانية (الألوسى، مج ٦، ١٨/١٢٤).

• الموضوع التاسع والعشرون في تفسيره لقوله تعالى: ﴿مَا جَعَلَ اللَّهُ لِرَجُلٍ مِّنْ قَلْبَيْنِ فِي جَوْفِهِ﴾ (سورة الأحزاب: ٤). الشاهد: (من). قال الألوسى في روح المعاني: والجعلُ بمعنى الخلق، و(من) «سيف خطيب» (الألوسى، مج ٧، ٢١/١٤٥). هذه إذن هي حالات حضور المصطلح في روح المعاني، وأنه أكثر اعتماداً مع (من) الزائدة باثنتي عشرة مرة، ف(الباء) بست مرات، ف(اللام) و(لا) النافية كل واحد بثلاث مرات، ثم (ما) النافية و(الواو) مرتين وأقلها (الفاء) مرة واحدة، فما دلالاته وما أشكال حضوره؟

٣) سيف خطيب: بحث في الدلالة وأشكال الحضور

إن استقراء هذه المواضع التي اعتمد فيها سيف خطيب يبين:

أن المقصود بسيف خطيب حروف الزيادة، لأنه يفسر بها أكثر من مرة كما سنبين، وهذا يطرح لماذا سيف خطيب هل هو بديل عن مصطلح الزائد المتداول أم مرادف له؟

إن مواضع اعتماد هذا المركب الإضافي قليلة جدا مقارنة بمواطن الحشو والصلة في القرآن كما أنه ضمن النصوص التي ذكر فيها يقل العدد الذي يتبناه الألوسي، ومعظمه ينسب لغيره وأكثره يبيئه للمجهول (قيل سيف خطيب)، وهنا نطرح السؤال هل من مميزات مواضع اعتماد سيف خطيب على غيرها؟ وهذا سنبين من الملاحظات الآتية:

كما ذكرنا انفا، فإنه لم يعتمد في وصف الزائد في القرآن جملة وإنما في وصف القليل منه فقط، واختلف الباقي إلى أقسام تطابق في معظمها حالات اعتماد سيف خطيب، منها:

١. التصريح بأنه الزائد بهذا اللفظ، وترجيحه على غيره من الآراء مع تعليقه بالفائدة البلاغية بقوة اللفظ «إفادة تأكيد معنى معين، ومنه والأمثلة كثيرة قوله في سورة الأعراف: (ما منعك ألا تسجد)، المشهور أن (لا) مزيدة بدليل قوله سبحانه في آية أخرى: ما منعك أن تسجد... لتأكيد معنى الفعل الذي تدخل عليه وتحقيقه، واستشكل بأنها كيف تؤكد ثبوت الفعل مع إيهام نفيه... كما في غير المغضوب عليهم ولا الضالين... وقيل غير زائدة» (الألوسي: ٨٨/٨). وهذا الشاهد احتفى به الألوسي كثيرا إذ عدّه المثل الأعلى الذي يبين به معظم

الشواهد التي وصف فيها الزائد بسيف خطيب، إذ غالباً ما يقول سيف خطيب كما في قوله تعالى ما منعك الا تسجد، وفي هذا دليل على إحساسه بأن اللفظ غريب قد لا يفهمه المتلقي فيوضحه بهذه الإحالة عن طريق التشبيه، مما يؤكد الترادف بينهما لدى الالوسي. وهنا ممكن أن نسأل الالوسي: ألا يمكن أن نقرأ هذا الشاهد قراءة أخرى، فنفترض الحذف بدل الزيادة كأن نقرأ (ما منعك أن تسجد؟ ألا تسجد؟) وحينها ربما تحتاج حجج الالوسي إلى قراءة بالنقيض.

٢. أنه أحيانا يتبع باللفظ الأصل وأحيانا أخرى لا يعتمد، بمعنى أنه يصف الحرف بأنه سيف خطيب وفي التعليل والمحااجة يشير إلى أنه زائد بصريح اللفظ أو العكس: في الموضع نفسه أو حين الإشارة إليه في موضع آخر، مما يؤكد التطابق التام في الدلالة بين اللفظين عند الالوسي والتناوب بينهما في الحضور كما في المثال السابق^(٦). وقد يجمع بينهما في نفس الآية لكن لكل موضع خاص به مما يبين الحرص على تنوع اللفظ وبراز الذات المبدعة، كما في قوله تعالى: ﴿وَأَتَيْنَا مُوسَى الْكِتَابَ وَجَعَلْنَاهُ هُدًى لِّبَنِي إِسْرَائِيلَ أَلَّا تَتَّخِذُوا مِن دُونِي وَكِيلًا﴾ (سورة الإسراء: ٢)، فقد قال إن (أنّ) زائدة ومن سيف خطيب نقلا عن الغرناطي^(٧)، ففيه دليل على احتفاء الالوسي باللفظ، وأيضا على كثرة الاعتماد على أبي حيان في النقل والتوجيه والاحتراس من القول الزيادة.

٣. رد الزيادة، ويسلك الالوسي في ذلك مذاهب منها الإشارة إلى معظم الآراء النحوية في المسألة بما في ذلك الزائد بهذا اللفظ أو بسيف خطيب، مع التصريح بضعفه وترجيح غيره من الآراء عليه، ومنه قوله في تفسير قوله تعالى: ﴿وَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ﴾ (آل عمران: ١٢٤): «فمن تبعية وقيل هي زائدة

واختاره الطبرسي وهو ضعيف^(٨)، أو الحكم على الزيادة بأنه بعيد أو فاسد. والحكم نفسه نجده في سيف خطيب وأمثله واضحة في اللائحة أعلاه.

٤. السكوت عن الحرف في موضعه على الرغم من إشارة غيره إلى أنه زائد، ومنه في قوله تعالى: ﴿وَمَا لَكُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا نَصِيرٍ﴾ (البقرة: ١٠٧)^(٩).

٥. التصريح بالموقف من الزائد مع اعتماد سيف خطيب، ومنه تفسيره لقوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَسْتَحْيِي أَنْ يَضْرِبَ مَثَلًا مَّا بَعُوضَةً فَمَا فَوْقَهَا﴾ (سورة البقرة: ٢٦). قال الألوسي في روح المعاني: و(ما) اسم بمعنى شيء يوصف به النكرة... وقد تجعل «سيف خطيب». والقرآن أجل من أن يلغى فيه شيء^(١٠).

إن هذا القول ينطق بموقف الألوسي من الزائد الذي يبدو في ظاهره متناقضا بين القول «وقد تجعل سيف خطيب» الذي فيه قبول ضمني لكونها زائدة عن طريق التحقيق (قد)، وبين إنكار الزيادة في القرآن الكريم بالقول: والقرآن أجل من أن يلغى فيه شيء، وتخريج هذا التناقض هو الفرق بين سلامة العبارة وتام المعنى، فاللفظ من الناحية الإعرابية زائد لكون العبارة تستقيم من دونه، لكنه من الناحية الدلالية له دلالة لا تتحقق إلا بثبوتها.

معارضة الرأي السابق مع تنوع اللفظ، بالاعتراف بأن في القرآن الزائد الذي يمكن الاستغناء عنه معتمدا لفظ مقحم، ومنه في تفسير قوله تعالى: ﴿أَفَكُلَّمَا جَاءَكُمْ رَسُولٌ﴾: «والفاء للعطف على مقدر (...). وهذا مراد من قال إنها مقحمة مزيدة لتقرير معنى الإنكار أو التقرير أي مقحمة على المعطوف مزيدة بعد اعتبار عطفه ولم يرد أنها صلة». وفي هذا القول مسائل منها الفصل بين الإقحام والزيادة من جهة، وبين الصلة والزيادة في هذا الموضوع، وخالفه في موضع آخر إذ اقتراف

الزيادة والصلة «ومن زائدة للتأكيد كما هو شأن الصلات وقد فهم أهل اللسان كما قال الشهاب أنها لتأكيد الاستغراق»^(١).

مع التنصيص على الفرق بين الزيادة والإقحام في موضع اخر إذ بين أن الإقحام ما كان لغير فائدة كالكاف في قوله تعالى ﴿كَذَلِكَ فَتَنَّا بَعْضَهُم بِبَعْضٍ﴾ (الأنعام: ٥٣)، يقول: «والكاف مقحمة بمعنى أن التشبيه غير مقصود منها بل المقصود لازمه الكنائي أو المجازي وهو التحقق والتقرر وهو إقحام مطرد وليست زائدة كما توهم» (الألوسي، مج ٣، ٧/١٦٢). وهذا الاضطراب في الاصطلاح يعرب عن عدم وضوح الرؤية والاضطراب في الموقف.

وهذا التنوع في الاصطلاح على الرغم مما يوحي به من الاضطراب، فإن ظاهره ينفي عن الألوسي التعصب لمدرسة أو مذهب نحوي، فقد عبر بالزائد كما عند البصريين، وبالصلة كما عند الكوفيين، وقال بالمقحم وأبدع سيف خطيب لكنه ميز في الدلالة كما قلنا.

ترجيح حكم الزيادة على غيره من الأحكام في بعض مواطن الخلاف النحوي، مع اعتماد سيف خطيب أو الزيادة، ومنه ﴿مَا يَأْتِيهِمْ مِّنْ ذِكْرٍ مِّن رَّبِّهِمْ تُحَدِّثُ إِلَّا اسْتَمَعُوهُ وَهُمْ يَلْعَبُونَ﴾ (سورة الأنبياء: ٢). قال: (من) «سيف خطيب» وما بعدها مرفوع المحل على الفاعلية، والقول بأنها تبعيضية بعيد.

إن الملاحظات سالفة الذكر إذن تسمح لنا بالتسليم بأن سيف خطيب مرادف للزيادة عند الألوسي ومخالف للإقحام والصلات، وتصدق عليه جميع أشكال حضور الزوائد في تفسيره من دون تمييز في الحالات والأنواع، لكن قلة وروده عنده مقارنة بالزيادة وعدم تداوله عند غيره يفيد أنه لم يرق إلى مستوى اصطلاح نحوي دقيق كالزيادة، لاخلاله بشرط الاستعمال ووضوح الدلالة.

وأن هناك اضطراباً في موقف الألوسي من الزائد في القرآن يعكسه تباين الآراء واختلاف الاصطلاح المعتمد.

وأن الألوسي لا يتسع في الزيادة وإنما يجعلها في حيز الضرورة، لذلك إذا اختلف في الزائد غالباً ما يرجح القول بعدمه إلا عند عدم وجود مندوحة. وفيه أيضاً إشارة واضحة إلى تأثر الألوسي بموقف أبي حيان في المسألة وليس بينهما إلا اختلاف في اللفظ، يقول أبو حيان في السياق نفسه: «الزيادة والحذف على خلاف الأصل، ولا نذهب إليهما إلا لضرورة، ولا ضرورة تدعو هنا إلى ذلك مع صحة المعنى في عدم الزيادة» (أبو حيان: ١٥٦/٢).

نتائج وتوقعات

لماذا سيف خطيب إذا؟

إن ما سبق يعطينا ثلاثة احتمالات لاعتماد لفظ سيف خطيب لدى الألوسي: الأول: أن يكون تقيّة. الثاني: أن يكون إبداعاً بليغاً. الثالث: أن يكون وصفاً. أما الأول فإنه وإن بدا الاضطراب في الموقف وفي اللفظ، خاصة وأنه استعمل أيضاً لفظ المقحم وصرح بالزيادة، وجمع بينهما في فقرة وفسر أحدهما بالآخر، فإن الألوسي نفسه كما تقدم يعتمد الزائد في وصف بعض الحروف وأنه يرجحه على غيره من الآراء أحياناً، كما أنه يفسره بالزائد مباشرة أحياناً فيقول مثلاً: وبالمقحم أحياناً وبالصلوات أحياناً أخرى وربما الحشو إذ لم أتمكن من تتبع مواطن الزائد كلها في القرآن وإنما فقط نماذج من الآيات لاستخلاص الموقف. لكن مع ذلك فإن في اعتماده لسيف خطيب وتباين موقفه التي تشعر بنوع من التناقض وإسناد معظم الآراء التي يثبت فيه القول بالزائد إلى غيره أو بنائها للمجهول، يبين أن في اعتماده

لهذا اللفظ نوعاً من الاحتراز من القول بالزائد في القرآن إلا عند عدم وجود مندوحة عن التصريح به. إن في قوله التمييز بين زيادة اللفظ من الناحية الإعرابية النحوية إنكار القول بزيادة الدلالة، لذلك قال ليس في القرآن ما يلغى للإشارة إلى المعنى ولم يقل ما يحذف المرتبط باللفظ، وميز بين الزائد والمقحم وجعل سيف خطيب مرادفاً للأول من دون الثاني، وأما الثاني فإنه واضح من خلال حرص الألوّسي على البلاغة كما يصرح به في مقدمة تفسيره، فقد شبه الزائد الذي يؤتى به للتوكيد بالسيف الذي لا يستخدم إلا كمنظر ومظهر من مظاهر الجمال الشكلي فقط في الخطبة فلعله لم يرد أن يقلد عبارة غيره، فابتدع اصطلاحاً جديداً مستعاراً من مجال الخطب وهذا حقه أم أنه اتقى أن يقول بالزائد في القرآن هذا ممكن، ثم ما من زيادة إلا كان لها دور في المعنى، والزيادة هنا لفظية لا معنوية.

الوصف: وصف الموقف من الزائد الذي كان مدار خلاف بين المذاهب من جهة وبين المدارس النحوية وبين أئمة المذهب الواحد والمدرسة الواحدة أيضاً والذي يشبهه بالخلاف في المجال الفقهي على مسائل مختلفة ومثل لها بسيف خطيب، كناية عن إهمال المسائل الأساس التي تمثلها المضامين والموضوعات والانشغال بالهوامش التي تمثلها بعض تقنيات الخطبة كالعمامة والعصا والصوت وغيرها.

والخلاصة أنه إبداع غايته التقية بعد أن عرف ما في اللفظ من موقف للفئة التي يمثلها لكنه مع ذلك لم يستطع الانضباط لهذا المبدأ لأن ثمة مواضع يفرض عليه فيها المصطلح الأصل نفسه، وهنا الفرق واضح بين اللفظ والمصطلح، إذ سيف خطيب لفظ استعير للمعنى والزيادة مصطلح مألوف ولقي القبول.

إن مما قصد إليه الألوّسي من وراء سيف خطيب توضيح أن الزيادة في القرآن وفسيح البيان ليست لغواً باطلاً، ولا عبثاً فارغاً، ولكنها تراد قصداً للمطلب كريم

من مطالب البلاغة وفصاحة التعبير. كأدوات الخطيب التي ليست من مضامين الخطبة لكن مما يؤكد معانيها ويحدد أهدافها. لذلك يؤكد الوظيفة مع بيان المعنى بدقة تأكيد النفي أو تأكيد الاستغراق مثلاً.

ومنه أيضاً إشارة إلى القيمة الجمالية لهذه الحروف والمتمثلة في التنعيم وبالتالي تشبه سيف الخطيب الذي يزين الخطبة من عمامة وعصا وغيرهما. لماذا لا نتناول الموضوع من باب آخر وهو أن القرآن عربي جاء على وفق ما تكلمت به العرب (أي أنهم يزيدون في كلامهم ويحذفون) وهكذا نزل القرآن؛ بلسانهم وعلى طريقتهم في الكلام

لنقول في الأخير إن الألوسي يوافق جمهور المفسرين في أن القرآن كلام بليغ يمتنع أن يوجد فيه الزيادة المحضة التي يكون دخولها كخروجها، فإذا كان هذا من شروط الكلام البليغ فهو في القرآن أولى، ولذلك نبّه على أن القرآن لا يحتوي على شيء زائد، ونبه من خلال «سيف خطيب» مصطلح على أن النحويين إذا ذكروا الزيادة والحشو ونحو ذلك فإن مقصودهم بذلك ضبط قوانين الإعراب، وأن حذف هذه الحروف لا يخل بالإعراب ولا يخرج الكلام عن قوانين العربية، ويبقى بعد ذلك بيان الفروق الدقيقة بين معنى الكلام بالزيادة ومعناه بغيرها قضية بلاغية وتنحصر في توكيد المعنى.

١. هو محمود بن عبد الله الحسيني الالوسي، شهاب الدين، أبو الثناء، مفسر، محدث، أديب، من كتبه: روح المعاني في التفسير، تسع مجلدات كبيرة، ونشوة الشمول في السفر إلى اسلمبول، رحلته إلى الاستانة، ونشوة المدم في العود إلى دار السلام، وغرائب الاغتراب، ودقائق التفسير، والخريدة الغيبية. ينظر الزركلي: الأعلام، ١٧٦/٧.
٢. ينظر في هذا الصدد كتاب بناء المصطلح العجيب والغريب والخارق والфанطستيكي بين قيود المعجم وقلق الاستعمال، ط ١١ مراكش: المطبعة والوراقة الوطنية ٢٠٠٧ ص ص ٧-٩.

٣. ابن تيمية: مجموع الفتاوى لشيخ الإسلام ابن تيمية، دط، الرياض: إدارات البحوث العلمية والإفتاء، ٥ / ٥٢٨.
٤. ابن القيم: زاد المعاد، ١ / ١١٧.
٥. ابن العطار الدمشقي (علاء الدين بن إبراهيم): كتاب أدب الخطيب، قرأه وعلق عليه محمد ن الحسين السليمانى وتقديم العلامة وحيد الدين خان، ط ١، بيروت: در الغرب الإسلامى، ١٩٩٦، ص ص ٢١٣-٢١٥.
٦. هذا أحد الوجوه التي ذكرها أبو حيان في البر المحيط وقد قدم وجوها أخرى نقلا عن الزمخشري مناقشاً له ونفسها نجدها عند الالوسى وقد استغينا عنها واكتفينا بموطن الشاهد وفق المقام، مما يفيد تأثره الكبير بأبي حيان واعتماده عليه. ينظر البحر المحيط، ٢ / ٢١٥-٢١٦.
٧. في نفس الموضوع أو حين الإشارة إليه في موضع آخر، ومنه في قوله تعالى: (ألا تتبعن) أي تتبعني على أن (ل) سيف خطيب كما في قوله تعالى: (ما منعك ألا تسجد) (الأعراف: ١٢) وهو مفعول ثاني لمنع وإذ متعلق بمنع، وقيل: بتبعني، ورد بأن ما بعد - أن - لا يعمل فيما قبلها. مع أنه في تفسيره لقوله تعالى: ﴿مَا مَنَعَكَ أَلَّا تَسْجُدَ﴾ لم يستعمل سيف خطيب وإنما الزيادة مستحضرا فيها ﴿وَلَا الضَّالِّينَ﴾ حيث اعتمد سيف خطيب، مما يؤكد التطابق التام في الدلالة بين اللفظين عند الالوسى والتناوب بينهما في الحضور.
٨. الالوسى: روح المعاني، مج ١٥، ج ١٥ / ١٤.
٩. الالوسى: روح المعاني، ٤ / ١٣٨. والموقف نفسه والتوجيه نجده عند أبي حيان وهو أن زيادة من في الشرط ضعيف، ينظر البحر المحيط، ٣ / ٣٥٦.
١٠. يقول أبو حيان: «ومن زائدة في قوله: من ولي فلا تتعلق بشيء». البحر المحيط، ١ / ٣٤٥.
١١. واكتفى الغرناطى بالقول: «وما زائدة أو صفة»، البحر المحيط، ١ / ١٢٠.
١٢. نفسه، ٢ / ١٦٩. في تفسير قوله تعالى: (وما من إله إلا الله). سورة آل عمران، الآية ٦١.

المصادر والمراجع

١. الألوسي: روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني مصر إدارة الطباعة المنيرية، د.ت.
٢. ابن تيمية: مجموع الفتاوى لشيخ الإسلام ابن تيمية دط، الرياض: إدارات البحوث العلمية والإفتاء
٣. الشريف الجرجاني (علي بن محمد) التعريفات د، ط، بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٦٩
٤. الجوهرى إسماعيل بن حماد: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق احمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، د.ت.
٥. الجاحظ (عمرو بن بحر) البيان والتبيين.
٦. حاجي خليفة (مصطفى بن عبد الله): كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون دط، بيروت: مكتبة المثنى د.ت.
٧. حجازي محمود فهمي: الأسس اللغوية لعلم المصطلح.
٨. الجوهرى إسماعيل بن حماد: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق احمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، مادة سيف.
٩. الحياذرة (مصطفى طاهر): من قضايا المصطلح اللغوي العربي، ط١، الأردن: عالم الكتب، ٢٠٠٣.
١٠. أبو حيان: تفسير البحر المحيط.
١١. ابن دريد (أبو بكر محمد بن الحسن الزدي) جمهرة اللغة ط١ القاهرة: مؤسسة الحلبي وشركاؤه للنشر والتوزيع، ١٣٥١.
١٢. بنت الشاطئ (عائشة عبد الرحمن): أبو العلاء المعري دط، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والأبناء والنشر، الدار المصرية للتأليف والترجمة د.ت، أعلام العرب.
١٣. العباس عبد الحي: بناء المصطلح العجيب والغريب والخارق والفاغستيتك بين قيود المعجم وقلق الاستعمال، ط١١١ مراكش المطبعة والوراقة الوطنية ٢٠٠٧ ص ص ٧-٩.
١٤. ابن العطار الدمشقي (علاء الدين بن إبراهيم) كتاب أدب الخطيب قرأه وعلق عليه محمد ن الحسين السليمانى وتقديم العلامة وحيد الدين خان، ط١، بيروت: در الغرب الإسلامي، ١٩٩٦
١٥. فدا هيفاء عثمان: زيادة الحروف بين التأييد والمنع ط١ القاهرة: مكتبة القاهرة للكتاب، ٢٠٠٠.
١٦. قريرة (توفيق) المصطلح النحوي وتفكير النحاة العرب ط١، تونس: دار محمد علي للنشر، ٢٠٠٣.
١٧. ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم) لسان العرب، د.ط، بيروت: دار صادر للطباعة والنشر، دار بيروت للطباعة والنشر، ١٩٥٥.

الهاجس الكشفي الثقافي
تعليمية المصطلح الأدبي النقدي المترجم

Cultural Reconoitring Obsession

Pedagogy of the translated
critical literary term

أ.م.د. الحسن عَزُّوز

جامعة وادي سوف

قسم اللغة العربية و آدابها . الجزائر

Asst. Prof. Dr. Lahcan Azzuz

University of Wadisuff

Department of Arabic Language & it's Literature

Algeria

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي

Turnitin - passed research

من البحوث المشاركة في

مؤتمر العميد العلمي العالمي الثاني

المنعقد تحت شعار

نلتقي في رحاب العميد لنرتقي

وبعنوان

إدارة أزمة تطرح من الخلاف إلى الاختلاف

للمدة من ٩-١١ تشرين الأول ٢٠١٤م

برعاية العتبة العباسية المقدسة

A research paper taken from
Al-Ameed Journal Second Global Academic
Conference under

the Auspices of General Secretariat
of Holy Al-Abbas Shrine
held as of 09 to 11 -10- 2014

Under the slogan

Under the Shade of Al-Ameed

We Do Meet to Augment

**Discourse Juncture Management from
Dissention to Alterity**

ملخص البحث

تشكيل المصطلح الأدبي النقدي المعرفي في أية حضارة، رؤيا متقدمة من النضج والتأمل والوعي وتقاطع الثقافات واللغات، فالمصطلح هو تعميم أو تجريد ذهني لظاهرة أو حالة أو إشكالية علمية أو ثقافية، ولذا فهو يقترن بنضج ظاهري التعريفات والتصنيفات العلمية النقدية الأدبية، في أية ثقافة إنسانية وهو من الجانب الآخر مظهر مهم من مظاهر الوحدة الذهنية والثقافية ومظهر من مظاهر حوار الثقافات وقد عرف إدوارد مورغان فورستر (Edward Morgan Forster) الترجمة الجيدة على أنها «الترجمة التي تفي بنفس الغرض في اللغة الجديدة مثلما فعل الغرض الأصلي في اللغة التي كُتبت بها».

ويصف أور Orr عملية الترجمة بأنها مطابقة لعملية الرسم إلى حد ما، فيقول: «إن الرسام لا يستخرج كل تفصيل في المنظر»، فهو يتتقى ما يبدو أفضل بالنسبة له. وينطبق نفس الشيء على المترجم، «إنها الروح - وليس المعنى الحرفي وحسب - التي يسعى المترجم لتجسيدها في ترجمته الخاصة».

ABSTRACT

Constructing a discourse critical, literary and epistemic in a civilization comes in parallel with a developed vision of maturity, contemplation, perception and culture and language pollination; the discourse is a state of abstracting a phenomenon, a case and a scientific or cultural controversy. So it pertains to the two phenomena of definitions and literary critical categorization in any human culture. Moreover, it is an important locus in the cultural and intellectual consensus and in the cultures dialogue; Edward Morgan Forster defines the good translation as “a translation is to do its goals in the target language as it did in the mother one; it is just like portraying”, in this regard, Orr considers the process as “the portriatist never shows all traits of a portrait”; he is to select whatever seems as best for his own part; it is to trace the soul of a text.

... المقدمة ...

المصطلح النقدي المعاصر يمثل الدرجة الأعمق في الوعي المعرفي والتصنيف الواعي الذي ينظم المعرفة، وهو يساهم باستمرار في الخلق والإبداع والإنتاج الدلالي الفكري، وهذا في ضوء نظرية التلقي والاستقبال حيث تكبر دائرة الإنتاج كحركة خلاقية تتجه نحو المستقبل.

وهو بكل جذوره وتفرعاته الفلسفية والعلمية وباعتباره جزءاً من اللغة التواصلية وممارسة إجرائية متميزا للدلالة في الحقل النقدي المعاصر، استطاع توليد الانفجار النقدي الحدائثي خلال العقود الأخيرة، والذي صاحبه انفجار معرفي في علوم الاتصال والأنثروبولوجيا (Anthropology) الإيستمولوجيا والمعرفة، أن يقلب الكثير من المناهج والمفاهيم، التي سادت خلال القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين، وأن يعيد صياغة الرؤيا النقدية وآليات التلقي على ضوء جديد، بفضل الكشوفات التي حققتها الدراسات الألسنية والسيمولوجية والأسلوبية في مجال النقد الأدبي، والتي تمثلت في اتجاهات مجددة وظهر مصطلحات نقدية معاصرة كالبنوية، التفكيكية، والتداولية، الهيرمونتيكية، التناسية، نظرية الاستقبال والقراءة والتلقي والنقد السوسولوجي وما إلى ذلك.

فالثورة اللسانية والنقدية التي شهدتها هذا القرن في أبرز منعطفاتها وبؤره المتفجرة أثارت مشكلات كبيرة في مجال وضع المصطلح اللساني والنقد، وقد شهدت الحياة الثقافية والأكاديمية والمعجمية حركة ناشطة للتعامل مع هذا الانفجار الاصطلاحي الجديد سواء بضبط المفاهيم أو تحديد ماهيتها ووظائفها.

آفاق تعليمية المصطلح الأدبي المترجم الثقافية

التعليمية: مصطلح التعليمية لغة مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم أي وضع علامة على الشيء لتدل عليه وتنوبه ونعني عن إحضاره إلى مرآة العين. أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة ديداكتيك مشتقة من الأصل اليوناني DIDACTIQUE وتعني فلتتعلم أي يعلم بعضنا أو أتعلم منك وأعلمك. وكلمة ديداسكو DIDASKO وتعني أتعلم، وكلمة ديداسكن وتعني التعليم.

و التعليمية في الإصطلاح النقدي تعني فن التعليم، استعمل مصطلح التعليمية بهذا المعنى في علم التربية أول مرة عام ١٦١٣ في بحث حول نشاطات التعليم للتربية: راتيش وعنوان هذا البحث (تقرير مختصر في الديدداكتيكا أو فن التعليم عند راتيش). في سنة ١٦٥٧ وظف كومينوس هذا المصطلح بنفس المعنى في كتابه (الديدداكتيكا الكبرى) حيث يقول عنه إنه «فن لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية «ويضيف» بأنها ليست فنا للتعليم فقط بل للتربية أيضا». وهذا فالتعليمية فإنها تهدف إلى التأسيس العقلائي لمدرسة شاملة قادرة على تحقيق النجاح في كل التخصصات لجميع المتعلمين بإضافة البعد العلمي الذي تفتقده البيداغوجيا وتسعى إلى عقلنة الفعل التعليمي من خلال الإجابة عن التساؤلات المتعلقة بكيف نعلم محتوى تعليميا معيناً؟ فهي في الأصل تفكير منهجي.

تصورات المصطلح la terminologie

و أما المصطلح في اللغة مشتقة من المادة «صلح» أو صلح ومنها الصلاح والصلوح، حيث أورد ابن فارس في معجمه أن «الصاد واللام والحاء أصل واحد يدل على خلاف الفساد...»^(١). وفي الصيغة الاشتقاقية نفسها أورد ابن منظور أن

الصلاح كلمة ضد الفساد، أي اصطلحوا وصالحو وأصلحوا وتصلحوا، واصالحوا، مع تشديد الصاد، ثم قلبوا التاء صاداً مع إدغامها في الصاد بمعنى واحد^(٢). ودائماً بخصوص هذه المادة، يلاحظ في اللغة العربية أنها في اللغة العربية مصدرٌ ميمي للفعل «اصطَلح» مثل المادة (صلح) بحيث ورد في الصحاح بأنها «ضد الفساد» فنقول صلح الشيء يصلح صلوحاً. حيث قال الفراء: «وحكى أصحابنا صلح أيضاً بالضم، من المصالحة. ثم أن الإصلاح نقيض الإفساد والمصلحة واحدة المصالح، والاستصلاح نقيض الإفساد»^(٣).

أما الفعل اصطَلح فقد ورد ذكره في أحاديث نبوية كثيرة، وورد ذكره في معاجم عربية بالدلالة نفسها. وهناك حديث آخر عن المصدرين (اصطلاح) و «مصطلح» بحيث وردت دلالة هذه الكلمة لتعني «الكلمات المتفق على استخدامها بين أصحاب التخصص الواحد للتعبير عن المفاهيم العلمية لذلك التخصص»^(٤).

بهذه الدلالة، جاءت كلمة «مصطلح» وجاء الفعل (اصطلاح) ضمن هذا المجال الدلالي المحدد، كما ورد في كتاب الجاحظ ضمن كتابه (البيان والتبيين) عن المتكلمين حيث إنهم اصطلحوا على تسمية ما لم يكن له في لغة العرب باسم. كما يعثر على تعريف آخر لكلمة (اصطلاح) نقله الجرجاني، في مادة (صلح) هو «اتفاق قوم على تسمية شيء باسم بعد نقله عن موضوعه الأول المناسبة بينهما أو مشابهتهما في وصف وغيرهما»^(٥). وهو بهذا المعنى، يستخلص تسميتين أساسيتين للمصطلح، الأولى: اتفاق المتخصصين على دلالة دقيقة. والثانية: اختلاف المصطلح عن كلمات أخرى في اللغة العامة.

وقد جاء في المعجم الوسيط، «أن لفظة صلح بمعنى (زال عنه الفساد) واصطَلح القوم: زال ما بينهم من خلاف، ثم أن تصالحوا، اصطلحوا والاصطلاح

مصدر اصطلاح بمعنى اتفاق طائفة على شيء مخصوص^(٦)، وهي الدلالة التي عثرنا عليها في جل المعاجم بمعنى الاتفاق والتوافق والمصالحة. وأما الاتفاق المقصود هنا فهو اتفاق جماعة من العلماء والمشتغلين بعلم من العلوم على إعطاء كلمة ما معنى جديداً فتصبح عندئذ دالة على مدلول جديد، وتدعى مصطلحاً أي كلمة تحمل دلالة جديدة متفقاً عليها، دلالة تغاير تماماً الدلالة الأصلية. والشرط الرئيس في المصطلح أن يكون للمفهوم الواحد سواء أكان اسم معنى أم اسم ذات لفظة اصطلاحية واحدة يتفق عليها أهل الاختصاص.

المصطلح النقدي المترجم لا بد أن يعيد تشكيل المعنى بوضوح و فاعلية و أن يتناص مع روح النص الأصلي وأسلوبه وإيقاعه و أن يقوم بوظيفة خلق و إبداع و ابتكار سلس مرن حتى تتولد استجابة جدلية حوارية نامية حدسية مع القارئ.

مفهوم المصطلح ودلالته term

إن دراسة النص الأدبي بوصفه ظاهرة ثقافية يعتبر تنويجا لدراسات سياقية تبدأ بسياق التداولي فالسياق المعرفي ثم السياق الاجتماعي -النفسي، وأخيرا السياق الاجتماعي - الثقافي، وربط كل دراسة سياقية بهدف له علاقة بالنص الأدبي، تنطلق بالنص كفاعل لغوي ثم بعملية فهمه وتأثيره، وأخيرا تفاعلاته مع القارئ والحضارة الإنسانية، الذي يحدد السياق الاجتماعي نوع الخصوصيات التي يمكن أن تطبع النصوص وقرتها على الإحالة على مرجعيات متصلة بحصولها فالتفاعل بين النص والسياقات الثقافية لا يحدد القواعد والمعايير فحسب ، أنها دلالة النصوص ووظائفها. ومن خلال هاته السياقات الفكرية والإيديولوجية والتي تحبط بفكرها، نشأ المصطلح النقدي داخل فكر فلسفي بثوابته ومتغيراته وعواقبه المعرفية.

والاصطلاح إذا هو تعيين للحدود، ينطلق من البحث عن المائل، واكتشاف الوحدة وما يمكن ان يقتضيه ذلك من اختزال المختلف وتذويب التناقض، أو إقصائه «وهو في جوهره بحث عن الهوية، التي يمكن الركون إليها بعد الاطمئنان إلى ما تقوم به من عمليات الإدخال والإخراج والنسبة والعزل»^(٧). ويتطلب الاصطلاح الإتفاق على مدلول ما اصطلاح عليه أي أن يكون مفهومه دقيقا لا يقبل الزيف وحسب التعبير المعجمي، فهو «اتفاقا على لفظ أ ورمز معين لأداء مدلول خاص ولكل علم اصطلاحاته»^(٨)، ومعرفة المصطلح عصر أساسي يدخل في صلب العلم ومناهجه والنقد أسلوب وحركة: «وهو علامة دالة لحق معرفي معين»^(٩)، يقوى على «تشخيص المفاهيم وضبطها التي تنتجها ممارسة ما في لحظات معينة»^(١٠)، وهو العرف الخاص الذي يعني اتفاق طائفة خاصة على وضع شئ وتداوله في أدبيات الكتابة.

والمصطلحات إذا عبارة عن مجموعة من الكلمات التي يتم الاتفاق على توصيفها من مجموعة من الباحثين لتقوم بوظيفة تتمثل في «تجسيد نتائج البحث ووصفها في قالب لغوي يضمن تواملا فعالا ومفيد بين مختلف فئات المستعملين»^(١١) وظهور المصطلح العلمي النقدي في أية حضارة، مرحلة متقدمة من النضج والتأمل والوعي والإبداع «المصطلح هو تعميم أو تجريد ذهني لظاهرة أو حالة أو إشكالية علمية أو ثقافية»^(١٢) ولذ فهو يقترن بنضج ظاهري المفاهيم والتصنيفات النقدية في أية ثقافي إنسانية والمصطلح يجمع بين مظاهر الوحدة الفكرية والثقافية للأمم كما انه قاسم مشترك بين كل النصوص والخطابات المختلفة وفي هذا يذهب اللساني الدكتور عبد السلام المسدي الى القول: «مفاتيح العلوم، مصطلحاتها، ومصطلحات العلوم ثمارها القصوى، فهي مجمع حقائقها المعرفية وعنوان ما به يتميز كل واحد منه عما سواه وليس من مسلك يتوسل به الإنسان إلى منطق العلم غير ألفاظه الاصطلاحية،

حتى لأنها تقوم من كل علم مقام جهاز من الدوال، ليست مدلولاته الا محاور العلم ذاته، ومضامين قدره من يقين المعارف وحقيق الأقوال»^(١٣).

والمصطلح ليست مجرد نحت كلمة أو تحديد لفظ، أو ترجمة مدلول وإنما هو مدلول هو «تركيبة معرفية وجمالية، وثقافية متشابكة ومتفاعلة تتناوبها سياقات شتى، لا تكف عن الحراك والجدل والتغير والتحول»^(١٤) وهو في نفس الوقت قادر على أن يتحول على لغة تفاهم بين الثقافات والشعوب ويمكنه أيضا أن يتحول إلى مواضعة ثقافية أو أداة اجتماعية تساعد على الفهم والتداول والتوصيل communication مواضعة أو أداة تعمل على تحجيم آثار العشوائية والإنقائية العفوية وتجاوز اللامنهجية في التفكير ومنح كل خطاب طابعه المميز. والأهم أن المصطلح وحضوره بدليل لكشف المعنى واللانهاية والتخيل «فالتخييل هو الرؤياوية التي تستشف ما وراء الواقع فيما تحتضن الواقع»^(١٥)، أي القوة التي تطل على المستقبل وكعائقه فيما تنغرس في الحضور.

ويشير يوسف الخال أن «الحدائثة لا تعتبر مذهبا من المذاهب بل هي حركة إبداع تماشي في تغيرها الدائم ولا تكون وفقا على زمن دون آخر فحيثما يطرأ تغيير على الحياة التي نحيها فتتبدل نظرنا إلى الأشياء»^(١٦) ليسارع الشعر المصطلح النص إلى معالجة ذلك بطرائق خارجة على السلفي المؤلف.

والنحت والتدقيق يؤديان إلى منح المصطلح النقدي المعاصر صياغة عملية تتقرب من الأحكام والصياغة إلى الحركة النقدية ذاتها بدفعها سائر التحولات المعرفية والأنساق الثقافية ليرقى النقد نحو الموضوعية ويترسخ تعلم له قوانينه غير انه أحيانا ما يقع خلط بين علم المصطلحات وعلم المعاجم فان الأول نهتم بما نسميه بالألفاظ الاصطلاحية فيما يهتم الثاني بالمفردات على عمومها.

وإذا كانت ثمة اتصال بين المصطلح وعلم المعاجم باعتبار ان المصطلح مفرد (او عدة مفردات) وعلم المعاجم يهتم بالمفردات على نحو ما فالمصطلح يتميز بتفرد مفرداته وأساس علم المصطلحات يقوم على دراسته دلالية تنطلق في المفهوم وتبحث عن تحقيقاته في العلاجات اللسانية التي تنسبه فيما يقوم علم المعاجم على دراسته الدلالية تنطلق من تعيينات المفهوم وتبحث عنه في صيغ المفردات و التراكيب^(١٧).

علم المصطلحات والمصطلحية terminology

علم المصطلح او المصطلحية terminology علم قديم جديد هدفه البحث عن العلاقة بين المفاهيم العلمية والمصطلحات اللغوية التي تعبر عنها انه الدراسة الميدانية لتسمية المفاهيم التي تنتمي إلى ميادين خاصة في النشاط البشري باعتباره وظيفتها الاجتماعية^(١٨) ويشمل علم المصطلحات وضع نظرية ومنهجية لدراسة مجموعات المصطلحات وتطورها كما تتحد الجوانب التالية لهذا المصطلح:

- ١ . البحث في العلاقات بين المفاهيم متداخلة (الجنس / النوع / الكل والجزء) والتي تمثل صورة أنظمة المفاهيم.
- ٢ . البحث في المصطلحات اللغوية والعلاقات القائمة بينها ووسائل وصنعها وبهذا يكون «علم المصطلح متداخلا مع علم الألفاظ والمفردات lexicology وعلم تطور الألفاظ semasiology»^(١٩).
- ٣ . البحث في الطرق المختلفة المؤدية الى خلق اللغة العلمية وتصبح المصطلحات بذلك علما مشتركا بين علم اللغة والمنطق والوجود وعلم المعرفة (الإبستمولوجيا ebestemology) والتصنيف ونضيف أن الحقول المعرفية « تتحدد بتحديد دلالات مصطلحاتها»^(٢٠) واستقرار مفاهيمها وبقدر رواج

المصطلح ويوعه وتقبل الباحثين والمهتمين لهذا المصطلح من هنا جاء المطلح والمصطلحية ليكونان خيرا كبيرا من تحولات الخطاب النقدي المعاصر وانفتاح نسيجه، ولذلك تبرز اشكاليات حضور المصطلح النقدي في الشق القرائي والسياقات الثقافية.

المصطلح الأدبي النقدي المترجم وعصر القراءة

هناك بعد أساسي وجد ويوجد دائما في عملية الكتابة، وحين تتحدد المناهج النقدية المعاصرة فإنها تعتبره مصدرا أساسيا لا غنى عنه (المرسل إليه)، انه المتلقي والمستقبل le destinataire-récepteur، «فعملية التلقي باتت لا تخرج عن كيان الكتابة»^(٢١)، وممارسات النقد الأدبي الجديد اختلفت إلى حد أن هنالك مدرسة مستقلة في سوسيولوجيا الأدب وقراءته، تبعث العمل الأدبي على ضوئها.

إنَّ النَّصَّ ليزداد ثراءً بالمحمولات الدلالية بقدر ثرائه بالعلامات، أو لنقل بقدر موفقيته في اختيار علاماته، ومن ثمَّ تزداد مساحات التأويل وتجد المقاربات السيميائية مثلا لذتها في الكشف عن العلاقات التي تربط بين مخفيات الخطاب الأدبي عبر تعقب سيرورة المعنى (أي عبر اقتفاء حركة الشفرات داخل النص)، وهذا هو الجوهر الأساس الذي تبني عليه المقاربات النقدية للنص الإبداعي.

كما أنَّ مهمة التلقي تبدو أكثر صعوبةً عندما يتعلق الأمر بالخطاب الأدبي المعاصر، وذلك لكون هذا الخطاب يبني في الكثير من سياقاته على لعبة الانتهاك^(*)، وعليه فإن تلك اللعبة تفرض على التأويل مهمة مُنطَقةِ النَّصِّ من خلال قراءة الشفرات، أو -بتعبيرٍ آخر- من خلال اقتفاء حركة العلامات بين العلاقات المنتشرة عبر الخطاب الإبداعي. والمقصود بالمنطقة -هنا- هو جعل ما لا يبدو منطقياً في

علاقات الظاهر العلاماتي منطقياً من خلال الكشف عن منطق العلاقات التي تربط بين مخفيات (دلالات) هذا الظاهر أي في العلاقات الدلالية وليست في العلاقات بين الدوال بحد ذاتها.

ومن هذا المنطلق، فإن المصطلح النقدي المعاصر يتوسل التأويل كنقطة مركزية، تتصل بالمقاربات النقدية الحديثة، بل تنطلق منه هذه المقاربات وتتفرع عنه كقراءات لمستويات النص و الخطاب الأدبي المعاصر و ذلك لسببين، أولهما: أن اللغة هي رحم مختبر النص المعاصر، فهي ممارسات نصية متعددة لا نهائية بها تعددت طرق البحث عن حداثة نصية مغايرة و متميزة. وثانيهما: أن حقيقة النص تكمن في قراءته وهذا ما قدمته التيارات السيميائية و التفكيكية، عندما شكلت قطعة على مستوى النظر إلى بنائية النص الأدبي بانتقالها من الحديث عن ثنائية، الشكل المضمون اللفظ والمعنى، إلى النظر إلى دلالات النص والعلامات التي تؤلفها بنيته، و بدل القراءة المعيارية، أصبح النقد الحدائي، قراءة تكشف مستويات إنتاج الدلالة وتفتحها على احتمالاتها.

لقد ذهب الممارسة النقدية الحدائية، إلى دمج ما هو نظري و تطبيقي، منطلقة في المراحل الأولى من مهمة وضع الأسس المنهجية و الإستراتيجيات النقدية المعاصرة إلى مشروع إنتاج المصطلح النقدي الذي يساير حركة الخلق و الإنتاج النصي، ولذا اكتسبت المناهج النقدية المعاصرة تحولا جذريا بفعل انفتاح المصطلح النقدي مع آليات التلقي، فنذكر: الهرمنيوطيقا herméneutique. التأويلية. السيميوطيقا sémiologie علم العلامات. الإبيستمولوجيا épistémologies. المفاهيمية الفينومينولوجيا phénoménologie الظاهرية. ميتا لغة métalangages. ميتا قصة métafiction. ميتا نقد metacriticism. السياق سيسيو تاريخي socio- historical.

السياق سيسيو ثقافي socio- cultural. النقد النصي la critique textuelle. علم السلالة الأدبية L' ethnologie littéraire. البنيوية Le structuralisme. الأسلوبية La Stylistique. علم السرد La narratologiques. تعدد المعاني Polysémie. الألسنة والشعرية Linguistique et poétique. توليد الدلالات engendrement. التناص intertextualité. التناصية Intertextuality. الإنتاجية productivité. لغة الإحالة langage de référence. تعدد الأصوات la polyphonie. القارئ النموذجي the ideal reader. نظرية التلقي theory réception. التداولية النفعية Prgmatisme.

تساكن المصطلح الأدبي المترجم بالقارئ و المصير الحضاري

الكتابة الجديدة بمصطلحاتها النقدية إذا؛ هي «عملية إبداعية؛ أي عملية خلق؛ وإن المبدع - أو المنتج - هو المؤلف، و لذا يظل العمل الأدبي متميا لخالقه»^(٢٢). ولعل عملية قراءة النص الأدبي و الشعري على الأخص تميل إلى نظريتين؛ الأولى تميل في تناو لها للنص إلى وصفه من الداخل، كما أشار إلى ذلك الباحث العراقي الدكتور عدنان خالد عبد الله بقوله: «نستطيع أن نتحدث عن أي نص باللجوء إلى تركيبه والعناصر المكونة له مثل السرد أو الشخصوس أو المجاز...»^(٢٣)؛ أما النظرة الثانية، فتتميل إلى تحليل النص عن طريق وصفه، للبنى الخارجية، «وتعبير الخارج يشير إلى أمور هي غير تركيب النص كحياة المؤلف؛ أي اللجوء إلى سيرة المؤلف مثلا لتفسير حدث معين في العمل الأدبي»^(٢٤) فالبنى الخارجية تؤدي دورا هاما وكبيرا إلى جانب بنية النص؛ «فسيرة الكاتب قد تكون لها أهمية كبيرة، و من واجب مؤرخ الأدب أن يفحصها بعناية كبرى، ليرى في كل حالة خاصة، ماذا يمكن أن تمد به من تعاليم و شروح؛ لكن يتحتم عليه أن لا ينسى أبدا، عندما يتعلق الأمر، بتحليل أكثر عمقا، فإن السيرة ستكون، عاملا جزئيا و ثانويا»^(٢٥).

ومن كل ما تقدم، يظهر لنا أن مقولة (موت المؤلف)، ليست سوى مغالطة نقدية غير متماسكة أبداً؛ «فالنص الأدبي هو ظاهرة معقدة، مرهونة بمجموعة من العوامل السوسولوجية، و التاريخية، و السيكولوجية، و الثقافية و السياقية؛ التي لا يمكن اختزالها إلى عامل واحد»^(٢٦). إذ كيف يتسنى للناقد و القارئ، فهم تجارب شاعر رومنسي مثل شيللي أو لوركا أو كيتس، أو علي محمود طه و نزار قباني أو السياب و البياتي و صلاح عبد الصبور؛ دون الوقوف أمام التجربة الخصبة لعوالم و سير هؤلاء الشعراء الذاتية و الاجتماعية. «فالعملية النقدية، يجب أن تتحرك بيقظة و مرونة بين مختلف مقومات الظاهرة الأدبية و عناصرها، و بشكل خاص بين المؤلف و النص و القارئ؛ دون أن تهمل السياق و الشفرة و قناة الاتصال؛ من أجل استخلاص الرؤيا الإبداعية للنص و المبدع، و أن أي معالجة مغيرة سوف تسقط لا محالة أسيرة الفهم الأحادي القاصر»^(٢٧).

ليس النص حدثاً يفتح على الفور في استطلاع الإبداع، فحسب؛ وإنما يخزن هويات تزداد معانيها، و تراهن على هموم العالم، لتتوسل بهذا التأويل، كنقطة مركزية، تتصل بالمقاربات النقدية الجديدة، بل تنطلق منه هذه المقاربات، و تتفرع عنه، كقراءات لمستويات النص الشعري المعاصر؛ ذلك كما قلنا أن اللغة هي رحم مختبر الشعر المعاصر؛ فهي ممارسات نصية، متعددة لا نهائية، بها تعددت طرق البحث عن حداثة شعرية مغايرة و متميزة؛ لغة هذا الشعر، تحولت إلى حقل التأمل بتصاعد الدوال، في بناء النص؛ إذ كلما اتسعت تجربة المبدع المعاصر، أخذ الدال ينقش مجراه في بناء النص، و أعاد إلى الألفاظ الذي رثت، لكثرة ما تداولتها الألسن و الأقلام، اعتبارها و خلع عليها جدة و نفخ فيها روح العصر، و قد أضحت اللغة اليومية، مادة جمالية؛ يصنع منها الشاعر المعاصر، شعره و يضيف تجربة من نوع آخر؛ «فبدءاً من الواقع، ينفث الشعر، على الممكن»^(٢٨).

النص الشعري المعاصر مثلا، أول ما واجهه، في بداية تشكله و ارتسامه - خروجاً عن مألوف الشعر العربي- مسألة اللغة، عندما اصطدم بقوانينها المتوارثة، وبتقاليدها، الممتدة، في مسار القول الشعري، بدءاً بالنظرة الجديدة، للغة الشعرية، بوصفها لغة لازمة؛ وظيفتها الخلق؛ أي أنها لغة تكتفي بذاتها وبعناصرها، تبني عالماً شعرياً جديداً، لم تعهده من قبل، عناصره الأولية، تمارس لعبتها اللغوية من وحدة الأضداد، هذا من جهة، و من جهة أخرى، وظيفتها تكمن بالدرجة الأولى، في السحر والإشارة؛ فهي لغة لا تبوح ولا تصرح، لغة الغموض والتأويل، أي أن وظيفة الشعر؛ هي الخلق لا التعبير، وبهذا، «يتصل مفهوم القراءة المعاصر بالبحث، داخل قانون الخفاء، من أجل التوصل إلى نتاج معرفي يكشف، عن قدرات الذات القارئة، باعتمادها على النظام الرمزي الثانوي للأدب، الذي يقوم على النظام اللغوي؛ ولكنه يتجاوزه، لارتباط مظهره الدلالي، بالظواهر الأخرى، التي يتشابه النص الأدبي مع فضائها»^(٢٩).

وإذا كانت اللغة هي (مسكن الوجود)، على حد تعبير مارتن هايدغر (Martin Heidegger)، فيلسوف ألماني (٢٦ سبتمبر ١٨٨٩- ٢٦ مايو ١٩٧٦) فإنها انفتاح على الكائن، وإمكان الوجود؛ بها يرتحل الإنسان من العجمة إلى الفصاحة، و من المألوف إلى الجدة والجمال، و من الدال إلى المدلول، «وعلى المتلقي أن ينشئ خبرته الخاصة»^(٣٠)، كما عبر عن ذلك (جون ديوي).

فاللغة بها يعدو النص الأدبي إمكاناً ويعدو المصطلح النقدي، وينفتح على أكثر من تأويل؛ مما ينتج التعدد والاختلاف، و حقيقة النص، تكمن في قراءته، وهذا ما قدمته البنيوية، والسيميائية وكل المصطلحات الحداثية؛ عندما شكلت قطيعة على مستوى النظر إلى بنائية النص الأدبي، بانتقالها من الحديث، عن ثنائية (الشكل،

المضمون / اللفظ، المعنى)؛ إلى النظر، إلى دلالات النص والعلامات التي تولفها بنيته، وبدل القراءة المعيارية، أصبح النقد الحدائي؛ قراءة تكشف مستويات الدلالة، وتفتحها على احتمالاتها. وتكمن مساهمة البنيوية؛ في أنها أمدت النقد بأداء منهجي، يقف على جمالية النص؛ ويقبض على مكوناته وعلائقه الداخلية.

ومن هذه المنطلقات، أصبح (القارئ)، يؤدي دورا رئيسيا، في الكشف عن خبايا النص، ومصطلحاته من خلال قراءته له، ولو حاولنا أن نتمثل الوجود الأدبي، لما لمسناه إلا في حالة التقاء القارئ بالنص، فالأدب هو نص وقارئ، ولكن النص وجود مبهم، ولا يتحقق هذا الوجود إلا بالقارئ، ومن هنا تأتي أهمية القارئ وتبرز خطورة القراءة كفاعلية أساسية لوجود أدب ما.

والقراءة منذ أن وجدت هي عملية تقرير مصيري بالنسبة للنص ومصير النص يتحدد حسب استقبالنا له ومدى تفاعلنا معه؛ فالقراءة، لم تعد قراءة واحدة، بل أصبحت ثمة، قراءات متعددة، لها نظرياتها المختلفة، ومن أهم هذه القراءات؛ ما أسماه «تودوروف»، (القراءة الشاعرية)، وهي: «قراءة النص، من خلال شفرته، بناء على معطيات سياقه الفني، والنص هنا، خلية حية، تتحرك من داخلها، مندفعة، بقوة لا ترد، لتكسر كل الحواجز بين النصوص؛ ولذلك فإن القراءة الشاعرية؛ تسعى إلى ما هو باطن في النص، وتقرأ فيه أبعد مما هو، في لفظه الحاضر، وهذا يجعلها أقدر على تجلية حقائق التجربة الأدبية وعلى إثراء معطيات اللغة كاكْتساب إنساني، حضاري، قويم»^(٣١).

والمفكر الفرنسي (لوي بيير ألتوسير Louis Pierre Althusser) (١٦ أكتوبر ١٩١٨- ٢٢ أكتوبر ١٩٩٠) استخدم في بعض قراءته، لعدد من الأعمال الأدبية، منهجا خاصا في القراءة، أطلق عليه مصطلح، (القراءة الكشفية)؛ و في هذا

الضرب، من القراءة، ينطلق (لوي ألتوسير)، من مقولة أن النص، لا يبوح بكل ما في باطنه، ولا يفصل ما بداخله مباشرة؛ بل القارئ، هو الذي يقوم بالكشف. أما الناقد (ميشال ريفاتير Michael Riffaterre) (١٩٢٤-٢٠٠٤) فيعنى عناية خاصة، بوظيفة (القراءة السيميائية)، في كتابه؛ (سيميوتيك الشعر)؛ ويرى هذا الناقد؛ أن الظاهرة الأدبية، هي «جدل بين النص و القارئ، و أن على القارئ، قبل الوصول إلى الدلالة، أن يفك شفرة النص البنيوية، ثم بعد ذلك يقوم بقراءة ثانية استرجاعية، وهي مرحلة تجري فيها عملية التفسير الثانية لتحقيق القراءة التأويلية الحقة»^(٣٢).

ترسيخ أعماق المصطلح الأدبي المترجم و مواءمة النص

المصطلح كما النص يرتبط بواقعه الثقافي، اللغوي، و يخلق رموزه الخاصة، التي يشكل منها الواقع، و اللغة. «يساهم (القارئ / المتلقي)، في إنتاج دلالات النص، وفي توليد المعاني، بتلقي رؤية النص للعالم؛ فهو يقوم بدور المشارك و المحاور»^(٣٣)، و هنا تضحي القراءة الشعرية، بعدا من أبعاد النص؛ واحتمالا من احتمالاته الكثيرة؛ «ومن هنا يأتي تفسير النص، كوصف نقدي، لا للنص كجوهر، ولكن لفهمنا للنص. ولذا فإنه، لا سبيل إلى إيجاد تفسير واحد لأي نص، وسيظل النص، يقبل تفسيرات مختلفة، و متعددة؛ بعدد مرات قراءته»^(٣٤). ولذلك فإن النظريات القرائية، لا تعدو أن تكون «إشارات توجيهية، للمتعامل مع النص؛ والقراءة الأولى للنص، هي غالبا، ما تحدد الأنواع الإشارية، التي يتوقع من القارئ أن يستخدمها، لأنها ستختلف من نص لآخر، وفي التعامل مع النص الأدبي، لا يتوقع أن تكون نتيجة القراءة واحدة، لعدد من القراء، وهذا سمح لبعض النصوص، أن يتم تناولها مرات متعددة، وفي كل مرة، يأتي كشف جديد، لمعطياتها الإشارية»^(٣٥).

ولا تعني بهذا، القراءة الشعرية، الإغراق في الميكانيكية العقيمة، التي تقوم على رصد إحصائي شامل لكل أبنية النص النحوية و البلاغية وكل تركيباته اللغوية، مما يجعل بعض الدراسات مجرد بيانات إحصائية لتراكيب النص لا روح فيها، كما فعل كمال أبو ديب في كتابه (جدلية الخفاء و التجلي)، حيث قام بدراسات بنوية للعديد من القصائد الكلاسيكية والمعاصرة، عن طريق معادلات رياضية ومنحنيات بيانية، جعلت من النصوص الشعرية الحية نصوصا رياضية حسابية جافة!

وأيضا قام رومان أوسيوفيتش جاكسون Roman Jakobson (١١ تشرين الأول ١٨٩٦-١٨ تموز ١٩٨٢) وكلود ليفي ستراوس (٢٨ نوفمبر ١٩٠٨- ٣٠ أكتوبر ٢٠٠٩) في دراستهما لإحدى قصائد (بودلير) Charles Baudelaire (١٨٢١-١٨٦٧) بإحصاء كل البنى، فلم يتركها أي تركيب داخلي في القصيدة إلا ورسدها، ولم يحاولا التمييز ما هو ذو أثر فني و بين ما هو تركيب عادي، وهذا ما جعل (ريفاتير)، يتناول نفس القصيدة بالدراسة والتحليل ناقضا نهج جاكسون وستراوس، ذا الرصد الإحصائي الأسلوبي الشامل.

وفي هذه الدراسة يقدم (ريفاتير) نهجا بديلا هو نهج قرائي سماه نهج: القارئ المثالي، أو (القارئ النموذجي) وفيه يعمد إلى (الإستجابة الذاتية)، التي تبدأ من القارئ وتنتهي إلى النص، وبذلك يقدم لنا (ريفاتير)، النص على أنه (قضية إستجابة) من القارئ والكلمة الشعرية هي (الباعث) لهذه الاستجابة، ولكن ذلك لا يتم إلا بعد أن يتناولها القارئ ويدعها تلج إلى نفسه لتتلاقى مع سياقه الذهني، وبهذا تكون الانطلاقة من القارئ إلى النص و ليست من النص إلى القارئ. وهذا أهم فارق بين قراءة (ريفاتير) لقصيدة (بودلير) وقراءة جاكسون و ليفي ستراوس لها.

ولم يقع (ريفاتير) في غلطة الرصد الميكانيكي، لأنه أدرك أن القارئ لا يستجيب فعليا إلى أبنية القصيدة، و لذلك فإنه ليس من الضروري أن نرصد كل بنية شعرية فيها، وأي بنية لا تحدث أثرا في القارئ فهي بنية غير مؤهلة للرصد، ومن خلال محاولة التمييز بين أبنية النص، يستطيع الدارس أن يميز بين ما هو خصائص محتلبة من جنس أدبي آخر مختلف، لننقل حينئذ من الوصف إلى الحكم. و الأبنية لا تفسر الإبداع (لأن كل قول بناء)، ولكن هذا لا يوجب أن يكون كل قول إبداعا، ولو حاولنا أن نستنبط مثلا، أنظمة بنيوية لألفية ابن مالك تتوافق فيها مع أنظمة النص الشعري (واحر قلباه) للمتنبى، فلما أعجزنا ذلك، ولكن هذا لا يجعلها في منزلة واحدة. مما يعني أن الأبنية لا تسبق الإبداع وليست سببا له، ولكنها نتيجة له.

المصطلح و نظرية التوازن الإنعكاسي

وكأن هذا يجعلنا في حيرة من أمرنا، وقد تأخذنا الحيرة إلى حد التشكيك بقدرة النقد على تحليل الابداع، ولكن ما أن يبلغ بنا الأمر إلى هذا الحد حتى نجد النقد يسعفنا بحلول هذه المعضلة، ينقذنا بها، و ينقذ حبله من الإنفراط. ومن هذه الحلول ما يسمى بمبدأ (التوازن الإنعكاسي)، وهذا مبدأ يقوم على حتمية التوازن بين الذوق الجمالي المعرفي الفكري و الإيديولوجي وبين البنية النصية المصطلحية، أي أن البنية لكي تكون «خاصة شاعرية إنتاجية»، لا بد أن تكون انعكاسا للحس الحدسي الذي نشأ عند القارئ نتيجة لاستقباله لها، أو ما يسمى بمصطلح (أفق الانتظار)^(٣٦)، الذي يعرفه الناقد (ولفغانغ إيزر) Wolfgang Iser: بأنه مجموعة التوجهات التي يبيدها النص إزاء قارئ معين في لحظة محددة، أي أن النص هو الذي يقترح قراءته على المتلقي، وهذا يعني أيضا أن القارئ لا يواجه النص المعني معزولا ووحيدا، بل يواجهه من خلال الأنظمة النصية المترسبة في لا وعيه ومن خلال ذكرياته

القراءة، وهو ما تعرفه الناقدة البلغارية (جوليا كريستيفا) Julia Kristeva (٢٤ يونيو عام ١٩٤١) بالقراءة التناصية، والنص الأدبي نص إنتاجي يستند إلى التناص فالنص ليس بنية منغلقة بل منفتحة على نصوص أخرى تاريخية فلسفية... إلخ. وبهذا فمبدأ التوازن (التوازن الإنعكاسي)، يؤسس القراءة في مصطلحاتها على أنها أصل ينطلق منه للتحليل والنقد يكون يكون محاولة لبرهنة الذوق الصحيح أو كما يقول سترابوس: «إن هدف البنيوي هو أن يكتشف: لماذا الأعمال الأدبية تأسرنا؟»، أي أن الأسر يقع أولاً ثم تتبعه عملية اكتشاف أسباب الأسر.

ومن هنا تكمن قيمة النص والمصطلح فيما يتفاعل به القارئ من عناصر الكتابة التي هي «الحيل البارة التي تورط القارئ في إشكالات حالته الإنسانية كصانع أولي للدلالة النصية و كصانع للإشارة و قارئ لها، ولهذا تصبح المهارة الأدبية سببا لقاعدة كيفية للتفسير الانعكاسي».^(٣٦) والسؤال هنا أيضا كيف نحمي النص من أن يكون ضحية للتطرف في فتح باب القراءة الحرة؟ كيف نحميه من قراء، قد لا يكونون مؤهلين لأداء هذا الدور؟

المصطلح الأدبي المترجم و السياقات المتداخلة

إن الحماية الحقيقية للنص المصطلح هي (السياق)، فالمعرفة التامة بالسياق، شرط أساسي، للقراءة الصحيحة و لا يمكن أن نأخذ قراءة ما على أنها صحيحة إلا إذا كانت منطلقة من مبدأ السياق، ولا يعني السياق ما قصده الكاتب فقط، بل ما يمكن أن يبرهن عليه القارئ، فالقارئ لم يعد ذلك الوعاء المعدني الذي لا دور له سوى استيعاب ما يصب فيه، والقارئ الصحيح لم يعد يقبل الدور الآتي لنفسه، فالكاتب صاغ لنفسه النص حسب معجمه الألسني وكل كلمة من هذا المعجم

تحمل معها تاريخاً مديداً ومتنووعاً، وعى الكاتب بعضه وغاب عنه بعضه الآخر، ولكن هذا الغائب، إنما غاب عن ذهن الكاتب ولم يغب عن الكلمة التي تفضل حبلها بكل تاريخيتها، والقارئ الصحيح هو الذي يستقبل النص حسب معجمه المتطور الذي تتنوع فيه الدلالات وتتضاعف، وتمكن النص من اكتساب قيم جديدة، تتغير حتى عند القارئ الواحد من قراءة على أخرى للنص الواحد.

أما عن عجز هذا الوعي القرائي، فإنه يعجز عن تفسير النص تفسيراً أسلوبياً أو شاعرياً والعيب عندئذ ليس في النص ولكن في القارئ نفسه وهذا ما يذكرنا بمثال ضربه ابن سينا ويصدق على كل العاجزين الذين هم «كمن لا يتهيأ له أن يتخذ من الخشب كرسيًا، فإن ذلك ليس لأمر في نفس الخشب بل لأمر في نفس الصانع»، فالقراءة إذا هي عملية دخول إلى السياق، وهي محاولة تصنيف النص في سياق يشمل مع أمثاله من النصوص.

ويجب أن نفهم من عبارة (القارئ الصحيح) إنما هي محصورة في القارئ فقط وليس هي صفة للقراءة، فنحن لا نقترح شيئاً اسمه القراءة الصحيحة ولا وجود لمصطلح كهذا في النقد الألسني والأسلوبي ومدارسه لأن تفسيرات القارئ الصحيح أو المثالي كما عند ريفاتير لا يمكن أن توصف بالصحة لأن هذا الوصف يتضمن إمكانية وصفها بالخطأ وهذا غير وارد أبداً. فمتى ما كان القارئ متمكناً من السياق الأدبي لجنس النص، ومتى ما كان فاهماً لحركة الإشارات ونحوية بنائها فإنه تفسيره لها كله مقبول، وما دام أنه لا وجود للمعنى الثابت أو الجوهرية، فإنه لن يكون هناك مجال لحكم أو لحاكم على الصحة من عدمها، وكل قراءة لنص هي تفسير له.

التناص، نحو مفهوم جديد لحوار الثقافات

وقد استطاعت الاتجاهات النقدية التي أعقبت البنيوية ومنها الأسلوبية، السيميائية، التفكيكية، من تحويل القارئ من تابع لشفرات النص إلى منتج حقيقي للنص وقد أطلق ذلك العنان للدراسات الخاصة بالتفسير والتأويل حتى نشأ اتجاه نقدي جديد يدور حول التأويل وتعدد القراءات أطلق عليه مصطلح (الهرمنوتيك) Hermenétique ويرتبط بحركة نقدية أخرى وهي التناصية Intertextuality. التي تذهب إلى أن النص الحاضر بمصطلحاته لا يمكن فهمه دون الرجوع إلى عشرات النصوص التي سبقته والتي تحتزن في ذاكرتنا، فالقارئ الصحيح يقيم علاقة مشروعة بين النص و الموروث المعرفي فالتناص فهو قراءة أقوال متعددة في خطاب أدبي واحد، تحيلنا إلى خطابات أخرى متعددة يمكن أن تتطابق مع النص الأدبي المتعين، لأن الشفرة الشعرية لا يمكن أن تكون رهينة شفرة وحيدة، بل تتقاطع فيها عدة شفرات و كل منها ينفي الآخر^(٣٧).

وبمعنى آخر: فالتناص هو «استبطان نص سابق في سياق نص لاحق بحيث تتولد من هذه العملية دلالات متجددة لا يمكن استكشافها في النص الأسبق، و قد يكون لها في النص اللاحق حضور دلالي متميز»^(٣٨) بإعادة حياة عدد من النصوص في النص الجديد والالتقاء بها في أفق القصيدة الجديدة^(٣٩)، أو كما يقول M.Riffaterre ريفاتير: «إن التناص هو مجموعة النصوص التي نجد بينها وبين النص الذي نحن بصدد قراءته قرابة؛ وهو مجموع النصوص التي تستحضرها من ذاكرتنا عند قراءة مقطع معين»^(٤٠) أو هو «حضور النصوص الغائبة التي تتناص مع النص المقروء»^(٤١).

فالتناص إذا، هو دراسة النص الحاضر من خلال علاقته بنصوص سابقة، وبخاصة العلاقات المعقدة التي لا يمكن اكتشافها إلا من خلال المخزون الثقافي للدارس، أو المتلقي، لأنه ليس من السهل اكتشاف تداخل النصوص لدى عمالقة الأدب العربي يسر وسهولة فهؤلاء اكتسبوا عبر الزمن الشعري آليات خاصة بكل واحد في توظيف المخزون التراثي - سلبا، وإيجابيا، اثتلافا، واختلافا مما يعقد مسألة البحث في تتبع المنابع الحقيقة التي استقر منها، أو عادوا إليها، أو أثرت فيهم أو كما يقول «دي سوسير» في توظيف اللغة الشعرية «هي امتصاص عدد من النصوص في الرسالة الشعرية التي تقدم نفسها من ناحية أخرى بوصفها مجالا لمعنى مركزي... فالتناص الشعري ينمو خلال حركة مركبة من إثبات النصوص أخرى، و نفيها»^(٤٢)، أي أن «كل نص يقع في مفترق طرق نصوص عدة فيكون في آن واحد إعادة قراءة لها، واحتدادا، وتكثيفا، ونقلا وتعميقا» كما يذهب إلى ذلك فليب سولرس «Sollers»^(٤٣).

فالتناص هو «وسيلة تواصل لا يمكن أن يحصل القصد من أي خطاب لغوي بدونها»^(٤٤) أو كما يقول حسن محمد حماد: «فالتناص بالضرورة تتداخل في أنحائه نصوص أخرى في مستويات متغيرة... هي نصوص الثقافة السابقة، و نصوص الثقافة الراهنة، فكل نص هو نسيج خيوط قديمة»^(٤٥) أو كما ذهب «رولان بارت» قبله في كتابه (نظرية النص) «إن النص أجزاء من المصطلحات و صيغ، و أنماط من الإيقاع، و شذرات من الكلام الاجتماعي، و غير ذلك، تدخل فيه، و توزع توزيعا جديدا فدائما هناك كلام قبل النص و حوله»^(٤٦).

فرولان بارت Roland Barthes (١٢ نوفمبر ١٩١٥ و تُوفي في ٢٥ مارس ١٩٨٠) وسع الدائرة التناصية شكلا ومضمونا، وهذا التوسيع الشارح هو الذي

يساعد القارئ الحق على محاولة فك ارتباط نص لاحق بنصوص سابقة سواء من حيث المبنى أو المعنى ليضع النص الجديد في موقعه اللائق به، و يبرز ما أضاف المبدع، أو أنقص، أو خالف النصوص المتناصّة مع النص الحاضر، لأن (النص ليس فضاء تعبيريا، وإنما فضاء افتنان Action Writing كما ذهب بارت نفسه في نظرية القراءة^(٤٧)) أو كما قالت جوليا كريستيفا بأن النص «هو مجموعة من الملفوظات المأخوذة من نصوص أخرى يبطل أحدهما الآخر»، وليس كما ذهبت جيرار جنات من أن التناص: «مجرد علاقة من التواجد مع نصين أو مجموعة من النصوص؛ أي الحضور المثبت للنص ما داخل نص آخر»^(٤٨) وحصرها في الاقتباس، والتلميح، والانتحال^(٤٩) لأن التناص يتعدى المضمون إلى الشكل، وزنا، ومفردة وصيغا وأشغالا فمهمة الأديب مهمة فنية بناء وهدم كما أنها مهمة جمالية توسع دار الحياة، ورؤية المتلقي مما يجعله يبدع أثرا لا يشابه الأثر السابق ليخرجه من دائرة التكرار، والتشابه، إلى دائرة الإبداع عن طريق التخيل و المحاكاة وما إلى ذلك لأن الإنسان يتبدل ويتغير، ولا ينكمش، فكلما سائر الزمن، نما إبداعه، وتوسعت دائرة معارفه مما يثري العملية الإبداعية، ويعني الحركة الأدبية الإنسانية.

ومن هنا فإن القراءة الشاعرية (السيمائية، الكشفية، الأسلوبية، التناصية، التفكيكية)، هي قراءة إبداعية تعيد إنتاج النص المقروء على ضوء سلسلة من التعلقات التناصية المشابكة المتداخلة، وهكذا نجد أن الإطار العام لفعالية القراءة يتسع ليتجاوز مبدأ اللذة الجمالية أو عملية التذوق الفني ليكون قارئاً منتجا للنص وهذا يتوقف طبعا على طبيعة القارئ ذاته و مستوى مؤهلاته الثقافية والفلسفية، والذوقية ومدى طرقة الذكوية في محاورته للنص!

المصطلح المترجم، النص والفهم الشعري للحياة

ليس من وراء الكتابة الجديدة، عزل اللغة والبنية والمصطلح عن المصير الإنساني الحضاري وعن الرؤيا وعن مشكلات الإنسان. فكمال أبو ديب في كتابه (جدلية الخفاء والتجلي) يؤمن بأن الشعرية نهج في طريقة رؤيا العالم واختراق قشرته إلى لباب المتناقضات الحادة التي تنسج نفسها في لحمته وسداه، وتمنح الوجود الإنساني طبيعة الضدية العميقة، مأساة الولادة و بهجة الموت^(٥٠)!!

ولغة الخطاب الأدبي المعاصر الشعر- بشكل خاص - هي لغة علامات، ذات محمولات جديدة وبالتالي فالنص كله يصبح علامة من العلامات الدالة من حيث الشكل في بنائه الجديد المنطوي على التجربة الباطنية المرتبطة بالوجود الإنساني وبالرؤية التأملية ذات الاتجاهات الفكرية والفلسفية مما جعل النص المعاصر نصا تواليا، منتجا، لا يبدأ من بداية محددة وينتهي عند نقطة محددة إنه نص الانفتاح على التوالي النصوص الماضية الغائبة وعلى نصوص القراءة المتعددة.

نص التأويل وهو يشكل السؤال الأكثر إلحاحا في الوعي النقدي الحدائي ويلازم ويستبطن النص الشعري المعاصر، محاولا اختراق حدوده لا للقبض على المعنى الواحد، بل لتحقيق اختبارات الحدس والتأمل والتوقع وذكاء القارئ، عن طريق ملامسة شفافية المعنى وجماليته وإيقاعه والولوج إلى منرجاته، «المعنى والبناء، ينتجان عن التفاعل مع نص القارئ»^(٥١) فالنص هو المبدع في كينونة الذات وما القارئ إلا ذات أخرى تبحث عن نص جديد مما يفتح المجال الأوسع أمام منهج أسلوب في الكثرة من الانفتاح والتعدد والاختلاف والخلق والإنتاج، يتبلور من خلال أسئلة القلق الدائم.

١. ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق وضبط عبد السلام هارون. دار الفكر. دت. ج ٣ ص ٣٠٣.
٢. ابن منظور، لسان العرب، إعداد وتصنيف يوسف الخياط. دار لسان العرب. بيروت. ج ٢، م ٣٣ دت. ص ٨.
٣. الجوهري، الصحاح في اللغة والعلوم، بيروت، ١٩٧٥ (المادة، صلح).
٤. محمود فهمي حجازي، الأسس اللغوية لعلم المصطلح. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع. مصر، دت. ص ٨.
٥. http://www.ahlalheeth.com/vb/showthread.php?t=98486 الجرجاني علي بن محمد، التعريفات، ١ طبعة ليسبيغ. ١٨٤٥، المادة (صلح). صفحة غير مرقمة مخطوط.
٦. المعجم الوسيط. دار الأمواج بيروت، ج ١ و ٢، ١٩٩٠، ص ٥٢٠.
٧. سعيد مصطلح السريحي، سلطان المصطلح، سلطة المعرفة وتكريس اللوغوس - مؤتمر قضايا المصطلح الأدبي (المجلس الأعلى للثقافة) مصر، القاهرة. ١٦-٢١ يوليو ١٩٩٨، ص ٥٨.
٨. مجموعة من الأساتذة، المعجم الوجيز لمجمع اللغة العربية، مصر، ١٩٩٠، ص ٣٦٨.
٩. مولاي علي بوخاتم، مصطلحات النقد العربي السيميائي (الإشكالية والاصول والإمتداد)، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق، سوريا، ٢٠٠٥، ص ١٢.
١٠. أحمد بوحسن، مدخل إلى علم المصطلح ونقد القد العربي والحديث والفكر المعاصر، مركز الإنماء القومي، بيروت، عدد ٦٦، ١٩٩٣، ص ١١.
١١. أحمد خطاب، المصطلحات العلمية، وأهميتها في مجال الترجمة (العلوم الطبيعية نموذجاً في الترجمة العلمية)، ندوة لجنة اللغة العربية الأكاديمية، طنجة، المغرب، ١١-١٢ ديسمبر ١٩٩٥. ص ١٨٥.
١٢. فاضل تامر، اللغة الثانية (في إشكالية المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث)، المركز الثقافي بيروت، لبنان، الدار البيضاء، المغرب، ط ١، ١٩٩٤، ص ١٧٠.
١٣. عبد السلام المسدي، قاموس اللسانيات، الدار العربية للكتاب، ١٩٨٤، تونس، ص ١١.
١٤. أيمن ثعلب، نظرية التجريب في الخطاب النقدي المعاصر (المؤتمر العلمي الرابع لخدمة المجتمع وتنمية البيئة) نحو بناء إستراتيجية للتنمية المعرفية في المجتمع المصري كلية الآداب جامعة القاهرة، بني سويف، ٥-٦ أفريل ٢٠٠٥، ص ٢٥.
١٥. أدونيس، مقدمة للشعر العربي، دار العودة بيروت، ١٩٧١، ص ١٣٨.
١٦. يوسف الخال - الحداثة في الشعر، دار الطليعة بيروت، لبنان ١٩٨٧، ص ١٧.

١٧. شربل داغر. المصطلح الأدبي بين القابلية اللسانية والإعاقة المعرفية مؤتمر قضايا المصطلح الأدبي، المجلس الأعلى للثقافة، مصر، القاهرة، ١٢-١٦ مايو، ١٩٨٩، ص ٣٨.
١٨. فاضل تامر، اللغة الثانية (في إشكالية المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث)، ص ١٧١.
١٩. المرجع السابق، ص ١٣١.
٢٠. مولاي علي بو خاتم، مصطلحات النقد العربي السيميائي (الإشكالية والأصول الإمتداد)، ص ١٧.
٢١. أحمد المدني، أسئلة الإبداع في الأدب العربي المعاصر، دار الطليعة بيروت، ط ١، ١٩٨٥، ص ٦١.
- (*) المقصود بالسياقات المتتهكة هنا هو تلك السياقات التي لا تستكين في بنيتها إلى المهادنة، وما يتوقعه القارئ من تراتبية سياق، وإنما يؤسس نفسه على بُنى متتهكة على مستويين:
- المستوى الأول: المستوى السياقي: إذ لا يشترط السياق في القصيدة الحديثة أن تكون هناك علاقات بين الظاهر العلاماتي، وإنما يمكن الكشف عن وجود علاقات بين مخفيات ذلك الظاهر أي أن ما لا يبدو منطقياً من حيث اللغة في بنية السياق والعلاقات بين أجزاء تلك البنية، يمتنقه التلقي ومقاربات التأويل والدلالة)
- المستوى الثاني: مستوى التصوير/ اختراق الانزياحات والمجازات المهادنة إلى أقصى الفضاءات الممكنة من المجازات والانزياحات المتتهكة (هناك ورقة بحثية للكاتب قيد النشر موسومة الانتهاك بوصفه تجريباً في الخطاب الشعري عند الشاعرة المصرية فاطمة ناعوت تتناول الانتهاك بشيء من التفصيل).
٢٢. فاضل تامر، اللغة الثانية (في إشكالية المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث)، ص ١٣٢.
٢٣. عدنان خالد عبد الله، النقد التطبيقي التحليلي، دار الشؤون الثقافية العامة، وزارة الإعلام، بغداد، العراق، ط ١، ١٩٨٦، ص ١٥.
٢٤. المرجع نفسه، ص ١٦.
٢٥. لوسيان غولدمان، البنيوية التكوينية و النقد الأدبي، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت، لبنان، ط ١، ١٩٨٤، ص ١٦.
٢٦. فاضل تامر، اللغة الثانية (في إشكالية المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث)، ص ١٣٣.
٢٧. المرجع نفسه، ص ١٣٣.

٢٨. أدونيس (علي أحمد سعيد)، مقدمة للشعر العربي، ص ١١٩.
٢٩. وهب أحمد رومية، شعرنا القديم و النقد الجديد، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عدد ٢٠٧، شوال ١٤١٦هـ/ مارس ١٩٩٦، ص ٢٣، ٢٥.
٣٠. شاكر عبد الحميد، التفضيل الجمالي (دراسة في سيكولوجية التذوق الفني)، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، عدد ٢٦٧، ذو الحجة ١٤٢١هـ/ مارس ٢٠٠١، ص ٤٠٣.
٣١. عبد الله محمد الغدامي، الخطيئة و التكفير (من البنيوية إلى التشریحية)، دار سعاد الصباح، الكويت، ط ٣، ١٩٩٣، ص ٧٦.
٣٢. فاضل ثامر، اللغة الثانية (في إشكالية المنهج و النظرية و المصطلح في الخطاب العربي النقدي الحديث)، ص ٥٣.
٣٣. عبد القادر عبو، مركزية التأويل للتواصل و محاوره النص الشعري المعاصر (من الجرجاني إلى تودوروف و جاكسون)، مجلة، كتابات معاصرة، بيروت، لبنان، عدد ٤١، آب / أيلول ٢٠٠٠، مجلد ١١، ص ١٠١.
٣٤. عبد الله محمد الغدامي، الخطيئة و التكفير (من البنيوية إلى التشریحية)، ص ٨٣.
٣٥. عبد العزيز السبيل، ثنائية النص (قراءة في رثاثة مالك بن الرب)، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، عدد ١٠، سبتمبر ١٩٩٨، مجلد ٢٧، ص ٦٤.
٣٦. حسين الواد، في مناهج لدراسات الأدبية، سراس للنشر، تونس، ط ١، ١٩٨٥، ص ٧٧.
٣٧. Kristena julia, sémiotica, trad madrid 1981 page 66.
٣٨. يوسف زيدان، الشعر الصوفي المعاصر، مجلة فصول المجلد الخامس عشر، العدد الثاني صيف ١٩٩٦ ص ١٥٤.
٣٩. حاتم الصكر، قصيدة الشتر و الشعرية الحديثة، مجلة فصول المجلد الخامس عشر، العدد الثاني صيف ١٩٩٦ ص ٨٥.
٤٠. حسن محمد حاد، تداخل النصوص في الرواية العربية، الهيئة المصرية العامة للكتاب/ مصر ١٩٩٨ ص ١٧.
٤١. المرجع نفسه ص ١٧.
٤٢. د. صلاح فضل، طراز التوشیح بين الأعراف و التناس، ص ٧٦ أخذ عن Kristeva julia, sémiotica, page 66.

٤٣. تزفتان تودروف وآخرون، في أصول الخطاب النقدي الجديد، دار الشؤون الثقافية العامة، ترجمة أحمد المديني ط ١، ١٩٨٧ العراق بغداد ص ١٠٥.
٤٤. د. محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري (استراتيجية التناص)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب ط ٣، ١٩٩٢ ص ١٣٤.
٤٥. حسن محمد حماد، تداخل النصوص في الرواية العربية ص ٢٨.
٤٦. رولان بارت، نظرية النص، ترجمة: منجي الشملي و عبد الله صوله و محمد القاضي، حوليات الجامعة التونسية، كلية الآداب و العلوم الإنسانية، العدد ٢٧، ١٩٨٨ ص ٨١.
٤٧. عمر أوكان، مدخل لدراسة النص و السلطة، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء المغرب ١٩٩١ ص ٥٠ - ٥١.
٤٨. المرجع نفسه ص ٥٠ - ٥١.
٤٩. حسن محمد حماد، تداخل النصوص في الرواية العربية ص ٣٠.
٥٠. كمال أبو ديب، في الشعرية، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت ١٩٨٧، ص ١٤٣.
٥١. عبد العزيز حمودة، المرايا المحدبة، من البنيوية إلى التفكيك، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عدد ٢٣٢، نيسان ١٩٩٨، ص ٣٢٢.

(شَوَاهِدٌ وَنُحَاسٌ)

فِي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

بَيْنَ التَّوَيْلِ الْإِحْتِمَالِيِّ وَالْإِعْجَازِ الْعِلْمِيِّ

**Shawadh and Nuhas Utterances
in the Glorious Quran**

Between the probabilistic
interpretation of scientific miracles

أ.م.د. كاطع جزار الله سظام

الجامعة المستنصرية

كلية الآداب . قسم اللغة العربية

Asst. Prof. Dr. Kat`a Jarallah Sattam

Department of Arabic . College of Art

AL-Mustansirya University

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي

Turnitin - passed research

ملخص البحث

نقل المفسرون عن أهل التأويل ثلاثة أوجه في تأويل دلالة (شواظ): الأول: أن يكون المراد بالشواظ لهب النار الخالي من الدخان، والثاني: أن يكون المراد بالشواظ (دخان النار) لا لهيها والثالث: أن يكون المراد بالشواظ اللهب المختلط بالدخان. أما (النحاس) فتأويله مرتبط بما رجح لدى المفسرين من تأويل الشواظ باللهب الخالص، إذ رجحوا تبعاً لذلك أن يكون النحاس بمعنى الدخان ليستقيم مدلول السياق لهم، إذ يكون الخالق تعالى قد توعدهم بنار هذه مؤتلفة من اللهب والدخان. والرغم من ذلك يبقى تأويل الشواظ باللهب والنحاس بالدخان قاصراً عن فهم معنى التعبير القرآني في سياق الآية لعدة أسباب أهمها أن يكون الشواظ والنحاس عنصرين بسيطين وليساً مركبين من عدة عناصر وفي هذا توهين لجوهرهما وتضعيف لقوة البطش بهما.

ومن ثم رجح البحث أن يكون (شواظ ونحاس) كلاهما اسماً لشيء قد تراكمت أجزاؤه فاجتمع بعضها فوق بعض، ومراعاة المعنى الصيغي للفظتين (شواظ ونحاس) يلزم المؤول الصرفي أن يتلمس دلالتها على انتشار نمطين متعاقبين من النار ثم تراكمها في حيز معين على نحو يصدر منه صوت خاص، وهذا التأويل ملائم لإرسال الشواظ والنحاس على الثقيلين الذين يرومون النفاذ من أقطار السموات والأرض فكأن المحصل هو دفنهم أحياء قبل إدراك مرامها بفعل تراكم الشواظ والنحاس فوقهما. أما سائر الأوجه الاحتمالية التي ذكرت معاني لأمثلة البناء فعال فبعيدة؛ إذ تفصح المقارنة بين (شواظ) ونظائره الصوتية في

باب الاشتقاق الأكبر (الإبدال) عن عدة معانٍ كلَّها تُدرِكُ في (الشُّواظِ) الذي يبدو أنه خليطٌ متطايرٌ من النار تراكمت أجزاءه بعضها فوق بعض، وأما النحاسُ فنمطٌ من النار المحرقة -أيضا- وأقرب أمره أن يكون اسماً للسيل البركاني الذي يعقب مرحلة (الشواظ) ينبثق من جوف البركان زاحفاً بهدوء على سطح الأرض فيحرق كل ما يعترض طريقه. ووجه الوفاق ظاهر بين النحاس بمعنى السيل البركاني الجارف وبين فلزّ النحاس فكلاهما بلون أحمر .

وقد ورد في التعبير القرآني عدة قرائن لفظية تعضد تأويل الشواظ والنحاس بالمواد البركانية منها ما في سورة الرحمن قبل آية الإرسال وهو قوله تعالى: ﴿سَنَنْفُخُ لَكُمْ آيَةَ الثَّقَلَانِ﴾ [الرحمن: ٣١] وأفضل ما يقال في تأويل الإفراغ إنه يعني إخراج الشواظ والنحاس من جوف الأرض من خلال البراكين، فالمعنى الحقيقي للإفراغ خلاف الامتلاء واستعمله التعبير القرآني بالمعنى الحقيقي مع القطر وهو فلزّ النحاس الذائب في قصة ذي القرنين فلا مرأى في كون المراد بالإفراغ في آية الرحمن هو إخراج الشواظ والنحاس من مكمنهما وهو جوف الأرض. ولا مسوغ لصرفه عن حقيقته إلى المجاز كما في معظم أقوال المفسرين .

ABSTRACT

The interpreters convey three shades for Shawadh, shrapnel; the first designates a flame destitute of smoke, the second the fire smoke, the third the flame mingled with smoke. Yet Nuhas, copper, as the interpreters consider , designates the sheer flame. Accordingly they prefer interpreting Nuhas as smoke for the sake the contextual meaning .As the Creator promise them with fire commingled with both flame and smoke. In time the interpretation of Shawadh as flame and Nuhas as smoke is not sufficient in perceiving the Quranic expression in the Ayat context for certain reasons; Shawadh and Nuhas are simple elements, not composed of certain elements, as such it is to erode the essence and punishment power of them.

However, the paper lends importance that Shawadh and Nuhas designating something heaped , giving heed to the structural content for both utterances ; Shawadh and Nuhas, the syntactic interpreter is to trace their shades having two fire patterns heaped in a specific space producing a sound ; such an interpretation is quite convenient to stern the “Shawadh and Nuhas to the poles desiring to penetrate through heaven and earth, as a result, they are buried alive before achieving their targets as the Shawadh and Nuhas heaped upon them.

... المقدمة ...

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين نبينا محمد وآله الطيبين الطاهرين وبعد، فألفاظ القرآن الكريم هي لبّ كلام العرب وأفصح ما يُنطق بلغة الضاد، عليها اعتمد الفقهاء في شرعهم، ومنها استنبط الحكماء أحكامهم، وإليها مفرغ الشعراء في نظمهم، وهي ملاذ البلغاء في نثرهم، وقد عني علماء العربيّة قديماً وحديثاً على اختلاف مشاربهم وثقافتهم بتلمس المعاني الدقيقة لألفاظ القرآن الكريم فجاء تأصيلهم هذه الألفاظ في كتب تنوّعت فنونها منها كتب غريب القرآن ومجاز القرآن ومُشكل القرآن والوجوه والنظائر والقراءات القرآنيّة ومعجمات اللغة وكتب التفسير وكتب الإعجاز القرآنيّ التي بدأت ذات صبغة لغويّة وتأريخيّة ثمّ اتّخذت - في العصر الحديث - طابعاً علمياً صرفاً قارب بين التعبير القرآنيّ ومعطيات العلم الحديث على اختلاف ضروبه.

ولما كثرت ألفاظ القرآن الكريم التي تعدّدت أوجه تأويلها قديماً فبقي مدلولها الدقيق غامضاً لدى الجميع لتشتته بين عدّة أقوال ساقها أهل التأويل والتفسير انتخب البحث منها اللفظتين (شواظ ونحاس) في قوله تعالى: ﴿يَا مَعْشَرَ الْجِنِّ وَالْإِنْسِ إِنِ اسْتَطَعْتُمْ أَنْ تَنْفُذُوا مِنْ أَقْطَارِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ فَانْفُذُوا لَا تَنْفُذُونَ إِلَّا بِسُلْطَانٍ فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ يُرْسَلُ عَلَيْكُمَا شَوْاظٌ مِنْ نَارٍ وَنُحَاسٌ فَلَا تَنْتَصِرَانِ﴾ [الرحمن: ٣٣-٣٥]؛ ليحتكم - أولاً - إلى البيان القرآنيّ في الاهتداء إلى مدلولهما الدقيق مراعيّاً بناءهما على (فُعال) الذي يمتاز بتنوّع دلالاته في ألفاظ العربيّة، وتركيبها المؤتلف من الشين والحرف المعتلّ والظاء في (شواظ) والنون والحاء والسين

في (نحاس)، ومقابلة كلٍّ منهما بالنظائر في باب الاشتقاق الكبير (الإبدال). والنظر في سياق الآية التي اشتملت عليهما، ثم الاحتكام إلى الإعجاز العلمي بالاعتماد على ما آلت إليه معطيات علم الجيولوجيا الذي قسّم المواد البركانيّة على قسمين هما الحِمَمُ المتطايرة والسيلُ البركانيُّ وهذا التقسيم يَصوِّرُ على نحو واضح المراد بالشَواطِظِ والنحاس، إذ هما نمطان من النار في سياق الآية.

صيغةُ فُعالٍ وأثرها في بيان دلالة (شَواطِظِ)

(فُعال) من الصيغ المزيّدة بحرف واحد هو الألف، وهو حرف لا يكون أصلاً في اسم ولا فعل، بل يكون زائداً، أو بدلاً من ياء أو واو^(١). وهو لا يكون مع ثلاثة أحرف كلّها أصولٌ فصاعداً إلاَّ حُكِمَ بزيادته من غير تردّد^(٢). وهو مدٌّ دائماً بل هو «أصل المدِّ وأقواه وأعلاه وأنعمه وأنداه»^(٣). ولذا لا يكون إلاَّ ساكناً ولا يكون ما قبله إلاَّ مفتوحاً^(٤)، وبهذا بانّت الحركة في حرفين من صيغة (فُعال) وبقي فاءُ الكلمة ولأمتها، فأما لام الصيغة فحركاتها تتغيّر بتغيّر الإعراب، وأما فاءُها فوردت مُثَلَّثَةً في العربيّة، وبين أركان هذا المثلث الصيغيّ تشابهٌ في الدلالات التي تندرج تحت صيغهِ الثلاث، وذكر سيبويه جملةً من الأسماء والصفات جاءت على (فُعال) مثلثة الفاء^(٥). وفي كتب المثلث اللغويّ أمثلةٌ كثيرة لها أكثرها يندرج في باب المثلث المختلف المعاني بسبب تعاقب الصوائت القصيرة على فاء الصيغة والقليل منها قيل: إنّه من باب المثلث المتفق المعاني^(٦). وحدّد الصرّفيّون عدّة دلالات لأمثلة البناء فُعال في العربيّة، تبين أنّها جميعاً تصلح لحمل (شواطِظ) عليها بالرغم من الفرق الدلاليّ بين معني وأخر. تلك المعاني هي:

١. فُعال اسمٌ مفرد لذات نحو: غُرَابٌ، وغلّامٌ، وفُوَادٌ^(٧).

٢. فُعال جمع تكسير، وهو مذهب سيبويه الذي رأى أَنَّ (فُعال) من أبنية جموع التفسير^(٨) يكون جمعاً لثلاثة أبنية هي: (فِعل)، و(فُعِل)، و(فُعلاء) كظُطر طُوار، ورُبِّي رُبَاب^(٩)، ونُفساء نُفاس^(١٠)، وتابعه ابن جنِّي فزاد عليه ثلاثة أبنية أخرى وردت مفرداتٍ لفُعال هي: فُعل، نحو عُرُق وعُرَاق، وفَعل نحو: بَرِيء وبرَاء، وفَوَعَل نحو: تَوَام وتُوَام^(١١). ورأى آخرون أَنَّ أمثلة (فُعال) هي أسماء جمع وليست جموع تكسير^(١٢).

٣. فُعال اسم جنس واحِدُهُ (فُعالة) كما في: ثُمَامَة وثُمَام، وذُبَابَة وذُبَاب^(١٣).

٤. فُعال صفة مشبَّهة من باب (فَعَلَ يَفْعُل) ومنها شُجَاع وأَجَاج وفُرَات^(١٤).

٥. فُعال صيغة مُبالغة. إذ تأتي أمثلة (فُعال) دالة على المبالغة وهي بهذه الدلالة تشترك مع أمثلة (فَعِيل)، وإلى هذا أشار سيبويه في قوله: «ضَعْفَ ضُعْفًا، وهو ضَعِيف، وقالوا: شَجَع شُجَاعَةٌ وهو شُجَاع، وقالوا: شَجِيع، وفُعال أخو فَعِيل»^(١٥)، وقال في موضع آخر: «وفُعال بمنزلة فَعِيل؛ لأنَّهما أختان، ألا ترى أنَّك تقول طَوِيل وطُوال وبَعِيد وبُعَاد»^(١٦). أي أَنَّ سيبويه لم يَرِ فرقا بين أمثلة فَعِيل وفُعال في الدلالة على المبالغة، لكن اللاحقين رأوا أَنَّ فُعال أبلغ من فَعِيل، وأن فُعال تكثيرٌ أو مُبالغة للصفة المُشبَّهة (فَعِيل) الدالة على الثبوت واللزوم، إذ قال ابن سيده: «رَجُلٌ طَوِيل وطُوال، فإذا أفرط في الطول قالوا طُوال»^(١٧). وقال الرضي: «الغالب في فَعَلَ فَعِيل ويَجِيء فُعال -بِضَمِّ الفاء وتحفِيف العين- مُبالغة فَعِيل في هذا الباب كثيراً، ولكنه غير مُطرد نحو طَوِيل وطُوال وشَجِيع وشُجَاع»^(١٨)، وقال في موضع آخر: «والظاهر أَنَّ فُعال مُبالغة فَعِيل في المعنى فَطُوال أبلغ من طَوِيل»^(١٩). ويبدو أَنَّ الراجح في هذا الموضوع ما خلص إليه الدكتور فاضل السامرائي وهو أَنَّ (فُعالاً) أبلغ من (فَعِيل) بسبب

الفرق اللفظي والمعنوي بينهما؛ لأنَّ مَدَّةَ الألف أطول من مَدَّةِ الياء، وفتح الفم بالألف أوسع من فتحه بالياء، وثمة سببٌ آخر جعل بناء (فُعَال) أبلغ وأشدَّ من بناء (فَعِيل) هو إنَّ ضمة الفاء في (فُعَال) أقوى من الفتحة في (فَعِيل) (٢٠).

٦. فُعَال مصدرًا لكلِّ فِعْلٍ لازمٍ من باب (فَعَلَ) الدالِّ على صوتٍ أو داءٍ نحو: صَرَخَ صَرَخًا، وَعَطَسَ عَطَسًا (٢١)، وقد أكد العلماء على قياسية (فُعَال) على الصَّوت والدَّاء، فقال ابنُ قُتَيْبَةَ (٢٢٦هـ): «الأدواء إذا كانت على فُعَال أتت بضمِّ الفاء، مثل القُلاب والحُمَال والدُّكَاع (٢٢) والسُّهَام والسُّكَات والصُّفَار والصُّدَاع والكُبَاد والبُوال والدُّوَار والحُمَار» (٢٣)، وقال ابنُ عَصْفُور (ت ٦٦٩هـ): الفعل «إِنْ كان غيرَ مُتَعَدِّ فَإِنْ كان مُضارِعُه مكسور العين أو مفتوحها فَإِنَّ المصدَرَ منه... على فُعَال كُتْبَاح» (٢٤)، وقال الرُّضِي (ت ٦٨٦هـ): «والغالبُ في مصدرِ الأدوية من غيرِ بابِ فَعَلَ المكسور العينِ الفُعَال، كالسُّعال والدُّوَار والعُطاس والصُّدَاع... والغالبُ في الأصوات أيضًا الفُعَال بالضم، كالصُّراخ، والبُغَام، والعُواء» (٢٥).

٧. فُعَال اسمٌ بمعنى المفعول. وأكثر ما يكون ذلك في الجمادات ممَّا اجتمع بَعْضُهُ إلى بعضِ كالرُّكَام والرُّثَات والرُّفَات، أو لما تفرَّقت أجزاءه كالحُطَام والجُذَاذ والجُفَاء. وسيبويه لا يعدُّها من المَصَادِرِ إذ قال: «وقالوا: العُضَاض (٢٦)، شَبَّهوه بِالْحِرَانِ (٢٧) والشُّبَاب (٢٨) ولمَّ يُريدوا به المصدِر من فعلته فَعَلًا ونظير هذا فيما تقاربت معانيه قَوْلُهُمْ: جَعَلْتُهُ رُفَاتًا وَجُذَاذًا» (٢٩). وشايح الرُّضِي سيبويه فقال: «يَجِيءُ فُعَالٌ من غيرِ المَصَادِرِ بمعنى المفعول كالدُّفَاق والحُطَام والرُّفَات» (٣٠). ورأى آخرون أنَّها مَصَادِرٌ كما في قول الفارابي (ت ٣٩٩هـ): «(فُعَال) للأدواء والأصوات وما تحطَّم من شيءٍ وتكسَّر منه نحو حُطَام» (٣١). وخلص الدكتور

فاضل السامرائي إلى أنه من ال «واضحٌ أن نحو جُذاذ وفُتات وحُطام ليس مصدرًا وإنما هو اسمٌ لها بمعنى المَفْعُول» (٣٢).

وتأويل هذه الأمثلة بالدلالة على أسماء المفاعيل غير موجه فمع ذكر (الفعال) يستغنى به عن الفاعل والمفعول معاً، فالحُطام والجُذاذ والفُتات إنما هي أسماء ذوات تدلّ على شيء يسدّ مسدّ الفاعل والمفعول معاً ومن هنا استعمل التعبير القرآني الجُذاذ في قوله تعالى: ﴿فَجَعَلَهُمْ جُذَاذًا إِلَّا كَبِيرًا لَهُمْ لَعَلَّهُمْ إِلَيْهِ يَرْجِعُونَ﴾ [الأنبياء: ٥٨] إشارة إلى الفاعل إبراهيم عليه السلام، وأثر فعله في الأصنام، ومعنى «(جُذاذًا): قِطْعًا، من الجذّ وهو القطع» (٣٣). أما (المفعول) كالمحطم والمجدوذ والمفتت ونحوها فأمثلة تدل على أثر فعل الفاعل دون الإشارة إلى ذات الفاعل. كما في قوله تعالى: ﴿وَأَمَّا الَّذِينَ سَعِدُوا فِي الْجَنَّةِ خَالِدِينَ فِيهَا مَا دَامَتِ السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ إِلَّا مَا شَاءَ رَبُّكَ عَطَاءٌ غَيْرُ مَجْذُوزٍ﴾ [هود: ١٠٨] أي «غير مقطوع، ولكنه ممتدّ إلى غير نهاية، كقوله: ﴿لَهُمْ أَجْرٌ غَيْرُ مَمْنُونٍ﴾ [فصلت: ٨]» (٣٤).

ويبدو أن هذه الأمثلة التي أولت بالدلالة على المفعول تجتمع على معنى عام يبدأ بتفريق الموحد إلى أجزاء، وينتهي بجمع تلك الأجزاء عند نقطة معينة، فالحطام أوله تفريق لشيء قائم وآخره تجميع ما تفرق عند نقطة معينة، وكذا سائر الأمثلة التي تدلّ على الشيء الذي اجتمعت أجزاؤه بعد تفرّقها عن المركز. نحو: التُّراث بمعنى الموروث، والغُثاء لما جمعه السيل.

وعلى هذه الدلالة يمكن حمل اللفظتين (شواظ ونُحاس) فكلاهما اسم لشيء قد تراكمت أجزاؤه فاجتمع بعضها فوق بعض، ومراعاة المعنى الصيغي للفظتين (شواظ ونحاس) يلزم المؤول الصرفي أن يتلمس دلالتها على انتشار نمطين متعاقبين من النار ثم تراكمها في حيّز معيّن على نحو يصدر منه صوت خاصّ،

وقد اقترب البقاعي كثيرا من إبراز هذا المعنى فقال في تأويله (شواظ): «لب عظيم منتشر مع التضايق، محيط بكم من كل جانب، له صوت شديد، كهيئته ذي الخلق الضيق الشديد النفس»^(٣٥).

وهذا التأويل ملائم لإرسال الشواظ والنحاس على الثقلين الذين يرومون النفاذ من أقطار السموات والأرض فكأن المحصل هو دفنهم أحياء قبل إدراك مرامهما بفعل تراكم الشواظ والنحاس فوقهما. أما سائر الأوجه التي ذكرت معاني لأمثلة البناء فعال فبعيدة؛ لأن لفظة (شواظ) ليس لها فعل فيتصور منها الدلالة على الصفات، ولفظة (نحاس) سُمع من لفظها أصل يبعد معناه - في الظاهر - عن النحاس وهو (النحس) «خلاف السعد من النجوم وغيرها والجمع أنحس ونحوس ويوم ناحس ونحس ونحس ونحس من أيام نوحس ونحسات ونحسات»^(٣٦). وأمثلة الفعال والفعال الدالة على المبالغة تأتي مقرونة بموصوفها كما في قوله تعالى: ﴿أَجْعَلِ الْآلِهَةَ إِلَهًا وَاحِدًا إِنَّ هَذَا لَشَيْءٌ عَجَابٌ﴾ [ص: ٥]، و ﴿وَمَكْرُوا مَكْرًا كَبِيرًا﴾ [نوح: ٢٢]، فضلا عن أنّ (شواظ) لم يُسمع منها مثال على (فعل) كي تؤول بالمبالغة منه. ولم يُسمع من اللفظتين مفرد بالتاء، أو بغيرها كي يؤولا بالدلالة على أسماء الأجناس أو أسماء الجمع. وليساهما اسمين إفراديين لذات معلومة فيحملان على أسماء الذوات. وحملهما على المصدرية الخالصة يمكن قبوله من جانب واحد يعتريه الضعف هو كون هذين النمطين من النار يُسمع لهما صوت عند إرسالهما على معشر الجن والإنس كالصراخ والمكاء والبكاء، وإنما يضعف حمل الشواظ والنحاس على المصدرية لعدم سماع فعل من معنيهما، والصوت المفهوم من دلالة أمثلة (فعال) يعدُّ معنًى جانبيًا إزاء المعنى الرئيس لها وهو الأدوية. ويبدو أن الأصوات إنما جاءت على هذا البناء؛ لأنها من لوازم الأدوية والمعاناة ذلك إن مأل الصوت المبالغ به يكون داء أو معاناة فالصراخ لما بولغ به صار كالداء فجاء على فعال

وبهذا الملحظ يفرّق بينه وبين الصريخ إذ يمكن فهم إثارة التعبير القرآني الصريخ دون الصراخ في قوله تعالى ﴿وَإِنْ نَشَأْ نُغْرِقْهُمْ فَلَا صَرِيخَ لَهُمْ وَلَا هُمْ يُنقذُونَ﴾ [يس: ٤٣]؛ لأنّ الغريق ليس قادراً على المبالغة بصراخه فاختر الصوت الأقل (صريخ) ومع ذلك هو منتفٍ عنهم، وهنا ملمح دلالي آخر يُضعّف حمل الشواظ على هذا المعنى وهو كون أمثلة الفُعال الدالة على الداء والصوت مختصّة بالأحياء الذين يتصوّر منهم ذلك أما الجمادات فلا يتصوّر أن يعترها الداء المصحوب بصوت.

(شواظ ونحاس) لدى أهل التأويل والتفسير

نقل المفسرون عن أهل التأويل ثلاثة أوجه في تأويل دلالة (شواظ) هي:

١. أن يكون المراد بالشواظ لهب النار الخالي من الدخان، وهذا الوجه منقول عن المتقدمين من أهل التأويل ومنهم ابن عباس ومجاهد وقتادة^(٣٧). ثمّ شايعهم بعض المتقدمين من أهل التفسير كالفرّاء في قوله: «الشواظ: النار المحضّة»^(٣٨) وأبي عبيدة في قوله: «شواظ واحد وهو النار التي تؤجج لا دخان فيها»^(٣٩)، والطبري الذي جمع قولي الفرّاء وأبي عبيدة في تأويله دلالة (شواظ من نار) فقال: «هو لهبها من حيث تشتعل وتؤجج بغير دخان كان فيه»^(٤٠). واختار معظم اللاحقين ألفاظاً أخرى لبيان معنى الشواظ كلّها أوّلت الشواظ بلهب النار وحده منها (اللهب الخالص) و(اللهب الأخضر المنقطع من النار) و(الشعلة العديمة الدخان) و(ألسنة النار التي تنقطع من النار نفسها) و(اللهب الأحمر المنقطع من النار) و(قطعة من نار حمراء) و(سيل من نار) و(اللهب المنقطع) و(النار المحضّة)^(٤١).

٢. أن يكون المراد بالشواظ (دخان النار) لا لهيها، وهذا منقول عن ابن عباس وسعيد بن جبير^(٤٢). وقريب منه ما نُقل عن الصَّحَّاحِ من أنه الدخان الذي يخرج من اللهب، وليس بدخان الحطب^(٤٣).

٣. أن يكون المراد بالشواظ اللهب المختلط بالدخان، وهذا منقول عن ابن مسعود وابن عمر^(٤٤)، ونُقل عن الأَخْفَشِ أَنَّهُ حَكَاهُ عَنْ بَعْضِ الْعَرَبِ^(٤٥).

ويبدو أن تعدد الأقوال في توجيه دلالة (شواظ) لدى أهل التأويل والتفسير يعود إلى اعتمادهم على جملة من أشعار العرب جوّزت دلالة الشواظ على اللهب، أو الدخان. منها البيت المروي عن رؤبة بن العجاج^(٤٦):

إِنَّ لَهُمْ مِنْ وَقَعِنَا أَقْيَاطًا وَنَارُ حَرْبٍ تُسْعِرُ الشُّوَاظَا

وما في قول أمية بن خلف وهو أحد عتاة قريش في هجاء حسان بن ثابت (رضي الله عنه)^(٤٧):

أَلَا مِنْ مُبْلَغٍ حَسَّانَ عَنِّي مَغْلَغَلَةٌ تَسُدُّ إِلَى عَكَازِ
أَلَيْسَ أَبُوكَ فِينَا كَانَ قَيْنَاً، لَدَى الْقَيْنَاتِ، فَسَلَاً فِي الْحِفَازِ
يَمَانِيًّا يَظَلُّ يَشُدُّ كِبْرًا، وَيَنْفُخُ دَائِبًا لَهَبَ الشُّوَاظِ

وما في جواب حسان (رضي الله عنه)^(٤٨):

أَتَانِي عَنْ أُمِيَّةٍ زُرُّو قَوْلٍ وَمَا هُوَ بِالْمَغِيبِ بِيذِي حِفَازِ
بَنِيْتُ عَلَيْكَ أَيْبَاتًا صِلَابًا كَأَسْرِ الْوَسْقِ قُفْصَ بِالشُّطَازِ
مَجْلَلَةٌ، تَعْمَمُهُ شَنَّارًا، مَضْرَمَةٌ، تَأْجُجُ كَالشُّوَاظِ

فتسعر الشواظ في قول رؤبة والنفخ فيه في قول أمية وتأججه في قول حسان فهم منه فريق دلالة الشواظ على اللهب الخالص، وصرفه فريق آخر إلى الدخان وحده، وتوسّع فيه فريق ثالث ليرى أنه خليط النار المؤتلف من اللهب والدخان.

وربما يكون مدلول الخليط المؤتلف من اللهب والدخان أقرب إلى (المارج) منه إلى (الشواظ) لأن أصل المارج الخلط يقال للأرض التي يكثر فيها النبات فتختلط فيه الدواب: مرج^(٤٩)، و ﴿أَمْرٍ مَرِيحٍ﴾ [ق:٥] أي مختلط ومضطرب «فيقولون تارة: شاعر، وتارة: ساحر، وتارة: كاهن، لا يثبتون على شيء واحد»^(٥٠). والمرجان

أحجار صغيرة اختلطت فيها الحمرة والسواد^(٥١). ومن ثم جوزوا في ﴿مَارِجٍ مِنْ نَارٍ﴾ [الرحمن:١٥] أن يكون بمعنى «اللهب الصافي الذي لا دخان فيه. وقيل:

المختلط بسواد النار، من مرج الشيء إذا اضطرب واختلط»^(٥٢). والمرجح هو الثاني اعتماداً على القرائن السابقة، فيكون المراد بالمارج الخليط من اللهب والدخان. ولا يبعد أن يكون المراد بالمارج اللهب الصافي كما في الوجه الأول لجواز استحصال معنى الخلط فيه أيضاً، إذ هو خليط من السنة النار ذات الألوان المختلفة وهذا ما استظهره النحاس في قوله: «المارج مشتق من مرج الشيء إذا اختلط، والمارج بين أصفر وأخضر وأحمر وكذا لسان النار»^(٥٣). ولذا يكون المراد بالشواظ كتلاً من النار مركبة من فلزات وعناصر ومركبات كيميائية ذائبة بفعل الحرارة الشديدة ومخلوطة خلطاً تاماً لتؤلف حمماً متطايرة في الجو تهلك كل ما تقع عليه، وبهذا التأويل يظهر الفرق بين (شواظ من نار) و(مارج من نار) إذ المارج في خلق الجان بمنزلة التراب في خلق الإنس وكلاهما خليط بمقدار قبضه الله تعالى فخلق منه الثقيلين. ومارج النار جوهر هوائي عارض ليس له مادة مرئية ومنه خلق الجان الذي هذه صفته، وأما التراب فجوهر له مادة ويخلط مع الماء فيتحول إلى طين ويتخذ بعد خلطه ومزجه

أشكالا متعددة بحسب القالب الموضوع فيه وهو المعبر عنه بالحمأ المسنون ثم يجف ويصلد فيكون صلصالا كالفخار قبل نفخ الروح فيه.

أما (النحاس) فتأويله مرتبط بما رجح لدى المفسرين من تأويل الشواط باللهب الخالص، إذ رجحوا تبعا لذلك أن يكون النحاس بمعنى الدخان^(٥٤)، ليستقيم مدلول السياق لهم، إذ يكون الخالق تعالى قد «توعدهم بنار هذه صفتها أن يتبع ذلك الوعد بما هو خلافها من نوعها من العذاب دون ما هو من غير جنسها، وذلك هو الدخان، والعرب تسمي الدخان نحاسا بضم النون، ونحاسا بكسرها، والقراء مجمعة على ضمها، ومن النحاس بمعنى الدخان، قول نابغة بني ذبيان^(٥٥):

يُضِيءُ كَضَوْءِ سِرَاجِ السَّلِيِّ طِ لَمْ يَجْعَلِ اللَّهُ فِيهِ نُحَاسًا^(٥٦)

وفضلا عن الدخان جوزوا معاني أخرى للفظه هي: المعدن المعروف، وهو الصفر المذاب (القطر)، عن ابن عباس ومجاهد وسفيان وقتادة. والمهل، عن ابن مسعود والضحاك. ودردي الزيت المغلي عن الضحاك. والنار التي لها ريح شديدة عن الكسائي. واللهب بلا دخان. والشعلة ذات اللون الأحمر مصحوبة بالدخان^(٥٧). والأوجه الثلاثة الأخيرة التي فسرها النحاس هي نفسها التي أطبقوا على أن مدلول الشواط لا يخرج عن إحداها على وفق ما ذكر سابقا. وإنه خلط واضطراب أن يعكس المعنى هنا فيؤول النحاس بما أول به الشواط حتى كأنها متردافان. والأظهر أن تكون تسمية لهب النار الخالص أو الشعلة الحمراء نحاسا بملحظ المشابهة بين لون النار ولون النحاس، وإلى هذا أشار الراغب في قوله: «النحاس: اللهب بلا دخان، وذلك تشبيهه في اللون بالنحاس»^(٥٨) أي أنه أرجع دلالة النحاس إلى المعدن المعروف، ثم شاع اللفظ في المجاز ليدل على اللهب المحمر كاحمرار المعدن المعروف

بالنحاس. وعلى الرغم من ذلك يبقى تأويل الشواظ باللهب والنحاس بالدخان قاصرا عن فهم معنى التعبير القرآني في سياق الآية لعدة أسباب منها:

١. أن يكون الشواظ والنحاس عنصرين بسيطين، وليسا مركبين من عدة عناصر، وفي هذا توهمين لجوهرهما وتضعيف لقوة البطش بهما. واستدلوا برفع الاسمين (شواظ ونحاس) في قراءة الجمهور على أنّهما النمطان اللذان تأتلف منهما النار، وهما اللهب الخالص (الشواظ)، والدخان (النحاس)، فيجتمع عنصرا النار -اللهب والدخان- على المكذبين. وفي تأويل رفع الاسمين ذكروا وجها آخر هو أن يكون المراد بالنحاس المعدن المعروف، فيكون معنى الآية: إرسال النار الخالصة، وإرسال المعدن المذاب فيها، ويبقى الوعيد عظيما^(٥٩). وفي ذكرهم كلا الوجهين رفضوا أن يكون الشواظ خليطا تركّب من شيئين هما اللهب والدخان أو اللهب والمعدن إلا فيما ندر فيما نقل عن بعض العرب من أنه لا يكون الشواظ إلا من النار وشيء معها^(٦٠). ومما صرف المفسرين واللغويين عن القول بتركب الشواظ فضلا عما تقدم، هو إن تركّب الشواظ من اللهب والدخان يؤول إلى تضعيف قوة النار المرسلّة -وهي الشواظ- عندما تكون مختلطة بالدخان -وهو النحاس- في أغلب توجيهاتهم. وتأول الرازي لقوة الشواظ المركب من النار والدخان بأن قال: إنّ «الشواظ لم يكن إلا عندما يكون في النار أجزاء هوائية وأرضية وهو الدخان، فالشواظ مركب من نار ومن نحاس وهو الدخان، وعلى هذا فالمرسل شيء واحد لا شيئين غير أنه مركب، فإن قيل على هذا لا فائدة من تخصيص الشواظ بالإرسال إلا بيان كون تلك النار بعد غير قوية قوة تذهب عنه الدخان، نقول: العذاب بالنار التي لا تُرى دون العذاب بالنار التي تُرى لتقدّم الخوف على الوقوع فيه، وامتداد العذاب، والنار الصّرفة لا تُرى، تُرى كالنور فلا يكون لها لهيب وهيبة»^(٦١).

وهنا يُفهم من قول الرازي ذهابه إلى أن الشواظ مركب من أكثر من عنصر، لكنه - في موضع آخر - ينفي تركب الشواظ من اللهب والنحاس ليرى أنّ الشواظ غير النحاس، وإن لم يفصل بينهما بالآية المكررة بين المختلفات، ﴿نَبَأِي آلَاءِ رَبِّكُمْ تَكْذِبَانَ﴾، متأولاً لعدم الفصل بتغليب جانب الرحمة على جانب العذاب، ولذا اختصرت آيات العذاب وحُذفت منها الآية الاستفهامية المكررة^(٦٢). ومن الواضح أنّ هذا التأويل لا يخلو من التكلف؛ لأن القول بتركب الشواظ من النار والنحاس على ظاهر قراءة الجر لا يستدعي الفصل بآية التكرار لعدم انتهاء الكلام المكون من المعطوف والمعطوف عليه. وأما لو كان (الشواظ) خالصاً فإنه بمنزلة النور الذي لا أذى له ولا خوف منه فيضعفه أن الشواظ نمط من النار لا لهب النار الذي يرى من بعيد نوراً يتسامى في الارتفاع ثم يضمحل مع ابتعاده عن مركز النار.

٢. لفظة (نحاس) جرّها أبو عمرو وابن كثير عطفاً على (نار) ورفعها الباقون عطفاً على (شواظ). وهذا يُفضي إلى أن تكون قراءة جرّ (نحاس) نقضاً للمفهوم من قراءة الرفع، لأن المحصل من قراءة الجرّ كون الشواظ مركباً من النار والنحاس الذائب فيها بخلاف قراءة الرفع التي دلّ فيها الشواظ على اللهب الخالص^(٦٣) «ولما كان الشواظ يُطلق على اللهب الذي لا دخان فيه وعلى دخان النار وحرّها وعلى غير ذلك، بيّنه بقوله: ﴿مِنْ نَارٍ وَنُحَاسٍ﴾ أي دخان هو في غاية الفطاعة فيه شرر متطاير وقطر مذاب^(٦٤). وفي هذا تشتت للفكرة الرئيسة التي بُني عليها مجمل التأويل. فقولهم بعدم التركب في (شواظ) قادهم إلى أن ضَعَفُوا قراءة جرّ النحاس عطفاً على النار؛ لأنّ المعنى عندهم غير مقبول، إذ يفهم منه كون الشواظ دالاً على ما تركب من نار ونحاس الذي هو الدخان أو المعدن المذاب فيها، وهذا ينافي ذهابهم إلى خلوص الشواظ مما يختلط مع اللهب، أي

إنَّ من قرأ (ونحاس) بالخفض فإنَّه عطفه على النار، وفيه بُعد؛ لأنَّ المعنى أنَّ اللهب (الشواظ) يكون الدخان واحدا من مكوناته وهذا خلاف المؤدَّى، ولذا استشعر فريق منهم عدم اتِّساق دلالة التركيب مع قراءة جرِّ النحاس فلجأ إلى تقدير محذوفات كثيرة في سياقها كما في قول القرطبي: أمَّا «الجر على قول من جعل الشواظ اللهب الذي لا دخان فيه فبعيد لا يسوغ إلا على تقدير حذف موصوف كأنه قال: ﴿يُرْسَلُ عَلَيْكُمَا شُواظٌ مِنْ نَارٍ وَنُحَاسٌ﴾ وشيء من نحاس، ف(شيء) معطوف على (شواظ) و (من نحاس) جملة هي صفة لـ (شيء) وحذف (شيء) وحذفت (من) لتقدم ذكرها في (من) كما حذفت (على) من قولهم: على من تنزل أنزل، أي عليه، فيكون (نحاس) على هذا مجرورا بمن المحذوفة^(٦٥). وتوجيه قراءة الجرِّ على حذف المضاف وحرف الجرِّ فيها تكلف واضح، لما فيها من حذف عنصرين فضلا عن ادعاء حذف حرف الجر وبقاء عمله، ومثل هذا يعدّ تغييرا كبيرا في نظام الجملة وبنيتها النحويّة، ومن هنا استبعد بعضهم القول بالمحذوفات ليوجّه جرِّ النحاس على مجاورته النار، وهذا توجيه يُبقي الشواظ خالصا مما يخالطه من النحاس لكنه لا يليق بإعراب ألفاظ القرآن الكريم لأنَّ الجر على الجوار لغة مرجوحة وشواهدا غريبة لا تصلح لتوجيه ألفاظ القرآن الكريم ومنها قولهم: (هذا جحر ضبّ خرب).

٣. أن تكون الواو العاطفة ذات دلالة احتماليّة لا قطعيّة، إذ جوزوا فيها أن تفيد اجتماع اللهب والدخان أو تعاقبهما؛ لأنهما جوهران مختلفان فيكون المحصل من التعبير القرآني «يرسل عليكما شواظ، ويرسل نحاس، أي يرسل هذا مرة وهذا مرة، ويجوز أن يرسل معا من غير أن يمتزج أحدهما بالآخر»^(٦٦). والمفسرون في فصلهم اللهب عن الدخان عند الإرسال نظروا إلى نوع من العذاب تكون النار فيه شديدة الإحراق لخلوصها من الدخان الدال على ابتداء الاشتعال،

ثم يأتي النوع الثاني الأقل إحراقا وهو الدخان فيلقى العذابان على المعاندين، وفي قولهم هذا عدم التفات إلى إنَّ لَهَبِ النَّارِ الْخَالِصِ يَوْجِدُ مَا هُوَ أَشَدُّ مِنْهُ فِي الْإِحْرَاقِ وَهُوَ مَا امْتَزَجَ مِنْ احْتِرَاقِ مَوَادِّ قَابِلَةٍ لِلانْصِهَارِ فِي النَّارِ، وَقَدْ أُلْحِقَ إِلَى هَذَا ابْنُ عَجَبِيَّةَ بِقَوْلِهِ: «وَنَحَاسٌ عَطْفًا عَلَى نَارٍ، فَيَكُونُ الشَّوَاطِئُ مِنْهُ أَيْضًا، أَيْ: شَوَاطِئُ لَهَبٍ مِنْ نَارٍ، وَلَهَبٌ مِنْ نَحَاسٍ مَلْتَهَبٌ، وَهَذِهِ نَارٌ خَارِقَةٌ لِلْعَادَةِ، مِثْلُ: وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ»^(٦٧). وَرَبِّمَا اسْتَقْتَلَوْا أَنْ تَحْصَلَ الْإِحَاطَةُ بِالْمَعْدِنِ الثَّقِيلِ فَحَدَدُوهُ بِالدَّخَانِ الْخَفِيفِ، وَيَبِينُوا أَنَّ دَلَالََةَ النَّحَاسِ عَلَى الْمَعْدِنِ الْمَذَابِ «لَا تَتَنَاسَبُ فِي الظَّاهِرِ مَعَ مَا وَرَدَ فِي الْآيَةِ مَوْرَدَ الْبَحْثِ؛ لِأَنَّهَا لَا تَتَحَدَّثُ عَنْ مَوْجُودٍ يَحِيطُ بِالْإِنْسَانِ فِي يَوْمِ الْقِيَامَةِ وَيَمْنَعُهُ مِنَ الْفِرَارِ مِنْ حُكُومَةِ الْعَدْلِ الْإِلَهِيِّ، وَكَمْ هِيَ عَجَبِيَّةٌ مُحْكَمَةٌ الْقِيَامَةُ حِينَ يَحَاطُ الْإِنْسَانُ إِحَاطَةً تَامَةً بِالْمَلَأَثَكَةِ وَالنَّارِ الْمَحْرَقَةِ وَالدَّخَانِ الْقَاتِلِ»^(٦٨). وَالْأَظْهَرُ أَنَّ تَكُونَ الْوَاوِ لِلتَّشْرِيكِ بَيْنَ إِرسَالِ الشَّوَاطِئِ وَالنَّحَاسِ. وَمَجِيءُ الشَّوَاطِئِ أَوْلَا وَالنَّحَاسِ بَعْدَهُ فِي سِيَاقِ الْآيَةِ يَفِيدُ تَرْتِيبَ إِرسَالِهِمَا عَلَى هَذِهِ الشَّكْلَةِ فَمَا أَنْ يَفْرَغَ مِنْ إِرسَالِ الشَّوَاطِئِ حَتَّى يَرُدَّهُ إِرسَالُ النَّحَاسِ. لَكِنَّ مَا قَالَهُ الْقَدَمَاءُ مِنْ أَهْلِ التَّأْوِيلِ وَالتَّفْسِيرِ بِشَأْنِ جَوْهَرِهِمَا لَيْسَ مَقْنَعًا فَقَدْ سَبَقَتْ الْإِشَارَةُ إِلَى أَنَّهُمْ اسْتَظْهَرُوا اللَّهَبَ الْخَالِصَ جَوْهَرًا لِلشَّوَاطِئِ وَالدَّخَانَ جَوْهَرًا لِلنَّحَاسِ وَكِلَاهُمَا لَا يَصْدُقُ وَصْفُهُ بِالْجَرْمِ النَّارِيِّ الَّذِي يُحْرَقُ الْمَعَانِدِينَ فَلَا نَاصِرَ لَهُمْ. فَضْلًا عَنْ إِنْ الْقَيْدِ (مِنْ نَارٍ) سَيَكُونُ لَعْوًا لِأَنَّ كِلَا مِنْ اللَّهَبِ وَالدَّخَانِ مِنَ النَّارِ، فَمَا الْمَحْصَلُ مِنْ ذِكْرِهَا صَرِيحَةٌ مَرَّةً أُخْرَى.

٤. أَنْ يَكُونَ زَمَنُ النِّفُوذِ غَيْرَ مُحَدَّدٍ، فِي الدُّنْيَا هُوَ أَمْ فِي الْآخِرَةِ؟ لَكِنَّهُمْ ضَعُفُوا أَنْ يَكُونَ النِّفُوذُ فِي الدُّنْيَا؛ لِسَبَبَيْنِ أَوْلَهُمَا: إِنَّهُ سَيَكُونُ فِرَارًا بِالتَّقَدُّمِ الْعِلْمِيِّ مِنْ صَوَارِيخٍ وَغَيْرِهَا اعْتِمَادًا عَلَى دَلَالَةِ الْاسْتِثْنَاءِ فِي الْآيَةِ (إِلَّا بِسُلْطَانٍ)، وَهَذَا

ضعيف؛ لأنَّ «الجنَّ لهم القدرة على الطيران والنفوذ في أقطار السموات والأرض وكانوا يسترقون السمع ومنعوا من ذلك حين بعثه ﷺ من غير حاجة إلى السلطان من صاروخ أو قمر صناعي»^(٦٩). والآخر: إنَّ النفوذ في الدنيا سيكون ذهنيا وليس جسمانيا، وهو مروى عن ابن عباس «إن استطعتم بأذهانكم وفكركم أن تنفذوا فتعلموا علم أقطار السموات والأرض»^(٧٠)، ويبدو أنَّ هذا الوجه أيضا راجع إلى الفرار بسلطان العلم. وعلى هذا رجَّحوا أن يكون النفوذ في الآخرة وهو ما أجازته الرازي قائلا: «إنَّ إرسال الشواظ عليهم قبل انشقاق السموات هو إرسال للإشارة إلى العذاب وإلى ما يكون عند سوق المجرمين إلى المحشر؛ لأنَّ الشواظ يسوقهم إلى المحشر فإذا انشقت السماء يكون العذاب الأليم»^(٧١). وهو محاولة الفرار من العذاب وهو النار المعبر عنها بحسب رأيهم بالشواظ إلى أقطار الأرض والسموات التي فسروها بأنها جوانبها سواء كان الفرار في الحشر أو يوم القيامة أما في الدنيا فالفرار عندهم يعني الطيران في أقطار السموات والأرض على ما فعله الجن زمن النبي ﷺ. وتقييدهم لإرسال الشواظ والنحاس بيوم الحشر أو يوم القيامة فيه نظر من جانبين: أولهما: إنهم اعتمدوا على إرادة الحشر أو يوم القيامة بربط آية الإرسال بالآيتين اللتين بعدها فقالوا: إنَّ الإرسال يكون في يوم الحشر لأنه يوم لا يسأل فيه الإنس والجان فهم يعرفون بسيماهم عند قيامهم من القبور، وهذا يربط الإرسال بآية: لا يسأل عن ذنبه، وذهبوا إلى أن الإرسال يكون يوم القيامة لأنه يوم تنشق فيه السماء ربطا بالآية التي بعدها مباشرة، ولكون السؤال عن الأعمال يكون يوم القيامة حصرا ﴿وَقَفُّوهُمْ إِنْهُمْ مَسْئُولُونَ﴾ [الصافات: ٢٤]، و ﴿فَوَرَبِّكَ لَنَسْأَلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ﴾ [الحجر: ٩٢] فالآية التي بعد انشقاق السماء لا سؤال فيها لأحد من الجن والإنس فهي دالة على يوم الحشر.

والآخر: إنهم قيّدوا الإرسال بهذين اليومين من خلال تفسيرهم للنفوذ بأنه الفرار إلى جوانب السموات والأرض خوفاً من العذاب الذي لن يكون إلا في هذين اليومين. ويبدو أنهم لم يفرّقوا بين يوم المحشر ويوم القيامة إلا في سؤال المخلوقات، مع أنّها يومان مختلفان في الأحداث أيضاً، فيوم القيامة لا تنشق فيه السماء وإنما تطوى كطي السجل للكتاب، وتنسف الجبال وتسير وتخرّ وتكون كالعهن، وتسجر البحار، وتنكدر النجوم، وتكور الشمس، وتنتشر الكواكب، وتذكّ الأرض.

٥. أن يكون زمن الإرسال مطلقاً فيجوز أن يكون في الآخرة ويجوز أن يكون في الدنيا، ومن ثم جوزوا تحديد الآية بواحد من زمنين: أولهما أن تكون مختصة بزمن الحشر وقيام الناس من القبور، مستدلّين على هذا التوجيه بما بعدها وهو قوله تعالى: ﴿فَيَوْمَئِذٍ لَا يُسْأَلُ عَنْ ذَنْبِهِ إِنْسٌ وَلَا جَانٌّ﴾ [الرحمن: ٣٩]؛ لأنهم يعرفون بسيماهم وذلك أول ما يخرجون من القبور ويحشرون إلى الموقف دوداً دوداً على اختلاف مراتبهم^(٧٢)، ومستدلّين أيضاً بما روي عن ابن عباس من أنهم «إذا خرجوا من قبورهم ساقهم شواط إلى المحشر»^(٧٣)، وبما أخرجه ابن شيبه من أنه «تخرج نار من قبل المغرب تحشر الناس حتى إنها لتحشر القردة والخنازير تبيت معهم حيث باتوا، وتقبل حيث قالوا»^(٧٤). والآخر هو يوم القيامة اعتماداً على الآية التي بعدها وهي قوله تعالى: ﴿فَإِذَا انشَقَّتِ السَّمَاءُ فَكَانَتْ وَرْدَةً كَالدِّهَانِ﴾ [الرحمن: ٣٧]، إذ ذهبوا إلى أنّ هذه الآية دالة على ما يحصل يوم القيامة وهو يوم التناد وذلك انه يفرّ الناس من أقطار الأرض والجن كذلك لما يرون من هول يوم القيامة فيقال لهم يا معشر الجن والإنس أي ينادون بهذه الآية^(٧٥). وظاهر الآية ليس فيها تحديد زمني للإرسال، وإنما هو إرسال مشروط بمحاولة نفوذ الجن والإنس من أقطار السموات والأرض،

وهو تحدُّ ووجهٌ لهما في زمن نزول القرآن على المصطفى ﷺ، فخطبوا بهذه اللهجة المستعالية بعد أن أظهر الله تعالى في الآيات التي سبقتها جوانب من دلائل قدرته بدءاً بتعليم الإنسان البيان، وخلق الشمس والقمر والنجوم، ورفع السماء وتمهيد الأرض للأنام، وبيان خلق الإنسان من صلصال وخلق الجنَّ من النار، والتقاء البحرين وإظهار فصلهما بالبرزخ وإخراج اللؤلؤ والمرجان، فسياق السورة المتقدم على الآية كلفه في حدود الدنيا ومعالمها، وقد عقب التعبير القرآني بعد ذكر التحدي ب(فلا تنتصران) فالنتيجة هي الهزيمة لا الحرق المبرم في عذاب جهنم. وقد سمي التعبير القرآني ما ينشعب من نار الآخرة (ظلل) إشارة إلى هيمنتها الكاملة وإحاطتها التامة قال تعالى: ﴿قُلْ إِنَّ الْخَاسِرِينَ الَّذِينَ خَسِرُوا أَنْفُسَهُمْ وَأَهْلِيَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَلَا ذَلِكَ هُوَ الْخُسْرَانُ الْمُبِينُ لَهُمْ مِنْ فَوْقِهِمْ ظُلَلٌ مِنَ النَّارِ وَمِنْ تَحْتِهِمْ ظُلَلٌ ذَلِكَ يُخَوِّفُ اللَّهَ بِهِ عِبَادَهُ يَا عِبَادِ فَاتَّقُونِ﴾ [الزمر: ١٥-١٦]. فالقمام -إذن- مقام تحدُّ لا مقام حساب وزمن الإرسال ليس أخروياً بل في الدنيا.

(شواظ ونحاس) لدى اللغويين

أصل اللغويون لفظة الشواظ من دون إيراد مشتقات أخرى من جذرها، كأنها لفظة جامدة لا اشتقاق لها أو منها لديهم، لكن اللغويين أطبقوا على دلالة اللفظة على اللهب الذي لا دخان فيه^(٧٦)، ولم يخرج عنهم سوى الفيروز آبادي^(٧٧) الذي عدّها من المشترك اللفظي، فهي تجمع إلى دلالتها على اللهب الخالص معاني أخرى، فتفيد الدلالة على دخان النار، وحرّ النار، وحرّ الشمس، وشدّة الغلة، والمشاتمة، والصياح. ثمّ إنّه خلط بين مشتقات الجذرين (شاذ وشظي)، إذ قال: «شاذت في يدي من قناتك شظيةً تشيط. وتشايطاً: تساباً»^(٧٨). وبناء (فعيلة) من (شاذ) هو

ويمكن فهم العلاقة بين النَّحْس والنُّحَاس بأن يقال: إن النحاس في الآية استعمل بمعناه الأصلي الذي هو ضرب من النار يعذب به الباري (عز وجل) المعاندين من الثقيلين يأتيهم بغتة وهم لا يشعرون به؛ لأنه لا ضجيج له ولا صوت يزحف عليهم بالهلاك التام فلا يبقى لهم أثر والنَّحْس مجاز من النحاس؛ لأنه معنى لا جوهر. وتطور النَّحْس من النحاس يُشبهه تماما تطور الغدر من الغدير ف «الغدير: الماء الذي يغادره السيل في مستنقع ينتهي إليه، وجمعه: غُدْرٌ وغُدْرَان»^(٨٦)، وتوضح العلاقة بين غدير الماء والغدر في إنَّ الأصل في مادة (غدر) أن تكون للمستنقع الذي يجتمع فيه الماء فحسب، وربما يغادره الماء إذا ما اشتدَّ المطر ليكون سيلا جارفا يأتي على كل شيء في طريقه ومن هنا أخذ العرب معنى الغدر وهو «الإخلال بالشيء وتركه، والغدر يقال لترك العهد، ومنه قيل: فلان غادر، وجمعه: غَدْرَةٌ، وغَدَّار: كثير الغدر»^(٨٧). وإنَّها لأم طغيان الماء من المستنقع معنى الغدر لأن ذلك يكون خفية ودونما ضجيج فيأتيهم بغتة وحينها يكون أثره عليهم أشدَّ لأنهم لم يعدوا العدة له. وكذا وجه العلاقة بين النحس (ضد السعد) والنحاس (العذاب الجارف الذي يهلك كل ما اعترض طريقه).

أثر النظائر الصوتية في بيان معنى (شواظ ونحاس)

تفصح المقاربة بين (شاذ) ونظائره الصوتية في باب الاشتقاق الأكبر (الإبدال) عن عدة معان كلها تُدرك في (الشواظ) الذي يبدو أنه خليط متطير من النار تراكمت أجزاءه بعضها فوق بعض، ففي النظائر الصوتية القرآنية للفظه قد يغلب معنى الاحتراق والاشتعال تارة كما في الجذرين (الشيطن)^(٨٨) و (الشوي)^(٨٩)، وقد يكون الاشتعال مجازيا كما في (الشيب) في قوله تعالى: ﴿قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّي وَاسْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا﴾ [مريم: ٤]. إذ «شبه الشيب بشواظ النار في بياضه وإنارته

وانتشاره في الشَّعْرَ وفشوّه فيه وأخذه منه كل مأخذ، باشتعال النار؛ ثم أخرج مخرج الاستعارة، ثم أسند الاشتعال إلى مكان الشعر ومنبته وهو الرأس»^(٩٠). وقد يغلب معنى الخلط والمزج بين أمثلة هذه النظائر كما في (الشوب) في قوله تعالى: ﴿ثُمَّ إِنَّ هُمْ عَلَيْهَا لَشَوْبًا مِنْ حَمِيمٍ﴾ [الصافات: ٦٧]، جاء في تفسير الرازي «الشَّوب اسم عامّ في كلّ ما خُلطَ بغيره، والحميم الماء الحارّ المتناهي في الحرارة، والمعنى أنّه إذا غلبهم ذلك العطش الشديد سُقوا من ذلك الحميم، فحينئذ يشوب الزقوم بالحميم نعوذ بالله منها»^(٩١). والتقابل الدلالي يظهر جليّاً بين التركيبين (شواظ من نار) و(شوب من حميم) لكنّ الأول عذاب ظاهر ابتداء إذ هو حمم متطايرة تترام على أبدانهم فتحرقها ثم تدفهم وهم أحياء، والآخر عذاب باطن ابتداء؛ لأنّه خليط من شراب يغلي يشربه الكافرون فيمزق أجوافهم أولاً ثم سائر أبدانهم. وقد يغلب معنى التراكم بنوعيه الحقيقي والمجازي في بعض أمثلة هذه النظائر فالحقيقي في الأصل (شيد) ومنه ما في قوله تعالى: ﴿فَكَأَيِّنْ مِنْ قَرْيَةٍ أَهْلَكْنَاهَا وَهِيَ ظَالِمَةٌ فِيهَا خَاوِيَةٌ عَلَى عُرُوشِهَا وَبِئْرٍ مُعَطَّلَةٍ وَقَصْرٍ مَشِيدٍ﴾ [الحج: ٤٥]، «أي مبنى بالشيد، وقيل مطول وهو يرجع إلى الأول، ويقال: شيد قواعده: أحكمها كأنه بناها بالشيد»^(٩٢). والمجازي في (الشيخ) إذ «يقال لمن طعن في السن: الشيخ وقد يعبر به فيما بيننا عمّن يكثر علمه لما كان من شأن الشيخ أن يكثر تجاربه ومعارفه»^(٩٣). وقد يغلب فيها الدلالة على إخراج شيء أو خروجه باتجاه معين سواء كان ذلك الإخراج حقيقياً أم مجازياً، كما في الجذر (شور) إذ يقال منه: شرت العسل وأشرته أخرجته، وشرت الدابة استخرجت عدوها تشبيهاً بذلك، والمشورة استخراج الرأي بمراجعة البعض إلى البعض من قولهم: شرت العسل إذا اتخذته من موضعه واستخرجته منه^(٩٤). وفي الجذر (شيع) إذ يقال منه: شاع الخبر أي كثر وقوى وشاع القوم: انتشروا وكثروا، وشيعت النار بالحطب قويتها، والشيعَة من يتقوى بهم الإنسان وينتشرون عنه ومنه

قيل للشجاع: مشيع، ويبدو أن الأصل في هذا كله هو «الشاعُ: بَوَلُ الجَمَلِ الهائج، أو المُتَشَرُّ من بَوَلِ الناقةِ إذا ضَرَبَهَا الفحلُ. وأشاعتَ به: رَمَتْهُ مُتَفَرِّقًا»^(٩٥). ثم تجوزوا فيه ليدل على وضوح الاتجاه وبروزه لدى الرّائين وبذا يعبر بالشياع عن الأمر المعلوم لدى الناس^(٩٦).

ومعنى خروج الشيء أو إخراجِه ينبثق من الشين المتفشية ذات الجرس الممتدّ بالحرف المعتل فيأتي التثليث بالطاء ذات الجرس الاحتكاكيّ لتشير إلى أنّ المسار هو في اتجاه لا تُعلم نقطة وقوفه، أي أن الشواظ هو ما خرج ليسير في اتجاه غير محدد سلفاً. على حين التثليث بالطاء الشديدة في (شوط) يشير إلى نقطة التوقّف فهو مسار محدّد المعالم ولذا يطلق على السعي بين الصفا والمروة وهما المساران المحددان بنقطتي بداية ونهاية يقال: «عدا شوطاً، أي: طلقاً، وطاف بالبيت سبعة أشواط من الحجر إلى الحجر شوط واحد»^(٩٧). وتفصح الموازنة بين الأجوف (شاذ) والناقص (شظي) حسب نظرية ابن جني في تقليب مواضع الحروف عن أن الشظي يدل على «تصدُّع في الشيء من مواضع كثيرة حتى يصير صدوعاً متفرقة، من ذلك الشظية من الشيء الفلقة، يقال: تشظّت العصا إذا كانت فلقة»^(٩٨)، ويقال: تشظّى الشيء إذا تطاير شظايا^(٩٩)، وقالت أم حكيم امرأة عبيد الله بن عباس وقد قتل بسرُّ بن أرطاة ابنها^(١٠٠):

يَا مَنْ أَحْسَبُ بُنْيَى اللَّذِينَ هُمَا كَالدُّرَّتَيْنِ تَشَطَّى عَنْهُمَا الصَّدْفُ

واعتماداً على مداليل هذه النظائر الصوتية يمكن القول: إنّ الشواظ خليط ناريّ منفصل عن نار كبرى سائر بعيد عن أصله نحو نقطة غير محددة الاتجاه ولكنها محددة النهاية. وعندما يوجه الشواظ عبر إرساله من لدن مدبر حكيم على المعذنين في الأرض والسموات فحينئذ تعلم نهايته واتجاهه. ومثل هذا الوصف الدقيق

لمحتوى الشواظ يصدق تماما على الحمم البركانية المتطايرة من جوف البركان التي تتكون من عدة مواد سيأتي لاحقا وصفها علميا. أي إن تأويل الشواظ بالخليط من النار هو الملتزم على وفق المقاربة الصوتية المذكورة آنفا بين الجذر (شوظ) ونظائره التي ظهرت فيها معاني الاحتراق والخروج عن الأصل والتراكم والخلط، لكن قصر جوهر الشواظ على اللهب والدخان غير موجه لأن تراكم أجزاء (الشواظ) المفهوم من الصيغة (فعال) ينبغي أن يكون مادة محسوسة وليس جوهرًا عارضا كاللهب والدخان اللذين لا يصدق عليهما وصف الركام الناري.

وأما النحاس فتمط من النار المحرقة -أيضا- وأقرب أمره أن يكون اسما للسيل البركاني الذي يعقب مرحلة (الشواظ) ينبثق من جوف البركان زاحفا بهدوء على سطح الأرض، فيحرق كل ما يعترض طريقه. ووجه الوفاق ظاهر بين النحاس بمعنى السيل البركاني الجارف وفلزّ النحاس فكلاهما بلون أحمر، والنحاس الفلزّ يمتاز بارتفاع درجة انصهاره وهي ١٠٨٣ درجة مئوية، ودرجة غليانه (٢٥٦٧م) وهي الأعلى. فإذا ما صب هذا السائل الملتهب على جسد، مثل ذلك صنفاً من أقسى أنواع العذاب المأ وأشدّها أثراً. وما يعضد كون الأصل في النحاس (صهير البركان المنبثق من جوف الأرض) أنّ المحصل من اجتماع النون والحاء هو حكاية صوت في جوف الإنسان، قال ابن فارس «(نح) النون والحاء كلمةٌ يُحكى بها صوت. فالتنحُّنح معروف. والتنحيح: صوت يردده الإنسان في جوفه»^(١٠١). ومع تثلث هذا الأصل تتفرع ضروب من حكاية الأصوات تختلف باختلاف الصوت الثالث. فأصل النحب والتنحيب هو البكاء مع صوت وإعوال^(١٠٢). والنحط «كلمةٌ تدلُّ على حكاية صوت. من ذلك النحيط كالزفير. والنحاط: الرّجل المتكبرّ ينحطُّ من الغيظ»^(١٠٣). وثمة أصول أخرى انشعبت من حكاية الأصوات الطبيعية لتدل على القصد والتعمد في إخراجها كما في «النحر: موضع القلادة من الصدر ونحرته

أصبت نحره، ومنه نحر البعير»^(١٠٤). و «النَّحْزُ: النَّحْسُ... وَنَحَزْتُ النَّاقَةَ بِرَجْلِي: رَكَلْتُهَا. وَالنَّاحِزُ: أَنْ يَصِيبَ الْمِرْفَقُ كَرَكْرَةَ الْبَعِيرِ»^(١٠٥). وقد يكون الإخراج لشيء ليس صوتاً كما في «النُّحْلُ: أَنْ تُعْطِيَ شَيْئاً بِلَا اسْتِعْوَاضٍ. وَنَحَلْتُ الْمَرْأَةَ مَهْرَهَا نِحْلَةً، أَي عَنْ طِيبِ نَفْسٍ مِنْ غَيْرِ مَطَالَبَةٍ. كَذَا قَالَ الْمَفْسَّرُونَ فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿وَأَتُوا النِّسَاءَ صَدَقَاتِهِنَّ نِحْلَةً﴾ [النساء ٤]»^(١٠٦). وبملحظ إعطاء الطيب سمي النحل نحلا، والنحول بمعنى الضعف مجاز من النحل لدقة وسطه فقالوا: «نَحَلَّ جِسْمُهُ نُحُولاً فَهُوَ نَاحِلٌ، إِذَا دَقَّ، وَأُنْحَلَهُ الْهَمُّ. وَالنَّوَاحِلُ: السُّيُوفُ الَّتِي رَقَّتْ طُبَاتُهَا مِنْ كَثْرَةِ الضَّرْبِ بِهَا»^(١٠٧) وكل هذا تشبيه بالنحل.

وربما يفهم معنى الضعف والهزال في طائفة من هذه النظائر الصوتية من جانب آخر هو إن معنى إخراج الشيء المفهوم ابتداء منها يفضي إلى الضعف والهزال كما في «قولهم: نَحَضْتُ الْعَظْمَ: أَخَذْتُ مَا عَلَيْهِ مِنْ لَحْمٍ. وَيَقُولُونَ: نَحَضْتُ السِّنَانَ: رَقَّقْتَهُ، كَأَنَّكَ لَمَّا رَقَّقْتَهُ أَخَذْتَ عَنْهُ نَحْضَهُ»^(١٠٨). و «نَحَفَ الرَّجُلُ نَحَافَةً فَهُوَ نَحِيفٌ، إِذَا قَلَّ لَحْمُهُ وَهَزِلَ»^(١٠٩). وعلى هذا المعنى يحمل النَّحْتُ لما فيه من نَجْرِ الشَّيْءِ وَتَسْوِيتِهِ وَتَقْشِيرِهِ. وبملحظ التعمد الذي صُرف لأجله هذه الأصول من الأصوات إلى غيرها من المعاني صُرف كذلك الأصل (نحا) إلى الدلالة على قصد شيء معين «ولذلك سُمِّي نَحْوُ الْكَلَامِ، لِأَنَّهُ يَقْصِدُ أَصُولَ الْكَلَامِ فَيَتَكَلَّمُ عَلَى حَسَبِ مَا كَانَ الْعَرَبُ تَتَكَلَّمُ بِهِ»^(١١٠).

ويبدو أنَّ النحاس يشتمل على إخراج شيء محسوس على نحو مقصود وممتد ومع تقييده بالقييد (من نار) يكون المفهوم خليطاً من معادن منصهرة تخرج من جوف الأرض لتزحف على أديمها ممتدة نحو جهة معينة فتحرق كل ما يعترض طريقها وأبين مصاديق هذا الوصف هو السيل البركاني الذي يعقب مرحلة الشواظ

أي ثوران البركان بالغازات والأبخرة والرماد والحمم المتطايرة. فالمعنى المعجمي الذي ظهر آنفا يدلّ على أن (الشواظ والنحاس) انشعبا من المكون الأصلي لهما وهو (النار) ليرسلا إلى معشر الجنّ والإنس، وهما نمطان من النار أحدهما مقذوف في الهواء والآخر زاحف على الأرض.

التفسير العلمي للبركان ومكوناته

البركان هو ذلك المكان الذي تنبعث منه المواد الصهيرية الحارة مع الأبخرة والغازات المصاحبة لها على عمق من القشرة الأرضية ويحدث ذلك خلال فوّهات أو شقوق. وتتراكم المواد المنصهرة أو تنساب بحسب نوعها لتشكّل أشكالاً أرضية مختلفة منها التلال المخروطية أو الجبال البركانية العالية. والتفسير العلمي للمواد البركانية أثبت أنها نوعان، الأول: حطام صخري صلب متطاير بفعل الغازات الكثيفة، والآخر: مواد سائلة. ففي بدء ثوران البركان وانفجاره ينبثق حُطام صخريّ ينشأ من القشرة المتصلبة التي تتزع من الجدران في عنق البركان، ويتركب الحطام الصخري من مواد تختلف في أحجامها منها الكتل الصخرية، والقذائف والجمرات، والرمل والغبار البركاني. وكل هذه المقذوفات البركانية إنما تندفع نتيجة لدفع الغازات المنطلقة من الصهير بقوة وعنّف إذ تخرج من البراكين في أثناء نشاطها غازات بخار الماء الذي ينبثق بكمّيات عظيمة مكوّنا سحباً هائلة يختلط معه فيها الغبار والغازات الأخرى. وتتكاثر هذه الأبخرة مسببة لأمطار غزيرة تتساقط في محيط البركان. ويصاحب الانفجاريات وسقوط الأمطار حدوث أضواء كهربائية تنشأ من احتكاك حبيبات الرماد البركاني بعضها ببعض نتيجة للاضطرابات الجوية، وفضلا عن الأبخرة المائية الشديدة الحرارة، ينفث البركان غازات متعددة أهمها الهيدروجين والكلورين والكبريت والنتروجين والكربون والأوكسجين. ويمكن

أن يقال باطمئنان: إن الشواظ هو مصداق لجميع هذه المقذوفات المتطايرة من جوف الأرض بفعل البراكين النائرة. أما المواد السائلة التي تندفع من جوف البركان في مرحلة لاحقة لاندفاع المقذوفات فتسمى علمياً (اللافا) وعرفت بأنّها كتل سائلة تلتفظها البراكين، وتبلغ درجة حرارتها بين ١٠٠٠م و١٢٠٠م. وتنبثق اللافا من فوهة البركان، وتطفح من خلال الشقوق والكسور التي تنشئها الانفجارات وضغط كتل الصهير في جوانب المخروط البركاني، وتتوقّف طبيعة اللافا ومظهرها على التركيب الكيميائي لكتل الصهير الذي تنبعث منه وهي نوعان: لافا خفيفة فاتحة اللون: وهذه تمتاز بعظم لزوجتها، ومن ثم فإنها بطيئة التدفق، ولافا ثقيلة داكنة اللون: وهي لافا بازلتية، وتمتاز بأنّها سائلة ومتحركة لدرجة كبيرة، وتنساب في مجارٍ على منحدرات البركان، وحين تنبثق هذه اللافا من خلال كسور عظيمة الامتداد فإنها تنتشر فوق مساحات هائلة مكونة لهضاب فسيحة، ومثلها هضبة الحبشة وهضبة الدكن بالهند وهضبة كولومبيا بأمريكا الشمالية^(١١).

التعبير القرآني يعضد تأويل (شواظ ونحاس) بالمواد البركانية

ثمة عدة من القرائن اللفظية والمعنوية في التعبير القرآني تفصح عن أن المراد بالشواظ والنحاس نمطان من نار البركان ومن تلك القرائن:

(١) الإفراغ

ورد في سورة الرحمن قبل آية الإرسال في قوله تعالى: ﴿سَتَنْرُغُ لَكُمْ آيَةُ الثَّقَلَانِ﴾ [الرحمن: ٣١] وأفضل ما يقال في تأويل الإفراغ إنه يعني إخراج الشواظ والنحاس من جوف الأرض من خلال البراكين، فالمعنى الحقيقي للإفراغ خلاف الامتلاء يقال: أفرغت الدلو: صببت ما فيه، ومنه استعير لسائر

الكلام كما في قوله تعالى ﴿وَأَصْبَحَ فُؤَادُ أُمِّ مُوسَىٰ فَارِغًا﴾ [القصص: ١٠] أي: «كأنها فرغ من لبها لما تداخلها من الخوف»^(١١٢). واستعمله التعبير القرآني بالمعنى الحقيقي مع القطر وهو فلز النحاس الذائب في قصة ذي القرنين ﴿أَتُونِي زُبَرَ الْحَدِيدِ حَتَّىٰ إِذَا سَاوَىٰ بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ قَالَ انْفُخُوا حَتَّىٰ إِذَا جَعَلَهُ نَارًا قَالَ أَتُونِي أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا﴾ [الكهف: ٩٦]. فهذا يعضد كون المراد بالإفراغ في آية الرحمن هو إخراج الشواط والنحاس من مكنمها وهو جوف الأرض. ولا مسوغ لصفه عن حقيقته إلى المجاز كما في قول الزمخشري: «سَنَفْرُغُ لَكُمْ» مستعار من قول الرجل لمن يتهدده: سأفرغ لك، يريد: سأتجرّد للإيقاع بك من كل ما يشغلني عنك، حتى لا يكون لي شغل سواه، والمراد: التوفر على النكاية فيه والانتقام منه، ويجوز أن يراد: سنتهي الدنيا وتبلغ آخرها، وتنتهي عند ذلك شؤون الخلق التي أرادها بقوله: ﴿كُلَّ يَوْمٍ هُوَ فِي شَأْنٍ﴾ فلا يبقى إلا شأن واحد وهو جزاؤكم، فجعل ذلك فراغاً لهم على طريق المثل^(١١٣). وواضح أن صرف الإفراغ إلى طلب المهلة تمهيدا للإيقاع بالخصم معنى لا يصح تصوّره مع الباري عز وجل الذي ﴿أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَنْ يَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ﴾ [يس: ٨٢].

٢) معشر الجن والإنس

مجيء آية الإرسال مصدّرة بالنداء في (يا معشر الجنّ والإنس) صريح في أنّ أحداث التحدّي في الدنيا وليس في الآخرة؛ لأنّ المعشر كالعشيرة، وهم «أهل الرجل الذين يتكثّر بهم أي يصيرون له بمنزلة العدد الكامل وذلك أن العشرة هو العدد الكامل، فصار العشيرة اسماً لكل جماعة من أقارب الرجل الذين يتكثّر بهم، والعشير: المعاشر»^(١١٤). ثم إنّ الإنس هم الجماعة البشرية التي يأنس بعضهم ببعض^(١١٥) وهو بهذه الدلالة يختلف عن الناس الذين هم مطلق البشرية التي دبّت

فوق الأرض لأن أصل الناس من النوس وهو الحركة الظاهرة^(١١٦). وأغرب كثيرا من رأى أن الناس منشعب من الأناس بحذف الهمزة^(١١٧) لأن بين الأناس والناس فرقا واضحا يفصح عن أن الأناس بعض الناس كما في قوله تعالى ﴿يَوْمَ نَدْعُو كُلَّ **أُنَاسٍ بِإِمامِهِمْ**﴾ [الإسراء: ٧١]. فالمراد ب (معشر الجنّ) جماعة من الجن بينهم ألفة وود وتعارف، والمراد ب (معشر الإنس) جماعة بشرية يأنس بعضهم ببعض وبينهم ألفة وعشرة، وفي كلتا الحالين يكونوا ذوي قوة وبأس فيكون تحديهم أليق بالمقام مما لو كانوا متخصصين ومتنافرين لا أنس بينهم ولا صحبة. ولتحقق معنى المعاشرة لا بد من وحدة المكان، ومن ثم تكون الأرض مكانا للنفاذ والأقطار والنار، وأما يوم الحساب في الآخرة فلا يتحقق فيه معنى المعاشرة والأنس بل الوحدة كما في قوله تعالى: ﴿يَوْمَ يَفِرُّ الْمَرْءُ مِنْ أَخِيهِ وَأُمِّهِ وَأَبِيهِ وَصَاحِبَتِهِ وَبَنِيهِ لِكُلِّ امْرِئٍ مِنْهُمْ يَوْمَئِذٍ **شَانٌ يُغْنِيهِ**﴾ [عبس: ٣٤-٣٧].

٣) النفاذ من

ذكروا أن المراد ب (انفذوا) هو اهربوا واخرجوا، وذلك في يوم القيامة إذ يقال لهم: «إن استطعتم أن تجوزوا أقطار السموات والأرض فتعجزوا ربكم حتى لا يقدر عليكم فجوزوا، لا مهرب لكم أينما تكونوا فثم ملك الله»^(١١٨). والصوت الذي يثلث النون والفاء يحدد المعنى الخاص بكل جذر، فالأصل الثنائي (نف) تتفرع منه أصول هي: (نفت، نفث، نفع، نفع، نفع، نفخ، نفد، نفذ، نفر، نفس، نفس، نفص، نفظ، نفع، نفق، نفل، نفه، نفى) والجامع بين هذه الأصول هو أنها تفيد الدلالة على دفع شيء وإخراجه، ومعظمها ظاهرة الدلالة على أنماط مختلفة من دفع شيء في الهواء كما في النفخ والنفث والنفس والنفر والنفط والنفح والنفذ والنفش والنفص، وسائر الأصول يلحظ فيها معنى دفع شيء غير الهواء^(١١٩).

والذال برخاوته في (نفذ) يحاكي ابتعادا في صوت حفيف واضح من ملامسة المتباعد للمادة الداخل فيها، لذا يقال: نفذ السهم في الرمية، اذا دخل من جانبها وخرج من الآخر محتكا بمادتها، واستعمال الأمر: انفذوا، ليس ليدلّ على الخروج من المكان حسب، بل الخروج النافذ، أي: المخترق لهذا المكان بحيث يتعد عنه إلى مكان آخر غيره ما رآه كله. وهذا المعنى الدقيق للنفوذ يتحقق في جوانب الأرض نفسها أو جوانب السماء الواحدة وهي التي عبّر عنها بالأقطار.

(٤) من ...

حدّدت الآية نشوء النفوذ فذكرت (من أقطار السموات والأرض) فهو -ذن- نفوذ ينبثق من الأرض نفسها والسماء نفسها فنشوء النفوذ معلوم لكن جهته ليست معلومة وهذا الظاهر من مدلول الآية يخالف ما توصل إليه الباحث زغلول النجار بأن النفوذ في جوف الأرض والأقطار هي الخطوط التي تخترق جوفها. لتصل بين شرقها وغربها أو بين شمالها وجنوبها؛ لأنّ التعبير القرآني ذكر نقطة انبثاق النفوذ فاستعمل الأداة (من) ولم يذكر جهته (في) أو (إلى) كي يؤول النفوذ باختراق جوف الأرض، والشواطئ والنحاس لما كانا من لوازم الأرض فإنّ التحدي المرسل على الثقيلين هو في أدنى مراتبه لأنّ المفهوم من ذكر مكونات البركان لقهر الثقيلين إشعار بعجزهم وقلة حيلتهم أمام هذا التحدي الذي لا طاقة لهم على المضي فيه حتى النهاية على الرغم من هوانه وقلة بأسه إذا ما قورن بغيره من مظاهر القدرة الإلهية، فهم مقهورون في أدنى مراتب التحدي وهو البركان فما بالك بها فوفه من منازل العذاب كالشهب والنيازك وظلل النار ونحو هذا. ويمكن تجسيد هذه الصورة القرآنية بشخص يتحدّى بطلا عالميا في لعبة رفع الأثقال فيقول له: أتحدّك أن ترفع هذه الحقيقية، فيردّ البطل ساخرا: سأحملها بأصبع واحد.

(٥) الأقطار

حار ابن فارس في جمع مشتقات الأصل (قطر) على معنى واحد فجعل الباب كله مقيسا في الإرسال والتتابع إلا ما دلَّ على الجانب والناحية، قائلا: «القاف والطاء والراء هذا بابٌ غير موضوع على قياس، وكلمة متباينة الأصول، وقد كتبناها. فالقطر: النّاحية. والأقطار: الجوانب، ويقال: طعنه فقطره، أي ألقاه على أحد قطريه، وهما جانباه. قال ١٢٠:

قد علمت سلمى وجاراتها ما قطر الفارس إلا أنا

... والقطر: قطر الماء وغيره. وهذا بابٌ ينقاس في هذا الموضع، لأنَّ معناه التتابع ومن ذلك قطار الإبل. وتقاطع القوم، إذا جاؤوا أرسالا، مأخوذٌ من قطار الإبل... وقولهم: قطر في الأرض، أي ذهب^(١٢١). ويبدو أنَّ الأقطار جمع (القطر) بالضم وهو الناحية والجانب من الأرض وسميت كذلك لأنها قطع من الأرض معزول بعضها عن بعض بحدود خاصة حتى كأنها لا اتصال بينها، وتفسير القطر بالقطعة من الأرض يؤديه أنَّ القاف والطاء وما يثلثهما نظائر تجتمع على ضروب من القطع منها (القط والقطف والقطع والقطم) وكذا القطر لما تتابع من قطرات المطر لأنه يسقط قطرة فأخرى، وفي هذا انقطاع بعضه عن بعض ثم شاع في المجاز فقالوا: (تقاطع) القوم: جاؤوا أرسالا كالقطر، وسمي الصرع قطرا تشبيها بقطر المطر أي سقوطه على الأرض لما يلحظ فيه من التتابع والإرسال. ومنه (قطار الإبل). و(القطران) ما يتقطر من القار، قال تعالى: ﴿سَرَابِلُهُمْ مِّنْ قَطِرَانٍ﴾ [إبراهيم: ٥٠]. أي من القار، و(القطر) هو النحاس. قال تعالى: ﴿أَتُونِي أَوْ أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا﴾ [الكهف: ٩٦]. أي نحاساً منصهراً^(١٢٢). وواضح وجه التقابل الدلالي بين طرفي التحدي (نفاذ الثقلين من الأقطار) و(إفراغ الشواظ والنحاس عليهما)، فالمحصل من هذا

التقابل هو أن الثقليين إن حاولا الانفلات من محيطها تحديدا للقدرة الإلهية فعليهم أن يواجهوا بعضا من مظاهر تلك القدرة بل أدناها وهو إفراغ ما في جوف الأرض من نار مُحْرَقَة. وكان الباحث زغلول النّجار قد أغرب لما أوّل أقطار السموات والأرض بأنه جمع للواحد قُطْر و «قُطْر كل شكل وكل جسم: الخط الواصل من أحد أطرافه إلى الطرف المقابل مروراً بمركزه»^(١٢٣). ثم راح يؤسس على فهمه هذا أن المراد بسياق الآية هو إشعار الجنّ والإنس بعجزهما عن النفاذ من أقطار الأرض التي تتراوح بين (١٢٧٥٦) كيلو متراً بالنسبة إلى متوسط قطرها الاستوائي، و(١٢٧١٣) كيلو متراً بالنسبة إلى متوسط قطرها القطبي، ويستحيل على الإنسان اختراق الأرض من أقطارها لارتفاع كل من الضغط والحرارة باستمرار في اتجاه المركز مما لا تطيقه القدرة البشرية، ولا التقنيات المتقدمة التي حققها إنسان هذا العصر^(١٢٤).

لكنّ هذا التأويل لمدلول القطر يصطدم بمدلول الحرق الذي ذكره الأستاذ زغلول نفسه عرضاً في تفسيره العلمي للأقطار وهو الذي استعمله التعبير القرآني دالاً على معنى ثقب الأرض من جانبيها في قوله تعالى: ﴿وَلَا تَمْسُ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّكَ لَن تَخْرِقَ الْأَرْضَ وَلَن تَبْلُغَ الْجِبَالَ طُولًا﴾ [الإسراء:٣٧]. وواضح من التعبير القرآني أن نفي خرق الأرض بـ (لن) الأبدية ينسحب على جنس البشرية كلّها أما النفوذ من أقطار السموات والأرض فجائز كما في ذيل الآية ﴿لَا تَنْفُذُونَ إِلَّا بِسُلْطَانٍ﴾.

وقد ذكر الأستاذ نفسه أن أي سلطان تتوصل إليه البشرية بتقدمها العلم لا يتيح لها خرق الأرض طولاً أو عرضاً لأن حرارة جوفها قادرة على صهر كل المعادن فما بالك بالبشر. أي إن السلطان لا يُتَنَفَعُ به إن كان المراد بالنفاذ خرق جوف الأرض أما تأويل النفاذ بالانفلات من جوانب الأرض والسماء فملائم لذكر السلطان بعده

إذ هو آلة النفاذ الذي تحقق فعلا في هذا العصر من أقطار الأرض على نحو واضح وأقل وضوحا من أقطار السماء.

٦) يرسل عليكم

مع تأويل الشواظ والنحاس بالمواد البركانية يتحقق معنى الإرسال من علو، ولا يتحقق معنى العلو مع تأويلهما بالدخان واللهب فهذان كالوعاء المستوعب ما فيه، وكذا لا يتحقق معنى العلو في تأويل زغلول النجار القطر بالخرق الواصل بين قطبي الأرض، ويظهر من سياق الآية أنّ إرسال الشواظ غير إرسال النحاس بل هما متعاقبان، وتقديم الشواظ على النحاس ملائم لتقديم الجن على الإنس فكأنّ الحمم المتطايرة للجنس الطائر والصهير الزاحف للجنس الماشي، وآيات العذاب كثيرا ما يسندها التعبير القرآني إلى فاعل مجهول كما في ﴿قُتِلَ أَصْحَابُ الْأُخْدُودِ﴾ [البروج: ٤] و ﴿فَأَمَّا ثَمُودُ فَأَهْلِكُوا بِالطَّاغِيَةِ﴾ [الحاقة: ٥] وأمثال هذا كثير. وربما يتحقق معنى الإفراغ المذكور آنفا جليا في قراءة (سيفرغ)^(١٢٥) على البناء للمجهول فهذه أليق من غيرها بسياق آي العذاب في التعبير القرآني.

٧) إلا بسطان

المحصّل من ذكر أداة الاستثناء أن نمطا من النفوذ متحقق للجن والإنس ولكن بإذنه تعالى لا بتحديه، وذكر السلطان ملائم لتصوير معنى الحفظ والارتقاب والعناية فهو من السلطة أي الحكم والتسلط أما الكيفية فمعلومة لإنسان هذا العصر وقد تكون مجهولة لعامة البشر ولم تنكشف إلا لخاصتهم من الذين منّ الله تعالى عليهم بالنفاذ من أقطار السموات والأرض على نحو ذهني أو جسدي وأولهم نبينا محمد ﷺ في قصة الإسراء والمعراج والنبى عيسى الذي رفعه الله تعالى إليه

وغيرهما من الأنبياء والأولياء والصالحين الذين مكّهم الله تعالى بسبل الأرض والسماء. فتعالى عما يقول الجاهلون علوا كبيرا.

١. ينظر: المقتضب للمبرد (عزيمة ١٩٩٤) ص ١/١٩٤ والمئصف لابن جنى (ط ١٩٥٤) ص ١٣٠ والممتع فى التصريف لابن عصفور (قباوة ١٩٨٣) ص ١/٢٧٩.
٢. دروس فى التصريف، محمد محبى الدين (ط ١٩٥٨) ص ٤٢.
٣. الخصائص، ابن جنى ٣/١٢٩.
٤. ينظر: كتاب سبويه (هارون) ص: ٢/٢٢٥ والمقتضب ١/١٩٤.
٥. كتاب سبويه ٤/٣٧٢ ٣٧٣.
٦. ينظر: المثلث لابن السيد البطليوسى ١/٩٥.
٧. ينظر: كتاب سبويه: ٤/٢٤٩، والممتع فى التصريف ١/٨٣.
٨. ينظر: كتاب سبويه ٣/٦١٠، ٦٠٩، ٦١٧، وشرح الشافىة، رضى الدين الاستربادى ٢/٢٠٦.
٩. ينظر: كتاب سبويه: ٣/٦١٠، والظئر: يقال للمرضع من الإناث وجمعها ظئران، ينظر: المحيط فى اللغة: ١٠/٣٩ (ظأر)، والرَّبَى: الشاة إذا ولدت أو مات ولدها، ينظر: القاموس المحيط للفىروز أبادى: ١/٨٧.
١٠. ينظر: الكتاب: ٣/٦٤٧.
١١. ينظر: المحتسب، ابن جنى ٢/٧٣ و٣١٩.
١٢. ينظر: لىس فى كلام العرب، ابن خالويه: ٤٢.
١٣. ينظر: الكتاب: ٣/٦١١-٦١٢.
١٤. شرح الشافىة ١/١٤٨.
١٥. الكتاب: ٤/٣١.
١٦. المصدر نفسه: ٣/٦٣٤. وينظر: الخصائص: ٣/٤٦ و٢٦٧-٢٦٨.
١٧. المخصص، ابن سىده: ١٥/٨٨.
١٨. شرح الشافىة: ١/١٤٨.
١٩. المصدر نفسه: ٢/١٣٦.
٢٠. ينظر: معانى الأبنىة فى العربىة، د. فاضل السامرائى: ٢٨.
٢١. ينظر: الكتاب: ٤/١٠ وأدب الكاتب ٣٦٧ وشرح الشافىة ١/١٥٥.

٢٢. الدُّكَّاعُ بالضم: داءٌ يأخذ الإبل والخيل في صدورهما، ينظر: الصحاح (دكع)
٢٣. أدب الكاتب: ٤٦٩، والقَلاب: داءٌ للقلب، وداءٌ للبعير يميته في يومه، ينظر: القاموس المحيط: ١/١٢٧، والخُمال: داء يأخذ البعير فيهلكه، ينظر: المحيط في اللغة: ٤/٣٥٥ (خمل)، والدُّكَّاع: داء يأخذ الخيل والإبل في صدورهما، ينظر: القاموس المحيط: ١/٧١٦، والشُّهام: ما يصيب الإنسان من وَهَجِ الصَّيْفِ حتى يتغيَّرَ لونه، ينظر: مقاييس اللغة: ٣/١١ (سهم)، والخُمَار: ما يصيب الإنسان من ألمِّ وصداعٍ وأذى من شرب الخَمَر، ينظر: لسان العرب: ١٣/١٢٥٩ (خمر).
٢٤. المقرب: ٤٨٧.
٢٥. شرح الشافية: ١/١٥٤ - ١٥٥، والبُغام: صوت النَّاقَةِ والظبية أيضاً، ينظر: مقاييس اللغة: ١/٢٧١ (بغم).
٢٦. العُضاض: عَرْنين الأنف، ينظر: المحيط في اللغة ١/٧٧ (عض)، والقاموس المحيط ١/٦٤٨.
٢٧. الحران: خلاء الدابة أو الناقة، ينظر: مقاييس اللغة: ٢/٤٧ (حرن).
٢٨. الشُّباب: النَّشاط ورفع اليدين، ينظر: القاموس المحيط: ١/٩٩.
٢٩. الكتاب: ٤/١٣، وينظر: ارتشاف الضرب: ١٢٧.
٣٠. شرح الشافية: ١/١٥٥.
٣١. ديوان الأدب: الفارابي: ٣.
٣٢. معاني الأبنية في العربية: ٢٧.
٣٣. الكشف للزخشي ٢/٥٧٦.
٣٤. الكشف ٢/٢٩٤.
٣٥. نظم الدرر للبقاعي ٧/٣٨٩.
٣٦. لسان العرب ١٩/٣٦٢ (نحس).
٣٧. ينظر: جامع البيان للطبري ١٣/٢٧ - ١٧٢ - ١٧٣.
٣٨. معاني القرآن للفراء ٣/١١٧.
٣٩. مجاز القرآن لأبي عبيدة ٢/٢٤٤.
٤٠. جامع البيان ٣/٢٧ - ١٧١.
٤١. ينظر: معاني القرآن وإعرابه للزجاج ٥/٧٩ وإعراب القرآن للنحاس ٤/٢٧٢ والتبيان للطوسي ٩/٣٧٩ ومجمع البيان للطبرسي ٩/٢٧ - ٣٤٢ والكشف والبيان للثعلبي ٦/٥٩ والكشاف ٤/٤٧ والمحزر الوجيز لابن عطية ٥/٢٣٠ ومعالم التنزيل للبعوي ٤/٢٤٧.

والجامع لأحكام القرآن للقرطبي ١٧/١٢١ ومدارك التنزيل للنسفي ٣/١٧٣٧ وتفسير
الفخر الرازي ١٠/٢٩/١١٠ وتفسير القرآن العظيم لابن كثير ٥/٩ والبحر المحيط لأبي
حيان ١٠/٦٥ والتسهيل لعلوم التنزيل لابن جزي ٢/٣٩٥ والنكت والعيون للماوردي
٥/٤٣٥ والبحر المديد لابن عجيبة ٧/٢٧٥ وإرشاد العقل السليم لأبي السعود ٨/٤٤
وأنوار التنزيل للبيضاوي ٤/٤٥٤ وتفسير ابن عربي ٢/٣٠٥ ونظم الدرر للبقاعي
٧/٣٨٩ وتفسير اللباب لابن عادل ١٨/٣٣٢.

٤٢. جامع البيان ١٣/٢٧/١٧٢.

٤٣. جامع البيان ١٣/٢٧/١٧٢-١٧٣.

٤٤. جامع البيان ١٣/٢٧/١٧٣ والنكت والعيون ٥/٤٣٥ والدر المنثور ٧/٣٦٢-٣٦٣.

٤٥. ينظر: مشكل إعراب القرآن لمكي القيسي ٢/٧٠٦ والجامع لأحكام القرآن ١٧/١٢١.

٤٦. لا يوجد في ديوانه وهو من شواهد أبي عبيدة والطبري، ينظر: مجاز القرآن ٢/٢٤٤ وجامع
البيان ١٣/٢٧/١٧٢.

٤٧. ديوان حسان بن ثابت (دار المعرفة ٢٠١٣م): ١٥٢.

٤٨. نفسه ١٥٢-١٥٣.

٤٩. ينظر: الصحاح ٩٧٩ والمفردات ٧٦٤ ولسان العرب (مركز الشرق الأوسط ٢٠١١م):
١٩/٧٧.

٥٠. الكشاف ٤/٤

٥١. ينظر: التبيان للطوسي ٩/٣٧٦ والكشاف ٤/٤٥

٥٢. الكشاف ٤/٤٥ وينظر: التبيان للطوسي ٩/٣٧٤.

٥٣. إعراب القرآن ٤/٢٦٨.

٥٤. ينظر: معاني القرآن وإعرابه ٥/٧٩ وإعراب القرآن للنحاس ٤/٢٧٢ والتبيان للطوسي

٩/٣٧٩ ومجمع البيان ٩/٢٧/٣٤٢ والكشف والبيان ٦/٥٩ والكشاف ٤/٤٧ والمحرم

الوجيز ٥/٢٣٠ ومعالم التنزيل ٤/٢٤٧ والجامع لأحكام القرآن ١٧/١٢١ ومدارك

التنزيل ٣/١٧٣٧ وتفسير الفخر الرازي ١٠/٢٩/١١٠ وتفسير القرآن العظيم ٥/٩

والبحر المحيط ١٠/٦٥ والتسهيل لعلوم التنزيل ٢/٣٩٥ والنكت والعيون ٥/٤٣٥

والبحر المديد ٧/٢٧٥ وإرشاد العقل السليم ٨/٤٤ وأنوار التنزيل ٤/٤٥٤ ونظم الدرر

٧/٣٨٩ وتفسير اللباب ١٨/٣٣٢.

٥٥. ديوانه ٨١.

٥٦. جامع البيان ١٣/٢٧/١٧٣.

٥٧. ينظر: جامع البيان ١٣/٢٧/١٧٢-١٧٣ والدر المنثور ٧/٣٦٣.
٥٨. المفردات ٧٩٤
٥٩. معاني القرآن وإعرابه ٥/٧٩ وإعراب القرآن للنحاس ٤/٢٧٢ والكشف والبيان ٦/٥٩ والكشاف ٤/٤٧ والمحزر الوجيز ٥/٢٣٠ وتفسير اللباب ١٨/٣٣٢.
٦٠. ينظر: تفسير اللباب ١٨/٣٣٢ ونظم الدرر ٧/٣٨٩.
٦١. الفخر الرازي ١٠/٢٩/١١٠.
٦٢. ينظر: نفسه
٦٣. ينظر: السبعة ٦٢١ والحجة ٦/٢٥٠ وحجة القراءات ٦٩٣ والإتحاف ٢/٥١١.
٦٤. نظم الدرر ٧/٣٨٩
٦٥. الجامع لأحكام القرآن ١٧/١٢١ وينظر: مجمع البيان ٩/٢٧/٣٤٢ ومعالم التنزيل ٤/٢٧٤ وتفسير اللباب ١٨/٣٣٢
٦٦. معالم التنزيل ٤/٢٤٧
٦٧. البحر المديد ٧/٢٧٥.
٦٨. الأمثل ١٣/٤٦٢-٤٦٣.
٦٩. أضواء البيان للشنقيطي ٢١١٦ (دارالكتب العلمية ٢٠١١)
٧٠. المحزر الوجيز ٥/٢٣٠ وينظر: البحر المديد ٧/٢٧٩.
٧١. الفخر الرازي ١٠/٢٩/١١١.
٧٢. ينظر: المحزر الوجيز ٥/٢٣٠ والبحر المحيط ١٠/٦٨ وتفسير اللباب ١٨/٣٣٦.
٧٣. البحر المحيط ١٠/٦٥.
٧٤. الدر المنثور ٧/٣٦٢.
٧٥. ينظر: التبيان للطوسي ٩/٣٨٤ والمحزر الوجيز ٥/٢٣٧ والبحر المديد ٧/٢٨١.
٧٦. ينظر: جمهرة اللغة ٢/٢٢٢، ٤٩٤ ومقاييس اللغة ٥٤٢ والصحاح ٥٦٩ والمفردات ٤٧٠.
٧٧. القاموس المحيط ٦٤٢.
٧٨. القاموس المحيط ٦٤٢.
٧٩. ينظر: لسان العرب ١٩/٣٦٢.
٨٠. مقاييس اللغة ١٠٦١
٨١. المفردات ٧٩٤
٨٢. ديوانه ٢ (تح شكري جميل)
٨٣. العين ٣/١٧٦٥.

٨٤. لسان العرب ١٩/٣٦٢.
٨٥. ينظر: العين ٣/١٧٦٥ ومقاييس اللغة ١٠١٦ ولسان العرب ١٩/٣٦٢.
٨٦. المفردات ٦٠٢
٨٧. المفردات ٦٠٢
٨٨. ينظر: الصحاح ٥٧٤ والمفردات ٤٥٤ وأساس البلاغة ٣٤٣
٨٩. ينظر: الصحاح ٥٧١ والمفردات ٤٧٠ أساس البلاغة ٣٤٢
٩٠. الكشاف ٢/٥٠٢
٩١. تفسير الفخر الرازي ٩/٢٦/١٣٢ وينظر: المحرر الوجيز ٤/٤٧٦.
٩٢. المفردات ٤٦٩
٩٣. المفردات ٤٦٩
٩٤. ينظر: المفردات ٤٧٠
٩٥. القاموس المحيط ٦٧٨
٩٦. أساس البلاغة ٣٤٤
٩٧. الصحاح ٥٦٩ وينظر: القاموس المحيط ٦٢١.
٩٨. مقاييس اللغة ٥٢٦.
٩٩. ينظر: الصحاح ٤٥٩
١٠٠. الكامل في اللغة والأدب ١/٣٠٨.
١٠١. مقاييس اللغة ٩٩٧
١٠٢. العين ٣/١٧٦٣
١٠٣. مقاييس اللغة ١٠٧١
١٠٤. المفردات ٧٩٤
١٠٥. مقاييس اللغة ١٠١٦
١٠٦. المفردات ٧٩٥
١٠٧. المفردات ٧٩٥
١٠٨. مقاييس اللغة ١٠١٧
١٠٩. مقاييس اللغة ١٠١٧
١١٠. مقاييس اللغة ١٠١٧
١١١. ينظر: شبكة المعلومات، الموسوعة الحرة (ويكيبيديا)، بركان.
١١٢. المفردات ٦٣٢

١١٣. الكشاف ٤/٤٧
١١٤. المفردات ٥٦٧
١١٥. ينظر: الصحاح ٥٨ والمفردات ٩٤.
١١٦. هذا رأي الكوفيين كما في جامع البيان ١/٩٠ ومجالس العلماء ٥٦ وسر الصناعة ١/١٣٨.
١١٧. هذا رأي البصريين كما في العين ٧/٣٠٣ والكتاب ٢/١٩٦ والمقتضب ١/٣٣.
١١٨. تفسير اللباب ١٨/٣٣٦.
١١٩. ينظر: الصحاح ١٠٥٦-١٠٦١ والمفردات ٨١٧ وأساس البلاغة ٦٤٥-٦٤٩.
١٢٠. لعمر وبن معد كرب كما في الصناعتين للعسكري ٢١ وشرح ديوان الحماسة للمرزوقي ١٢٤.
١٢١. مقاييس اللغة ٨٩٦
١٢٢. المفردات ٦٧٧ وأساس البلاغة ٥١٥
١٢٣. شبكة المعلومات، طريق الإسلام، الإعجاز العلمي، أقطار السموات والأرض لزغلول النجار.
١٢٤. نفسه.
١٢٥. ينظر: السبعة لابن مجاهد ٦٢٠ والحجة للفارسي ٤/٢٤٨ وحجة القراءات لأبي زرعة ٦٩٢ وإتحاف فضلاء البشر للدمياطي ٢/٥١١

المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم
تحف فضلاء البشر في القراءات الاربع عشر، احمد بن محمد الدمياطي الشهير بالبناء ت (١١١٧) رواه وعلق عليه و صححه علي محمد الضباع، دار الندوة الجديدة بيروت.
٢. أدب الكاتب: ابو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدينوري (ت ٢٧٦هـ) تحقيق وضبط وشرح: محمد محيي الدين عبد الحميد، ط٤، مطبعة السعادة، مصر ١٣٨٢ / ١٩٦٣م.
٣. ارتشاف الضرب من لسان العرب: أبو حيان اثير الدين محمد بن يوسف الاندلسي (ت ٧٤٥هـ) تح: احمد مصطفى الناس، الطبعة الأولى، مطبعة المدني، مصر ١٤٠٨هـ / ١٩٨٧م.
٤. ارشاد العقل السليم الى مزايا الكتاب الكريم: ابو السعود محمد بن محمد العمادي (ت ٩٨٢هـ)، ط٤، دار إحياء التراث العربي بيروت ١٤١٤هـ ١٩٩٤م.
٥. أساس البلاغة: أبو القاسم محمد بن عمر جار الله الزمخشري (ت ٥٣٨هـ) تقديم د. محمود فهمي حجازي الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة ٢٠٠٣م.
٦. أضواء البيان في ايضاح القرآن بالقرآن: محمد الامين الشقيطي (ت ١٣٩٣هـ)،
- اعتنى به الشيخ العلابي، ط ١، دار احياء التراث العربي، بيروت ١٩٩٦ م.
٧. إعراب القرآن: ابو جعفر احمد بن محمد بن النحاس (ت ٣٣٨هـ)، تعليق: عبد المنعم خليل ابراهيم، ط ١، دار الكتب العلمية، بيروت ١٤٢١هـ ٢٠٠١م.
٨. الأمل في تفسير كتاب الله المنزل: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، تح: الشيخ مهدي الأنصاري، قسم الترجمة والنشر لمدرسة الإمام أمير المؤمنين عليه السلام.
٩. أنوار التنزيل وأسرار التأويل: القاضي ناصر الدين ابو سعيد عبد الله بن عمر البيضاوي (ت ٧٩١هـ)، تح: عبد القادر حسونة، دار الفكر، بيروت ١٩٩٦م.
١٠. البحر المحيط في التفسير: أبو حيان محمد بن يوسف الاندلسي (ت ٧٤٥هـ)، عناية: الشيخ زهير جعيد، دار الفكر، بيروت، ١٤٢٥هـ، ٢٠٠٥م.
١١. البحر المديد في تفسير القرآن المجيد، أبو العباس أحمد بن عجيبة الحسيني ت ١٢٢٤هـ، تحقيق عمر أحمد الراوي دار الكتب العليمة ٢٠١٠م.
١٢. التبيان في تفسير القرآن: ابو جعفر محمد بن الحسن الطوسي (ت ٤٦٠هـ) تح: احمد شوقي الامين و احمد حبيب قصير، المطبعة العلمية ومطبعة النعمان، النجف الاشرف ١٩٥٧م.

١٣. التسهيل لعلوم التنزيل، أبو القاسم محمد بن أحمد بن جزى الكلبي ت ٧٤١هـ، تحقيق محمد سالم هاشم، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٢، ٢٠٠٧.
١٤. التفسير الكبير او مفاتيح الغيب: فخر الدين محمد بن عمر التميمي البكري الرازي (ت ٦٠٤هـ)، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت ١٤٢١هـ.
١٥. تفسير القرآن العظيم، الحافظ أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير (ت ٧٧٤هـ)، إشراف محمود عبد القادر الأرناؤوط، ط٥، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٩.
١٦. تفسير اللباب في علوم الكتاب، الإمام أبو حفص عمر بن علي بن عادل الدمشقي الحنبلي (٨٨٠هـ)، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود و الشيخ علي محمد معوض، ط٢، دار الكتب العلمية، بيروت، ٢٠١١.
١٧. تهذيب اللغة: ابو منصور محمد بن احمد الازهري (ت ٣٧٠هـ) تح: يعقوب بن عبد النبي، مراجعة: محمد علي النجار، الدار المصرية للتأليف والترجمة.
١٨. جامع البيان عن تأويل آي القرآن: ابو جعفر محمد بن جرير الطبري (ت ٣١٠هـ) دار الفكر، بيروت ١٤٠٨هـ ١٩٨٨م.
١٩. الجامع لأحكام القرآن: أبو عبد الله محمد بن احمد الانصاري القرطبي (ت ٦٧١هـ) خرج احاديثه محمد بن عيادي، الدار البيضاء ٢٠٠٥م.
٢٠. جمهرة اللغة: ابو بكر محمد بن الحسن بن دريد (ت ٣٢١هـ) دار صادر، بيروت (د.ت).
٢١. الحجة في القراءات السبع: لابي عبد الله الحسين بن احمد بن خالويه (ت ٣٧٠هـ) تحقيق احمد مزيد المزيدي، قدم له د. فتحي حجازي، منشورات علي بيضون، دار الكتب العلمية، لبنان (د.ت).
٢٢. الخصائص: ابو الفتح عثمان بن جني (ت ٣٩٢هـ) تح: محمد علي النجار، ط٤، مطابع الهيئة المصرية العامة، مصر ١٤٠٦هـ ١٩٨٦م.
٢٣. دروس في التصريف: محمد محيي الدين عبد الحميد، ط٣، المكتبة التجارية الكبرى، القاهرة، ١٩٥٨م.
٢٤. ديوان الأدب: أبو ابراهيم اسحاق بن ابراهيم الفارابي ت ٣٥٠هـ، تحقيق د. أحمد مختار عمر د. ابراهيم أنيس، مصر، ١٩٧٦م.
٢٥. روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود الألوسي البغدادي، تعليق محمد أحمد الأمل وعمر عبد السلام السلامي، دار إحياء التراث العربي، لبنان، ط١، ١٩٩٩.
٢٦. سر صناعة الإعراب: ابن جني، تح: محمد حسن اسماعيل واحمد رشدي شحاتة، ط١، منشورات محمد علي

- بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت ٢٠٠٠ م.
٢٧. شرح شافية ابن الحاجب: الشيخ رضي الدين محمد بن الحسن الاسترابادي النحوي (ت ٦٨٨هـ)، تحقيق وضبط وشرح محمد نور الحسن ومحمد الزفزاف، ومحمد محيي الدين عبد الحميد، دار الكتب العلمية، منشورات: محمد علي بيضون، بيروت (د.ت).
٢٨. الصحاح، معجم الصحاح قاموس عربي عربي مرتب ترتيباً ألفبائياً وفق أوائل الحروف: اسماعيل بن حماد الجوهري (ت ٣٩٨هـ) اعتنى به خليل مأمون شياح، دار المعرفة، بيروت ٢٠٠٨ م.
٢٩. الصناعتين، الكتابة والشعر: ابو هلال العسكري (ت ٣٩٥هـ)، تح: محمد علي البجاوي، ومحمد ابو الفضل ابراهيم، مطبعة البابي الحلبي، القاهرة ١٩٧١ م.
٣٠. العين، ترتيب كتاب العين للخليل بن أحمد الفراهيدي (ت ١٧٥هـ) تحقيق: د. مهدي المخزومي و د. ابراهيم السامرائي طهران، ١٤٢٥ هـ.
٣١. القاموس المحيط: مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزابادي (ت ٨١٧هـ) إعداد وتقديم محمد عبد الحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ٢٠٠٣ م.
٣٢. الكامل في اللغة والادب: لابي العباس محمد بن يزيد المبرد (ت ٢٨٥هـ) عارضه باصوله وعلق عليه محمد ابو الفضل ابراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة. ٣٣. الكتاب: ابو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر (سيويه) (ت ١٨٠هـ) تح: عبد السلام هارون، ط ٣، الناشر: مكتبة الخانجي، القاهرة ١٤٠٨هـ ١٩٨٨ م.
٣٤. الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الاقاويل في وجوه التأويل: محمود بن عمر الزمخشري (ت ٥٣٨هـ) ط ١، دار الفكر، ١٩٧٧ م.
٣٥. الكشف والبيان في تفسير القرآن المعروف بتفسير الثعلبي، أبو اسحاق أحمد بن محمد الثعلبي ت ٤٢٧هـ، تحقيق سيد كسروي حسن، دار الكتب العلمية، بيروت.
٣٦. لسان العرب: ابن منظور ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (٧١١هـ) دار صادر، بيروت ١٩٥٦ م.
٣٧. ليس في كلام العرب: ابن خالويه، لابي عبد الله الحسين بن احمد (ت ٣٧٠هـ)، تح أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت ن ١٩٧٩ م.
٣٨. المثلث: ابن السيد البطليوسي، ابو محمد عبد الله بن محمد (ت ٥٢١هـ) تحقيق ودراسة د. صلاح مهدي علي الفرطوسي، وزارة الثقافة والاعلام، دار الرشيد للنشر، بغداد ١٤٠١هـ ١٩٨١ م.
٣٩. مجاز القرآن: ابو عبيدة معمر بن المثنى التيمي (ت ٢١٠هـ) معارضة وتعليق:

- محمد فؤاد سزكين، ط ٢، مؤسسة الرسالة، بيروت ١٤٠١هـ ١٩٨١م
٤٠. مجالس العلماء
٤١. مجمع البيان في تفسير القرآن: ابو علي الفضل بن الحسن الطبرسي (ت ٥٤٨هـ) ط ٢، دار الكتاب، ودار الفكر، بيروت ١٣٧٧هـ ١٩٥٧م.
٤٢. المحتسب في تبين وجوه شواذ القراءات والايضاح عنها: ابن جني، تحقيق علي النجدي ناصف ود. عبد الحلیم النجار ود. عبد الفتاح شلبي، مطابع التجارية، القاهرة ١٤٢٤هـ ٢٠٠٤م.
٤٣. المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، عبد الحق ابن عطية ت ٥٤١هـ، تحقيق احمد صادق الملاح، المجلس الاعلى للشؤون الاسلامية القاهرة ١٩٧٤م.
٤٤. المخصص: ابو الحسن علي بن اسماعيل (ابن سيده)، دار الفكر.
٤٥. مدارك التنزيل: تفسير القرآن الجليل المسمى بمدارك التأويل وحقائق التأويل، النفسي ابو البركات عبد الله بن احمد بن محمد (ت ٧١٠هـ) بيروت ١٩٧٨.
٤٦. مشكل اعراب القرآن، مكّي القيسي، تحقيق حاتم صالح الضامن، بغداد ١٩٧٥م.
٤٧. معالم التنزيل تفسير البغوي المسمى معالم التنزيل، أبو محمد الحسين بن مسعود البغوي (ت ٥١٦هـ)، ط ١، دار
- الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م
٤٨. معاني الابنية في العربية: د. فاضل السامرائي ط ١ جامعة الكويت ١٩٨١م.
٤٩. معاني القرآن: ابو الحسن سعيد بن مسعدة المعروف بالاخفش الاوسط (ت ٢١٥هـ) تقديم وتعليق: ابراهيم شمس الدين، ط ١، دار الكتب العلمية، بيروت ١٤٢٣هـ.
٥٠. معاني القرآن: أبو زكريا يحيى بن زياد الفراء (ت ٢٠٧هـ) تقديم وتعليق ابراهيم شمس الدين، ط ١، دار الكتب العلمية، بيروت ١٤٢٣هـ.
٥١. معاني القرآن وإعرابه: ابو اسحاق ابراهيم بن السري الزجاج (ت ٣١١هـ) شرح وتحقيق: د. عبد الجليل عبده شلبي، ط ١، بيروت ١٤٠٨هـ.
٥٢. المفردات في غريب القرآن: لابي القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الاصفهاني (ت ٥٠٢هـ) تحقيق محمد سيد كيلاني، دار المعرفة، بيروت (د.ت)
٥٣. المقاييس في اللغة: لأبي الحسين أحمد بن فارس (ت ٣٩٥هـ) تح: شهاب الدين ابو عمرو، الطبعة الثانية، دار الفكر، بيروت ١٤١٨هـ ١٩٩٨م.
٥٤. المتقضب: ابو العباس محمد بن يزيد المبرد (ت ٢٨٥هـ) تحقيق محمد عبد الخالق عزيمة، عالم الكتب، بيروت. دت.

٥٥. المقرب في النحو: ابو الحسن علي بن مؤمن المعروف بابن عصفور الحضرمي الاشبيلي (ت ٦٦٩هـ) تح: د. احمد عبد الستار الجواري و د. عبد الله الجبوري، مطبعة العاني - بغداد (د.ت).

٥٦. الممتع في التصريف: ابن عصفور، تحقيق د. فخر الدين قباوة، ط ٣، منشورات دار الافاق الجديدة، بيروت ١٣٩٨هـ ١٩٧٨م.

٥٧. المنصف شرح لكتاب التصريف لابي عثمان المازني: ابن جني، تح: ابراهيم مصطفى وعبد الله امين، ط ١، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة ١٣٧٣هـ.

٥٨. النكت والعيون: أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب الماوردي البصري (ت ٤٥٠هـ) تح: السيد عبد المقصود بن عبد الرحيم، دار الكتب العلمية، بيروت ٢٠٠٧.

في عيوب النحو رأي وتعليق

In the Syntax Defects
Viewpoint and Comment

أ.م.د. أسامة رشيد عباس الصَّفَّار

جامعة بغداد . كلية التربية . ابن رشد
قسم اللغة العربية

Asst. Prof. Dr. Usama R. A. Al-Safar
Arabic Department
Education's College - Ibn Rooshd
Baghdad University

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي
Turnitin - passed research

ملخص البحث

شخص عدد من الدارسين والباحثين عيوب النحو في ثلاثة مواضع، اولها كتب النحو وثانيها المناهج النحوية وثالثها المادة النحوية الموضوعية، ثم فصلوا فيها ومن هؤلاء الاستاذ الدكتور نعمه رحيم العزاوي الذي شخص مثل هذه العيوب في كتابه (في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث) وارى ان النحو بمنهجه -والكتب من مظاهره- عيب المنهج الذي ارتكز عليه لتظهر الكتب بشكل سقيم، فما عدّ عيباً عندهم هو من قبيل المنهج، لذلك جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على ماحرّف في بعض الشواهد اضطراراً وهي لا تعد شيئاً ازاء الشواهد الكثيرة.

ABSTRACT

Certain scholars and researchers pinpoint the syntax defects in three loci; the syntactic books, grammatical curricula and the objective grammatical materials. They reach consensus; one of those is Prof.Dr. Na`ama Raheem Al-`Azawi whose book , In the Syntax Revival Move and its Availability in Modern Age, regards syntax by system and books as its shades. It is the defect of the system ; a source depends on, thus books emanate in vain , what it is regarded as a defect for them is of the system, so the study focuses upon what trench marks are twisted reluctantly is nothing as compared to the much other ones.

... المقدمة ...

الحمدُ لله على ما مَنَّ به من الإيمان، ونعمة اللسان، الذي نزل به القرآن، والصلاة على نبيه الداعي إلى دار الرضوان، وعلى آله وصحبه والتابعين لهم بإحسان..

ما شَجَّعني على الكتابة في هذا الموضوع قولهم: «إِنَّ النَّحْوَ عِلْمٌ مِّنْتَرَعٍ مِنْ اسْتِقْرَاءِ هَذِهِ اللَّغَةِ. فَكُلُّ مَنْ فَرَّقَ لَهُ عَنْ عِلَّةٍ صَحِيحَةٍ، وَطَرِيقِ نَهْجَةٍ، كَانَ خَلِيلَ نَفْسِهِ، وَأَبَا عَمْرٍو فَكْرَهُ..»^(١). «لقد شَخَّصَ عددٌ من الدارسين عيوبَ النحو وصعوباته بأتمها تتمثل في (كتب النحو) و (مناهج النحو) و (المادة النحوية)..»^(٢) وبعد أن أنعمتُ النظر فيما تمثَّل لهم من عيوبٍ قَسَموها على أقسام، ثم عرضوا الكلام مُفصَّلاً على كل واحدٍ منها، وجدتُ أنهم لا يتكلمون إلا على شيءٍ واحد، هو المنهج... لا أولَ قبله، ولا ثالثَ بعده..

وقد اعتمدتُ في التوصل إلى هذا الأصل على النتائج المتشابهة التي برزت لي من قراءة ما انتهى إليه الدكتور نعمة رحيم العزراوي -رحمه الله- حين شَخَّص تلك العيوب، أو في أثناء تناوله ما قاله المُحدثون في هذا التشخيص، وذلك في كتابه: (في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث).

وأما المصادر الأخرى التي حرصت على العودة إليها لإثبات الملاحظات والتعليقات التي تضمنتها هذه الدراسة فهي:

١. الأملاني لأبي القاسم الزجاجي (٣٣٧هـ).
٢. الفهرست، لمحمد بن إسحاق النديم البغدادي (٣٨٠هـ).

٣. الخصائص، لابن جني، (ت ٣٩٢هـ).
 ٤. المبسوط، لمحمد بن أحمد بن أبي سهل السرخسي (ت ٤٨٣هـ).
 ٥. مفردات ألفاظ القرآن، لأبي القاسم الحسين بن محمد بن المفضل الراغب الأصفهاني (المتوفى في رأس المائة الخامسة للهجرة).
 ٦. الرّد على النحاة، لابن مضاء القرطبي (ت ٥٩٢هـ).
 ٧. الجامع لأحكام القرآن، المشهور بتفسير القرطبي، لأبي عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي (ت ٦٧١هـ).
 ٨. تاج العروس من جواهر القاموس، للمرتضى الزبيدي، (ت ١٢٠٥هـ).
 ٩. مناهج البحث اللغوي بين التراث والمعاصرة، للدكتور نعمة رحيم العزاوي.
- ويبدو واضحاً لمن يتتبع المنهج الذي اختطّه عددٌ من الباحثين في رسم تلك العيوب أنّه منهجٌ وصفيّ، حتى لا يكاد أحدنا يرى شيئاً إذا كان خارجاً منه، ناداً عنه، ومُلخّص فِكْرته يَنْحَسِرُ في إطار الزمان والمكان ومستوى الأداء، وهذا ما سأتى على بيانه إن شاء الله.

ويُعاب على الوصفيين اهتمامهم بالشكل، وإهمالهم المتعلقات، فكان لشدة عنايتهم بما لَمَعَ من الشكل أنّهم ذكروا (الكتب) في ضمن العيوب وهي ليست بشيءٍ إلاّ انعكاس أو مظهر للمنهج، وعدّوا (المادة النحويّة) عيباً أيضاً؛ لأنّها بدت لهم كذلك في أول الأمر، ثم فطنوا بعد حين إلى أنّ دعواهم ستؤول بهم إلى نقض ذلك عرَضاً في أثناء الكلام.^(٣)

وأما (الكتب)؛ فقد سلّط الدكتور العزاوي أضواءه عليها ولم يُقيدها بزمن، فإن كان المقصود بـ(الكتب) قديمها، وهو ما يفهم من مجمل عرضه، فإنّ الطالب اليوم - لا يشكو صعوبة الكتاب القديم وحده، بل يشكو صعوبة الكتاب الحديث

أيضاً؛ لما سيأتي بيانه في أثناء الكلام على فشل محاولات التيسير، فلا ينبغي أن تُذكر (الكتُب) عنواناً على سبيل الإطلاق ثم يُقيد الإطلاق بالكلام على الكتاب القديم فقط.

وأما صعوبة الكتاب القديم؛ فقد تقدّم أنه انعكاسٌ لصورة المنهج الوليد المضطرب، وهذا أمر شائع في كل مُستحدث، ينشأ متواضعاً ثم لا يلبث أن تتناوله الناس، خَلفاً عن سَلَف، بـ(التعديل) والتَّصحيح، والحذف والزيادة، ليُصبح على مرّ الأيام مُتكاملاً سهلاً أو قريباً من ذلك، فلا اعتبار، على هذا الأساس، لما بين الدَّفَتين إلا إذا نظر إليه على أنه تطبيق أو انعكاس، وهل سَمِعنا قبل اليوم أن الكُتُب يُوصَم بها (من حيث هي كتب)؟! قطعاً: (لا).. فهذه واحدة!

وأما قولهم: إنَّ (المادة النحويّة) من عيوب النحو، فقد ابتكروا مقالتهِم فيها بما يناقض ذلك حين قالوا: «وأما القواعد النحوية نفسها فلا يُقرُّ الدرس اللغوي الحديث بوجود صعوبة فيها، فلكل لغةٍ نظامها الخاص بها... وأنَّ الدراسات الحديثة لا تتعرَّض للحكم على الفوارق والخلافات حكماً تقويمياً أو توازن بين اللغات من وجهة نظر الصعوبة أو السهولة [وأنَّ].. الدراسات المُهمّة بمشكلات تدريس اللغات أو تذييل الصعوبات نجدها لا تميل إلى القول بوجود صعوبات في نظم اللغة المُستهدفة...»^(٤).

أقول: إن كان الأمر كذلك، وأنَّ لكل لغة نظامها الخاص بها؛ فلم عدّوا (مادة النحو) ابتداءً من العيوب؟! هذه الثانية...!! فإذا ما تجاوزنا بك ما تقدّم، لم يبق إلا عيبٌ واحد، هو (المنهج)، عليه المَعوّل، وإليه المأل في استظهار صعوبات النحو ومُشكلاته.. والذي أراه أن يُطرح الموضوع بالشكل الآتي:

إنَّ النحو بمنهجه، وما الكتبُ إلاَّ مظهرٌ من مظاهره، فإنَّ عيبَ النحو عيبُ المنهج الذي ارتكزَ عليه لتظهر الكتبُ (محتوى المنهج وقوامه ومُحتواه) بشكلٍ سقيم، فما اللغة الكثرة، وما التقديم والتأخير والاضطراب، وما العنوانات المطوّلة والمعمّيات أو ما يُشبّهها مما أسَمّوه باللّغة الغامضة (لغة المتون وأشباهاها) إلاَّ شكلٌ من أشكال الخلل المنهجيّ، وما (الكتاب) إلاَّ كناية عن (المنهج)، فلا يصحُّ الاعتوار به على هذا الأساس، ويبعد أن يكون المقصود بال(الكتاب) -على ما يفهم من مُراد أستاذنا العزّايّ- ما بين دَفْتِيهِ مِنْ خَطِّ سَقِيمٍ أو حَبْرٍ رَدِيءٍ، وهكذا ترى أنَّ ما تقدّم من هذه التي عدّوها عيوباً إنّما هي من قبيل (المنهج)، إذ لم يكن حينذاك رسمٌ واضحٌ يُهدى به، وهذا شأن كل جديد، فنحنُ لا نجد ما في (الكتاب) -مثلاً- فيما نجده في (المقتضب)، ولا فيما حصل من (تجديد) وتغيير في الكتب اللاحقة.

وعزّا الدكتور العزّايّ العيوب المنهجية إلى ثلاثة أسباب:

١. عدم الالتزام بمستوى أدبي موحد، إذ أخذ الأعراب عن اللهجات المحلية المختلفة كما أخذوا عن العربي الأصيل.
٢. عدم الفصل بين الشعر والنثر فجاءت شواهدهم في الشعر تفوق في عددها شواهدهم في النثر.
٣. وأن الرواة حينما جمعوا اللغة لم يجمعوها من زمن واحد بل أخذوها من أزمنة متباعدة وقبائل مختلفة.^(٥)

ويبدو أنّ النقطة الأولى آخذةٌ بحُجْرِ الثانية فالثالثة؛ إذ ذكّر الدكتور العزّايّ عدمَ الالتزام بمستوى الأداء، وهو مُرتكز عند الوصفين، ثم ذكّر أنّ الرواة جمعوا اللغة من أزمنة متباعدة وقبائل مختلفة (في إشارة إلى المرتكزين الآخرين: الزمان والمكان، اللذين سبقت الإشارة إليهما في أول هذه المقالة)، فكان أن ألقّت هذه

الأسباب بظلالها على ما تناقلوه من روايات (مُشافهةً) أو (كتابةً) - ولا فرق - فكلُّها من أسباب النقل، ولكن مع اختلاف الطرائق، فضلاً عن المجموع المترامي، إذ كان ضَخماً لِيُهْدِيه إنسان، أو اثنان وأربعون - كما يقولون - على مدى قرن أو قرنين أو أكثر، وقد بدا أثرُ (المنطق) في منهج العرب العلميِّ واضحاً يومئذ لم يكن هناك مَنْطِقٌ يُسْتَعان به، فكانت صنعة التَّأليف والكتابة وصنعة المُجادلة والمُنَاطرة على وُفْقِهِ تَحْوِلاً كبيراً^(٦)؛ إذ أخذ هذا الدخيل يُطَلِّ برأسه هنا وهناك، حتى إذا استشرى أمره وانتشر، لِيُتْرَكَ آثاره واضحةً في كُتُبِ الفقه أو لا، ثم كُتِبِ النحو.

لقد فرَّقَ المُحدِّثون ما تَوَهَّموا أَنَّهُ يستحق التفریق، ففصلوا بين ما كُتِبَ وما رُوِيَ، والحاكم عليهما في حقيقته واحدٌ من حيث التأثير، إذا ذُكر في الأول فإنه يُمكن أن يُذكر في الثاني، وهذا راجع إلى اعتقاد أنَّ الرواية مفهومٌ مُرتَبَطٌ بالقدم، وأنَّ الكتابة متأخرة عنها، فينبغي أن تكون التأثيرات مُختلفة، وليس كذلك؛ لأنَّ الحقيقة تُشير إلى عدم المانع من صيرورتها جميعاً نحو التغير تحت تأثير ما ذُكر من تلك المؤثرات، ويُمكن أن يكون هناك تفاوت، ولكن المؤثر مُتمكِّنٌ فيهما بالنهاية.

وهنا يجدر التَّنبيه على أنَّ العربيَّ فَطِنٌ بطبعه، مَنْطِقِيٌّ بسليقته قبل أن يَعْرِفَ المنطق الأرسطيَّ، فليس كل ما نستظهره من أمثلة يعني أَنَّهُ انعكاس لمنطقٍ أرسطيٍّ، فتعال معي وتأمّل مثلاً من أمثلة كثيرة إذا ذُكِرَتْ عجبنا لها كَعَجَبِ محمد من ابن خالته الكسائي:

قالوا: إنَّ «محمدًا - رحمه الله تعالى - قال للكسائي، وكان ابن خالته: لم لا تشتغل بالفقه مع هذا الخاطر؟ فقال: من أَحْكَمَ عِلْماً فذلك يهديه إلى سائر العُلوم، فقال محمد - رحمه الله تعالى -: إنِّي ألقى عليك شيئاً من مسائل الفقه فخرَّج جوابه من النحو، فقال: هات. فقال: ما تقول فيمن سها في سجود السهو؟ ففكر ساعة فقال:

لا سهو عليه. فقال: من أي باب من النحو خرّجت هذا الجواب؟. فقال: من باب أنّ المصعّر لا يُصعّر، فتعجّب من فطنته»^(٧).

وأما الدليل فيما أورده الدكتور العزاوي على أنّ الأصل من ذكر الكتب هو المنهج، فنجدّه واقعا بقلمه في الصفحة (١٥) ما يُعيدنا من جديد إلى النقطة الأولى (وهي: أنّ العيب في الكتب سببه ضعف المنهج)، قال: «فأما (كتب النحو) فأبرز عيوبها الاضطراب، ويُقصد به: عدم وجود خطة مُحكّمة يقوم عليها بناء هذه الكتب». قلت: وهل معنى الخطة هنا إلا المنهج؟!.

وأما طول العنوانات والغموض واللغة الكزّة؛ فسببه، فضلاً عما ذكرت، أنّ المواضع لم تكن قد أخذت شكلها المناسب على الفرضيات المُستحدثة، إذ لم يكن آنذاك مُصطلح واضحاً على طرف الثمام^(٨)، ولا مُسميات مُختزلة مُلفّقة تلخص الأفكار وتوضّحها، فكانوا لذلك معذورين فيما وضعوا، ثم اتضحت الصورة لهم أكثر فأكثر - مع تقدّم صناعة التأليف في العصور اللاحقة.. وكذا الأمر في الظواهر الأخرى، ومنها: (عدم التطابق بين العنوان وما تحته)، و(الجفاف)... إلخ. مما يشير إلى أنّ عملية الاستدلال العلمي (المنهج) لم تكن سائرة على هدي فكرة واضحة للأسباب التي أشار إليها الدكتور العزاوي - في النقطة (١) (كتب النحو)^(٩) وأزيد عليها مجموعة الأسباب التي أوردها في النقطة (٢) (منهج النحاة)^(١٠)، ولاسيّما العنصر الأجنبيّ (المنطق)، وغير ذلك من تمثيلات وإيضاحات متنوعة ذكرها في ص (١٨) وما يليها من كتابه.

وهكذا؛ يُمكننا التواصل في سرد عيوب النحو على أنّها بجملتها عيوب منهجية، بغير انقطاع، بين ما ذكره في الكتب، وما ذكره في المنهج، فنقول في إحداها - ولنأخذ مثلاً الكتب -: إنّ العيوب تجلّت فيها؛ لأنّ واضعيها اعتمدوا

أسساً باعدت بين النحو ووظيفته؛ كعدم التزامهم مستوى أدبياً معيناً وجمعهم اللغة من أزمته مُتباعدة وقبائل مختلفة... الخ مما تضمنه التفصيل على النقطة (٢) (١١) وكذا انعكس عليها هذا الضعف فكان أن ألقى فيها الاضطراب والالتواء والجمود... الخ مما تضمنه التفصيل على النقطة (١) (١٢) من تقديم أو تأخير مثلما سبق أن أشرت في أول هذه المقالة، ولا ضير؛ فكله مما يقع في عيوب المنهج، فإن تقدّم شيء أو تأخر؛ فلغاية يقتضيها الطرح أو توجُّبه المناسبة، وأمّا (المادة النحوية أو القواعد) فقد تقدّمت إشارة الدكتور العزاوي إليها بأنّها ليست عيباً أصلاً، إذ قال: «وأمّا القواعد النحويّة نفسها؛ فلا يُقرُّ الدرس اللغوي الحديث بوجود صعوبة فيها، فلكل لغة نظامها...» لكنه مع ذلك ذكرها في ضمن العيوب.

وتجدر الإشارة إلى أنّ تسرّب العناصر الأجنبية في الفكر الإسلاميّ وتسخيرها لفهم قضاياها كانت مُقدّمة مُمتازة أوجزها الدكتور العزاوي لبيان ما تركه المنطق في النحو.. إلّا أموراً يسيرة آثرت أن أذكر عدداً منها:

ما ذكّره في العامل، إذ قال: «ومن آثار العامل تفريق الموضوعات المتشابهة في أبواب مُتباعدة، فجمعوا ما كان ينبغي أن يكون مُفرّقا، وفرّقوا ما كان ينبغي أن يكون مُجمّعا، كتفريقهم أدوات النفي في عدة أبواب ف (ليس) مع الأفعال الناقصة و(لا) و(لات) مع المشبهات بليس...» (٥٣).

أقول: هذا لا يثبت؛ لأنّ النصوص القديمة السابقة لتلك التي بان فيها أثر المنطق بمدة طويلة ورد فيها مثل هذا التقسيم، قال أبو الأسود: «فجمعت منها أشياء، فكان من ذلك حروف النصب، فذكرت منها (إنّ) و(أنّ)، و(ليت) و(لعل)، و(كأنّ)، ولم أذكر (لكنّ) فقال لي: [علي بن أبي طالب] لم تركتها؟ فقلت: لم أحسبها منها، فقال: بل هي منها، فزدها فيها» (١٤).

فمثل هذا وغيره مما قد نجده انتظم على وفق منهج فطري سليم، لا يصح أن نعدّه على التعقيد الفلسفيّ أو التقسيم المنطقيّ، أو أنّه أثر من آثار العامل.. بل إننا قد نجد من يقدح في التقسيم الجديد الذي يَرْتَبِيهِ الدكتور العزّاوي، فيقول: تعالوا فانظروا كيف فرّقوا ما كان حقّه أن يكون مجتمعاً فوضعوا (ليس) و(لا) و(لات) وشبهاتها في باب أسموه أدوات النفي، وكان الأجدى أن يضعوها مع المُشَبَّهات بـ(ليس)، لأننا إن احتجنا إلى واحدة من هذه المُشَبَّهات لم نجد لها في بابها، لقد تشابه الأمر علينا؛ كيف سنهتدي إليها أو إلى إحداها بعد هذا التفريق؟!!

وأما تقسيم المتقدمين الكَلِمَ على اسم وفعل وحرف، وزعمُ المحدثين أنّه أثرٌ من آثار المنطق؛ فإنّه لا يثبت أيضاً؛ لأنّه من قبيل المبالغة في التمثيل، فلو أفرغت وسعت لرصد كل ما ذكره الأوائل من تقسيمات قائمة على الحس اللغوي الفطري لألفيتها صالحة لأن تكون من تقسيمات المناطق! فلم يزل المحدثون يُضارعون هذه بتلك حتى أضحى كل شيء عندهم من منطق الفلاسفة وآثارهم، وليس الأمر كذلك، فقد عرف العربُ التقسيم الثلاثي للكلمة قبل معرفتهم المنطق، إذ أوردَ الزجاجيُّ في أماليه أنّ هذا التقسيم سبق يُنسب إلى عليّ عليه السلام إذ ألقى بصحيفة إلى أبي الأسود فيها «بسم الله الرحمن الرحيم: الكلام كله اسم وفعل وحرف... الخ» ^(١٥). وهو -فيما أرى- تقسيمٌ فطريٌّ صالحٌ للمبتدئين أكثر من تقسيم المحدثين السُداسيِّ -أو السُباعيِّ-؛ لأنّ التقسيم الثلاثي تقسيمٌ عام يقوم على العَلَبَة والوضوح وشيوع الاستعمال، في حين أنّ التقسيم الحديث مبنيٌّ على التدبُّر والتأمّل -وهو منهج غربيّ- إذ فصلَ المحدثون الاسمَ الصريح عن شبيهه الضمير والإشارة والموصول. لقد فرّق بعضُ الباحثين بين المدرستين السلوكيّة والإدراكيّة، إذ «يعتقدُ السُّلوكيُّون أنّ اكتساب اللغة يقوم على السماع والمحاكاة وتعزيز الصواب بالتصحيح

وتكراره، ولكن الإدراكيين يردون هذه الدعوة؛ لأنه لو كان مجرد السماع يكفي لأن يتلقى الطفل أي لفظ أو أي تركيب لاكتسب لغة أبويه في مدى السنوات الست الأولى،... وأن التصحيح لا يجدي ولا يدفع الطفل إلى التخلي عن خطئه اللغوي وإنما يردّه إلى النطق الصائب بلوغه مرحلة معينة من النضج». (١٦)

أقول: لما تقدم؛ يصعب تقبل فكرة أن يُلقى على الطفل: (الكلم: سبعة أقسام)؛ لأن الصغير - بحسب الإدراكيين - لا يتقبل الحثيات الطويلة؛ لأنها لا تناسب إدراكه، والذي يُناسبه أكثر أن يأخذ ما هو أقرب من ذلك في التقسيم الثلاثي الوجيز، بعيداً عن تلك التفصيلات البسيطة (١٧) المركبة. والحقيقة الإدراكية يؤيدها بشدة الدكتور العزاوي - رحمه الله - لكنها تُناقض ما ذهب إليه في مكان آخر؛ إذ قال: إنَّ التقسيم الثلاثي للكلمة «وُضع على أساس منطقي... وإنَّ الوجود يتألف من (ذات) وهو الاسم، ومن (حدّث) وهو الفعل، ومن (واسطة) وهو الحرف...». (١٨)

أقول: هذه المضاهاة متواردة، أو مُفتعلة، إذ ليس لها أساس مكين إلا أنها قبلت ذلك، وهي، وإن كانت حاصلة، لا يُعتد بها، فالمضاهاة ليست بحجّة.

ثم قال: «... وهذا التقسيم ليس عملياً بالنسبة للصبي المتعلم... وكان أخرى بنا أن نُصنّفها تصنيفاً آخر تُراعى فيه حقيقة الكلمة وما يُفهم منها، فنجعلها أسماء وصفات وضمائر وظروفاً وأفعالا وحروفاً. ومعنى ذلك أن تقسيم الكلمة يجب أن يُنظر فيه إلى المعنى وإلى وظيفة الكلمة في الجملة». (١٩)

أقول: على وفق ما ذهب إليه الإدراكيون، إنَّ العملَ بالتقسيم الحديث لا قيمة له؛ لأن الطفل لا يعنيه في أول تعلمه تلك القضايا، المعنوية والوظيفية، بل إنَّ مثل تلك التقسيمات غير معلومة لأكثر المثقفين. وأرى: أن عدداً كبيراً من هذه التمثيلات - التي زعموا أنها أثرٌ من آثار المنطق - أمرٌ مبالغٌ فيه، فإن قيل: إنه لا يعدم

أنهم أرادوا بهذه الكثرة إثبات هذا الأثر. فأقول: يصح ذلك في مواضع، ولكن ليس دائماً. ومنها: ما جاء في أثناء كلامه على العامل، أنه «أهم ما أسفر عنه تأثير المنطق في النحو العربي...»^(٢٠) إذ مضى يستعرض أمثلة هذا التأثير وما رافقه من خلاف بين المدرستين في جملة (ادرس تنجح)، فقال: «وامتنع عند البصريين أن تكون أداة الشرط وفعلها عاملين في الجزاء...»^(٢١) وما هي إلا سطور قليلة؛ إذ أورد عن البصريين ما يدحض هذا الأصل، بقوله: «... والبصريون [يجزمون] بأداة شرط وفعل شرط محذوفين، والتقدير: (ادرس - إن تدرس - تنجح)»^(٢٢) وهذا تناقض صريح بين القاعدة ومثالها، وكان ينبغي أن يلتفت إلى هذا الوهم. ومنها قوله: «ومن آثار العامل إهدار المعنى وعدم مراعاته عند تقديره، وخير مثال على ذلك قول النحاة: يجوز في مثل (كيف أنت وأبوك) رفع (أبوك) على العطف ونصبه على المفعولية. والواقع أن لكل من التركيبين معنى، فقولك: (كيف أنت وأبوك) يعني أن السؤال مُنصَّب على كل منهما على حدة، أي: كيف أنت؟ وكيف أبوك؟.. فإذا قلنا: (كيف أنت وأباك) فإننا نسأل عن علاقة أحدهما بالآخر»^(٢٣) ولا أدري أين الإهدار المعنوي فيما ذُكر، فمرة جاء (أبوك) مرفوعاً لقصد، وأخرى جاء منصوباً لقصد. وكان الإعراب في كل مرة دليلاً على تغيير المعنى، فإن كان في هذا هدر؛ فلا أدري ما المقترح البديل لهذا الطرح؟!

هل الشعر كله موضع اضطراب وموقف اعتذار؟!

أما قولهم: «إن الشعر لا يصح أن يكون المصدر الذي تستبطن منه قواعد لغة من اللغات»^(٢٤)، وأن «ابن جني قد فطن إلى أن الشعر قد يضطر الشاعر إلى مفارقة المعهود من نظام اللغة»^(٢٥) إذ قال: «والشعر موضع اضطراب وموقف اعتذار، وكثيراً ما يُجرَّف فيه الكلم عن أبيته وتحال المثل عن أوضاع صيغها لأجله»^(٢٦).

فأقول: يعلمُ أهل اللغة وأرباب الأدب متى تؤخذ القاعدة من الشعر، فلا يضطرهم شيء لذلك إذا كان المُستشهد به قد حُرِّف بعض ما فيه عن بنائه لضرورة يقتضيها الوزن أو تتطلبه القافية، أو أنَّ الشاهد، محل النظر، مجهول القائل، أو خارج من زمن الاستشهاد، أو من لغة نادرة، أو شاذة قليلة لا يُقاس عليها. فإنَّ أوردوه وهو مُخالف لأصلهم غير موافق لما أَلْفوه وتطبَّعوا عليه، أشاروا إليه وإلى موضع الاضطرار فيه ليمنعوا آتئذ القياس عليه، أو الاحتجاج به. فلم يُجزِ سبويه قولهم (ثعال) إلا في الشعر، كقول رجل من يشكر:

لها أشارير من لحم تتمره من الثعالي ووخز من أرائنها

«وَوَجَّهَ ذَلِكَ فَقَالَ: إِنَّ الشاعِرَ لَمَّا اضْطَرَّ إِلَى الْبِئَاءِ أَبْدَلَهَا مَكَانَ الْبِئَاءِ، كَمَا بَيَّدَهَا مَكَانَ الْهَمْزَةِ»^(٢٧). وهذا يعني أنَّ الشعرَ في الأصل جارٍ على القاعدة، لكنَّ الاضطرار الذي أشار إليه سبويه قد حال دون ذلك.

وكذا ما كان على الأصل وحُرِّف من تَوْهَم: قراءة من قرأ: ﴿وَمِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ إِنْ تَأْمَنَهُ بِقِنطَارٍ يُؤَدُّ إِلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ إِنْ تَأْمَنَهُ بدينارٍ لا يُؤَدُّ إِلَيْكَ إِلَّا مَا دُمْتَ عَلَيْهِ قَائِمًا﴾^(٢٨) بوقف الهاء في قوله تعالى ﴿يُؤَدُّ إِلَيْكَ﴾.

قال النحاس: «بإسكان الهاء، لا يجوز إلا في الشعر عند بعض النحويين، وبعضهم لا يجيزه البتَّة، ويرى أنه غلطٌ ممن قرأ به، وإنه توهَّم أنَّ الجزم يقع على الهاء، وأبو عمرو أجلُّ من أن يجوز عليه مثل هذا. والصحيح عنه أنه كان يكسر الهاء؛ وهي قراءة يزيد بن القعقاع»^(٢٩).

وأقول: إنَّ كلام ابن جنِّي الذي أوردوه، قد جاء لغرضٍ ومُناسبةٍ، وقد حفل كتاب الخصائص بالكثير مما ليس في أثنائه شيءٌ من ضرورة أو شيءٌ مُخالفاً للقياس، إذ كان له على كثير من هذه الشواهد تعليقات قيِّمة وآراء مُعتبرة، وإنَّها

أخضع المتقدّمون قواعدهم للشعر يومئذ كان انعكاساً للفطرة، فلما أوجس^(٣٠) من تبعهم أن تطال تلك الفطرة غائلة اللحن لم يأمنوا أن تطال قواعدهم أيضاً، فحدّدوا شواهدهم المقيس عليها بأن أشاروا إلى غيرها مما لا يجوز القياس عليها، لأنها مُحتملة لأكثر من قول، أو أنّ فيها مانعاً من الموانع التي مرّ بنا ذكرها، أي أنّهم حدّدوا القياس النحويّ بما اطرّد من الشواهد، فإنّ منعوا شيئاً أشاروا إليه وبَيّنوا المانع فيه.

وأما أبرز ما قرّروه في الشعر المقيس عليه؛ فتحديده بزمن الاستشهاد؛ وذلك لكي يتسنى لهم ضبط القاعدة وتأصيلها على وفقه، وهذا منهج صالح يرتضيه الوصفيون ويدعم رأيهم بضرورة دراسة النحو في إطار زمنيّ مُحَدّد، وإليك مثلاً آخر يصف لنا كيف يجوز للشاعر ما لا يجوز لغيره، لتُحال المثل في شعره عن أوضاع صيغها لأجله - كما يقول ابن جنّي -:

قالوا: «ويقبّح عطفُ الاسم الظاهر على المضمّر في الخفض إلاّ بإظهار الخافض كقوله تعالى: ﴿فَحَسَفْنَا بِهِ وَبِدَارِهِ الْأَرْضَ﴾^(٣١) ويقبّح «مررت به وزيد». قال الزجاج عن المازنيّ: لأنّ المعطوف والمعطوف عليه شريكان. يحل كل واحد منهما محل صاحبه، فكما لا يجوز «مررت بزيد وك»، كذلك لا يجوز مررت بك وزيد.^(٣٢) وأما سيبويه؛ فيرى أنّ عطف الاسم الظاهر على المضمّر من دون إعادة الخافض قبيح. قال: ولا يجوز ذلك «إلاّ في الشعر؛ كما قال:

فاليوم قربت تهجونا وتشتممتا فاذهب فما بك والأيام من عجب

ععطف (الأيام) على الكاف في (بك) بغير الباء للضرورة. وكذلك قول الآخر:

نعلق في مثل السواري سيوفنا وما بينها والكعب مهوى نfanف

قالوا: عطف «الكعب» على الضمير في «بينها» ضرورة^(٣٣) وأنا أقول، تعليقاً على ما نقله الزجاج: إنَّ الضميرَ، في كثيرٍ من المواضع، لا يرقى في رُتبته إلى رتبة الظاهر، ولذا؛ هو أحوج ما يكون إلى التقوية بإعادة الخافض معه، ويمكن أن يُستغنى عن إعادته مع الظاهر لتمكُّنه بنفسه (شكلاً وطبيعة تركيب)، ولذا؛ يجوز عندي (مررت بك وزيد) ولا يجوز (مرت بزيد وك) مُجَرِّداً، من دون إعادة الخافض مع الضمير؛ لما فيه، وهو على هذه الحال، من إبهام وقُبْح - كما ترى - والله أعلم^(٣٤) وقد وَرَدَ عطف الظاهر على المُضمَر المخفوض، من دون إعادة الخافض معه، في قوله تعالى: ﴿وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ﴾^(٣٥).

قالوا: «كُرِّرَ الاتقاء تأكيداً وتنبهياً لنفوس المأمورين. و(الذي) في موضع نصب على النعت. (والأرحام) معطوف. أي اتقوا الله أن تعصوه، واتقوا الأرحام أن تقطعوها»^(٣٦).

ومع كل ما تقدّم الكلام عليه، وما دار الخلاف حوله، إنَّ الشواهد التي قد حُرِّفَ بعض ما فيها من اضطرار لا تُعدُّ شيئاً إزاء الشواهد الكثيرة المقيس عليها وهي خالية من الاضطرار، ولذا؛ لا يَصُحُّ أن تُحمَل عبارة ابن جنبي: (الشعر موضع اضطرار وموقف اعتذار) على معنى الإطلاق فينبغي - كما يرى المُحدثون - ألاَّ تُسْتَنْبَط القواعد منه؛ لأنَّه أراد من قوله - على ما مرَّ ذكره - معنى المُبالغة في الإمكان والاحتمال.

أخيراً: إذا كان النحو، كما ينبغي، هو عينه مما دعا إليه شُدهُ التيسير، من أمثال إبراهيم مصطفى في كتابه (إحياء النحو)، وطه حسين، وأحمد أمين، وعلي الجارم، وعبد المجيد الشافعي، وآخرين ممن ألفتهم وزارة المعارف المصريّة بلجنة للنظر في تيسير قواعد النحو، أو محمد برانق في (النحو المنهجي)، أو عبد المتعال الصعيدي

في محاولته الموسومة بـ(النحو الجديد)، ومثله يعقوب عبد النبي في محاولته المعروفة أيضاً بـ(النحو الجديد)، أو شوقي ضيف في محاولاته المتعددة في التجديد، أو أحمد عبد الستار الجوارى في (نحو التيسير)، وأنحاء أخرى في الفعل والقرآن والمعاني، أو الدكتور مهدي المخزومي في كتابه (في النحو العربي) وغيرهم ممن هم في مشارق الأرض ومغاربها قد أثروا مكتبتنا العربية بما قدّموه من نظرياتهم، فإنهم عجزوا جميعاً عن تليفيق كتاب واحد يرقى بها إلى مستوى التطبيق، ولو أنهم فعلوا لتوافرنا على العربية بقوانين سهلة مما يدعون، وللمسنا حقيقة أن ما ذهبوا إليه هو الصحيح بدليل أنه خرج عن كونه مجرد نظريات صمّ إلى قوانين يطبقها الدارسون بيسر في كل زمان ومكان!

١. الرد على النحاة لابن مضاء القرطبي، ت: محمد إبراهيم البناء، دار الاعتصام ط ١ ص ٧٥
٢. في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث، الدكتور نعمة رحيم العزاوي، دار الشؤون الثقافية، بغداد ١٩٩٥ ص ١٥
٣. يُنظر فقرة (والذي أراه أن يطرح الموضوع بالشكل الآتي) من هذه الدراسة.
٤. في حركة تجديد النحو، ص ٢٩
٥. في حركة تجديد النحو، ص ١٩.
٦. يُنظر (في حركة تجديد النحو) ص ٥: الفقرة (د) تسرب عناصر أجنبية.
٧. المبسوط للسرخسي، منشورات المحدث، دمشق، إصدار ٥، باب سجود السهو ص ٢٢٤.
٨. مثل يضرب لما يوصل إليه بغير مشقة، وهو نبت ضعيف سهل التناول ينبت على قدر قامة المرء. يُنظر مجمع الأمثال لأبي الفضل الميداني ج ٢، باب ٢٧، فيما أوله هاء: (هو على طرف الثمام).
٩. في حركة تجديد النحو، ص ١٥ وما يليها.
١٠. في حركة تجديد النحو، ص ١٨ وما يليها.
١١. في حركة تجديد النحو. في أثناء كلامه على منهج النحاة، ص ١٨.
١٢. في حركة تجديد النحو. في أثناء كلامه على الكتب، ص ١٥.
١٣. في حركة تجديد النحو، ص ٢٢.

١٤. الأمالي للزجاجي، ط ٢، المطبعة المحمودية بمصر، ص ٢٣٨-٢٣٩.
١٥. الأمالي للزجاجي، ص ٢٣٨-٢٣٩.
١٦. يُنظر مناهج البحث اللغوي بين التراث والمعاصرة، منشورات المجمع العلمي ٢٠٠١. ص ٦٤.
١٧. البسيطة: المبسوطة الموسعة.
١٨. في حركة تجديد النحو، ص ٢٢.
١٩. في حركة تجديد النحو، ص ٢٢.
٢٠. في حركة تجديد النحو، ص ٢٠.
٢١. في حركة تجديد النحو، ص ٢١.
٢٢. في حركة تجديد النحو، ص ٢١.
٢٣. في حركة تجديد النحو، ص ٢٢.
٢٤. في حركة تجديد النحو ص ١٩، نقلاً عن محمود حجازي في كتابه مدخل إلى علم اللغة ص ٢٣.
٢٥. في حركة تجديد النحو، ص ١٩.
٢٦. الخصائص، لابن جني، بتحقيق محمد علي النجار، ط ٢، بيروت ج ٣، ص ١٨٨.
٢٧. تاج العروس، علي شيري [ثعلب] ١/ ٣٣٣.
٢٨. سورة آل عمران، الآية (٧٥).
٢٩. الجامع لأحكام القرآن - ج ٤ في تفسير الآية (٧٥) من سورة آل عمران.
٣٠. وقع في نفسه الخوف / اللسان [وجس]
٣١. سورة القصص، الآية: (٨١).
٣٢. الجامع لأحكام القرآن، ج ٥، في تفسير الآية (١) من سورة النساء.
٣٣. الجامع لأحكام القرآن ج ٥، في تفسير الآية (١) من سورة النساء.
٣٤. ينظر مختلف الآراء المُعتبرة في البحر المحيط ٣/ ١٥٨، وجمع الهوامع، شرح جمع الجوامع ٢/ ١٣٩، شواهد التوضيح والتصحيح: ٥٤.
٣٥. سورة النساء، الآية: (١).
٣٦. الجامع لأحكام القرآن، ج ٥، في تفسير الآية (١) من سورة النساء.

المصادر والمراجع

٩. المسوط، لمحمد بن أحمد بن أبي سهل السرخسي، مشروع المحدث، سوريا إصدار برقم ٦٣، ٨، ١٩٩٩ ف.
١٠. مجمع الأمثال، لأبي الفضل الميداني، مشروع المحدث، سوريا إصدار برقم ٦٣، ٨، ١٩٩٩ ف.
١١. مفردات ألفاظ القرآن، للراغب الأصفهاني، مشروع المحدث، سوريا إصدار برقم ٦٣، ٨، ١٩٩٩ ف.
١٢. مناهج البحث اللغوي بين التراث والمعاصرة، للدكتور نعمة رحيم العزاوي، منشورات المجمع العلمي، بغداد ٢٠٠١.
١٣. همع الهوامع - شرح جمع الجوامع للسيوطي، مكتبة أهل البيت، الإصدار الأول ٢٠٠٥، مركز المعجم الفقهي ومركز المصطفى للدراسات الإسلامية.
١. الأمل، لأبي القاسم الزجاجي، ط ٢، بالمطبعة المحمودية بمصر، ١٣٥٤ هـ.
٢. البحر المحيط في تفسير القرآن، لأبي حيان الأندلسي، مكتبة أهل البيت، الإصدار الأول ٢٠٠٥، مركز المعجم الفقهي ومركز المصطفى للدراسات الإسلامية.
٣. تاج العروس من جواهر القاموس، للمرئضى الزبيدي، ت علي شيري - مكتبة أهل البيت، الإصدار الأول ٢٠٠٥، مركز المعجم الفقهي ومركز المصطفى للدراسات الإسلامية.
٤. الجامع لأحكام القرآن، المشهور بتفسير القرطبي، لأبي عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، مشروع المحدث، سوريا إصدار برقم ٦٣، ٨، ١٩٩٩ ف.
٥. الخصائص، لابن جني، بتحقيق محمد علي النجار، ط ٢ بيروت. د. ت.
٦. الرد على النحاة، لابن مضاء القرطبي، ت: محمد إبراهيم محمد البناء، ط: دار الاعتصام بالقاهرة، ١٩٧٩.
٧. الفهرست، لمحمد بن إسحاق النديم البغدادي، ط: ١: سوسة، تونس. د. ت.
٨. في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث، للدكتور نعمة رحيم العزاوي، ط: دار الشؤون الثقافية، بغداد ١٩٩٥.

تَقْوِيمُ فَاعِلِيَّةِ أَعْضَاءِ
الْمَجْلِسِ التَّاسِيْسِيِّ الْعِرَاقِيِّ عَامِ ١٩٢٤
أَحْمَدُ الشَّيْخِ دَاوُدَ أَمْوَدَجَا

**Efficacy Assessment to the Members
of Iraqi Foundation Counsel 1924**

Ahmed Alsheikh Dawud
as a Nonpareil

أ.د. حَسَنٌ عَلِيٌّ عَبْدُ اللَّهِ
م.د. سَامِي نَاهِيْمُ الْمَنْصُورِيُّ

جامعة القادسية . كلية التربية . قسم التاريخ

**Prof. Dr. Hasan Ali Abdullah
Luct. Dr. Sami Nadhim AL-Mansoori**

History Department
College of Education
AL- Qadisiya University

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي

Turnitin - passed research

ملخص البحث

لا يمكن القول بأن كل شخصية سياسية كانت أو اجتماعية تصلح أن تكون مشروعا لكتابة بحث صغير قد ينشر في مجلة علمية محكمة أو يتطور الأمر ليصبح عنوانا لرسالة ماجستير أو أطروحة دكتوراه، لمجرد أن تلك الشخصية أضحت في يوم من الأيام على رأس السلطة أو سلطت عليه الأضواء وأضحى في وسط الأحداث وفي هذا الأمر تكون الأحداث هي أهم من الشخصية، إلا أن الأمر فيه استثناءات ومنها إذا كان صاحب السيرة له من المميزات عن أقرانه في مجال البناء الفكري وسلوكه الشخصي تجعل الوقوف عندها حاجة ملحة لكشف بنائها من الداخل لتتخذ منها هدفا نسعى إلى بلوغه ونصل إلى مكوناته ونسير في أثرها. من هنا تأتي أهمية البحث المعنون «تقويم فاعلية أعضاء المجلس التأسيسي العراقي عام ١٩٢٤ احمد الشيخ داود أنموذجا» توزع البحث على مبحثين:

تناول المبحث الأول الولادة والنشأة وبناء الفكري، ولد صاحب السيرة في مدينة بغداد عام ١٨٧١ وبلغ به العمر إلى نهاية عقد الأربعينات من القرن العشرين. تربى ونشأ في بيئة دينية ويعده والده المدرسة الأولى التي تعلم فيها الكلمات الأولى و شب على آداب الإسلام وكانت مؤشراً لكل متابع للشيخ بأنه سيصبح في يوم ما عالماً متبحراً في علوم الدين وسيضيفي على أهل بيته ما تربى عليه وقد يفرز ذلك جيلاً متشدداً إلى حد ما أن لم نقل متعصباً، إلا إن كل التوقعات لم تكن دقيقة حيث ظهر لنا صاحب السيرة باتجاه معاكس تماما لما توقع له وما تربى عليه ولا سيما في مجال تعامله مع أبنائه وفاجأ كل من عرفه شخصياً بأنه سليل ذلك البيت الديني،

ويحق لنا أن نطلق على توجهاته الفكرية في هذا المجال بأنه ينتمي إلى التيار الديني الإصلاحي الذي عد من التيارات الفكرية في القرن التاسع عشر حيث أشار صاحب السيرة بأنه ليجد تقاطع بين الدين الإسلامي ومنجزات العلم الحديث بكل فروعه العلمية والفنية وإجمالاً لكل مناحي الحياة وفي راية المنجزات هي كل المتغيرات التي تطرأ اقتصادية اجتماعية ولا بد من استيعاب هذه المستجدات والانفتاح عليها، ولنا في موقفه من مشاركة ابنته صبيحة في إحدى المهرجانات والخروج أمام الجمهور وهي راكبة على سنام الجمل وتنشد قصيدة الخنساء فقد اعتبر في تلك المرحلة بدعة لا يمكن السكوت عنها ولا يمكن قبولها إذا جاءت من مواطن بسيط فما بالك إذا جاءت من رجل يعتمر العمة ومتفقه بأمور الدين وأطلق اللحية ولبس الجبة فهذا العمل يعد ارتداداً ولا بد من إرجاعه عن غيه كما يعتقدون لذلك تمت زيارته من قبل علماء الدين، إلا أنه أجمل موقفه من هذه التوجهات وعرض الفكرة عليه والمتمثلة بضرورة الرجوع عن فكرته فقال كلمته الشهير «نحن إلى الإمام يا أمة التخلف».

ركز المبحث الثاني على قياس الفاعلية في المجلس التأسيسي عموماً مع الإشارة إلى دور صاحب السيرة في المجلس التأسيسي، ولا بد لنا الإشارة هنا إلى البناء الداخلي للمجلس فقد بلغت جلساته ٤٩ جلسة وعدد أعضائه في النظام الداخلي (١٠٠) عضو إلا أن هذا العدد لم يبلغ درجة الكمال طيلة اجتماعاته وأعلى جلسة بلغ عددها (٨٩) عضواً أما أقل جلسة فبلغ عدد أعضائها (٥١) عضواً أما المعدل العام لحضور الجلسات يصل إلى (٦٤,٧٩) وقد تم إيضاح ذلك في الجدول المرفق للمبحث.

حاول البحث الوقوف عند أبرز المحطات لقياس الفاعلية والمتمثلة بالمصادقة على المعاهدة العراقية البريطانية المعقودة عام ١٩٢٢ وتم ذلك في الجلسة الرابعة والعشرين والمنعقدة في المدة ١٠ - ١١ حزيران ١٩٢٤ والتي حضرها (٦٨) عضواً

وأيدها ٢٤ عضوا كانت الغلبة لأعضاء لواء المتفك فقد أيدها سبعة أعضاء من أصل تسعة أعضاء علما بان نواب المتفك هم الأقل فاعلية طيلة جلسات المجلس وبإضافة نواب لواء الحلة وكربلاء والديوانية والبالغ عددهم (٦) المؤيدين للمعاهدة يصبح عددهم ١٣ نائباً ويشكلون نسبة ١٦, ٥٤٪.

في ضوء ماتقدم يبدو لنا إن المنطقة التي شهدت انطلاقة الشرارة الأولى لثورة العشرين الكبرى كانت هي الأكثر ميلا لقبول العلاقة مع بريطانيا وهي تؤشر لنا إن الأعضاء في المجلس لم يستوعبوا ماذا تعني الموافقة أو الرفض وأن كل تحركاتهم السابقة جاءت بتوجيه خارجي. أما أعضاء بغداد وصاحب السيرة ينتمي إليهم فقد بلغ عددهم في المجلس (١١) عضواً، إلا أنهم في جلسة المعاهدة لم يحضر منهم سوى خمسة فقط توزعوا بالتساوي بين المؤيدين والمعارضين وواحد منهم امتنع عن التصويت ويعد أحمد الشيخ داود من الأعضاء المؤيدين للمعاهدة ويبدو أنه اقتنع بأن المعاهدة سوف تمر تحت مختلف الظروف والأفضل تأييدها لكسب رضا الجهات العليا وربما اقتنع كما اقتنع الملك بأن هناك مراحل أخرى يمكن تعديلها لاحقاً. اعتمد البحث على مصادر متعددة ويقف على رأسها محاضر المجلس التأسيسي التي تعد العمود الفقري.

ABSTRACT

It is impossible to consider a political or social figure as a project for a paper, thesis or dissertation in a refereed journal, since such a figure ascended the throne or being in the limelight, but there is an exception as the meant figure accrues certain traits never found in his fellowmen in the orbit of intellectuality and personality that trigger the process of delving its ores. Thus the importance of the current paper heaves into light; the study takes two sections:

The first section focuses upon the efficiency of the constructional counsel with reference to the targeted figure. Yet the second section tackles the most salient trademarks in assessing the efficiency in accordance with Iraq-Britain Treaty signed in 1922.

... المقدمة ...

يعد المجلس التأسيسي العراقي أول مؤسسة تشكلت في الدولة العراقية ووضع على عاتقها مهام جسيمة تمثلت في المصادقة على المعاهدة العراقية - البريطانية الأولى، وهي المهمة الأكثر أهمية من وجهة نظر الإدارة البريطانية. أما المهمة الثانية فتمثلت في وضع القانون الأساسي (الدستور الأول) للدولة العراقية، وتعد المهمة الأكثر أهمية من وجهة نظر العراقيين الجادين في بناء دولة على أسس جديدة تواكب التطورات التي أفرزتها نتائج الحرب العالمية الأولى، أما المهمة الثالثة تمثلت في وضع قانون لانتخاب النواب للمستقبل.

إن المهام المذكورة تمثل أسس بناء الدولة الجديدة داخلياً وخارجياً ولا بد للرجال الذين شكل البناء الداخلي لهذه المؤسسة قد أدركوا المهام الملقاة على عاتقهم. هنا يتبادر إلى الذهن السؤال الأتي هل كان رجال تلك المؤسسة بمستوى تلك المهام أم إن المهام كانت اعلي من مهمة رجال تلك المؤسسة، من هنا تأتي أهمية البحث المعنون «تقويم فاعلية أعضاء المجلس التأسيسي العراقي عام ١٩٢٤ احمد الشيخ داود أنموذجا».

المبحث الأول

أحمد الشيخ داود

الولادة والنشأة والبناء الفكري

ولد احمد الشيخ داود بن جرجس العاني النقشبندي الخالدي، ينتهي نسبه إلى الإمام موسى الكاظم عليه السلام في ٣ نيسان عام ١٨٧٠ م بمدينة بغداد^(١). تربي صاحب السيرة في بيئة كانت كفيلة بإخراجه شخصية فاضلة لذلك يعد والده المهتم الأول له وهو من العلماء الفضلاء في بغداد، اشتهر بالرد على العلماء في عصره أو من سبقه ومنهم الشيخ أبي الثناء الالوسي^(٢) هذه الإمكانيات التي تمتع بها تدفعنا للقول إن والد احمد الشيخ داود كان معلمه الأول الذي تتلمذ على يديه في أول محطات حياته العلمية إضافة إلى عدداً آخر من العلماء الذين كان لهم الفضل في صقل شخصيته ومنهم عبد الوهاب النائب، ومصطفى نور الدين الواعظ، وعلي الخوخة، ومحمد سعيد الدوري والقائمة تطول في هذا السياق.

حاول الشيخ احمد إن يميز ما أخذه من أساتذته الأفاضل ويبدو انه بذلك يحاول الإشارة بأنه اخذ من كل الاساتذه الذين تتلمذ عليهم ولاسيما في المحطات التي أبدعوا بها فعلم المنطق والبيان تم الاستزادة منه على يد علي الخوخة، أما ما أخذه من العلامة محمد سعيد الدوري فتمثل بعلم الفقه حتى صار عالماً بالشرائع ووقف على حقائق المذهب وكان للشيخ مصطفى نور الدين الواعظ الدور الكبير في الإفادة من دروس الحديث والتفسير، أما العلامة عبد اللطيف المدرس في المدرسة

القادرية فقد أفاد منه في علم الفرائض حتى صار مؤهل للإرشاد وإذن له^(٣). من الذين إذن للشيخ احمد الشيخ داود من قبلهم مصطفى نور الدين الواعظ في العلوم العقلية^(٤).

إن البيئة التي تربي فيها صاحب السيرة وتعليمه لم تجعله يسير بذات المنهج الذي تعلمه من أساتذته بل حاول إن يشق لنفسه منهجاً خاصاً، ويحق القول انه يمثل التيار الديني الإصلاحية ويسعى للتوفيق بين الدين الإسلامي ومنجزات العلم الحديث وهدفه من ذلك بأن المجتمعات الإسلامية لا بد لها من إن تستوعب متطلبات العصر الجديد وبذات الوقت يدعو إلى نهضة إسلامية ولكن على غرار النهضة التي جرت في أوروبا وبالتالي فهو يؤكد إن المرحلة الجديدة توجب تجاوز الاتجاه الديني التقليدي الذي يمثل النظرة الشكلية غير الجوهرية للإسلام وبنفس الوقت تطمس الجوهر الحضاري للإسلام وبذات الوقت فهو لا يدعو إلى الاتجاه العلماني الذي ينطلق من نظرة خارجية إلى الواقع ويتجاهل الصلة الضيقة بين الماضي والحاضر وهي إشارة لعلماء الدين بضرورة عدم وضع الدين حجر عثرة في طريق النهوض العلمي. هذه الخلفية جعلته يوصف بالجرأة والنزوع إلى الحرية في أفكاره دون إن يكثرث إلى توجيهات بعض العلماء إذا اقتنع بالفكرة وهذا ما يمكن لمسه حينما سمح لابنته صبيحة^(٥) أن تمثل دور الخنساء وتتسبم بعير يخترق الجموع وتُنشد راكبة والتي عدت من قبل الآخرين كفر أو قريب من ذلك^(٦).

لقد أضيفت له صفة المثقف إضافة للوجاهة ويبدو إن خطوة احمد الشيخ داود بالسماح لابنته بالخروج على الرغم من صغر سنها إلا أنها أثارت مشايخ بغداد واعتبر كما ذكرنا أنفا يسير عكس التيار ولا يمكن السماح به.

في ضوء التطورات السابقة شكل مشايخ بغداد وفدلاً لإقناع احمد الشيخ داود بالعدول عن راية وعدم السماح لابنته بالمساهمة في الاحتفال المذكور والخروج على سنام الجمل إلا انه واجههم بقوله متى كان ركوب الجمل منكراً في الإسلام وواجههم بسؤال الم تركب السيدة عائشة الجمل الم تخشى الناس في السابق وهي راكبة الجمل وتسير بين صفوف القبائل حتى حسم قوله في الأخير بكلمته المشهورة «... نحن إلى الإمام يا سادة الماضي...» ولسان حاله لهم بأنكم فقط متمسكون بالماضي دون النظر للمستقبل وعلينا إن نساير المستقبل ونفس الدين في ضوء المستقبل وليس الانغلاق في النصوص^(٧). إلا إن المظهر العام الخارجي لأحمد الشيخ داود كانت تدل على ذلك من حيث وضع العمة على رأسه وإطلاق اللحي ولبس الجبة الفضفاضة وبذات الوقت وصف بحرية التفكير وبالجرأة وعصري ألنزعه أي انه يواكب التطورات الحاصلة في عصره وينفتح على كل التغييرات الدينية والدنيوية^(٨).

أبناءه

اقترن صاحب السيرة وكانت نتيجته إنجاب عدد من البنين والبنات فمن البنين سلمان وتوفيق والأول كان الأبرز وصار كاتباً ثم عضو في المجلس النيابي العراقي، أما البنات فقد أنجب صبيحة ونورية وفخرية وحسنية، وتعد الأولى هي الأبرز والتي لفتت الأنظار في جرأتها ونشاطها وصارت طالبة في كلية الحقوق وأضحت أول امرأة مارست هذا العمل^(٩).

الوظائف التي شغلها

إن السيرة الطيبة لأحمد الشيخ جعلته يتقلد عدة وظائف بدائها مدرساً في قضاء خراسان (بعقوبة) عام ١٨٩٣م، ويبدو إن تحصيله الدراسي في تلك المرحلة أهله ليصبح مدرسا، وكان من ابرز من تتلمذ على يديه الشيخ حسين أفندي^(١٠) الذي صار فيما بعد قاضي بعقوبة.

إن اهتمامه بمهنة التعليم جعلته يسعى إلى تطوير المعرفة من خلال تأليفه الكتب ومن ابرز مؤلفاته المواهب الرحمانية والسهام الاحمدية في نحور الوهابية وقد أوضح في كتابه هذا بعض الأحكام الشرعية التي تخص المذاهب السنية وضحى الكتاب مرجعاً مهماً يتم الاستناد والرجوع إليه في المدارس الدينية البغدادية وطبع الكتاب أكثر من مرة، ويبدو أن مرد ذلك لأهميته ولكثرة المطلعين عليه^(١١).

ألف كتاب بعنوان الآيات البيان، وألف رسالة في جواز تنوع الملائكة ومماثلتها لبعض الحيوانات الأرضية وكذلك له شعر رائق في مواضيع شتى وله تشطير البراة ولامية العجم وغير ذلك ويبدو انتاجه الكبير جاء متوافقا مع سعة اطلاعه ووصف احمد الشيخ داود بمعرفته بدقائق الأمور وله ذهن ثاقب ومن المزايا التي تضاف إليه كريم النفس حسن الأخلاق عظيم المهمة^(١٢).

لقد أهلت ثقافة الشيخ احمد ليتولى منصب القاضي الشرعي في القضاء ثم قائممقام لقضاء خراسان وبلغ هذا المنصب الرفيع وهو في مقتبل العمر حيث لم يبلغ الثالثة والعشرين وظل في منصبه حوالي خمسة عشر سنة وبذلك يكون قد بلغ من العمر ثمان وثلاثين سنة. في هذه المرحلة انطلقت ثورة الاتحاديين عام ١٩٠٨ ومنح منصب ارفع هو قائممقام قضاء خانقين، إلا إن المنصب الجديد كان بوابة لمشاكله مع والي بغداد ناظم باشا^(١٣) (١٩١٠ - ١٩١١) من حيث تباين توجهات

الوالي والقائم مقام الأمر الذي دفعه إلى ترك وظيفته في القضاء وتوجه إلى اسطنبول، ويبدو إن توجهه الجديد لم يأت من الفراغ بل جاء بفعل أسباب دفعته للتوجه منها تقديم الشكوى من سوء إدارة الوالي ناظم باشا ويبدو إن الشيخ احمد كان يعتقد بإمكانه تحقيق الإنصاف في الدولة العثمانية وولاتها وهو مؤثر على انه لم يدرك سلوك الدولة العثمانية من خلال منهج وولاتها وأهدافهم التي يسعون إلى تحقيقها^(١٤). كما مارس بعد ذلك مهنة الواعظ العام لولاية بغداد^(١٥).

في ضوء ما تقدم يبدو لنا أن المناصب التي منحت للشيخ احمد كانت جميعها تتناسب ومؤهلاته وكأنها لسان حال الإدارة العثمانية وضع الرجل المناسب في المكان المناسب وهذا خلاف لحقيقة الإدارة العثمانية التي كان شعارها من يدفع أكثر يحصل على المكان المناسب.

اندلعت الحرب العالمية الأولى للأسباب المعروفة للجميع ولا يمكن الخوض بها وعندها صدرت الأوامر لاحتلال العراق وباشرت القوات البريطانية بالنزول إلى الأرض العراقية وذلك في العقد الأول من شهر تشرين الثاني عام ١٩١٤ عندها تم تعيين الشيخ احمد مديراً للأوقاف في بغداد، مع العلم إن الأخير تم تعيينه قبل إتمام عملية احتلال العراق في تشرين الثاني ١٩١٨ وكما أشار إلى ذلك ارنولد ولسن في قائمته التي كانت بعنوان الأشخاص التالية أسماؤهم كانوا موظفين في الأوقاف وقد تعيينوا في التواريخ المدرجة والمؤشرة إزاء كل اسم منهم^(١٦)، إلا انه اصطدم بالمستر كون (Mr. Con) ناظر الأوقاف البريطاني الأمر الذي دفعه لتقديم الاستقالة من منصبه الجديد.

يبدو إن الثقافي:ت المتكررة من الوظيفة للشيخ احمدا لشيخ داود كانت تؤشر على إن لديه فلسفة محددة في الإدارة وإذا تقاطعت فلسفة الإدارة مع المبادئ التي يؤمن بها فلا يتوانى من الانسحاب من منصبه حفاظاً على المبادئ التي يؤمن بها^(١٧).

اهتمامه الثقافي

اعتقد الشيخ احمد الشيخ داود إن التعليم مهم جداً بشقيه المرأة فيلبة والمدرس لذلك ساهم في تأسيس مدرس التفضييض الأهلية^(١٨)، وبذات الوقت أدرك إن التعليم إن وجد فيركز على تعليم الذكور فقط وهذه النظرة التي كانت سائدة في ذلك الوقت، إلا انه وكما معروف عنه السير عكس التيار العام لذلك ركز على تعليم المرأة وفي هذا الصدد قال: «إن تعليم المرأة أمر يقتضيه الواجب الديني والوطني والإنساني»، ويبدو إن تقديمه كواجب ديني على اعتبار إن المجتمع في تلك المرحلة ينصت إلى صوت الدين أكثر من أي شيء آخر. ويستمر في قوله «بأن الوطن بحاجة إلى أمهات مثقفات للمستقبل حتى انه كان يتباهى بأهل بيته في مجال تعليم المرأة والرجل حتى يؤكد بأنه لا يوجد بين أولاده وبناته من لا يحسن القراءة والكتابة وإذا اعتبر هذا العمل ايجابي فالفضل يعود إلى أمهم المتعلمة التي غرست حب التعليم في نفوس أبناءها من الذكور والإناث»، وكما قال الشاعر الأم مدرسة إذا أعددتها أعددت جيلاً طيب الأعراق، هذا الأمر شهادة من الشيخ احمد بدور المرأة وواجبها في المجتمع ولا بد من أنصافها وهي على قدر المسؤولية. إن الأفكار السالفة الذكر لا بد من تقاطعها مع من ينظر إلى المرأة في مسيرتها وكلامها ومن يعتقد إن تعليمها القراءة والكتابة مفسدة لأنها عندما تتعلم القراءة والكتابة ستبدؤها برسالة إلى زيد أو عمر^(١٩).

الانتفاء إلى التنظيمات السياسية

إن توجهات الشيخ احمد الشيخ داود الدينية ووضع العمدة على رأسه إلا انه لم يمانع من الانتفاء إلى الأحزاب السياسية العلمانية ولم يكن من الذين يعتقدون إن الانتفاء للأحزاب السياسية فيها تناقض للمنهج الديني الذي يتبونه. لقد انتمى إلى جمعية حرس الاستقلال^(٢٠)، التي كانت تناهض الاحتلال البريطاني للعراق، ومن الجمعيات الأخرى التي انتمى إليها الجمعية الخيرية الإسلامية التي أجزت في ٣١ تشرين الثاني ١٩٢١ وصار احمد الشيخ داود وسليمان فيضي ضمن هيئتها الإدارية^(٢١)، كما انتمى إلى الحزب الوطني العراقي لزعيمة جعفر أبو ألتمن^(٢٢)، كما كان له دور ومشاركة مع حزب النهضة العراقية^(٢٣)، حينما ذهب أعضاء اللجنتين التنفيذيتين إلى البلاط الملكي للمشاركة بالاحتفال في الذكرى الأولى لجلوس الملك فيصل الأول والقي كلمة الحزبين محمد مهدي البصير، إلا إن ما حدث بعد ذلك كان مخطط له من قبلهم أو من الآخرين عندما رفعت الهتافات ضد بريطانيا بحضور المندوب السامي البريطاني برسي كوكس^(٢٤) الذي اعتبر ما حدث أهانه موجهه لبريطانيا أولا وله شخصيا لذلك لم يقبل كل الاعتذارات التي قدمت فيما بعد أو قبول أي تبرير لذلك العمل ويبدو لي إن من قام بالعمل قد اضر بالعمل الوطني أكثر مما أفاده لان الثمن الذي قدم لقاء هذه الهتافات كان ناهضا صحيح البعض يفسر إن ما حدث إشارة تنويه للإدارة البريطانية بان العراقيين غير راضين بما يحدث وعليكم إعادة الحسابات التي وضعتوها في المراحل السابقة وإلا قد تكرر ما حدث في عام ١٩٢٠ واقنع المندوب السامي بان ما حدث تنويه بان التنظيمات السياسية هي الأساس في تحريك المناوئين للإدارة البريطانية في العراق لذا قام بغلق الحزب الوطني العراقي وحزب النهضة ونفي كل من جعفر أبو ألتمن وحمدي الباججي ومحمد مهدي البصير واحمد الشيخ داود^(٢٥) وأمين الجرجفجي وعبد الرسول كبة

وعبد الغفور البدري إلى جزيرة هجام^(٢٦). كما انتمى الشيخ احمد الشيخ داود إلى حزب الأمة^(٢٧)، وحزب التقدم^(٢٨)، وحزب الشعب^(٢٩).

في ضوء ما تقدم يبدو لنا إن انتقال الشيخ احمد الشيخ داود بين الأحزاب السياسية تشير بأنه لم يؤمن بالمبادئ التي يدعو إليها الحزب الذي ينتمي إليه بل في الحقيقة إن صاحب السيرة ينتمي لمصلحته لاعتقاده بأنه يسعى إلى خدمة العراق بالتنقل بين التنظيمات السياسية وعدم وجود تعارض بين مصلحته ومصلحة الوطن إيماناً منه بان تحقيق الأهداف البعيدة لا يمكن إن تتم دفعة واحدة ومن الممكن تحقيقها على دفعات والمهم من وجهة نظره إن لا نتنازل عنها مهما طال الزمن^(٣٠).

لقد أضحى هناك تطابراً لعملية: وم الشيخ احمد الشيخ داود وبقية أعضاء الفئة الحاكمة في العهد الملكي والتي كانت تؤمن بأنها عائلة واحدة ومن يعارض وزارة ما فهو ينطلق من إن معارضته لا يمكن إن تهدم شيئاً من معنويات النظام القائم أو يضعف كيانه لذلك يمكن ملاحظة إن بعض العناصر المعارضة تنتقل بين المشاركة في الحكم إلى المعارضة مع من شاركه إذا وجد، وان مصلحة الحكم تبرر ذلك ويمكن إعطاء مثلاً على ذلك اشتراك ياسين الهاشمي الذي يعد زعيم لحزب معارض وهو حزب الشعب وصار وزيراً للمالية في وزارة جعفر العسكري وفي وزارة عبد المحسن السعدون، علماً أن هذه الوزارات تستند إلى أكثرية حزب التقدم وبالتالي فالمعارضة في ظل الحكم الملكي لم تكن معارضة جادة في إسقاط النظام الملكي ولا سيما في التنقل بين الأحزاب السياسية حيث نلاحظ إن الأعضاء بعضهم ينتقل من حزب إلى آخر لذلك يحق أن نطلق على الأحزاب والتي أجيّزت للعمل السياسي في مدة الانتداب البريطاني بأنها مفلسة جماهيرياً بل وحتى إيديولوجياً ولم تكن لها برامج متميزة فهي باختصار توصف كذلك بأنها أحزاب الصالونات.

محطات من ممارساته العملية

(١) التهيئة لانطلاق ثورة العشرين وتأثيراتها

لقد تراكمت الأخطاء التي ارتكبتها القوات البريطانية المحتلة وبذات الوقت صار الوطنيين مقتنعين بأن الوقت قد حان لتنشيط حملتهم عن طريق انتخاب لجنة تمثل الشعب وتطرح علناً قضية الاستقلال أمام السلطات الجديدة، ونفذت المعارضة حلقة مولود كبيرة في ١٦ مايس ١٩٢٠، ويبدو إن هذه الحلقة لها وجهين الأول وجهه عملية ذكر الله وممارسة روحانية أما الوجه الآخر هو عملية تنسيق وتنظيم لقوى المعارضة وغالباً ما تنتهي بالاصطدام كما حدث في حلقة الذكر عندما انتدبت جماهير بغداد والكاظمية المجتمعين في جامع الحيدر خانة خمسة عشرة عضوا لتمثيل الشعب في مطالبة السلطات البريطانية بالاستقلال، وبما إن بوادر الثورة المرتقبة أخذت تبدو واضحة لذلك قررت السلطات البريطانية مراقبة النشاط ومنهم جعفر أبو ألتمن واحمد الشيخ داود ويوسف السويدي وعلي البزركان وأبو القاسم الكاشاني ورفعت الجادرجي وعبد الرحمن الحيدري^(٣١).

في ضوء المعطيات السابقة قررت السلطات البريطانية القبض على بعض المندوبين ومنهم جعفر أبو ألتمن واحمد الشيخ داود ويوسف السويدي ونفيهم إلى جزيرة هنجام، إلا إن السلطات المحتلة لم تستطع اعتقال احد منهم باستثناء احمد الشيخ داود أما البقية فقد تمكنوا من الهرب. تم نفي الشيخ احمد الشيخ داود ولم يسمح له بالعودة إلى العراق حتى شباط ١٩٢١ إلا إن هناك باحث آخر أشار إلى إن السلطات البريطانية هاجمت فجر يوم ١٢ آب ١٩٢٠ أماكن يوسف السويدي وجعفر أبو ألتمن واحمد الشيخ داود وعلي الباركان إلا إن ثلاثة من المطلوبين تمكنوا من الهرب وتم إلقاء القبض على احمد الشيخ داود ونفي إلى جزيرة هنجام ولم يسمح

له بالعودة إلى العراق حتى شباط ١٩٢١^(٣٢). ويبدو إن تمكنهم من الهرب بفعل اندفاع المواطنين المتحمسين للقضية الوطنية الذي ساهم في حماية الزعماء الوطنيين من بطش السلطات البريطانية وتأمين هروبهم^(٣٣).

لقد ترك نفي احمد الشيخ داود آثاراً سيئة على نفسيته ويمكن ملاحظة ذلك من اعتراف الأخير للمندوب السامي البريطاني بقوله إن سبب ارتباطه بالحركة القومية بالدرجة الأساس استياؤه الشخصي من الإدارة البريطانية وانه اصدر مذكرة إلى جميع القوميين في العراق دعاهم إلى نبذ الافكار الضارة وتأييد النوايا الحسنة للحكومة، إلا إن هذا الاندفاع من قبل احمد الشيخ داود لم يحض بتأييد كبير من قبل الإدارة البريطانية كما ورد في احد التقارير البريطانية والذي أكد بأن سمعة احمد الشيخ داود سيئة وان دعوته لم تكن لها كما يظهر إلا تأثير ضئيل^(٣٤).

لقد استمر نهج احمد الشيخ داود منهجا قوميا في كل المحطات التي عاشها فبعد المساهمة في التهيئة لانطلاقة الحدث وما رافقها من أحداث والعقوبات التي صدرت بحق من ساهم فيها لذلك تقدم البعض بطلب لإصدار لائحة قانونية تنص على العفو عن جميع المحكومين ممن اشتركوا في حدث العراق الكبير (الثورة)، وقد اصدر العفو المندوب السامي البريطاني في العراق بتاريخ ٣٠ مايس ١٩٢١، إلا انه استثنى منه الشيخ ضاري المحمود رئيس قبيلة زوبع وولديه سليمان وخميس وآخرين من أفراد قبيلته بسبب اتهام الشيخ ضاري باغتيال الضابط البريطاني لجمن في ١٨ أب ١٩٢٠، إلا انه في إحدى جلسات مجلس النواب العراقي المنعقدة في ٢٢ نيسان ١٩٢٦ تقدم عدد من النواب باقتراح لائحة قانونية تضمنت إصدار عفو عن جميع المحكومين الذين اشتركوا في الثورة بحيث لا يستثنى احد من العفو الذي أصدره المندوب السامي، وهنا تدخل احمد الشيخ داود وتوجه إلى الملك فيصل

الأول وطالبه إن يستخدم صلاحياته لإصدار اللائحة المقترحة، وقد وافق المجلس على اللائحة وأرسلت إلى الحكومة لدراستها، ويبدو إن الدراسة استغرقت وقتاً طويلاً بسبب الضغوط البريطانية^(٣٥).

٢) الحرية والديمقراطية جوهر المطالب الإنسانية

تجسدت طروحات احمد الشيخ داود لهذا المجال في بعض المحطات ويمكن الإشارة إليها كدلالات ومنها عندما نشبت في البلاد أزمة كان محورها قيام طلبة الثانوية في بغداد بالاحتجاج على قرار وزارة المعارف المتمثل بفصل مدرس التاريخ من المدرسة لإصداره كتاب بعنوان الدولة الأموية والتي عرفت بأزمة النصولي ويبدو إن المؤلف كان يسعى بقصد او دون قصد لإثارة المشاعر الطائفية الأمر الذي دفع الوزارة ومن اجل احتواء الموضوع باتخاذ إجراء سريع تمثل بفصل المدرس مما دفع الطلبة المؤيدين له إلى التظاهر ضد قرار الفصل، مما دفع الوزارة إلى اعتبار الطلبة المتظاهرين والمؤيدين أيضاً من الساعين لإشعال الفتنة الطائفية لذلك سارعت في إصدار قرار بفصل الطلبة المتظاهرين، إلا إن احمد الشيخ داود دعا إلى احتواء الطلبة المتظاهرين مؤكداً بأنهم قد لا يدركون إبعاد الموقف ولا بد من إعادتهم إلى مقاعد الدراسة وإلغاء قرار الفصل^(٣٦).

وتماشياً مع الخط الديمقراطي ومسيرة أبناء الوطن والتعامل معهم بايجابية و بروح القانون وليس بالقانون نفسه لذلك هاجم منتقداً أسلوب وزارة الداخلية والقائم على أساس خدمات المخبر السري حتى بلغ به الأمر إن يصف المتمين إليه باخس العبارات وفيها مبالغت بعيدة عن الحقيقة بقوله إن الخدمات السرية فيها تجاوز على المواطنين واستقرارهم وهم يروجون تقارير غير دقيقة^(٣٧).

اقتنع احمد الشيخ داود بالأجهزة الرقابية التي تسلط الأضواء على الأخطاء وتبرز الايجابيات وهي الصحافة والتي وصفت بأنها السلطة الرابعة التي لا بد إن تتمتع بالحرية في كتاباتها عندما أكد في هذا الجانب ...، إن حياة الشعوب كما يعتقد تعتمد على الصحافة وهي الحقيقية مؤكداً إن حياة الأمم تظهر بمظهر مطبوعاتها وما ارتقاء الشعوب إلا في ارتقاء مطبوعاتها وان الصحافة تظهر ما تحتاجه البلاد وتكشف الضار من النافع، وفي هذا الجانب حاول لفت النظر إلى تعديل المادة (٢٣) من قانون المطبوعات المعمول به منذ عهد الاتحاديين والتي نصت على إن لمجلس الوزراء حق تعطيل الصحف وغلقها دون محاكمة، فمن المؤكد إن المطبوعات التي صدرت بموجب ذلك القانون لا تصلح لبناء البلد لاسيما إن الاتحاديين سعوا إلى إخماد أنفاس الأمة وعقد ألسنتها، لذلك فالمرحلة الجديدة التي تمر بالبلاد تحتاج إلى معرفة الحقيقة والمطبوعات فيها فكر حر ولا يمكن لمطبوع مقيد إن يحمل فكراً حراً وبالتالي فأن احمد الشيخ داود كان يؤمن بان الحرية والديمقراطية هي الأساس في البناء الحقيقي لأي بلد وبما إننا نسعى إلى بناء رصين لا بد إن تكون الحرية والديمقراطية حقيقتين شكلا وجوهراً (٣٨).

وتماشياً مع فكرة الديمقراطية فعندما عرضت لائحة الأحكام العرفية وكيفية إعلانها، أكد احمد الشيخ داود على إن إعلان الأحكام العرفية يجب إن يكون بموافقة مجلس الوزراء ومجلس الأمة إذا كان مجتمعاً وإذا لم يكن مجتمعاً فلا يرى دعوته للاجتماع، ويبدو إن القصد إن يكون إعلان الأحكام العرفية سريع بدون دراسة دقيقة بكل حساباتها، واندفع أكثر في بعث الديمقراطية ورفض كل ما هو تعيين وطالب بإلغاء مجلس الأعيان لأنه معين وإذا كان لا بد من إبقاءه فلا بد إن تكون طريقته بالانتخاب وليس بالتعيين، إلا إن هذه الأفكار لم تر النور (٣٩).

إضافة إلى الفكرة الديمقراطية السابقة التي لم ترى كانت هناك فكرة أخرى تؤكد على الشفافية في نشر الدستور العراقي ليطلع كل مواطن عراقي على حقوقه الدستورية، وقد سعت وزارة ياسين الهاشمي الأولى (٢ أب ١٩٢٤ - ٢١ حزيران ١٩٢٥) إن تعرض في منهاجها الإسراع في نشر الدستور إلا انه تأخر، وقد تشكل وفد لمقابلة رئيس الوزراء العراقي ضم عدد من الأعضاء كان من بينهم يوسف السويدي واحمد الشيخ داود وفؤاد الدفترى، وعند مقابلتهم طرحوا عليه مسألة نشر الدستور وقد طمأنهم رئيس الوزراء بهذا الصدد، إلا إن الدستور لم ينشر إلا في آذار ١٩٢٥^(٤٠).

يبدو إن احمد الشيخ داود الذي انتقد من يأتي بطريقة التعيين صار عضواً في مجلس الأعيان في إعتاب الحرب العالمية الثانية واضحي مصدر قلق لرئيس الوزراء توفيق السويدي في وزارته الثانية (٢٣ شباط ١٩٤٦ - ٣٠ آذار ١٩٤٦) وكان توفيق السويدي قد ذكر بأن هناك أعضاء في مجلس الأعيان وكما وصفهم بالموتورين مع إن عددهم كان لا يتجاوز السبعة من بينهم احمد الشيخ داود وبضمتهم أيضاً من كان وزيراً في وزارة حمدي الباججي الثانية (٢٩ أب ١٩٤٤ - ٣٠ كانون الثاني ١٩٤٦) التي تعرضت لحمولات التشهير فمن الطبيعي إن يتحسس هؤلاء الأعيان ويسعون للانتقام وتحت شعار المعاملة بالمثل لما كابدهوا إثناء حكمهم، ويبدو إن هذه التوجهات تؤكد إن المصلحة الشخصية طغت على مصلحة الوطن فإذا تقاطعت مصلحته مع مصلحة الوطن فالعبرة بمصلحته وهذا ما أكدته الممارسات العملية^(٤١).

٣) العمل والإنتاج والمحافظة على موارد البلاد المالية أساس بناء الوطن

حاول البعض ومن باب الوفاء لأسرة الملك فيصل لذلك قُدم مقترح يتضمن تخصيص بعض الأراضي في لواء المنتفك للملك علي شقيق الملك فيصل الذي فقد عرشه بسبب سقوط مملكة الحجاز عام ١٩٢٥، والهدف من ذلك استصلاح الأرض وزراعتها لضمان مورد مالي مع إن المقترح رفض من قبل البعض إلا إن احمد الشيخ داود أيد المقترح تماماً مؤكداً على أهمية استحصال المال بالعمل والإنتاج وفي ذات الوقت وحرصاً على موارد البلاد المالية قدم الأخير مقترح يتضمن ضرورة تخفيض مخصصات البلاط الملكي التي أثقلت الميزانية العامة^(٤٢).

المبحث الثاني

تقويم فاعلية نواب المجلس التأسيسي

تعد تجربة انتخابات المجلس التأسيسي العراقي مهمة شاقّة واجهت الحكومة العراقية التي جرت في عهدها الانتخابات، مع ما واجهته الحكومات السابقة من مقاطعة الانتخابات وأصدرت الفتاوى بحقها والمتمثلة بمقاطعة الانتخابات من المراجع الدينية، وبدأت الملامح بأن العراق قد يندفع إلى الانشقاق والانقسام الديني بين المؤيدين والمعارضين، ومع كل ذلك جرت الانتخابات واكتملت بشقبة المنتخبين الثانويين تم انتخاب النواب وصدرت الإرادة الملكية بافتتاح المجلس التأسيسي يوم الخميس الموافق ٢٧ آذار ١٩٢٤، علماً إن المجلس بدأت إجراءات انتخابه بموجب قانون المجلس التأسيسي المرقم ٥٦٥ والصادر في ١٨ آذار ١٩٢٤ وتالف من (٥١) مادة ومن أبرزها المادة الثالثة والتي نصت يجتمع المجلس للأمر الآتية وعلى الترتيب المحرر أدناه «... البت بشأن المعاهدة العراقية البريطانية المنعقدة في ١٠ تشرين الأول ١٩٢٢، التدقيق في لائحة القانون الأساسي التي عرضها عليه رئيس الوزراء، وسن قانون أساسي، التدقيق في لائحة قانون انتخاب النواب التي عرضها عليه رئيس الوزراء وإصدار قانون بذلك..» (٤٣).

إلا إن هذا القانون عدل وأجريت التعديلات عليه بعد سبعة أيام حيث تم تعديل (١٢) مادة من أصل (٥١) وبذلك تكون نسبة التعديل (٢٣٪)، وكان من بين أبرز التعديلات المادة (١٦) والتي كانت تنصص على إن للمجلس إن يؤلف

لجنة أو لجان تقوم بتدقيق الأمور التي يودعها إليها على إن لا يتعدى عدد أعضاء كل لجنة السبعة أعضاء، وبعد التعديل صارت اللجنة تضم (١٥) عضواً، وقد نشر التعديل في ٢٥ آذار ١٩٢٤^(٤٤).

وبدولنا مما تقدم إن رئاسة المجلس أيقنت إن المدة المنصوص عليها لاجتماعات المجلس لم تحسم جميع الأمور والتي جاءت في المادة (٣) وكما جاء في المادة (٤) من قانون المجلس التأسيسي التي نصت على إن المجلس يجتمع مدة لا تتجاوز أربعة أشهر، وفي نهاية هذه المدة أو قبل ذلك إذا انتهى من الإشغال ينص وإذا لم يتمكن من إنهاؤها إلى نهاية الأشهر الأربعة المذكورة يمدد الاجتماع بإرادة ملكية مدة لا تتجاوز شهراً واحداً، ويجوز تكرار التمديد على الوجه المذكور حسب الاقتضاء^(٤٥). ويبدو إن المجلس لم يتمكن من إنهاء الإشغال المبينة في المادة الثالثة، لذلك مدد الاجتماع بإرادة ملكية في ٢٣ تموز ١٩٢٤ وتقضي بتمديد عمل المجلس إلى يوم ١٠ آب ١٩٢٤^(٤٦).

انعقدت الجلسة الأخيرة من جلسات المجلس التأسيسي والتي حملت رقم (٤٩) في ٢ آب ١٩٢٤ وبذلك دامت اجتماعات المجلس أربعة أشهر وسبعة أيام، وبتحويل المدة إلى أيام تصبح اجتماعات المجلس (١٢٧) يوم، وبقسمة الأيام على الجلسات يكون معدل حياة كل جلسة (٥٩, ٢) يوم، ناهيك إن بعض الجلسات قد تنفض بأقل من ذلك، وإذا حاولنا إن نقف عند المهات الأساسية للمقاة على عاتق المجلس والجلسات التي حسمت فيها سنجد إن المجلس ناقش المعاهدة العراقية البريطانية والمعقودة في (١٠ تشرين الأول عام ١٩٢٢) والتي تضمنت في احد بنودها بأنها لا تصبح نافذة المفعول إلا بعد المصادقة عليها من قبل المجلس التأسيسي العراقي وفي ضوء ذلك عرضت المعاهدة المذكورة على المجلس للمدة من ٢٧ آذار

- ١٠ حزيران ١٩٢٤ معنى ذلك انه استغرق وقت حسم المعاهدة شهرين ونصف أي بحساب عدد الأيام (٧٥) يوم، ومدة حياة المجلس هو (١٢٧) وبذلك تكون المعاهدة شغلت نسبة تقدر بـ (٥٩,٠٥٪) من عمر المجلس وهذا مؤشّر بان أعضاء المجلس أدركوا أهميتها لذلك كثر النقاش حولها واستمرت هذه المدة الطويلة من عمر الجلسة وشغلت أكثر من نصف عمر المجلس، أما القانون الأساسي والذي شغل من حياة المجلس (٢٩) يوم للمدة من ١١ حزيران - ١٠ تموز ١٩٢٤ وبذلك فانه شغل من عمر المجلس نسبة تقدر بـ (٢٢,٨٣٪)، علماً إن القانون الأساسي هو الدستور والمفروض تكون نسبته هي الأكثر والأكبر، لذلك جاء القانون الأساسي للمملكة العراقية منحرف لأنه لم يمنح الوقت الكافي من الدراسة والتمحيص والنسبة الثانية في ضوء المهمة الملقاة على عاتق المجلس تؤشّر بان أعضاء المجلس لم يقدر المهمات الملقاة على عاتق المجلس كما ينبغي بدلالة إن الدستور وهو الأساس الذي ستقوم عليها الدولة الجديدة لم يحصى بأهمية مثلما حظيت به المعاهدة. أما المهمة الأخرى الملقاة على عاتق المجلس كانت تدور حول وضع قانون لانتخاب النواب في المستقبل.

لقد شغلت المهمة الأخيرة المدة من ١١ تموز - ٢ آب ١٩٢٤ وبالتالي تكون قد استغرقت حوالي (٢٢) يوم وشغلت نسبة (١٧,٣٢٪) من عمر المجلس. وهنا يعضو، قول إن المجلس منح معظم وقته للمعاهدة والأقل منها للدستور ولاقل منهما منح لسن قانون انتخاب النواب وبذلك يكون المجلس قد خدم بالدرجة الأساس الإدارة البريطانية التي كانت جادة في الإسراع لتشكيل المجلس التأسيسي العراقي^(٤٧).

يمكن للمتابع إن يقف عند الجلسات الأساسية من جلسات المجلس التأسيسي والتي نوقشت فيها وحسنت المعاهدة العراقية - البريطانية في الجلسة رقم (٢٤)، حيث تم التصويت عليها بمرحلتين فقد تحدث رئيس المجلس فقال اعرض على المجلس التقريرين والمجلس ويصوت على كليهما الواحد بعد الآخر، وكان احدهما مرفوع من قبل رئيس الوزراء العراقي، والثاني رفع من قبل احمد الشيخ داود والشيخ سالم الخيون وياسين الهاشمي، وكانت نتيجة التقرير المرفوع من قبل ياسين الهاشمي ورفاقه الرفض إذا كان عدد الحاضرين في الجلسة (٦٨) عضو وافق عليه (٢٤) إي بنسبة (٢٩, ٣٥٪) عضو، ورفضه (٤٣) إي بنسبة (٢٣, ٦٣٪) عضو، في حين امتنع عن التصويت عضو واحد فقط. ثم تلي التقرير المرفوع من قبل جعفر العسكري وقد تم قبوله إذ وافق عليه (٣٧) عضو إي بنسبة (٦٢, ٥٣٪) وخالفه (٢٤) عضو إي بنسبة (٧٨, ٣٤٪) ولم يصوت عليه (٨) عضو إي بنسبة (٥٩, ١١٪)، وكان عدد الحاضرين في الجلسة (٦٩) نائباً بمناسبة مجيء السيد محمود النقيب وبذلك تمت المصادقة على المعاهدة ويمكن رسم الموقف من المعاهدة وحسب الأولوية على النحو الآتي:

الحلة (١) عضو ومثله عمران الحاج سعدون، والديوانية (٢) وهما عبد المحسن شلاش ومظهر الحاج صكر وبالتالي يكون عدد نواب منطقة الفرات الأوسط الموافقين على المعاهدة (٣) عضو، وبذلك فأن نسبتهم قياساً إلى عدد الموافقين البالغ عددهم (٣٧) عضو تبلغ نسبتهم (٤, ٣٤٪)، أما المخالفين للمعاهدة من منطقة الفرات الأوسط فكانوا: الحلة (٢) عضو هما عبد الرزاق شريف ورؤف الجادرجي، وكربلاء (١) عضو هو عمر الحاج علون، والديوانية (٣) أعضاء هم الشيخ عبد الواحد الحاج سكر وعبد الرزاق أفندي والحاج رايح العطية، وبذلك يبلغ عدد الراضون للمعاهدة من نواب منطقة الفرات الأوسط (٦) أعضاء وبذلك تكون

نسبتهم إلى جانب الرافضين الآخرين (٢٥٪) هذه النسبة قياساً إلى عدد المخالفين الكلي البالغ عددهم (٢٤) نائب وهنا قد يتبادر إلى الذهن السؤال التالي هل إن نواب العشائر كانوا يدركون إن موافقتهم أو معارضتهم قد تساهم في توجيه سياسة العراق المستقبلية لبناء علاقاته مع بريطانيا وربما العملية مرتبة بالإمكان إن تعارض وتحفظ هيبتك إمام أبناء عمومتهك إلا إن المعاهدة قد تمت ومرت المعاهدة، أما صاحب السيرة فكان صوته مع الرافضين للمعاهدة^(٤٨).

لقد حسم القانون الأساسي وتم التصويت عليه في الجلسة رقم (٤١) التي بلغ عدد الحضور فيها (٥٢) نائباً، وكان عدد الأعضاء المتحدثين فيها (٢٢) نائباً فقط وشكلوا نسبة تقدر بك (٤٢،٣٠٪) من عدد الحاضرين ويعد عدد المتحدثين في هذه المحطة قليل جداً قياساً إلى المهمة الملقات على عاتقهم وهو مؤثر إن النواب عموماً لم يعطوا الموضوع ذات الأهمية التي تستحق وربما البعض منهم ليدرك ماذا يتحدث في مثل هكذا مواضيع، أما الذين تكررروا في الأحاديث والنقاشات كانوا (١٦) عضو فقط وشكلوا نسبة (٣٠،٧٦٪) قياساً إلى الحضور. ويبدو إن النواب لم يقدرروا أهمية الموضوع في الجلسة أو ربما اقتنعوا إن أطروحاتهم لا تؤثر شيء، ويبدو لنا إن معظم الأعضاء لا يدركون الشيء الكثير عن وضع الدستور فاعتقدوا إن حضورهم وعدمه سيان وإذا حضروا لا يتمكنوا من المداخلة في الأمور القانونية^(٤٩).

كانت المحطة الثالثة في الأهمية هي لائحة قانون انتخاب النواب التي حسمت في الجلسة الأخيرة المرقمة (٤٩)، فقد بلغ عدد الحضور في هذه الجلسة (٦٣) نائباً، وكان عدد المتحدثين فيها (١٩) نائب وبنسبة تقدر بك (٣٠،١٥٪)، وقد بلغ عدد النواب المتكررين في الأحاديث (١٠) نواب وشكلوا نسبة تقدر بـ (١٧،٤٦٪) قياساً إلى الحضور الفعلي، وبذلك تكون فاعلية أعضاء المجلس في هذه المحطات الثلاثة

ضعيفة ولا سيما في النقاشات وفي التكرار في أحاديثهم^(٥٠). ومن اجل الوقوف عند فاعلية النموذج الذي تم اختياره في قياس فاعلية النواب في الأحاديث، ويمكن قياس ذلك من خلال طروحاته التي بالإمكان تناولها ضمن المحاور الآتية:

١) الاهتمام بالقانون والمجلس التأسيسي والمعاهدة

حاول احمد الشيخ داود ومنذ البداية إن يؤكد تميزه العقلي من خلال أطروحاته داخل المجلس والتي يمكن وصفها بالدقة لذلك فهو انتقد من سعى إلى تسمية القانون على المجلس التأسيسي وأكد انه يجب إن يسمى نظاماً، والمجلس يجب إن تكون نظام لا قانون، ويؤكد على أهمية إدراك الفرق بين القانون والنظام مؤكداً انه يجب إن يكون نظاماً ويسن من قبل مجلس الأمة وليس من قبل الحكومة^(٥١).

ويبدو لنا مما تقدم إن صاحب السيرة كان جاداً في السعي لإظهار نفسه بالأكثر دراية في فهم القانون لذلك تحدث من باب المقارنة في الأهمية بين المعاهدة أم القانون الأساسي لذلك قال: «...»، كان بودي إن اطلب من المجلس تأخير المذاكرة في المعاهدة إلى إن يبت في القانون الأساسي لتكون الحكومة أكثر رصانة عندما تمتلك دستوراً وتأخذ شكلها الرسمي بما إن أعضاء المجلس قرروا بالأكثرية قبول النظام الداخلي للمجلس والذي حتم النظر والمذاكرة في المعاهدة قبل القانون الأساسي وبالتالي أضحي مجبوراً بالمسايرة مع الجو الديمقراطي، إلا انه طلب توزيع نسخ المعاهدة على أعضاء المجلس التأسيسي ليدرسوا موادها ويطلعوا على صفاتها، ويبدو إن ما عرضه في هذا الجانب ينم عن نظرة عميقة ودقيقة لان النائب لا يمكن إن يناقش في مثل هكذا مواضيع بدون اطلاع دقيق على بنود المعاهدة^(٥٢).

في الوقت الذي دعي فيه النائب إلى الاطلاع على حالة الأعضاء في المجلس التأسيسي عندما قال: «... إن تشكيل اللجان وهو من الأصول المتبعة في جميع المجالس التشريعية،...» وهذه العبارة فيها لفت نظر بأنه لديه اطلاع على المجالس التشريعية في العالم، إلا انه لم يكمل فكرته واستدرك بقوله: «... ينبغي انتخاب أعضاء اللجان بالانتخاب السري ليتمكن النائب من وضع ثقته في أشخاص يمكنهم تدبر معاني القانون واللوائح وان تدقيق اللوائح القانونية يحتاج إلى أناس مختصين...»، ويبدو لنا إن هذه العبارة فيها إشارة إلى ضرورة وضع ضوابط ومعايير للتشريع ولا سيما من يعمل في لجان تحتاج المعرفة العلمية^(٥٣).

إن أطروحات احمد الشيخ داود الأخيرة تركت آثارا في نفوس بعض النواب لذلك تحدث النائب سلمان البراق وهو من نواب الحلة ومن العشائر فقال: «إنا من نواب العشائر ولم ادرس الحقوق فليس لي اقتدار في النظر بالقوانين»، إلا إن احمد الشيخ داود حاول إن يؤكد بطريقة أو بأخرى بأن كلامه السابق ليس فيه مساس لأي فئة ولكنه حاول إن ينوه بأن اللجان في المجلس التأسيسي تحتاج إلى أناس مطلعين على القوانين سواء كانوا من العشائر أو من المدنيين، ولسان حاله يقول من لم يطلع على القوانين من النواب فعليه من الآن الاطلاع عليها وإلا فليبتعد عن الدخول في اللجان^(٥٤).

لقد شغلت المعاهدة العراقية - البريطانية المعقودة عام ١٩٢٢ حيز كبير في أطروحاته في المجلس التأسيسي، فعندما طرحت بنود المعاهدة للتدقيق في جلسات المجلس علق على هذا الموضوع قائلاً: «... أهمية تدقيق المعاهدة وهذا الأمر لا يخفى على احد وتم تشكيل لجنة لأمر التدقيق»^(٥٥). وفي ذات الموضوع عندما وزع تقرير اللجنة عن المعاهدة على أعضاء المجلس التأسيسي تقدم بعض النواب بطلب تعجيل

المذاكرة في المعاهدة باستثناء احمد الشيخ داود الذي كانت لديه فكرة معارضة تماماً إذ انه طلب تأجيل المذاكرة في المعاهدة إلى عشرة أيام من اجل انضاج الأفكار حولها ودراستها بصورة دقيقة والوقوف على غوامض المواد فيها وهذا مؤثر بأن احمد الشيخ داود كان يدرك إن مواد المعاهدة ذات أهداف بعيدة وكل كلمة فيها لها أكثر من مدلول ولا يمكن قراءتها بصورة سطحية وإقرارها، بل يجب إدراك ما بين السطور وفهم الدوافع الحقيقية لبنودها^(٥٦).

لقد لاحظ صاحب السيرة كثير من النواب داخل المجلس يربطون النظر إلى المعاهدة بمشكلة الموصل ومن اجل حل أحدهما لا بد من حل الأخرى، فانتقد احمد الشيخ داود هذا التفكير قائلاً: «... لقد تكلمت مراراً ومراراً بأنه لا توجد مناسبة بينهما لان الحكومة البريطانية قد أخذت على عاتقها في مؤتمر لوزان إن تحل مسألة الموصل بصورة ودية بينها وبين تركيا وان لم تحل يتم عرض القضية على عصبة الأمم»^(٥٧)، وفي الموضوع نفسه أضاف قائلاً: «لقد جئنا ونحن نعلم ما يراد منا حيث أعلنت الحكومة المسائل المهمة التي بدأت فيها الجلسة الأولى وهي البت في المعاهدة العراقية - البريطانية و سن القانون الأساسي وقانون انتخاب النواب واجتمعنا وعرضت علينا المعاهدة بالأكثرية ولم نقل ينبغي إن تؤجل حتى يبت في مسألة الموصل، فهل تريدون سد مجلسكم بأيديكم حيث إن التأجيل يعني التعطيل وبالتالي سد المجلس والأمة بذلت الجهود في سبيل ولادة المجلس للبت في مصيرها وان التأجيل يضر بمصالح البلاد ومصالح الأمة»^(٥٨). ومع هذه الطروحات حول المعاهدة إلا أننا سنجد احمد الشيخ داود سيقف بالضد منها عند التصويت عليها في يوم ١٠ حزيران ١٩٢٤.

كان لتقويم أطروحاته عمقاً تاريخياً عندما أكد في إحدى مداخلاته إذا نظرنا للتاريخ نرى الدستور في سائر الأمم لم تحصل عليه لا بعد جهود عظيمة وسالت دماء والعراق الناهض منذ عام ١٩٢٠ وحتى يومنا هذا يطالب بالتام المؤتمر وجمع المجلس التأسيسي ليس له دستور ليكون داعماً للحكومة و الآن قد تمكن الشعب من جمع المجلس وأودع القانون الأساسي إليه. ويبدو إن أطروحات احمد الشيخ داود في القانون الأساسي كانت دقيقة ابتداء من دلالات اللفظة والعنوان فقال: «إن لفظة القانون الأساسي مطلقة لا تحتمل إن تكون للعراق وحدة لهذا اقترح إن تتبدل عبارة القانون الأساسي بعبارة الدستور العراقي ليكون خاصاً بالعراق»^(٥٩).

٢) المحور الاقتصادي وحقوق المواطن

لاحظ احمد الشيخ داود التزاحم على الوظائف الحكومية من أشخاص غير عراقيين وقد وصفهم بالدخلاء لذلك طالب إن يضمن القانون الأساسي الوظائف في العراق للعراقيين أنفسهم، وبهذا يمكن دفع التزاحم الذي نراه من الدخلاء وغيرهم على حق العراقيين الصريح، واعتقد لو تضمن القانون هذه الأفكار سيعيد للعراقيين حقوقهم^(٦٠).

٣) محور الوحدة الوطنية

ناقش احمد الشيخ داود الأحداث التي وقعت في العراق بسبب تمرد التيارين، وقد وصف الآخرين بالوحوش المفترسة ولهم ضغائن قديمة في العراق وأهله وعليه لا يجوز إبقاء هؤلاء، وطالب بإخراجهم منذ ذلك التاريخ وبنفس الوقت عدم استخدامهم بوظائف عسكرية^(٦١). وفي الموضوع ذاته عندما كان هناك توجه

بإضافة مادة في القانون الأساسي أحس فيها قد تميز بين أبناء الوطن من حيث القومية لذلك أكد إن العراق المتحد بأبنائه العربي والكردي ولا لزوم لإجراء التفريقات لان القانون الخاص يمكننا إن نعطي بعض الامتيازات إلى بعض المناطق فلا لزوم لذلك ولا اعتقد إن الكرد يجذون الانفصال عن العراق ولا ميزة للكردي أو العربي أو الفارسي إذا كان عراقياً على السواء فالعراق هو الجامعة الكبرى لهم^(٦٢).

يبدو إن صاحب السيرة سعى إلى إن يجعل الوحدة الوطنية في صلب تفكيره لذلك وجد في المادة (٤٠) من قانون الانتخابات للمجالس النيابية التي تشير إلى إن يكون الانتخاب عن مناطق متعددة إلا انه اعتقد إن تعدد المناطق يخل بالوحدة الوطنية ويضر بأمور الانتخابات، وحاول إن يقارن هذا القانون بالأمم الأخرى الشرقية منها والغربية فقال: «إن الأمم المذكورة رفضت هذه القيود لأنها تخل بمصلحة البلاد فأرى من الأنسب والأحسن إن تتبع القواعد التي اتبعتها الأمم الدستورية ويكون العراق منطقة واحدة وأن ينتخب النائب من أي بلد إذا كانت لديه الاقتدار والأهلية ويعتقد صاحب السيرة بهذه الطريقة نتمكن من جمع مجلس حقيقي للعراق ويكون الأعضاء المنتخبون أهلاً لسن القوانين وفي الأخير ختم كلمته بقوله وهو يتمنى إن يكون العراق كتلة واحدة ينتخب لأمره من يشاء لتمثيله في المجلس النيابي»^(٦٣).

٤) محور الخبرة القانونية

حاول احمد الشيخ داود إن ينقل تجربته وقراءاته إلى أعضاء المجلس من خلال نقاشه وتعليقاته فعندما نوقشت المادة (٥٩) من القانون الأساسي والتي نصت على «... إن لا يوقف ولا يحاكم احد من أعضاء مجلس الأمة في مدة اجتماع المجلس ما

لم يصدر من المجلس الذي هو منتسب إليه قراراً بالأكثرية بوجود الأسباب الكافية لاتهامه أو ما لم يقبض عليه عند ارتكابه وفي هذه المادة أكد بأنه مع المادة ولكن يجب إن تعدل من أكثرية المجلس إلى إن تكون بثلثي الأعضاء فكما قبلنا إسقاط الوزارة بثلثي الأعضاء ولسان حاله يقول إن عضو المجلس اعتباره التشريعي أكثر من الحكومة وأعضائها، وبها إن الوزارة لا تسقط إلا بثلثي الأعضاء لا بد إن يتساوى معها عضو المجلس»^(٦٤).

وفي الموضوع ذاته علق على المادة (٤٤) التي نصت على إن كل عضو من أعضاء مجلس النواب إن يقترح وضع لائحة قانونية من غير المتعلقة بالأموال المالية، وهنا اشاره احمد الشيخ داود إن مجلس النواب هو المجلس الوحيد الذي يمثل الأمة ليظهر رغائبها فلا أرى لهذا الاستثناء محلاً مع العلم إن المجلس هو الذي يصادق على الميزانية وهو الذي يعين النفقات والواردات ويقوم بشؤون الدولة جميعها، وان جميع اللوائح القانونية لا تطبق إلا إذا وافق عليها مجلس النواب لذلك فهو يعتقد هذا الاستثناء يخل بحقوق النائب وحقوق الشعب^(٦٥).

وعندما نقوم مادة (٦٣) التي تضمنت إن لا يتجاوز عدد الوزراء في الدولة عن التسعة ولا يقل عن الستة والوزير الذي لم يكن عضواً في احد المجلسين ولا يبقى في منصبه أكثر من سنة واحدة ما لم يعين عضواً في مجلس الأعيان أو ينتخب لمجلس النواب قبل قيام الدورة، ويبدو إن احمد الشيخ داود عندما اطلع على المادة المذكورة اثني عليها عندما قال هذه المادة كاملة والشروط التي وردت فيها لازمة وعليه لا بد وان يكون الوزراء من المجلسين مؤكداً انه لا يمكن إن يعين وزير من غير هذين المجلسين أما الانتخاب فهو ليس بيد الحكومة وعليه فوجود قيد إن الوزير لا يكون

إلا من المجلسين فهو ضروري لهذا يجب تحديد السن إذ كلما زاد السن للشخص ازدادت تجاربه^(٦٦).

٥) محور التقويم

حاول احمد الشيخ داود إن يقوم عمل المجلس التأسيسي والمجالس النيابية اللاحقة فأشار في هذا الجانب إلى إن المجالس التشريعية كما يفهم من اسمها هي مجالس علم وفضيلة لأنها تقوم بسن القوانين وقبولها وتصديقها، وفي ذلك يؤكد حاجة هذه المجالس إلى رجال ذوي خبرة واختصاص وعلم بما تقتضيه الحالة في بغداد وإخواننا من العشائر وان كانوا ليس اقل من أهل المدن علماً إلا أنهم عالمون وعارفون بمحيطهم حق المعرفة فلا ينبغي إن نحرمهم من هذا الحق ونحرم مجلسنا وامتنا من أفكارهم، وهنا يتبادر إلى الذهن سؤال هل هذه الأفكار التي يعرضها احمد الشيخ داود صادقة، ويبدو لنا إنها لم تكن كذلك^(٦٧).

... الخاتمة ...

لقد أفرز البحث مؤشرات عديدة يمكن إجمالها بنقاط وعلى النحو الآتي:

١. إن المجلس التأسيسي العراقي الذي يعد أول مؤسسة تشريعية وضعت أسس بناء الدولة العراقية.
٢. لم يكن اختيار أعضاء هذه المؤسسة بصورة دقيقة ففي الوقت الذي نجد فيها من هو فاعل في كل جلسات المجلس، نجد آخر لم يكن له أي دور إذا لم نقل إن دوره كان سلبي.
٣. إن النخب في المجتمع العراقي والتي كانت في مدة سابقة قد رفعت راية المقاطعة لإجراء انتخابات هذا المجلس قبل ولادته ولم تنظر إلى المهمات الأخرى التي انيطت به وإنما نظرت إلى مهمة واحدة من مهماته إلا وهي إقرار المعاهدة العراقية البريطانية الأولى التي وضعها الجانب البريطاني في المقدمة باعتبارها الهدف الاسمي الذي يسعى الانتداب البريطاني لفرضها لأنها تنظم العلاقات العراقية البريطانية ولكن في قالب الانتداب.
٤. إن الولادة غير الشرعية لهذه المؤسسة أنتجت معاهدة لم تصمد أكثر من سنتان ونصف ثم ابدلت بمعاهدة أخرى أطلقت عليها معاهدة ١٩٢٦ علماً إن المعاهدة الأولى ظلت الأساس للمعاهدات اللاحقة حتى إبرام معاهدة ١٩٣٠ التي أفرزت نقلة جديدة في العلاقات العراقية - البريطانية.

٥. إن المجلس التأسيسي افرز دستوراً منحرفاً غير سوي وظلت الدولة العراقية تعاني من بنوده حتى انهيار النظام الملكي حيث طغت سلطة على أخرى بين بنوده ويعد ذلك أمراً طبيعياً وكما هو معروف إن المعطيات غير الصحيحة تقود إلى نتائج غير صحيحة أيضاً.
٦. افرز المجلس التأسيسي قانوناً انتخابياً يساهم في ولادة مجالس نيابية معينة اقرب منها للانتخاب وكانت هذه المجالس سبباً في خلق أزمات داخل البلد.
٧. لم يكن أعضاء المجلس متكافئين ولا سيما في العقلية للمشاركة في إنضاج القوانين ففي الوقت الذي نلاحظ بين دفتيه من لا يجيد القراءة والكتابة، نجد في الطرف الآخر من يحمل شهادة عليا وهذا خلق بون في التفكير.
٨. إن الفقرة السابقة تجعل الاندفاع لقياس فاعلية النواب كل على انفراد لنعرف من ساهم بجدي في هذه المؤسسة للاندفاع إلى الإمام وآخرين من ساهموا في إبقاء العراق على حاله، ومن الممكن سحب ذلك على الألوية العراقية وهذه مدعاة فخر للألوية الفاعلة من اجل إحقاق الحق لكل من ساهم في بناء الدولة لكي لا تضيع الجهود الفردية تحت راية المجموع.

١. مير بصري، أعلام الأدب في العراق الحديث، ج ٣، ط ١، (لندن: ١٩٩٩)، ص ٣٩٤؛ باقر أمين الورد، أعلام العراق الحديث ١٨٦٩ - ١٩٦٩، ج ١، (بغداد: د. ت)، ص ٨١.
٢. أبو الثناء الالوسي: هو السيد محمود بن عبد الله بن محمود بن درويش بن عاشور بن محمد بن ناصر، يرجع نسبه إلى الإمام موسى الكاظم عليه السلام، ولد عام ١٢١٧ هـ، تتلمذ على يد علماء عصره، وتولى مهمة التدريس في عدة مدارس دينية في بغداد، ثم صار واعظاً فمفتياً عام ١٨٣٣ م، من مؤلفاته روح المعاني وهو تفسير للقران الكريم، حاشية على قطر الندى، بلوغ المرام، الأجوبة العراقية على الأسئلة الإيرانية، شرح البرهان في طاعة السلطان، توفي يوم السبت الموافق ١ آب ١٨٥٤ م. لمزيد من التفصيل ينظر: محمد سعيد الراوي البغدادي،

- تاريخ الأسر العلمية في بغداد، حققه وعلق عليه عماد عبد السلام رءوف، ط ٢، دار الشؤون الثقافية، (بغداد: ٢٠٠٧)، ص ٢١١ - ٢٣١.
٣. محمد صالح السهوردي، لب الأبواب، ج ٢، (بغداد: ١٩٣٣)، ص ٣١١ - ٣١٢.
٤. محمد حسين الزيري، السياسيون العراقيون المنفيون إلى جزيرة هنجام ١٩٢٢، دار الحرية للطباعة (بغداد: ١٩٨٥)، ص ٢٤.
٥. صبيحة احمد الشيخ داود: ولدت في بغداد عام ١٩١٥ م، مثلت دور الخنساء في مهرجان سوق عكاظ، وقد حظيت صبيحة بأب منفتح على الرغم من ارتدائه العمة والجبة، وكذلك بأم تشبه الأب في هذا المضمار. عدت صبيحة أول امرأة تسيّر بهذا الاتجاه حتى صارت مثلاً لمن يحاول أن يسير عكس التيار عندما نظم احد الشعراء قصيدة حبذ فيها السفور وهاجم مؤيدي الحجاب الذي استكره والد الشاعر وقال هزك الله يا ولدي كدت تجعلني في موقف الشيخ احمد الشيخ داود الذي اركب ابنته صبيحة على الجمل أعود بالله. بصري، صبيحة في التعليم ودخلت دار المعلمين الابتدائية وأضحت معلمة وتم تعيينها في أيلول ١٩٢٧ م، ثم التحقت بكلية الحقوق عام ١٩٣٦ وتعد أول فتاة وطأت أقدامها هذه الكلية، وقد تخرجت منها وتم تعيينها مفتشة في وزارة المعارف في أيلول ١٩٤٠، ثم عينت معلمة بدار المعلمين الابتدائية في ميس ١٩٥٠، وفي عام ١٩٥٦ عينت عضواً في محكمة الأحداث وظلت في تلك المهنة حتى أحيلت على التقاعد في كانون الثاني ١٩٧٠، لتتنصرف إلى ممارسة المحاماة، الفت كتاب أول الطريق إلى النهضة النسوية في العراق ١٩٥٨، وكتاب تجربتي في فضاء الأحداث. توفيت في ١١ تشرين الثاني ١٩٧٥. لمزيد من التفصيل ينظر: بصري، المصدر السابق، ص ٥٤٦ - ٥٤٧.
٦. المصدر نفسه، ص ٣٩٧.
٧. جعفر الخليلي، هكذا عرفتهم، ج ٥، ط ١، (بيروت: ٢٠٠٩)، ص ٢٥٩ - ٢٦١.
٨. السهوردي، المصدر السابق، ص ٣١١.
٩. الخليلي، المصدر السابق، ص ٣٥٩.
١٠. قتل الشيخ حسين أفندي إبان الثورة العراقية الكبرى التي انطلقت في ٣٠ حزيران ١٩٢٠ برصاص قوات الاحتلال البريطاني. ينظر: السهوردي، المصدر السابق، ص ٣١٢.
١١. احمد الشيخ داود، المذاهب الرحمانية في السهام الاحمدية، دار الحرية للطباعة، ط ٣ (بغداد: ١٩٧٦).
١٢. السهوردي، المصدر السابق، ص ٣١٢.

١٣. ناظم باشا والي بغداد عين فيها عام ١٩١٠م، شخصية عسكرية نجح في إخضاع العشائر الثائرة في الولاية، من أهم أعماله فتح مكتب (مدرسة) للجنדרمة في بغداد ومكتب للشرطة، ودفن الخندق حول مدينة بغداد، كما أنشأ سدة ناظم باشا لحماية بغداد من الغرق، وفي عهده أسست غرفة تجارة بغداد عام ١٩١١. دامت ولايته سنة وعدة أشهر حيث انتهت في عام ١٩١١م. ينظر: منذر جواد مرزه، بغداد وحاكموها عبر العصور، مطبعة الغري الحديثة، (النجف الاشرف: ٢٠٠٧)، ص ٣٣٩ - ٣٤٠.

١٤. الزبيدي، المصدر السابق، ص ٢٤.

١٥. المصدر نفسه، ص ٢٥.

١٦. المصدر نفسه، ص ٢٤.

١٧. المس بيل، فصول من تاريخ العراق القريب، العراق في عهد الاحتلال البريطاني بين سنتي (١٩١٤ - ١٩٢٠)، نقله للعربية جعفر الخياط، (بيروت ١٩٧١)، ص ٣٠.

١٨. مدرسة التفيض الأهلية: يرجع تأسيسها إلى علي البزركان وكان اسمها في البداية المدرسة الأهلية وكان ذلك في أيلول عام ١٩١٩م، وقد حصل مؤسسها على رخصة العمل من السلطات البريطانية، وفي حفلة الافتتاح التي حضرها سليمان فيضي طلب مؤسسها من الحاضرين انتخاب هيئة إدارية للمدرسة تساعده في إدارة شؤونها، وتم انتخاب خمسة أعضاء وهم كل من الشيخ عبد الوهاب النائب، وحسن رضا، وخالد الشابندر، وجمال بابان، وسليمان فيضي. وقد اجتمعت هذه اللجنة وقررت فتح أبواب المدرسة بتاريخ ٢١ أيلول ١٩١٩م، وقد انتخب علي البزركان مديراً لها، وتم اختيار هيئة إدارية جديدة لها تألفت من عشرة أعضاء منهم عبد الوهاب النائب، واحمد الشيخ داود، وسليمان فيضي، وجعفر أبو التمن. ويبدو إن هذه المدينتظر: نت تمارس العمل العلمي والسياسي بدلالة عقد اجتماعات هيئتها الإدارية بصورة علنية وهناك اجتماعات سرية لجمعية حرس الاستقلال التي تأسست في ذلك التاريخ، ويعتقد إن وظيفة هذه المدرسة المزدوجة أو استخدامها كواجهة قد تسربت أخبارها إلى السلطات البريطانية مما دفعها إلى غلق المدرسة وهروب مؤسسها وتبعثر طلبتها، إلا إن أعضاء هيئتها الإدارية سعوا إلى إعادة فتح المدرسة وقد افلحوا في مسعاهم لدى السلطات البريطانية وذلك في شهر كانون الثاني ١٩٢٠ على إن يتم استبدال اسمها، فاقترح الشيخ عبد الوهاب النائب تسميتها باسم مدرسة التفيض الأهلية نسبة إلى سليمان فيضي على اعتبار إن الأخير كان أكثر الأعضاء تحمساً لاستئناف عملها. لمزيد من التفصيل ينظر: سليمان فيضي، مذكرات سليمان فيضي، من رواد النهضة العربية في العراق، تحقيق باسل سليمان فيضي، ط ٣، (بيروت ١٩٩٨)، ص ٢٦٨.

١٩. علاء حسين الرهيمي، المعارضة البرلمانية في العراق في عهد الملك فيصل الأول (دراسة تحليلية) ط١، (بغداد: ٢٠٠٨)، ص ١٨٣.

٢٠. انشقت هذه الجمعية من جمعية العهد العراقي والتي كان مقرها سورية ولها فروع في الموصل وبغداد، ومن الفرع الأخير انشقت جماعة متحمسة سعت في أواخر عام ١٩١٩ لتأسيس جمعية سميت حرس الاستقلال السرية، وكان من ابرز المتحمسين للعمل فيها عارف حكمت واحمد الشيخ داود، وقد اقترن نشاط هذه الجمعية بنشاط مدرسة التنفيض الأهلية التي صارت واجهة الجمعية السرية، قامت الجمعية بأعمال مهمة مهدت لقيام ثورة العشرين في العراق، إلا أن حياتها انتهت بمقتل الكولونيل لجنم في ١٢ آب ١٩٢٠. لمزي من التفصيل ينظر: المس بيل، المصدر السابق، ص ٤٢٦.

٢١. فيضي، المصدر السابق، ص ٣٥٥.

٢٢. الحزب الوطني العراقي في ٨ آذار عام ١٩٢٢ تقدم سبعة أشخاص منهم محمد جعفر أبو ألتمن واحمد الشيخ داود ومولود نخلص وعلي ألبزر كان بطلب إلى وزارة الداخلية بتأسيس حزب باسم الحزب الوطني العراقي إلا إن الوزارة أخذت تماطل في إجازة الحزب على أمل إن يوحد أصحاب الآراء المختلفة من الساعين إلى تأسيس أحزاب مختلف فيكونوا حزبا واحدا، حتى إن البعض يعتقد من أجدد التفاهم والاقتصار على حزب واحد وهذا ما حدث عندما جرت محاولات للمداولة بين محمد جعفر أبو ألتمن وبعض أركان الحكومة لتشكيل حزب مختلط واتفقوا إن تكون الهيئة المؤسسة تضم كل من محمد جعفر أبو ألتمن ومحمود النقيب والسيد محمد الصدر ورفعت الجاد رجي، إلا إن موافقة أبو ألتمن على ذلك المقترح نال سخط زملائه ورفضوا حزب مختلط ويبدو إن زيارة اللورد ايسبي في ٤ حزيران عام ١٩٢٢ لبغداد والأخير صاحب جريدة المورتيك بوست اللندنية ويعد من المستنكرين لصدور وعد بالفور وطالب حكومته بوجوب استيعاب فكرة إنشاء وطن قومي لليهود في فلسطين لذلك استغلت هذه الزيارة من قبل العراقيين وأقاموا حفل استقبال للورد ايسليوبذات الوقت تهيئة الأمور للاحتفاء به وأخذت الاجتماعات تعقد في المنازل بالمناسبة لذلك وجدت وزارة الداخلية إن هذه الاجتماعات قد تفرز أمور ليست بالحسبان وتؤثر سلبيبا على الوضع الأمني الداخلي الذي يعد وضعا أمنياً قلقاً في تلك المرحلة في ضوء ذلك قرر مجلس الوزراء في جلسته المنعقدة بتاريخ ٢٩ حزيران عام ١٩٢٢ إصدار قانون يمنع عقد أي اجتماع مالم يستحصل له إجازة رسمية قبل عقده وبناء على القرار المنوه عنه أنفا تقدم الوطنيون في ٢٨ تموز من ذات العام بطلب إجازة تأسيس حزب بعنوان الحزب الوطني العراقي ورفع الطلب من قبل سبعة منهم محمد جعفر أبو ألتمن واحمد الشيخ داود ومحمد مهدي البصير وعبدا

لغفور ألبدري وتمت أجازات الحزب في ٢ آب عام ١٩٢٢ بموجب كتابها المرقم ١١٤٧٣ للمزيد من التفاصيل ينظر عبدا لرزاق الحسيني، تاريخ الأحزاب السياسية العراقية، دراسة تاريخية متواضعة عن الأحزاب السياسية التي تكونت في العراق بين ١٩١٨ - ١٩٥٨، ط١، (بيروت ١٩٨٠)، ص ٣١ - ٣٥

٢٣. قدم الذوات المدرجة أسماؤهم وهم كل من محمد أمين الجرججي وواصف وقائي وقاسم أغا والسيد مهدي ألبير طلبا إلى وزارة الداخلية يطلبون فيها السماح لهم بتأسيس جمعية سياسية باسم جمعية النهضة الإسلامية وقدم الطلب قبل تشكيل المملكة العراقية ولم تكن لوزارة الداخلية صلاحية البت في مثل هذه الموضوعات الخطيرة فقد أحالت الموضوع إلى دائرة المندوب السامي البريطاني والأخير طلب بدوره من مجلس الوزراء تدقيق منهاج الجمعية وتمت إجازة الجمعية في ١٩ آب ١٩٢٢ للمزيد من التفاصيل ينظر الحسيني، المصدر السابق، ص ٤٨.

٢٤. السير برسي كوكس (Percy Cox) سياسي وعسكري بريطاني التحق بالجيش البريطاني في عام ١٨٨٤ وانظم إلى إدارة حكومة الهند عام ١٨٨٩ وتدرج في المناصب حتى أمسى وزيرا للخارجية في حكومة الهند عام ١٩١٤ التي تشرف على مصالح بريطانيا في الخليج العربي وبعد اندلاع الحرب العالمية الأولى عين كوكس مستشارا سياسيا للحملة البريطانية التي توجهت أولا للبحرين استعدادا لغزو العراق وبدأت طلائعها في الفاو بتاريخ ٦ تشرين الثاني عام ١٩١٤ وانتهت بإعلان الهدنة في موندروس أيضا في تشرين الثاني من عام ١٩١٨ وبعد احتلال بغداد في آذار من عام ١٩١٧ صدر الأمر بتعيين كوكس حاكما سياسيا في العراق ولم تمض إلا مدة قصيرة حتى نقل كوكس إلى طهران وحل محله وكيله العقيد ارنولد ولسن وفي عهد الأخير اندلعت ثورة العشرين وفيها ثبت فشل ولسن في معالجة تداعياتها وساهمت الثورة في اضطراب الأوضاع الداخلية وعلى اثر ذلك تم إقصاء ولسن وإعادة برسي كوكس إلى العراق كمندوب سامي ويعد هذا التبدل يل محاولة لإعادة العمل للإدارة البريطانية في العراق على أسس جديدة والقيام بأعباء تأسيس حكومة وطنية فيه تحت المظلة البريطانية ويبدو لنا إن أحداث الثورة أجبرت بريطانيا إلى تغيير في أساليب حكمها للعراق من أسلوب مدرسة الهند الاستعمارية التي شرعت به في بداية الاحتلال إلى أسلوب مدرسة القاهرة الاستعمارية والذي سبباشر به بعد أحداث الثورة وقد أفلحت الإدارة البريطانية بهذا التغيير للمزيد من التفاصيل ينظر يعقوب يوسف كورية، انكليز في حياة فيصل الأول، منشورات المكتبة الأهلية، (عمان: ١٩٩٨)، ص ١٢٨.

٢٥. سعيد رشيد مجيد زميزم، رجال العراق، رجال العراق والاحتلال البريطاني، ج ١، (بغداد: ١٩٩٠)، ص ٤٧.
٢٦. حسين جميل، الحياة النيابية في العراق ١٩٢٥-١٩٤٦، موقف جماعة الأهلالي منها، منشورات مكتبة المثنى، ط ١ (بغداد: ١٩٨٣)، ص ٢٣٤؛ حسين جميل، العراق شهادة سياسية ١٩٠٨-١٩٣٠، دار اللام، (لندن: ١٩٨٣)، ص ٧٨.
٢٧. حزب الأمة صادقت وزارة الداخلية في حكومة ياسين الهاشمي الأولى على تشكيل حزب الأمة بكتابتها المرقم ١٢٠١٠ في ١٩ آب ١٩٢٤ علما إن فكرة التأسيس تعود إلى المرحلة الأولى من المصادقة على المعاهدة العراقية البريطانية الأولى من قبل المجلس التأسيسي العراقي عندما اجتمع بعض المحاميين ومنهم محمود خالص وعبدلغفور ألبدري واحمد الشيخ داود ونصرة الفارسي وقرروا تأليف حزب سياسي باسم حزب الأمة ليتولى الدفاع عن العراق للمزيد من التفاصيل ينظر: الحسني، المصدر السابق، ص ٦٧.
٢٨. حزب التقدم صادقت وزارة الداخلية على إجازة الحزب بموجب كتابها المرقم ١٠٤٧٤ والمؤرخ في ٢٢ آب ١٩٢٥ علما إن عبدالمحسن السعدون أعلن تأليف حزب سياسي برلماني بحسب التقاليد المتبعة في البلدان الديمقراطية ليشد أزر وزارته في تمشية اللوائح القانونية التي ستقدم وزارته بها. للمزيد ينظر الحسني، المصدر السابق، ص ٨٦.
٢٩. حزب الشعب صادقت وزارة الداخلية بكتابتها المؤرخ في ٣ كانون الأول ١٩٢٥ على تأسيس حزب الشعب وشكل الحزب من الذوات النواب في المجلس النيابي وهم كل من ياسين الهاشمي ورشيد الخوجة واحمد الشيخ داود وعبد اللطيف الفلاحي وأصبح ياسين الهاشمي رئيسا للحزب للمزيد ينظر: الحسني، المصدر السابق، ص ٩٤.
٣٠. جميل، الحياة النيابية في العراق، ص ٢١٤.
٣١. F. O. 371 5076. Mesopotamia. police Abstract of intelligence report. No 22 .Dated 29 may 1920. نقلا عن وميض جمال عمر نظمي، الجذور السياسية والفكرية والاجتماعية للحركة القومية العربية (الاستقلالية) في العراق، (بيروت: ١٩٨٤)، ص ٣٦٦.
٣٢. المس بيل، المصدر السابق، ص ٣٦٦.
٣٣. عبد الرزاق الدراجي، جعفر أبو ألتمن ودوره في الحركة الوطنية في العراق ١٩٠٨ - ١٩٤٥، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، سلسلة رقم ١٠، ط ٢ (بغداد: ١٩٨٠)، ص ١٤٤.
٣٤. F. O. 371, 5076 Mesopotamia police. Abstract of intelligence. report, no 21. .Dated 22 may 1920. نقلا عن وميض جمال عمر نظمي، المصدر السابق، ص ٣٦٧.
٣٥. الرهيمي، المصدر السابق، ص ١٥٥.

٣٦. المصدر نفسه، ص ١٥٦.
٣٧. المصدر نفسه، ص ١٤٩.
٣٨. المصدر نفسه، ص ١٥٣.
٣٩. جميل، العراق شهادات سياسية، ص ١٤٤.
٤٠. المصدر نفسه، ص ١٧١.
٤١. توفيق السويدي، مذكراتي، نصف قرن من تاريخ العراق والقضية العربية، (بيروت ٢٠١٠)، ص ٣٧٦.
٤٢. المصدر نفسه، ص ٣٧٦.
٤٣. الحكومة العراقية، مجموعة البيانات والقوانين لسنة ١٩٢٤، (بغداد: ١٩٢٤)، ص ٢٨.
٤٤. المصدر نفسه، ص ٤٣.
٤٥. المصدر نفسه، ص ٢٩.
٤٦. الحكومة العراقية، وزارة الداخلية، مجموعة مذكرات المجلس التأسيسي العراقي لسنة ١٩٢٤، ج ٢، مطبعة دار السلام، (بغداد ١٩٢٤)، ص ١٣٤٠.
٤٧. المصدر نفسه، ج ٢، الجلسة رقم (٤٩)، ص ١٣٤٣.
٤٨. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (٢٤)، ص ٤٧٥.
٤٩. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (٤١)، ص ١٠٤٣.
٥٠. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (٤٩)، ص ١٣٠٠.
٥١. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (١)، ص ١١.
٥٢. المصدر نفسه، ج ١، جلسة رقم (٣)، ص ٤٣.
٥٣. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (٤)، ص ٥٩.
٥٤. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (٤)، ص ٦٣.
٥٥. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (١٤)، ص ١١٤.
٥٦. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (١٥)، ص ١٢٥.
٥٧. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (٢٠)، ص ٣٤٩.
٥٨. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (٢٣)، ص ٢١٧.
٥٩. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (٢٥)، ص ٥٣٠.
٦٠. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (٢٧)، ص ٥٤٠.
٦١. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (١٢)، ص ١٨٧.
٦٢. المصدر نفسه، ج ٢، الجلسة رقم (٣٨)، ص ٩٥٤.

٦٣. المصدر نفسه، ج ١، الجلسة رقم (٣١)، ص ٦٦١.
٦٤. المصدر نفسه، ج ٢، الجلسة رقم (٣٢)، ص ٧٤٦.
٦٥. المصدر نفسه، ج ٢، الجلسة رقم (٣١)، ص ٦٨٧.
٦٦. المصدر نفسه، ج ٢، الجلسة رقم (٣٣)، ص ٧٥١.
٦٧. المصدر نفسه، ج ٢، الجلسة رقم (٣٧)، ص ٧٩٨ ش.

الملاحق

جدول رقم (١)

تقويم فاعلية نواب ألوية العراق في المجلس التأسيسي (الجلسات ١ - ١٠)

رقم الجلسة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
عدد الحضور الكلي	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠
الحضور الفعال	٨٤	٨٥	٨١	٨٦	٨٢	٧٦	٧٨	٦٥	٦٣	٦٢
عدد المتحدثين عموماً	٧	٢٧	٣٢	٣١	٤١	٣٧	١٩	٥	١٢	١٥
نسبة المتحدثين للحاضرين	٨,٣٣	٣١,٧٦	٣٩,٥٠	٣٦,٠٤	٥٠	٤٨,٦٨	٢٤,٣٥	٧,٦٩	١٩,٠٤	٢٤,١٩
الجدول التكراري للمتحدثين	-	١٥	٢٠	٢٠	٢٦	١٧	١١	-	٣	٥
نسبة المتكررين للمتحدثين	٠	٥٥,٥٥	٦٢,٥	٦٤,٥١	٦٣,٤١	٤٥,٩٤	٥٧,٨٩	-	٢٥	٣٣,٣٣

نسبة المتكررين للحضور عموماً	لواء بغداد		لواء الموصل		لواء البصرة		لواء الديوانية		لواء الحلة		لواء الكوت		لواء اربيل	
	ع	فا	ع	فا	ع	فا	ع	فا	ع	فا	ع	فا	ع	فا
٨,٠٨	١١	٥	١٤	٤	١١	٢	٩	١	٦	٢	٥	-	٨	١
٤,٧٦	١١	٤	١٤	٣	١١	٢	٩	-	٦	٢	٥	١	٨	-
-	١١	١	١٤	١	١١	-	٩	-	٦	١	٥	١	٨	-
١٤,١٠	١١	٥	١٤	٣	١١	٣	٩	١	٦	-	٥	١	٨	-
٢٢,٣٦	١١	٦	١٤	٧	١١	٢	٩	٢	٦	٤	٥	٤	٨	١
٣١,٧٠	١١	٦	١٤	٨	١١	٢	٩	٢	٦	٥	٥	٣	٨	٣
٢٣,٢٥	١١	٧	١٤	٤	١١	٣	٩	٢	٦	٣	٥	٣	٨	٢
٢٤,٦٩	١١	٧	١٤	٥	١١	٣	٩	٢	٦	٣	٥	٣	٨	٢
١٧,٦٤	١١	٦	١٤	٣	١١	١	٩	١	٦	٤	٥	٢	٨	٣
٠	١١	٢	١٤	١	١١	-	٩	٢	٦	٤	٥	١	٨	-

٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٣	لواء السليمانية
-	-	-	-	١	١	-	-	-	-	-	فا.	
٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٣	لواء كركوك
-	-	-	-	١	١	-	-	-	-	-	فا.	
٢	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	لواء ديالى
-	-	١	٣	٣	٣	٢	٢	-	-	-	فا.	
١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	٣	لواء كربلاء
-	-	-	١	١	١	١	١	١	١	-	فا.	
٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٣	لواء الديلم
-	-	-	١	٢	١	٢	٢	٢	٢	-	فا.	
٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٣	لواء العمارة
-	-	-	-	١	١	١	١	١	١	-	فا.	
٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٣	لواء المنتفك
-	-	-	١	٢	٣	١	١	١	-	-	فا.	

جدول رقم (٢)

تقويم فاعلية نواب ألية العراق في المجلس التأسيسي (الجلسات ١١ - ٢٠)

رقم الجلسة	عدد الكلي الحضور	الحضور الفعال	عدد المتحدثين عموماً	نسبة المتحدثين للحاضرين	الجدول التكراري للمتحدثين	نسبة التكرارين للمتحدثين
١١	١٠٠	٥٤	١٢	٢٢,٦٤	٧	٥٨,٣٣
١٢	١٠٠	٦٢	١٠	١٦,١٢	٥	٥٠
١٣	١٠٠	٥٧	٢	٣,٥٠	١	-
١٤	١٠٠	٧٣	٢	٢,٧٣	١	٥٠
١٥	١٠٠	٧٧	١٩	٢٤,٦٧	٨	٤٢,١٠
١٦	١٠٠	٨٩	٣	٣,٣٧	١	-
١٧	١٠٠	٨١	١٢	١٤,٨١	١	٨,٣٣
١٨	١٠٠	٨٩	١٠	١١,٢٣	٣	٣٠
١٩	١٠٠	٦٣	٩	١٤,٢٨	٣	٣٣,٣٣
٢٠	١٠٠	٦٢	١٣	٢٠,٩٦	١	٧,٦٩

نسبة التكررين للحضور عموماً	لواء بغداد		لواء الموصل		لواء البصرة		لواء الديوانية		لواء الحلة		لواء الكوت		لواء اربيل	
	ع	ف	ع	ف	ع	ف	ع	ف	ع	ف	ع	ف	ع	ف
١٣,٢٠	١١	٥	٣١	٤	١١	-	٩	١	٦	-	٥	١	٨	١
٨,٠٦	١١	٣	٣١	٤	١١	١	٩	١	٦	-	٥	-	٨	١
-	١١	١	٣١	١	١١	-	٩	-	٦	-	٥	-	٨	-
١,٣٦	١١	١	٣١	-	١١	-	٩	-	٦	-	٥	-	٨	-
١٠,٣٨	١١	٤	٣١	٤	١١	٢	٩	٢	٦	١	٥	٢	٨	-
-	١١	١	٣١	-	١١	١	٩	-	٦	١	٥	-	٨	-
١,٢٣	١١	٤	٣١	٣	١١	١	٩	١	٦	١	٥	-	٨	١
٣,٣٧	١١	٣	٣١	١	١١	-	٩	١	٦	١	٥	٢	٨	-
٤,٧٦	١١	٣	٣١	١	١١	-	٩	-	٦	١	٥	١	٨	-
١,٦١	١١	٤	٣١	٢	١١	-	٩	٢	٦	٢	٥	١	٨	١

٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٣٤	لواء السليمانية
١	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١٠٠	
٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٣٤	لواء كركوك
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١٠٠	
٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٤	لواء ديالى
-	-	-	١	-	-	١	-	-	-	-	١٠٠	
١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	٣٤	لواء كربلاء
١	١	١	-	-	١	-	-	-	-	١	١٠٠	
٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٣٤	لواء الديلم
-	-	١	-	-	١	-	-	-	-	-	١٠٠	
٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٣٤	لواء العمارة
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١٠٠	
٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٣٤	لواء المنتفك
١	٢	-	١	-	٢	-	-	-	-	-	١٠٠	

جدول رقم (٣)

تقويم فاعلية نواب ألوية العراق في المجلس التأسيسي (الجلسات ٢١ - ٣٠)

رقم الجلسة	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
عدد الحضور الكلي	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
الحضور الفعال	٦٧	٦٤	٦٤	٦٨	٥٦	٦٣	٧٢	٦٦	٦٢	٥٧
عدد المتحدثين عموماً	١٤	٧	١٣	٩	٢١	٢٣	٢١	٢٦	٢٤	٢٢
نسبة المتحدثين للحاضرين	١٩,٤٠	١٠,٩٣	٢٠,٣١	١٣,٢٣	٣٧,٥	٣٦,٥٠	٢٩,٦١	٣٩,٣٩	٣٨,٧٠	٣٨,٥٩
الجدول التكراري للمتحدثين	٥	٢	١٠	٢	١٦	١٨	١٤	١٧	١٨	١٥

نسبة المتكررين للمتحدثين	نسبة المتكررين للحضور عموماً	لواء بغداد		لواء الموصل		لواء البصرة		لواء الديوانية		لواء الحلة		لواء الكوت	
		فا	قا	فا	قا	فا	قا	فا	قا	فا	قا	فا	قا
٦٨, ١٨	٢٦, ٣١	١١	٥	١٤	٦	١١	١	٩	٢	٦	١	٥	٣
٧٥	٢٩, ٠٣	١١	٦	١٤	٦	١١	-	٩	٢	٦	٤	٥	١
٦٥, ٣٨	٢٥, ٧٥	١١	٨	١٤	٥	١١	٢	٩	٤	٦	٢	٥	٢
٦٦, ٦٦	١٩, ٤٤	١١	٥	١٤	٧	١١	٢	٩	-	٦	١	٥	١
٧٨, ٢٦	٢٨, ٥٧	١١	٨	١٤	٤	١١	٤	٩	٢	٦	١	٥	-
٧٦, ١٩	٢٨, ٥٧	١١	٥	١٤	٨	١١	٤	٩	١	٦	١	٥	-
٢٢, ٢٢	٢, ٩٤	١١	١	١٤	١	١١	١	٩	١	٦	١	٥	١
٧٦, ٩٢	١٥, ٦٢	١١	٤	١٤	٤	١١	-	٩	١	٦	١	٥	١
٢٨, ٥٧	٣, ١٢٥	١١	-	١٤	١	١١	-	٩	١	٦	١	٥	-
٣٨, ٤٦	٧, ٤٦	١١	٢	١٤	٢	١١	١	٩	١	٦	٢	٥	١

ع	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	لواء اربيل
فا	١	-	٣	١	-	٢	١	-	١	-	
ع	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	لواء السليمانية
فا	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
ع	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	لواء كركوك
فا	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
ع	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	لواء ديالى
فا	-	٢	١	١	١	-	-	٢	-	٢	
ع	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	لواء كربلاء
فا	١	١	١	١	١	-	١	١	١	١	
ع	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	لواء الديلم
فا	-	-	-	-	-	-	-	١	-	-	
ع	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	لواء العمارة
فا	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
ع	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	لواء المنتفك
فا	٢	٣	-	-	٢	١	١	١	١	١	

جدول رقم (٤)

تقويم فاعلية نواب أُلوية العراق في المجلس التأسيسي (الجلسات ٣١ - ٤٠)

رقم الجلسة	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠
عدد الحضور الكلي	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
الحضور الفعال	٥٢	٥٨	٦٢	٥٦	٦٣	٥٢	٥٩	٦٢	٦١	٥٦
عدد المتحدثين عموماً	٢٧	٢٩	٣٤	٢٠	١٨	١٥	٢٢	٢١	١٣	١٤
نسبة المتحدثين للحاضرين	٥١,٩٢	٥٠	٥٤,٣٨	٣٥,٧١	٢٨,٥٧	٢٨,٨٤	٣٧,٢٨	٣٣,٨٧	٢١,٣١	٢٥
الجدول التكراري للمتحدثين	١٩	٢١	١٩	١٥	١٦	٦	٢	١٤	٨	٨
نسبة التكرارين للمتحدثين	٧٠,٣٧	٧٢,٤١	٥٥,٨٨	٧٥	٨٨,٨٨	٤٠	٩,٠٩	٦١,٩٠	٦١,٥٣	٥٧,١٤

نسبة المتكررين للحضور عموماً	لواء بغداد		لواء الموصل		لواء البصرة		لواء الديوانية		لواء الحلة		لواء الكوت		لواء اربيل	
	ع	فا	ع	فا	ع	فا	ع	فا	ع	فا	ع	فا	ع	فا
١٤,٢٨	١١	٥	١٤	٢	١١	-	٩	١	٦	١	٥	٢	٨	١
١٣,١١	١١	٦	١٤	٣	١١	-	٩	١	٦	١	٥	-	٨	-
٢٠,٩٦	١١	٨	١٤	٧	١١	-	٩	٢	٦	١	٥	٢	٨	-
٣,٣٨	١١	٨	١٤	٥	١١	-	٩	٢	٦	١	٥	١	٨	-
١١,٥٣	١١	٥	١٤	٤	١١	-	٩	٢	٦	-	٥	١	٨	١
٢٥,٣٩	١١	٧	١٤	٦	١١	-	٩	١	٦	-	٥	٢	٨	-
٢٦,٧٨	١١	٧	١٤	٤	١١	١	٩	٢	٦	-	٥	١	٨	١
٣٠,٦٤	١١	١٠	١٤	٩	١١	١	٩	١	٦	٢	٥	٣	٨	٤
٣٦,٢٠	١١	٨	١٤	٨	١١	١	٩	٢	٦	٢	٥	٣	٨	١
٣٦,٥٣	١١	٨	١٤	٨	١١	١	٩	٢	٦	٢	٥	٢	٨	٢

٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٣٠	لواء السلطانية
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	فا.	
٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٣٠	لواء كركوك
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	فا.	
٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	لواء ديالى
١	١	١	٢	١	١	٢	٣	٢	١	١	فا.	
١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	٣٠	لواء كربلاء
١	١	-	١	-	١	١	-	١	١	١	فا.	
٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٣٠	لواء الديلم
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	فا.	
٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٣٠	لواء العمارة
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	فا.	
٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٣٠	لواء المنتفك
-	-	-	٢	١	-	١	١	١	١	-	فا.	

جدول رقم (٥)

تقويم فاعلية نواب ألية العراق في المجلس التأسيسي (الجلسات ٤١ - ٤٩)

رقم الجلسة	٤١	٤٢	٤٣	٤٤	٤٥	٤٦	٤٧	٤٨	٤٩
عدد الكلي الحضور	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
الحضور الفعال	٥٢	٥٤	٥٥	٥١	٥٢	٣٥	٥١	٦٤	٦٣
عدد المتحدثين عموماً	٢٢	١٦	١٩	١٠	٢٠	١٤	١٨	٣٤	١٩
نسبة المتحدثين للحاضرين	٤٢,٣٠	٢٩,٦٢	٣٤,٥٤	١٩,٦٠	٣٨,٤٦	٢٥,٩٢	٣٥,٢٩	٥٣,١٢	٣٠,١٥
الجدول التكراري للمتحدثين	١٦	١٤	١٤	٦	١٦	١١	١٤	١٦	١١
نسبة المتكررين للمتحدثين	٧٢,٧٢	٨١,٢٥	٦٨,٤٢	٦٠	٨٠	٧٨,٥٧	٧٧,٧٧	٤٧,٠٥	٥٧,٨٩

نسبة المتكررين للحضور عموماً									
	٣٠,٧٦	٣٠,٧٦	٢٣,٦٣	١١,٧٦	٣٠,٧٦	٢٠,٣٧	٢٧,٤٥	٢٥	١٧,٤٦
لواء بغداد	٣٤	١١	١١	١١	١١	١١	١١	١١	١١
	فا	٦	٢	-	٤	٤	٤	٤	٤
لواء الموصل	٣٤	١٤	١٤	١٤	١٤	١٤	١٤	١٤	١٤
	فا	٧	٥	١	٧	٥	١٠	٧	٧
لواء البصرة	٣٤	١١	١١	١١	١١	١١	١١	١١	١١
	فا	١	١	-	١	٢	-	١	١
لواء الديوانية	٣٤	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩
	فا	٢	٢	-	٢	١	٢	٢	٢
لواء الحلة	٣٤	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦
	فا	٢	٢	٢	٢	-	٣	١	١
لواء الكوت	٣٤	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥
	فا	١	١	٢	٤	-	٢	٢	١
لواء اربيل	٣٤	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨
	فا	-	-	-	-	-	١	-	-

٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	ع	لواء السلبيانية
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	فا	
٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	ع	لواء كركوك
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	فا	
٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	ع	لواء ديالى
١	١	١	١	١	-	١	١	٢	٢	فا	
١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	ع	لواء كربلاء
١	١	١	١	١	١	١	١	-	-	فا	
٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	ع	لواء الديلم
-	١	-	-	١	-	-	-	-	-	فا	
٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	ع	لواء العمارة
-	٤	-	-	-	-	-	-	-	-	فا	
٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩	ع	لواء المنتفك
-	١	-	-	-	-	-	-	-	-	فا	

ومن خلال الجداول الخمس أعلاه نستخلص النتائج الآتية:

كان مجموع عدد النواب الحاضرين في جميع جلسات المجلس (٣١٨٤)، بمعدل حضور بلغ (٩٧, ٦٤) وكان مجموع النواب المتحدثين (٨٨٢) بمعدل (١٨) نائب في كل جلسة، في حين كانت نسبة النواب المتحدثين للحاضرين (٧٠, ٢٧) أما مجموع الجدول التكراري للمتحدثين فبلغ (٢٤٣) بمعدل (٩٥٩, ٢) في كل جلسة. أما بالنسبة لممثلي الألوية في المجلس التأسيسي فكان مجموع حضور نواب لواء بغداد العام في جميع الجلسات (٥٣٩) والفاعلين منهم (٢٢٧) وبنسبة (١١, ٤٢٪). كان مجموع حضور نواب الموصل العام (٦٨٦) والفاعلين منهم (٢١١) وبنسبة (٧٥, ٣٠٪). أما مجموع حضور نواب البصرة العام فكان (٥٣٩) والفاعلين منهم (٩٠) وبنسبة (٦٩٪, ١٦) ومجموع نواب الديوانية العام (٤٤١) والفاعلين (٦٨) وبنسبة (٤١, ١٥٪).

في حين بلغ مجموع حضور نواب لواء الحلة العام (٢٩٤) والفاعلين منهم (٩١) وبنسبة (٩٥, ٣٠٪) وفي لواء الكوت كان عدد الحضور العام (٢٤٥) والفاعل (٦٨) بنسبة (٧٥, ٢٧٪) وفي اربيل كان الحضور العام (٣٩٢) والفاعل (٣٥) وبنسبة (٩٢, ٨٪)، وفي السليمانية كان الحضور العام (٢٤٥) والفاعل (٣) وبنسبة (٦٧, ٣٪) وفي كركوك كان الحضور العام (٢٤٥) والفاعل (٢) وبنسبة (٨١, ٠٪) وفي ديالى كان الحضور العام (١٤٧) والفاعل (٥٠) وبنسبة (٠١, ٣٤٪) وفي كربلاء كان الحضور العام (٤٩) والفاعل (٤٥) وبنسبة (٨٣, ٩١٪) وفي الدليم كان الحضور العام (٢٤٥) والفاعل (١٥) وبنسبة (١٢, ٦٪) وفي العمارة كان الحضور العام (٣٩٢) والفاعل (٩) وبنسبة (٢٩, ٢٪) وفي المتفك كان الحضور العام (٤٤١) والفاعل (٣٤) وبنسبة (٧٠, ٧٪).

الانقلاب القطبي المغناطيسي
للشمس والأرض
وأثره على الطقس والمناخ

**Magnetic Summit Disorder of
Sun and Earth and its Impact on
Climate and Weather**

أ.م.د. حسين فاضل عبد

جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم الجغرافية التطبيقية

Asst. Prof. Dr. Hussein Fadhil Abd

Department of Applied Geography

College of Education for Human Sciences

Karbala University

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي

Turnitin - passed research

ملخص البحث

تناولت هذه الدراسة العلاقة بين ظاهرة الانقلاب القطبي المغناطيسي للشمس والأرض وبين الآثار الطقسية والمناخية الاستثنائية لعناصر وظواهر الغلاف الجوي (الإشعاع الشمسي ودرجة الحرارة والضغط الجوي والرياح والرطوبة والتساقط وتكوين الغيوم) المرافقة لها خصوصا خلال فترات ذروة الاضطرابات المغناطيسية المتمثلة بدورات البقع الشمسية Sunspots والتي تحدث كل (١١ سنة) -كدورة شمسية مناخية صغرى- وكل (٢٢ سنة) كدورة كبرى باستخدام أسلوب جغرافي تحليلي يعتمد التوزيع السنوي للمتغيرات قيد البحث وتبايناته الدورية معيارا ومؤشرا لتفسير طبيعة هذه العلاقة ودرجة وضوحها بالاستعانة ببيانات رسمية معتمدة عالميا، أوضحت الدراسة مدى تأثير الانقلاب المغناطيسي للشمس والأرض على تطرف وشدوذ عناصر وظواهر المناخ منذ بدء فترات التسجيل الحديث لاضطرابات الحقل المغناطيسي (منتصف القرن ١٨) وانتقالا إلى التنبؤات المرسومة لعلماء المناخ والفلك مرورا بالأحداث المتطرفة في بقاع الأرض في الوقت الحالي.

ABSTRACT

The study takes hold of the relationship between the phenomenon of the magnetic summit disorder of sun and earth and the exceptional weather and climate effects for the factors and sphere phenomena; solar radiation, temperature, pressure, wind, humidity, clouds and precipitation .The research paper depends mainly upon official statistic reports showing the impact of the magnetic disorder of sun and earth.

... المقدمة ...

خلق الله عز وجل الأرض والكون اجمع وفطر عناصره ومكوناته على التحول والتغير زيادة ونقصانا تارة ووجودا وعدمًا تارة أخرى ﴿فَسُبْحَانَ الَّذِي بِيَدِهِ مَلَكُوتُ كُلِّ شَيْءٍ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ﴾ (يس ٨٣)، والعناصر الجوية للغلاف الغازي لكوكب الأرض محط تغيير نسبي دائم عبر دورات زمنية طويلة وأحيانا قصيرة لأسباب داخلية أرضية أو خارجية كونية لذلك لم يعد من المستغرب ان يعايش الإنسان على سطح الأرض تطرفا مناخيا في أماكن ظلت طوال قرون عدة مستقرة مناخيا. ومن معجزات الخلق الكونية هي الأغلفة والحقول المغناطيسية للكواكب والنجوم ومنها كوكب الأرض وكتلة الشمس النجمية إذ يمتلكان حقلين مغناطيسيين ذو قطبين شمالي وجنوبي يمتد الأول (لكوكب الأرض) لمسافة تصل الى حوالي (٣٦٠٠٠) ميل في الفضاء ويبدو محاطا بغلاف كهربومغناطيسي (هو الأقوى مقارنة بالكواكب الأخرى)، شكل (٢, ١) يمنع الجزيئات والأجسام القادمة من الشمس والفضاء من الدخول إلى مجال الأرض بحدود معينة، في حين تصل قوة الحقل الثاني (المحيط بالشمس) والمسمى (ديبول Dipole) إلى (٥٠ غاوس Gauss وهي وحدة قياس الشدة المغناطيسية) وهي أقوى بما يقارب (١٠٠) مرة عن قوة الحقل المحيط بالأرض شكل (٣).

وتؤكد الدراسات ان المجال المغناطيسي للأرض كان في الماضي أقوى مما هو عليه الآن وهو في تناقص مستمر وقد يأتي يوم يختفي فيه هذا المجال مما يسمح للرياح الشمسية باختراق غلاف الأرض ورفع درجة الحرارة على سطحها وتبخر

الماء وتفككه إلى هيدروجين وأوكسجين وقدرت هذه الدراسات قيمة التناقص المنتظم في حجم هذا المجال بحدود (٦٪) سنويا منذ عام (١٨٣٥) وبعملية حسابية فإن قيمة المجال المغناطيسي ستصل إلى الصفر خلال الألفي سنة القادمة.^(١)

ويبدو ان القطب المغناطيسي للأرض ومنذ اكتشافه سنة (١٨٣١) م بالقرب من جزيرة (الزمير ELLESMERE) الكندية امتاز بالحركة والانتقال المستمر وحددت هذه الحركة باتجاه الشمال الشرقي في سنة (١٩٠٤) وبمعدل ثابت وصل الى حدود (٩ ميل) (*) او (١٥) كم سنويا، الا ان حركته تسارعت تدريجيا منذ ذلك التاريخ حتى شهدت سنتي (١٩٨٩، ٢٠٠٧) تسارعا ملحوظا اثبته العلماء وباتجاه (سيبيريا) اذ شهدت السنة الأخيرة معدلا وصل الى (٣٤ ميل)، (٥٤) كم، شكل (٤) مما يؤدي في حالة استمرار هذا التسارع الى تغيير في انظمة ومواقع الدورة القطبية والدورة العامة للرياح.^(٢)

ومن الآثار المباشرة للتذبذب المستمر في محور الأرض الجغرافي هي التغيرات التي تحدث للقوى الكهرومغناطيسية المغلفة للأرض، شكل (٥)، والتي تؤثر بدورها بشكل مباشر على الجوانب المناخية والجيولوجية ويمكن تلمس اثار ذلك في عينات الجليد المستخرج من أعماق متباينة في المناطق القطبية والآثار الموجودة على أسطح التطبق في التراكيب الصخرية^(٣). في حين اكتشف بعض علماء الجيولوجيا في بداية القرن العشرين وتحديدًا سنة (١٩٢٠) ان مغناطيسية بعض الصخور البركانية تشير الى اتجاهات معكوسة لمغناطيسية الأرض الحالية وهي تعود للعصر البلايستوسيني المبكر^(٤).

ان كثيرا من المؤشرات تؤكد اقتراب دخول الأرض في عصر جليدي جديد واهم هذه المؤشرات هي نظرية التذبذب المغناطيسي للعالم الفلكي الأمريكي (كاندلر

CHANDLER) والذي أشار في عام (١٨٩١) الى تحرك الأقطاب المغناطيسية للأرض بشكل دائرة غير منتظمة بنصف قطر يتراوح بين (٣-١٥) م وبشكل متناوب خلال (٧) سنوات مما يولد نوعين مختلفين حجما من انطقة التذبذب القصى ويستمر كل منهما فترة تمتد بين (٣-٥) سنة^(٥).

ويبدو ان العصور الجليدية القصيرة التي ستحدث لمناخ الأرض في السنوات المقبلة ستكون متطرفة في برودتها وتشير التنبؤات الى ان سنة (٢٠١٩) م ستمثل نهاية العصر الجليدي وبداية الارتفاع في درجة الحرارة حتى سنة (٢٠٣٨م) ثم تنخفض بعدها بين عامي (٢٠٤٠-٢٠٤٢) م اعتمادا على دورة البقع الشمسية، شكل (٨)^(٦).

وتؤكد الدراسات ان هناك علاقة قوية بين تغير محور الأرض الجغرافي نحو الشرق^(***) وبين إعادة توزيع كتل اليابس بسبب عمليات ذوبان الجليد وارتفاع مستوى سطح البحر وارتباطه بمستويات التغيير في جاذبية الأرض وموقع محورها المغناطيسي وهذا الارتباط الجليدي بين التغير المناخي وتغير محور الأرض يتبادلان ترتيبهما بين فترة وأخرى من حيث السبب والنتيجة اعتمادا على أسباب داخلية أرضية او خارجة كونية^(٧).

وفيا يخص الانقلاب القطبي المغناطيسي للشمس فهو على علاقة مباشرة بدورات البقع الشمسية SUN SPOT SYCLES والتي قد يبلغ حجم إحداها بحجم الأرض وتحدث كل (١١) سنة تقريبا وتؤثر على أنظمة الإشعاع والحرارة والضغط الجوي وتوزيع الرياح والاتصالات... الخ، (حتى أشار البعض الى ان طول الأيام والساعات يبدو اقصر مما هو عليه أثناء وقت الانقلاب القطبي) وأكدت الدراسات ان سنة (٢٠٠٠) قد شهدت ثورة مغناطيسية كبرى للشمس اذ تجاوزت فيها درجة

الحرارة المستوى الاعتيادي (والذي يبلغ 5430°م) بما يقارب النصف وبدت البقع الشمسية فيها داكنة اكثر كونها ابرد مما يجاورها بحوالي (٣٥٪)^(٨).

ان الدورات الشمسية المسببة والممهدة للانقلاب القطبي المغناطيسي للشمس تسير وفق أنماط زمنية متباينة من حيث الطول تصل الى ما بين (١٧-٤٠) سنة ومن حيث نشاط وقوة الدورة (ضعيفة، متوسطة، قوية) وذلك يؤشر مساهمة عدة دورات بنسب متفاوتة في عملية التغير والانقلاب القطبي^(٩).

ويبدو ان الانقلاب القطبي المغناطيسي للشمس يسير وفق دورية لتعاقب تغير القطبين اذ يصبح القطب الشمالي جنوبيا والجنوبي شماليا خلال (١١) سنة الأولى ثم يحدث العكس في النمط الثاني من الدورة (١١ سنة الأخرى) ويمكن ان يستمر تبدل الأقطاب متوافقا مع استمرار نشاط البقع الشمسية (وخصوصا الكبيرة منها) لمدة (٢٧) يوم تقريبا^(١٠).

وتؤكد المصادر ان عدد الدورات الشمسية منذ اكتشافها ولحد الان بلغ (٢٤) دورة، جدول (١) امتازت بتباين واضح في قوتها وفعاليتها فيما سجلت الدورة الأخيرة (٢٤) انخفاضا في نشاط البقع الشمسية عن سابقتها (٢٣) في النصف الأخير من القرن العشرين ولم تتجاوز نسبة البقع في الدورة الأخيرة مستوى (٧٥٪) مقارنة بالدورة (٢٣)، شكل (٧)^(١١)، ويؤكد العلماء ان الدورة المقبلة (٢٥) ستشهد نشاط كبير للبقع الشمسية يشابه في حجمه ومستواه نشاط دورتي (٥)، (٦) بين سنتي (١٧٩٠-١٨٣٠) م بناء على تنبؤات مستقاة من العلاقة بين الزخم الزاوي Angular Momentum للإشعاع الشمسي وبين التباينات في الحدود الدنيا للدورات الشمسية^(١٢).

ان تغير خطوط المجال المغناطيسي للشمس أضحي مرتبطا بشكل واضح مع دورانها حول نفسها، شكل (٣) وزيادة البقع الشمسية والانفجارات التي تؤدي الى انقلابات قطبية تعمل في النهاية الى تكوين نمط جديد اكثر بساطة لهذه الخطوط وتشير المصادر الى ان الفترة ما بين (١٦٤٥-١٧١٥) قد شهدت حدثا نادرا تمثل بتناقص حاد وواضح في البقع الشمسية تزامن مع فترة (العصر الجليدي الصغير Little Ice Age شكل (٨)، الذي شهدته قارتي (أوربا وأمريكا الشمالية) اذ سادت هذه المناطق فترات من الشتاء القارص جدا والذي سمي فيما بعد منخفض ماوندير MAUNDER MINIMUM^(١٣)، شكل (٧).

الآثار الطقسية والمناخية للانقلاب المغناطيسي للشمس والأرض

لقد أثارت الظواهر المناخية المتطرفة والمتكررة وبعض الكوارث الطبيعية التي شهدها العالم خلال الفترة الماضية (وخصوصا خلال العقدين الماضيين) اهتمام اغلب المختصين بالشأن المناخي وعلماء الأرض مما دفع بالمؤسسة البحثية العالمية الى إجراء دراسات علمية للخروج بنتائج توضح العلاقة بين الكوارث الطبيعية والظواهر الكونية والفلكية (ومنها الانقلاب المغناطيسي للشمس والأرض) وبين الظواهر المناخية والبيئية انفة الذكر وأثارها الآنية او المستقبلية، لذا سيحاول البحث استعراض ومناقشة محاور هذه الدراسات والنتائج التي توصلت اليها وتحليلها بهدف إيجاد صلات ربط او قواعد عامة تتحكم بمتغيراته.

أ: الإشعاع الشمسي

من الطبيعي ان تختلف درجات الحرارة على سطح الأرض بتغير الإشعاع الشمسي وهذا التغير له جانبان الأول يختص بكمية الإشعاع والثاني بنوعيته وتذهب

بعض التقديرات الى حدوث انخفاض في درجات الحرارة بحدود (١-٢)م اذا حدث تناقص في كمية الإشعاع بحدود (١ %) فقط والعكس صحيح^(١٤).

وتؤكد المصادر وجود تباين وتذبذب واضح في كمية الإشعاع الشمسي (وأحيانا نوعية مركباته وطبيعة الأشعة التي يحتويها الطيف الشمسي) الواصل الى سطح الأرض أثناء وقت الانقلاب المغناطيسي للشمس وتبدو الآثار متبادلة بين مركبات الجو الأرضي التي تتسم بعدم الثبات (ثاني اوكسيد الكربون، الأوزون، الغبار، بخار الماء...) وبين كمية ونوعية الأشعة الشمسية ومدى تفاوتها -والذي يعزى في جزء منه الى اختلاف قوة المد (الشد، السحب) التي تمارسها بقية الكواكب على الشمس - وانسحاب هذا التفاوت فلنيا على دوائر العرض وزمنيا على طبيعة الفصل السائد من السنة^(١٥)، وبصورة عامة فأن سعة التغيرات الحرارية المرافقة لتغير الإشعاع الشمسي الواصل الى سطح الأرض تتراوح بين (٥-٦)م سنويا وهذه الحدود تعطي تفسيراً عن دور الحقل المغناطيسي للأرض في درء مخاطر الإشعاع الذري المرافق للأشعة الشمسية^(١٦).

ويرى بعض العلماء أننا حالياً في نهاية فترة دفيئة وعلى أبواب عصر جليدي جديد، مما يقلل من تأثير الغازات الدفيئة، بحيث لا تصبح هي العامل الوحيد لحدوث الاحتباس الحراري.

ويستدل بعض هؤلاء في تقييمهم للوضع الحالي بدراسة الدور الذي تلعبه البقع الشمسية على سبيل المثال، ويتمكنون من إيجاد رابط ما بينها وبين أحوال المناخ على الأرض، لجهة التزامن على الأقل، فخلال الفترة الممتدة من عام ١٨٨٠ إلى عام ١٩٤٠م شهد كوكب الأرض نشاطاً شمسياً كبيراً أدى إلى زيادة درجة حرارة الأرض. وخلال عامي ١٩٤٠ إلى عام ١٩٦٠م قل النشاط الشمسي، مما أدى إلى

انخفاض ملحوظ في درجة حرارة الأرض بوجه عام، وقد تكرر ذلك النشاط الشمسي خلال عقد السبعينيات والثمانينيات في القرن الماضي، شكل (٧) (١٧).

ومن الآثار المترتبة على تغير موقع محور الأرض المغناطيسي والتي أكدتها الدراسات هو سحب الانطقة المناخية باتجاه الموقع الجديد للمحور فضلا عن السماح بدخول الأشعة فوق البنفسجية والأشعة الكونية الأخرى المرافقة للإشعاع الشمسي الى جو الأرض مؤديا الى حدوث اضطرابات مناخية وخللا في توزيع النطاقات الحرارية الاعتيادية على سطح الأرض فضلا عن الآثار السلبية كتشتت أنظمة الأمواج الراديوية والاتصالات اللاسلكية في طبقتي (الستراتوسفير والايونوسفير) (١٨).

ان العواصف الشمسية القوية Solar Storm التي تحدث عقب او إثناء فترة الانقلاب المغناطيسي للشمس تتكون من ثلاثة عناصر رئيسية هي:

١. توهجات او شعلات (Flares) شمسية متقطعة ووصولها إلى سطح الأرض أني ويستمر تأثيره ما بين (١-٢) ساعة.

٢. رياح شمسية بشكل جسيمات مشحونة كهربائيا (ايونات Ions) والكترونات متحركة تحتاج ما بين (١٥ دقيقة - عدة ساعات) للوصول ويستمر تأثيرها عدة أيام.

٣. إطار او هالة Corona تحيط بالشمس يمكن أن تؤدي إلى عاصفة مغناطيسية عند تفاعلها مع الغلاف المغناطيسي للأرض (١٩).

وتؤكد الدراسات ان هناك ارتباط عكسي بين التكرار الدوري لظاهرة البقع الشمسية ونسبة الأشعة الكونية Cosmic Rays الواصلة للسطح الخارجي للغلاف

الجوي إذ تمنع الأمواج الكهرومغناطيسية القادمة من الشمس أثناء ذروة اضطرابات حقلها المغناطيسي بقية أنواع الأشعة الكونية - الناتجة عن تفاعل قوى الجذب بين الكواكب - من التوغل الى حدود الحقل المغناطيسي للأرض ودخول مجالها الجوي الا بنسب ضئيلة ومحدودة، شكل (٨) (٢٠).

ب: درجة الحرارة

امتاز الإطار العام لدرجة حرارة سطح الأرض بالتذبذب الايجابي وخصوصا في سنة (٢٠٠٧ و ٢٠٠٨) وما أعقبها اذ شهدت هذه الفترة تأرجحا تمثل بارتفاعها شتاء وتساقط الثلوج صيفا في الأقاليم المدارية وارتفاع الحرارة في الأقاليم القطبية أكدت ذلك التقارير الانوائية التي نشرتها اللجنة الدولية لتغير المناخ ((IPCC وهي في ارتفاع مستمر منذ سنة ١٨٥٥ - الدورة العاشرة للبعث الشمسية، جدول (١) - وكان الارتفاع بحدود (٠،٧٦)°م وخلال (٥٠) سنة الأخيرة كان الارتفاع بحدود (٠،١٣)°م لكل (١٠) سنوات رافق ذلك زيادة في موجات الحر وانخفاض في موجات البرد، شكل (٩) (٢١).

وتشير تحليلات مركز HADELY في دائرة الأرصاد البريطانية ان درجة الحرارة العالمية لسطح البحر وسطح الأرض والهواء قد زادت جميعها في سنة ٢٠٠٨ (***) بمقدار (٠،٣١)°م عن المتوسط السنوي للفترة (١٩٦١ - ١٩٩٠) والذي بلغ (١٤)°م ومن ثم تعد سنة (٢٠٠٨) السنة العاشرة الأشد حرارة المسجلة عالميا (٢٢).

ويبدو ان العلاقة بين تذبذب النشاط الحراري للشمس ومناخ الأرض بدت أكثر وضوحا خلال فترات زمنية متباينة فخلال المدة ما بين (١٦٤٥ - ١٧١٥) شهد مناخ الأرض انخفاضا في درجة الحرارة في قارة (أوروبا وشمال أمريكا) تزامن ذلك

مع توقف النشاط الشمسي فيما عرفت هذه المدة لاحقا بالعصر الجليدي الصغير Little Ice Age^(٢٣).

ومن النظريات التي يمكن سردها في هذا المجال هو الارتباط العكسي بين انخفاض درجة حرارة الأرض وزيادة النشاط الشمسي إثناء فترات البقع الشمسية اذ تنخفض الحرارة على سطح الأرض تبعا لتطرف قيم الضغط الجوي وشدة انحداره وسرعة انتقال الهواء وصعوده إلى أعلى وفقدانه للحرارة في هذه الفترة مما يساعد على زيادة نشاط وتكرار الأعاصير والعواصف الضخمة (Super Storm) وانخفاض كميات الأمطار عن معدلها العام وتعزو الدراسات هذا الانخفاض إلى سرعة انتقال الهواء أفقيا وصعوده إلى أعلى وتسرب جزء من حرارته إلى الفضاء الخارجي خلال تلك العواصف في حين يكون سطح الأرض أكثر دفئا وأغزر أمطارا في معظم بقاعه أثناء فترة انخفاض تكرارات تلك البقع او اختفاءها^(٢٤).

ويتفق العلماء على ان حرارة سطح الأرض (وسطح البحر) شهدت ارتفاعا ملحوظا منذ عام (١٨٦١) -منتصف الدورة (١٠) للبقع الشمسية- وبلغت في القرن العشرين حوالي (٢, ٠, ٦, ٠)°م بينما تظل المستويات السفلى من الغلاف الجوي على ما هي عليه والسبب هو الإشعاعات الكونية الناجمة عن الرياح الشمسية (خصوصا أثناء الانقلاب المغناطيسي) وتؤثر هذه الإشعاعات أيضا على السطح الخارجي للسحب العالية اذ تمتص هذه السحب ايونات موجبة الشحنة وبكثافة عالية تعد كنواة لأنواع محددة منها تساعد على رفع درجة الحرارة في الطبقات السفلى من الغلاف الجوي للأرض^(٢٥).

ج: الضغط الجوي والرياح

ان التحذيرات التي سادت أوساط الباحثين في مجال البيئة والمناخ - وخصوصا في بداية ١٩٩٦ - (بداية الدورة ٢٣ للبقع الشمسية) عن حدوث تغيرات طقسية ومناخية قاسية ومتطرفة غير متوقعة تجمع بين الدفء والبرودة والجفاف والفيضان في ان واحد قد أصبحت حقيقة واقعة ولموسم تماشيا مع الإقبال على (او الدخول في) مرحلة تغير الأقطاب المغناطيسية (للشمس على وجه الخصوص) اذ ان هذا التطرف السريع كان يعتقد انه سيحدث بسبب اقتراب كوكب غامض (كوكب X) من الأرض الا انه استقر في داخل المجموعة الشمسية ولم يتجه نحو الأرض كما كان متوقعا له ان يحدث في (٢٠٠٣) (***) .

وبناءً على ذلك يمكن تفسير الاضطرابات الطقسية والمناخية المتطرفة على أنها نواتج لتذبذب النشاط الشمسي وتحديدًا في الفترة ما بين (نهاية ٢٠٠٣ وبداية ٢٠٠٩) اذ مثل هذين الرقمين حداً منصفًا للدورة (٢٣) وابتدائيًا للدورة (٢٤) للبقع الشمسية على التوالي، جدول (١)، مما ساهم ذلك التذبذب في حدوث تغير في استقرارية الكتل الهوائية بخلافًا للنمط المعتاد وحدث زحزحة وانحراف للتيارات النفاثة (Jet Stream) وانقسامها إلى حلقات متأثرة بالتيارات الهوائية أسفل منها.

وتشير الدراسات إلى أن نمط تذبذب محوري الأرض الجغرافي والمغناطيسي أصبحا أكثر تطرفًا اذ شكل الرقم (٨) الذي يمثل خط سير الشمس السنوي (الاناليميا Analema) انحرافًا نحو الشرق فيما بين سنتي (٢٠٠٥-٢٠٠٩) والسبب يعزى - حسب هذه الدراسات - إلى تفاعل أمواج الحقل المغناطيسي الشمالي للأرض مع الإشعاعات التي رافقت اقتراب الكوكب السابق واندفاعه إلى داخل المجموعة الشمسية رافق ذلك سيادة منطقة ضغط عالي شمال (كندا) و(السكا) مسببة ارتفاع

في درجة الحرارة وسيادة رياح باتجاه شمالي- غربي عملت على نشأة تيارات محيطية تدور باتجاه عقرب الساعة في تلك المناطق^(٢٦).

ويؤكد علماء المناخ ان أهم الآثار الناجمة عن نشاط الرياح الشمسية المفاجئ (وما يرافقها من أمواج حرارية وكهرومغناطيسية) والمتعلقة بالضغط الجوي والرياح يمكن إيجازها بالنقاط الآتية:

١. زحف الأقاليم المناخية نحو الأقطاب حوالي (٢٠٠) كم نتيجة لتغير توزيع الطاقة وتغيير في الدورة العامة للغلاف الجوي والتي تؤثر بدورها على النمط العام لتوزيع الضغط على سطح الأرض.

٢. تغير في توزيع منظومات الدورة الجوية العامة للرياح (General Circulation) -وخصوصا الدورة القطبية- وتغير في التوزيع الموسمي والفصلي المعتاد للمنخفضات والمرتفعات الجوية في العروض الوسطى على وجه الخصوص، شكل (١٠).

٣. زيادة في تكرار وشدة الظواهر الجوية المتطرفة مثل الأعاصير (العلاقة Super Storm) والفيضانات والجفاف فضلا عن موجات الحر والبرد المفاجئة (sudden cold, heat wave)^(٢٧).

فضلا عن ذلك يعتقد علماء المناخ ان المستقبل القريب ربما يحفل بعواصف عملاقة ناجمة عن انقلاب مغناطيسية الأرض قد تصل سرعة الرياح فيها (٤٠٠) م/ ساعة وهذا الاعتقاد استند على وقائع وأمثلة حية شهدتها بعض الدول منها المملكة المتحدة والولايات المتحدة خلال مواجهتها العاصفة (ياسي Yasi) في نهاية ٢٠١٠ اذ وصلت سرعة الرياح في مركز العاصفة إلى أكثر من ٢٠٠ م/ ساعة) فيما تلاشت العاصفة بعد عبورها المحيط الهادئ ووصولها إلى استراليا^(٢٨).

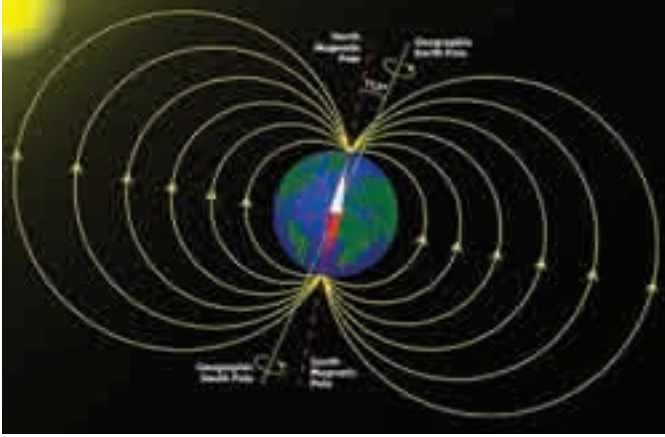
د: الرطوبة والتساقط

ان مناخ الكرة الأرضية يتأثر بشكل كبير بالحقل المغناطيسي المحيط بالأرض أولاً وبالحقل المغناطيسي الشمسي بالدرجة الثانية ويمكن ان يوازي هذا التأثير الفكرة القائلة بأن (الاحترار العالمي Global Warming) سببه انبعاثات أنشطة الإنسان الاقتصادية بالدرجة الاولى (صناعة، تجارة، زراعة، نقل وخدمات، ٠٠٠٠ الخ) وتؤكد الدراسات على ان هناك علاقة قوية بين الحقل المغناطيسي وبين مستويات الرطوبة وكميات التساقط على الاقل خلال فترة التسجيل الممتدة ما بين (١٩٠٠ - ٢٠١٠) م في الأقاليم المدارية - على وجه الخصوص - بناء على دراسات مقارنة مستفيضة تمخضت عن نظرية سميت باسم مخترعها الدنمركي (Svensmark Theory)، شكل (١١).

وتنص هذه النظرية على ان العلاقة بين تغير المناخ واضطرابات الحقل المغناطيسي الناجمة عن تأثير الجزيئات الكونية المشعة (للشمس) هي الأكثر وضوحاً خلال فترة (١١ سنة) اذ تعمل هذه الأخيرة عند اصطدامها بالحقل المغناطيسي للأرض الذي يجذبها اليه فتدخل الغلاف الجوي حاملة معها شحنات كهربائية محاولة جذب جزيئات الماء فتصبح نويات للتكاثف في طبقات الجو العليا، شكل (١٢) ويعتمد حجم هذه الجزيئات على قوة النشاط المغناطيسي المحيط بالشمس فعند زيادته يقل حجم وكمية الجزيئات الواصلة الى الغلاف الجوي وبالتالي تقل كمية الغيوم مما يساعد على زيادة التسخين والعكس صحيح^(٢٩).

وفي دراسة أخرى للعلماء في جامعة (ريدينغ Reading) البريطانية أثبتت ان الجزيئات المؤينة من تيار الرياح الشمسية المرافق لاضطرابات الحقل المغناطيسي تؤثر على مستوى نشاط العواصف الرعدية وزيادة عدد الصواعق وتقويتها^(٣٠)، في

حين أشارت بحوث أخرى الى وجود ارتباط Correlation قوي بين زيادة الجزيئات الإشعاعية الكونية الناتجة عن تغير الحقل المغناطيسي وزيادة كميات التساقط في العروض الدنيا القريبة من خط الاستواء (والتي تقع أسفل منطقة التشققات المكتشفة من قبل وكالة الفضاء NASA في الحقل المغناطيسي للأرض) تبعا لزيادة نسبة الغطاء ألغيمي الناجمة عن هذا الارتباط في هذه العروض^(٣١).

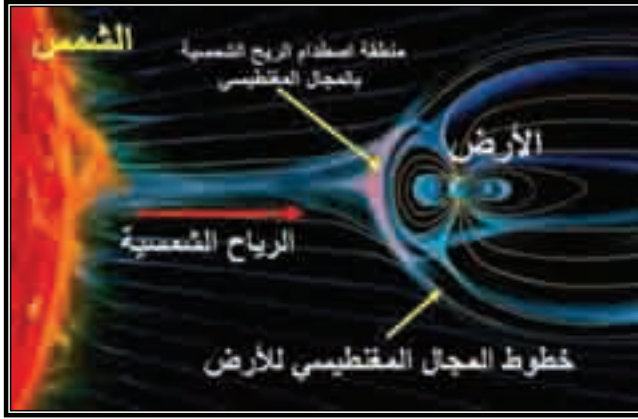


شكل (١) المحور والحقل المغناطيسي للأرض وانحرافه

عن المحور الجغرافي بحدود (١١)°

المصدر

WWW.crystalinks.com/magnetosphere.Earth_magnetic_field.htm



شكل (٢) اصطدام الرياح الشمسية بالمجال المغناطيسي للأرض وتحويلها نحو قطبيه (الشمالي والجنوبي)
المصدر: دعاء ضياء قنديل، محاضرات في علم الفلك
الدورة الفلكية الأولى لمركز الأبحاث الفلكية في
جامعة أهل البيت (ع)، كربلاء المقدسة، ص ٧

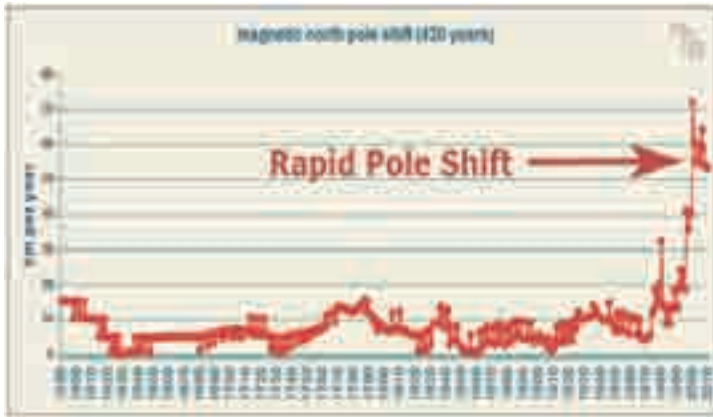


شكل (٣) الحقل المغناطيسي للشمس وانحرافه عرضياً بسبب سرعة دورانها عند خط الاستواء فيما تقوم البقع الشمسية بتشويه خطوط هذا الحقل اثناء مرورها في نطاق هذه البقع وبالتالي قلب المحور المغناطيسي تماماً في ذروة نشاط هذه البقع
المصدر: Stellar Alchemy.ch.15. part v. our star, p.515. -www.



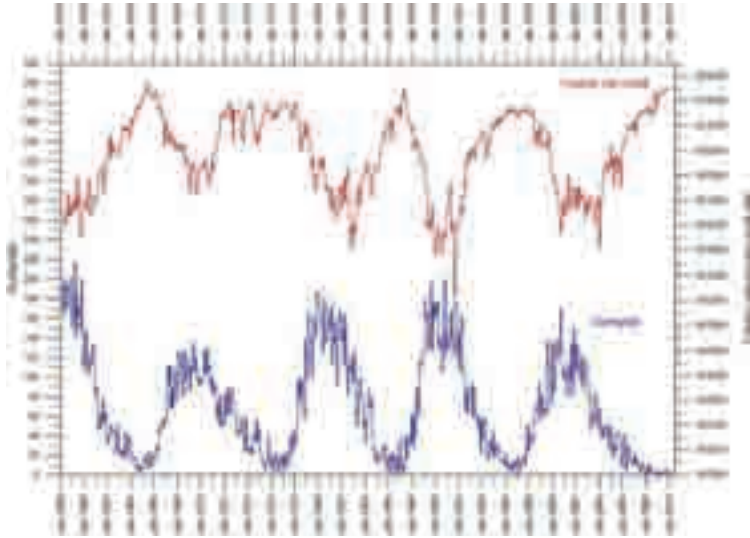
شكل (٤) تحرك القطب المغناطيسي الشمالي للأرض (٧مرات)
منذ اكتشافه فوق جزيرة (الزمير ELLESMERE) الكندية سنة ١٨٣١ م.

المصدر: [WWW.crystalinks.com /magnetosphere.Earth magnetic field.htm](http://WWW.crystalinks.com/magnetosphere.Earth%20magnetic%20field.htm)



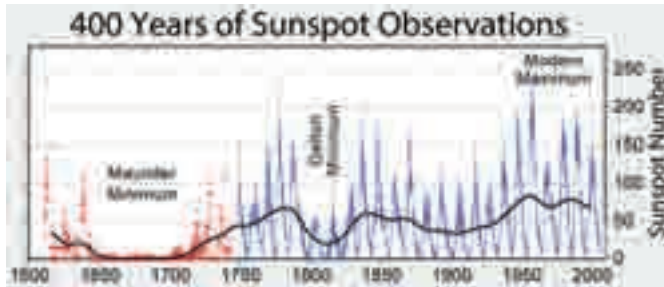
شكل (٥) تحرك القطب المغناطيسي الشمالي للأرض (كم/ سنة) خلال مدة (٤٢٠) سنة
بناء على بيانات NOAA المنظمة الدولية للغلاف الجوي والمحيطات

المصدر: [www.2012.org/About Geomagnetic reversal and Pole shift. w3.org.com](http://www.2012.org/About%20Geomagnetic%20reversal%20and%20Pole%20shift.w3.org.com)



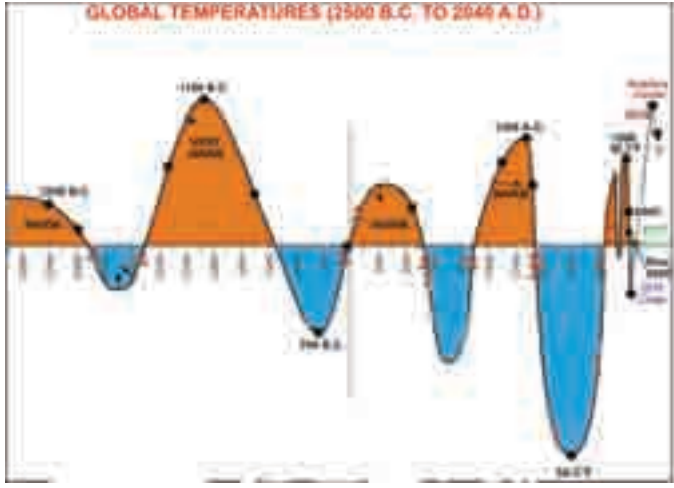
شكل (٦) العلاقة (العكسية) بين دورات البقع الشمسية ونسبة الأشعة الكونية المحسوبة خلال المدة (١٩٥٨-٢٠١٠) المصدر : www.m@ilmagazine.com/part4b

Dynamic Solar System-the actual effect of climate change.Heliospheric current sheet and interplanetary. magnetic field



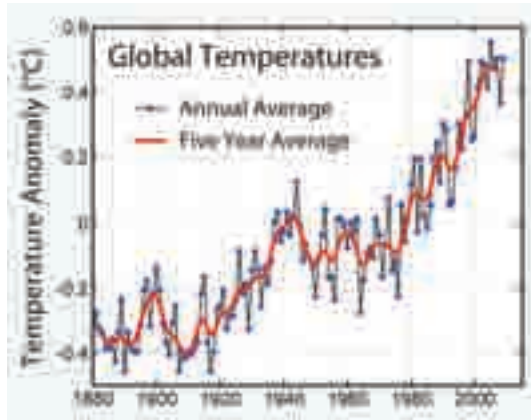
شكل (٧) دورات البقع الشمسية المسجلة لمدة (٤٠٠) سنة موضحا عليها فترتي الانخفاض في الحرارة (دالتون، ماوندير) وفترة الارتفاع الحديثة (ما بعد سنة ١٩٥٠).

المصدر : www.free-republic.com/the-earth-magnetic-field-impact-climate-Danish-Study



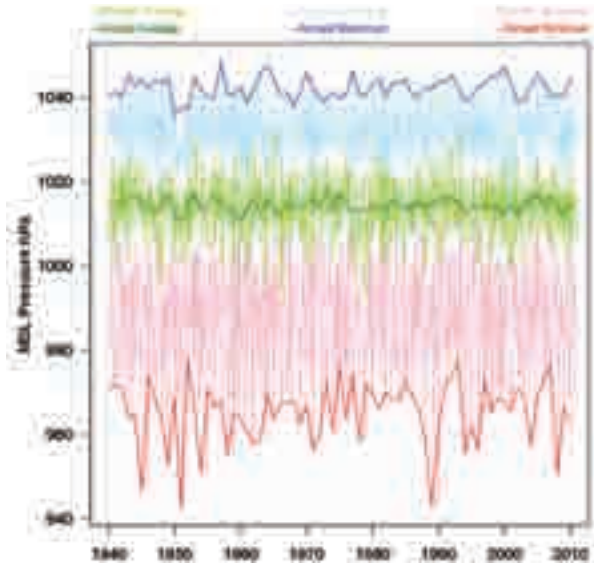
شكل (٨) درجة حرارة سطح الأرض (ف°) (منذ سنة ٢٥٠٠ ق.م. وحتى سنة ٢٠٤٠ م) موضحا عليها فترتي (الدفء - الأحمر) و(البرودة - الأزرق) والعصر الجليدي الصغير (١٦٤٥-١٧١٥ م)

المصدر: - www. Study of Oahspe Geology-pole-shift-Radiometric dating /index.html.com



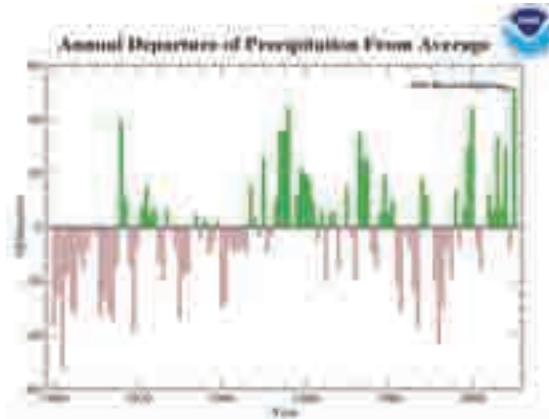
شكل (٩) المعدل السنوي و(معدل ٥ سنوات) لدرجة حرارة سطح الأرض (م°) (منذ سنة ١٨٨٠ م وحتى سنة ٢٠١٢ م)

المصدر: وسام حامد الباهلي، حامد الباهلي، الاحتباس الحراري وتأثيره على البيئة، ويكيبيديا، الموسوعة الحرة، ٢٠١٠.



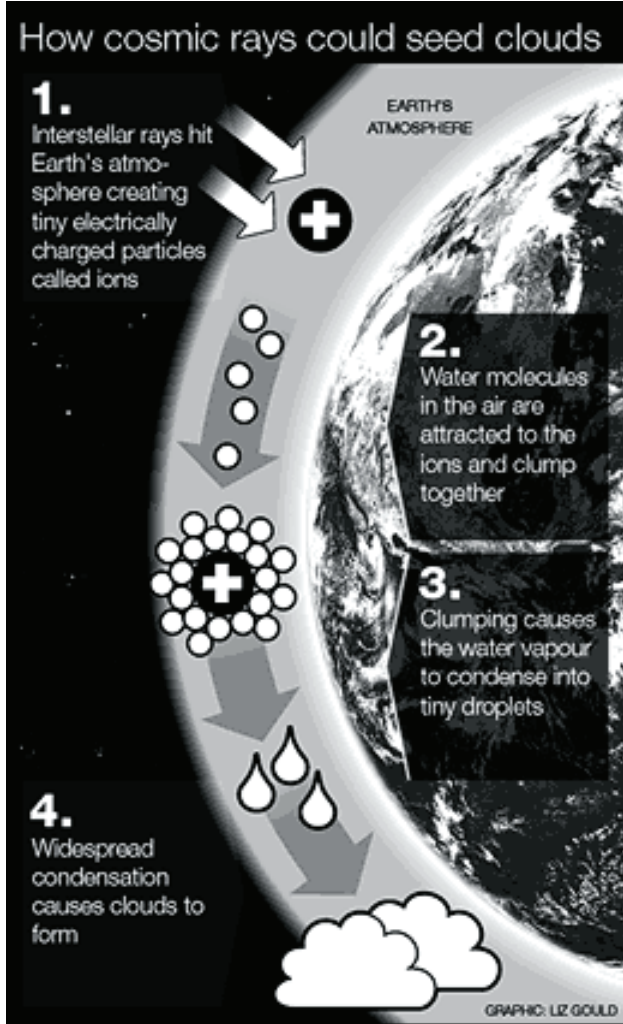
شكل (١٠) القيم العليا والدنيا للضغط الجوي (هكتوباسكال) لمدة (٧٠ سنة)
لمركز مراقبة الغلاف الجوي (فالتيا / إيرلندا)

المصدر: / [www. Study of Oahspe Geology-pole-shift-Radiometric dating.- com / .index.html](http://www.Study of Oahspe Geology-pole-shift-Radiometric dating.- com .index.html)



شكل (١١) تباين قيم التساقط العالمية (ملم) على سطح الأرض للمدة من (١٩٠٠-٢٠١٠)
حسب بيانات المنظمة الدولية لمراقبة الغلاف الجوي والمحيطات

المصدر: <http://www.secretsearth.wordpress.com>



شكل (١٢) رسم توضيحي لإلية تحول الجزيئات الكونية أثناء اضطرابات الحقل المغناطيسي

للسمس إلى نوويات تكاثف وتكوين الغيوم حسب نظرية الدنمركي Svensmark

المصدر: www.The Earth Magnetic Field Impacts-Climate:Danish study.view zone.com

... النتائج ...

توصلت الدراسة الى عدة استنتاجات أظهرت مدى ونوعية العلاقة بين ظاهرتي الانقلاب المغناطيسي للشمس والأرض وبين التغير المناخي على المدى البعيد والتقلبات الطقسية الآنية والطارئة للغلاف الجوي ممثلا بعناصر (الإشعاع الشمسي، درجة الحرارة، الضغط الجوي والرياح والرطوبة والتساقط) ويمكن إيجاز أهم هذه الاستنتاجات بما يلي:

١. الآثار المناخية والطقسية لانقلاب قطبي الشمس المغناطيسي أكثر وضوحا وإيقاعا خصوصا فيما يتعلق بعنصري (الإشعاع الشمسي ودرجة الحرارة) تبعا لارتباطه المحسوس بدورة البقع الشمسية (كل ١١ سنة) والذي بدا واضحا بعد عام (١٩٥٠) م مقارنة بالانقلاب المغناطيسي لقطبي الأرض والذي يستغرق مدة تتجاوز (٥٠٠٠٠٠٠) عام.
٢. أوضحت الدراسة أن انحراف المحور المغناطيسي (الشمالي) للأرض وتغير موضعه اخذ بالتسارع منذ اكتشافه وحتى اول تغير (والذي استغرق ٧٣ سنة) في حين استغرق اخر تغير بين عامي (١٩٩٤ - ٢٠٠١) فترة لم تتجاوز (٧) سنوات وعند مقارنة هذه القيم مع معدل درجة حرارة الأرض يتضح ان هناك علاقة طردية بين سرعة تغير وانحراف المحور وتذبذب درجة الحرارة سيما وان هذا التغير اتسع ليضم حوالي (١٥) خط طول و (١٠) دوائر عرض).

٣. تعد المناطق الجليدية المتوافقة جغرافيا مع موضع المحور المغناطيسي الشمالي للأرض أكثر عرضة للتقلبات الحرارية (وتحديدا ارتفاع الحرارة) الناجمة عن انقلاب قطبي الشمس المغناطيسيين في ذروة دورات البقع الشمسية وما ينجم عنه من ذوبان للكتل الجليدية وتقلص رقعة الجليد مقارنة بموضع المحور المغناطيسي الجنوبي للأرض الذي يختفي في أعماق المحيط الهادئ.

٤. ان سمك الغلاف الجوي المتغير زمنيا ومكانيا حسب دوائر العرض وما يعانیه في الوقت الحالي من تلوث كبير و احتباس حراري و ثقب متنامي لطبقة الأوزون لا يستطيع مقاومة العاصفة الشمسية الناجمة عن الانقلاب المغناطيسي وفي حالة تصدي حقل الأرض المغناطيسي لهذه الموجات وتحويلها الى القطبين فمن الصعوبة بمكان ان يصمد الجليد إمام حرارة هذه العاصفة وبالتالي ستشهد الأرض ذوبان متسارع لهذا الجليد والذي أضحى واقعا ملموسا في عصرنا الحاضر.

٥. من المؤشرات المستقبلية التي خرجت بها الدراسة ان الدورة (٢٧) للبقع الشمسية وانقلاب قطبي الشمس والتي ستحدث تقريبا بين عامي (٢٠٣٥ - ٢٠٤٦) ستشهد قفزة نوعية في تطرف درجة حرارة سطح الأرض ارتفاعا لتصل الى حدود (٣، ١٧)°م لتمثل الشذوذ السابع في الارتفاع مقارنة بالشذوذ (الانخفاض) الخامس الذي ستشهده الأرض في سنة (٢٠١٩) اعتمادا على قراءات تاريخية منذ سنة (٢٤٠٠) ق.م.

٦. تتأثر الأقاليم المناخية وأنظمة الضغط الجوي والرياح السائدة فيها بشكل واضح في حالة انقلاب قطبي الشمس أو الأرض المغناطيسيين من خلال تشكيل واقع جديد لهذه الأقاليم والأنظمة يأخذ بعين الاعتبار النمط المستحدث لتوزيع

الإشعاع والحرارة على الماء واليابس وما يرتبط بها من ظواهر طقسية او مناخية وتحديد دور ونسبة مساهمة آليات توزيع وموازنة الطاقة (الماء والرياح) تبعاً للواقع البيئي الجديد.

٧. أثبتت الدراسة وجود علاقة بين مستويات الرطوبة ومظاهر التكاثف (الغيوم) في الغلاف الجوي للأرض وبين اضطرابات الحقل المغناطيسي للشمس (على وجه الخصوص) وزيادة تركيز وضغط الجزيئات الكونية المشعة Cosmic Rays على الحقل المغناطيسي للأرض واختراقها له في الأجزاء الضعيفة منه (الأقاليم المدارية القريبة من خط الاستواء) اذ تصبح هذه الجزيئات نويات إضافية للتكاثف وتشكيل الغيوم في طبقات الجو العليا وبالتالي زيادة كميات التساقط.

القرآن الكريم (يس ٨٣).

١. www.alkoon.alnomrosi.net

(*) تشير بعض الدراسات إلى ان معدل الحركة يصل إلى حدود (٥ ميل) سنويا وهي مستمرة منذ عقود إلا أن عقد التسعينات من القرن الماضي شهد زيادة في سرعة الحركة وصلت إلى (٤٠ ميل) سنويا أي بنسبة زيادة تقدر بحوالي (٨٠٠٪) عن المعدل الطبيعي وهي مستمرة في الوقت الحالي وقد اكتشفت وكالة (NASA) وجود تشققات في الحقل المغناطيسي للأرض مما يؤثر بشكل مباشر على طبقتي (الايونوسفير والتربوسفير) وأنظمة الرياح العامة والرطوبة الجوية، للمزيد من التفاصيل انظر: www.scott.net / the beginning of ice age: magnetic Polar shift causing massive global super storms/Terrence Aym. 2013.

٢. www.boards.ie. uses. would pole shift affect our weather ?. 2009.

٣. Op cit.. www.sott.net - (4www. Study of Oahspe Geology-pole-shift- Radiometric dating.com - /index.html

٤. - Op cit.. www.sott.net

٥. -Op cit 000www. Study of Oahspe..

(**) خصوصاً في سنة (٢٠٠٥).

- ٦ . www.Climate change is causing earth's pole to drift.dailymail.co.uk. 2014
- ٧ . www. Sun eleven year pole flip due any time.the-tap.blogspot.com/ - 2013
- ٨ . Leif Svalgaard ETK,EDW.Cliver,AFRL,Cycle 24:Smallest in 100 years or what we think we know about the sun's polar fields, pdf, 2006, p.14
- ٩ . Solar Storm Threat Analysis, Impact,pdf, 2007, -James A.Marusek p.19.
- ١٠ . Leif Svalgaard ETK,EDW.Cliver,AFRL, Op cit, p.9 -
- ١١ . Geoff J. Sharp, Are Uranus & Neptune Responsible For Solar Grand Minimum - and Solar Cycle Modulation ? Int. Jou.of Ast. and Astr.3,2013,p. 260
- ١٢ . مجلة الوطن الاقتصادي، العدد ١٠٩٦٣، السنة ٤٣، مسقط، ٢٠١٣، ص ٣.
- ١٣ . www. moqatel.com / open share / behoth / geography. Ice Age.htm -
- ١٤ . علي حسن موسى، التغيرات المناخية، ط١، دار الفكر، دمشق، ١٩٨٦، ص ٩-١٧.
- ١٥ . www. boards.ie. uses. would pole shift affect,Op cit -
- ١٦ . www. altaleeah. biz / bv.com -
- ١٧ . www. boards.ie. uses. would pole shift affect,Op cit -
- ١٨ . Solar Storm Threat Analysis, Op cit, p.1. -James A.Marusek,
- ١٩ . ww w.m@ilmagazine.com.part4b:Dynamic Solar System- the actual effect- of climate change.Heliospheric current sheet and interplanetary. magnetic field
- ٢٠ . ©) تعد سنة (٢٠٠٨) عاشر ادفأ سنة تمر بها الأرض منذ بدء عمليات القياس الحديث (سنة ١٨٥٠) وهي تمثل نهاية دورة البقع الشمسية (٢٣) فيما شهدت هذه السنة وما قبلها (٢٠٠٧) ظواهر متطرفة في الطقس في مختلف أنحاء العالم كالأعاصير المدمرة والفيضانات وموجات الحر والجفاف وانكماش رقعة الجليد في القطب الشمالي واتساع ثقب الأوزون
٠٠٠ الخ، للمزيد من التفاصيل انظر:
- ٢١ . بيان المنظمة العالمية للأرصاد الجوية عن حالة المناخ العالمي في ٢٠٠٨، مطبوع رقم ٢٠٠٩، ١٠٣٩، ص ١.
- ٢٢ . Mahmoud Medany.Impact of Climate Change on Arab countr- www. ries.ch.9. Arab Environment:Future Challenges.p129.com
- ٢٣ . بيان المنظمة العالمية للأرصاد الجوية ٠٠٠٠٠، مطبوع ١٠٣٩، مصدر سابق، ص ٣.
- ٢٤ . Balgis Osman Alasha,Mapping of Climate Change Threats and Hu-man Development Impacts in Arab Region, UNDP,Arab Human Development Report, research paper series,2010,p.11

٢٥. علي حسن موسى، التغيرات المناخية، مصدر سابق، ص ١٨.
٢٦. علي صاحب طالب الموسوي، جغرافية الطقس والمناخ، ط١، كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة، دار الضياء للطباعة، النجف الاشرف، ٢٠٠٩، ص ٢٢٩.
- ***٦) ضمن الدور (٢٣) للبقع الشمسية والتي استمرت حوالي (١٢،٦) سنة.
٢٧. www. Earth Change and the pole shift,wild weather,wobble effect .ning. .com
٢٨. www. boards.ie. uses. would pole shift affect.Op cit -
٢٩. Op cit.... -www.scott.net / the beginning of ice age.
٣٠. www.The Earth Magnetic Field Impacts Climate:Danish study. view zone. com
٣١. www.RTarabic.com / tags / technology
٣٢. www.Weather Change Caused by Earths Polarity Change. Lissabeth- Ross.ehow.htm

جدول (١) بداية ونهاية دورات البقع الشمسية أ ل (٢٤)
منذ بدء التسجيل سنة (١٧٥٥) م

الدورة	بدأت	انتهت	المدة / سنة
١	مارس ١٧٥٥	يونيو ١٧٦٦	١١,٣
٢	يونيو ١٧٦٦	يونيو ١٧٧٥	٩,٠
٣	يونيو ١٧٧٥	سبتمبر ١٧٨٤	٩,٣
٤	سبتمبر ١٧٨٤	مايو ١٧٩٨	١٣,٧
٥	مايو ١٧٩٨	ديسمبر ١٨١٠	١٢,٦
٦	ديسمبر ١٨١٠	مايو ١٨٢٣	١٢,٤
٧	مايو ١٨٢٣	نوفمبر ١٨٣٣	١٠,٥
٨	نوفمبر ١٨٣٣	يوليو ١٨٤٣	٩,٨
٩	يوليو ١٨٤٣	ديسمبر ١٨٥٥	١٢,٤
١٠	ديسمبر ١٨٥٥	مارس ١٨٦٧	١١,٣
١١	مارس ١٨٦٧	ديسمبر ١٨٧٨	١١,٨
١٢	ديسمبر ١٨٧٨	مارس ١٨٩٠	١١,٣
١٣	مارس ١٨٩٠	فبراير ١٩٠٢	١١,٩
١٤	فبراير ١٩٠٢	أغسطس ١٩١٣	١١,٥
١٥	أغسطس ١٩١٣	أغسطس ١٩٢٣	١٠,٠
١٦	أغسطس ١٩٢٣	سبتمبر ١٩٣٣	١٠,١
١٧	سبتمبر ١٩٣٣	فبراير ١٩٤٤	١٠,٤
١٨	فبراير ١٩٤٤	أبريل ١٩٥٤	١٠,٢
١٩	أبريل ١٩٥٤	أكتوبر ١٩٦٤	١٠,٥
٢٠	أكتوبر ١٩٦٤	يونيو ١٩٧٦	١١,٧

١٠,٣	سبتمبر ١٩٨٦	يونيو ١٩٧٦	٢١
٩,٧	مايو ١٩٩٦	سبتمبر ١٩٨٦	٢٢
١٢,٦	ديسمبر ٢٠٠٨	مايو ١٩٩٦	٢٣
		ديسمبر ٢٠٠٨	٢٤
١١,٠			المتوسط

المصدر: - <http://ar.wikipedia.org/w/index.php>

الكفايات التدريسية البيداغوجية
وعلاقتها بمتغيري التخصص واللقب العلمي
عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية

**Pedagogical Teaching Competence
and its Relation to Specialization
and Scientific Title Variables for the
Teaching Staff in Arabic Department
in the Colleges
of Baghdad and Al-Mustansiriya**

م.د. سعد سوادجي تيمان الساعدي

الجامعة المستنصرية . كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية

م.د. رائد يونس الزبيدي

جامعة بغداد . كلية التربية للبنات
قسم العلوم التربوية والنفسية

Lecturar. Dr. Saad S. T. AL-Saeidi

Arabic Department . College of Basic Education
AL-Mustansiriya University

Lucturar. Dr. Raed Y. AL-Zaidi

Department of Education & psychology Sciences
College of Education for Girls
Baghdad University

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي
Turnitin - passed research

ملخص البحث

الأصل الإغريقيّ لكلمة بيداغوجيا يشير إلى مجموعة الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى انتقال الطفل من حالة الطبيعية إلى حالة الثقافية، وأن تخلق منه مواطناً صالحاً.

وبعد أن كانت معرفة البيداغوجيا تدرج تحت معرفة المحتوى وضعها شولمان (Shulman) كصنف مستقل من بين سبعة أصناف يرى أنها تكون معرفة المعلم؛ وهي: المعرفة البيداغوجية العامة، والمعرفة المنهاجية، ومعرفة المحتوى، ومعرفة المحتوى البيداغوجية، ومعرفة خصائص المتعلمين، ومعرفة البيئات التعليمية، ومعرفة الفلسفات والأهداف العامة والأهداف الخاصة، وهذا الكم المتكامل من المعارف السابقة يجعل التعليم فناً يبني على ما ينبغي أن يتعلمه الطلبة وكيفية تعلمهم له، وهو ما يطلق عليه البيداغوجيا (Pedagogy) كمترادف لمصطلح فن التدريس.

إن الكفايات التدريسية في اطار البيداغوجيا تتطلب من التدريسي وضعاً وجهداً خاصاً يتطلب ما يلي: معرفة تامة بالمناهج وأيدولوجياتها، وطرائق تدريسها، والطلبة وكيفية التعامل معهم، ومعرفة عميقة بالمحتوى، وطرائق التقويم، واتساق المحتوى وبيئات التعلم مع حاجات الطلبة لتحقيق تعلماً فعالاً؛ لذا فإنه يجب أن يركز التدريسيون في نوعية الممارسات التدريسية التي تحقق تدريباً للطلبة التي بدورها تحقق جملة من الأهداف المستقبلية.

ويرى الباحثان أن البيداغوجيا تعني أن يكون التدريسيون على وعي بأفعالهم الهادفة التي يمارسونها في أثناء التدريس وملتزمون بالدوام الرسمي، ومحضرون الدروس، ويعرضون المادة من الكتاب المعتمد ويجرون أساليب التقويم الملائمة، فالتدريسي هو محور العملية التدريسية والمسيطر الأكبر في معظم النشاطات الصفية، فمن الضروري ان تتوافر له المعرفة البيداغوجية للمحتوى وخصائص الطلبة والسياق التدريسي.

ABSTRACT

In the Greek the word pedagogy purports a set of speeches and practices that endeavor to channel a child from the natural state into the cultural one and to set him as an efficient citizen.

As tacitly agreed, the knowledge of pedagogy refers to perceiving the content, Shulman broached it as independent among the seventh types; general pedagogy, textual pedagogy, content perception, pedagogical content perception, perception of learners traits, perception of teaching environment, perception of philosophies; general and specific targets. Such an accumulative experience renders education as an art.

The researchers deem that pedagogy is to attune the teachers into being cognizant to their efficient deeds they practice in teaching and attending the lessons; the teacher is the pivot of the teaching process and the greatest dominator of the class activity; it is of necessity for him to acquire the pedagogy perception of content and the students traits and the teaching commonalities.

الفصل الاول

... مشكلة البحث ...

واجه التدريسي في العراق كثيرا من الاعتراضات والنقد من قبل أكثر المشرفين وأصحاب التخصص، وقد نشأت هذه الاعتراضات من الشعور العام لانخفاض مستوى التعليم في المراحل المختلفة ويعود السبب في هذا الانخفاض إلى انخفاض مستوى أداء التدريسيين للمهام الموكلة إليهم.

ونظرا للضغوط التي وقعت تحتها الجامعات العراقية ولا سيما بغداد والمستنصرية مع ما تمر به البلاد من ظروف وفضلا عن تزايد أعداد الطلبة، كل هذه المسببات أحدثت انخفاضا ملحوظا في مستويات التعليم الجامعي نتيجة ارتفاع نصيب عضو هيئة التدريس من الطلبة أو نقص نصيب الطالب من الخدمة التدريسية والإرشادية، وقد لا تكون عند التدريسيين الكفايات التدريسية الملائمة لتوصيل ما عندهم من معلومات لطلبتهم.

وقد كثرت شكاوى الطلبة من أن أعضاء هيئة التدريس لا يكيّفون طرائق تدريسهم بما يلائم المستويات الفكرية لهم مما انعكس على تدني تحصيل كثير من هؤلاء الطلبة، وأدى ذلك إلى تدمير من بعض أعضاء هيئة التدريس، وتشكك في قدراتهم العلمية والتربوية، وهناك كثير من تدريسيي اللغة العربية وتدرسيّاتها في كليات التربية لم يتلقوا في أثناء إعدادهم لمهنة التدريس، ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداء كاملاً، فبعضهم يعجز عن العطاء العلمي المنتظر، ويقصر في تعليم

طلبتة علميا وتربويا، فضلا عن أن نظام إعداد التدريسيين في العراق والوطن العربي واجه انتقادات كثيرة إذ شخص اهتمام البرامج بالجانب المعرفي من غير الاهتمام بالجانب العملي ولا سيما في طرائق التدريس، فضلا عن ضعف البرامج التدريبية في أثناء الخدمة (الموزاني والشمري، ٢٠١٢: ٣٣٣). وعليه ظهرت مشكلة هذا البحث في معرفة الكفايات التدريسية البيداغوجية عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعة بغداد والمستنصرية كأحد الاتجاهات الحديثة في تطوير التدريسيين ومعالجة الخلل في أدائهم الذي قد ينتقل إلى الأجيال الأخرى مما يؤدي إلى اضمحلال كفاية التدريسي في أدائه لعملية التدريس ومن ثم يظهر على مستوى الطلبة في تحصيلهم.

ويمكن صياغة مشكلة هذا البحث بالأسئلة الآتية:

١. ما الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية؟
٢. مدى توافر الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية؟
٣. ما علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير التخصص عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية؟
٤. ما علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير اللقب العلمي عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية؟

أهمية البحث

تعد وظيفة التدريس الجامعي من أبرز الوظائف التي تؤديها الجامعات وأكثرها فاعلية في إعداد الطلبة للحياة المستقبلية، إذ تزودهم بالمعارف التخصصية

والاتجاهات السلوكية الايجابية والقيمية وكل المهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم كي يصبحوا أعضاء فاعلين في خدمة المجتمع، إن مقياس تفوق الجامعة يعتمد على امتلاكها لأعضاء هيئة تدريس مؤهلين تأهيلاً عالياً، متوفرة لهم الظروف والإمكانات جميعها، من جو أكاديمي ملائم وخدمات مختلفة تساهم في جودة العملية التدريسية لتكون قادرة على تلبية حاجات التنمية الشاملة ومتطلبات العصر المتسارعة (الحكمي، ٢٠٠٤: ٢٠).

وتعد وظيفة التدريس الجامعي غاية في الأهمية، لأنها الوظيفة الرئيسة في اغلب الجامعات المرموقة في العالم، إذ تركز بشكل رئيس في إعداد الطلبة إعداداً يمكنهم من مواجهة التحديات الحاضرة والمستقبلية بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية. ونظراً لتغير طبيعة أدوار التدريس في العملية التدريسية وتعددتها كان لا بد أن يقابلها الأداء التربوي السليم للتدريس داخل القاعة الدراسية وخارجها وأن يضم مجموعة من الكفايات العامة والخاصة، ولا يستطيع التدريس أن يؤدي أدواره المختلفة إلا إذا توافرت لديه مجموعة كفايات أساسية ترتبط وتؤثر في أدائه في المواقف التدريسية (ابراهيم واخرون، ٢٠٠٢: ٣٨).

وقد أشار (أبو حرب) إلى أن طريقة إعداد التدريس المستندة الى التمكن من الكفايات تمتاز على غيرها من الطرائق بعدة مميزات من أبرزها :

١. إنها تتبع خطة منهجية منظمة في تحديد الكفايات ووضع برامج للتدريب عليها.
٢. إنها تعتمد على آراء المتعلمين والتدريسيين كأساس للحكم على مدى نجاح العملية التدريسية أو فشلها.
٣. إنها تجعل ما يتعلمه الطلبة وظيفياً بحيث يظهر على أدائهم بنحو واضح.

٤. إنها تستفيد هذه الطريقة من معظم المستحدثات التربوية المعروفة وتستعملها وصولاً لتحقيق أهدافها.
٥. تصلح هذه الطريقة للإعداد الجماعي والفردى للتدريسي، على الرغم من الأهمية المتزايدة لمدخل الكفايات كاستراتيجية تعليمية (أبو حرب ٢٠٠٥: ٤٥).

إن الكفايات التدريسية تتطلب من التدريسي وضعاً وجهداً خاصاً يجب ان يتوفر فيه ما يلي: معرفة تامة بالمناهج وأيدولوجياتها، وطرائق تدريسها، والطلبة وكيفية التعامل معهم، ومعرفة عميقة بالمحتوى، وطرائق التقويم، واتساق المحتوى وبيئات التعلم مع حاجات الطلبة لتحقيق تعلم فعال؛ لذا فإنه يجب أن يركز التدريسيون في نوعية الممارسات التدريسية التي تحقق تدريباً للطلبة التي بدورها تحقق جملة من الأهداف المستقبلية (الثبتي وحريري، ٢٠٠٣: ٧٤).

ويرى عدد من التربويين منهم (سعادة وإبراهيم) ضرورة فهم التدريسي ليس فقط لأهدافه والتخطيط لها، بل لابد من استيعاب النشاطات التعليمية والغاية والأسباب لتلك النشاطات، وبالنتيجة فإن هذا يظهر مباشرة على أداء التدريسي والكلية ووظائفها؛ لإعطاء صورة واضحة وفعالية حول طبيعة الكلية (الفتلاوي، ٢٠٠٣: ٣٢).

إن تخطيط الكفايات التدريسية يتنقل من جيل إلى جيل، وتراكم مثل هذه الممارسات يعطينا إشارة ليس فقط بأهمية تخطيطها، نظراً لانعكاسها على عملية التدريس، بل أيضاً بتوفير الوقت والجهد اللازمين لإنجاحها (Rein hart & Beach, 1997).

مما سبق تندرج الكفايات التدريسية للتدريسيين أسفل نظرية متكاملة في البيداغوجيا، وإن سلوكيات التدريس تبدو أكثر نجوعا لما له من علاقة بالتحضير والعرض وتقييم المحتوى من جهة، وبضبط سلوك الطلبة من جهة أخرى، أن البيداغوجيا هو تمازج معقد من الفهم النظري ومهارة الممارسة (التومي، ٢٠٠٥: ٢٨).

إن المعرفة البيداغوجية Pedagogical knowledge تعود إلى معرفة التدريسي لحالات التدريس، مثل نظريات التعلم وطرائق التدريس وتصميم المنهاج وتقنيات التقييم، والأداء البيداغوجي performance Pedagogica يعود إلى الممارسات التدريسية التعليمية والنشاطات داخل الصف وخارجه، مثل تحضير الدروس وتوزيع وقتها وإعداد الاختبارات والافادة من تكنولوجيا المعلومات (منصف، ٢٠٠٧: ١٢١).

إن المعرفة البيداغوجية للمحتوي الجزء الحاسم للأساس المعرفي في التدريس، فقد أظهرت الدراسات أن معرفة التدريسيين ترتبط بزيادة تعلم الطلبة، ودافعيتهم، واهتماماتهم، لكن كيف لنا أن نطور من كفايات التدريسي؟ من هنا ركز (جرمت وشنري) على العلاقة بين السياسة التربوية والبيداغوجيا المهنية في تعليم التدريسيين، وقد اقترحا أن تعليم التدريسيين كصناع للمنهاج يعد مفتاح العلاقة بين السياسة التربوية والبيداغوجيا، وحماية لممارسات التدريسيين العملية لجعله طريقاً لتطوير وتدريب التدريسيين وزيادة خبرتهم والحكم على مهنتهم، وهو امر مهم لتعلم الطلبة. (Grimmet & Chinnery, 2009: 23)

ويرى الباحثان أن البيداغوجيا تعني أن يكون التدريسيون على وعي بأفعالهم الهادفة التي يمارسونها في أثناء التدريس وملتزمون بالدوام الرسمي، ويحضرون

الدروس، ويعرضون المادة من الكتاب المعتمد ويجرون أساليب التقويم الملائمة، فالتدريسي هو محور العملية التدريسية والمسيطر الأكبر في معظم النشاطات الصفية، فمن الضروري ان تتوافر له المعرفة البيداغوجية للمحتوى وخصائص الطلبة والسياق التدريسي . إن أهمية هذا البحث تنأتى من:

١. أنها إحدى الدراسات التي تربط الكفايات التدريسية عند التدريسيين بالبيداغوجيا الصفية.
٢. أنها تلقي الضوء على جانبين مهمين من جوانب العملية التربوية هما التدريسيون والكفايات التدريسية.
٣. يمكن الاستفادة منها لصقل نظرية معرفية في بيداغوجيا التدريس انطلاقاً من الكفايات التدريسية البيداغوجية.

أهداف البحث

١. تحديد الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.
٢. معرفة مدى توافر الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة عند تدريسي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.
٣. معرفة علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير التخصص عند تدريسي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.
٤. معرفة علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير اللقب العلمي عند تدريسي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.

فرضيتا البحث

١. لا فروق ذوات دلالة احصائية بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير التخصص عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
٢. لا فروق ذوات دلالة احصائية بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير اللقب العلمي عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

حدود الدراسة

تحدد البحث الحالي بـ:

١. أقسام اللغة العربية كليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.
٢. تدريسيي أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.

تحديد مصطلحات الدراسة

الكفايات التدريسية البيداغوجية: هي الأبعاد النظرية والممارسات الفعلية التي صنفها شولمان التي تضم: «المعرفة البيداغوجية العامة، ومعرفة المنهاج ومعرفة المحتوى والمعرفة البيداغوجية للمحتوى ومعرفة خصائص المتعلمين ومعرفة السياق التدريسي ومعرفة الأهداف والقيم التربوية».

تدريسيو أقسام اللغة العربية: هم الملاكات المكلفة بتدريس اللغة العربية في أقسام اللغة العربية بكليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية الذين يحملون شهادات الماجستير والدكتوراه.

الفصل الثاني

جوانب نظرية

أولاً: الكفايات التدريسية

إن استعمال مصطلح كفاية ليس جديداً من الناحية التاريخية، إذ يرى بعض الباحثين ان لوسين كين (Lucen Kenne) استعمله منذ عام (١٩٥٢) في دراسة تخص إعداد التدريسيين، وان هذا المصطلح ظهر في قاموس التربية عام (١٩٦٩) وبعده في موسوعة البحث التربوي، وبصيغ متعددة منها، الاعداد المستند الى مبدأ الاداء ومبدأ الكفايات. وفي عام ١٩٧٢ أجرت جمعية كليات تأهيل التدريسيين الأمريكية دراسة مسحية شملت (١٢٥٠) معهداً ومؤسسة تربوية تعنى بإعداد التربويين وتأهيلهم؛ لمعرفة المعاهد التي تطبق مبدأ الكفايات أو تخطط البرامج على أساسه، أو يبحث وتقصي أبعاده، وقد استجابت للدراسة (٨٧٣) مؤسسة تربوية أي بنسبة (٦٣٪)، وقد تبين ان (١٢٥) معهداً أو مؤسسة تعليمية أي بنسبة (١٧٪) كانت تلتزم فعلاً ببرامجها مبدأ الكفايات وان (٣٦٦) معهداً أو مؤسسة أي بنسبة (٢٩٪) هي في مرحلة تطوير برامجها وتخطيطها على وفق هذا المبدأ، وان ما تبقى منها مازالت في مرحلة البداية (جامل، ٢٠٠١: ١٥).

وتستند حركة تربية التدريسيين -المستندة الى الكفايات التدريسية- الى مبادئ منها: أن يتم تحديد الكفايات التدريسية التي تتوقع من التدريسي اكتسابها في

ضوء تحليل وظائفه التي يضطلع بها، وان تصاغ الكفايات التدريسية التي نتوقع من التدريسي ان يظهرها في ادائه التدريسي بصيغة اهداف سلوكية واضحة يمكن ملاحظتها وقياسها، واداء عمليات التقييم المستمرة والتغذية الراجعة لبرامج اعداد التدريسيين المستندة الى الكفايات التدريسية من المتخصصين والمشرفين على تلك البرامج، وتأکید التدريب الميداني الذي يعد من ابرز مقوماتها، من طريق الترابط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي (مرعي، ٢٠٠٣: ٢٨).

أنواع الكفايات

تصنف الكفايات إلى كفايات نوعية في مقابل كفايات مستعرضة، وكفايات أساسية قاعدية في مقابل كفايات الإتقان.

١) الكفايات النوعية: وهي الكفايات المرتبطة بمادة دراسية معينة أو مجال نوعي أو مهني معين، ولذلك فهي أقل شمولية من الكفاية المستعرضة، وقد تكون سبيلا إلى تحقيق الكفايات المستعرضة (راشد، ٢٠٠٧: ٦٢).

٢) الكفايات المستعرضة: وتسمى أيضا الكفايات الممتدة، ويقصد بها الكفايات العامة التي لا ترتبط بمجال محددة أو مادة دراسية معينة، وإنما يمتد توظيفها إلى مجالات عدة أو مواد مختلفة، ولهذا السبب، فإن هذا النوع من الكفايات يتسم بالغنى في مكوناته، إذ تسهم في إحداثه تدخلات متعددة من المواد، ويتطلب تحصيله زمنا أطول (Woolfolk, 1998: 26).

٣) الكفايات القاعدية: وتسمى أيضا بالكفايات الأساسية أو الجوهرية أو الدنيا، وتشكل الأسس الضرورية التي لا بد من اعتبارها في بناء تعلمات لاحقة التي لا يحدث التعلم في غيابها.

٤) كفايات الإتقان: وهي الكفايات التي لا تنبني عليها بالضرورة تعلمات أخرى، على الرغم من أن كفايات الإتقان مفيدة في التكوين، إلا أن عدم إتقانها من المتعلم لا يؤدي إلى فشله في الدراسة (ابراهيم، ٢٠٠٢: ٤٨).

ثانياً: البيداغوجيا

الأصل الإغريقي للكلمة يشير إلى مجموعة الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى انتقال الطفل من حالة الطبيعية إلى حالة الثقافية، وأن تخلق منه مواطناً صالحاً، وأشار (جوتير وآخرون) إلى أنّ فكرة جعل البيداغوجيا علماً ظهرت منذ نهاية القرن التاسع عشر، فقد برزت في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية على حدّ سواء، وكان غرضها المشترك أن تجعل البيداغوجيا علماً تطبيقياً يرتكز على علم النفس الذي يعدّ علماً أساسياً، ولقد سادت بيداغوجيا التعليم في عصر الصناعة، وانشغل هذا التعليم بصورة أساسية بانتقاء المادة التعليمية، وطرائق تقديمها وشاع الحديث عن المناهج والمنهجيات، وتأهيل المعلمين، وتقييمهم (جوتير وآخرون، ٢٠٠٢: ٨٩).

وفي عام ١٩٨٧م بعد أن كانت معرفة البيداغوجيا تندرج تحت معرفة المحتوى، وضعها شولمان (Shulman) كصنف مستقل من بين سبعة أصناف يرى أنها تكون معرفة المعلم؛ وهي: المعرفة البيداغوجية العامة والمعرفة المنهجية ومعرفة المحتوى ومعرفة المحتوى البيداغوجية ومعرفة خصائص المتعلمين ومعرفة البيئات

التعليمية، ومعرفة الفلسفات والأهداف العامة والأهداف الخاصة، وهذا الكم المتكامل من المعارف السابقة يجعل التعليم فناً يبنى على ما ينبغي أن يتعلمه الطلبة وكيفية تعلمهم له، وهو ما يطلق عليه البيداغوجيا (Pedagogy) كمرادف لمصطلح فن التدريس (أبو لطيفة، ٢٠٠٥: ٤٥).

ويظهر التداخل بين البيداغوجيا والتربية في صعوبة الفصل بين مجال وطبيعة كل منهما، وقد يكون هذا الأمر هو الذي دفع الباحثين إلى الحديث عن بيداغوجيا نظرية أو أخرى تطبيقية كما هو الشأن عند هوبيرت (Hubert) في مؤلفه (البيداغوجيا العامة)، فالبيداغوجيا التطبيقية هي فن التربية والتعليم، قائم على معايير تجريبية، إذ تؤدي تجربة المعلم دوراً أساسياً في تعامله مع المتعلمين والمواد الدراسية، لذا فالبيداغوجيا التطبيقية لفظ عام ينطبق على كل ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم، بغرض التعليم أو التربية، بالانطلاق من مستويات مختلفة، أما البيداغوجيا النظرية، فترمي إلى تحليل التربية ذاتها، وإن التمييز بين البيداغوجيا والتربية استند إلى عدد من الباحثين على التمييز بين طبيعة أبحاث كل منهما ونوعية مقاربتها للنشاطات البيداغوجية، فالبيداغوجيا حسب أغلب تعريفاتها، بحث نظري، أما التربية فممارسة وتطبيق (غريب، ٢٠٠٦: ٧١٨). وتتألف البيداغوجيا بالمعنى الواسع للفظ، من وسائل تبليغ معلومات تثبت في ذاكرة المتلقي، وتقترح التحليلات ووسائل جديدة يمكن تلخيص ما هو أساسي فيها كما يأتي:

١. تتجمع المعارف في تصنيفات وتخزن في الذاكرة أو في الوثائق.
٢. يتم استعمال المعارف بوساطة استدلالات من نمطين: استدلال استنتاجي واستدلال تماثلي، ويقدم هذان النمطان وسائل تثبت نجاعتها، والزيادة من فاعلية الفعل البيداغوجي (هاروشي، ٢٠١٢: ١٢).

وهناك أنموذجان أساسيان في البيداغوجيا هما:

١. أنموذج متمركز على معارف منقولة: وهو الانموذج التقليدي أو بيداغوجيا المحتوى .
٢. أنموذج متمركز على الأهداف: التي ينبغي ان يبلغها المتعلمون أو الكفايات التي ينبغي أن يكتسبها المتعلمون، وهي البيداغوجيا الوظيفية (ابو موسى، ٢٠٠٤: ٢٤).

بيداغوجيا المحتوى

يتصف هذا الانموذج بنظام الاهتمامات الآتية:

١. تحليل الحاجات أو الاختيارات الأكثر أساسية .
٢. اختيار المحتويات الأكثر قابلية للاستجابة لتلك الحاجات .
٣. اختيار المناهج التي تسمح أكثر لتمير تلك الموضوعات بفعالية ونجاعة .
٤. اختيار المكونين .
٥. تقويم التكوين المعطى (جويتر وآخرون، ٢٠٠٢: ١٤).

بيداغوجيا الكفايات

بينما تكون البيداغوجيا التقليدية متمركزة على المحتويات التي يجب نقلها إلى المتعلم، فإن البيداغوجيا الحديثة او البيداغوجيا الوظيفية تهتم قبل كل شيء، بكفايات ينبغي أن يحصلها المتعلمون، فهي ترمي إذن الى عقلنة سيرورة التعليم / التعلم، ومركزته على النظام التربوي ذاته وغاياته، ومن أجل ذلك تطبق في مجال

التربية المقاربة النسقية التي أبانت نتائجها في جميع المجالات عن النجاح وصارت نظرية عامة للعمل (هاروشي، ٢٠١٢: ٢١-٣٢).

أهمية المقاربة بالكفايات

تمتاز المقاربة بالكفايات بما يأتي:

١. وظيفة التعلم ومعنى ذلك أن المقاربة بالكفايات تكسب التعلم معنى عند الطلبة، ولا تبقئها مجردة، وذلك بالعمل على ربطها باهتمامات الطلبة وحاجاتهم بنحو عملي ووظيفي.

٢. فعالية التعلم : وذلك لأن هذه المقاربة تعمل على:

• ترسيخ التعلم وتثبيتها، فقد بات من المؤكد أن حل المشكلات إجراء أساسي لتعلم يتم بالترسيخ والعمل، وبما أن المقاربة بالكفايات تعتمد على حل المشكلات بامتيازاً فإنها سبيل بيداغوجي لترسيخ التعلم وتنميتها (غريب، ٢٠٠٦: ٦٠١).

• الاهتمام بما هو جوهري وأساسي فالتعلم ليست كلها جوهريّة، ولكن المقاربة بالكفايات تتمركز حول التعلم التي لها طابع جوهري وفعال.

• جعل العلاقات قوية مع تعلم أخرى، فقد أثبتت دراسات علوم التربية والبحوث الديدانكتيكية أن التمكن العميق في مجال أي تعلم يفترض أن يدخل هذا التعلم في علاقة جدلية مع تعلم أخرى مرتبطة به، وبما أن بناء الكفايات يستند أساساً إلى إقامة روابط وعلائق بين مختلف التعلم المرتبطة بموضوع معين، فإن المقاربة بالكفايات تكتسي طابع الفعالية في بناء التعلم

ولذلك تم الحرص في أنشطة النشاط العلمي مثلا على استثمار التقاطعات بين مختلف المواد والانفتاح عليها (أبو لطيفة، ٢٠٠٥: ٣٣).

٣. بناء وتأسيس التعلم اللاحقة: ويتجلى ذلك في الربط بين مختلف التعلم التي يكتسبها الطلبة من جهة وفي توظيف هذه المكتسبات ضمن وضعيات تعليمية ذات معنى، تتجاوز الحيز المخصص لمستوى دراسي معين من جهة أخرى، وبهذا المعنى فإن الربط التدريجي بين التعلم يمكن والحالة هذه، من بناء نسقي تعليمي أكثر شمولية، توظف فيه المكتسبات و التعلم من سنة لأخرى، ومن طور تعليمي إلى آخر، بقصد بناء كفايات أكثر تعقيدا، ومن هذا المنظور يمكن الجزم بأن المقاربة بالكفايات تتيح بناء تعلم لاحقة، تأخذ بعين الاعتبار التعلم السابقة، والامتدادات المرتقبة (ابو موسى، ٢٠٠٤: ١٩).

٤. اعتماد الوضعيات التعليمية: ومعنى ذلك أن المقاربة بالكفايات ترتبط أساسا بوضعيات تعليمية تبنى حول المضامين الدراسية لتكون منطلقا لبناء الكفايات فإن تعلق الأمر بمحتوى مادة دراسية واحدة كانت الكفاية نوعية، وإن تعلق الأمر بمحتوى تتقاسمه مواد عدة تعلق الأمر بكفايات مستعرضة.

٥. القابلية للتقويم: على خلاف القدرة فإن الكفاية قابلة للتقويم أي قياس أثر التعلم من طريق معايير دقيقة كجودة الإنجاز ومدته (غريب، ٢٠٠٦: ٥٨٨).

دراسات سابقة

١. دراسة الغزويات ٢٠٠٤: أجريت هذه الدراسة في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤته ورمت الى تعرف بعض الكفايات التدريسية عند اعضاء الهيئة

التدريسية من وجهة نظر الطلبة، بلغت عينة الدراسة (٢١٦) طالبا وطالبة وتمثلت أداة الدراسة بالاستبانة مكونة من ٢٨ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال الكفايات التدريسية لأعضاء الهيئة التدريسية، ومجال الكفايات التقييمية، ومجال الكفايات الإنسانية، واستعمل الباحث مقياس ليكرت الخماسي للإجابة والنسب الاحصائية والمتوسطات والانحراف المعياري وسائل احصائية وقد دلت نتائج الدراسة على ان الطلبة غير راضين عن استعمال اعضاء هيئة التدريس لطرائق التقييم والتدريس التقليدية والتعامل غير الانساني والتعصب في الرأي وقد أوصى الباحث باستعمال طرائق التدريس الحديثة بحيث تكون ملائمة لمستويات الطلبة وميولهم واتجاهاتهم (الغزيوات، ٢٠٠٤: ملخص البحث).

٢. دراسة الحلبي وسلامة (٢٠٠٤): رمت الدراسة الى إعداد قائمة بالكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة ونظام الاعتماد الأكاديمي، واقترح برنامج لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس، تألفت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (١٢٠) من أعضاء هيئة التدريس ذوات خبرة أقل من ٥ سنوات بالكليات العلمية والأدبية بجامعة الملك عبد العزيز، وأظهرت آراء عينة الدراسة اهتماماً كبيراً بالنسبة للمحاور، وحصلت اللوائح: تحديد المهام والاجراءات التي تحكم النشاط الجامعي، الأهداف والإدارة وأعضاء هيئة التدريس والتمويل، والخريجين على أعلى متوسط، ومن تحليل استمارة عمل عضو هيئة التدريس تم وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس والتي تشمل المجالات المهنية والشخصية والإدارية والبحثية والإرشادية وخدمة المجتمع. وأوصى الباحثان بضرورة الوقوف على أهداف التعليم الجامعي وتحديد أولوياتها وآليات

تحقيقها في اطار من الشمولية والمرونة والتوجه المستقبلي، والمراجعة المستمرة لمواد ونصوص اللوائح الجامعية لتتواءم مع المتغيرات والتحديات المحلية والعالمية (الحلبي وسلامة، ٢٠٠٤، ملخص البحث).

٣. أبو لطيفة ٢٠٠٥: أجريت الدراسة في جامعة عمان الأردن، ترمي الدراسة إلى موازنة المحتوى البيداغوجي لدى معلمي التربية الإسلامية الجيدين وغير الجيدين في المرحلة الأساسية العليا، تألفت عينة الدراسة من (٦٤) معلماً ومعلمة، ولتحقيق مرمى الدراسة استعمل الباحث أسلوب الملاحظة والمقابلة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعارف البيداغوجية لدى المعلمين الجيدين أفضل من المعارف البيداغوجية لدى المعلمين غير الجيدين، وان المعلمين الجيدين ابدوا فهماً جيداً للمحتوى المعرفي والمحتوى البيداغوجي، في حين أظهر المعلمون غير الجيدين فهماً غير سليماً للمحتوى المعرفي وللمحتوى البيداغوجي العام، وفي خاتمة البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات (أبو لطيفة، ٢٠٠٥، ملخص البحث).

٤. دراسة حوامدة ٢٠٠٩: أجري البحث في جامعة جرش الأردن، ويرمي البحث إلى معرفة مدى معرفة معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمحتوى البيداغوجي، تألفت عينة الدراسة من (٣٠) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وأظهرت النتائج تبايناً في مستوى المعرفة المادية لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية، إذ كشفت المقابلات الشخصية الأولى للمعلمين عن وجود سوء فهم وأخطاء لدى المعلمين والمعلمات المستجيبين في عدد من القضايا التي تتعلق بهادة اللغة العربية، وأظهرت النتائج تبايناً في المعرفة البيداغوجية العامة لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية، من حيث المحتوى الدراسي لدى معلمي

ومعلمات اللغة العربية وكان ذلك على وفق ما يأتي: المحتوى الدراسي وسيلة لا غاية، والمحتوى الدراسي يدرس من أجل الفهم لا بمجرد إنجازه في وقت محدد، والمحتوى الدراسي أداة طيعة في يد المعلم يشكلها كما يريد لتحقيق الأهداف، والمحتوى الدراسي عنصر من عناصر المنهاج، واحترام الطلبة وتقبل آرائهم ومراعاة مشاعرهم، ومفهوم التعلم وكيفية حصوله، ومفهوم المتعلم ودوره في العملية التعليمية - التعلمية، ومفهوم المعلم ودوره، ومدى وضوح أهداف تدريس اللغة العربية، وضبط الصف، وخصائص المعلم الفعال، وفي خاتمة البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات (حوامدة ، ٢٠٠٩ ، ملخص البحث).

الفصل الثالث

إجراءات البحث

يضمُّ هذا الفصل الإجراءات التي اعتمد عليها الباحثان لتحقيق أهداف البحث، وتشمل تحديد مجتمع البحث، واختيار عينته، وأداة البحث المستعملة، وطريقة جمع المعلومات، واستخراج صدق الأداة وثباتها، فضلاً عن الوسائل الإحصائية المستعملة، وكما يأتي:

مجتمع البحث وعينته

أ. مجتمع البحث الأصلي

١. تدريسيو أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) والبالغ عددهم (١٤١) تدريسيًا جدول (١).

ب. عينة البحث

١. عينة التدريسيين الأساسية: تألفت عينة التدريسيين في أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية من حملة شهادة الماجستير والدكتوراه بدرجة من (مدرس مساعد و مدرس و أستاذ مساعد و أستاذ)، وقد بلغ عددهم (١٤١) تدريسيًا بواقع (٨٢) تدريسيًا في تخصص اللغة، و(٥٩) تدريسيًا في تخصص

الادب، من المجتمع الأصلي، و(٢٣) استاذاً، و(٣٨) استاذاً مساعداً، و(٤٥) مدرسا، و(٣٥) مدرسا مساعداً، وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

أعداد تدريسيي قسم اللغة العربية في أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية

جامعة	كلية	مدرس مساعد	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	المجموع	النسبة المئوية
بغداد	التربية ابن رشد	١١	١٦	١٠	٤	٤١	٢٩,٠٩
	التربية بنات	١٣	٢٢	١٣	١٢	٦٠	٤٢,٥٥
المستنصرية	التربية	١١	٧	١٥	٧	٤٠	٢٨,٣٦
المجموع		٣٥	٤٥	٣٨	٢٣	١٤١	٪١٠٠

٢. عينة التدريسيين الاستطاعية: تألفت عينة التدريسيين الاستطاعية من تدريسيي اللغة العربية في قسمي اللغة العربية بكلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية وجامعة ديالى، بلغت (١٠٠) تدريسيي اختيروا عشوائياً.

أداة البحث

إن الاختلاف في طبيعة البحوث، يفرض على أي باحث أن يستعمل مجموعة من الأدوات دون غيره «فلاستبانة من الأدوات التي يكثر استعمالها في البحوث الوصفية، كالبحوث التربوية والنفسية» (ابو حويج، وآخران، ٢٠٠٢: ٢٥٢)، ولما كان البحث الحالي يرمي (تحديد الكفايات التدريسية البيداغوجية عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية)، فإن ذلك يتطلب معلومات واسعة فضلاً عن انتشار عينة البحث.

إنَّ الهدف من استعمال الاستبانة هو التوصل إلى معلومات ومعرفة خبرات واتجاهات وآراء لا يمكن الوصول إليها بالوسائل التقليدية مثل الرجوع إلى الوثائق والكتب، وهي أنسب أداة لجمع المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف البحث، فهي تتيح للمستجيب فرصة الإجابة بحرية وصراحة عن الأسئلة فضلاً عن أن الاستبانة من أكثر الأدوات شيوعاً لسهولة تطبيقها على مجموعات كبيرة في زمن قصير، وكذلك لسهولة تحليل نتائجها (ملحم، ٢٠٠٥: ٢٤٨) نظراً لعدم حصول الباحثين على أداة جاهزة؛ أعدَّ الباحثان استبانة خاصة على وفق الخطوات الآتية:

١. توجيه استبانة استطلاعية، إذ إنَّ من مستلزمات البحث تحديد الكفايات التدريسية البيداغوجية، حيث أُطلع الباحثان على الأدبيات التربوية وكتب البيداغوجيا والبحوث والرسائل التي تناولت موضوع البيداغوجيا والكفايات، ولا سيما عند التدريسيين، اطلع الباحثان على تصنيفات ومنها تصنيف شولمان، ووضعوا الأبعاد الآتية؛ لعرضها على الخبراء، وهي: (١) المعرفة البيداغوجية العامة، (٢) معرفة المنهاج، (٣) معرفة المحتوى، (٤) المعرفة البيداغوجية للمحتوى، (٥) معرفة خصائص المتعلمين، (٦) معرفة السياق التدريسي، (٧) معرفة الأهداف والقيم التربوية.

٢. عرضت على لجنة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس لإبداء آرائهم وملاحظاتهم من حيث الإضافة والحذف والتعديل لهذه العناصر.

٣. وجَّه الباحثان سؤالاً مفتوحاً (ما الكفايات التدريسية البيداغوجية التي ينبغي توافرها عند تدريسيي أقسام اللغة العربية بحسب الأبعاد الآتية: المعرفة البيداغوجية العامة، معرفة المنهاج، ومعرفة المحتوى والمعرفة البيداغوجية

للمحتوى ومعرفة خصائص المتعلمين ومعرفة السياق التدريسي ومعرفة الأهداف ومعرفة القيم)، لمجموعة من التدريسيين في أقسام اللغة العربية والخبراء والمتخصصين في المناهج الدراسية وطرائق التدريس.

٤. جمع الباحثان الإجابات وربّتها وحذفا المتكرر منها، بحسب آراء الخبراء والمحكمين.

٥. صيغت الاستبانة وتألّفت من (٧٩) فقرة وتضمنت الكفايات التدريسية البيداغوجية بحسب ابعادها التربوية وهي: المعرفة البيداغوجية العامة ومعرفة المناهج ومعرفة المحتوى و المعرفة البيداغوجية للمحتوى ومعرفة خصائص المتعلمين ومعرفة السياق التدريسي ومعرفة الأهداف والقيم.

الصدق

صدق الأداة يعني مقدرتها على قياس ما وضعت من اجله والسمة المراد قياسها ويعد الصدق من الشروط الضرورية التي ينبغي توافرها في الأداة التي يعتمدها البحث ويتوقف الصدق على عاملين مهمين هما الغرض من الأداة او الوظيفة التي ينبغي أن تؤديها ، وكذلك الفئة أو الجماعة التي ستطبق عليها الأداة (عبد الرحمن، وزنكنة، ٢٠٠٧ : ٩١)، ولتحقيق صدق الاستبانة عرضت بصغيتها الأولى على لجنة من المحكمين والمتخصصين بالعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس واللغة العربية انظر لبيان آرائهم وملاحظاتهم في مدى دقة صياغة فقراتها ووضوحها وصلاحياتها لتحقيق أهداف الدراسة وقد اعتمد الباحثان على نسبة (٨٠٪) من اتفاق الآراء بين المحكمين على صلاحية الفقرة كحد أدنى لقبول الفقرة ضمن الاستبانة وقد أشار بلوم (Bloom) إلى أن نسبة اتفاق الخبراء عندما تكون

(٧٥٪) أو أكثر فإنها متوافقة من حيث الصدق الظاهري (ابوزينة، ٢٠٠٢: ٢٣١). وبعد أن اخذ الباحثان بأراء المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم في تبديل بعض الكلمات وتعديل بعض الفقرات لغويا إذ تم حذف (١٠) فقرة بواقع (٢) عند بعد المعرفة البيداغوجية العامة و (١) في معرفة المنهاج و (١) في معرفة المحتوى و (٢) في المعرفة البيداغوجية للمحتوى و (١) في معرفة خصائص المتعلمين و (٣) في معرفة السياق التدريسي وبذلك أصبحت الاستبانة مؤلفة من (٦٩) فقرة وزعت على سبعة مجالات كما في جدول (٢).

جدول (٢)

آراء المحكمين في صلاحية الاستبانة الموجهة إلى التدريسيين

النسبة المئوية	عدد الفقرات		المجالات	ت
	بعد	قبل		
١١,٦٪	٨	١٠	المعرفة البيداغوجية العامة	١
١٠,١٤٪	٧	٨	معرفة المنهاج	٢
١٨,٨٤٪	١٣	١٤	معرفة المحتوى	٣
١٧,٤٪	١٢	١٤	المعرفة البيداغوجية للمحتوى	٤
١٤,٥٪	١٠	١١	معرفة خصائص المتعلمين	٥
١٤,٥٪	١٠	١٣	معرفة السياق التدريسي	٦
١٣,٠٤٪	٩	٩	معرفة الأهداف والقيم	٧
١٠٠٪	٦٩	٧٩	المجموع	

الثبات

للاعتدال على أداة البحث يجب أن تتصف بالثبات وهو تطبيق أداة القياس على عينة من المستفتين ولأكثر من مرة في ظروف متشابهة والثبات هو اتساق القياس،

أي الاتساق في قياس الشيء الذي تقيسه أداة القياس، (عطية، ٢٠٠١ : ٢٧٥)، وقد اعتمد الباحثان على طريقة إعادة تطبيق الاختبار (Test-Re-test) لقياس ثبات أداة البحث، وقد طبقت على عينة عشوائية مؤلفة من (٥٠) تدريسيًا في أقسام اللغة العربية بكليتي التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية وجامعة ديالى، وكان الفاصل الزمني بين التطبيق الأول للاستبانة وإعادة تطبيقها مرة ثانية أسبوعين، إذ إن المدة الزمنية بين التطبيق الأول الثاني يجب أن لا تتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع، وذلك لكي لا ينسى أفراد العينة بعض إجاباتهم إذا ما طالت المدة، وليكرروا الإجابة نفسها في التطبيق الثاني (البلداوي، ٢٠٠٤ : ٢٢٧).

ولحساب معامل ثبات الأداة استعمل الباحثان معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ لأنه يعد من أكثر معاملات الارتباط شيوعاً ودقة، ولإيجاد العلاقة بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني لكل مجال من مجالات الاستبانة، ظهر معامل الارتباط لثبات مجالات الاستبانة، إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٨٣) وهذه النسبة تعد جيدة وملائمة إذا ما قورنت بالميزان العام لتقويم معامل الارتباط (العزاوي، ٢٠٠٧ : ٩٩).

تحليل فقرات الأداة (الاستبانة)

القوة التمييزية لفقرات الاستبانة

في ضوء الدرجة الكلية التي حصل عليها كل فرد من أفراد العينة الاستطلاعية البالغة (١٠٠) استمارة تم إجراء ما يأتي:

١. رتبت الاستمارات ترتيباً تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى.

٢. اختيرت (٥٠٪) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا كما اختيرت (٥٠٪) من الاستمارات الحاصلة على أقل الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا.

٣. استعمل الاختبار التائي لمعرفة الفروق بين الأوساط الحسابية لدرجات المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من الفقرات.

وبناءً على ذلك فإن كل فقرة أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين إجابات التدريسيين من المجموعتين العليا والدنيا وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) عدّها الباحثان فقرة مميزة.

تطبيق الأداة

طبّق الباحثان أداة بحثها المتمثلة في الاستبانة بصيغتها النهائية في المدة الزمنية الواقعة في ٣/٣/٢٠١٢ إلى ٧/٤/٢٠١٢ على العينة الأساسية المشمولة بالدراسة، وقد تحاور الباحثان مع أفراد العينة ووضحا لهم أهداف الاستطلاع، وطريقة الإجابة عن فقرات الاستبانة، وتم الإجابة عن أسئلة أفراد العينة واستفساراتهم من دون التأثير في دافعيتهم في الإجابة، ثم فرغت الإجابات في استمارات خاصة.

طريقة تصحيح أداة البحث

للحصول على درجة استجابة كل فرد من العينة لفقرات الأداة أعطيت الفقرات الايجابية أوزانا كما يأتي: متوافرة بدرجة كبيرة جدا (٥) درجات، متوافرة بدرجة كبيرة (٤) درجات، متوافرة بدرجة متوسطة (٣) درجات، متوافرة بدرجة قليلة (٢) درجتان، غير متوافرة (١) درجة واحدة، وبهذا يمكن الحصول على درجة

كل فرد أجب عن الأداة بجمع درجات إجابته عن فقرات الأداة جميعها، وبهذه الطريقة صححت استمارات العينة جميعها.

الوسائل الإحصائية

استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية باستعمال الحقيبة الاحصائية spss:

١. معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient).
٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

قوة التمييز لفقرات الاستبانة

١. مربع كاي.
٢. الوسط المرجح.
٣. الوزن المثوي.

الفصل الرابع

نتائج البحث

عرض النتائج ومناقشتها

سيعرض الباحثان النتائج التي توصلا اليها بحسب اسئلة البحث وكما ياتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية. لتحديد الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية صمم الباحثان استبانة تضم هذه الكفايات ووضع الباحثان فقراتها من الدراسات والادبيات، (كما وضحت في الفصل الثالث) فحددت الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسي أقسام اللغة العربية التي ضمت سبعة مجالات هي: المعرفة البيداغوجية العامة و معرفة المنهاج و معرفة المحتوى و المعرفة البيداغوجية للمحتوى و معرفة خصائص المتعلمين و معرفة السياق التدريسي و معرفة الأهداف و معرفة القيم.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها

معرفة مستوى توافر الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة عند تدريسي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.

للإجابة عن هذا السؤال اتبع الباحثان ما يأتي: للثبت من مستوى امتلاك تدريسي اقسام اللغة العربية الكفايات التدريسية البيداغوجية، حسب الباحثان المتوسط الحسابي للمقياس، وبلغ (١٤٨,٧) درجة بانحراف معياري (٢٨,٤٢) درجة وعند مقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط النظري (الفرضي)^(١) للمقياس البالغ (٢٠٧) درجة، يظهر ان المتوسط الحسابي المتحقق في هذا البحث اقل من المتوسط النظري، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين وهل هي فروق حقيقية ام فروق ناتجة عن الصدفة، استعمل الباحثان الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة فبلغت القيمة التائية المحسوبة (٢,١٦٥) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٣,٣٦١) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وبدرجة حرية (١٤٠) وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٣)

القيمة التائية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس الكفايات

عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة
١٤١	١٤٨,٧	٢٨,٤٢	٢٠٧	١٤٠	٢,١٦٥	٣,٣٦١	غير دالة عند مستوى (٠,٠٠١)

يتضح من الجدول (٣) ان تدريسي اقسام اللغة العربية لا يملكون الكفايات التدريسية البيداغوجية إذ ان الفرق بين المتوسطين ليس ذا دلالة معنوية، أي لا توجد هناك فروق حقيقية وليست نتيجة الصدفة وهذه النتيجة تتفق مع ما قيل اعلاه في عدم امتلاك التدريسيين الكفايات التدريسية البيداغوجية. وارتأى الباحثان ان يفسرا النتائج بحسب المجالات فاتبعنا ما يأتي:

١. حسب الباحثان الاوساط المرجحة والاوزان المثوية لمجالات استبانة الكفايات التدريسية وقراتها ورتباها تنازليا.
٢. لما كان المقياس الحالي مؤلفا من خمسة مستويات مجموع أوزانها (١٥) درجة، وان وسط المقياس لكل كفاية هو (٣) درجات، عد هذا الوسط محكا للفصل بين الكفاية المتوافرة وغير المتوافرة، وعدت كل كفاية حصلت على (٣) فاكثر كفاية متوافرة، اما الكفاية التي حصلت على اقل من (٣) درجات فعدت في ضمن الكفايات غير المتوافرة.
٣. سيفسر الباحثان مجالات الاستبانة - كل مجال على حدة - اجمالا.

جدول (٤)

الاوراط المرجحة والاوزان المثوية
لمجالات استبانة الكفايات التدريسية وقراتها مرتبة تنازليا
المجال: معرفة خصائص المتعلمين

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المثوي
١	اعامل الطلبة معاملة حسنة	٤, ٥٢	٩٠, ٤ %
٢	أقيم علاقات طيبة مع الطلبة	٤, ١٨	٨٣, ٦ %
٣	أوجه الطلبة الى حسن التصرف داخل القاعة الدراسية	٤, ١٣	٨٢, ٦ %

٤	اصحح اجابات الطلبة المغلوطة وناقشها معهم	٤, ٠٣	٦, ٨٠٪
٥	اثير دافعتهم نحو التعلم	٢, ٣٠	٤٦٪
٦	ابدي تقديري لإنجازات الطلبة داخل القاعة الدراسية وخارجها	٢, ٢٢	٤٤, ٤٪
٧	اشجع الطلبة الخجولين والمترددین على المشاركة في الدرس	٢, ١٩	٤٣, ٨٪
٨	أتابع غيابات الطلبة وأعرف اسبابها	٢, ١٦	٤٣, ٢٪
٩	اراعي الفروق الفردية بين الطلبة	٢, ١٣	٤٢, ٦٪
١٠	اتقبل اراء الطلبة جميعها برحابة	٢, ١٢	٤٢, ٤٪
	الکلي	٢, ٩٠	٦٠٪

يظهر من جدول (٤) ان مجال (معرفة خصائص المتعلمين) جاء في الترتيب الاول بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٢, ٩٠) ووزن مئوي (٦٠٪)، ويظهر ان (٤) من الفقرات متوافرة عند التدريسيين اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٤, ٥٢ - ٤, ٠٣)، واوزانها المئوية (٤, ٩٠ - ٦, ٨٠٪)، على حين أن (٦) منها لم تتوافر عندهم تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢, ٣٠ - ٢, ١٢) واوزانها المئوية (٤٦٪ - ٤٢٪)، ويعزى ذلك الى عدم قدرة التدريسيين في إثارة دافعية طلبتهم ومعرفة اسباب غياباتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وقد يعود هذا إلى الأعداد الكبيرة في الصفوف التي تتراوح ما بين (٤٠ - ٥٠) طالباً في الصف الواحد، فضلا عن كثرة المهام الملقاة على عاتق التدريسيين.

جدول (٥) المجال: معرفة المحتوى

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المثوي
١	اعرف مدى تزويد المحتوى الطلبة معرفة بثقافة المجتمعات الإنسانية	٤,٠٢	٨٠,٤٪
٢	اجعل المحتوى المقدم للطلبة واضحاً لهم	٣,٤٢	٦٨,٤٪
٣	اعرف مدى تركيز المحتوى في بعض المفاهيم المجردة، مثل: الديمقراطية، التبعية، التنمية، العولمة.. الخ	٣,٣٦	٦٧,٢٪
٤	اعرف مدى ارتباط المحتوى بالمصادر والمراجع والدوريات	٣,٣٥	٦٧٪
٥	اعرض المحتوى بشكل منطقي ومتسلسل	٣,٢١	٦٤,٢٪
٦	اعرف مدى مساهمة المحتوى في إظهار التراث الحضاري للامة العربية الإسلامية	٣,١٧	٦٣,٤٪
٧	اظهر تمكنا للمحتوى الذي ادرسه	٣,١٠	٦٢٪
٨	اجعل المحتوى متوافقاً مع التطور العلمي والتقني	٢,٤٤	٤٨,٨٪
٩	عندي معرفة جيدة بالمجالات المرتبطة بالمحتوى الذي يدرسه الطلبة	٢,٣٣	٤٦,٦٪
١٠	اعرف مدى اشباع المحتوى لحاجات للطلبة في مجال العلم والمعرفة النظرية والعملية	٢,٢٠	٤٤٪
١١	استطيع تحليل المحتوى الى عناصره الرئيسة	٢,١٣	٤٢,٦٪
١٢	اتابع المستجدات التي لها علاقة بالمحتوى	٢,١٣	٤٢,٦٪
١٣	احقق جوانب الترابط والتكامل بين موضوعات المحتوى	٢,٠١	٤٠,٢٪
	الكلية	٢,٨٤	٥٦,٧٢٪

يظهر من جدول (٥) ان مجال (معرفة المحتوى) جاء في الترتيب الثاني بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٢,٨٤) ووزن مثوي (٥٦,٧٢٪)، ويظهر أنّ (٧) من الفقرات متوافرة عند التدريسيين اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٣,١٠-٤,٠٢)، واوزانها المثوية (٤,٨٠-٦٢٪)، على حين ان (٦) منها لم تتوافر عندهم وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٤٤-٢,٠١) واوزانها المثوية (٤٨,٨-٤٠٪)، ويعزى ذلك الى أنّ التدريسيين ليس عندهم قدرة عالية على جعل المحتوى الذي يدرسونه مواكبا للتطور العلمي والتقني لعدم مواكبة التدريسيين أنفسهم هذا التطور فضلا عن أنهم لا يملكون القدرة على متابعة المستجدات المرافقة للتطور والمتعلقة بالمحتوى فضلا عن ضعف البرامج التربوية التي يتعرضون لها، وهذا ناجم عن قلة خبرة في مجال المناهج الدراسية وفي مكوناتها الاربعة ومن ضمنها المحتوى.

جدول (٦) المجال: معرفة الاهداف والقيم التربوية

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المثوي
١	احترم النظام والتزم بالمجيء الى الدرس بالوقت المحدد	٤,٠٧	٨١,٤٪
٢	انمي عند الطلبة الاحساس بالمسؤولية والاعتماد على النفس	٣,٤٣	٦٨,٦٪
٣	ابث روح التعاون بين الطلبة	٣,١٢	٦٢,٤٪
٤	اوجه ميول الطلبة واتجاهاتهم توجيها صحيحا	٢,٣٢	٤٦,٤٪
٥	عندي القدرة على صياغة الاهداف بمختلف مستوياتها صياغة دقيقة	٢,٢٠	٤٤٪
٦	أستوعب الاهداف التعليمية لتدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الجامعية	٢,١٦	٤٣,٢٪

٧	اعرف مدى ارتباط محتوى مواد اللغة العربية بمضامين اهداف المنهج	٢, ١٤	٤٣٪
٨	احدد الاهداف التعليمية جيدا	٢, ١٢	٤٢, ٤٪
٩	اركز في تنفيذ الاهداف التعليمية بمجالاتها المعرفية والوجدانية والنفسحركية	٢, ١١	٤٢, ٢٪
	الكلية	٢, ٦٣	٥٢, ٦٪

يظهر من جدول (٦) ان مجال (معرفة الاهداف والقيم التربوية) جاء في الترتيب الثالث بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٢, ٦٣) ووزن مئوي (٦, ٥٢٪)، ويظهر ان (٣) من الفقرات متوافرة عند التدريسيين اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٠٧، ٤-١٢، ٣)، واوزانها المئوية (٤، ٨١٪-٤، ٦٢٪)، على حين أن (٦) منها لم تتوافر عندهم وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٣٢، ٢-١١، ٢) واوزانها المئوية (٤، ٤٦٪-٢، ٤٢٪)، ويعزى ذلك قلة معرفة التدريسيين بالأهداف التعليمية وتصنيفاتها وكيفية صياغتها، فقلما نجد تدريسيا يمتلك القدرة على صياغة الاهداف ولا سيما السلوكية منها، فضلا عن ارتباط هذه الاهداف بميول الطلبة واتجاهاتهم وحاجاتهم، وبالنتيجة لا يستطيع التدريسي أن يوجه ميول الطلبة واتجاهاتهم توجيها صحيحا.

جدول (٧) المجال: معرفة السياق التدريسي

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	أعطي خلاصة مركزة وشاملة عن موضوع الدرس في نهايته	٤, ١٣	٨٢, ٦٪
٢	أتيح الفرصة للطلبة لطرح الاسئلة والاستفسارات .	٣, ٤٢	٦٨, ٤٪

٣	انتقل في تناول عناصر الدرس من السهل الى الصعب	٣, ٣١	٢, ٦٦٪
٤	أستثمر الاحداث الجارية في اثناء التدريس.	٢, ٢٠	٤٤٪
٥	أجيد ربط الدرس بالخبرات والمعلومات السابقة عند الطلبة	٢, ١٨	٤٣, ٦٪
٦	انمي روح العمل الجماعي عند الطلبة	٢, ١٤	٤٣٪
٧	اشرف باستمرار على اعمال الطلبة	٢, ٠٤	٤٠, ٨٪
٨	اراعي تقسيم وقت الدرس وفقا للخطة	٢, ٠٣	٤٠, ٦٪
٩	أشرك الطلبة للتوصل الى استنتاج الحقائق والمعلومات .	٢, ٠١	٤٠, ٢٪
	المجموع	٢, ٦٠	٥٢, ١٣٪

يظهر من جدول (٧) ان مجال (معرفة السياق التدريسي) جاء في الترتيب الرابع بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٢, ٦٠) ووزن مئوي (١٣, ٥٢٪)، ويظهر ان (٣) من الفقرات متوافرة عند التدريسيين اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٣, ٣١-٤, ١٣)، واوزانها المئوية (٦, ٨٢٪-٢, ٦٦٪)، على حين ان (٦) منها لم تتوافر عندهم وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٢, ٢٠-٢, ٠١) واوزانها المئوية (٤٤٪-٢, ٤٠٪)، ويعزى ذلك الى اعتماد التدريسيين اسلوبا واحدا في التدريس وغالبا ما يكون (المحاضرة) الذي لا يتيح المجال للطلبة المشاركة الفاعلة في الدرس ولا يثير الافكار عندهم ولا يساعدهم على التوصل الى الحقائق والمعلومات، فضلا عن ان غالبية التدريسيين لا يعتمدون على دفاتر خطة في التدريس وكما نعرف ان كل عملية من دون تخطيط تعد فاشلة، فكيف اذا كانت هذه العملية عملية التدريس؟

جدول (٨) المجال: المعرفة البيداغوجية للمحتوى pck

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المثوي
١	استعمل السبورة بنحو مستمر لتنظيم المعلومات	٤, ١٩	٨, ٨٣٪
٢	اضع ملخصا سبوريا شاملا لموضوع الدرس	٤, ١٢	٤, ٨٢٪
٣	احسن صياغة الاسئلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى	٢, ٤٢	٤, ٤٨٪
٤	استعمل الطرائق الحديثة والملائمة لتدريس المحتوى	٢, ٣١	٢, ٤٦٪
٥	أتقن استعمال الاجهزة والادوات المتصلة بالوسائل التعليمية	٢, ٢٨	٦, ٤٥٪
٦	أشجع الطلبة على صنع الوسائل التعليمية من البيئة المحلية	٢, ٢٤	٨, ٤٤٪
٧	أتأكد من ان الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح .	٢, ٢٠	٤, ٤٤٪
٨	استعمل الكتب المدرسية المشوقة لعرض موضوعات المحتوى	٢, ١٧	٤, ٤٣٪
٩	أؤكد النشاطات والخبرات التربوية التي تتطلب المزاوجة بين طرائق وأساليب تعلم وتعليم مواد اللغة العربية ووسائله	٢, ١٣	٦, ٤٢٪
١٠	انوع في اساليب عرض الدرس	٢, ١٢	٤, ٤٢٪
١١	استعمل الوسائل التعليمية الملائمة لتوصيل الافكار	٢, ١٠	٤, ٤٢٪
١٢	اركز في الجوانب التطبيقية في الدرس	٢, ٠٨	٦, ٤١٪
	الكلية	٢, ٥٣	٦, ٥٠٪

يظهر من جدول (٨) ان مجال (المعرفة البيداغوجية للمحتوى pck) جاء في الترتيب الخامس بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٢, ٥٣) ووزن مئوي (٦, ٥٠٪)، ويظهر ان (٢) من الفقرات متوافرة عند التدريسيين اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٤, ١٩-٤, ١٢)، واوزانها المئوية (٨, ٨٣٪-٤, ٨٢٪)،

على حين أن (١٠) منها لم تتوافر عندهم وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٢, ٤٢-٢, ٠٨) واوزانها المئوية (٤, ٤٨-%، ٦, ٤١-%)، ويعزى ذلك الى أن غالبية التدريسيين لا يعرفون ماهية البيداغوجيا وعلاقتها بالمحتوى، وما هي بيداغوجية المحتوى، ونجد اليوم أن غالبية التدريسيين لا يستعملون الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريساتهم ولا يشجعون الطلبة على صنع الوسائل التعليمية من البيئة المحلية، فضلا عن التركيز في الجوانب النظرية فقط واتباع اسلوب واحد في التدريس، وهذا قد يعود إلى العبء الملقى على التدريسيين والمهام الكثيرة التي عليهم أن يحضروها في اليوم الواحد، وقد يعزى هذا الى ضعف البرنامج التدريبي الذي تعرضوا له.

جدول (٩) المجال: المعرفة البيداغوجية العامة

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	انشر الثقافة العامة والتخصمية بين الطلبة	٢, ٤٣	٤٨, ٦-%
٢	أؤكد النشاطات والفعاليات الابداعية	٢, ٣٢	٤٦, ٦-%
٣	اطبق التغذية الراجعة لتدعيم عملية التدريس	٢, ٢٢	٤٤, ٤-%
٤	أفرق بين التعليم والتعلم في اثناء الكفايات التدريسية	٢, ١٢	٤٢, ٤-%
٥	أراعي حاجات البيئة العراقية القائمة والمستقبلية	٢, ١١	٤٢, ٢-%
٦	أراعي المتغيرات الحضارية المستجدة مثل الثورة العلمية والتقنية	٢, ٠٩	٤١, ٨-%
٧	أراعي التطور التاريخي والثقافي والسياسي للمجتمع العراقي	٢, ٠٥	٤١-%
٨	أميز بين طرائق التقويم والتقييم	٢, ٠١	٤٠, ٢-%
	الكلي	٢, ١٧	٤٣, ٣٧-%

يظهر من جدول (٩) ان مجال (المعرفة البيداغوجية العامة) جاء في الترتيب السادس بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (١٧, ٢) ووزن مئوي (٤٣, ٣٧)٪، ويظهر أن الفقرات جميعها لم تتوافر عند التدريسيين وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٤٣, ٢-٠١) واوزانها المئوية (٦, ٤٨-٢, ٤٠)٪، ويعزى ذلك - فضلا عما قيل في المجال السابق - الى ان غالبية التدريسيين لا يعرفون ماهية البيداغوجيا وماذا تعني فضلا عن حداثة مفهوم هذا المصطلح، وبما أن بعض التدريسيين غير مواكبين للتطورات العلمية الحاصلة فمن الطبيعي أن تغيب عنهم مثل هذه المستجدات والمصطلحات التربوية في مجال التربية والتعليم.

جدول (١٠) المجال: معرفة المنهج

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	عندي القدرة على هندسة المنهج وتصميمه	٢, ٢٥	٤٥٪
٥	عندي تصور واضح عن مكونات المنهج	٢, ٢٣	٤٤, ٦٪
٦	عندي القدرة على استعمال الطرائق والوسائل الملائمة لكل نوع من انواع المنهج	٢, ٠٨	٤١, ٦٪
٧	عندي معرفة بنظريات المنهج	٢, ٠٨	٤١, ٦٪
٢	اقراً وثيقة المنهاج الخاصة	١, ١٧	٢٣, ٤٪
١	أعي الفلسفة التربوية التي يستند اليها المنهج	١, ٦	٢٢, ٢٪
٣	ألم بالأسس العامة لبناء المنهج	١, ١	٢٢٪
	الكلي	١, ٨	٣٦٪

يظهر من جدول (١٠) أن مجال (معرفة المنهج) جاء في الترتيب الأخير بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٨, ١) ووزن مئوي (٣٦)٪، ويظهر أن الفقرات

جميعها لم تتوافر عند التدريسيين وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٢٥، ٢-١، ١) وأوزانها المئوية (٤٥%-٢٢٪)، ويعزى ذلك الى قلة معرفة التدريسيين بالمنهج وأسس بنائه ونظرياته ومكوناته، فضلا عن أنواعه وارتباطه بالفلسفات التربوية وبالنتيجة فهو بعيد كل البعد عن معرفة هندسته وتصميمه وكيفية ملاءمة الطريقة لنوع المنهج المقدم للطلبة، فضلا عن عدم وضوح الايدلوجية التي يستند عليها المنهج في العراق وعدم الرغبة في القراءة والمطالعة للتدريسيين الذين يعدون قراءة الوثائق عبئاً جديداً عليهم، وعدم توزيعها عليهم في معظم الأحيان، فبعضهم لم يفهم معنى وثيقة المنهج والخطوط العريضة له.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير التخصّص عند تدريسيي أقسام اللغة العربيّة في جامعتي بغداد والمستنصرية؟

للإجابة عن هذا السؤال تثبت الباحثان من الفرضية الصفرية الاتية: لا فروق ذوات دلالة احصائية بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير التخصص عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، باستعمال (تحليل التباين الثنائي بتفاعل)؛ لمعرفة علاقة الكفايات بمتغير التخصص (لغة، ادب)، واطهرت النتائج ما يأتي: عدم وجود فروق ذوات دلالة احصائية بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير التخصص عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، اذ بلغت الدرجة الفائية (١٢٢,٠) بدرجة حرية (١) جدول (١١) وتشير هذه النتيجة الى عدم وجود علاقة بين امتلاك التدريسيين للكفايات على اختلاف تخصصاتهم، فلا

يؤثر التخصص (لغة و ادب) في امتلاك الكفايات التدريسية البيداغوجية عند التدريسيين.

رابعا : ما علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير اللقب العلمي عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية؟

للإجابة عن هذا السؤال ثبت الباحثان من الفرضية الصفرية الالية: لا فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير اللقب العلمي عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، باستعمال (تحليل التباين الثنائي بتفاعل) لمعرفة علاقة الكفايات بمتغير اللقب العلمي (مدرس مساعد و مدرس و استاذ مساعد و استاذ)، و اظهرت النتائج ما يأتي:

وجود فرق دال احصائيا بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير اللقب العلمي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وفي لقب (مدرس) اذ بلغت الدرجة الفائية (٤٦٩, ٣٧) بدرجة حرية (٣) جدول (١١)، وتشير هذه النتيجة الى وجود علاقة بين امتلاك التدريسيين للكفايات التدريسية البيداغوجية واللقب العلمي ممن يحملون لقب مدرس، وتعزى هذه النتيجة الى ان التدريسيين ممن يحملون لقب مدرس يمتلكون معلومات كثيرة، ويواكبون التطور العلمي، فهم في بداية مسيرتهم العلمية ويطمحون الى نيل اللقب العلمي لذا تراهم منصرفين الى التزود من العلم والمعرفة وكتابة البحوث العلمية وهذا بطبيعة الحال يؤثر تأثيرا بالغا في مسيرتهم العلمية واكتسابهم للكفايات التدريسية البيداغوجية.

جدول (١١) تحليل التباين الثنائي ذو التفاعل لمعرفة العلاقة بين الكفايات والتخصص واللقب العلمي

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
مؤهل	51340.096	3	17113.365	37.469	.000
تخصص	55.500	1	55.500	.122	.728
مؤهل * تخصص	332.008	3	110.669	.242	.867
Error	60746.333	133	456.739		
Total	3240659.000	141			
a. R Squared = .464 (Adjusted R Squared = .436)					

الاستنتاجات

١. ان تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعة بغداد والمستنصرية لا يمتلكون الكفايات التدريسية البيداغوجية.
٢. لا علاقة للتخصص بامتلاك التدريسيين الكفايات التدريسية البيداغوجية.
٣. يؤثر اللقب العلمي للتدريسيين في امتلاكهم الكفايات التدريسية البيداغوجية.
٤. عدم معرفة تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعة بغداد والمستنصرية مفهوم البيداغوجيا وما يرتبط بها من مفاهيم حديثة.
٥. ان تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعة بغداد والمستنصرية لا ينوعون في طرائق تدريسهم بل يتبعون طريقة واحدة في التدريس.
٦. عدم مواكبة تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعة بغداد والمستنصرية التطورات التكنولوجية والحداثة في مجال طرائق التدريس.

٧. ضعف البرامج التدريبية التي تعرض لها تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعة بغداد والمستنصرية.
٨. قلة معرفة التدريسيين بالمنهج واسس بنائه ونظرياته ومكوناته.
٩. قلة معرفة التدريسيين بالأهداف التعليمية وتصنيفاتها وكيفية صياغتها.

التوصيات

١. اعتماد الكفايات التدريسية البيداغوجية التي حددت في البحث الحالي والافادة منها في تقويم تدريسيي أقسام اللغة العربية في الجامعات العراقية.
٢. إعطاء دورات تدريبية للتدريسيين لاطلاعهم على المستجدات التربوية في البيداغوجيا والجودة الشاملة والاقتصاد المعرفي وغيرها.
٣. إمكانية الإفادة من نتائج البحث في التخطيط لبرامج إعداد التدريسيين على أسس موضوعية منسجمة مع الخبرات والمهارات التي تحتاجها العملية التعليمية على وفق نظام الكفايات التدريسية البيداغوجية.
٤. عقد دورات تأهيلية وتطويرية تسهم في رفع درجة امتلاك التدريسيين للكفايات التدريسية البيداغوجية.
٥. انشاء مركز على مستوى المنطقة العربية لتطوير الكفاية التدريسية للتدريسيين تكون مهمته إعداد برامج وتنظيم دورات تدريبية وحلقات دراسية لهذه الغاية على المستوى الإقليمي والعراق على وجه الخصوص.

٦. تدريب التدريسيين على طرائق التدريس الحديثة؛ لأن كثير منهم عنده الميل لاتباع طرائق التدريس نفسها التي تلقوا بها تعليمهم عندما كانوا طلبة من غير العمل على تجديدها.
٧. تزويد تدريسيي أقسام اللغة العربية في الجامعات العراقية بقائمة الكفايات التي حددت في هذه الدراسة بقصد الافادة منها في تقويم ادائهم ذاتياً.

المقترحات

- في ضوء نتائج البحث واستكمالاً له يقترح الباحثان ما يأتي:
١. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى الجامعات العراقية.
 ٢. إجراء دراسة توضح العلاقة بين الكفايات التدريسية البيداغوجية عند تدريسيي اقسام اللغة العربية وبين خبرتهم وجنسهم .
 ٣. اجراء دراسة تستهدف استعمال الوسائل التعليمية التقنية والمقاربات البيداغوجية لرفع الكفايات التدريسية عند التدريسيين.

١. المتوسط النظري = عدد فقرات المقياس × متوسط بدائل الاجابة = $3 \times 69 = 207$ درجة.

المصادر العربية والاجنبية

١. إبراهيم، مجدي عزيز، وحسب الله، محمد عبدالحليم: التفاعل الصفي، مفهومه، تحليله، مهاراته، ط١، عالم الكتب، القاهرة ٢٠٠٢.
٢. أبو حرب، يحيى: الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين، مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، دبي، الإمارات العربية المتحدة ٢٠٠٥.
٣. أبو حويج، مروان وآخرون: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان ٢٠٠٢.
٤. أبو زينة، فريد كامل وعدنان محمد عوض جمع البيانات واختيار العينات في البحوث والدراسات التربوية والاجتماعية المجلة العربية للبحوث التربوية المجلد الثالث العدد الأول ٢٠٠٢.
٥. أبو لطيفة، رائد: مقارنة معرفة المحتوى البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية الجيدين وغير الجيدين في المرحلة الأساسية العليا، أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا عمان الأردن ٢٠٠٥.
٦. أبو موسى، مفيد: المعرفة البيداغوجية للمحتوى عند معلمي الرياضيات في الصف العاشر الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن ٢٠٠٤.
٧. البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد: أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدويا وباستخدام برنامج spss، دار الشروق، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة ٢٠٠٤.
٨. التومي، عبد الرحمن: الكفايات، مقارنة نسقية، ط٣، دار الهلال وجدة، المملكة المغربية ٢٠٠٥.
٩. الشبتي، مليحان بن معيض، وعلي بن سعد القرني: طرق وأساليب أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر عمداء الكليات التربوية، مجلة الدراسات التربوية والاسلامية ٢٠٠٣.
١٠. جامل، عبد الرحمن عبد السلام: الكفايات التعليمية في القياسات والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي، عمان، الأردن، دار المناهج، ط٢، ٢٠٠١.
١١. جرادات، عزة وآخرون: التدريس الفعال، مطابع وزارة الأوقاف والمقدسات الإسلامية ط٣ عمان ١٩٨٤.
١٢. العراق: النظام التربوي والتعليمي في العراق متطلبات التطوير، تقرير مشترك بين وزارة التربية ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد ١٩٩٨.

١٣. جوتير، كليرمونت، وآخرون: من أجل نظرية في البيداغوجيا بحوث معاصرة في معرفة المدرسين العلمية أترجمة وجيه سعد، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دمشق، سوريا، ٢٠٠٢ .
١٤. الحكمي، أبراهيم الحسن: الكفايات المهنية المطلوبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات، المملكة العربية السعودية، الرياض، مجلة رسالة الخليج العربي، المجلد ٢٤، العدد ٩٠، ٢٠٠٤ .
١٥. الحلبي، إحسان محمود، ومريم عبد القادر سلامة: تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي. دراسة مقدمة في ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي ١٩ - ٢١ ذو الحجة ١٤٢٥هـ جامعة الملك عبد العزيز، السعودية ٢٠٠٤ .
١٦. حوامدة، باسم علي: المعرفة البيداغوجية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية، دراسة غير منشورة، جرش، الاردن ٢٠٠٩ .
١٧. راشد، علي: الجامعة والتدريس الجامعي، دار الهلال بيروت ٢٠٠٧ .
١٨. عبد الرحمن، أنور حسين، وعدنان حقي زكنكة: الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، شركة الوفاق للطباعة، بغداد ٢٠٠٧ .
١٩. العزاوي، رحيم يونس كرو: القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان ٢٠٠٧ .
٢٠. عطية، السيد عبد الحميد: التحليل الإحصائي وتطبيقاته في دراسة الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ٢٠٠١ .
٢١. غريب، عبد الكريم: المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب ٢٠٠٦ .
٢٢. الغزوي، محمد أبراهيم: تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العموم التربوية بجامعة مؤتة من جهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية بحث منشور، في مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة ٢٠ العدد ٢٢، ٢٠٠٤ .
٢٣. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم: كفايات التدريس المفهوم، التدريب، الأداء، دارالشروق للنشر والتوزيع، ط١، عمان، الأردن ٢٠٠٣ .
٢٤. مرعي، توفيق: شرح الكفايات التعليمية، دارالفرقان للنشر والتوزيع، عمان ٢٠٠٣ .
٢٥. ملحم، سامي محمد: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط٥، عمان ٢٠٠٥ .

- important of prentice Hall, New Jarsey.
33. Woolfolk, A.E., teaching for learning: nee ham heights, ma: alyn & bacon. 1998.
٢٦. منصف، عبدالحق: رهانات البيداغوجيا المعاصرة، دراسة في التعلم والثقافة المدرسية، دار افريقيا الشرق ٢٠٠٧.
٢٧. الموزاني، عبد الكريم زاير، والشمري: تقويم الكفايات التدريسية لدى مدرسات اللغة العربية في معهد أعداد المعلمات من وجهة نظر طالبات قسم اللغة العربية في محافظة البصرة، مجلة أبحاث البصرة العلوم الإنسانية المجلد ٣٧، العدد ١ سنة ٢٠١٢.
٢٨. هاروشي، عبد الرحيم: بيداغوجيا الكفايات مرشد المدرسين والمكونين، ترجمة عبد الإله شريط، نشر الفنك، الدار البيضاء، المغرب ٢٠١٢.
29. De Jong , O . The teacher as researcher : Exploring the initial pedagogical content concerns of prospective science teacher. Academic Search Premier. 1994
30. Grimmert, Peter P.; Chinnery, Ann. Bridging Policy and Professional Pedagogy in Teaching and Teacher Education: Buffering Learning by Educating Teachers as Curriculum Makers, Curriculum Inquiry, 2009.
31. Merdith, A. Terrys learning: some limitation of shulman s pedagogical content knowledge, Cambridge, Journal of Education, 1995.
32. Reinhartz, Judy; Beach, Don M. (1997). Teaching and learning in the elementary school: an

... الملاحق ...

ملحق (١) استبانة الخبراء المفتوحة

الأستاذ الفاضل المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يروم الباحثان إجراء الدراسة الموسومة بـ (الكفايات التدريسية البيداغوجية وعلاقتها بمتغيري النوع والخبرة عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية)، إذ تعرّف الكفايات التدريسية البيداغوجية أنها: الأبعاد النظرية والممارسات الفعلية التي تضم المعرفة البيداغوجية العامة، ومعرفة المنهاج، ومعرفة المحتوى، والمعرفة البيداغوجية للمحتوى، ومعرفة خصائص المتعلمين، ومعرفة السياق التدريسي، ومعرفة الأهداف والقيم التربوية.

ولما عندكم من خبرة وسعة اطلاع يضع الباحثان بين أيديكم هذه الاستبانة، يرجى الإجابة عن السؤال الآتي: ما الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسيي أقسام اللغة العربية؟ بحسب الأبعاد الآتية:

البعد الأول: المعرفة البيداغوجية العامة:

-
-
-

البعد الثاني: معرفة المنهاج:

-
-
-

البعد الثالث: معرفة المحتوى:

-
-
-

البعد الرابع: المعرفة البيداغوجية للمحتوى (PCK):

-
-
-

البعد الخامس: معرفة خصائص المتعلمين:

-
-
-

البعد السادس: معرفة السياق التدريسي:

-

البعد السابع: معرفة الأهداف والقيم التربوية:

ولكم الشكر والامتنان
الباحثان

ملحق (٢) استبانة صلاحية الفقرات

الاستاذ الفاضل المحترم

يجري الباحثان دراستهما الموسومة (الكفايات التدريسية البيداغوجية وعلاقتها بمتغيري التخصص واللقب العلمي عند تدريسي اقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية)، اذ تعرّف (الكفايات التدريسية البيداغوجية) انها الأبعاد النظرية والممارسات الفعلية التي صنفها شولمان التي تضم المعرفة البيداغوجية العامة، ومعرفة المنهج، ومعرفة المحتوى، والمعرفة البيداغوجية للمحتوى، ومعرفة خصائص المتعلمين، ومعرفة السياق التدريسي، ومعرفة الأهداف والقيم التربوية. وقد اعدا استبانة تضم مجموعة من الفقرات ، ولما يعهده الباحثان فيكم من خبرة في هذا المجال ، يرجى وضع علامة () امام الفقرات التي تجدونها صالحة او غير صالحة وابداء اي ملاحظة ترونها.

ولكم الشكر والامتنان
الباحثان

الملاحظات	صلاحية الفقرات		الكفايات التدريسية البيداغوجية	ت
	غير صالحة	صالحة		
اولاً: المعرفة البيداغوجية العامة				
			أفرّق بين التعليم والتعلم في اثناء الكفايات التدريسية	١
			اميز بين طرائق التقويم والتقييم	٢
			اطبق التغذية الراجعة لتدعيم عملية التدريس	٣
			انشر الثقافة العامة والتخصصية بين الطلبة	٤
			أراعي حاجات البيئة العراقية القائمة والمستقبلية	٥
			أراعي المتغيرات الحضارية المستجدة مثل الثورة العلمية والتقنية، والانفجار المعرفي	٦
			أراعي التطور التاريخي والثقافي والسياسي للمجتمع العراقي	٧
			أؤكد النشاطات والفعاليات الابداعية	٨
ثانياً: معرفة المنهج				
			أعمي الفلسفة التربوية التي يستند اليها المنهج	١
			اقراً وثيقة المنهاج الخاصة	٢
			ألم بالأسس العامة لبناء المنهج ونظرياته	٣
			عندي القدرة على هندسة المنهج وتصميمه	٤
			عندي تصور واضح عن مكونات المنهج	٥
			عندي القدرة على استعمال الطرائق والوسائل الملائمة لكل نوع من انواع المنهج	٦

ثالثاً : معرفة المحتوى			
١	اظهر تمكنا للمحتوى الذي ادرسه		
٢	استطيع تحليل المحتوى الى عناصره الرئيسة		
٣	اجعل المحتوى متوافقا مع التطور العلمي والتقني		
٤	عندي معرفة جيدة بالمجالات المرتبطة بالمحتوى الذي يدرسه الطلبة		
٥	احقق جوانب الترابط والتكامل بين موضوعات المحتوى		
٦	اتابع المستجدات التي لها علاقة بالمحتوى		
٧	اجعل المحتوى المقدم للطلبة واضحاً لهم		
٨	اعرف مدى ارتباط المحتوى بالمصادر والمراجع والدوريات		
٩	اعرض المحتوى بشكل منطقي ومتسلسل		
١٠	اعرف مدى اشباع المحتوى لحاجات للطلبة في مجال العلم والمعرفة النظرية والعملية		
١١	اعرف مدى مساهمة المحتوى في إظهار التراث الحضاري للامة العربية الإسلامية		
١٢	اعرف مدى تزويد المحتوى الطلبة معرفة بثقافة المجتمعات الإنسانية		
١٣	اعرف مدى تركيز المحتوى في بعض المفاهيم المجردة، مثل: الديمقراطية، التبعية، التنمية، العولمة.. الخ		

رابعاً : المعرفة البيداغوجية للمحتوى pck			
١			استعمل السبورة بنحو مستمر لتنظيم المعلومات
٢			أنوع في اساليب عرض الدرس
٣			استعمل الوسائل التعليمية الملائمة لتوصيل الافكار
٤			اركز على الجوانب التطبيقية في الدرس
٥			اضع ملخصا سبوريا شاملا لموضوع الدرس
٦			احسن صياغة الاسئلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى
٧			استعمل الطرائق الحديثة والملائمة لتدريس المحتوى
٨			أتقن استعمال الاجهزة والادوات المتصلة بالوسائل التعليمية
٩			أشجع الطلبة على صنع الوسائل التعليمية من البيئة المحلية
١٠			أتأكد من ان الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح
١١			استعمل الكتب المدرسية المشوقة لعرض موضوعات المحتوى .
١٢			أؤكد النشاطات والخبرات التربوية التي تتطلب المزاوجة بين طرائق وأساليب تعلم وتعليم مواد اللغة العربية ووسائله .
خامساً : معرفة خصائص المتعلمين			
١			اراعي الفروق الفردية بين الطلبة
٢			اتقبل اراء الطلبة جميعها برحابة

٣	اثير دافعتهم نحو التعلم		
٤	ابدي تقديري لإنجازات الطلبة داخل القاعة الدراسية وخارجها		
٥	اشجع الطلبة الخجولين والمترددین على المشاركة في الدرس		
٦	اصحح من اجابات الطلبة المغلوطة وناقشها معهم		
٧	اعامل الطلبة معاملة حسنة		
٨	أوجه الطلبة الى حسن التصرف داخل القاعة الدراسية		
٩	أقيم علاقات طيبة مع الطلبة		
١٠	أتابع غيابات الطلبة وأعرف اسبابها		
سادساً: معرفة السياق التدريسي			
١	انمي روح العمل الجماعي عند الطلبة		
٢	اشرف باستمرار على اعمال الطلبة		
٣	اراعي تقسيم وقت الدرس وفقاً للخطة		
٤	انتقل في تناول عناصر الدرس من السهل الى الصعب		
٦	أجيد ربط الدرس بالخبرات والمعلومات السابقة عند الطلبة		
٧	أتيح الفرصة للطلبة لطرح الاسئلة والاستفسارات		
٨	أحسن صياغة الاسئلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى		

٩	أشرك الطلبة للتوصل الى استنتاج الحقائق والمعلومات
١٠	أستثمر الاحداث الجارية في اثناء التدريس
١١	أعطي خلاصة مركزة وشاملة عن موضوع الدرس بعد الانتهاء منه
سابعاً: معرفة الاهداف والقيم التربوية	
١	احدد الاهداف التعليمية جيداً
٢	اركز في تنفيذ الاهداف التعليمية بمجالاتها كافة المعرفية والوجدانية والنفسحركية
٣	ابث روح التعاون بين الطلبة
٤	انمي عند الطلبة الاحساس بالمسؤولية والاعتماد على النفس
٥	احترم النظام والتزم بالمجيء الى الدرس بالوقت المحدد
٦	اوجه ميول الطلبة واتجاهاتهم توجيهاً صحيحاً
٧	عندي القدرة على صياغة الاهداف بمختلف مستوياتها صياغة دقيقة
٨	أستوعب الاهداف التعليمية لتدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الجامعية.
٩	اعرف مدى ارتباط محتوى مواد اللغة العربية بمضامين اهداف المنهج

ملحق (٣) استبانة الكفايات التدريسية البيداغوجية

الأستاذ المحترم

تحية طيبة:

في ما يأتي عدد من الفقرات التي تمثل (الكفايات التدريسية البيداغوجية عند تدريسي اقسام اللغة العربية).

تضم الاستبانة المجالات الآتية : المعرفة البيداغوجية العامة، معرفة المنهج، معرفة المحتوى، المعرفة البيداغوجية للمحتوى pck، معرفة خصائص المتعلمين، معرفة السياق التدريسي، معرفة الاهداف والقيم التربوية، يرجى التفضل بقراءتها بدقة، وإمعان، ثم الإجابة عن كل فقرة منها تحت البديل الملائم، علما إن بدائل الاستجابة هي: (متوافرة بدرجة كبيرة جدا، متوافرة بدرجة كبيرة، متوافرة بدرجة متوسطة، متوافرة بدرجة قليلة، غير متوافرة).

شاكرين تعاونكم معنا
خدمة للبحث العلمي
الباحثان

ت	الفقرات	متوافرة بدرجة كبيرة جدا	متوافرة بدرجة كبيرة	متوافرة بدرجة متوسطة	متوافرة بدرجة قليلة	غير متوافرة
المجال الاول : المعرفة البيداغوجية العامة						
١	أفرق بين التعليم والتعلم في اثناء الكفايات التدريسية					
٢	اميز بين طرائق التقويم والتقييم					
٣	اطبق التغذية الراجعة لتدعيم عملية التدريس					
٤	انشر الثقافة العامة والتخصصية بين الطلبة					
٥	أراعي حاجات البيئة العراقية القائمة والمستقبلية					
٦	أراعي المتغيرات الحضارية المستجدة مثل الثورة العلمية والتقنية، والانفجار المعرفي					
٧	أراعي التطور التاريخي والثقافي والسياسي للمجتمع العراقي					
٨	أؤكد النشاطات والفعاليات الابداعية					
المجال الثاني : معرفة المنهج						
٩	أعي الفلسفة التربوية التي يستند اليها المنهج					
١٠	اقراً وثيقة المنهاج الخاصة					
١١	ألم بالأسس العامة لبناء المنهج					

				عندي القدرة على هندسة المنهج وتصميمه	١٢
				عندي تصور واضح عن مكونات المنهج	١٣
				عندي القدرة على استعمال الطرائق والوسائل الملائمة لكل نوع من أنواع المنهج	١٤
				عندي معرفة بنظريات المنهج	١٥
المجال الثالث: معرفة المحتوى					
				اظهر تمكننا للمحتوى الذي ادرّسه	١٦
				استطيع تحليل المحتوى الى عناصره الرئيسة	١٧
				اجعل المحتوى متوافقا مع التطور العلمي والتقني	١٨
				عندي معرفة جيدة بالمجالات المرتبطة بالمحتوى الذي يدرسه الطلبة	١٩
				احقق جوانب الترابط والتكامل بين موضوعات المحتوى	٢٠
				اتابع المستجدات التي لها علاقة بالمحتوى	٢١
				اجعل المحتوى المقدم للطلبة واضحا لهم	٢٢
				اعرف مدى ارتباط المحتوى بالمصادر والمراجع والدوريات	٢٣

				اعرض المحتوى بشكل منطقي ومتسلسل	٢٤
				اعرف مدى اشباع المحتوى لحاجات الطلبة في مجال العلم والمعرفة النظرية والعملية	٢٥
				اعرف مدى مساهمة المحتوى في إظهار التراث الحضاري للامة العربية الإسلامية	٢٦
				اعرف مدى تزويد المحتوى الطلبة معرفة بثقافة المجتمعات الإنسانية	٢٧
				اعرف مدى تركيز المحتوى في بعض المفاهيم المجردة، مثل: الديمقراطية، التبعية، التنمية، العولمة.. الخ	٢٨
المجال الرابع: المعرفة البيداغوجية للمحتوى pck					
				استعمل السبورة بنحو مستمر لتنظيم المعلومات	٢٩
				انوع في اساليب عرض الدرس	٣٠
				استعمل الوسائل التعليمية الملائمة لتوصيل الافكار	٣١
				اركز على الجوانب التطبيقية في الدرس	٣٢
				اضع ملخصا سبوريا شاملا لموضوع الدرس	٣٣
				احسن صياغة الاسئلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى	٣٤

					استعمل الطرائق الحديثة والملائمة لتدريس المحتوى	٣٥
					أتقن استعمال الاجهزة والادوات المتصلة بالوسائل التعليمية	٣٦
					أشجع الطلبة على صنع الوسائل التعليمية من البيئة المحلية	٣٧
					أتأكد من ان الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح	٣٨
					استعمل الكتب المدرسية المشوقة لعرض موضوعات المحتوى	٣٩
					أؤكد النشاطات والخبرات التربوية التي تتطلب المزاوجة بين طرائق وأساليب تعلم وتعليم مواد اللغة العربية ووسائله	٤٠
المجال الخامس : معرفة خصائص المتعلمين						
					اراعي الفروق الفردية بين الطلبة	٤١
					اتقبل اراء الطلبة جميعها برحابة	٤٢
					اثير دافعتهم نحو التعلم	٤٣
					ابدي تقديري لانجازات الطلبة داخل القاعة الدراسية وخارجها	٤٤
					اشجع الطلبة الخجولين والمترددون على المشاركة في الدرس	٤٥
					اصحح من اجابات الطلبة المغلوطة وناقشها معهم	٤٦
					اعامل الطلبة معاملة حسنة	٤٧

					أوجه الطلبة الى حسن التصرف داخل القاعة الدراسية	٤٨
					أقيم علاقات طيبة مع الطلبة	٤٩
					أتابع غيابات الطلبة وأعرف اسبابها	٥٠
المجال السادس: معرفة السياق التدريسي						
					انمي روح العمل الجماعي عند الطلبة	٥١
					اشرف باستمرار على اعمال الطلبة	٥٢
					اراعي تقسيم وقت الدرس وفقا للخطة	٥٣
					انتقل في تناول عناصر الدرس من السهل الى الصعب	٥٤
					أجيد ربط الدرس بالخبرات والمعلومات السابقة عند الطلبة	٥٥
					أتيح الفرصة للطلبة لطرح الاسئلة والاستفسارات	٥٦
					أحسن صياغة الاسئلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى	٥٧
					أشرك الطلبة للتوصل الى استنتاج الحقائق والمعلومات	٥٨
					أستثمر الاحداث الجارية في اثناء التدريس	٥٩
					أعطي خلاصة مركزة وشاملة عن موضوع الدرس بعد الانتهاء منه	٦٠

المجال السابع: معرفة الاهداف والقيم التربوية					
٦١					احدد الاهداف التعليمية جيدا
٦٢					اركز في تنفيذ الاهداف التعليمية بمجالاتها كافة المعرفية والوجدانية والنفسحركية
٦٣					ابث روح التعاون بين الطلبة
٦٤					انمي عند الطلبة الاحساس بالمسؤولية والاعتماد على النفس
٦٥					احترم النظام والتزم بالمجيء الى الدرس بالوقت المحدد
٦٦					اوجه ميول الطلبة واتجاهاتهم توجيها صحيحا
٦٧					عندي القدرة على صياغة الاهداف بمختلف مستوياتها صياغة دقيقة
٦٨					أستوعب الاهداف التعليمية لتدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الجامعية
٦٩					اعرف مدى ارتباط محتوى مواد اللغة العربية بمضامين اهداف المنهج

lessons. Manchester University press.

33. Voelker, P. D. (1992). Eugene O'Neill, world playwright: The beginnings. In Haiping Liu and Lowell Swortzell (Eds.). Eugene O'Neill in China: An international centenary celebration (99-109). New York: Green Wood Press.
34. War, trauma, psychiatry.(2005). Retrieved December, 5, 2012, from <http://www.austrianreview.net/digest/2004/02/pols.html>.
35. Wood, M. (2008). Shell-shocked: The trauma of war. Retrieved October, 15, 2012 from students.adelaidehs.sa.edu.au/Subjects/Issues/ptsd.pdf
36. "World War I." (1988). The new encyclopedia Britannica. Vol.12. Chicago: Encyclopedia Britannica Inc.

17. Kingsbury, C. M. (2002). *The peculiar sanity of war: Hysteria in the literature of World War One*. Texas: Texas Tech University Press.
18. LaCapra, D.(2001) *Writing history, writing trauma*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
19. MacNair, R. M.(2002). *Perpetration-induced traumatic stress: The psychological consequences of killing*. Westport, CT: Praeger.
20. Maurer, J. (1995). *The outbreak of the First World War: Strategic planning, crisis decision making, and deterrence failure*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group, Inc.
21. McGrane, M. (2011). *Post-traumatic stress disorder in the military: The need for legislative improvement of the mental health care for veterans of Operation Iraqi Freedom and Operation Enduring Freedom*. *Journal of Law and Health*, 24(1), 183-197 .
22. Nastic, R. (2011). *Eugene O'Neill reconsidered: Trauma and the tragic in The Emperor Jones*. *Laconics*, 6. Retrieved January,15, 2013 from www.eo'neill.com.
23. O'Neill, E. (1988). *Complete plays: 1913-1920*. New York: The Library of America, Inc.
24. O'Neill, E. (1958). *Mourning becomes Electra and other plays*. Toronto: Vintage Books: A Division of Random House.
25. "Post-traumatic stress disorder."(2009). *The Columbia Encyclopedia*. 6th edition. Columbia University Press.
26. Rivers, W.H.R.(1918). *The repression of war experience*. *Lancet*, i. Retrieved November, 12, 2012 from <http://www.panix.com/~iayork/Literary/rivers.shtm>.
27. Reynolds, Michael.(1996). "A Farewell to Arms: Doctors in the House of Love."In Scott Donaldson(Ed.), *The Cambridge Companion to Hemingway*(109-27). Cambridge: Cambridge UP.
28. Shipley, A. E.(1915). *The minor horrors of war*. London: Smith, Elder & Co.
29. *Shot for cowardice, desertion and insubordination-or murdered for shell shock? Combat stress, war neurosis and shell shock*. Retrieved September, 20, 2012 from www.bullyonline.org/stress/ww1.htm
30. Sievers, W. D.(1955). *Freud on Broadway: A history of psychoanalysis and the American drama*. New York: Hermitage House.
31. Smith, B., & M. A.K. Ryan, D. L. Wingard, T. L. Patterson, D. J. Slymen, C. A. Macera. (2008). *Cigarettesmoking and military deployment: A prospective evaluation for the millennium cohort study team*. Naval research Center. Retrieved September, 12, 2012 from www.amma.asn.au/docs/CigaretteSmoking-Besa-Smith.pdf.
32. Smith, E. C.,& Tom Hatherley Pear. (1917). *Shell shock and its*

References

1. Berman, D. S., & Berman, J. D. (2005). Reconsidering post-traumatic stress disorder. *The Journal of Experiential Education*, 28(2), 97-108.
2. Bloom, S. L. (2004) [1999]. Trauma theory abbreviated. *Community Works*. Retrieved February, 20, 2013 from <http://www.sanctuaryweb.com>.
3. Bogard, T. (1988)[1972]. *Contour in time: The plays of Eugene O'Neill*. New York: Oxford University Press.
4. Booth, A. (1996). *Postcards from the trenches: Negotiating the space between modernism and the First World War*. New York: Oxford University Press.
5. Bourke, J.(2010). Broken men: Shell shock, treatment and recovery in Britain 1914-1930. *History Today*, 60(11), 56-58.
6. Bourke, J. (1999). *An intimate history of killing: Face-to-face killing in twentieth century warfare*. New York: Basic Books.
7. Bourke, Joanna.(2011).Shell shock during World War One. Retrieved December, 25, 2012 from www.bbc.co.uk/history/world-wars/wwone/shellshock_01.shtml
8. Bowen, K., & Weigl, B. (Eds). (1997). *Writing between the lines: An anthology on war and its social consequences*. Amherst, MA: Massachusetts University Press.
9. Chabrowe, L. (1976). *Ritual and pathos: The theatre of O'Neill*. New Jersey: Associated University Press.
10. Egri, P. (1986, Spring). The fusion of the epic and dramatic: Hemingway, Strindberg and O'Neill. *The Eugene O'Neill News Letter*, X(1), 1-7.
11. Evans, M.& Alan Ryan.(Eds.) (2000).*The human face of warfare: Killing, fear and chaos in battle*. New South Wales: Allen & Unwin.
12. Forrester, J. (2008). *Psychology and psychoanalysis*, Cambridge and London: Meyers, Jones, and Maccurdy. *Psychoanalysis and History*, 10 (1).
13. Fussell, P. (1975). *The Great War and modern memory*. Oxford: Oxford University Press.
14. Galense, D. (2002). *Literary movement for student*. Vol. 2. Gale group print, New York.
15. Ghani. H. K. (2012). I didn't raise my boy to be a soldier: The impact of war in Eugene O'Neill The Sniper. *English language and Literature Studies*, 2(2), 46-56.
16. Howorth , P. W.(2001) *The treatment of shell-shock: Cognitive therapy before its time*. *The Psychiatrist* 24: 225-227 doi: 10.1192/pb.24.6.225

The presence of Dr. Wayne testifies to the growing awareness of the importance of psychological theories and methods in the treatment of shell shocked soldiers. Just like his British counterpart, Dr. River, Wayne uses the talking cure which allows Jack to confront or re-watch the terrible experiences of war in his narration of them. Moreover, he depends heavily on the collaborative approach which enables Jack to regain his self-confidence.

Finally, I staunchly hold the view that the writing of this paper is timely considering the successive and bloody wars my country, i.e., Iraq had been intermittently fighting since the 1980s. In spite of the large number of shell-shocked among civilians and servicemen alike, they represent a group least cared for by the official authorities. In a sense, this paper is an invitation to attend to the psychological needs of the shell-shocked in Iraq. It is a remainder of the dangers of overlooking and neglecting them.

“[Arnold] throws his hand back and scream as if in horrible pain... His face contracts convulsively. He beats his head with his hands, his eyes shut in his effort to visualize the scene”(p.671). Fortunately, he realizes it was Roylston’s voice not the cigarette that made him go into No Man’s Land. This sudden revelation helps him to understand why everyone has been telling him what a hero he was in spite of his feeling “sick-queer-crazy-off [his] nut,”(p.671) and giving him medals for bravery.

Remembering this incident helps to heal Jack’s psychologically and enable him to regain his self assurance. He no longer needs cigarettes. This is evident in his refusal of the cigarettes offered to him by Roylston.

4: Conclusion:

Although one century had nearly passed since the outbreak of the First World War, its horrors and aftermaths are still haunting us. It is against the background of these horrors that O’Neill’s *Shell Shock* as an anti-war play should be read and understood.

Shell Shock portrays the psychological hell which most of the war survivors find themselves in in the post war era. During the war, Jack as well as other servicemen were subjected to intense emotional stimuli of a kind unknown to them before. Living under these conditions for weeks, or may be months without relief ensured their eventual psychological collapse. This collapse, as the play shows, is not intellectual, but an emotional one. It is characterized by instability and exaggeration of emotion rather than by ineffective or impaired reason.

Although a one-act play, O’Neill manages to deftly shed light on the nature of the modernized war and its aftermaths. As the play demonstrates, the psychological wounds are more difficult to spot and cure. Their healing requires methods quite different from those used in curing the physical ones. This is quite clear in the methods Dr. Wayne employs in his attempt to cure the shell-shocked Jack who, along with many others, grow to symbolise the horrors and confusions of the First World War.

Moreover, not only the wounded who were suffering in the battlefields, but also the other unwounded soldiers who were wild with hunger and thirst. Jack remembers Billy Strett who dies with a bullet through his heart, singing some idiotic nonsense about beef steak pie over and over again till "it drove one nearly mad to listen to him"(p.668). He also remembers Tony, the Italian, who was killed by a shell fragment that came down on his skull so that Tony's "brains splattered all.... Over [Jack's] face"(p.669).

Accordingly, trying to forget the horrors of war was not an option for Jack who believes that Wayne would have to have been in the trenches in order to know what war is.

More terrifying for Jack was the putrefying nature of the living conditions in the trenches. With the help of other soldiers, Jack had to pile up the dead against the rear walls of the trenches. He often stumbled in the dark and unintentionally put his hand out and touch "a-a face, or a leg- or- something sticking with blood"(p.669) Sleeplessness and hearing the screams of the wounded out in No Man's Land were ordinary occurrences in Jack's wartime years.

The crucial point takes place when Jack begins to talk about his refusal to grant his soldiers permission to rescue their wounded comrades, forgetting that he himself risks his life to save Roylston. Reminded by Wayne of the incident, Jack shakes his head affirming his belief that Roylston must have been dead when he went out to him for "He [i.e., Roylston] was swimming in his own blood"(p.667). He believes that what compelled him to go to Roylston is not to rescue him but because he remembered that Roylston had a whole case full of cigarettes. This happens after Jack and his men discovered that no cigarettes come up with the supplies.

After rescuing Roylston, Jack remembers nothing. It was all a blank. However, Wayne assured him that cigarettes could not have been the reason that compelled him to save Roylston. It was the screams of the latter that impelled Jack to save him.

Suddenly Jack remembers that it was Roylston's screaming that drove him mad. In his effort to visualize the scene, Jack beats his head with his hand. He remembers the only voice he heard when all the others were silent for a second. Trying to imitate the voice

“You can’t realize what a smoke comes to mean to you in a first line trench. You’d have to have been there.” (p.668) Smoking serves to take Jack’s mind from “the stench and lice and the rest of it” (Ibid.). Here, cigarette smoking is used as a “coping mechanism” in response to the stress of military operations (Smith, 2008,p.3).

Jack describes the daily life of the soldiers in the frontlines trenches. In a series of vivid visual and audible images that bring the armed conflict alive to us, he reports:

We’d crouch down in the mud with rats squeaking and scampering with fright over your feet-nipping at your legs-while waiting for the next counter attack, wondering if the Bosche would get through the next time gritting our teeth to stick it out (p.669).

More important, there was no place for the wounded to be cured. As a result, the soldiers of both sides were continuously listening to the groans and shrieks of the wounded soldiers. In this hellish bedlam, not only the shelling and killing that precipitated the soldiers’ psychological collapse, but also the stench of the bodies rotting in and outside of the trenches. This makes Jack feel that he was “putrefying [him]self-alive!- and the living men around [him]-they too-rotten!”(pp.669-670).

Jack and his company were under constant and great pressure. In a series of telling images, he tells how they were hearing “the rumble and crash of the big guns, the rat-a-pet rivetting of the machine-guns, the crack of rifles, the whine of bullets, the roar of bursting shells”(p.666). Everything around them was whirling in a constant feverish movement: the earth trembles and quakes beneath their feet. For them, nothing was fixed or certain. Around Jack, soldiers kept falling, writhing and groaning out of pain and suffering without him being able to help them (p.666).

These circumstances of uncertainty, fear, death and horror put a great pressure on the soldiers’ psychological makeup. On more than one occasion, Jack thought he would go mad if he went on fighting. The desperate tone he was speaking with hints at the deep frustration and humiliation he feels as he remembers his inability to help others who were under his command.

into awareness in the present. Fourth, unlike the general attitude of the medical staff towards the shell-shocked, Dr. Wayne shows deep understanding of the shattering impact of war and sympathy towards Jack as one of its victims. This also shows to what an extent the American official authorities are aware of the necessity of quickly treating the shell-shocked to prevent future disability.

Dr. Wayne lets Jack speak at length of his wartime experiences. He believes that Jack's retelling of his traumatic past will help him re-piece the shattered parts of his troubled memory which he unconsciously tries to repress. In doing so, Wayne aims at leading Jack to remember and eventually to recognize that the reason which compels him to go into No Man's land was not 'hunger for Nicotine', but his hearing of Royston's screams. In other words, Wayne tries to make Jack fill the 'holes' in Jack's memory which were created by the disruptive and disarticulating experience of war (LaCapra, 2001, p.41). From the psychological point of view, Wayne believes that remembering, confronting, and eventually reconstructing the shattered memories of the past is the best way to heal the psychological wounds of Jack.

Since the play depends heavily on the acts of remembering and retelling, Jack's narration of his war experience must inevitably move from past into present and vice versa; between what he had witnessed and gone through in the frontlines few months ago to the club in the Eastern University in the present.

Wayne listens carefully to Jack's diagnosis of his present problem which is not related, in his viewpoint, to the "imaginary symptoms," which his ex-doctor suggests, but 'the silence', (p.664) that makes him search obsessively for cigarettes. Jack does not have a definite description of 'silence', which overwhelms the soldier who is sent back home after spending a long period of time without a leave. However, he compares this state of mind, as he calls it, to the old Chinese water torture in which drops of water drip leadenly one after the other on the tortured's head till he goes mad. Furthermore, Jack believes that what makes the battle of Chateau Thierry worse and more terrible is the fact that "they run out of cigarette." For him, it was a hell. Jack explains the meaning of a smoke to him:

college student whom Royston held as a hero. Both, in fact, become traumatized survivors of grievous wounds and losses. As traumatized participants and helpless witnesses to war, Jack and Royston's exposure to death, killing and cruelty come to us alive through their own war narratives.

In their first meeting, Wayne recognizes that Royston has been "through the mill," i.e. the war. Royston who seems "shadowed by the remembrance of pain, witnessed and not by [him] to be forgotten" (p.657), has been injured in both legs and in different parts of his body by a machine gun. As a witness, Royston gives an appalling picture of the trench war. In his narration, images of heroism intermingle with images of death, frustration and blood shedding. In the Chateau Thierry battle, Jack's company held out for three days and nights against all kinds of terrific shelling and counterattacks, without support or relief. Nearly every member of the company was either killed or wounded. Royston describes the terrible conditions he has been undergoing during the three days he had spent in No Man's Land. There, he did not notice time much. He was sort of out of his head with thirst and pain, or in a numb trance most of the time. He was screaming at the top of his lungs out of pain and terror before Jack came to save him (p.660).

Unlike Royston who expresses his utter disbelief at the possibility of Jack's being shell-shocked because he "has the nerves of an ox" (p.661), Wayne believes that the occurrence of shell shock is quite natural taking into consideration Jack's spending five years in the frontlines without a letup; two years with the Canadians and three with the British and French on the Continent (p.661).

In his attempt to treat Jack, Dr. Wayne employs a number of psychological methods which he deems appropriate. First, he considers what is written in Dr. Thompson's letter in which he underlines Jack's pathological addiction to smoking. Second, he tries to make use of his lifelong friendship with Jack in cementing their new doctor/patient relationship. Of course, this friendship greatly facilitates the use of the collaborative approach. Third, as a doctor, Wayne encourages Jack to go over or re-experience his traumatic wartime experiences mainly by acknowledging and bringing them

be considered an early example of O'Neill's belief that "forgetting and ignoring the terrible memories and costs of war was not an option" for those who survive (Bourke, 2010, p.56).

In fact, the problem of forgetting, according to Bourke, was particularly acute for men who "described themselves as having been broken by their wartime experience" (Ibid.). Jack Arnold is such a man. He suffers as a result of his attempt to unconsciously repress part of his war experience memories. In this way, the play is a testimony to persistence of wounds that take place on the physical/visible level on the one hand and psychological/ invisible level on the other. The play makes it crystal clear that the psychological wounds are more difficult to spot, and eventually to handle, than the physical ones.

Dr. Wayne was not on a leave in America and he was not sent back from France on account of ill health. At the base hospital in Europe, he was assigned to treating the victims of shell shock. He made quite a study of the disease since it first became known in the First World war, and as a consequence, was more successful than most at treating. When the shell-shocked American soldiers commenced to be sent home in appreciable numbers, he was ordered back to help on shock patients.

Noteworthy is the age-group to which the three major characters belong. Apart from the middle-aged waiter, all of them are in their late twenties or early thirties. Dr. Wayne and Jack are 31 years old and Roylston is 27. This is significant since O'Neill himself was 31 years old when he wrote the play. In this sense, *Shell Shock* testifies to the collective trauma which the American society suffers from during and after the war. The play, in fact, stands as a record of O'Neill's dramatic collision with the traumatic violence not only of the First World War, but also of all wars which took place in the history of mankind. It is a testimony that no man who took part in, or was a witness to, The First World War ever completely shook off the experience.

After their physical and psychological wounds in the war, both Roylston and Jack become, in Reynolds's (1996, p.119) view "changed men." Jack, for example, is no longer that all American

conscious use of psychological materials. Accordingly, I am of the opinion that O'Neill can not be blamed for using "what is possibly the shortest course of psychoanalysis on record," as Bogard puts it.

Moreover, Jack's obsession with cigarettes can not be discarded as mere 'fetish'. In fact, it is used for a number of dramatic and psychological purposes. First, it sheds light on the changes that befell Jack's character and the pressures he was undergoing while serving in the frontlines. Second, just as in his other plays in which drug and alcohol abuse let alone mental instability are pervasive, O'Neill uses cigarette addiction as a means to "loosen American men's tongues"(Nastic,2011, p.3). Psychologically speaking, Jack must have been suffering from a repetition compulsion manifested in his "queer mannerism of continually raising the fore and middle fingers of his right hand to his lips as though he were smoking an invisible cigarette."(O'Neill, 1988,p. 663)(All references are from this edition).

As usual, O'Neill begins the play by stating the time and place of the action. The time is "the middle of the afternoon of a hot day in September, 1918" exactly two months before the end of the First World War. The place is "A corner in the grill of the New York Club of a large eastern University"(p.657) in the United States of America. Apparently the Club has been made a medical centre for treating members of the military staff who suffer psychological traumas as a result of spending long periods of time in the battlefields. In the play, Jack was one of the "physically and emotionally wounded soldiers [who] were brought home, most of them in shell shock, most of them filled with bitterness"(Galense,2002,p.149). Moreover, similar to his other anti-war plays, *Shell Shock* demonstrates that O'Neill's "artistic vision embraced the affairs of the world"(Voelker 1992, p.90), for although the play opens in the United States in the present, its events go back in time and place to the battle of Chateau Thierry which took place between the German on the one hand and the American and French on the other hand in July, 1918. Accordingly, the play can be considered a memory play since its events are recounted mainly through Jack's recollections of his war experiences. It is these recollections that help Jack to gradually restore his psychological and emotional health. In relation to this, the play can

him, the artistic emphasis in these pieces is not on “cause conscious heroism” (p.7). Rather, O’Neill’s main concern was to emphasize the debilitating impact of modern war on man’s life. With respect to Shell Shock, Egri succinctly comments: “Apart from few passages in Shell Shock, O’Neill’s was not much interested in presenting directly and in detail the physical atrocities of war” (Ibid.).

Similar to Egri, Bogard (1988) considers the play no more than a “dramatic sketch.” In *Contour in Time*, he finds it sufficient to provide his readers with a brief summary of the plot. He writes:

Shell Shock tells of a returning hero, decorated for having crawled out into ‘No Man’s land’ to rescue a wounded friend. The friend died as Jack brought him in, and now, sometimes after the event, Jack has convinced himself that he went to the rescue only to get some cigarettes he knew his friends to be carrying. Cigarettes are his fetish, he smokes incessantly, buys packs he does not use, borrows from his friends and hoards butt, his problem is resolved when he is convinced that the fixation is only his way of burying the horror of his friend’s death. After what is possibly the shortest course of psycho-analysis on record, Jack returns to normal. (p.99)

These two quotations make it quite clear that both Egri and Bogard had failed in recognizing the importance of Shell Shock as a representative work in the canon of twentieth century anti-war and trauma literature. Bogard, in particular, seems to make two serious blunders. First, the friend whom Jack rescues from ‘No Man’s land’ did not die, as Bogard tells, for Herbert Royston, Jack’s friend was still alive when the play opens. Second, Bogard seems to misunderstand the nature of O’Neill’s engagement with war psychology in general, and shell shock in particular at the time of writing the play. In fact, a number of factors should be taken into consideration when discussing the psychological content of the play. As section one illustrates, psychological theories and methods for treating shell shock were still in their early stages when O’Neill wrote the play. At that time, the members of the military medical society were still struggling with the exact definition and nature of shell shock. Moreover, Shell Shock is a one-act not full-length play. It belongs to O’Neill’s early dramatic period which did not demonstrate a fully

burg, Orin lost the ability to sleep, and felt “queer” in the head. As a result of the great pressure he was exposed, he thought that generals were stupid and he wished that the soldiers on both sides would suddenly throw down their weapons, shook hands, and laughed. So he did, in fact, begin to laugh and walk toward the Southern lines with his hands out. What he got for his pains was a wound in the head, which drove him temporarily mad. He ran on yelling, wanting to kill somebody. As a result, Orin suffered long after the end of the military operations. The first part of the paper’s title is inspired by conversation between him and his sister, Lavinia which runs as follows:

Orin: Before I'd gotten back I had to kill another in the same way. It was like murdering the same man twice. I had a queer feeling that war meant murdering the same man over and over; and that in the end I would discover the man was myself! Their faces keep coming back in dreams--and they change to Father's face--or to mine--What does that mean, Vinnie?

LAVINIA--.... For heaven’s sake, forget the war! It’s over now!

ORIN--Not inside us who killed! (O’Neill, 1958, p.231)

In *Long Day’s Journey into Night*, (1955) the discussion of trauma takes place on the family level. The play testifies to O’Neill’s wish to work through his own family trauma: not only understanding and coming to terms with it, but also attaining a critical angle on it. Central to the O’Neill canon, this play offers a dramatic representation of the major trauma of the author’s life, that of the painful relationships within his original family (Nastic, 2011, p.1).

3. Shell shock as a Trauma Text:

Despite the critical attention devoted to the dramatic works of O’Neill, little has been said of his one-act play *Shell Shock* (1918). In fact, most of the critical works that deal with O’Neill’s early dramatic pieces almost say nothing about it. Meanwhile, those critics who included it in their writings find it sufficient to write few expository lines about it. Egri (1986), for example, is content to write a general statement about O’Neill’s anti-war pieces. According to

Diff'rent was O'Neill's earliest specific treatment of sexual frustration. Sievers (1955) points out that the available evidence and the date of composition of the play suggest that "O'Neill consciously or unconsciously selected a character and treated a theme in a way which psychoanalysis had made timely and meaningful as well as permissible on the stage"(p.139). Emma, the main character in the play, suffers from a "rigid, irrational disgust with sex", which psychologists recognize as a "defense mechanism against her strong unconscious preoccupation with sex"(pp.139-140).

As for trauma and shell shock, there is a general agreement among critics on the possibility of reading some of O'Neill's plays as dramatizations of trauma (For more information, see Nastic, 2011).

In his examination of O'Neill's "trauma Plays", Nastic emphasizes the importance of understanding the nature of the traumatic memory of the traumatized servicemen who are destined to re-enact what he/she cannot remember. According to Bloom (2004, p.10), Freud called this "the repetition compulsion" from which many O'Neillian characters suffer.

Besides Shell Shock, trauma was the main theme in a number of plays O'Neill wrote during his entire dramatic career. His one-act *The Sniper* (1917) which deals with "the way in which the war dehumanized, disturbed and destroyed lives and souls" (Egri,1986,p.6) is the story of shell-shocked characters who had been exposed to the atrocities of war. Juan, the shell-shocked young boy who had been traveling with Charles's mother and the latter's fiancée enters the demolished cottage of the Rougon, Charles's father, and reveals that the two women were killed by an enemy artillery explosion on the road. As a reaction, Rougon who had been exasperated by his son's death, gets his rifle and begins to shoot at a group of marching troops nearby. Juan is at once presented as a war victim, war survivor, witness and traumatized; a person whose life turns upside down as a result of war (For more information, see Ghani, 2012).

Another example of shell-shocked character is Orin in *Mourning Becomes Electra*. In spite of his anti-war attitude, Orin becomes a hero in the war. In Act three of *The Hunted*, he explains how this happened. Having spent long time fighting in the trenches at Peters-

1976) was on 1929 when he answered a letter about this topic in which he denied any direct influence of psychology on his work:

There is no conscious use of psychoanalytic material in any of my plays. All of them could easily be written by a dramatist who had never heard of the Freudian theory and was simply guided by an intuitive psychological insight into human beings and their life-implosions.... It is true that I am enough of a student of modern psychology to be fairly familiar with the theories of Freud and his school, and to have realized the Freudian implications inherent in the actions of some of my characters while I was portraying them; but this was always an afterthought and never consciously was I for a moment influenced to shape my material along the lines of any psychological theory. (p.103)

To prove the influence of psychology on O'Neill, Chabrowe presents a list of books O'Neill read and cherished. He cites Psychology of the Unconscious as the book that made the greatest impact on the playwright. He evidently read this book before writing The Emperor Jones in 1920. Totem and Taboo was evidently read by O'Neill before 1924 when he wrote Desire under the Elms(1925). Chabrowe also adds Beyond the Pleasure Principle which O'Neill might have read before the writing of Mourning Becomes Electra(1931) (Ibid., pp.104-5).

As for the individual plays, Sievers (1955) remarks that, with the exception of Diff'rent(1920), O'Neill's early period was not conspicuously Freudian. There were, however, consistently neurotic and even psychotic heroes in his early one-acts, who are portrayed with a frenzied emotional intensity. Abortion (1914) does suggest some superficial acquaintances with Jung's concept of the archaic racial unconscious. O'Neill's treatment of insanity, in Ile (1916), shows a fairly conventional, pre-Freudian handling of mental breakdown in the wife who wants to go home after two years on a whaling ship.

Beyond the Horizon (1920) is acclaimed by the critics as the "curtainraiser to a new era in American psychological realism" (Ibid., p.100). Although no Freudian terminology is used, the play is a sketchy outline of Freudian figures which O'Neill later to fill in. Failure at self realization, O'Neill seems to say, is man's greatest tragedy (Ibid.,p.137).

ries of warfare or painful affective states which have come into being as the result of their war experience (pp.2-3).

In fact, what Rivers sought to teach is that the endless struggle to smother the threatening or loathsome memories of war was injurious and debilitating to the soldier's health. In relation to this, he wrote

We should lead the patient resolutely to face the situation provided by his war experience....We should point out to him that such experiences ...can never be thrust wholly out of his life, though it may be possible to put it out of sight and cover it up so that it may seem to have been abolished. His experience should be talked over in all its bearings. (Emerson in Bowen and Weigl, 1997, p.81)

In general, the treatment for men considered to be suffering shell shock varied widely. There were electric shock treatments, baths, massage, hypnosis and hypnotic drugs, isolation, rest and different methods of psychotherapy. Recovery was often quick especially if one uses the right methods(Ibid., p.185).

As we shall see, O'Neill employs some of these methods in treating the traumatized Jack Arnold in Shell Shock, the most important of which are the talking cure and the collaborative approach between the therapist and the patient.

2. O'Neill, Psychology and Shell Shock:

In spite of his attempt to depreciate the influence of psychoanalysis on his work, his insistence that he is "no deep student of psychoanalysis," and his complaint of critics who were wont to condemn his plays as "case histories from a Freudian textbook," O'Neill came to epitomize, in Sievers's(1955, p.97) words, "the Freudian period." His interest in self-psychology, various forms of personal and collective trauma, the unconscious motives, familial relationships, and above all sex and neurosis all testify to the multifaceted Freudian influences on his work (ibid).

In fact, despite the obviousness of that influence, O'Neill insisted on denying it on a number of occasions. One of these (Chabrowe,

Since the purpose of treatment was to restore the maximum number of men to duty as quickly as possible (Bourke, 2011, p.4), some doctors found themselves caught between the interests of the military- namely, to send men back to the frontlines- and the interests of medicine (ibid).

The methods used by doctors for treating the shell-shocked during the war include (1) prompt treatment (preferably close to the front lines); (2) the necessity to re-experience and/or go over the traumatic events (i.e., to acknowledge them and bring them into awareness); (3) an emphasis on the meaning of life to the individual based on an individual psychological analysis; (4) collaborative approach between therapist and patient which points out the importance of therapeutic alliance; (5) the importance of previous experience in determining whether and in what way a person might break down (Howorth, 2001,p.7).

A pioneer in the use of psychotherapy to treat shell shock was the English psychiatrist and psychologist W. H.R. Rivers, who wrote after the end of the war: "One of the most striking features of the war from which we have recently emerged....perhaps its most important feature from the medical point of view- has been the enormous scale on which it produced these disturbances"(Emerson in Bowen and Weigl, 1997, p.80). Furthermore, Rivers believes that early treatment was a central feature of the remarkably comprehensive system brought towards the end of the war, when it was recognized that it could help to prevent later disability. He also challenged the widely held belief that, as he put it, "the forgetting of an unpleasant experience is...the most obvious and natural line of procedure"(ibid., p.81).

In *The Repression of War* (1918), he outlines his views upon the treatment of neurosis arising from modern warfare and delivers a series of illustrative cases which came his way while serving in the Craiglockhart hospital. In this study, Rivers hopes to show that many of the most trying and distressing symptoms from which the subjects of war neurosis suffer are not the necessary result of the strains and shocks to which they have been exposed in warfare, but are due to the attempt to banish from the mind distressing memo-

had knifed their foes in the abdomen. Southard speaks of the loss of sight in case of snipers (Bourke, 1999, p.235-6). Terrifying nightmares of being unable to draw bayonets from the enemies' bodies persisted long after the slaughter. An inability to eat or sleep after the slaughter was common. Nightmares did not always occur during the war. Many First World War soldiers suffered the symptoms of shell shock until after the end of the war when they 'cracked up' and found themselves unable to eat, deliriously reliving their experiences of combat (in Ibid).

Clearly, the symptoms of shell shock can be severe and debilitating, and as Smith (1917) points out are "sufficient to incapacitate a man from the performance of his military duties" (p.14). As a result, many are discharged from the battlefields.

In General, these symptoms greatly affect the sufferer's ability to live a normal life. Hence, the necessity of properly treating and integrating the shell-shocked persons into their own societies; which is the main focus of the following section.

1.3: Treatment of Shell Shock:

In general, psychiatric treatment was very much in its infancy in the early stages of the First World War, and medical staff had limited methods of treating its symptoms. The therapies psychiatrists administered were often ineffective and primitive at best and dangerous and punitive at worst (War, Trauma, Psychiatry, 2004).

In fact, some doctors were skeptical that 'shell-shock' was really just a form of malingering by weak-willed men. In this way, they reinforced opinions, long held by high ranking military personnel, that it was 'cowardice' and 'weakness' that led to shell shock, not the stress of war itself. Cases of desertion under fire in the British Army, for example, resulted in charges being laid for 'cowardice' in the face of the enemy', and ultimately, over 300 of the total number of cases resulted in death sentences. It is worth mentioning here that the Americans executed none of their soldiers (Shot for Cowardice, p.1).

1.2 : Symptoms of Shell Shock:

According to the American Psychiatric Association, the medical diagnosis of shell shock can best be examined by looking at four diagnostic criteria. The first criterion involves the presence of a traumatic event in which the person experienced, witnessed, or was confronted with an event or events that involved actual or threatened death or serious injury or a threat to the physical integrity of self or others. Moreover, the response of the individual must be one of intense fear, helplessness, or horror (in McGrane, 2011, p.186).

The second criterion involves the persistent re-experience of the traumatic event which takes place in the form of recurrent and intrusive distressing recollections of the event, including images, thoughts, or perceptions; acting or feeling as if the traumatic event is still recurring, and intense psychological distress or physiological reactivity at exposure to internal or external cues that symbolize or resemble an aspect of the traumatic event (MacNair, 2002, p.4).

The third criterion is concerned with the post-traumatic stage in which the shell-shocked person is likely to persistently avoid the stimuli associated with the trauma as indicated in his efforts to avoid thoughts, feelings, activities, places, or people that arouse recollections of the trauma; inability to recall an important aspect of the traumatic event; and feeling of detachment or estrangement from others (McGrane, 2011,p.187).

The fourth criterion is related to the shell-shocked persons, who in spite of their suffering from emotional numbness and blunting, may display persistent symptoms of increased arousal which is usually not present before the trauma. These symptoms are indicated by two or more of the following: difficulty falling or staying asleep; irritability or outbursts of anger; difficulty concentrating; hypervigilance and exaggerated startle response (MacNair, 2002, p.6).

As for The First World War, Thomas W. Sakmon points out that the type of killing that the soldiers had been engaged in could dictate the nature of the psychological and personal turmoil. For example, soldiers who had bayoneted men in the face developed hysterical tics of their own facial muscles; stomach cramps seized soldiers who

These crowded and squalid conditions in which soldiers had to live and fight were a fertile breeding ground for rats that lived on the bodies. There were also flies in the warm weather and of course lice. Consequently, trench fever, skin irritation and sleeplessness were ordinary occurrences in the soldiers' daily lives. These conditions, Shipley (1915, p.112) explains, constitute "the minor horrors of war," which triggered certain psychic disgust among the soldiers.

With these factors taken into consideration, certainly the First World War brought with it enough stress to adversely affect the psychology and mentality of soldiers. As a result, "vast numbers of psychiatric casualties were observed" for the first time (Evans and Ryan, 2000, p.8). As early as 1917, it was recognized that shell shock accounted for one-seventh of all personnel discharges for disabilities from British Army. And by the end of the war, it was estimated that the army had dealt with 80,000 cases of shell shock (Wood,2008,p.3). Of special importance for this study is the fact that many ex-servicemen continued to suffer stress symptoms long after having returned home.

In relation to this, Fiona Reid believes that for those who had experienced psychiatric disorders, the war did not end in November 1918. In *Shell Shock, treatment and recovery in Britain; 1914-1918*, she makes a persuasive argument that shell-shocked soldiers found themselves in a particularly difficult position after 1918 that even "severely wounded veterans were privileged in comparison"(qtd in Bourke, 2010, p.57). As she remarks, the trenches and military hospitals were not the end of the story, but the first part of a long ordeal for disabled and shell-shocked men who sought respect and self-determination in the world of work, family, political and economic restitution (Ibid).

Consequently, the return to the mental attitude of civilian life could spark off severe psychological trauma that is manifested in a number of symptoms which are the main focus of the next section.

The battlefields saw the first uses of the modern machine gun, the grenade, and gas. Air attacks on civilian populations became possible because of the development of the Zeppelin, and, of course, the new airplane made combat in the air a reality. Almost an entire generation of English and French males lost their lives; altogether, over nine million combatants died and perhaps five million non-combatants. (qtd. in Kingsbury,2002, p.6)

These developments in firepower were accompanied by a tendency not only to allow, but also to encourage the soldiers to

indulge in a behavior of a kind that is throughout abhorrent to the civilized mind...All sorts of previously forbidden and hidden impulses, cruel, sadistic, murderous and so on, are stirred to greater activity, and the old intraphysical conflicts, which according to Freud, are the essential cause of all neurotic disorders, and which had been dealt with before by means of 'repression' of one side of the conflict are now reinforced, and, the person is compelled to deal with them afresh under totally different circumstances.(Ernest Jones in Bourke, 1999,p.238)

In this sense, The First World War constituted "an official abrogation of civilized standards", and a traumatic experience in which man's expectations about the world as meaningful, predictable, and generally non-threatening are called into question (Ibid).

More important, The First World War brought with it a new style of warfare-the trench warfare which saw soldiers involved in month long battles, with large numbers of casualties and restricted living space. This restricted space within which war was fought simultaneously ensured that the First World War soldiers would live with the corpses of their comrades. Practically speaking, the soldiers in the trenches were inhabiting worlds constructed literally of corpses (Booth,1996, p.50). In *The Great War and Modern Memory*, Fussell (1975) gives a ghastly, yet succinct, description of the living conditions in the trenches which were always wet and flooded. Moreover

the stench of the rotten flesh was over everything. Dead horses and dead men-and parts of both-were sometimes not buried for months and often simply became an element of parapets and trench walls. You could smell the front line before you could see it. (p.49)

cause for breakdown. It is worth pointing out that while people throughout history have acknowledged the physical wounds of war which are, according to McGrane (2011, p.185), “obviously identifiable,” it is only in the twentieth century with the significant changes in the nature of war and their attitudes toward it, that people have begun to realize the profound psychological effects of sending individuals to the front lines. Unlike physical wounds, the psychological ones, McGrane (Ibid, p.184) stresses, are “difficult to spot and need special attention.”

Accordingly, shell shock can be defined as a “mental disorder that follows an occurrence of extreme psychological stress such as that encountered in war or resulting from violence, childhood abuse,..., or serious incident” (The Columbia Encyclopedia, 2009, p.39231).

In the same vein, Berman and Jennifer Davis Berman (2005, p.97) state that shell shock responses often result from exposure to life-threatening events in which there was an experience of extreme fear, horror, or helplessness.

Common in these definitions are two elements: their emphasis on the individual’s exposure to a stressful experience as a necessary condition for being diagnosed as shell shocked, and the essentially psychological and emotional character of shell shock which shows “to how great an extent the symptoms of neurosis [or shell shock] are determined by mental factors, even when the main agent in the production of neurosis is concussion or fatigue”(MacCurdy 1918, p. vi, qtd. in Forrester,2008, p.76).

The stressful experience which is the focus of this section is the First World War variously called by historians ‘The Great War’, and ‘World War I.’(The New Encyclopedia Britannica, 1988, p.756). It was fought by the Axis or Central Powers on the one hand and The Alliance on the other. It began in 28 July 1914 and lasted until 11 November 1918 (Maurer, 1995, p.3).

In terms of the scale of atrocities committed, number of casualties and countries involved, The First World War was unprecedented. As a result Martin Gilbert rightly and firmly holds the view that shell shock is the only logical response to a war during which

War Is Never Over, Not Inside Those Who Killed!

Healing Through Remembering in

Eugene O'Neill's Shell Shock

Dr. Hana Khalief Ghani

Al-Mustansiriyah university

College of Arts/Department of Translation

Email: h.horizons2013@yahoo.com

1. Shell Shock: Definitions, Symptoms, and Treatment.

1.1: Shell Shock: Definitions

During the First World War, shell shock (also called 'war neurosis', 'combat fatigue', and now recognized as Post-Traumatic Stress Disorder or PTSD) (The Columbia Encyclopedia, 2009, p. 39231) was used to describe the psychological traumas suffered by men serving in the war's key fronts such as France, Flanders, along the Isonzo, and in Gallipoli. The intensity of the essentially artillery battles fought along these war fronts often caused neurotic cracks to appear in otherwise mentally stable soldiers. In relation to this, Smith (1917) believes that "never in the history of mankind have the stresses and strains laid upon body and mind been so great or so numerous" (p.8) as in the First World War.

During the first stages of the war, shell shock was believed to be the result of physical injury to the nerves. In other words, it was the result of the soldier's being buried alive or exposed to heavy bombardment. The term itself was coined by the British physician Charles Myers who used it to describe the symptoms of mental and psychological traumas soldiers began to display during the war (Wood, 2008, p.1). As a consequence, medical officers increasingly began emphasizing psychological factors as providing sufficient

ملخص البحث

انشغال (يوجين اونيل) بعلم النفس سمة أساسية في دربه المسرحي. فمنذ باكورة مسرحياته ولاحقاً تناول، من بعيد أو قريب، النظريات والمفاهيم النفسية. ولا تخرج عن المسح مسرحياته المناهضة للحرب. تصوّر (صدمة القصف) للجحيم النفسي الذي فيه وجد (جاك امولد) المفزوع نفسه خلال وبعد الحرب العالمية الأولى. وتبنّت المسرحية عدداً من المفاهيم والأساليب النفسية مثل صدمة القصف والفزع والقسر المتكرّر والمعالجة الكلامية.

طالما تقبع صدمة القصف في المضمار النفسي، فستتفرع الورقة الحالية الى ثلاث أقسام، كتبت المسرحية في أكتوبر ١٩١٨ قبل حوالي شهرين من نهاية الحرب العالمية الأولى: فسيكون الجزء الأول دراسة لتعاريف وأعراض ومعالجات صدمة القصف كما استدلّ عليها خلال الحرب العالمية الأولى. ويتناول الجزء الثاني انشغال (يوجين اونيل) بعلم النفس بصورة عامة وصدمة القصف ونكبة الحرب على وجه التحديد. ويتناول الجزء الثالث صدمة القصف على أساس كونها شاهد شاخص على انتزاع الآدمية والطبيعة الوحشية للحرب. وتنتهي الدراسة بخاتمة تحتوي على ما توصلت إليه الدراسة من استنتاجات.

Abstract

Eugene O'Neill's engagement with psychology is an essential feature of his dramatic career. From his early plays onwards, he grapples, to a more or less degree, with psychological theories and concepts. His anti-war plays are no exception. *Shell Shock* depicts the psychological hell which the traumatized Jack Arnold finds himself in during and after First World War. It employs a number of psychological concepts and methods such as shell shock, trauma, repetitive compulsion, and talking cure.

Since studying shell shock falls within the domain of psychology, the present paper is divided into three main sections. As the play was written in October, 1918, about two months before the end of the First World War, section one is a study of the definitions, symptoms and treatment of shell shock as it is understood during the First World War. Section two deals with O'Neill's engagement with psychology in general, shell shock and war trauma in particular. Section three is a study of *Shell Shock* as a testimony to the dehumanizing and monstrous nature of war. The paper is rounded off with a conclusion in which the main findings of the study are stated.

**War Is Never Over Not
Inside Those Who Killed!**

Healing Through
Remembering in Eugene
O'Neill's Shell Shock

لا نهاية للحرب في نفوس القتلة

التعافي عبر الاستذكار في

مسرحية (صدمة القصف)

لـ (يوجين اونيل)

Asst. Prof. Dr. Hana Khalief Ghani

Department of Translation

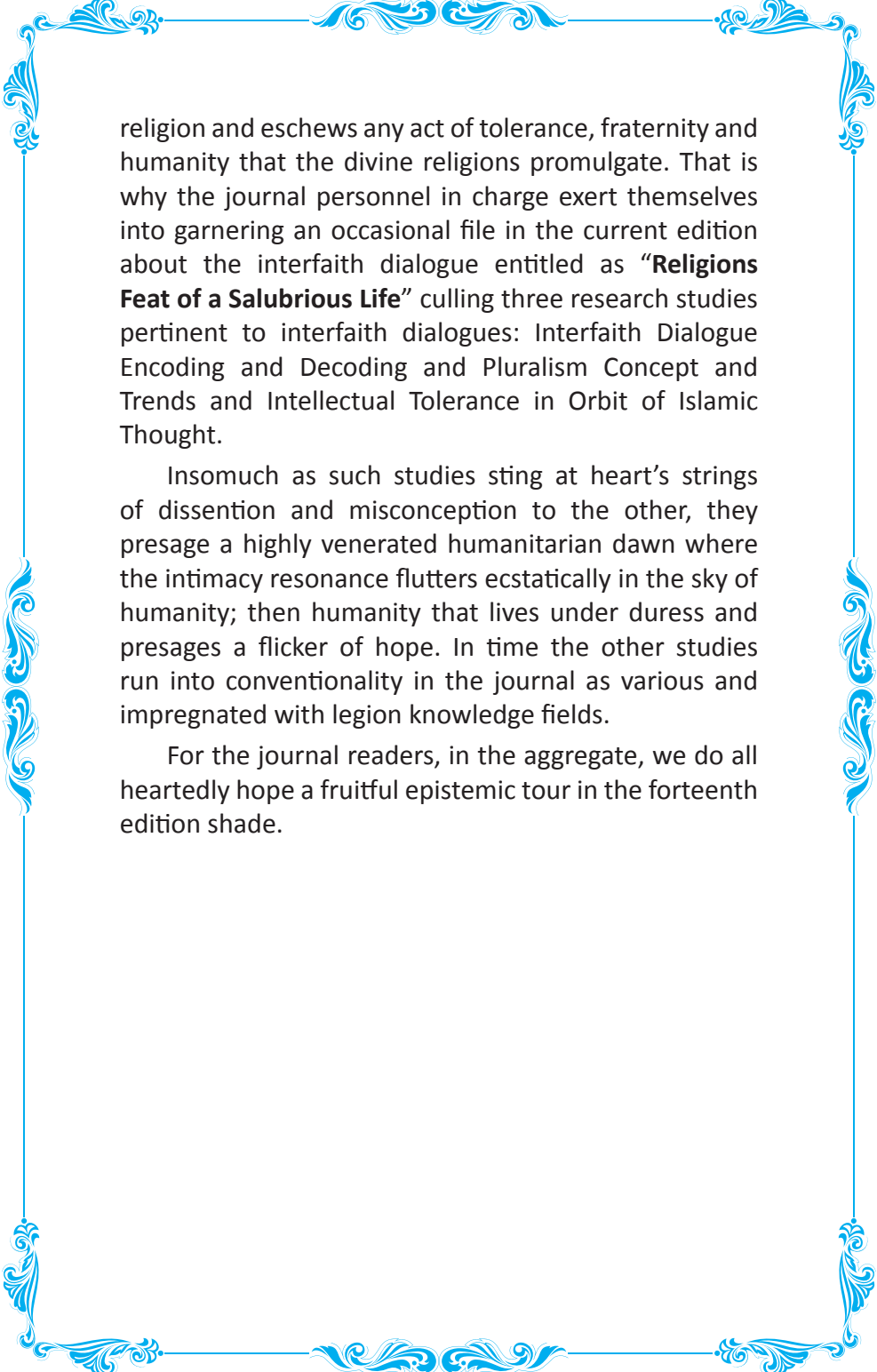
College of Arts

Al-Mustansiriya University

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي

Turnitin - passed research

***Religions:
Feat of
a Salubrious
Life***



religion and eschews any act of tolerance, fraternity and humanity that the divine religions promulgate. That is why the journal personnel in charge exert themselves into garnering an occasional file in the current edition about the interfaith dialogue entitled as “**Religions Feat of a Salubrious Life**” culling three research studies pertinent to interfaith dialogues: Interfaith Dialogue Encoding and Decoding and Pluralism Concept and Trends and Intellectual Tolerance in Orbit of Islamic Thought.

Insomuch as such studies sting at heart’s strings of dissention and misconception to the other, they presage a highly venerated humanitarian dawn where the intimacy resonance flutters ecstatically in the sky of humanity; then humanity that lives under duress and presages a flicker of hope. In time the other studies run into conventionality in the journal as various and impregnated with legion knowledge fields.

For the journal readers, in the aggregate, we do all heartedly hope a fruitful epistemic tour in the fourteenth edition shade.

In the Name Of Allah
Most Compassionate, Most Merciful

... Edition word ...

Thanks be to the Creator

Peace be upon our master prophet Mohammed, the ever honest and true, his brave guiding posterity, chosen companions and those who take guidance of Mohammedan light, the ever genuine till doomsday ...

After that:

The more Al-`Ameed journal publishes an edition, the more the extending scientific research horizon emerges. It is a journey in culling a new edition with merit and success as the people in charge perceives a fact that what it is never comes without the efforts done here stained with the fragrance of such honored niches of the abode of prophecy, the essence of the message , various angels , founts of science , knowledge and truth.

Not only does such an edition have a trait to be published under the divine aura of the holy Al-`Abbas shrine, it comes into light during Ramadhan, the great month of Him, where science, worship, spiritual effulgence, blazing mentality, odour and bless beyond number and paper.

Such an edition surges into praxis in time the Islamic nation and entire world endures the plight of terrorism with its pallid horrific face and extremist marginalized speeches, so to have a word of dialogue and the idea steered with responsibility and intimacy heaves into reality as a cognizant humanitarian promising message.

If pity be, it is a pity that terrorism takes vesture of

or depth, before publishing, the research are to be retrieved to the researchers to accomplish them for publication.

d: Notifying the researchers whose research papers are not approved; it is not necessary to state the whys and wherefores of the disapproval.

e: A researcher destroyed a version in which the meant research published, and a financial reward.

13. Taking into consideration some points for the publication priorities, as follows:

a: Research participated in conferences and adjudicated by the issuing vicinity.

b: The date of research delivery to the edition chief.

c: The date of the research that has been renovated.

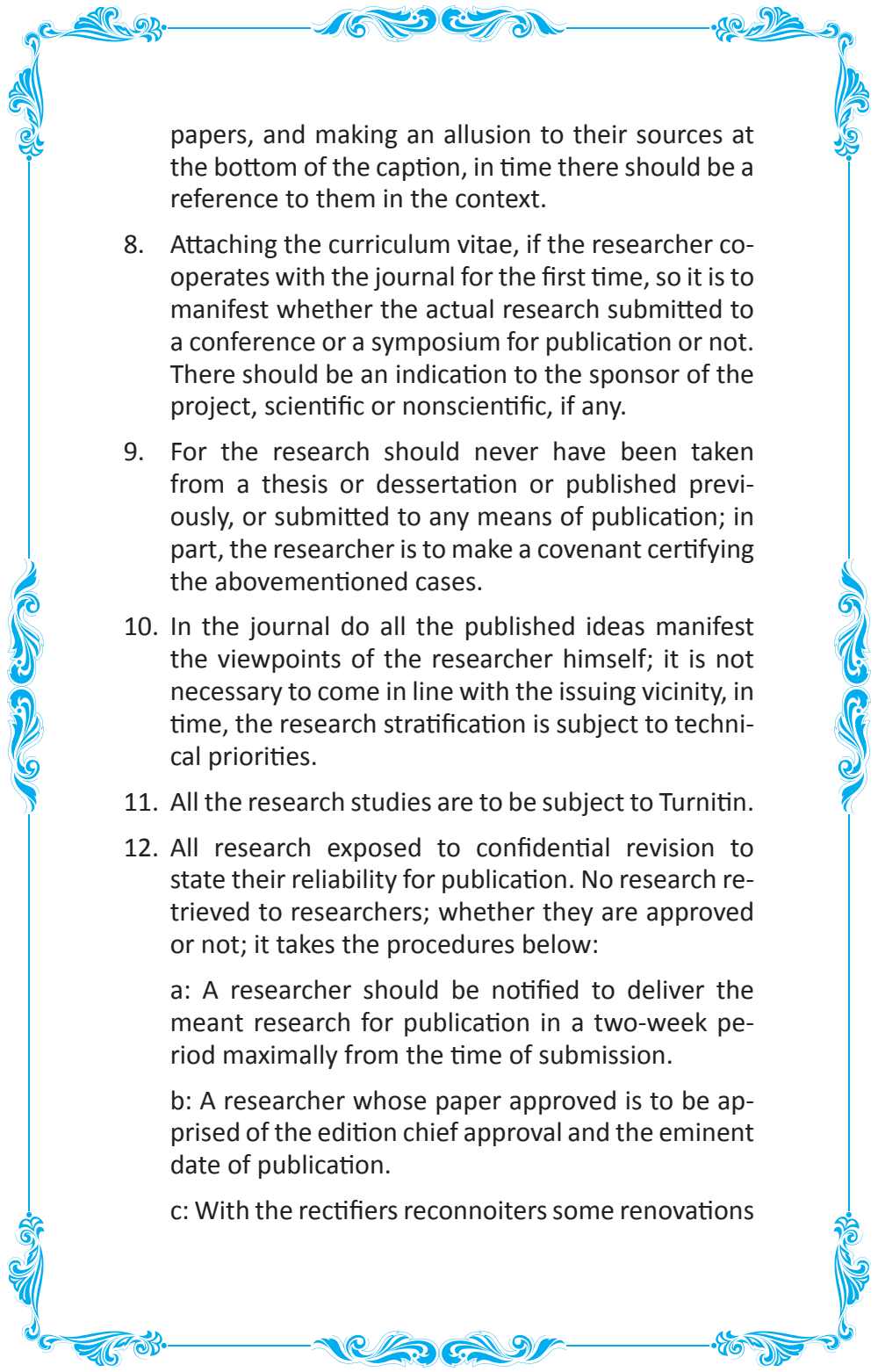
d: Ramifying the scope of the research when possible.

14. With the researcher is not consented to abort the process of publication for his research after being submitted to the edition board, there should be reasons the edition board convinced of with proviso it is to be of two-week period from the submission date.

15. It is the right of the journal to translate a research papre into other languges without giving notice to the researcher.

16. You can deliver your research paper to us either via Al.Ameed Journal website

<http://alameed.alkafeel.net>, or Al-Ameed Journal building (Al-Kafeel cultural association), behind Al-Hussein Amusement City, Al-Hussein quarter, Holy Karbala, Iraq.



papers, and making an allusion to their sources at the bottom of the caption, in time there should be a reference to them in the context.

8. Attaching the curriculum vitae, if the researcher cooperates with the journal for the first time, so it is to manifest whether the actual research submitted to a conference or a symposium for publication or not. There should be an indication to the sponsor of the project, scientific or nonscientific, if any.
9. For the research should never have been taken from a thesis or dissertation or published previously, or submitted to any means of publication; in part, the researcher is to make a covenant certifying the abovementioned cases.
10. In the journal do all the published ideas manifest the viewpoints of the researcher himself; it is not necessary to come in line with the issuing vicinity, in time, the research stratification is subject to technical priorities.
11. All the research studies are to be subject to Turnitin.
12. All research exposed to confidential revision to state their reliability for publication. No research retrieved to researchers; whether they are approved or not; it takes the procedures below:
 - a: A researcher should be notified to deliver the meant research for publication in a two-week period maximally from the time of submission.
 - b: A researcher whose paper approved is to be apprised of the edition chief approval and the eminent date of publication.
 - c: With the rectifiers reconnoiters some renovations

Publication Conditions

Inasmuch as Al-`Ameed [Pillar] Abualfadhal Al-`Abass cradles his adherents from all humankind, verily Al-`Ameed journal does all the original scientific research under the provisos below:

1. Publishing the original scientific research in the various humanist sciences keeping pace with the scientific research procedures and the global common standards; they should be written either in Arabic or English and have never been published before.
2. Being printed on A4, delivering a copy and CD having, approximately, 5,000 - 10,000 words under simplified Arabic or times new Roman font and being in pagination.
3. Delivering the abstracts, Arabic or English, not exceeding a page, 350 words, with the research title.
4. The front page should have; the name of the researcher / researchers, address, occupation, (English & Arabic), telephone number and email, and taking cognizance of averting a mention of the researcher / researchers in the context.
5. Making an allusion to all sources in the endnotes, and taking cognizance of the common scientific procedures in documentation; the title of the book and page number.
6. Submitting all the attached sources for the marginal notes, in the case of having foreign sources, there should be a bibliography apart from the Arabic one, and such books and research should be arranged alphabetically.
7. Printing all tables, pictures and portraits on attached

Edition Manager

Asst. Prof Dr. Shawqi Mustafa Al-Moosawi (Babylon University)

Edition Secretary

Radhwan Abidalhadi Al-Salami

Executive Edition Secretary

Sarmad Aqeel Ahmed

Edition Board

Prof Dr. `Adil Natheer (Karbala University)

Prof Dr. Ali Kadhim Al-Maslawi (Karbala University)

Prof Dr. Fouad Tariq AL-Ameedi (Babylon University)

Asst. Prof Dr. Aamir Rajih Nasr (Babylon University)

Asst. Prof. Haider Ghazi Al-Moosawi (Babylon University)

Asst. Prof. Dr. Ahmad Sabih AL-Kaabi (Karbala University)

Asst. Prof. Dr. Khamees AL-Sabbari (Nazwa University) Oman

Lecturer. Dr. Ali Yoonis Aldahash (Sidni Univercity) Australia

Copy Editors (Arabic)

Asst. Prof Dr. Sha`alan Abid Ali Saltan (Babylon University)

Asst. Prof Dr. Ali Kadhim Ali Al-Madani (Qadisiya University)

Copy Editors (English)

Prof. Dr. Riyadh Tariq Al-`Ameedi (Babylon University)

Asst. Prof. Haider Ghazi Al-Moosawi (Babylon University)

Adminstration and Finance

Akeel `Abid Alhussan Al-Yassiri

Electronic Web Site

Samir Falah Al-Saffi

layout: raedallasadi

General Supervision

Seid. Ahmed Al-Safi

Secretary General of Al-`Abass Holy Shrine

Editor Chief

Seid. Laith Al-Moosawi

Chairman of the Dept of
Cultural and Intellectual Affairs

Consultation Board

Prof. Dr. Tariq Abid `aun Al-Janabi

Al-Mustansiriya University

Prof. Dr. Riyadh Tariq Al-`Ameedi

Babylon University

Prof. Dr. Karem Husein Nasah

Bagdad University

Asst. Dr. Taqi Al-Abduwani

Gulf College - Oman

Asst. Dr. Gholam N. Khaki

Kishmir University

Prof. Dr. `Abbas Rashed Al-Dada

Babylon University

Prof. Dr. Sarhan Jaffat

Al-Qadesiya University

Prof Dr. Mushtaq `Abas Ma`an

Bagdad University

Asst. Prof Dr. `Ala Jabir Al-Moosawi

Al-Mustansiriya University

AL AMEED: Quarterly Adjudicated Journal for Research and Humanist Studies / Al-Abbas Holy Shrine.
- Karbala: secretary general for Al-Abbas Holy Shrine, 2015.

Volume: illustrations; 24 cm.

Quarterly– Fourth year and Fourteen number (2015-)

P-ISSN 2227-0345

E-ISSN 2311-9152

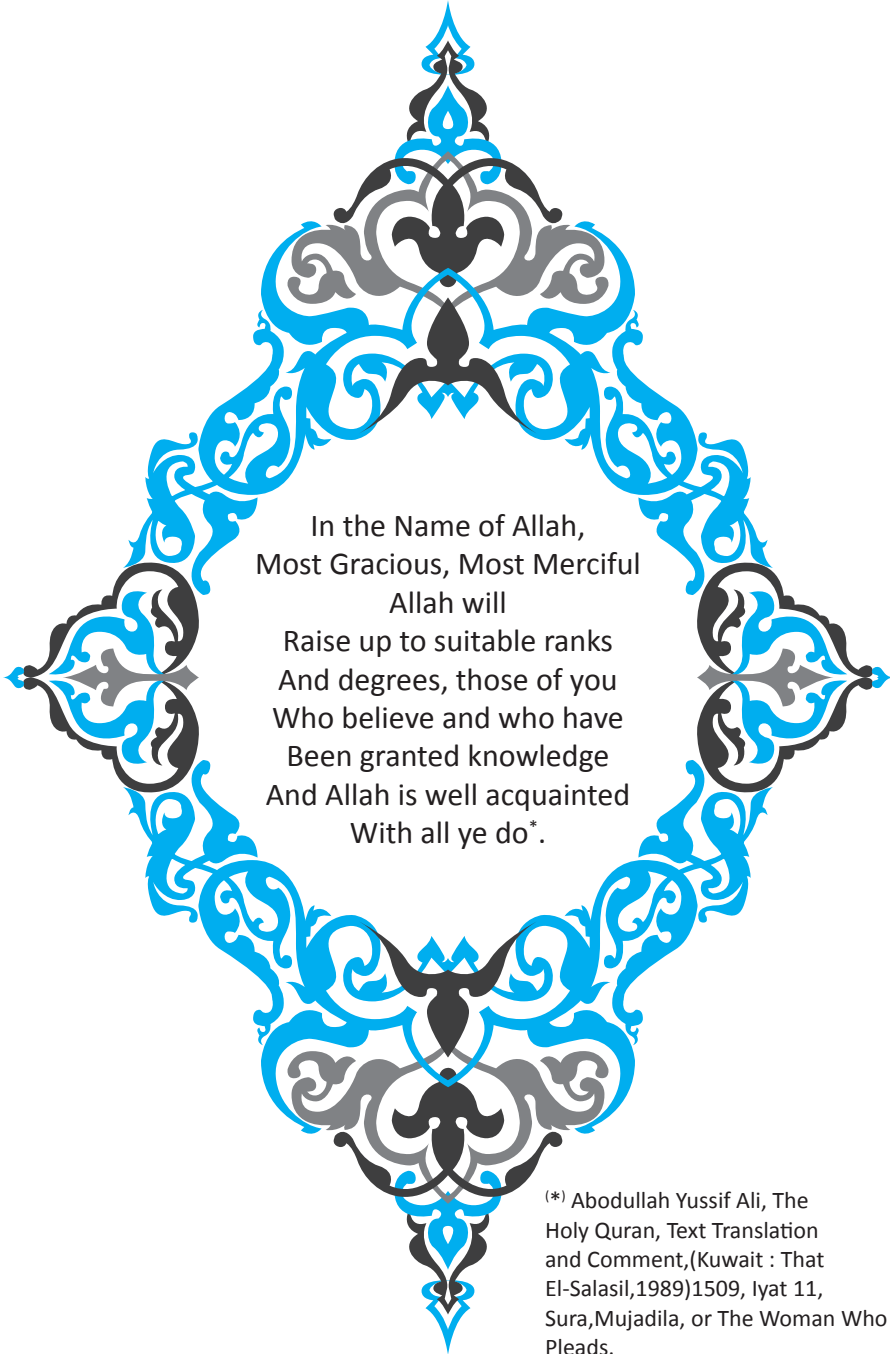
Bibliography.

Text in Arabic; Summaries in Arabic and english language

1. Humanist-periodicals. 2. Humanist-Iraq-periodicals. 3. Arabic literary narrative-periodicals 4. Arabic language-grammar-periodicals .5. Quran-Surat Al-Rahman-interpretation-periodicals .6. Physics Atmosphere-periodicals A. title.

AS589.A1 A8 2015.V4

Cataloging and classification the library of Al-Abbas Holy Shrine



In the Name of Allah,
Most Gracious, Most Merciful
Allah will
Raise up to suitable ranks
And degrees, those of you
Who believe and who have
Been granted knowledge
And Allah is well acquainted
With all ye do* .

(*) Abodullah Yussif Ali, The
Holy Quran, Text Translation
and Comment, (Kuwait : That
El-Salasil, 1989) 1509, Iyat 11,
Sura, Mujadila, or The Woman Who
Pleads.



**Secretariat General
of Al-`Abass
Holy Shrine**



**Al-Ameed International
Centre
for Research and Studies**

Print ISSN: 2227 - 0345

Online ISSN: 2311 - 9152

Consignment Number in the Housebook
and Iraqi Documents: 1673, 2012.

Iraq - Holy Karbala

The Journal has been subscribed
to have the Impact factor via
ISRA

Tel: +964 032 310059 **Mobile:** +964 771 948 7257

http: // alameed.alkafeel.net

Email: alameed@alkafeel.net



DARALKAHEEL

Republic of Iraq
Shiite Endowment Diwan

AL-`AMEED

**Quarterly Adjudicated Journal
for
Humanist Research and Studies**

Issued by
Al-`Abass Holy Shrine
Al-Ameed International Centre
for Research and Studies

**Licensed by
Ministry of Higher Education
and Scientific Research**

Reliable for Scientific Promotion

Fourth Year, Fourth Volume, 14 Edition
Shaaban 1436, June 2015