جَامِعَةُ السّيدِ مُحَمْدٍ بنِ عَليّ السَّنُوسِيّ الإسْلَامِيّةُ

مجلة البحوث العلمية

مجلة علمية محكمة تصدر عن مركز البحوث والدراسات العلمية بالجامعة

العدد العاشر/ العام الرابع

1441هـ- / 2020م

جامعة السيد محمد بن علي السنوسي الإسلامية

مجلة البحوث العلمية

مجلة دورية محكمة تصدر عن مركز البحوث والدراسات العلمية بجامعة السيد محمد بن علي السنوسي الإسلامية

العدد العاشر

جمادى الأول 1441هـ

يناير2020م

هيأة التحرير

رئيس التحرير: د. أحمد عبد الرازق حسن.

أمين هيأة التحرير: عماد سليمان ميلود

عضو هيأة التحرير: وليد سالم بن سالم.

الإخراج الفني: أحمد الناجي بوزهرة

رقم الإيداع: 2017/37، دار الكتب الوطنية.

الهيأة الاستشارية لهذا العدد

أ.د/ صالح الغماري	أ.د/ محسن أفكيرين
أ.د/ عاشور المسماري	أ.د/ فؤاد بن طاهر
أ.د/ عبدالفتاح بو لبيض	أ.د/ محمد فرج الخزعلي
د/ محمد جار الله	د/ سعد صالح الدلال
د/ صالح طيب كمش	د/ علي الشاظوف
د/ رحاب الشاظوف	د/ عبدالكريم العوامي
د/ آدم الحاسي	د/ إسماعيل آدم
د/ فرج المسماري	د/ حسين بونصيرة

(بين يدي العدد)

بسم الله الرحمن الرحيم

هذا عام جديد يطل علينا بأمل جديد مستلهم من حسن الظن بالله عز وجل، عام جديد تغمرنا فيه الثقة أن ما عند الله خير وأبقى، عام جديد نستشرف فيه مزيدا من التقدم والنجاح لهذه الجامعة الفتية العريقة، عام جديد نطوي به فصولا من مسيرة الكفاح، ونستقبل به مواسم النجاح والتميز إن شاء الله، عام جديد ولا تزال مجلة البحوث العلمية تطل علينا من نافذتها كل فصل بما هو جديد، راعية للبحث العلمي الرصين، مراعية لأصوله المعتبرة، عام جديد نستفتحه بعددنا العاشر، الذي حمل باقة فريدة منوعة من بحوث علمية محكمة في مجالات عدة، نسعى بنشرها تحقيق هدف هذه الجامعة الأسمى، ألا وهو رعاية المعرفة ونشرها .

ونسأل الله دائما التوفيق والعون والسداد، وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

د. أحمد عبد الرازق حسن

رئيس تحرير مجلة البحوث العلمية

التواصل مع المجلة

الموقع الإلكتروني للجامعة: www.ius.edu.ly

البريد الإلكتروني للمجلة:srj@ius.edu.ly

هواتف هيئة التحرير:

رئيس التحرير: 0924716481

أمين التحرير: 0927951631

المحتويات

1	نظم فاروقة الظاء..	1
2	طرائق النفي الضمنية في اللغة العربية	31
3	مناسبة اسم الله العليم عند ختمه لآيات الذكر الحكيم..........................	66
4	رأي ابن عاشور في تفسيره في مجيء بعض آيات القرآن على أوزان الشعر	88
5	القواعد الأصولية، حقيقتها وتأصيلها..	105
6	شعر السيد عمران بن بركة الفيتوري...	136
7	علم مقارنة الأديان وأثره في الهداية..	160
8	دور القصر في تشكيل الصورة الشعرية...	183
9	تنمية المقتنيات بمكتبات جامعة عمر المختار....................................	213
10	تأثير الاغتيال السياسي ونزاعات السلطة على الدولة السلجوقية.............	240
11	النظام الإداري العثماني في ليبيا (1835-1911)...............................	272
12	حدود سلطات مجلس الأمن أمام المحكمة الجنائية الدولية......................	293
13	صعوبات التعلم الشائعة لدى طلبة الصف الثالث من التعليم الأساسي.........	322
14	خصخصة التعليم في المجتمع الليبي والتحولات العالمية.........................	351
15	الإحساس بالعدالة التنظيمية وعلاقته بالولاء الوظيفي............................	375
16	التهجير القصري وأثره على أنماط التجمعات الحضرية..........................	405
17	النشاط الزراعي في إقليم كرينايكي في العصر الكلاسيكي.....................	427
18	العيون والآبار في منطقة عين مارة..	459
19	The Development of English Language Teaching.......	494

فاروقة الظاء

تعليقة على شرح صاحب التمهيد لأبيات الداني في ظاءات الكتاب المجيد

نظم وتأليف د. محمد عبد الحميد جارالله

أستاذ علوم اللغة بجامعة السيد محمد بن علي السنوسي الإسلامية

ملخص البحث

فاروقة الظاء

منظومة علمية، نونية القافية، على وزن البحر الكامل، نظم فيها شرح ابن الجزري في كتابه التمهيد لأبيات الداني في ظاءات القرآن الكريم، فبيّنت صوت الظاء مخرجاً وصفة، ومواضع التحفظ في بيانه عند مجاورته لبعض الأصوات، وصححت بعض أخطاء المؤلف في عدّ موارد ما وقع بالظاء في القرآن، وأضافت معاني أغفلها الشارح رحمه الله.

Research Summary

Farouq Al - Zaa

Scientific system, potty rhyme, on the weight of the full sea, organized by explaining Ibn al-Jazari in his book prelude to the proximal proximal in the Koran Zanaat. Balhaz in the Koran, and .added meanings overlooked by the Merciful God

المقدمة

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ، وبه نستعين، الحمد لله رب الأرض والسماء، معلم آدم كل الأسماء، ومميّز الظاء عن كل الأصوات بما شاء، وأصلي وأسلّم على فيض السنى والسناء، خاتم الرسل والأنبياء، الرؤوف الرحيم، والأمين المبين، وعلى آله، ثم صحبه الطيبين الطاهرين، وبعد:

فهذه فارقة الظاء، أقدمها بين يدى القراء، نظمت فيها شرح ابن الجزري لنونيّة الداني، وأردفتها بشرح مفيد علقت فيه على بعض مقالات صاحب التمهيد، وقد بدأتها ببيان ما للظاء من مخرج وصفات، لتمييزها عن غيرها من الأصوات، مما يقاربها مخرجاً، أو يجانسها وصفاً، وأكدت على ما نبه عليه علماء التجويد من نهيهم عن إدغامها لمجاورتها بعض الأصوات، أو إبدالها، مما ينشأ عنه إخلال بألفاظ المباني، وتحريفٌ لأعيان المعاني، ثم ختمتها بخلاصة من مِسْكٍ، ووصية ذات أوطارٍ ونُسْك، فدونكها سهلة المنال، في غير سوء مقال، مكتنزة موجَزة، فتعلّقْها بحفظ وِدادٍ، وصِلْها بوصل مِدادٍ، وسَلْ لصاحبها المغفرة، والإثابة، فمن قال جزاه الله خيراً فقد أبلغَ في الثناء.

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

1- الحمدُ للمولى على ما خَصّنا

من فضلهِ فيما أسرَّ وأعْلَنا

2- ثم الصلاة على الرؤوف محمد

من فيضه فاضَ البهاءُ مع السّنَى

3- والآل أولهم وآخرهم، ومَن

صحبوا، ومن سلك الصراط فأحسنا

الرحمة والحمد والعدل جوامع الدين، وعماد أركانه، وسواها توابع، إلى الثلاثة ترجع، ما تخلّق بها مخلوقٌ إلا ملكَ جِماعَ الحكمة، فكمُلَت نفسهُ، وسمت صفاتهُ، وحسنت أخلاقهُ وفِعالهُ، فَصَلحُ أولُ أمرِهِ، وحُمِدَ آخرهُ، وما انفكّت عنه إلاّ وجمعَ مجامع الذمّ في كل شأنه، إذ يختلُّ ميزانهُ، ويقسو قلبهُ، ويسوء خلقهُ، ولا يحمد فعله، فبئس العاقبةُ عاقبةُ أمره.
وبالثلاثة صُدّرت فاتحة الكتاب وأمّه، فتدبَّر، والصدْرُ لما عَظُمَ شأنهُ فتَكَرر.

4- وبعد: كُنَا قد وعَدْنا وعْدَنا

في (الضاد): أنَا سوف نتبع نظمنا

5- ببيان ظاءات الكتاب ووجهها

من شرح ذي التمهيد موفورِ الغِنَى

6- فاليومَ ننجزهُ بنظمٍ بهيّة

فاروقةٍ للظاء غاية ذي المُنَى

7- ولها على التمهيد فضل مَزيّةٍ

بزوائدٍ، وله التفضُّلُ مُحْسِنَا

8- وبشرحه فتْحُ البيان بلفظه

من غير ترتيب يقيد شرْحَنا

كنا قد وعدنا في نظم المميزة لصوت الضاد، أنا سنردفها بنظمٍ نبيّن فيه وجوه معاني ما ورد بالظاء في ألفاظ كتاب الله الكريم، على وفق شرح ابن الجزري (833هـ) لنونيّة أبي عمرو الداني (444هـ) في كتاب التمهيد في علم التجويد، فجزاهما الله عنا خيراً، وأعلى درجاتهما عنده، لما تركاه من آثار علمية كثيرة، في علوم القرآن، ولأمرٍ ما نقرأ به اليوم من قراءات القرآن هو من طريق كتب هذين العالمين الجليلين، أو ما يدور حولهما من كتب القراءات والتجويد.

واليوم بفضل الله وعونه نفى بما وعدنا في منظومة علمية سميناها (فاروقة الظاء) نهديها إلى القراء، لعلّها تحظى بالقَبُول والثناء، وأتبعناها بشرح نفتتح فيه بنصّ ابن الجزري بحذافيره، من دون التقيد بترتيبه في شرح ألفاظ النونيّة، وهو كذلك لم يلتزم ترتيب الداني في بعض شرحه، وشتان ما بين المنظوم والمنثور.

وقد عقد ابن الجزري في ختام التمهيد باباً (في معرفة الظاء، وتمييزها من الضاد، حسبما وقع في القرآن الكريم)، وعنوانه لا يتسق مع مضمونه، وظاهره يصرف الذهن إلى المباحث الصوتية، وهو مبحث دلالي، فلو قيل: في معرفة وجوه معاني ما ورد بالظاء، لكان أدلّ على مضمونه.

ثم افتتح الباب بقوله: ((وهذا الباب يحتاج القارئ إليه[1]، ولابد من معرفته وقد عمل المتقدمون فيه كتباً نثراً ونظماً، ومن أحسن ما نظم فيه ما أخبرني به ...)) [2] وساق سنده إلى أبى عمرو الداني، ثم أورد رباعيته في الظاء[3]، وقد ضمَّناها بنظمنا، لاتساقها معها وزناً، وحرف قافية فيما يأتي من الأبيات.

فصل في بيان الظاء مخرجاً وصفة، وما يقاربها من نظائر وما يحذر منه عند التجاور

9- فأقول إن الظاء صنو نظائر

فاحفظه كي لا يستحيل فتلحنا

10- وإليك مخرجه ووصف صفاته

وبيانه مما يجانس إذ دنا

11- من بين أطراف الثنايا نطقه

معْ رأس مَقْدُمَةِ اللسان موَطّنا

12- والذال والثّا صنوه في مخرج

لكن تميزها الصفات فبيّنا

للظاء نظائر من الأصوات إمّا تشاركه مخرجاً وتجانسه في بعض صفاته نحو الذال والثاء، أو تجانسه في كل صفاته وتخالفه مخرجاً بزيادة وصف نحو الضاد، أو تقاربه مخرجاً نحو التاء، ولذا قد يجنح اللسان إلى مجانسه أو مقاربه، فوجب التحفظ عند التجاور في بعض المواطن ببيان كُلّ.

وأمّا محل خروجه فمن بين رأس اللسان وبين أطراف الثنايا، ويشترك معه في المخرج صوتي الذال والثاء[4]. وما يمّيزه عنهما الاختلاف في بعض الصفات كما سنبينه.

13- فالظاء مطبقة ويستعلي لها

أقصى اللسان، وتلك في السُّفل الدُّنى

14- والظاء مجهور كذلك ذالهم

والثاء مهموسٌ فبان مبيّنا

15- والظاء أُشْرِب عند وقفك نفخةً

ولكلها وصف الرخاوة عُيّنا

تميّز الظاء عن الذال والثاء بصفتي الإطباق، والاستعلاء، وهما منفتحان مستفلان، فالإطباق صفة للطاء والضاد والصاد والظاء، وهو انطباق اللسان على الحنك الأعلى، وهو مراتب فأقواها للطاء؛ لأنها مع إطباقها شديدة، وأضعفها إطباقاً الظاء؛ لأنها رخوة، والصاد والضاد متوسطان، فكأن رخاوتهما أقل من الظاء[5]. وأمّا الاستعلاء فهو ارتفاع مؤخر اللسان، وضده الاستفال وهو انخفاض أقصى اللسان، وللاستعلاء سبعة أصوات مجموعة في (خص ضغط قظ)، وهي أيضاً مراتب من حيث الارتفاع والضغط[6].

ويشترك صوت الظاء والذال في صفة الجهر، بينما انفرد صوت الثاء بصفة الهمس، والجهر في عرف الأوائل: هو إشباع الاعتماد في المخرج عند نطق الحرف إشباعاً يمنع النفس أن يجرى مع الصوت، والهمس بخلافه، أي أن المهموس ما صحب صوته نفَسٌ عند خروجه[7].

وأمّا أنه مشرب، فالإشراب أريد به ما يصحبه من صوت النفخ عند الوقف عليه على ما ذكره سيبويه، وجعله في الظاء والضاد والذال والزاى[8]، فكأنما ينقلب إلى الهمس عند الوقف عليه.

وأمّا الرخاوة فهي صفة للظاء والذال والثاء، والصوت الرخو ما ضعف ضغطه في محل موضعه فيسمح للصوت بالخروج خلافاً للشديد الذي لا يسمعُ صوته إلا بعد فتح من بعد إغلاق، والثلاثة أقرب إلى الوصف بالتوسط بين الشدة والرخاوة، وكذلك هي عندي.

16- والضاد ضارعه بكل صفاته

وامتاز عنه بما استطال مُعَنْوَنَا

17- وبمخرج الأضراس أعلاها إذا

مسّتْهُ جنْباتُ اللسان فدندنا

يشترك الضّاد مع الظاء في كل صفاته، ويمتاز بوصف الاستطالة، وهو طول المخرج من أول إحدى حافتي اللسان إلى منتهى طرفه. وكذلك يمتاز الضاد بمخرجه الذي لا يشاركه فيه غيره(9).

فصل في التحفظ ببيانها لمجاورتها بعض الأصوات

18- فتحفّظوا في الظاء ساكنة إذا

ما جاورت تاء الخطاب من الفنا

19- (أوعظت) لم يُدغِمْ سوى ابن محيصنٍ

فيما تلاهُ مفخِّماً فتبينَا

نبه علماء التجويد على التحفظ ببيان الظاء إذا كانت ساكنة وأتى بعدها تاء، مخافة أن تدغم فبها إدغاماً كاملاً، يذهب كل صوتها فتبدل تاءً ثم تدغم في التاء التي بعدها، لقرب مخرج التاء من مخرجها، ولشدّة التاء ورخاوتها(10).

وبإظهارها قرأ القراء، سوى ابن محيصن من طريق ابن مهران(11)، فقد أدغمها إدغاماً ناقصاً، فظهر فيه صفة إطباقها المفضية إلى تفخيمها، ولم يرد في القرآن إلا في (أوعظت) من قوله تعالى: ﴿قَالُوا سَوَاء عَلَيْنَا أَوَعَظْتَ أَمْ لَمْ تَكُن مِّنَ الْوَاعِظِينَ﴾ (الشعراء: 136).

20- ومخافة التحريف أولَى بالذي

يرجو الثواب على التلاوة متقناً

21- فاحذره عند مجانِسٍ ومُقارب

في نحو (محظوراً) و(محتظر) دنا

خشية تحريف كتاب الله عن مواضعه أولى بالعناية، لخطر ما يترتب من آثارها على معاني القرآن ومراد المتكلم به -سبحانه-.

ولذا يتأكد التحذير من اللحن الجلي المخل بالمعنى، كإبدال صوت الظاء بصوت يقاربه مخرجاً ويجانسه صفة كالضاد، أو يجانسه صفةً كالذال، في نحو: ﴿وَمَا كَانَ عَطَاء رَبِّكَ مَحْظُورًا﴾ (الإسراء: 20) فإن إبدالها ذالاً يحيل المعنى إلى الحذر، ومرادهُ معنى المنع، وكذلك العكس نحو (المنذرين والمنظرين) وشبهه، وما بين الضاد والظاء في (محتضر ومحتظر) كما سنبينه في موضعه.

22– ووجوه ظاءات الكتاب عديدة

وقرين كلٍّ في الخطاب هو السّنَى

الوجه مستقبل كل شيء، وفي استعمال اللغة، واستعمال القرآن ورد بمعان منها: الجارحة، والجهة، والقصد، والثواب، وقصدنا منه في القصيد: بيان جهة المعنى التي قصدها المتكلم بحسب القرائن الدالّة على مراده، إذ لا كلام إلّا في تركيب، ولا تراكيب إلا ويقصد بها معان، ولا تكون إلّا على وفق نظام اللغة محفوفة بقرائن دالةٍ على تعيين المراد.

23– في اثنين من بعد الثلاثين التي

في درّةِ الداني فخذه مضمّنا

24– ظفِرتْ شُواظُ بحظها من ظُلمنا

فكظمتُ غيظَ عظيمِ ما ظنّت بنا

25– وظعنت أنظر في الظهيرةِ ظلةً

وظللت أنتظر الظلال لحفظنا

26– وظمئت في الظلما ففي عظمى لظى

ظهر الظهار لأجل غلظةٍ وعظنا

27– أنظرت لفظي كي تيقَّظ فظه

وحظرت ظهر ظهيرها من ظفرنا

ذكرنا فيما مضى أنا سنفتتح شرحنا بنص ابن الجزري في شرحه بحذافيره كما هو، ثم نعلق عليه عند الحاجة، قال في مقدمته: ((ذكر في هذه الأبيات الأربعة جميع ما وقع في القرآن من لفظ الظاء، وميّزه مما ضارعه لفظاً، وهي اثنتان وثلاثون كلمة، وقيل: جميع ما في القرآن من ذلك ثمانمئة وأحد عشر موضعاً، ولنتكلم الآن على هذه الأبيات كلمة كلمة، ونذكر وقوع كل في القرآن ومعناه بالإيجاز والاختصار، فمن أراد الإحاطة بالظاءات فعليه بـ (رفع الحجاب عن تنبيه الكُتّاب) الذي ألفه شيخنا الإمام أبو جعفر نزيل حلب)) [12].

فأما قوله ((وميّزه مما ضارعه لفظاً)) فإن الداني لم يشر في رباعيته إلى شيء من ذلك لا من قريب ولا من بعيد، وإنما اكتفى بذكر الكلمات التي وردت فيها الظاء، لكن ابن الجزري في شرحه فعلَ، ولعلّ ناسخاً صحّف لفظه وأحسب أنها (وسنميزه) لتتسق مع فعل ابن الجزري في ذكر ما ضارع الظاء.

وأمّا أبيات الداني فكذا كتبها وضبطها محقق التمهيد د. غانم قدوري، ولي على البيت الثالث تعليقة، فقد أثبت (الظَّلْمَا) على نسخة، وذكر أنها في بقية النُّسخ (الظلماءُ)، فاختار

محذوفة الهمز للوزن، وأحسب أن كَلِيْهما من أخطاء النُسّاخ، ففي إمكان الداني أن يقول (وظمئت في الظلمات في عظمى لظىً) ولم ترد في القرآن إلا مجموعة، ومفردها (ظلمةٌ) لا ظلماء، والوزن على ما ذكرنا مستقيم، وإن كانت من كلام الداني، فما اقترحناه خيرٌ مما ذكره، رحمه الله.

ثم إن المحقق ضبط (ظُهْرُ الظِّهارِ) بضم الظاء وسكون الهاء، ورفع الراء، وجعلها مضافة إلى الظهار فجرّها، وأظنها (ظَهَرَ الظِّهارُ) فعلاً وفاعلاً، ليستقيم معنى عجز البيت، وهو أظهَرُ لمعنى (الظهور) كقوله تعالى:﴿ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ﴾ (الروم: 41)، وقد تبع ابن الجزري في ضبطه، وليس كما قالا لأن وقت الظهر مضمن في لفظ الظهيرة، وإلا فإن الداني وابن الجزري يكونان قد أغفلاه.

28- (من بعد أن) في الفتح ﴿أظفركم﴾ أتى

فالظَّفْرُ نصر ظاهرٌ فيها هنا

29- والظُّفر في الأنعام ﴿ذي ظفر﴾ وهو

ما كان في الأيدي وفي الرجل ابتنى

قال ابن الجزري: ((أمّا قوله (ظفرت) أي فازت، يقال: ظفَر الرجل بحاجته يظفّر ظَفْراً إذا فاز بها، والظَّافِر الغالب، والذي وقع في القرآن من هذا اللفظ موضع واحد في سورة الفتح:﴿مِن بَعْدِ أَنْ أَظْفَرَكُمْ عَلَيْهِمْ﴾ (الفتح: 24))) [13].

والملاحظ على شرح ابن الجزري أنه فسر اللفظ بحسب وروده في أبيات الداني، وقد تعدّى الفعل بالباء، وهو لازم، وأغفل معنى الاستعلاء الذي أفادته (على) في الآية الكريمة، وبينهما فرق وإن كان معنى الفوز والغلبة حاضرًا فيهما، وكذلك الفعل في الآية تعدى بالهمزة إلى مفعولٍ مباشرة، وعلى ذلك هم لم يظَفرُوا بفعلهم وإنما بتأييد الله ونصره، فيكون المعنى أظهركم، وأقدركم وأعلاكم، فكان فتحاً مبيناً استعلوا فيه على عدوهم من دون كثرة قتال، ولا إثخان بجراحات.

وأمّا (الظُفُر) فقد قدمناه في شرحنا لمناسبة ما قبله، وإلا فإن ابن الجزري جعله في آخر الباب تبعاً للداني، قال: ((وأمّا الظفر فهو الذي في الأيدي والأرجل، قال أبو حاتم: يقال ظُفْر، وظُفُر بضمة واحدة وبضمتين، ولا يقال بالكسر كما تقول العامة، وقد يقال للظفر: أظفور، قالت أم الهيثم:

ما بين لقمته الأولى إذا انحدرت

وبين أخرى تليها قيدَ أظفور

وجمع الظُّفر: أظفار، وأظافير، وقيل: أظافير جمع الجمع، كم قيل: أقوال وأقاويل، والتظفير هو: أخذك الشيء بأطراف أظفارك، وتخديشك إياه بها، ووقع في موضع في الأنعام، قوله تعالى:﴿وَعَلَى الَّذِينَ هَادُواْ حَرَّمْنَا كُلَّ ذِي ظُفُرٍ﴾ (الأنعام: 146) والله أعلم(14).

30- والضّفْرُ: حقف الرمل ذو طول وذو

عرضٍ، ونسْجُ الشَّعْرِ أحكَمَهُ البِنَا

31- في اللفظ ضارَعَهُ وأَهْملَ ذكرَه

إذا ليس في الذكر الحكيمِ به اعتِنَا

قال الخليل: ((الضّفْر حقف من الرمل طويل عريض، ...، والضّفْر: نسجك الشعر بعضه في بعض)) (15).

وقد ضارع لفظه لفظ الظّفِر، وإنما أهمل ابن الجزري ذكره، لأنه لم يرد في القرآن، ولا نظِنّ أن قارئاً سيبدل لفظ الظاء بالضاد لثقل ذلك، لكن ذكرناه لما يتعلق بدلالة الخَطِّ.

32- و(شواظُ) في الرحمن وهي غريبة

والشينُ للمكيّ بالكسر انحنى

33- وهّو اللهيبُ بلا دخان، والذي

بدخانه قد قيل فيه مُدَخَّنَا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الشُّواظ فهو اللهب الذي لا دخان معه، وقيل: الذي معه دخان، وفيه لغتان: ضم الشين وكسرها، وبهما قُرِئ، ووقع في القرآن في موضع واحد في سورة الرحمن:﴿يُرْسَلُ عَلَيْكُمَا شُوَاظٌ مِّن نَّارٍ﴾ (الرحمن: 35))) (16).

وبالكسر قرأ ابن كثير من السبعة، قال الإمام الشاطبي: ((شُواظ بكسر الضم مكيُّهم جلا))(17)، ولم يذكر الخليل وابن فارس، والراغب والسمين الحلبي، سوى اللهب الذي لا دخان معه(18).

34- والحظُّ غير الحضّ لا تبدل به

في الخطّ، أمّا اللفْظُ فهو من العَنَا

35- في سِتّة في آل عمران، وفي

حظ النّسا معنى (النصيب) معيّنا

36- مثنى، ومائدةٍ كذاك (بما نسُوا

حظاّ)، وفُصّلتِ التي فيها عنى

37- والوجه في القصص المكانةُ سابعاً

من حظوة السلطان أوجاه الَغنَى

38- والحضّ تحريض، وقال خليلنا

في غير سَيْرٍ حضّنا مَنْ حثّنا

39- في الفجر والماعون جاء وثالثٌ

في الحاقّةِ التخفيف حقّ فزِن لنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الحظُّ فهو النصيب وهو بالظاء، وضارعه في اللفظ الحض الذي معناه التحريض، يقال: حضضت فلاناً على الشيء أحضه أي: أحرضه عليه، قال الخليل: الفرق بين الحث والحضّ: الحث يكون في السير والسوق وكل شيء، والحضُّ لا يكون في سير ولا سوق، فأمّا الأول ففي القرآن منه ستة مواضع، والثاني ثلاثة مواضع في الحاقة والماعون: ﴿وَلَا يَحُضُّ عَلَى طَعَامِ الْمِسْكِينِ﴾ (الحاقة: 34، الماعون: 3) وفي الفجر ﴿وَلَا تَحَاضُّونَ﴾ (الفجر: 18)، هذه الثلاثة بالضاد)) [19].

فأمّا ما نسبه إلى الخليل من الفرق بين الحث والحض فلم أقف عليه في كتاب العين في المادّتين[20]، وأمّا أنّ (الحظ) ستة مواضع فقد علق عليه محقق التمهيد، وأضاف السابع[21]، غير أنه سمّى سورة فصلت بحم السجدة فأغربَ[22]، فهي وإن كانت فيها سجدة إلا أن الأشهر فيما عليه مصاحف اليوم تسميتها بفصلت، وخصوا سورة السجدة بالتي هي بين سورة لقمان وسرة الأحزاب، وأولها: ﴿ألم﴾.

وكأنّ ابن الجزري لما خصّ الستة بمعنى النصيب وهو كما قال، حُجِبَ عن السابع لاختلاف وجه معناه اختلافاً يسيراً، ولم يذكر الراغب إلا معنى النصيب المقّدر [23].

لكن الخليل في مادة (حظى) ذكر أن ((الحُظوة: المكانة والمنزلة من ذي السلطان ونحوه)) [24] وهو المعنى الأنسب بحال قارون وجاهه من الغنى والسلطان في آية القصص.

وأمّا تخفيف شدة (الحاقة) فلضرورة الوزن، فَزِنْهُ ولا تُشِنه، إذ يستحيل أن يتسق لفظها مع البحر الكامل.

40- والظلم ما جاوزت فيه تعدياً

في غير موضعه وضعت بلا أنى

41- مئتين مْعِ تسعٍ مواضع عَدَّها

بعد الثّمانينَ المفهرَسُ عندنا

42- فالظلم وجه للفسوق وإثمه

والظلم شرك في الكتاب معنونا

43- والظلم نقصانٌ، وذنبُ مقصرٍ

فاغفر لنا يا رب –عفوكَ– ظُلْمَنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الظلم فهو وضع الشيء في غير موضعه، ووقع في القرآن في مئتى موضع واثنتين وثمانين موضعاً متنوعاً)) [25].

فأما من حيث تعريفه فقد دلَّ على معنى جامعٍ في كل ظلم غير أنه غير مانع فكأنه فسره بخلاف مفهوم الحكْمة، والذي هو فعل ما ينبغي كما ينبغي في الوقت الذي ينبغي، والظلم مناقض لها، لكن الحمق مثلاً كذلك، ولك طرده في كل مناف للحكمة، وفسّر الخليل وجهاً منه بقوله ((أخذك حقّ غيرك)) [26] وهو من الظلم، وليس كل ظلم كذلك فقد تتعّدى ولا تأخذ شيئاً، وإنما تنتقص من غير أخذ كأن تظلم نفسك، وإذا ظلمت نفسك فنفسك غيرُ غيرِك، وقد التفت الراغب إلى شيء من ذلك فأطال في بيان التعريف.

قال ((الظلم عند أهل اللغة وكثير من العلماء: وضع الشيء في غير موضعه المختص به إما بنقصان أو بزيادة، وإما بعدول عن وقته أو مكانه، ومن هذا يقال: ظلمت السقاء، إذا تناولته في غير وقته، ويسمّى ذلك اللبن الظليم، وظلمت الأرض حفرتها، ولم تكن موضعاً للحفر، وتلك الأرض يقال لها المظلومة، والتراب الذي يخرج منها ظليم، والظلم يقال في مجاوزة الحق، ....، ويقال فيما يكثر وفيما يقل من التجاوز، ولهذا يستعمل في الذنب الكبير وفي الذنب الصغير))[27] ثم ذكر تقسيم بعض الحكماء له على ثلاثة أقسام هي: ظلم الإنسان فيما بينه وبين الله، وما بينه وبين الناس، وما بينه وبين نفسه مستشهداً بالآيات الدالة على ذلك[28]، ولو قالوا في الثاني المخلوقات بدل الناس لكان أعم وأشمل.

واخترنا نحن من مجموع تعريفهما تعريفاً فيه معنى الاعتداء بالمجاوزة، والمعنى المطابق لخلاف الحكمة، غير أنه ما يزال لا يشفى غليلاً من حيث المنع.

وقد ذكر ابن مقاتل للظلم وجوهاً في استعمال القرآن أربعة، وهي الشرك وظلم العبد نفسه بالذنب، وظلم الناس بأخذ حقوقهم، ومعنى الانتقاص[29].

وأما من حيث عدد مواضعه فقد أغفل ابن الجزري منها سبعاً، وعدّها صاحب المعجم المفهرس فبلغت مئتين وتسعة وثمانين موضعاً[30].

44- في ظلمةِ الظلمات وجه حقيقة

والكفرُ وجهٌ للظلام تبيّنا

45- ست وعشرون الذي عدوا له

بالجمع والتأنيث كان موطناً

46- إلا ثلاثاً نحو (أظلم)، (مظلماً)

أو (مظلمونُ) بعدّها قد ضمنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الظلماء فهي من الظلمة، وجمعها ظلمات، ووقعت في ستة وعشرين موضعاً)) [31].

علّقنا فيما مضى على (الظلما) في أبيات الداني، وقدمناه هُنَا لمناسبته للفظ الظُّلْم.

وقد ورد لفظ (الظلمات) بالجمع في ثلاثة وعشرين موضعاً[32]، وأمّا ما يتم الستة والعشرين فأولها: ﴿وَإِذَا أَظْلَمَ عَلَيْهِمْ قَامُواْ﴾ (البقرة: 20)، والثاني: ﴿قِطَعًا مِّنَ اللَّيْلِ مُظْلِمًا﴾ (يونس: 27)، والثالث: ﴿فَإِذَا هُم مُّظْلِمُونَ﴾ (يس: 37)، وأمّا من حيث المعنى فقد وردت الظلمات أيضاً بمعنى الشرك نحو قوله تعالى: ﴿يُخْرِجُهُم مِّنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّوُرِ﴾ (البقرة: 257) أي من الشرك والكفر إلى الإيمان.

47- والكظم حبس الشيء وجه وروده

في ستة منها (الكظيم) مدوّنا

48- في النّحل ثم بيوسفٍ وبزخرف

و(الكاظمين) اثنين قد عدُّوا لنا

49- وتفرّدَ الـ (مكظوم) ذو النون إذا

نادى ببطن الحوت عفْوك ربّنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الكظم فهو مخرج النَّفَسِ، والكظيم مجترع الغيظ، ووقع منه في القرآن ستة ألفاظ)) [33]، منها ثلاثة بصيغة (كظيم) في يوسف (الآية:84)، والنحل (الآية: 58)، والزخرف (الآية: 17)، و(الكاظمين) في آل عمران (الآية: 134)، وغافر (الآية: 18)، وتفردت (مكظوم) في قوله تعالى: ﴿وَلَا تَكُن كَصَاحِبِ الْحُوتِ إِذْ نَادَى وَهُوَ مَكْظُومٌ﴾ (القلم: 48)، ومدار الستة في المعنى على الحبس والمنع.

50- والغيظ إحدى عشرةٍ وهْو امتلا

حَنقٍ لغضبانٍ أفاض به العنا

51- في الرعد نقصانٌ (تغيض)، ووجهه

في هودَ ممّا غار في أرض الفنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الغيظ فهو الامتلاء والحنق، وهو شدّة الغضب، فهو بالظاء، ووقع في القرآن في أحد عشر موضعا[34]، وضارعه في اللفظ (الغيض) الذي معناه: التفرقة، ووقع في موضعين ﴿وَغِيضَ الْمَاء﴾ في (هود: 44) و﴿مَا تَغِيضُ الأَرْحَامُ﴾ في (الرعد: 8))) [35].

فأمّأ تأنيثنا لإحدى فاحمله على معنى الآية، وتنوين عشرة للضرورة، وأمّا أن معنى الغيض هو التفرقة فغريب، ولو قال الاجتماعُ لكان له وجه في غير الآيتين، لأن الغيضة هي الأجمة المتشابكة الأغصان[36].

وما قررناه من معنى النقصان والغور هو ما في العين، وفي المفردات[37]، ودلالة اللّحَاق في (ما تزداد) في آية الرعد تدل عليه، ونقصانه بل ذهابه بغوره في الأرض هو المتناسب مع آية هود لأن سباقه ﴿وَقِيلَ يَا أَرْضُ ابْلَعِي مَاءكِ وَيَا سَمَاء أَقْلِعِي﴾ (هود: 43).

ولا يتصور إبدال الظاء في الغيظ ضاداً، وإنّما يخشى الإبدال فيما كان بالضاد فهو أدعى للتحفظ، لثقل الأول وخفة الثاني، إلا لمن لا يحسن شيئاً.

وأغرب الراغب كذلك في حمل قوله تعالى:﴿وَإِنَّهُمْ لَنَا لَغَائِظُونَ﴾ (الشعراء: 55)، على الصفة لله، قال ((وإذا وصف الله سبحانه به فإنه يراد به الانتقام، قال:﴿وَإِنَّهُمْ لَنَا لَغَائِظُونَ﴾ أي داعون بفعلهم إلى الانتقام منهم))[38] وسباقه ولحاقه يدل على أنه من قول فرعون.

52- أمّا العظيم فذا الجليل بقدره

أو ذو الجماعة ما بَدَا ضخماً لنا

53- والله أكبر من تصّور كنهه

فاحذر من التجسيم فهْو من الخنا

54- مئة تزيد ثلاث عشرةَ وجهها

للمعنيين، و(كثرةٍ) مما عَنَى

قال ابن الجزري: (وأمّا العظيم فهو الجليل، أي الكبير، وأعظم الأمر أكبره، ووقع في مئة موضع وثلاثة مواضع)) [39].

اكتفى ابن الجزري بذكر أصل المعنى الذي هو الكبر، وهو كما قال، لكنه أغفل معنى الكثرة من وجوه استعمال اللفظ، وأجمع من قوله قول الراغب: ((وعظم الشيء أصله: كَبُر عظمه، ثم استعير لكل كبير فأجرى مجراه محسوساً كان أو معقولا، عيناً كان أو معنىً، ....، والعظيم إذ استعمل في الأعيان فأصله أن يقال في الأجزاء المتصلة، والكثير يقال في المنفصلة، ثم قد يقال في المنفصل: عظيم، نحو: جيش عظيم، ومال عظيم، وذلك في معنى الكثير)) [40].

ومنه ما ورد اسماً لله تعالى، فينّزه سبحانه عن مماثلة ومشابهة مخلوقاته، فحقيقة كنه صفته لا يحاط بها علماً، وإنما تحمل الألفاظ على ما يليق بالذات المقدسة، وبقى قوله مئة وثلاثة، وعدد مادته في الفهرس مئة وثلاثة عشر موضعاً فكأن النساخ أسقطوا لفظ العشرة[41].

55- والظنّ للأمرين تجويز معاً

كشكوك من في الكهف ضلّ فظننا

57- والظنّ جزم باعتقاد باطل

فتصوروه من اليقين ممكّنا

58- وهماً فما شكُّوا بمحض يقينهم

لكنهم ظنوا بجهلٍ أو مُنَى

59- أو ظنّ حّقٍ واليقين سبيله

بدلائل الآيات جاء مُبْرهَنَا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الظنّ، فهو تجويز أمرين، أحدهما أقرب من الآخر، يقال: ظن يظنّ ظنًّا، ويكون شكاً ويقيناً، فالشك نحو: ﴿وَظَنَنتُمْ ظَنَّ السَّوْءِ﴾ (الفتح: 12)، و﴿وَتَظُنُّونَ بِاللَّهِ الظُّنُونَا﴾ (الأحزاب: 10)، واليقين نحو: ﴿الَّذِينَ يَظُنُّونَ أَنَّهُم مُّلاَقُو رَبِّهِمْ﴾ (البقرة: 46)، ﴿فَظَنُّوا أَنَّهُم مُّوَاقِعُوهَا﴾ (الكهف: 53)، ووقع في القرآن منه سبعة وتسعون لفظاً)) [42].

فأما العدد فإنه تسعة وستون كما هو في المعجم المفهرس[43]، وقد أغفل هو أيضاً موضع التكوير على قراءة من قرأ بالظاء كما سيأتي بيانه، فيكون على ذلك سبعين موضعاً، وأما شاهد معنى الشك في آية الأحزاب فإن مقاتل ضربه شاهداً على معنى التهمة قال ((يعنى اتهام النبي –عليه الصلاة والسلام– فيما أخبرهم به من أن الله يفتح عليهم))[44].

ووجه التهمة، ذكره ابن الجزري في قراءة من قرأ ﴿بِضَنِينٍ﴾ (التكوير: 24) لكنه لم يثبته في معاني الظن في أول تفسيره بخلاف مقاتل إذ جعلها ثلاثاً التهمة ثالثها بعد ما أثبته ابن الجزري من الشك واليقين[45]، وعبارة ابن الجزري موهمة أنّ جواز الأمرين لا يكون إلا برجحان أحدهما، فلا يستويان، والصحيح أن منه ما يكون على الاستواء، واليقين كذلك نوعان يقين مطابق لحقائق الواقع، ويقين في وهم صاحبه أو أمانيه، قال الراغب في قوله تعالى:﴿وَظَنُّوا أَنَّهُم مَّانِعَتُهُمْ حُصُونُهُم مِّنَ اللَّهِ﴾ (الحشر: 2) ((أي اعتقدوا اعتقاداً كانوا منه في حكم المتيّقن)) [46].

60- بضنين في التكوير بالظا قد روى

بخلاف مرسوم الكتاب مدوّنا

61- مكيُّهم وابنُ العلا ورويسُهم

وطريقُ روح لابن مهران اعتنى

62- وأبو على ذو الكساء ووجهه:

هو غير متّهم بظِنّةِ من جنى

63- بالضاد من (ضن) البخيل بكمته

حاشاه ذا الجود الرحيمَ وذا السّنا

قال ابن الجزري: ((وضارعه –أي الظن– في اللفظ قوله تعالى ﴿وَمَا هُوَ عَلَى الْغَيْبِ بِضَنِينٍ﴾ (التكوير: 24)، وفيه خلافٌ، فقرأه بالظاء ابن كثير، وأبو عمرو، والكسائي، بمعنى: متهم، والباقون يقرؤونه بالضاد بمعنى: بخيل))[47].

وقد اكتفى ابن الجزري هنا بالقراء الثلاثة، وزاد في النشر ((... ورويس بالظاء، وانفرد ابن مهران بذلك عن روح أيضاً، وقرأ الباقون بالضاد وكذا هي في جميع المصاحف))[48]، وذكر مكى بن أبي طالب (437هـ) عن عائشة أن النبي –صلى الله عليه وعلى أزواجه– قرأها بالظاء، ووجه قراءة الضاد على نفي البخل عنه بكتمان الوحي[49]، ونسب الخليل القراءة لعائشة أم المؤمنين[50].

64- في النحل (اظعْنكمُ) ولا ثانٍ له

لمسافر ركب الظعائن مُظعنا

قال ابن الجزري: ((وأما الظعن فهو السفر، والشخوص، يقال: ظعَن يظعن ظعنا إذا شخص أو سافر، ووقع منه في القرآن لفظ واحد في سورة النحل ﴿يَوْمَ ظَعْنِكُمْ﴾ (النحل:

80))) [56]، وقال الخليل: ((.... والظعينة المرأة سميت به لأنها تظعن إذا ظعن زوجها، وتقيم إذا أقام، ويقال: لا بل الظعينة الجملُ الذي يعتمل ويركب، وسميت ظعينة لأنها راكبته)) [52].

65- ونظرت من نظر العيون، ونضرة

بالضاد من حسن النعيم محسنا

66- في الدهر والتطفيف بعد قيامةٍ

لا تبدلن الضاد ظاءَ فتلحنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا النظر فهو من نظرت الشيء أنظره فأما ناظر، قال المجنون:

نظرت كأني من وراء زجاجةٍ

إلى الدار من ماء الصبابة أنظر [53]

والنظير هو الذي إذا نُظِر إليه وإلى نظيره كانا سواء، ووقع في القرآن منه ستة وثمانون موضعاً، وضارعه في اللفظ: النضر، الذي معناه: الحسن، ومنه قوله عليه الصلاة والسلام: ((نصر الله امرأ سمع مقالتي فوعاها وأداها كما سمعها)) [54]، ووقع في القرآن منه ثلاثة مواضع، في القيامة ﴿وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ﴾ (القيامة: 22) وفي الإنسان ﴿وَلَقَّاهُمْ نَضْرَةً وَسُرُورًا﴾ (الإنسان: 11)، وفي المطففين ﴿تَعْرِفُ فِي وُجُوهِهِمْ نَضْرَةَ النَّعِيمِ﴾ (المطففين: 24) [54].

67- في ستة زيدت ثمانين التي

قد قال ذو التمهيد فيه مدونا

68- ومن البصيرة والتفكّر بعضه

قد أهملا ما كان منه معينا

69- ولِوَصْف فعل الله وجْهٌ خَصَّه

نّزِهٌ عن شِبْهٍ، وكِلْهُ لما عنَى

مرّ انفا أنه عدّ لمواضع معنى النّظر ستّة وثمانين موضعاً، واكتفى بذكر النظر الحقيقي وأن مَردّ النظير إليه، ولم يرد وجه النظير في القرآن، وأهمل تبعاً للداني وجه النّظر بمعنى نظر عين البصيرة تفكّراً واعتباراً، وكذلك ما ورد فعلاً لله –عز وجل– فهو خاص لا يؤول إلا بما يليق بجلاله وكماله، ومع وجه الإنظار والانتظار كما سيرد يصلح أن يكون كتاباً مستقلاً، ومراجعة عدّه للمواضع تتطلب بحثاً في التفسير واللغة لتحديده

بدقة، فاكتفينا بتقرير ما ذكره –وفي النفس منه شيء– في هذه العجالة، وقد مرّ فيما مضى بيان وهمه في العدد في أكثر من موضع.

70- أمّا التوقع (الانتظار) فعنده

في أربع من بعد عشر كالسَّنَى

71- وإرادة التأخيرِ منه ومُهْلةٍ

عشرين عدَّ مع اثنتين له هنا

قال ابن الجزري: ((وأما الانتظار فهو التوقّع، تقول انتظرت كذا، أي توقعته، وأتَي في أربعة عشر موضعاً)) [56] ولم نتقيد بترتيبه في هذا وفيما بعده للمناسبة في الاشتراك اللفظي، قال: ((أما الإنظار فهو التأخير والمهلة، تقول: أنظرت أي أمهلته، وهو اثنان وعشرون موضعاً)) [57].

فمن الانتظار قوله تعالى ﴿فَانتَظِرُواْ إِنِّي مَعَكُم مِّنَ الْمُنتَظِرِينَ﴾ (الأعراف: 71) ومن الإنظار قوله تعالى ﴿قَالَ أَنظِرْنِي إِلَى يَوْمِ يُبْعَثُونَ قَالَ إِنَّكَ مِنَ المُنظَرِينَ﴾ (الأعراف: 14، 15).

72- أمّا (ظللت) فأخت (كان) وشأنها

معنى الدوام المستمّر معنونا

73- تسعٌ (فظلوا) الحجر، (ظل) بزخرفٍ

والنحل، والشعراء مثنى من ثنى

74- وكذا (لظلوا) الروم، والشورى بها

(يظللن) بالْفا في الجواب تَبيّنا

75- في (ظلْت) طه خُفّفتْ، و(فظلْتُمُ)

للحذف سرٌّ في البلاغة زينا

قال ابن الجزري: ((وأمّا ظللت فهو من قولك: ظل فلان يفعل كذا إذا دام على فعله نهاراً، وهو من ظَلَّ يظَلُّ، وهي أخت كان، ووقع في القرآن منه تسعة ألفاظ، ﴿فَظَلُّواْ فِيهِ يَعْرُجُونَ﴾ (الحجر: 14) ﴿ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا﴾ (النحل: 58) و(الزخرف: 17)، ﴿ظَلْتَ عَلَيْهِ﴾ (طه: 97) ﴿فَظَلَّتْ أَعْنَاقُهُمْ﴾ ﴿فَنَظَلُّ لَهَا﴾ كلاهما (بالشعراء: 4، 71) ﴿لَّظَلُّوا مِن بَعْدِهِ﴾ (الروم: 51) ﴿فَيَظْلَلْنَ رَوَاكِدَ﴾ (الشورى: 33) ﴿فَظَلَلْتُمْ تَفَكَّهُونَ﴾ (الواقعة: 56)، ﴿ظَلْتَ﴾ و﴿فَظَلَلْتُمْ﴾ أصله بلامين، لكن خففت مثل: مَسْتُ، ومَسَسْتُ))[58]. وما ذكره من

تقييده بالنهار فيه نظرٌ، والصحيح أنه مستعمل بإطلاق، كما أن ما خصوا به أزماناً نحو أصبح وبات وأضحى وأمسى قد يراد به الإطلاق.

والسرّ في حذف اللام في موضعي طه والواقعة من دون نظائرهما هو أن شأن الدوام فيها مؤقت مآله إلى زوال، ألوهية عجل قوم موسى، ونعيم رزق الزرع متى ما شاء الله أن يحيله إلى حطام، وفي المشدد قوة توكيد ليست في المخفف، فإن قيل: وما شأن فك الإدغام في حرف الشورى؟ قلنا: لأنها هكذا دائماً بين حالين، سكون الرياح، وحركتها بفضل الله، فناسب سكون اللام الثانية سكن الرياح، وحركة الأولى حركتها، وفي هذا ونحوه لطف من بيان لسان القرآن، سن بعضه ابن جني في الخصائص فتّزين بمعرفته.

76- واثنان معْ عشرون وجه ظلاله

فالظلُّ مما قد أظَلّ فعّمنا

77- ونعوذ من ظلل العذاب وظُلّةٍ

يا رب بالظل الظليل أظِلّنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الظِّلال بكسر الظاء فهو جمع ظل، وهو معروف، كظل الشجرة وغيرها، ويقال له ظل في أول النهار، فإذا رجع فهو فَيْء، والظِلُّ الظليل الدائم، فهو وما اشتق منه الظاء، نحو ﴿مَدَّ الظِّلَّ﴾ (الفرقان: 45) و ﴿ظَلَّلْنَا عَلَيْكُمُ﴾ (الأعراف: 160)، ﴿يَتَفَيَّأُ ظِلاَلُهُ﴾ (النحل: 48)، ﴿فِي ظُلَلٍ﴾ (البقرة: 210)، ﴿مِّن فَوْقِهِمْ ظُلَلٌ﴾ (الزمر: 16). وتقدم ذكر (الظلة) وجمعها: ظُلَلٌ أو ظلال، كخُلّة وخُلَل، وبُرمة وبِرَام، ووقع منه في القرآن اثنان وعشرون موضعاً)) (59).

وما ذكره من تقدم ذكر الظلة هو قوله ((وأمّا الظلّةُ فهو كل ما أظلك ووقع في القرآن منها موضعان ﴿كَأَنَّهُ ظُلَّةٌ﴾ (الأعراف: 179) و﴿يَوْمِ الظُّلَّةِ﴾ (الشعراء: 189)))(60).

78- في (ضل من) (أضللن) عن سبل الهدى

الظاء لحن من جناه فقد جنى

79- والوجه من سُؤْل الضلال بسجدةٍ

مَعْنى الغياب ببطنها فتفطّنا

قال ابن الجزري: ((وضارع هذا اللفظ في اللفظ الضلال الذي هو ضد الهدى، نحو ﴿وَضَلَّ عَنْهُم مَّا كَانُوا يَفْتَرُونَ﴾ (الأنعام: 24)، وكذا ما معناه البطانة والتغيب نحو ﴿أَئِذَا ضَلَلْنَا فِي الْأَرْضِ﴾ (السجدة: 10) أي غبنا وبطنا فيها، فكذلك عيّناه في مواضعه ليمتاز من هذا فاعلمه)) (61).

وجب التنبيه على إبدال الضاد ظاءً في نحو قوله تعالى ﴿ضَلَّ مَن تَدْعُونَ إِلاَّ إِيَّاهُ﴾ (الإسراء: 17) لتغييره المعنى من غياب شركائهم الذين يدعون إلى بقائهم، فهو من اللحن الجليّ القبيح.

80- والحفظ والنسيان ضدان احفظوا

بتعاهدٍ ورعاية هو حفظنا

81- في أربع مَعْ أربعين تصرّفاً

كالحافظات فروجَهُنّ من الزّنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الحفظ فهو ضد النسيان، وهو بالظاء كيف تصرّف، نحو: ﴿عَلَىَ كُلِّ شَيْءٍ حَفِيظٌ﴾ (سبأ: 21)، ﴿حَافِظَاتٌ﴾ (النساء: 34) و﴿حَفَظَةً﴾ (الأنعام: 61) و﴿مَّحْفُوظٍ﴾ (البروج: 22) و﴿يَحْفَظُونَهُ﴾ (الرعد: 11)، وقع في اثنين وأربعين موضعاً)) [61]. وقد اسقط موضعين منها فهو في المفهرس أربعة وأربعون موضعاً[63]. وله صيغٌ أُخَر غير التي ذكرها.

82- والعظم فرداً والعظام بجمعه

في خمسة من بعد عشر عَدُّنا.

قال ابن الجزري: ((وأمّا العظم فهو معروف، وجمعه عظام، ووقع في أربعة عشر موضعاً جمعاً وفرداً)) [64]. وقد أسقط موضعاً، فهي كما ذكرنا[65].

83- أمّا الظما عطش وجاء ثلاثة

ببراءة، طه، وفي النور سنىً

قال ابن الجزري: ((وأمّا الظمأ بالهمز فهو العطش ووقع في ثلاثة مواضع، في براءة ﴿لاَ يُصِيبُهُمْ ظَمَأٌ﴾ (الآية: 120)، وفي طه ﴿تَظْمَأُ﴾ (طه: 119)، وفي النور ﴿الظَّمْآنُ﴾ (الآية: 39))) [66].

84- و(لظى) المعارج من لزوم لجاجها (ناراً تلظى) موضِعان هما هنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا لظى فأصله اللزوم والإلجاج تقول: ألِظّ بكذا، أي: الزمه ولجّ به، ومنه قوله –صلى الله عليه وعلى آله وسلم–: ((ألِظُّوا بياذا الجلال والإكرام))[67] أي ألزموا أنفسكم وألِجُّوا بكثرة الدعاء بها، وسّميت بعض طباق النار به للزومها العذاب، قال تعالى: ﴿وَمَا هُم مِّنْهَا بِمُخْرَجِينَ﴾ (الحجر: 104)، ووقع في القرآن منه موضعان ﴿إِنَّهَا لَظَى﴾ في (المعارج: 15)، ﴿فَأَنذَرْتُكُمْ نَارًا تَلَظَّى﴾ في (الليل: 14))) [68].

85- والظهْرُ منتصف النهار وحره

في الروم وقْتَ (تظهرون) صلاتنا

86- و(من الظهيرة) حين وضع ثيابنا

في النور للغاشى بها مستئذنا

87- والظَّهْرُ ما حملوا عليه، ركوبهم

والظهر ضد البطن في الجسم لنا

88- أما الظهير هو المعين ﴿تَظَاهَرَا﴾

في سورة التحريم جاء معنونا

89- ومن الظهور علوّ من غلبوا كذا

هو ما بدا وفشا فشوّاً بيّنا

91- أمّا الظهار ففي المجادلة التي

فيها الحوار وذو الجلال لها رنا

92- والنبذ نحو وراء ظهرك تركه

وكذاك (ظهرياً) مَجازٌ ذو غنى

93- ما جاء منه فَعُدّه متصرفاً

سبعين زيدت تسعةً فتفنّنا

94- في رد معنى لفظه لوجوهه

فاللفظ مشترك تطوّر فاغتنى

قال ابن الجزري: ((وأمّا قوله (ظهْرُ ظهيرها) وقوله (في الظهيرة) وقوله (ظهْرُ الظهار) فنتكلم عليهن الآن: فالظهيرة هي شدة الحرّ، ومنه قوله تعالى: ﴿وَحِينَ تَضَعُونَ ثِيَابَكُم مِّنَ الظَّهِيرَةِ﴾ (النور: 58)، وأما الظهر فهو خلاف البطن، ومنه قوله تعالى: ﴿إِلاَّ مَا حَمَلَتْ ظُهُورُهُمَا﴾ (الأنعام: 146)، والظهار هو من ظاهر الرجل وزوجته، وهو أن يقول لها: أنت عليّ كظهر أمي، ومنه قوله تعالى: ﴿الَّذِينَ يُظَاهِرُونَ مِنكُم مِّن نِّسَائِهِم﴾ (المجادلة: 2). وأمّا قوله: (ظهْرُ) هو بضم الظاء، وهو اسم لوقت زوال الشمس، وهو وقت صلاة الظّهر، تقول: أظهرنا، أي: صرنا في وقت الظهر، قال الله تعالى: ﴿وَعَشِيًّا وَحِينَ تُظْهِرُونَ﴾ (الروم: 18) وأمّا (الظهير) فهو المعين، والتظاهر التعاون، ومنه قوله تعالى: ﴿وَإِن تَظَاهَرَا عَلَيْهِ فَإِنَّ اللَّهَ هُوَ مَوْلَاهُ وَجِبْرِيلُ وَصَالِحُ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمَلَائِكَةُ بَعْدَ ذَلِكَ

ظَهِيرٌ﴾ (التحريم: 4)، فإذا عُلم ذلك ففي كتاب الله تعالى منها وما تصرف منها سبعة وخمسون موضعاً، والله أعلم))[69].

فأمّا عدد مواضعه فهو تسعة وخمسون، فقد أسقط موضعين من مواضعه[70]. وأما من حيث وجوه معانيه فقد أغفل معنى العلو والغلبة في قوله تعالى: ﴿لِيُظْهِرَهُ عَلَى الدِّينِ كُلِّهِ﴾ (الفتح: 28) وقوله: ﴿كَيْفَ وَإِن يَظْهَرُوا عَلَيْكُمْ﴾ (التوبة: 8) ونحوه، وكذلك الظهور بمعنى بدّو الشيء وفشوّه في قوله تعالى: ﴿ ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ﴾ (الروم: 41) وقد بيّناه فيما مضى، وظاهر ما يبدو للناظر نحو ﴿وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَا﴾ (النور: 31)، والاطلاع ومرجعه إلى معنى البيان نحو ﴿وَأَظْهَرَهُ اللَّهُ عَلَيْهِ﴾ (التحريم: 31)، ومن المجاز معنى الترك والإعراض نحو ﴿وَاتَّخَذْتُمُوهُ وَرَاءكُمْ ظِهْرِيًّا﴾ (هود: 92)، و ﴿وَرَاء ظُهُورِهِمْ﴾ (البقرة: 101). وفي غير القرآن له وجوه أخر[71].

95- والغلظ في القرآن منه ثلاثة

من بعد عشر للصلابة عُيّنا

96- ولشدة الشيء الشديد ونحوه

في الجسم والأخلاق قيل مدوّنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الغلظ فهو معروف، وفي القرآن منه ثلاثة عشر موضعاً))[72]، قال الراغب ((الغلظة، ضدّ الرقة، ويقال: غِلظة وغُلظة، وأصله يستعمل في الأجسام، لكن قد يُستعار لمعاني كالكبير والكثير، قال: ﴿وَلْيَجِدُواْ فِيكُمْ غِلْظَةً﴾ (التوبة: 123) أي: خشونة، ...)) [73].

97- والوعظ ترغيبٌ وتخويف به

(أوعَظتَ) (عظهم) في عظاتك ليّنا

98- هو خمسة من بعد عشرين التي

عدَّ المفهرِسُ للمفهرّسِ عندنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الوعظ فهو التخويف من عذاب الله، والترغيب في العمل القائد إلى الجنّة، قال الخليل: ((هو التذكير بالخير فيما يرقّ له القلب)) [74] فهو بالظاء، وجمع الموعظة: مواعظ، وجمع العظة: عظات، وضارعه في اللفظ قوله تعالى: ﴿جَعَلُوا الْقُرْآنَ عِضِينَ﴾ في (الحجر: 91)، وهو بالضاد، ومعناه أنهم فرّقوه، وقالوا: هو سحر، وشعر، وكهانة، ونحو ذلك))[75].

ولم يذكر عدد مواضعه، وهو كما ذكرناه[76]، فهو من زيادات القصيد.

ومنها –ولم يذكر منه شاهداً– قوله تعالى: ﴿قَالُوا سَوَاء عَلَيْنَا أَوَعَظْتَ أَمْ لَمْ تَكُن مِّنَ الْوَاعِظِينَ﴾ (الشعراء: 136)، وقوله: ﴿فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ﴾ (النساء: 23).

99– واللفظ من لفظ الكلام بموضع

في (قاف) فانظر ما تقول من الجّنى

100– وَاللفظ إلقاء بشيء من فمٍ

والأرض تلفظ والبحارُ كلفظنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا اللفظ فهو الكلام، وهو مصدرٌ من: لَفَظَ يلفِظُ، وهو موضع واحد ﴿مَا يَلْفِظُ مِن قَوْلٍ﴾ في (ق: 18) ..))[77].

وقال ابن فارس نحو: ((كلمة صحيحة تدل على طرح الشيء))[78].

وقال الراغب ((اللفظ بالكلام مستعار من لفظ الشيء من الفم، ولفظ الرَّحَى الدقيق))[79] وأضاف الخليل ((والأرض تلفظ الميّت، أي: ترمى به، والبحر يلفظ الشيء: يرمى به إلى الساحل))[0].

101– في الكهف (أيقاظاً) حسبت رُقُوده

صَحْواً، وإن نبهتنا أيقظتنا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الإيقاظ فهو من اليقظة، وهو ضد الغفلة أو النوم، وهو موضع واحدٌ في الكهف ﴿وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظًا﴾ (الكهف: 18)) [81].

102– والفظَّ ذو الخلق الكريه، وأصله

ماء الكروش بآل عمران اكتنى

103– والفضّ فكٌ، والتفرق وجهه

لا تبدلن فتلحننّ كلحننا

قال ابن الجزري: ((وأمّا الفظُّ فقيل: هو الرجل الكريه الخلق، مشتق من فظ الكروش، وهو ماؤه، وهو موضع واحد في آل عمران ﴿وَلَوْ كُنتَ فَظًّا﴾ (آل عمران: 159)، وضارعه في اللفظ الفضّ الذي معناه: الفكُّ، والتفرقة، تقول فضضت الطابع، أي: فككته، وانفضّ الجماعة أي: تفرّقوا، قال تعالى: ﴿لاَنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ﴾ (آل عمران: 159)، ﴿انفَضُّوا إِلَيْهَا﴾ (الجمعة: 11) أي تفرقوا)) [82].

وقولنا اكتنى من الكَنّ، يقال: استكن الرجل أي صار في كن أي ما يقيه، والمراد أن هذا الموضع مكنون بسورة آل عمران. وأمّا قولنا (لا تلحنن كلحننا) أردنا به إبدال الضاد ظاء إذ هو شائع في إقليم برقة غالب على أهلها.

104- والحظر في الإسراء منْعٌ وهو في

القمر المحُاَزُ كتبن محتِظرٍ بنى

105- فيها وبالضاد الحضور مجيئه

فالشرب محتضَرٌ وأُفِنيَ ذو الفنا

قال ابن الجزري: ((وأما الحظر فمعناه: المنع والحيازة، لأن كل حائز لشيء مانع غيرهَ منه، وهو موضعان: في الإسراء ﴿وَمَا كَانَ عَطَاء رَبِّكَ مَحْظُوراً﴾ (الإسراء: 20)، أي: ممنوعاً، وفي القمر ﴿كَهَشِيمِ الْمُحْتَظِرِ﴾ (القمر: 31)، والمحتظِر الذي يعمل الحظيرة، وضارعه في اللفظ الحضر الذي هو ضد الغيبة، ومعناه: الإتيان إلى المكان، والمعنى فارق بينهما فافهم)) [83].

ولم يضرب لمعنى الخضور شاهداً من القرآن، وقد ورد في سورة القمر أيضاً وهو قوله تعالى: ﴿وَنَبِّئْهُمْ أَنَّ الْمَاء قِسْمَةٌ بَيْنَهُمْ كُلُّ شِرْبٍ مُّحْتَضَرٌ﴾ (القمر: 28) ((أي يحضره من هُوَلَهُ، فالناقة تحضر الماء يوم وردها، وتغيب عنهم يوم وردهم))[84]. وقد وردت مادة الحضور في القرآن في خمسة وعشرين موضعاً[85]، فليحذر الإبدال فيها.

فصل في الخاتمة

106- تمّت بحمد الله مسك ختامها

يا رب صلّ على الأمين رسولنا

107- والآل أولِهم وآخرهم، ومَنْ

صحبوا، ومن سلك السبيل فأحسنا

108- فادعوا لناظمها بمغفرةٍ عسى

يومَ الوفاءِ تُظِلُّهُ فيؤمَّنا

109- آمين، إنك قد جُزيت بمثله

فاهنأ بأحسن ما دعوت من الثنا

تمت بحمد الله وفضله.

خلاصة أهم نتائجها:

– التنبيه على صفة الإشراب للظاء حال الوقف، فقلّ من يذكره في باب الصفات، وأن صوت الظاء أقرب إلى التوسط بين الشدة والرخاوة، وأنه لابد من التحفظ ببيانه عند مجاورته لمقارب أو مجانس من الأصوات خشية إبداله بما يحيل إلى معنى غير مراد.

– صحّحِ البحث بعض أخطاء الضبط في أبيات الداني، وبعض أخطاء النسّاخ في شرح ابن الجزري، وكذلك أوهام ابن الجزري في أعداد مواضع ورود الكلمات، وبعض وجوه المعاني التي ذكرها ولا تتسق مع سياقاتها في القرآن، كما أننا قد أضفنا وجوه معانٍ أغفلها في شرحه.

وفي الختام نسأل الله عفوه ومغفرته، ونوصي بحضّ الباحثين على البحث في وجوه معاني الألفاظ في استعمال القرآن المبين، وتحديد معانيها بدّقةٍ، بعيداً عن الاتساع في التفسير بالمرادف، والكشف عما طوّره لسانه من دلالات، وتبويبها في معجمٍ يعالج ما في معاجم معاني ألفاظ القرآن من لَغْوٍ موروث.

اللهم ارزقنا من لدنك علماً ينفعنا، وزدنا من فضلك علماً، والحمد لله رب العالمين.

هوامش البحث

(1) والمفسّر كذلك، غير أنه غلبت عليه صبغة الكتاب، رحمه الله.

(2) شمس الدين محمد بن محمد الجزري (833هـ)، التمهيد في علم التجويد، تحقيق: غانم قدوري حمد، مؤسسة الرسالة بيروت، الطبعة الأولى، 2001م: 223.

(3) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 223، 224.

(4) مكي بن أبي طالب القيسي (437هـ)، الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق ألفاظ التلاوة، تحقيق: د. أحمد حسن فرحات، دار عمار، الأردن، الطبعة الخامسة، 2008م: 220، وينظر: التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 114.

(5) الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق ألفاظ التلاوة، مرجع سابق: 122، 123.

(6) الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق ألفاظ التلاوة، مرجع سابق: 123، 124، وينظر: التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 100.

(7) د. محمد عبد الحميد جار الله، الطلح النضيد في أصوات العربية بين القديم والجديد، دار الصحابة للتراث، طنطا، الطبعة الأولى، 2012م: 54، 58.

(8) أبو بشر عمرو بن عثمان، الكتاب، تحقيق: د. عبد السلام محمد هارون، الهيأة المصرية العامة للكتاب، 1975م: 174/4.

(9) الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق ألفاظ التلاوة، مرجع سابق: 184.

(10) الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق ألفاظ التلاوة، مرجع سابق: 222.

(11) ابن الجزري محمد بن محمد (883هـ)، النشر في القراءات العشر، تحقيق: د. خالد حسن أبو الجود، دار المحسن، الجزائر، الطبعة الأولى، 2016م: 46/2.

(12) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 224.

(13) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 225.

(14) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 233، 234.

(15) الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، تحقيق: د. داود سلوم وآخرون، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، الطبعة الأولى، 2004م: 472

(16) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 225.

(17) أبو شامة عبد الرحمن بن إسماعيل الدمشقي _665هـ)، إبراز المعاني من حرز الأماني في القراءات السبع، تحقيق: إبراهيم عطوه عوض، دار الكتب العلمية بيروت: 694.

(18) معجم العين، مرجع سابق: 429. وينظر: أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا الرازي (395هـ)، معجم مقاييس اللغة، وضع حواشيه إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1999م: 632/1. وينظر: أبو القاسم الحسين بن محمد، الراغب الأصفهاني (502هـ)، المفردات في غريب القرآن، دار ابن الجوزي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2012م: 298. وينظر: السمين الحلبي، أحمد بن يوسف (756هـ)، عمدة الحفاظ في تفسير أشرف الألفاظ، تحقيق: محمد باسل عواد، دار الكتب العلمية، بيرة، الطبعة الأولى، 1996م: 303/2، 304.

(19) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 225.

(20) معجم العين، (حث): 141، و(حض): 163، وفرق بينهما الراغب بما ذكر، ينظر: المفردات، مرجع سابق: 135.

(21) محمد فؤاد عبد الباقي، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، دار الحديث، القاهرة، 2001م: 254.

(22) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 225، هامش رقم 27.

(23) المفردات، مرجع سابق: 23.

(24) معجم العين، مرجع سابق: 164.

(25) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 254.

(26) معجم العين، مرجع سابق: 504.

(27) المفردات، مرجع سابق: 346، 347.

(28) المفردات، مرجع سابق: 347.

(29) مقاتل بن سليمان البلخي (150هـ)، الوجوه والنظائر في القرآن الكريم، تحقيق: أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 2008م: 30، 31.

(30) المعجم المفهرس، مرجع سابق: 533-538.

(31) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 230.

(32) المعجم المفهرس، مرجع سابق: 538-539.

(33) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 226.

(34) المعجم المفهرس، مرجع سابق: 621.

(35) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 226.

(36) معجم العين، مرجع سابق: 619.

(37) معجم العين، مرجع سابق: 619. وينظر: المفردات، مرجع سابق: 405.

(38) المفردات، مرجع سابق: 405.

(39) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 226.

(40) المفردات، مرجع سابق: 372.

(41) المعجم المفهرس، مرجع سابق: 570-572.

(42) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 226.

(43) المعجم المفهرس، مرجع سابق: 539، 540.

(44) الوجوه والنظائر في القرآن الكريم، مرجع سابق: 158.

(45) الوجوه والنظائر في القرآن الكريم، مرجع سابق: 158.

(46) المفردات، مرجع سابق: 348.

(47) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 226، 227.

(48) النشر في القراءات العشر، مرجع سابق: 432/4.

(49) الكشف: 463/2.

(50) معجم العين، مرجع سابق: 476.

(51) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 227.

(52) معجم العين، مرجع سابق: 502.

(53) ديوان مجنون ليلي، جمع وتحقيق: عبد الستار أحمد فراج، مكتبة مصر، القاهرة: 135.

(54) أخرجه البزار في مسنده برقم (3416) بلفظ (فحفظها فأداها كما سمعها)، 340/8.

(55) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 227.

(56) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 229.

(57) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 231.

(58) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 228.

(59) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 229.

(60) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 228.

(61) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 228، 229.

(62) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 229، 230.

(63) المعجم المفهرس، مرجع سابق: 254، 255.

(64) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 2301.

(65) المعجم المفهرس، مرجع سابق: 572.

(66) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 230.

(67) أخرجه الإمام أحمد في المسند عن ربيعة بن عامر برقم (17596) ورجاله ثقات.

(68) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 230، 231.

(69) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 232، 233.

(70) المعجم المفهرس، مرجع سابق: 540، 541.

(71) معجم مقاييس اللغة، مرجع سابق: 100/2، 101.

(72) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 230، وينظر: المعجم المفهرس، مرجع سابق: 615، 616.

(73) المفردات، مرجع سابق: 399.

(74) تصرف في بعض ألفاظه، ينظر معجم العين، مرجع سابق: 908.

(75) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 231.

(76) المعجم المفهرس، مرجع سابق: 845.

(77) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 232.

(78) معجم مقاييس اللغة، مرجع سابق: 481/2.

(79) المفردات، مرجع سابق: 500.

(80) معجم العين، مرجع سابق: 753.

(81) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 232.

(82) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 232.

(83) التمهيد في علم التجويد، مرجع سابق: 232.

(84) الجامع لأحكام القرآن: 119/9.

(85) المعجم المفهرس، مرجع سابق: 253.

قائمة المراجع

1- القرآن الكريم، برواية حفص عن عاصم، وفق العدد الكوفي.

2- ابن الجزري محمد بن محمد (833هـ)، التمهيد في علم التجويد، تحقيق: غانم قدوري حمد، مؤسسة الرسالة بيروت، الطبعة الأولى، 2001م.

3- ابن الجزري محمد بن محمد (883هـ)، النشر في القراءات العشر، تحقيق: د. خالد حسن أبو الجود، دار المحسن، الجزائر، الطبعة الأولى، 2016م.

4- أبو بشر عمرو بن عثمان، كتاب سيبويه، تحقيق: د. عبد السلام محمد هارون، الهيأة المصرية العامة للكتاب، 1975م.

5- أبوبكر أحمد بن عمر العتكي (292هـ)، مسند البزار رقم (3416) 340/8، تحقيق: محفوظ الرحمن زين الله وآخرون، مكتبة العلوم والحكم، المدينة المنورة، الطبعة الأولى، 1988م.

6- أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا الرازي (395هـ)، معجم مقاييس اللغة، وضع حواشيه إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1999م.

7- أبو زكريا يحيى بن زياد الفراء (207هـ)، لغات القرآن، تحقيق: د. الموافي الرفاعي البيلي، المكتبة العصرية، المنصورة، الطبعة الأولى، 2016م.

8- أبو شامة عبد الرحمن بن إسماعيل الدمشقي (665هـ)، إبراز المعاني من حرز الأماني في القراءات السبع، تحقيق: إبراهيم عطوه عوض، دار الكتب العلمية بيروت.

9- أبو العباس محمد بن اليزيد المبرد (385هـ)، المقتضب، تحقيق: محمد عبد الخالق عظيمة.

10- أبو عبد الله محمد بن أحمد القرطبي (671هـ)، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: محمد إبراهيم الحفناوي، ومحمود حامد عثمان، دار الحديث القاهرة، 2002م.

11- أبو علي الحسين بن عبد الله بن سينا (428هـ)، أسباب حدوث الحروف، تحقيق: محمد حسان الطيان، ويحي مير علم، مطبوعات مجمع اللغة العربية، دمشق.

12- أبو الفتح عثمان بن جني، سر صناعة الإعراب، تحقيق: مصطفى السقا وآخرون، البابي الحلبي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1954م.

13- أبو القاسم الحسين بن محمد، الراغب الأصفهاني (502هـ)، المفردات في غريب القرآن، دار ابن الجوزي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2012م.

14- أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر السكاكي (626هـ)، مفتاح العلوم، تحقيق: حمدي محمد قابيل، المكتبة التوفيقية، القاهرة.
15- الإمام أحمد بن حنبل، مسند الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: شعيب الأرناؤوط وآخرون، الطبعة الأولى، مؤسسة الرسالة، 2001م.
16- الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، تحقيق: د. داود سلوم وآخرون، كتبة لبنان ناشرون، بيروت، الطبعة الأولى، 2004م.
17- السمين الحلبي، أحمد بن يوسف (756هـ)، عمدة الحفاظ في تفسير أشرف الألفاظ، تحقيق: محمد باسل عواد، دار الكتب العلمية، بيرة، الطبعة الأولى، 1996م.
18- ديوان مجنون ليلي، جمع وتحقيق: عبد الستار أحمد فراج، مكتبة مصر، القاهرة.
19- د. محمد عبد الحميد جارالله، الطلح النضيد في أصوات العربية بين القديم والجديد، دار الصحابة للتراث، طنطا، الطبعة الأولى، 2012م.
20- محمد فؤاد عبد الباقي، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، دار الحديث، القاهرة، 2001م.
21- مقاتل بن سليمان البلخي (150هـ)، الوجوه والنظائر في القرآن الكريم، تحقيق: أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 2008م.
22- مكي بن أبي طالب القيسي (437هـ)، الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق ألفاظ التلاوة، تحقيق: د. أحمد حسن فرحات، دار عمار، الأردن، الطبعة الخامسة، 2008م.
23- موفق الدين يعيش بن يعيش (303هـ)، شرح المفصل، تحقيق: د. عبد الغفار البنداري، وسعيد كسروى حسن، دار الكتب العلمية، بيروت، 1991م.

طَرَائِـقُ النَّفْي الضِّمْنِيَّة فِي الْعَرَبِيَّة

"دِرَاسَــةٌ تَحْلِيلِيَّةٌ تَرْكِيبِيَّــةٌ"

مع التطبيق على نماذج من القرآن الكريم

إعـداد:

د. إبتسام عبد الكريم رمضان عامر

أستاذ النحو والصرف المشارك

بقسم اللغة العربية جامعة عمر المختار

الملخص:

يتهم هذا البحث الموسوم بـ **(طرائق النفي الضمنية في العربية " دراسة تحليلية تركيبية " مع التطبيق على نماذج من النص القرآني)** بدراسة أسلوب النفي غير المباشر في العربية، أو ما يُعرف بالنفي الضمني، أو المعنوي، واستقراء آراء القدماء والمحدثين حوله، وتتبع الطرائق المعبِّرة عنه؛ **لمعرفة كيف كان النفي غير المباشر أو المعنوي الضمني أبلغ من النفي المباشر أو الصريح؟** إذْ أنَّ العدول عن التصريح بالنفي إلى تضمينه في التركيب لا بُدَّ أن يترتب عليه أثر بلاغي يُلمح من سياق النص، وعلى الرغم من أنَّ دراسة أسلوب النفي غير الصريح لم تحظَ باهتمام الباحثين قديمًا، وحديثًا بشكل مباشر، وهذا أمر طبيعي؛ لأنَّ تناولهم له لا يندرج ضمن منهج دراستهم الذي يرتكز على نظرية العامل في النحو العربي إلا أنَّ هذا كله لا يعني أنهم لم يعرفوا النفي الضمني، ولم يشيروا إليه، بل وجد البحث عبارات متنوعة تدل على إدراكهم وفهمهم العميق له، ومن ذلك قولهم: (أجروه مجرى النفي) .

لقد كان واضحًا عند أهل اللغة أنَّ مدلول النفي الضمني هو النفي المفهوم من المواقف الكلامية والسياقات اللغوية، أو الصوتية، أو انتقال معاني بعض الألفاظ من المعاني المعجمية إلى معاني أخرى سياقية تُستشف من بعض التراكيب اللغوية، وهذا ما أكدته دراسة الموضوع في مجموعة مباحثه المتمثلة في:

المبحث الأول: مدلول النفي الضمني، وآراء القدماء والمحدثين حوله.

المبحث الثاني: طرائق النفي الضمني في العربية.

المبحث الثالث: ما يميز النفي الضمني عن النفي الصريح.

ثم خلص البحث إلى نتائج مهمة مفادها أنَّ: البحث عن ضمنية الأساليب في اللغة العربية أثبت أن النص القرآني استعمل أساليب تواصلية فعالة مع المخاطب، حيث نجده ينوع هذه الأساليب بحسب المقام والسياق، مما يجعله يتجاوب مع النفس البشرية في أبعادها المختلفة والمتنوعة فمرة يخاطب في هذا السياق العقل، ويرشده إلى إعمال الفكر والنظر، والتفكر، ومرة يخاطب الروح بأشواقها وتطلعاتها، وآمالها وآلامها، ومرة يرشده إلى الاستدلال المنطقي، ومرة يفتح عينيه على البديهيات وغيرها من الأساليب، مما جعله منظومة تواصلية بالغة التأثير في المتلقي.

الكلمات المفتاحية:

النفي الصريح، النفي الضمني، اللفظي المباشر، المعنوي غير المباشر، دلالة السلب، السياق، التركيب، المواقف الكلامية، مناسبات القول.

Research summary

This research is accused of studying (the method of indirect exile in Arabic, or what is known as implicit or moral exile) , extrapolating the opinions of the ancients and modernists around it, and following the methods. To find out how indirect or implicit moral exile was more than direct or explicit, since the non-statement of its inclusion in the composition must have a rhetorical effect that is insinuated from the context of the text, and although the study of the method of non-explicit exile has not received attention Researchers , old, and modern directly, and this is normal, because their approach to it does not fall within the methodology of their study, which is based on the theory of the worker in Arabic grammar, but all of this does not mean that they did not know the implicit denial, and did not refer to it, but the research found various expressions indicating their understanding and deep understanding To him, and from that they said: "They dragged him in the course of exile."

It was clear to the language people that the meaning of implicit negation is the understandable negation of speech positions and linguistic contexts, or the transfer of meanings of certain words from lexical meanings to other contextual meanings that are discerned from some linguistic compositions, as confirmed by the study of the subject in the group of investigations Represented by:

The first topic: the implicit negation, and the opinions of the ancients and the modernists around it.

The second topic: methods of implicit exile in Arabic.

The third topic: what distinguishes the implicit negation from the explicit denial.

Then the research concluded to important conclusions that:

The search for the implicit methods in The Arabic language proved that the Qur'anic text used effective methods of communication with the addressee, where we find it varies these methods according to the denominator and context, which makes him respond to the human soul in its different and diverse dimensions, once addressed in this The context of the mind, and guide him to the realization of thought and consideration, and once he addresses the spirit with its passions and aspirations, hopes and pains, and once instructs him to logical reasoning, and once opens his eyes to the axioms and other methods, which made him a communication system that has a very influential effect on the recipient.

Keywords:

Explicit exile, implicit denial, direct verbal, indirect moral, semantic, context, composition, verbal positions, occasions of saying...

The researcher.

المقدمة:

تقتضي بعض المواقف الكلامية والسياقات المختلفة للحوار أنْ يتحاشى المتحاورون التصريح بالنفي؛ وذلك لمقاصد وأغراض لديهم، فيكتفون بالتلميح و التعريض مستخدمين ألفاظًا وأساليب يدركها السامع غالبًا، ويفقه ما ترمي إليه من دلالة، وهذه الصِيغ والأساليب تُكَوِّن في مجملها ما يعرف بالنفي غير الصريح، أو النفي الضمني، أو النفي البلاغي.

غير أنَّ المتأمل لكتب النحاة الأوائل يلحظ أنهم لم يتناولوا النفي الضمني بشكل مباشر فيفردوا له مبحثًا أو بابًا مستقلًا بذاته؛ وذلك لأن درسه عندهم لا يندرج ضمن منهج دراستهم القائم على تتبع أواخر الكلمات وما يطرأ عليها من بناء أو إعراب، ولكن هذا لا يعني أنهم لم يعرفوا النفي الضمني، أو لم يشيروا إليه والقائل بغير هذا لا يمكن أن يكون إلاّ مُتجَنيًا.

والحقيقة هم لم يشيروا إليه بالمصطلح عينه، ولم يستهدفوه، ولكن ورد في مباحثهم النحوية، أو في التفسير بعض اللَّفتات التي تنبئ عن إدراكهم وعميق فهمهم له، ومن ذلك ما أشار إليه سيبويه بقوله: "وتقولُ: أقلُّ رجلٍ يقولُ ذَلِك إلَّا زيد، لأنَّهُ صَارَ فِي مَعْنَى مَا أَحَدٌ فِيهَا إِلَّا زَيْدٌ"(1)، وقال ابن السرَّاج: "إِذَا قُلْتَ قَلَّ رَجُلٌ يَقُولُ ذَاكَ إِلَّا زيدٌ فَهَذَا نَفْيٌ"(2) .

واستناداً إلى ذلك لا يمكن الوقوف على تعريف واضح لمدلول النفي الضمني عند القدماء، بل وجد البحث بعضًا من المحدثين ممن عرَّفه بقوله: "مَا يُفْهَمُ مِنَ الْجُمْلَةِ دُونَ أَنْ يَنُصَّ عَلَيهِ حَرْفٌ مِنْ حُرُوفِ النَّفْي"(3) .
ولمَّا كان النفي الضمني يشمل أيضًا دلالة الكلمة في سياق ما على النفي قد لا تدل عليه الكلمة أو مشتقاتها في سياق آخَر ألحت ضرورة البحث الوقوف عند تلك السياقات المنفية ضمنًا وتتبعها بالدراسة والتحليل التركيبي والدلالي لمعرفة **لِمَ عدل المتكلم عن النفي بالأداة إلى النفي بدونها؟** وقد اقتضت طبيعة البحث أن تكون الدراسة في تمهيد وثلاثة مباحث على النحو الآتي:

أولًا / التمهيد: ويعرض مفهوم النفي على وجه العموم بين القدماء والمحدثين وصوره في اللغة العربية.

المبحث الأول/النفي الضمني: مفهومه، وآراء القدماء والمحدثين حول النفي الضمني، وكيف أن بعض المحدثين عدَّه نفيًّا غير لغوي واضعين في حسبانهم أنَّ النفي اللغوي ما كان بأداة نفي؟!

المبحث الثاني / طرائق النفي الضمني في العربية.

المبحث الثالث / النفي الضمني أو البلاغي، و ما يميزه عن النفي الصريح .

ثم يختم البحث موضوع الدراسة بأهم ما توصل إليه من نتائج تضاف إلى ميدان الدراسة اللغوية يضمنها في خاتمته ويلحقها بقائمة تشمل مصادره ومراجعه.

التمهيد:

تدور كلمة (النفي) في المعاجم العربية على معاني (الإبعاد، والتنحية، والطرد)؛ إذْ جاء في معجم مقاييس اللغة أنَّ مادة (نفي) تدل على تعرية الشيء من شيء آخر وإبعاده عنه، ومنه النفاية: الرديء من الأشياء، ونفي الريح: ما ترميه من التراب، ونفي المطر: ما تنفيه الريح أو ترشه، ونفي الماء ما تطاير من الرشاء [4] .

والشرح نفسه أورده ابن منظور في اللسان، وأضاف أنَّ: النفي بمعنى: الطرد، كما أنَّ قولهم: تنافت الآراء والأحكام بمعنى: تعارضت وتباينت [5]، وهذه اللفظة وردت في الاستعمال القرآني بمعنى الإبعاد والطرد، ومنه قوله تعالى: **﴿إِنَّمَا جَزَاء الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الأَرْضِ فَسَاداً أَن يُقَتَّلُواْ أَوْ يُصَلَّبُواْ أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُم مِّنْ خِلافٍ أَوْ يُنفَوْاْ مِنَ الأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا وَلَهُمْ فِي الآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾** (المائدة: 33) .

أمَّا المعنى الاصطلاحي لكلمة (النفي) فيتلوَّن حسب مجال الدراسة نحوية كانت أم بلاغية، وما يهمنا في هذا البحث حقل الدراسة النحوية علمًا بأنَّ النحاة القدماء قلَّما تعرضوا لتعريف النفي تعريفًا اصطلاحيا؛ لأنه لا يوجد في مصنَّفاتهم النحوية بابًا اسمه (النفي)، وإنما تناولوا أدواته في أبواب متفرقة من النحو العربي؛ لأنَّ اهتمامهم كان منصبًا على نظرية العامل؛ لذا كان لزامًا أنْ ييمّم البحث شطره ناحية كتب الدراسات القرآنية ففيها بعض الشذرات المتعلقة بتعريف النفي، ومن ذلك ما قاله الزركشي: "النَّفْيُ هُو شَطْرُ الْكَلامِ؛ لِأَنَّ الْكَلَامَ إِمَّا إِثْبَاتٌ وَإِمَّا نَفْيٌ"[6]، وقد كرَّر السيوطي هذا المدلول نفسه في الإتقان[7] .

أمَّا المعاصرون من النحاة فيمكن تصنيفهم إلى صنفين: صنف سلك مسلك الأوائل، وهم الأغلبية، وهؤلاء لا مطمع في الحصول على تعريف اصطلاحي للنفي في مصنَّفاتهم، وصنف ثانٍ تفاعل مع قضايا التجديد النحوي، فتقدَّم بعضهم بمقاربات مفيدة لتعريف النفي، ومن هؤلاء: المخزومي الذي عرَّف النفي بقوله: "أُسْلُوبٌ لُغَوِيٌّ تُحَدِّدُهُ مُنَاسَبَاتُ الْقَوْلِ، وَهُو أُسْلُوبُ نَقْضٍ وَإِنْكَارٍ يُسْتَخْدَمُ لِدَفْعِ مَا يَتَرَدَّدُ فِي ذِهْنِ الْمُخَاطَبِ فَيَنْبَغِي إِرْسَال النَّفْي مُطَابِقًا لِمَا يُلاحِظُهُ الْمُتَكَلِّمُ مِنْ أَحَاسِيس سَاوَرَتْ ذِهْنَ الْمُخَاطَبِ خَطَأً، مِمَّا اقْتَضَاهُ أَنْ يَسْعَى لِإِزَالَةِ ذَلِكَ بِأُسْلُوبِ نَفْي بِإِحْدَى طَرَائِقِهِ الْمُتَنَوِّعَة الْإِسْتِعْمَال"[8].

وذكر محمد حماسة عبد اللطيف أنَّ: "النَّفْيَ مِنَ الْعَوَارِضِ الَّتِي تَعْرِضُ لِبِنَاءِ الْجُمْلَةِ فَتُفِيدُ عَدَمَ ثُبُوتِ نِسْبَةِ الْمُسْنَدِ لَلْمُسْنَدِ إِلَيهِ فِي الْجُمْلَةِ الْفِعْلِيَّةِ وَالْإِسْمِيَّةِ عَلَى السَّوَاءِ"[9].

أمَّا سناء البيَّاتي فقد وصفت أسلوب النفي بقولها: "أُسْلُوبُ النَّفْي أَحَدُ أَسَالِيب النَّظْمِ فِي الْعَرَبِيَّةِ، وَيَسْتَخْدِمُ الْمُتَكَلِّمُ لِلدِلَالَةِ عَلَى النَّفْي أَدَوَاتٍ مُتَعَارَفًا عَلَيْهَا تَتَصَدَّرُ النَّظْم، وَتُهَيْمِنُ بِمَعْنَاهَا عَلَى مَعْنَى الْجُمْلَةِ عَامَّةً، وَإِنَّمَا يَعْمَدُ الْمُتَكَلِّمُ إِلَى النَّفْي عِنْدَمَا يُرِيْدُ أَنْ يَنْقَضَ مَا يَتَرَدَّدُ فِي ذِهْنِ الْمُخَاطَبِ وَ

الْمُتَكَلِّمِ، يُرْسِلُ النَّفِي مُطَابِقًا لِمَا يَقْتَضِيهِ حَالُ الْمُخَاطَبِ، وَيُتِّمَ نَظْمَ الْجُمْلَةِ الْمَنْفِيَّةِ بِطَرِيقَةٍ مُنَاسِبة بِطَرَائِقَ النَّفْي الْمُتَنَوِّعَةِ"(10) .

وذكر توفيق جمعات أَنَّ: "النَّفْيَ أُسْلُوبٌ يَسْتَهْدِفُ نَقْضَ الْمَقُولَاتِ اللُّغَوِيَّةِ وَالأَحْدَاثِ وَإِنْكَارَهَا بِصِيَغٍ وَأَدَوَاتٍ مَعْرُوفَةٍ فِي الْعَرَبِيَّةِ يَخْضَعُ اِسْتِخْدَامُهَا إِلَى أَغْرَاضِ الْمُتَكَلِّمِينَ وَمُتَطَلَّبَاتِ الْمَقَامِ" (11) .

والمتأمل في تعريفات المعاصرين الذين تفاعلوا مع قضايا التجديد يلحظ بروز النزعة التداولية المتأثرة بمنهج (عبد القاهر الجرجاني) الذي يراعي المقام أثناء تأليف الكلام.

وترى الباحثة أنَّ النفي على وجه العموم: باب من أبواب المعنى يهدف به المتكلم إخراج الحكم من تركيب لغوي مثبت إلى ضده، وتحويل معنى ذهني فيه الإيجاب والقبول إلى حكم يخالفه إلى نقيضه بصيغة تحتوي على عنصر يفيد ذلك، أو بصرف ذهن السامع إلى ذلك الحكم عن طريق غير مباشر من المقابلة أو ذكر الضد، أو بتعبير آخر غير مباشر يسود في مجتمع ما فيقترن بضد الإيجاب والإثبات.

صور النفي في العربية:

للنفي في اللغة العربية صورتان: **الصورة الأولى** تدلُّ على النفي صراحة، وتُعرف بالنفي بالصريح، وتكون باستعمال أدوات النفي المختلفة، وهي أدوات تدخل على الجملة فتحوِّل دلالتها من الإثبات إلى النفي، وهذه الأدوات جاءت متفرقة في أبواب النحو؛ وذلك لأن دراسة النحو كانت تقوم على أساس نظرية العامل، فنجد (ليس) مثلًا مع كان وأخواتها، و (لا، وما، وإن، ولات) مع المرفوعات أحيانًا، أو المنصوبات أحيانًا أخرى، و (لن) مع عوامل نصب الفعل المضارع، و (لم، ولما) مع عوامل جزم الفعل المضارع.

الصورة الثانية تُستشفُّ من السياق، وتُفهم من أساليب العربية التي لم توضع له أصلًا، بل وُضِعَتْ لتفيد معاني أخرى لكنها تدلُّ على النفي ضمنًا في بعض السياقات كالاستفهام، والتعجب، والاستثناء، والإضراب،... كما تُفهم أيضًا من كلمات منفردة تتضمَّن النفي في معناها المعجمي مثل: (معاني الامتناع، والرفض، والإباء،...)، أو يُفهم من بعض الصيغ الصرفية الدالة على السلب، ولم يغفل النحويون القدماء هذا النوع من النفي، لكنهم لم يصنفوه في أبواب النحو المعروفة كما ذكرنا آنفًا بل أصبح من عمل البلاغيين واهتمامهم الذين أشاروا إليه تلميحاً عند تفسيرهم لآيات الله البيّنات، وعند حديثهم عن خروج أضرب الخبر والإنشاء عن مقتضى الظاهر، ومن مظاهر اهتمام النحاة بالنفي الضمني ما حكاه سيبويه، والمبرّد من أن دخول فاء السببية التي تنصب الفعل المضارع دالة على أن التركيب يتضمَّن معنى النفي (12)، وما ذكره ابن هشام من إفادة: (كاد، وأوشك، وكرب) معنى النفي أيضًا (13) .

وأما اهتمام البلاغيين بباب النفي الضمني فهو من اهتمامهم بباب القصر في البلاغة، سواء أكان القصر بـ (إنما) أم بالنفي، والاستثناء، أوبما يحتله الاستفهام الإنكاري من حضور في إطار أسلوب الاستفهام، وبحث العلماء باب التقديم والتأخير في إطار النفي والاستفهام.

وترى الباحثة أن النفي الضمني يمكن أن يُعبَّر عنه بالصوت من خلال النبر والتنغيم، وقد يكون في الكتابة بعلامات الترقيم، وقد يكون بالاستنباط أو بالتلميح إلى نفي معنى معين بأسلوب معين، أو باستخدام الدلالات عليه، والألفاظ المشتملة على مراميه.

المبحث الأول

النفي الضمني وآراء القدماء والمحدثين حوله،

وكيف أن بعضًا منهم جعله نفيًا غير لغوي؟ !

اقتصرت دراسات القدماء والمحدثين لظاهرة النفي في العربية على دراستها من خلال تراكيب النفي وسياقاته الصريحة، فمن الواضح والمعلوم أنَّ النفي اللغوي الصريح هو ما كان بأحد العناصر الملفوظة والمتمثلة في أدوات النفي المعروفة.

أمَّا النفي غير الصريح فلم يحظَ باهتمام الباحثين قديمًا، وحديثًا بشكل مباشر وهذا أمر طبيعي؛ لأنَّ تناولهم له لا يندرج ضمن منهج دراستهم ولا يتقاطع معه، و لكن هذا كله لا يعني أنهم لم يعرفوا النفي الضمني، ولم يشيروا إليه، بل وجد البحث عبارات متنوعة تدل على إدراكهم وفهمهم له، ومن ذلك قولهم: (أجروه مجرى النفي)، أو (هذا نفي) ومقتضى كلامهم أنَّ للكلام بنية سطحية غير مقصودة، وبنية باطنية هي المقصودة، وهي التي نلمح من خلالها النفي لمحًا، ونستخلصه بعناصر أخرى (تحويلية) ملحوظة كالسياق، والمقام، والسليقة اللغوية،...فالنفي ليس المعنى المراد الذي وضع له الكلام أصلًا لكنه متضمن فيه إما على شكل كلمات مفردة تتشرَّب معنى النفي، أو على شكل تراكيب أسلوبية محددة، أو من خلال استعمال معايير مخصوصة للوصول إلى النفي الضمني في الجملة كجعل جملة الماضي معيارًا للحكم على حصول الحدث من عدم حصوله، وتفصيل الحديث على النحو الآتي:

أولًا: مفهوم النفي الضمني:

لفظ النفي الضمني لغة مأخوذ من: ضَمِنَ الشيءَ أو الوعاءَ، أي: جعله فيه وأودعه إيَّاه، وتضمَّنت العبارة معنىً، أي: أفادته بطريقة الإشارة أو الاستنباط أو التضمين، ويدلُّ عند علماء العربية على معانٍ منها: إيقاع اللفظ موقع غيره ومعاملته معاملته لتضمنه معناه واشتماله عليه،

والضمن: باطن الشيء وداخله، يقال: (يفهم من ضمن كلامه كذا)، بمعنى: دلالته ومراميه، وضِمْنُ الكتاب: طيّه وما اشتمل عليه [14].

لم يتناول النحاة القدماء هذا النمط من النفي بدراسة مستقلة كونه لا يندرج ضمن منهجهم؛ لذا لا يمكن للمطلع على مصنفاتهم أن يقف على استعمال مصطلح النفي الضمني أو تعريفه عندهم، وعلى الرغم من ذلك جاءت في مصنفاتهم تلك إشارات واضحة تدل على فهمهم له، ومن ذلك مثلًا قول ابن السرَّاج: "وأقلُّ رجلٍ، وقلَّ رَجلٌ قَدْ أَجْرَوه مجْرَى النَّفي"[15]، وقول الزمخشري: "... وَالْجُمْلَةُ فِي مَعْنَى النَّفْي"[16]، وقول ابن هشام: "وَيَلْزَمُ مِنْ هَذَا النَّفْي"، أو "رَائِحَةُ النَّفْي" [17].

هكذا اتضح لنا من خلال البحث والدراسة عِلْمُ القدامى بهذا النوع من النفي وإن لم يفردوه بالدراسة،

ويستقصوا مباحثه أما المعاصرون فيُعدُّ الأستاذ (إبراهيم أنيس) أول من أعطاه هذا المصطلح الذي اشتُهر به، وحدَّد مدلوله، وضرب له أمثلة عدّة، وفرَّق بينه وبين النفي الصريح، فقال في تحديد المدلول اصطلاحًا: "النَّفْيُ الْلُّغَوِيُّ لَا يَكُونُ إِلَّا بِأَدَاةٍ تُشْعِرُ بِهَذَا النَّفْي، فَإِذَا خَلَا الْكَلَامُ مِنْ أَدَاةِ النَّفْي، وَعبّر مَعَ هَذَا عَنِ النَّفْي عُدَّ مِثْلُ هَذَا نَفْيًا ضِمْنِيًّا، يَطْمَئِنُ إِلَيهِ الْمَنْطِقِي، وَيَعُدُّه مِنْ طُرقِ النَّفْي،..."[18]، وعرَّفه أحمد سليمان ياقوت بأنَّه: "مَا يُفْهَمُ مِنَ الْجُمْلَةِ دُونَ أَنْ يَنُصَّ عَلَيْهِ حَرْفٌ مِنْ حُرُوفِ النَّفْي"[19].

ومما تجدر الإشارة إليه هنا أنَّ العبارات المنفية ضمنًا قد تحوي معنًى زائدًا يكون هو الغالب أحيانًا ممَّا يؤدي إلى حجب المعنى المنفي، فيحتاج إدراكه إلى نباهة وذكاء، وقد أشار فارس محمد عيسى إلى ذلك، فقال: "إِنَّه اِسْتِشْرَافُ النَّفْي وَاِسْتِشْعَارُه بِقَرَائِنَ لُغَوِيَّةٍ وَصَوْتِيَّةٍ وَسِيَاقِيَّةٍ خَاصَّة دُونَ الإِسْتِنَادِ إِلَى أَدَاةِ نَفْي"[20]، ومن الملاحظ والمعروف أنَّ كلمات: (استشراف، واستشعار، وقرائن) توحي بأنَّ هناك خفاء، وهذا قرين ما عبر به القدماء بقولهم: (يشبه النفي)، أو (رائحة النفي)، أو (ما كان باطنه نفيًا وظاهره إيجابًا)، وميزة هذا التعريف الأخير إبراز دور السياق والتنغيم في إظهار النفي والدلالة عليه.

ثانيًا: مناقشة فكرة أنَّ النفي الضمني نفيٌ غير لغوي.

لمَّا كان مدلول النفي الضمني بين المعاصرين يدور حول أسلوب النفي غير المباشر، أو غير الصريح، أو النفي بدون استعمال أدوات النفي المعروفة، ولكنه المفهوم من المواقف الكلامية والسياقات اللغوية أو الصوتية أو انتقال معاني بعض الألفاظ من المعاني المعجمية إلى أخرى دلالية تُستشف من بعض التراكيب اللغوية فقد أثار ذلك خلافًا بينهم فانقسموا تجاهه إلى فريقين:

الفريق الأول ويراه نفيًا غير لغوي؛ إذْ تطرَّق الأستاذ (إبراهيم أنيس) إلى مصطلح النفي الضمني فأكَّد أنَّ النفي اللغوي ما كان باستخدام الأداة فإذا خلا الأسلوب منها صار النفي نفيًا منطقيًا غير لغوي؛ لأنَّ اللغوي يأبى اعتباره من أساليب النفي لخلوه من الأداة [21]، وعبَّر عن المعنى نفسه الدكتور (محمد حماسة عبد اللطيف) بعد أن أورد بعض الشواهد اللغوية فقال: "إنَّ النَّفْيَ فِي كُلٍّ مِنْهَا [يقصد ما تقدَّم من شواهده] نَفْيٌ ضِمْنِيٌّ خَاصٌّ بِبَعْضِ التَّرَاكِيبِ لَا نَفْيٌ لُغَوِيٌّ ثَابِتٌ فِي وَسِيلَتِهِ"[22]، والمتأمل في الرأيين السابقين يلحظ أن صاحبيهما اعتمدا على حجَّة خلو التركيب من أداة النفي الملفوظة.

الفريق الثاني ويعدُّه نفيًا لغويًّا وعلى رأسهم الدكتور (مهدي المخزومي)؛ إذْ يصرِّح بقوله: "أُسْلُوبٌ لُغَوِيٌّ تُحَدِّدُهُ مُنَاسَبَاتُ الْقَوْلِ..."[23]، وأكدَّ (أحمد سليمان ياقوت) ذلك فقال: "مَا يُفْهَمُ مِنَ الْجُمْلَةِ دُونَ أَنْ يَنصَّ عَلَيْهِ حَرْفٌ مِنْ حُرُوفِ النَّفْي"[24]، والمتأمل لتصريح كليهما يدرك رجحان كونه نفيًّا لغويًّا لسببين:

الأول: إنَّ التركيب اللغوي وإن خلا من الأدوات الملفوظة التي تحدد ماهية الأسلوب لا يعني خلوه من حروف المعاني كونه أسلوبًا خارجًا عن معايير اللغة وسلامة قواعدها، بل على العكس تمامًا؛ لأنَّ اللغة العربية لغة تتصف بمرونتها يمكنها إفادة المعنى بأكثر من طريقة تركيبية.

الثاني: إنَّه لا يمكن التسليم بكون النفي الضمني أسلوبًا غير لغوي؛ لأن اللغة لا تقتصر في دلالتها على معاني الحروف، أو الألفاظ المفردة فقط، أو ما يعرف في مستويات الدلالة اللغوية بدلالة المستوى الصوتي، أو المستوى الإفرادي المعجمي للفظة خارج السياق، بل هناك مستويات دلالية أخرى تتمثل في المستوى السياقي، والمواقف الكلامية، وهذا ما أشار إليه كل من: (المخزومي، وياقوت) بالكلمات الآتية: (مناسبات القول، ويفهم من الجملة دون أن ينص عليه حرف).

هذا فضلًا عن تناقض أصحاب الرأي الأول القائل بأنَّ: النفي الضمني نفي غير لغوي؛ إذْ وجد البحث أن الأستاذ (إبراهيم أنيس) عند حديثه عن ذلك يقرر بأنَّ الاستعمال اللغوي لا يساير الدقة المنطقية في كثير من الأحيان مستدلًا على ذلك بعدد من الأمثلة لتراكيب النفي الضمني، ويقرر أنَّ التسليم بكونه نفيًا غير لغوي لا يقبله المنطق مما اضطره إلى تسميته نفيًا منطقيًا؛ لأن دلالة النفي فيه لا تقبل الشك فيقول: "النَّفْيُ الضِّمْنِي الْخَالِي مِنَ الْأَدَاةِ مِثْل: (لَيْتَ لِي مَالًا، أَمِثْلُكَ يَرْتَكِبُ هَذَا الإِثْم؟ !، لَو اتَّحَدتْ انْجِلْتَرَا مَعَ أَلْمَانِيَا لَهُزِمَتْ رُوسِيَا!!) فَنَحْنُ نَرَى فِي مِثْلِ هَذِهِ الْأَسَالِيبِ اللُّغَوِيَّةِ نَفْيًا ضِمْنيًّا وَإِنْ لَمْ تَشْتَمِلُ عَلَى أَدَوَاتِ النَّفْي، فَعِبَارة (لَيْتَ لِي مَالًا) تَنْفِي أَنَّ لِي مَالًا أَوْ أَنِّي مِنْ ذَوِي الْيَسَارِ، وَجُمْلَةِ (أَمِثْلُكَ يَرْتَكِبُ هَذَا الإِثْم؟ !) تَنْفِي نِسْبَةَ هَذَا إِلَى الْمُخَاطَبِ...وَجُمْلَةُ (لَوْ اتَّحَدتْ انْجِلْتَرَا مَعَ أَلْمَانِيَا لَهُزِمتْ رُوسِيَا!!) تَنْفِي أَنَّ اتِّحَادًا تَمَّ بَيْنَ الدَّولَتَين أَثْنَاء الْحَربِ الْعَالَمِيَّة الثَّانِية...ومَعَ كُلِّ

هَذَا يَأْبَى الْلُّغَوِيُّ أَنْ يَنْظُر إِلَى مِثْل تِلْكَ الْأَسَالِيب عَلَى أَنَّهَا أَسَالِيبُ نَفْي، وإِنْ كَانَتْ مِنَ النَّاحِيَةِ الْمَنْطِقِيَّة الْعَقْلِيَّة لاغُبَارَ عَلَيْهَا"[25]، فمن الواضح الذي لا جدال فيه أن عبارته (لا غبار عليها) تسليم منه بصحة هذا الاستعمال اللغوي.

المبحث الثاني

طرائق النفي الضمني في العربية

تعددت طرائق النفي الضمني وصيغه في اللغة العربية ممَّا يدل على ثرائها واتساع فنون القول فيها، وانفساح السُبل التي تستوعب ألوان التعبير كلها التي تقتضيها المواقف الكلامية، وستعرض الدراسة في هذا المبحث ما يمكن الوقوف عليه من هذه الصيغ والطرائق دون ادِّعاء لحصر أو إحاطة.

أولاً: النفي من خلال أسلوب العطف:

يُنْفى ضمنيًا باستخدام بعض حروف العطف ومنها: (بل، وأم، و لكن، وأو،...) .

أ النفي بحرف الإضراب (بل): تأتي (بلْ) لتدارك كلام غُلِطَ فيه، تقول: (رأيتُ زيداً بل عمراً)، وتكون لترك شيء من الكلام وأخذٍ في غيره [26]، وترد كثيرًا بهذا المعنى في القرآن الكريم، بل تأتي أيضًا بدلالة النفي الضمنية في بعض آياته كما في قوله تعالى: **﴿أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ بَلْ هُوَ الْحَقُّ مِن رَّبِّكَ لِتُنذِرَ قَوْماً مَّا أَتَاهُم مِّن نَّذِيرٍ مِّن قَبْلِكَ لَعَلَّهُمْ يَهْتَدُونَ﴾** (السجدة: 3) في هذه الآية الكريمة بالإمكان تعويض (بل) بـ (لا) ويبقى معنى النفي قائمًا، ولكن استخدام (بل) أدَّى دور (لا) النافية مع مزيد من البلاغة والفصاحة تقصر عنها (لا) في هذا الموضع؛ إذْ هناك علاقة معنوية بين الإضراب والنفي الضمني في الدلالة على النفي، فالحرف (بل) دلَّ على الإضراب عما قبله والعدول إلى ما بعده، أي نفي الأول وإثبات الثاني، والمراد: ليس هذا القرآن افتراء لكنه منزل من رب العالمين.

ب /النفي باستخدام (أم) المنقطعة: يميّز النحاة بين استعمالين لـ (أم) في مجال العطف، وذلك أن تكون متصلة أو منقطعة، فـ (أم) المنقطعة هي التي تقع في الغالب بين جملتين مستقلتين معنىً، أي: أنَّ لكل منهما معنى خاص يخالف معنى الأخرى، ولا يتوقف أداء أحدهما وتمامه على الآخر، فليس بين المعنيين ما يجعل أحدهما جزءًا من الثاني، وهذا هو سبب تسميتها (منقطعة)، وهي التي تؤدي معنى الإضراب فتكون في معنى (بل) وقد تفيد معه معنىً آخر أحيانًا [27]، ومن ذلك قوله تعالى: **﴿أَمْ كُنتُمْ شُهَدَاء إِذْ حَضَرَ يَعْقُوبَ الْمَوْتُ﴾** (البقرة: 133)، وفي تفسير الآية يقول أبو حيَّان المعنى هنا: "التَّقْرِيعُ وَالتَّوْبِيخُ وَهُو فِي مَعْنَى النَّفي، أَي: مَا كُنْتُم شُهَدَاء فَكَيْفَ تَنْسِبُونَ إِلَيْهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ وَلَا شَهِدْتُمُوه أَنْتُم وَلَا أَسْلَافكم ؟ !"[28] .

وكذلك الأمر في قوله تعالي: ﴿أَمْ لَهُمْ آلِهَةٌ تَمْنَعُهُم مِّن دُونِنَا﴾ (الأنبياء: 43)، والمراد: ليس لهم آلهة تمنعهم من دوننا.

ج/ النفي باستخدام (لكن): للعرب في لكن لغتان: تشديد النون ويؤثرونه إذا أدخلوا (الواو) عليها كما في قوله تعالى: ﴿لَقَدْ جِئْنَاكُم بِالْحَقِّ وَلَكِنَّ أَكْثَرَكُمْ لِلْحَقِّ كَارِهُونَ﴾ (الزخرف: 78)، وتخفيف النون ويؤثرونه إذا ألقوا منها (الواو)؛ لأنها بالتخفيف أشبه بـ (بل) في الرجوع عمَّا أصاب أول الكلام، وتكون حينئذ حرف استدراك لتوسطها بين كلامين متغايرين نفيًا وإيجابًا [29]، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿إِذْ يُرِيكَهُمُ اللهُ فِي مَنَامِكَ قَلِيلاً وَلَوْ أَرَاكَهُمْ كَثِيراً لَّفَشِلْتُمْ وَلَتَنَازَعْتُمْ فِي الأَمْرِ وَلَكِنَّ اللهَ سَلَّمَ﴾ (الأنفال: 43)، والمعنى على النفي [30] .

د/ النفي باستخدام (أو): حرف العطف (أو) وُضِع في الأصل لتساوي شيئين فصاعداً في الشك عند بعضهم، ثم استعيرت لمجرد التساوي، ولها في العربية عدة معانٍ منها: الشك والإبهام، والتخيير، والإباحة، والتقسيم، وبمعنى (إلا)، وبمعنى (حتَّى) [31]،...فضلًا عن معنى الإضراب الذي يهم موضوع البحث كونه يشعر بدلالة النفي الضمني، و (أو) في دلالتها على الإضراب تشبه (بل) غير أن دلالتها عليه أمر مختلف فيه بين النحاة بخلاف (بل)؛ إذْ المعنى آصل فيها [32] .

ومما يُستدلُّ به على دلالة الإضراب في (أو) قوله تعالى: ﴿وَأَرْسَلْنَاهُ إِلَى مِئَةِ أَلْفٍ أَوْ يَزِيدُونَ﴾ (الصافات: 147)، يقول بعض الكوفيين: إنَّ (أو) هنا بمعنى (بل)[33]، ويقول أبو يحيى زكريا الأنصاري: "أَخْبَرَ عَنْهُم أَوَّلًا بِأَنَّهُم مَائَةُ أَلْفٍ نَظَرًا لِغَلَطِ النَّاسِ مَعَ عِلْمِهِ تَعَالَى بِأَنَّهُم يَزِيدُونَ عَلَيْهَا، ثُمَّ أَخْبَرَ عَنْهُم ثَانِيًا بِأَنَّهُم يَزِيدُونَ نَظَرًا لِلْوَاقِع ضَارِبًا عَنْ غَلَطِ النَّاسِ"[34]؛ وعليه يتبيَّن أنَّ (أو) في الآية ضُمِّنت دلالة النفي.

ثانيًا: النفي من خلال أسلوب الشرط:

يُنفى ضمنيًا باستخدام (لو، ولولا،...)، وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

أ/ النفي باستخدام (لو) الشرطية الامتناعية: وفيها يرى عباس حسن: إفادة امتناع المعنى الشرطي السابق على الكلام، فهي تفيد القطع بأنَّ معناه لم يحصل فكأنها بمنزلة حرف النفي تنفي معنى الجملة التي تدخل عليها مع أنها ليست بحرف نفي، ولا يصح إعرابها حرف نفي بالرغم من أنها تؤدي ما يؤديه حرف النفي من سلب المعنى في الزمن الحاضر [35]، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿وَلَوْ جَعَلْنَاهُ مَلَكاً لَّجَعَلْنَاهُ رَجُلاً وَلَلَبَسْنَا عَلَيْهِم مَّا يَلْبِسُونَ﴾ (الأنعام: 9)، وفي تفسير الآية يقول القرطبي إنَّ المراد: "لا يَسْتَطِيعُونَ أَنْ يَرَوا الْملكَ فِي صُورَتِه إِلَّا بَعْدَ التَّجْسِيمِ بِالْأَجْسَامِ الْكَثِيفَة"[36]، ومثله قوله تعالى: ﴿وَلَوْ يُؤَاخِذُ اللَّهُ النَّاسَ بِمَا كَسَبُوا مَا تَرَكَ عَلَى ظَهْرِهَا مِن دَابَّةٍ وَلَكِن يُؤَخِّرُهُمْ إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى﴾ (فاطر: 45) قال ابن هشام ردًّا على الشلوبين والخضراوي في قوليهما بعدم إفادة (لو) النفي

أو الامتناع: "إِنَّ كُلَّ مَنْ سَمِعَ (لَوْ فَعَلَ) فَهِمَ عَدَمَ وُقُوعِ الْفِعْلِ مِنْ غَيْرِ تَرَدُّدٍ، وَلِهَذَا يَصِحُّ فِي كُلِّ مَوْضِعٍ اِسْتُعْمِلَتْ فِيهِ أَنْ تَعْقُبُه بِحَرفِ اِسْتِدْرَاكٍ دَاخِلاً عَلَى فِعْلِ شَرْطٍ مَنْفِيًّا لَفْظًا وَمَعْنًى، تَقُولُ: (لَوْ جَاءَنِي زَيْدٌ أَكْرَمْتُه وَلَكِنَّه لَمْ يَجِئْ) ..."[37] .

وأكدَّ السيوطي دلالتها على النفي بما أخرجه ابن أبي حاتم من طريق الضحَّاك عن ابن عباس رضي الله عنه قال: "كُلُّ شَيْءٍ فِي الْقُرْآنِ فِيهِ (لَوْ) فَإِنَّهُ لَا يَكُونُ أَبَدًا"[38] .

ب/ النفي باستخدام (لولا): اختلف النحاة في إفادة (لولا) النفي في الكلام فهل يتأثر بوجودها فيتحول من الإيجاب للسلب، أم يبقى موجبًا على أصله وإنْ تشرَّب معنى النفي؟ ! ذهب فريق منهم إلى اعتبارها نافية ومن هؤلاء: ابن فارس، والهروي، والزركشي، وأنكر آخرون اعتبارها نافية ومنهم: ابن الشجري، وابن هشام،...وذكر هؤلاء أنَّ (لولا) ليست مثل (لم) النافية التي تنقل الكلام من الإيجاب إلى السلب، بل يبقى الكلام موجبًا وإن كان فيه معنى النفي [39]، ومن الشواهد القرآنية على النفي الضمني بـ (لولا) قوله تعالى: ﴿**فَلَوْلَا كَانَتْ قَرْيَةٌ آمَنَتْ فَنَفَعَهَا إِيمَانُهَا**﴾ (يونس: 98)، فقد أشار الرماني أن (لولا) في الآية جحد وإنكار [40]، و الجحد دلالة من دلالات النفي، كما ذكر ابن قتيبة عند تأويله الآية نفسها أنَّ: بعض المفسرين يجعلون (لولا) في الآية بمعنى (لم)، أي: لم تكن قرية آمنت عند نزول العذاب إلا قوم يونس [41] .

وأكَّد السيوطي إفادة (لولا) لمعنى النفي ناقلًا عن ابن هشام قوله: "يَلْزَمُ مِنْ هَذَا الْمَعْنَى النَّفْي؛ لِأَنَّ التَّوْبِيخَ يَقْتَضِي عَدَمَ الْوُقُوعِ"[42] .

ثالثًا: النفي الضمني من خلال أسلوب التمني:

إنَّ اختلاف طرائق النفي الضمني يفضي إلى دراسة أساليب وتراكيب مختلفة في اللغة العربية قد لا تخطر على ذهن المتكلم أو السامع، وهذه الأساليب تتنوع في درجاتها من حيث خفاء معنى النفي، أو وضوحه، ومن ذلك ما ورد في باب التمني: بـ (ليت، ولو، وهل) وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

أ/النفي عن طريق التمني بـ (ليت): تتشرَّب (ليت) معنى النفي فاستحالة وقوع أمر معين عند تمنيه يشير إلى نفي وقوعه، ومن ذلك قولهم: (ليت الشباب يعود يومًا...)، وقياسًا على ذلك فإنَّ قول أحدهم: (ليت مريم أجابت على أيٍّ من أسئلة الامتحان) يحمل التمني فيه دلالة النفي بوضوح؛ إذْ المعنى يفيد أنها لم تجب حتى على سؤال واحد من أسئلة الامتحان، ومن شواهد التمني المضمَّن معنى النفي في القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿**يَوْمَ تُقَلَّبُ وُجُوهُهُمْ فِي النَّارِ يَقُولُونَ يَا لَيْتَنَا أَطَعْنَا اللَّهَ وَأَطَعْنَا الرَّسُولَا**﴾ (الأحزاب: 66)، والمعنى المراد: وصف حال الكفار يوم الحساب أنهم سيسحبون في النار على وجوههم، وتلوى وجوههم على جهنم، فيتمنون أن لو كانوا في الدنيا ممن أطاع الله وأطاع الرسول، ومع استحالة وقوع ما تمنوه هنا نلحظ أنَّ التمني ضُمِّن معنى النفي، ومنه أيضًا قوله تعالى:

﴿قِيلَ ادْخُلِ الْجَنَّةَ قَالَ يَا لَيْتَ قَوْمِي يَعْلَمُونَ*بِمَا غَفَرَ لِي رَبِّي وَجَعَلَنِي مِنَ الْمُكْرَمِينَ﴾ (يس: 26 27)، ويشير أحمد ماهر البقري بأنَّ المراد: النفي الضمني بأن قومه لا يعلمون ما هو فيه من نعيم مقيم؛ إذ هم في جهنم والشقاء العظيم (43) .

ب/ النفي عن طريق التمني بـ (هل): الأصل في (هل) أنْ تكون استفهامية لكن قد يُعدل عن الاستفهام بها إلى التمني ثم يضمَّن المعنى الجديد لها دلالة النفي، ومن ذلك قوله تعالى: **﴿فَهَل لَّنَا مِن شُفَعَاء فَيَشْفَعُواْ لَنَا أَوْ نُرَدُّ فَنَعْمَلَ غَيْرَ الَّذِي كُنَّا نَعْمَلُ﴾** (الأعراف: 53)، فالآية الكريمة توحي بنيتها العميقة بدلالة انعدام الشفعاء وإن كانت بنيتها السطحية المنطوقة تدل على تمني وجود أي شفيع.

ج/ النفي عن طريق التمني بـ (لو): تستعمل (لو) للتمني الذي يُفهم منه دلالة النفي الضمني، ومنه قوله تعالى: **﴿وَقَالَ الَّذِينَ اتَّبَعُواْ لَوْ أَنَّ لَنَا كَرَّةً فَنَتَبَرَّأَ مِنْهُمْ كَمَا تَبَرَّؤُواْ مِنَّا﴾** (البقرة: 167)، والمعنى: أنهم تمنوا عند الحساب في الآخرة الرجوع إلى الدنيا حتى يطيعوا الله ويتبرؤوا ممن اتَّبعوهم مثلما فعلوا بهم، ومع استحالة وقوع المُتمنَّى ضُمِّنت دلالة التمني هنا معنى النفي، وفي قوله تعالى: **﴿وَلَوْ عَلِمَ اللّهُ فِيهِمْ خَيْراً لَّأسْمَعَهُمْ وَلَوْ أَسْمَعَهُمْ لَتَوَلَّواْ وَّهُم مُّعْرِضُونَ﴾** (الأنفال: 23) كان المعنى المراد: نفي الإسماع لانتفاء علم الخير فيهم (44)، وكذلك الأمر في قوله تعالى: **﴿فَلَوْ أَنَّ لَنَا كَرَّةً فَنَكُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ﴾** (الشعراء: 102)، والمعنى المراد: لا رجعة لهم في ذلك اليوم.

رابعًا: النفي من خلال أسلوب الاستفهام:

قد يخرج الاستفهام عن معناه الحقيقي وهو الاستخبار إلى معنى الإنكار والتقرير؛ لذا يُسمَّى الاستفهام الإنكاري، أو الاستفهام التقريري، والاستفهام الإنكاري في حالات كثيرة يبطن معنى النفي؛ لأنَّ ما بعد أداة الاستفهام يكون منفيًّا، وتسمية هذا الاستفهام إنكارًا مِنْ أنكر إذا جحد، وهو إمَّا بمعنى: لم يكن،...أو لا يكون (45)، ومن شواهد خروج الاستفهام (بالهمزة) عن معناه الحقيقي إلى دلالة النفي قوله تعالى: **﴿أَفَأَصْفَاكُمْ رَبُّكُم بِالْبَنِينَ وَاتَّخَذَ مِنَ الْمَلآئِكَةِ إِنَاثاً إِنَّكُمْ لَتَقُولُونَ قَوْلاً عَظِيماً﴾** (الإسراء: 40)، والمعنى كما يقول ابن قيّم الجوزية: "أَنْكَرَ عَلَيْهِم كَوْنَهُم جَعَلُوا الْمَلَائِكَةَ إِنَاثًا وَقَالُوا هُمْ بَنَاتُ الله تَعَالَى اللهُ عَنْ ذَلِكَ عُلوًا كَبِيرًا"(46) .

كذلك استشهد ابن قتيبة بعدد من الشواهد القرآنية على تضمين الاستفهام بـ (هل) معنى النفي، ومنها قوله تعالى: **﴿هَلْ يَنظُرُونَ إِلاَّ أَن يَأْتِيَهُمُ اللّهُ فِي ظُلَلٍ مِّنَ الْغَمَامِ﴾** (البقرة: 210)، وقوله تعالى: **﴿هَلْ يَنظُرُونَ إِلاَّ أَن تَأْتِيهُمُ الْمَلآئِكَةُ أَوْ يَأْتِيَ رَبُّكَ﴾** (الأنعام: 158)، وقوله تعالى: **﴿هَلْ يَنظُرُونَ إِلاَّ تَأْوِيلَهُ يَوْمَ يَأْتِي تَأْوِيلُهُ يَقُولُ الَّذِينَ نَسُوهُ مِن قَبْلُ قَدْ جَاءتْ رُسُلُ رَبِّنَا بِالْحَقِّ﴾** (الأعراف: 53)، ثم عقَّب على تلك الشواهد، وغيرها مؤكِّدًا أنها عند المفسّرين بمعنى (ما) (47) .

ومما تجدر الإشارة إليه هنا أنَّ الاستفهام الإنكاري قد يكون حقيقيًّا في بعض الأحيان، وذلك إذا كان ما بعد أداة الاستفهام واقعًا فعلًا، ومنه قوله تعالى: **﴿قَالَ أَتَعْبُدُونَ مَا تَنْحِتُونَ﴾** (الصافات: 95)، وتُخرَّج عليه آيات كثيرة في القرآن الكريم.

خامسًا: النفي الضمني من خلال أسلوب الاستثناء:

يعرَّف الاستثناء في العربية بأنَّه إخراج بـ (إلاَّ) أو إحدى أخواتها لما كان داخلًا أو منزلًا منزلة الداخل، وكما هو واضح من التعريف أنَّ الإخراج يكون بعدد من الأدوات منها: (إلا، وغير، وسوى، وخلا، وعدا، وحاشا،... وغيرها)، ومن اتساع العربية في أسلوب الاستثناء تضمينه دلالة النفي بعد الإخراج بـ (إلا) أو إحدى أخواتها، وقد أشار العكبري إلى إفادتها لمعانٍ عدَّه فضلًا عن الاستثناء ومنها النفي [(48)]، ولتوضيح ذلك يمكن تأمل قول الشاعر [(49)]:

تَنَاسَانِي الْأَصْحَابُ إِلَّا عُصَيْبَةٌ   سَتَلْحَقُ بِالْأُخْرَى غَدًا وتَحَوَّلُ.

فالشاعر أخرج بواسطة الأداة (إلَّا) زمرة قليلة من أصحابه واستثناها من تحاميه، فكأنه نفى عنها هجرها له وابتعادها عنه، وفي القرآن الكريم أمثلة كثيرة عن النفي باستخدام (إلا)، ومنها قوله تعالى: **﴿وَإِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلاَّ عَلَى الْخَاشِعِينَ﴾** (البقرة: 45)، فالكلام في الآية مؤول بالنفي، ويؤكِّد الزركشي أنَّ (إلَّا) لا تدخل في الإيجاب إلا لإفادة الكلام معنى النفي [(50)]، والأمر كذلك في قوله تعالى: **﴿وَلَقَدْ صَدَّقَ عَلَيْهِمْ إِبْلِيسُ ظَنَّهُ فَاتَّبَعُوهُ إِلَّا فَرِيقاً مِّنَ الْمُؤْمِنِينَ﴾** (سبأ: 20)، فالمولى تعالى نفي ضمنًا عن فريق من المؤمنين اتِّباع إبليس.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن (غير) قد تُحمل على (إلا) في دلالة الاستثناء كما قد تضمَّن معنى النفي فإذا قيل: (غيري ينخدعُ بأكثر الناس، وغيري يأكلُ سحتًا) كان المعنى على النفي؛ إذْ المراد: (أنا لا أفعل ذلك لا أنخدع بالناس، ولا آكل السحت) يقول الجرجاني في توضيح دلالة النفي الضمني فيها: "حُكْمُ غَيْر إِذَا سُلِكَ هَذَا الْمَسْلَك [وَيَقْصِدُ تَقْدِيمَهَا عَلَى الْفِعْلِ] فَقِيلَ: (غَيْرِي يَفْعَلُ ذَاكَ)؛ عَلَى مَعْنَى أَنِّي لَا أَفْعَلُه...وَاسْتِعْمَالُ غَيْر عَلَى هَذَا السَّبِيلِ شَيْءٌ مَرْكُوزٌ فِي الطِّبَاعِ..."[(51)]؛ لأن المراد الإيماء إلى غيره بأنه يفعل ذلك الفعل، أمَّا هو فلا يفعله، فقد فُهِم النفي من موضع (غير) في العبارة وليس منها مجردة عن عبارة بعينها، وليس لهذا الاستعمال نظير في النص القرآني، وهي إذا توسطت العبارة لا يلزم حتمًا إفادتها نفي الحدث وإنما تكون حينها بمعني (إلا) .

كما تُضمَّن (غير) معنى (لا النافية) إذا كانت وصفًا أو حالًا نحو: (مررتُ برجلٍ غير قائم)، أي: لا قائم، ومن ذلك قوله تعالى: **﴿وَلاَ تَسُبُّواْ الَّذِينَ يَدْعُونَ مِن دُونِ اللهِ فَيَسُبُّواْ اللهَ عَدْواً بِغَيْرِ عِلْمٍ﴾** (الأنعام: 108)، أي: بلا علم، وفي قوله تعالى: **﴿لِيَجْزِيَهُمُ اللَّهُ أَحْسَنَ مَا عَمِلُوا وَيَزِيدَهُم مِّن فَضْلِهِ وَاللَّهُ يَرْزُقُ مَن يَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾** (النور: 38)، كان معنى (غير) في الآية: يرزقهم بلا

حساب، وقد صرَّح السيوطي بتضمُّنها معنى النفي، فقال: "غَيْرُ تُقَالُ عَلَى أَوْجه: الْأَوَّلُ: أَنَّ تَكُونَ لِلنَّفْي المُجَرَّدِ مِنْ غَيْرِ إِثْبَاتِ مَعَنًى بِهِ..."[(52)].

ولعل خير دليل على تضمُّن (غير) دلالة النفي صحَّة العطف عليها بـ (لا النافية) في مواضع من الذكر الحكيم، ومن ذلك قوله تعالى: **﴿إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ وَالدَّمَ وَلَحْمَ الْخِنزِيرِ وَمَا أُهِلَّ بِهِ لِغَيْرِ اللهِ فَمَنِ اضْطُرَّ غَيْرَ بَاغٍ وَلاَ عَادٍ فَلا إِثْمَ عَلَيْهِ إِنَّ اللهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾** (البقرة: 173)، أي: فمن اضطر جائعًا وليس باغيًا ولا عاديًا....

لفظة (دون) أيضًا التي تفيد في دلالتها المعجمية معنى التقصير عن حصول الغاية في الفعل تُضمَّنُ دلالة النفي، وهي من: (دني دنًا ودناية) والصفة منها دنيء، أي: ساقط ضعيف، والعرب تقول: إنَّه لدانئ خبيث إذا كان ماجنًا، كذلك قد تكون من الفعل (دان يدون دونًا) أي: صار خسيسًا ضعيفًا [(53)].

ودلالة (دون) هي نفسها دلالة (غير) يُقال: (قُبِلَ فلان في الوظيفة من دون أن يُجْرِي مقابلة)، والمعنى: (من غير إجراء مقابلة)، و (اتَّخذت من دونك صديقًا)، أي: (اتَّخذتُ من شخص غيرك صديقًا لي)، وكذلك (قام القوم من دون زيد)، فالمعنى المراد: نفي القيام عن زيد وإثباته لغيره.

قال أبو حيَّان في توضيح دلالتها إنها: "لَفْظٌ يُعْطِي غَيْبَةَ مَا يُضَافُ إِلَيْهِ دُون عْنِ الْقَضِيَّةِ الَّتِي فِيْهَا الْكَلامُ..."[(54)]، فإذا قيل: (فعلتُ هذا من دونك) كان المعنى المراد: فعلته وأنت غائب، أي: إنك لم تفعله، أو تشاركني فعله، فيُستفاد من معنى الاستثناء و الغيبة دلالة النفي الضمني [(55)]، فالمعنى في قوله تعالى: **﴿قُلْ إِن كَانَتْ لَكُمُ الدَّارُ الآَخِرَةُ عِندَ اللهِ خَالِصَةً مِّن دُونِ النَّاسِ فَتَمَنَّوُاْ الْمَوْتَ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ﴾** (البقرة: 94): إنْ كانت الجنة على ما تقولون لا يدخلها إلا من كان يهوديًا أو نصرانيًا فتمنوا الموت فأبوا [(56)]، وفي قوله تعالى: **﴿إِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ شَهْوَةً مِّن دُونِ النِّسَاء بَلْ أَنتُمْ قَوْمٌ مُّسْرِفُونَ﴾** (الأعراف: 81) ينفي المولى سبحانه أنهم يأتون النساء، ويقرِّر إتيانهم الرجال [(57)]، وفي قوله تعالى: **﴿وَمَن يَقُلْ مِنْهُمْ إِنِّي إِلَهٌ مِّن دُونِهِ فَذَلِكَ نَجْزِيهِ جَهَنَّمَ كَذَلِكَ نَجْزِي الظَّالِمِينَ﴾** (الأنبياء: 29) كان المعنى المراد: إنَّ أحدًا من الملائكة لم يقل بوجود إله آخر غير الله تعالى [(58)]، فمعنى النفي في الآيات السابقة وغيرها يمكن تحسُّسه بوضوح.

سادسًا: النفي من خلال أسلوب القصر:

من الصيغ المهمة للنفي الضمني القصر بـ (إنَّما) وقد أشار إلى ذلك عبد القاهر الجرجاني، وتبعه القزويني؛ إذْ نرى الجرجاني يعبِّر عن هذا النوع من النفي بوضوح يكاد ينطق فيه بمصطلح النفي الضمني مما يدلُّ على حسِّه اللغوي والفني العميق فيقول (إنَّما): "أَقْوَى مَا تَكُونُ وَأَعْلَقُ مَا ترى بِالْقَلْبِ إِذَا كَانَ لَا يُرَادُ بِالْكَلَامِ بَعْدَهَا نَفْسُ مَعْنَاهُ، وَلَكِنِ التَّعْرِيضُ بِأَمْرٍ هُو مُقْتَضَاهُ، نَحْو أَنَّا نَعْلَمُ أَنْ

لَيْسَ الْغَرَضُ مِنْ قَوْلِهِ تَعَالَى: **﴿إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُواْ الأَلْبَابِ﴾** (الرعد: 19) أَنْ يَعْلَمَ السَّامِعُونَ ظَاهِرَ مَعْنَاهُ، وَلَكِن أَنْ يُذَمَّ الْكُفَّار، وَأَنْ يُقَالَ: إِنَّهُم مِنْ فَرْطِ الْعِنَادِ وَمِنْ غَلَبَةِ الْهَوىَ عَلَيْهِم فِي حُكْمِ مَنْ لَيْسَ بِذِي عَقْلٍ، وَإِنَّكُم إِنْ طَمِعْتُم مِنْهُم فِي أَنْ يَنْظُرُوا وَيَتَذَكَّرُوا كُنْتُم كَمَنْ طَمعَ فِي ذَلِكَ مِنْ غَيْرِ أُولِى الْأَلْبَابِ...وَالسَّبَبُ أَنَّ هَذَا التَّعْرِيض إنَّما وَقَعَ بَأَنْ كَانَ مِنْ شَأْنِ (إِنَّمَا) أَنْ تُضمِّنَ الْكَلَامَ مَعْنَى النَّفَي"[59]، ويُلاحظ جليًّا كيف أنَّ الجرجاني عبر عن النفي الضمني في جملته الأخيرة ؟ ! والفكرة ذاتها أكَّدها القزويني إذْ ذكر أنَّ لـ (إنَّما) مزية إثبات الفعل لشيء، ونفيه عنها دفعه واحدة [60] .

سابعًا: النفي الضمني من خلال أسلوب التوكيد:

التوكيد في العربية يفيد تقوية المؤكَّد في ذهن السامع وقلبه، والعرب تؤكّد كل شيء تراه في حاجة إلى توكيد، فهي تؤكّد الحكم كله، أو جزءًا منه، أو تؤكّد لفظة بعينها، أو تؤكّد مضمون الحكم أو مضمون اللفظة، أو غير ذلك، ومن أغراض التوكيد التنصيص على قصد العموم والإحاطة نحو: (أقبل الطلابُ كلُّهم أو جميعهم) فإذا وردت ألفاظ التوكيد في حيز النفي أفادت الثبوت لبعض الأفراد دون غيرهم نحو: (لم يقبل الطلابُ كلهم)؛ إذْ دلَّت العبارة على: ثبوت الإقبال لبعضهم ونفيه عن غيرهم، أما إذا قيل: (الطلابُ كلُّهم لم يقبلوا) فقد أفاد التوكيد: نفي الإقبال عن الكل، من هنا يتَّضح أنَّ التركيب الذي ترد فيه (كل) قد يضمن معنى النفي [61]، وقد يضمن معنى التوكيد.

ثامنًا: النفي الضمني من خلال حرف الردع والزجر: (كلَّا):

ذكر الرماني أنَّ (كلَّا) تأتي على ضربين: أحدهما: أنْ تكون ردعًا ونفيًا [62]، نحو قوله تعالى: **﴿وَاتَّخَذُوا مِن دُونِ اللَّهِ آلِهَةً لِّيَكُونُوا لَهُمْ عِزّاً *كَلَّا سَيَكْفُرُونَ﴾** (مريم: 80، 81)، وقوله تعالى: **﴿فَلَمَّا تَرَاءى الْجَمْعَانِ قَالَ أَصْحَابُ مُوسَى إِنَّا لَمُدْرَكُونَ *قَالَ كَلَّا إِنَّ مَعِيَ رَبِّي سَيَهْدِينِ﴾** (الشعراء: 61، 62)، وأشار ابن يعيش إلى أنَّ (كلَّا) في القرآن الكريم على ضربين: أولهما على معنى الرد للأول بمعنى: (لا)، وثانيهما على معنى (ألا) التي للتنبيه ويُستفتح بها الكلام [63]، وقال المفسّرون: (كلَّا) في قوله تعالى: **﴿كَلَّا إِنَّ الْإِنسَانَ لَيَطْغَى﴾** (العلق: 6) بمعنى: (حقًّا)[64]، وهذا قريب من معنى (ألَّا).

وذكر الزركشي أنها إذا كانت بمعنى: (لا)، ويقصد دلالتها على النفي فإنها تدخل عل جملة محذوفة فيها نفي ما قبلها والتقدير: ليس الأمر كذلك [65] .

وقد أكَّد كذلك بعض المحدثين من أمثال: فارس محمد عيسى أنَّ (كلَّا) في الآيات السابقة، وغيرها ردعًا لمن كفر بنعمة الله، وفي هذا نفي أقوى من النفي بـ (لا) [66] .

تاسعًا: النفي الضمني من خلال الصيغ الصرفية:

هذا النوع من النفي لم يتطرَّق إليه الكثير من النحاة المحدثين مع أنَّ النحاة القدماء قد انتبهوا إليه، وممن أشار لذلك ابن جنِّي، فمن المعروف أنَّ لكل صيغة صرفية معانٍ مختلفة تدلُّ عليها من: تعدية، ومطاوعة واشتراك، وتكثير، ومبالغة، ونسبة...وتختلف هذه الدلالات باختلاف الصيغ، ومن الصيغ ما يفهم منها معنى النفي ضمنًا، ومنها ما يأتي:

أ **النفي الضمني من خلال صيغة (أفعل):** تدل هذه الصيغة على السلب، أي أنها تزيل عن المفعول معنى

الفعل، فإذا قلت: (أشكيته) كان المعنى: أزلت شكواه، و (أقذيته): أزلت قذى عينيه.

قال أبو الفتح ابن جنِّي: "...أَلَا تَرَى أَنَّكَ إِذَا أَرَدتَ نَفَي شَيْءٍ مِنْهَا أَلْحَقْتَهُ حَرَفَ النَّفْيِ فَقُلْتَ: مَا فَعَلَ، وَلَمْ يَفْعَل، وَلَنْ يَفْعَل، وَنَحْو ذَلِكَ، ثُمَّ إِنَّهُم مَعَ هَذَا اِسْتَعْمَلُوا أَلْفَاظًا مِنْ كَلَامِهِم مِنَ الْأَفْعَالِ وَالْأَسْمَاءِ الضَّامِنَةِ لِمَعَانِيهَا فِي سَلْبِ تِلْكَ الْمَعَانِي لَا إِثْبَاتِهَا، أَلَا تَرَى تَصْرِيفُ (عَ. جَ. مَ) أَيْنَ وَقَعَتْ فِي كَلَامِهِم إِنَّمَا هُو لِلْإِبْهَامِ وَضِدِّ البَيَانِ مِنْ ذَلِكَ الْعَجَم لِأَنَّهُم لَا يُفْصِحُون...ثُمَّ إِنَّهم قَالُوا: (أَعْجَمْتُ الْكِتَابَ) إِذَا بَيَّنْتَهُ وَأَوْضَحْتَهُ، فَهُو إِذًا لِسَلْبِ مَعْنَى الْاِسْتِبْهَامِ لَا إِثْبَاتِه..."[67].

ب **النفي الضمني من خلال صيغة (فعَّل):** تدلُّ هذه الصيغة أيضًا على الإزالة والسلب فإذا قلت: (فلان قشَّر الفاكهة)، أي: أزال قشرتها، و (قلَّم الأظافر) أي: أزال قلامتها، (وقرَّد البعير، وجلَّده، وجرَّبه) أي: أزال قراده وجلده وجربه [68]، وقد أشار ابن جنِّي إلى هذه الصيغة أيضًا وما تدل عليه من السلب فذكر أنَّ العربي يقول: (مرَّضتُ الرَّجُلَ) أي: داويته وأزلتُ عنه مرضه [69].

ج **النفي الضمني من خلال صيغة (تفعَّل):** من بين معاني هذه الصيغة الصرفية الدلالة على الترك والتجنُّب؛ إذْ يقال: (تأثَّم) بمعنى: ترك الإثم، و (تحنَّث) بمعنى: ترك الحنث، و (تحرَّج) بمعنى: ترك الحرج، ومعنى الترك هو: نفي الفعل؛ وعليه يمكن القول مثلًا في التعبير عن تأثَّم: (لم يفعل الإثم) .

وفي هذا الصدد يقول ابن جنِّي إنَّ: "تَصْرِيفَ (أ. ث. م) أَيْنَ هِي وَقَعَتْ لِإِثْبَاتِ مَعَنَى الْإِثْمِ...، ثُمَّ إِنَّهُم قَالُوا: (تَأَثَّم)، أَي: تَرَكَ الْإِثْم..."[70].

عاشرًا: النفي الضمني من خلال دلالة بعض الأفعال:

في اللغة العربية أفعال كثيرة تُضمَّن دلاليًا معنى النفي فإذا وردت في جمل دلت على النفي، وإذا سُبقت بإحدى أدوات النفي المعروفة زال عنها النفي؛ لأن نفي النفي إثبات في العربية، ومن هذه الأفعال: (أبى، وجحد، وكاد، ومنع، وقلَّ، وأنكر، واعترض، وقارب،...) وبعض هذه الأفعال ورد مستعملًا في النص القرآني، وتتفاوت هذه الأفعال في دلالتها على النفي الضمني بحسب المعنى الأساسي المعجمي الذي يدل عليه الفعل، ومن ذلك:

أ النفي الضمني باستعمال الفعل (أبى):

ذكرت المعاجم اللغوية أنَّ الإباء هو: الكره، وهو مقبول بشيء من التجوز؛ ذلك لأنَّه مأخوذ من الأبية: التي تعاف الماء، والتي لا تريد عشاء، وكذلك من الإبل التي ضربت فلم تلقح [71]، كما أنَّ المتأمِّل في المعنى المعجمي للفظي (الإباء، والكره) يدرك الفرق الدقيق بينهما، ففي اللفظة الأولى التصميم على الرفض واضح بيّن، أما في الثانية فلا نكاد نحس تصميمًا، والدليل على ذلك قوله تعالى عندما تحدَّث عن قوم: ﴿**كَفَرُواْ بِاللهِ وَبِرَسُولِهِ وَلاَ يَأْتُونَ الصَّلاَةَ إِلاَّ وَهُمْ كُسَالَى وَلاَ يُنفِقُونَ إِلاَّ وَهُمْ كَارِهُونَ**﴾ (التوبة: 54) فهم وإن كانوا كارهين الإنفاق إلَّا أنهم ينفقون، ولو (أبوا) لما أنفقوا كما قال الله تعالى: ﴿**إِلاَّ إِبْلِيسَ أَبَى أَن يَكُونَ مَعَ السَّاجِدِينَ**﴾ (الحجر: 31) فهو أبى ورفض أن يكون مع الساجدين، فلم يسجد لله تعالى؛ وعليه فكل إباء كراهية، وليس العكس.

ونظير ذلك قوله تعالى: ﴿**فَانطَلَقَا حَتَّى إِذَا أَتَيَا أَهْلَ قَرْيَةٍ اسْتَطْعَمَا أَهْلَهَا فَأَبَوْا أَن يُضَيِّفُوهُمَا**﴾ (الكهف: 77)، وكذلك قوله: ﴿**وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَائِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ أَبَى**﴾ (طه: 116)، وقوله: ﴿**إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُوماً جَهُولاً**﴾ (الأحزاب: 72) فالإباء في الآيات السابقة، وغيرها بمعنى الرفض التام الذي يحمل دلالة النفي ضمنًا.

ب النفي الضمني باستعمال الفعل (جحد):

الجحد والجحود في اللغة بمعني الإنكار، وهو نقيض الإقرار، والإنكار: جحود الشيء مع العلم به [72]، ومن دلالته على النفي في القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿**وَجَحَدُوا بِهَا وَاسْتَيْقَنَتْهَا أَنفُسُهُمْ ظُلْماً وَعُلُوّاً فَانظُرْ كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُفْسِدِينَ**﴾ (النمل: 14) يقول القرطبي في تفسير فعل الجحد: "جَحْدُ الْآيَاتِ إِنْكَارُ أَعْيَانِهَا، وَالْجَحْدُ بِالْآيَاتِ إِنْكَارُ دَلَائِلِهَا"[73]، وإنكار الآيات ودلائلها هو نفيها مع العلم المسبق بها.

ج النفي الضمني باستعمال الفعل (كاد):

(كاد) فعل ماضٍ ناقص أتى منه الماضي والمضارع فقط، له اسم مرفوع وخبر مضارع مجرد من أنَّ، وقد اختلف النحاة بشأن دلالته على النفي إلى أربعة مذاهب ذكرها الزركشي في كتابه [74]، وأشهرها قولان:

القول الأول: إنَّ إثباتها نفي، ونفيها إثبات، والدليل على ذلك قوله تعالى: ﴿**فَذَبَحُوهَا وَمَا كَادُواْ يَفْعَلُونَ**﴾ (البقرة: 71) فمعنى (كاد) في الآية: أنهم فعلوا، وفي قوله تعالى: ﴿**وَإِن كَادُواْ لَيَفْتِنُونَكَ عَنِ الَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ لِتفْتَرِيَ عَلَيْنَا غَيْرَهُ وَإِذاً لاَّتَّخَذُوكَ خَلِيلاً**﴾ (الإسراء: 73) فمعناه: لم يفعلوا، وقد ردَّ الزركشي والأشموني هذين المعنيين فمما قاله الثاني: "مَنْ زَعَمَ هَذَا فَلَيْسَ بِمُصِيبٍ، بَلْ حُكْمُ كَادَ

حُكْمُ سَائِرِ الْأَفْعَالِ، وَ أَنَّ مَعْنَاهَا مَنْفِيٌّ إِذَا صَحِبَهَا حَرْفُ نَفِي، وَثَابِتٌ إِذَا لَمْ يَصْحَبْهَا، فَإِذَا قَالَ قَائِلٌ: (كَادَ زَيْدٌ يَبْكِي) فَمَعْنَاهُ قَارَبَ زَيْدٌ الْبُكَاءَ فَمُقَارَبَةُ الْبُكَاءِ ثَابِتَةٌ وَنَفْسُ الْبُكَاءِ مُنْتَفٍ، وَإِذَا قَالَ: (لَمْ يَكَدْ يَبْكِي) فَمَعْنَاهُ: لَمْ يُقَارِبُ الْبُكَاءَ فَمُقَارَبَةُ الْبُكَاءِ مُنْتَفِيَةٌ وَنَفْسُ الْبُكَاءِ مُنْتَفٍ أَبْعَد مِنْ انْتِفَائِهِ عِنْدَ ثُبُوتِ الْمُقَارَبَةِ...وَكَذَا قَوْله: ﴿**إِذَا أَخْرَجَ يَدَهُ لَمْ يَكَدْ يَرَاهَا**﴾ (النور: 40) هُو أَبْلَغُ فِي نَفْيِ الرُّؤْيَةِ مِنْ أَنْ يُقَالَ: (لَمْ يَرَاهَا)؛ لِأَنَّ مَنْ لَمْ يرَ قَارَبَ الرُّؤْيَةَ بِخِلَافِ مَنْ لَمْ يُقَارِبُ..."[75] .

ومن دلالتها على النفي ما ذكره السيوطي نقلًا عن ابن عباس أنَّه قال: "كُلُّ شَيْءٍ فِي الْقُرْآنِ كَادُوا وَأَكَادُ، وَيَكَادُ، فَإِنَّهُ لَا يَكُونُ أَبَدًا"[76] .

القول الثاني: إنَّ إثباتها إثبات، ونفيها نفي، كغيرها من الأفعال؛ لأنَّ معناها المقاربة، فمعنى (كاد يفعل): (قارب الفعل)، ومعنى (ما كاد يفعل): (لم يقاربه)، فخبرها منفي دائمًا، ومن الآيات التي ورد فيها النفي بـ (كاد) قوله تعالى: ﴿**يَكَادُ زَيْتُهَا يُضِيءُ وَلَوْ لَمْ تَمْسَسْهُ نَارٌ**﴾ (النور: 35) فلم يثبت للزيت الإضاءة، وإنما ثبت له المقاربة من الضوء قبل أنْ تمسه النار [77] .

الحادي عشر: النفي من خلال ألفاظ التنزيه والاستعاذة:

ألفاظ التنزيه: هي كلمات وردت في القرآن الكريم نزَّهت المولى عن كل ما يتنافى مع جلاله وكماله، وقد آثر البحث استعمال مصطلح (ألفاظ) للخروج من الخلاف الدائر بين النحاة حول فعلية أو اسمية بعضها، ومن هذه الألفاظ ما يأتي:

أ/ **(حاش لله):** يُلاحظُ فيها دخول لام الجر بعدها على لفظ الجلالة؛ وذلك للعوض عن الألف المحذوفة تخفيفًا من (حاشا) وقد حسُن الحذف لكثرة الاستعمال، وتعني (حاش لله) البراءة من كل سوء [78]، وقد ورد لفظ (حاش) في القرآن الكريم مرتين كلتيهما في سورة يوسف، ويتمثَّل ذلك في قوله تعالى: ﴿**فَلَمَّا رَأَيْنَهُ أَكْبَرْنَهُ وَقَطَّعْنَ أَيْدِيَهُنَّ وَقُلْنَ حَاشَ لِلّهِ مَا هَذَا بَشَراً إِنْ هَذَا إِلاَّ مَلَكٌ كَرِيمٌ**﴾ (يوسف: 31)، فدلالة (حاش لله) تُؤكِّد عدم الإحاطة في معرفة سيدنا يوسف، وتُبيِّن أنَّ الذي يعرفه ويحيط به إحاطة شاملة هو الله جلَّ وعلا، ونحن لا نعرفه بمثل تلك الإحاطة والشمول...هل هو بشر؟ أم هل هو ملك ؟ !

وكذلك في قوله تعالى: ﴿**قَالَ مَا خَطْبُكُنَّ إِذْ رَاوَدتُّنَّ يُوسُفَ عَن نَّفْسِهِ قُلْنَ حَاشَ لِلّهِ مَا عَلِمْنَا عَلَيْهِ مِن سُوءٍ**﴾ (يوسف: 51)، والمعنى: جانب سيدنا يوسف المعصية لأجل الله تعالى [79] .

ودلالة النفي الضمني في (حاش لله) أكَّدها أحمد البقري فذكر أنَّها تفيد النفي في القرآن الكريم، وأنَّ النفي فيها آصل من الاستثناء الذي هو الإخراج الكامن فيها [80] .

ب/ **(سبحان الله):** (سبحان) مصدر بمعنى التسبيح لازم النصب والإضافة إلى مفرد ظاهر أو مضمر، وهو مما أميت فعله [81]، ويُستعمل اللفظ للنفي والتعجب في القرآن الكريم، ولا يخفى على أحد أنَّ التعجب قريب الشبه من النفي لاسيما إذا كان التعجُّب مما خفي سببه، ولم يعلم فيكون المتعجَّب منه في حكم المستنكر الذي ينتفى وقوعه [82].

و (سبحانه) في قوله تعالى: **﴿وَقَالُواْ اتَّخَذَ اللّهُ وَلَداً سُبْحَانَهُ بَل لَّهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ كُلٌّ لَّهُ قَانِتُونَ﴾** (البقرة: 116)، وكذلك قوله تعالى: **﴿إِنَّمَا اللّهُ إِلَـهٌ وَاحِدٌ سُبْحَانَهُ أَن يَكُونَ لَهُ وَلَدٌ لَّهُ مَا فِي السَّمَاوَات وَمَا فِي الأَرْضِ وَكَفَى بِاللّهِ وَكِيلاً﴾** (النساء: 171)، وقوله تعالى: **﴿قَالُواْ اتَّخَذَ اللّهُ وَلَداً سُبْحَانَهُ هُوَ الْغَنِيُّ لَهُ مَا فِي السَّمَاوَات وَمَا فِي الأَرْضِ﴾** (يونس: 68)، وغيرها من الآيات مما وردت فيه بعد كلام المشركين بأنَّ لله بنين وبنات أغنت هذه اللفظة عن دحض شبهاتهم كلها، ونفت أنْ يكون لله تعالى ما ذكروا.

وفي قوله تعالى: **﴿وَإِذْ قَالَ اللّهُ يَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ أَأَنتَ قُلتَ لِلنَّاسِ اتَّخِذُونِي وَأُمِّيَ إِلَـهَيْنِ مِن دُونِ اللّهِ قَالَ سُبْحَانَكَ مَا يَكُونُ لِي أَنْ أَقُولَ مَا لَيْسَ لِي بِحَقٍّ﴾** (المائدة: 116) دلَّت اللفظة على نفي الشرك بالله، ونفي أن يكون قد صدر من المسيح قولًا مثلما زعموا.

ولعلَّ ما يوضح الصلة بين هذه اللفظة وبين دلالة النفي أنَّ الجملة المصدرة بها قد يُعطف عليها بنفي أحيانًا، وقد تكون عقب نفي صريح، أو ضمني أحيانا أخرى، ومن ذلك قوله تعالى: **﴿قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي أَدْعُو إِلَى اللّهِ عَلَى بَصِيرَةٍ أَنَاْ وَمَنِ اتَّبَعَنِي وَسُبْحَانَ اللّهِ وَمَا أَنَاْ مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾** (يوسف: 108)، وقوله تعالى: **﴿لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلَّا اللَّهُ لَفَسَدَتَا فَسُبْحَانَ اللَّهِ رَبِّ الْعَرْشِ عَمَّا يَصِفُونَ﴾** (الأنبياء: 22)، وكذلك قوله تعالى: **﴿مَا كَانَ لَهُمُ الْخِيَرَةُ سُبْحَانَ اللَّهِ وَتَعَالَى عَمَّا يُشْرِكُونَ﴾** (القصص: 68) . هكذا نلحظ أنَّ لفظ (سبحان) فيما تقدَّم، وغيره قد نفت ما سبقها من دلالات، فأغنت عن التفصيل في رد الشبهات ودحضها.

ج/ **(تبارك الله):** يُقال في العربية: (بارك الله فيه وله وعليه) أي: دعا له بالبركة، و (تبارك الله) أي: بارك مثل: (قاتل، وتقاتل) إلا أنَّ وزن (فَاعَلَ) يتعدَّى ووزن (تَفَاعَلَ) لا يتعدى هذا ما صرَّحت به المعاجم اللغوية [83]، وفي غير القرآن يقال: (تبارك فلان بالشيء)، أي: تفاءل به، أمَّا في القرآن الكريم فتعدُّ لفظة (تبارك) صفة أصلية لله تعالى بمعنى: (تقدَّس وتنزَّه) ولا تُستعمل إلا بلفظ الماضي [84]، ومن شواهد استعمالها في النص القرآني قوله تعالى: **﴿أَلاَ لَهُ الْخَلْقُ وَالأَمْرُ تَبَارَكَ اللّهُ رَبُّ الْعَالَمِينَ﴾** (الأعراف: 54) أي: تعالى أمره في قدرته وعلمه؛ إذْ يُقال: (بركة الله): علوه على كل شيء.

فمن المعروف أنَّ منبع البركة والنماء هو الله جلَّ وعلا وأنه قد يُستعمل الفعل مبنيًا للمجهول مع حرف الجر (في) فلا يفيد الدعاء، وإنما يفيد الردَّ والدفع، أو بتعبير آخر يفيد النفي الضمني، فـ (بورك فيك) عبارة تُقولها العرب للسائل، وتقصد بها الرد عليه لا الدعاء له، وقد كثُر ذلك في كلامهم حتى جعلوه اسمًا للرد والدفع.

يقول الزمخشري موضحًا معنى (تبارك): "الْبَرَكَةُ كَثْرَةُ الْخَيْرِ وَزِيَادَتِهِ، وَمِنْهَا تَبَارَكَ، وَفِيهِ مَعْنَيَان: تَزَايُد خَيْرِهِ وَتَكَاثُره، أَوِ التَّزَايُد عَنْ كُلِّ شَيْءٍ وَالتَّعَالِي عنه"[85]، فالكلمة إذًا تحمل دلالة الإثبات من جهة والنفي من جهة أخرى [86] .

د/ (معاذ الله): لفظ بمعنى الاستعاذة، وهي تأتي للدلالة على اللجوء، يُقال: (عاذ فلان بكذا) أي: لجأ إليه واعتصم به، فاللفظة ومشتقاتها (العياذ بالله، وأعوذ بالله،...) يقصد بها نفي كلام مسبق [87]، ومن ذلك قوله تعالى: **﴿وَرَاوَدَتْهُ الَّتِي هُوَ فِي بَيْتِهَا عَن نَّفْسِهِ وَغَلَّقَتِ الأَبْوَابَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ قَالَ مَعَاذَ اللّهِ إِنَّهُ رَبِّي أَحْسَنَ مَثْوَايَ إِنَّهُ لاَ يُفْلِحُ الظَّالِمُونَ﴾** (يوسف: 23) فمقولة سيدنا يوسف هذه تعبير عن بغضه الشديد ونفيه أنْ يأتي سلوكًا قبيحًا، ودلالتها على النفي في هذا الموضع أقوى من دلالة (لا النفي)؛ إذْ لو عبَّر بها لقالت المرأة: بل نعم. وألف نعم، وإنمَّا استعصم بالله لكيلا تقهره بسلطانها، وكذلك قال يوسف العبارة نفسها لأخوته حين مجيئهم إليه فتخيَّر أخاه فردوا قائلين: **﴿يَا أَيُّهَا الْعَزِيزُ إِنَّ لَهُ أَباً شَيْخاً كَبِيراً فَخُذْ أَحَدَنَا مَكَانَهُ إِنَّا نَرَاكَ مِنَ الْمُحْسِنِينَ * قَالَ مَعَاذَ اللّهِ أَن نَّأْخُذَ إِلاَّ مَن وَجَدْنَا مَتَاعَنَا عِندَهُ إِنَّا إِذاً لَّظَالِمُونَ﴾** (يوسف: 78، 79) فلم يقل: (لا) لكيلا يبدو بمظهر المذل بسلطانه المتكبر على أخوته.

ونوح عليه السلام عندما سأل الله النجاة لابنه فلما لم يستجب الله له؛ لأنَّ ابنه بالتعبير القرآني اللطيف عَمِلَ عملٌ غير صالح عبَّر بقوله (أعوذ بالله) وذلك في قوله تعالى: **﴿قَالَ رَبِّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ أَنْ أَسْأَلَكَ مَا لَيْسَ لِي بِهِ عِلْمٌ وَإِلاَّ تَغْفِرْ لِي وَتَرْحَمْنِي أَكُن مِّنَ الْخَاسِرِينَ﴾** (هود: 47) فهو ينفي ضمنًا أنْ يسأل بعد ذلك عما لا علم له بحقيقته، ولكنه نفي بتأدُّب؛ إذْ لو قال: (لن أسألك) لانسحب النفي إلى المستقبل كما أنَّ فيها مقاطعة لأوامر الله، أما لفظة (أعوذ بالله) فأفادت الامتثال توًا والاستجابة السريعة والطاعة الفورية لأمر صادف أهله، كما أفادت اعتماده على الله اعتمادًا كاملًا فيما يحيط به من معارف.

هـ/ (برأ) ومشتقاتها: (برأ) بمعنى التباعد عن الشيء ومزايلته، أوبعبارة أخرى انفصال الشيء عن الشيء وتميُّزه عنه [88]، ولفظ التبرئة ومشتقاته يحمل معنى النفي الضمني مع جملة من المعاني البلاغية ففي قوله تعالى: **﴿إِذْ تَبَرَّأَ الَّذِينَ اتُّبِعُواْ مِنَ الَّذِينَ اتَّبَعُواْ وَرَأَوُاْ الْعَذَابَ وَتَقَطَّعَتْ بِهِمُ الأَسْبَابُ * وَقَالَ الَّذِينَ اتَّبَعُواْ لَوْ أَنَّ لَنَا كَرَّةً فَنَتَبَرَّأَ مِنْهُمْ كَمَا تَبَرَّؤُواْ مِنَّا﴾** (البقرة: 166، 167) كان تبرؤ التابعين

هو انفصالهم عن متبوعيهم والندم على عبادتهم، وفي قوله تعالى: ﴿إِنِّي بَرِيءٌ مِّنكُمْ إِنِّي أَرَى مَا لاَ تَرَوْنَ﴾ (الأنفال: 48) كان المعنى المراد: لست منكم ولا أعمل عملكم.

وكذلك لا يتخلَّى عنَّا إحساسنا بدلالة النفي الضمني حين استعمل النص القرآني اسم المفعول من (برأ) فقال تعالى: ﴿الْخَبِيثَاتُ لِلْخَبِيثِينَ وَالْخَبِيثُونَ لِلْخَبِيثَاتِ وَالطَّيِّبَاتُ لِلطَّيِّبِينَ وَالطَّيِّبُونَ لِلطَّيِّبَاتِ أُوْلَئِكَ مُبَرَّؤُونَ مِمَّا يَقُولُونَ لَهُم مَّغْفِرَةٌ وَرِزْقٌ كَرِيمٌ﴾ (النور: 26) أي: ليس فيهم ما يقال عنهم من سوء وخبث.

الثاني عشر: النفي الضمني باستخدام الخالفة (هيهات):

يقول ابن جنِّي: إنَّ (هيهات) رباعية مكررة فاؤها ولامها الأولى (هاء)، وعينها ولامها الثانية (ياء) فقياسها إذا جُمِعت أن تقلب اللام ياء فيقال: (هيهيات) إلا أنهم حذفوا اللام؛ لأنها في آخِرِ اسم غير متمكن ليخالف آخرها الأسماء المتمكنة [89]، وتُستعملُ (هيهات) لاستبعاد مظنَّة وقوع حدث ما، كما تُكرر توكيدًا لمعنى الاستبعاد، ومن ذلك قول الشاعر [90]:

فَهَيْهَاتَ هَيْهَاتَ الْعَقِيقُ وَأَهْله   وَهَيْهَاتَ خِلٌّ بِالْعَقِيقِ نُوَاصِلُهْ.

وهذا التعبير قد ورد في القرآن الكريم مرة واحدة فقط، وأفاد النفي التام، وذلك في قوله تعالى حكاية عن حال المشركين: ﴿هَيْهَاتَ هَيْهَاتَ لِمَا تُوعَدُونَ﴾ (المؤمنون: 36)، قال الزجاج والمعنى: "البعد لما توعدون"[91]، وقيل: هذا غلط من الزجاج أوقعه فيه اللام فإنَّ تقديره: (بعد الأمر لما توعدون أي لأجله) [92]، وقد أكَّد أحمد ماهر البقَّري دلالتها على النفي التام [93].

المبحث الثالث

النفي البلاغي، وأهم ما يميزه

في هذا المبحث يحاول البحث الإجابة عن التساؤل الذي يدور بذهن المتلقي حول علاقة النفي بالأساليب الأخرى التي تُعبِّر ضمنيًّا عنه، ولعلَّ من أهمها أسلوب الاستفهام بوصفه صورة واضحة لأحد الأساليب الإنشائية الدالة على النفي.

فما هي صلة النفي بالاستفهام، وكيف يمكن التفرقة بين الاستفهام الحقيقي، والاستفهام البلاغي المراد

منه النفي أو أغراض بلاغية أخرى، ولماذا كان النفي الاستفهامي بليغًا ؟

بداية نقول: إنَّه إذا كان النفي عند البلاغي يتمثَّل في أجلى صوره في الاستفهام فذلك لوجود علاقة واضحة بينهما، وقد تحدَّث عنها النحاة في أبواب مختلفة من مصنَّفاتهم، ومن ذلك مثلًا:

1 قولهم: إنَّ الفاعل الذي يسد مسد الخبر يأتي في جملة مصدَّرة باستفهام استنادًا إلى قول ابن مالك في ألفيته [94]:

وَأَوَّلٌ مُبْتَـدَأٌ وَ الثَّـانِـي فَاعِـلٌ أَغْنَـي فِي: أَسَارِ ذَانِ.

فالهمزة للاستفهام، و (سارٍ) مبتدأ، و (ذان) فاعل سد مسد الخبر، ومنه قول الشاعر [95]:

غيرُ لاهٍ عِدَاك؛ فَاطْرَحِ اللَّهْوَ، ولا تَغْتَـرِرْ بِعَـارِضٍ سَلْمِ

2 قولهم: إنَّ الفاء السببية ينتصب بعدها الفعل إذا كان جوابًا لأحد ثمانية: (الأمر، والنهي، والاستفهام، والنفي، والعرض، والتمني، والتحضيض، والدعاء) .

3 قد تشترك بعض الأدوات في دلالتها على النفي، أو الاستفهام حسبما يبين من لهجة الخطاب، ومن ذلك قول امرأة العزيز: **﴿قَالَتْ مَا جَزَاء مَنْ أَرَادَ بِأَهْلِكَ سُوَءاً إِلاَّ أَن يُسْجَنَ أَوْ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾** (يوسف: 25) فقد يكون المراد أنها حدَّدت العقوبة بالسجن، ونفت ما عداها من العقوبات الأخرى، ويجوز أنها تستفهم: **هل ثمَّة عقوبة أخرى غير السجن ؟ !**

ومعلوم لدى الناطقين بالعربية أنَّ الأصل في الاستفهام الحقيقي هو: طلب العلم بشيء يجهله السائل، ويُجاب عنه في التصديق بـ (نعم)، وفي الإنكار بـ (لا)، وفي التصور بتعيين المسؤول عنه فقط، أمَّا الاستفهام البلاغي فهو ذلك الاستفهام الذي لا يراد به إجابة ما، وإنما يراد به التعبير عمَّا في نفس القائل تعبيرًا مؤثِّرًا فصيحًا عن أغراض معينة مثل: (النفي، أو التقرير، أو التأنيب، أو التعظيم، أو التشويق،...)، ومن أمثلته في القرآن الكريم قوله تعالى: **﴿وَمَاذَا عَلَيْهِمْ لَوْ آمَنُواْ بِاللّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ وَأَنفَقُواْ مِمَّا رَزَقَهُمُ اللّهُ وَكَانَ اللّهُ بِهِم عَلِيماً﴾** (النساء: 39) فالغرض من الاستفهام في الآية التوبيخ لهم على الجهل بمكان المنفعة، والاعتقاد في الشيء بخلاف ما هو عليه، وتحريض لهم على التفكُّر في الأمر لطلب الجواب، فهو ليس استفهامًا حقيقيًا، وكيف يكون كذلك وقد صرَّح تعالى بقوله: **﴿وكان الله بهم عليمًا﴾ ؟ !**

وفي قوله تعالى: **﴿وَإِذْ قَالَ اللّهُ يَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ أَأَنتَ قُلتَ لِلنَّاسِ اتَّخِذُونِي وَأُمِّيَ إِلَـهَيْنِ مِن دُونِ اللّهِ قَالَ سُبْحَانَكَ مَا يَكُونُ لِي أَنْ أَقُولَ مَا لَيْسَ لِي بِحَقٍّ إِن كُنتُ قُلْتُهُ فَقَدْ عَلِمْتَهُ تَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِي وَلاَ أَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِكَ إِنَّكَ أَنتَ عَلاَّمُ الْغُيُوبِ﴾** (المائدة: 116) يرى بعض المفسرين أنَّ هذه الآية فيها تهديد للنصارى وتوبيخ وتقريع لهم على رؤوس الأشهاد [96]، ويرى غيرهم أنَّ الاستفهام خرج إلى النفي الضمني [97] .

وفي قوله تعالى: **﴿وَيَوْمَ نَحْشُرُهُمْ جَمِيعاً ثُمَّ نَقُولُ لِلَّذِينَ أَشْرَكُواْ أَيْنَ شُرَكَآؤُكُمُ الَّذِينَ كُنتُمْ تَزْعُمُونَ﴾** (الأنعام: 22) المقصود في الآية التقريع والتبكيت لا السؤال.

وفي قوله تعالى: **﴿أَفَمَن كَانَ مُؤْمِناً كَمَن كَانَ فَاسِقاً لَّا يَسْتَوُونَ﴾** (السجدة: 18) خرج الاستفهام من معناه الحقيقي إلى النفي الذي يفهم ضمنًا ويعززه النفي الصريح في قوله: (لا يستوون) .

نلحظ مما تقدَّم وغيره أنَّ الاستفهام احتفظ بدلالته الأصلية في مواضع، وخرج عنها إلى أغراض بلاغية أهمها النفي في مواضع أخرى، والذي سوغ ذلك مقتضى الحال ومقامات الكلام. هذا، وقد تميَّز النفي البلاغي عن النفي الخبري الصريح بالبلاغة وذلك لعدة أسباب منها:

الأول: إنَّ النفي البلاغي أقوى في دلالته النفسية من النفي الخبري؛ حيث يكون النفي الخبري لتقرير حالة قد تكون بعيدة عن نفس المتكلم، فإذا قلت مثلًا: (فلان لا يقرأ ولا يكتب) فحسب النفي هنا أن يقرر أمرًا واقعًا، أو حالة لا تتصل بالمتكلم، بخلاف النفي الاستفهامي فهو وطيد الصلة بنفسية المتكلم، فلا يصدر منه نفي أو استنكار إلَّا بعد أن يكون قد بلغ الضيق به مبلغًا كقول لوط: **﴿أَتَأْتُونَ الذُّكْرَانَ مِنَ الْعَالَمِينَ*وَتَذَرُونَ مَا خَلَقَ لَكُمْ رَبُّكُمْ مِنْ أَزْوَاجِكُم بَلْ أَنتُمْ قَوْمٌ عَادُونَ﴾** (الشعراء: 165، 166) لقد أُدخل الاستنكار هنا في باب النفي على اعتبار أنَّ المتحدِّث إنما ينفي المستنكَر منه أن يكون مما يستوجبه العقل أو الخلق الإنساني.

الثاني: إنَّ النفي الاستفهامي إنما يكون لمطلق النفي، صحيح أنَّ بعض أدوات النفي الصريح تفيد الإطلاق والاستغراق، ولكن ثمة فرقًا بين الأسلوبين، ففي النماذج الآتية من النص القرآني وهي:

﴿وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّن مَّنَعَ مَسَاجِدَ اللهِ أَن يُذْكَرَ فِيهَا اسْمُهُ وَسَعَى فِي خَرَابِهَا﴾ (البقرة: 114) .

﴿وَمَنْ أَصْدَقُ مِنَ اللهِ قِيلاً﴾ (النساء: 122) .

﴿وَمَنْ أَحْسَنُ قَوْلاً مِّمَّن دَعَا إِلَى اللهِ وَعَمِلَ صَالِحاً وَقَالَ إِنَّنِي مِنَ الْمُسْلِمِينَ﴾ (فصلت: 33) .

استفهامات بلاغية إجاباتها كلها تكون بلفظ (لا أحد)، ولكن الذي يتولَّى الإجابة عنها هو السامع، وهذه غاية الاستفهام؛ إذْ يصعُب عليه التراجع أو نسيان ما قرَّره بنفسه؛ لأنه صدر عنه بعد إعمال الفكر والتأمل؛ ولهذا كان النفي الصريح لا يغني عن النفي الاستفهامي.

الثالث: إنَّ النفي الاستفهامي مزيجٌ من عدَّة معانٍ: نفي، وتوبيخ، وتهكم، وتعجبٌ...وليس شرطًا أنْ يتوافر في كل أسلوب هذه المعاني كلها، فقد تزيد أو تنقص، أمَّا في النفي الخبري الصريح فالنفي نفيٌّ لا غير.

الرابع: النفي الاستفهامي يحمل الذهن على التفكير، والمشاعر على التجاوب مع النص، حيث لا يكون صريحًا وإنما يُفهم ضمنًا، ففي قوله تعالى: **﴿يَا قَوْمِ لَكُمُ الْمُلْكُ الْيَوْمَ ظَاهِرِينَ فِي الْأَرْضِ فَمَن يَنصُرُنَا مِن بَأْسِ اللَّهِ إِنْ جَاءنَا قَالَ فِرْعَوْنُ مَا أُرِيكُمْ إِلَّا مَا أَرَى وَمَا أَهْدِيكُمْ إِلَّا سَبِيلَ الرَّشَادِ﴾** (غافر: 29) الرد على استفهام الذي آمن هو: (لا أحد من البشر ينصرنا من بأس الله إن جاءنا) غير أنَّ فرعون لم تطاوعه نفسه على الإجابة الصريحة، وأخذ يتحدَّث عن نفسه، وأنه يبغي سبيل الرشاد على الرغم من أنَّ السؤال لم يكن: (لماذا لا تهدينا يا فرعون سبيل الرشاد؟) لكن عندما استشعر فرعون التوبيخ والاتهام أخذ يدفع ذلك عن نفسه.

أهم مميزات النفي البلاغي الكامنة في أساليب النفي الضمني:

ما ذُكِر سابقًا من نماذج للأساليب التي يُؤدَّى بها النفي الضمني في العربية تدلُّ في تنوعها على ثراء اللغة، ودقتها في التعبير عن مكنونات النفس بشيء من السحر، ولا عجب في ذلك، فهي لغة الإعجاز والقرآن، ولعلَّ من أهم الخصائص التي تميَّز بها أسلوب النفي الضمني أنه:

1 إذا كان النفي الصريح يدلُّ على مجرَّد نقض المقولات ودفع ما يدور في خلد المحاور ونفسه، فإنَّ النفي الضمني إضافة إلى دلالة النفي يؤدي دلالات إضافية أخرى منها: المقاربة، والتوبيخ، والتعجيز....

2 لا يُعدل عن النفي الصريح إلى النفي الضمني إلَّا لأسباب بلاغية يقتضيها الموقف؛ إذْ البلاغة هي مراعاة مقتضى الحال، وقد تؤدي بعض صيغ النفي الضمني النفي بطريقة تفضل وتربو عن النفي العادي، فلو وقفنا مثلاً عند قوله تعالى: **﴿حَتَّى إِذَا جَاء أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ قَالَ رَبِّ ارْجِعُونِ*لَعَلِّي أَعْمَلُ صَالِحاً فِيمَا تَرَكْتُ كَلَّا إِنَّهَا كَلِمَةٌ هُوَ قَائِلُهَا وَمِن وَرَائِهِم بَرْزَخٌ إِلَى يَوْمِ يُبْعَثُونَ﴾** (المؤمنون: 99، 100) نلحظ أنَّ (كلا) في الآية قد أدَّت معنى النفي بشكل أقوى مما قد تؤديه الأداة المختصة بالنفي (لا)؛ لأنَّ المعنى ليس فقط رفض طلب الكفار إمهالهم والرجوع إلى الدنيا، وإنَّما أضيف إليه معنى الزجر والردع وطلب الكف عن هذا السؤال الذي لا يقبل مجرد طلبه؛ وبناء على ذلك لم يكن الجواب: (لا. طلبكم مرفوض) بل كان أقوى من ذلك، لقد كان الجواب: (اخسؤوا ما كان لكم أنْ تسألوا هذا السؤال)، ولعلَّ ما يرجح هذا التحليل الدلالي الآيتان: **﴿رَبَّنَا أَخْرِجْنَا مِنْهَا فَإِنْ عُدْنَا فَإِنَّا ظَالِمُونَ قَالَ اخْسَؤُوا فِيهَا وَلَا تُكَلِّمُونِ﴾** (المؤمنون: 107، 108) من السورة نفسها، وعندما عادوا إلى الطلب نفسه كان الرد بهذا الردع الزاجر، فتبيَّن لنا الفرق الدلالي الكبير بين الجوابين الصريح والضمني.

3 إنَّ الجمال الدلالي الذي تضيفه أساليب النفي الضمني المتنوعة يحتاج إلى ذوق وإحساس فني وشفافية لكي تُدرك مراميه؛ وذلك نظرًا لبنيته العميقة المحمَّلة بالغرض البلاغي، والمعنى الأساسي المرافق الذي قد تحجبه البنية السطحية.

4 عندما يُقدَّم النفي في صورته الضمنية لا الحقيقية فإن ذلك يُحدِث تنبيهًا للمخاطب يلزمه إعمال عقله ليصل بنفسه إلى معنى النفي؛ فيكون هناك تفاعل وإيجابية بوصول المخاطب بنفسه إلى المعنى المقصود.

الخاتمة:

الحمد الله الذي بنعمته تتم الصالحات و الصلاة و السلام على نبي الرحمان. أما بعد، فإننا بعد دراستنا لطرائق النفي الضمنية في العربية، و تطبيق الدراسة على النص القرآني، وبعد استيفاء مباحث

الدراسة بالشرح والتوضيح ها نحن نصل بعونه تعالى إلى خاتمتها لنسجل أهم النتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث و هي:

- لم يُخصِّص النحاة لظاهرة النفي بابًا مستقلًا وإنَّما توزَّعت وحداته بين أبواب النحو المختلفة بحسب ما اقتضته نظرية العوامل.
- ينقسم النفي في العربية إلى نوعين:

(أ) نفي صريح: وهو ما استخدمت فيه الأداة لتحقيق غرض النفي.

(ب) نفي ضمني: وهو الذي يُفهم من السياق ومن الموقف الكلامي، ويدل عليه التنغيم وغيره من القرائن الصوتية أو اللفظية.

- صنَّف بعض المحدثين النفي إلى:

(أ) النفي اللغوي: وهو ما كان بأحد العناصر الملفوظة والمتمثلة في أدوات النفي المعروفة.

(ب) النفي غير اللغوي: وهو ما يمكن أنْ نلمحه عن طريق البنية العميقة للجملة من خلال عناصر ملحوظة لا ملفوظة تكتنف التركيب، وتعرف بالعناصر التحويلية كالسياق، والمقام، والسليقة اللغوية،...

- إشارة النحاة الأوائل إلى النفي الضمني في مؤلفاتهم على الرغم من تأثرهم بنظرية العامل يعكس الوعي لديهم وإدراكهم وفهمهم العميق لمعنى هذا النوع من النفي في لغتنا العربية.
- أكَّد البحث أهمية دراسة الأساليب العربية المنفتحة بنظامها على أبواب نحوية مختلفة.
- اهتم البحث بالتعرف على طرائق النحو الضمني في العربية من خلال ربطها بنماذج من القرآن الكريم، ولم يقتصر على التعرف إليها مجرَّدة عن أفصح الأساليب العربية ألا وهو القرآن الكريم.
- أكَّد البحث أنَّ تصوُّر تشومسكي عن التركيب السطحي، أوالظاهري، والتركيب العميق، أو الباطني تصور جدير بالأخذ والاهتمام، وقد بدا ذلك واضحًا عند دراسة موضوع البحث الذي اعتمد تتبع البينة العميقة لطرائق النفي الضمني؛ بسبب خلو البنية السطحية من أدوات النفي.
- أبرز البحث الدور الكبير لعلماء البلاغة في تطوير منهج البحث في الأساليب التعبيرية، وإضفاء طابع جديد على النحو العربي منفتح على المعنى.
- أكَّد البحث ضرورة العناية بالكشف عن الفروق الدلالية بين أساليب النحو الصريحة والأساليب الضمنية.
- أثبت البحث أنَّ لسياق الكلام أثره الواضح في صرف الأفعال عن دلالتها التي اشتهرت بها إلى دلالة النفي الضمني.

- أظهر البحث تنوع أساليب العربية في التعبير عن المعاني المختلفة كالنفي، والاستفهام، والتعجب،... إذْ لم يقتصر المتكلم في التعبير عنها على أدواتها الصريحة فحسب، وإنما كان لهذه المعاني أيضًا أساليبها الضمنية المعنوية التي تُدرك من خلال التأمل في السياق، وهذا إنْ دلَّ على شيء فهو يدل على ثراء اللغة العربية وغناها.
- أثبت البحث أنَّ العدول عن الأساليب الصريحة إلى الأساليب الضمنية للدلالة على المعاني المختلفة لابد أنْ يترتَّب عليه غرض بلاغي يُدرك بالتأمل الدقيق للتراكيب إذا ما قورن بالدلالة الظاهرة في الأساليب الصريحة.
- إنَّ البحث في القرآن الكريم عن ضمنية الأساليب العربية أثبت أن النص القرآني استعمل أساليب تواصلية فعالة مع المخاطب، حيث نجده ينوع هذه الأساليب بحسب المقام، والسياق، مما يجعله يتجاوب مع النفس البشرية في أبعادها المختلفة والمتنوعة فمرة يخاطب في هذا السياق العقل، ويرشده إلى إعمال الفكر والنظر، والتفكر، ومرة يخاطب الروح بأشواقها وتطلعاتها، وآمالها وآلامها، ومرة يرشده إلى الاستدلال المنطقي، ومرة يفتح عينيه على البديهيات وغيرها من الأساليب مما جعله منظومة تواصلية بالغة التأثير في المتلقي.

الهوامش

(1) الكتاب: (314/2) .
(2) الأصول في النحو: (297/1) .
(3) أحمد سليمان ياقوت: النواسخ الفعلية والحرفية: (209) .
(4) أحمد بن فارس: معجم مقاييس اللغة: مادة (ن. ف. ي): (456/5) .
(5) مادة: (ن. ف. ي): (329/14، 330) .
(6) البرهان في علوم القرآن: (219/2) .
(7) ينظر: الإتقان في علوم القرآن: (206/2) .
(8) في النحو العربي نقد وتوجيه: (246) .
(9) بناء الجملة العربية: (280) .
(10) قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم: (237) .
(11) النفي في النحو العربي منحى وظيفي وتعليمي: (22) .
(12) يُنظر: الكتاب: (28/3 31، 33 36)، المقتضب: (14/2 15) .
(13) يُنظر: أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك: (128/1) .
(14) ابن منظور: لسان العرب: (ض. م. ن): (64 66) .
(15) الأصول في النحو: (169/2) .

(16) الكشاف: (383/2) .

(17) مغني اللبيب: (525/1) .

(18) من أسرار اللغة: (163) .

(19) النواسخ الفعلية والحرفية دراسة تحليلية مقارنة: (209) .

(20) في النحو العربي أسلوب في التعلم الذاتي: (231) .

(21) ينظر: من أسرار اللغة: (163) .

(22) بناء الجملة العربية: (282) .

(23) في النحو العربي نقد وتوجيه: (246) .

(24) النواسخ الفعلية والحرفية دراسة تحليلية مقارنة: (209) .

(25) من أسرار اللغة: (163) .

(26) يُنظر: سيبويه: الكتاب: (430/1)، (223/4) .

(27) يُنظر: ابن هشام: مغني اللبيب: (97/1) .

(28) البحر المحيط: (400/1) .

(29) ابن يعيش: شرح المفصّل: (560/4) .

(30) نفسه: (561/4) .

(31) يُنظر: ابن هشام: مغني اللبيب: (131/1 143) .

(32) يُنظر: ابن الأنباري: الإنصاف في مسائل الخلاف: (16/2 21) .

(33) السيوطي: الإتقان في علوم القرآن: (560/1 563) .

(34) غاية الوصول: (129) .

(35) النحو الوافي: (491/4) .

(36) الجامع لأحكام القرآن: (327/8) .

(37) مغني اللبيب: (490/1) .

(38) الاتقان في علوم القرآن: (620/1) .

(39) ينظر: الهروي: الأزهية في علم الحروف: (169)، ابن هشام: مغني اللبيب: (520/1 527) .

(40) معاني الحروف: (124) .

(41) تأويل مشكل القرآن: (541) .

(42) همع الهوامع: (354/4) .

(43) أساليب النفي في القرآن الكريم: (207) .

(44) ابن هشام: مغني اللبيب: (499/1) .

(45) الزركشي: البرهان في علوم القرآن: (194/2) .

(46) الفوائد المشوق: (158) .

(47) تأويل مشكل القرآن: (538 539) .

(48) اللباب في علل البناء والإعراب: (302/1) .

(49) البيت من البحر الطويل، لأبي فراس الحمداني (الحارث بن سعيد) يصف فيه الشاعر تبدُّل الأصحاب مع تغير الزمن، وكثرة هموم الحياة فيقول: إن أغلب الأصدقاء قد تناسوه فقصّروا في الود والمحبة، ولم يبق منهم إلا جماعة صغيرة تصل الود، وهي أيضًا ستلحق بغيرها فيتغيّر ودها ويزول هكذا حال الدنيا لا ود دائم فيها ولا ثوابت. ديوانه: (206) .

(50) البرهان في علوم القرآن: (148/4) .

(51) دلائل الإعجاز: (103، 104) .

(52) الإتقان في علوم القرآن: (592/1) .

(53) ابن منظور: لسان العرب: (د. ن. أ)، (د. و. ي): (310/5 312)، (332 333) .

(54) البحر المحيط: (469/1) .

(55) يُنظر: أحمد ماهر البقري: أساليب الفني في القرآن: (248) .

(56) الفرَّاء: معاني القرآن: (62/1) .

(57) أحمد ماهر البقري: أساليب النفي في القرآن: (249) .

(58) البغوي: معالم التنزيل: (315/5) .

(59) دلائل الإعجاز: (236) .

(60) الإيضاح في علوم البلاغة: (104) .

(61) د. طايل محمد الصرايرة: ملازمة النفي في اللغة العربية الفصيحة دراسة تقابلية: (90) .

(62) معاني الحروف: (122) .

(63) شرح المفصَّل: (132/5) .

(64) ابن عباس: تنوير المقباس: (653) .

(65) البرهان في علوم القرآن: (188/4 189) .

(66) في النحو العربي أسلوب في التعليم الذاتي: (231) .

(67) الخصائص: (75/3) .

(68) محمد محيي الدين عبد الحميد: دروس التصريف: (73 74) .

(69) الخصائص: (77/3) .

(70) نفسه: (78/3) .

(71) ابن منظور: لسان العرب: (أ. ب. ي): (42/1) .

(72) نفسه: (ج. ح. د): (78/3) .

(73) الجامع لأحكام القرآن: (495/16) .
(74) ينظر: البرهان في علوم القرآن: (85/4 86) .
(75) شرح الأشموني على ألفية ابن مالك: (292/1 293) ، ويُنظر: البرهان في علوم القرآن: (86/4)
(76) الإتقان في علوم القرآن: (599/1) .
(77) الزركشي: البرهان في علوم القرآن: (86/4 87) .
(78) ابن منظور: لسان العرب: (ح.ش.ا): (135) .
(79) ابن هشام: مغني اللبيب: (242/1)، الزركشي: البرهان في علوم القرآن: (165/4) .
(80) أساليب النفي في القرآن: (252) .
(81) السيوطي: الإتقان في علوم القرآن: (583/1) .
(82) ابن الأثير: النهاية في غريب الحديث: (184/3) .
(83) ابن منظور: لسان العرب: (ب. ر. ك): (70/2) .
(84) السيوطي: الإتقان في علوم القرآن: (572/1) .
(85) الكشَّاف: (313/3) .
(86) أحمد ماهر البقري: أساليب النفي في القرآن: (270) .
(87) ابن منظور: لسان العرب: (ع. و. ذ): (329/10 330)، أحمد ماهر البقري: أساليب النفي في القرآن: (271) .
(88) ابن منظور: لسان العرب: (ب.ر.أ): (47/2 48) .
(89) الخصائص: (297/2 298) .
(90) البيت من البحر الطويل لجرير يقول فيه: لقد بَعُد عنَّا العقيق وساكنوه، وبَعُد عنَّا خلٌّ كانت تربطنا به أواصر المحبة. ديوانه: (350) .
(91) معاني القرآن وإعرابه: (12/4) .
(92) الزركشي: البرهان في علوم القرآن: (254/4) .
(93) أساليب النفي في القرآن: (210) .
(94) ص: (17) .
(95) البيت مجهول القائل، من البحر الخفيف يقول فيه صاحبه: إنَّ أعداءك غير غافلين عنك، بل يتربَّصون بك الدوائر؛ فلا تركن إلى الغفلة، ولا تغتر بما يبدو لك منهم من المهادنة وترك القتال فإنهم يأخذون إلى الأهبة والاستعداد. البيت من شواهد: (ابن عقيل: (190/1) .
(96) ابن كثير: تفسير ابن كثير: (120/2) .
(97) إبراهيم أنيس: من أسرار اللغة: (295) .

قائمة المصادر والمراجع:

- الإتقان في علوم القرآن السيوطي (جلال الدين عبد الرحمن (ت: 911هـ)) حقَّقه، وعلَّق عليه، وعمل فهارسه: عصام فارس الحرستاني، وخرَّج أحاديثه: محمد أبو صعيليك الطبعة الأولى دار الجيل بيروت 1419هـ/1998 م.
- أساليب النفي في القرآن الكريم أحمد ماهر البقري الطبعة الثانية دار المعارف، مصر 1984 م.
- الأصول في النحو ابن السرَّاج: (أبو بكر محمد بن سهل (ت: 316هـ)) تحقيق: الدكتور عبد الحسين الفتلي الطبعة الرابعة مؤسسة الرسالة 1420هـ/1999 م.
- الألفية في النحو والصرف ابن مالك: (جمال الدين أبو عبد الله محمد بن عبد الله (ت: 672هـ)) (د.ط) مطبعة مصطفى البابي الحلبي، وأولاده بمصر – 1358هـ/1940 م.
- الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين ابن الأنباري: (كمال الدين أبو البركات عبد الرحمن بن أبي الوفاء (ت: 577هـ)) قدَّم له، ووضع هوامشه، وفهارسه: حسن حمد، بإشراف: الدكتور إميل بديع يعقوب الطبعة الأولى منشورات محمد على بيضون دار الكتب العلمية بيروت، لبنان 1418هـ/1998م.
- أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك ابن هشام: (جمال الدين أبو محمد عبد الله ابن يوسف الأنصاري (ت: 761هـ)) تحقيق: الدكتور هادي حسن حمودي الطبعة الرابعة دار الكتاب العربي بيروت 1420هـ/1999 م.
- الإيضاح في علوم البلاغة القزويني: (جلال الدين أبو المعالي محمد بن عبد الرحمن (ت: 739هـ)) وضع حواشيه إبراهيم شمس الدين الطبعة الأولى منشورات محمد علي بيضون دار الكتب العلمية (بيروت لبنان) 1424هـ/2003 م.
- البحر المحيط أبو حيَّان: (أثير الدين محمد بن يوسف (ت: 745هـ)) الطبعة الثانية دار إحياء التراث العربي بيروت، لبنان 1411هـ/ 1990 م.
- البرهان في علوم القرآن الزركشي: (بدر الدين أبو عبد الله محمد بن بهادر (ت: 794هـ)) قدَّم له، وعلَّق عليه، وخرَّج أحاديثه: مصطفى عبد القادر عطا الطبعة الأولى منشورات محمد علي بيضون دار الكتب العلمية بيروت، لبنان 1428هـ/2007م.
- بناء الجملة العربية محمد حماسة عبد اللطيف (د. ط) دار غريب للطباعة والنشر 2003 م.
- تأويل مشكل إعراب القرآن ابن قتيبة: (أبو محمد عبد الله بن مسلم (ت: 276هـ)) تحقيق السيد أحمد صقر الطبعة الثانية دار التراث القاهرة 1393هـ/1973 م.

- تفسير القـرآن العظيم ابن كَثِير: (عماد الدين أبو الفداء إسماعيل بن عمر (ت: 774هـ)) مكتبة دار التراث القاهرة (بدون تاريخ) .
- تنوير المقباس من تفسير ابن عبَّاس ابن عباس: (أبو العبَّاس عبد الله بن العبَّاس القرشي الهاشمي (ت: 68هـ)) جمعه: الفيروز آبادي الطبعة الثالثة منشورات محمد على بيضون دار الكتب العلمية (بيروت، لبنان) 1429هـ/2008 م.
- الجامع لأحكام القرآن القرطبي: (أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري ت: 671 هـ) تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي الطبعة الأولى مؤسسة الرسالة (بيروت، لبنان) 1427 هـ/2006 م.
- الخصائص ابن جِنِّي: (أبو الفتح عثمان بن جني (ت: 392هـ)) تحقيق: محمد على النجَّار (د.ط) دار الكتب المصرية 1371هـ/1952 م.
- دروس التصريف محمد محيي الدين عبد الحميد (د. ط) المكتبة العصرية للطباعة والنشر (صيدا، بيروت) 1416هـ / 1995 م.
- دلائل الإعجاز عبد القاهر الجرجاني: (أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن (ت: 471هـ)) شرحه، وعلَّق عليه، ووضع فهارسه: الدكتور محمد التُّنجي الطبعة الأولى دار الكتاب العربي (بيروت، لبنان) 1425هـ/2005 م.
- ديوان أبي فراس الحمداني (الحارث بن سعيد بن حمدان (ت: 357هـ) اعتنى به وشرحه: عبد الرحمن المصطاوي الطبعة الثانية دار المعرفة (بيروت لبنان) 1425هـ 2004 م.
- ديوان جرير: (أبو حزرة جرير بن عطية بن حذيفة (ت: 110هـ)) اعتنى به، وشرحه: حمدو طمَّاس الطبعة الأولى دارالمعرفة (بيروت، لبنان) 1424هـ/2003 م.
- شرح الأشموني على ألفية ابن مالك الأشموني: (نور الدين أبو الحسن علي بن محمد بن عيسى (ت: 929هـ)) قدَّم له، ووضع هوامشه، وفهارسه: حسن حمد، إشراف: الدكتور إميل بديع يعقوب الطبعة الأولى منشورات محمد علي بيضون دار الكتب العلمية (بيروت، لبنان) 1419هـ/1998 م.
- شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك ابن عقيل: (بهاء الدين أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن بن عقيل (ت: 769هـ)) تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد الطبعة الثانية (بدون تاريخ) .
- شرح المُفصَّل ابن يعيش: (موفق الدين أبو البقاء يعيش بن يعيش النحوي (ت: 643هـ)) قدَّم له، ووضع هوامشه، وفهارسه: الدكتور إميل بديع يعقوب الطبعة الأولى منشورات محمد علي بيضون دار الكتب العلمية (بيروت، لبنان) 1422هـ/2001م.

- غاية الوصول شرح لب الأصول في الفقه الشافعي الشافعي: (شيخ الإسلام: أبو يحيى زكريا بن محمد الأنصاري (ت: 926هـ)) ضبطه واعتنى به: محمود عبد الإله سعد (د.ط) دار الكتب العلمية (بيروت لبنان) 2016 م.
- الفوائد المشوق إلى علوم القرآن وعلم البيان ابن القيم الجوزية: (أبو عبد الله محمد بن أبي بكر (ت: 751هـ)) الطبعة الأولى دار الكتب العلمية (بيروت، لبنان) 1327هـ /1909 م.
- في النحو العربي أسلوب في التعليم الذاتي فارس محمد عيسى الطبعة الأولى عمان دار البشير للنشر والتوزيع 1999 م.
- في النحو العربي نقد وتوجيه مهدي المخزومي الطبعة الثانية دار الرائد العربي (بيروت، لبنان) 1406هـ /1986 م.
- قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم سناء حميد البياتي الطبعة الأولى عمان دار وائل للنشر والتوزيع 2003 م.
- كتاب الأزهية في علم الحروف الهروي: (أبو الحسن علي بن محمد النَّحوي (ت: 415هـ)) تحقيق: عبد المعين الملّوحي الطبعة الثانية مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق 1401هـ/1981 م.
- الكتاب سيبويه: (أبو بشر عمرو بن عثمان (ت: 180هـ)) تحقيق: عبد السلام محمد هارون الطبعة الأولى دار الجيل بيروت (بدون تاريخ) .
- الكشَّاف عَنْ حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل الزَّمَخْشَرِي: (جار الله أبو القاسم محمود بن عمر (ت: 538هـ)) شرح، وضبط: يوسف الحمَّادي دار مصر للطباعة سعيد جوده السحَّار وشركاه (بدون تاريخ) .
- اللباب في علل البناء والإعراب العُكْبَري: (مُحب الدين أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله (ت: 616هـ)) تحقيق: الدكتور غازي مختار طليمات، والدكتور عبد الإله نبهان (د.ط) دار الفكر (دمشق، سورية) 1422هـ/2001 م.
- لسان العرب ابن منظور: (جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم (ت: 711هـ)) دار صادر بيروت الطبعة الأولى 2000م.
- معالم التنزيل البغوي: (أبو محمد الحسين بن مسعود البغوي (ت: 516هـ)) حققه وخرَّج أحاديثه: محمد عبد الله النمر وآخرون الطبعة الرابعة دار طيبة للنشر والتوزيع 1417هـ / 1997 م.
- معاني الحروف الرماني: (أبو الحسن على بن عيسى (ت: 384هـ)) تحقيق: الدكتور عبد الفتَّاح إسماعيل شلبي الطبعة الثالثة دار الشروق للنشر، والتوزيع، والطباعة جدة 1404هـ /1984 م.

- معاني القرآن الفرَّاء: (أبو زكريا يحيى بن زياد (ت: 207هـ)) تحقيق: أحمد يوسف نجاتي، ومحمد علي النجَّار، والجزء الثاني تحقيق: محمد علي النجَّار، والجزء الثالث تحقيق: عبد الفتَّاح إسماعيل شلبي (د.ط) دار السرور 1955 م.
- معاني القرآن وإعرابه الزجَّاج: (أبو إسحاق إبراهيم السرّي (ت: 310هـ)) شرح، وتحقيق: الدكتور عبد الجليل عبده شلبي خرَّج أحاديثه: الأستاذ علي جمال الدين محمد (د. ط) دار الحديث القاهرة 1424هـ /2004 م.
- معجم مقاييس اللغة: أبوالحسين أحمد بن فارس بن زكريا (ت: 395هـ) تحقيق وضبط: عبد السلام محمد هارون (د. ط) دار الفكر للطباعة والنشر 1399هـ /1979 م.
- مغني اللبيب عن كتب الأعاريب ابن هشام: (جمال الدين أبو محمد عبد الله ابن يوسف الأنصاري (ت: 761هـ)) قدَّم له، ووضع حواشيه، وفهارسه: حسن حمد، أشرف عليه وراجعه: إميل بديع يعقوب الطبعة الأولى منشورات محمد علي بيضون دار الكتب العلمية (بيروت، لبنان) 1418هـ/1998 م.
- المقتضب المُبرِّد: (أبو العباس محمد بن يزيد (ت: 285هـ)) تحقيق: الشيخ محمد عبد الخالق عضيمة عالم الكتب بيروت 1382هـ /1963 م.
- ملازمة النفي في اللغة العربية الفصيحة دراسة تقابلية في ضوء علم اللغة طايل محمد الصرايرة دار الخليج 2019 م.
- من أسرار اللغة إبراهيم أنيس الطبعة الثالثة القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية 1966 م.
- النَّحْو الوافي عبَّاس حسن الطبعة الرابعة عشر دار المعارف القاهرة (بدون تاريخ) .
- النفي في النحو العربي منحى وظيفي وتعليمي (القرآن الكريم عينة) للطالب: توفيق جمعات إشراف: مشري بن خليفة رسالة ماجستير جامعة قاصدي مرباح ورقلة 2006 م.
- النهاية في غريب الحديث والأثر ابن الأثير: (مجد الدين أبي السعادات المبارك بن محمد الجزري (ت: 606هـ)) تحقيق: طاهر أحمد الزاوي، محمود محمد الطناحي الطبعة الأولى دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي، وشركاه 1383هـ/ 1963م.
- النواسخ الفعلية والحرفية دراسة تحليلية مقارنة أحمد سليمان ياقوت (د. ط) مصر، دار المعارف 1998 م.
- همع الهوامع في شرح جمع الجوامع السيوطي: (جلال الدين عبد الرحمن (ت: 911هـ)) تحقيق: الدكتورعبد العال سالم مكرم (د.ط) عالم الكتب القاهرة 1421هـ/2001 م.

مناسبة اسم الله العليم عند ختمه لآيات الذكر الحكيم
(من خلال سورة آل عمران)

إعداد:
د: الشيباني عياد عريبي
أستاذ محاضر بكلية الشريعة والقانون–قسم: الفقه وأصوله
جامعة السيد محمد بن علي السنوسي الإسلامية

خلاصة البحث

هذا البحث هو ضمن سلسلة دراسات يُعنى بدراسة ختام آيات القرآن الكريم بأسماء الله الحسنى وصفاته العلى في ختام الآيات ومناسبة ختام الآية بها.

والجدير بالذكر أنه حينما يتكلم المتكلم –واعظا أو ناصحا أو غير ذلك– يختم بعض كلامه بكلمات فيها مقاصد وفهوم،قد يقصد بها التهديد، وقد يقصد الترغيب، وقد يقصدهما معا،كأن يقول القائل: "افعل كذا وكذا وإنني –هنا– أتابعك وأراقبك"،فإنه سيجتهد قدر المستطاع في اتقان ما طلب منه فعله، إما خوفا وإما رغبة، أو هما معا، أو لشيء آخر، وهذه السلسلة من الأبحاث تهدف لذكر مثل هذه المعاني المقصودة والمفهومة والمستنبطة من هذا الختام بأسماء الله وصفاته، وكل بحث مقسم على حسب عدد الآيات المقصودة بالدراسة في كل سورة ورد فيها ذلك الختام، وهنا قسمت الآيات في سورة آل عمران في مبحثين،الأول: ويشتمل على الآيات التي ختمت باسم الله "العليم" غير المقترن، في أربعة مطالب، والثاني: يشتمل على الآيات التي ختمت باسم الله "العليم" المقترن بغيره، في ثلاثة مطالب، وخاتمة.

Search Summary

This research is part of a series of studies concerned with the study of the conclusion of the verses of the Quran with the names of God and His attributes at the end of the verses and the occasion of the end of the verse.

It is worth mentioning that when a speaker speaks - a sermon, a lecture or something else - he ends some words with words of intent and meaning; he may mean the threat, and he may mean to encourage, and may mean them together; as if to say: "I do so and so I - I - I follow you and watch you" , And it will strive as much as possible in the perfection of what he was asked to do, either fear or desire, or both, or for something else, and this series of research aims to mention such meanings intended and understandable and derived from this conclusion the names of God and his attributes, and each research is divided by number The verses intended to study in each Surat where the conclusion, and here divided verses in Surat Al - Imran in First, it includes the verses that were stamped in the name of God, "Alim," which is not associated with four demands. The second includes the verses that were sealed in the name of God, "Alim", with three other demands, and a conclusion.

مقدمة

الحمد لله القائل: { وَأَنْزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ ما لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيماً } [النساء: 113]، والصلاة والسلام عبده ورسوله القائل: ((إِنَّ الْمَلَائِكَةَ لَتَضَعُ أَجْنِحَتَهَا رِضًا لِطَالِبِ الْعِلْمِ)) [(1)]، وبعد:

فإنّ العلم يشرف ويعظم بمعلومه، فكلمّا كان المعلوم عظيما كان العلم شريفاً وعظيماً، وشَرَفُ العالم بشرف ما عنده من العلم، ولا أشرفَ من العلم بأسماء الله وصفاته.

وإنّ ممّا يتعلق بأسماء الله وصفاته معرفة ارتباطها بالآية التي ختمت بها، وأنّها ما ذكرت إلا لسبب وحكمة ومناسبة، علمناها أو خفيت علينا، ومن ذلك ختم كثير من الآيات بأسماء الله وصفاته، إما مفردة أو مقترنة بغيرها من الأسماء أو الصفات، وتقدمها في موضع وتأخرها في غيره لحكمة وسبب كذلك، قال الرازي: "أكثر لطائف القرآن مودعة في الترتيبات والروابط"[(2)].

ولما لأسماء الله الحسنى من فوائد ومناسبات عظيمة عند ختمها لآيات الذكر الحكيم، فقد اخترت أن يكون البحث فيها، وقد عنونت له بـ: "**مناسبة اسم الله العليم عند ختمه لآيات الذكر الحكيم من خلال سورة آل عمران**"، وهو ضمن سلسلة من الدراسات المتعلقة بأسماء الله الحسنى وصفاته العلى التي ختمت بها آيات القرآن الكريم.

منهجية البحث: المنج الاستقرائي على النحو التالي:

1: ذكر المناسبات المستخلصة من الآية، ومن خلال الكتب التي عُنيت بذلك، وبما فهمته منها، فاتبعت منهج استقراء المناسبات وجمعها من مظانها، ثم مقارنتها ببعضها واستخلاصها في نقاط، مع ذكر بعض النصوص المقتبسة،ليقف القارئ عليها، واعتمدت على أهم كتب التفسير التي عُنيت بذكر المناسبات، وبكتب علوم القرآن، وغيرها من الكتب، ككتب العقيدة وعلم المناسبات.

2: أحيانا النص المقتبس لا يُصرّح فيه بالمناسبة، ولكن يشتمل على معانٍ للأسماء والصفات، وفي طياتها إشاراتٌ عظيمةٌ تدل على المناسبة.

وقسمت البحث على نحو يجمع بين العقيدة والتفسير ،على النحو التالي:

المقدمة: وتشمل أهمية البحث، وأسباب اختياره، وعنوانه، وخطته، ومنهجيته.

المبحث الأول: مناسبة ختم اسم الله العليم – غير المقترن – لآيات سورة آل عمران، في أربعة مطالب.

المطلب الأول: الإخبار بأنّ الله عليم بالمفسدين.

المطلب الثاني: الإخبار بأن الله عليم بالمنافقين.

المطلب الثالث: الإخبار بأنه عليم بالمتقين.

المطلب الرابع الإخبار بعلمه سبحانه بما في الصدور.

المبحث الثاني: مناسبة ختم أسماء الله الحسنى المقترنة باسمه العليم لآيات سورة آل عمران، في ثلاثة مطالب.

المطلب الأول: الإخبار بأنه سبحانه سميع عليم.

المطلب الثاني: الإخبار بأنه سبحانه وتعالى السميع العليم.

المطلب الثالث: الإخبار بأنه سبحانه وتعالى واسع عليم.

المبحث الأول: مناسبة ختم اسم الله العليم - الغير مقترن - لآيات سورة آل عمران، في أربعة مطالب:

المطلب الأول: الإخبار بأنّ الله عليم بالمفسدين،قال تعالى: ﴿فَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ بِالْمُفْسِدِينَ﴾ [البقرة:29].

من فوائد الآية[3]:

1- منها: أن التولي عن دين الله فساد.

2- ومنها: أن فيها تهديدا لمن تولى عن دين الله ولكل مفسد.

المناسبة: ممّا يدلُّ عليه ختم الآية بقوله تعالى: ﴿ فَإِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ بِالْمُفْسِدِينَ﴾ ما يلي:

3- الوعيد والتهديد لمن يتولى عن دين الله، وأن التولي من الإفساد،لأن القصد من الإخبار بعلم الله بهم هو التهديد والزجر، قال القنوجي: "أي: الذين يعبدون غير الله ويدعون الناس إلى عبادة غيره، وفيه وعيد وتهديد لهم" [4]، وقال المراغي: " أي: فإن أعرضوا عن اتباعك وتصديقك، ولم يقبلوا عقيدة التوحيد التي جئت بها، ولم يجيبوك إلى المباهلة، فإن الله عليم بحال المفسدين في الدين ونياتهم، واغراضهم الفاسدة، فيجازيهم بخبيث سرائرهم، وسيء أعمالهم" [5]، وقال السعدي: "فيعاقبهم على ذلك أشد العقوبة" [6].

4- بيان بأنهم كاذبون معاندون، وأنهم يعلمون صدق نبوة محمد ﷺ، قال ابن عرفة: "هذا إشارة إلى أنّ كفرهم عنادٌ او شبيه بالعناد، فما كفرهم إلا عنادٌ وحسدٌ، وفيه إيماء لتعذيبهم" [7].

5- الحث على الإخلاص، والحذر من عدمه، لأنّ الله لا يخفى عليه شيء.

المطلب الثاني: الإخبار بأن الله عليم بالمنافقين،قال تعالى: ﴿لَنْ تَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّى تُنْفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ ﴾[آل عمران:92].

من فوائد الآية[8]:

1- فيها حث وترغيب للعباد بالإنفاق في طرق الخير.

2- وفيها أن البر- وهو تقوى الله عز وجل، أو طاعته، أو الجنة- لا يُنال إلا بالإنفاق مما يحبه العبد، فمن قدم محبة الله على محبة ماله وبذلها في سبيله دل هذا على تقواه لله وعلى إيمانه.

3- وفيها أنه على قدر النفقة يكون البر، وفي هذا دليل على بطلان قول من قال "إن الإيمان لا يزيد ولا ينقص"،إما أن يبقى كله أو يذهب كله[9]،وهذا باطل بصريح الآية.

4- تعميم للصدقات كلها،لِمَ قد يُفهم من قوله {لن تنالوا البر} الآية، أنه لن ينال الأجر إلا من كانت نفقته على هذا، قال البغوي -رحمه الله:" كل إنفاق يبتغي به المسلم وجه الله حتى التمرة ينال به هذا البر" (10).

5- وفيها دليل على الجزاء والبعث.

المناسبة: ممّا يدلُّ عليه ختم الآية بقوله تعالى: ﴿ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ﴾ ما يلي:

في هذا الختام دليل على حصول الثواب لمن أخلص لله وعلى حفظه، وأنه لا يضيع منه شيء، وفي تقديم ما حقه التأخير دليل على الإحاطة التامة، والعلم به من جميع وجوهه، قال الطبري: " فإن الله -تعالى- ذكره بما يتصدق به المتصدق منكم، فينفقه مما يحب من ماله في سبيل الله، وغير ذلك {عليم} يقول: هو ذو علم بذلك كله، لا يعزب عنه شيء منه، حتى يجازي صاحبه عليه جزاءه" (11)، وقال ابن كثير :" محفوظ ذلك لكم، والله به عليم شاكر له" (12)، وذكر الرازي أن مناسبة ذلك بأن الله يعلم القلة والكثرة في الإنفاق، والداعي والدافع لذلك، والسر والعلن، ونوع المُنفَق من حيث جودته، وهذا مستفاد من عدم التصريح بالمعلوم، والتعريض -هنا- أبلغ(13)، قال ابن عرفة: " وهذا كله بحسب حال المتصدق ونيته، فرب محبوب له مكروه، والعكس" (14)، وقال البقاعي:" أي: الذي له الإحاطة الكاملة، وقدّم الجار اهتماما به إظهارا، لأنه يعلمه من جميع وجوهه" (15).

الخلاصة: الترغيب في الصدقات والتحذير من تركها ومن عدم الإخلاص.

المطلب الثالث: الإخبار بأنه عليم بالمتقين، قال تعالى: ﴿وَمَا يَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَلَنْ يُكْفَرُوهُ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِالْمُتَّقِينَ﴾[آل عمران:115].

من فوائد الآية(16):

1- منها: أن من عمل خيرا أثابه الله عليه سواء كان قليلاً أو كثيرًا.

2- ومنها: الثناء على المتقين.

المناسبة: ممّا يدلُّ عليه ختم الآية بقوله تعالى: ﴿ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِالْمُتَّقِينَ ﴾ ما يلي:

1- الحث على عمل الخير مهما كان، ويشهد لهذا قوله ﷺ: " لَا تَحْقِرَنَّ مِنَ الْمَعْرُوفِ شَيْئاً وَلَوْ أَنْ تَلْقَى أَخَاكَ بِوَجْهٍ طَلْقٍ" (17)، والنكرة في سياق الشرط تفيد العموم كما هو مقرر في كتب الأصول، قال الطبري:" فإنه يقول تعالى ذكره: والله ذو علم بمن اتقاه لطاعته واجتناب معاصيه، وحافظ أعماله الصالحة حتى يثيبهم عليها ويجازيهم بها، تبشيرا منه لهم جل ذكره في عاجل الدنيا، وحضا لهم على التمسك بالذي هم عليه من صالح الأخلاق التي ارتضاها لهم" (18).

2- إنّ عمل الخير من تقوى الله عز وجل، ويشهد لهذا قول النبي ﷺ: "إن الصدق يهدي إلى البر، وإن البر يهدي إلى الجنة، وإن الرجل ليصدق حتى يكون صديقا" (19) الحديث، والبرهو التقوى، قال الخازن: " فيه بشارة للمتقين بجزيل الثواب، ودلالة على انه لا يفوز عنده إلا أهل الإيمان والتقوى" (20).

3- فيه بيان بأنّ ثبوت الجزاء لما اتصف الله به من العلم التام، وهو لنفي ما قد يتبادر إلى الأذهان من ضياع الأجر، أو عدم حصوله، إما لقلته، وإما للمكان أو الزمان أو الكيفية التي وقع فيها، فختم بصفة العلم لبيان الحفظ والإحصاء وعدم ضياع شيء مهما كان، وفي هذا حث وترغيب على المبادرة من ناحية، وتطمين من ناحية أخرى، وفيه معنى التهديد والترهيب من فعل المعصية، مهما كان خفاؤها وإسرارها ومكانها، قال الرازي: " والمعنى أنه تعالى لمّا أخبر عن عدم الحرمان والجزاء أقام ما يجري مجرى الدليل عليه، وهو أنّ عدم إيصال الثواب والجزاء إما أن يكون للسهو والنسيان، وذلك محال في حقه،لأنه عليم بالمعلومات، وإما أن يكون للعجز والبخل والحاجة، وذلك محال،لأنه إله جميع المحدثات، فاسم الله تعالى يدل على عدم العجز والبخل والحاجة، وقوله: {عليم} يدل على عدم الجهل، وإذا انتفت هذه الصفات امتنع المنع من الجزاء، لأن منع الحق لابد وأن يكون لأجل هذه الأمور، والله أعلم، إنما قال: {عليم بالمتقين} مع أنه علم بالكل بشارة للمتقين بجزيل الثواب ، ودلالة على أنه لا يفوز عنده إلا أهل التقوى" (21)، وقال المراغي:" فهو يجزي العاملين بحسب ما يعلم من أحوالهم وما تنطوي عليه سرائرهم، فمن كان إيمانه صحيحاً واتقى الله فاز بالسعادة، وهذا كالدليل على ما قبله، لأن عدم الإثابة إما للسهو والنسيان، وإما للجهل، وذلك ممتنع في حقه، لأنه عليم بكل شيء، وإما للعجز أو البخل أو الحاجة، وكل ذلك محال عليه، لأنه خالق جميع الكائنات، وهو القادر على كل شيء، ولما انتفى كل هذا كان المنع من الجزاء محالاً" (22).

الخلاصة: الحث على عمل الخير، وأنه من تقوى الله، وبيان ثبوت الجزاء عليه، وبشارة للمتقين بتخصيص علمه بهم، وأنّ التقوى سبب الفوز والنجاة.

المطلب الرابع: الإخبار بعلمه سبحانه بما في الصدور: الآية الأولى: قوله تعالى: ﴿هَاأَنْتُمْ أُولَاءِ تُحِبُّونَـهُمْ وَلَا يُحِبُّونَكُمْ وَتُؤْمِنُونَ بِالْكِتَابِ كُلِّهِ وَإِذَا لَقُوكُمْ قَالُوا آمَنَّا وَإِذَا خَلَوْا عَضُّوا عَلَيْكُمُ الْأَنَامِلَ مِنَ الْغَيْظِ قُلْ مُوتُوا بِغَيْظِكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ﴾[آل عمران:119].

من فوائد الآية(23):

1- أن الله يعلم ما في القلوب وأنه لا يطلع عليها إلا هو،لأن الحب والبغض من أعمال القلوب.

2- أنّ من صفات المؤمنين الإيمان بجميع الكتب والأنبياء والرسل.

3- أن من صفات أهل الكتاب الكفر بالقرآن، والخداع والنفاق،يلقوْن المؤمنين بوجه، وإذا خلوا عضوا أناملهم من شدة ما في صدورهم من الغيظ على المؤمنين.

4- التحذير من الكفر والنفاق ومن الشرك والرياء، ومن جميع أعمال القلوب السيئة، لأن الله مطلع عليها لا يخفى عليه شيء.

المناسبة: ممّا يدلُّ عليه ختم الآية بقوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ﴾ ما يلي:

1- فيه تقريع وتهديد ووعيد للمنافقين بالعقاب على ما تنطوي عليه صدورهم من الحقد والغل والحسد والبغض للرسول -ﷺ- وللمؤمنين، وبيان بأنّ فعلهم هذا لا يخفى على الله العليم بما في الصدور وسيجزيهم عليه.

قال الطبري: " يعني بذلك : إن الله ذو علم بالذي في صدور هؤلاء الذين إذا لقوا المؤمنين قالوا آمنا، وما ينطوون لهم عليه من الغل والغم، ويعتقدون لهم من العداوة والبغضاء، وبما في صدور جميع خلقه، حافظ على جميعهم ما هو عليه منطو من خير وشر، حتى يجازي جميعهم على ما قدم من خير وشر، واعتقد من إيمان وكفر، وانطوى عليه لرسوله وللمؤمنين من نصيحة، أو غل وغِمْر"، وقال الرازي: " وقل لهم: إن الله عليم بما هو أخفى مما تسرونه بينكم، وهو مضمرات الصدور، فلا تظنوا أن شيئا من أسراركم يخفى عليه"، وقال ابن كثير رحمه الله: "أي: هو عليم بما تنطوي عليه ضمائركم وتكنه سرائركم من البغضاء والحسد والغل للمؤمنين، وهو مجازيكم عليه في الدنيا بأن يريكم خلاف ما تؤملون، وفي الآخرة بالعذاب الشديد في النار التي أنتم خالدون فيها فلا خروج لكم منها"، وقد ذكر ما تقدم الخازن، والبقاعي، والقنوجي، والمراغي، وابن عاشور.

2- فيه دلالة على ما يظهر على ألسنتهم وهو فلتة من فلتات ألسنتهم، قال الشوكاني:" وهذه الجملة لبيان حالهم، وما تخفي صدورهم أكبر،لأن فلتات اللسان أقل مما تكنه الصدور، بل تلك الفلتات بالنسبة إلى ما في الصدور قليلة جداً".

3- فيه تسلية للرسول -ﷺ- وللمؤمنين وبشارة لهم بما يحصل للمنافقين ومن على شاكلتهم،من كبت النفس والتألم غيظا على ما يحصل من انتشار للإسلام ونصر للمؤمنين وعزة للإسلام وأهله، قال الرازي:"قل لهم ذلك يامحمد، ولا تتعجب من إطلاعي إياك على ما يسرون، فإني أعلم ما هو أخفى من ذلك، وهو ما أضمروه في صدورهم، ولم يظهروه بألسنتهم"(24)، وقال مثله أبو السعود(25)، وقال السعدي:"هذا فيه بشارة للمؤمنين،أن هؤلاء الذين قصدوا ضرركم لا يضرون إلا أنفسهم، وإن غيظهم لا يقدرون على تنفيذه، بل لا يزالون معذبين به حتى يموتوا، فينتقلوا من عذاب الدنيا إلى عذاب الآخرة"(26).

الآية الثانية: قوله تعالى: ﴿ثُمَّ أَنْزَلَ عَلَيْكُمْ مِنْ بَعْدِ الْغَمِّ أَمَنَةً نُعَاسًا يَغْشَى طَائِفَةً مِنْكُمْ وَطَائِفَةٌ قَدْ أَهَمَّتْهُمْ أَنْفُسُهُمْ يَظُنُّونَ بِاللَّهِ غَيْرَ الْحَقِّ ظَنَّ الْجَاهِلِيَّةِ يَقُولُونَ هَلْ لَنَا مِنَ الْأَمْرِ مِنْ شَيْءٍ قُلْ إِنَّ الْأَمْرَ كُلَّهُ لِلَّهِ يُخْفُونَ فِي أَنْفُسِهِمْ مَا لَا يُبْدُونَ لَكَ يَقُولُونَ لَوْ كَانَ لَنَا مِنَ الْأَمْرِ شَيْءٌ مَا قُتِلْنَا هَاهُنَا قُلْ لَوْ كُنْتُمْ فِي بُيُوتِكُمْ لَبَرَزَ الَّذِينَ كُتِبَ عَلَيْهِمُ الْقَتْلُ إِلَى مَضَاجِعِهِمْ وَلِيَبْتَلِيَ اللَّهُ مَا فِي صُدُورِكُمْ وَلِيُمَحِّصَ مَا فِي قُلُوبِكُمْ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ﴾ [آل عمران: 154].

من فوائد الآية(27):

1- يمتن الله عز وجل بأن أنزل النعاس من عنده على الخلص من عباده ليكون لهم أمنا، وأما أهل الشك والنفاق يصيبهم الهم والغم، وهؤلاء عندهم الظن بالله غير الحق، ويخفون ذلك على رسول الله ﷺ.

2- ومنها: أن النعاس من عند الله، وقد يكون محمودا ينزله على عبده، وقد يكون غير محمود(28).

3- ومنها: أن الله ميز المؤمنين على المنافقين.

4- ومنها: أن الأمر كله لله وحده،سواء كان شرعيا أو كونياً.

5- ومنها: أن هناك طائفة من المؤمنين عندها أنانية ولا يهمها إلا أنفسها، وهؤلاء قد يبتليهم الله تعالى بظن غير الحق.

6- ومنها: ما دلّ عليه قوله تعالى: { يُخْفُونَ فِي أَنْفُسِهِمْ مَا لَا يُبْدُونَ لَكَ} على أنّ من المؤمنين غير الكمل من يكون في نفسه شيء من العيوب كظنِّ غير الحق، وفيها إخبار بأنّهم يخفون النفاق، أو أنهم يخفون شيئا من الجهل، وعلى هذا هم مؤمنون.

7- وفيها دليل -أيضا- على أنّ الرسول -ﷺ- لا يعلم الغيب.

8- ومنها: أنّ الموت واحد، وله أجل يأتي للإنسان على أي حال كان،صحة ومرضاً، مؤمناً أو كافراً، على الفراش أو في مواطن القتال، فالموت واحد، **وفي هذا** ترغيب في الجهاد، وحثٌّ على حسن الظن بالله وحسن الاعتقاد.

9- ومنها: أنّ في قوله: {هَلْ لَنَا مِنَ الْأَمْرِ مِنْ شَيْءٍ قُلْ إِنَّ الْأَمْرَ كُلَّهُ لِلَّهِ يُخْفُونَ فِي أَنْفُسِهِمْ مَا لَا يُبْدُونَ لَكَ يَقُولُونَ لَوْ كَانَ لَنَا مِنَ الْأَمْرِ شَيْءٌ مَا قُتِلْنَا هَاهُنَا } تفسيرين،الأول: أنّه ليس لنا شيء لا في اتباع محمد -ﷺ- ولا في أمر الله، لأنّهم منافقون، والثاني: ليس لنا رأي ولا مشورة يؤخذ بها،يعني أخرجنا كرهاً، فلو بقينا ما قتلنا، وهذا كأنّهم يقولون: إنّ لهم أجلين.

10- ومنها: أنّ من حكم مشروعية القتال الابتلاء والتمحيص.

11- ومنها: أن المدار على ما في القلوب وليس ما يظهر من الكلام أو المنظر، ولذلك يبتلي الله الناس { وَلِيَبْتَلِيَ اللَّهُ مَا فِي صُدُورِكُمْ وَلِيُمَحِّصَ مَا فِي قُلُوبِكُمْ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ} وقال -عز وجل- في آية أخرى: {أَحَسِبَ النَّاسُ أَنْ يُتْرَكُوا أَنْ يَقُولُوا آَمَنَّا وَهُمْ لَا يُفْتَنُونَ} [العنكبوت:2].

المناسبة: ممّا يدلُّ عليه ختم الآية بقوله: ﴿وَٱللَّهُ عَلِيمُۢ بِٱلظَّٰلِمِينَ﴾ ما يلي:

1- التحذير والتنبيه من إبطان الكفر، أو الظن السيء بالله تعالى، ومن جميع أنواع الشرور،من المكر والخداع، وأن الله يعلم ما يخفيه العبد في جوفه وسيحاسبه عليه، فليحذر عاقبة أعماله، قال ابن أبي حاتم: " أي لا يخفى عليه ما في صدورهم مما استخفوا به منك" (29)، وقال الرازي:" واعلم أن ذات الصدور هي الأشياء الموجودة في الصدور، وهي الأسرار المضمرات، وهي ذات الصدور، لأنها حالة فيها مصاحبة لها، وصاحب الشيء ذوه، وصاحبته ذاته، وإنما يخفى عليه ما في الصدور، أو غير ذلك، لأنه عالم بجميع المعلومات، وإنما ابتلاهم إما لمحض الإلهية، أو للاستصلاح" (30)، وقال أبو السعود: " وإنما يبرز صورة الابتلاء لتمرين المؤمنين، وإظهار حال المنافقين، أو حال من متعلق الفعلين،أي: فعل ما فعل للابتلاء والتمحيص، والحال أنه تعالى غني عنهم محيط بخفيات الأمور، وفيه وعد ووعيد" (31)، وقد ذكر ما تقدم أو نحوه: ابن عطية والقرطبي، والخازن، وابن كثير، والقنوجي والسعدي (32) رحمهم الله تعالى.

2- التنبيه على أن يتعهد الإنسان نيته وقصده، لأن مدار قبول الأعمال عليها، قال ابن عثيمين رحمه الله تعالى: " التحذير من إضمار ما لا يرضى به الله، لأنك إذا أضمرت ما لم يرض به الله فسوف يحاسبك عليه، وإن كان لا يبدو للناس، فعلى المرء أن يحاسب نفسه دائما،

وينظر ما في قلبه من الخير، وإرادة ما يرضي الله، أو أنّ الأمر بالعكس؟ فليصحح الوضع" [33].

الخلاصة: فيه إخبار يتضمن الترغيب والترهيب ووجوب مراقبة الأعمال وإصلاح النيات، وفي هذا إشارة إلى ما يتعرض له الإنسان من المصائب في القتال ونحوه، وأنه يكون فيها تمحيصٌ للمؤمنين الصادقين من المنافقين.

المبحث الثاني: مناسبة ختم أسماء الله الحسنى المقترنة باسمه العليم لآيات سورة آل عمران، في أربعة مطالب:

المطلب الأول: الإخبار بأنه سبحانه سميع عليم،الآية الأولى: قوله تعالى: ﴿ذُرِّيَّةً بَعْضُهَا مِنْ بَعْضٍ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ [آل عمران:34].

من فوائد الآية[34]:

1- فيها مدح وثناء من الله -عزوجل- على أوليائه وأصفيائه في النية والإخلاص والتوحيد والنبوة،فهم قد تشابهوا في الصفات والأخلاق الجميلة.

2- ومنها: أن التفاضل مثلما يكون في الأعمال يكون كذلك في الأعيان.

المناسبة: ممّا يدلُّ عليه ختم الآية بقوله: ﴿ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴾ ما يلي:

1- أنه لمّا مدح الله أولياءه وأصفياءه -آدم ونوحاً وإبراهيم وآل عمران- بنياتهم الطيبة وإخلاصهم له -سبحانه- وأنهم بين توحيد ونبوة- ختم بما يدل على عنايته بهم، ونصرته لهم، وإجابته دعاءهم، وأخبر -في مقام التعليل- بأنه يسمعهم، ويعلم ما في قلوبهم بما يوافق ظاهرهم.

وفي هذا توجيه وحث على التأسي بهم، قال الرازي:" قال القفال: المعنى والله سميع لأقوال العباد، عليم بضمائرهم وأفعالهم، وإنما يصطفي من خلقه من يعلم استقامته قولا وفعلا، ونظيره قوله تعالى: { الله أعلم حيث يجعل رسالته} [الأنعام:124]، وقوله: { إنهم كانوا يسارعون في الخيرات ويدعوننا رغبا ورهبا وكانوا لنا خاشعين} [الأنبياء: 90]، وفيه وجه آخر: وهو أن اليهود كانوا يقولون: نحن من ولد إبراهيم ومن آل عمران، فنحن أبناء الله وأحباؤه، والنصارى كانوا يقولون: المسيح ابن الله، وكان بعضهم عالما بأن هذا الكلام باطل، إلا أنه لتطييب قلوب العوام بقي مصرا عليه، فالله تعالى كأنه يقول: والله سميع لهذه الأقوال الباطلة منكم، عليم بأغراضكم الفاسدة من هذه الأقوال فيجازيكم عليها، فكان أول الآية بيانا لشرف الأنبياء والرسل، وآخرها تهديدا لهؤلاء الكاذبين الذين يزعمون أنهم مستقرون على أديانهم"[35]، وقال بهذا الخازن وأبو السعود، والقنوجي[36]، وقال السعدي:" يعلم من يستحق الاصطفاء فيصطفيه، ومن لا

يستحق ذلك فيخذله ويرديه، ودل هذا على أن هؤلاء اختارهم لما علم من أحوالهم الموجبة لذلك فضلا منه وكرما، ومن الفائدة والحكمة في قصه علينا أخبار هؤلاء الأصفياء أن نحبهم ونقتدي بهم، ونسأل الله أن يرفقنا لما وفقهم، وأن لا نزال نزري أنفسنا بتأخرنا عنهم وعدم اتصافنا بأوصافهم ومزاياهم الجميلة، وهذا –أيضا– من لطفه بهم، وإظهاره الثناء عليهم في الأولين والآخرين، والتنويه بشرفهم، فلله ما أعظم جوده وكرمه وأكثر فوائد معاملته، لو لم يكن لهم من الشرف إلا أنّ أذكارهم مخلدة ومناقبهم مؤبدة لكفى بذلك فضلا"[37].

2- فيه بيان بمن هو الموافق حقيقة لشرع الأنبياء ومن هو أولى بهم، قال ابن عاشور: "والغرض من ذكر هؤلاء تذكير اليهود والنصارى بشدة انتساب أنبيائهم إلى النبيء محمد ﷺ، فما كان ينبغي أن يجعلوا موجب القرابة موجب عداوة وتفريق، ومن هنا ظهر موقع قوله" { والله سميع عليم} أي سميع بأقوال بعضكم في بعض هذه الذرية: كقول اليهود في عيسى وأمه، وتكذيبهم وتكذيب اليهود والنصارى لمحمد ﷺ"[38].

2- ويتفرع عن هذه الفائدة التهديد والترهيب والزجر مما يفعلونه ومما يضمرونه، كما سبق ذكر ذلك في النقولات في الفقرة الأولى.

الآية الثانية: قوله تعالى: ﴿وَإِذْ غَدَوْتَ مِنْ أَهْلِكَ تُبَوِّئُ الْمُؤْمِنِينَ مَقَاعِدَ لِلْقِتَالِ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ [آل عمران:121].

المناسبة: ممّا يدلُّ عليه ختم الآية بقوله: ﴿ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴾ ما يلي:

1- التهديد لمن يقول للنبي –ﷺ– ناصحا –وهو كذوب– من المشورة في الخروج للقتال أو القتال داخل المدينة،بأنّ أمرهم لا يخفى على الله، وهذا من فضح الله لهم، أي: المنافقين، وفي المقابل يشتمل على المدح لمن وافق باطنه ظاهره بالنصح والإيمان، قال الطبري رحمه الله:"يعني بذلك تعالى ذكره: والله سميع لما يقول المؤمنون لك فيما شاورتهم فيه، من موضع لقائك ولقائهم عدوّك وعدوهم، من قول من قال: اخرج بنا إليهم حتى نلقاهم خارج المدينة، وقول من قال لك: اخرج بنا إليهم وأقم بالمدينة حتى يدخلوها علينا، على ما قد بينا قبل، ولما تشير به عليهم أنت يامحمد، {عليم} بأصلح تلك الآراء لك ولهم، وبما تخفيه صدور المشيرين عليك بالخروج إلى عدوك، وصدور المشيرين عليك بالمقام في المدينة، وغير ذلك من أمرك وأمورهم"[39] ، وقال السمعاني رحمه الله:" أي: سميع بما قاله المنافقون، عليم بما أضمروا، فيكون على وجه التهديد، وقيل معناه: {والله سميع} بما قال المؤمنون، عليهم بما أضمروا،فيكون على وجه المدح "[40]،وقد ذهب إلى أن هذا يدل على إحاطة الله بكل شيء مما يقولونه ويضمرونه، ذهب إلى هذا الرازي والمراغي، والعثيمين[41] رحمهم الله، قال البقاعي:"

{سميع} أي: لأقوالكم {عليم} أي: بنياتكم في ذلك وغيره فاحذروه، ولعله خص النبي -ﷺ- بلذيذ الخطاب في التذكير تحريصاً لهم، مع ما تقدمت الإشارة إليه على المراقبة"[42]، وقال أبو السعود:" والله سميع لأقوالكم، عليم بضمائركم، والجملة اعتراض للإيذان بأنه قد صدرعنهم هناك من الأقوال والأفعال ما لا ينبغي صدوره عنهم"[43].

2- الاهتمام بشرائع الإسلام وتعاليمه ظاهرا وباطنا.

3- قد يظهر المرء لنا أنّه من أعبد النّاس ويظهر بلباس التّقيّ الناصح الأمين وهو من أكفر الناس ومن أفجرهم وأخونهم عند الله، كحال ابن سلول والمنافقين أمثاله قبل بيان حالهم وانكشافهم، وقد تقدم ما يبين هذا من كلام السمعاني فيما سبق.

الخلاصة: فيه دلالة على التحذير من الشرك والنفاق والحث على التقوى والإخلاص.

المطلب الثاني: الإخبار بأنه سبحانه وتعالى السميع العليم، قال تعالى: ﴿ إِذْ قَالَتِ امْرَأَةُ عِمْرَانَ رَبِّ إِنِّي نَذَرْتُ لَكَ مَا فِي بَطْنِي مُحَرَّرًا فَتَقَبَّلْ مِنِّي إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ﴾[آل عمران: 35].

من فوائد الآية[44]:

1- منها: أن من الذين يذكرون للعبرة بهم: امرأة عمران {إذ قالت امرأت عمران} لما وصل إليه هؤلاء من الفضل والشرف وظهور الكرامات، وبركة دعائهم، وصدق التجائهم إلى الله عز وجل، فقال -سبحانه- مبيناً من اصطفاهم،آدم ونوحاً، وآل إبراهيم، وآل عمران، ثم ذكر منهم امرأة عمران، فاذكر هذا يامحمد ليعلمه الناس.

2- ومنها مشروعية النذر المطلق.

3- ومنها: أن النذر لا يكون إلا لله،،{إني نذرت لك}.

4- أنّ من الذين يُذكرون للعبرة بهم: امرأة عمران، لما وصل إليه هؤلاء من الفضل والشرف، وظهور الكرامات وبركة دعائه {لك}.

5- ومنها: جواز تصرف المرأة فيما يخصها بدون إذن زوجها.

6- ومنها: أن أهل التقوى والمكانة عند الله دائماً يظهرون ضعفهم وفقرهم لله، ويظهرون له ذلهم وخضوعهم وأنهم فقراء إليه سبحانه،دل عليه قوله: { رب} وقوله: { فتقبل مني}.

7- ومنها: أنّ الله يستجيب دعاء عباده بما فيه مصلحتهم،فقد رجت أم مريم -عليها السلام- أن يكون ما في بطنها ولداً يخدم بيت المقدس، لأنه لا يقوم بهذا إلا الذكور، ولم تقيد دعاءها رجاء أن يكون ذكراً، فاستجاب الله دعاءها، ولكن رزقها بمريم عليها السلام، وهذا من فضل الله، فهي أم عيسى عليه السلام، وهو من أولي العزم من الرسل، وهي من خيرة نساء العالمين، كما

في الحديث: " كمل من الرجال كثير، ولم يكمل من النساء إلا آسية امرأة فرعون، ومريم بنت عمران، وإن فضل عائشة على النساء كفضل الثريد على سائر الطعام" [45].

8- ومنها: أنها ختمت دعاءها باسمين من أسماء الله {إنك أنت السميع العليم }، وهذا فيه إشارة إلى دعائها ونيتها، وهذه الطريقة في ختام الدعاء: من آدابه.

المناسبة: ممّا يدلُّ عليه ختم الآية بقوله: ﴿ إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ﴾ ما يلي:

1- دلالة على أن الله وحده الذي يجيب الداعي في كل أحواله، فالتعريف في الاسمين الكريمين يدل على الحصر، والضمير {أنت} يدل على تأكيد ذلك، والقصد ليس إثبات السمع والعلم في حدِّ ذاته، وإنما من يسمع ويعلم حالها قد لا يستطيع في غالب الأحوال أن يستجيب لسامعه، أو لمن يعلم حاله،إمّا لضعفه أو عدم القدرة، أو غير ذلك، لكن الله غني وسميع وعليم، وقادر أن يستجيب دعوة من دعاه على أحسن حال، قال البقاعي:" ولمّا كان حسن إجابة المهتوف به الملتجإ إليه على حسب إحاطة سمعه وعلمه علّلت سؤالها في التقبل بأن قصرت السمع والعلم عليه سبحانه فقالت: {إنك أنت } أي: وحدك {السميع العليم}، فقالت كما قال سلفها إبراهيم وإسماعيل عليهما الصلاة والسلام {ربنا تقبل منا }[البقرة:127]، أي فلا يسمع أحدٌ قولي مثل سمعك، ولا يعلم أحدٌ نيتي مثل علمك ولا أنا، فإن كان فيهما شيء لا يصلح فتجاوز عنه"[46] ، وقال أبو السعود:" وهو تعليل لاستدعاء القبول، لا من حيث إن كونه –تعالى- سميعاً لدعائها، عليماً بما في ضميرها، مصحح للتقبل في الجملة، بل من حيث إن علمه تعالى بصحة نيتها وإخلاصها مستدع لذلك تفضلا وإحساناً ، وتأكيدُ الجملة لعرض قوّة يقينها بمضمونها، وقصر صفتي السمع والعلم عليه تعالى، لغرض اختصاص دعائها به تعالى، وانقطاع حبل رجائها عمّا عداه بالكلية، مبالغة في الضراعة والابتهال"[47].

2- فيه دلالة على صدق توجهها –عليها السلام- لله وحده، فالحصر المؤكد بالضمير {أنت} وكأنها تقول أنت تسمع كلامي، وتعلم نيتي وقادر على استجابته، ومعنى القصر من حيث ما يترتب على السمع والعلم بالداعي وبحاله،فالله وحده يقدر على إجابة الداعي، في كل حال، وفي كل وقت ومكان، لا يعجزه شيء مهما كان، قال ابن عطية:" والسميع: إشارة إلى دعائها، والعليم إشارة إلى نيتها"[48]، وقال الرازي: " والمعنى {إنك أنت السميع } لتضرعي ودعائي وندائي، {العليم} بما في ضميري وقلبي ونيتي"[49]، وقال العثيمين " يعني السامع لدعائي المستجيب له، العليم بما يكون صالحا، وبكل شيء، لكن ذِكْر العلم –هنا- لأنّ الإنسان قد يسأل الشيء وليس من صالحه حصوله، فيسند الأمر إلى علم الله"[50].

الخلاصة: إن إخلاص العبادة لله والصدق في التوجه إليه سببٌ أساسٌ في قبول الأعمال.

المطلب الثالث: الإخبار بأنه سبحانه وتعالى واسع عليم، قال تعالى: ﴿وَلَا تُؤْمِنُوا إِلَّا لِمَنْ تَبِعَ دِينَكُمْ قُلْ إِنَّ الْهُدَى هُدَى اللَّهِ أَنْ يُؤْتَى أَحَدٌ مِثْلَ مَا أُوتِيتُمْ أَوْ يُحَاجُّوكُمْ عِنْدَ رَبِّكُمْ قُلْ إِنَّ الْفَضْلَ بِيَدِ اللَّهِ يُؤْتِيهِ مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾[آل عمران:73].

سبب النزول: قال القرطبي رحمه الله: " هذه غزوة أحد، وفيها نزلت هذه الآية كلها"[51].

من فوائد الآية[52]:

1- دلالة قوله تعالى : { وَلَا تُؤْمِنُوا إِلَّا لِمَنْ تَبِعَ دِينَكُمْ} على عنصرية أهل الكتاب وتعصبهم لدينهم الذي حرفوه.

2- ومنها: أنّ الذي حمل أهل الكتاب على قولهم: {وَلَا تُؤْمِنُوا إِلَّا لِمَنْ تَبِعَ دِينَكُمْ } هو الحسد، لقوله: {أن يؤتى أحد مثل ما أوتيتم}.

3- ومنها: أن أهل الكتاب يؤمنون بالبعث والحساب، لقوله: {أو يحاجوكم عند ربكم}.

4- ومنها: أنّه لا يمنّ أحدٌ على أحدٍ ، فالفضل والعطاء من عند الله، يعطي من يشاء، ويمنع من يشاء، قال تعالى: { قل إن الفضل بيد الله يؤتيه من يشاء}.

المناسبة: ممّا يدلُ عليه ختم الآية بقوله: ﴿ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ ﴾ ما يلي:

- ردٌّ على أهل الكتاب بما تنطوي عليه نفوسهم من علمهم بصدق نبوة محمد -ﷺ- ورسالته، ولذلك أخبر سبحانه بأنّ فضله وعطاءه وسع كلّ شيء، وهو عليمٌ بمن يستحقه ومن لا يستحقه، قال البقاعي:" ثم قال مرغبا ومرهبا ورادّا عليهم في الأمر الثاني: {والله} الذي له من العظمة وسائر صفات الكمال ما لا تحيط به العقول ولا تبلغه الأوهام {واسع عليم} أي: يوسع على من علم فيه خيرا، ويهلك من علم أنه لا يصلح لخير، ويعلم دقيق أمركم وجليله، فلا يحتاج -سبحانه وتعالى- إلى تنبيه أحد بمحاجتكم عليه عنده"[53]، وقال المراغي:" أي: قل لهم: إن الرسالة فضل من الله ومنة والله واسع العطاء، وهو العليم بالمستحق فيعطيه من هو له أهل، وفي هذا إيماء إلى أن اليهود قد ضيقوا هذا الفضل الواسع بزعمهم حصر النبوة فيهم، وجهلوا الحكم والمصالح التي لأجلها يعطي النبوة من يشاء"[54] وقال السعدي:" {والله واسع} الفضل كثير الإحسان {عليم} بمن يصلح للإحسان فيعطيه، ومن لا يستحقه فيرمه إياه"[55]، وقد نصّ على مضمون ما تقدم الطبري والرازي والخازن والقنوجي[56] رحمهم الله تعالى.

خاتمة

الحمد لله وحده والصلاة والسلام على من لا نبيّ بعده، محمد وعلى آله وصحبه، وبعد:

فإن هذه بعض النتائج المستفادة من البحث:

1- أنّ آيات الأحكام المختومة بأسماء الله غالبا ما يكون بعدها اسم الله العليم والحكيم، أو العزيز والحكيم،فإنّ العلم ينفي الجهل، والعزة تدل على نفوذ أحكامه، وأنّه لا مردّ لها إلا بإذنه سبحانه.

2- كثرة ورود اسم الله "العليم" وكثرة اقترانه بغيره، ما يدلّ على أهميته، ويترتب على معرفته ثمار عظيمة لها أثرها في الإيمان، ويدلّ على صفة العلم لله عز وجل، وقد أمر الله بالعلم في كتابه قبل كلمة التوحيد، فقال: {فاعلم أنه لا إله إلا الله واستغفر لذنبك}[محمد:19]، وقد بوّب البخاري- رحمه الله- على هذا فقال: " باب العلم قبل القول والعمل"[57].

3- إنّ الإنسان مخلوق لعبادة الله قال تعالى: { وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون}[الذاريات:56]، ولا سبيل للعبادة إلا بالعلم الصحيح، والعلم بأسماء الله أشرف العلوم،فاسم الله "العليم" يترتب على معرفته مراقبة الله تعالى، والخوف منه، والحذر من المعصية، ومن ناحية أخرى يستدعي الاطمئنان فمن أراد أن يعمل شرّا فعلمه بأنّ الله يراقبه وأنه يعلم كلّ شيء عنه يحول عن المعصية، ويجره إلى الخوف منه سبحانه وإلى خشيته واتقائه، وفي المقابل من أراد أن يعمل خيرا فعلمه بأن الله لن يضيع عمله يدعوه للاطمئنان والاجتهاد في العمل، لأن سعيه سيكون مشكوراً، وليس هناك من الفوائد أعظم من هذه إلا ما يتعلق بالعلم بحق الرب –سبحانه- من العبادة ومعرفته بأسمائه وصفاته.

4- ما قاله ابن القيم رحمه الله:" وَذَكَرَ العلم،إذ هو الكاشف المبين لحقائق الأمور، ووضع الشيء في موضعه وإعطاء الخير من يستحقه، ومنعه من لا يستحقه، فإنّ هذا لا يحصل بدون العلم"[58].

5- إنّ العلم حينما يجتمع مع القوة والجبروت، والقهر والعزة والغلبة يدل على وجوب المراقبة والحذر والخوف،فيكون واعظاً وزاجراً عن المعاصي.

وصلِّ اللهم على محمد وعلى آله وصحبه وسلِّم

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

1. **إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم**، أبو السعود العمادي محمد بن محمد بن مصطفى، ت(982هـ)، نشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت.
2. **التحرير والتنوير**، محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي، ت(1393هـ)، نشر : الدار التونسية للنشر – تونس
3. سنة النشر: 1984 هـ.
4. **تفسير الإمام ابن عرفة،** محمد بن محمد ابن عرفة الورغمي التونسي المالكي، أبو عبد الله، ت(803هـ)، تح: حسن المناعي، نشر: مركز البحوث بالكلية الزيتونية – تونس، طبعة: أولى، 1986 م.
5. **تفسير سورة آل عمران**، محمد بن صالح بن محمد العثيمين ، ت(1421هـ)، نشر: دار ابن الجوزي، المملكة العربية السعودية، طبعة: أولى، 1424 هـ.
6. **تفسير القرآن**، أبو المظفر، منصور بن محمد بن عبد الجبار ابن أحمد المروزى السمعاني التميمي الحنفي ثم الشافعي، ت(489هـ)
7. تح: ياسر بن إبراهيم وغنيم بن عباس بن غنيم، نشر: دار الوطن، الرياض – السعودية، طبعة: أولى، 1418هـ- 1997م.
8. **تفسير القرآن العظيم**، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي، ت(774هـ)، تح: سامي بن محمد سلامة، نشر: دار طيبة للنشر والتوزيع، طبعة: ثانية، 1420هـ – 1999 م.
9. **تفسير القرآن العظيم** ، أبو محمد عبد الرحمن بن محمد بن إدريس بن المنذر التميمي، الحنظلي، الرازي ابن أبي حاتم، ت (327هـ)
10. تح: أسعد محمد الطيب، نشر: مكتبة نزار مصطفى الباز – المملكة العربية السعودية، طبعة: ثالثة – 1419 هـ.
11. **التفسير الكبير** (مفاتيح الغيب)، أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي خطيب الري ت(606هـ) نشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت، طبعة: ثالثة – 1420 هـ.

12. **تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان**، عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله السعدي، ت(1376هـ)، تح: عبد الرحمن بن معلا اللويحق، نشر: مؤسسة الرسالة، طبعة: أولى 1420هـ -2000 م.
13. **تفسير المراغي**. أحمد مصطفى المراغي، ت (1371هـ)، نشر: مصطفى البابى الحلبي، طبعة أولى، سنة: 1365هـ - 1946.
14. **الجامع لأحكام القرآن**، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي، ت(671هـ)، تح: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، نشر: دار الكتب المصرية - القاهرة، طبعة: ثانية، 1384هـ - 1964 م.
15. **جامع البيان في تأويل القرآن**، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبو جعفر الطبري، ت (310هـ)
16. تح: أحمد محمد شاكر، نشر: مؤسسة الرسالة، طبعة: أولى، 1420 هـ - 2000 م.
17. **الجامع المسند الصحيح المختصر** من أمور رسول الله ﷺ وسننه وأيامه (صحيح البخاري)، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي، تح: محمد زهير بن ناصر الناصر، نشر: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي)، طبعة: أولى، سنة:1422هـ.
18. **سنن أبي داود**، أبو داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السِّجِسْتاني، ت:(275هـ)
19. تح: شعَيب الأرنؤوط - محَمَّد كامِل قره بللي، نشر: دار الرسالة العالمية، طبعة: أولى، 1430 هـ - 2009 م.
20. **فتحُ البيان في مقاصد القرآن**، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي، ت(1307هـ)، نشر: المَكتبة العصريَّة للطبَاعة والنّشْر، صَيدَا - بَيروت، سنة: 1412 هـ - 1992 م.
21. **لباب التأويل في معاني التنزيل**، علاء الدين علي بن محمد بن إبراهيم بن عمر الشيحي أبو الحسن، المعروف بالخازن، ت(741هـ)، تح: محمد علي شاهين، نشر: دار الكتب العلمية - بيروت، طبعة: أولى - 1415 هـ.
22. **المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز**، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام بن عطية الأندلسي المحاربي، ت(542هـ)، تح: عبد السلام عبد الشافي محمد، نشر: دار الكتب العلمية - بيروت، طبعة: أولى - 1422 هـ.

23.**المسند الصحيح المختصر** بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله ﷺ **(صحيح مسلم)**، مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري، ت:(261هـ)، تح: محمد فؤاد عبد الباقي، نشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت.

24.**معالم التنزيل في تفسير القرآن** (تفسير البغوي)، أبو محمد الحسين بن مسعود البغوي، ت(510هـ)

25.تح: محمد عبد الله النمر وآخرون، نشر: دار طيبة للنشر والتوزيع، طبعة: رابعة، 1417 هـ - 1997 م.

26.**نظم الدرر في تناسب الآيات والسور**، إبراهيم بن عمر بن حسن الرباط بن علي بن أبي بكر البقاعي، ت(885هـ)، نشر: دار الكتاب الإسلامي، القاهرة.

الهوامش

(1) أخرجه أبو داود برقم: (3641)، والترمذي برقم: (3535)، وقال: ((هذا حديث حسن صحيح)). 5/ 436.
(2) التفسير الكبير. 145/10.
(3) ينظر:الطبري. جامع البيان. 328/6: 332، وابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 32، والسعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص:(130)، والعثيمين. تفسير القرآن الكريم. (سورة آل عمران) 1/ 366: 368.
(4) القنوجي. فتح البيان في مقاصد القرآن. 2/ 259.
(5) المراغي. تفسير المراغي. 3/ 176/ 177.
(6) السعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص. (133)، وينظر: الرازي. التفسير الكبير. 8/ 251، وابن كثير. تفسير القرآن العظيم، 2/ 55، والبقاعي. نظم الدرر. 4/ 446، وأبو السعود. إرشاد العقل السليم. 2/ 47.
(7) ابن عرفة. تفسير ابن عرفة. 1/ 368.
(8) ينظر:الطبري. جامع البيان. 587/6: 592، وابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 73: 74، والسعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص:(137، 138)، والعثيمين. تفسير القرآن الكريم. (سورة آل عمران) 1/ 524: 529.
(9) ينظر: صحيح البخاري أول كتاب الإيمان.
(10) البغوي. معالم التنزيل. 1/ 468.
(11) الطبري. جامع البيان. 6/ 588.
(12) ابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 704/3.
(13) الرازي. التفسير الكبير. 8/ 290.
(14) ابن عرفة. تفسير ابن عرفة. 1/ 383.
(15) البقاعي. نظم الدرر. 5/ 2.
(16) ينظر:الطبري. جامع البيان. 131/7، 132، وابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 105، والسعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص:(143)، والعثيمين. تفسير القرآن الكريم. (سورة آل عمران) 2/ 84، 85.
(17) أخرجه مسلم من حديث أبي ذر ﷺ. كتاب البر والصلة. باب: استحباب طلاقة الوجه عند اللقاء. رقم: (2626). 4/ 2026.
(18) الطبري. جامع البيان. 7/ 132.

([19]) أخرجه من حديث عبد الله بن مسعود ﷺ. البخاري. كتاب: الأدب. باب: قول الله تعالى: { يأيها الذين آمنوا اتقوا الله وكونوا مع الصادقين} . رقم: (6094). 25/8، ومسلم. كتاب البر والصلة والآداب. باب قبح الكذب وحسن الصدق وفضله. رقم: (2907). 4/ 2012.

([20]) الخازن. لباب التأويل. 288/1.

([21]) الرازي. التفسير الكبير. 8/ 335.

([22]) المارغي. تفسير المراغي. 38/4، وينظر: البقاعي. نظم الدرر. 33/5، 34، وأبو السعود. إرشاد العقل السليم. 2/ 74، والقنوجي. فتح البيان في مقاصد القرآن. 2/ 317.

([23]) ينظر:الطبري. جامع البيان. 151/7: 155، وابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 108، والسعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص:(144)، والعثيمين. تفسير القرآن الكريم. (سورة آل عمران) 2/ 117: 118.

([24]) الرازي. التفسير الكبير.343/8.

([25]) أبو السعود. إرشاد العقل السليم.77/2.

([26]) السعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص:(144).

([27]) ينظر:الطبري. جامع البيان. 315/7: 325، والسمعاني: تفسير القرآن. 368/1، 269، وابن عطيى. المحرر الوجيز. 1/ 527: 529، وابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 144: 146.

([28]) فالنعاس في القتال من الله، والنعاس في الصلاة من الشيطان. ينظر: ابن عطية. المحرر الوجيز. 1/ 527، والرازي. التفسير الكبير. 393/9، وابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 144.

([29]) ابن أبي حاتم. تفسير القرآن العظيم. 3/ 769.

([30]) الرازي. التفسير الكبير. 397/9.

([31]) أبو السعود. إرشاد العقل السليم. 102/2.

([32]) ينظر: ابن عطية. المحرر الوجيز. 529/1، والقرطبي. الجامع لأحكام القرآن. 4/ 243، والخازن. لباب التأويل.1/ 310، وابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 146، والقنوجي. فتح البيان. 2/ 359، والسعدي. ص:(151).

([33]) تفسير القرآن الكريم. (آل عمران). 2/ 340.

([34]) ينظر:الطبري. جامع البيان. 327/6، 328، وابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 32، والسعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص:(128)، والعثيمين. تفسير القرآن الكريم. (سورة آل عمران) 1/ 206: 212.

([35]) الرازي. التفسير الكبير. 8/ 201.

([36]) ينظر: الخازن. لباب التأويل، 1/ 239، وأبو السعود. إرشاد العقل السليم. 2/ 27، والقنوجي. فتح البيان في مقاصد القرآن. 221/2.

([37]) السعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص: (128).

([38]) ابن عاشور. التحرير والتنوير. 231/3.

([39]) جامع البيان. 7/ 165.

([40]) السمعاني. تفسير القرآن. 352/1، وينظر: ابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 110، والقنوجي. فتح البيان في مقاصد القرآن. 2/ 323، والخازن. لباب التأويل. 1/ 291.

([41]) ينظر: الرازي. التفسير الكبير. 8/ 347، والمراغي. تفسير المراغي. 4/ 54، والعثيمين. تفسير القرآن الكريم. (سورة آل عمران). 2/ 110: 111.

([42]) البقاعي. نظم الدرر.43/5.

([43]) أبو السعود. إرشاد العقل السليم. 78/2.

([44]) ينظر:الطبري. جامع البيان. 328/6: 332، وابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 32، والسعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص:(130)، والعثيمين. تفسير القرآن الكريم. (سورة آل عمران) 1/ 212، 214، 225، 227.

([45]) أخرجه البخاري من حديث أبي موسى الأشعري ﷺ. كتاب: أحاديث الأنبياء. باب: قول الله تعالى { وضرب الله مثلا للذين آمنوا امرأة فرعون } [التحريم: 11] إلى قوله : { وكانت من القانتين} [التحريم: 12]. رقم: (3411).158/4.

([46]) البقاعي. نظم الدرر. 351/4، وينظر الطبري. جامع البيان. 330/6.

([47]) أبو السعود. إرشاد العقل السليم. 2/ 28.

([48]) ابن عطية. المحرر الوجيز. 1/ 424، وينظر: ابن كثير. تفسير القرآن العظيم. 2/ 33، والقنوجي. فتح البيان في مقاصد القرآن. 2/ 222.

([49]) الرازي. التفسير الكبير. 203/8، وينظر: السعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص: (128).
([50]) العثيمين. تفسير القرآن الكريم. (سورة آل عمران). 1/ 214.
([51]) القرطبي. الجامع لأحكام القرآن. 4/ 184.
([52]) ينظر:الطبري. جامع البيان. 159/7: 165، والسمعاني. تفسير القرآن. 352/1، والقرطبي. الجامع لأحكام القرآن. 4/ 184: 185، والسعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص:(142)، والعثيمين. تفسير القرآن الكريم. (سورة آل عمران) 2/ 110، 111، 121.
([53]) البقاعي. نظم الدرر. 4/ 459.
([54]) المراغي. تفسير المراغي. 3/ 187.
([55]) السعدي. تيسير الكريم الرحمن. ص:(134).
([56]) ينظر: الطبري. جامع البيان. 517/6، والرازي. التفسير الكبير. 8/ 262، والخازن. لباب التأويل. 1/ 260، والقنوجي. فتح البيان في مقاصد القرآن. 2/ 267،.
([57]) البخاري. كتاب. العلم. باب: العلم قبل القول والعمل. 24/1.
([58]) المرجع السابق. ص:(131).

رأي ابن عاشور في تفسيره (التحرير والتنوير) في مجيء بعض آيات القرآن الكريم على أوزان الشعر العربيّ

أعده:

د. عاطف عبد الرحمن مخلوف.

د. منـير سعيد حــامـد.

قسم الأدبيات بكلية اللغة العربية

جامعة السيد محمد بن علي السنوسي الإسلامية

ملّخص البحث

- **خطة البحث :** مقدمة وتمهيد ومبحثان وخاتمة.
- **الهدف من البحث:** يهدف البحث إلى التعرف على رأي ابن عاشور في تفسيره (التحرير والتنوير) في مجيء بعض آيات القرآن الكريم على أوزان الشعر العربي.
- **منهج البحث:** هو المنهج الوصفي.
- **نتيجة البحث:** وصل البحث إلى نتيجة هي أن ابن عاشور لا ينكر اشتمال القرآن الكريم على فقرات متزنة يلتئم منها بيت أو مصراع شعريّ، ويجعل ابن عاشور ذلك من باب بديع البلاغة القرآنية، وسماه: مُحسِّن (الاتزان النثريّ، أو النثر المتزن).

Research Summary

- Research Plan: Introduction, Introduction, Research and Conclusion.
- Objective of the research: The research aims to identify the opinion of Ibn Ashour in his interpretation of (Elthrie wa Eltnwir) in the coming of some verses of the Koran on the weights of Arab poetry.
- Research Methodology: is the descriptive approach.
- Search result: The research reached the conclusion is that Ibn Ashour does not deny the inclusion of the Koran balanced paragraphs heal a house or a poetic shutter, and makes Ibn Ashour of The rhetoric Quranic, and called (poetic prose, or balanced prose).

المقدّمة

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ، والصلاة والسلام الأتمّان الأكملان على خاتم الأنبياء والمرسلين، محمد بن عبد الله الصاق الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين .. وبعد.

فإن مسألة مجيء بعض آيات القرآن على أوزان الشعر العربي من المسائل التي شغلت العلماء بشكل عام، وعلماء تفسير القرآن بشكل خاص، وهذا البحث يحاول أن يسلط الضوء على رأي أحد علماء التفسير في العصر الحديث هو الطاهر بن عاشور(ت1973م) صاحب تفسير(التحرير والتنوير)، وقد سميناه: **رأي ابن عاشور في تفسيره (التحرير والتنوير) في مجيء بعض آيات القرآن الكريم على أوزان الشعر العربي**، وهو مقسّم إلى مقدمة وتمهيد ومبحثين وخاتمة.

فأمّا المقدمة، فتكلمت عن سبب اختيار الموضوع، وعنوانه، وخطته، والمنهج المتبع، وعلاقة هذا البحث بالدراسات السابقة، وهدفه، وأهم المصادر والمراجع التي تم الاستعانة بها. وأما التمهيد فقد تناول التعريف بابن عاشور، والتعريف بكتابه التحرير والتنوير. وأما المبحث الأول فقد جاء تحت عنوان: رأي العلماء قبل ابن عاشور في مجيء بعض آيات القرآن الكريم على أوزان الشعر العربي.

وأما المبحث الثاني فقد جاء تحت عنوان: رأي ابن عاشور في تفسيره (التحرير والتنوير) في مجيء بعض آيات القرآن الكريم على أوزان الشعر العربي، وأخيرًا جاءت الخاتمة لترصد أهم النتائج التي توصل إليها البحث.

والمنهج المتبع في هذا البحث هو المنهج الوصفي، ولاندعي أننا أول من قام بعمل بحث عن تفسير التحرير والتنوير لابن عاشور، فقد عُملت دراسات كثيرة عن ذلك، قام بها من هم أعلم منّا بذلك، منها على سبيل المثال بحث قدّمه الدكتور(حسن عبدالجليل عبدالرحيم) بعنوان(نهج ابن عاشور في الاحتجاج بالقراءات القرآنية) نشرته مجلة جامعة دمشق للعلوم

الاقتصادية والقانونية، المجلد(21) العدد الأول لسنة 2005م. وهو بحث يدور حول منهج ابن عاشور في الاحتجاج بالقراءات القرآنية، حيث أظهر فيه أقسام القراءات عند ابن عاشور، وميزة كل قسم وأمثلته، وبيّن موقفه من شروط القراءة الصحيحة، وردّ على بعض الأمور التي رأى أنها تخالف الصواب، خصوصًا تلك التي يتحدث فيها ابن عاشور عن أصل نشأة القراءات القرآنية وشروط القراءة الصحيحة، وما شابه ذلك. ودراسة للباحث(هاني بن عبيدالله بن عناية الله الصاعدي)، بعنوان(مبتكرات القرآن عند ابن عاشور، دراسة بلاغية) وهي بحث مقدم لنيل درجة الماجستير، جامعة أم القرى(المملكة العربية السعودية) سنة2013م، وهي دراسة تستجلي قضية الابتكار القرآني في تفسير ابن عاشور بأبعادها المختلفة من ضبط للمصطلح وتحديد المعايير وإبراز المعالم والكشف عن الدوافع من خلال قراءة كلامه في المبتكرات. وغير ذلك من الدراسات والأبحاث الكثيرة التي أقيمت على هذا الكتاب الجليل، ولكن ما ندعيه هو أنه لا توجد دراسة أقيمت على هذا الكتاب مثل هذه الدراسة، أو تحمل العنوان نفسه.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على **رأي ابن عاشور في تفسيره (التحرير والتنوير) في مجيء بعض آيات القرآن الكريم على أوزان الشعر العربي** ، وقد تمت الاستعانة –في هذه الدراسة– بعدد من الكتب، من أبرزها كتاب(إعجاز القرآن) للباقلانيّ(ت 403هـ) وكتاب (أحكام القرآن) لابن العربي(ت453هـ)، وكتاب مفتاح العلوم للسكاكيّ(ت626هـ)، وغيرها.

التمهيد

التعريف بابن عاشور، وبكتابه التحرير والتنوير

التعريف بابن عاشور :

هو: محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن محمد بن محمد الشاذلي بن عبد القادر بن محمد بن عاشور. ولد سنة 1879م بقصر جدّه لأمه الشيخ محمد عبدالعزيز بوعتور، بضاحية (المرسى)، وهي ضاحية من الضواحي الشمالية للعاصمة التونسية، تقع على شاطئ البحر الأبيض المتوسط، وتبعد (20) كم عن مدينة تونس.(1)وعاش ابن عاشور حياة حافلة بالعلم والإصلاح والتجديد على مستوى تونس والعالم الإسلامي، فعُيّن سنة1932م شيخًا للإسلام، وهو من أعضاء المجمعين العربيين في دمشق والقاهرة.(2)وقد عمر طويلًا حيث عاش أكثر من خمس وتسعين سنة. وتوفي رحمه الله سنة(**1393هـ** -1973م، تاركًا مصنفات كثيرة، منها(التحرير والتنوير)، و(مقاصد الشريعة الإسلامية)، و(أصول النظام الاجتماعي في الإسلام)، و(الوقف وآثاره في الإسلام)، و(موجز البلاغة)، وله تحقيق لديوان بشار بن برد.(3)

التعريف بالتحرير والتنوير:

مرّ بنا أن لابن عاشور مؤلفات كثيرة منها كتابه التحرير والتنوير، وهذا الكتاب أشهر كتبه وأعظمه فائدة؛ لأنه كتاب تفسير للقرآن الكريم، ويُعدّ من أشهر التفاسير في العصر الحديث. وقد بدأه ابن عاشور بتقديمٍ أشار فيه إلى أن كتب التفسير قبله كانت كثيرة، وكان كثير منها عالة على كلام سابق.ثم أشاد ببعض التفاسير وعدّها هي الأهم، وواضح أن هذا البعض الذي أشاد به قد شكّل أهم المصادر التي استقى منها مادته العلمية، من ذلك:(جامع البيان في تفسير القرآن)للطبريّ(ت310هـ)، و(الكشّاف عن حقائق التنزيل)للزمخشريّ(ت538هـ)، و(المحرر الوجيز) لابن عطية(ت542هـ)، و(مفاتيح الغيب) للفخر الرازيّ(ت606هـ)، و(الجامع لأحكام القرآن) للقرطبيّ(ت671هـ)، و(أنوار التنزيل وأسرار التأويل) للبيضاويّ(ت685هـ)، و(إرشاد

العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم) لأبي السعود(ت982هـ)، و(روح المعاني) للآلوسيّ(ت1270هـ)، وغيرها.

بعدها ذكر الموضوعات التي سوف يهتم بها في تفسيره، فقال:" وقد اهتممت في تفسيري هذا ببيان وجوه الإعجاز، ونكت البلاغة العربية، وأساليب الاستعمال ، واهتممت أيضا ببيان تناسب اتصال الآي بعضها ببعض...واهتممت بتبيين معاني المفردات في اللغة العربية... وعسى أن يجد فيه المطالع تحقيق مراده، ويتناول منه فوائد ونكتًا على قدر استعداده ، فإني بذلت الجهد في الكشف عن نكت من معاني القرآن وإعجازه خلت عنها التفاسير، ومن أساليب الاستعمال الفصيح ما تصبو إليه همم النحارير، بحيث ساوى هذا التفسير على اختصاره مطولات القماطير، ففيه أحسن ما في التفاسير، وفيه أحسن مما في التفاسير".(4)

ثم وضع ابن عاشور عشر مقدمات لتفسيره خصص لكل مقدمة منها موضوعًا معينًا من موضوعات التفسير، شغلت نحو تسعين صفحة من كتابه، بعد ذلك بدأ بتفسير الآيات القرآنية سورة سورة إلى نهاية المصحف.

وقد فرغ ابن عاشور من تأليف التحرير والتنوير يوم الجمعة الثاني عشر من شهر رجب عام ثمانين وألف من الهجرة، وكان قد مكث في تأليفه تسعًا وثلاثين سنة وستة أشهر.(5)

هذا، وقد طُبع هذا التفسير عدة طبعات منها طبعة الدار التونسية للنشر 1984م، وطبعة دار سحنون للنشر والتوزيع بتونس سنة 1997م، والثانية هي عمدتنا في هذا البحث.

المبحث الأول

رأي العلماء قبل ابن عاشور في مجيء بعض آيات القرآن الكريم

على أوزان الشعر العربي

بحث العلماء –في وقت مبكر– مسألة مجيء بعض آيات القرآن الكريم على أوزان الشعر العربي، وأغلبهم رفض ذلك، ومن أولئك العلماء أبو بكر الباقلاني(ت 403هـ) في كتابه(إعجاز القرآن)، الذي قال: "والجواب عن هذه الدعوى التي ادعوها من وجوه، أولها: أن الفصحاء منهم حين أورد عليهم القرآن لو كانوا يعتقدونه شعرًا ولم يروه خارجًا عن أساليب كلامهم لبادروا إلى معارضته؛ لأن الشعر مسخر لهم، مسهل عليهم، ولهم فيه ما علمت من التصرف العجيب، والاقتدار اللطيف، فلما لم نرهم اشتغلوا بذلك ولا عولوا عليه، علم أنهم لم يعتقدوا فيه شيئًا مما يقدره الضعفاء في الصنعة... ثم يقولون إن الشعر إنما يطلق متى قصد القاصد إليه – على الطريق الذي يتعمد ويسلك ولا يصح أن يتفق مثله إلا من الشعراء دون ما يستوى فيه العامي والجاهل والعالم بالشعر واللسان وتصرفه، وما يتفق من كل واحد فليس يكتسب اسم الشعر ولا صاحبه اسم شاعر؛ لأنه لو صح أن يسمى كل من اعترض في كلامه ألفاظ تتزن بوزن الشعر أو تنتظم انتظام بعض الأعاريض كان الناس كلهم شعراء؛ لأن كل متكلم لا ينفك من أن يعرض في جملة كلام كثير يقوله ما قد يتزن بوزن الشعر وينتظم انتظامه ... وإذا كان كذلك علم أن الذي أجاب به العلماء عن هذا السؤال سديد وهو أنهم قالوا إن البيت الواحد وما كان على وزنه لا يكون شعرًا، وأقل الشعر بيتان فصاعدا وإلى ذلك ذهب أكثر أهل صناعة العربية من أهل الإسلام".(6)

ويلاحظ في كلام الباقلانيّ أنه لم ينف اتفاق بعض المنثور مع المنظوم وزنًا، ولكنه يحدد أن الشعر لا يطلق إلا على ما كان من بيتين فصاعدًا.

ومن العلماء ابن العربي(ت453هـ)، في كتابه(أحكام القرآن)" الذي قال:" قد اعترض جماعة من فصحاء المُلحدة علينا في نظم القرآن بأشياء أرادوا بها التلبيس على الضعفة، منها قوله:{يُرِيدُ أَنْ يُخْرِجَكُمْ مِنْ أَرْضِكُمْ بِسِحْرِهِ}.(الشعراء: 35) زعموا أنه موافق بحر الرّجز في

الوزن، وهذا غير لازم؛ لأنّه ليس بكلام تام، فإن ضممت إليه ما يتمّ به الكلام خرج عن وزن الشعر...ومنها قوله:{قُلْ لَكُمْ مِيعَادُ يَوْمٍ لَا تَسْتَأْخِرُونَ عَنْهُ سَاعَةً وَلَا تَسْتَقْدِمُونَ}. (سبأ: 29، 30) فقالوا: هذه آية تامّة، وهي على وزن بيت من الرّمل؛ وهذه مُغالطة؛ لأنّه إنّما يكون كذلكَ بأن تُحذف من قولك :(لَا تَسْتَأْخِرُونَ)، قوله:(لَا تَسْ) وتوصل قولك: (يَوْمٍ)، بقولك:(تَأْخِرُونَ)، وتقف مع ذلك على (النُّونِ) من قولك:(تَأْخِرُونَ)، فتقول:(تَأْخِرُونَا) (بالألف)، ويكون حينئذ مصراعًا ثانيًا، ويُتمّ المصراعان بيتًا من الرّمل حينئذ، ولو قُرئ كذلك لم يكن قرآنًا، ومتى قُرئت الآية على ما جاءت لم تكن على وزن الشعر. ومنها قوله:{وَدَانِيَةً عَلَيْهِمْ ظِلَالُهَا وَذُلِّلَتْ قُطُوفُهَا تَذْلِيلًا}. (الإنسان:14) وهذا موضوع على وزن الكامل من وجه، وعلى رويّ الرّجز من وزن آخر؛ وهذا فاسد؛ لأن من قرأ (عَلَيْهِمْ) بإسكان (الْمِيمِ) يكون على وزن (فَعُول)، وليس في بحر الكامل ولا في بحر الرّجز (فَعُولُنْ) بحال، ومن أشبع حركة (الْمِيمِ) فلا يكون بيتًا إلا بإسقاط (الْوَاوِ) من (دَانِيَةً)، وإذا حُذفت (الْوَاوُ) بطل نظم القرآن...ولا يُنكر أحدٌ أن يكون بعض آية على مثال قول الشعر، كقوله تعالى:{إِنْ يَنْتَهُوا يُغْفَرْ لَهُمْ مَا قَدْ سَلَفَ}. (الأنفال: 38) فهذا على نصف بيت من الرّجز، وكذلك قوله تعالى:{ وَأَعْطَى قَلِيلًا وَأَكْدَى }.(النجم: 34) على نصف بيت من المتقارب".(7)

وكأن ابن العربي يقول: إن في القرآن الكريم يوجد هناك جزء من آية على مثال الوزن الشعري، ولكن لا يوجد آية كاملة على وزن شعري، ومن أراد أن يستخرج ذلك فسوف يخرجه بتكلف ولن يستقيم معه الأمر إلا ببتر الكلام أو بزيادة ساكن، أو بتحريك مسكن، أو بنقص حرف أو حرفين، وما شابه ذلك.

ومن العلماء –أيضًا– السكاكي(ت626هـ) صاحب كتاب(مفتاح العلوم) الذي عقد مبحثًا سماه(ردّ المطاعن عن القرآن) قال فيه": "إنهم يقولون أنتم في دعواكم أن القرآن كلام الله وقد علّمه محمداً صلى الله عليه وسلّم على أحد أمرين: إما أن الله تعالى جاهل لا يعلم ما الشعر، وإما أن الدعوى باطلة، وذلك أن في قرآنكم :{وَمَا عَلَّمْنَاهُ الشِّعْرَ}. (يس: 69) وأنه يستدعي أن

لا يكون فيما عُلّمه شعر، ثم إن في القرآن من جميع البحور شعراً، فمن الطويل من صحيحه :{فَمَن شَآءَ فَلْيُؤْمِن وَمَن شَآءَ فَلْيَكْفُرْ}.(الكهف: 29) ومن مخرومه:{مِنْهَا خَلَقْنَاكُمْ وَفِيهَا نُعِيدُكُمْ}. (طه: 55) ومن بحر المديد:{وَاصْنَعِ الْفُلْكَ بِأَعْيُنِنَا}. (هود:37)، ومن بحر الوافر:{وَيُخْزِهِمْ وَيَنصُرْكُمْ عَلَيْهِمْ وَيَشْفِ صُدُورَ قَوْمٍ مُّؤْمِنِينَ}. (التوبة: 14) ومن بحر الكامل:{وَاللَّهُ يَهْدِى مَن يَشَآءُ إِلَى صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ}. (البقرة: 213)، ومن بحر الهجز من مخرومه:{تَاللَّهِ لَقَدْ ءَاثَرَكَ اللَّهُ عَلَيْنَا}. (يوسف:91)، ومن بحر الرجز:{وَدَانِيَةً عَلَيْهِمْ ظِلَالُهَا وَذُلِّلَتْ قُطُوفُهَا تَذْلِيلا}. (الإنسان:14) ومن بحر الرمل:{وَجِفَانٍ كَالْجَوَابِ وَقُدُورٍ رَّاسِيَاتٍ}. (سبأ:13) ونظيره{وَوَضَعْنَا عَنكَ وِزْرَكَ * الَّذِى أَنقَضَ ظَهْرَكَ}. (الشرح: 2، 3) ومن بحر السريع:{ قَالَ فَمَا خَطْبُكَ يَاسَامِرِيُّ}. (طه: 95) ونظيره :{نَقْذِفُ بِالْحَقِّ عَلَى الْبَاطِلِ}(الأنبياء: 18) ومنه:{أَوْ كَالَّذِى مَرَّ عَلَى قَرْيَةٍ}. (البقرة:259) ومن بحر المنسرح:{إِنَّا خَلَقْنَا الانسَانَ مِن نُّطْفَةٍ}. (الإنسان: 2) ومن بحر الخفيف:{ أَرَءَيْتَ الَّذِى يُكَذِّبُ بِالدِّينِ * فَذَالِكَ الَّذِى يَدُعُّ الْيَتِيمَ}. (الماعون: 1، 2) ومنه:{ لا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا} . (النساء:78) ونحوه:{ قَالَ يَاقَوْمِ هَؤُلاءِ بَنَاتِى}. (هود: 78) ومن بحر المضارع من مخرومه :{يَوْمَ التَّنَادِ * يَوْمَ تُوَلُّونَ مُدْبِرِينَ}. (غافر: 32، 33) ومن بحر المقتضب: {فِى قُلُوبِهِم مَّرَضٌ}. (البقرة:10) ومن بحر المتقارب:{وَأُمْلِى لَهُمْا إِنَّ كَيْدِى مَتِينٌ}. (الأعراف: 183) فيقال لهم من قَبْل النظر فيما أوردوه: هل حرفوا بزيادةٍ أو نقصانٍ حركةً أو حرفاً أم لا. وقبل أن ننظر هل راعوا أحكام علم العروض في الأعاريض والضروب التي سبق ذكرها أم لا ؟ ومن قَبل أن ننظر هل عملوا بالمنصور من المذهبين في معنى الشعر على نحو ما سبق أم لا ؟ يعني المذهبين: مذهب الذين قالوا لا يكون الشعر شعراً إلا إذا قصد قائله أن يكون موزوناً، ومذهب الذين قالوا: إن تعمُّد الوزن ليس بواجب بل يكفي أن يلفى موزوناً ولو بدون قصد قائله للوزن، وقد نصر المذهب الأول يا سبحان الله قدروا جميع ذلك أشعاراً، أليس يصح بحكم التغليب أن لا يلتفت إلى ما أوردتموه لقلته، ويُجرى ذلك القرآن مُجرى الخالي عن الشعر فيقال بناء على مقتضى البلاغة: {وَمَا عَلَّمْنَاهُ الشِّعْرَ}(يس: 69)".[8]

ويلاحظ هنا أن السكاكي لا يخرج عما قاله الباقلاني وابن عربي في إن ما وقع في القرآن الكريم من الكلام الموزون لم يُقصد منه الوزن، وأن ما وجد من كلام يشبه الشعر لا يستقيم إلا بزيادة أو نقصان في حرف أو حركة.

ومنهم –أيضًا– الزركشيّ(ت794هـ) الذي قال:"وأما ما وجد في القرآن مما صورته صورة الموزون فالجواب عنه أن ذلك لا يسمى شعرا لأن شرط الشعر القصد، ولو كان شعرا لكان كل من اتفق له في كلامه شيء موزون شاعرًا، فكان الناس كلهم شعراء؛ لأنه قل أن يخلو كلام أحد عن ذلك، وقد ورد ذلك على ألسنة الفصحاء فلو اعتقدوه شعرا لبادروا إلى معارضته والطعن عليه؛ لأنهم كانوا أحرص شيء على ذلك، وإنما يقع ذلك لبلوغ الكلام الغاية القصوى في الإنسجام ، وقيل البيت الواحد وما كان على وزنه لا يسمى شعرا وأقل الشعر بيتان فصاعدا".[(9)] ونقل ذلك السيوطيّ(ت911هـ)[(10)] ويلاحظ أن ما قاله الزركشي وكرره السيوطي لم يخرج عما قاله الباقلاني.

المبحث الثاني

رأي ابن عاشور في تفسيره (التحرير والتنوير) في مجيء بعض آيات القرآن الكريم على أوزان الشعر العربي

بدأ ابن عاشور بحثه لهذه المسألة بذكره أن المفسرين وعلماء الإعجاز القرآني الذين ناقشوا هذه المسألة قبله لم يحسموها، وأن ردودهم كانت غير مقنعة، خاصة الباقلاني وابن عربي، والسكاكيّ، الذين اشتهروا بخوضهم في ذلك، وفي نظر ابن عاشور أن الباقلاني لم يغص في المسألة، وما ذهب إليه ابن عربي لم يف الحاجة ،وما قاله السكاكي ليس فيه كفاية، ،فقال ابن عاشور:" ولم أر لأحد من المفسرين والخائضين في وجوه إعجاز القرآن التصدي لاقتلاع هذه الشبهة، وقد مضت عليها من الزمان برهة، وكنت غير مقتنع بتلك الردود ولا أرضاها، وأراها غير بالغة من غاية خيل الحلبة منتهاها... فلا حاجة إلى ما سلك ابن العربي في رده، ولا كفاية لما سلكه السكاكي في كتابه، لأن المردود عليهم في سعة من الأخذ بما يلائم نحلتهم من أضعف المذاهب في حقيقة الشعر وفي زحافِه وعلله. وبعد ذلك فإن الباقلاني والسكاكي لم يغوصَاعلى اقتلاع ما يثيره الجواب الثاني في كلامِهما بعدم القصد إلى الوزن، من لزوم خفاء ذلك على علم الله تعالى، فلماذا لا تُجعل في موضع تلك الفقرات المتزنة فقرات سليمة من الاتّزان؟".[11]

ثم أطلق ابن عاشور حكمه فقال:" ولا محيص من الاعتراف باشتمال القرآن على فقرات متزنة يلتئم منها بيت أو مصراع، فأما ما يقلّ عن بيت فهو كالعدم إذ لا يكون الشعر أقل من بيت، ولا فائدة في الاستكثار من جلب ما يلفى متزناً فإن وقوع ما يساوي بيتاً تاماً من بحر من بحور الشعر العربي ولو نادراً أو مُزَحَّفاً أو مُعَلاّ كاف في بقاء الإشكال".[12]

ويظهر من كلام ابن عاشور : أنه يوافق على أن الكلام لا يسمى شعرا إذا كان أقل من البيت المتعارف عليه، وأن يكون مقصودا به الشعر، ولكن ينوه ابن عاشور على وجوب

الاعتراف بأن القرآن الكريم يشتمل على بعض الآيات التي بها شيء من الكلام الموزون الشبيه بالشعر، وهذا الشيء لا يمكن إنكاره ولكن يمكن جعله من باب بديع البلاغة القرآنية، ويمكن تسميته(الاتزان النثريّ، أو النثر المتزن).

والذي يؤكد ذلك هو أن ابن عاشور كلما مرت به آية قرآنية اشتملت على شيء من الوزن الشعري، جعلها من هذا الباب، والأمثلة على ذلك كثيرة، منها ما يأتي:

قوله:" وفي جملة : {فَتَعَالَى اللّهُ عَمَّا يُشْرِكُونَ}. (الأعراف:190) محسن من البديع وهو مجيء الكلام متزناً على ميزان الشعر، من غير أن يكون قصيدة ، فإن هذه الجملة تدخل في ميزان الرَمل. [13]

وقوله:"وفي قوله:{إِنَّ قَارُونَ كَانَ مِنْ قَوْمِ مُوسَى} .(القصص:76) محسّن بديعي وهو ما يسمى النثر المتزن، أي النثر الذي يجيء بميزان بعض بحور الشعر، فإن هذه الجملة جاءت على ميزان مصراع من بحر الخفيف، ووجه وقوع ذلك في القرآن أن الحال البلاغي يقتضي التعبير بألفاظ وتركيب يكون مجموعه في ميزان مصراع من أحد بحور الشعر. [14]

وقوله: {مُسْلِمَاتٍ مُّؤْمِنَاتٍ قَانِتَاتٍ تَائِبَاتٍ عَابِدَاتٍ سَائِحَاتٍ } . (التحريم: 5) مُحسن الكلام المتزن إذْ يَلتئم من ذلك بيت من بحر الرمل التام :

فاعلتن فاعلتن فاعلتن

فاعلاتن فاعلاتن فاعلتن[15]

وقوله: وفي قوله تعالى: {إِن يَنتَهُواْ يُغْفَرْ لَهُمْ مَّا قَدْ سَلَفَ } .(الأنفال: 38) مُحسَن بديعي وهو الاتزان لأنه في ميزان الرجز.[16]

وقوله: واعلم أن في قوله تعالى:{نَبِّىءْ عِبَادِى أَنِّى أَنَا الْغَفُورُ الرَّحِيمُ}.(الحجر: 49) من المحسّنات البديعية محسّن الاتّزان إذا سكنت ياء (أني) على قراءة الجمهور بتسكينها، فإن الآية

تأتي متزنة على ميزان بحر المجتث الذي لحقه الخبن في عروضه وضربه فهو (متَفْعلن فَعِلاتن مرتين). [17]

وقوله:" وفي قوله:{ يَا أَهْلَ يَثْرِبَ لَا مُقَامَ لَكُمْ} .(الأحزاب:13) محسِّنٌ بديعيّ، وهو الاتِزان؛ لأن هذا القول يكون منه مصراع من بحر السريع من عَروضه الثانية المخبُولة المكشوفة إذ صارت مفعولات بمجموع الخبل والكشف إلى فَعَلن فوزنه (مستفعلن مستفعلن فَعَلن) . [18]

وقوله:" اعلم أن في قوله تعالى:{وَالَّذِى قَالَ لِوَالِدَيْهِ أُفٍّ لَّكُمَآ } . (الأحقاف:17) مُحَسّنَ الاتزان، فإنه بوزن مصراع من الرمل عَروضه محذوفة، وضَربه محذوف، وفيه الخبن والقبض. [19]

وقوله:" وفي قوله:{قُتِلَ الإنسَانُ مَآ أَكْفَرَهُ} . (عبس: 17) محسّن الاتّزان، فإنه من بحر الرمل من عروضه الأولى المحذوفة. [20]

الخاتمة

وهكذا، فهذا ختام بحثنا الموسوم بـ**(رأي ابن عاشور في تفسيره (التحرير والتنوير) في مجيء بعض آيات القرآن الكريم على أوزان الشعر العربي** ، وقد رأينا أن الرجل له رأي مستقل في هذه المسألة، وهو أن القرآن الكريم يشتمل على فقرات متزنة يلتئم منها بيت أو مصراع شعريّ، وهذا الاتزان جعله ابن عاشور من باب بديع البلاغة القرآنية، وسماه : مُحسِّن (الاتزان النثريّ، أو النثر المتزن).

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الهوامش

(1) محمد الحبيب بن الخوجة: شيخ الإسلام الإمام الأكبر محمد الطاهر بن عاشور ج1ص153.

(2) كحالة : معجم المؤلفين:ج 10 ص101.

(3) الزركلي: الأعلام ج6 ص174.

(4) ابن عاشور: التحرير والتنوير ج30 ص636.

(5) السابق ج1 ص 8.

(6) الباقلانيّ: إعجاز القرآن ص53 -54.

(7) **ابن العربي: أحكام القرآن** ج 7 ص 25 – 28.

(8) السكاكيّ: مفتاح العلوم ص 598- 601

(9) الزركشيّ: البرهان في علوم القرآن ج2 ص116 ، 117.

(10) السيوطيّ: الإتقان في علوم القرآن ص656، 657.

(11) ابن عاشور: التحرير والتنوير ج23 ص60.

(12) نفسه.

(13) السابق:ج9 ص215.

(14) السابق: ج20 ص176.

(15) السابق: ج28 ص 362.

(16) السابق: ج9 ص345.

(17) السابق: ج14 ص57.

(18) السابق: ج21 ص 258.

(19) السابق: ج26 ص 38.

(20) السابق: ج30 ص122.

المصادر والمراجع

***القرآن الكريم.**

الباقلانيّ، أبو بكر محمد بن الطيب (ت403هـ):

- إعجاز القرآن، تحقيق: السيد أحمد صقر، دار المعارف – القاهرة

خير الدين الزركليّ:

- الأعلام ، قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين، دار العلم للملايين بيروت، الطبعة الخامسة عشرة 2002م.

الزركشيّ، بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر (ت 794هـ):

- البرهان في علوم القرآن، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم الناشر، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابى الحلبي وشركائه، بيروت، الطبعةالأولى 1957 م.

السكاكيّ، يوسف بن أبي بكر(ت626هـ):

- مفتاح العلوم، ضبطه وعلّق عليه: نعيم زرزور، دار الكتب العلمية بيروت، الطبعة الثانية 1987م.

السيوطيّ، عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد(ت911هـ):

- الإتقان في علوم القرآن، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الأولى2008م.

ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد(ت1393هـ):

- التحرير والتنوير ، دار سحنون للنشر والتوزيع ، تونس 1997م.

ابن العربي، محمد بن عبد الله بن محمد(ت453هـ):

- أحكام القرآن ، نشر دار الكتب العلمية، بيروت.

عمر رضا كحالة:

- معجم المؤلفين تراجم مصنفي الكتب العربية، مؤسسة الرسالة.

الْقَوَاعِدُ الْأُصُولِيَّةُ حَقِيقَتُها وتأصِلُيها

إعداد الدكتور/سَعْد سُلَيْمان سَعِيد الحَامِدِيّ
عضو هيأة التدريس بقسم الشريعة الإسلامية/كلية الحقوق- جامعة بنغازي

ملخص البحث

جاء هذا البحث في دراسة القواعد الأصولية من حيث نشأتها وتأصيلها وسماتها، وبيان الفرق بينها وبين القواعد الفقهية، وبين وظيفة الفقيه ووظيفة الأصولي، وأثر هذه القواعد وأهميتها في الوصول للأحكام، فبهذه القواعد تضبط مناهج الفتاوى، وكذلك طرق استنباط الأحكام من النصوص، وبها يستغني الفقيه عن حفظ كثير من الجزئيات والموضوعات لانطباق هذه القواعد عليها، فلها من الشمول والعموم ما يؤدي ذلك، وعلى قدر إلمام الفقيه بهذه القواعد تعلو منزلته، ويقوى شأنه، وتغزر ملكته وحصيلة علمه في مجال الاجتهاد والفتوى.

مقدمة

إن الحمد لله نحمده، ونستعينه ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يُضلل فلا هادي له. وأشهد أن لا إله إلا الله، وأشهد أن محمداً عبدُه ورسُولُهُﷺ.

أمَّا بَعْدُ: فالحديث عن القواعد الأصولية هو الحديث عن علم أصول، فعلم الأصول وقواعده ووظيفة الأصولي يمهد الطريق للمفتي والمجتهد والباحث ومن في حكمهم، ويقدم لهم الأدوات والمادة العلمية التي يشتغلون بها، ويمارس كل منهم عمله الفقهي بيسر وسهولة، فالبحث الفقهي إذاً يستمد طاقته بالدرجة الأولى من البحث الأصولي وقواعده، فيقدم له مادة خصبة في هذا المجال، فيضبط بها الفتاوى والأحكام، وبضبط هذه القواعد يستغني المجتهد عن حفظ أكثر الجزئيات في المسألة الواحدة.

ومن خلال هذا البحث ندرس جانباً من هذا العلم وهو القواعد الأصولية، فبقدر ما نعمل على تطوير أصول الفقه وقواعده وتوسيع آفاقه، بقدر ما نعمل على تعميق البحث الفقهي وتطويره وتوسيعه، فكل أصولي فقيه، وليس كل فقيه أصولي.

- **أهمية البحث وأهداف الدراسة:** تتجلى أهمية البحث وأهداف الدراسة في النقاط الآتية:

1- تأصيل هذه القواعد وبيان حقيقتها، وإثباتها بالأدلة الشرعية.

2- ضبط أصول الاستدلال، وتيسير عملية الاجتهاد وإعطاء الحوادث الجديدة ما يناسبها من الأحكام باستنباطها من القواعد الأصولية التي تدل عليها.

3- الدعوة إلى اتباع الدليل الصحيح حيثما كان، وترك التعصب والتقليد الأعمى الذي أفقد هذا العلم أصالته وجوهره الساطع.

4- بيان الثمار التي يجنيها الباحث من دارسة القواعد الأصولية، واستعمالها في استنباط الأحكام من الأدلة الشرعية.

- **سبب اختيار الموضوع:** من أبرز أسباب اختيار هذا الموضوع ما يلي:

1- حاجة هذا الموضوع إلى تحريره ودراسة نشأته وأهميته وأثره في معرفة الوصول إلى الأحكام.

2- إثراء المكتبة الإسلامية بالقواعد الأصولية، مع العلم أن القواعد الفقهية قد وجدت عناية بأَدِلَّتها، مع كونها أخصَّ من القواعد الأصولية.

3- قلة الكتابة في هذا الفن بالقياس إلى ما كتب في العلوم الشرعية الأخرى.

- **والمنهج المتبع في الدراسة،** هو المنهج الاستقرائي التحليلي لنصوص كتاب الله ﷻ وسُنَّة نبيه ﷺ وأقوال الصحابة ﷺ والتابعين والأئمة المجتهدين ومن نحى نحوهم، فهو خير معين في تقعيد القواعد الأصولية وتأصيليها على ضوء الكتاب والسُّنَّة.

وفي هذا البحث نحاول الإحاطة ولو بشكل موجز ببعض الموضوعات ذات الصلة بقواعد الأصولية كتعريفها، ونشأتها، وأهميتها، والفرق بينها وبين القواعد الفقهية، وتحديد الفرق بين وظيفة الأصولي ووظيفة الفقيه، وسمات القواعد الأصولية ومصادرها، إضافة إلى دراسة بعض القواعد الأصولية، وما يتخرج عليها من الفروع الفقهية ثم نبيّن أثرها في استنباط الأحكام الشرعية.

وعليه فإن دراستنا لهذا الموضوع تكون في مبحثين على النحو الآتي:

المبحث الأول: تعريف القواعد الأصولية ونشأتها وأهميتها.

المبحث الثاني: مصادر القواعد الأصولية وأثرها في استنباط الأحكام.

المبحث الأول

تعريف القواعد الأصولية ونشأتها وأهميتها

ندرس هذا المبحث في أربعة مطالب على النحو الآتي:

المطلب الأول

تعريف القاعدة الأصولية

لتعريف القاعدة الأصولية لا بد من الإحاطة بشقيها، فنعرف كلمة "القاعدة" في اللغة والاصطلاح، ثم تعريف كلمة "الأصولية" في اللغة والاصطلاح. وبعد ذلك نُعرف القاعدة الأصولية باعتبارها علماً أو لقباً. ولأهمية هذا التقديم قال الإسنوي: "اعلم أنه لا يمكن الخوض في علم من العلوم إلا بعد تصور ذلك العلم، والتصور مستفاد من التعريفات"[(1)].

وعليه فإن دراستنا لهذا المطلب ستكون في ثلاث نقاط:

أولاً- تعريف القاعدة لغة واصطلاحاً:

للقاعدة في اللغة معانٍ كثيرة، نذكر منها:

أ-أساس الشيء، فقواعد البناء أساسه الذي يعتمده[(2)]، ومنه قوله ﷻ: ﴿ وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ ﴾[البقرة: 127]، والقواعد جمع: قاعدة.

ب- ما يرتكز عليه الشيء[(3)].

ج- أساطين البناء. قال الزَّجَّاج[(4)]: القواعد أساطين البناء التي تعمده[(5)]، ومنه قوله ﷻ: ﴿ فَأَتَى اللَّهُ بُنْيَانَهُمْ مِنَ الْقَوَاعِدِ﴾[النحل: 26].

فتطلق القاعدة في اللغة إذن على عدة معان، منها: الأساس، والأصل، وما يرتكز عليه الشيء، وما يعتمد عليه ونحوه وكل هذه الاستعمالات ونحوها تؤول إلى معنى واحد.

أما في الاصطلاح فقد عرفت القاعدة بعدة تعريفات نذكر منها:

أ-ما ذكره الجرجاني، ود. محمد رواس بأنها: "قضية كلية منطبقة على جميع جزيئاتها"[(6)].

ب-وعند أبي البقاء الكفوي بأنها: "قضية كلية من حيث اشتمالها بالقوة على أحكام جزئيات موضوعها"[(7)].

ج- وقال الرحيباني بأنها: "أمر كلي منطبق على جزئيات موضوعه"[(8)].

د- وعرفها ابن الأمير بقوله: "أمر كلي منطبق على جزئياته عند تعرف أحكامها منه"[(9)].

هـ- كما عُرِّفت بأنها: "الأمر الكُلِّي المنطبق على جميع جزئياته"[(10)].

فهذه التعريفات تتفق إجمالاً مع بعضها في معناها الاصطلاحي، فقد عبر بعضها بالأمر الكلي، والأخر بالقضية الكلية بحيث تشمل جزئيات موضوعها.

و- وقال د. محمد الشريف إن القاعدة هي: "قضية كلية"[11]. ولعل هذا التعريف الأخير هو الراجح، فهو جامع لكل ما يندرج تحته، وشامل لجميع ما يوافق ويناسب ما يندرج تحته اشتمالاً عاماً لكل جزئيات موضوعها، وذلك لأنَّ من شأن القواعد أنْ تكون كلية، ولا يضر تخلف آحاد الجزئيات عن مقتضى الكلي[12].

ثانياً- تعريف الأصولية في اللغة والاصطلاح:

أما الأُصُوليّةِ في اللغة جمع أصل، وتدل على عدة معانٍ نذكر منها:

1- أسفل الشيء، كأصل الحائط وأصل الشجرة، والجمع: أُصُول.

2- أصل الشيء[13]. واسْتَأْصَلَ الشيء ثبت أصله وقوي. وأصل كل شيء ما يستند وجود ذلك الشيء إليه[14].

والأصل في الاصطلاح يُطْلَقُ على عدة معان؛ منها:

قال الشوكاني إن الأصل يُطْلَقُ على: "الراجح، والمستصحب، والقاعدة الكلية، والدليل، والأوفق بالمقام الرابع"[15].

وقال أبو البقاء الكفوي: "ويطلق على الراجح بالنسبة إلى المرجوح، وعلى القانون، والقاعدة المناسبة المنطبقة على الجزئيات، وعلى الدليل بالنسبة إلى المدلول، وعلى ما ينبني عليه غيره، وعلى المحتاج إليه"[16].

كما يطلق الأصل في الاصطلاح بمعان ترجع كلها إلى استناد الفرع إلى أصله وابتنائه عليه، ومن تلك المعاني الاصطلاحية:

1. الدليل في مقابلة المدلول.
2. القاعدة الكلية[17].

د-وعرفه د. محمد رواس بأنه: "ما ثبت حكمه بنفسه ولم يبن على غيره"[18].

ومنهم من عرّفه بالابتناء. أي: مَا يُبْنَى عَلَيْهِ غَيْرُهُ[19]. لأنه إذا كان معنى الأصل: ما يُبْنَى عليه غيره فالحكم أمكن أن يكون أصلًا لبِناء الحكم في الفرع عليه على ما تقرر"[20]. وهذا ما ذكره الجرجاني بأنه: "ما يثبت حكمه بنفسه ويبنى عليه غيره"[21]، أو هو ما يبتني عليه غيره[22]. وفي هذا السياق قال العلامة الزَّنْجَانيُّ: "لا يخفى عليك أَن الفروع إنما تبنى على الأصول"[23].

ولعلّ المعنى الأخير هو الأقرب لمعنى الأصل في الاصطلاح، لأن القواعد تبنى عليها الأحكام الشرعية، كما يتفرع منها تطبيقات ومسائل فقهية[24].

ثالثاً- تعريف القاعدة الأصولية باعتبارها علماً أو لقباً:

وجد الباحث عدة تعريفات للقاعدة الأصولية باعتبارها علماً ولقباً، نذكر بعضاً من هذه التعريفات تباعاً مع ترجيح أحدها وذلك على النحو الآتي:

فقد عُرفت القاعدة الأصولية بأنها: "الأسس والخطط والمناهج التي يضعها، المجتهد نصيب عينيه عند البدء والشروع بالاستنباط، يضعها ليشيد عليها صرح مذهبه، ويكون ما يتوصل إليه ثمرة ونتيجة لها"[25]. فهذا تعريف عام للقواعد الأصولية، وغير جامع لأفراد المعرّف.

وعرفها د. عبدالله الجديع بأنها: "قواعد لغوية متعلقة بألفاظ الكتاب والسنة ودلالاتها، مستفادة من أساليب لغة العرب تساعد المجتهد على التوصل إلى الأحكام الشرعية"[26]. ويلاحظ على هذا التعريف: أنه خص القواعد الأصولية باللغوية، ومعلوم أن القواعد الأصولية ليست محصورة في اللغة فقط، ثم لم يصف القواعد بالكلية ما يجعل التعريف غير مانع من دخول القواعد الفقهية، ومعلوم أن القواعد الأصولية كلية – عند القائل بها– والفقهية أغلبية[27]. وعُرفت بأنها: "قضية أصولية كلية يُستند إليها في استنباط الأحكام الشرعية العملية، أو الترجيح بين الأقوال الفقهية المتضادة"[28].

وعرفها د. إسماعيل عباس بقوله: "هي قضايا كلية مطردة تندرج تحتها أنواع من الأدلة الأصلية والتبعية الي يستخدمها المجتهد لاستنباط الحكام الشرعية في رأي القائل لها"[29].

وعرّفها الجيلاليّ بأنها: "حكم كلي تنبني عليه الفروع الفقهية، مصوغ صياغة عامة، ومُجردة، ومُحكمة"[30].

ولعل هذا التعريف الأخير هو الراجح، فهو جامع لأفراد المعرّف مانع من دخول غيره فيه. فقوله: "حكم كلي" أخرج به ما هو جزئي؛ بمعنى أن القاعدة لا تتعلق بما هو جزئي، وقوله: "وتتبني عليه الفروع الفقهية" خرج به القواعد غير الأصولية، لأن القاعدة، أو القواعد التي ينبني عليها الفقه، هي القواعد الأصولية فقط؛ وبهذا خرجت القواعد النحوية، والصرفية، والبلاغية، والفقهية، وقوله: "مصوغ صياغة عامة"، خرج به ما كان غير مصوغ صياغة عامة، وحتى تكون مستغرقة لجميع ما يصلح لها؛ وبهذا لا تكون القاعدة مهتمة بالجزئيات. وأماً كونه "مصوغاً صياغة عامة"، فمعناه: أن

تكون صياغتها بألفاظ العموم، وألفاظ العموم المفيدة للاستقراء معروفة؛ منها: "أل" الاستغراقية...إلخ(31).

المطلب الثاني
نشأة القاعدة الأصولية وأهميتها

وفيه ندرس نقطتان:

أولاً- نشأة القواعد الأصولية:

لقد كان الرسول ﷺ مبلغاً، ومفسراً، وقاضياً، وإماماً، ومفتياً، ومشرعاً، تلك الشريعة التي تلقاها المسلمون منه بالقبول، سواء كانت قرآناً، أو سنة نبوية، يقول الله ﷻ: ﴿ وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾[النحل: 44].

فلم تستوجب الحاجة إلى أصل، أو دليل آخر لهذه الأحكام، سيما الصحابة ﵃ الذين عايشوا الرسول، غير أن الطابع الذي طُبع به عهد الرسول ﷺهو عدم تقسيم علم أصول الفقه وتبويبه، كما هو الشأن الآن ولكن، بعد وفاته ﷺ اضطلع الصحابة ﵃ بدوره؛ حيث بحثوا عن الحكم في كتاب الله، فإن لم يجدوا انتقلوا إلى سُنَّة رسول الله، فإن لم يكن، عرجوا إلى الرأي والمشورة(32). فالترتيب المنطقي للأمور يقضي بأن القواعد الأصولية سابقة في الوجود على الفقه، كما يسبق أساس البناء في الوجود البناء نفسه.

وإذا رجعنا إلى الواقع وجدنا أن الفقه مسبوق بقواعد أصولية كان يبني عليها الفقهاء من الصحابة ﵃ فمن بعدهم، يبنون عليها أحكامهم، ويلاحظونها عند الاستنباط، وإن لم تكن هذه القواعد آنذاك مدونة في كتب، ويطلق عليها علوم أصول الفقه(33).

وعليه سنكتفي بإيراد خمسة أمثلة فقط منعاً للإطالة، وإتماماً للفائدة كدليل على وجود هذه القواعد في زمن النبي ﷺ والصحابة﵃:

1- عدة الحامل المتوفى عنها زوجها:

لما وقع خلاف بين الصحابة ﵃ في عدة المرأة الحامل المتوفى عنها زوجها، هل تعتد بأربعة أشهر وعشراً، أو تعتد بوضع الحمل ؟ حكم عبد الله بن مسعود بأن عدتها تنتهي بوضع الحمل، واستدل بقوله ﷻ: ﴿ وَأُوْلاتُ الأَحْمَالِ أَجَلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ﴾[الطلاق: 4]. وقال: "إنَّ الآيَة التي في سورة النساء الْقُصْرَى نزلت بعد سورة البقرة بكذا وكذا شهرًا"(34)، أي أن سورة الطلاق نزلت بعد سورة البقرة التي جاء فيها: ﴿وَالَّذِينَ يُتَوَفَّوْنَ مِنْكُمْ وَيَذَرُونَ أَزْوَاجاً يَتَرَبَّصْنَ بِأَنفُسِهِنَّ أَرْبَعَةَ

أَشْهُرٍ وَعَشْراً ﴾[البقرة: 234]، فقد استعمل قاعدة من قواعد الأصولية وهي أن المتأخر ينسخ المتقدم أو يخصصه.

2- تشديد عقوبة شرب الخمر:

هذا رأي علي بن أبي طالب ﷺ في شأن تشديد عقوبة الخمر لما انهمكوا القوم في الخمر وتحاقروا العقوبة، فقال: (إِذَا شَرِبَ سَكِرَ، وَإِذَا سَكِرَ هَذَى، وَإِذَا هَذَى افْتَرَى، وَعَلَى الْمُفْتَرِي ثَمَانُونَ جَلْدَةً)[35]. وجه الدلالة: أدركنا أن علياً في حكمه هذا كان ينهج منهج الحكم بالمآل، أو الحكم بسد الذرائع، وهي من قواعد الأصول[36].

3- القياس حجةٌ شرعية معتبرة:

عن أبي هريرة ﷺ أَنَّ رَجُلًا أتى النبي ﷺ فقال: يا رَسُولَ اللَّهِ وُلِدَ لي غُلَامٌ أَسْوَدُ! فقال: (هل لك من إِبِلٍ؟) قال: نعم. قال: (ما أَلْوَانُهَا ؟) قال: حُمْرٌ قال: (هل فيها من أَوْرَقَ[37]؟) قال: نعم. قال: (فَأَنَّى ذلك؟) قال: لَعَلَّهُ نَزَعَهُ[38] عِرْقٌ. قال: (فَلَعَلَّ ابْنَكَ هذا نَزَعَهُ)[39]. وجه الدلالة: أن النبي ﷺ نبّه إلى أصل القياس بين المقيس والمقيس عليه، وأنه حجة شرعية، فقاس الولد الأسود لبني آدم على الأورق من ولد الناقة في عدم تأثير اللون في إثبات النسب وإلحاقه بأصله، فاستعمل الرسول ﷺ هذا القياس وأنه حجة يقضي بها عند الخلاف، وهو قاعدة من قواعد الأصولية.

4- العمل بالمصلحة:

فقد عمل الصحابة بمراعاة المصلحة في أحكام كثيرة لها صلة بالقضاء بين الناس، فقد قضى عمر بن الخطاب ﷺ بتضمين المتاع عند المؤتمن لتغير عرف الناس، ولحالات جديدة طرأت أدت إلى تخصيص النص القائل بأنه: (لاَ ضَمَانَ عَلَى مُؤْتَمَنٍ)[40]، أو على الأقل مخالفة العمل بالنص ظاهرياً. وقد وافقه على بن أبي طالب ﷺ حيث قال: "لَا يُصْلِحُ النَّاسَ إِلَّا ذَلِكَ"[41]، تحقيقاً للمقاصد الشريعة التي تهدف إلى صيانة أموال الناس وحمايتها من الضياع وانطلاقاً من قاعدة دَرءُ المَفَاسِدِ مُقَدَّمُ على جَلبِ المَصالِح.

5- الأخذ بالإجماع:

وهذا يتضح جلياً في كِتابِ عمر بن الخطاب ﷺ إلى شُرَيْحٍ القاضي، حيث قال له: "إِذَا وَجَدْتَ شَيْئًا فِي كِتَابِ اللَّهِ فَاقْضِ بِهِ، وَلَا تَلْتَفِتْ إِلَى غَيْرِهِ، وَإِنْ أَتَاك شَيْءٌ لَيْسَ فِي كِتَابِ اللَّهِ فَاقْضِ بِمَا سَنَّ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ فَإِنْ أَتَاك مَا لَيْسَ فِي كِتَابِ اللَّهِ وَلَمْ يَسُنَّ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ فَاقْضِ بِمَا أَجْمَعَ عَلَيْهِ النَّاسُ، وَإِنْ أَتَاكَ مَا لَيْسَ فِي كِتَابِ اللَّهِ وَلَا سُنَّةِ رَسُولِ اللَّهِ ﷺ وَلَمْ يَتَكَلَّمْ فِيهِ أَحَدٌ قَبْلَك، فَإِنْ شِئْت أَنْ تَجْتَهِدَ

رَأْيَك فَتَقَدَّمَ، وَإِنْ شِئْت أَنْ تَتَأَخَّرَ فَتَأَخَّرْ، وَمَا أَرَى التَّأَخُّرَ إِلَّا خَيْرًا لَك"[42]. وجه الدلالة: أن هذا الأثر يدل على وجود الإجماع، وعلى ضرورة الأخذ به، فيكون حجة قوية في الاستدلال به.

فهذه الأمثلة تدل دلالة واضحة على أن القواعد الأصولية موجودة في زمن الرسول ﷺوالصحابة ﵃ وإن لم تتبلور بشكل واضح، وتأخذ المسمى المعروف لدينا الآن، وهو القواعد الأصولية.

ثانياً- الأهمية التشريعية للقواعد الأصولية:

أجمل الإمام القرافي في كتابه الفروق أهمية القواعد وفوائدها بقوله: "وهذه القواعد مهمة في الفقه عظيمة النفع وبقدر الإحاطة بها يعظم قدر الفقيه، ويشرف ويظهر رونق الفقه ويعرف وتتضح مناهج الفتاوى وتكشف فيها تنافس العلماء وتفاضل الفضلاء، وبرز القارح على الجذع وحاز قصب السبق من فيها برع، ومن جعل يخرج الفروع بالمناسبات الجزئيّة دون القواعد الكلية تناقضت عليه الفروع واختلفت وتزلزلت خواطره فيها واضطربت، وضاقت نفسه لذلك وقنطت، واحتاج إلى حفظ الجزئيات التي لا تتناهى وانتهى العمر ولم تقض نفسه من طلب مُناها ومن ضبط الفقه بقواعده استغنى عن حفظ أكثر الجزئِيات لاندراجها في الكليات، واتحد عنده ما تناقض عند غيره وتناسب"[43].

فلقواعد الأصولية أهمية عظيمة في التشريع الإسلامي، تتمثل فيما يلي:

1- تيسر سُبُل الوصول إلى معرفة أحكام الله لأفعال العباد وتصرفاتهم.

2- حفظ الشريعة من خلال المنهج السليم في استنباط الأحكام الشرعية، فلا تتسرب إليها الأباطيل والأوهام والتأويلات الفاسدة.

3- تجعل للمجتهد منهجاً يلتزم به في استنباط الأحكام الشرعية، وتغنيه عن حفظ الكثير من الجزئيات في المسألة. وهذا ما أكده العلامة الزَّنْجَانيُّ أيضاً بقوله إن: "المسائل الفرعية على أتساعها وبعد غاياتها لها أصول معلومة وأوضاع منظومة ومن لم يعرف أصولها لم يحط بها علماً"[44].

4- توضح للعلماء في كل عصر المنهج الذي يلتزم به في استنباط الأحكام الشرعية للنوازل والمستجدات التي لم يرد فيها نص[45].

5- تسهم في تكوين الملكة الفقهية القادرة على استنباط الأحكام الشرعية، أو الترجيح بين الأقوال الفقهية المتضادة. وفي هذا السياق قال العلامة الزَّنْجَانيُّ: "لا يخفى عليك أن

الفروع إنما تبنى على الأصول، وأن من لا يفهم كيفية الاستنباط ولا يهتدي إلى وجه الارتباط بين أحكام الفروع وأداتها التي هي أصول الفقه"[46].

6- تعين على دراسة الفقه المقارن بين المذاهب، والترجيح بينها.

7- تشكل ضوابط لفهم القرآن الكريم، والسُّنَّة النبوية بشكل صحيح بعيد عن الغلو والإفراط والتفريط[47].

المطلب الثالث

الفرق بين القواعد الفقهية والقواعد الأصولية

قال الإمام القرافي في بيان الفرق بين القواعد الأصولية والقواعد الفقهية إن: "الشريعة المعظمة المحمدية زاد الله تعالى منارها شرفًا وعلوًّا اشتملت على أصُول وفرُوع، وأصولها قسمان أحدهما المسمى بأصول الفقه وهو في غالب أمره ليس فيه إلا قواعد الأحكام الناشئة عن الألفاظ العربية خاصة وما يعرض لتلك الألفاظ من النسخ والترجيح ونحو الأمر للوجوب والنهيِ للتحريم... والقسم الثاني قواعد كلية فقهية جليلة كثيرة العدد عظيمة المدد مشتملة على أسرار الشرع وحكمه، لكل قاعدة من الفروع في الشريعة"[48].

وفيما يلي نذكر أهم هذه الفروق:

1- أن قواعد الفقه نصوصها منطوقة بالكِتاب والسُّنَّة، كقاعدة: لا ضرر ولا ضرار، وقاعدة المشقة تجلب التيسير. أما القواعد الأصولية فهي مستنبطة من استقراء أدلة الشرع كقاعدة: الأصل في الأمر الوجوب، والأصل في النهي التحريم، وصيغ العموم والخصوص... إلخ.

2-أن القاعدة الفقهية يستفاد منها الحكم مباشرة، أما القاعدة الأصولية فيستفاد منها الحكم بواسطة الدليل[49]. مثال: قاعدة الفقه "الأمور بمقاصدها" أفادت وجوب النية في العبادات. أما قاعدة الأصول: "الأمر يقتضي الوجوب" أفادت وجوب الصلاة، لكن ليس مباشرة، بل بواسطة الدليل، وهو قوله ﷻ: ﴿وَأَقِيمُوا الصَّلاةَ﴾[البقرة: 43].

3-أن القاعدة الفقهية متعلقة بأفعال المكلفين، مثل: "اليقين لا يزول بالشك" متعلقة بكل فعل للمكلف تيقنه أو تيقن عدمه، وقاعدة المشقة تجلب التيسير... إلخ.

أما القاعدة الأصولية فمتعلقة بالأدلة الشرعية أو أنواعها أو أغراضها، نحو: "خبر الآحاد حجة"، و"النهي يفيد التحريم"، و"الأمر يفيد الوجوب".

4-أن قواعد الأصول قواعد كلية تنطبق على جميع جزئياتها وموضوعاتها.

أما قواعد الفقهية فليس لها هذا الشمول والعموم، لأنها أغلبية وقد ترد عليها استثناءات.

5–أن المسائل الأصولية هي القواعد العامة الممهدة لحاجة الفقيه إليها في تشخيص الوظائف الكلية للمكلفين. وأما القواعد الفقهية هي أحكام عامة فقهية تجري في أبواب مختلفة، وموضوعاتها أخص من المسائل الأصولية وأعم من المسائل الفقهية.

6–القواعد الفقهية متأخرة في وجودها الذهني والواقعي عن الفروع، أما أصول الفقه فالفرض يقتضي وجودها قبل الفروع؛ لأنها القيود التي أخذ الفقيه نفسه بها عند الاستنباط؛ ككون ما في القرآن مقدمًا على ما جاءت به السنة، إن نص القرآن أقوى من ظاهره. كما أن المولود يدل على والده، والتمرة على شجرها، كذلك الفروع دلت على هذه الأصول[50].

7–إن قواعد الأصول محصورة في أبواب الأصول ومواضعه ومسائله، وأما قواعد الفقه فهي ليست محصورة أو محدودة العدد، بل كثيرة جداً منثورة في كتب الفقه العام والفتوى عند جميع المذاهب[51].

المطلب الرابع

الفرق بين وظيفة الأصولي ووظيفة الفقيه

يوجد فرق بين وظيفة الأصولي ووظيفة الفقيه في الأحكام الجزئية والأدلة الإجمالية، ومن حيث المهام والأدوار التي يقوم بها كل منهم، وهذا ما أكده الإسنوي بقوله: "معرفة بعض أدلة الفقه كالباب الواحد من أصول الفقه، فإنه جزء من أصول الفقه ولا يكون أصول الفقه، ولا يسمى العارف به أصولياً لأن بعض الشيء لا يكون نفس الشيء"[52]. ففي دراسة هذا المطلب نقطتان:

أولاً– وظيفة الأصولي:

يبحث الأصولي في الكِتابِ والسُّنَّة وغيرهما من الأدلة، وينظر في أحوالها وكيفياتها المتنوعة من عام وخاص، وأمر ونهي، ومطلق ومقيد، ويضع القواعد التي تبين الحكم لكل منها. بمعنى أن بحثه يركز على الأدلة الإجمالية واستخلاص القواعد الكلية التي تُعين المجتهد على استنباط الأحكام الجزئية من الأدلة، وتقرير القواعد وإثباتها. فيبحث مثلاً في الأوامر الواردة في الكِتابِ والسُّنَّة كي يتوصل من ذلك إلى الحكم الذي تدل عليه، وبالبحث يظهر له أنها تدل على وجوب المأمور به فيضع قاعدة تقول: "الأمر يدل على الوجوب".

ويبحث في النواهي الواردة فيهما ليتوصل إلى ما تدل عليه، وبالبحث يتضح له أنها تدل على التحريم المنهي، فيضع قاعدة تقول: "النهي يدل على التحريم" وهكذا يضع في سائر الأنواع التي يتنوع إليها الدليل الشرعي[53].

ثانياً– وظيفة الفقيه:

تظهر وظيفة الفقيه في تطبيق القواعد الأصولية في مجال الاستنباط والنظر إلى الأدلة التفصيلية التي يستنبط منها الحكم الجزئي، فمثلاً إذا أراد استنباط حكم الصلاة، فإنه يبحث في الأدلة التفصيلية المتعلقة بالصلاة فيجد قول الله ﷻ: ﴿وَأَقِيمُوا الصَّلاةَ﴾[البقرة: 43] فينظر في هذا الدليل الجزئي فيجد فيه الأمر بإقامة الصلاة، وفي هذه الحالة يستخدم القاعدة الأصولية المبيّنة لحكم الأمر التي تقول: "الأمر يدل على الوجوب" فيعلم منها أن:

﴿وَأَقِيمُوا﴾ يدل على الوجوب، وحينئذ يحكم على الصلاة بالوجوب، فيقول: الصلاة واجبة.

وإذا أراد الوصول إلى حكم الزنا من قول الله ﷻ: ﴿وَلا تَقْرَبُوا الزِّنَى﴾[الإسراء: 32]. فإنه يبحث في هذا الدليل الجزئي فيجد فيه النهي عن قربان الزنا، ويستخدم القاعدة الأصولية التي تبين حكم النهي وهي: "النهي يدل على التحريم" فيعلم منها أن قوله ﷻ: ﴿وَلا تَقْرَبُوا﴾ يدل على التحريم وحينئذٍ يحكم على الزنا بالتحريم، فيقول الزنا حرام، وهكذا[54].

وفي نهاية الحديث عن هذا الموضوع أجمل الإسنوي الفرق بين هاتين الوظيفتين، فقال: "إن المعتبر في حق الأصولي إنما هو معرفة الأدلة من حيث الإجمالي ككون الإجماع حجة وكون الأمر للوجوب... لأن الفقيه يبحث عن الدلائل من جهة دلالتها على المسألة المعينة، والمناظر أن ينصب كل منهما الدليل على مسألة معينة"[55].

المبحث الثاني

مصادر القواعد الأصولية وأثرها في استنباط الأحكام

ندرس في هذا المبحث أربعة مطالب على النحو الآتي:

المطلب الأول

مصادر القواعد الأصولية

تستمد القواعد الأصولية أساسها من عدة مصادر، تبنى عليها قواعده وأحكامه نذكر منها:

أولاً– القرآن الكريم: وفي هذا الموضوع قال الشاطبي: "كتاب الله تعالى هو أصل الأصول، والغاية التي تنتهي إليها أنظار النظار ومدارك أهل الاجتهاد"[56]. وقد قال تعالى: ﴿ وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ

الْكِتَابَ تِبْيَاناً لِكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ﴾[النحل: 89]. وقال: ﴿مَا فَرَّطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ﴾[الْأَنْعَامِ: 38]. فاعتمد الأصوليون على القرآن الكريم في بناء قواعدهم؛ لأن فيه كلمات جامعة، وقضايا كلية، وقواعد عامة، إذ ليس من عادة القرآن تحديد المعاني الشرعية وتفاصيلها ولكنه يؤصّل تأصيلها ويُحيلُ ما وراء ذلك إلى متعارف أهل اللسان من معرفة حقائقها وتمييزها عمَّا يشابهها[57]. وقد بُنيت كثير من القواعد الأصولية

على نصوص القرآن الكريم، نذكر منها:

1- قاعدة: الحاكم هو الله ﷻ: والدليل على هذه القاعدة قوله ﷻ: ﴿إِنْ الْحُكْمُ إِلاَّ لِلَّهِ يَقُصُّ الْحَقَّ وَهُوَ خَيْرُ الْفَاصِلِينَ﴾ [الأنعام: 57].

2- قاعدة الرَّدُّ عند التَّنازُعِ إنما يكون إلى الكِتَابِ والسُّنَّةِ: كما في قوله ﷻ: ﴿ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلاً ﴾[النساء: 59]، وقولهﷻ: ﴿ وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِنْ شَيْءٍ فَحُكْمُهُ إِلَى اللَّهِ﴾[الشورى: 10].

ثانياً - السُّنَّة النبوية:

من بين القواعد الأصولية التي بنيت على السُّنَّة النبوية وأسست عليها:

1- لا تكليف إلا بمقدور ولا تخيير إلا بين مقدور ومقدور:

والدليل على هذه القاعدة ما روته عائشة- رضي الله عنها -قالت: (ما خُيِّرَ رسول اللهِﷺ بين أَمْرَيْنِ قَطّ إلا أَخَذَ أَيْسَرَهُمَا مالم يَكُنْ إِثْمًا...)[58].

وقوله ﷺ: (يَا أَيُّهَا النَّاسُ، خُذُوا مِنَ الأَعْمَالِ مَا تُطِيقُونَ، فَإِنَّ اللَّهَ لاَ يَمَلُّ حَتَّى تَمَلُّوا، وَإِنَّ أَحَبَّ الأَعْمَالِ إِلَى اللَّهِ مَا دَامَ وَإِنْ قَلَّ)[59] وغيرها من الأدلة الأخرى. وجه الدلالة: أن ما خيّر فيه العبد بين الأمرين في الحكم التكليفي لابد أن يكون مقدوراً للمكلف، وفي استطاعته أن يفعله حتى يتأتى منه الامتثال كالصلاة والزكاة والصيام والحج والاصطياد.

2- قاعدة الأمر المطلق يفيد الوجوب:

عن ابن عباسﷺ، أن زوج بَرِيرَةَ كان عبدًا يقال له مُغِيثٌ، كأني أنظر إليه يطوف خلفها يبكي ودموعه تسيل على لحيته، فقال النبيُّ ﷺ لعباسٍ: (يَا عَبَّاسُ، أَلاَ تَعْجَبُ مِنْ حُبِّ مُغِيثٍ بَرِيرَةَ، وَمِنْ بُغْضِ بَرِيرَةَ مُغِيثًا)، فقال النبيُّ ﷺ: (لَوْ رَاجَعْتِهِ) قالت: يا رسول الله تأمرني؟ قال: (إِنَّمَا أَنَا أَشْفَعُ) قالت: لا حاجة لي فيه[60]. وجه الدلالة: قال الخطابي في قول بريرة أتأمرني بذلك يا رسول الله؟

دليل على أن أصل أمره ﷺ على الحتم والوجوب (إِنَّمَا أَنَا شَافِعٌ) أي أقول ذلك على سبيل الشفاعة لا على سبيل الحتم عليك[61].

ثالثاً- اللغة العربية: تعد اللغة العربية من أهم الأسس التي تُبنى عليها القواعد الأصولية أحكامها، وتفريعاتها، فهي ذات صلة قوية في التقعيد والتأصيل لوجود الترابط الوثيق بينهما. كيف لا ؟ واللغة العربية لغة القرآن الكريم، ولغة الرسول ﷺ ولغة العرب وعموم الأمة.

قال اللهﷻ: ﴿بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴾[الشعراء: 195]، وقولهﷻ: ﴿إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً ﴾[الزخرف: 3]. قال الشافعي: "لا يعلم مِن إيضاح جُمَل علم الكتاب أحد، جهل سَعَة لسان العرب، وكثرة وجوهه، وجماع معانيه، وتفرقها"[62]. وفي هذا السياق قال القرافي: "وهو في غالب أمره ليس فيه إلا قواعد الأحكام الناشئة عن الألفاظ الْعربية خاصة"[63].

وهذا ما أكده الآمدي أيضاً بقوله: "وأما علم العربية، فلتوقف معرفة دلالات الأدلة اللفظِية من الكتاب والسنة وأقوال أهل الحل والعقد من الأمة على معرفة موضوعاتها لغة من جهة الحقيقة والمجاز، والعموم والخصوص والإطلاق والتقييد، والحذف، والإضمار، والمنطوق والمفهوم، والاقتضاء، والإشارة، والتنبيه، والإيماء، وغيره مما لا يعرف في غير علم العربية[64]. فكان من الطبيعي أن تبنى كثير من القواعد الأصولية على هذه اللغة، نذكر منها:

1-النكرة الواقعة في سياق النفي أو النهي تفيد العموم[65].

2-صيغ العموم وألفاظه: فللفظ العام صيغ كثيرة تدل عليه بمجرد فهم اللغة العربية كالأسماء الموصولة، وأسماء الشرط، وأسماء الاستفهام، والجمع المعرف بأل المفيدة للاستغراق والشمول، والنكرة في سياق النفيِ أَوِ النهيِ أَوِ الشرط أَو الاستفهام الإنكاري[66]... إلخ.

3-الواو للجمع المطلق[67].

رابعاً- العرف والعادة: كقاعدة ما ليس له حد شرعًا ولا لغة يرجع فيه إلى العرف[68]، وقاعدة ما لم يُحدّ شرعاً يُحدّ عرفاً[69]، وقاعدة العرف في الشريعة معتبر[70]، فهذه من القواعد المهمة؛ وهى أن ما جاء في الكِتاب والسُّنَّة مطلقاً بغير تحديد بزمن أو مكان أو عدد أو صفة، فإنه يرجع في تحديده إلى العرف، لأن المطلق يحمل على ما يتعارفه المخاطبون بينهم، وقاعدة العرف والعمل به قاعدة أصيلة أدلتها كثيرة جداً، منها:

1-قوله ﷻ: ﴿ خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ﴾[الأعراف: 199].

قال الشافعي في معرض التأصيل والتقعيد بهذه الآية: "فما قيل عن رسول الله ﷺ فعن الله قيل، فإن قيل هيئات القبوض في البياعات وكيفية الإحراز في السرقة وغالب العقود في المعاملات ليس لها أصل في الكتاب ولا في السنة، قلنا قد قال الله تعالى: ﴿خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ﴾ والعرف ما يعرفه الناس ويتعارفونه فيما بينهم معاملة فصار العرف في صفة القبوض والإحراز والنفوذ معتبرا بالكتاب"[71].

2-قوله ﷺ لهند بنت عتبة- رضي الله عنها- زوج أبي سفيان ﷺ: (خُذِي مَا يَكْفِيكِ وَوَلَدَكِ بِالْمَعْرُوفِ)[72]. فمقدار نفقة المولود وكسوته وأجرة الرضاعة يرجع فيها للعرف.

3-عن عبد الله بن مسعود قال: (مَا رَأَى الْمُسْلِمُونَ حَسَنًا فَهُوَ عِنْدَ اللَّهِ حَسَنٌ، وَمَا رَآهُ الْمُسْلِمُونَ سَيِّئًا فَهُوَ عِنْدَ اللَّهِ سَيِّءٌ)[73].

4-قال ابن جُزَيّ: "أما العوائد: فهي غلبة معنى من المعاني على الناس... فيقضي بالعادة عند المالكية خلافًا لغيرهم، وذلك ما لم تخالف الشريعة"[74].

وليعلم أن الألفاظ إذا أُطلقت فلا تخلو من إحدى حالات ثلاث:

أ- إما أن يكون النص قد بَيّن أن المرجع في ذلك إلى العرف، فهنا نرجع للعرف مثل: جميع حقوق الزوجة يرجع فيها إلى العرف بنص الشرع، قال ﷻ: ﴿ وَلَهُنَّ مِثْلُ الَّذِي عَلَيْهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ﴾[البقرة: 228]، وقوله ﷻ: ﴿ وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ﴾[النساء: 19]، فهذا واضح أنه أحيل فيه على العرف فيؤخذ به.

ب- وإما أن يكون النص قد بين أن المرجع في ذلك إلى الشرع، فهنا نرجع إلى الشرع ويُلْغَى العرف. مثل: المواريث، فالزوجة لها نصيب، والأم لها نصيب، والأب له نصيب، وهذا محدد بالشرع، وكذلك الشروط العرفية المخالفة للشرع ونحو ذلك.

ج- ما لم يقيد بالشرع ولا بالعرف، فهذا يرجع فيه إلى العرف:

مثل: السفر، جاء مطلقاً في القرآن والسُّنَّة ولم يحدّد؛ قال الله تعالى: ﴿ وَإِذَا ضَرَبْتُمْ فِي الْأَرْضِ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَقْصُرُوا مِنَ الصَّلَاةِ ﴾[النساء: 101]. فأطلق الضرب ولم يحدده لا بزمان ولا بمسافة، فيرجع فيه إلى العرف، فما سماه الناس سفراً فهو سفر، وما ليس سفراً في عرف الناس فليس بسفر. وكذلك النفقة ، يقول الله ﷻ: ﴿ لِيُنْفِقْ ذُو سَعَةٍ مِنْ سَعَتِهِ وَمَنْ قُدِرَ عَلَيْهِ رِزْقُهُ فَلْيُنْفِقْ مِمَّا آتَاهُ اللَّهُ ﴾[الطلاق: 7]، وأطلق الإنفاق، فيرجع في ذلك للعرف، فما تعارف عليه الناس من نفقة الغني وجب على الزوج الغني، وما تعارفوا عليه من نفقة الفقير وجب عليه. ومما سبق من

الحالات الثلاث إنما هو في باب المعاملات، وأما في باب العبادات لا يمكن أن يعمل الإنسان عبادة إلا بإذن الشارع(75).

المطلب الثاني

سمات القواعد الأصولية

تتصف القواعد الأصولية بعدة سمات، هي:

أولاً- الصياغة الموجزة: فالقاعدة الاصولية ذات عبارات قليلة واضحة، بعيدة عن الالتباس والغموض(76)، مثل قاعدة: وجوب تقييد المطلق بالمقيد، والنكرة في سياق النفي تعم، والعبرة بعموم اللفظ لا بخصوص السبب... إلخ.

ثانياً- الاستيعاب والشمول: فتشمل القاعدة الأصولية كل الأحكام الشرعية التي يمكن أن تستنبط بوساطتها، وكذلك غير موجهة إلى شخص معين، أو مجموعة من الناس، ولا إلى وقائع معينة، ولا إلى أهل فترة زمنية معينة(77)، كقاعدة العام يخصص بنصوص الخاص، والخاص مقدم على العام، وقاعدة وجوب تَقييد المطلق بالمقيد وغيرهما.

وفي هذا الموضوع قال القرافي: "وتخريج الأحكام على القواعد الأصوليَّة الكليَّة أولى من إضافتها إلى المناسبات الجزئية، وهو دأب فُحول العلماء دون ضَعفَةِ الفقهاء"(78).

ثالثاً- الصياغة الجازمة: فهي تصاغ بطريقة دقيقة غير مترددة، ولا يوجد بها اضطراب أو خلل، وتفيد إرادة المعنى الصحيح الذي صيغت من أجله، كقاعدة: الأصل في النَّواهي المنع، وقاعدة: يحمل المُجْمَلُ على المُبَيّنِ، وقاعدة المنطوق مُقدَّم على المفهوم، والخاص مقدم على العام... إلخ.

رابعاً عدم معارضتها أصول الشرع: فكل قاعدة لا تتفق مع أصول الشريعة باطلة، لا يعتد بها، ولا تعتبر قاعدة أصولية(79). لأن هذه القواعد بنيت على نصوص الكتاب والسُّنَّة والإجماع وغيره، واستمدت شرعيتها منها، فلا يعقل أن تعارض هذه القواعد أصول الشرع الحنيف، كقاعدة ما كان مفسدته محضة أو راجحة؛ فإنه محرم، وقاعدة الشارع لا يأمر إلا بما مصلحته خالصة أو راجحة وغير ذلك.

رابعاً-الاطِّراد: فالأصل أن تكون القاعدة الأصولية مطّردة، أي بينها وبين مؤداها تتابع وتسلسل وتلازم، فمثلاً قاعدة: لا تكليف بما لا يطاق، هذه القاعدة مطّردة بمعنى أن التكليف لا يكون إلا مع الطاقة، فطالما أن هناك تكليفاً، فهو ضمن الطاقة، فإذا انتفت القدرة على القيام بالتكاليف الشرعية انتفى التكليف، فإن لم يكن بين القاعدة ومؤداها تتابع وتسلسل وتلازم، فلا تعتبر قاعدة أصولية(80).

خامساً– كما أنها ثابتة لا تتبدل ولا تتغير بتغير الزمان أو المكان أو الحال أكثر مما هو معروف في القواعد الفقهية.

المطلب الثالث

أمثلة ونماذج على القواعد الأصولية

لكثرة القواعد الأصولية، لا يسع المجال هنا لسردها وشرحها، فإننا في هذا المطلب نذكر خمساً من القواعد الأصولية، مع عرض بعض تطبيقاتها، والأدلة على اعتبارها، وبيان أهمية هذه القواعد في كيفية استخراج الأحكام الشرعية الصحيحة من نصوص الكِتابِ والسُّنَّة.

القاعدة الأولى

مرجع التحليل والتحريم الكِتَابُ والسُّنَّة

أن الحكم الشرعي إنما يؤخذ من الشرع، إذ الحكم لله وحده، ولا يجوز إثبات حكم شرعي بغير الأدلة الشرعية التي جعلها الله طريقاً للمعرفة، وهذا أصل عظيم من أصول هذا الدين. قال ابن تيمية: "فلهذا كان دين المؤمنين بالله ورسوله أن الأحكام الخمسة: الإيجاب، والاستحباب، والتحليل، والكراهية، والتحريم، لا يؤخذ إلا عن رسول الله ﷺ فلا واجب إلا ما أوجبه الله ورسوله، ولا حرام إلا ما حرمه الله ورسوله"[81].

كما قال الله ﷻ: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآَخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا﴾[النساء: 59]، وقوله ﷻ: ﴿ وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِنْ شَيْءٍ فَحُكْمُهُ إِلَى اللَّهِ﴾[الشورى: 10]. وقال رسول الله ﷺ: (تَرَكْتُ فِيكُمْ أَمْرَيْنِ لَنْ تَضِلُّوا ما تَمَسَكْتُمْ بِهِمَا كِتَابَ الله وَسُنَّةَ نَبِيِّهِ)[82]. فإذا علم أن الحكم الشرعي إنما يؤخذ عن الله ورسوله ﷺ فالقول على الله بغير علم محرم، كما قال الله ﷻ: ﴿ وَلَا تَقُولُوا لِمَا تَصِفُ أَلْسِنَتُكُمُ الْكَذِبَ هَذَا حَلَالٌ وَهَذَا حَرَامٌ لِتَفْتَرُوا عَلَى اللَّهِ الْكَذِبَ﴾[النحل: 116]. قال الشافعي: "لا أعلم أحدًا من أهل العلم رخص لأحد من أهل العقول والآداب في أن يفتي ولا يحكم برأيٍ نفسه إذا لم يكن عالمًا بالذي تدور عليه أمور القياس من الكتاب والسُّنة والإجماع والعقل لتفصيل المشتبه"[83].

ومن تطبيقات هذه القاعدة وأثرها في استنباط الأحكام ما يلي:

1- الرَّدُ عند التنازُع إنما يكُونُ إلى الكِتابِ والسُّنَّة، ولا يُعدلُ عنه إلى غيره.

2- الأمة تبع لنبيّها في الأمر والنهي إلا ما دل الدليل على أنه خاص به ﷺ.

3- كل أحد يؤخذُ من قوله ويُترك إلا الرسول ﷺ.

4- أن طاعة الرسول هي طاعة الله ﷻ فيما أمر ونهى.

5-أن السُّنَّة هي المصدر الثاني للتشريع بعد كتاب الله ﷻ.

6- ترك تحكيم العقل والعمل به في مواجهة كتاب الله تعالى وسنة رسوله ﷺ.

القاعدة الثانية

الشريعة مبنيّة على الإخلاص والمتابعة

الشريعة مبنيّة على أصلين: الإخلاص للمعبود، والمتابعة للرسول ﷺ. وهما شرطا العمل الصالح كما قال الله ﷻ: ﴿ وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ حُنَفَاءَ ﴾[البينة: 5]. وقال الله ﷻ: ﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا﴾[الملك: 2]، فالعمل الصالح يوجب أن يكون القصد القلبي وانبعاث الجوارح خالصاً لوجه الله[84].

قال ابن القيم: "فلا يكون العمل طاعة وقُربة حتى يكون مصدره عن الإيمان، فيكون الباعث عليه هو الإيمان المحض، لا العادة، ولا الهوى، ولا طلب المحمدة، والجاه، وغير ذلك، بل لابد أن يكون مبدؤه محض الإيمان، وغايته ثواب الله تعالى، وابتغاء مرضاته، وهو الاحتساب"[85].

وأما المتابعة للنبي ﷺ فقد تكاثرت الأدلة الخاصة في الأعمال التي ظهر فيها قصد التعبُّد في اشتراط المتابعة، كقوله ﷺ: (صَلُّوا كَمَا رَأَيْتُمُونِي أُصَلِّي)[86]، وقوله ﷺ: (خُذُوا عَنِّي مَنَاسِكَكُمْ)[87]. قال ابن تيمية: "إن المُتابعة أن يُفْعَلَ مِثْلَ مَا فَعَلَ على الْوَجْهِ الذي فَعَلَ لِأجل أنه فَعَلَ."[88].

وتطبيقاً لهذه القاعدة يجب إذن التحاكم إلى النصوص الشرعية وترك تحكيم العقل فيها، ونقصد هنا بالعقل الرأي المبني على غير دليل من كتاب الله تعالى، أو سُنَّة النبي ﷺ أو غير مستند إلى سبب، أو علة أو مانع شرعي أو نحو ذلك، فهذا يدخل في اتباع الهوى ومجاراته، وهذا كثيراً ما يحدث عند الناس فتجدهم إما يُحلّون شيئاً ما، أو يُحرمونه استناداً إلى استحسانهم، أو موافقة لأهوائهم وآرائهم، المبنية على غير دليل أو سند.

والدليل على ذلك قوله ﷻ: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تُقَدِّمُوا بَيْنَ يَدَيْ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴾[الحجرات: 1]. قال القرطبي في تفسيره لهذه الآية أي: "لا تقدموا قولاً ولا فعلاً بين يدي الله وقول رسوله وفعله فيما سبيله أن تأخذوه عنه من أمر الدين والدنيا، ومن قدّم قولَه أو

فعله على الرسول ﷺ فقد قدّمه على الله تعالى، لأن الرسول ﷺ إنما يأمر عن أمر الله ﷻ"[89]. كما أن الهوى والظن إذا لم يكونا محكومين بالكتاب والسُّنَّة حق الإحكام فإنهما يجلبان المحذور، ويوقعان المذموم. قال شيخ الإسلام ابن تيمية: "لهذا كان من خرج عن موجب الكتاب والسنة من المنسوبين إلى العلماء والعباد يجعل من أهل الاهواء، كما كان السلف يسمونهم أهل الأهواء، وذلك أن كل من لم يتبع العلم فقد اتبع هواه، والعلم بالدين لا يكون إلا بهدي الله الذي بعث به رسوله ﷺ"[90]. فالمتابعة لا تتحقق إلا إذا كان العمل موافقاً للشريعة في أمور ستة، وهي:

1. **السبب:** فإذا تعبد بسبب ليس بشرعي فهو بدعة، مثاله: لو قام ليله السابع والعشرين من رجب بحُجة أنها ليلة المعراج، فهو بدعة.

2. **الجنس:** فلو تعبد المسلم لله بعبادة لم يشرع جنسها فهي غير مقبولة، مثاله: لو ضحى شخص بفرس، فإنه مردود عليه، لأن الأضاحي إنما تكون من بهيمة الأنعام وهي: الأبل، البقر، والغنم.

3. **القدر:** فلو تعبد شخص لله ﷻ بقدر زائد على الشريعة فيما لا تشرع فيه الزيادة لم يقبل منه، مثاله: رجل صلى الظهر خمساً فهو مردود عليه.

4. **الكيفية:** فلو خالف الشريعة في الكيفية فهو مردود، كما لو صلى وسجد قبل أن يركع.

5. **الزمان:** فلو خالف الشريعة في مواقيت العبادات المؤقتة لم تقبل. كما لو تعمد الصلاة قبل وقتها، أو ذبح الأضحية قبل صلاة العيد.

6. **المكان:** فإذا لم يلتزم المكان الذي شُرعت فيه العبادة لم تقبل، كما لو اعتكف في غير المساجد فإنه مردود[91].

القاعدة الثالثة

الأصل في العبادات الحظر والأصل في العادات الإباحة

الأصل في العبادات الحظر، معناه: إذا تَعبّد شخص لله بعبادة فإننا نمنعه حتى يقيم دليلاً على مشروعيتها، عن عائشة رضي الله عنها، قالت: قال رسول اللَّهِ (ﷺ:مَنْ أَحْدَثَ فِي أَمْرِنَا هَذَا مَا لَيْسَ فِيهِ، فَهُوَ رَدٌّ)[92]. وقال تعالى منكراً على من يُشرّعون بلا إذنه: ﴿أَمْ لَهُمْ شُرَكَاءُ شَرَعُوا لَهُمْ مِنَ الدِّينِ مَا لَمْ يَأْذَنْ بِهِ اللَّهُ﴾[الشورى:21]، وقال ﷻ: ﴿قُلْ آللَّهُ أَذِنَ لَكُمْ أَمْ عَلَى اللَّهِ تَفْتَرُونَ﴾[يونس: 59]. فهذه الأدلة تدل على أن الأصل في العبادات الحظر، إلا ما قام الدليل على

مشروعيته. والنبي ﷺ بلا شك بلّغ البلاغ المبين، قال الله ﷻ: ﴿ يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ﴾[المائدة: 67].

وعن عبد الله بن عمرو رضي الله عنهما أن رسول الله ﷺ قال: "أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّهُ لَمْ يَكُنْ نَبِيٌّ قَبْلِي إِلَّا كَانَ حَقًّا عَلَيْهِ أَنْ يَدُلَّ أُمَّتَهُ عَلَى مَا يَعْلَمُهُ خَيْرًا لَهُمْ ، وَيُنْذِرَهُمْ مَا يَعْلَمُهُ شَرًّا لَهُمْ)[93].

والمتعبد لله بغير ما شرعه رسول الله ﷺ مبتدع ومستدرك على الشرع، قال الإمام مالك: "من ابتدع في الإسلام بدعة يراها حسنة، فقد زعم أن محمداً ﷺ خان الرسالة، لأن الله ﷻ يقول: ﴿ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ ﴾[المائدة: 3]، فما لم يكن يومئذٍ ديناً، فلا يكون اليوم ديناً"[94].

ويوجد دليل من النظر: أن العبادة طريق موصل إلى الله، فلا يمكن أن نسلك طريقاً يوصل إلى الله لم يكن قد وضعه لنا، أما إذا لم يضعه فلا تدري أين يوصلنا هذا الطريق ؟ فلا بد أن يكون الواضع لهذا الطريق الموصل إلى الله هو الله ﷻ.

وأما العادات فالأصل فيها الحل والإباحة إلا ما حرمه الشارع. قال العلامة السعدي: "وأما العادات كلها كالمآكل والمشارب، والملابس كلها، والأعمال، والصنائع، والمعاملات كلها فالأصل فيها الإباحة"[95]. **فالأعيان:** الأصل فيها الحِل فلو أن شخصين اختلفا في عين من الأعيان، حيوان أو أشجار أو غيرها، هل أكله حلال أو حرام، فالأصل الحِلّ، فيأكله ما لم يتيقن أنه من المنهي عنه، أو يقم الدليل على تحريمه.

والمنافع: الأصل فيها الحِل، فيحل لك أن تنتفع بالأعيان على أي وجه شئت إلا إذا ورد دليل بالمنع[96]. والدليل على أن الأصل في الأعيان والمنافع الحِلّ قوله ﷻ: ﴿ هُوَ الَّذِي خَلَقَ لَكُمْ مَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا ﴾[البقرة: 29].

وكذلك الأعمال: فالأصل في كل عمل غير عبادة الحِلّ، لقوله تعالى: ﴿ وَقَدْ فَصَّلَ لَكُمْ مَا حَرَّمَ عَلَيْكُمْ إِلَّا مَا اضْطُرِرْتُمْ إِلَيْهِ ﴾[الأنعام: 119]. فلو عمل الإنسان عملاً من الأعمال، أو اتخذ إنسان لعبة من اللعب وصار يعملها، وجاءه آخر وقال: حرام عليك هذا، لم يكن الرسول يعمله ولا أصحابه، فإننا نقول: الأصل الحِلّ حتى يقوم دليل على المنع.

والمعاملات: وهي من الأشياء، الأصل فيها الحِلّ، ودليلها قوله تعالى: ﴿ وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا ﴾ [البقرة: 275]، فكل مبايعة الأصل فيها الحِل، وكذلك بقيه العقود لقوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَوْفُوا بِالْعُقُودِ﴾[المائدة: 1]. فأمر الله الوفاء بالعقود على أي وجه عُقِدت، وبأي معاملة كانت، ما لم يثبت تحريمها. **وكذلك العادات** تدخل في الأشياء فالأصل فيها الحلّ، فمثلاً إذا

اعتاد الناس طرازاً معيناً من البناء، أو طرازاً معيناً من الثياب، فالأصل الحلّ، حتى يقوم الدليل على المنع. والمنع قد يكون بالأوصاف، وقد يكون بالأعيان، فالحرير محرّم بعينه، والثوب النازل عن الكعبين محرّم بوصفه.

إذاً الأصل في الأشياء كلها، الأعيان والمنافع والأعمال وغيرها، الأصل فيها أنها حلال لا إثم فيها، وهذا الأصل يفيدك في أشياء كثيرة أن من ادعى خلاف الأصل فعليه الدليل(97).

القاعدة الرابعة

الأصل في الأمر الوجوب، والأصل في النهي التحريم

الأصل في الأمر: أي أمر الله ورسوله، والنهي: أي نهي الله ورسوله. فالأصل أن أمر الله لازم الفعل، والنهي لازم الترك، فيكون الأصل في الأمر الوجوب، والأصل في النهي التحريم إلا إذا دل الدليل على أن الأمر للندب أو أن النهي للكراهة أو لغير ذلك من القرائن.

والدليل على أن الأمر الوجوب ما يلي:

1- قوله ﷻ: ﴿ فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ أَنْ تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ أَوْ يُصِيبَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ ﴾ [النور: 63]، فحذّر الله تعالى المخالفين عن أمر الرسول ﷺمن إحدى هاتين العقوبتين: أن تصيبهم فتنة، أو يصيبهم عذاب أليم. وهذا لا يكون إلا إذا كان المأمور به واجباً.

2-أن النبي ﷺ لما أمر أصحابه في غزوة الحديبية أن ينحروا ويحلّوا توقفوا ﷺ فدخل النبيﷺ على أم سلمة -رضي الله عنها- مغضباً، وكانت أم سلمة عاقلة حكيمة، فقالت: مالك ؟ فأخبرها، قالت: يا رسول الله !"اخْرُجْ ثُمَّ لاَ تُكَلِّمْ أَحَدًا مِنْهُمْ كَلِمَةً، حَتَّى تَنْحَرَ بُدْنَكَ وَتَدْعُوَ حَالِقَكَ فَيَحْلِقَكَ، فَخَرَجَ فَلَمْ يُكَلِّمْ أَحَدًا مِنْهُمْ حَتَّى فَعَلَ ذَلِكَ نَحَرَ بُدْنَهُ، وَدَعَا حَالِقَهُ فَحَلَقَهُ، فَلَمَّا رَأَوْا ذَلِكَ قَامُوا، فَنَحَرُوا وَجَعَلَ بَعْضُهُمْ يَحْلِقُ بَعْضًا حَتَّى كَادَ بَعْضُهُمْ يَقْتُلُ بَعْضًا غَمًّا"(98). فهذا يدل على أن الأمر للوجوب، وإلا لما غضب الرسول ﷺ.

وفي مقابل ذلك الأصل في النهي والتحريم، والدليل عليه ما يلي:

1- قوله ﷻ: ﴿ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا﴾[الحشر: 7]، حيث أمر الله ﷻ الأمة بالانتهاء عما نهى عنه الرسول ﷺ والأمر للوجوب وكان الانتهاء واجباً ومخالفة الواجب توجب الإثم، فيكون فعل المنهي عنه حراماً، وبذا يكون النهي مفيداً للتحريم.

2- قوله ﷺ: (مَا نَهَيْتُكُمْ عَنْهُ فَاجْتَنِبُوهُ)[99]. فالأمر بالاجتناب للوجوب، وإذا وجب الاجتناب صار الفعل محرّماً. وعلى هذا فإن الأصل في الأمر والنهي أنهما محتومان، الأمر واجب الفعل، والنهي واجب الترك إلا بدليل.

القاعدة الخامسة

الأحكام تتم باستيفاء الشروط وانتفاء الموانع

وهذه القاعدة تشمل كل شيء في العبادات، وفي المعاملات، في الأحكام الشرعية والأحكام الجزئية، فلا تتم الأمور حتى توجد أسبابها وشروطها، وتنتفي موانعها.

مثال هذه القاعدة في العبادات: لو فعل عبادة فُقِد أحد شروطها، كرجل صَلّى بغير وضوء ناسياً، ثم تبيّن له بعد ذلك أنه صَلّى بغير وضوء، فصلاته لا تصح، لفوات شرط، وهو الوضوء، لقول النبي ﷺ: (لاَ يَقْبَلُ اللَّهُ صَلاَةَ أَحَدِكُمْ إِذَا أَحْدَثَ حَتَّى يَتَوَضَّأَ)[100].

كذلك في الزكاة: لو أن رجلاً أعطى زكاته من يعلم أنه غني، فإنها لا تجزئه لوجود المانع، وهو الغِنَى، والغنيُّ، ليس أهلاً للزكاة.

ومثال ذلك في المعاملات: رجل باع بيعاً ثم تبيّن بعد البيع أن السلعة ليست سلعته، فبيعه لا يصح، وذلك لفقد شرط وهو الملك، لأن البائع لم يملك السلعة.

ومثل: إذا مات إنسان عن ولد، ذكر أو أنثى كان هذا الولد وارثاً له، لقوله تعالى: ﴿ يُوصِيكُمُ اللَّهُ فِي أَوْلَادِكُمْ لِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنْثَيَيْنِ﴾[النساء: 11]، لكن لو كان الولد مخالفاً لأبيه في الدِّين، فإنه لا يرثه، لوجود المانع، وهو المخالفة في الدِّين، لقوله ﷺ: (لَا يَرِثُ الْكَافِرُ الْمُسْلِمَ، وَلَا الْمُسْلِمُ الْكَافِرَ)[101].

وفي الأحكام الجزائية: هناك نصوص في الوعيد عامة، تدل على وعيد لا يحصل إلا للكافر، مثل قوله ﷻ في قتل العمد: ﴿ وَمَنْ يَقْتُلْ مُؤْمِنًا مُتَعَمِّدًا فَجَزَاؤُهُ جَهَنَّمُ خَالِدًا فِيهَا وَغَضِبَ اللَّهُ عَلَيْهِ وَلَعَنَهُ وَأَعَدَّ لَهُ عَذَابًا عَظِيمًا﴾[النساء: 93]، فالقتل عمداً سبب لثبوت الخلود في النار، لكن هذا السبب له مانع من نفوذه في المؤمن وهو الإيمان، فإن الإيمان . وإن قل، يمنع من الخلود في النار.

الخاتمة

الحمد لله على نعمه التي لا تحصى، وصلّى الله على نبيه المصطفى، وبعدُ فهذه أبرز النتائج والتوصيات يمكن إجمالها في النقاط التالية:

1-تُستسقى القواعد الأصولية وتُبنى على نصوص القرآن الكريم، والسُّنَّة النبوية، والإجماع، وأقوال الصحابة ﵃، واللغة العربية ومقتضيات العقل وغير ذلك.

2-العناية بتدعيم القواعد الأصولية بالآيات القرآنية، وما ثبت من الأحاديث النبوية الشريفة، والآثار المنقولة عن الصحابة، وما صحَّ من الأدلة العقلية والشواهد اللغوية.

3-العناية بتحرير القواعد الأصولية وتهذيبها، فيقتصر على ما ثَبَتَ من هذه القواعد واستقام على ضوء الأدلة الشرعية المعتبرة، وإبعاد ما شذ منها وندر.

4-الاهتمام بالمسائل الأصولية التي يترتب على الخلاف فيها فائدة وثمرة، فيُحذف من القواعد ما بُني على أصل فاسد، أو ما لا ثمرة له.

5-للقواعد الأصولية أثر عظيم في استنباط الأحكام الشرعية، لأفعال العباد وتصرفاتهم، وتعين على دراسة الفقه المقارن وفهمه بشكل صحيح.

6-عمل رسول الله ﷺ وصحابته ﵃ على تطبيق قواعد الأصول في كثير من الوقائع والأحداث والأحكام، وإن كان هذا المسمى لم يظهر إلا متأخراً عن زمن النبي والصحابة.

7-ينبغي التفريق بين القواعد الفقهية والقواعد الأصولية، وعدم الخلط بين وظيفة الأصولي ووظيفة الفقيه، حيث توجد عدة فروق جوهرية بين المصطلحين، وبين الوظيفتين.

8-تتصف القواعد الأصولية بعدة سمات، كالاستيعاب والشمول، والاطِّراد والصياغة الموجزة، وبالثبات وعدم التغير أكثر مما هو معتاد في القواعد الفقهية.

9-شمول القواعد الأصولية لكل الأحكام الشرعية التي يمكن أن تستنبط بواسطتها، فيندرج تحتها تطبيقات عدة في ذات المعنى والسياق.

10- تسهم القواعد الأصولية في تكوين الملكة الفقهية للمجتهد، وتيسر عليه استنباط الأحكام من النصوص الشرعية، والمقارنة والترجيح بين الأقوال في المسألة الواحدة.

وَآخِرُ دَعْوَانا أَنْ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ.

الهوامش

(1)- نهاية السول شرح منهاج الوصول، ص 7.

(2)- مقاييس اللغة، أحمد بن فارس مادة قعد، ص 783، والمعجم الوسيط، ص 776، والمصباح المنير للفيومي، مادة قعد، ص 263.

(3)- معجم لغة الفقهاء، مادة القاعدة، ص 354.

(4)- هو إبراهيم بن محمد بن السَّريِّ بن سهل الزَّجَّاج البغدادي، غلب عليه اسم الزجاج لأنه كان أول حياته يحترف خراطة الزجاج، فهو لقب مهنته، له تآليف جمة في النحو، واللغة، والعروض، والأدب، توفي سنة 311هـ، وقيل: 310 هـ. انظر سير أعلام النبلاء للذهبي، 360/14 ترجمة رقم 209.

(5)-لسان العرب لابن منظور، مادة قعد، 362/3.

(6)- التعريفات للجرجاني، ص 172، ومعجم لغة الفقهاء، مادة القاعدة، ص 354.

(7)- الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، ص 728.

(8)-مطالب أولي النهى، 18/1.

(9)- التقرير والتحرير، 39/1.

(10)- المصباح المنير للفيومي، مادة قعد، ص 263.

(11)- القواعد الأصولية وطرق استنباط الأحكام منها، ص 280.

(12)- انظر المصدر السابق، ص280، والقواعد الأصولية، د. صلاح حميد عبد، ص 5.

(13) - مقاييس اللغة، أحمد بن فارس، مادة أصل ، ص 44.

(14)- المصباح المنير للفيومي، مادة أصل، ص 14.

(15)- إرشاد الفحول إلى تحقيق علم الأصول، ص17.

(16)- الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، ص 122.

(17)- الموسوعة الفقهية، 55/5.

(18)- معجم لغة الفقهاء، مادة الأصل، ص 71.

(19)- الإحكام في أصول الأحكام للآمدي، 192/3.

(20)- المصدر السابق، 192/3.

(21)- التعريفات للجرجاني، ص 32.

(22)- المصدر السابق، ص 32.

(23)-تخريج الفروع على الأصول، ص 34.

(24)- مبادئ علم القواعد الأصولية، د. إسماعيل عبد عباس، ص 21.

(25)- أثر الاختلاف في القواعد الأصولية في اختلاف الفقهاء، د. مصطفى سعيد الخِن، ص 117.

(26)-تيسيرُ علم أصول الفقه، ص 229.

[27]-مبادئ علم القواعد الأصولية، د. إسماعيل عبد عباس، ص 24.

[28]- القواعد الأصولية وطرق استنباط الأحكام منها، د. محمد شريف مصطفى، ص 283.

[29]-مبادئ علم القواعد الأصولية، د. إسماعيل عبد عباس، ص 25.

[30]- القواعد الأصولية عند الإمام الشاطبي من خلال كتابه الموافقات، د. الجيلاليّ المريني، ص 55.

[31]- المصدر السابق، ص 55.

[32]- القواعد الأصولية عند الإمام الشاطبي من خلال كتابه الموافقات، د. الجيلاليّ المريني، ص 66-67.

[33]- أثر الاختلاف في القواعد الأصولية في اختلاف الفقهاء، د. مصطفى سعيد الخِن، ص 121.

[34]- نيل الأوطار للشوكاني، كتاب العدد، باب إن عدة الحامل بوضع الحمل، 343/6.

[35] - المستدرك على الصحيحين 417/4 أثر رقم 8132، ونيل الأوطار للشوكاني، كتاب حد شارب الخمر 171/7 أثر رقم 3172.

[36]- أثر الاختلاف في القواعد الأصولية في اختلاف الفقهاء، د.مصطفى سعيد الخِن، ص 121.

[37]- الأوْرقُ: الأسمر. النهاية في غريب الحديث والأثر لابن الأثير، 841/2.

[38]- النزع: الشَّبَه، إذا أشبهه. النهاية في غريب الحديث والأثر لابن الأثير، 730/2.

[39]- صحيح البخاري، كتاب الطلاق، باب إذا عض بنفي الولد 2032/5، حديث رقم 4999.

[40]- سنن الدارقطني، كتاب البيوع، 41/3، حديث رقم 167.

[41]- سنن البيهقي الكبرى، كتاب الإجارة، باب ما جاء في تضمين الأجراء، 122/6.

[42]- إعلام الموقعين عن رب العالمين لابن القيم، 49/1.

[43]- كتاب الفروق، 71/1.

[44]- تخريج الفروع على الأصول، ص 34.

[45]- النوازل: جمع نازلة وهي: الحادثة الجديدة التي تحتاج إلى حكم شرعي، يُنْظر نوازل الزكاة (دراسة فقهية تأصيلية لمستجدات الزكاة) د.عبد الله بن منصور الغفيلي، ص 28، ومبادئ علم القواعد الأصولية، د. إسماعيل عبد عباس، ص 2.

[46]- تخريج الفروع على الأصول، ص 34.

[47]- القواعد الأصولية وطرق استنباط الأحكام منها، د.محمد شريف مصطفى، ص 285.

[48]- الفروق، 70/1.

[49]- القواعد والأصول الجامعة لابن سعدي، ص 8.

[50]- القواعد الفقهية، علي أحمد الندوي، ص 67- 71.

[51]- موسوعة القواعد الفقهية، د. محمد صدقي البُورْنو، ص 25.

[52]- نهاية السول شرح منهاج الوصول، ص 9.

[53]-يُنْظر مبادئ الأصول، عبد الحميد محمد بن باديس الصنهاجي، ص 31، وأصول الفقه الإسلامي، زكي الدّين شعبان، ص 13-14، وأصول الفقه الإسلامي، د. سليمان الجروشي، ص 16-17.

[54]– انظر المصادر السابقة، وبالصفحات نفسها.

[55]–نهاية السول شرح منهاج الوصول، ص 9.

[56]– الموافقات، 230/3.

[57]– التحرير والتنوير، لابن عاشور، 191/6، والقواعد الأصولية، د. صلاح حميد عبد، ص 12.

[58]– صحيح البخاري، كتاب الأدب، باب قول النبي ﷺ يسروا ولا تعسروا وكان يحب التخفيف واليسر على الناس، 30/8، حديث رقم 6126.

[59]– صحيح البخاري، كتاب اللباس، باب الجلوس على الحصير ونَحوه، 155/7، حديث رقم 5861.

[60]– صحيح البخاري، كتاب الطلاق، باب شفاعة النبي ﷺ في زوج بريرة، 48/7، حديث رقم 5283.

[61]– عون المعبود شرح سنن أبي داود، 225/6.

[62]– الرسالة، ص 47.

[63]– الفروق، 70/1.

[64]– الإحكام في أصول الأحكام، 7/1.

[65]– أصول البزدوي، ص 70.

[66]– مبادئ الأصول، عبد الحميد محمد بن باديس الصنهاجي، ص 38–39.

[67]– أصول الشاشي، ص189.

[68]–مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، للخطيب الشربيني، 408/2.

[69]– القواعد والأصول الجامعة لابن سعدي، ص 47.

[70]– القواعد المتفق عليها بين المذاهب الأربعة في الأدلة المختلف فيها، أ. سعيد آل سارح، ص 272.

[71]– قواطع الأدلة في الأصول، منصور بن محمد بن المروزى، 29/1.

[72]– صحيح البخاري، كتاب الأحكام، باب القضاء على الغائب، 71/9، حديث رقم 7180.

[73]– المستدرك على الصحيحين، 83/3 أثر رقم 4465. قال د. أحمد شاكر: "إسناده صحيح، وهو موقوف على ابن مسعود". انظر مسند أحمد، 505/3.

[74]– تقريب الوصول إلى علم الأصول، ص 192.

[75]– يُنْظر منظومة أصول الفقه وقواعده، ص 273–276.

[76]– القواعد الأصولية، د. صلاح حميد عبد، ص 11.

[77]– المصدر السابق، ص 11.

[78]– الإحكام في تمييز الفتاوى عن الأحكام وتصرفات القاضي والإمام، ص 90.

[79]– القواعد الأصولية وطرق استنباط الأحكام منها، د. محمد شريف مصطفى، ص 284.

[80]– انظر القواعد الأصولية، د. صلاح حميد عبد، ص 12، والقواعد الأصولية وطرق استنباط الأحكام منها، د. محمد شريف مصطفى، ص 284.

[81]- كتب ورسائل وفتاوى شيخ الإسلام ابن تيمية، 227/22.

[82]- موطأ مالك، كتاب القدر، باب النهى عن القول بالقدر، 899/2، حديث رقم 1594.

[83]- كتاب الأم، 300/7.

[84]- القواعد والأصول الجامعة لابن سعدي، ص 32.

[85]- الرسالة التبوكية زاد المهاجر إلى ربه، ص 10.

[86]- صحيح البخاري، كتاب الأدب، باب رحمة الناس والبهائم، 9/8، حديث رقم 6008.

[87]- سنن الكبرى للبيهقي، كتاب الحج، باب الإيضاع في وادي محسر، 204/5، حديث رقم 9524.

[88]- كتب ورسائل وفتاوى ابن تيمية، 467/17.

[89]- الجامع لأحكام القرآن، 573/8.

[90]- الاستقامة، 224/2-225

[91]- يُنْظر القواعد والأصول الجامعة لابن سعدي، ص 32-37.

[92]- صحيح البخاري، كتاب الصُلح، باب إذا اصطلحوا على صلح جور، 184/3، حديث رقم 2697.

[93]- سنن الكبرى للبيهقي، كتاب قتال أهل البغيِ، باب ما جاء في قتال أهل البغي والخوارج، 292/8، حديث رقم 16692.

[94]- الاعتصام للشاطبي، 49/1.

[95]- يُنْظر القواعد والأصول الجامعة، ص 32-37.

[96]- يُنْظر منظومة أصول الفقه وقواعده، ص 97-101.

[97]- المصدر السابق، ص 97-101.

[98]-صحيح البخاري، كتاب الشروط، باب الشروط في الجهاد والمصالحة مع أهل الحرب، 193/3، حديث 2713.

[99]-السنن الكبرى للبيهقي، جماع أبواب التيمم، باب من لم يجد ماء ولا ترابًا، 329/1، حديث رقم 1029.

[100]- صحيح البخاري، كتاب الحيل، باب في الصلاة، 23/9، حديث رقم 6954.

[101]-المعجم الكبير للطبرانيُّ، 163/1، حديث رقم 391، والسنن الكبرى للبيهقي، كتاب الفرائض، باب لا يرث المسلم الكافر، ولا الكافر المسلم، 357/6، حديث رقم 12224.

قائمة المصادر والمراجع[1]

1-الاستقامة، أحمد بن عبد الحليم بن تيمية، تحقيق د. محمد رشاد، جامعة الإمام محمد بن سعود، ط 1، 1403هـ.

---

[1]- رُتبت قائمة المصادر والمراجع ألفبائياً حسب أسماء الكتب.

1-الاعتصام، أبو إسحاق الشاطبي، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، بلا تاريخ نشر.

3-أثر الاختلاف في القواعد الأصولية في اختلاف الفقهاء، د. مصطفى سعيد الخِن، مؤسسة الرسالة، ط 9، 1418هـ/1998م.

4-أصول البزدوي، علي بن محمد البزدوي، مطبعة جاويد بريس، كراتشي، بلا تاريخ نشر.

5-أصول الشاشي، أحمد ابن إسحاق الشاشي، دار الكتاب العربي، بيروت، 1402 هـ.

6-أصول الفقه الإسلامي، د. زكي الدّين شعبان، منشورات جامعة بنغازي، ط 6، 1995م.

7-أصول الفقه الإسلامي، د. سليمان الجروشي، ط 3، 2014م.

8-أصول الفقه الّذي لا يسع الفقيه جهله، د. عياض بن نامي السّلمي، دار التّدمرية، الرّياض، ط 3، 1429 هـ/2008م.

9-الإحكام في أصول الأحكام، علي بن أبي علي بن محمد الآمدي، تحقيق عبد الرزاق عفيفي، المكتب الإسلامي، بيروت، دمشق، بلا تاريخ نشر.

10-الإحكام في تمييز الفتاوى عن الأحكام وتصرفات القاضي والإمام، أحمد بن إدريس القرافي اعتنى به عبدالفتاح أبو غدة، مكتب المطبوعات الإسلامية بحلب، دار السلام، مصر، ط 5، 1430هـ/2009م.

11-إرشاد الفحول إلى تحقيق علم الأصول، محمد بن علي الشوكاني، تحقيق محمد سعيد البدري، دار الفكر، بيروت، ط 1، 1412هـ/1992م.

12-إعلام الموقعين عن رب العالمين، محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية، تحقيق محمد عبد السلام إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1411هـ/1991م.

13-التحرير والتنوير، محمد الطاهر بن عاشور، الدار التونسية للنشر، تونس، 1984م.

14-تخريج الفروع على الأصول، محمود بن أحمد الزَّنْجاني، تحقيق د. محمد أديب صالح، مؤسسة الرسالة- بيروت، ط 3، 1398 هـ.

15-التعريفات، علي بن محمد الجرجاني، وضع حواشيه وفهارسه، محمد باسل، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 2، 1424هـ/2003م.

16-تعليقة على القواعد والأصول الجامعة لابن سعدي، حمد بن إبراهيم العثمان، الدار الأثرية، ومكتبة دار المستقبل، مصر، ط 1، 1432 هـ/2011م.

17-تفسير القرآن العظيم، إسماعيل بن عمر بن كثير، دار الفكر، بيروت، 1401 هـ.

18-تقريب الوصول إلي علم الأصول، محمد بن أحمد، ابن جزي الكلبي، تحقيق محمد حسن محمد، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، 1424 هـ/2003م.

19-التقرير والتحرير في علم الأصول لابن أمير الحاج، دار الفكر، بيروت، 1417هـ.

20-تيسيرُ علم أصول الفقه، د. عبد الله بن يوسف الجديع، مؤسسة الريان، بيروت – لبنان، ط 1، 1418 هـ /1997م.

21-الجامع لأحكام القرآن، محمد بن أحمد القرطبي، مراجعة وضبط وتخريج أحاديث د. إبراهيم الحفناوي، د. محمود عثمان، دار الحديث، القاهرة، 1428هـ/2007م.

22-الجامع الصحيح المختصر، محمد بن إسماعيل البخاري، تحقيق د. مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، اليمامة، بيروت، ط 3، 1407هـ/1987م.

23-الرسالة، محمد بن إدريس بن العباس الشافعي، تحقيق أحمد شاكر، مكتبه الحلبي، مصر، ط 1، 1358هـ/1940م.

24-الرسالة التبوكية زاد المهاجر إلى ربه، محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية ، تحقيق د. محمد جميل غازي، مكتبة المدني، جدة، تاريخ بلا نشر.

25-سنن البيهقي الكبرى، أحمد بن الحسين البيهقي، تحقيق محمد عبدالقادر عطا، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، 1414هـ/1994م.

26-سنن الدارقطني، علي بن عمر أبو الحسن الدارقطني، تحقيق عبدالله هاشم يماني المدني، دار المعرفة، بيروت، 1386هـ/1966م.

27-سير أعلام النبلاء، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي، تحقيق شعيب الأرنؤوط، طبعة مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 3، 1405هـ/1985م.

28-صحيح البخاري، محمد بن إسماعيل البخاري، تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، ط 1، 1422هـ.

29-عون المعبود شرح سنن أبي داود، محمد شمس الحق العظيم آبادي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 2، 1995م.

30-الفروق (أنوار البروق في أنواء الفروق)، أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن القرافي، تحقيق د. محمد أحمد سراج، د. علي جمعة محمد، دار السلام، القاهرة، ط 2، 1428هـ/2007م.

31-قواطع الأدلة في الأصول، منصور بن محمد بن المروزى، تحقيق محمد حسن محمد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1418هـ/1999م.

32-القواعد الأصولية، أ.د. صلاح حميد عبد، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجامعة العراقية، كلية العلوم الإسلامية، بلا تاريخ نشر.

33-القواعد الأصولية عند الإمام الشاطبي من خلال كتابه الموافقات، د. الجيلاليّ المريني، دار ابن القيم، الدمام، دار ابن عفان، القاهرة، ط 1، 1423هـ/2002م.

34-القواعد الأصولية وطرق استنباط الأحكام منها، د. محمد شريف مصطفى، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد التاسع عشر، العدد الأول، يناير، 2011م.

35-القواعد الفقهية علي أحمد الندوي، جامعة أم القرى، بلا تاريخ نشر.

36-القواعد المتفق عليها بين المذاهب الأربعة في الكتاب والسنة والإجماع والأدلة المختلف فيها، أ. سعيد بن ناصر، جامعة أم القرى، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، 1437 هـ.

37-كتاب الأم، محمد بن إدريس الشافعي، ط 2، دار المعرفة، بيروت، 1393هـ

38-كتب ورسائل وفتاوى شيخ الإسلام ابن تيمية، مكتبة ابن تيمية، تحقيق عبدالرحمن بن محمد بن قاسم العاصمي النجدي، ط 2، بلا تاريخ نشر.

39-الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، أبو البقاء أيوب بن موس بالكفوي، تحقيق عدنان درويش، محمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت 1419هـ/1998م.

40-لسان العرب، محمد بن مكرم بن منظور، دار صادر، بيروت، ط 1، بلا تاريخ نشر

41-مبادئ الأصول، عبد الحميد محمد بن باديس الصنهاجي، د. عمار الطالبي، الشركة الوطنية للكتاب، الطبعة الثانية، 1988م.

42-مبادئ علم القواعد الأصولية، د. إسماعيل عباس، شبكة الألوكة www.alukah.net.

43-المستدرك على الصحيحين، محمد بن عبدالله الحاكم، تحقيق مصطفى عبدالقادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، 1411هـ/1990م.

44-المصباح المنير، أحمد الفيومي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 1425هـ/ 2004م.

45-مطالب أولي النهى في شرح غاية المنتهى، مصطفى السيوطي الرحيباني، المكتب الإسلامي، دمشق، 1961م.

46-معجم لغة الفقهاء، محمد رواس قلعجي، حامد صادق قنيبي، دار النفائس، الأردن، ط 2، 1408هـ/1988م.

47-المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط 5، 1432 هـ/2011م.

48-مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، محمد بن أحمد الخطيب الشربيني، دار الكتب العلمية ط 1، 1415هـ/1994م.

49-مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكريا، راجعه وعلق عليه أنس محمد الشامي، دار الحديث، القاهرة، 1429هـ/2008م.

50-الموافقات، إبراهيم بن موسى بن محمد الشاطبي، تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، ط 1، 1417هـ/1997م.

51-الموسوعة الفقهية، إصدار وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، الكويت، طباعة ذات السلاسل، ط 2، 1404هـ/1983م.

52-موسوعة القواعد الفقهية، د. محمد صدقي البُورْنو، مؤسسة الرسالة/بيروت، ط 1، 1424هـ/2003م.

53-منظومة أصول الفقه وقواعده، محمد العثيمين، دار ابن الجوزي، ط 2، 1430 هـ.

54-نهاية السول شرح منهاج الوصول، عبد الرحيم بن الحسن الإسنوي، دار الكتب، العلمية -بيروت، ط 1، 1420هـ/1999م.

55-نوازل الزكاة (دراسة فقهية تأصيلية لمستجدات الزكاة) د.عبد الله بن منصور الغفيلي، دار الميمان، بنك البلاد، الرياض، ط 1، 1429هـ/2008م.

55-النهاية في غريب الحديث والأثر، المبارك بن محمد الجزري ابن الأثير، تحقيق خليل مأمون شيخا، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط 1، 1422هـ/2001م.

57-نيل الأوطار من أحاديث سيد الأخيار، محمد بن علي الشوكاني، تحقيق: عصام الدين الصبابطي، دار الحديث، مصر، ط 1، 1413هـ/1993م.

شعر السيِّد عمران بن بركة الفيتوري
قراءة أسلوبية في الإيقاع

د.عبدالمنعم سليمان محمد المنصوري

جامعة عمر المختار/ فرع درنة

كلية الآداب والعلوم/ قسم اللغة العربية

ملخص البحث

تتناول هذه الورقة البحثية بنية الإيقاع عند الشاعر الليبي السيد عمران بن بركة الفيتوري (1212-1311هـ/ 1797-1894م)، وقد جاءت في مبحثين، اختص المبحث الأول بالإيقاع الموسيقي الخارجي المتمثل في الوزن والقافية فدرس خيارات الشاعر الموسيقية ودلالاتها من حيث البحور وحروف القافية وأشكالها، أما المبحث الثاني فقد تناول الموسيقى الداخلية ودلالاتها فدرس التكرار بأنواعه كتكرار الضمير والحرف وتكرار صيغة النداء، كذلك شمل دراسة بنى الجناس والتصريع والتوازي. ومن أهم ما توصل إليه البحث إيثار الشاعر للاتجاه الكلاسيكي في الشكل، والنأي عن التجديد والتمرد على النمط التقليدي للقصيدة العربية، ومن ضمن النتائج أيضًا ملاحظة تسخير مبدع النص طاقاته الموسيقية جميعها لخدمة القضية الدينية والسياسية التي يؤمن بها ويدافع عنها.

مقدمة

ربما يساهم هذا البحث البسيط –بشكل أو بآخر– في تسليط الضوء على الأدب الليبي في عصر الحركة السنوسية ذلك العصر الذي لم يأخذ حقه من الدراسة وغُيبت فيه كثير من الحقائق التاريخية والأدبية لأسباب ليست خافية على أحد.

ويتناول البحث بنية الإيقاع في قصائد السيد عمران بن بركة بن محمد الفيتوري، وهو من علماء الحركة السنوسية في ليبيا، وأحد تلاميذ الإمام محمد بن علي السنوسي، وقد ولد أواخر القرن الثامن عشر 1797م وتوفي سنة1894م.(1)

وعلى الرغم من أن الدراسة أسلوبية لكنني لست من مؤيدي الأسلوبية الجافة فلا أرى بأسًا من بعض الإشارات التاريخية والسياسية البسيطة التي تُستشف من خلال النص والتي تغني الدراسة بقدر محدود لا يخرجها عن هدفها الأصيل لأن العمل الأدبي في الأساس وليد أحداث سياسية واجتماعية واقتصادية، ولم يخلق من العدم مجردًا من كل شيء.

أسباب اختيار الموضوع:

من أسباب اختيار الموضوع رغبة الباحث في الاستمرار والتأكيد على فضل وفاعلية المنهج الأسلوبي في دراسة الأدب ونقده، فالأسلوبية تبدأ من النص وتنتهي إليه محاولة الابتعاد قدر الإمكان عن التعمق في الأحداث التاريخية والاجتماعية والنفسية التي تحيط بالنص، وبقدر ما ابتعدت الأسلوبية عن التناول التقليدي لقراءة النص الأدبي، نجدها متميزة أو مبتعدة عن طريقة تناول مناهج ما بعد الحداثة كالتفكيكية ونظرية التلقي للعمل الفني، هذه المناهج التي ربما ابتعدت في بعض الأحيان عمّا تحمله الحروف والكلمات من دلالات، وألبستها ثوبًا آخر ربما لا تكون له علاقة بمعنى النص الأدبي. ومن أسباب اختيار الموضوع أيضًا كونه لم يدرس بعد دراسة مستقلة من الناحية النقدية فضلا عن الأسلوبية خاصة، وهذا حسب علم الباحث طبعا.

أهداف البحث:

ـ دراسة الإيقاع الموسيقي الخارجي والكشف عن دلالاته.

ـ دراسة بنية الإيقاع الداخلي ودلالتها.

ـ بيان القيمة الفنية لشعر عمران بن بركة من ناحية البناء الموسيقي.

تساؤلات البحث:

ـ هل كان بناء القصيدة في شعر ابن بركة كلاسيكيًا أم حداثيًا؟

ـ ما هي الأوزان التي نظم عليها وهل مزج بين البحور الشعرية؟

ـ كيف كانت حروف القافية وأشكالها وما دلالتها؟

ـ ما أبرز مكونات الموسيقى الداخلية في شعره وما دلالة كل ذلك؟

أهمية الدراسة:

تسلط الدراسة الضوء على علم من أعلام الحركة السنوسية في ليبيا، وهو أحد شعرائها وكتابها، ولعل هذه الحقبة أي فترة قيادة السنوسية لليبيا، تعرضت إلى الطمس والظلم والإهمال لأسباب سياسية، وهذا الأمر يعطي الأهمية لأي بحث يدرس تلك الفترة من أية ناحية لا سيما الناحية الأدبية والنقدية لأننا نتحدث عن أرض بكر وأعمال أدبية محققة حديثًا متعطشة للدراسة.

الدراسات السابقة:

لم يعثر الباحث على أية دراسة مستقلة تناولت الشاعر عمران بن بركة الفيتوري، سوى ذلك الإصدار القيم للدكتور أحمد محمد جادالله، والدكتور عبد الغني عبدالله محمود، الذي حمل عنوان (السيد عمران بن بركة الفيتوري، ترجمته وتحقيق ما بقي من آثاره) والذي أصدرته مؤسسة كلام للبحوث والإعلام في الإمارات العربية المتحدة عام 2018، وقد تحدث الباحثان في القسم الأول عن ترجمة السيد عمران بن بركة الفيتوري، عن اسمه ونسبه ونشأته وتلقيه العلم في زليتن ثم عن رحلاته وإقامته بالجبل الأخضر والجغبوب، وتحدثا في القسم الثاني عن شعره ورسائله وخطبه.

منهج الدراسة:

المنهج الذي اتبعته الدراسة في إطار التعامل مع البنية الإيقاعية في شعر عمران بن بركة هو منهج الوصف والتحليل أي وصف البنيات الأسلوبية الإيقاعية وتحليلها، ومن ثم محاولة الوصول إلى نتائج.

مادة الدراسة:

شعر السيد عمران بن بركة الوارد في الكتاب الموسوم بـ(السيد عمران بن بركة الفيتوري، ترجمته وتحقيق ما بقي من آثاره) للكاتبين الدكتور أحمد محمد جادالله، والدكتور عبدالغني عبدالله محمود، إصدار مؤسسة كلام للبحوث والإعلام، أبوظبي، 2018.

المبحث الأول

الإيقاع الموسيقي الخارجي

حرص مبدعو الأدب منذ القدم على وجود المكون الموسيقي في أعمالهم الفنية، وذلك لإدراكهم العميق لسر هذا العنصر وتأثيره في المتلقي ولما له من جاذبية وجمال، وهو بنية رئيسة من بنيات النص الأدبي والشعري خاصة، فعند التمعن "في الشعر نجد أن الجانب الموسيقي أكثر وضوحاً من النثر، بل إن الجانب الموسيقي هو الأساس الذي بني عليه الشعر، وإنّ أي شعر دون موسيقى حريٌ به أن يصنف ضمن مواضيع النثر لأنه فقد أهم مزايا النظم".[2]

ويرى إبراهيم أنيس أن موسيقى الشعر هي العنصر الأبرز والأهم مهما حاول بعض النقاد والباحثين التقليل من شأنها "لأنهم جميعاً يلجأون آخر الأمر إلى صورة الشعر من أوزان وقواف، ويرون فيها الخاصية الواضحة التي لا غموض فيها ولا إبهام. يلجأون آخر الأمر إلى موسيقى الشعر فيرونها تزيد من انتباهنا وتضفي على الكلمات حياة فوق حياتها، وتجعلنا نحس بمعانيه كأنما تمثل أمام أعيننا تمثيلا عمليًا واقعيًا. هذا إلى أنها تهب الكلام مظهرًا من مظاهر العظمة والجلال، وتجعله مصقولا مهذبًا تصل معانيه إلى القلب بمجرد سماعه".[3]

الوزن:

الوزن أو البحر الشعري من أهم خصائص القصيدة العربية منذ عصر ما قبل الإسلام إلى يومنا هذا، مع الإقرار أن مبدع النص الحديث استطاع في كثير من الأحيان الإفلات من سطوة الخليل بن أحمد وتلاميذه، هذه السطوة التي كانت مواجهتها في العصور الأدبية السابقة ضربًا من العبث والتمرد المذموم على تقاليد وأعراف القصيدة العربية.

ولعلنا نستطيع القول إن الشاعر التقليدي " لم يكن حين ينظم قصيدته يقوم بعملية تشكيل زمانية حرة، لأن الشكل الزماني للقصيدة (أي البحر العروضي) كان بالنسبة إليه شيئًا ناجزًا، إنه بمثابة الأدراج التي يطلب منه أن يملأها. أما تصميم هذه الأدراج ذاتها فلا دخل له فيه. على الشاعر أن يطوع الكلمات لنسق سابق لم يصنعه ولم يشارك في صنعه".[4]

وبالعودة إلى أوزان الشعر عند ابن بركة نلاحظ من القراءة الأولى أننا بإزاء أوزان تقليدية تراعي عرف القصيدة الكلاسيكية. فقد اختار البحر الطويل للقصيدة التي أبدعها في تهنئة الأستاذ الأكبر محمد بن علي السنوسي بمناسبة عودته من الحجاز إلى برقة في منطقة العزيات التي يقول في مطلعها:[5]

أيا بشرَ شَمْسٍ في علاءٍ مُشَيَّدِ

وفوزَ بُدُورٌ في مطالِعَ أَسْعُدِ

كذلك اتجه إلى البحر الطويل في التهنئة بزواج السيد محمد المهدي من ابنة الشاعر، حيث يقول في مطلع القصيدة:(6)

بَدتْ طلعةُ الإقبالِ منْ حضرةِ السَّعدِ

وأبدَتْ مِنَ الإجْلالِ مَا لمْ يَكُنْ عِنْدِيْ

ولعل طول البحر هنا أتاح المساحة لمبدع النص لإخراج مشاعر السعادة والفرح المتزاحمة في نفسه لارتباطه بهذه الأسرة التي يعشقها عشقًا كبيرًا، عشقًا دينيًا يرى فيه كل حياته.

أما في تهنئته بقدوم السيد محمد الشريف إلى الجغبوب فاتجه إلى البحر البسيط مستهلا النص بقوله: (7)

أذَاكَ بَرقٌ بَدَا؟ بُشْرَى لقدْ لمَعَا

مِنْ جَانبِ الشَّرقِ، يا حُسناهُ! قدْ سَطَعَا

ومن خلال القراءة نلاحظ ارتباط غرض التهنئة في شعر ابن بركة ببحري الطويل والبسيط. فهل بحث الشاعر عن مساحات موسيقية طويلة تستطيع أن تستوعب مشاعره المتدفقة وليفرغ فيها جعبته المليئة بالكلام المنهمر الدال على صدق شعوره لا سيما أن هذه القصائد لا تنطوي على التهنئة فحسب بل ينتقل من التهنئة إلى المديح الديني الصادق وإلى الدفاع عن المنهج والطريق الذي اختاره هو ورفاقه وأساتذته. ربما يكون الأمر كذلك ولكن حتى نكون واقعيين أكثر فإن عدد القصائد عند ابن بركة غير كاف للحكم على الآلية المتبعة في اختيار أوزانه، فلدى الشاعر أربعة قصائد طويلة، اثنتان ينتميان إلى البحر الطويل والثالثة من البحر البسيط -كما مر بنا- أما الرابعة فأرجوزته التي أنشدها في مرضه: (8)

عَبْدُكُمُ بِالبَابِ عفوًا يَطْلُبُ

حُسْنَ خِتَامٍ، وَرِضًا، لا يُحْسَبُ

وقد قالت العرب الأراجيز " في الطرديّات والحماسة وأشعار الحرب، فضلا عما كتب في الشعر التعليمي، وقد سمّي الرجز بمطية الشعراء لسهولته من كثرة ما يدخل عليه من الزحافات والعلل". (9)

ولعل من أسباب اتجاه الشاعر إلى الرجز هنا تأثره بالأرجوزات العلمية كالتي كانت تنظم في النحو والفقه وأحكام القرآن والتي تعد من التكوين العلمي والثقافي لهؤلاء العلماء.

وشعر العلماء عادة شعر تقليدي لا يميل إلى التجديد وغالبا ما تجده يحاكي القصائد التقليدية القديمة من حيث الشكل وربما المضمون أيضًا. ولا أُريد أن أقسو على هذا النوع من الشعر ولا التقليل من قدره لأنه – من جهة أخرى- يعد إبداعًا فنيًا ناتجًا عن تجارب شعرية حقيقية استطاع ابن بركة فيها أن يلامس مشاعر المتلقي وعواطفه.

القافية:

من المعلوم أن المقصود بالقافية هي الحروف التي تأتي نهاية كل بيت شعري، ولكن يبدو أن هناك اختلافا في طبيعة وعدد هذه الحروف، يقول الدكتور إميل بديع يعقوب متحدثًا عن القافية: " أما في الاصطلاح فقد أعطيت تعريفات عدة، لعل أصحها قول الخليل بن أحمد الفراهيدي: إنها من آخر حرف في البيت الأول إلى أول ساكن يليه مع ما قبله". (10)

ويقول الدكتور إبراهيم أنيس إنّ القافية ليست" إلا عدّة أصوات تتكرر في أواخر الأشطر أو الأبيات من القصيدة، وتكرارها هذا يكون جزءًا مهمًّا من الموسيقى الشعرية. فهي بمثابة الفواصل الموسيقية يتوقع السامع ترددها، ويستمتع بمثل هذا التردد الذي يطرق الآذان في فترات زمنية منتظمة". (11) أما الدكتور أحمد الشايب فيرى أنها "ظاهرة شعرية تصور المقطع الذي تنتهي به أبيات القصيدة، ويبقى وزنه مرددًا آخر كل بيت ليحفظ لها وحدتها أو نغمتها الأخيرة" . (12)

والقافية عنصر أساسي في التكوين الإيقاعي للنص "وليس بالغريب أن تكون بنية القافية من أهم بُنى النص الشعري وأن تكون حجر الزاوية في تكوين الشكل الموسيقي وجزءًا لا يتجزأ من عملية الإبداع الأدبي، جزءًا يتحكم في قيمة العمل الفني ودرجة جودته والحكم على الاندماج في التجربة الشعرية، فالقافية بيضة قبان القصيدة في القديم والحديث، في الشعر العمودي والمشطّر والموشح وفي الشعر المرسل وحتى في الشعر الحر، ولعل الهروب منها يمثل خسارةً لقدرٍ كبير من موسيقى النص".(13)

وعند البحث في القصائد الأربعة التي بين أيدينا لعمران بن بركة نجد أنه بنى قصيدته الأولى المكونة من 56 بيتًا، على حرف الدال: (14)

أيا بشرَ شَمْسٍ في علاءٍ مُشَيَّدِ

وفوزَ بُدُورٌ في مطالِعَ أَسْعُدِ

كذلك اتجه إلى حرف الدال في التهنئة بزواج السيد محمد المهدي، حيث يقول في مطلع القصيدة: (15)

بَدتْ طلعةُ الإقبالِ منْ حضرةِ السَّعدِ

وأبدَتْ مِنَ الإجْلالِ مَا لمْ يَكُنْ عِنْدِيْ

وقد بلغ أبيات هذه القصيدة 25 بيتًا.

أما في تهنئته بقدوم السيد محمد الشريف إلى الجغبوب فاختار قافية العين للقصيدة التي تتكون من55 بيتًا، والتي يقول في مطلعها: (16)

أذَاكَ بَرقٌ بَدَا؟ بُشْرَى لقدْ لمَعَا

مِنْ جَانبِ الشَّرقِ، يا حُسناهُ! قدْ سَطَعَا

أما أرجوزته التي بلغت 23 بيتًا، والتي يقول في مستهلها: (17)

عَبْدُكُمُ بِالبَابِ عفوًا يَطْلُبُ

حُسْنَ خِتَامٍ، وَرِضًا، لا يُحْسَبُ

فإنها تختلف عن قصائده السابقة اختلافًا كبيرا بالنسبة لبناء القافية حيث يستقل كل بيت بقافية مستقلة تختلف عن أبيات النص الأخرى، وهذا الأمر متعارف عليه في بنية الأراجيز، ولا نستطيع القول إنه من ضمن ملامح التجديد في الموسيقى الشعرية لأن هذا الظاهرة موجودة في العصور الأخرى.

وفي الجدول الآتي بيان لورود حروف الروي في شعر عمران بن بركة مع توضيح لأهم صفاتها:(18)

مسلسل	حرف الروي	النسبة المئوية	من حيث الجهر والهمس	من حيث الشدة والرخاوة	صفات خاصة
1	الدال	%52.83	مجهورة	شديدة	مقلقلة
2	العين	%34.59	مجهورة	بينية	ــــــ
3	متنوع (الأرجوزة)	%12.57	14 بيتًا مجهورًا 9 أبيات مهموسة	ــــــ	ــــــ

من خلال الجدول نلاحظ أن حرف الدال هو أكثر الحروف التي وردت رويًا في شعر ابن بركة، حيث جاء بنسبة 52.83% وهو ما يعد أكثر من نصف نتاجه الشعري الذي بين أيدينا.

ثم يأتي حرف العين في المركز الثاني بنسبة 34.59%. ومن المعلوم أن حرفي الدال والعين من الحروف التي ترد رويًا بكثرة في الشعر العربي، وإلى ذلك أشار الدكتور إبراهيم أنيس[19] أي أن الشاعر يسير في الاتجاه الطبيعي من هذه الناحية، ولكن من ناحية أخرى هناك شيء لافت للنظر وهو سيطرة الحروف الجهرية على قوافي ابن بركة حيث تجاوزت نسبتها أكثر من 90% في مقابلة الأصوات المهموسة. وتتميز الأصوات المجهورة بأنها أوضح سمعيًا من الأصوات المهموسة وكأن الشاعر يعمد إلى وضوح صوت القافية وهو وضوح يتماهى مع اعتناق دعوة مبدع النص وما تحتاجه هذا الدعوة من إعلاء للصوت والمجاهرة.

ولكن علينا أن نكون حذرين عند دراسة حروف القافية حتى لا نقع في الخطأ فهذا باب دقيق "يجب فيه الحذر وعدم التسرع في إطلاق الأحكام، ولا يمكن فصل روي القصيدة عن عناصرها الأخرى لأنه جزء من لوحة فنية لا نستطيع فهمها إلا عند الإلمام بعناصرها جميعاً، بألوانها ورسوماتها وبجوها النفسي".[20] ولعل حروف الروي ونسبة ورودها لا تحمل دلالة فنية في حد ذاتها إنما الفيصل في ذلك هو التوظيف الفني لهذه الحروف.[21]

أما من حيث أشكال القافية فعند قراءتنا لشعر ابن بركة يتبين أنه كان شاعرًا تقليديًا من هذه الناحية أيضًا كما كان في الأوزان، فقد التزم بشكل القصيدة العربية الأصيلة أي بالشكل العمودي مبتعدًا عن الأشكال الأخرى مثل المربعات والمخمسات والموشح وشعر التفعيلة.

المبحث الثاني

الإيقاع الموسيقي الداخلي

لا يقتصر الإيقاع في الشعر على الإطار الخارجي فقط أعني الوزن والقافية مع كونهما أبرز ملامح موسيقى الشعر، فهناك جانب مهم جداً في خلق الموسيقى هو جانب الإيقاع الموسيقي الداخلي وما له من أثر كبير في إبداع النص وتشكيل دلالاته، فينصهر هذا النوع من الموسيقى مع الموسيقى الخارجية ليكونا وحدة إيقاعية واحدة متماسكة موحية معبرة عن حقيقة التجربة الفنية، تلامس مشاعر السامع والقارئ، ولا يكون هذا النغم مجرد مطيّة للمعاني الموحية، بل يكون عنصرًا أصيلاً وموحياً هو أيضاً.[22] ومن أهم عناصر الإيقاع الموسيقي الداخلي، التكرار والجناس والتصريع والتوازي.

التكرار:

نقصد بالتكرار هنا تكرار الكلمات والصيغ في النص الأدبي. ويعد التكرار من أهم مظاهر إبداع الموسيقى في الشعر وعندما " نتأمل طبيعة الصياغة الشعرية عمومًا نجد أن التكرار يمثل عنصرًا جوهرياً حاسمًا فيها".[23] ولهذه الظاهرة دور إيقاعي ودلالي كبير في القصيدة العربية. وعند قراءة شعر السيد عمران بن بركة نجده غني بهذه الظاهرة وبأنواع مختلفة ومن أمثلة هذه الأنواع تكرار الضمير (هو) الوارد في قصيدة تهنئة الإمام محمد بن علي السنوسي بمناسبة عودته من الحجاز، حيث يقول: [24]

هو العلمُ المشهورُ فَرْعُ مُحمّدٍ
نبيِّ الهُدى، فاشربْ حُميَّاهُ تَرشُدِ
هوَ العَلمُ الْفَردُ الذي شاعَ ذِكرُهُ
عديمُ النظيرِ ابنُ السنوسِي المُمَجَّدِ
هُوَ الأسدُ الضِّرغامُ والضَّيْغَمُ الذِي
تُقِرُّ لهُ الشُّجعانُ في كلِّ مَشْهدِ
هو الآيةُ الكُبرى، إمامُ ذَوِي الْهدى
خلا أنّهُ المشغوفُ بالهدْيِ والرُّشدِ
هُوَ الْمَحتِدُ الْحَامِي لَدَى كُلِّ مُشْكِلٍ
مَهِيبٍ، بِسَهم المُوضِحَاتِ مُسَدِّدِ
هو الوَارِثُ الموصوفُ عِلمًا وحكمَةً
كريمُ السَّجايَا للنَّزيلِ المُوسَّدِ

نلاحظ أن (هو) قد سيطرت على البناء الموسيقي بداية كل بيت وهي تقابل بذلك القافية الدالية فيبدأ البيت الشعري بصوت مهموس وينتهي بآخر مجهور. ولم يُستفد منها في بداية الأبيات فقط بل كانت حجر أساس يبنى عليه لإبداع تفاصيل موسيقية أدق داخل النص، أعني أن مبدع القصيدة اعتمد عليها في بناء الجملة الاسمية التي شكلت مقاطع موسيقية متوازية ومتناظرة على امتداد النص، ولعل الجدول الآتي يوضح بشكل أكبر هذا التقسيم:

هو	العلمُ	المشهور
هو	العلمُ	الفردُ

هو	الأسدُ	الضرغامُ
هو	الآيةُ	الكبرى
هو	الْمَحتِدُ	الْحَامِي
هو	الوَارِثُ	الموصوفُ

ولعل التعظيم والمدح هنا من أبرز دلالات الضمير أو على الأقل من الدلالات التي ساهم في خلقها ومن شأن تكراره أن يزيد من قوة هذه المعاني إضافة إلى إبداع النغم الموسيقي الذي أشرنا إليه.

ونرصد تكرار (هو) في قصيدة تهنئة أخرى، ولعل دلالاتها هنا لا تبتعد كثيرًا عن دلالاتها في النص السابق لما في القصيدتين من معانٍ وأغراض مشتركة غير أنها في هذا النص تلازم حرف العطف (أم) في مواقع تكرارها، حيث يقول الشاعر:(25)

أذَاكَ بَرقٌ بَدَا؟ بُشْرَى لقدْ لمَعَا
مِنْ جَانبِ الشَّرقِ، يا حُسناهُ! قدْ سَطَعَا
أمْ هُوَ منارٌ سمتْ أعلامُهُ، سطعتْ
تَحْكيْ اليواقيتَ لمَّا فِي الدُّجَى رُفِعَا
أمْ هوَ نارٌ بَدَتْ، بالصَّبِ قدْ أَنِسَتْ
باللُّبِّ قدْ قَبِسَتْ، صَبُّ الهوى لُذِعَا
أَمْ هُوَ بَدْرٌ نَفِيسٌ قَدْ أَضَاءَ لَهُ
أَمْ هوَ فَجْرٌ بَدَا، ثوبُ الدُّجَى خَلعَا
أَمْ هُو مَحَيًّا سُعَادِي حِينَ مَا ابْتَسَمَتْ
عنهُ البَرَاقِعُ، والرَّقِيبُ قَدْ كَنَعَا
أَمْ هُوَ بدرٌ بدَا من أُفْقِهِ فَسَمَا
فوقَ الطِّباقِ، وما بِالأُولَى قَدْ قَنِعَا
أَمْ هُو وَقَدٌ فَتىً عَلَتْ بِهِ قُنَنٌ
سَمَتْ بِهِ سُنَنٌ، نَحْوَ العُلَا بَرَعَا

نلاحظ في هذه القطعة أن التركيب (أم هو) قد تكرر سبع مرات من بداية البيت الثاني إلى البيت الأخير، وقد أضفى تكرار الميم الساكنة نوعًا من النغم الجميل لأن الغنة من صفاتها

فهي حرف غنائي يخرج من بين الشفتين مع غنة مصاحبة تخرج من الخيشوم إضافة إلى الموسيقى الناتجة عن تكرار المقاطع الموسيقية بداية كل بيت والتي تتضح في الجدول الآتي:

أَمْ	هُوَ	مَنارٌ
أَمْ	هُوَ	نَارٌ
أَمْ	هُوَ	بَدْرٌ
أَمْ	هُوَ	فَجْرٌ
أَمْ	هُوَ	مُحَيَّا
أَمْ	هُوَ	بَدْرٌ
أَمْ	هُوَ	وَقَدٌّ

وليس هذا فحسب بل هناك تكرار التنوين في (مَنارٌ، نَارٌ، بَدْرٌ، فَجْرٌ، بدرٌ) والتنوين يُنطق نون ساكنة تعزز إيقاع النص وتدعم النغم العام، أضف إلى ذلك التناظر النغمي بين (أمْ) وقافية العين المجهورة المطلقة في كل بيت من القطعة. فالقصيدة غنية جدًا بالموسيقى التكرارية وهو تكرار يتماهى مع الجانب الدلالي وحيرة مبدع النص في وصف ممدوحه مدحًا دينيًا صادقًا، فتارةً يصفه بالبرق وتارة أخرى يصفه بالمنار والنار، ثم يصفه بالفجر والوَقد، فقد دارت دلالة الألفاظ حول معنى واحد هو النور أو رمز واحد هو رمز الهداية، فكأن التكرار ناتج عن رغبة في التمحور أو الدوران حول هذا المقصود.

وهناك صورة أخرى من صور التكرار لافته للنظر في شعر ابن بركة، هي تكرار صيغة النداء وقد ساهم في تشكيل دلالات عدة نصوص شعرية منها قول الشاعر: [26]

فيا سِبطَ خيرِ الخلقِ، يا نجلَهُ الذي
حوى كلَّ ما يحوي من الفضلِ والمجدِ
ويا خيرَ أربابِ السيادةِ، يا أخي الـ
ـمزايا التي ما إنْ لهَا قَطُّ مِنْ عَدِّ
ويا فَرْعَ أهْلِ المَجْدِ، يا صاحبَ الهُدَى
فأنتَ إمامُ الوقتِ والسيِّدُ المهدي
كأَنِّي بهِ بينَ المقامِ وزمزمٍ
تبايعه أُسْدٌ، فللهِ من أُسدِ

ولعل مبدع النص عندما استعان بـ(يا) النداء المتكررة أراد أن ينزل القريب منزلة البعيد، ولذلك لعلو شأن المنادى وللمكانة الرفيعة التي يحرص على الشاعر على جعل ممدوحيه الدينيين – إن صح التعبير– فيها. فالمدح والثناء هنا ينطلق من عاطفة دينية صادقة ومصير ومشترك. وقد عبر تكرار صيغة النداء أيضًا عن الحالة النفسية الرائعة وسعادة مبدع النص لارتباطه بهذه العائلة الكريمة الشريفة التي يعشقها والتي يرى فيها مستقبل البلاد والقيادة الدينية والسياسية التي يجب على الناس أن يتبعوها. وهذه المعاني أيضًا نجدها في عينيته التي نظمها في الترحيب بقدوم محمد الشريف إلى الجغبوب، حيث يقول في عدة أبيات متفرقة من قصيدة واحدة:

ـ نِلتَ التهاني يا مهديُّ، حُقَّ لنا

سجودُ شكرٍ، بهذا الدينِ قدْ شُرِعا[27]

ـ يا ابنَ البتولِ وخيرِ الناسِ قاطبةً

سمَحْتُمُ بانضِمامِ الشملِ فاجْتمَعَا[28]

ـ يا دارتَا المجدِ، قد بزَّتْ محاسِنُكُم

شاعتْ وذاعتْ، بِهَا الركبانُ قد تَبِعَا[29]

ـ يا آلَ بيتِ رسُولِ اللهِ، حُبُّكُمُ

فرضٌ علينا، وفي الفؤادِ قَدْ طُبِعَا[30]

ـ تاجُ الكرامِ وكهفِ الناسِ كُلِّهِمُ

أبُوكُما يا سُرَاةَ الحِيّ، فاضْطَلِعَا[31]

ـ يَا مَنْ توَرَّعَ، والثَّورِي فَاقَ بِه

لَوْ كانَ فِي عَصْرِه حقًا بِهِ وَلِعَا

يَا مَن سَمَا باسمِ خيرِ الخَلْق قاطِبَةً

لَا زِلتَ تدْعُو إلى مولاكَ مُرْتَقِعَا [32]

من الملاحظ تكرار الأداة (يا) وهي أكثر أدوات النداء حضورًا عند الشاعر، ولا غرابة في ذلك لأنها أكثر أدوات النداء استخدامًا في العربية، فهي أم الباب كما يحب أن يطلق عليها النحويون، وقد رافق هذا التكرار اقتران بكلمات ذات دلالات دينية مثل: يا ابنَ البتولِ وخيرِ الناسِ قاطبةً، يا آلَ بيتِ رسُولِ اللهِ، يَا مَنْ توَرَّعَ، يَا مَن سَمَا باسمِ خيرِ الخَلْق قاطِبَةً.

وقد وظّف الشاعر هذه العبارات في التمجيد والمدح وعبر فيها بكل قوة عن كرم النسب وعن معاني التقوى والورع. إلا أن ابتعاد بعض صيغ النداء عن بعضها داخل النص من شأنه

إضعاف الموسيقى الشعرية، والعكس صحيح فكلما تقاربت هذه النداءات في النص ازداد النغم وضوحًا وجمالًا لا سيما إذا اقترن هذا التكرار بتكرار لفظي آخر كتكراره لـ (آل بيت) في أرجوزته التي يقول فيها:(33)

يا نُخبةَ الأخيارِ، يا غوثَ الورى   بِكُمْ يزولُ الهمُّ في ما سُطِّرَا

يا آلَ بيتِ طَهَ، أنتمْ نُصْرَتِي   وَعدَّتِي وَعُمْدَتِي فِي شِدَّتِي

يا آلَ بيتِ خيرِ خلقِ اللهِ   بِكُمْ أنالُ، يا عظيمَ الجاهِ

حُصُولَ مقصودِي ونيلَ وطَرِي   بعدَ اشتعالِ الرأسِ حينَ الكِبَرِ

يا آلَ بيتٍ بالهُدى قَدْ شُيِّدَا   وَصْفُكُمُ بالاشتقاقِ قدْ غَدَا

ومن أنواع التكرار المعزز للنغم، رد العجز على الصدر، وهو ليس بكثير الورود عند الشاعر، ومنه قوله: (34)

وإيثارُ حُبِّ الحِبِّ فرضٌ مُحتَّمٌ

فمذهبنا الإيثارُ في كلِّ مذهبِ

ومنه قوله أيضًا:(35)

وأضحتْ نهارًا لا مغيبَ لشمْسهِ

فلمْ يبقَ بعدَ الشمسِ ليلُ تَردُّدِ

وقوله:(36)

فما وطنُ الأشباحِ مأوىً لفاضلٍ

ولكنْ سماءُ الرَّوحِ مأوى ذَوي العهدِ

الجناس:

يعد الجناس من عناصر الإيقاع العريقة في الشعر العربي فهو موجود منذ عصر ما قبل الإسلام إلى يومنا هذا. وقد اخْتلف في تعريفه فرآه بعضهم تشابه اللفظين في النطق واختلافهما في المعنى، (37)ولم يشترطوا فيه التشابه في الحروف جميعها بل اكتفوا منها بما يُعرف به الجناس. (38)

ومن العلماء من اشترط في الجناس اتحاد الحروف جميعها مع اتحاد الحركات والسكنات بين الكلمتين وغير ذلك عنده لا يُعد جناسا.(39)

وقد قسم علماء البلاغة الجناس إلى أنواع عديدة وأطلقوا على هذه الأنواع تسميات كثيرة بل لعلهم"أفرطوا في تسميات الجناس وتقسيماته وأنواعه، وهو ما أدى إلى انشغال الباحثين بأشياء غير رئيسة مختلف فيها أساسًا بل ربما دعا هذا الأمر بعض الطلاب إلى الفرار من البلاغة

وتحاشيها بسبب هذه التفريعات والتنويعات العجيبة، وكان بإمكانهم أن يكتفوا بتسمية (جناس تام وجناس ناقص) ومن ثَمَّ التركيز على الناحية الجمالية الإبداعية في هذا الجناس لا التنافس في تفريع المفرّع وإطلاق التسميات الكثيرة".[40]

والجناس انسجام صوتي بين الألفاظ يضفي نغمًا جميلا يزيد من تكثيف موسيقى النص فهو يعطي "جرسًا موسيقيًا من خلال إيقاع الوزن بين الكلمتين، كما أنه يُعمل الذهن، حتى يصل للفرق بين المعنيين، ويعطي للعبارة نغمة جميلة تتوافق مع المعنى".[41]

وقد يخطئ بعض الباحثين عندما يرى في الجناس مجرد محسنات بديعية وزخارف خارجية، فهذا انتقاص في غير محله وإجحاف بحق مكون رائع من مكونات النغم، وربما كان من أسباب هذه النظرة الدونية تلك المبالغة وذاك التكلف والإسراف في الاستعانة بالجناس وألوان البديع، في عصور انحدار الشعر العربي، فكانت ردة فعل بعض النقاد –بعد ذلك– حادة أو متطرفة ضد الجناس وفنون علم البديع بصفة عامة. ولعل ردة الفعل هذه لا تقل إساءة للغة عن الفعل نفسه. فكيف لناقد أو باحث أن يتنكر لفن جميل موجود في أجود النصوص الأدبية القديمة التي تُعد قمة الفصاحة والبلاغة في الشعر العربي وموجود كذلك في كتاب الله –العزيز– المعجز.

وبالعودة إلى شعر السيد عمران بن بركة نجد أن الجناس حاضرًا بقوة إلا أننا نستطيع أن نستنتج من القراءة الأولى أن هذا المكون الموسيقي الداخلي لم يكن على درجة واحدة من حيث الإبداع، فأحيانًا تحس بجمال الإيقاع وانسيابية النغم وأحيانًا أخرى تشعر بشيء من التكلف والثقل اللفظي، وربما يكون من النوع الأخير قول الشاعر:[42]

هُمَامٌ هَمَى بالْجُودِ وابِلُ كَفِّهِ

حمى حِمَى الراجينَ بالصارمِ الهِندِي

ولعل هذا جناس مصنوع يرقى إلى درجة التكلف. ومنه قوله: [43]

نِلْتَ التَّهانِي يا مَهْدِيُّ، حُقَّ لنا

سُجُودُ شكرٍ، بهذا الدين قَد شُرِعَا

هَنِئتَ مولىً لنا إنَّا لَفِي شَغَفٍ

وفي التَّهَاني جميعًا جمعُنا جُمِعا

ومنه قوله كذلك:[44]

وَصَلِّ رَبِّ وَسَلِّمْ – كُلَّمَا طَلَعتْ

شَمْسُ بِشرْقٍ، وبدرٌ بالعُلا لَعَا

لعل تكرار حرف العين في هذا الجناس غير مستاغ موسيقيا، ولعل الشاعر لم يكن موفقًا في الجانب الموسيقي في الأمثلة السابقة ولا يعني هذا أن شعره يخلو من الجناس الجميل الذي وافق الطبع وأمتعَ الأنفس، وربما تشفع لهذه النصوص الفترة الزمنية التي ولدت فيها وهي فترة وقعت بين عصور انحدار الأدب وعصر النضج الأدبي فكان من الطبيعي أن يكون فيها نوع من التخبط الإيقاعي إن صح التعبير.

ومن أشكال الجناس التي لا يظهر عليها أثر التكلف، بل تعمل على تكثيف الموسيقى في النص، قول ابن بركة:(45)

بنهجِ الأُولى قد بايعوا لمحمدٍ

على نشرِ أعلامِ الجهادِ المُحمدي

وقوله:(46)

كذا صِنْوُهُ الْحَاوِي فضائلَ جمَّةً

بِكنزِ فَهومٍ بالسعادةِ، تُسْعِدِ

وقوله كذلك:(47)

إذا أتوا المحرابَ قاموا بذلةٍ

خشوعًا خضوعًا عاكفينَ بمسجدِ

فقد جاء الجناس هنا عفويًا انسيابيًا بعيدًا عن التكلف والوعورة اللفظية منسجمًا مع الإطار الموسيقي الداخلي والخارجي، معززا للنغم العام، فقد امتزج الجناس هنا مع عنصر آخر من عناصر الإيقاع الداخلي لا يقل عنه جمالًا هو التقفية الداخلية. وهذه الظاهرة أي امتزاج الجناس مع عنصر آخر من عناصر الموسيقى الداخلية متوفرة في شعر ابن بركة ومنه قوله في قصيدته في التهنئة بقدوم السيد محمد الشريف إلى الجغبوب:(48)

مهدي، شريفُ، مُنحتُمْ بالخلافَةِ في

أقْطَارِ عِلمٍ لها قلبُ الكريمِ دعا

لا زَالَ ربْعُكُمُ روضًا بعلمِكُمُ

نورًا بوَبْلِكُم ناديكمُ ينَعَا

فنلاحظ هنا انسجام الجناس مع التقسيم الموسيقي الأمر الذي زاد النغم جمالا وبهاءً فسمتْ قيمة الدال والمدلول أو المبنى والمعنى بعد أن أفاد التفخيم والتبجيل بالإصرار على تكرار صيغة الجمع. ومن المواضع التي ورد فيها الجناس أيضًا، قول الشاعر: (49)

رَعى الله أيامَ الوصالِ وزانها

بموصولِ ودٍ في زمانٍ مُسَرْمدِ

وقوله:(50)

مِنَ الْمطْلَعِ الْأَصْلِيّ كَانَ طُلُوعُهُ

فسَارَ مسيرَ الْهَدْيِ في دَرَجِ الْمجدِ

وقوله أيضًا:(51)

ويا أيُّها الرَّوضُ الأرِيضُ أقِلْ فتىً

تَناساكَ لمّا أنْ رأى جنّةَ الخُلدِ

التصريع:

لعله من المتوقع قبل البدء في دراسة بنية التصريع عند ابن بركة، أن نجد الشاعر يحتذي حذو القدماء في هذا الجانب، وربما يرجع ذلك لعدة أسباب منها أنه لم يعش أو يواكب حركات التجديد في الشعر العربي الحديث نظرًا لوفاته سنة 1894 م . وهو تاريخ لم تظهر فيه بعد الثورة العارمة على الشكل التقليدي للقصيدة العربية. ومن الواضح في شعره الإخلاص لعرف القصيدة العمودية عندما يبدأ قصائده جميعها بالتصريع، فيستهل قصيدته في تهنئة الأستاذ الأكبر بمناسبة عودته من الحجاز إلى برقة بزاوية العزيات عام 1854م، يستهلها بقوله: (52)

أيا بشرَ شَمْسٍ في علاءٍ مُشَيَّدِ

وفوزَ بُدُورٌ في مطالِعَ أَسْعُدِ

كذلك يستهل قصيدته في التهنئة بزواج السيد محمد المهدي بالتصريع فيقول:(53)

بَدتْ طلعةُ الإقبالِ منْ حضرةِ السَّعدِ

وأبدَتْ مِنَ الإجْلالِ مَا لمْ يَكُنْ عِنْدِيْ

ومن هذا القبيل أيضًا استهلاله لقصيدته في التهنئة بقدوم السيد محمّد الشريف إلى الجغبوب حيث يقول: (54)

أذَاكَ بَرقٌ بَدَا؟ بُشْرَى لقدْ لمَعَا

مِنْ جَانبِ الشَّرقِ، يا حُسناهُ! قدْ سَطَعَا

أما أرجوزته التي قالها في مرضه فأبياتها مصرَّعة جميعها ولم يكن البيت الأول استثناء بطبيعة الحال:[55]

عَبْدُكُمُ بِالبَابِ عفوًا يَطْلُبُ

حُسْنَ خِتَامٍ، وَرِضَا، لا يُحْسَبُ

وبعد ذلك يصرّع القصيدة كلَّها، ولعله متأثر هنا بالأراجيز العلمية التي نُظمت في علوم القرآن والنحو وغيرها من العلوم التي تُدرَّس في المساجد والزوايا، والتي عادةً ما يحفظها الشعراء العلماء أو العلماء الشعراء، وهذا رافد ليس بالغريب على تلميذ الطريقة السنوسية بل لعله الرافد الأبرز إن لم يكن الوحيد الذي أثر في تكوينه الثقافي الذي انعكس بدوره على إبداعه الشعري.

التوازي:

لعلنا نستطيع القول إن ظاهرة التوازي من أبرز مكونات البنية الموسيقية المساهمة في إبداع القصيد، وهو تشابه في البناء النحوي بين تركيبين أو أكثر من تركيبات النص باعتبارها أطرافًا متقاربة في الأهمية من ناحية الدلالة ومتشابهة من ناحية الترتيب والشكل. فالتوازي "من أشكال النظام النحوي الذي يتمثل في تقسيم الفقرات بشكل متماثل في الطول والنغمة والتكوين النحوي بحيث تبرز عناصر متماثلة في مواقع متقابلة في الخطاب"[56] ويضيف صلاح فضل قائلا: "وقد يسمى التشاكل. وهو ظاهرة جوهرية في لغة الشعر انتبه إليها "جاكوبسون Jakobson" بقوة. واعتمد عليها " ليفين. Levin " في تحليله لأشكال التزاوج الشعرية. وهو فيما يبدو أداة رئيسية في نسيج اللغة تضمن دوام الرسالة الشعرية في الذاكرة. وكان القدماء يحتفلون به ويعولون عليه ".[57]

ويبدو أن ظاهرة التوازي لم ترد بكثرة في شعر عمران بن بركة، ومن المواضع التي ورد فيها قوله:[58]

سَمَتْ بِهِمْ هِمَمٌ، صَفَتْ لَهُمْ شِيَمٌ،

سَحَّتْ لَهُمْ دِيَمٌ، وَالقلبُ قَدْ خَضَعَا

نلاحظ تقسيم الفقرات بشكل متماثل في البناء النحوي:

الفعل الماضي وتاء التأنيث	الجار والمجرور	الفاعل
سَمَتْ	بِهِمْ	هِمَمٌ
صَفَتْ	لَهُمْ	شِيَمٌ
سَحَّتْ	لَهُمْ	دِيَمٌ

وفي الحقيقة التماثل لم يكن نحويًا فحسب، بل كان هناك تماثلًا نغميًا مما عزز الإيقاع الموسيقي وكثفه.

وفي تقديم الجار والمجرور على الفعل دلالة على رغبة مبدع النص في خلق التوازي ليستفيد من طاقاته التعبيرية، وإن كان الشاعر لا يدرك المسمى الحديث لهذه التقنية الموسيقية إلا أن موهبته الواضحة لم تغفل عن الاستفادة منها والإحساس بها بشكل عفوي وتلقائي مع التأكيد على أن هذه الظاهرة لم تكن اكتشافًا غربيًّا محضًا بل إنها تتشابه وربما تتداخل في كثير من الأحيان مع التقسيم والتقفية الداخلية التي أشار إليها علماء العرب القدامى.

ومن المواضع التي وردت فيها ظاهرة التوازي أيضًا قول الشاعر في قصيدته في التهنئة بقدوم السيد محمد الشريف إلى الجغبوب:(59)

أمْ هُوَ نَارٌ بَدَتْ، بِالصَّبِّ قدْ أَنِسَتْ

باللُّب قَدْ قَبِسَتْ، صبُّ الهوى لذعا

ونحاول بمساعدة الجدول تقريب الفكرة أكثر:

جار ومجرور	حرف تحقيق	الفعل وتاء التأنيث الساكنة
بِالصَّبِّ	قدْ	أَنِسَتْ
باللُّب	قَدْ	قَبِسَتْ

ونلاحظ التماثل النحوي والنغمي في هذه القصيدة بل إن النحو قد تعانق مع الجناس هنا ومع التكرار أيضًا فتكثفت الموسيقى الداخلية وتعززت بهذا الشكل وبهذا الحضور داخل البيت الواحد.

من التوازي أيضًا قوله في قصيدته بالتهنئة بزواج السيد محمد المهدي:(60)

فَأَعْظِمْ بِهِ مِنْ كَامِلٍ وَافِرِ الحَيَا

وأَكْرِمْ بهِ منْ سيِّدٍ جامعٍ فردِ

ومن الملاحظ في النماذج السابقة أن التوازي كان منسجمًا مع غرض المديح عند الشاعر أو بالأحرى فإن مبدع النص حاول التفنن وإظهار كل ما عنده من طاقات شعرية موسيقية وتسخيرها لخدمة ما يؤمن به ودفاعه عن العائلة السنوسية التي يعتز بولائه لها، حيث أصبحت هذه القضية هي القضية التي يدور حولها شعره، ومنها يبدأ وينتهي إليها.

أهم نتائج البحث:

1ـ نلاحظ أن الشاعر كان تقليديا فيما يتعلق بالأوزان فاتبع النظام الكلاسيكي في قصائده الأربعة، فنظم على البحر الطويل في مناسبتين، واختار البسيط في قصيدة أخرى أما القصيدة الرابعة فكانت على الرجز، فالشاعر لايميل إلى المزج بين الأوزان أو إلى التمرد على نظام النص العربي القديم.

2ـ أما بالنسبة لحروف القافية عند ابن بركة فنلاحظ أن حرف الدال أكثر حروف الروي حضورًا ثم تأتي العين بعدها، ونلاحظ أيضًا أن حوالي 90% من قوافي الشاعر كانت حروفًا مجهورة، وكأن مبدع النص اختار الوضوح السمعي والجهر بالحق الذي يؤمن به، ولكن علينا أن نكون حذرين عند دراسة حروف القافية وتحليلها، فهذا باب دقيق لا يجب فيه التسرع في إصدار الأحكام قبل الإلمام بتفاصيل العمل الفني جميعها، عناصره وجوه النفسي.

3 ـ أما من حيث أشكال القافية فعند قراءتنا لشعر ابن بركة يتبين أنه كان شاعرًا تقليديًا من هذه الناحية أيضًا كما كان في الأوزان، فقد التزم بشكل القصيدة العربية الأصيلة أي بالشكل العمودي مبتعدًا عن الأشكال الأخرى مثل المربعات والمخمسات والموشح وشعر التفعيلة.

4ـ ومن الظواهر الموسيقية المرصودة في شعره ظاهرة التكرار، ومنها تكرار الضمير وتكرار الحرف وصيغة النداء، وقد استفاد منه أيما استفادة في تشكيل الدلالات الشعرية، وقد كانت صورة تكرار صيغة النداء لافتة للنظر عند شاعرنا واستفاد منها في المديح الديني وفي التعبير عن انتمائه وفخره بالعائلة السنوسية.

5ـ ومن ظواهر الإيقاع المرصودة أيضًا الجناس والتوازي، أما الجناس فقد كان حاضرًا بقوة إلا أننا نستطيع أن نستنتج من القراءة الأولى أن هذا المكون الموسيقي الداخلي لم يكن على درجة واحدة من حيث الإبداع، فأحيانًا تحس بجمال الإيقاع وانسيابية النغم وأحيانًا أخرى تشعر بشيء من التكلف والثقل اللفظي، أما ظاهرة التوازي فلم ترد بكثرة في شعر عمران بن بركة، وقد كانت هذه الظاهرة منسجمة مع غرض المديح عند الشاعر، وفي بعض الأحيان يندمج التوازي ويتعانق مع بعض البنى الموسيقية الأخرى كالجناس والتكرار فتتكثف الموسيقى الداخلية وتتعزز، فالشاعر يحاول الإبداع وإظهار كل ما عنده من طاقات شعرية موسيقية وتسخيرها لخدمة ما يؤمن به.

6ـ كون الشاعر لايميل إلى التجديد في الشكل فلا يعني هذا أن شعره يخلو من العاطفة الصادقة والمشاعر المتدفقة فهو شعر صادق ينبع عن تجارب فنية حقيقية واستجابة لظروف وعوامل دينية وسياسية، ونستطيع أن نطلق عليه الشعر الملتزم الذي يلتزم بالقضية فيسخر

نفسه للدفاع عنها، فالسيد عمران بن بركة لم يكن ينظم من أجل التفنن في أغراض الشعر ولم يكن يسعى لطرق أبوابه جميعها، فلم يهجُ ولم يتغزل أو يفخر بقبيلته إنما كان شعره يسير في اتجاه واحد هو اتجاه الدعوة السنوسية وتمجيدها والإعلاء من شأن أعلامها، ويمكننا القول إنه كان منبرًا إعلاميًا من منابر هذه الدعوة.

الهوامش

---

(1) ينظر: السيد عمران بن بركة:18 وما بعدها.

(2) عبدالمنعم سليمان محمد، البنيات الأسلوبية في شعر إلياس أبي شبكة، 8.

(3) إبراهيم أنيس، موسيقى الشعر، 16.

(4) عزالدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر، 53، 54.

(5) السيد عمران بن بركة:71.

(6) السيد عمران بن بركة:88.

(7) السيد عمران بن بركة:94.

(8) السيد عمران بن بركة:109.

(9) محمد جاسم جبارة، محاضرات في علم العروض، 94.

(10) إميل بديع يعقوب، المعجم المفصل في علم العروض والقافية وفنون الشعر، 347.

(11) إبراهيم أنيس، موسيقى الشعر، 265.

(12) أحمد الشايب، الأسلوب، 66.

(13) عبدالمنعم سليمان محمد، البنيات الأسلوبية في شعر إلياس أبي شبكة، 20.

(14) السيد عمران بن بركة:71.

(15) السيد عمران بن بركة:88.

(16) السيد عمران بن بركة:94.

(17) السيد عمران بن بركة:109.

(18) يمكن الرجوع إلى عدة كتب لمعرفة صفات الحروف العربية منها، كتاب الأصوات اللغوية للدكتور إبراهيم أنيس، والملخص المفيد في علم التجويد لمحمد أحمد معبد.

(19) إبراهيم أنيس، موسيقى الشعر، 248.

(20) عبدالمنعم سليمان محمد، البنيات الأسلوبية في شعر إلياس أبي شبكة، 25.

(21) أحمد علي السيد، البنية الإيقاعية عند شعراء المهجر، 137.

(22) عبدالمنعم سليمان محمد، البنيات الأسلوبية في شعر إلياس أبي شبكة، 8.

(23) الدكتور صلاح فضل، إنتاج الدلالة الأدبية، 260، 261.

(24) السيد عمران بن بركة:79 وما بعدها.

(25) السيد عمران بن بركة:94، 95.

(26) السيد عمران بن بركة:91.

(27) السيد عمران بن بركة:97 وما بعدها.

(28) السيد عمران بن بركة:98.

(29) السيد عمران بن بركة:99.

(30) السيد عمران بن بركة:99.

(31) السيد عمران بن بركة:99.

(32) السيد عمران بن بركة: 100، 101.

(33) السيد عمران بن بركة: 110، 111.

(34) السيد عمران بن بركة:78.

(35) السيد عمران بن بركة:81.

(36) السيد عمران بن بركة:85.

(37) أيمن أمين عبدالغني، الكافي في البلاغة، 223.

(38) عبدالعزيز عتيق، في البلاغة العربية، 613.

(39) ينظر: ابن الأثير، المثل السائر، 262/1.

(40) عبدالمنعم سليمان محمد، البنيات الأسلوبية في شعر إلياس أبي شبكة، 58.

(41) أيمن أمين عبدالغني، الكافي في البلاغة، 234.

(42) السيد عمران بن بركة الفيتوري:90.

(43) السيد عمران بن بركة الفيتوري:97.

(44) السيد عمران بن بركة:107.

(45) السيد عمران بن بركة الفيتوري:82.

(46) السيد عمران بن بركة الفيتوري:87.

(47) السيد عمران بن بركة الفيتوري:84.

(48) السيد عمران بن بركة الفيتوري:106.

(49) السيد عمران بن بركة الفيتوري:74.

(50) السيد عمران بن بركة الفيتوري:74.

(51) السيد عمران بن بركة الفيتوري:89.

(52) السيد عمران بن بركة:71.

(53) السيد عمران بن بركة:88.

(54) السيد عمران بن بركة:94.

(55) السيد عمران بن بركة:109.

(56) الدكتور صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، 198.

(57) الدكتور صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، 198.

(58) السيد عمران بن بركة:104.

(59) السيد عمران بن بركة:94.

(60) السيد عمران بن بركة:90.

المصادر والمراجع:

1/ إبراهيم أنيس، موسيقى الشعر، الطبعة الخامسة، د.ت.

2/ إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مطبعة نهضة مصر، مصر، د.ت.

3/ أحمد الشايب، الأسلوب، الطبعة الثامنة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1991م

4/ أحمد علي السيد، البنية الإيقاعية عند شعراء المهجر، رسالة دكتوراه، مخطوطة، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية، 2005م.

5/ أحمد محمد جادالله، وعبدالغني عبدالله محمود، السيد عمران بن بركة الفيتوري ترجمته وتحقيق ما بقي من آثاره، مؤسسة كلام للبحوث والإعلام، الإمارات العربية المتحدة، د.ت.

6/ إميل بديع يعقوب، المعجم المفصل في علم العروض والقافية وفنون الشعر، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، 1991م.

7/ أيمن أمين عبد الغني، الكافي في البلاغة، دار التوفيقية للتراث، القاهرة، 2011م.

8/ صلاح فضل، إنتاج الدلالة الأدبية، الطبعة الأولى، مؤسسة مختار للنشر والتوزيع، القاهرة، د.ت.

9/ صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، الطبعة الأولى، عالم المعرفة، الكويت، 1992م.

10/ ضياء الدين بن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1995م. وطبعة أخرى بتحقيق أحمد الحوفي وبدوي طبانة، دار نهضة مصر، القاهرة، د.ت.

11/ عبدالعزيز عتيق، في البلاغة العربية علم المعاني البيان البديع، دار النهضة العربية، بيروت، د.ت.

12/ عبدالمنعم سليمان محمد، البنيات الأسلوبية في شعر إلياس أبي شبكة، رسالة دكتوراه مخطوطة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، 2018م.

13/ عزالدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، د.ت.

14/ محمد أحمد معبد، الملخص المفيد في علم التجويد، الطبعة العاشرة، دار السلام، القاهرة، 2005م.

15/ محمد جاسم جبارة، محاضرات في علم العروض والقافية، الطبعة الأولى، دار الكتب الوطنية، بنغازي، 2004م.

علم مقارنة الأديان وأثره في الهداية

"السموأل بن يحيى المغربي أنموذجا"

د.محمد أوحيدة أحمد أوحيدة

كلية الدعوة وأصول الدين

الجامعة الأسمرية الإسلامية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على الصادق الأمين، سيدنا محمد أشرف الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وصحبه الأتقياء الطاهرين، ومن اهتدى بهديه إلى يوم الدين. وبعد؛

إن علم مقارنة الأديان علم متعدد الفوائد، يقدم العناصر الجوهرية للإسلام مقارنة بغيره من الأديان، وإن الداعية المسلم أحوج ما يكون لهذا العلم، فمن خلاله يقف على كل ما أمكنه الاطلاع عليه من الأمور المرتبطة بالأديان، حتى يظهر له الحق، ويميز الهدي من الضلال، لذلك فإن دراسة علم مقارنة الأديان واجب علمي تقتضيه الضرورة الملقاة على عاتق الدعاة إلى الله تعالى، إذ بهذا العلم يستطيع الدعاة والمهتمون بدراسات الأديان عموما أن يقفوا على واقع كل دين، وبخاصة الأديان السماوية، وما حدث فيها من تغيير أو تبديل أو تحريف.

والدعوة إلى الله مكون أساس في حياة كل مسلم بداية من أسرته وأهله، ومرورا بمحيطه الاجتماعي والوظيفي، وانتهاء بتعامله مع الآخرين على الأصعدة كافة، ذلك لأنه من أعظم وسائل الدعوة إلى الله السلوك العملي للداعية، والتزامه بالمبادئ والأخلاق والقيم الإسلامية، فالداعية يدعو إلى الله بفعله قبل قوله، لأن تأثير الأفعال أبلغ من الأقوال، والإيمان كما هو معلوم ما وقر في القلب وأقره اللسان وصدقه العمل، لذا فإن الالتزام بالمبدأ، وإتقان العمل، والحرص على أداء ما يوكل إلى الفرد من مهام على أكمل وجه، ومراقبة الله في السر والعلن، وحسن التعامل مع الآخر من أعظم الأساليب التي تعطي صورة إيجابية للداعية.

إن من أهم ما يميز الإسهامات المعرفية للمهتدين فهمهم العميق لديانتهم الأولى، وتزداد الأهمية بالنسبة للمتدينين والعلماء والباحثين والمثقفين، والذين عادة ما كانوا يمارسون ديانتهم عمليا، وإنهم في الغالب يتقنون لغات الكتب المقدسة، ويستوعبون المراجع الدينية للديانة التي كانوا يدينون بها، وبعد أن هداهم الله سبحانه وتعالى إلى الإسلام أضافوا حقلا جديدا في ميدان المقارنة بين الأديان، وقدموا مادة علمية قيمة، اتسمت بحس دعوي عميق، ومعرفة أصيلة بعقائد متعددة، فكانوا حريصين على نقل الهداية إلى الناس، وحثهم على ترك الباطل واتباع الحق.

ومن بين المهتدين هؤلاء السموأل بن يحيى المغربي المتوفى سنة 570 هـ 1174 م، الذي بعد أن هداه الله –سبحانه وتعالى– إلى الإسلام، تيقّن –وهو الذي كان يهوديا– أن الشريعة الإسلامية هي شريعة مصدرها الله سبحانه وتعالى، وهي بريئة من أي تدخل بشري في أصولها ومبادئها وأحكامها، بينما الأديان السماوية السابقة وإن كانت سماوية في أصلها إلا أنه أصابها التغيير والتحريف والتبديل، والذي أثار السموأل بصورة أعمق أن الإسلام لا يقر بمجامع دينية تُحدِّث في الدين بغير ما أنزل الله سبحانه وتعالى، ولا يضع قداسة لرجال دين يتدخلون في الشريعة تبديلا أو تغييرا، أو نقصا أو زيادة، لكن الإسلام يفسح المجال للعقل أن يدرك أشياء كثيرة من خلال النظر والتأمل كما أمر بذلك المولى عز وجل.

ولقد عزمنا بعون الله وقدرته في هذا البحث على دراسة السموأل أنموذجا للمهتدين، لبيان أهمية علم مقارنة الأديان في الهداية إلى الدين الحق الذي ارتضاه سبحانه وتعالى دينا.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى إعادة الفهم لمن اهتدى من أهل الكتاب إلى الإسلام وتعميقه، للكشف عن قضايا تثار حول الإسلام في عصرنا، من أنه لا يتوافق مع العقل، ولا يتماشى مع متغيرات الزمن، كما يستهدف دراسة الهداية عند أهل الكتاب وما تحمله من أنماط متنوعة من الفهم العميق للإسلام، والتفاعل الصادق مع قيمه، للوقوف على أثر هؤلاء المهتدين في إبراز قيم الإسلام، وخصائصه بكونه آخر الأديان السماوية، وأن رسالته موجهة إلى البشرية كافة.

أهمية البحث:

يأتي هذا البحث في إطار التعريف بالعلماء المهتدين وترجمة أعمالهم، والاهتمام بمؤلفاتهم ورسائلهم ومخطوطاتهم، والعمل على تحقيقها ودراستها، ونشر فكرهم بين صفوف المسلمين الجدد في بقاع الأرض التي تشهد اعتناق الإسلام، لتتضح لهذه الفئة وغيرهم إسهاماتهم العلمية ومناهجهم، وطرقهم في الدعوة إلى الإسلام بالعقل والحكمة والموعظة الحسنة.

إشكالية البحث:

يركز هذا البحث على الإنتاج الفكري للمهتدين من خلال كتابات السموأل، ويقف عند منهجه في نقد اليهودية والرد على شبهاتها وما تثيره من قضايا مختلفة، لأجل الاستفادة من هذا المنهج في واقعنا المعاصر.

منهجية البحث:

يعتمد هذا البحث المنهج التاريخي بشكل عام، ثم المنهج التحليلي في القضايا والمسائل التي يتطلب سياق البحث مناقشتها وتحليلها، وكذلك المنهج النقدي في فكر المهتدين إلى الإسلام، من خلال ما كتبه السموأل، أو ما كُتب عنه.

أولا: (السموأل) نشأته وبيئته واهتداؤه

كان اسم السموأل عند مولده: (شموائيل بن يهوذا بن آبون)، وبعد أن هداه الله إلى الإسلام سمى نفسه (السموأل بن يحيى بن عباس المغربي)، واسمه الأكثر تداولا: (أبو البقاء يحيى بن عباس المغربي)، أصله من المغرب الأقصى، سكن بغداد مدة، وانتقل إلى أرض (فارس)، وكان أبوه (الرآب يهوذا بن آبون) من العلماء البارزين في التوراة، يقول السموأل: "إن أبي كان يقال له (الرآب يهوذا بن آبون)، من مدينة (فاس) التي بأقصى المغرب، –والرآب أو الرباي لقب ديني عند اليهود بمعنى الحَبير أو العالِم–، أما أمه فيقول عنها: أصلها من مدينة (البصرة)، وهي إحدى البارزات في علوم التوراة، والأدب العبري، كما كانت متبحِّرة في اللغة العبرية، وهي ابنة إسحاق بن إبراهيم البصري الليوي، فهي تنحدر من أسرة اشتهرت بإنجاب العلماء من الديانة اليهودية، ويمتدُّ نسبها إلى سبط (لاوي)، السبط الذي منه موسى عليه السلام، فهو سليل بيت يهودي عريق في العلم، أفرغ فيه أبواه خلاصة علمهما وتربيتهما، إلى الحدِّ الذي أكمل فيه العلم باللغة العبرية وبعلوم التوراة عندما كان في الثالثة عشر من عمره"[1]، وتوفي السموأل في مدينة (المراغة) بأرض (أذربيجان) عام (570 هـ/ 1174م)، كما يذكر المؤرخون أنه مات شابًّا، و يتوقع أن مولده كان بعد العقد الثاني من القرن السادس الهجري[2].

---

[1] ينظر: السموأل بن يحيى المغربي، إفحام اليهود وقصة إسلام السموأل ورؤياه النبي ﷺ، تح. محمد عبد الله الشرقاوي، دار الجيل بيروت ومكتبة الزهراء، القاهرة، ص46.

[2] ينظر: السموأل، المرجع السابق، ص29.

ولمزيد المعرفة عن السموأل، نرجع إلى سيرته التي كتبها بنفسه، فهو يقول عن نفسه: "فشغلني حينئذ. يقصد والده. بتعلم (الحساب الهندي)، و(حل الزيجات) – وهي الجداول الفلكية–عند الشيخ أبي الحسن بن الدسكري، وقراءة علم الطب على الفيلسوف أبي البركات هبة الله بن على، والتأمل في علاج الأمراض، ومشاهدة ما يتفق من الأعمال الصناعية في الطب والمعالجات التي يعالجها خالي أبو الفتح بن البصري"[3]. وكان السموأل عالما متميزا في اليهودية، وقد ذكر هذا الأمر بقوله: "وشغلني أبي بالكتابة بالقلم العبري، ثم بعلوم التوراة وتفاسيرها، حتى أحكمت علم ذلك، عند كمال السنة الثالثة عشرة من مولدي"[4]، وكان من أعلم أهل زمانه بعلوم التوراة، وأقدرهم على التوسع في الإنشاء والإعجاز والارتجال في الأدبيات العبرانية، وعلى النقد والتنقيح[5]. كما كان بارعا في العلوم الرياضية والهندسية، فهو إذ يتحدَّث عن شغفه بالعلوم الهندسية والرياضية يقول: "وكان بي من الشغف بهذه العلوم والعشق لها ما يلهيني عن المطعم والمشرب إذا فكرت ببعضها، ثم ينقطع لها ليحلَّ معضلاتها، ويَرُدَّ على أربابها ممن سبقوه، ويُحَقِّق إنجازات ضخمة في التعديل على إقليدس في الهندسة حتى يقول: فتح الله عَلَيَّ كثيرًا ممَّا ارْتُجَّ على مَن سبقني من الحكماء المبرَّزين"[6]، وله من المؤلفات في الرياضيات والهندسة كتب عديدة، منها: رسالة إلى أبي خدود في الجبر والمقابلة، وكتاب إعجاز المهندسين، والذي انتهى من كتابته في 570هـ، وكتاب القوافي في الحساب الهندي، ألفه عام 568هـ[7].

وللسموأل اهتمام خاصّ بالطب، وقد كان حريصًا على أن يذكر أعماله الطبية، فيقول: "وفي خلال ذلك ليس لي مكسب إلاَّ بصناعة الطب، وكان لي منها أوفر حظٍ، إذ أعطاني الله من التأييد فيها ما عرفت به كل مرض يقبل العلاج من الأمراض التي لا علاج لها، فما عالجت مريضًا إلاَّ وعُوفِيَ، وما كرهت علاج مريض إلاَّ وعجز عن

---

[3]السموأل، المرجع نفسه، ص48.

[4]المرجع نفسه، ص47.

[5]من المصادر التي ترجمت للسموأل: تاريخ الإسلام، الذهبي، 88/9، والوافي في الوفيات، الصفدي 49/1، وكشف الظنون، حاجي خليفة 81/1، وإخبار العلماء بأخبار الحكماء، القفطي، 93/1.

[6]السموأل، المرجع السابق، ص48.

[7]ينظر: ابن أبي أصيبعة، عبون الأنباء في طبقات الأطباء، تح. نزار رضا، مكتبة دار الحياة، بيروت، ص 471، 472.

علاجه سائر الأطباء، وكفُّوا عن تدبيره (أي: توقفوا عن المحاولة)"[8]، ولقد نبغ السموأل في كثير من المعارف والعلوم، وظلّ الطب موضع اهتمامه، ومن أكثر العلوم نبوغا وتميزا فيها.

بعد رحلة طويلة من اكتساب المعارف والعلوم، وبما وهبه الله سبحانه وتعالى من عقل راجح وذكاء متميز، وباطلاعه العميق على الديانة التي كان يعتنقها (اليهودية)، وتيقنه انحرافها عن الطريق المستقيم، هداه الله جلت قدرته إلى الإسلام، وعن سبب إسلامه يقول: "فشاهدت المعجزة التي لا تباريها الفصاحة الآدمية في القرآن، فعلمت صحة إعجازه، ثم إني لما هذبت خاطري بالعلوم الرياضية، ولاسيما الهندسة وبراهينها، راجعت نفسي في اختلاف الناس في الأديان والمذاهب، وكان أكبر المحركات لي في البحث عن ذلك، مطالعتي كتاب (برذويه الطبيب) من كتاب (كليلة ودمنة) وما وجدت فيه، فعلمت أن العقل حاكم، يجب تحكيمه على كليات أمور عالمنا هذا، إذا لولا أن العقل أرشدنا إلى اتباع الأنبياء والرسل، والإيمان بما أرسلوا به وتصديقهم لما صدقناهم في سائر ما تلقيناه عنهم"[9].

وقد كان للمعارف التي اكتسبها تأثير كبير في هدايته للإسلام، فمن العلوم التي شغف بها السموأل بالإضافة إلى العلوم التي ذكرناها علم التاريخ، وهو الذي أكسبه معرفة بتاريخ الأمم والشعوب والحضارات والأديان، وبعقله النير دخل من علم التاريخ إلى التفكير في الإسلام وفي اليهودية والمقارنة بينهما، وظلّ سنوات تتوق نفسه لأن يُسْلِمَ، ولكنه كان لا يجرؤ على اتخاذ هذا القرار، ثم حسم الأمر بعد رؤيا رآها في المنام للنبي محمد ﷺ، فأسلم في صباح ذات اليوم، وأشهر السموأل إسلامه في يوم الجمعة التاسع من ذي الحجة عام 558 هـ والذي يوافق عام 1162م، بمدينة (المراغة)، وضج المسجد في صلاة الجمعة بالصلاة على النبي ﷺ فرحة بإسلامه، ثم كانت الخطبة في مدحه والثناء عليه، وهو ما يدلُّ على أن إسلام السموأل كان بعد تفوقه وشهرته العلمية[10].

لقد ترك السموأل تراثًا علميًّا كبيرًا، ومصنفات كبيرة في علوم مختلفة، وهذا ليس بمستغرب مع مَن كان في مثل عقله وعلمه، ولما اهتدى إلى الإسلام ألف كتابه الشهير:

---

[8] السموال، المرجع السابق، ص51.

[9] السموآل، المرجع السابق، ص55.

[10] ينظر: خير الدين الزركلي، مرجع سابق، ص236.

(بذل المجهود في إفحام اليهود)[11]، وهو الكتاب الذي صار مرجعًا في الردِّ على اليهود إلى يومنا هذا، وهو كتاب متميز في عرضه، ردَّ فيه على كثير من مزاعم اليهود، ولقد ذاع هذا الكتاب وانتشر في حياته، ولا يزال من أهم المراجع في علم مقارنة الأديان.

ويوضح السموأل من خلال كتابه هذا أسباب اهتدائه، محاولا بما أكسبه الله -سبحانه وتعالى- من معرفة وعلم، أن يمحص ديانته السابقة، كاشفا مكامن خللها، ومبينا مواضع زللها، وقد أسهم تكوينه المتنوع في مجالات معرفية متنوعة إلى استيعاب الأدلة النقلية والعقلية، ليثبت تحريف التوراة، مستندا إلى نصوص من التوراة بلغتها الأصلية، معقبا عليها بترجمة عربية، كما تناول عدة مواضيع في كتابه، مثل افتراءات اليهود عن سيدنا عيسى عليه السلام، وسيدنا محمد ﷺ، والعلامات التي في التوراة الدالة على نبوة سيدنا محمد ﷺ، والأمر الأكثر بيانا هو ما قدمه لليهود والنصارى بالحجة العقلية والدليل الواضح من مسائل عقدية وتعبدية ودنيوية وردت في التوراة التي بين أيديهم مبينا ما فيها من تناقضات وأخطاء، ومن بين النتائج التي خلص إليها السموأل من بحثه أن التوراة التي بأيديهم على الحقيقة كتاب (عزرا) وليس كتاب الله، وأن الذي جمع هذه الفصول التي بأيديهم، رجل جاهل بالصفات الإلهية، فلذلك نسب إلى الله تعالى صفات التجسم، والندامة، وغيرها من الافتراءات[12].

ثانيا: فكره ورؤيته ومنهجه

ومن أهم ما يميز السموأل رغبته القوية في التجديد، وبعده عن التقليد والتبعية المطلقة، بما وهبه الله -سبحانه وتعالى- من فطنة ومعرفة، وتيقنه الكامل أن القرآن الكريم كتاب الله المنزل الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، ولأنه – كما رأينا- قد تربى على المنطق، وصقل معارفه بالعلوم الرياضية والهندسية، وما تقتضيه من أساليب البرهان، والتحقق من صحة الفروض تحققاً عقلياً، ولما كان للعقل عنده من دور

---

[11] بحسب اطلاعنا فقد تم تحقيق ودراسة هذا الكتاب خمس مرات:

محمد حميد الفقي، مطابع الشرق الإسلامية، القاهرة، 1936م؛

وعبد الوهاب طويلة، دار القلم، دمشق، سوريا، ودار الشامية، بيروت، لبنان، 1989م،

وأحمد حجازي السقا، مكتبة النافذة، الجيزة، مصر، 2005م؛

ومحمود النجيري مكتبة جزيرة الورد، القاهرة، 2018م؛

ومحمد عبدالله الشرقاوي، دار الجيل بيروت ومكتبة الزهراء، القاهرة، مصر القاهرة، مصر.

[12] ينظر: السموأل، مرجع سابق، ص40.

كبير ومحوري، فقد راجَع نفسه في اختلاف الناس في الأديان والمذاهب، ووقف مليا عند هذا الأمر، وكان قد رسخ يقينه بأن العقل هو الفيصل، وهو ما يجب تحكيمه في كل أمور الكون، إذْ لولا أن العقل أرشد إلى اتباع الأنبياء والرسل وتصديق السلف لما صدقهم الناس في سائر ما تلقوه عنهم، وفي هذا يقول: "وعلمت أنه إذا كان أصل التمسك بالمذاهب الموروثة عن السلف، وأصل اتباع الأنبياء، مما يوصل إليه العقل، فإن تحكيم العقل على كليات جميع ذلك واجب، وإذا نحن حكَّمنا العقل على ما نقلناه عن الآباء والأجداد، علمنا أن النقل عن السلف لا يوجب العقلُ قبوله من غير امتحان لصحته"[13].

ويوظف السموأل هذا الأصل العلمي المنهجي الثابت في مناقشة دعوى اليهود وتفنيد مزاعمهم، ونقض افتراءاتهم، ويستخدمه بمهارة واقتدار يعكسان ثقافته الشمولية.

إن المنهج الذي سلكه السموأل هو منهج شامل، وصفي وجدلي ونقدي ومقارن، حيث وصف حال اليهود، وجادلهم في قضايا هامة وشائكة، وقارن ونقد معتقداتهم، وحللها بشكل دقيق، فهو يورد الاحتمالات، ويجيب عنها في حالة الموافقة والنفي، ويقارن بين نصوص التوراة المتداولة لدى اليهود، ويجمعها بجوار بعضها ليثبت جهلهم في فهمها، فمثلا: في حالة إثبات نبوة سيدنا محمد ﷺ أثبت ذلك، وكذلك في مسائل فقهية عند اليهود، مثل: لمس الميت، وطرق الدفن، وصوم السبت[14]، كذلك تعرض لقضايا هامة في الديانة اليهودية، مثل: النسخ، والإعجاز، ودلائل النبوة، وحياة بني اسرائيل، والتعرض لتاريخهم وقصصهم.

ويظهر من خلال كتاباته أنه يعتمد على نقد النص الداخلي، حيث ينتقده مرتكزا على أصول منهجية، مثل: التناقض بين النصوص، ومخالفة بدهيات العقل والفطرة السليمة، ووقائع التاريخ الثابتة والواقع الملموس، ولقد تميزت ترجمته للتوراة من اللغة العبرية إلى اللغة العربية بالدقة والعمق وحسن التنظيم وسلامة العرض، فقد لفت الانتباه إلى مسألة جوهرية، وهي: وجود اسم النبي (محمد) ﷺ في التوراة، كما تميزت مناظراته بلغة يسهل فهمها، ومنهج علمي رصين، يعتمد على استخدام العقل والرد بالحجة والمناقشة بالمنطق.[15]

[13] ينظر: السموأل، مرجع سابق، ص56.

[14] ينظر: السموأل، مرجع سابق، ص156.

[15] ينظر: شريف مسعد فياض، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، 2010م، بحث منشور على الرابط التالي: http://www.academia.edu/11418704

ونحن في معرض دراسة تحليلية عن السموأل نقف عند تاريخ العبرانيين وتاريخ الجماعات اليهودية، لما لهذا الأمر من علاقة مباشرة بموضوع هذا البحث، فقد ساد منهج يجعل من اليهودية عقيدة متكاملة وبناءً دينيا متجانسا ظل على مر العصور محتفظاً بهذه السمات وحتى وقتنا الحاضر مثل الإسلام، وهذا مناف للواقع، فتاريخ الديانة اليهودية شهد تحولات كثيرة على مر السنين مما أثر على مسلك أتباعها، وإن ظلت بعض العناصر المتواترة بين الجماعات اليهودية، مثل: الشعب المختار، والعهد، والختان، تضفي عليها نوعاً من الوحدة، فاليهودية أخذت عناصر عديدة من أديان وثقافات وحضارات مختلفة، ولذا فإننا نجد أن أفكاراً عقدية متطرفة وصفها حاخامات أي: حكماء اليهود بأنها شكل من أشكال الشرك، ونجد رؤى متناقضة تماماً لأصول العقيدة فيما يتصل بمفاهيم جوهرية في الديانة اليهودية، مثل: البعث والثواب والعقاب، كما دخل اليهودية كثير من المعتقدات التي هي أقرب إلى التراث الشعبي، وربما كانت هذه السمة السبب في تعريف اليهودي في الشريعة اليهودية بأنه من وُلد لأم يهودية، وهو تعريف يضم الملحدين الذين لا يؤمنون بأي إله، كما يضم اليهود الذين تنصروا، أو الذين اهتدوا إلى الإسلام، وفي هذا الصدد نشير إلى الأرضية المشتركة بين الأديان كافة باعتبارها تعبيراً عن شيء أساس في النفس البشرية، وهو رغبة الإنسان في تأكيد إنسانيته وتعريفها باعتباره كائناً متميّزاً يتفوق على بقية المخلوقات، فالرغبة الإنسانية في البحث عن الله هي رغبة كامنة في الجنس البشري تتولّد من داخل عقل الإنسان، ولذلك فهناك عناصر مشتركة تتجلى على أرضية واحدة بين كل الديانات في العقائد والطقوس والشعائر، وبخاصة الأديان السماوية[16].

وفي هذا الإطار أيضا لا يمكن إنكار أن عقيدة من العقائد قد تتأثر بأخرى، وأن درجات التأثر تختلف من عقيدة لأخرى، غير أن المعطيات المشاهدة تشير إلى أن درجة تأثر اليهودية بما حولها من عقائد أدّى إلى ظهور خليط من الاقتباسات العديدة غير المتجانسة من الحضارات والثقافات الأخرى، ويظهر ذلك جليا في موروثات الحضارات الكنعانية والبابلية والمسيحية والإسلامية الموجودة في الطقوس والعادات اليهودية، وأخيراً تأثرها العميق بالحضارة الحديثة في الغرب.

---

[16]ينظر: مصطفى أبو جمعة، المنهج النقدي ووظيفته في توجيه الحوار الديني في كتابات المهتدين إلى الإسلام من أهل الكتاب، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، لبنان، ط1، ص23.

فمثلا التوحيد الذي هو أساس العقيدة قد انتكس في مراحل كثيرة من التاريخ عند اليهود، وكذلك القيم الأخلاقية التي عرفت تبدلات وتغيرات كبيرة، وتثبت الشواهد أن اليهودية تبنّت عناصر كثيرة من الإسلام، وعلى سبيل المثال فإن علماء وفلاسفة يهودا مثل سعيد بن يوسف الفيومي، ومن بعده موسى بن ميمون، قد جددوا كثيرا في عدة مسائل في الدين اليهودي متأثرين في ذلك بآراء واجتهادات فقهاء الإسلام وعلمائه.

كما أن تأثر اليهودية بالفكر الديني المسيحي إجمالا واضح وجلي، وما أود الإشارة إليه هو أن التأثر بالعقائد والديانات الأخرى أمر مقبول في الأديان عموما، وفي الأديان السماوية خاصة، فثمة أسس مشتركة بين كل الديانات والعقائد، لكن المؤثرات التي تراكمت داخل اليهودية ظلت غير مندمجة وغير منضبطة، فالدين اليهودي كما نعايشه هو خليط من عناصر مختلفة من العقائد والأيديولوجيات والثقافات المختلفة، وهذا الأمر أدَّى إلى وجود أزمة هوية عند اليهود في الزمن المعاصر، إذ بدأ المفكرون الدينيون اليهود يتبنون أفكاراً لا علاقة لها بأي دين، ولكنها مع هذا تُعد فكراً دينياً، وهذا ما كان له تأثير في كثير من المهتدين ممن كانوا على اليهودية، ولعل السموأل كان سباقا لمثل هذه الأفكار، ويمثل أنموذجا عمليا لاستخدام العقل الاستخدام الأمثل في نقد النصوص الدينية.

وللمقارنة بين شخصيات يهودية بارزة لها صلة بدراسة الأديان، أقف عند شخصية محورية في التاريخ اليهودي، وهو العالم والفيلسوف موسى بن ميمون لما له من أهمية وعلاقة بموضوع هذا البحث بالنظر إلى أن السموأل كان معاصراً لموسى بن ميمون، المولود في قرطبة عام530هـ/1135م في زمن الفتح الإسلامي للأندلس، وقد ظل متنقلا بين مناطق مختلفة حتى عام 563هـ/1165م، حين رحل إلى مصر، وفيها قضى بقية حياته إلى أن توفي، وينحدر موسى بن ميمون من أسرة عريقة يرجع نسبها إلى الحبر الأعظم (يهوذا ها نَاسي)، بل إن بعض الباحثين يرجعون نسبه إلى الملك داوود، وأسرة ابن ميمون هاجرت من الأندلس إلى إفريقية أثناء حكم الموحدين، وكان والد موسى بن ميمون قاضياً في المحاكم الدينية في مصر، وكان أيضا متمكناً في الدراسات الدينية وعلم الفلك والرياضيات[17].

تلقى ابن ميمون دروسه الأولى في الأندلس، حيث كانت تمتزج فيها علوم العالم

[17]ينظر: دي لاسي أولبيري، الفكر العربي ومكانه في التاريخ، تر. تمام حسان، المؤسسة المصرية العامة، القاهرة، ص221.

وثقافاته، وفى ظل هذه البيئة التي انصهرت فيها كل تلك الثقافات المختلفة وسط مناخ مفعم بالحرية والأمان الذي عاشه اليهود وغيرهم في ظل سماحة الإسلام وعدله، تلك الحرية الحقيقية التي منحت كل إنسان على اختلاف دينه وعرقه وثقافته مساحة كبيرة من التفكير والدرس والبحث[18].

وسط هذه البيئة نشأ موسى نشأة علمية وفلسفية ودينية، وقد اهتم والده بتعليمه التوراة والتلمود وغيرها من العلوم والمعارف، كما تتلمذ على يد عدد من المسلمين، أمثال: يوسف بن صديق الأندلسي الذي كان لدروسه أثر عظيم في تكوين عقلية ابن ميمون العلمية، وكذلك ابن أفلح الأشبيلي الذي درس على يده بالأندلس علم الفلك، وكان ابن ميمون مطلعا على كتابات المسلمين في المنطق والفلسفة والعلوم الطبيعية والطب، وكانت مصر تتميز بقدر كبير من التسامح الديني وحرية العقيدة في تلك الحقبة التي مكث فيها ابن ميمون، هذا إضافة إلى المعاملة الحسنة من قبل الأيوبيين لأهل الذمة[19]، وفى مصر تولى موسى بن ميمون رئاسة الطائفة اليهودية عام 583هـ/1187م، وقد كان ذلك بدعم من الناصر صلاح الدين الأيوبي، تقديراً منه لدور العلم والعلماء على اختلاف دينهم وعرقهم، كما قام بتعيين ابنه إبراهيم خلفاً له في رئاسة الطائفة اليهودية في مصر، وظلت هذه الوظيفة تتوارث داخل أسرة موسى بن ميمون حتى القرن الرابع عشر الميلادي، وقد كان من نتائج تولى موسى بن ميمون رئاسة الطائفة اليهودية أن أخذ في محاربة كل الخرافات والأساطير الموجودة في الديانة اليهودية، كما حارب كل العادات السيئة الموجودة في الصلوات والطقوس والشعائر الدينية، ونتيجة لتوطيد علاقته بالناصر صلاح الدين وأسرته وحاشيته، عمل طبيباً للملك الناصر، كما استعان به الناصر على تهدئة يهود اليمن في أوقات اندلاع أعمال الشغب والتمرد[20].

وبالمقارنة بين شخصية السموأل، وشخصية موسى ابن ميمون نجد أن القاسم المشترك بينهما هو استخدام العقل وأدوات البحث العلمي في كل مجالات المعرفة، ومن

---

[18]ينظر: عبد الوهاب المسيرى، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، مج 5، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة، ط 6، 2010م، ص345.

[19]ينظر: مارك كوهين، بين الهلال والصليب وضع اليهود في القرون الوسطى، تر. إسلام ديه ومعز خلفاوي، منشورات الجمل، كولونيا، ألمانيا، 2007م، ص 20 -21.

[20]ينظر: عبد المجيد محمد بحر، اليهود في الأندلس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، المكتبة الثقافية، القاهرة، 1970م، ص90.

أبرزها الدين، وهذا ما انعكس على آثارهم العلمية[21]، والتي لا زالت مادة بحثية إلى يومنا هذا في حقل مقارنة الأديان.

وكذلك نضرب مثلا معاصرا بالمفكر الفرنسي موريس بوكاي، الذي درس الكتب المقدسة الثلاثة: التوراة، والإنجيل، والقرآن دراسة علمية معمقة، في ضوء العلوم والمعارف الحديثة، فخرج بنتائج علمية تثبت إعجاز القرآن الكريم العلمي بفضل استخدام العقل في التأمل والتفكر، وهو ما يحث عليه القرآن الكريم، وما يؤكد عمليا صلاح الإسلام لكل زمان ومكان[22].

ويعد السموأل – كما ذكرنا– من أبرز علماء اليهود الذين هداهم الله سبحانه وتعالى إلى الإسلام، والذي كتب بعد أن هداه الله –عز وجل– بمنهج عقلي تحليلي ونقدي كتبا عديدة، كانت غايته فيها الرد على اليهود والنصارى، فيركز السموأل على استخدام العقل، والنظر في موروثات الأجداد والآباء للإبقاء على الصحيح منها، ونبذ ما يخالف العقل، "فإن سبيل من فُضِل من العباد بالفطانة والرشاد أن يجدّ في البحث عن أحوال المعاد، والتأمل لما أخذه من الآباء والأجداد بعين الامتحان والانتقاد، فإن رآه فضيلة سما لإدراكها، وإن ألفها رذيلة نجا من أشراكها..ولن يظفر بضالة الحق إلا ناشدوها، ولن يبهرج الأباطيل على أنفسهم إلا مفسدوها"[23]، وقد انتقد اليهود من خلال نصوص من التوراة المتداولة بينهم وبالحجج العقلية والمنطقية، وكذلك من واقع حياتهم، ووضح لهم مواطن مخالفتهم لنصوص واردة في التوراة التي يؤمنون بها، كما ألزمهم نبوة النبي محمد ﷺ بالحجج العقلية والأدلة المادية، وكذلك أشار إلى البشارات به من الكتب التي يعتقدون صحتها، وأبطل ادعاءهم محبة الله لهم، وبيَّن ضلالهم ومخالفتهم للشرع والعقل، وذكر بعضا من أخطائهم، ورد على الشبهات التي يذكرونها نحو الإسلام مثل: إدعاءهم أن عبد الله بن سلام هو الذي أملى على سيدنا محمد ﷺ القرآن الكريم، أو إثارة الشبهات حول

---

[21] ينظر: هاني عبد العزيز السيد سالم، الحركات اليهودية المسيحانية في ظل الإسلام، بحث منشور في المجلة العلمية المحكَّمة الصادرة عن جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، الأنبار، العراق، عدد3، سنة2012م، منشور على الرابط التالي: https://www.iasj.net/iasj?func=article&aId=144182 ص13.

[22] ينظر: موريس بوكاي، التوراة والإنجيل والقرآن العلم، تر. حسن خالد، المكتب الإسلامي، ط 2، بيروت، لبنان، 1987م.

[23] السموأل، مرجع سابق، ص36.

إعجاز القرآن الكريم، وتعد رسالة السموأل رغم إيجازها من أهم الرسائل في مجال الجدل والحوار مع اليهود، حيث كان السموأل ببراعة فائقة لا يكتفي بالنقل دون العقل، ولا بالعقل دون النقل، بل كان في كل مسألة يناقش بالعقل ويقدم الدليل بالنقل، ويورد أوجه الاعتراض وما يمكن أن يعترض به، ثم يقدم الأدلة والبراهين التي تتعلق بالمسألة مثار النقاش.

ومن أكثر المسائل التي ركز عليها مسألة النسخ والتبديل والتحريف في التوراة، وقد استخدم أسلوب التساؤل الاستنكاري حول نسخ بعض الأحكام الأساسية في التوراة، ويُظهر فيها ضوابط النسخ وقواعده المتعارف عليها في العقائد والأديان، ويناقش اليهود في أحكام التوراة ويؤكد بطلانها وتحريفها. ومن القضايا التي تناولها، مسألة الطهارة، وبخاصة طهارة الحائض ومبالغات اليهود فيها، وكذلك العبادات عند اليهود، مثل: الصلاة والصيام، فيأتي على ذكر نصوص من التوراة لم يتقيدوا بها، بل ابتدعوا للصلاة والصيام وجوها غير موجودة في شريعة موسى عليه السلام، فمثلا صيام يوم إحراق بيت المقدس، والذي ابتدعه اليهود، كذلك يناقش السموأل اليهود في نبوة عيسى عليه السلام، ويثبت لهم أنهم كانوا ينتظرونه، حتى إذا بعث أنكروا رسالته وحاربوه[24].

ومن المسائل التي ناقشها نبوة سيدنا محمد ﷺ، حيث يثبت من خلال تحليله لنص التوراة أنهم ملزمون باتباعه، لأن التوراة أشارت إلى ذلك، ويذكر النصوص والعلامات الموجودة في التوراة، والتي تدل على نبوة سيدنا محمد ﷺ، ويعود إلى الجانب التاريخي الذي تحدثت به التوراة، ويدحض حججهم بذكر المواضع المذكورة في التوراة التي تشير إلى نبوة موسى وعيسى ومحمد عليهم جميعا أفضل الصلاة وأزكى التسليم[25].

ومما يميز منهجه، باعتبار أن اللغة العبرية هي لغته الأم، أنه يورد النصوص التوراتية باللغة العبرية، وبالخط العربي، ثم يفسر هذه النصوص مع ترجمتها إلى اللغة العربية، حتى لا تبقى غامضة على القاريء[26] وهكذا، فإن للعلوم العقلية أثر كبير في

---

[24] ينظر: موريس بوكاي، التوراة والإنجيل والقرآن العلم، تر. حسن خالد، المكتب الإسلامي، ط 2، بيروت، لبنان، 1987م، ص123.

[24]السموأل، مرجع سابق، ص157.

[25]ينظر: حسين الباش، علم مقارنة الأديان، أصوله ومناهجه ومساهمة علماء المسلمين والغرب في تأصيله، دار قتيبة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، دمشق، 2011م، ص48.

[26]المرجع نفسه ص49.

تكوين شخصيته، إذ كان مقبلا على الاجتهاد مبتعدا عن التقليد، يقرأ الكتب ويرد على أصحابها، ويُقوِّم أخطاءهم، ومن ثم بدأت الأسئلة تتقاطر على ذهنه بشأن ديانته وما يوافق العقل منها وما يخالفه، وبحكم مطالعته لأمهات الكتب التاريخية فقد درس أدق التفاصيل في سيرة سيدنا محمد ﷺ، وأخبار الصحابة رضوان الله عليهم، ويقابل كل ذلك بما عليه بنو قومه، فلقد كانت رؤيته تمس جوهر دعوة الإسلام كما تمس جوهر الديانة اليهودية التي كان عليها، حيث يتضح السبب في عدم قدرة اليهود على تفسير التناقضات في التوراة التي بين أيديهم، وكيف تحرف النصوص الأصلية عن مواضعها، ثم هداه تفكيره إلى أن الحياد في بحثه سيوصله حتما إلى الحقيقة.

فالسموأل الذي اهتدى إلى الإسلام بعقله لا يقبل المسلمات، بل يسلط فكره الثاقب على كل القضايا، ويناقشها ببصيرة عالم الرياضيات الممتلك للأدوات المنهجية الكفيلة بالتمييز بين الآراء الموضوعية التي يقبلها العقل، ولا تنفر منها الفطرة السليمة، وبين غيرها من الآراء السقيمة والتي ينبذها العقل السليم، فهو لا يقبل بالاتباع المطلق، ووفقا لمنهجه، فالناس في اتباع من سبقهم سواء، لا فرق بين مسلم ونصراني ويهودي وغيرهم، يقول عن ذلك: "فأما الأبوة السلفية وحدها ليست بحجة، إذ لو كانت حجة لكانت أيضا حجة لسائر الخصوم الكفار كالنصارى فإنهم نقلوا عن أسلافهم"[27]، فأول ما يوصل المرء للحق، وفقا لمنهجه أن يثبت صحة المصدر الذي يستمد منه أو فساده، ومن ذلك إثباته للإعجاز البياني في القرآن، فهو يقر كونه دارسا للغة متبحرا في علومها لا يسعه سوى أن يُسلِّم بأن القرآن الكريم ليس من كلام بشر، ثم يعرض لذكر الأمور الغيبية التي أخبر بها الله سبحانه وتعالى ليتيقن بعقله بإعجاز القرآن الكريم.

ثالثا: مدى الاستفادة من منهج السموأل الدعوي في واقعنا المعاصر

إن التطرف بأنواعه الذي انتشر اليوم بين عدد من المسلمين، وبخاصة من يحملون توجها معينا، أو ينضوون تحت تنظيم من التنظيمات، كان له الأثر السلبي على الدعوة إلى الله –عز وجل– بالمضمون والكيفية التي أمر بها سبحانه وتعالى كل مسلم، وهذا الانحراف في المسلك أدى إلى بُعد الدعوة عن مقاصدها التي بينتها الشريعة الإسلامية، لذا فإنه من الضروري إحياء الدعوة إلى الله عز وجل على أسس سليمة، ومنهجية معتدلة، وأساليب ووسائل معاصرة قائمة على ما جاء في الوحيين، ثم استخدام العقل الذي

---

[27] ينظر: السموأل، مرجع سابق، ص55.

وهبه الله سبحانه وتعالى للإنسان وميزه به عن سائر المخلوقات الاستخدام الأمثل، بما يعزز وظيفة الإنسان الأساسية، وهي خلافة الله في الأرض، وعمارة الكون، وعبادة الله وحده .

وللشريعة الإسلامية غايات ومقاصدَ كبرى، من أبرزها، الدعوة إلى الله تعالى، يقول الشاطبي: "لا بد من اعتبار الموافقة لقصد الشارع، لأن المصالح إنما اعتبرت مصالح من حيث وضعها الشارع كذلك"[28]، وعدم استيعاب المقاصد، يؤدي حتما إلى تخبط في المنهج الدعوي السليم، ومن مقاصد الشريعة في الدعوة إلى الله تعالى الحرص على هداية الناس رحمة بهم وشفقة عليهم، وليس بقصد التعالي أو التكبر أو التميز، والإسلام لم يقيد الدعوة بوسيلة معينة، ولم يحدد طريقة بذاتها، ولم يضع أسلوبا واحدا، لكن تعاليم الشريعة الإسلامية جعلت كل الوسائل والأساليب والمناهج ممكنة ما دامت في حدود تحقيق المقاصد العامة للإسلام وموافقة لمبادئه، ذلك إنه من أبرز ما تتصف به دعوة الإسلام الواقعية في الطرح والمعالجة، ولنضرب على ذلك مثلا بالرسالات السماوية التي سبقت الإسلام، فلقد أنزل الله سبحانه تعالى التوراة على موسى عليه السلام لتكون شريعة لبني إسرائيل، يقول تعالى: ﴿إِنَّا أَنزَلْنَا التَّوْرَاةَ فِيهَا هُدًى وَنُورٌ يَحْكُمُ بِهَا النَّبِيُّونَ الَّذِينَ أَسْلَمُوا لِلَّذِينَ هَادُوا وَالرَّبَّانِيُّونَ وَالأَحْبَارُ بِمَا اسْتُحْفِظُوا مِن كِتَابِ اللَّهِ وَكَانُوا عَلَيْهِ شُهَدَاءَ فَلَا تَخْشَوُا النَّاسَ وَاخْشَوْنِ وَلَا تَشْتَرُوا بِآيَاتِي ثَمَنًا قَلِيلًا وَمَن لَّمْ يَحْكُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ﴾[29]، غير أن بني إسرائيل لم يقوموا بدورهم في حفظ التوراة، بمعنى أنهم لم يطبقوا الشريعة تطبيقا عمليا، وموافقا لأحكامها التي أنزلها الله سبحانه، مما أضعفها وسهل تحريفها.

ولقد توالت النكبات على اليهود بسبب بعدهم عن الشريعة، وأشدها كانت مِن قِبَلِ الشعوب المجاورة لهم، حين تمكن على سبيل المثال (نبوخذ نصر) من سبيهم ونقلهم إلى بابل، ونهب الهيكل، وتدمير القدس عام 856ق.م[30]، ومكث اليهود في بابل فيما يعرف تاريخيا بالسَّبي البابلي حتى سمحت لهم الدولة الفارسية بالعودة إلى القدس، فكان ممن عاد من اليهود جماعة بقيادة (عزرا بن سرايا) الذي يرجع نسبه إلى هارون عليه السلام

[28] الشاطبي، الموافقات، تح. أبو عبيدة بن حسن آل سلمان، دار بن عفان، ط1، 1997م، 41/1.

[29] القرآن الكريم، المائدة: 44.

[30] التوراة، سفر ملوك الثاني، 25: 8- 11.

حسبما ورد في سفره، وجاء وصفه أنه كاتب ماهر في شريعة موسى عليه السلام، ويعرف في تاريخ الدراسات العبرية بأنه مؤسس اليهودية، حيث أنه قد جمع الأسفار وأعاد ترتيب الشريعة: "وزعموا أن النور الآن يظهر على قبره، وهو عند بطائح العراق"[31]، وكان ذلك الحدث عام 458 ق.م.[32]، وعند وصول عزرا إلى القدس طلب الشعب من عزرا أن يأتي بسفر شريعة موسى، فأتى عزرا الكاتب بالشريعة أمام الشعب، وشرع في قراءتها سبعة أيام كاملة[33].

وفي هذا السياق أيضا فإن الإمام الجويني يؤكد على أن: "التوراة التي بيد اليهود الآن هي التوراة التي كتبها عزرا الورّاق، بعد فتنتهم مع نبوخذ نصر، وقَتلِه جُموعَهم وطَوائفَهم".[34]

ومما دفعنا لإثارة هذه المسألة، هو ارتباطها بموضوع هذا البحث، حيث يقرر ذلك الأمر السموأل، حين يذكر أن عزرا "جمع من محفوظاته ومن الفصول التي يحفظها الكهنة، ما لفق منه هذه التوراة التي بين أيديهم، ولذلك بالغوا في تعظيم عزرا هذا غاية المبالغة، فهذه التوراة التي في أيديهم على الحقيقة كتاب عزرا وليس كتاب الله"[35]، وقد أورد الإمام الجويني السبب الذي دعا عزرا إلى ذلك فقال: "لحرصه على استمرار رئاسته، فالرئاسة التي هي سبب لظهور الفتن في العالم، وقتل الولد والقريب والمصادمة بين العشائر، وإيقاع الحروب بينهم وتبديل الرحمة بالقسوة، والقرابة بالعداوة، وعلى الجملة، فقلب الحقائق من أخص صفاتها، وقد قيل آخر ما ينزع من رؤوس الصديقين حب الرئاسة، ورئاسة بني إسرائيل كان شأنها عظيما، ومن أحاط بتاريخ العالم خبراً، وتتبع غرائب قصصه، ظفر بأجلِّ من عزرا، حمله حب الرئاسة على فعل السفهاء الخالعين

---

[31]ينظر: ابن قيم الجوزية، إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان، تح. محمد حامد الفقي، دار المعرفة، بيروت، ج2، ص359.

[32]السموال، مرجع سابق، ص152.

[33]التوراة، سفر نحميا، 8: 1- 18.

[34]الجويني، شفاء الغليل في بيان ما وقع في التوراة والإنجيل من التبديل، تح. أحمد حجازي السقا، إدارة البحوث العلمية، الرياض، ط3، 1430هـ، ص30.

[35]السموأل، مرجع سابق، ص140.

ربقة العقل والدين"[36]، وعن (عزرا) يقول السموأل: "(وعزرا) ليس هو العزير، لأن العزير هو تعريب لعازار، وأما عزرا فإنه إذا عرب لم يتغير حاله لأنه اسم خفيف الحركات والحروف[37]، ولأن عزرا عندهم ليس بنبي وإنما يسمون عزيرا (ها سفر) وتفسيره الناسخ"[38]، ويقول ابن القيم: "وبعض الناس يظن أنه الذي مر على قرية وهي خاوية على عروشها ويقول أنه نبي، ولا دليل على هاتين المقدمتين، ويجب التثبت في ذلك نفياً وإثباتاً، فإن كان هذا نبياً واسمه عزير فقد وافق صاحب التوراة في الاسم"[39].

وبعد هذه النظرة العامة لتاريخ اليهودية، والمنهج الذي سلكه السموأل في نقد اليهود واليهودية، نقف عند الطرق العملية لإمكانية الاستفادة من منهج السموأل الدعوي في واقعنا المعاصر، لنبرز مسألة جوهرية وهي تسخير نعمة العقل التي خص بها الله سبحانه وتعالى بني آدم في خير الإنسانية، فمن نعمة الله تعالى على خلقه وفضله عليهم أن خلقهم مفطورين على معرفته سبحانه وتعالى، ومعترفين بوجوده، وجعل هذه الفطرة راسخة لا تتبدل ولا تتغير، ثم عزز الله تعالى هذه الفطرة بما بثه في الكون من مخلوقات تثبت وجوده جلت قدرته، وقد أرسل الله تعالى رسله ليعرفوا العباد بخالقهم، كما أن الرسل عليهم السلام بينوا تفاصيل وكيفية عبادة الله تعالى، لأن ذلك مما لا يعرف إلا بوحي من الله سبحانه وتعالى، لذا فإن من أعظم ما جاء به الرسل جميعا عليهم السلام هو التوحيد والإيمان بإله واحد لا شريك له، ومن ثم جاءت الشرائع السماوية تنادي بأمر واحد، وهو توحيد الله الخالق عز وجل، وعبادته وحده لا شريك له، والدعوة إلى الفضيلة والأخلاق الحميدة، والتمسك بالقيم النبيلة، فكل ما فيه حفظ للدين والنفس والعقل والمال والنسل فهو مصلحة تحميها الأديان، وكل ما فيه إخلال بهذه الكليات فهو مفسدة تحاربها الأديان وتمنعها[40]، وقد أشار الله تعالى إلى هذا الاتفاق في أصول الأديان السماوية في القرآن الكريم بقوله سبحانه وتعالى:﴿شَرَعَ لَكُمْ مِنَ الدِّينِ مَا وَصَّى بِهِ نُوحًا وَالَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ وَمَا

---

[36]الجويني، شفاء الغليل، مرجع سابق: ص32.

[37]السموأل، مرجع سابق، ص152.

[38]يحيى محمد ربيع، الكتب المقدسة بين الصحة والتحريف، دار الوفاء، المنصورة، مصر، ص84.

[39]ابن قيم الجوزية، هداية الحيارى في أجوبة اليهود والنصارى، ، تح. أحمد حجازي السقا، المكتبة القيمة، ط2، 1994م، ص207.

[40]ينظر: مصطفى أبو جمعة، مرجع سابق، ص35.

وَصَّيْنَا بِهِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى وَعِيسَى أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ﴾[41]، وقد قضى الله سبحانه وتعالى أن تكون الرسالات السماوية قبل الإسلام محدودة بزمان معين وموجهة إلى قوم أو أمة معينة، ولذلك فقد جاءت كل رسالة بتشريعات تفصيلية خاصة تناسب حال القوم المخاطبين بها، وقد أشار الله تعالى إلى ذلك في القرآن الكريم بقوله سبحانه وتعالى:﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ﴾[42].

لقد مرت الإنسانية بمراحل تاريخية متقلبة، وصراعات بين الخير والشر، والهدي والضلال، ولقد اقتضت حكمته سبحانه وتعالى أن يكون آدم عليه السلام هو أبو البشر، وأن يختار من ذريته أصفيائه من المرسلين والأنبياء الكرام عليهم السلام، وكان ممن اصطفاهم واختارهم وفضلهم على غيرهم من الأنبياء والمرسلين أولوا العزم من الرسل وهم: نوح وإبراهيم وموسى وعيسى ومحمد عليهم الصلاة والسلام، واختار وفضَّل عليهم جميعاً إمام الأنبياء والمرسلين وخاتمهم نبينا محمد بن عبد الله ﷺ، ذلك فيما يتعلق بمكانتهم عند الله سبحانه وتعالى، أما بالنسبة لدينهم فهو دين واحد، وقد اتفقوا جميعاً في الدعوة إلى توحيد الله وإخلاص العبادة له، وأما شرائعهم فلكل نبئ شريعة خاصة، وقد جاءت شريعة سيدنا محمد ﷺ أتمَّ الشرائع، ناسخة لكل ما سبقها، ومن ثم بقيت أوجه الاتفاق بين الأديان كبيرة، الأمر الذي لا تدرك إلا بالاطلاع على الأديان عموما، والسماوية منها بخاصة، وهذا لا يتأتى إلا من خلال علم مقارنة الأديان، مما يجعل لهذا العلم الأهمية الكبرى في استيعاب الفكر الإنساني.

---

[41] القرآن الكريم، الشورى: 13.

[42] القرآن الكريم، المائدة: 48.

الخاتمة

أختم هذا البحث المتواضع بجملة من النتائج أوجزها في الآتي:

أولا: إن العقلانية هي أهم ما يميز الإسلام، والتي تعني النظر إلى الواقع من حيث هو حقيقة مشاهدة مستندة على الوحي الإلهي، وسنة رسول الله ﷺ، واليقين بوجود معان دالة على الخالق سبحانه وتعالى، وأن الحياة هي مرحلة حافلة بالخير والشر معا، وأنها ممهدة لحياة أخرى هي دار القرار، وأن وظيفة الإنسان في الحياة هي عبادة الله وحده، وفلسفته للحياة هي ابتغاء الدار الآخرة فيما آتاه الله من رزق بمختلف أنواعه وأشكاله، وأن لا ينسى نصيبه من الدنيا، وأن يحسن كما أحسن الله إليه، ومثل هذه الأمور مما يحفز الفكر المعتدل لقبول الإسلام.

ثانيا: تثبت الشواهد التاريخية أن أوضاع اليهود ومعاملتهم في المجتمع الإسلامي في العصور الإسلامية المختلفة قائمة على التقدير والاحترام، وأنهم عاشوا حياة حرة كريمة في ظله، وهو ما نلمسه بشكل عملي في الازدهار والرخاء الذي عاشه اليهود وسط المجتمعات الإسلامية، كما أكد المؤرخون اليهود ذاتهم على سماحة الإسلام، وأن اليهود نظروا للفتح الإسلامي على أنه المنقذ لهم من ظلم تلك الدول التي عاشوا تحت حكمها قبل الفتوحات الإسلامية، وعلى عكس ما حدث لهم من أعمال اضطهاد وسلب ونهب في المجتمعات التي عاشوا معها، مثل السبي البابلي والطرد من أسبانيا، ومحاكم التفتيش التي شهدتها أوروبا في العصور الوسطى.

ثالثا: إن اهتداء (السموأل) إلى الإسلام شبيه باهتداء (عبد الله بن سلام)، فكلا الرجلين كانا مبرزين في اليهودية، وبعد أن هداهما الله إلى الإسلام، وفقهما سبحانه وتعالى إلى حماية الإسلام والدعوة إليه، فكما كان إسلام (عبدالله بن سلام) عاملا مؤثرا في دخول قومه الإسلام، لأنه كان معروفا بينهم بتبحره في التوراة وغيرها من مصادر الديانة اليهودية، كذلك كان إسلام (السموأل) وأثره في الدعوة الإسلامية ماضيا وحاضرا.

رابعا: قام السموأل بدراسة وافية في علم مقارنة الأديان في وقت مبكر، فركز على العلاقة بين اليهود فيما بينهم، ثم العلاقة بين اليهود وبين المسيحيين والمسلمين، ثم فصل القول في علاقتهم بالعالم، ثم ألزمهم بالدليل من كتبهم التي يؤمنون بها بالقول بثبوت تحريف التوراة، ولقد اعتمد على كتابات السموأل وأفكاره عدد من مفكري النصارى في القرون الوسطى للرد على اليهود.

خامسا: برهن السموأل في كتاباته أن النسخ قد حدث في التوراة، وأنها ليست التوراة التي أنزلها سبحانه وتعالى على موسى عليه السلام، وذكر البشارات بخاتم النبيين، وذكر ما يقوله اليهود بصدق وأمانة وبأدلة نقلية وعقلية.

سادسا: إن قراءة السموأل لتاريخ الإسلام، واطلاعه على معجزات النبي ﷺ، ووقوفه على سيرته العطرة، وحياة أصحابه الأطهار، وتمكنه من اللغة العربية أدى به إلى إدراك إعجاز القرآن الكريم، وأنه كتاب منزل من عند الله سبحانه وتعالى.

سابعا: إن نشأة السموأل في بيت علم ودين مكنه من الاستخدام الأمثل لمعارفه المتنوعة، والاهتمام بأسباب اختلاف الأديان وأصحابها، والرغبة في الوقوف على الصواب مما اختلف فيه الناس، حيث استفاد من بيئته فهو سليل أسرة يهودية، عاشت قريبًا من العلماء المسلمين الذين درس عليهم، والكتب الإسلامية التي دَرَسَها، والأمراء والحكام الذين تعامل معهم، والمجتمع الإسلامي وحضارته التي احتضنته

ثامنا: إن تحصيل السموأل العلمي في المنطق والحساب والهندسة والطب والصيدلة وغيرها من المعارف والعلوم وسَّع من مداركه، ورزقه عقلا نيرًا، وفكرًا مستقيمًا، ونفسًا تتوق إلى معرفة الحقيقة، والإيمان بها .

تاسعا: يظهر لنا أن السموأل كان له أكثر من هدف في رؤيته ومنهجه، بعضها يتعلق بشخصه، وبعضها يتعلق بالحقيقة الدينية المجردة، حيث برزت لنا أهداف عديدة، منها،

الرد على المكذبين بنبوة سيدنا محمد ﷺ، ومناظرة اليهود وإفحامهم بما يتداولونه في أيديهم من نصوص .

عاشرا: إن في قصة إسلام السموأل عبرة وموعظة، حيث يرى المتأمل في هذه الشخصية، لطف الله سبحانه وتعالى وهدايته، وإنه جلت قدرته يختص برحمته من يشاء، ويهدي من يشاء.

وصل اللهم على سيدنا محمد الصادق الأمين، وعلى آله وصحبه ومن اهتدى بهديه إلى يوم الدين، والحمد لله على نعمة الإسلام، وكفى بها من نعمة، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

المراجع

1. القرآن الكريم، برواية قالون عن نافع.
2. الكتاب المقدس، أسفار التوراة، ترجمة العالم الجديد، النسخة العربية، بروكلين، نيويورك، طبعة روما، 2005م.
3. ابن أبي أصيبعة، عيون الأنباء في طبقات الأطباء، تح. نزار رضا، ط1 ، مكتبة دار الحياة، بيروت.
4. ابن قيم الجوزية إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان، تح. محمد حامد الفقي، دار المعرفة، بيروت.
5. ابن قيم الجوزية، هداية الحيارى في أجوبة اليهود والنصارى، تح. أحمد حجازي السقا، المكتبة القيمة، 1994م.
6. الجويني، شفاء الغليل في بيان ما وقع في التوراة والإنجيل من التبديل، تح. أحمد حجازي السقا، إدارة البحوث العلمية، الرياض، 1403هـ.
7. حسين الباش، علم مقارنة الأديان، أصوله ومناهجه ومساهمة علماء المسلمين والغرب في تأصيله، دار قتيبة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، دمشق، 2011م.
8. خير الدين الزركلي، الأعلام، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط15، 2002م.
9. ديلاسي أولبيري، الفكر العربي ومكانه في التاريخ، تر. تمام حسان، المؤسسة المصرية العامة، القاهرة.
10. الذهبي، تاريخ الإسلام وَوَفيات المشاهير وَالأعلام، تح. بشار عوّاد معروف، دار الغرب الإسلامي، ط1، 2003م.
11. السموأل بن يحيى المغربي، إفحام اليهود وقصة إسلام السموأل ورؤياه النبي ﷺ، تح. محمد عبدالله الشرقاوي، دار الجيل بيروت، ومكتبة الزهراء القاهرة، مصر.
12. الشاطبي، الموافقات، تح. أبو عبيدة بن حسن آل سلمان، دار بن عفان، ط1، 1997م.

13.شريف مسعد فياض، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، 2010م، بحث منشور على الرابط التالي: http://www.academia.edu/11418704

14.عبد المجيد محمد بحر، اليهود في الأندلس، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، المكتبة الثقافية، 1970م.

15.عبد الوهاب المسيرى، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، مج 5، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة، ط 6، 2010م.

16.عدنان عرعور، منهج الدعوة في ضوء الواقع المعاصر، منشور على الرابط التالي: https://www.noor-book.com

17.عرفان عبد الحميد فتاح، اليهودية عرض تاريخي والحركات الحديثة في اليهودية، دار عمار للنشر، عمان، الأردن، 2002م.

18.مارك كوهين، بين الهلال والصليب (وضع اليهود في القرون الوسطى)، تر. إسلام ديه ومعز خلفاوي، منشورات الجمل، كولونيا، ألمانيا، 2007م.

19.مصطفى أبو جمعة، المنهج النقدي ووظيفته في توجيه الحوار الديني في كتابات المهتدين إلى الإسلام من أهل الكتاب، مؤسسة الانتشار العربي، ط1، بيروت، لبنان.

20.موريس بوكاي، التوراة والإنجيل والقرآن والعلم، تر. حسن خالد، المكتب الإسلامي، ط2، بيروت، لبنان، 1987م.

21.هاني عبد العزيز سالم، الحركات اليهودية المسيحانية في ظل الإسلام، بحث منشور في مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، الأنبار، العراق، ع3، 2012م، منشور على الرابط التالي: https://www.iasj.net/iasj?func=article&aId=144182

22.يحيى محمد ربيع، الكتب المقدسة بين الصحة والتحريف، دار الوفاء، المنصورة، مصر.

دور القصر في تشكيل الصورة الشعرية

د. خالد إبراهيم أحمد أبوالنجا

محاضر في كلية التربية

جامعة طبرق

ملخص الدراسة

خصص هذا البحث لدراسة: دور القصر في تشكيل الصورة، وكان ذلك لعدة أهداف منها:

1- إبرازُ ما تتميز به الصورة من روعة في التعبير، وخصوبة في التصوير، وقدرة فائقة على نقل الأفكار.

2- إبرازُ دور القصر بمختلف طرقه في تشكيل الصورة، وبيان أثره في عرضها عرضاً جيداً.

3- إبراز جمال الصورة إذا ما نسجت في طيات أسلوب القصر حيث يتسم بقوة الأسلوب الموجز المتلاحم الذي يتضمن المبالغة والتوكيد.

4- محاولة ربط الصور بغيرها من الأساليب البلاغية الأخرى؛ بُغية المحافظة علي وحدة المضمون – ما استطعنا إليه سبيلا –؛ لإعطاء الصورة أبعادها الحقيقية.

5- إبراز الآثار السلبية على الصورة إذا انفصلت عن غيرها من الأساليب الأخرى.

6- إبراز دور التشكيلات التصويرية وغيرها من الفنون البلاغية الأخرى وتشابكها.

عناصر الدراسة

قام الباحث بمناقشة العناصر الآتية:

أولاً: طريق إنما وأثره في تشكيل الصورة.

ثانياً: طريق النفي والاستثناء وأثره في تشكيل الصورة.

ثالثاً: طريق التقديم وأثره في تشكيل الصورة.

رابعا: طريق العطف وأثره في تشكيل الصورة.

مقدمة

يصوغ البليغ عباراته صياغة تجعلها مرآة صادقة لما يعتمل في نفسه من معان تبدي أعمق خلجاتها، وأدق مشاعرها. وأساليب اللغة في تعددها، وتنوع ألوانها، وما تمتاز به من القدرة والإفصاح عن معان معينة هي في الحقيقة عدة البليغ ووسيلته للكشف عن مكنون ضميره، وخوالج نفسه وسوانح أفكاره، ويختار من بينها ألصقها بما في ضميره من أفكار، وأعظمها إبانة عما في نفسه من اعتبارات وخواطر.

والصورة ركن ركين، وعنصر جليل من عناصر الأدب، وهى وسيلة من الوسائل الرئيسة التي يتوسل بها الشاعر في بناء قصيدته بشكل فني يعكس حالته، ويجسد تجربته، وما تموج به نفسه من شتى الأحاسيس والعواطف والأفكار. ولا شك أن الصورة تُعد من أبرز وأغزر الوسائل البلاغية شيوعاً؛ لما تتميز به من إيجاز في التعبير، وخصوبة في التصوير، وقدرة فائقة على الحجاج والإقناع؛ ولما فيها من مخاتلة فكرية، وروعة بيانية لا يبلغ مراميها إلا من رق طبعُه، وصفت قريحتُه.

وإنه لمن مظاهر التشكيل الفني للصور البيانية امتزاجها بكثير من الأساليب البلاغية الأخرى التي تكسبُ الكلام روعةً، وتزيدُه حسناً وبهاءً وانسجاماً، فتجعله أمكن في النفس، وأعلق بالفؤاد، مما يعود عليها بالقوة والتمكين، ويجعلها أعظم جمالاً وأكثر استحساناً.

والقصر – بمختلف طرقه – كان أحدُ الأساليب البلاغية التي تقف جانب الصورة صفاً واحداً في عرض تجارب الشعراء وقد أدت دوراً رائداً في ترشيح الصور وتقويتها، وإنها لتكاد تكون واضحةً وضوحاً بيناً؛ وتؤكد أن الأساليب البلاغية بمختلف أنواعها تتآزر في عرض التجربة لتصبح واضحة جلية، ضمن أسلوب بديع خلاب. ومن الخطأ أن يظن أننا بهذا نكون قد خرجنا عن الغرض الأصلي للصورة، إلي مثل هذه الأمور؛ لأنها من قبيل علم المعاني؛ وذلك لأن دراسة سياق الشاهد مهم جداً، ولأن الترابط بين الخصائص ليوضح بعضها بعضاً مهم جداً أيضاً، ودراسة الصياغة ودلالات التراكيب ينبغي أن تكون مقدمة لدراسة كل صورة من صور البيان؛ لأنها هي الخطوط التي تتكون منها هذه الصورة.

أهمية الدراسة

أما عن أهمية الدراسة فتكمن في إبراز دور القصر في تشكيل الصورة، وبيان أثره في حسن المعنى وبهائه، وجمال الصور وشدة عرضها للمعاني التي أرادها الشعراءُ حتى جاءت قصائدُهم أشبه بلوحاتٍ فنيةٍ تعلنُ للمتلقي أن الصورةَ تزداد جمالاً فوق جمال، وقوةً فوق قوةٍ إذا ما صِيغت في نسقٍ بلاغيّ آخر، مما يحقق التكامل بين عناصر الصورة والمعنى.

وتسعى الدراسة لتحقيق أهداف عدة من أهمها:

1- إبرازُ ما تتميز به الصورة من روعة في التعبير، وخصوبة في التصوير، وقدرة فائقة على نقل الأفكار.

2- إبرازُ دور القصر بمختلف طرقه في تشكيل الصورة، وبيان أثره في عرضها عرضاً جيداً.

3- إبراز جمال الصورة إذا ما نسجت في طيات أسلوب القصر حيث يتسم بقوة الأسلوب الموجز المتلاحم الذي يتضمن المبالغة والتوكيد.

4- محاولة ربط الصور بغيرها من الأساليب البلاغية الأخرى؛ بُغية المحافظة علي وحدة المضمون – ما استطعنا إليه سبيلا –؛ لإعطاء الصورة أبعادها الحقيقية.

5- إبراز الآثار السلبية على الصورة إذا انفصلت عن غيرها من الأساليب الأخرى.

6- إبراز دور التشكيلات التصويرية وغيرها من الفنون البلاغية الأخرى وتشابكها.

المنهج العلمي المتبع في الدراسة

أما عن المنهج العلمي المتبع في الدراسة، فهو المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناول النصوص من مختلف جوانبها الفنية والتصويرية واللغوية والعمل على تحليلها تحليلاً فنياً، وإبراز أسرار القصر البلاغية وتفاعلها مع الصورة في عرض التجربة التي أرادها الشعراء، مع عدم إهمال دور الأساليب البلاغية الأخرى في مؤازرة الصورة، وعرض التجربة عرضاً واضحاً.

أسباب اختيار الدراسة

لاحظ الباحثُ من خلال معظم دراسات السابقين من الدارسين وغيرهم من الباحثين التي تناولت الصورة، أنها جاءت – إلا ما ندر – قاصرةً على إبراز دورِها في عرض المعاني دون التعرض لغيرها من الأساليب البلاغية الأخرى التي لابد لها من دور وثيق الصلة بالصورة وكانت بمثابة التقوية والترشيح لها؛ لذا أردت إلقاء الضوء على تلك الجزئية مبرزاً دور الفنون البلاغية المختلفة – لاسيما القصر – في تشكيل الصورة، وأثر ذلك على التجربة التي أراد الشعراء عرضها.

طرق القصر:

تتميز طرق القصر عن غيرها من الأساليب "بأنها تنم عن ملابسات الموقف وحال المخاطب – لاختصاص كل طريق بحالة خاصة – وهذا لا يقلل من شأن القصر أو يحد من معانيه وإنما يؤكد دور المتلقي وأهمية الثقافة لديه؛ لأن خصوصية الأسلوب تقتضي إدراك مسلك كل طريق من طرق القصر، ومعرفة المعاني الغائبة، ودورها في تشكيل المعنى" (1)

أولاً: طريق إنما ودوره في تشكيل الصورة

من المتعارف المشهور في هذا الباب أن (إنما)، تجيء لخبر من شأنه أن يعلمه المخاطب، وألا يكون مجهولاً بالنسبة له. وهي أقوى من غيرها في تأكيد المثبت؛ لأن الكلام بها يكون " إثباتا لما يذكر بعدها ونفيا لما سواه" (2) وإذا تساوى النفي في جميع طرق القصر فإن الإثبات بـ (إنما)، يكون مضاعفا، فقد أسند إلى علي بن عيسى الربعي – وقد كان من أكابر أئمة النحو ببغداد – أن كلمة (إن)، لما كانت لتأكيد إثبات المسند للمسند إليه، ثم اتصلت بها (ما)، المؤكدة لا النافية، على ما يظنه من لا وقوف له بعلم النحو ضاعف تأكيدها" (3) ولهذا فإن طريق إنما تجيء لخبر لا يجهله المخاطب، ولا يدفع صحته، أو لما ينزل هذه المنزلة" (4)

وقد ورد القصر مؤكداً بها الصورة، معززاً ما ترمي إليه، وجاءت بمثابة الترشيح لها.

ومن ذلك ما قاله عزيز فهمي: (5)

لَيْسَ بِدْعَـــــاً أَنْ يُـوَاسِيْنِـــــي قَرِيْـ ضٌ كَفَيْـضِ الْمَـــاءِ أَوْ تَشْنَـــانِــــهْ

إِنَّمَـــا أَرْثِــي زَمِيْـــلاً فَــاضِـــلاً كَـــانَ مَرْجُـــوَّاً لَـــدَى إِخْــوَانِـــهْ

وَأَثِيْــــرَاً عِنْـــدَ أَهْلِـــهِ وَبَــــرَّاً بِهِـــمْ يُسْرِفُ فِــي تَحْنَـــانِــــهْ

فالأبيات تشكل صورة كنائية لما جُبل عليه المرثي من كرم ونبل وإخلاص، والبيت الأول يحوي صورتين بيانيتين متعانقتين شخص فيهما (القريض)، الذي جاء منكراً وبثه الحياة، وأسند إليه من صفات الأحياء، وذلك على سبيل الاستعارة المكنية التخييلية، فهو قريض سلس فياض، ينساب في يسر وسهولة، وقد شبهه بفيض الماء، (كفيض الماء)؛ ليعكس كثرته ووفرته، وعذوبة لفظه، وعمق معناه، فهو يرثي زميلاً فاضلاً يؤمه الكثيرون لبره وفيض حنانه؛ وقد جاءت (إنما)، لتؤكد هذه المعاني المعهودة لدى الشاعر وغيره، فهي بمثابة الترشيح الذي يضفي على الصورة قوة ومتانة، ويرتقي بها من معرض الابتذال والعموم إلى معرض الندرة والخصوص؛ ولتقول: إن المرثي كان

معلوماً معهوداً لدى الشاعر وغيره من محبيه سواء، فهو يرثيه بما يعلمونه من صفات

ولا شك أن التعريض في القصر من مقتضيات (إنما)؛ لذلك حينما أراد عبدالله بن قيس الرقيات أن يجمع بين المدح والتعريض اختار طريق (إنما)، حينما مدح مصعب بن الزبير قائلا: (6)

إِنَّمَـــــا مِصْعَبُ شِهَـــــابٌ مِن الَّلَـهِ تَجَلَّتْ عَـــنْ وَجْهِـــــهِ الظَّلْمَـــــاءُ

فالشاعر شبه الممدوح بالشهاب في التلألؤ والإشراق و"قد كانت (إنما)، طريقاً له في إظهار المديح وإخفاء التعريض تناسباً بين ظهور مصعب وقلة شأن أعدائه، ولعل الظاهر من النص (المدح)، لم يكن مشبعاً لرغبة الممدوح كالغائب من النص (التعريض)، لفاعلية الخفاء وإغرائه" (7) فالحضور القوي للتأكيد بطريق (إنما)، يرافقه غياب للنفي من النص، لكنه نشط وفاعل في الخفاء (باطن التركيب)، لهذا جعل المدح أقوى بـ (إنما)؛ لأنها تصل بالادعاء إلى درجة اليقين الذي لا جدال فيه، وكان يتوجب على الآخرين إدراكه؛ لأنه أمر معلوم.

يقول المتنبي: (8)

إِنَّمَـــــا أَنْتَ وَالِـــــدُ وَالْأَبُ الْقَـــــا طِــــعُ أَحْنَـــى مِــنْ وَاصِــــلِ الْأَوْلَادِ

فالمتنبي " لم يرد أن يعلم كافوراً أنه والد، ولا ذاك مما يحتاج كافور فيه إلى الإعلام، ولكنه أراد أن يذكره منه بالأمر المعلوم ليبني عليه استدعاء ما يوجبه كونه بمنزلة الوالد"[9] فقد أنزل الخليفة منزلة الوالد في العطف والحنو؛ مبالغة في الادعاء وكان وسيلته في الادعاء فارس علم البيان وهو التشبيه البليغ، وقد أكد تلك الصورة ورشح لها القصر بـ (إنما)، بما تتسم به من التوكيد والمبالغة بمفهومها الواسع لتشمل جميع الأساليب البلاغية بل إنها ترتبط بالبلاغة ارتباطاً وثيقاً؛ لأنها تعني تأكيد المعنى وتثبيته في نفس المتلقي "بحيث لا ينكره منكر ولا يخالف فيه مخالف" [10] فالمفارقة بين النفي والإثبات تزيد الكلام تأكيداً وقوة تطرد بزيادة المبالغة.

ومن الشعراء من يخرج بها عن مجال استعمالها في أمر معلوم من شأنه ألا يُجهل ولا يُنكر إلى غير ذلك لنكته بلاغية، ومنهم أحمد شوقي حيث يقول: [11]

لَـــــمْ يَمُتْ مَـــــنْ لَـــــهُ أَثَــــرْ وَحَيَـــــاةٌ مِـــــنَ السِّيَــــــرْ

إِنَّمَــــــا الْمَيْـتُ مَـــنْ مَشَـــــى مَيْــــتَ الْخُبْــــــرِ وَالْخَبَــــــرْ

مَــــــنْ إِذَا عَـــــاشَ لَـــــمْ يُفِــدْ وَإِذَا مَـــــاتَ لَـــــــمْ يَضُــــــرْ

فالأبيات صورة فنية تآزر في تشكيلها كثير من الفنون البلاغية، جميعها يرمي إلى تجسيد منزلة المرثي ورفعة شأنه وعظيم أثره. فبرغم موته وانفراط عقد حياته إلا أنه ما زال يحيا في قلوب وخواطر الكثيرين، تتجدد ذكراه كلما آبت الشمس والقمر، فالميْت ليس من زهقت روحه وانقطعت أنفاسه، إنما الميْت من إذا عاش لم يفد عيشه، وإذا مات لم يضر موته. وقد استعار (الميْت)، للحي معدوم الأثر خامل الذكر ساقط القدر، بجامع فقدان الأثر في كل، ثم حذف المشبه واستعار المشبه به للمشبه على سبيل الاستعارة التصريحية الأصلية، وإذا تركنا هذه الصورة وجدنا صورة أخرى كنائية في قوله: (ميْت الخُبْر والخبر)، فهي كناية ترمي إلى انعدام النفع، وانقطاع الفائدة، فقد وجد الشاعر صلة بين الموت الحقيقي، وبين الحي معدوم الأثر؛ لذا أقام بينهما علاقة تجمع بين انقطاع الفائدة وانعدام الأثر. وقد اتبع طريقاً معكوساً في تشكيل صورته، حيث قابل فيها بين (العيش والموت، والإفادة والضرر)، في توافق وانسجام يعكس الإحساس بالضياع والإهمال، وذلك أنه إذا بقي للإنسان ذكر حسن وثناء جميل بعد موته فكأنه لم يمت، فذكره بعد موته حياة له، أما إذا كان خامل الذكر، ساقط القدر جاهلاً، فإنه يكون منقطعاً عن الوجود معدوماً.

وإذا أعدنا النظر وجدنا (إنما)، تطل علينا في سياق تلك الصورة؛ لتفصح عن جملة القصر، والمقصور هو (الموت)، والمقصور عليه هو (ميْت الخُبر والخبر)، فمن كان معدوم الخبر، مجهول الأثر، ليس غير ميْت، وهذه الفكرة ليست من هذا النوع القريب المأنوس الذي لا يحتاج إلى تقرير إنما هو أمر غريب يحتاج إلى إثبات وتأكيد فكان عليه أن يلجأ إلى النفي والإثبات الذي يتعانق ومثل هذا النوع من المعاني، ويؤديه في توكيد وتقرير، ولكنه أتى بـ (إنما)؛ لأنه يريد أن يبرز هذا النوع من البشر، وأنه ليس بعيداً عنا بل هو قريب منا، وكأنها حقيقة واضحة لا جدال فيها ولا مراء، فقد عبر عنها تعبير الحقائق التي لا يشك أحد فيها، ولا يحتاج معها إلى تأكيد وتثبيت؛ لذا جاء بـ (إنما)، وكأنه أمام شيء واضح معروف لدى المخاطب غير مجهول ولا منكور. فطريق "إنما طريق شفاف؛ لذا تأنس هي في دلالتها على القصر بالاتصال بالمعاني القريبة السهلة التي لا بُعد فيها والتي لا تحتاج إلى تأكيد أو تقرير أو إثبات[12] ولوفرة هذا المعنى فيها "تفيض على الشيء الغريب غير المأنوس فتصيره أليفاً مأنوساً، وحين ترد هذه الموارد، وتلقي هذه الظلال؛ تجد لها مذاقاً حسناً، وثراء في الدلالة، وتكثيفاً في الإيحاء" [13]

ومن ذلك ما قاله عدي بن الرعلاء: (14)

لَيْسَ مَــــنْ مَــــاتَ فَاسْتَــرَاحَ بِميْتٍ   إِنَّمَــــا المَيْتُ مَيّتُ الْأَحْيَـــــاءِ
إِنَّمَـــا المَيْتُ مَــــنْ يَعِيْشُ كَئِيْبَـــاً   كَــاسِفَـــاً بَالُـــهُ قَلِيْــــلُ الرَّجَـــاءِ

يريد: أن من لفظ أنفاسه، ورحل عن العالم، واستراح من عناء الدنيا لا يعتبر ميْتاً كأنه غير كائن، فالميْت حقاً هو ذلك الذي يعيش بين الناس كئيباً خائباً يائساً فلا أثر له ولا فعالية، فالميْت الحقيقي هو الذي لا فائدة من حياته ولا جدوى من وجوده، فوجوده وعدمه سيان، فالبيتان كناية عن انعدام الأثر وانقطاع الفائدة، ولما كان هذا المعنى غريباً ومنكوراً لدى المخاطبين جاءت إنما لتؤكده وتؤازره؛ لتظهر الصورة في معرض بديع خلاب ولتكن أدعى للإقناع والإمتاع.

واقرأ قول المتنبي: (15)

لَـمْ يَحْـكِ نَـائِلَكَ السَّحَـابُ وَإِنَّمَـا حُمَّتْ بِـهِ فَصَبِيْبُهَـا الرَّحْضَـاءُ

فالمتنبي يدعي لممدوحه الكرم المتناهي والجود المنقطع النظير لدرجة أنه تخيل مطر السماء عرق السحاب؛ لما أصابه من دهشة لأجل كرم الممدوح، فحسده حتى أصيب بالحمى، وهذا المطر المتصبب من السحاب إنما هو عرق المحموم، فنزول المطر علة ثابتة للسحاب، وعلتها الحقيقية غير ظاهرة، وقد علله بأنه عرق حماها الحادثة بسبب خجلها من عطاء الممدوح؛ فاستنبط الشاعر لذلك علة مناسبة غير حقيقية حصل بها تقوية المعنى ولطفه حيث "أن السحاب حسدت كرم الممدوح فحُمَّت بسبب ذلك فسال عرقها وهي الرحضاء" (16)

فتأمل كيف بالغ الشاعر في إثبات كرم الممدوح بوجه بديع طريف، إذ لم يقف عند حد مشابهة الممدوح للسحاب في الخير والبركة والكرم، ولكنه وصل بالمعنى إلى أقصى غاياته، بل إن شئت فقل: بالغ حتى الإحالة، فجعل من السحاب شخصاً يحسد الممدوح لكثرة كرمه فحسده حتى أصابته الحمى وهذا المطر من آثارها وذلك تشخيص طريف أضفى على الفكرة روعة وبهاء وما ذاك إلا لأجل الاستعارة المكنية التي بعثت فيها الحركة والحياة، وهذا ما لا يكون في الواقع أبداً؛ لذا جاءت (إنما)، – بما تحمل من التوكيد والمبالغة – تحقيقاً للفكرة، وتقويةً للصورة، وترشحاً لها، وخروجاً بها من معرض الابتذال والعموم إلى مجال الندرة والخصوص.

ثانياً: طريق النفي والاستثناء ودوره في تشكيل الصورة

وإذا كان طريق (إنما)، "ناعم الملمس، داني القطوف، خفيض الصوت، يجعل من المعنى الغريب مأنوساً، ويورده مورداً سهلاً مقبولاً، كان النفي والاستثناء طريقاً لتأدية المعاني الغريبة التي تحتاج إلى فضل تأكيد، وإلى زيادة تقرير، فهو يدفع الإنكار، ويصحح الأفكار، ويعتني بالموقف، يحتشد له، ويحتفي به، كما أنه يقوّم من معوج الاعتقاد ويصححه" (17)

يقول البارودي: [18]

بَلَغْتُ مِـــنْ فَضْــــلِ رَبِّـــي مَـا غَنَيْتُ بِـه عَنْ كُــلِّ قَـــارٍ مِنَ الأَمْلَاكِ أَوْ بَـادِي

فَمَــا مَـدَدْتُ يَـــــدِي إِلَّا لِمَنْــحِ يَــــدٍ وَلَا سَعَـتْ قَدَمِـــي إِلَّا لِإِسْعَــــــادِي

فالبارودي يمهد لقضيته بأن نال حظاً وافراً من متع الدنيا ما جعله في غنى عمن حوله، بطريق المجاز المرسل بعلاقة السببية؛ فتراه يعبر عن النعمة بالأيادي مجازاً مرسلاً بعلاقة السببية، حيث عبر بالسبب وهو اليد عن المسبب وهو جماع المكارم والنعم،

لأن الأيادي الحقيقية هي التي تمنح النعم، فهي سبب فيها، فهي صورة قوية مؤكدة بطرق المجاز حيث أن المجاز تأكيد على تأكيد، ففيه تقرير للمعاني في النفوس؛ لأنه كدعوى الشيء بالبينة والبرهان، ولكن كيف لا يمد يده على إطلاقها إلا للمنح والعطاء ! ولما أن كان هذا الادعاء شيئاً لا يسلم به المخاطب ولا يسكن إليه؛ احتاج إلى زيادة توكيد، فاستعمل القصر بطريق النفي والاستثناء الذي يستخدم في حكم ما من شأنه أن يجهله المخاطب وينكره، أو لما ينزل هذه المنزلة، وذلك في قوله: (فما مددت يدي إلا لمنح يد)؛ ليؤكد استغناءه عمن حوله، فقد عاش حياته ما مد يده طلباً للعطاء، بل لأجل العطاء، فقد قصر مد اليد على منح النعمة، ونفاه عن مدها طلباً للعطاء، وهو ما أكد الصورة في الشطر الأول من هذا البيت، كما قصر سعي القدم على الإسعاد دون غيره وهذا كله على سبيل المبالغة، ولأن هذا المعنى بعيد غريب؛ لم يجد الشاعر أفضل من أسلوب القصر بطريق النفي والاستثناء؛ ليؤكده في ذهن المخاطب ويقرره ويدفع "ما يمكن أن يحوم من شبهة الإنكار دون أن يرد ما يقوم في نفس المخاطب وتعمل على تجنبه أي لبس أو غموض، أو تردد يمكن أن يحوم حول أصل القضية واحتوائها، ومحاولة الرد عليها بالأسلوب الملائم، والطريق المناسب"[19] فضلاً عن أنه – أعنى القصر – جعل البيت من أوله يترابط فيه التركيب بآخره وتتلاحم أجزاؤه، فما إن يسمع المتلقي أداته الأولى "ما" في أوله، و"إلا" في آخره، إلا ويصغي لمتابعة بقية البيت؛ لأنه لن يشعر بشيء من الطمأنينة قبل أن يصل إلى نهايته، ويعرف النتيجة كلها، ففي طيات هذا التعبير الذي تتلاحم أجزاؤه، تتولد صورة للشاعر تبلغ من "التأثير النفسي أشد درجاته ارتباطاً لما ينطوي عليه المضمون من أمور، وما يترتب عليه من نتائج، ويتعلق به من شدة الأثر أو كبير الضرر"[20]

يقول البارودي في وصف بعض مظاهر شيخوخته:(21)

لَا أَرَى الشَّـــــيْءَ حِيْـــــنَ يَسْنَــــحُ إِلَّا كَخَيَـــــالٍ كَـأَنَّنِـــي فِـــي ضَبَـــابِ
وإِذَا مَــــا دُعِيتُ حِـــــرْتُ كَـــأَنِّـــــي أَسْمَـعُ الصَّــــوْتَ مِــنْ وَرَاءِ حِجَــابِ

فالشاعر توالت عليه المصائب التي كان أكبرها الضعف الناتج عن الشيخوخة فقد ضعف نظره، وقل سمعه، ووهنت أعصابه، فتوجع منه القلب والجسد معاً، والصورة هنا جاءت مركبة، حيث شبه ضعف رؤيته الأشياء بالخيال، وقد بنيت على أخرى تشبيهية، حيث شبه حالته تلك بما لو كان يعيش في ضباب، وهذا يرمي إلى ضعف رؤيته وقصر نظره، وذلك كله لما اعتلاه بفعل الشيخوخة والضعف العام الذي ضعف لأجله بصره، ووهنت على إثره قوته، لا شك أنها صورة قوية، ومما زاد من قوتها نسجها في طيات أسلوب القصر بـ (ما)، و (إلا)، فأكد الصورة ورشح لها وجعلها في مصاف الصور الجميلة، ولا شك أن فيه ترشيحاً للمعنى، وجلاء للفكرة، والقيام بعرضه على أكمل وجه، ومناسبته لغرضه تمام المناسبة، وعرضه واضحاً مكشوفاً.

ومن هنا يظهر أثر القصر في تقوية الصورة المجازية "لما له من قدرة على التصوير الأدبي البارع وبما يتسم به من الإثارة والإبداع" (22)

ومنه قول النجاشي: (23)

قُبِيْـــــــلَةٌ لَا يَغْــــدِرُونَ بِذِمَّــــــــــةٍ وَلَا يَظْلَمُــونَ النَّـــــاسَ حَبَّـــةَ خَرْدَلِ
وَلَا يَـــــرِدُونَ المَــــــــاءَ إِلَّا عَشِيَّـــــــــةً إِذَا صَــــدَرَ الْـــوُرَّادُ عَنْ كُـلِّ مَنْهَـــلِ

"يريد أنهم لا يستطيعون أن يغدروا ولا يظلموا أحداً ولا يردون الماء حتى يصدر الناس عنه لضعفهم وذلتهم "(24) ولا شك في أنها كناية ترمي من خلف ستار شفاف إلى ضعتهم وذلتهم ومنتهى ضعفهم وقلة حيلتهم وبُعد هوانهم، فتلك الصورة تمتاز بما فيها من تأكيد للمعنى على وجه لطيف فيه خصوصية المخاتلة الذهنية فيحدث تطرية لنشاط السامع، وتفتق ذهن المتلقي بما يحدثه أسلوب الكناية من المباغتة والمفاجأة، ولما أن كان ضآلة ظلمهم، وورودهم الماء بهذا الوصف، وأنه لا يكون إلا عشية بعد صدور الورَّاد من المعاني التي قد يجادَل فيها؛ لجأ إلى أسلوب النفي والاستثناء؛ لما فيه من خصوصية المخاتلة الذهنية فيحدث تطرية لنشاط السامع، وتفتق ذهن المتلقي بما يحدثه من المتعة البيانية، والروعة الأسلوبية، كما أكد من خلاله فكرته، وقوي صورته،

فهو بمثابة الترشيح لها، وأنه كان من مقتضيات الأحوال ومتطلبات المقام، حيث منح الصورة قوة ومتانة، وعرضها بمعرض بديع خلاب .

ومنه قول عمرو بن كلثوم:[25]

أَيَـــا هَـــذَا أَتَطْمَــعُ فِـــي المَعَالِـي وَمَـــا يَحْظَـــى بِهَـــا إِلَّا الرِّجَـــالُ ؟

فقد نادى المهجو بأداة النداء (يا)، التي ينادى بها البعيد؛ تنزيلاً لقرب المكانة منزلة بُعد المكان؛ مبالغة في ضعته، وانحطاط شأنه، وحقارة منزلته، والبيت كناية عن سخرية وازدراء هذا الذي يطمع في المعالي وهو دونها وأدنى من أن ينالها؛ حيث لا يحظى بها إلا الرجال، فقد أنزله منزلة أخرى غير منازل الرجال وذلك بطريق التعريض، وقد رشح له أسلوب القصر الذي أداته النفي والاستثناء حيث أفاد النفي والإثبات في وقت واحد، فقد نفى عنه صفة الرجولة وأثبت له غيرها، فالاستثناء جاء مواتياً لمقتضى الحال وأنه لم يأت ليفيد الإيجاز والاختصار فحسب بل اقتضاه المقام حيث رشح للصورة وأكدها وعرضها بمعرض بديع خلاب.

يقول النابغة الذبياني [26]

وَلَا عَيْبَ فِيْهِـــمْ غَيْــرَ أَنَّ سُيُوفَهُـــمْ بِهِنَّ فُـــلُولٌ مِـــنْ قِـــرَاعِ الكَتَـــائِبِ

فتثلم السيوف من مقارعة الكتائب كناية عن كمال الشجاعة، فهو مدح على مدح، وثناء فوق ثناء "فلو كان فلول السيف من قراع الكتائب من قبيل العيب، لكان قد أثبت شيئا من العيب على تقدير أن فلول السيف منه، وهذا التقدير وهو كون الفلول من العيب محال؛ لأنه كناية عن كمال الشجاعة" (27) وقد كان الاستثناء من مقتضيات الأحوال ومتطلبات المقام فضلاً عما أضفاه على الصورة من روعة وبهاء، وسر بهائه: أن الأصل في الاستثناء أن يكون متصلاً، فإذا نطق المتكلم بـ "إلا" أو نحوها توهم السامع قبل أن ينطق بما بعدها أن ما سيأتي مخرَج مما قبلها فيكون شيئاً من صفة الذم ثابتاً وهذا ذم، فإذا أتت بعدها صفة مدح تأكد المدح لكونه مدحاً على مدح وإن كان فيه نوع من الخلابة والمخاتلة. يقول الإمام الشافعي:[28]

جَــزَى الله الشَّــدَائِـــدَ كُـــلَّ خَيْــرٍ وَإِنْ جَرَّعْتَنِـــي غُصَصــاً بِــرِيقِــي
وَمَـــا شُكْـــرِي لَهَـــا إِلَّا لِأَنِّــــــي عَرَفْتُ بِهَـــا عَـــدُوِّي مِـــنْ صَدِيقِــي

فالإمام – عليه رحمة الله – خالف الموروث لدى العقلاء، حيث لم يعهد أحد مدح الشدائد ولا الدعاء لها بالخير، ولكنه يضرب صفحاً عن هذا الموروث فيمدح ما يذمه الناس، ويسوق المعنى في ثوب قشيب لطيف وهو كون هذه المحن وتلك الشدائد تميز الصادق من الكاذب، والحق من الباطل، والعدو من الصديق، كل ذلك عبر نظم تخييلي بديع رسمته لنا الاستعارة المكنية التي شخص من خلالها الشدائد وخلع عليها من صفات الأحياء، ولما كان شكر الشدائد معنى غريباً غير مأنوس، وبعيداً غير دانٍ من النفوس؛ لكونها صفة غير ثابتة وإن كانت ممكنة "عللها بأنها لما علم بها العدو من الصديق استحقت الشكر عنده" (29) وقد قررها في نفس المخاطب عبر أسلوب القصر مستخدماً (ما)، و(إلا)، التي لا تأتي إلا لإثبات شيء من شأنه أن ينكره المخاطب، وما ذاك إلا أنه طريق لتأدية المعاني الغريبة التي تحتاج إلى فضل تأكيد، وإلى زيادة تقرير، حيث يدفع به الإنكار، ويصحح من خلاله الأفكار، وقد أتى به ليقوي صورته ويؤكدها، ولا شك أن الصورة ما زانت وحسنت، ولا راقت وأمتعت إلا من خلاله، فكان من مقتضيات الأحوال ومتطلبات المقام وكان بمثابة تقوية وترشيح لها.

يقول ابن مغراء:[30]

مَـــا تَطْلَـــعُ الشَّمْسُ إِلَّا عِنْـــدَ أَوَّلِنَـــا وَلَا تَغِيـبُ إِلَّا عِنْـــــدَ آخِرِنَـــــــا

فإذا نظرنا إلى هذا البيت وجدنا الشاعر لم يقصد منه فائدة الخبر ولا لازم الفائدة، وإنما خرج به عن هذين الغرضين إلى غرض آخر هو الإخبار بطريق الكناية عن الفخر بكثرة عددهم وتمكنهم، وانتشارهم في شتى أرجاء الأرض طولاً وعرضاً، شرقاً وغرباً، وفي استخدام النفي والاستثناء وتكراره هنا تأكيد لها. إذ أن طريق النفي والاستثناء تؤكد الكلام تأكيداً حاسماً يقطع شك المخاطب، وتزيل جهل الجاهلين، وتدحض الموقف المخالف للحقيقة، بخلاف التأكيد بإن، "إذ التأكيد بها يكون في الجواب عن سؤال سائل"[31] أو "لإزالة إنكار منكر إذا اقترنت بمؤكد آخر"[32] وهي في الحالتين تكون ابتداء في الكلام وليس رداً على كلام سابق يخالف فيه المتلقي موقف المتكلم، وهذا بخلاف التأكيد بالقصر حيث يكون رداً على موقف معين للمخاطب، أو أنه ينزل منزلة المخالف، فكأن التأكيد بـ (إن)، يعني تكرار الكلام من أجل تأكيده تأكيداً لفظياً، لطرد شك قد يتسرب للمتلقي، أو لادعاء "ظن" لم يظنه، ولكن يراد التهكم به"[33] ومثل هذا التأكيد يكون أولياً

لسهولة إدراكه، أما التأكيد بإحدى طرق القصر فإنه مركب من ثنائية متضادة على أقل تقدير، كما أن القصر "لا يأتي في أول الكلام ابتداءً وإنما رداً على كلام سابق"[(34)].

ثالثاً: طريق التقديم ودوره في تشكيل الصورة

يتميز طريق التقديم والتأخير بأنها طريق الذوق السليم والفكر الصائب؛ لأنها طريق معنوية تفهم من السياق بخلاف الطرق الأخرى التي تدل على القصر بالوضع اللغوي (الأدوات)؛ لهذا يزول التخصيص بزوال الأدوات في الطرق اللفظية الحسية .

أ- تقديم الضمير:

ومن النمازج التي تعانق فيها تقديم الضمير والصورة قول إبراهيم ناجى:[(35)]

يَـــا أَيُّهَــــا الْآَسِــي العَزِيـــزِ بِمَضْجَـــعٍ   نَـــــاءٍ لَـــــهُ الإِكْبَــــارُ وَالإِعْظَـــــامُ

أَنْتَ الطَّبِيبُ وَقَـــدْ بُلـــوتَ حَيَـــاتُـــهُ   وَمَجَـالُهَــــا الأَوْجَـــاعُ وَالأَسْقَـــــامُ

فالشاعر خص الفقيد بالإكبار والإعظام دون غيره، وهذا ما أفاده تقديم المسند (ناءٍ له)، على المسند إليه (الإكبار والإعظام)، وكأن هاتين الصفتين مقصورتان عليه ومختصتان به دون سواه، ولكي يبرز خبرته وتمكنه في مجال الطب جعله الطبيب ولا طبيب غيره؛ لذا سلك طريقاً آخر من طرق القصر، وهو طريق (التعريف بالضمير)، حيث قصر الطب على ضمير المرثي (أنت)، وكأنه يقول: أنت الطبيب الذي تمكنت بمقدرتك وخبرتك وبلغت ما لا يبلغه غيرك في هذا المجال وقد عمت شهرتك، وذاع صيتك، فأنت الطبيب ولا طبيب سواك، مبالغة وادعاء، وهو ما يثري الصورة العامة للأبيات، لذا عندما قال: (ناء له الإكبار والإعظام)، لم يكن مبالغاً وذلك بعد أن شخص الإكبار والإعظام وجعلهما ينوءان؛ احتراماً له وتكريماً، عبر الاستعارة المكنية التخييلية الكائنة في الشطر الثاني من هذا البيت.

وقول مروان بن أبي حفصة:[(36)]

وَهُمُ القَـوْمُ: إِنْ قَالُـــوا أَصَــابُوا وَإِنْ دُعُوا   أَجَـابُـــوا وَإِنْ أَعْطُوا أَطَـابُـوا وَأَجْزَلُـــوا

فالبيت صورة كنائية متعددة الجوانب ترمي إلى مدح هؤلاء القوم، والثناء عليهم، برفعة شأنهم، وتمكنهم بين أقوامهم؛ لاتسامهم بكثير من الصفات التي قلما توافرت في غيرهم، فهم إن تكلموا أفصحوا وأبانوا؛ لأنهم يمتلكون نواصي البيان، واقتدارهم في شتى المجالات، وقد بدا ذلك في قوله: (إن قالوا أصابوا)، وقوله: (وإن دعوا أجابوا)، وهو كناية عن طاعتهم فهم مجابون ولا يتوانى عن

تلبيتهم أحد؛ لأنهم ذوات سيادة بين سائر القبائل تجعلهم لا يتأخرون عن مكرمة دعوا إليها، وقوله: (وإن أعطوا أطابوا وأجزلوا)، كناية عن كثرة كرمهم وأنهم لا يعطون النقيصة بل يقدموا أجمل ما يملكون، فعطاؤهم الجزيل الوفير."وغير خافٍ ما قام به الإيغال من دور فعال وذلك في قوله: (وأجزلوا)، حيث أعطى البيت قافية، وأضاف إلى معناه التام معنى جديداً وهو أنهم عندما يعطون لا يعطون غير الجزيل"[37] لأجل هذا كان للقصر قيمة فنية وبلاغية أيضاً حيث قصر القوم على ضمير الغائبين في صدر البيت (هم)، ليدل على كونهم الذين يحملون تلك الصفات، وهي الإصابة في القول، وإجابة الداعين، وإعطاء الجزيل الطيب، قصر كل ذلك عليهم دون غيرهم قصراً ادعائياً مبالغة في وصفهم بتلك المكارم؛ ليؤكد أنهم دون سواهم من إذا تكلموا أصابوا، ومن إذا دعوا أجابوا فلا يتأخرون عن مكرمة، ومن إذا أعطوا أجزلوا، فلا يعطون إلا ما يوافق قدرهم، ويرفع شأنهم، وقد أدى القصر دوره في تأكيد تلك المعاني وتوثيقها، فجاءت الصورة الكنائية أقرب إلى الحقيقة منها إلى الخيال.

ومن ذلك ما قاله هاشم الرفاعي:[38]

أَلَا رَحِـــمَ الرَّحْمَنُ طَـــاحُـونَ إِنَّـــــهُ ... كَثِـــيرُ الأَيَـــادِي عَـاشَ لِلْخَيْرِ هَادِيَـا

هُمَـــامٌ بَنَـــى لِلدِّيـــنِ مَجْـداً مُدْعَمَـاً ... وَشَيَّدَ صَرْحَـــاً لِلْحَنِيفِيَّـــــةِ عَـالِيـــا

وَكَـــانَ إِذَا المُزْنُ ضَنَّتْ بِمَـــائِهَـــا ... هُوَ القَطْـــرُ كَـــلَّا بَلْ هُوَ الغَيْثُ هَـامِيَـا

فالفقيد كان كثير الأيادي، وهذا كناية عن كرمه وكثرة عطاياه، فهو مشهودٌ له بالفضل والمنة، تقيّ أقام الدين، حريصٌ علي أداء مناسكه، شيد للحنيفة صرحاً عاليا. ولا يخفى ما في التعبير من تشخيص للمعاني والخروج بها من معرض الجمود إلى معرض التصوير الزاخر بالحركة والحياة قامت به الاستعارة المكنية، فهي تهدف إلى عظم تنسكه وشدة تدينه، وليس ذا فحسب بل كان سخياً معطاءً، فالمزن إذا ضنت بمائها كان قطراً، بل كان غيثاً هامياً بما تحمل تلك اللفظة من الغزارة والكثرة والسخاء والخير الوفير، كل ذلك عبر تصوير بياني رائع كان التشبيه أداته، وقد عكس من خلاله هيئة الفقيد، حيث كان معطاءً سخياً في الوقت الذي يضن فيه الكثيرون بمالهم ويبخلون بعطاياهم. وقد آثر كلمة (الغيث)، عن غيرها من الماء والمطر والوابل؛ لأن الغيث يوحي

بما يرجى منه، ويعود به من الخير الوفير على من يصيبه، فالغيث مطر يغيث؛ لأنه ينزل بقدر حيث يصيب من هم في حاجة إليه، وهذه الصورة ترسم لنا المرثي في سخائه ووفرة عطاياه، فضلاً عن وصفه بالكثرة بقوله: (هاميا)؛ ليوحي بالأمان مع تلك الكثرة، كما عرف كلاً من القطر والغيث باللام؛ إمعاناً في إحضار الصورة وتجسيمها؛ لتكتمل ويتم من خلالها الترابط. فالشاعر لكي يعضد صورته ويضعها في مصاف الصور التلقائية وأنها تزخر بالحركة وتنعم بالحياة وثقها بأحد أساليب التوكيد ألا وهو أسلوب القصر بطريق التعريف، فالقصر هنا وراءه ما وراءه من اعتداد واعتزاز وقوة لا تكون بهذه الدرجة لو لم تقترن به تلك الصورة، وإنه لدليل علي قوة نفس منشئها، وامتلاء حسه، ورفعة خياله.

يقول عمرو بن كلثوم:(39)

وَنَحْــــنُ الحَـــاكِمُــــونَ إِذَا أُطِعْنَــــا وَنَحْــــنُ العَـازِمُــونَ إِذَا عُصِينَــــا وَنَحْــــنُ
التَّــــارِكُــــونَ لِمَــا سَخِطْنَــا وَنَحْــــنُ الآخِــــذُونَ لِمَــا رَضِينَـــــا

يقول: إننا نمنع من أطاعنا ونثبت على قتال من عصانا، وإذا كرهنا شيئا تركناه، ولم يستطع أحد إجبارنا عليه، وإذا رضينا أخذناه ولم يحل بيننا وبينه أحد لعزنا وارتفاع شأننا. فالبيتان يحملان كناية ترمي إلى عز هؤلاء القوم وارتفاع شأنهم وقوة سيطرتهم، فالشاعر يصوغ معانيه في قوة واقتدار وذلك من خلال عرضها في طيات تعبير بياني رائع فتبدو معانيه من خلف ثوب كنائي شفاف، فضلاً عن القيمة البلاغية التي أضفاها تقديم الضمير – وهو أحد طرق القصر – على الصورة حيث يُشعر أن القوم لا يأبهون بشيء، فهم قادرون مقتدرون، يأخذون ما شاءوا، ويتركون ما أرادوا، ويعطون ويمنعون، فهم أصحاب الحكم والرئاسة، وهم أهل الفضل والسيادة، وهذا فيه من التقوية للصورة الكنائية ما فيه مما جعلها في مصاف الصور البعيدة النادرة، ولم يكن تكرار المسند إليه هنا عبثاً أو مجرد تكرار لفظي، إنما جاء إلحاحاً منه لتأكيد صورته وليوحي باكتمال هذه المعاني فيهم، فتراه يقررها ويؤكدها في نفوس السامعين؛ مبالغة في الوعيد والتهديد الذي حملته تلك الصورة.

واقرأ قول المتنبي:(40)

أَجِـزْنِــي إِذَا أُنْشِــدْتَ شِعْــرَاً فَإِنَّمَـــا بِشِعْرِي أَتَـــاكَ المَـادِحُـــونَ مُـــرَدَّدَا

وَدَعْ كُــلَّ صَــوْتٍ غَيْــرَ صَوْتِـي فَإِنَّمَـا أَنَــا الطَّـائِر المَحْكِـيُّ وَالآَخَـرُ الصَّـدَى

يقول: إذا أنشدك أحد شعراً فأعطني أجر ذلك الذي أُنشدت به؛ فما يأتيك المادحون بغير شعري، ودع كل صوت؛ فشعري هو الأصل وغيره كالصدى يكون حكاية لصياح الصادح وليس بأصل، أي فلا تبال بشعر غيري. وقد أكد هذه المعاني تقديم المتعلق على عامله في قوله (بشعري)، ليؤكد أن ما يقال له من مدح فإنه مأخوذ منه؛ لأنه سبق ومدح الخليفة به فلم يترك لأحد شيئاً يمكن أن يقدمه له، فتراه يلح على فكرته ويؤكدها؛ لذا أتى بصورة شبه فيها نفسه بطائر يصدح بأعذب الألحان وأن ما يقال في الخليفة من مدح ما هو إلا صدى لعذب ألحانه وذلك من خلال تقديم الضمير في قوله (أنا الطائر)، حيث قصر الطائر على نفسه وذلك بكونه الصادح المغرد بأعذب الألحان وأن غيره من الشعراء ما هم إلا مرددون وصدى لأشعاره الجميلة وألحانه العذبة.

ب- تقديم ما حقه التأخير ويشمل:

1- تقديم المعمول: ومنه قول الآخر:[41]

وَحَيَـاتَـــــهُ أَعْطَــى الشَّهِيـــدُ لِقَوْمِـــهِ أَتُـــرَى أَجَـــلَّ مِـنَ الحَيَـاةِ عَطَـــاءُ؟

فالشاعر جسد (الحياة)، ونحى بها منحى آخر غير معهود لدى المخاطب، حيث جعل منها شيئاً محسوساً يمكن تقديمه للغير وقدمها فداء لوطنه، كل ذلك بفعل الاستعارة المكنية التخييلية، وقد تعاون القصر معها في تجسيد الصورة حيث قصر إعطاء الشهيد على حياته التي لا يملك أعز ولا أغلى منها، وذلك من خلال تقديم المفعول به (وحياته)، ولا شك أنه بتعاون القصر والصورة يضفي عليها رونقا وطرافة لا تتحقق لو جاءت بعيدة منه، منفصلة عنه، وما ذاك إلا أنه عندما يقع القصر موقع الصورة نفسها فإنها حينئذ تبدو في أبهى حللها وأدق أحوالها، وتعرض المعاني في أسلوب بديع خلاب.

ومن أجمل ما جاء في هذا قول أشجع السلمي:[42]

قَصْـــرٌ عَلَيْـــهِ تَحِيَّـــةٌ وَسَـــلَامُ نَشَـــرَتْ عَلَيْـــهِ جَمَالَهَـــا الأَيَّـــامُ

"وهو من أحسن المطالع وألطفها بما يثيره في النفس من البهاء والحسن والجمال"[43] فإسناد التحية والسلام للقصر كناية عن نسبة التحية والسلام لساكنيه، وفي إسناد الفعل "نشرت" إلى الأيام تصوير بديع، شخص فيه الأيام وهي أمر معنوي بعد أن أحالها إلى شيء حسي، وبعث فيها الروح، ومنحها الحياة، وذلك على سبيل الاستعارة المكنية، وقد ازدانت هذه الصورة وحسنت وازدادت قوة فوق قوة وذلك بفضل أسلوب القصر الذي قدم فيه متعلق الفعل وهو الجار والمجرور،

في قوله: (قصر عليه، نشرت عليه) وكذلك المفعول به (جمالها)؛ تخصيصاً لذاك القصر باستحقاقه التحية والسلام ونشر الجمال عليه دون غيره من قصور الدنيا، فلو تأخر المتعلق هنا لما امتازت الصورة بالتخصيص الذي هو مقصود الشاعر ولكان الجمال يشمل سائر القصور الأخرى، وهذا ما يقوي الصورة ويوافق غرضها ومناسبتها مطلع القصيدة.

2- **تقديم المتعلق:** ومنه قول حافظ في رثاء مصطفى كامل:[44]

مَدَحْتُكَ لَمَّا كُنْتَ حَيًّا فَلَمْ أُجِدْ ... وإنِّي أُجِيدُ فِيكَ اليَوْمَ المَرَاثِيَا

عَلَيْكَ وَإلَّا مَا لِذَا الحُزْنِ شَامِلاً ... وَفِيكَ وَإلَّا مَا لِذَا الشَّعْبُ بَاكِيَا

فالشاعر يعلن بكل عفوية عن وفائه، وصدق عاطفته تجاه الفقيد (وإني أجيد فيك اليوم المراثيا)، وقوله: (عليك وإلا ما لذا الحزنِ شاملاً)، هذه آية العاطفة الصادقة، والوفاء الخالص، والرثاء الحزين، وما ذاك إلا أنه يتناسى موته، ويتحاشى النطق به، ويتأبى علي الفجيعة، فيخاطبه كما لو كان ماثلاً أمامه، يستجيد شعره ويستعيده، وقد كان للقصر دور رائد في عرض تلك الصورة عرضاً صادقاً تناسياً لموته، وتأبياً للفجيعة، مما يصور شدة الحزن تصويراً حياً مؤثراً، حيث قدم المتعلق في قوله: (فيك، عليك، فيك)، على المسند إليه، أي: عليك وحدك الحزن، وفيك أنت الرثاء، وعليك وحدك البكاء، فهول المصاب وقوة الفاجعة، وإخلاصه ووفائه للفقيد جعل الشاعر يخصه بأجمل الرثاء وشدة الحزن وصدق البكاء، وقوى من شدة التأثير هذا التقسيم الماثل في البيت الثاني بما أفرزه من مقاطع تستدعى وقفة خفيفة عند كل مقطع منها بجرسه ونغمته مما أشاع جواً من الموسيقى الداخلية الحزينة ترددت فيه فأكسبته جمالاً فوق جمال.

واقرأ ما قاله خليل مطران في وصف المعركة التي دارت بين فرنسا وألمانيا في قصيدة بعنوان: 1806-1870، وهذان الرقمان هما إشارتان إلى العام الذي انتصر فيه نابليون الأول على الألمان في معركة يانا ودخل برلين، وإلى السنة التي انتصر فيها الألمان على نابليون الثالث وولجوا فيها باريس مستخدماً التشبيه في بيان ما يكون في ذكر ذلك اليوم الدموي:[45]

يَوْمٌ تَجِفُ لِذِكْرَاهُ أَنْهَارُهَا ... خَوْفَاً وَيَجْرِي قَلْبُ كُلِّ جَمَادِ

وَإِذَا قَرَأْنَا وَصْفَهُ فَكَأَنَّهُ ... بِدَمٍ زَكِيٍّ خُطَّ لَا بِمِدَادِ

فالشاعر يقرب الساحة الحربية من مشاعره ليشعر المتلقي بمثل ما شعر به؛ لذا استخدم هذا اللون من التصوير وهو الاستعارة المكنية، التي رسم من خلالها صورة ذلك اليوم الدموي وما ساده

من أهوال وأن ما حدث فيه فاق كل وصف، فلو أن الأنهار قد صارت مداداً يُدون بها ما حدث في ذلك اليوم لجفت تلك الأنهار، ولجرت الدماء ماءً اضطراباً وهلعاً لشدة مأساة ذلك اليوم الرهيب. فهي خفية اتسمت بقوة السبك ومتانة التركيب؛ وما ذاك إلا أن التشبيه في المكنية أعمق وأخفى فهو كما يقول عبد القاهر: "إنما يتراءى لك بعد أن تخرق إليه سِتراً، وُتعمل تأملاً وفكراً"[46] وانظر لتلك الصورة التشبيهية التي صور من خلالها ما حدث في هذا اليوم وقد دونت بدمٍ زكي طاهر، إنه دماء الشهداء التي سالت بها أرض تلك المعركة، في قوله: (فكأنه بدم زكي خُط لا بمداد)، حيث شبه الضمير الذي يعود إلى يوم الحرب وما حدث فيه، بـ (الدم)، فضلاً عن تقييده بالوصف (زكي)؛ ليدل على أنهم قد ضحوا بدمائهم الطاهرة الزكية، وأرواحهم البريئة النقية؛ لرفع رايتهم واستقلال بلادهم، ولا يخفى ما قام به القصر الذي كان طريقه التقديم، فقد كان ذا دور رائد في تشكيل تلك الصورة وتقويتها والترشيح لها، ففي تقديم الجار والمجرور (بدم زكي)، على عامله (خُط)، الذي بني لما لم يسم فاعله، ما يوحي بقيمة فنية تمثلت في مشروعية تلك المعركة وقدسيتها حيث قدم فيها الكثيرون أنفس ما يملكون، فقد قدموا أرواحهم ودماءهم فداءً لوطنهم، ولا شك أن التقديم هنا كان إحدى أدوات الشاعر التصويرية القوية التي أضفت على الصورة التشبيهية مصداقية ارتقت بها عما عداها من الأساليب البلاغية الأخرى. يقول الأقيشر في ذم ابن عم له موسر سأله فمنعه، فشكاه إلى القوم وذمه، فوثب إليه ابن عمه ولطمه:[47]

سَرِيـــعٌ إِلَـــى ابْنِ العَمِّ يَلْطِـــمُ وَجْهَـــهُ ... وَلَيْسَ إِلَـــى دَاعِـــي النَّـــدَى بِسَرِيـــعِ

حَـــرِيصٌ عَلَـــى الدُّنْيَـــا مُضَّيِّـــعٌ لِدِينِـــهِ ... وَلَيْسَ لِمَـــا فِـــي بَيْتِـــهِ بِمُضَيِّـــعِ

فكانت الكناية أداة الشاعر التصويرية هنا، وقد تمثلت في قوله: (سريع إلى ابن العم يلطم وجهه)، فهي كناية عن حمقه ودناءة خلقه، كما تمثلت في قوله: (وليس إلى داعي الندى بسريع)، وقوله أيضاً: (وليس لما فـي بيته بمضيع)، وهني كنايات تهدف إلى بخله وشحه وشدة حرصه، ومما أكد من تلك الصور صوغها في سياق أسلوب التقديم وهو أحد طرق القصر وذلك في قوله: (وليس إلى داعي الندى بسريع)، وقوله: (وليس لما فـي بيته بمضيع)، حيث قدم المتعلق في العبارتين، تأكيداً لشحه وإسراعاً لذمه، وهذا ما قوى الصورة ونأى بها من معرض الابتذال والعموم إلى معرض الندرة والخصوص. وهكذا "تتجدد القيم البلاغية للقصر من خلال أنه طريق لتقرير المعنى في ذهن المتلقي وتأكيده وتحديده تحديداً واضحاً"[48]

وقول المتنبي:[49]

بِرَجَـــاءِ جُــــودِكَ يُطْــــرَدُ الفَقْـــرُ   وَبِـــأَنْ تُعَـــادَى يَنْفَـــذُ العُمْـــرُ

البيت كناية عن كثرة كرم الممدوح وفرط سخائه الذي من خلاله يُطرد الفقر، فرجاء جود الممدوح يُذهب الفقر، وتوهب الحياة، لكن بالعداء يكون الفناء، وقد نسجت في سياق تصوير بياني رسمته الاستعارة المكنية حيث شخص من خلالها الفقر ومنحته الحياة وجعلت جود الممدوح وكرمه يذهب به ويقضي عليه، وأنه ليس هناك من يضيع عمره في معاداته؛ لأنه شخص محبوب يغزو القلوب بجوده وفرط سخائه، وقد بنى عليها صورة كنائية ترمي إلى شدة كرمه وفرط سخائه وأنه مقصد القاصي والداني، وليس ذا فحسب بل هو محبوب وذو منزلة في قومه. وقد استعان بالقصر هنا حيث قصر صفة طرد الفقر على رجاء الممدوح، كما قصر صفة نفاد العمر على معاداة الممدوح؛ لتوثيق صورته ومنحها قوة ما بعدها قوة، فقد ورد في البيت قصران، الأول: (برجاء جودك يطرد الفقر)، والثاني: (وبأن تعادى ينفذ العمر)، وكلاهما تم بتقديم الجار والمجرور على عامله، "وهما من باب قصر الصفة على الموصوف، وإذا تأملنا المقصور في كل منهما وجدناه مختصاً بالمقصور عليه قصراً إضافياً، أي قصر نسبة طرد الفقر على رجاء جوده، ونسبة نفاذ العمر على معاداته لا إلى جميع ما عداه". (50) فقد جاء القصر معززاً الصورة الكلية للبيتين، وقوى من شأنها، ورشح لها، وكان من مقتضيات الأحوال ومتطلبات المقام .

وقول الحسين بن مطير:(51)

فَيَـــا قَـــبْرَ مَعْـــنٍ أَنْتَ أَوَّلُ حُفْـــرَةٍ   مِنَ الأَرْضِ خُطَّتْ لِلسَّمَـاحَـــةِ مَوْضَعَـا

وَيَـــا قَـــبْرَ مَعْنٍ كَيْفَ وَارَيْتَ جُـــودَهُ   وَقَدْ كَـــانَ مِنْـــهُ الـــبَرُّ وَالبَحْرُ مُتْرَعَـا

فالقبر هنا ليس ما نعرفه من صخور وجنادل، وإنما هو هذا الشيء الحي الذي نفث فيه الشاعر من روحه حيوية وحياة، واكتسب خصائص الإنسان، وامتدت إليه الحياة، فيصرخ فيه ليشاطره حزنه، ويئن معه، ويتوجع له. فالشاعر وصل به التوتر والألم إلي أن ينادي ما لا يُنادى، ويسأل ما لا يجيب، لا شك أنه التشخيص الذي رسمته لنا الاستعارة المكنية، فالصورة تحمل معنى التعجب والإنكار الممزوج بالحسرة والأسى. وقوله: (وقد كـان منـه البر والبحر مترعـا) كناية عن كثرة جوده وفرط كرمه، وقد وحَّد خبر كان (مترعا)؛ اكتفاء بالإخبار عن أحدهما ثقة بأن الآخر في حكمه. وقد جاء معمول الفعل (مترعا)، مقدماً على سبيل القصر، فأكد ما ترمي إليه الصورة الكنائية وأثبت أن امتلاء البر والبحر مقصورين عليه دون غيره، فهو تأكيد فوق تأكيد حيث إنه إثبات ونفي، فأكد الصورة ورشح لها وقوى من عزمها وكان من مقتضيات الأحوال.

يقول المتنبي مادحاً سيف الدولة:[52]

عَلَـــى قَـــدْرِ أَهْـلِ الـعَزْمِ تَأْتِـــي العَزَائِــمُ وَتَأْتِـــي عَلَـــى قَـــدْرِ الكِرَامِ المَكَـــارِمُ

وَتَعْظُـــمُ فِـــي عَيْنِ الصَغِيرِ صِغَـــارُهَـــا وَتَصْغُرُ فِـــي عَـيْنِ العَظِـيمُ العَظَائِـــــمُ

فالبيت الأول يموج بالحركة وينعم بالحياة، فلا تجد شطراً إلا وبه صورة حيث شخص العزائم مرة والمكارم أخرى، وقد منحهما الحياة بعد أن أسند إليهما ما ليس لهما، لا شك أنه التشخيص الذي امتازت به الاستعارة المكنية التخييلية، وقد بني عليها كناية عن العزائم حيث تكون على قدر أصحاب العزم، فمن كان كبير الهمة قوي العزم عظم الأمر الذي يعزم عليه، وكذلك المكارم إنما تكون على قدر أهلها، فمن كان أكرم كان ما يأتيه من المكرمات أعظم، فالرجال قوالب الأحوال فإذا صغروا صغرت أحوالهم، وإذا كبروا كبرت أحوالهم.

والبيت الثاني بني على كنايتين أولاهما: في الشطر الأول وهي كناية عن أن العزائم تأتي على قدر أصحابها، فمن كان ذا عزم كبير أتته العزائم كبيرة كعزمه، ومن كان ذا عزم ضئيل اضمحلت عزيمته وفترت همته، كذلك تأتي المكارم بحجم كرم الإنسان صغيراً كان أم كبيراً ...

وثانيهما: ترمي إلى أن الصغير يرى الأشياء على صغرها عظيمة، متأبية عليه ومستحيلة، والكبير العظيم يرى العظائم صغاراً مهما كبرت تلك العظائم. ولما أراد الشاعر أن يؤكد ما ترمي إليه صوره لجأ إلى حيلة جديدة من حيل التوكيد ألا وهي أسلوب القصر بطريق التقديم، حيث قدم متعلق الأفعال: (على قدر)، ليثبت أن العزائم والمكارم لا تأتيان إلا على قدر أصحابهما الجديرين بهما، وهم أصحاب النفوس العالية والمنازل الراقية، وكذلك تقديم المتعلق (في عين)، على عامله ليثبت أن صغار الأمور لا تعظم إلا في أعين صغار القدر، وكذلك عظائم الأمور لا تصغر إلا في أعين العظام أصحاب النفوس العظيمة والهمم العالية دون غيرهم وهذا أجدى وأنفع في مجال المدح والثناء الذي تناوله البيتان. ولا يخفى ما قام به التعبير بالمضارع (تأتي، تعظم، تصغر)، من قيمة فنية "فالمدح هنا قرينة دالة على أن إتيان العزائم على قدر أهل العزم، وإتيان المكارم على قدر الكرام، وعظم صغار المكارم في عين الصغير، وصغر العظائم في عين العظيم، إنما هو أمر مستمر متجدد على الدوام. "[53]

3- تقديم المسند على المسند إليه: ومن ذلك قول الشاعر لا أعلم قائله:[54]

نَائِـــــمٌ أَنْتَ عَلَـــــى صَـــــدْرِ الصُّخُـــورِ وَلَقَــدْ كُنْتَ عَلَـــــى الــــزَّهْرِ تَنَـــــامُ

فالشطر الأول كناية عما بلغ الفقيد من الضعف والهوان، وثمة كناية أخرى يحملها الشطر الثاني ترمي إلى ما كان فيه المرثي من حياة كلها نعومة وترفيه ودعة، وفي تقديم المسند (نائم)، على المسند إليه (أنت)، ما يجسد حالة الفقيد وقد صار في حالة من الضعف والهوان وشظف العيش بعد أن كان في دعة وترفيه ونعيم، فالقصر هنا أفاد تخصيص المخاطب بالنوم على صدر الصخور لا يتعداه إلى أية صفة أخرى، وقد جمع بين متناقضات عدة في سياق القصر المعنوي حيث جميع بين التقديم والتأخير من جهة، وبين النعيم وشظف العيش من جهة أخرى، ومزج بين الشطرين الثاني والأول بالواو التي لم تجعل لأحدهما مزية على الآخر في التقديم والتأخير "[55]

رابعاً: طريق العطف ودوره في تشكيل الصورة

فإذا كانت طرق القصر تدور على محورين أساسيين هما النفي والإثبات، فإن طريق العطف يذكر فيه المثبت والمنفي بالنص، أما الطرق الأخرى فتدل على المثبت بالنص وتخفي المنفي؛ لأن النفي فيها يفهم من التركيب. وطريق العطف يشمل:

أ- **العطف بـ "لا"**: ومن ذلك قول أبي تمام:[56]

السَّيْفُ أَصْـــدَقُ أَنْبَـــاءً مِـــنَ الكُـتُبِ ۞ فِـــي حَـدِّهِ الحَدُّ بَيْـنَ الجِـدِّ وَاللَّعِبِ

بِيضُ الصَّفَـائِحِ لَا سُـودُ الصَّحَـائِفِ فِـي ۞ مُتُـونِهِنَّ جَـلَاءُ الشَّـكِ وَالـــرِّيَبِ

فالشاعر استهل قصيدته بتفضيل القوة على العقل، هذه القوة تمثلت في السيف وحدته (بيض الصفائح)، وهي كناية عن السيوف، والعقل الذي تمثل في (سود الصحائف)، وهي كناية عن كتب وصحائف المنجمين، فالسيف أصدق مما تضمنته تلك الكتب، فقد روي أن المنجمين قد حذروا الخليفة المعتصم إذا سعى إلى فتح عمورية في هذا الوقت وقالوا: إننا نجد في الكتب أنها لا تُفتح إلا وقت التين والعنب، فلم يركن الخليفة إلى قولهم وسار بجيشه إليها وفتحها، فالسيوف البيضاء اللامعة هي التي تجلوا الشك وتزيلُه من الأفهام والعقول لا هذه الصحائف، ومما زان تلك الصورة وقوى من حبكتها ذلك القصر الكائن في صدر البيت الثاني والذي طريقه العطف بـ (لا)، (بيضُ الصفائحِ لا سودُ الصحائفِ)؛ فقد جاء ليؤكد من خلاله صورته ويثبت أن ذلك الفتح تم باستخدام السيف، وقوة الجيش، وحكمة القائد، وفروسية الفرسان، ونفاه عما جاء على ألسنة المنجمين وما جاء في تلك الصحف المشوهة التي لا تحمل في متونها سوى الخداع والشكوك

والريب، مما عاد على الصورة الكنائية بالبراعة والقوة، وتفاعل مع غيره من الأنماط البلاغية الأخرى في بناء النص الشعري وإنتاج دلالته.

ب- **العطف بـ "لكن"** ومنه قول المتنبي:[57]

مَـــا بِـــهِ قَتْـــلُ أَعَـــادِيـــهِ وَلَكِــنْ   يَتَّقِـــي إِخْـــلَافَ مَـــا تَرْجُـــوا الكِـــلَابُ

الشاعر يبالغ في وصف ممدوحه بالشجاعة والكرم والجود الذي تعدى أثره إلى الرحمة والإشفاق بالحيوانات، فادعى لممدوحه أنه لا يقصد من وراء قتل الأعداء سوى تحقيق ما تؤمله الذئاب من الطعام وإشباع الجياع منهم، فترك العلة الحقيقية التي تعارف عليها العقلاء من مقاتلة الأعداء وإرادة إهلاكهم، ودفع مضارهم؛ للدفاع عن النفس والممتلكات والوطن ونحو ذلك حتى تصفو الحياة وتُدفع البوائق، ولكنه ترك هذا وأتى بعلة خيالية طريفة تخلع على الممدوح أبهى صفات المدح وهي أنه لا يود إخلاف ما تؤمله الذئاب من لحوم القتلى؛ رفقاً ورأفة بهم . فالقصر بـ (لكن)، لم يكن بمنأى عن الصورة بل قوى من تلقائيتها وأكد ما رمى إليه الشاعر، وثبت ما تهدف إليه في فكر المتلقي بأدق تعبير وأوجز طريق، وهي تمكن الكرم من نفس ممدوحه حتى صار يتقي أن يخيب رجاء الذئاب التي خرجت ترقبه وتنظر اتساع أرزاقها من قتلى أعاديه مستخدما الاستعارة المكنية في عرض فكرته.

ومن ذلك ما قاله أبو نواس: [58]

فَمَـــا جَـــازَهُ جُـــودٌ وَلَا حَـــلَّ دُونَـــهُ   وَلَـــكِنْ يَسِـــيرُ الجُـــودُ حَيْثُ يَسِـــيرُ

فتجد في هذا البيت كناية عن نسبة الجود للمدوح، فضلاً عن أن في الجود نفسه استعارة مكنية حيث شبه الجود بإنسان يتحرك ويلاحق الممدوح، ثم حذف المشبه به وأثبت لازمه للمشبه، إذ الكناية غالباً ما تعتمد في أهم عناصرها على الاستعارة المكنية التي تصور ملازمة الصفة للموصوف، وفي استخدام القصر بطريق العطف بـ (لكن)، تقوية وتوكيد للصورة الكنائية وترشيح لها عما لو جاءت بطريق النفي والإثبات الذي تضمنه القصر بـ (لكن). وقوله أيضاً:[59]

وَمَـــا رِيـــحُ الرِّيَـــاضِ لَهَـــا وَلَكِــنْ   كَسَـــاهَـــا دَفْنُـــهُمْ فِـــي التُّرَابِ طِيبَـــا

فالشاعر تخيل أن ريح الرياض التي تفوح طيبا مستمدة من مجاورتها لهؤلاء المرثيين ذوي العناصر الطيبة، فتخيل أن طيب الرياض نابع من طيب الذين دفنوا في ترابها، وهذا يعتمد على

الإيهام والمبالغة المفرطة، فقد تخيل أن هؤلاء الموتى ذوي الأصل الطيب قد تحللت جثثهم إلى عناصر طيبة، ثم تخيل أن هذه العناصر الطيبة قد أمدت تلك الرياض بالريح الذكية، وهو تخييل أبعد مما نراه في الاستعارة المكنية، إذ ليس المقصود هنا إثبات أن لدفن هؤلاء الراحلين في تراب الروضة دخلاً في طيب نشرها، ولكن المراد تخييل هذا المعنى أو تخييل صورته كوسيلة للفت الناس إليهم وعطف القلوب نحوهم. وهذا ما أضفاه القصر بـ (لكن)، على الصورة من قوة

واقرأ قول ابن سرايا يصف وادياً يجري على الحجارة العظيمة: [60]

وَوَادٍ حَكَــى الخَنْسَــاءَ لَا فِــي شُجُونِهَــــا وَلَكِــنْ لَــهُ عَيْنَــانِ تَجْرِيَانِ عَلَــى صَخْرِ

فهذا الوادي له عينان تتدفقان على صخوره الصلبة، وقدد شبه تدفق مياهه وشدة فيضانها وكثرة جريانها، بتدفق دموع الخنساء حال بكائها على أخيها، لا شك أنها صورة تفيض حركة وتنبض حياة، ومما بالغ من جمالها وقوى من براعتها نسجها في طيات أسلوب القصر الذي كان طريقه العطف بـ "لكن" حيث قصر محاكاة الوادي للخنساء في جريان دموعها على أخيها ونفاه عن الشجون وهو شدة الحزن، وذلك لما اشتهرت به الخنساء من البكاء والنحيب وذرف الدموع على أخيها صخر لسنوات، وذلك أدعى إلى قوتها وعدها ضمن الصور النادرة.

ومن هنا نقول: إن القصر بمختلف طرقه كان صاحب فضلٍ كبيرٍ ودورٍ عظيمٍ في تشكيل الصورة، فهو لم يكن بمعزل عن مؤازرتها بل كان أحد مكملاتها، وما كانت لترقى وتبلغ ذروة الجودة والإتقان دون معاونته هو وغيره من باقي الأساليب البلاغية الأخرى.

الخاتمة:

بعد هذه الوقفة السريعة مع دور القصر في تشكيل الصورة وما له من أثر فعال في تقويتها والترشيح لها وعرضها بمعرض بديع خلاب؛ حيث يمتاز بقيمة فنية لا تُنكر في تقويةِ الكلام وتأكيد المعاني، ومع ذلك فإنه يؤدي دوره، ويحدث أثره في جمال الصورة وذلك عندما يكون عنصراً في تشكيلها ورسمها، وتكمن مهمته أيضاً في مساعدته على إيضاح المعنى وبيانه، وكشف جوانبه وجماله، والأخذ بيد المتلقي إلى حيث يريد الشاعر، وأنه أداة لا تقل عن غيرها في عرض التجربة الشعرية بأسلوب بديع خلاب.

وقد انتهت هذه الدراسة للنتائج والتوصيات التالية:

نتائج الدراسة

1- الصورة بمختلف وسائلها من تشبيه واستعارة وكناية تمثل أعلى مستويات التأثير في المتلقي، وتتحقق الاستفادة المرجوة منها في تقريب الحقائق وتجسيدها للمتلقي.

2- كان للقصر بطرقه المختلفة دورٌ بارزٌ في تقوية الصورة، فهو بمثابة الترشيح لها والخروج بها مخرج القوة والأصالة.

3- كشفت الدراسة عن قيمة الصورة بمعاونة غيرها من الفنون البلاغية الأخرى فكانت خير أداة لفرسان الكلمة العربية فعرضوا من خلالها تجاربهم وأفكارهم مما يجعل المتلقي يعيش تجربتهم كما عاشوها.

4- اجتزاء الصور عن غيرها من الفنون البلاغية الأخرى يخل بالمعنى العام، ويؤثر على إظهار هذه الصور ووضوحها، كما يشوهها ويعرضها بمعرض مبتور غير فعال.

توصيات الدراسة:

توصي الدراسة العلماء والباحثين وغيرهم من الدارسين بالآتي:

1- اهتمام الباحثين وغيرهم من الدارسين بتشابك الأساليب البلاغية المختلفة وتداخلها اهتماماً بالغاً؛ لأن الصورة وغيرها من الأساليب الأخرى لا يمكن أن تؤدي دورها أداءً جيداً منفردة أو مبتورة أو مجزأة، بعيدةً عن غيرها.

2- لابد من مراعاة السابق واللاحق، ومواضع الذكر والحذف، ومختلف الأساليب، واختيار الصور والأدوات الموحية، وذلك من خلال مراعاة مستويات التحليل اللغوي، وكذلك المفردات ذات الجرس المؤثر، وارتباط ذلك كله بغيره من الأساليب الأخرى.

3- دراسة الصور مترابطة حيث أن اجتزاء الصورة عن غيرها من الفنون البلاغية الأخرى يخل بالمعنى العام، ويؤثر علي استظهار هذه الصور ووضوحها، كما يشوه الصورة ويعرضها بمعرض غير فعال.

4- أن تجرى كثير الأبحاث في مثل هذا الموضوع استكمالا لهذه الدراسة.

وفي النهاية نحمد الله تعالى على منه وعطائه أن وفقنا لإنجاز هذا العمل، وكان ذلك يوم الخميس الموافق 24 من شهر أكتوبر عام 2019م، بعد أن استغرق قرابة ستة أشهر، وكان ذلك في مدينة طبرق/ بدولة ليبيا الشقيقة.

هوامش الدراسة:

1- تجليات الجمال في أسلوب القصر، د/ عبدالرحيم محمد الهبيل، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، يونيو 2011 ص8.

2- مفتاح العلوم، أبويعقوب يوسف بن أبي بكر بن محمد علي السكاكي، ص291، ضبطه وشرحه أ. نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت.

3- المطول، سعد الدين التفتازاني، ص390، طبعة 1330هـ.

4- دلائل الإعجاز، عبدالقاهر الجرجاني، تحقيق د/ محمد عبدالمنعم خفاجي، ص330، ط1، 1413هـ-1992م.

5- ديوان عزيز فهمي، تقديم د. طه حسين، ص18، دار المعارف.

6- ديوان عبدالله بن قيس الرقيات، ص91، تحقيق د. محمد يوسف نجم، دار صادر، بيروت، 2009.

7- تجليات الجمال في أسلوب القصر، د/ عبدالرحيم محمد الهبيل، ص 8.

8- ديوان المتنبي، ص464، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، 1403هـ-1983م.

9- دلائل الإعجاز، ص330.

10- دلائل الإعجاز، ص332.

11- ديوان أحمد شوقي ص91، ج3، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان.

12- من مقال بمجلة كلية اللغة العربية د/ الوصيف هلال ج 1، ص8، سنة 1424هـ.

13- دلالات التراكيب دراسة بلاغية، د. محمد أبو موسى، ص158، مكتبة وهبة، ط2.

14- ديوان عدي بن الرعلاء، دار الكتاب العربي، بيروت ط3، 1973م.16- ديوان إبراهيم ناجي ص177، دار العودة، بيروت.

15- ديوان المتنبي، ص129.

16- طراز الحلة وشفاء الغلة، أبي جعفر الغرناطي، شرح بديعية ابن جابر الأندلسي ص5 مخطوط بالأزهر.

17- من مقال لأستاذنا الدكتور/ الوصيف هلال الوصيف في مجلة كلية اللغة العربية بالمنصورة ج 1،ص 10

18- ديوان البارودي، ضبطه وصححه وشرحه أ. علي الجارم، ومحمد شفيق معروف، ص187، المطبعة الأميرية، القاهرة، 1952م.

19- دلالات التراكيب، ص77.

20- الخصائص البلاغية واللغوية في أسلوب الحديث النبوي الشريف د/ فتحية فرج العقدة ص255.

21- ديوان البارودي، ص68.

22- مجلة اللغة العربية، ج 1، ص4، سنة 1424هـ.

23- ديوان النجاشي الحارسي، جمعه وحققه وشرحه الدكتور عدنان محمد أحمد، ص80، دار صادر، بيروت، ط1، 1430هـ-2009م.

24- الأشباه والنظائر على مذهب أبي حنيفة، زين الدين بن إبراهيم بن نجم، وضع حواشيه وخرج أحاديثه الشيخ زكريا عميرات، ج1، ص35، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1419هـ-1999م.

25- ديوان عمرو بن كلثوم، ص57، جمعه وحققه وشرحه الدكتور إميل بديع يعقوب، دار الكتاب العربي، بيروت، ط 1، 1411هـ1991م.

26- ديوان النابغة الذبياني، ص32، شرح وتقديم عباس عبدالساتر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3.

27- فتح منزل المباني بشرح أقصى الأماني، أبوزكريا الأنصاري، ص103، ت علي منى وسالم رضوان.

28- ديوان الإمام الشافعي، ص97، تحقيق د. محمد عبدالمنعم خفاجي، مكتبة الكليات الأزهرية، ط2، 1985م.

29- طراز الحلة، ص573.

30- ديوان ابن مغراء، ص256، دار الكتاب العربي، بيروت، ط3، 1973م.

31- دلائل الإعجاز، ص315.

32- المصدر نفسه، ص415.

33- نفسه، ص326.

34- معاني القرآن،. الفراء، معاني القرآن، ت. أحمد يوسف نجاتي وآخرين، ص105، دار السرور.

35- ديوان إبراهيم ناجي، ص177، دار العودة، بيروت.

36- ديوان مروان بن أبي حفصة، ص52، جمعه وحققه الدكتور حسين عطوان، دار المعارف، 1973م.

37- علم المعاني، د. عبد العزيز عتيق، ص193، بيروت، لبنان، 1403هـ-1983هـ.

38- ديوان هاشم الرفاعي، تحقيق ودراسة/ عبد الرحمن جامع الرفاعي، ص400، مكتبة الإيمان، ط1.

39- ديوان عمرو بن كلثوم، ص83.

40- ديوان المتنبي، ص373.

41- شعر الحسين بن مطير، جمعه وقدم له الدكتور حسين عطوان، ص173، بدون.

42- ديوان أشجع السلمي، ص 206، دار بيروت، لبنان، ط1، 1406هـ- 1986م.

43- جوهر الكنز نجم الدين الحلبي، ص 196، ت د/ محمد زغلول سلام. منشأة المعارف بالإسكندرية . وكذلك روضة الفصاحة للرازي. ص 286، ت د/ أحمد النادي شعلة، ط1، 1402هـ، دار الطباعة المحمدية.

44- ديوان حافظ إبراهيم، ص150، دار العودة للصحافة والطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

45- ديوان خليل مطران، ج2، ص15، دار الكتاب العربي، بيروت، ط 3، 1967.

46- أسرار البلاغة. للإمام/ عبد القاهر الجرجاني، ص44، تحقيق ريتر. ط3، 1983.

47- ديوان الأقيشر الأسدي، صنعة الدكتور محمد علي دقة، ص92، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1997

48- مجلة كلية اللغة العربية بالمنصورة، ج 1، ص 18، سنة 2003م، أ.د/ الوصيف هلال الوصيف

49- ديوان المتنبي، ص163.

50- علم المعاني، د. عبدالعزيز عتيق، ص 154.

51- ديوان الحسين بن مطير، ص173.

52- ديوان المتنبي، ص385.

53- علم المعاني د. عبدالعزيز عتيق، ص49.

54- لا أعلم قائله.

55- ابن جني، شرح ديوان أبي الطيب المتنبي، ص 15، تحقيق صلاح خلوصي، دار الشؤن الثقافية، ط1.

56- ديوان أبوتمام، شرح الخطيب التبريزي، ج 1، ص 32، دار الكتاب العربي، لبنان، بيروت، ط 2، 1994م.

57- ديوان المتنبي، ص143.

58- ديوان أبي نواس برواية الصولي، ص287، تحقيق د. بهجت عبدالغفور الحديثي، دار الكتب الوطنية، هيئة أبوظبي للثقافة والتراث والمجمع الثقافي، بدون.

59- ديوان المتنبي، ص196.

60- ديوان ابن سرايا، ص 157، دار الكتاب العربي، بيروت، ط3، 1973م

فهرس المصادر والمراجع

أولاً: المصادر

1- ابن جني، (1986)، شرح ديوان أبي الطيب المتنبي، تحقيق صلاح خلوصي، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ط1.
2- الأنصاري، أبوبكر زكريا، فتح منزل المباني بشرح أقصى الأماني، ت. علي منى وسالم رضوان.
3- الجرجاني، عبد القاهر. (1983)، أسرار البلاغة، تحقيق ريتر، الطبعة الثالثة
4- الجرجاني، عبد القاهر (1992م)، دلائل الإعجاز، تعليق وشرح د. محمد عبدالمنعم خفاجي، ط 1، القاهرة.
5- الحلبي، نجم الدين أحمد بن إسماعيل الأثير، جوهر الكنز تلخيص كنز البراعة في أدوات ذوي اليراعة تحقيق د/ محمد زغلول سلام. منشأة المعارف بالإسكندرية.
6- الرازي، (1402هـ)، روضة الفصاحة.ص 286. تحقيق د/ أحمد النادي شعلة. ط1، دار الطباعة المحمدية.
7- روضة الفصاحة. تحقيق د/ أحمد النادي شعلة. ط1، دار الطباعة المحمدية.

8- الأشباه والنظائر على مذهب أبي حنيفة، زين الدين بن إبراهيم بن نجم، وضع حواشيه وخرج أحاديثه الشيخ زكريا عميرات، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1419هـ-1999م.

9- السكاكي، أبو يعقوب يوسف بن أبى بكر بن محمد على. مفتاح العلوم، ضبطه وشرحه أ/ نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

10-الغرناطي، أبي جعفر، طراز الحلة وشفاء الغلة، شرح بديعية ابن جابر الأندلسي، مخطوط بالأزهر، رقم 63، خ بلاغة.

11-الفراء، معاني القرآن، ت. أحمد يوسف نجاتي وآخرين، دار السرور

12-القزويني، الخطيب. (2003م)، الإيضاح في علوم البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى.

ثانياً: المراجع

13-العقدة، فتحية فرج، الخصائص البلاغية واللغوية في أسلوب الحديث النبوي الشريف.

14-ديوان الإمام الشافعي، ، (1405هـ-1985م)، تحقيق د. محمد عبدالمنعم خفاجي، مكتبة الكليات الأزهرية، ط2.

15-ديوان الأقيشر الأسدي، (1997)، صنعة الدكتور محمد علي دقة، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1.

16-ديوان البارودي، (1952م)، ضبطه وصححه وشرحه أ/ على الجارم، محمد شفيق معروف، المطبعة الأميرية. القاهرة.

17-ديوان الحسين بن مطير، جمعه وقدم له د. حسين عطوان، بدون.

18-ديوان المتنبي، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، 1403هـ-1983م.

19-ديوان النابغة الذبياني، (1416هـ-1996م)، شرح وتقديم عباس عبدالساتر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3.

20-ديوان النجاشي الحارسي، (1430هـ-2009م)، جمعه وحققه وشرحه الدكتور عدنان محمد أحمد، دار صادر، بيروت، ط1.

21-ديوان أبوتمام، (1414هـ- 1994م)، شرح الخطيب التبريزي، ج 1، دار الكتاب العربي، بيروت، ط2.

22-ديوان أبي نواس برواية الصولي، تحقيق د. بهجت عبدالغفور الحديثي، دار الكتب الوطنية، هيئة أبوظبي للثقافة والتراث والمجمع الثقافي، بدون.

23-ديوان أشجع السلمي، (1406هـ- 1986م)، دار بيروت، لبنان، الطبعة الأولى.

24-ديوان حافظ إبراهيم، دار العودة للصحافة والطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

25–ديوان خليل مطران الأجزاء الأربعة، (1967)، دار الكتاب العربي، بيروت، ط 3.

26–ديوان عبدالله بن قيس الرقيات، تحقيق د. محمد يوسف نجم، دار صادر، بيروت.

27–ديوان عمرو بن كلثوم، (1411هـ1991م)، جمعه وحققه وشرحه الدكتور اميل بديع يعقوب، دار الكتاب العربي، بيروت، ط 1.

28– ديوان مروان بن أبي حفصة، (1973م)، جمعه وحققه الدكتور حسين عطوان، دار المعارف.

29– ديوان هاشم الرفاعي، تحقيق ودراسة عبد الرحمن جامع الرفاعي، مكتبة الإيمان ط1

30– شعر الحسين بن مطير، جمعه وقدم له الدكتور حسين عطوان، بدون.

ثالثاً: المجلات

31–مجلة كلية اللغة العربية بالمنصورة ج 1، (2003م) و (2004م)، من مقال بعنوان "من بلاغة المتنبي" للدكتور/ الوصيف هلال الوصيف.

32–مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، يونيو 2011، من مقال بعنوان "تجليات الجمال في أسلوب القصر" د/ عبدالرحيم محمد الهبيل.

تنمية المقتنيات بمكتبات جامعة عمر المختار

دراسة ميدانية لواقعها وسبل تطويرها

أعده:

د . حسين علي آدم بوغزاله

د . حميدة سعد حسين بالقاسم

عضوا هيأة التدريس بقسم المكتبات بكلية الآداب بجامعة عمر المختار

مستخلص:

تناولت الدراسة موضوعاً رئيساً وهاماً في نجاح المكتبات بصفة عامة، ألا وهو تنمية المقتنيات سواء كانت التقليدية أو إلكترونية ، حيث تعاني مكتبات جامعة عمر المختار من النقص الحاد في المقتنيات سواء كانت كتباً أو المراجع أو الدوريات وحتى الأوعية الإلكترونية المختلفة، ناهيك عن تقادم مجموعاتها وتوقف شبه تام لعملية التزويد ومن هنا جاءت الدراسة لتبحث في عملية بناء المقتنيات وتنميتها بمكتبات جامعة عمر المختار بمدينة البيضاء من خلال دراسة ميدانية لواقع هذه المجموعات وطرق تنميتها والتعرف على المشاكل والصعوبات التي تواجه المكتبات في عملية التنمية لمقتنياتها، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الواقع الفعلي للمكتبات موضوع الدراسة من حيث التنظيم الإداري والمالي ، كذلك التعرف على الواقع الفعلي لتنمية المقتنيات في المكتبات موضوع الدراسة ، وقد تمت الاستعانة بالمنهج المسحي الميداني لتحقيق الأهداف المرسومة للدراسة وتم الاعتماد على مجموعة من أدوات جمع البيانات منها قائمة المراجعة والمقابلات الشخصية، والزيارات الميدانية، وأدبيات الإنتاج الفكري في الموضوع، وقد خلصت الدراسة بمجموعة من النتائج كان من أهمها الإهمال الإداري من قبل إدارة الجامعة وتهمشيها والجهل بالدور المهم الذي تلعبه هذه المكتبات في نجاح العملية التعليمية بالجامعة وعدم وجود ميزانية مستقلة ومخصصة للمكتبات موضوع الدراسة ، وقد أوصت الدراسة بضرورة تخصيص ميزانية مستقلة ومناسبة للمكتبات موضوع الدراسة حتى تتمكن من تطوير نفسها دون الحاجة إلى تعقيدات الروتين الإداري الذي يشتت الجهود من خلال مركزية الإدارة، مما يبطىء اتخاذ قرارات تخص تطويرها أو احتياجها، والعمل وفق خطط واستراتيجيات وسياسات واضحة و إعادة بناء المقتنيات وتنميتها في المكتبات موضوع الدراسة والاشتراك بقواعد البيانات المجانية والتجارية.

الكلمات المفتاحية: المكتبات الجامعية _ تنمية المقتنيات_سياسة التزويد_إتاحة مصادر المعلومات

Abstract:

The study dealt with a major and important issue in the success of libraries in general, namely the development of holdings, whether traditional or electronic, where the libraries of Omar Al-Mukhtar University suffer from a severe shortage of holdings, whether books, references, periodicals and even various electronic vessels, not to mention the aging of their collections and almost complete cessation. The process of supplying and hence the study came to examine the process of building collections and development in the libraries of Omar Al-Mukhtar University in Al-Baydaa through a field study of the reality of these groups and methods of development and to identify the problems and difficulties facing libraries in the process of development of their holdings. The study aimed to identify the actual reality of the libraries under study in terms of administrative and financial organization. Also, to identify the actual reality of the development of holdings in the libraries under study, the field survey method was used to achieve the objectives set for the study and relied on a set of data collection tools, including a list The study concluded with a set of results, the most important of which were the administrative negligence of the university administration, its marginalization and ignorance of the important role played by these libraries in the success The educational process at the university and the absence of an independent budget and allocated for the libraries under study, the study has recommended the need to allocate an independent and appropriate budget for the libraries under study so that it can develop itself without the need for complications of administrative routine, which disperses efforts through the centralization of management, which slows decisions regarding the development or need . Working according to clear plans, strategies and policies. Re-building and developing the holdings in the libraries under study and subscribing to free and commercial databases

:key words

University libraries _ development of holdings _ supply policy _ availability of information sources.

مقدمة :

تعتبر التنمية بوجه عام من المصطلحات ذات البعد المنسجم مع التجديد والتطوير وهي ما يكون في العادة مرتبطاً بعدة متغيرات منها المالية وهي الأهم، وإدارية تُعنى بالتطوير، وقلما تحيا المؤسسات التي لا يوجد فيها تنمية وخاصة تلك التي تكون مرتبطة بمستجدات ديناميكية تمس قطاعاً كبيراً من البشر وخصوصا ما يكون له علاقة بالمعلومات، فمنذ زمن ليس بالبعيد حدث ما عرف بالانفجار المعرفي كانت لتكنولوجيا المعلومات الأثر الأكبر في حدوثه، و ما كان على المكتبات ومراكز المعلومات كونها الطرف الأقرب والأفضل في تجميع وتنظيم وبث وتخزين المعلومات واسترجاعها إلى أن تطور من نفسها حتى يتسنى لها اللحاق بهذه الطفرة الكبيرة في المعلومات المبعثرة هنا وهناك ومحاولة معالجتها وإيصالها للمستفيدين بأقل وقت وجهد وتكلفه .وأضحت المكتبات تطور في مقتنياتها سواء من حيث الموضوع، أي ما يتعلق بالتخصصات وحداثتها والابتعاد عن المعلومات المتقادمة وتنقيتها واستبعادها، أو ما يتعلق بشكل الوعاء الحامل لهذه المعلومات إن كان ورقياً أو رقمياً، ناهيك عن إدارتها بالشكل الأمثل يدوياً أو ما خص الأوعية الرقمية بشكل متطور.

وتعتبر تنمية المقتنيات في المكتبات وفقاً لهذه المعطيات سالفة الذكر عبارة عن تجديد وتطوير ومواكبه كل جديد، وانعدام التنمية يعتبر النقيض تماما لما ذكر، فمن المؤكد أن هذه المكتبات ستموت وتصبح مجرد مخازن لمعلومات متقادمة لا فائدة منها وخصوصاً في التخصصات ذات التقادم السريع في معلومتها

ونستطرد هنا جزءاً من قانون (1) Shiyali Ramamrita Ranganathan رانجاناثان (1892 – 1972 م) وهو القانون الخامس والأخير إذ ينص على أن المكتبة كائن نامٍ :تتطور المكتبة وتنمو باعتبارها مؤسسة اجتماعية قادرة على أن تستجيب لكل ما يطرأ على المجتمع من تغيرات، ونظراً لنمو المعارف بصورة ديناماتيكية جعل من الصعب على أي مكتبة مهما بلغت ميزانيتها أن تقتني كل ما نُشر في المجال لذلك كان على القائمين عليها العمل على الوصول للمعلومات أياً كان مصدرها، وهذا ما يُعرف (الملكية مقابل إتاحة) والاستفادة من مقتنيات المكتبات الأخرى عن طريق التعاون والمشاركة في المصادر وهكذا فإن ما يؤكده القانون الخامس المكتبة كائن حي متنام وهو قانون التزويد.

أولاً/ الإطـــار المنهجـــي للدراســـة:

1. مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تعاني مكتبات جامعة عمر المختار من النقص الحاد في المجموعات سواء كانت كتب، أو مراجع، أو دوريات، وحتى الأوعية الإلكترونية المختلفة، ناهيك عن تقادم مجموعاتها والتوقف شبه التام لعملية التزويد، الأمر الذي استدعى منا كوننا متخصصين إلى دراسة هذه المشكلة والتعرف على الأسباب الكامنة وراءها، ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في قصور مكتبات جامعة عمر المختار في تنمية مقتنياتها، وتلبيه احتياجات المستفيدين المتنوعة والمتجددة ،حيث أن استمرار هذا القصور يؤدي إلى تقاعس المكتبات في المساهمة في دعم العملية التعليمية، **وقد حاولت الدراسة الإجابة على التساؤلات الآتية:**

1. ما الواقع الفعلي للمكتبات موضوع الدراسة من حيث التنظيم الإداري والمالي ؟.
2. ما الآلية التي يعتمد عليها في بناء وتنمية المجموعات المكتبية بالمكتبة ؟
3. ما السياسة المتبعة وأدوات الاختيار بالمكتبات موضوع الدراسة؟
4. ما المشاكل والصعوبات التي تواجه هذه المكتبات في تنمية مقتنياتها ؟

2. أهمية الدراسة:

تعتبر تنمية المقتنيات من أهم الخدمات التي تقدمها المكتبات الجامعية ، وهي تسهم في نجاح عمل أي مؤسسة، الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على قياس مستوى وجودة الخدمات المقدمة، وعليه يمكن أن تبرز أهمية الدراسة من خلال جوانب ثلاثة هي:

1- تعتبر تنمية المقتنيات من المواضيع المهمة والرئيسة التي تمس جودة المعلومات المقدمة وحداثتها.

2- تحديد سياسة واضحة ومكتوبة لضبط جودة هذه العملية.

3- تساعد الدراسة في إرشاد المتخصصين في هذه المكتبات للرقي بها والعمل وفقاً لضوابط محددة ومقننة تساهم بشكل فاعل في أداء أكثر فاعلية.

3. أهداف الدراسة:

1. الوقوف على الواقع الفعلي للمكتبات موضوع الدراسة من حيث التنظيم الإداري والمالي.
2. الكشف على الآلية التي يعتمد عليها في بناء المجموعات وتنميتها.
3. التعرف على السياسة المتبعة في عمليات التزويد بالمكتبات موضوع الدراسة.
4. التعرف على المشاكل والصعوبات التي تواجه هذه المكتبات في تنمية مقتنياتها ومحاولة وضع الحلول لها.

4. حدود الدراسة:

1. حدود زمنية : العام الجامعي 2016-2018
2. حدود مكانية: مكتبات جامعة عمر المختار بمدينة البيضاء بالجبل الأخضر –ليبيا.
3. حدود موضوعية: تعالج الدراسة موضوع تنمية المقتنيات في مكتبات جامعة عمر المختار

5. أدوات جمع البيانات:

قامت الدراسة بالاستعانة بعدد من أدوات جمع البيانات مختلفة منها الآتي:

1. قائمة المراجعة:

قامت الدراسة بتصميم قائمة مراجعه تشتمل على مجموعة من الأسئلة وضعت لجمع البيانات التي تساعد على رصد الواقع في مكتبات جامعة عمر المختار فيما يخص تنمية مقتنياتها وقد اشتملت القائمة على عدة محاور على النحو الآتي:

أولا : الجوانب الإدارية والمالية:

ثانيا :سياسة بناء المقتنيات وتنميتها:

ثالثا: إجراءات التزويد المتبعة:

رابعا :المشاكل والصعوبات التي تواجه المكتبات موضوع الدراسة فيما يخص تنمية مقتنياتها:

2. **أدبيات الإنتاج الفكري في الموضوع:**

حيث تم الاستعانة بعدد من المصادر والمراجع الورقية والرقمية، وكذلك المواقع الإلكترونية على الشبكة العنكبوتية.

3. **الزيارات الميدانية** : قامت الدراسة بعدد من الزيارات الميدانية للمكتبات موضوع الدراسة وذلك للوقوف على الواقع الفعلي لها عن كثب، ومعايشتها كما هي على ارض الواقع.
4. **المقابلات الشخصية:**

حيث قامت الدراسة بإجراء المقابلات الشخصية مع أمناء المكتبات، والمسؤولين على عمليات التزويد وغيرهم، وذلك للتعرف على بعض المعلومات التي تخص موضوع الدراسة.

6.المنهج المستخدم:

نظراً لطبيعة الدراسة والتي تحتاج إلى بحث معتمد على تجميع المعلومات الميدانية عن الموضوع المبحوث وجلب المعلومات من خلال المقابلات الشخصية والزيارات الميدانية، وتسجيل الملاحظات فقد استعان الباحث بالمنهج المسحي الميداني لصياغة الأهداف المرسومة للدراسة من خلال وضع المشكلة والإجابة على التساؤلات إذ يعتبر هذا المنهج من أكثر المناهج شيوعاً لمثل هذه الدراسات، لأنه يحاول الكشف عن الأوضاع القائمة لمحاولة النهوض بها، ووضع الخطط اللازمة لتصحيح مسارها.

7. **الدراسات السابقة :**

يمكن حصر بعض الدراسات السابقة التي تربطها بالدراسة الحالية علاقات مباشرة وغير مباشرة نذكر منها:

1. **دراسة هاشمي إيمان(2) (2016) بعنوان تنمية المجموعات المكتبية بالمكتبات الجامعية :دراسة ميدانية بمكتبة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية بجامعة مستغانم /الجزائر**

حيث تناولت الدراسة الوضع الراهن للمكتبة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة مستغانم، وتحديد مواطن القوة والضعف في إدارة تنمية مقتنياتها، والتعريف بالسياسة المتبعة للتزويد، وتوضيح عمليات البناء القائمة للمجموعات، كذلك الوقوف على واقع الحال

للمجموعات بالمكتبة موضوع الدراسة، وقد استعانت الدراسة بعدد من أدوات جمع البيانات منها المقابلة الشخصية، والاستبانة، مع استخدام المنهج المسحي باعتباره أكثر المناهج ملائمة لطبيعة الدراسة، وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج كان من أهمها أن المكتبة تحظى بدعم مالي كبير من قبل الجامعة لغرض بناء وتنمية المجموعات، كما توجد قيود إدارية كبيرة على السياسة المتبعة للتنمية والبناء، وتقع المسؤولية الأكبر في عملية الاختيار على عاتق أعضاء هيئة التدريس بالكلية، وقد أوصت الدراسة بوجوب وجود سياسة واضحة ومكتوبة ومعروفة، والعمل بها لتحسين مستوى الأداء في المكتبة خصوصا لدى قسم التزويد.

2. دراسة غوار عفيف[3] (2008) بعنوان أنظمة تسيير وحدات التزويد والاقتناء بمكتبات جامعة وهران

حيث احتوت هذه الدراسة على تسيير وحدات التزويد والاقتناء من الشكل التقليدي إلى الشكل الرقمي، حيث هدفت إلى التعريف بالمكتبة الرقمية، وبناء مجموعاتها، وتوضح خطواتها وتبيان معوقات إدخال التقنية الحديثة بالمكتبات، وقد استعانت الدراسة بالمنهج المسحي، وتوصلت إلى عدد من النتائج كان من أبرزها افتقار المكتبات موضوع الدراسة إلى النظم المقننة في عملية التزويد، كذلك انعدام وجود السياسات الواضحة لعملية التنمية والبناء للمجموعات، وقد أوصت الدراسة بضرورة التحول إلى الشكل الرقمي وبناء المجموعات رقمياً لمواكبة التحديات التكنولوجية التي أصبحت حتمية.

3. دراسة جنان صادق عبدالرازق، سيناء شمال[4] (2017) بعنوان : استخدام التقنيات لبناء مجموعات المكتبة الرقمية / الجامعة المستنصرية

حيث تركزت أهداف الدراسة في التعرف على معايير اختيار المصادر المعلوماتية الإلكترونية في المكتبات وبيان طرق اختيار مصادر المعلومات الإلكترونية وتحديد العوامل الرئيسة في بناء مجموعات المكتبة الرقمية والتعرف على طرائق تحويل وبناء المجموعات فيها، كذلك بيان أنواع الاتصال في تنمية المجموعات الرقمية وطرق معالجتها، وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج من أهمها سهولة التصفح والاختيار من بين المجموعات المنشورة على شبكة الانترنت، وسهولة حفظ المواد المنقولة عبر الوسائط الإلكترونية، وإمكانية استنساخها وتعميمها بأسرع وقت، وقد أوصت الدراسة بتمكين إتاحة

الفهارس الآلية المباشرة للمستخدمين، وزيادة كفأة عملية استعارة الكتب، وتنشيط استخدام مقتنيات المكتبة.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة سالفة الذكر نجد أنها تركزت تغطيتها على موضوع الدراسة من ناحية تكنولوجية تتعلق بالتحول من الطرق التقليدية إلى الرقمية في عملية البناء والتنمية للمجموعات، وطرق تشغيلها والبنية الأساسية لها، أما الدراسة الحالية فهي تبحث في التعريف بهذا المفهوم والوقوف على الواقع الفعلي لعملية البناء والتنمية للمجموعات الموجود بمكتبات جامعة عمر المختار، كذالك تسليط الضوء على أهم الطرق، والسياسات المتبعة التي يمكن أن يستفاد منها في المكتبات، ومراكز المعلومات للنهوض بها.

ثانياً/ الإطـــار النظـري للدراســـة:

1. نشأة مكتبات جامعة عمر المختار وتطورها:

لمكتبة عمر المختار تاريخ عريق من حيث التأسيس، حيث أسست المكتبة المركزية 1967م وذلك سعياً من إدارة الجامعة إلى تقديم وتوفير المعلومات للمجتمع الجامعي من طلبة، وأعضاء هيئة التدريس، وباحثين من داخل وخارج الجامعة، وتوالت بعد ذلك الجامعة في افتتاح المكتبات الفرعية للكليات، والفروع، والأقسام، والجدول الآتي يوضح تاريخ تأسيس مكتبات جامعة عمر المختار [5]:

جدول رقم (1) تاريخ تأسيس مكتبات جامعة عمر المختار

الرقم	المكتبة	تاريخ التأسيس
1	المكتبة المركزية	1967
2	مكتبة كلية إعداد المعلمين	1995
3	مكتبة كلية الآداب	2000
4	مكتبة كلية الزراعة	2002
5	مكتبة كلية الطب	2005
6	مكتبة كلية الاقتصاد	2007

هذا وتعتبر المكتبة المركزية بالجامعة هي المركز الرئيس والأهم مقارنة بجميع مكتبات الجامعة، إلا أن أعمال الصيانة التي بدأت قبل ثورة ال17 من فبراير توقفت تماماً حتى إعداد الدراسة، وأصبحت غالبية مجموعاتها الثمينة مخزنة بشكل سيء مما أدى إلى تعرضها للتلف وأخرى للتقادم، ناهيك عن البديل السيء للمبنى سواء من حيث مساحته، أو موقعه أو حتى تجهيزاته، الأمر الذي جعل من المكتبة المركزية ذات التاريخ المزدهر من التنظيم والخدمات المتميزة إلى مجرد رمز فقط دونما أي فائدة تذكر،. أما بالنسبة لباقي المكتبات فتأتي مكتبة كلية الآداب في المرتبة التالية من حيث أعداد المجموعات ونوعية الرواد وكذلك المبنى وخلافه.

2/ الأهداف والوظائف.

تستمد المكتبة الجامعية وجودها وأهدافها من الجامعة ذاتها، وبالتالي فإن أهدافها هي أهداف الجامعة، ورسالة المكتبة هي جزء لا يتجزأ من رسالة الجامعة التي تتركز في التعليم، والبحث، وخدمة المجتمع، وتمكين الطالب من الحصول على ما يحتاج من معلومات كما يجب على المكتبة أن تعكس هذه الأهداف، فهي القلب النابض للجامعة، إذ تقدم خدماتها لطلاب المرحلة الجامعية الأولى، ولطلاب الدراسات العليا وأعضاء هيأة التدريس، كما أنها تخدم المجتمع أيضاً[(6)].

ولكي تحقق المكتبة الجامعية أهدافها لابد من توافر المقومات المادية والبشرية الآتية:

1- موقع جيد يمكن الوصول إليه بيسر.
2- مبنى يتوافق مع الوظائف والاحتياجات.
3- تأسيس وتجهيز مناسب.
4- مجموعات تُعنى باحتياجات الدراسة، والبحث، خدمات مباشرة وغير مباشرة بمستوى رفيع.
5- عدد كاف من الموظفين المؤهلين.
6- ميزانية مناسبة تتزايد بتزايد الطلبات والتطورات المتلاحقة[(7)]، ومن خلال الدراسة الميدانية للمكتبات موضوع الدراسة تبين عدم العمل بأي سياسة واضحة، الأمر الذي أدى إلى تخبط كبير في أدائها، وقصور في خدماتها، كما سيتم توضيحه لاحقاً.

وفي العموم يمكن حصر أهداف مكتبات جامعة عمر المختار في النقاط الآتية:

1. خدمة البرامج والمناهج التعليمية بالجامعة من خلال توفير ما تتطلبه هذه البرامج، والمناهج من أوعيه ومعلومات في مختلف التخصصات التي تهتم بها الجامعة.
2. مساعدة الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس في إعداد محاضراتهم.
3. نشر وتوزيع المعلومات، والأبحاث التي يقوم بها الطلبة والباحثون.
4. تبادل المعلومات والخدمات مع نظيراتها.
5. نقل التراث العلمي من والى اللغة المحلية سواء من خلال ترجمة الأوعية، أو إعداد مستخلصات لها.
6. الرفع من كفاية العاملين في المكتبة خاصة غير المتخصصين في المجال.

ولكي تتمكن المكتبة الجامعية من تحقيق أهدافها وجب عليها القيام بمجموعة من الوظائف يمكن إجمالها في الفئات الثلاث الآتية:

1.**الوظيفة الإدارية** : وتشمل:

أ. تخطيط نمو المكتبة، ورسم سياستها، والمشاركة في وضع اللوائح والقوانين التي تساعد على حسن سير العمل ومتابعة تنفيذه.

ب. المشاركة في إعداد الميزانية الخاصة بالمكتبات .

ج. اختيار الكوادر المهنية المؤهلة، والعمل على تطويرها.

2.**الوظيفة الفنية** : وتشمل:

أ. بناء وتنمية المجموعات بما يضمن توفير الأوعية الأساسية التي تساعد الجامعة على القيام بدورها على أكمل وجه.

ب. إعداد الأوعية فنياً، وجعلها مهيأة للاستخدام.

ج. تقديم الخدمات المعلوماتية التي تتناسب واحتياجات المجتمع الجامعي.

3.**الوظيفة التعليمية** وتشمل:

أ. آداب المكتبة وحقوق وواجبات المستفيد.

ب. نظم الفهرسة والتصنيف المستخدمة، وطريقة استخدام الفهارس.

ج. نظم وإجراءات الإعارة المتبعة.

د. طرق استخدام المراجع، وكيفية الحصول على المعلومات منها.[8]

3. التنظيم المالي للمكتبات موضوع الدراسة:

يعد التنظيم المالي من أهم العناصر التي تؤثر في جميع برامج الهيأة ووظائفها ومتغيراً ذا علاقة في الوصول إلى الأهداف المنشودة، فهو أداة تخطيط ورقابة وتحليل موظفي الإدارة المالية لا تقف عند حد الحصول على المبالغ المالية، إنما تتعدى ذلك إلى تقدير الاحتياجات، وبيان أسس الاتفاق، وإعداد تقديرات للمبالغ المالية اللازمة للبنود المتلفة، ولا يقتصر ذلك على البرامج والاحتياجات القريبة فقط، بل البعيدة أيضاً، .و تتعدد مصادر تمويل المكتبات، فمنها الهبات والهدايا والتبرعات المقدمة من الأفراد، أو الهيئات أو المؤسسات، ومنها المبالغ المحصلة نظير خدمات التصوير والاستنساخ وغرامات التأخير... إلخ غير أن أهم هذه المصادر وأضخمها، ما تخصصه لها الهيأة الأم[9].

وفي هذا الصدد نجد أن المعايير العالمية للمكتبات الجامعية تشدد على أهمية تخصيص ميزانية مستقلة للمكتبة الجامعية تكون تحت تصرف إدارة المكتبة التام، على أن تقوم إدارة المكتبة بصرفها بناءً على أولويات واحتياجات برامج المكتبة[10] .

ومن خلال الاطلاع على الواقع الفعلي للمكتبات موضوع الدراسة اتضح للباحث انعدام وجود ميزانية مخصصة لها بشكل مستقل، الأمر الذي أدى إلى وجود ثغرات كبيره في الانجاز للعمل وتباطؤ في خطط سيره، والتخلف عن مواكبة التطورات التي أخذت المكتبة على عاتقها المضي فيها، والمصدر الوحيد للتمويل هو عن طريق الاستقطاع من الميزانية العامة للجامعة لاستيفاء بعض المتطلبات الضرورية والعاجلة فقط، كالصيانة، أو شراء قرطاسية ... إلخ

إن السبب الرئيس لتردي الوضع المالي للمكتبات موضوع الدراسة هو الإهمال الإداري من قبل إدارة الجامعة، وتهميشها، والجهل بالدور الهام الذي تلعبه، شأنها في ذلك شأن باقي الأقسام والإدارات بالجامعة.

إن التنظيم المالي من أهم العناصر التي تؤثر في جميع برامج الهيأة ووظائفها، ومتغير مهم ذو علاقة في الوصول إلى الأهداف المنشودة، وبذلك لابد من الاهتمام بهذا الجانب المهم والأساسي.

4. الاتجاهات العددية والنوعية والموضوعية للمجموعات بالمكتبات موضوع الدراسة:

تعتبر مقتنيات المكتبة من أهم العناصر المميزة لهوية المكتبة، كما أنها تعتبر من أهم معايير الحكم على كفاءة المكتبة فمن الممكن للمكتبات أن تتشابه إلى حد كبير في نظم الفهرسة والتصنيف، وأنواع الخدمات المقدمة، بينما تتسم مقتنيات كل مكتبة بطابع خاص يميزها عن غيرها، أضف إلى ذلك أن المستفيد لا يحفل كثيراً بنظام الفهرسة المتبع في المعالجة الورقية لأوعية المعلومات، إلا أنه قد يتأثر كثيراً إذا ما قصد المكتبة التماساً لكتب معينة، ثم يجدها ضمن مقتنياته[11].

أولا: من حيث العدد و النوع:

من خلال الاطلاع على كشوفات الجرد للمكتبات موضوع الدراسة الذي أقيم في 2014 يمكن عرض بياناته في الجدول الآتي:

جدول رقم(2)الاتجاهات النوعية والعددية للمجموعات بمكتبات جامعة عمر المختار موضوع الدراسة

أوعية المعلومات بالمكتبات موضوع الدراسة	عدد العناوين				المجموع	النسبة المئوية	عدد النسخ				المجموع
	عربي	%	أجنبي	%			عربي	%	أجنبي	%	
كتب	25067	%84	8440	%94	33507	86.70	53110	%89	18936	%94	72046
دوريات	379	%1.27	417	%5	796	2.6	937	%1.57	1053	%5.2	1990
رسائل علمية	396	%1.24	–	–	396	1.02	455	%0.79	–	–	455
مواد سمعية وبصرية	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
نشرات علمية وأعمال مؤتمرات	7	%0.02	–	–	7	0.02	19	%0.03	–	–	19
المراجع وموسوعات قواميس معاجم	3538	%12	96	%1.07	3634	9.40	5018	%8.4	165	%0.81	5183
أقراص ليزرية	306	%1.30	–	–	306	0.79	–	–	–	–	–
المجموع	29693	%100	8953	%100	38646	%100	59529	%100	20154	%100	79683

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن الكتب تحتل المرتبة الأولى من حيث العدد، وتفتقر لبعض الأوعية الأخرى في المكتبات موضوع الدراسة، ويمكن استخلاص البيانات التالية:

1- بلغ عدد عناوين أوعية المعلومات (38646) وعاء، بلغ عدد الأوعية باللغة العربية (29693) ونسبة 76.83% من مقتنيات المكتبات عينة الدراسة بينما بلغ عدد العناوين باللغة الأجنبية (8953) وعاء، ونسبة 23.17% من إجمالي عدد الأوعية .
2- بلغ عدد عناوين الدوريات (796) عنواناً ونسبة 2.0% من إجمالي عناوين الأوعية المتواجدة .
3- يبلغ المجموع الكلي للرسائل العلمية (396) رسالة، ونسبة مئوية 1.02% .
4- أما بالنسبة للمراجع (موسوعات – معاجم – قواميس) فقد بلغت (3634) مرجعاً، ونسبة 9.40% من الإجمالي .
5- ما احتوته المكتبات موضوع الدراسة من أقراص مدمجة لا يتعدى 0.79% بإجمالي (306) .

<u>ويلاحظ من خلال البيانات المتحصل عليها مايأتي:</u>

- افتقار الأوعية الإلكترونية بمختلف أنواعها وأشكالها.
- انعدام التوازن بين الأوعية الموجودة .
- نسبة التقادم كبيرة ناهيك عن التوقف عن الاشتراك في الدوريات العلمية.

ثانيا: من حيث الموضوع.

من خلال الاطلاع على الإحصائيات الخاصة بالمكتبات، تعذر على الباحث حصر المقتنيات بمكتبة كلية الطب وكلية الاقتصاد، وكلية الزراعة من الناحية الموضوعية ويرجع ذلك إلى سببين رئيسين هما:

1- عدم وجود قوائم أو فهارس بمقتنياتها يمكن الاعتماد عليها في عملية الحصر.
2- وجود أعداد كبيرة من المقتنيات بهذه المكتبات غير مسجلة أصلاً وبذلك فإن الاعتماد على سجلات أو قوائم الكتب لن يعطي مؤشراً صحيحاً، ويمكن من خلال الجدول الآتي توضيح التوزيع الموضوعي للمكتبة المركزية، ومكتبة كلية الآداب، مكتبة إعداد المعلمين وكما يأتي:

جدول رقم (3) يوضح الاتجاهات الموضوعية لمكتبات جامعة عمر المختار

الموضوع	المكتبة المركزية	النسبة المئوية	مكتبة كلية الآداب	النسبة المئوية	مكتبة كلية الزراعة	النسبة المئوية	مكتبة كلية الطب	النسبة المئوية	مكتبة كلية الاقتصاد	النسبة المئوية	مكتبة إعداد المعلمين	النسبة المئوية
المعارف العامة	597	4.86	309	3.71	-	-	-	-	-	-	165	7.16
الفلسفة	670	5.45	650	7.82	-	-	-	-	-	-	187	8.11
الديانات	994	8.09	787	9.46	-	-	-	-	-	-	210	9.11
العلوم الاجتماعية	2799	22.78	1898	22.82	-	-	-	-	-	-	326	14.13
اللغات	687	5.59	581	6.99	-	-	-	-	-	-	210	9.11
العلوم البحتة	935	7.61	165	1.98	-	-	-	-	-	-	134	5.81
العلوم التطبيقية	1910	15.55	814	9.79	-	-	-	-	-	-	88	3.82

الفنون	259	2.11	222	2.67	–	–	–	–	–	–	60	2.60
الآداب	1624	13.22	990	11.90	–	–	–	–	–	–	506	21.94
التاريخ والجغرافيا	1811	14.74	1900	22.85	–	–	–	–	–	–	420	18.21
المجموع	12286	%100	83.16	%100	–	–	–	–	–	–	2306	%100

ومن خلال الجدول رقم (3) يتضح أن النصيب الأكبر للكتب في مجالات العلوم الاجتماعية، والأدب والتاريخ الجغرافيا، وقد يكون السبب نتيجة:

1- قدم الكليات الاجتماعية في الجامعة.
2- انعدام وجود سياسة لبناء وتنمية المقتنيات.

إن مقتنيات المكتبات موضوع الدراسة تعتبر قليلة ومعظمها متقادم، ولابد من رصد الميزانيات، ووضوح السياسات المناسبة لتزويدها بكل ما يخص مجال تخصصها، والتي تتماشى مع طبيعتها، لكي توفر للباحثين والطلبة وكذلك المؤسسة الأم التي تتبعها كل مكتبة ما يلزم من معلومات في أسرع وقت وأقل جهد.

.5. سياسة التزويد وبناء المجموعات.

تستند أهمية المكتبات إلى أمرين، أولهما: المعلومات التي تحويها، وثانيهما: مدى الإفادة من هذه المعلومات، وبذلك فإنه من اللازم تحديد الأسس التي تتحكم في اقتناء الأنواع الرئيسة من المواد التي تشتمل عليها المكتبات[12] ويتأثر برنامج تنمية المجموعات في المكتبات الجامعية بمدى اتساع المناهج الدراسية في الجامعة وبرامج الدراسة بمراحلها الأولية المختلفة، وبرامج الدراسات العليا وعدد الطلبة ضمن كل برنامج وبمحاولات البحث التي تتبناها الجامعة، فضلا عن الخدمات التي تقدمها الجامعة للمجتمع الخارجي[13] وتنص الفقرة الثالثة من المعيار الرابع من معايير الاتحاد الدولي الخاصة بالمكتبات الجامعية بأنه يجب على المكتبة أن تتبنى سياسة التنمية مجموعاتها لتكون دليلاً مرشداً لها في الاختيار والتزويد بالمواد، ويجب أن تطور هذه السياسة باستمرار، وذلك من خلال التشاور مع إدارة الجامعة[14].

ومن خلال المقابلات الشخصية[15] مع أمناء المكتبات موضوع الدراسة تبين أنه لا توجد أي أسس، أو معايير، أو سياسة لعملية الاختيار والتزويد حالياً، إذ أن عملية الاختيار عملية عشوائية ، تارة تقوم الإدارة العامة للمكتبات بمراسلة الكليات بالجامعة، وتتطلب منهم تزويدهم بالعناوين التي تحتاجها لتسيير العملية التعليمية بالجامعة، وما يتماشى مع المناهج التعليمية، وتارة أخرى تكون لجنة من مختلف الكليات بالجامعة بالإضافة إلى أعضاء من إدارة المكتبات، ويقومون بشراء الكتب بشكل عشوائي وبما يتناسب مع حجم الميزانية المتوفرة. كما لاحظ الباحث أن الإدارة العامة للمكتبات لم تخصص قسماً خاصاً بالتزويد إلا على الورق فقط .

إن انعدام الأسس والسياسة الجيدة للتزويد في هذه المكتبات له أثر كبير على مقتنياتها من حيث الكم، والنوع ويمكن ملاحظة ذلك من خلال تراكم أعداد كبيرة من العناوين لا تعد ذات صلة بالعملية التعليمية والبحث العلمي، إضافة إلى التكرار في العناوين وتقادم معظمها كما ستبين الدراسة لاحقاً.

2. مصادر التزويد.

تتحصل المكتبات على مصادر المعلومات عادة عن طريق الشراء، والإهداء، والتبادل، أو عن طريق الإيداع القانوني حيث تعتبر المكتبة مركزاً للإبداع القانوني وفقاً لقانون النشر، أو حق الطبع، ومهما كانت طريقة الحصول على المطبوعات فإنه ينبغي أن تتلاءم مع طبيعة المواد المكتبية المتوافرة، أو مجال اهتمام المكتبة، فيما عدا تلك التي تأتي عن طريق الإيداع، وذلك تجنبا للتكاليف الزائدة وتشغل حيزاً في المكتبات ربما كان من الأفضل أن تشغله مواد أخرى أكثر ارتباطاً بحاجة المستفيدين[16].

أولا: الشراء :

تعتبر هذه الطريقة من أهم الطرق في إغناء المجموعات المكتبية، بل تعتبر المصدر الرئيس للحصول على المواد المكتبية، وهناك طريقتان للحصول على المواد المكتبية بالشراء، وهي:[17].

1- الشراء عن طريق الهيئات الناشرة المحلية والعالمية.
2- الشراء عن طريق الموردين المحليين والأجانب.

وعلى الرغم من أن معظم مقتنيات المكتبة يتم الحصول عليها عن طريق الشراء، إلا أن الإهداء والتبادل مع هذا، يمكن أن يكونا مصدرين مهمين من مصادر التزويد[18].

ثانياً: الإهداء والتبادل:

يعتبر الإهداء والتبادل من المصادر المهمة التي تلعب دورا فعالاً في تنمية المجموعات المكتبية، إذ من الممكن أن تحصل المكتبة على أعداد كبيرة من مجموعاتها من خلال تعاملها مع الهيئات والمنظمات التي لها نشاط في التخصص نفسه، ويرتبط الإهداء ارتباطاً وثيقاً بعملية التبادل، لأن كليهما لا يتطلبان تعاملاً مالياً مباشراً، وان الهدايا التي تحتاجها المكتبة قد تكون مداداً للتبادل مع مكتبة أخرى، كما أن كثيراً من المكتبات قد تطورت مجموعاتها من خلال نشاط الإهداء والتبادل والتي تساهم بشكل عام في[19]:

1- تخفيض بعض الأعباء عن ميزانية المكتبة.
2- تطوير مجموعات المكتبة.
3- الاطلاع على ثقافات ومنجزات غيرنا.
4- إيجاد برامج تعاونية جديدة مع المكتبات والمؤسسات الأخرى.

ثالثاً: الإيداع القانوني:

وهو عبارة عن تشريع أو قانون تسنه كثير من الدول، مستقل أحياناً أو جزء من قانون آخر أحياناً أخرى، حيث يحتم هذا القانون على الناشر، أو الطابع، أو المؤلف، أو هم جميعاً متضامنين أن يقدموا لبعض المكتبات في الدولة نسخاً مجانية من المطبوعات التي ينشرونها، ويوقع الجزاء على من يخالف هذا القانون[20] وكلما كان قوانين الإيداع حديثة ومتطورة كلما كانت مواكبة لمتطلبات المستفيدين الحالية والمستقبلية[21].

رابعاً: الاستنساخ:

وهي طريقة أخرى من الممكن أن يلجا إليها المكتبيون لتجميع بعض المطبوعات المهمة التي يرون فيها الاستجابة لمتطلبات المستفيدين، أو القراءة، وخاصة المطبوعات التي لا يمكن الحصول عليها لعدة أسباب بينها نفاد هذه المطبوعات من السوق، وينص قانون حق المؤلف بليبيا الصادر عام 1968 (المادة 36) على إمكانية تصوير نسخة من المطبوع للاستعمال الشخصي دون المساس بحقوق المؤلف[22].

ومن خلال الاطلاع على الواقع الفعلي لمصادر التزويد بالمكتبات موضوع الدراسة تبين الآتي[23]:

_ يمكن حصر الجهات التي يتم التعاون معها في عملية الإهداء والتبادل في الآتي:

*- جامعة بنغازي . *- جامعة طرابلس .

*- مكتبة جمعية الدعوة الإسلامية. *- مصلحة الإثارة .

*- دار الكتب الوطنية بمدينة بنغازي. *- جامعة الزاوية .

ويتم الإهداء عادة إما عن طريق الإدارة العامة للمكتبات، أو عن طريق إدارة الجامعة الرئيسة، والجدير بالذكر في هذا السياق عدم تقيد إدارة المكتبات بأي أسس في جانب الإهداء والتبادل، ويمكن ملاحظة ذلك بوضوح من خلال معاناة معظمها بتكدس العديد من المطبوعات التي لا تعد ذات فائدة، ولا يوجد عليها أي طلب من المستفيدين، ولا أعضاء هيأة التدريس، فليس كل ما يهدى يقبل.

أما من حيث عمليات الشراء: فقد توقفت هذه العملية تماماً في الآونة الأخيرة، وخاصة بعد قيام ثورة 17 فبراير وتردي الوضع المالي والأمني للبلاد، أما في أفضل الأحوال فقد كانت الجامعة تقوم سنويا بعملية شراء للكتب والدوريات، ولكن عمليات الشراء قائمة بشكل غير صحيح، فعملية اختيار العناوين غير مربوطة بمعايير واضحة ومكتوبة، وفي أحيان كثيرة تسير هذه العملية وفقاً لرغبات اللجنة المكلفة بعملية

الشراء وبالنظر إلى هذه اللجنة فعادة ما تكون من بعض الموظفين الذين لا علاقة لهم بالمكتبات، أو على دراية كاملة وشاملة باحتياجات الجامعة من مطبوعات تتلاءم والعملية التعليمية.

إن مصادر التزويد بالمكتبات موضوع الدراسة فقيرة جداً، وتفتقد الالتزام بالأسس والضوابط التي لابد أن تؤخذ في الاعتبار في حالة ما تم توافر ميزانية للشراء كما أن افتقار هذه المكتبات لأهم مصادر التزويد ألا وهو (الشراء) يعد في حد ذاته نقطة رئيسة في تدني مستوى المجموعات الموجودة بها من حيث تلفها، وفقدانها، أو سرقتها إضافة إلى تقادمها. كما أن اعتماد هذه المكتبات على الإهداء كمصدر بديل في تنمية مقتنياتها جعلها تبتعد عن اقتناء المواد التي تخدم أهدافها وحاجات المستفيدين منها أضف إلى ذلك غياب أي سياسة واضحة ومكتوبة لتنمية مقتنياتها.

6. التكنولوجيا الحديثة ودورها في تنمية المقتنيات:

يميز هذا العصر بالزيادة الهائلة في المعلومات وتنوع أشكالها وأنماطها، وفي ضوء الحجم الكبير للمعلومات أصبح من المستحيل السيطرة عليها من حيث حصرها وتنظيمها واسترجاعها عند الحاجة إليها بالأساليب التقليدية اليدوية، ولقد بدأت المكتبات الجامعية باستخدام الحاسوب اعتبارا من النصف الثاني من القرن الماضي بعد أن وضعت مكتبة الكونغرس الأمريكية الفهرسة المقروءة آلياً.

أولاً :مراحل عملية التزويد المبني على الحاسب الآلي:

1-**اختيار المواد المكتبية:** لقد ساهم استخدام الحاسوب وشبكات المعلومات مساهمة كبيرة في تغير أسلوب العمل في قسم التزويد وكذلك من الإجراءات الإدارية التي تتبعها المكتبات عادة في تنمية مجموعاتها سواء عن طريق الشراء والإهداء أو التبادل.

2-**أدوات اختيار الكترونية:** فهي كما في أدوات الاختيار الورقية ولكنها أصبحت الكترونية ومتوافرة في أشكال مختلفة منها علي شكل CD ROM أو علي شكل مواقع علي شبكة عالمية للمعلومات (الإنترنت) لجميع إشكال أنواع الأدوات الاختيار مثل فهارس المكتبات الببليوغرافيات والدوريات المتخصصة في هذا المجال، ومرجعيات الكتب.(24)

ثانياً: الملامح الرئيسة الواجب توافرها في نظام التزويد المبني على الحاسب الآلي :

1-القدرة على البحث والاستفسارات عن وضع أي مادة مكتبية عن طريق نظام الوصول المختلفة.

2-القدرة على طلب نسخ إضافية من عنوان سبق طلبه.

3-القدرة على معرفة أي تفصيلات عن موردي الكتب لتعيين أيهم أقدر علي توفير مادة معينة بأرخص الأسعار، وبسرعة ممكنة.

4-الوصول إلى بيانات عناوين موردي المواد المكتبية الرئيسة لمعرفة أي معلومات عن تلك المواد.

5-القدرة على إرسال الطلب بالاتصال المباشر إلى البائع، أو تعديل الملفات المالية.

6-القدرة على توفير واسترجاع العناوين مرشحة للاختيار من قاعدة بيانات خارجية.

7-وجود ملف شامل يعطي التفصيلات كاملة عن جميع المواد تحت الطلب ،و المعالجة الفنية.

8-استيعاب النظام لمختلف المواد بما في ذلك الدوريات ، والمطبوعات الحكومية ، والمواد السمعية، والبصرية، والمصغرات الفيلمية.

9-قدرة النظام على التعامل مع الطلبات المقترحة، واستيعاب مواد الإهداء والتبادل (25).

ثالثاً: التقنيات المستخدمة في تنمية المجموعات:

إن ثورة المعلومات خلال النصف الثاني من القرن العشرين خلفت الحاجة الملحة إلي الاستفادة منها في مجال تنمية المجموعات المكتبية بأنواعها المختلفة من مجموعات مطبوعة، ومجموعات غير مطبوعة حيث أن الحاسبات الرقمية وشبكات ومجموعات غير المطلوبة، حيث أن الحاسبات الرقمية وشبكات الاتصال المحوسبة قدمت الحل الأمثل لمشاكل المكتبات الحديثة، وإدارة المعلومات، وتنمية المجموعات ونتيجة لضخامة ثورة التقنية وانتشارها بصورة سريعة إتاحتها للجميع، و استغلت بصورة واسعة جدا في مجال التنمية والمعالجة الرقمية للوثائق.

إن هذه التقنية كانت الدافع الأساسي وراء ميكنة المكتبات والمقتنيات وخدمات المعلومات واستخدمت التقنية في خدمة النشر، وتنظيم المعلومات وتخزينها وقد كان ناتج ذلك في تنمية المجموعات بصورة كبيرة حسنت من نوعية خدمات المعلومات وإدارتها بحيث أخذت تقدم المعلومات للمستفيدين في كل مكان، كما أن هناك العديد من قنوات الاتصال مثل خطوط الهاتف تطورت بصورة تمكن المنافذ إلكترونياً من الاتصال بقواعد البيانات عن بُعد ،لتساعد علي استرجاع المعلومات في قواعد البيانات إلى شاشة المنفذ بسرعة تقدر بما بين300 إلى 3600 كيلو بايت في الثانية الواحدة، هناك أيضا كوابل محورية، وهي أسلاك اتصال ذات كفاءة عالية على نقل البيانات ،تمتد عبر مساحات شاسعة مثل قطاع المحيطات، وتفوق سرعتها سرعة خطوط الهاتف العادي، ألا وهي الألياف الزجاجية وهي تتكون من حزم تضم سعرات زجاجية ذات قابلية عالية علي نقل الإشارات الضوئية، وتتميز بمميزات منها صغر حجم شعيرات زجاجية ذات قابلية

عالية على نقل الإشارات الضوئية ، وتتميز بمميزات خاصة، نذكر منها صغر حجم الشعيرات، وتوصيلها للبيانات خالية من الضوضاء، علاوة علي سرعتها العالية حيث تصل إلى 18000 خلية في الثانية الواحدة، وبإمكان الألياف الزجاجية نقل 50.000 قناة اتصال للموجات القصيرة. فهي تمثل ثورة في عالم الاتصال حيث أن هذه الموجات جعلت بالإمكان تخزين المعلومات في الأقمار الصناعية بعد أن أمكن الاتصال بها لأغراض التخزين والاسترجاع عن طريق محطات أرضية قليلة التكلفة؛ والأقمار الاصطناعية بعضها علي ارتفاع 36.000كم ووظيفتها تخزين المعلومات واسترجاعها، وهي متوافرة حول العالم لنقل و إرسال البرامج لجميع إنحاء العالم، إذا نجد جميع هذه التقنيات تقوم على خدمة مجموعات المكتبة بمختلف أنواعها حيث أسهمت بصورة كبيرة جداً في هذا المجال، وأحدثت نقله جعلت صنوف العلم بجميع أنواعها متاحة للجميع [26].

رابعاً: أهم المتغيرات المؤثرة في بناء وتنمية المجموعات بعد انتشار الانترنت:[27]

1. الاتصال الإلكتروني بالمستفيدين عبر الانترنت لمتابعة احتياجاتهم، ورغباتهم من مصادر المعلومات.
2. الاتصال الالكتروني بالناشرين والموردين لإنجاز معظم المعاملات، والإجراءات المتعلقة بالشراء، والاشتراك أو الترخيص باستخدام مصادر المعلومات عبر الانترنت.
3. توافر معظم أدوات اختيار مصادر المعلومات على الانترنت من قوائم معيارية وقوائم الناشرين وببليوغرافيات وكشافات ونشرات مستخلصات، وغيرها.
4. ماهية وأدوار تنمية المجموعات للمكتبات الإلكترونية (الرقمية)، والمكتبات الافتراضية.
5. معايير اختيار مصدر المعلومات الإلكترونية وتقييم استخدامها.
6. الإيصال الإلكتروني لمصادر المعلومات من جانب الهيئات المنتجة لها لصالح المكتبات.
7. الطباعة عند الطلب .
8. الملكية مقابل إتاحة الوصول والاستخدام لمجموعات المكتبة.
9. قوانين الملكية الفكرية، وتراخيص واتفاقيات إتاحة مصادر المعلومات الإلكترونية ضمن مجموعات المكتبة.

10. اقتسام الموارد أو التزويد التعاوني من خلال تشكيل تحالفات، وتكتلات بين المكتبات، وهو ما يعني استثمار مجموعات عدد من المكتبات لصالح المستفيدين من كل مكتبة. كما يعني الحد من التكرار في اقتناء المجموعات نفسها، أي الترشيد في الميزانيات الخاصة بالتنمية.

7. أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه المكتبات موضوع الدراسة في عملية تنمية مقتنياتها:

1. **مشاكل ماليه:** وتتمثل في غياب أو انعدام وجود ميزانية مخصصة للمكتبات موضوع الدراسة الأمر الذي اثر بالسلب على تنفيذ أو حتى التخطيط للمشروعات التنموية بما في ذلك التزويد وتنمية المقتنيات

2. **مشاكل إدارية:** والمتمثلة في ضعف قنوات الاتصال بين الإدارة العامة للجامعة وإدارة المكتبات من جهة والمكتبات الفرعية من جهة أخرى، كما أن سوء التنظيم الإداري وغياب التخطيط الاستراتيجي وانعدام السياسات المكتوبة التي أدت إلى ضياع هذه المكتبات نتيجة الإجراءات والقرارات العشوائية.

8. النتائج والتوصيات:

أولاً النتائج:

1. الإهمال الإداري من قبل إدارة الجامعة، وتهميشها، والجهل بالدور المهم التي تلعبه هذه المكتبات في نجاح العملية التعليمية بالجامعة.
2. عدم وجود ميزانية مستقلة ومخصصة للمكتبات موضوع الدراسة .
3. غياب تام لسياسة تزويد مقننه لبناء المجموعات.
4. الشراء يعتبر من الأمور نادرة الحصول، وإن توفر فلا يستند لأي معايير.
5. اعتماد هذه المكتبات على عمليات الإهداء كونه مصدراً بديلا في تنمية مقتنياتها مما جعلها تبتعد عن اقتناء المواد التي تخدم أهدافها وحاجات المستفيدين منها.

ثانيا التوصيات:

1. لابد أن تلتفت الإدارة العامة للجامعة، وكذلك إدارة المكتبات لأهمية هذا المرفق، ومواكبة التطورات حتى يتسنى لها اللحاق بركب التطور.
2. تخصيص ميزانية مستقلة ومناسبة للمكتبات موضوع الدراسة حتى تتمكن من تطوير نفسها دون الحاجة إلى تعقيدات الروتين الإداري لاتخاذ قرارات تخص تطويرها أو احتياجها.
3. لا يمكن لأي مؤسسة أن تنجح إلا بعدما تسير وفق خطط واستراتيجيات، وسياسات واضحة، ومكتوبة ويجب على مكتبات جامعة عمر المختار عدم إغفالها.

4. توصي الدراسة بضرورة إعادة بناء وتنمية المقتنيات في المكتبات موضوع الدراسة، والاشتراك بقواعد البيانات المجانية والتجارية.

قائمة المصادر:

(1) http://garfield.library.upenn.edu/essays/v7p037y1984.pdf

تاريخ الاطلاع 15-2-2016

(2) هاشمي إيمان (2016) تنمية المجموعات المكتبية بالمكتبات الجامعية :دراسة ميدانية بمكتبة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية بجامعة مستغانم /الجزائر متاح على http:ebibio.univ-mosta.dz.bitstream.pdf

(3) غوار عفيف (2008) أنظمة تسيير وحدات التزويد والاقتناء بمكتبات جامعة وهران متاح على https://theses.univ-oran1.dz/document/THA2078.pdf

(4) جنان صادق عبدالرازق، سيناء شمال (2017) استخدام التقنيات لبناء مجموعات المكتبة الرقمية / الجامعة المستنصرية متاح على https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=56369

(5) مقابلة مع الأستاذ ابوبكر بونغيرة مدير المكتبة المركزية بجامعة عمر المختار بتاريخ 12-8-2017

(6) أحمد بدر ، محمد فتحي عبدالهادي. المكتبات الجامعية: تنظيمها وإدارتها ودورها في البحث العلمي._ ط3 ._القاهرة : دار غريب، 2001 .ص 27

(7)عمر أحمد همشري، ربحي مصطفى عليان . المرجع في علم المكتبات والمعلومات.- عمان: دار الشروق، 1997. ص 16.

(8) حامد الشافعي دياب. إدارة المكتبات الجامعية :أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. القاهرة: مكتبة غريب،1994. ص ص 74-76

(9) صالح محمود الشريدي . مكتبات جامعة قاريونس: دراسة ميدانية للخدمات والمستفيدين.- (أطروحة دكتوراه غير منشوره)جامعة القاهرة: كلية الآداب، 2000 .ص44

(10) المصدر السابق. ص 64

(11) حشمت قاسم . مصادر المعلومات وتنمية المقتنيات._ ط2._ القاهرة: مكتبة غريب ، 1993. ص35

(12) أحمد بدر، حشمت محمد علي قاسم. المكتبات المتخصصة : إدارتها وتنظيمها وخدماتها._ الكويت: وكالة المطبوعات ، 1972 .ص 109

(13) حشمت قاسم . مصادر المعلومات وتنمية المقتنيات. مرجع سابق. ص 35

(14) صالح محمود الشريدي. مرجع سابق .ص 121

(15) مقابلة مع كلٍ من ايمن محمد أعتيق ،ابوبكر بونغيره، صلاح الساعدي ،محمد سليمان (أمناء مكتبات بجامعة عمر المختار) بتاريخ .17-7-2017

(16) أحمد بدر، محمد فتحي عبد الهادي. المكتبات الجامعية: تنظيمها وإدارتها وخدماتها ودورها في تطوير التعليم الجامعي والبحث العلمي ._ ط4._ القاهرة: دار غريب، 2001 .ص ص 204 – 205

(17) عماد ممدوح عبد الحليم . مكتبات المتاحف الأثرية في الجمهورية العربية السورية: دراسة ميدانية .– كلية الآداب: جامعة القاهرة ،1995(رسالة ماجستير غير منشوره). ص 147

(18) احمد بدر، محمد فتحي عبد الهادي .المكتبات الجامعية: تنظيمها وإدارتها وخدماتها ودورها في تطوير التعليم الجامعي والبحث العلمي. مرجع سابق .ص 206

(19) بشير محمد أبو القاسم الرياني. مكتبات المستشفيات بشعبية طرابلس، دراسة ميدانية ._جامعة الفاتح : كلية الآداب ، 2004.(رسالة ماجستير غير منشورة). ص 104

(20) شعبان عبد العزيز خليفة .تزويد المكتبات بالمطبوعات : أسسه النظرية وإجراءاته العلمية .– الرياض : دار المريخ للنشر، 1984. ص 207

(21) أبو بكر محمود الهوش. الدوريات والمطبوعات الرسمية .– ط3 .– القاهرة : المكتبة الأكاديمية، 2001. ص 58

(22) المرجع السابق. ص 126

(23) مقابلة شخصية مع مدير عام المكتبات ايمن محمد أعتيق بتاريخ 17-12-2017

(24) ربحي مصطفي عليان، يسري أبو عجمية .تنمية وتقيم المجموعات في المكتبات ومؤسسات المعلومات.– .– عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2005. ص ص203-205

(25) حسان حسين عبابدة .مصادر المعلومات وتنمية المقتنيات في المكتبات ومركز معلومات.– – عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع،2004.. ص ص 126- 127.

(26) مسفرة بنت دخيل الله الخثعمي "استخدام التقنية في التنمية المجموعات في المكتبات "مجلة المعلوماتية (يوليو 2007).

(27) شريف شاهين. تكنولوجيا المعلومات واستخداماتها في المكتبات. تاريخ الاطلاع 2017.8.16 متاح على https://www.slideshare.net/sherifshn/ss-20656578

تأثير الاغتيال السياسي و نزاعات السلطة على الدولة السلجوقية
من عام (485هـ/1093م) وحتى عام (543هـ/1148م)

د. وليد موسى إبراهيم محمد
محاضر بكلية التاريخ بجامعة السيد محمد بن علي السنوسي الإسلامية

مقدمة :

ظهرت الدولة السلجوقية كفرع مهم من قبائل الغز البدوية التركية وقوة استعان بها العباسيون في عهد الخليفة القائم مثلت السلالة الحاكمة فترة تاريخية مهمة في الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية للعالم الإسلامي متأثرين بترتيبات نظام الحكم والصبغة العسكرية لدولة السلجوقية في بداية نهوضها .

وهكذا أصبح للسلاجقة قوة لا تنافسها أي قوة أخرى في منتصف القرن الخامس الهجري ، حتى أدركت المنيّة جغري بك داود وكانت وفاته 451هـ/1059م في سرخس، فخلف ألب ارسلان محمد على حكم خراسان بعد وفاة عمه طغرل بك سنة 455هـ/1063م الذي أصبح الحاكم الرسمي للسلاجقة ، وكان حريصاً على قيام السلام بين خلفائه ، وحفاظاً على دولته قسّم البلاد بين أبنائه واقاربه سنة (458هـ/1065م) ؛الا ان اجراء ألب ارسلان لم يجنب السلاجقة من الانحدار نحو مزالق التفسخ والانهيار فيما بعد ؛ وقد كان لدولة السلاجقة الدور المؤثر في وجه ايقاف الغزو الصليبي كما نجحوا في ايقاف المد الشيعي لكن بوفاة السلطان ملكشاه بدأت مرحلة انهيار وانحدار الدولة السلجوقية فبالإضافة لصراع على السلطة بين أبناء البيت السلجوقي ظهرت جماعات الباطنية والتي تسببت في إرباك الأوضاع وخلخلة أركان الدولة .

وبهذا تأثرت الدولة السلجوقية بكل هذه العوامل فساهمت في افولها وسقوط حكمها وفتحت المجال بعد ذلك لنهاية الخلافة العباسية وبداية مرحلة ضعف طويلة تأثر بها العالم الإسلامي .

المبحث الأول – بدايات مؤثرة في إضعاف قوة الدولة السلجوقية :

أولاً –الخلافات بين السلطان ملكشاه[1] والوزير نظام الملك [2]:

نجح السلطان ملكشاه، ووزيره نظام الملك بكفاءة عالية في جعل الدولة السلجوقية من أكبر القوى في الشرق في تلك الفترة [3]؛ ثم سرعان ما دبت الخلافات في بين السلطان ملكشاه، ونظام الملك بسبب مجموعة من العوامل منها: النزاع مع تركان خاتون زوجة السلطان ملكشاه، حيث كان نظام الملك يفضل تولية العهد لبركياروق الابن الأكبر لملكشاه، بينما كان تركان خاتون تريد أن يتقلد العرش ابنها محمود الذى تجاوز الرابعة

من عمره، مما زاد الكراهية بين الطرفين، ومحاولة إبعاده عن الوزارة بكل الوسائل والطرق[3].

كما أن نظام الملك أصبح يقلد ولايات الدولة السلجوقية إلى أبنائه، وأحفاده، ورجاله، وأتباعه ، وكان بعضهم ينفرد بالحكم ، ويتصرف في الأمور، وفقاً لإرادته معتمداً على تأييد نظام الملك، كما حدث مع عثمان ابن جمال الدين بن نظام الملك[5] الذى تقلد ولاية مرو من قبل جده فابتعد كل البعد عن سياسة العدل ، واستبد بأهلها[6] ؛ فغضب السلطان، وبعث إلى نظام الملك خطاباً شديداً ، يهدده بالعزل والسجن، وليخفف من سطوة أتباعه، فكان رد نظام الملك عليه ردا يحمل الكثير من التعالي على إرادة السلطان [7]، والذى أنهى هذه الخلافات أن قتل نظام الملك على يد الطائفة الإسماعيلية[8]عام (485هـ/1093م)، ثم تبعته وفاة السلطان ملكشاه.

ثانياً –اغتيال نظام الملك و الحركة الإسماعيلية:

منذ أنّ أصبح نظام الملك أهم شخصية سلجوقية، وأمام نجاح هذه الشخصية الفذّة التي وصفها جون بول Jone–paul–Roux بأنّها من "أعظم الشخصيات السياسية في التاريخ"[9] تكاثر أعداء نظام الملك السياسيون والمذهبيون، وفجأة قتل نظام الملك في عام (485هـ / 1092م)[10]، فتوجهت الاتهامات إلى الحركة الإسماعيلية[11]، يقول الراوندي في كتابه راحة الصدور:" لمّا وصل الجيش إلى نهاوند أغرى" تاج الملك" الملاحدة المخاذيل [يقصد الإسماعيلية من أتباع حسن الصباح] فضربوا نظام الملك بالخنجر وقتلوه"[12]، كما يقول ابن الأثير:" في هذه السنة (485هـ / 1092م) عاشر رمضان قتل نظام الملك أبو علي الحسن بن علي بن إسحاق الوزير بالقرب من نهاوند... أتاه صبي ديلمي من الباطنية في صورة مستميح أو مستغيث فضربه بسكين كانت معه فقضى عليه"[13].

بينما وفي ذلك يقول بيير سالي (Pierre Salet): "إنّ المؤرخين يعتبرون طائفة حسن الصباح كارثة حقيقية أصابت السكّان ومصدر رعب بالنسبة إلى الحكام الأكثر قوّة لقد دامت هذه الكارثة ما يقرب من قرنين"[1]، وباغتيال نظام الملك خسرت الدولة السلجوقية المتحكم الفعلي في سياسة أمورها لمدة ثلاثين سنة ولم يعش السلطان ملكشاه بعده طويلاً ؛ وبذلك دخل السلاجقة مرحلة جديدة من تاريخهم اتّسمت بحرب أهلية حقيقية بينهم فقد اشتدّ الصراع بين ابني ملكشاه بركيارق ومحمود وكان لكل طرف أنصار يساندوه فبينما وقف أتباع نظام الملك إلى جانب بركيارق بينما انحازت زوجة ملكشاه تركان

خاتون وتاج الدين الشيرازي محمود وازداد الصراع قوة بانضمام تتش أخ ملكشاه، إلى التنافس على السلطة واندلعت المواجهات العسكرية بين القوى الثلاثة، وتمكنت تركان من إقناع الخليفة العباسي" المقتدى (ت487هـ/ 1094م) بالخطبة لابنها محمود البالغ من العمر آنذاك أربع سنين وشهورا[15]فخطب لابنها سنة(485هـ / 1092م) في بغداد وفي الحرمين الشريفين فأغضب ذلك أتباع نظام الملك فنصبوا بركيارق سلطانا في أصفهان[16].

وقد أثرت هذه الظروف على دولة السلاجقة بأزمات اقتصادية كبيرة ممّا ساعد على ظهور الحركة الإسماعيلية الشيعية تحت قيادة حسن الصباح (429-518هـ/ 1037م-1124م)[17].

التي استهدفت الدولة السلجوقية وجندت انتحاريين استهدفوا قادة الدولة السلجوقية ، وعمل حسن الصباح على استقطاب المتضررين من حكم السلاجقة ومن سياساتهم الاجتماعية والسياسية لذلك تطورت الحركة وضمت أعدادا كبيرة من الحرفيين والمثقفين وبهذا بدأت حركة حسن الصباح في الانتشار ودعوته في الظهور في منطقة الديلم وخاصة في أقاليم الخزر كجيلان [18].

لقد بدأ الإسماعيليون من تلك المناطق مرحلة جديدة من نضالهم ضد السلاجقة تمثّلت في سعيهم إلى السيطرة على أكبر عدد ممكن من القلاع والحصون لاتخاذها قواعد فتمكّنوا من إرساء أوّل قاعدة لهم ببلد قرب "قاين" ثم تواصلت عمليات السيطرة على القلاع فملكوا قلعة "وسمنكوه" قرب "أبهر" سنة(484هـ /1091م) ثم قلعة "خالنجان" قرب أصفهان وقلعة "استوناوند" بين الرّي وآمل وأدرهن وقلعة "كردكوه "وقلعة "الناظر" بخوزستان وقلعة "الطنبور" قرب أرّجان وقلعة "خلادخان" بين فارس وخوزستان[19].إلاّ أنّ أهمّ انجاز حقّقه الإسماعيليون هو الاستيلاء على قلعة "آلموت" سنة(483هـ/ 1090م) التي اتّخذها حسن الصباح مركزا للدولة الإسماعيلية النزارية[20] المفترضة، وتتميز القلعة بحصانة أمنية فائقة لموقعها في "قلب جبال البورج Alborg" [حيث] لا يمكن الوصول إليها إلّا عبر طريق ضيق شديد الانحدار كثير المنعطفات الصخرية العمودية الناتئة بين حين وآخر"[21].أمّا ثاني قلعة من حيث الأهمية تمكّن الإسماعيليون من السيطرة عليها، فهي قلعة " شاهدز" وتكمن أهميتها في قربها من أصفهان عاصمة السلطان السلجوقي وبذلك مثل الإسماعيليون تهديدا جديّا لدولة السلاجقة. ولقد استطاع حسن الصباح وأتباعه تأسيس مناطق داخل هذه القلاع وما جاورها تتمتع باستقلال فكري وسياسي

واقتصادي مخترقين وحدة النظام الاداري السلجوقي حتى "صارت الإسماعيلية حكومة تيوقراطية حقيقية عاصمتها "علموت" يتوافق نظامها مع سكان الجبال"[22].فكان للإسماعيليين مصانعهم الخاصة بسك العملة[23].وعمل الإسماعيليون بقيادة حسن الصباح "على تطوير زراعة وادي آلموت وأنظمة الرّي فيه وتوسيعها محوّلين المكان إلى بيئة ذات اكتفاء ذاتي في إنتاجها طعامها وشملت هذه السياسة أيضا الحصون الإسماعيلية الأخرى"[/2].وكان ذلك تحضيرا للمواجهة التي كان لابد منها بين الإسماعيليين والجهاز السياسي والديني لدولة السلاجقة.

ولقد نجح الإسماعيليون في توجيه ضربة قوية للسلاجقة باغتيالهم نظام الملك الوزير السلجوقي الذي دخلت الدولة السلجوقية بعده مرحلة الانقسام والتمزّق فاستغل الإسماعيليون ذلك للقيام بأكبر عدد من الاغتيالات التي تفاقمت بين سنتي (488-493هـ/1095م -1099م) فقتلوا الشيخ أبا جعفر بن المشاط وهو من شيوخ الشافعية سنة(498هـ- 1104م) وقتلوا القاضي أبا العلاء صاعد بن أبي محمد النيسابوري الحنفي المذهب بجامع أصبهان سنة (499هـ/1105م) وقتلوا سنة(500هـ /1106م) فخر الملك ابن نظام الملك[25].

كما اعتمدوا على سياسة التغلغل داخل الدولة السلجوقية وعقدوا مجموعة من التحالفات مع رموز من النظام السلجوقي[26] ؛كما أن دعاة الاسماعلية قاموا بدور خطير فألفوا المؤلفات التي تحمل أفكارهم مثل كتاب أصول الشرع وعنوان الدين وهما يدرسان الفقه الإسماعيلي[27].

وبسبب هذه الاغتيالات التي استهدفت كبار الشخصيات في النظام السلجوقي لم يتحرك السلاجقة بجدية كافية ضد الإسماعيليين لانشغالهم الكلّي بالنزاعات على السلطنة ورغم أنّ السلطان ملكشاه حاول القضاء عليهم بإرساله حملتين عسكريتين سنة (485هـ/1092م) ضد قلعتي" آلموت" و"كوهستان" إلاّ أنّ الحملتين فشلتا؛ وفي سنة(494هـ/ 1100م) أمر السلطان بركيارق بقتال الإسماعيلية درءا لتهمة التحالف معها وهي التهمة التي ألصقها به أعداؤه السياسيون[28].إلاّ أنّ السلطان محمد تمكّن من إحراز بعض النجاح في مواجهة الإسماعيليين الذين أصبحوا يهدّدونه تهديدا مباشرا بعد أن سيطروا على قلعة "شاه دز" القريبة من أصفهان مركزه السياسي والمالي حيث كانوا "يقطفون ثمار العائدات الضريبية من المناطق الممتدّة خارج أصفهان وحولها"[29]أي أصبحوا يشاركونه سلطته على أصبهان فتمكّن السلطان محمد سنة(500هـ/ 1106م) من

السيطرة على قلعة "شاه دز" وقتل صاحبها الدّاعية الإسماعيلي الكبير والرجل الثاني في التنظيم الإسماعيلي ابن عطاش[30](ت501هـ /1107م) وولده وكان لهذه الهزيمة أثر بالغ في تاريخ الحركة الإسماعيلية النزارية إذ انتهت السلطة الواسعة التي كان يتمتع بها الإسماعيليون في مدينة أصبهان الإستراتيجية لمدة اثنتي عشرة سنة نتيجة سقوط قلعة "شاه دز"[31]، وفي سنتي (501-502هـ /1107م -1108م)،أرسل السلطان محمد حملة عسكرية ثانية إلى "رودبار" بزعامة ابن نظام الملك أحمد بن نظام الملك[32].لكنّه فشل في إسقاط قلعة "آلموت" فغيّر خطّته العسكرية من الهجوم العسكري المباشر إلى اعتماد حرب الاستنزاف لإنهاك قوى المدافعين عن القلعة واستمر الحصار ثماني سنوات كاملة ولمّا تيقّن السلطان محمد من أن الاستنزاف قد حقّق أهدافه المرجوة منه ومن أنّ الوقت قد حان لمهاجمة القلعة أمر سنة (511-512هـ/1117-1118م) الأتابك أنوشتكين بمهاجمة القلعة، وعندما كان العسكر السلجوقي على وشك الاستيلاء على القلعة وصلت أنباء قتل السلطان محمد ذبحا فانسحب جيش شيركير[33].ويتحدّث عماد الدين الأصفهاني عن دور مشبوه قام به الدركزيني مبينا:" إنّ العساكر التي كانت مشغولة بحصار "آلموت" وقد شارفت فتحها وشاهدت نجاحها شرع الدركزيني في تفريقها لميله إلى الملاحدة (يقصد الاسماعيليين) ووعده له بالمساعدة وأخذ رخصة في قبض الأمير الكبير أنوشتكين شيركير وهو أمير ذلك العسكر فرحلوا عن الحصار بغير ترتيب"[34].

وهكذا فإن القوتين الخصمين انهكهما الصراع فمالت العلاقة بينهما إلى المهادنة واعترف كل طرف ضمنيا بوجود الآخر، إذ سمح السلطان سنجر للإسماعيلية بمنحة مقدارها 3000 دينار من الضرائب التي تحصّل عن الأراضي التابعة لها في إقليم "قميس" كما سمح لها بفرض رسم صغير على المسافرين الذين يمرّون تحت قلعة "جيردكوه"[35].ومن ثم بدأت تختفي تدريجيا الرغبة عند الإسماعيليين بالعنف خاصة بعد موت حسن الصباح سنة(518هـ/ 1124م) فتركزت اهتماماتهم على استثمار أراضيهم و"صار زعماؤهم اقطاعيين... وأصبحت آلموت دولة إقطاعية صغيرة مثل غيرها"[36].

المبحث الثاني – الخلافات داخل البيت السلجوقي :

أولاً : الصلح بين ملكشاه بن بركيارق[37] وعمه السلطان محمد:

هذا وقد نصب السلطان بركيارق قبيل وفاته ابنه ملكشاه ولياً للعهد، وكان طفلاً صغيراً لم يبلغ الخامسة من عمره آنذاك ولذلك عين الأمير أياز أتابكا له ؛و توفى السلطان بركيارق في سنة 498هـ ببروجرد على أثر مرض أصابه.

فسار الأمير أياز وبرفقته ملكشاه بن بركيارق إلى بغداد وعمل على أن ينال موافقة الخليفة العباسي المستظهر بالله بإقامة الخطبة لملكشاه بن بركيارق في بغداد ولقبه بلقب جلال الدولة[38].

ولذلك توجه السلطان محمد إلى والي الموصل جكرمش يخبره بأن الموصل اضحت له بعد الصلح بينه وبين أخيه السلطان بركيارق، وما كان من جكرمش إلا أن رفض تسليمها مدعياً بأن ما وصل إليه من كتب السلطان بركيارق يقضي بأن لا يسلمها لغيره ، فلما وصله خبر وفاة السلطان بركيارق إلى جكرمش لم يكن أمامه إلا أن يعلن الطاعة للسلطان محمد، وأن يسلم الموصل له[39].

وقد أسرع السلطان محمد إلى بغداد بعد أن أقيمت الخطبة بها لملكشاه ابن بركيارق ودخلها من الجانب الغربي وخطب له في مساجد هذا الجانب في نفس الوقت كانت الخطبة قائمة باسم جلال الدولة ملكشاه بن بركيارق في الجانب الشرقي وبهذا أصبح يوجد سلطانين في وقت واحد[40]، واستشار الأتابك أياز أتباع السلطان ملكشاه بن بركيارق فيما يفعله مع السلطان محمد، فأشاروا إلى قتاله ومنعه من السلطنة ولكن وزيره الصفي أبا المحاسن؛ كان له رأي آخر وآثر الصلح مع السلطان محمد وتسليمه السلطنة، فأرسل أياز وزيره الصفي أبا المحاسن إلى السلطان محمد طلباً للصلح، وتسليمه السلطنة، واعتذاره عما بدر منه، وأجاب السلطان محمد الأمير أياز [41].

وكان الذي أخذ البيعة بالصُّلح إلكيا الهّراسي مدرس النظامية[42]،فقد كان لهذا الفقيه دور كبير في فض كثير من المنازعات القائمة بين الحكام والملوك في بعض البلدان الإسلامية حرصاً على تماسك المسلمين ووحدتهم، وقد نجح بالفعل إلى حد كبير في الصلح بين ملكشاه بن بركيارق وعمه السلطان محمد[43]، وأصبحت السلطنة دون منازع وخطب له في سنة 498هـ، يقول ابن كثير في من توفي من الأعيان عام 498هـ،" بركيارق بن ملكشاه ركن الدولة السلجوقي، خطب له ببغداد سِتَّ مرات وعزل عنها ست مرات وكان عمره يوم مات أربعاً وعشرون سنة وشهوراً وقام من بعده ولده ملكشاه، فلم يتّم أمره بسبب منازعة عمه محمد له"[44]. وقال الذهبي: " وكان بركيارق شاباً شهماً شجاعاً .... تسلطن وهو حدث، له ثلاث عشرة سنة، فكانت دولته في نكد وحروب بينه وبين أخيه محمد، .... " [45].

وقد تسببت هذه الخلافات في إضعاف الدولة السلجوقية وتبديد قدراتها وإمكانياتها في صراعات السلطة فبعد أن تولى محمد بن ملكشاه وحكم أكثر من ثلاثة عشر عاماً

انتشرت الفوضى أثنائها في جميع أنحاء الدولة فضعف الشرق الإسلامي أمام الصليبيين في بلاد الشام وأمام القوات الأخرى المعادية في جوف الدولة الإسلامية وأهمها الطائفة الإسماعيلية.

وانقسمت الدولة السلجوقية بعد وفاة بركيارق وأصبح كل جزء من الدولة السلجوقية تابع لوالي منفرد في حكمه عن باقي أجزاء الدولة ، فالأجزاء الشرقية تخضع لحكم سنجر ، والأجزاء الشمالية تخضع لحكم أخيه محمد وبلاد الشام تحت سيطرة أبناء تتش، وآسيا الصغرى تحت حكم أبناء سليمان بن قتلمش وتفككت وحدة الدولة عما كانت عليه في عهد السلاجقة العظام[46].

ثانياً – النزاع على عرش السلطنة داخل البيت السلجوقي (492-497هـ):

عاد النزاع على عرش السلطنة من جديد داخل البيت السلجوقي مرة أخرى بين بركيارق وأخويه محمد وسنجر، وقد استمر هذا النزاع خمس سنوات من عام (492-497هـ)، وليس من المهم أن نذكر أن محمداً استطاع أن يدخل بغداد وأن يقيم الخطبة لنفسه فيها سنة 492هـ بموافقة الخليفة المستظهر العباسي الذي خلع عليه الخلع والهدايا، وكان بركيارق في هذه الأثناء مريضاً[47]، ثم استمرت الحرب مع محمد طوال عهد بركيارق الذي تمكن من إعادة الخطبة لنفسه في بغداد، ومن المهم أن نذكر أن الخليفة هو الذي كان يسمح بإعادة الخطبة لكل من دخل بغداد من هذين السلطانين المتنازعين وهذا يدلنا على مقدار ما وصلت إليه الخلافة من ضعف ويلاحظ أن سنجر بن ملكشاه كان قد انضم إلى أخيه محمد في صراعه مع بركيارق، ويرجع السبب في ذلك لكونهما كانا ولدين لأم واحدة[48]،وقد انتهت الحرب بين محمد وبركيارق سنة (497هـ/1109م)، إذ عقد الصلح بين الطرفين في هذه السنة، يقول السيوطي: إن الحروب لما تطاولت بينهماً وعّم الفساد وصارت الأموال منهوبة، والدماء مسفوكة، والبلاد مخربة، والسلطنة مطموعاً فيها، وأصبح الملوك مقهورين بعد أن كانوا قادرين دخل العقلاء بينهما في الصلح وكتبت العهود والإيمان والمواثيق[49].ولقد تقرر أن يكون للصلح قواعد نوردها فيما يلي:

- ألا يعترض بركيارق أخاه محمد في الطبل[50].
- ألا يذكر اسم بركيارق بجانب اسم محمد في البلاد التي صارت له.
- أن يكون الاتصال بينهما عن طريق الوزراء.
- ألا يعترض أحد العسكرين الآخر في داخل حدود كل منهما.

- أن يمتد نصيب محمد من نهر اسبيندروذ، إلى باب الأبواب، وديار بكر والجزيرة والموصل والشام، ويكون له في العراق البلاد التي كانت تحت حكم سيف الدولة صدقة بن مزيد[51]

وأرسل بركيارق إلى الخليفة العباسي المستظهر بالله الرسل حاملة شروط وقواعد الصلح بينه وبين أخيه محمد، فما كان من الخليفة إلا أن أجابه وأمر بإقامة الخطبة لبركيارق سنة 497هـ[52].وقد عين بركيارق سنجراً والياً على خراسان، لما يتمتع به من هيبة كبيرة وخبرة بقواعد وقوانين السلطنة والحكم في البلاد مما جعل حكمه يستمر واحد وستين عاماً، منها عشرون عاماً ملكاً على خراسان من قبل أخيه بركيارق، وواحداً وأربعين عاماً سلطاناً للسلاجقة[53]، ومن هنا يتبين أنه بعدما طالت الحروب والنزاعات من أبناء السلطان ملكشاه، وما ترتب على ذلك من ويلات لتلك الحروب من سفك الدماء، والدمار والخراب الذي عم البلاد وانتشر بسبب النزاع على عرش السلطنة، مما أدى إلى ضعف وتفكك السلاجقة أدرك الأخوة المتصارعون ما عم البلاد من خراب فتداعوا إلى الصلح[54].

ثالثاً – نزاع أرسلان أرغون لأبناء ملكشاه على السلطة:

كان أول النزاع على الملك بعد وفاة ملكشاه مباشراً بين الأخوين محمود، وأمه تركان خاتون، وبركياروق[55]الأبن الأكبر لملكشاه، وقد استغل هذه الفرصة عمهم أرسلان أرغون حاكم همذان وساوه، فسار إلى نيسابور للاستيلاء عليها فلم يتم له تحقيق هذا الهدف لقوة المقاومة، فاتجه إلى مرو، ودار القتال مع أهلها فاضطر الأمير قودن إلى تسليمها[56].

كما تمكن من وضع قبضته على بلخ، وترمذ، وخراسان، ثم أرسل إلى بركياروق للدخول في طاعته خاصة بعد أن ذكر له بأنه استولى على ملك مملكة[57]جده جغرى بك، فتظاهر بركياروق بالموافقة، بينما في فكره يخطط للتخلص، والقضاء عليه، فلذلك عين عمه الآخر الملك بوري برس ملكاً على خراسان، وضم إلى خدمته الأمير مسعود بن ماجر، وأمير خراسان التونتاش، وما أن جاء بورس برس إلى حدود خراسان حتى ثار عليه العساكر، ثم اجتمع على اختيار عماد الملك أبي القاسم بن نظام الملك وزيراً له، ثم نشبت الحرب الطاحنة بينه وبين أخيه أرسلان أرغون، وتمكن من هزيمته، وفرار أرسلان إلى بلخ مهزوماً، وعادت مدينة مرو إلى بوري برس[58]،وكذلك أكثر خراسان.

لكن أرغون لم يكتفِ بهذه الهزيمة فعاد مرة ثانية لمحاربة أخيه، وحشد الجند، وأعد العدة ونزل مدينة مرو، وحاصرها ثم سقطت عَنوة في يده، فقام بهدم سورها، وقتل عدداً كبيراً من أهلها ثم دارت الدائرة على بوري برس حيث قتل في النهاية على يد أخيه أرسلان أرغون، ثم أخيراً تمكن جنود بركياروق من قتل عمه أرسلان أرغون في مدينة مرو[59]سنة (490هـ/1096م)، وأصبحت الأمور في هدوء واستقرار لبركياروق، ولكن سرعان ما انقلبت بعد عدة شهور حيث نازعه أخو محمد[60]على أراضي السلطنة بتحريض من مؤيد الملك بن نظام الملك الذى شجعه على أخذ المملكة والسلطنة لنفسه دون أخيه الأكبر بركياروق، وقد أخذ تأييد الخليفة المستظهر العباسي[61]على تقلده السلطنة بدلاً من أخيه، وبالفعل خطب له على منابر بغداد سنة (493هـ/1099م)، وأصبح هناك سلطانان[62]للسلاجقة، كذلك لم يستطع بركياروق التصدي لأخيه ولا لتمرد وثورة الجند عليه[63]،ويعتبر عصر بركياروق مسرحاً للفتن والحروب الداخلية طمعاً في السلطنة بين بركياروق ومحمد وسنجر، ولكثرة الحروب بينهم ضعفت قوة الدولة السلجوقية[64]،ثم تم عقد اتفاق بينهم يقضى بتقسيم الدولة فيما بينهم سنة (497هـ/1103م)، وينص هذا الاتفاق على أن سنجر ملكاً على مدينة مرو وكل خراسان، ولقب بملك المشرق وذلك منذ سنة (498هـ/1104م)، وظل ملكاً عليها مدة اثنين وعشرين سنة قبل اعتلاء السلطنة[65].

وكاتب أرسلان أرغون ابن أخيه السلطان بركيارق يخبره بأنه تم بسط نفوذه وسلطانه على الأقاليم التي كانت لجده داود، وأنه راضي كل الرضى بما سيطر عليه من هذه الأقاليم ولن يتعداها، أو يطمع في غيرها من أقاليم أخرى، إضافةً إلى أنه لن يخرج عن طوعه وأنه منفذاً لما يأمره به، وكان السلطان بركيارق آنذاك مشغولاً بأخيه محمود، فأظهر موافقته على ما كاتبه به عمه أرسلان أرغون، بينما لم يكن في حقيقة الأمر موافقاً على ذلك وما لبث أن سير عمه الآخر بورى برس بن ألب أرسلان لقتال أرسلان أرغون إلى حدود خراسان، والتقى العسكران فانهزم أرسلان أرغون وعاد إلى بلخ، حيث جمع الكثير من الأجناد وانضمت إليه حشود كبيرة من التركمان، وحينما شعر بقوته سار إلى مرو وفتحها عنوة بعد ما خرب أسوارها وقتل الكثير من أهلها، وسار إليه بورى برس بقصد قتاله، واجتمع إليه العسكران عند مرو فانهزم بوري برس وأسره واعتقله أخوه أرسلان أرغون في ترمذ، وهناك تم قتله، وبعد ذلك استبد أرسلان أرغون في حكم خراسان فهدم كل حصن فيها وخرب البلاد وظلم العباد، وكان أرسلان أرغون شديد الهيبة والظلم لغلمانه، فكانوا يخافونه خوفاً شديداً، مما دفع إلى قتله سنة (490هـ/1096م)[66]،وقد

أرسل السلطان بركيارق جيشاً خراسان لمحاربة عمه أرسلان أرغون ولم يكن قد علم بوفاة عمه على يد أحد غلمانه، وجعل أخاه معز الدين أبو الحارث سنجر بن ملكشاه على خراسان، الذي ولد بمدينة سنجر عام (479هـ/ 1086م) وهي إحدى مدن الجزيرة والتي سمى على اسمها على عادة الأتراك، على رأس الجيش وأرسل معه الأمير قماج ليعاونه حتى يقضيان على فتنة عمه وكان بركيارق قد أصدر أمراً بتولية سنجر حاكماً على خراسان حينما علم باستيلاء عمه عليها[67]، وبعد أن حاربه عمه سار بركيارق على رأس جيش إلى آخر إلى خراسان، وقبل أن يصل إلى خراسان علم بمقتل عمه، ومن ثم دانت له بلاد خراسان، ثم أجلس أخاه سنجر على عرش خراسان سنة (490هـ/1096م) ثم رجع إلى بغداد، وقد تولى سنجر الحكم على بلاد خراسان في عهد أخيه السلطان بركيارق لمدة عشرين عاماً وكان والياً على بلاد ما وراء النهر ومن ثم فقد سمى ملك المشرق[68].

تقلد محمد السلطنة[69]بعد وفاة السلطان بركياروق سنة (498هـ/1104م)، لكنه وراء الأخطار لم يستطع الاحتفاظ بتماسك الدولة، حيث ازدادت قوة ونفوذ الإسماعيلية وخطرها[70]،ولم يدمْ حكمه حتى مات سنة (511هـ/1117م)، وعادت المنازعات مرة أخرى على السلطنة مع العلم بأن السلطان محمداً أمر بإعطاء ابنه محمود الذى يبلغ من العمر الرابعة عشر الحكم بموافقة الخليفة المستظهر بالله العباسي، بينما رفض عمه سنجر حاكم خراسان وما وراء النهر أن يكون تابعاً لسلطة ابن أخيه، بل فوق ذلك أعلن نفسه سلطاناً، فأصبح في الساحة سلطانان في وقت واحد[71]،فصار في إيران والعراق قسمان منفصلان سلاجقة خراسان ويمثلهم السلطان سنجر، وسلاجقة العراق ويمثلهم السلطان محمود.

ثم أوقدت فتنة الحرب بينهم حتى انتصر سنجر[72]،وأخذ المبايعة من الخليفة العباسي، ثم اكتسب ود وعطف ابن أخيه فعينه ولياً لعهده، وبذلك انتهى الصراع والحروب على السلطنة.

المبحث الثالث – مواجهات فاصلة ارهقت قوة دولة السلاجقة :

أولاً: معركة قطوان (536هـ/1141م):

كان لطموحات ملوك دولة الخطأ أثر كبير في تغيير مجرى عدة أحداث تاريخية من خلال خوضهم معارك حاول ملوك الخطأ مواجهة السلاجقة، كان الصدام العسكري الأول في معركة قطوان سنة 536هـ/1141م التي عكست بنتائجها طموحات كل من الخطأ والسلاجقة[73].

أسباب معركة قطوان سنة (536هـ/1141م):

لقد تعددت أسباب معركة قطوان ففي سنة (535هـ/1140م) وفي أثر تهديدات الخطأ لمدينتي سمرقند وبخارى بعث الأمير القراخاني محمود إلى السلطان السلجوقي سنجر طالباً منه المساعدة ليقف معه ضد الخطأ، وليقدم له المساعدة ولأهالي بخارى وسمرقند من المسلمين، وقد استجاب السلطان سنجر لنصرته ولنصرة المسلمين ضد الوثنيين من قبائل الخطأ [74].

ومن الجدير بالذكر أن الأمير القراخاني محمود بن محمد خان عندما اتشكى الى السلطان سنجر من مواقف الأتراك القارغلية[75]،فقصدهم السلطان سنجر ليضع حداً لتجاوزاتهم، وبعد دخول السلطان سنجر مدينة سمرقند بعث كورخان ملك الخطأ رسالة للسلطان سنجر يطلب فيها منه أن يعفو عن الأتراك القارغلية، إلا أنه رفض ذلك، ودعا كورخان ملك الخطأ لاعتناق الدين الإسلامي وهدده أن لم يستجب لدعوته فأنه سوف يستمر بمحاربته حتى يلحق الهزيمة به وبجيشه[76]وبعث له رسالة واصفا له فيها مدى قوته واستعداداته قائلاً له: " أنهم يشقون الشعر بسهامهم" [77].

وبعد أن قرأ كورخان ملك الخطأ هذه الرسالة:" أمر بنتف لحية الرسول وأعطاه أبرة وكلفه شق شعرة من لحيته، فلم يقدر أن يفعل ذلك فقال: كيف يشقه غيرك شعرة وأنت عاجز عن شقها بابرة "[78].

واستمر السلطان سنجر بمطاردة قبائل "القارغلية" البدوية والتي كانت تمارس مهنة الرعي وانتشرت خيولهم في نواح عدة من مدينة سمرقند وكثر عددهم، وقد أثار هذا مخاوف السلطان سنجر وخشى من استفحال أمرهم ، ولهذا قرر السلطان سنجر وبمشورة كبار رجال دولته بضرورة التصدي لهم وأبعادهم عن بلاده قبل استفحال أمرهم فأصدر السلطان سنجر أوامره بطردهم من هذه المناطق [79].فاستسلم الخطأ وبعثوا له أيضاً كبار شيوخهم، ليشفع لهم عنده قائلين له:" نحن قوم في الصحارى والخراب مع جملة الهمل ولا مضرة من أحد منا فأننا لا نخيف السبيل ولا نطرق القرى ولا نؤذي الزروع ومع هذا فنحن نبدل عن خراج دوابنا في كل سنة للسلطان خمسة ألاف فرس ومن الغنم خمسة وثلاثين ألف رأس".

الا أنه لم يستمع لهم فاشتبك معهم بمعارك تمكن من خلالها من إلحاق الهزيمة بهم وأبعادهم وغنم أموالهم وقتل أعدادا كبيرة منهم[80].

فتوجهت قبائل الخطأ إلى اللجوء إلى ملك الخطأ وقد اضطر من بقي منهم الى ترك مدينة سمرقند وبعثوا إلى ملك الخطأ صاحب بلاد الخطأ وختن[81]والذي كان من كبار الوثنيين الترك واكثرهم قوةً وسلطة، اذ تمتد سلطته حتى حدود الصين، طالبين منه المساعدة، واخبروه أن السلطان سنجر قد ألحق الأذى بهم، وأنه قد أصبح ضعيفاً وثار وسخط عليه جيشه وشجعوه على السير الى خراسان وفرض السيطرة عليها[82]وقالوا له:" أن الممالك بخراسان وما وراء النهر مشمرة،... وان سنجر قد تخالف عسكره وكسف معروفة منكره"[83]؛وهناك مصادر تاريخية ذكرت رواية أخرى كانت سبباً لنشوب هذه المعركة، وهي أن الأتراك الاويغور[84]؛الذين كانوا تحت حكم كورخان ملك الخطأ، كانوا مستقرين في بداية أمرهم عند الحافة الشرقية لسهول الأتراك القيرغيز[85]،إلا أن أميرهم اتجه مستقراً في مدينة أيميل[86]،إلا أنه لم يجد فيها المكان المناسب له ولقبيلته، فقرر الرحيل منها إلى مدينة بلاساغون[87]وهناك اشتبك مع عدد من القبائل التركية مثل القبجاقوالقارغلية وقنقلي[88]بمعارك ضارية محققاً النصر عليهم.

وبهذا نجح في فرض سلطانه على جزء من أقاليم بلاد الخطأ ومدينتي باش بالغ أو "بش بالغ"[89]،ومالق[90]،ومنثم مهاجمة مدينتي كاشغر[91]، وختن اللتان أرهقهما الصراع فيما بينهما ، فاستغل هذا الصراع وأخضعهما تحت حكمه[92].

ومن ثم اتجه نحو الغرب قاصداً مدينة فرغانة[93]وبلاد ما وراء النهر، هنا تنبه السلطان سنجر على أثر هذه التوسعات وشعر بالخطر الذي يشكله أمير الاويغور، فوجد أنه من الضروري وضع نهاية لهذه التوسعات[94].

هذا وقد أورد عدد من المؤرخين سبباً آخر لحدوث هذه المعركة يختلف عن السبب السابق ، وهو أن السلطان سنجر كان قد قرب إليه خوارزمشاه أتسز بن محمد[95]وولاه خراسان، مقربا لديه لكفاءته، لمشاركته معه في حروب عدة محققاً النصر فيها، وقد زاد هذا من ثقة السلطان سنجر فيه حتى اتسعت سلطته واتسع نفوذه في خوارزم فاعتقد السلطان سنجر أنه يريد الاستئثار بالحكم والتمرد على سلطة السلاجقة ، فاتخذ قراره بمحاربته ووضع حدٍ لتوسع سلطان خوارزمشاه واشتبك معه في سنة(533هـ/1138م)، وقد انتهت هذه المعارك بهزيمة خوارزمشاه اتسز بن محمد وطرده السلطان سنجر من خوارزم، واقطعها سنجر لأبن أخيه محمد غياث الدين سليمان، وخطب باسم السلطان سنجر في خوارزم وعاد السلطان سنجر بعدها إلى خراسان، بالإضافة إلى إن السلطان سنجر قام بقتل أحد أبناء خوارزمشاه أتسز[96].

مما زاد العداء اشتعالاً فأراد خوارزمشاه اتسز بن محمد أخذ الثأر لأبنه والانتقام من السلطان سنجر، ونظراً لضعفه في تحقيق هذا لوحده ولهذا لجأ إلى ملك الخطأ طالباً منه المساعدة لمحاربة السلطان سنجر وأغراه بالأراضي الخاضعة تحت سلطته، وقد ازدادت نوايا خوارزمشاه اتسز بن محمد في الاستعانة بالخطأ في أخذ الثأر لأبنه من السلطان سنجر بعد أن انتهت المعركة لصالح الخطأ سنة 536هـ/1141م، اذا سارع خوارزمشاه إلى خراسان ودخل مدينة مرو وأمر بالقبض على عدد من علماء و فقهاء المدينة وكبار رجالها وأعيانها[97].

ويفند بارتولد صحة هذه الرواية مستدلاً على ذلك إن أملاك خوارزمشاه في خوارزم قد تعرضت هي الأخرى لهجوم القرا خطائيين ووقعت تحت سيطرتهم بعد انتهاء معركة قطوان، وقام الخطأ بقتل أعداد كبيرة من أهلها حتى اضطر في النهاية الى عقد الصلح معهم[98].

بينما يرى نافع توفيق العبود أن الرواية صحيحة مؤكداً ان الخوارزميين قد وجدوا في الخطأ حليفاً قوياً يساندهم لضرب السلاجقة، ولهذا تحالفوا معهم ضد السلطان سنجر سنة (536هـ/1141م) في معركة قطوان[99].

ويبدو أن خوارزمشاه قد غلبت عليه رغبة الانتقام لأبنه من السلطان سنجر، إذ لم يعد أمامه حليف قوي يساعده في تحقيق هذا الأمر سوى الاستنجاد بالخطأ، إلا أنه لم يفكر بمدى فداحة تصرفه هذا، ولم يدرك في الوقت ذاته المدى البعيد الذي كان الخطأ يفكرون به، وبماذا كانوا يخططون، ولعله أدرك ذلك كله بعد انتهاء المعركة بل لعله تنازل عن السيادة على الأرض مقابل تحقيق رغبة الانتقام .

ثانياً – فتنة الغز (548هـ/1153م):

كانت فتنة الغز التي برزت في عام (548هـ/1153م)[100]،كما أن الغز كانوا يسكنون إقليم ما وراء النهر ولما استولى الخطائيون على ما وراء النهر أخرجوهم منها وذهبوا إلى خراسان ومكثوا بالقرب من بلخ، وأقاموا في تلك النواحي، غير أن حاكم بلخ قماج عاود وطالبهم بالانتقال عن بلده فرفضوا، عندئذ سار قماج إليهم ودارت المعركة بينهم، وانتهت بهزيمة كبيرة لقماج وجيشه، والغريب اتجاه الغز إلى التخريب والقتل واستباحة الدماء وتدمير وتخريب المدينة [101].

وقد لجأ قماج إلى مدينة مرو مقر السلطان سنجر ، وأبلغه بهذه الأحداث، فجهز السلاجقة قوة من مائة ألف فارس، ثم اتجه السلطان على رأس هذا الجيش إلى ديار

الغز[102]،لهذا أرسل الغز رسلاً يعتذرون عما حدث ووقع منهم ليكف عنهم السلطان فرفض [103]، فدارت المعركة وانتهت بهزيمة مفاجئة لجيش السلطان سنجر، وقتل قماج وأسر السلطان وجماعة من الأمراء[104].

وبهده الهزيمة وبأسر السلطان قام الغز بنشر الخراب في إقليم خراسان، ومن ثم أغاروا على مرو لمدة ثلاثة أيام، وأكثروا في أعمال السلب والنهب والقتل، وكانت مدينة مرو معروفة بالذخائر والدفائن[105]،وقد نهب الغز المدينة ولم يتركوا شيئاً [106].

وقد استمر السلطان سنجر أسيراً لمدة ثلاث سنوات وبضعة اشهر إلى أن تمكن من الفرار عام (551هـ/1156م)[107]،ودخوله مرو، فالتف الناس حوله وجلس على كرسي العرش، ثم اشتد به الحزن ومات في عام (552هـ/1157م)، ودفن في مقبرته التي أنشأها وسماها دار الآخرة[108].

إن فتنة قبائل الغز كانت تمثل النهاية الحقيقية دولة السلاجقة، وقد مكث سنجر في الحكم قرابة أربعين سنة ؛ من سنة (513هـ/1119م) إلى سنة (552هـ/1157م).

وعندما كان السلطان سنجر في الأسر عند الغز قرر أمراء خراسان، استدعاء ابن أخت السلطان سنجر وهو الخان محمود بن محمد بن برخان، ونصبوه نائباً للسلطان سنجر وعقدت له الخطبة على منابر خراسان[109]،وسلموه مقاليد الأمور سنة (549هـ/1154م)، والتف أهل خراسان حول محمود بن برخان وساروا معه لمحاربة الغز، ودارت عدة حروب بين الطرفين، ولكن الغز استمروا في ضرب كل محاولات السلاجقة .

وفى عام (550هـ/1155م) سار الغز إلى مدينة مرو وقاموا بمصادرة أموال أهلها، بينما سار محمود إلى نيسابور فوجدها في قبضة أي آبه أحد مماليك السلطان سنجر الذى له الفضل في إحراز الانتصارات على الغز وطردهم من عدة أماكن منها أبيورد[110]وطوس ونيسابور.

وفى عام (553هـ/1158م) وقعت فتنة كبيرة بمدينة مرو بين رئيس الشافعية المؤيد ابن الحسين ونقيب العلويين أبي القاسم زيد بن الحسين، وأسفرت عن قتل عدد كبير من أهل مرو، وأحرقت المدارس والمساجد والأسواق[111]،وساد الخراب والدمار كافة أجزاء المدينة.

وانقسمت دولة السلاجقة بين ثلاثة ملوك بعد مقتل السلطان محمود على يد مؤيد الدين أي آبه سنة (558هـ/1162م)[112]، هم السلطان أرسلان بن محمد بن ملكشاه

السلجوقي، و ألب أرسلان خوارزم شاه، وحاكم بلخ ومرو ، ثم استولى الخوارزميون على مدينة مرو وخراسان بأكملها، وأصبحت مرو في حوزة الخوارزميين حتى اجتاحها المغول، ودمروها وقتلوا جميع سكانها ولم يبق من أهلها سوى بضع عشرات من الصناع وأرباب الحرف للاستفادة بهم، ثم قام المغول بتدمير المدينة عن آخرها وأصبحت صحراء جرداء، فلم يبق من هذه المدينة سوى أكوام أنقاض وذلك عام (618هـ/1221م)(113).

ثالثاً – النواة الأولى للدولة الخوارزمية (543هـ/1148م) :

بسبب الصراع مع قبائل الخطائيين(114) تسبب في تدمير ممتلكات السلاجقة فانتشر الذعر بين الأهالي والاستنجاد بالسلطان، فأعد جيشاً كبيراً للقضاء على تلك القبائل، واتجه إلى ما وراء النهر (115).

والتقى الجيشان في معركة قوية شمال سمرقند سنة (536هـ/1141م) عند قطوان(116)واقتتلا قتالاً مريراً، وفيها هزم السلطان هزيمة منكرة، أسرت فيها زوجته ووقعت بسببها بلاد ما وراء النهر في أيدي الخطائيين (117).

وتعتبر معركة قطوان معركة فاصلة بين عصرين ، عصر القوة والغلبة وعصر الضعف والانهيار، وبها اهتزت مكانة السلاجقة فكانت ضربة قاسية لهم، وعظمت قوة الخطائيين، فصاروا خطراً يهدد كيان الدولة السلجوقية ويمثل نهاية لعهد السلطان سنجر أيضاً.

فاستغل أتسز هزيمة معركة قطوان التي قلصت قوة السلطان سنجر وسلطته، (118) فأعلن العصيان، بينما كان السلطان سنجر مشغولاً بمحاربة قبائل الخطائيين، وهاجم مدينة مرو حاضرة دولة السلاجقة في تلك المرحلة (119)، ودخلها بالسلاح وقتل أهلها ونقيبها بهاء الدين علي بن إسحاق الموسوي(120)، فجلس على عرش السلطان وسلب أمواله و قطع الخطبة باسم السلطان سنجر في مدينة مرو وسائر خراسان، وأصبحت خراسان تحت قيادة أتسز حتى عادت للسلطان في (537هـ/1142م)(121).

فلما علم السلطان سنجر بما قام به أتسز أعد العدة لمحاربته، فسار في جيش كبير فدخل أولاً خوارزم وحاصر قلعة هزا راسب، فاضطر أتسز إلى طلب العفو والصلح، إلى جانب تعهده برد كل ما أخذه من مدينة مرو (122).

ومن ثم عاد أتسز للعصيان والخروج على السلطان مرة ثانية ، واستمرت الحروب بينهم حتى عام (543هـ/1148م) إلى أن انتهى هذا الأمر باعتراف السلطان أتسز بولاية

خوارزم، فكانت النواة الأولى للدولة الخوارزمية التي بدأت تظهر على المسرح السياسي، وبدأت في الوقت نفسه ارهاصات ضعف قوة السلاجقة[123].

كما أن كثرة الحروب التي خاضها السلطان سنجر في أكثر من موقع قد أفقدته السيطرة على أطراف الدولة، مما تسبب في كثرة الأعداء من الجهات المختلفة، فكان لظهور دولة الغور خطر حقيقي على دولة السلاجقة؛ فقد كانت دولة الغور تسيطر على جبال الغور ومدينة فيروزكوه بالقرب من غزنة ثم امتد نفوذها إلى هراة، واستغل ملكها علاء الدين حسين الغوري الفرصة للتوسع ومد نفوذه على حساب الدولة السلجوقية، فقام بمحاصرة مدينة بلخ، فلما علم السلطان سنجر بذلك توجه بجيشه للقاء ملك الغور عام (547هـ/1152م) ووقعت الحرب بينهم، وانتهت المعركة بانتصار السلطان سنجر وأسر علاء الدين ثم أطلق سراحه وعفى عنه [124].

وبسبب كل هذه الحروب والاغتيالات السياسية والنزاع على السلطة والفتن الداخلية أرهق كيان الدولة وبدأت بالإنقسام والإنهيار ولم يلاحظ الحكام السلاجقة أنهم فتحوا الطريق لأعدائهم ولأعداء الخلافة الإسلامية لتبدأ مرحلة جديدة من مواجهة خطر الماغول شرقاً والحملات الصليبية غربا.

الخاتمة :

1- تأثرت الدولة السلجوقية بشخصية نظام الملك سلبا وإيجابا إلى حد كبير فكما كان لنظام الملك دورا كبيراً في تقوية الدولة وتثبيت أركانها كان أيضا له دول كبير في أضعافها والتسبب بانهيارها .
2- كان ظهور الإسماعيلية من أهم أسباب انهيار الدولة السلجوقية بسبب ما تعهدوه من اغتيال قادة البيت السلجوقي والشخصيات البارزة في الدولة .
3- استطاع حسن الصباح وأتباعه تأسيس مناطق داخل القلاع التي سيطر عليها وما جاورها مخترقين وحدة النظام الإداري السلجوقي مما وضع السلطنة السلجوقية على بدايات الانهيار .
4- ظهور النزاع على السلطة بين أفراد البيت السلجوقي كان عاملا رئيسياً في انهيار الدولة السلجوقية .
5- النزاع على السلطة داخل البيت السلجوقي لم يؤثر على الدولة السلجوقية فقط بل كان له الأثر الكبير على الخلافة الإسلامية في بغداد والتي وصل بها الأمر أن كانت الخطبة فيها لسلطانين في وقت واحد .

6- وبانقسام الدولة السلجوقية بعد وفاة بركيارق وأصبح كل جزء من الدولة السلجوقية تابع لوالي منفرد في حكمه عن باقي أجزاء الدولة ممهدا لبداية نهاية الدولة السلجوقية .

7- كما أن الخليفة هو الذي كان يسمح بإعادة الخطبة لكل من دخل بغداد من سلاطين السلاجقة المتنازعين وهذا يدل على مقدار ما وصلت إليه الخلافة من ضعف وانهيار .

تطاول الولاة وقادة الجيش على حكم سلطان السلاجقة وخروجهم من تحت سلطانه وتحالفهم مع الأعداء أعطى الفرصة لملوك قبائل الخطائيين وقبائل الغز لمهاجمة الدولة السلجوقية وإضعاف وجودها والسيطرة على أراضيها .

الهوامش :

(1) ملكشاه: هو أبو الفتح جلال الدولة بن السلطان ألب ارسلان محمد بن داود جغري بك الذي تملك ما وراء النهر وبلاد الروم والجزيرة والشام والعراق وخراسان وغير ذلك توفى(465-485هـ/1072-1092م)؛ابو الفداء، المختصر في اخبار البشر، جـ4، ص115؛ عبد الله بن أسعد بن علي بن سليمان اليافعي، مرآة الجنان وعبرة اليقظان في معرفة ما يعتبر من حوادث الزمان تحقيق خليل المنصور،ج3، دار الكتب العلمية، 1997م، ص139.

(2)نظام الملك: الحسن بن علي بن إسحاق الطوسي الملقب بقوام الديننظام الملك هو من طوس اتصل بالسلطان آلب رسلان فاستوزره وبقي بخدمته عشر سنين ومات آلب رسلان فخلفه ملكشاه فصار الأمر كله لنظام الملك ؛ خير الدين الزركلي ،الأعلام ، ج 2.

(3) ناصر الدين الحسين بن محمد الرغدي ابن بيبي، أخبار سلاجقة الروم (مختصر سلجوق نامه)، ترجمة محمد السعيد جمال الدين، الدوحة 1414هـ/1994م،ص17؛ نظام الملك، سياسة نامه، المصدر السابق،ص7-8؛ عبدالباقى عبدالمجيد اليماني، إشارة التعيين في تراجم النحاة واللغويين، تحقيق عبدالمجيد اليماني،السعودية،مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، 1406هـ/ 1986م، ص50.

(4) شرين عبدالنعيم حسنين، نساء شهيرات في السياسة والأدب في العصر السلجوقي، القاهرة، 1988م، ص9؛ عبدالمنعم محمد حسنين، سلاجقة إيران والعراق،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية،1957م، ص64-65؛ يحي الخشاب، حكايات فارسية،القاهرة، دار القلم ، (د.ت) ، ص50.

(5) عصام الدين عبدالرءوف الفقى، الدولة الإسلامية المستقلة في الشرق، المرجع السابق، ص171.

(6) أبو الحسن جمال الدين الأزدي، تاريخ الدولة المنقطعة، تحقيق مجموعة من الباحثين،إربد - الاردن، دار الكندي، 1999م،ص302؛ أبو الحسين هلال بن المحسن الصابئ، رسوم دار الخلافة، تحقيق ميخائيل عواد،بيروت، دار الرائد العربي، 1986م،ص201؛ حسن أحمد محمود، وأحمد إبراهيم الشريف، المرجع السابق،ص 587.

(7) غريغوريس بن هارون بن توما الملطي أبو الفرج ابن العبري، تاريخ مختصر الدول،بيروت، دار الشرق، 1992م، ص335 - 336؛ تاج الدين عبد الوهاب بن تقي الدين السبكي، طبقات الشافعية الكبرى، تحقيق محمود محمد الطناحي وعبد الفتاح الحلو،ج4، مطبعة

عيسى الحلبي البابي، 1966م، ص325؛ ابن خلدون: العبر وديوان المبتدأ والخبر، مجلد 3، ص990.

(8) سيد مهدي معين، تاريخ إيران،المخطوط السابق،ص109؛ إحسان عباس، عهد أرد شير،بيروت، دار صادر للطباعة،1967م، ص169؛ صادق نشأت ومصطفى حجازي، صفحات عن إيران 73، القاهرة، 1960م.

(9) Jean Paul roux, Nizam al Mulk, traduit par Charles shefer, pref .par Jean Paul Roux, Paris, suidbad, 1984, p10

(10) ابن الأثير، الكامل في التاريخ ، ج 10، ص 204.

(11) الإسماعيلية : فرقة من غلاة الشيعة وهي من الحركات الباطنية ، وتعود جذور هذه الفرقة إلى الشيعة الإمامية في النشأة وتلتقي معها في القول بإمامة جعفر الصادق ، إلا أنه بعد وفاة جعفر الصادق انقسمت الشيعة إلى فرقتين ، فريق ساق الإمامة إلى موسى الكاظم ابن جعفر الصادق ، فسموا الموسوية ، ويطلق عليهم الإثنا عشرية ، وفريق ساق الإمامة إلى إسماعيل بن جعفر ، وسموا الإسماعيلية ؛ أبو الفتح محمد بن عبد الكريم الشهرستاني (548هـ/ 1153م)، الملل والنحل ،مط الأدبية ، مصر، 1317هـ، ج 1، ص 226 .

(12) محمد الراوندي، راحة الصدور واية السرور، ص 209.

(13) ابن الأثير، الكامل في التاريخ ، ج 10، ص204.

(14) Pierre Salet, Omar Kayyam, Savant et philosophe, Paris, Librairie .orientale et Américaine, 1927, p.p. 75-76

(15) ابن الأثير، الكامل في التاريخ، ج 10، ص 214.

(16) المرجع نفسه، ج 10، ص 216.

(17) حسن الصباح، عالم بالهندسة والحساب والنجوم قيل أنه يماني الأصل من حمير تلمذ على أحمد بن عطاش كان مقدم الإسماعيلية بأصفهان استولى على قلعة آلموت سنة(483هـ/ 1090م) واستقر بها إلى أن توفي فيها سنة(518هـ/ 1124م) . الزركلي، الأعلام، ج2.

(18) الزركلي، الأعلام ، ص83.

(19) ابن الأثير، الكامل في التاريخ، ج 10، ص 315 :319.

(20) الإسماعيلية النزارية : سمي أتباع حسن الصباح الاسماعيلية النزارية لأنهم أيدوا حق نزار ابن الخليفة الفاطمي المستنصر في الخلافة بعد أبيه؛برنارد لويس، الحشاشون فرقة ثورية في تاريخ الاسلام، ترجمة محمد العزب موسى،القاهرة، مكتبة مدبولي،ط2، 2006م، ص85-86 .

(21) برنارد لويس، الحشاشون فرقة ثورية في تاريخ الاسلام، ص85-86.

(22) نيكيتا ايليسيف، الشرق الاسلامي في العصر الوسيط ،ص273.

(23) برنارد لويس، الحشاشون فرقة ثورية في تاريخ الإسلام ، ص133.

(24) فرهاد دفتري، الاسماعيليون في العصر الوسيط، ترجمة سيف الدين القصير، دمشق، دار الثقافة والنشر، 1999م، ص193.

(25) ابن الأثير، الكامل في التاريخ ، ج 10، ص 418-419.

(26) ابن الأثير، الكامل في التاريخ، ص 322.

(27) أحمد محمد السعيد أحمد السعيد، مظاهر الحياة الفكرية في بلخ منذ بداية العصر العباسي الثاني حتى سقوط الغزنويين (232-582هـ/846-1186م)، رسالة دكتوراه غير منشورة، إشراف/ أبو العزم داود، جامعة طنطا - كلية الآداب - قسم التاريخ، 2008م، ص112.

(28) المرجع نفسه، ص313.

(29) كارل هيليبراند، صراع السلطة بين السلاجقة واسماعيلية آلموت، دمشق، دار الثقافة والنشر، 1899م، ص 216.

(30) أحمد بن عبد الملك بن عطاش، زعيم باطني من أهل أصبهان استولى على قلعة أصبهان. قاتله السلطان بركيارق السلجوقي و أسره فشهر وسلخ جلده وحمل رأسه الى بغداد بعد أن استقر في سلطاته أثنى عشر عاما، الزركلي، الأعلام ، ج 1.

(31) ابن الأثير، الكامل في التاريخ، ج 10، ص 431.

(32) برنارد لويس ، الحشاشون فرقة ثورية في تاريخ الإسلام ، ص 108-109.

(33) المرجع نفسه، ص 110-111.

(34) عماد الدين الأصفهاني، تاريخ دولة آل سلجوق، ص 117.

(35) برنارد لويس، الحشاشون فرقة ثورية في تاريخ الإسلام ، ص 114.

(36) برنارد لويس، المرجع نفسه ، ص111.

(37) بركياروق : ركن الدين أبو المظفر بركياروق بن السلطان ملكشاه بن أرسلان تملك بعد ابيه ومات في بروجرد بمرض السل في عام (498هـ/ 1104 م) ؛ الذهبي ، سير أعلام النبلاء ، ج9 ، ص 196

(38) فاضل الخالدي،الحياة السياسية ونظم الحكم في العراق خلال القرن الخامس الهجري، بغداد،1969م، ص 204.

(39) الذهبي: شمس الدين عبد الله بن احمد بن عثمان ، دول الاسلام، تحقيق حسن إسماعيل مروة، محمود الأرناؤوط،بيروت، دار صادر،1999م.

(40) فاضل الخالدي،الحياة السياسية ونظم الحكم في العراق خلال القرن الخامس الهجري، بغداد،1969م، ص 205.

(41) يحي حمزة عبد القادر الوزنة، الدولة السلجوقية في عهد السلطان سنجر، ص70.

(42) ابن كثير، البداية والنهاية ، ج 16، ص188.

(43) آسيا سليمان نقلي، دور الفقهاء والعلماء المسلمين في الشرق الأقصى في الجهاد ضد الصليبيين، مكتبة العبيكان، 2002م، ص 83.

(44) حافظ احمد حمدي،الشرق الإسلامي قبيل الغزو المغولي ، ص 56.

(45) شمس الدين عبد الله بن احمد بن عثمان الذهبي،سير أعلام النبلاء، تحقيق شعيب الارناؤوط، ومحمد نعيم العرقوسي،ج19، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1994م، ص196.

(46) حافظ احمد حمدي، الشرق الإسلامي قبيل الغزو المغولي ، ص 56.

(47) الذهبي، وفيات الأعيان، ج2، ص61؛ حافظ احمد حمدي، الشرق الإسلامي قبيل الغزو المغولي،القاهرة، دار الفكر العربي، 1950م ، ص 55.

(48) جلال الدين أبو الفضل عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد السيوطي، تاريخ الخلفاء أمراء المؤمنين القائمين بأمر الله، تحقيق محمد عبد الحميد،القاهرة، مطبعة السعادة، 1959م، ص283؛ الشرق الإسلامي قبيل الغزو المغولي، ص 55.

(49) السيوطي، تاريخ الخلفاء ، ص 283.

(50) كان من شعائر السلطنة أن تضرب الطبلخانات للسلطان خمس مرات في اليوم؛ يحي حمزة عبد القادر الوزنة، الدولة السلجوقية في عهد السلطان سنجر ، ص 65.

(51) يحي حمزة عبد القادر الوزنة، الدولة السلجوقية في عهد السلطان سنجر ، ص 66.

(52) حسن إبراهيم حسن، تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي،القاهرة، النهضة المصرية، 1982م، ج4، ص41-42.

(53) احمد كمال الدين حلمي، السلاجقة في التاريخ والحضارة،الكويت، دار البحوث العلمية، 1975م، ص114.

(54) يحي حمزة عبد القادر الوزنة، الدولة السلجوقية في عهد السلطان سنجر، ص66.

(55) النسوي، سيرة السلطان جلال الدين منكبرتي ، ص6؛ حسين مؤنس، أطلس التاريخ الإسلامي 238، بالقاهرة، 1407هـ/ 1987م.

(56) الحسيني، زبدة التواريخ ، ص175-176؛ عباس إقبال، تاريخ إيران بعد الإسلام 276؛ براون، تاريخ الأدب في إيران 378، ترجمة إبراهيم أمين الشواربى،القاهرة، مطبعة السعادة، 1373هـ/ 1954م.

(57) الحسيني، زبدة التواريخ ، ص 176- 177.

(58) البنداري، تاريخ دولة آل سلجوق ، ص 237- 238.

(59) أحمد بن عبد الوهاب النويري، نهاية الأرب في فنون الأدب، تحقيق مفيد قميحة وآخرون،ج 26،دار الكتب العلمية، 2004م، ص 339.

(60) بهاء الدين محمد بن حسن بن اسفنديار، تاريخ طبرستان، ترجمة أحمد محمد نادي،القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، 2002م، ص 319.

(61) عصام عبدالرءوف، الدول الإسلامية المستقلة، ص 173.

(62) ابن اسفنديار، تاريخ طبرستان، ص 319.

(63) عصام عبدالرءوف، الدول الإسلامية المستقلة، ص 173.

(64) Michael broome, Ahand book of Islamic coins p.856.

(65) دونالد ولبر، إيران ماضيها وحاضرها، ترجمة عبد النعيم محمد حسنين،بيروت،دار الكتاب المصري القاهرة، دار الكتاب اللبناني، 1405/1985م،ص61؛ عبدالنعيم حسنين، سلاجقة إيران والعراق، المرجع السابق، ص111.

(66) البنداري، تاريخ دولة آل سلجوق ، ص 238؛ يحي حمزة عبد القادر الوزنة، الدولة السلجوقية في عهد السلطان سنجر ، ص 50.

(67) احمد كمال الدين حلمي، السلاجقة في التاريخ والحضارة ، ص 48.

(68) حسن أحمد محمود، وأحمد إبراهيم الشريف، العالم الإسلامي في العصر العباسي، ص 610.

(69) محمد فريد بك، تاريخ الدولة العلية العثمانية 26، القاهرة، 1314هـ/1896م؛ عبدالعظيم رضايي، تاريخ ده هزار رسالة،ج 3، إيران،طهران، 1994م، ص 76.

(70) النسيوى، سيرة السلطان منكبرتي ، ص6؛ عبد الله رازى،تاريخ كامل إيران جابخانه إقبال، طهران، 1335هـ، ص 205؛ أحمد شلبي، موسوعة التاريخ الإسلامي،ج8،القاهرة، مكتبة النهضة، 1983م،ص 105.

(71) عبدالنعيم حسنين، سلاجقة إيران والعراق ، ص108-109؛ عصام عبدالرءوف الفقي، الدول الإسلامية المستقلة، ص173-174؛ محمد فريد بك، تاريخ الدولة العلية، ص27.

(72)   النسيوى، سيرة السلطان منكبرتي، ص6؛ عبدالله رازي، تاريخ كامل إيران، ص 205-206.

(73)   ابن خلدون، العبر وديوان المبتدأ والخبر ، ج5، ص76-77.

(74)   ابن الأثير، الكامل ، ج9، ص322؛ محمد بن محمد بن عبد الله ابن النظام الحسيني، العراضة في الحكاية السلجوقية، ترجمة وتحقيق عبد النعيم محمد حسنين و حسين أمين،بغداد، مطبعة جامعة بغداد، 1979م، ص97؛ ابن خلدون،العبر وديوان المبتدأ والخبر ، ج5، ص76-77؛ سعد بن محمد الغامدي، الفتوحات الإسلامية لبلاد الهند والسند وتاريخ الدولة الإسلامية في المشرق حتى الغزو المغولي (92-629هـ/711-1231م)، الرياض، 1999-2000م، ص373.

(75)   الأتراك القارغلية أو "القارلوق" أو "القرلق"، وفي اللغة العربية تلفظ خرلخ وفي اللغة الفارسية تلفظ خلخ: هم قبائل تركية سكنوا على حدود الأراضي العربية الإسلامية قرب مدينة طراز وحتى حدود الصين، وسكنوا جبل توشى وهو جبل الذهب وكانوا يعيشون كذلك شرقي بلاد الترك الغربيين وهم يعظمون حجراً أخضر اللون ويذبحون له الذبائح، كان القارلوق وثنيين، إذ آمنوا بالمانوية والقول بآله النور والظلمة، ولهم بيت حيطانه فيها صور لعدد من ملوكهم. اليعقوبي، البلدان ، ص126؛ ابن الفقيه الهمذاني، مختصر كتاب البلدان، ص329.

(76)   الراوندي، راحة الصدور ورواية السرور "تاريخ آل سلجوق، ص172؛ أبن الأثير، الكامل، ج9، ص322.

(77)   أبو الحسن نجم الدين ونظام الدين النظامي العروضي السمرقندي،مجمع النوادر، جهار مقالة (المقالات الأربع)، تحقيق محمد بن عبدالوهاب قزويني، مطبعة لجنة التأليف،1949م، ص107-108؛ ابن الأثير، الكامل، ج9، ص322.

(78)   ابن الأثير، الكامل، ج9، ص322.

(79)   صدر الدين بن ناصر الحسني، اخبار الدولة السلجوقية، تحقيق محمد اقبال،لاهور،1933م، ص93؛ البنداري، تاريخ آل سلجوق ، ص 221؛ محمود شاكر بن أحمد الكتبي، عيون التواريخ، تحقيق فيصل السامر ونبيلة عبد المنعم، دار الحرية، بغداد، 1977م، ج12، ص367-368.

(80)   الكتبي، المصدر نفسه، ج12، ص367.

(81) مدينة ختن: هي ولاية تقع دون كاشغر وراء مدينة يوزكند أو (اوزكند)، وهي معدودة من بلاد تركستان، وهي تقع في واد بين جبال في وسط بلاد الترك. ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج2، ص347؛ عماد الدين اسماعيل بن الملك الافضل نور الدين أبو الفدا، تقويم البلدان، تصحيح رينود والبارون ماك كوكين ديسلان،باريس، دار الطباعة السلطانية، 1840م، ص505؛ صفي الدين عبد المؤمن ابن عبد الحق، مراصد الاطلاع على اسماء الأمكنة والبقاع، وهو مختصر معجم البلدان لياقوت الحموي، تحقيق وتعليق علي محمد البجاوي،ج1، دار أحياء الكتب العربية،ط1، 373هـ/1954م، ص452.

(82) الحسني، أخبار الدولة السلجوقية،المصدر السابق، ص93؛ البنداري، تاريخ آل سلجوق، المصدر السابق، ص253–254؛ غياث الدين محمد بن همام الدين خواند مير، تاريخ حبيب السير في أخبار أفراد البشر، ج4،طهران، 1333هـ/1914م، م2، ص509؛ أحمد كمال الدين حلمي، السلاجقة في التاريخ والحضارة،الكويت، دار البحوث العلمية، 1975م، ص109.

(83) البنداري، تاريخ آل سلجوق ، ص254.

(84) الاويغور: هم أتراك الشرق يسكنون المناطق الواقعة بين مدينتي قراقوم أو "قره قوم" وتور، وهم أكثر الأقوام التركية تمدناً، وقد اعتنقوا ديانات متعددة، اعتنق الاويغور الإسلام في القرن 4هـ/9م والقرن 5هـ/10م بارتولد فاسيلي فلاديميروفتش، تركستان من الفتح العربي إلى الغزو المغولي، ترجمة صلاح الدين هاشم، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت،1981م، ص553557؛ بارتولد، تاريخ الترك، ص45–56؛ آرثر كريستنسن، إيران في عهد الساسانيين، ترجمة يحيى الخشاب، راجعه عبد الوهاب عزام، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1957م، ص190–192.

(85) القرغيز أو (القيرقيز): وهم اتراك كانوا يقيمون في سهل الينيسي أو (الينتسي) الاعلى وبالقرب من نهر النيتسي في الصين، كان لهم بيت عبادة وقلم يكتبون به، ويعظمون كوكبي زحل والزهرة،، كان اميرهم يلقب بلقب قاغان؛ بارتولد، تاريخ الترك ، ص9، 20، 32.

(86) مدينة أيميل أو (بايميل) او (أميل): يبدو أنها هي مدينة آمل، وآمل الشط وآمل المفازة لأن بينها وبين مرو رمالاً صعبة المسالك ومفاوز أشبه بالمهالك وتسمى أيضاً آمو وآموية، وفيها مياه جارية وبساتين وزروع وهي تختلف عن مدينة آمل قصبة طبرستان؛ ابن حوقل، صورة الأرض ، ج2، ص451–452؛ المقدسي، احسن التقاسيم، ج2، ص359؛ أبو عبد الله محمد بن

عبد الله الادريسي، نزهة المشتاق في اختراق الآفاق،ج2،بيروت، عالم الكتب،ط1، 1989م،ص678-700؛ ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج1، ص57- 58.

(87) مدينة بلاساغون: هي مدينة عظيمة من ثغور الترك، تقع وراء نهر سيحون قرب مدينة كاشغر. ياقوت الحموي، البلدان ، ج1، ص476؛ أبو الفدا، تقويم البلدان ، ص501؛ لسترنج، كي، بلدان الخلافة الشرقية، نقله إلى العربية وأضاف إليه تعليقات بلدانية وتاريخية ووضع فهارسه: بشير فرنسيس وكوركيس عواد، مطبعة الرابطة، بغداد، 1373هـ/1954م، ص530.

(88) قبائل قانقلي أو (قنقلي) أو (القنكلي): وهي أحدى القبائل التركية، كانت مساكنهم في مدينة قراقوم أو (قره قوم) الواقعة حوالي عدة هضاب من تركستان الروس والساحل الشرقي لنهر سيحون وحوالي مقدمة خوارزم، وقد ذكرت هذهِ القبائل مع القبائل القفجاق في القرن 6هـ/12م؛ أبن خلدون، العبر، مج5، ص130؛ بارتولد، الترك – المامة تاريخية وجنسية، بحث منشور في دائرة المعارف الإسلامية، مج5، مادة الترك، ص51.

(89) مدينة بيش – باليغ أو (باش بالق) او (بش بالق) أو (بيش باليق): وهو أسم لمدينة سكانها من الأتراك الاويغور تقع شرقي تركستان الصينية، وفي النصف الثاني من القرن 4هـ/9م وحوالي سنة (246هـ/860م) هاجر قوم من الاويغور إلى مدينة بيش باليغ، واستقروا بها وأسسوا لهم دولة فيها بقيت قائمة حتى عهد المغول أي إلى القرن 9هـ/14م؛ بارتولد، تاريخ الترك، ص36، 46، 95؛ بارتولد، الترك – إلمامه تاريخية وجنسية، بحث منشور في دائرة المعارف الإسلامية، مج5، مادة الترك، ص39.

(90) مدينة مالق أو(ماليك) أو (المالي) (A-li-ma-li) أو (AL malik):وهي إحدى مدن تركستان، كانت في وقت ما من أمهات مدن بلاد الخطا وآخر البلاد من بلاد ما وراء النهر وأول بلاد الصين؛ النسوي، سيرة السلطان جلال الدين منكبرتي،المصدر السابق، ص43؛ محمد أبو عبد الله بن عبد الله بن محمد اللواتي ابن بطوطة، تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار، تحقيق علي المنتصر الكتاني،بيروت، مؤسسة الرسالة، 1405هـ/1985م، ط4، ج1، ص405، 415،418؛ أبو العباس احمد بن علي القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الانشا،تحقيق محمد حسين شمس الدين، وزارة الثقافة والإرشاد القومي،ج4، المؤسسة المصرية للتأليف والترجمة والطباعة والنشر،القاهرة،مطابع كوستاتسوماس وشركاه، (د.ت)، ص442؛ بارتولد، تركستان، ص664،572، 760، 690،701؛ بارتولد، الترك – إلمامة تاريخية وجنسية، بحث منشور في دائرة المعارف الإسلامية، مج5، مادة الترك، ص51.

(91) مدينة كاشغر: وهي مدينة وقرى ورساتيق وهي في وسط بلاد الترك، أهلها مسلمون، كانت مركزاً تجارياً كبيراً، كانت غنية بالحدائق الجميلة وبساتين الفواكه وخاصة العنب وحقول القطن والكتان والقنب، افتتحت على يد القائد قتيبة بن مسلم الباهلي، وفي عهد الخليفة بن عبد الملك سنة 96هـ/714م؛ ابن اعثم الكوفي، الفتوح، ج7، ص251؛ ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج4، ص430؛ أبو الفدا، تقويم البلدان ، ص505؛ رشارد جي ولش، ماركو بولو مغامراته واستكشافاته، ترجمة حسن حسين الياس، تقديم جعفر خياط،بغداد، دار منشورات البصري، مطبعة أسعد، بالاشتراك مع مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر،بغداد، نيويورك، 1959م، ص26.

(92) فامبري، أرمينوس، تاريخ بخارى، ص142– 143.

(93) مدينة فرغانة: وهي مدينة وكورة واسعة تقع على ضفاف نهر سيحون في بلاد ما وراء النهر وهي متاخمة لبلاد الترك، وهي كثيرة الخيرات واسعة الرساتيق، وهي ناحية معمورة وكبيرة ذات نعم وفيرة، فيها جبال معدن الذهب والفضة والنحاس والرصاص والزئبق وغيرها، ويجلب منها الصندل الأحمر والنباتات التي تستخدم لصناعة الأدوية، كان ملوكها قديماً من ملوك الأطراف ويلقبون بلقب دهقان؛ ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج4، ص253؛ محمد بن محمد بن عبد الله بن عبد المنعم الحميري، الروض المعطار في خبر الاقطار، تحقيق إحسان عباس، مطابع هيدلبرغ،ط2، بيروت، 1984م، ص440؛ مؤلف مجهول، حدود العالم، ص93.

(94) ارسينوس فاسبرى، تاريخ بخارى، ص143.

(95) خوارزمشاه اتسز بن محمد نوشتكين، ولد سنة (490هـ/1096م)، كان مطيعاً للسلطان السلجوقي سنجر، كان عادلاً محبباً الى الرعية كان حسنة السيرة، تعلل مرة بمرض الفالج فأعطي له علاجاً دون استشارة الطبيب فأشتد الألم به، وضعفت قابليته حتى توفى سنة 551هـ/1156م، تولى أبنه أرسلان بن اتسز حكم الإمارة الخوارزمية بعد وفاته؛ الذهبي، سير أعلام النبلاء، ج12، ص177؛ أبو الفدا، المختصر في اخبار البشر ، ج2، ص101.

(96) ابن الجوزي، جمال الدين أبو الفرج، المنتظم في اخبار الملوك والأمم، مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية،ج10، حيدر آباد الدكن، الهند،ط1، 1358هـ، ص95 وص97؛ ابن الأثير، الكامل، ج9، ص319؛ علاء الدين عطا ملك بهاء الدين محمد بن محمد الجويني، جهانكشاي (تاريخ فاتح العالم)، تصحيح محمد بن عبد الوهاب قزويني،ج2، دار مطبعة بريل در ليدن– ازبلاند هلاند بطبع رشيد، 1334هـ/1916م، ص4 وص5؛ أبو الفدا، المختصر، ج2، ص83؛ الكتبي، عيون التواريخ، ج12، ص267؛ تقي الدين أبي العباس أحمد بن علي

المقريزي، السلوك لمعرفة دول الملوك، صححه ووضع حواشيه محمد مصطفى زيادة،ج1، ق1،القاهرة، مطبعة دار الكتب، 1934م، ص37؛ غياث الدين محمد بن همام الدين خواند مير، تاريخ حبيب السير في أخبار أفراد البشر،ج4،طهران، 1333هـ/1914م، م2، ص631؛ نافع توفيق العبود، الدولة الخوارزمية نشأتها وعلاقاتها مع الدول الإسلامية، نظمها العسكرية والادارية(490- 628هـ/1097-1231م)،بغداد، مطبعة جامعة بغداد،ط1، 1978م، ص46.

(97) جمال الدين أبو الفرج ابن الجوزي، المنتظم في اخبار الملوك والأمم، مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية،ج10، حيدر آباد الدكن، الهند، 1358هـ، ص95؛ أبن الأثير، الكامل،المصدر السابق، ج9، ص319؛ الجويني، تاريخ جهانكشاي، المصدر السابق، ج2، ص4 وص5؛ أبو الفدا، المختصر، المصدر السابق، ج2، ص83؛ محمد بن أحمد بن عثمان بن أحمد بن عثمان الذهبي، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، حوادث سنوات (531-540هـ) (ت748هـ/1347م)، تحقيق بشار عواد،دار الغرب الإسلامي، 1423هـ/2003م، ص219؛ الكتبي، عيون التواريخ، ج12، ص367؛ ابن خلدون، العبرو ديوان المبتدأ والخبر، ج5، ص75؛ المقريزي، السلوك، ج1، ق1، ص37؛ خواندمير، تاريخ حبيب السير، م2، ج4، ص631؛ قاضي أحمد غفاري قزويني، تاريخ جهان آرا، طهران ص120،110.

(98) بارتولد فاسيلي فلاديميروفتش، تركستان ، ص477.

(99) نافع توفيق العبود، الدولة الخوارزمية ، ص31.

(100) البنداري،تاريخ دولة آل سلجوق،ص225؛عباس إقبال، الوزارة في عهد السلاجقة، ص 207

(101) زين الدين عمر ابن الوردي، تتمة المختصر في أخبار البشر، تحقيق أحمد البدراوي، دار المعرفة، بيروت، 1980م، ج 2، ص53؛ النويري، نهاية الأرب ،ج 26، ص386- 387.

(102) الراوندي، راحة الصدور ،ص 270.

(103) زين الدين عمر بن المظفر بن عمر بن محمد ابن الوردي، تتمة المختصر في أخبار البشر، تحقيق أحمد رفعت البدراوي،ج 2،بيروت، دار المعرفة،1389هـ/1980، ص 53.

(104) جلال الدين أبو الفضل عبد الرحمن السيوطي، تاريخ الخلفاء أمراء المؤمنين القائمين بأمر الله، تحقيق محمد عبد الحميد،القاهرة، مطبعة السعادة، 1959م،ص291؛ ناصر الدين

الحسين بن محمد الرغدي ابن بيبي، أخبار سلاجقة الروم (مختصر سلجوق نامه) ، ترجمة محمد السعيد جمال الدين، الدوحة، 1414هـ/1994م، ص396؛ بارتولد، تركستان من الفتح العربي إلى الغزو المغولي ، ص 480.

(105) حسين أمين، تاريخ العراق في العصر السلجوقي، المكتبة الأهلية، بغداد،1965م، ص156- 157؛ طه ندا، تاريخ الحكم التركى في إيران، ص 55؛ عباس إقبال، تاريخ إيران بعد الإسلام، ص 288.

(106) الراوندى، راحة الصدور ، ص 272.

(107) البندارى، ص 258؛ ابن تغري بردي، النجوم الزاهرة ، ج5،ص292؛ الذهبي، العبر في خبر من غبر ، ج 3، ص 13.

(108) الراوندى،راحة الصدور، ص 278.

(109) علاء الدين عطا ملك بهاء الدين محمد بن محمد الجويني، جهانكشاي (تاريخ فاتح العالم)، تصحيح محمد بن عبد الوهاب قزويني،بريل در ليدن- ازبلاند هلاند بطبع رشيد، 1334هـ/1916م، ج12،ص264.

(110) ابن الاثير،الكامل في التاريخ،ج11، ص 183؛ عباس إقبال، الوزارة، ص 291.

(111) ابن كثير، البداية والنهاية،ج 12، ص 237؛ عباس إقبال، تاريخ إيران بعد الإسلام، ص 291.

(112) عباس إقبال، المرجع نفسه،ص 293.

(113) أحمد السعيد سليمان، تاريخ الدول الإسلامية ومعجم الأسر الحاكمة،مؤسسة المعارف للطباعة والنشر،القاهرة، 1972م، ص315؛ حافظ احمد حمدي، الشرق الإسلامي قبيل الغزو المغولي،القاهرة، دار الفكر العربي،1950م، ص 47.

(114) الخطا: هم أحدى القبائل التركية الوثنية، نزحوا من بلادهم في بلاد الخطا وهي القسم الثالث من مملكة توران وأسسوا لهم إمبراطورية في الصين، سموا بالخطا نسبةً الى بلادهم التي كانت تجاور الصين وكانت مدينة قموجهي قاعدة بلادهم، أطلق عليه المغول أسم قراخطاي أو (قطاي) او (ختا)،اعتنق الخطا ديانات عدة منها البوذية والمانوية والمجوسية والمسيحية وغيرها،

انتهت دولتهم سنة 610هـ/1213م. بموت آخر ملوكهم المدعو (تشي – لو – كو)؛ ابن الأثير، الكامل في التاريخ، ج9، ص319، 321 – ص322، 323، ج10، ص339– ص340؛ محمد بن أحمد النسوي، سيرة السلطان جلال الدين منكبرتي، تحقيق حافظ أحمد حمدي،مصر، دار الفكر العربي، مطبعة الاعتماد، 1953م، ص36، 43، 44، 45؛ علاء الدين عطا ملك بهاء الدين محمد بن محمد الجويني، تاريخ جهانكشاي، بسعي واهتمام وتصحيح محمد بن عبد الوهاب قزويني، بانضمام حواشي وفهارس،ج2، دار مطبعة بريل در ليدن– ازبلاند هلاند بطبع رشيد، 1334هـ/1916م، ص5، 39، 122، 126؛ رشيد الدين فضل الله الهمذاني، جامع التواريخ، ترجمة محمد صادق نشأت ومحمد موسى هنداوي وفؤاد عبد المعطي الصياد، راجعه وقدم له يحيى الخشاب،ج1،القاهرة، دار أحياء الكتب العربية،(د.ت)، مج2، ص110، 111، 115، 117، 119، 121؛ محمد أبو عبد الله بن عبد الله بن محمد ابن بطوطة، تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار، تحقيق علي المنتصر الكتاني،ج2،بيروت، مؤسسة الرسالة،ط4، 1405هـ/1985م، ص534؛ احمد بن علي القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة النشا، وزارة الثقافة والإرشاد القومي،ج4،القاهرة، المؤسسة المصرية للتأليف والترجمة والطباعة والنشر، مطابع كوستاتسوماس وشركاه، (د.ت)، ص487،451.

(115) الراوندى، راحة الصدور ، 261.

(116) قطوان: وهي قرية من قرى سمرقند تقع على خمسة فراسخ، ينسب أليها محمد بن عصام بن أبي أحمد أبو عبد الله الفقيه القطراني السمرقندي؛ قدامة بن جعفر، الخراج وصناعة الكتابة ، ص99؛ الحموي، أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله، معجم البلدان،ج4،بيروت، دار الفكر، بلا.ت، ص375؛ ياقوت الحموي، المشترك وضعاً والمفترق صقعاً، ص353.

(117) الجوزجاني، طبقات ناصري ، مجلد 1، ص261؛ بارتولد فاسيلي فلاديميروفتش، تاريخ الترك في آسيا الوسطى، ترجمة احمد السعيد سليمان،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية،1958م، ص 141.

(118) عباس إقبال، تاريخ إيران بعد الإسلام ، ص 285.

(119) تقي الدين أبي العباس أحمد بن علي المقريزي، السلوك لمعرفة دول الملوك، صححه ووضع حواشيه محمد مصطفى زيادة،ج1،القاهرة، مطبعة دار الكتب، 1934م، ق1، ص37.

(120) ظهير الدين أبو الحسن على بن زيد البيهقي ابن فندق، لباب الأنساب والألقاب والأعقاب،تحقيق مهدي الرجائي ومحمود المرعشي،ج2، مكتبة النجفي، 2007م،ص423، ج 2، ص576.

(121) الرواندي، راحة الصدور، ص264 –265؛ ابن كثير، البداية والنهاية، ج12، ص 218؛ أحمد كمال الدين حلمي، السلاجقة في التاريخ والحضارة 60– 61.

(122) البنداري، تاريخ دولة آل سلجوق، ص 256؛ الحسيني، أخبار الدولة السلجوقية ، ص 95؛ زبدة التواريخ، ص189؛ ادوارد جرانفيل براون، تاريخ الأدب في إيران من الفردوسي إلى السعدي، ترجمة إبراهيم أمين الشواربى،القاهرة، مطبعة السعادة،1373هـ/1954م، ص38

(123) عبدالنعيم حسنين، سلاجقة إيران والعراق ، ص 118.

(124) الراوندى، راحة الصدور ، ص266– 267؛ النويري، نهاية الأرب ، ص 26، 89.

النظام الإداري العثماني في ليبيا 1835م- 1911م

إعداد:

د. مسعود محمد يونس:

أستاذ محاضر بقسم التاريخ بكلية التاريخ والحضارة

بجامعة السيد محمد بن علي السنوسي الإسلامية.

التخصص الدقيق- تاريخ حديث ومعاصر.

ملخص البحث

تناول هذا البحث النظام الإداري في ليبيا أبان العهد العثماني الثاني (1835م-1911م) وتم تسليط الضوء فيه على تتبع مراحل هذا النظام لأنها اختلفت كثيراً عن مراحل النظام العثماني الأول، تطرق البحث إلى النظام الإداري في ولاية طرابلس الغرب أولاً من تعيين الولاة وطريقة الحكم بهذه الولاية وثانياً تطرق إلى النظام الإداري في متصرفية بنغازي التي كانت تابعة في البداية إلى ولاية طرابلس ثم أصبحت تتبع مباشرة لحكومة الأستانة وذلك منذ عام 1888م، وظل النظام الإداري في متصرفية بنغازي ممثلاً للتنظيم الإداري في ولاية طرابلس.

المقدمة:

منذ وقوع ليبيا تحت الحكم العثماني سنة 1551م وحتى نهاية هذا العهد سنة 1911م وليبيا تتأثر بما يجري في الأستانة سلباً أو إيجاباً، وفي كل المجالات العسكرية الاقتصادية السياسية ويجري عليها ما يجري على بقية الولايات العثمانية في الوطن العربي، ومن ذلك النظام الإداري المتبع في الدولة العثمانية، والذي شهد بدوره تقلبات كثيرة إما جوهرية أو شكلية وبمراحل مختلفة.

سأحاول في هذا البحث تتبع مراحل النظام الإداري في ليبيا فيما أصُطلح عليه تاريخياً بالعهد العثماني الثاني 1835م1911م وهذا يختلف اختلافاً كثيراً عن العهد العثماني الأول 1955م-1711م لأسباب كثيرة منها التطور الذي حدث في الدولة العثمانية واختلاف مراحل قوتها وضعفها ومدى اهتمامها بالولايات في الشمال الأفريقي ومنها ليبيا.

وقد حاولت إبراز مدى تأثير ليبيا في التغيرات التي تحدث في الأستانة، وانعكاس الاصلاحات التي حاول السلاطين العثمانيون إجراءها على ليبيا، ومحاولتهم تغيير بعض النظم الإدارية خاصة، وذلك بعد نهاية العهد القرمانلي.

وقد اعتمدت على العديد من المصادر والمراجع العربية والأجنبية في إعداد هذا البحث وذكرت أهم التواريخ التي ساهمت في تطور النظام الإداري وانعكاس ذلك على الوضع في ليبيا.

ومن أهم هذه المراجع كتاب خالد عبد العزيز عرم (القانون الإداري الليبي الجزء الأول) الذي وضح بشكل تفصيلي التنظيم الإداري والدستوري في ليبيا منذ سيطرة الأسرة القرمانلية عام 1711م حتى عام 1969م، وكتاب محمد مدني (القانون الإداري الليبي) الذي تطرق بشكل مفصل إلى النظام الإداري في ليبيا.

كما ساهمت أبحاث الدكتوراه والماجستير في إغناء هذا البحث بالمعلومات القيمة والتي تم اعتمادها بشكل أساسي، ومنها أطروحة محمد عصفور سلمان (حركة الإصلاح في الدولة العثمانية وأثرها في المشرق العربي، 1839م-1908م) ورسالة أفراح ناثر جاسم (السياسة العثمانية في ليبيا، 1835م-1911م).

أولاً:- النظام الإداري في ولاية طرابلس:

بدأ العهد العثماني الثاني في ليبيا بسقوط الأسرة القرمانلية عام 1835م[1]، وعودة بنغازي وطرابلس إلى الحكم العثماني المباشر، الذي امتد حتى وقوع الاحتلال الايطالي عام 1911م[2].

ولقد أبقى العثمانيون في بداية عهدهم الثاني لليبيا على التنظيم الإداري القرمانلي[3]، وذلك لانشغالهم بإخماد الثورات التي اندلعت في أجزاء من ليبيا منها ثورة غومة المحمودي، وثورة عبد الجليل سيف النصر، وكان سبب الثورتين محاولة عبد الجليل وغومة الاحتفاظ باستقلال قبائلها من السيطرة العثمانية وانتهت الثورتان بتغلب العثمانيين عليهما[4].

وبعد ذلك سرعان ما استبدل التنظيم القرمانلي بتنظيم آخر ومن الأسباب التي استدعت هذا التغيير هي الإصلاحات التي دخلت على النظم العامة في الدولة العثمانية، وقد تمثلت هذه الإصلاحات في إصدار مرسوم خط شريف كولخانه في عام 1839م في عهد السلطان عبد المجيد الأول[5]، وكان هذا المرسوم بمثابة تمهيد للإصلاح العثماني، فقد تضمن وعداً بتنظيم شؤون الدولة العثمانية والولايات التابعة لها في الشؤون الإدارية والمالية والقضائية وإرسائها على أسس جديدة[6] وفي عام 1856، أصدر أيضاً السلطان عبد المجيد الأول مرسوم

التنظيمات (خط همايون) مؤكداً على المبادئ التي تضمنها خط شريف كولخانه، إضافة إلى بنود تتعلق بحماية حقوق الطوائف والأقليات غير الإسلامية ومصالحها[7].

وصدر بعد ذلك قانون الولايات في عام 1864م في عهد السلطان العثماني عبد العزيز[8]، الذي وضع حداً للإقطاعات القديمة، إذ ألغى النظم الباقية من عهود التيمار[9] والزعامات[10] وحدد صلاحيات الموظفين، وأصبحت الوحدات الإدارية التابعة للدولة العثمانية في ظل قانون الولايات تتدرج من حيث أهميتها إلى ولايات، والولايات إلى متصرفيات (سناجق أو ألوية) والمتصرفيات إلى أقضية والأقضية إلى نواحي[11].

وبناءاً على هذه الإصلاحات أصبحت برقة عام 1864م متصرفية تابعة لوزارة الداخلية بعاصمة الدولة العثمانية، وكان مركز المتصرفية (القائمقامية) في بنغازي[12]، أما فزان فبقيت على الدوام سنجاقاً لولاية طرابلس وكانت عاصمتها مرزق وقد استخدمت كمنفى لمعظم المعارضين السياسيين للدولة العثمانية[13] كان لطرابلس وال يعينه السلطان العثماني"الباب العالي"، ومن اسطنبول مباشرة برتبة "باشا"[14]، وكان الوالي يتخذ مقر حكومته في القلعة الكائنة بعاصمة الولاية فكان مقره قلعة ولاية طرابلس[15]، أو ما يعرف بالسراي الحمراء[16].

ويمثل الوالي السلطة التنفيذية في الولاية[17]، وله التوجيه الأعلى في الشؤون المدنية والاقتصادية وله أيضاً السلطة السياسية في التعامل مع ممثلي الدول الأجنبية، ويجري تعيين الوالي بمرسوم سلطاني، وهو يحمل رتبة الوزارة ويلقب"بالدستور المكرم مدبر أمور الجمهور بالفكر الثاقب متمم مهام الأنام بالرأي الصائب ممهد بنيان الدولة مشيد أركان السعادة والإجلال المحفوف بصفوف عواطف الملك الأعلى"[18].

ويتقاضى الوالي راتباً شهرياً مقداره مائة وخمسين جنيهاً من الذهب، وقد امتازت فترة العهد العثماني الثاني في ليبيا(1835- 1911) بكثرة عزل الولاة ويرجع سبب ذلك، أما لضعف الولاة أو لتمردهم على القرارات التي تصدر من حكومة الأستانة[19]، ولم تحاول الدولة العثمانية أن تغير هذه السياسة إذ حكم في هذا العهد ثلاثة وثلاثون والياً في مدة لا تتجاوز سبعة وسبعين عاماً، إذ لم تزد مدة ولاية بعضهم عن العام الواحد[20]، ولاشك أن مثل هذه السياسة لا تساعد على تثبيت الحكم وإصلاح شؤون البلاد فتنبهت الدولة العثمانية إلى خطر سياسة الإكثار من تعيين الولاة وعزلهم، فأقرت عام1847م، قراراً ينص على تحديد مدة حكم الوالي بأربعة أعوام[21]، وهذا المؤشر يدل بوضوح على رسوخ ظاهرة عدم الاستقرار السياسي في ليبيا طيلة هذه المدة بسبب قصور النظام الإداري العثماني.

ويساعد الوالي مجلس استشاري يسمى"ديوان الإدارة" أو "ديوان الباشا"، يضم عدداً من الموظفين المرتبطين به وهم(الكيخيا) مدير مكتب الوالي و(المكتوبجي) كاتب الرسائل و(الدفتر دار) المفتش العام في الولاية و(المهر دار) حامل الأختام و(الخزنة دار) أمين الصندوق[22]، فضلاً عن ستة عشر عضواً من الأهالي بمعدل أربعة أعضاء لكل سنجق(متصرفية)[23]، ويبدو لنا أن هذا المجلس هو خليط من كبار موظفي الحكومة(السلطة التنفيذية) ومن ممثلي السناجق الأخرى(السلطة التشريعية).

ولمجلس الإدارة الحق في التدخل في جميع الشؤون الإدارية التي تهم الولاية، ويأخذ رأيه في كافة الموضوعات ذات الطابع المدني أو المالي التي ينوي الوالي تنفيذها، ويتولى مجلس الإدارة التحكيم في المنازعات التي تقع بين المواطنين والإدارة العثمانية في الولاية، كما أن هذا المجلس هو السلطة الوحيدة المختصة بمحاكمة الموظفين الفاسدين[24].

كانت اجتماعات مجلس الإدارة أسبوعية، وجرت العادة أن يستبدل ثلث أعضائه كل عام[25] نصفهم يتم انتخابهم من قبل الأهالي، والنصف الأخر يتم تعينهم من قبل المجلس نفسه[26]، وكان للمجلس محاضر اجتماعات يوقع عليها جميع الأعضاء، ويسجل في المحضر وقت الاجتماع وأسماء الحضور وتاريخ الاجتماع وجدول الأعمال وما جرى في الاجتماع وما اتخذ فيه من قرارات[27].

وقسمت ولاية طرابلس إلى أربعة متصرفيات (سناجق أو ألوية)، والمتصرفيات هي الأخرى مقسمة إلى عدد من الأقضية والنواحي[28].

ويترأس كل متصرفية متصرف يتبع الوالي، أما الأقضية فيترأس كل قضاء فيها قائمقام، أما النواحي فيترأس كل ناحية فيها مدير[29]، ويأتي المتصرف بعد الوالي من حيث الدرجة والترتيب الإداري ويتولى في متصرفيته تسيير الشؤون المدنية والمالية، وللقائم مقام اختصاصات المتصرف نفسها فهو يهتم بصفة خاصة بجباية الضرائب، أما المدير فيكون مسؤول عن الأمن وجباية الضرائب في الناحية التابعة له، ويتكون جهازه الإداري من كاتب وعدد من الموظفين وفي بعض الأحيان تلحق به قوة عسكرية[30]، وتقوم حكومة الأستانة(الباب العالي) بتعيين المتصرف ولقائمقام، أما تعيين المدراء فيتم عن طريق الوالي بعد موافقة حكومة الأستانة[31].

وقد اهتمت حكومة الأستانة بولاية طرابلس اهتماماً كبيراً، وذلك لكونها مقر إقامة الوالي، إذ كانت مقسمة إلى 22 حارة وكان على رأس كل حارة شخص يسمى المختار، وكان المختارون وسطاء بين الأهالي والإدارة العثمانية في الولاية[32].

ثانياً: النظام الاداري في متصرفية بنغازي:

أما متصرفية بنغازي التي كانت تضم برقة فإنها ظلت تدار مباشرة من حكومة الأستانة ما عدا المسائل المتعلقة بالأمور العسكرية والبريد والجمارك والقضاء إذ كانت دوائرها تخضع للسلطات العليا في طرابلس[33]، وقد ظلت متصرفية بنغازي تابعة لحكومة الأستانة حتى عام 1872م فقد أصبحت ولاية مستقلة حتى عام 1888.

أصبحت متصرفية بنغازي مستقلة في جميع شؤونها عن طرابلس، وأخذت حكومة الأستانة تعيين لإدارة متصرفية بنغازي حاكماً مدنياً أو عسكرياً بدرجة متصرف وبالاختصاصات نفسها الموكلة إلى والي طرابلس[34].

وكان التنظيم الإداري في متصرفية بنغازي مماثلاً للتنظيم الإداري في طرابلس، إذ تشكل مجلس يرأسه المتصرف نفسه يتألف من أعضاء منتخبين من سكان المتصرفية[35]، إضافة إلى أربعة أعضاء من كبار الموظفين وهم المكتوبجي والدفتر دار وقاضي القضاة والمفتي[36]، وكان من حق المجلس مناقشة كافة الإجراءات التي تتصل بالمصلحة العامة، كما يتولى مراقبة ومراجعة الإجراءات الإدارية المتخذة من قبل مدراء القائمقامية بالمتصرفية وذلك لإقرارها أو رفضها[37].

هذا وكانت المتصرفية تضم قائم مقاميات: المرج – درنه– شحات– طبرق– جالو– الجغبوب، وكان يتبع بعض هذه القائم مقاميات عدد من المديريات، مثل: سلوق– اجدابيا– قمينس– توكره– برسس– جردس العبيد– سلطنه[38].

وعندما أصدر السلطان عبد الحميد الثاني[39]، الدستور العثماني في عام 1876، وجرت الانتخابات البرلمانية في عموم ولايات الدولة العثمانية مثلت هذه الانتخابات بداية النظام الديمقراطي في ليبيا[40] فقد تم تمثيل عضوين من ليبيا في مجلس المبعوثات[41]، وهما مصطفى أغا الحمداني وسليمان القبطان، وسافر العضوان من طرابلس إلى الأستانة في 18 مارس 1876، وكان الراتب الشهري لكل نائب خمسين جنيهاً ذهبياً[42].

وعندما صدر دستور عام 1908 وتشكل مجلس نيابي في الدولة العثمانية[43]، جرت انتخابات في كل من ولاية طرابلس ومتصرفية بنغازي وانتخب الشعب ممثليه في المجلس[44]، وهكذا أصبح لليبيا في مجلس المبعوثان عدة نواب يمثلون سكانها ومن بين هؤلاء:

- يوسف شتوان عن بنغازي.
- محمد بالحاج عن طرابلس.
- مختار كعبار عن غريان.

- سليمان الباروني عن الجبل الغربي.

- محمد فرحات عن الزاوية الغربية.

- جامي بك عن فزان(45).

وسجل البوصيري رئيس تحرير جريدة الترقي اعتراضه على انتخاب جامي بك عن فزان لأنه ليس من أهالي الولاية وهذا مخالف للقانون الأساسي لمجلس المبعوثان حسب المادة 72 من القانون(46).

وقد حمل هؤلاء النواب إلى المجلس مطالب الشعب الليبي ودافعوا عن مفاهيم العدالة والحرية(47).

يتضح لنا مما تقدم إن ليبيا شأنها شأن بقية الولايات العثمانية عرفت معنى الدستور، والانتخابات، والتمثيل النيابي، في وقت مبكر من تاريخها الحديث، وهذا يعني وجود جذور تاريخية للنظام السياسي، الذي تأسس بعد الاستقلال، وأن التجربة الديمقراطية لم تكن جديدة عنها.

الخاتمة

بعد دراسة وبحث هذا الموضوع وفي هذه الفترة المحدودة 1835م-1911م ومحاولة تتبع أهم المحطات التاريخية التي ساهمت في تطوير النظام الإداري في ليبيا توصلت إلى النتائج التالية:

- فيما يخص النظام الإداري حاول العثمانيون إحكام قبضتهم على ليبيا من خلال التشريعات الإدارية والتي قسمت البلاد إلى قطاعات إدارية ليسهل السيطرة عليها وربط بعضها بالعاصمة العثمانية مباشرة.

- إدراك العثمانيين أن حكمهم لليبيا يختلف عن الفترة الأولى لما حدث في العالم بأسره من تطورات سياسية واقتصادية لذلك حاولوا إشراك المجتمع الليبي في الانتخابات التي تم إجراؤها بعد صدور الدستور العثماني.

- انعكاس الأوضاع السياسية التي تحدث في العاصمة العثمانية على الولايات ومنها ليبيا، حيث شهدت هذه الفترة التغيير المستمر للولاة في ليبيا وهذا شكل نقطة ضعف في حكمهم للبلاد وذلك لعدم الاستقرار الإداري والسياسي فيها.

هوامش البحث:

---

(1) أفراح ناثر جاسم، السياسة العثمانية في ليبيا(1835م- 1911م)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الموصل، 2001م، ص8.

(2) خالد عبد العزيز عريم، القانون الإداري الليبي، المجلد الأول، دار صادر، بيروت، 1969م، ص338.

(3) رود لفو ميكاكي، طرابلس الغرب تحت الأسرة القرمانلية، ترجمة طه فوزي، منشورات معهد الدراسات العربية العالمية، القاهرة، 1961م، ص29.

(4) محمد بن مسعود، موجز تاريخ ليبيا من مجيء العثمانيين للوقت الحاضر، دار الأندلس، طرابلس، 1963م، ص 36.

(5) السلطان عبد المجيد الأول، تولى حكم الدولة العثمانية من عام 1839م حتى عام 1861م، ينظر، محمد فريد بك، تاريخ الدولة العليا العثمانية، دار النفائس، بيروت، 1981م، ص455.

(6) روبير مانثران، تاريخ الدولة العثمانية، المجلد الثاني، ترجمة بشير السباعي، دار الفكر للدارسات والنشر، القاهرة، 1993م، ص69.

(7) كمال سعيد جيب، الأقليات والسياسة في الخبرة الإسلامية من بداية الدولة النبوية وحتى نهاية الدولة العثمانية(622-1908م)، مكتبة مدبولي، القاهرة، 2002م، ص427.

(8) السلطان عبد العزيز، تولي الحكم بعد وفاة أخيه عبد المجيد الأول عام(1861م) تابع البرنامج الإصلاحي الذي سار عليه أخيه، فقد أصدر قانون الولايات عام 1864م، وأنشأ مجلس الدولة عام 1868م. انظر: عبد الوهاب الكيالي وكامل الزهيري، الموسوعة السياسية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1974م، ص 38.

(9) التيمار: إقطاع يضم أراضي زراعية تمنح إلى كبار ضباط الجيش، انظر: إبراهيم خليل أحمد، تاريخ الوطن العربي في العهد العثماني(1516م- 1961م)، ط2، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، الموصل، 1983م، ص75.

(10) الزعامات: إقطاع أكبر من التيمار يملكه الزعماء والباشوات، انظر: إسماعيل أحمد ياغي، العالم العربي في التاريخ الحديث، ط1، مكتبة العبيكان، الرياض، 1997م، ص77.

(11) Molefi kete asante, the history of Africa, (new York:routledye 2007, p.218.

(12) محمد يوسف المقريف، ليبيا من الشرعية الدستورية إلى الشرعية الثورية، ط1، مكتبة وهبة، القاهرة، 2008م، ص27.

(13) المرجع نفسه، ص27.

(14) محمد يوسف المقريف، مرجع سابق، ص27.

(15) محمد مدني، القانون الإداري الليبي، دار النهضة العربية، القاهرة، 1965م، ص60.

(16) السراي الحمراء: من أهم معالم ولاية طرابلس سميت بهذا الاسم لأن بعض أجزائها كانت تطلى بالون الأحمر، تم بنائها في العصر البيزنطي عام 443م. وعند الفتح العربي عام 1642م اهتم الولاة العرب بالسراي، وعند احتلال فرسان القديس يوحنا طرابلس عام 1510م تم توسيع السراي، وعند سيطرة العثمانيون على طرابلس 1551م اتخذه الولاة العثمانيون مقراً لهم ولأسرهم، وفي العهد العثماني الثاني أصبحت السراي الحمراء تضم ديوان القضاء ودار سك العملة وبعض المخازن، وعندما استولت إيطاليا على طرابلس عام 1911م أصبحت السراي مقراً للحكم الايطالي وعام 1952م، أصبحت السراي مقراً لإدارة الآثار المتاحف. انظر: مجموعة من الأساتذة والباحثين، معالم الحضارة الإسلامية في ليبيا، ط1، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، 2008م، ص207.

(17) عمر عبد العزيز عمر، تاريخ المشرق العربي(1516م- 1922م)، دار النهضة العربية، بيروت، 1984م، ص56.

(18) أحمد صدقي الدجاني، ليبيا قبيل الاحتلال الايطالي أو طرابلس الغرب في أخر العهد العثماني(1882م-1911م)، ط1، المطبعة الفنية الحديثة، القاهرة، 1971م، ص21.

(19) محمد بن مسعود، مرجع سابق، ص 40.

(20) مصطفى عبد الله بعيو، المجمل في تاريخ لوبيا من أقدم العصور إلى العصر الحاضر، دار المعارف، القاهرة، 1947م، ص105.

(21) حسن سليمان محمود، ليبيا بين الماضي والحاضر، مؤسسة السجل العربي، القاهرة، 1962م، ص198.

(22) بثينة عباس الجنابي، نظم الحكم والإدارة العثمانية في الوطن العربي، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد الحادي والسبعون، بغداد، 2011م، ص12.

(23) فرانشسكو كورو، ليبيا أثناء العهد العثماني الثاني، ترجمة خليفة محمد التليسي، الدار العربية للكتاب، طرابلس، 2003م، ص26.

(24) المرجع نفسه، ص26.

(25) نيكولاي إيلتيش بروشين، تاريخ ليبيا من منتصف القرن السادس عشر حتى مطلع القرن العشرين، ترجمة وتقديم عماد حاتم، ط2، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، 2000م، ص332.

(26) أنتوني جوزيف كاكيا، ليبيا في العهد العثماني الثاني، ترجمة يوسف حسن العسلي، دار إحياء الكتب العربية، طرابلس، 1969م، ص201.

(27) محمود ناجي، تاريخ طرابلس الغرب، ترجمة عبد السلام أدهم، كلية الآداب، بنغازي، 1970م، ص74.

(28) نقولا زيادة، ليبيا في القرن التاسع عشر، مجلة الأبحاث، السنة 11،ج1، بيروت، مارس 1958م، ص20.

(29) فرانشسكو كورو، مرجع سابق، ص26.

(30) محمد علي محمد عفيف، الحركة السنوسية وعلاقتها بالقوى الإقليمية والدولية،(1841م-1912م)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الموصل، 2004م، ص14.

(31) فرانشسكو كورو، مرج سابق، 47.

(32) خالد عبد العزيز عريم، مرجع سابق، ص 340.

(33) محمد مصطفى بازامة، بنغازي عبر التاريخ، ج1، دار ليبيا للنشر والتوزيع، بنغازي، 1968م، ص 340.

(34) فرانشسكو كورو، مرجع سابق، ص29.

(35) خالد عبد العزيز عريم، مرجع سابق، ص341.

(36) محمد مدني، مرجع سابق، ص62.

(37) المرجع نفسه، ص62.

(38) محمود الناجي، مرجع سابق، ص74.

(39) عبد الحميد الثاني: ولد في 21 أغسطس 1842م عاش طفولته وصباه حافظاً للقرآن الكريم، تعلم عدة لغات منها الفرنسية والانكليزية والألمانية، تولى حكم الدولة العثمانية عام 1876م استمر في الحكم حتى عام 1909م، إذ خلع من الحكم عن طريق انقلاب القائد العسكري محمود شوكت.

انظر: رغد صالح الهدلة، المقاومة الليبية للاحتلال الايطالي(1911م- 1922م)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، 2004م، ص11.

(40) إسماعيل أحمد ياغي، مرجع سابق، ص99.

(41) مجلس المبعوثان: هو البرلمان العثماني(المجلس النيابي) أسسه السلطان عبد الحميد الثاني عام 1876م، وسمي بمجلس المبعوثان، لأن نواب المجلس كانوا مبعوثين من ولاياتهم، وكان يتم اختيار أعضائه عن طريق إجراء انتخابات عامة في أنحاء الدولة العثمانية والولايات التابعة له، ويمثل كل نائب 50 ألف فرد، وكانت مدة العضوية في المجلس أربعة أعوام، وتم تعطيل المجلس لمدة 30 عاماً، انظر: أمين الخوري، القانون الأساسي، المطبعة الأدبية، بيروت، 1908م، ص13.

(42) عصمت برهان الدين عبد القادر، دور النواب العرب في مجلس المبعوثان العثماني(1908م-1914م)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الموصل، 1989م، ص40.

(43) محمد عصفور سلمان، حركة الإصلاح في الدولة العثمانية وأثرها في المشرق العربي(1839م-1908م)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، 2005م، ص83.

(44) المرجع نفسه، ص84.

(45) شارل فيرو، الحوليات الليبية منذ الفتح العربي حتى الغزو الايطالي، ترجمة محمد عبد الكريم الوافي، ط3، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، 1994م، ص526.

(46) أحمد صدقي الدجاني، مرجع سابق، ص170.

(47) علي مصطفى المصراتي، الصلات بين ليبيا وتركيا التاريخية والاجتماعية، مطابع وزارة الإعلام والثقافة، طرابلس، 1968م، ص50.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: الكتب العربية والمعربة:

1- **إبراهيم خليل أحمد**، تاريخ الوطن العربي في العهد العثماني 1516م- 1916م، ط2، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، الموصل، 1983م.

2- **أحمد صدقي الدجاني**، ليبيا قبيل الاحتلال الايطالي أو طرابلس الغرب في أخر العهد العثماني 1882م- 1911م، ط1، المطبعة الفنية الحديثة، القاهرة، 1971م.

3- **إسماعيل أحمد ياغي**، العالم العربي في التاريخ الحديث، ط1، مكتبة العبيكان، الرياض، 1997م.

4- **أمين الخوري**، القانون الأساسي، المطبعة الأدبية، بيروت، 1908م.

5- **أنتوني جوزيف كاكيا**، ليبيا في العهد العثماني الثاني، ترجمة يوسف حسن العسلي، دار إحياء الكتب العربية، طرابلس، 1969م.

6- **حسن سليمان محمود**، ليبيا بين الماضي والحاضر، مؤسسة السجل العربي، القاهرة، 1962م.

7- **خالد عبد العزيز عريم**، القانون الإداري الليبي، ج1، دار صادر، بيروت، 1969م.

8- **روبير مانثران**، تاريخ الدولة العثمانية، ترجمة بشير السباعي، ج2، دار الفكر للدراسات والنشر، القاهرة، 1993م.

9- **رودلفو ميكاكي**، طرابلس الغرب تحت حكم الأسرة القرمانلية، ترجمة طه فوزي، منشورات معهد الدراسات العربية العالمية، القاهرة، 1961م.

10- **شارل فيرو**، الحوليات الليبية منذ الفتح العربي حتى الغزو الايطالي، ترجمة محمد عبد الكريم الوافي، ط3، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، 1994م.

11- **علي مصطفى المصراتي**، الصلات بين ليبيا وتركيا التاريخية والاجتماعية، مطابع وزارة الإعلام والثقافة، طرابلس، 1968م.

12- **عمر عبد العزيز عمر**، تاريخ المشرق العربي 1516م- 1922م، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1984م.

13- **كمال سعيد جيب**، الأقليات والسياسة في الخبرة الإسلامية من بداية الدولة النبوية وحتى نهاية الدولة العثمانية 622م- 1908م، ط1، مكتبة مدبولي، القاهرة، 2002م.

14- **فرانشسكو كورو**، ليبيا أثناء العهد العثماني الثاني، ترجمة خليفة محمد التليسي، الدار العربية للكتاب، طرابلس، 2003م.

15- **مجموعة من الأساتذة والباحثين**، معالم الحضارة الإسلامية في ليبيا، ط1، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، 2008م.

16- **محمد بن مسعود**، موجز تاريخ ليبيا من مجيء العثمانيين للوقت الحاضر، دار الأندلس، طرابلس، 1963م.

17- **محمد فريد بك**، تاريخ الدولة العلية العثمانية، ط1، دار النفائس، بيروت، 1981م.

18- **محمد مدني**، القانون الإداري الليبي، دار النهضة العربية، القاهرة، 1965م.

19- **محمد مصطفى بازامة**، بنغازي عبر التاريخ، ج1، دار ليبيا للنشر والتوزيع، بنغازي، 1968م.

20- **محمد يوسف المقريف**، ليبيا من الشرعية الدستورية إلى الشرعية الثورية، دار الاستقلال، بيروت، 2008م.

21- **محمود ناجي**، تاريخ طرابلس الغرب، ترجمة عبد السلام أدهم، كلية الآداب، بنغازي، 1970م.

22- **مصطفى عبد الله بعيو**، المجمل في تاريخ لوبيا من أقدم العصور الحاضر، دار المعارف، مصر، 1957م.

23- **نقولا زيادة**، ليبيا في العصور الحديثة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 1966م.

24- **نيكولاي إيلتش بروشين**، تاريخ ليبيا في العصر الحديث من منتصف القرن السادس عشر حتى مطلع القرن العشرين، ترجمة عماد حاتم، ط2، دار الكتاب، طرابلس، 2001م.

ثانياً: الرسائل العلمية:

1- **أفراح ناثر جاسم**، السياسة العثمانية في ليبيا،1835م- 1911م، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الموصل، 2001م.

2- **بثينة عبد الرحمن ياسين**، تطور الحركة الوطنية في ليبيا، 1911م- 1943م، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات القومية، الجامعة المستنصرية، 1981م.

3- **رغد صالح الهدلة**، المقاومة الليبية للاحتلال الايطالي، 1911م- 1922م، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، 2004م.

4- **عصمت برهان الدين عبد القادر**، دور النواب العرب في مجلس المبعوثان العثماني، 1908م- 1914م، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الموصل، 1989م.

5- **محمد عصفور سلمان**، حركة الإصلاح في الدولة العثمانية وأثرها في المشرق العربي، 1839م- 1908م، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، 2005م.

6- **محمد علي محمد عفيف**، الحركة السنوسية وعلاقتها بالقوى الإقليمية والدولية، 1841م- 1912م، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الموصل، 2004م.

ثالثاً: الكتب الأجنبية:

1- **Molefi Kete**, Asante, the Hisotry of Africa,(Newrork: Routledye, 2007).

رابعاً: الموسوعات:

1- **عبد الوهاب الكيالي وكامل زهيري**، الموسوعة السياسية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1974م.

حدود سلطات مجلس الأمن أمام المحكمة الجنائية الدولية

إعداد

د. منصور حمدي مصطفى حتيته

محاضر بقسم القانون الدولي العام

كلية الحقوق / جامعة طبرق

مقدمة

لقد كان فكرة إنشاء قضاء دولي دائم ومستقل ونزيه ومحايد للتحقيق والمحاكمة عما يرتكب من جرائم خطيرة في حق الإنسانية من الأفكار الملحة التي ظلت تراود أحلام وخيال الساسة والمفكرين ورجال القانون وبذلت جهود مضنية في سبيل إقامة مثل هذا النظام من القضاء إلى أن تم إقرار النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية في روما بإيطاليا في يوليو 1998، والذي دخل إلى حيز النفاذ في 2002. وبالاطلاع على النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية نجده يمنح مجلس الأمن سلطات واسعة وخطيرة في إجراءات التحقيق والمقاضاة أمام المحكمة، سواء تلك المتعلقة بسلطته في إحالة حالة إلى المحكمة أو سلطته في إرجاء أو إيقاف أي تحقيق أو محاكمة في أية دعوى منظورة أمام المحكمة الجنائية الدولية، الأمر الذي يثير العديد من التساؤلات والشبهات حول مبدأ من أهم ركائز القضاء الطبيعي، وهو مبدأ استقلال القضاء، إذ تتعارض هذه السلطات الممنوحة لمجلس الأمن مع الاستقلال الواجب توافره للمحكمة الجنائية الدولية بوصفها جهازاً قضائياً بالدرجة الأولى.

أهمية البحث:

يكتسب موضوع البحث أهمية كبيرة من عدة نواحي هي:

1. بحث ودراسة الأساس القانوني للعلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، وهو ما يقودنا إلى دراسة النظام القانوني الذي يحكم تلك العلاقة، والمتضمن في نصوص مواد النظام الأساسي وميثاق الأمم المتحدة.
2. توضيح صور العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية والتي تتمثل بالأساس في سلطة مجلس الأمن في الإحالة إلى المحكمة بموجب المادة (13/ب) من النظام الأساسي، وأيضاً سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة أمام المحكمة الجنائية الدولية لمدة سنة قابلة للتجديد لفترات غير محددة، وذلك بموجب المادة (16) من النظام الأساسي للمحكمة.
3. توضيح مدى أثر سلطات مجلس الأمن الممنوحة له بموجب النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية على استقلالية المحكمة وحيادها في ممارسة اختصاصها.

4. كما تظهر أهمية هذا الموضوع كونه يتعلق بجهازين دوليين مهمين هما: مجلس الأمن الدولي باعتباره الجهاز الدولي الأهم في عالم اليوم والمحكمة الجنائية الدولية باعتبارها أول محكمة جنائية دائمة يشهدها المجتمع الدولي عبر تاريخه الطويل.
5. كما تظهر الأهمية بالنظر إلى خطورة الجرائم التي تنظرها المحكمة الجنائية الدولية.

مع ملاحظة أن موضوع البحث تتداخل في شأنه الاعتبارات السياسية والاعتبارات القانونية، ولكننا ركزنا على الجوانب القانونية دون غيرها.

خطة البحث:

تعتمد خطة البحث على مبحثين، وذلك على النحو التالي:

المبحث الأول : سلطة مجلس الأمن في الإحالة إلى المحكمة الجنائية الدولية.

المبحث الثاني: سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق والمحاكمة.

ثم الخاتمة والهوامش وقائمة المراجع.

المبحث الأول

سلطة مجلس الأمن في الإحالة إلى المحكمة الجنائية الدولية

خلال المناقشات في مؤتمر روما كانت الولايات المتحدة الأمريكية تطالب بأن يكون لمجلس الأمن وحدة سلطة الإحالة إلى المحكمة الجنائية الدولية ولكن الدول الأخرى صاحبة العضوية الدائمة في مجلس الأمن ارتأت أن يشترك مجلس الأمن في ذلك مع الدول الأطراف في النظام الأساسي والمدعي العام للمحكمة[1]. والواقع أن غالبية الدول المشاركة في مؤتمر روما لم تؤيد تخويل مجلس الأمن سلطة واسعة تجاه المحكمة، وسبب ذلك هو الرغبة في تأكيد استقلالية المحكمة، وتفادي أن تتحول إلى مجرد جهاز سياسي تابع لمجلس الأمن والخشية من أن يؤدي تمتع الدول ذات العضوية الدائمة بحق الاعتراض إلى تعطيل مهمة المحكمة في تحقيق العدالة في حالات بذاتها[2]. وعلى كل حال فقد أقر النظام الأساسي الاتجاه القائل بتخويل مجلس الأمن سلطة الإحالة إلى المحكمة الجنائية الدولية، بالإضافة إلى الدول الأطراف في النظام الأساسي والمدعي العام للمحكمة[3].

وترتيباً على ما تقدم سوف نقسم الدراسة في هذا المبحث إلى أربع مطالب نتناول في الأول الأساس القانوني لسلطة مجلس الأمن في الإحالة، ونخصص الثاني لمدلول وشروط الإحالة، ونتعرض في الثالث لنطاق سلطة مجلس الأمن في الإحالة وإجراءاتها، وفي الرابع نتحدث عن الآثار المترتبة على سلطة مجلس الأمن في الإحالة.

المطلب الأول

الأساس القانوني لسلطة مجلس الأمن في الإحالة

يستمد مجلس الأمن – أساساً – اختصاصه في إحالة حالة ما إلى المحكمة الجنائية الدولية من نصوص ميثاق منظمة الأمم المتحدة، الذي يُشكل هو أحد أجهزتها المنوط بها حفظ السلم والأمن الدوليين[4]. فقد نصت المادة (1/24) من ميثاق الأمم المتحدة على أنه: (رغبة في أن يكون العمل الذي تقوم به الأمم المتحدة سريعاً وفعالاً يعهد أعضاء تلك الهيئة إلى مجلس الأمن بالتبعات الرئيسية في أمر حفظ السلم والأمن الدولي، ويوافقون على أن هذا المجلس يعمل نائباً عنهم في قيامه بواجباته التي تفرضها عليه هذه التبعات). كما تنص المادة (39) من الميثاق على أنه: (يقرر مجلس الأمن ما إذا كان قد وقع تهديد للسلم أو إخلال به أو كان ما وقع عملاً من أعمل العدوان ويقدم في

ذلك توصياته أو يقرر ما يجب اتخاذه من التدابير طبقاً لأحكام المادتين 41، 42 لحفظ السلم والأمن الدولي أو إعادته إلى نصابه).كذلك تستند سلطة المجلس في الإحالة إلى نص المادة (13/ب) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، والتي تنص على أنه: ((للمحكمة أن تمارس اختصاصها فيما يتعلق بجريمة مشار إليها في المادة (5) وفقاً لأحكام هذا النظام الأساسي في الأحوال التالية:

ب- إذا أحال مجلس الأمن متصرفاً بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة حالة إلى المدعي العام يبدو فيها أن جريمة أو أكثر من هذه الجرائم قد ارتكبت)).

وعموماً فإن سلطة مجلس الامن بموجب نص المادة (13/ب) من النظام الأساسي ما هي إلا تطبيق لسلطته المحددة في الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة، والذي يعطي للمجلس سلطة سياسية مطلقة فيما يتعلق بالأمور التي تنطوي على حفظ واستعادة وبناء السلام، ويعطي أيضاً الفصل السابع (المادة 39) للمجلس سلطة فرض العقوبات لحفظ وبقاء السلام، ونتيجة لذلك فإن لمجلس الأمن الحق في أن يحيل حالة للمحكمة الجنائية الدولية للتحقيق وإقامة الادعاء النهائي[5].

والخلاصة أن صلاحية مجلس الأمن في الإحالة إلى المحكمة الجنائية الدولية، تتحدد انطلاقاً من مسئوليته الأساسية في الحفاظ على السلم والأمن الدوليين بمقتضى ميثاق الأمم المتحدة، وحيث أن الجرائم المرتكبة والداخلة في اختصاص المحكمة بموجب النظام الأساسي تشكل تهديداً للسلم والأمن الدوليين، فيكون لمجلس الأمن السلطة المطلقة والمسؤولية الأولى في حفظ السلم والأمن، وذلك بإحالة أي حالة تشكل اقترافاً لهذه الجرائم إلى المحكمة الجنائية الدولية[6].

المطلب الثاني
مدلول وشروط الإحالة

قبل الدخول في بيان شروط سلطة مجلس الأمن في الإحالة، فإنه يجب الإحاطة بمدلول هذه الإحالة، وترتيباً على ذلك سنقسم الدراسة في هذا المطلب إلى فرعين، نتناول في الأول مدلول الإحالة، ونتعرض في الثاني لشروط الإحالة.

الفرع الأول

مدلول الإحالة

اختلفت الآراء الفقهية حول مدلول لفظ " الإحالة" في إطار سلطة مجلس الأمن في الإحالة للمحكمة الجنائية الدولية، فهل تعني تلك الإحالة أن يقدم مجلس الأمن بلاغاً إلى المدعي العام بشأن قضية ما أم أن مدلول الإحالة هذا ينصرف فقط إلى مجرد بيان سياسي يسترعى فيه نظر المحكمة إلى حالة بعينها ؟

مما لاشك فيه أن القول بأحقية مجلس الأمن في نسبة الاتهام إلى أشخاص بعينهم – في حالة تقديم بلاغ للمدعي العام للمحكمة – يخالف ميثاق الأمم المتحدة ذاته، وذلك أن المواد 34، 39، 40 من الميثاق لا تخول مجلس الأمن سوى سلطة تقدير أن دولة ما قد ارتكبت العمل العدواني موضوع الاتهام[7]. وبناء على ذلك فإن صلاحية مجلس الأمن تنصرف إلى الإجراءات وليس إلى الموضوع، إذ لا يمكنه رفع دعوى أمام المحكمة، وفي هذا الإطار فقط يجب أن تكمن علاقة المجلس بالمحكمة، إذ أنها الصلاحية الوحيدة التي يُتيحها ميثاق الأمم المتحدة للمجلس، ولا يجوز للنظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية أن يمنح مجلس الأمن اختصاص لم يمنحه إياه ميثاق الأمم المتحدة ذاته، ومن ثم فإن الإحالة التي يقوم بها مجلس الأمن لا تعدو أن تكون مجرد استرعاء نظر المحكمة الجنائية الدولية إلى وقوع جريمة تدخل في اختصاصاتها، وهي بهذا المعنى مجرد آلية يلتمس بها المجلس تدخل المحكمة لبدء أولى إجراءاتها الجنائية عن طريق المدعي العام، دون ان ترقى إلى درجة الشكوى أو حتى الادعاء ضد أشخاص معينين[8]. وعلى ذلك فإن الأمر برمته لا يعدو أن يكون إبلاغاً في شكل بيان سياسي موجه إلى المدعي العام للمحكمة، يطلب فيه المجلس إلى المحكمة التحقيق في حالة معينة بغرض البت فيما إذا كان يتعين توجيه الاتهام إلى شخص أو أكثر بارتكاب جريمة من تلك الجرائم الواقعة في اختصاص المحكمة، ويبقى المدعي العام هو المسئول عن ماهية الجرائم التي يجب التحقيق فيها، وعن تحديد الأشخاص الذين يجب التحقيق معهم، وهذا هو المنطق القانوني السليم وما تقضي به قواعد العدالة والحفاظ على هيبة واستقلال المحكمة والمدعي العام[9].

مفهوم الحالة الواردة في نص المادة (13/ب) من النظام الأساسي:

وفقاً لنص المادة (13/ب) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية فإن موضوع الإحالة يجب أن تنصب على (حالة... يبدو فيها أن جريمة أو أكثر من هذه الجرائم – المنصوص عليها بالمادة الخامسة – قد ارتكبت)، وعلى ذلك يجب تحديد لفظ (حالة) المشار إليه. يمكن تعريف لفظ (الحالة) الواردة في المادة السابقة بأنها مجموعة من الوقائع قد ارتكبت في ظروف معينة، من شأنها الاشتباه في أن جريمة أو أكثر من الجرائم الداخلة في اختصاص المحكمة الجنائية الدولية قد ارتكبت[10].

الفرع الثاني

شروط سلطة مجلس الأمن في الإحالة

باستقراء نص المادة 13/ب من النظام الأساسي ، تلك المتعلقة بسلطة مجلس الأمن في إحالة (حالة) إلى المحكمة الجنائية الدولية، نجد أنها تضمنت شروط ينبغي توافرها لكي تكون إحالة مجلس الأمن صحيحة، وهذه الشروط هي:

أولاً: أن تصدر الإحالة من مجلس الأمن متصرفاً بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة:

طبقاً لنص المادة 13/ب من النظام الأساسي للمحكمة يشترط في الحالة التي يحيلها مجلس الأمن أن تكون مما يشكل تهديداً للسلم والأمن الدوليين تطبيقاً لمواد ونصوص الفصل السابع من الميثاق، ولعل هذا هو السبب وراء التأكيد المتكرر في قرارات مجلس الأمن الصادرة بالإحالة على أن الحالة (لا تزال تشكل تهديداً للسلم والأمن الدوليين)[11]. ومع الأخذ في الاعتبار أن مسألة تحديد ما إذا كانت الوقائع أو الجرائم موضوع الإحالة تشكل تهديداً للسلم والأمن الدوليين من عدمه، هي من المسائل التي تدخل في صميم سلطات وصلاحيات مجلس الأمن ذاته[12].

ثانياً: أن تتعلق الإحالة بجريمة أو أكثر من الجرائم المنصوص عليها بالمادة (5) من النظام الأساسي:

يجب أن يكون قرار الإحالة الصادر من مجلس الأمن متعلقاً بجريمة أو أكثر من الجرائم المنصوص عليها بالمادة (5) من النظام الأساسي وهي جريمة الإبادة

الجماعية، والجرائم ضد الإنسانية وجرائم الحرب وجريمة العدوان[13]. وعلى هذا الأساس لا يحق للمجلس أن يحيل للمحكمة – على سبيل المثال – حالة تتعلق بجرائم الإرهاب أو الاتجار بالسلاح أو الهجرة غير الشرعية على الرغم من خطورة هذه الجرائم وتهديدها للسلم والأمن الدولي، ما لم تتفق الدول الأطراف في نظام روما على إدخالها ضمن الاختصاص الموضوعي للمحكمة في أي تعديل لاحق.

ومع ذلك، ليس هناك ما يمنع في هذه الحالة بإنشاء محكمة جنائية دولية مؤقتة على غرار المحكمة الجنائية الدولية ليوغسلافيا السابقة والمحكمة الجنائية الدولية لرواندا[14].

المطلب الثالث

نطاق سلطة مجلس الأمن في الإحالة وإجراءاتها

لبيان نطاق سلطة مجلس الأمن في الإحالة، والشكل الذي يجب أن تكون عليه ممارسة هذه السلطة، فإنه من المهم تقسيم هذا المطلب إلى فرعين: نتناول في الأول نطاق سلطة مجلس الأمن في الإحالة، ونتعرض في الثاني لإجراءات أو شكل هذه الإحالة.

الفرع الأول

نطاق سلطة مجلس الأمن في الإحالة

أن سلطة مجلس الأمن في الإحالة بموجب المادة 13/ب من النظام الأساسي ليست مطلقة، وإنما يحد من نطاقها بعض الاعتبارات التي تتعلق بالجرائم المرتكبة – موضوع الإحالة – سواء من حيث زمن ارتكابها أو من حيث المكان الذي ارتكبت فيه الجريمة.

أولاً: نطاق سلطة مجلس الأمن في الإحالة من حيث الزمان:

تطبيقاً للمادة (11) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، لا تختص المحكمة إلا فيما يتعلق بالجرائم التي ترتكب بعد بدء نفاذ النظام الأساسي، علماً بأن النظام الأساسي قد دخل حيز التنفيذ اعتباراً من أول يوليو سنة 2002، ومن ثم فإن اختصاص المحكمة يقتصر على الجرائم التي ترتكب في وقت لاحق على هذا التاريخ، وهذا الحكم خاص بالدول التي قامت بالتصديق على النظام الأساسي قبل بدء نفاذه، فإذا

أصبحت دولة ما طرفاً في النظام الأساسي بعد بدء نفاذه، فلا يجوز للمحكمة أن تمارس اختصاصها إلا فيما يتعلق بالجرائم التي ترتكب بعد بدء نفاذ هذا النظام بالنسبة لتلك الدولة، ما لم تكن الأخيرة قد قبلت بالاختصاص في تاريخ سابق على انضمامها(15).

ثانياً: نطاق سلطة مجلس الأمن في الإحالة من حيث المكان:

فيما يتعلق بالنطاق المكاني لسلطة مجلس الأمن في الإحالة، فإنه يثور التساؤل حول أمرين: الأول: هو مدى امتداد سلطة المجلس إلى الدول غير الأطراف في النظام الأساسي، والثاني: هو مدى امتداد سلطة المجلس إلى الدول غير الأعضاء في الأمم المتحدة.

1- مدى امتداد سلطة المجلس إلى الدول غير الأطراف:

أن سلطة مجلس الأمن في الإحالة تمتد لتشمل مكان وقوع الجريمة وجنسية مرتكبها سواء كانت هذه الجريمة قد ارتكبت على إقليم دولة طرف في النظام الأساسي أو بواسطة أحد مواطني هذه الدولة، أو كانت قد ارتكبت على إقليم دولة غير طرف، حيث يمتد الاختصاص المكاني للمحكمة إلى الدول غير الأطراف في النظام الأساسي، وبغض النظر عن قبول تلك الدول لاختصاص المحكمة من عدمه، ففي هذه الحالات لا تتقيد المحكمة بالشروط الواردة في المادة 12 من النظام الأساسي، فالمعيار الذي يحكم عمل المجلس في هذا الإطار هو كون الجريمة أو الجرائم موضوع الإحالة تمثل تهديداً للسلم والأمن الدوليين من عدمه، وهذا ما جرت عليه قرارات مجلس الأمن بالإحالة للمحكمة، والتي تجد سندها في الفصل السابع من الميثاق، ووفقاً لنص المادة (13/ب) من النظام الأساسي، فمجرد كون الدولة التي وقعت على إقليمها الجريمة موضوع الإحالة أو دولة جنسية الجاني، عضو في الأمم المتحدة فهذا وحده كافي لاستخدام مجلس الأمن لسلطته في الإحالة(16).

2- مدى امتداد سلطة المجلس إلى الدول غير الأعضاء في الأمم المتحدة:

يثور التساؤل حول عما إذا كان مجلس الأمن يملك سلطة الإحالة كذلك حيال الدول غير الأعضاء في الأمم المتحدة أو انسحبت منها أو فصلت.

في هذه الحالة يجوز لمجلس الأمن استخدام صلاحيته في الإحالة ولو كانت حيال دولة ليست عضواً بالأمم المتحدة، وسند ذلك المادة (6/2) من الميثاق إذ تنص على أن: (تعمل الهيئة على أن تسير الدول غير الأعضاء فيها على هدى هذه المبادئ بقدر ما تقتضيه ضرورة حفظ السلم والأمن الدولي). ومفاد ذلك أن الأثر الملزم للميثاق لا يقتصر على الدول الأعضاء فحسب، وإنما يمتد في حدود معينة إلى الدول غير الأعضاء، بحيث تلتزم هذه الدول بمبادئ الميثاق بالقدر اللازم لحفظ السلم والأمن الدوليين[17].

الفرع الثاني

إجراءات مجلس الأمن في الإحالة (شكل الإحالة)

فيما يتعلق بشكل الإحالة فإننا سنتناول أمرين هما: وجوب صدور قرار (أولاً)، وخطة مجلس الأمن بشأن قرار الإحالة (ثانياً).

أولاً: صدور قرار من مجلس الأمن:

يجب أن تكون الإحالة في صورة قرار يصدر من مجلس الأمن وفقاً لميثاق الأمم المتحدة، وهو ما يستفاد ضمنياً من نص المادة 13/ب من نظام روما، والتي نصت على ضرورة صدور قرار من مجلس الأمن بمقتضى الفصل السابع من الميثاق. وتأسيساً على ذلك فإن قرار الإحالة ينبغي أن يصدر بأغلبية تسعة من أعضاء المجلس وعلى أن يكون من بينهم الدول الخمس دائمة العضوية، وذلك طبقاً لنص المادة 3/27 من ميثاق الأمم المتحدة التي نصت على أن ((تصدر قرارات مجلس الأمن في المسائل الأخرى كافة "الموضوعية" بموافقة تسعة من أعضائه يكون من بينها أصوات الأعضاء الدائمين متفقة...)) باعتبار قرار الإحالة يتعلق بمسألة موضوعية، ومن ثم يجوز للأعضاء الدائمين في مجلس الأمن استخدام حق الاعتراض (الفيتو) بشأن قرار الإحالة[18].

ثانياً: خطة مجلس الأمن بشأن قرار الإحالة:

درج العمل في مجلس الأمن على إنشاء (لجنة تحقيق دولية) تتولى فحص البلاغات والمعلومات التي يتحصل عليها المجلس، والتي تفيد وقوع انتهاكات للقانون الدولي لحقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني، وتنذر بوقوع جرائم خطيرة في المجتمع

الدولي، وقد سار مجلس الأمن على هذا النهج عند إنشاء المحكمتين الدوليتين ليوغوسلافيا السابقة ورواندا، واستمر على النهج نفسه عند استعمال سلطته في الإحالة المقررة بموجب النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، ويستند مجلس الأن في قيامه بتشكيل لجنة تحقيق دولية – قبل استعمال سلطته في الإحالة – إلى نص المادة (29) من ميثاق الأمم المتحدة والتي تخول (لمجلس الأمن أن ينشئ من الفروع الثانوية ما يرى له ضرورة لأداء وظائفه)[19].

المطلب الرابع

الآثار المترتبة على سلطة مجلس الأمن في الإحالة

سنقسم هذا المطلب إلى فرعين، نتحدث في الأول على أثر الإحالة على سلطة المدعي العام في تقدير جدية التحقيق، ونتعرض في الثاني على أثر الإحالة على مبدأ التكامل.

الفرع الأول

أثر الإحالة على سلطة المدعي العام في تقدير جدية التحقيق

يكاد ينعقد إجماع الفقه الدولي على أن إحالة حالة معينة عن طريق مجلس الأمن، شأنها في ذلك شأن الإحالة عن طريق الدول الأطراف في النظام الأساسي، لا تمثل التزاماً على المدعي العام للمحكمة الجنائية الدولية بمباشرة إجراءات التحقيق في الجريمة موضوع الإحالة، وإنما تظل للمدعي العام سلطة تقدير البدء في الإجراءات من عدمه، وبعبارة أخرى، فإن الإحالة الصادرة من مجلس الأمن لا تُلزم المدعي العام بمباشرة التحقيق، بل يجوز له ألا يباشر التحقيقات إذا اقتنع بأن الإحالة استندت إلى معلومات غير صحيحة أو أدلة تافهة، أو كانت مبنية على أهواء سياسية أو افتراضات غير واقعية، حيث أن المحكمة جهازاً قضائياً مستقلاً، ومن ثم فلا إلزام عليها بقبول قرار الإحالة الصادر من مجلس الأمن، وبإمكانها رفض الانصياع لهذا القرار إذا ارتأت ذلك، وإلا فيلزمنا القول بتبعية المحكمة للمجلس بشكل يجعله يقوم بتوجيه المحكمة بنظر دعاوي معينة أو تركها لأغراض سياسية[20].

الفرع الثاني

أثر الإحالة على مبدأ التكامل

أن المحكمة الجنائية الدولية هي جهة قضائية مكملة للقضاء الجنائي الوطني فالمحكمة ليست كياناً فوق الدول، بل هي قضاء تكميلي لا ينعقد لها الاختصاص مادام القضاء الوطني قادراً وراغباً في التحقيق والمحاكمة[21]، وبمفهوم أخر، فإن القضاء الجنائي الوطني تكون له الأولوية دائماً على اختصاص المحكمة الجنائية الدولية، ولا تملك المحكمة ممارسة اختصاصها إلا عند انهيار النظام القضائي الوطني أو عند رفض أو فشل القضاء الوطني في القيام بالتزاماته القانونية[22]. غير أنه يثور التساؤل عما إذا كان يترتب على الإحالة من مجلس الأمن إلى المدعي العام عدم استطاعة المحاكم الوطنية بعد ذلك ممارسة ولايتها القضائية بنظر الجريمة موضوع الإحالة، أم أن مبدأ التكامل يبقى واجب التطبيق على الرغم من لجوء مجلس الأمن إلى استعمال سلطته في الإحالة ؟. وفي هذا الصدد، لم يتضمن ميثاق روما نصاً صريحاً بحسم الخلاف في هذا الصدد، ولذا فلقد اختلفت الآراء في الفقه الدولي حول الالتزام بمبدأ التكامل من عدمه عندما تتم الإحالة من قبل مجلس الأمن متصرفاً بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة. فقد ذهب رأي بالقول بأن ميثاق الأمم المتحدة يسمو – من الناحية القانونية – على غيره من الاتفاقيات الدولية، ومن ثم فإن إحالة حالة من مجلس الأمن إلى المدعي العام من شأنه أن يعطل أية مبادرة تقوم بها المحاكم الوطنية بشأن ممارسة اختصاصها على الجريمة موضوع الإحالة، ذلك أن مجلس الأمن يتصرف في هذا الفرض بموجب الفصل السابع من الميثاق وليس بمقتضى نظام روما الأساسي[23]. بينما يذهب رأي أخر في الفقه بتقييد اختصاص المحكمة الجنائية الدولية بمبدأ التكامل، الأمر الذي يحول دون قبول الدعوى من قبل المحكمة إذا كانت تجري التحقيق أو المحاكمة في الدعوى دولة لها اختصاص عليها ولو كان مجلس الأمن هو جهة الإحالة، ومعنى ذلك أنه لا يجوز لمجلس الأمن البدء في اتخاذ الإجراءات اللازمة حيال عملية الإحالة إلى المدعي العام بشأن حالة ما إلا إذا تبين له عدم رغبة أو قدرة الدولة المعنية على التحقيق والمحاكمة وفقاً لما نصت عليه المادة (17) من النظام الأساسي، وإلا جاز الطعن أمام المحكمة بعدم قبول الدعوى بشأن الحالة موضوع النظر، إذ يجب على مجلس الأمن وهو بصدد مباشرته لقرار الإحالة أن يراعي القواعد المتعلقة بأولوية الاختصاص الجنائي الوطني على اختصاص المحكمة الجنائية الدولية[24].

والباحث يرجح الرأي الأخير، إذ أن سلطة مجلس الأمن بخصوص الإحالة إلى المحكمة الجنائية الدولية يجب أن تخضع لمبدأ الاختصاص التكميلي للمحكمة، وذلك تأسيساً على فرضية الحفاظ على استقلالية المحكمة بوصفها جهازاً قضائياً بعيداً عن هيمنة مجلس الأمن كجهاز سياسي بالدرجة الأولى.

المبحث الثاني

سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق والمحاكمة

إضافة إلى الدور الإيجابي الممنوح لمجلس الأمن فيما يتعلق بنشاطات المحكمة، والمتمثل في سلطة إحالة حالة إلى المحكمة، منح نظام روما المجلس سلطة سلبية تتعلق بهذه النشاطات، وتتمثل في الصلاحية الممنوحة للمجلس بوقف أو إرجاء التحقيق أو المحاكمة[25]. وترتيباً على ذلك سنقسم الدراسة في هذا المبحث إلى أربع مطالب، نتناول في الأول الأساس القانوني لسلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة، ونعرض في المطلب الثاني ضوابط سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة، ونخصص المطلب الثالث لنطاق سلطة المجلس في الإرجاء أو الإيقاف وإجراءاتها، ونتحدث في المطلب الرابع عن الآثار المترتبة على سلطة المجلس في إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة.

المطلب الأول

الأساس القانوني لسلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة

تحت عنوان (إرجاء التحقيق أو المقاضاة) تنص المادة (16) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية على أن: (لا يجوز البدء أو المضي في تحقيق أو مقاضاة بموجب هذا النظام الأساسي لمدة اثنى عشر شهراً بناءً على طلب من مجلس الأمن إلى المحكمة بهذا المعنى يتضمنه قرار يصدر عن المجلس بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة، ويجوز للمجلس تجديد هذا الطلب بالشروط ذاتها). ويستفاد من هذا النص أن مجلس الأمن يملك سلطة إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المقاضاة التي تقوم بها المحكمة الجنائية الدولية. والتوصيف الدقيق لسلطة مجلس الأمن في هذا الشأن أنها تشمل كل من الإرجاء والإيقاف، والفارق بين الإرجاء والإيقاف هو مجرد فارق زمني يتمثل في اللحظة التي يصدر فيها قرار مجلس الأمن، وما إذا كان سابقاً على البدء في التحقيق والمقاضاة أو لاحقاً عليها، فإذا كان قرار المجلس سابقاً على لحظة البدء في

التحقيق أو المقاضاة فإن الأمر يتعلق بإرجاء التحقيق أو المقاضاة، أما إذا كان قرار المجلس لاحقاً على بدء التحقيق أو المقاضاة، فإننا نكون بصدد إيقاف التحقيق أو المقاضاة، وفيما عدا هذا الفارق لا يوجد اختلاف جوهري أو تباين في الأحكام القانونية بين الإرجاء والإيقاف، فكلاهما يتطلب ذات الشروط، وتصدق عليه ذات الأحكام[26].

المطلب الثاني

ضوابط سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة

طبقاً لما نصت عليه المادة (16) من نظام روما الأساسي، فإن سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو وقف التحقيق أو المقاضاة أمام المحكمة الجنائية الدولية مقيدة بعدة شروط، تضبط ممارسة المجلس لهذه الصلاحية الممنوحة له، كما أن هناك قيد زمني لمدة الإرجاء أو الإيقاف. وبناءً على ما تقدم سنقسم الدراسة في هذا المطلب إلى فرعين، نتناول في الأول شروط الإرجاء أو الإيقاف، وفي الثاني نبين مدة الإرجاء أو الإيقاف.

الفرع الأول

شروط الإرجاء أو الإيقاف

تطبيقاً لنص المادة (16) من نظام روما، فإن سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو وقف التحقيق أو المحاكمة مقيدة بجملة من الضوابط أو الشروط المتمثلة فيما يلي:

أولاً: يجب أن يكون طلب مجلس الأمن للمحكمة الجنائية الدولية بإرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة في صورة قرار يصدر عن المجلس استناداً إلى الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة[27]. وتعتبر هذه مسألة موضوعية تتطلب موافقة تسعة من أعضاء المجلس يكون من بينهم الدول الخمس دائمة العضوية، والتي يحق لأي منها استخدام حق الاعتراض (الفيتو) لاعتراض صدور هذا القرار، وهذا ما تقرر بالمادة (16) من النظام الأساسي، فإذا كان من شأن استمرار التحقيق أو المحاكمة أن يشكل تهديداً للسلم والأمن الدوليين – تلك المهمة المنوط بها مجلس الأمن – فإن ذلك يتطلب صدور قرار من المجلس بإجماع الدول دائمة العضوية بإرجاء أو إيقاف الإجراءات أمام المحكمة، حتى يتمكن المجلس من اتخاذ التدابير والوسائل الدبلوماسية الأخرى لحل الموقف أو النزاع[28].

ثانياً: أن تكون القضية موضوع الدعوى معروضة على مجلس الأمن، وأن يؤكد المجلس أن هذه القضية مما يشكل تهديداً للسلم والأمن الدوليين، الأمر الذي يتطلب تدخل مجلس الأمن وحده بشأنها، بحيث يرى أن تلك الحالة تستدعي صدور قرار بإرجاء أو إيقاف الإجراءات أمام المحكمة كي يقوم هو بحل النزاع بالطرق الدبلوماسية والسلمية، أو لحين انتهاء المجلس من نظر هذه القضية، حتى لا يكون هناك تعارض بين قرارات المحكمة، وقرارات مجلس الأمن بشأن قضية واحدة[29].

الفرع الثاني

مدة الإرجاء أو الإيقاف

طبقاً لنص المادة (16) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية يصدر قرار مجلس الأمن بالإرجاء أو الإيقاف لمدة اثنى عشر شهراً قابلة للتجديد بنفس المدة وبنفس الشروط، أي أنه لابد من صدور قرار من مجلس الأمن وفقاً للفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة في كل مرة لاستمرار إرجاء أو وقف التحقيق أو المحاكمة لمدة اثنى عشر شهر أخرى ودون التقيد بعدد المرات التي يجوز فيها لمجلس الأمن تجديد هذا الطلب مما يُمكن المجلس من تجديد الطلب لمرات غير محدودة، الأمر الذي من الممكن أن يعرقل المحكمة عن النظر في قضايا محددة بشكل دائم ولأغراض سياسية[30]. ولا يفوتنا الاشارة إلى أن النظام الأساسي لم يحدد ميعاداً لبدء مدة الاثنى عشر شهراً، وما إذا كان ينبغي احتساب هذه المدة من تاريخ صدور مثل هذا الطلب عن مجلس الأمن أو من تاريخ وصول العلم به إلى المحكمة، أو من تاريخ قيام مجلس الأمن بإخطار المحكمة به[31]. وأنا اتفق مع من يذهب إلى القول بأن بداية مدة الإيقاف تبدأ من تاريخ قيام مجلس الأمن بإخطار المحكمة بقرار الإيقاف، وذلك استناداً إلى ما أقرته المادة (2/17) من اتفاق العلاقة بين الأمم المتحدة والمحكمة الجنائية الدولية بشأن تكليف الأمين العام للأمم المتحدة بإبلاغ رئيس المحكمة ومدعيها العام بقرار الإيقاف الصادر من المجلس بمجرد صدوره[32].

المطلب الثالث

نطاق سلطة مجلس الأمن في الإرجاء أو الإيقاف وإجراءاتها

للوقوف على حدود ونطاق سلطة مجلس الأمن ي الإرجاء أو الإيقاف والشكل الذي يجب أن تكون عليه ممارسة هذه السلطة، فإنه من الضروري تقسيم هذا المطلب

إلى فرعين، نتناول في الأول نطاق سلطة مجلس الأمن في الإرجاء أو الإيقاف، ونتعرض في الثاني إلى إجراءات مجلس الأمن بشأن سلطته في الإرجاء أو الإيقاف.

الفرع الأول

نطاق سلطة مجلس الأمن في الإرجاء أو الإيقاف

لتحديد نطاق سلطة مجلس الأمن في الإرجاء أو الإيقاف، فإنه ينبغي نبين ذلك من خلال ثلاثة نقاط مهمة، وهي:

أولاً: جواز الإرجاء أو الإيقاف في أي مرحلة من مراحل التحقيق أو المحاكمة، غير أن سلطة مجلس الأمن المقررة بموجب المادة (16) من نظام روما لا تمتد لتشمل إرجاء أو إيقاف تنفيذ حكم صادر من المحكمة الجنائية الدولية، إذ أن صدور حكم من المحكمة يعتبر إجراء نهائي ومختلف عن إجراءات التحقيق أو المحاكمة، حيث تكون المحكمة قد فرغت بالفعل من نظر الدعوى[33].

ثانياً: تمتد سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق والمحاكمة إلى كافة حالات اتصال المحكمة بالحالة، وسواء كان مجلس الأمن هو الذي أحالها أو أن تكون الإحالة صادرة من إحدى الدول الأطراف أو أن يكون المدعي العام للمحكمة هو الذي باشر التحقيق من تلقاء نفسه، ففي كل هذه الفروض، يجوز لمجلس الأمن أن يطلب من المحكمة الجنائية الدولية إرجاء أو إيقاف التحقيق والمحاكمة، وتبرير ذلك أن نص المادة (16) من النظام الأساسي جاء عاماً، دون أن تنطوي على تحديد أو تخصيص حالات دون أخرى، بل هي شاملة لكل الحالات المنظورة أمام المحكمة[34].

ثالثاً: أن سلطة مجلس الأمن تمتد إلى كل من الإيقاف الشامل والإيقاف والجزئي، لأن الإيقاف قد يكون الهدف منه وقف الإجراءات في حق أحد المتهمين أو أكثر دون الآخرين، أي بمعنى أن الإيقاف قد يكون جزئياً وليس شاملاً لكافة موضوع الإحالة، فمن يملك الكل يملك الجزء، وبما أن مجلس الأمن له السلطة في إيقاف إجراءات التحقيق أو المحاكمة برمتها، فهو يملك أيضاً من باب أولى إيقاف الإجراءات على نحو جزئي[35].

الفرع الثاني

إجراءات مجلس الأمن بشأن سلطته في الإرجاء أو الإيقاف (شكل الإرجاء أو الإيقاف)

فيما يتعلق بشكل الإرجاء أو الإيقاف، فإننا سنلقي الضوء على أمرين، هما وجوب صدور قرار (أولاً)، وصيغة القرار (ثانياً).

أولاً: صدور قرار من مجلس الأمن:

يجب أن يكون الإرجاء أو الإيقاف في صورة قرار يصدر عن مجلس الأمن وليس في صورة تصريح يصدر عن رئيس المجلس، وكذلك لا يكفي مجرد قيام المجلس بمناقشة أو فحص نزاع أو موقف ما باعتباره يهدد السلم والأمن الدوليين، إذ لا يترتب على ذلك وقف الإجراءات أمام المحكمة الجنائية الدولية بشكل تلقائي، وأنها ينبغي أن يصدر عن المجلس قرار يطلب فيه صراحة من المحكمة إرجاء أو إيقاف الإجراءات أمام المحكمة[36]. وتأسيساً على ذلك، ينبغي أن يصدر قرار مجلس الأمن بشأن الإرجاء أو الإيقاف وفقاً لقواعد وإجراءات صدور القرارات في المسائل الموضوعية المقررة بنصوص ميثاق الأمم المتحدة، أي يُشترط موافقة تسعة أعضاء على أن يكون من بينهم الدول الخمس الدائمين بالمجلس، وألا تلجأ إحداها إلى استخدام حق الاعتراض (الفيتو)، وإلا ما استطاع مجلس الأمن استخدام سلطته بموجب المادة (16) من نظام روما، ولذلك يسوغ القول أن حق (الفيتو) أصبح له جانباً إيجابياً، ينصب في صالح المحكمة بحيث تتمكن من ممارسة ومباشرة إجراءاتها في نظر مسألة أو دعوى مطروحة أمامها دون أن يحول مجلس الأمن بينها وبين هذا الغرض، وذلك إذا ما قام أحد الأعضاء الدائمين باستخدام حق الاعتراض (الفيتو) ضد قرار الإرجاء أو الإيقاف[37].

ثانياً: صيغة القرار:

طبقاً للمادة (16) من نظام روما الأساسي لا يلتزم مجلس الأمن بإبداء الأسباب التي استند إليها في قرار إرجاء أو إيقاف إجراءات التحقيق أو المقاضاة أمام المحكمة الجنائية الدولية[38]. كذلك فإن القرار الصادر من مجلس الأمن – حسب رأي غالبية الفقه – هو (أمر) بإرجاء أو إيقاف الإجراءات وليس مجرد (طلب)[39].

المطلب الرابع

الآثار المترتبة على سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة

سنقسم هذا المطلب إلى ثلاثة فروع، نتناول في الأول أثر الإرجاء أو الإيقاف على سلطة المدعي العام والمحكمة، ونتعرض في الثاني لأثر الإرجاء أو الإيقاف على إجراءات القبض والاحتجاز، ونخصص الثالث لأثر الإرجاء أو الإيقاف على سلطة القضاء الوطني.

الفرع الأول

أثر الإرجاء أو الإيقاف على سلطة المدعي العام والمحكمة

لاشك أن القرار الصادر من مجلس الأمن بإرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة قد تكون له بعض الأثار السلبية، وهي التأثير على فعالية الإجراءات القضائية، أي التأثير على جمع الأدلة واستدعاء الشهود، وكذلك احتمال هروب المتهمين. وكان حرياً بالمشرع الدولي عند صياغته للمادة (16) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية إقامة نوع من التوازن الدقيق بين مقتضيات إيقاف التحقيق والمقاضاة وبين اعتبارات تحقيق العدالة الجنائية، بحيث لا يؤدي إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة إلى ضياع أدلة الجريمة أو زيادة احتمال هروب المتهمين، خاصة وأن النظام الأساسي للمحكمة لا يضع حداً أقصى لعدد مرات الإرجاء أو الإيقاف[41].

الفرع الثاني

أثر الإرجاء أو الإيقاف على إجراءات القبض والاحتجاز

يثار التساؤل حول أثر القرار الصادر عن مجلس الأمن بإرجاء أو إيقاف التحقيق أو المقاضاة أمام المحكمة على حالة الأشخاص المقبوض عليهم والمحتجزين على ذمة التحقيق أو المحاكمة، وهل ينبغي الإفراج عنهم أم يستمر احتجازهم إلى مدة أخرى ؟

وتأتي أهمية هذا التساؤل في تعلقه بمبادئ حقوق الإنسان وضرورة احترام قرينة البراءة، مع عدم الإخلال في ذات الوقت بضرورات الحفاظ على الأدلة والخشية من فرار المتهم.

وللإجابة على هذا التساؤل يمكن القول بأن القراءة الحرفية لنص المادة (16) من النظام الأساسي تعكس أن المعنى المقصود هو أن قرار المجلس يؤدي إلى وقف البدء في إجراءات التحقيق أو المحاكمة أو عدم المضي فيها في حال بدأت بالفعل، وبناء على ذلك فقرار المجلس بإيقاف الإجراءات، أى يعني بأي حال من الأحوال أن الشخص المتهم أصبح بريئاً أو غير متهم، وإنما يتمثل الأثر الوحيد لقرار مجلس الأمن – باعتباره يرتكز على أسس سياسية – في عدم بدء الإجراءات أو المضي فيها لمدة زمنية معينة، والقول بخلاف ذلك يؤدي إلى اعتبار مجلس الأمن جهة قضائية، وهو ما لا يمكن قبوله[42]. وبناءً على ذلك، فلا يجوز الإفراج عن الأفراد المحتجزين أو المقبوض عليهم، فمن غير الجائز التوسع في تفسير المادة (16)، وإنما يقتصر تفسيرها على المعنى الصريح للنص، وفي حالة ما إذا قررت الدولة المحتجزة أو المحكمة إطلاق سراح هؤلاء الأشخاص، فينبغي أن يكون ذلك في أضيق الحدود الممكنة، وألا يتم في حالة الجرائم الخطيرة، مع الأخذ في الاعتبار أن تصرف مثل هذه الدولة أو المحكمة بإطلاق سراح الفرد المتهم ليس إلا احتراماً لمبادئ وأحكام حقوق الإنسان وليس إعمالاً لقرار مجلس الأمن[43].

الفرع الثالث

أثر الإرجاء أو الإيقاف على سلطة القضاء الوطني

أن سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة وفقاً لنص المادة (16) من النظام الأساسي لا تنسحب إلا على الإحالات المرفوعة أمام المحكمة الجنائية الدولية،ودون أن تمتد إلى الدعاوي المرفوعة عن ذات الإحالات أمام المحاكم الوطنية، فلو مارس القضاء الوطني اختصاصه وفقاً لمبدأ التكامل على الجرائم الدولية الواردة في النظام الأساسي للفصل فيها طبقاً للقانون الوطني،فلا يجوز لمجلس الأمن أن يتقدم بطلب إرجاء إلى المحاكم الوطنية لمدة اثنى عشر شهراً[44]وذلك للأسباب التالية:

1. أن سلطة مجلس الأمن في إيقاف الإجراءات ورد النص عليها صراحة في المادة 16 من النظام الأساسي، على أن يمارسها أمام المحكمة الجنائية الدولية فقط وليس أمام المحاكم الوطنية.
2. أن قيام المجلس بمطالبة المحاكم الوطنية وقف إجراءات التحقيق أو المحاكمة بشأن جريمة منظورة أمامها يعد مخالفة صريحة للحظر الوارد في المادة (7/2) من

الميثاق[45] والتي تفرض عدم جواز التدخل في الشئون التي تعد من صميم السلطان الداخلي للدول الأعضاء، ومما لاشك فيه أن ممارسة القضاء الوطني لاختصاصاته تعد من أخص وأهم الشئون الداخلية لأي دولة.

3. أن هذه السلطة المقررة للمجلس سلطة استثنائية، ومن المعروف بالضرورة أن الاستثناء لا يتوسع فيه، ولا يقاس عليه، كما أن أي استثناء يجب أن يفسر تفسيراً ضيقاً[46].

الخاتمة

من خلال بحث موضوع حدود سلطات مجلس الأمن أمام المحكمة الجنائية الدولية توصلنا إلى أهم النتائج والتوصيات التي يمكن أن تسهم في تحقيق مفهوم العدالة الجنائية الدولية، ومنح المحكمة الجنائية الدولية الاستقلال التام في ممارسة اختصاصها بنظر الجرائم الدولية التي تهدد أمن المجتمع الدولي بعيداً عن سيطرة مجلس الأمن ومنهج العدالة الانتقائية، وذلك على النحو التالي:

أولاً: النتائج:

1. أن سلطة مجلس الأمن في إحالة حالة إلى المحكمة الجنائية الدولية متصرفاً بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة، وذلك وفقاً لنص المادة (13/ب) من النظام الأساسي تعتبر واحدة من أخطر الآليات التي تساهم في تفعيل اختصاص المحكمة بشأن الجرائم المنصوص عليها في المادة (5) من النظام الأساسي، والتي يمكن بمقتضاها امتداد اختصاص المحكمة للدول غير الأطراف في النظام الأساسي الأمر الذي قد يجعل من المحكمة أداة سياسية يد الدول العظمى دائمة العضوية في مجلس الأمن تستخدمها وفقاً لأهدافها ومصالحها السياسية.
2. أن سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المقاضاة أمام المحكمة وفقاً لما نصت عليه المادة (16) من النظام الأساسي، فإنها رغم القيود والشروط التي تحيط بتلك الصلاحية، إلا أن هذه السلطة الممنوحة لمجلس الأمن ليستخدمها في أي مرحلة كانت عليها دون تحديد زمني، وفي ظل الأوضاع الدولية الراهنة، وسيطرة بعض الدول على مراكز اتخاذ القرار داخل مجلس الأمن، تحد من اختصاصات

المحكمة وتؤثر سلباً على مباشرة المحكمة لوظائفها، وتحقيق أهدافها المتمثلة في إقامة العدالة الجنائية الدولية.

ثانياً: التوصيات:

1. تعديل نص المادة (13/ب) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية تلك الخاصة بسلطة مجلس الأمن في إحالة حالة للمحكمة بموجب قرار يوافق عليه تسعة من أعضاء مجلس الأمن على أن يكون من بينهم الأعضاء الخمس الدائمين، ويجب أن ينحصر التعديل في اعتبار مسألة استصدار قرار من مجلس الأمن مسألة إجرائية فحسب وليس ضمن المسائل الموضوعية، ومن ثم فلا تتطلب ضرورة موافقة الأعضاء الخمس الدائمين بالمجلس لاستصدار القرار بالإحالة، وذلك تفادياً للأهواء السياسية داخل مجلس الأمن واستخدام حق النقض (الفيتو) وفقاً لمصالح الدول دائمة العضوية، كذلك نوصي بإعطاء سلطة الإحالة إلى الجمعية العامة بجانب مجلس الأمن، إذ أنها تتضمن نوعاً من الديمقراطية في اتخاذ القرارات بحكم أنها تمثل كافة الدول الأعضاء في الأمم المتحدة.
2. تعديل نص المادة (16) من النظام الأساسي، المتعلقة بسلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف إجراءات التحقيق أو المقاضاة أمام المحكمة الجنائية الدولية، وذلك بأن تكون تلك الصلاحية في صيغة توصية من المجلس وليس قرار، وأن يكون هذا الطلب مسبباً، وأن تخضع هذه الصلاحية لرقابة المحكمة، أو باشتراط موافقة جمعية الدول الأطراف، ومن الأفضل ان تتم إلغاء هذه السلطة كي لا يكون لجهاز سياسي هو مجلس الأمن سلطة عليا على جهاز قضائي هو المحكمة.
3. السعي نحو إعادة صياغة نصوص ميثاق الأمم المتحدة، والنظر في صلاحيات الجمعية العامة، ومنحها سلطات أوسع لتكون هيئة تشريعية دولية تمتلك صلاحية الرقابة السياسية على عمل مجلس الأمن، ومن جانب أخر فالأمر يتطلب إصلاح مجلس الأمن نفسه، وذلك بإعادة النظر في السلطات اللامتناهية لهذا الجهاز، وفي الطرق غير الديمقراطية التي تمكنه من تحقيق هذه السلطات، وإعادة تشكيله من جديد وتعديل آليات إصدار القرارات فيه، بحيث يتم على أسس عادلة.
4. حث الدول العربية للتصديق على النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية حتى يمكنها أن تكون ضمن جمعية الدول الأطراف، والتي تملك تعديل نصوص النظام

الأساسي للمحكمة، لأن بقاء الدول خارج إطار المحكمة لا يحقق أي فائدة لها بل يرتب بإرادة الغير في ظل امتداد النظام الأساسي للمحكمة لغير أطرافه، فالإحالة من مجلس الأمن ستمتد إلى الدول الأعضاء في الأمم المتحدة ولو كانت دولاً غير أطراف في المحكمة الجنائية الدولية.

5. في حالة الانضمام للمحكمة فإنه يجب إجراء تعديلات في التشريعات الجنائية الوطنية من أجل الإنفاذ الوطني لأحكام النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، خاصة وأن ذلك يتفق مع مفهوم مبدأ الاختصاص التكميلي للمحكمة الجنائية الدولية، فاختصاص المحكمة مكمل للاختصاص القضائي الوطني، ومن ثم فلا يجب أن يوجد فراغ تشريعي في هذا الشأن.

6. كذلك في ظل وجود المادة (13/ب) التي تعطي الحق للمجلس بالإحالة إلى المحكمة على الدول غير الأطراف في نظام روما الأساسي أيضاً أن تُفعل تشريعاتها الوطنية لتفي بمتطلبات ومعايير العدالة الجنائية الدولية لكي تتجنب سلب ولاية قضائها الوطني من قبل المحكمة الجنائية الدولية، فالإحالة من المجلس ستمتد إلى الدول الأعضاء في الأمم المتحدة، ولو كانت دولاً غير أطراف في المحكمة الجنائية الدولية.

الهوامش

1. د. حازم محمد عتلم، نظم الادعاء أمام المحكمة الجنائية الدولية، بحث منشور في كتاب المحكمة الجنائية الدولية، إعداد د. شريف عتلم، منشورات اللجنة الدولية للصليب الأحمر، القاهرة، 2005، ص169.
2. د. خيرية مسعود الدباغ، مبدأ القاضي الطبيعي في ضوء أحكام النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2010، ص 273.
3. د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2012، ص 19، 20.
4. د. جمعة سعيد سدير، العلاقة بين المحكمة الجنائية ومجلس الأمن، بحث منشور في كتاب، دراسات مختارة في القانون الدولي العام، لنفس المؤلف، دار النهضة العربية، القاهرة، 2013، ص 88.
5. د. محمود شريف بسيوني، المحكمة الجنائية الدولية، نادي القضاة، القاهرة، 2001، ص 197، وأيضاً د. أبو الخير أحمد عطية، المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، دارسة النظام الأساسي للمحكمة والجرائم التي تختص المحكمة بالنظر فيها، دار النهضة العربية، القاهرة، 1999، ص 62.
6. د. أحمد حسين الفقي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، وآثرها فيما يخص جريمة العدوان، دار النهضة العربية، القاهرة، 2018، 105.
7. د. علا عزت عبد المحسن، اختصاص المحكمة الجنائية (دراسة تحليلية تأصيلية)، دار النهضة العربية، القاهرة، 2010، ص262.

وترى د. علا عزت أنه باستقراء الواقع العملي يتبين أن مجلس الأمن لم يتجاوز حدود الإحالة وفقاً للمفهوم الوارد في المادة (13/ب) من النظام الأساسي وذلك عند إحالة حالة إلى المدعي العام دون تحديد أشخاص المتهمين فيها، ففي قضية دارفور قام مجلس الأمن بالإحالة دون تحديد أشخاص المتهمين تاركاً هذه المهمة للمدعي العام للمحكمة، وما يمكن أن تكشف عنه التحقيقات، وفي الحالة الليبية صدر قرار مجلس الأمن رقم 1970 لسنة 2011 بإحالة الوضع في ليبيا إلى المدعي العام للمحكمة دون أن يحدد أشخاص المتهمين المحالين إلى المدعي العام.

8. د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 27.
9. د. أحمد حسين الفقي، العلاقة بن مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 113.
10. د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 36.
11. د. محمود شريف بسيوني، المحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 165.
12. د. أحمد حسين الفقي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 117.
13. د. عبد القادر أحمد الحسناوي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، رسالة دكتوراه، كلية الحقوق، جامعة عين شمس، 2014، ص 48، 49، انظر أيضاً د. محمد يوسف علوان،

اختصاص المحكمة الجنائية الدولية، مجلة الأمن والقانون، كلية شرطة دبي، العدد الأول، يناير 2002، ص 252.

14. د. هني سمير عبد الرازق، نطاق اختصاص المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، 2010، ص 102، ود. محمد هاشم ماقورا، المحكمة الجنائية الدولية وعلاقتها بمجلس الأمن، بحث مقدم إلى الندوة العلمية حول المحكمة الجنائية الدولية (الطموح – الواقع – وآفاق المستقبل)، أكاديمية الدراسات العليا، طرابلس – ليبيا، 10-11 يناير 2007، ص 44.
15. د. أبو الخير أحمد عطية، المحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 46.
16. د. مدوس فلاح الرشيدي، آلية تحديد الاختصاص وانعقاده في نظر الجرائم الدولية وفقاً لاتفاق روما لعام 1998: مجلس الأمن الدولي والمحكمة الجنائية الدولية والمحاكم الوطنية، مجلة الحقوق، جامعة الكويت، السنة السابعة والعشرون، العدد الثاني، يونيو 2003، ص 71.
17. د. أحمد حسين الفقي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 127.
18. د. خيرية مسعود الدباغ، مبدأ القاضي الطبعي في ضوء أحكام النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 381، 382.
19. د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 76 وما بعدها.
20. د. ثقل سعيد العجمي، مجلس الأمن وعلاقته بالنظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، دراسة تحليلية لقرارات مجلس الأمن: 1422، 1487، 1497، مجلة الحقوق، جامعة الكويت، العدد الرابع، السنة 29، ديسمبر 2005، ص 28 وما بعدها، انظر أيضاً د. محمد سامح عمرو، علاقة مجلس الأِمن بالمحكمة الجنائية الدولية، دراسة تأصيلية تحليلية للممارسات العملية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2008، ص 43.
21. راجع المواد 1، 17، 18، من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.
22. د. رفعت رشوان، مبدأ إقليمية قانون العقوبات في ضوء قواعد القانون الجنائي الداخلي والدولي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2008، ص 153 وما بعدها، د. عبد الفتاح محمد سراج، مبدأ التكامل في القضاء الجنائي الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ب ت، ص 2 وما بعدها
23. د. بن عامر تونسي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة العلمية حول المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، (الطموح، الواقع، وآفاق المستقبل)، أكاديمية الدراسات العليا، طرابلس – ليبيا، 10-11 يناير 2007، ص 7.
24. د. عادل عبد الله المسدي، المحكمة الجنائية الدولية، الاختصاص وقواعد الإحالة، دار النهضة العربية، القاهرة، 2000، ص 226.
25. د. خيرية مسعود الدباغ، مبدأ القاضي الطبيعي في ضوء أحكام النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 392.
26. د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 122، 123.

27. د. جمعة سعيد سرير، العلاقة بين المحكمة الجنائية ومجلس الأمن الدولي، مرجع سابق، ص 95.
28. د. محمد هاشم ماقورا، المحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 46.
29. د. أحمد حسين الفقي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 195، 196.
30. د. سلوى يوسف الإكيابي، الإحالة إلى المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2011، ص 84، 85.
31. د. علا عزت عبد المحسن، اختصاص المحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 209.
32. د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 155.
33. د. على قلعه جي، العلاقة بن المحكمة الجنائية الدولية ومجلس الأمن في إطار نظام روما الأساسي، المجلة المصرية للقانون الدولي، تصدر عن الجمعية المصرية للقانون الدولي، العدد 64، 2008، ص 162.
34. د. عبد القادر أحمد الحسناوي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 294.
35. د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 162، 163.
36. د. خيرية مسعود الدباغ، مبدأ القاضي الطبيعي في ضوء أحكام النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 393، 394.
37. د. على عبد القادر القهوجي، أهم الجرائم الدولية وأهم المحاكم الدولية الجنائية، منشورات الحلبي الحقوقية، 2001، ص 345.
38. د. محمد سامح عمرو، علاقة مجلس الأمن بالمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 90.
39. د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 167.
40. أ. خالد عكاب حسون العبيدي، مبدأ التكامل في المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2007، ص 111.
41. د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع السابق، ص 173.
42. د. أحمد حسين الفقي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 206.
43. د. محمد سامح عمر، علاقة مجلس الأمن بالمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 101 وما بعدها، وأيضاً د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 174، 175.
44. د. سلوى يوسف الإكيابي، الإحالة إلى المحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 82.

45. تنص المادة (7/2) من ميثاق الأمم المتحدة على أنه: (ليس في الميثاق ما يسوغ للأمم المتحدة أن تتدخل في الشئون التي تكون من صميم السلطان الداخلي لدولة ما، وليس فيه ما يقتضي الأعضاء أن يعرضوا مثل هذه المسائل لأن تحل بحكم الميثاق، على أن هذا المبدأ لا يخل بتطبيق تدابير القمع الواردة في الفصل السابع).

46. د. عبد القادر أحمد الحسناوي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، مرجع سابق، ص 289، 290.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العامة:

1. د. أبو الخير أحمد عطية، المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، دراسة النظام الأساسي للمحكمة والجرائم التي تختص المحكمة بالنظر فيها، دار النهضة العربية، القاهرة، 1999.
2. د. أحمد حسين الفقي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية وأثرها فيما يخص جريمة العدوان، دراسة تطبيقية على العدوان الإسرائيلي على غزة، دار النهضة العربية، القاهرة، 2018.
3. د. أحمد عبد الظاهر، دور مجلس الأمن في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2012.
4. أ. خالد عكاب حسون العبيدي، مبدأ التكامل في المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2007.
5. د. خيرية مسعود الدباغ، مبدأ القاضي الطبيعي في ضوء أحكام النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2010.
6. د. رفعت رشوان، مبدأ إقليمية قانون العقوبات في ضوء قواعد القانون الجنائي الداخلي والدولي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2008.
7. د. سلوى يوسف الإكيابي، الإحالة إلى المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2011.
8. د. عادل عبد الله المسدي، المحكمة الجنائية الدولية، الاختصاص وقواعد الإحالة، دار النهضة العربية، القاهرة، 2000.
9. د. عبد الفتاح محمد سراج، مبدأ التكامل في القضاء الجنائي الدولي (دراسة تحليلية تأصيلية)، دار النهضة العربية، القاهرة، د.ت.،.
10. د. علا عزت عبد المحسن، اختصاص المحكمة الجنائية، (دراسة تحليلية تأصيلية) دار النهضة العربية، القاهرة، 2010.
11. د. على عبد القادر القهوجي، أهم الجرائم الدولية وأهم المحاكم الدولية الجنائية، منشورات الحلبي الحقوقية، 2001.

12.د. محمد سامح عمرو، علاقة مجلس الأمن بالمحكمة الجنائية الدولية، دراسة تأصيلية تحليلية للممارسات العملية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2008.
13.د. محمد شريف بسيوني، المحكمة الجنائية الدولية، نادي القضاة، القاهرة، 2001.
14.د. هاني سمير عبد الرازق، نطاق اختصاص المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2010.

ثانياً: الرسائل العلمية:

1. د. عبد القادر أحمد عبد القادر الحسناوي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، رسالة دكتوراه، كلية الحقوق، جامعة عين شمس، 2014.

ثالثاً: البحوث والمقالات:

1. د. بن عمر تونسي، العلاقة بين مجلس الأمن والمحكمة الجنائية الدولية، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة العلمية حول المحكمة الجنائية الدولية الدائمة (الطموح، الواقع، وآفاق المستقبل)، أكاديمية الدراسات العليا، طرابلس – ليبيا، 10-11- يناير 2007.
2. د. ثقل سعد العجمي، مجلس الأمن وعلاقته بالنظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، دراسة تحليلية لقرارات مجلس الأمن (1422، 1487، 1497)، مجلة الحقوق، جامعة الكويت، العدد الرابع، السنة 29، ديسمبر 2005.
3. د. جمعة سعيد سرير، العلاقة بين المحكمة الجنائية ومجلس الأمن الدولي، بحث منشور في كتاب، دراسات مختارة في القانون الدولي العام، لنفس المؤلف، دار النهضة العربية، القاهرة، 2013.
4. د. حازم محمد عتلم، نظم الادعاء أمام المحكمة الجنائية الدولية، بحث منشور في كتاب المحكمة الجنائية الدولية، إعداد د. شريف عتلم، منشورات اللجنة الدولية للصليب الأحمر، القاهرة، 2005.
5. د. على قلعه جي، العلاقة بين المحكمة الجنائية الدولية ومجلس الأمن في إطار نظام روما الأساسي، المجلة المصرية للقانون الدولي، تصدر عن الجمعية المصرية للقانون الدولي، العدد 64، 2008.

6. د. محمد هاشم ماقورا، المحكمة الجنائية الدولية وعلاقتها بمجلس الأمن، بحث مقدم إلى الندوة العلمية حول المحكمة الجنائية الدولية (الطموح، الواقع، وآفاق المستقبل)، أكاديمية الدراسات العليا، طرابلس – ليبيا، 10-11 يناير 2007.
7. د. محمد يوسف علوان، اختصاص المحكمة الجنائية الدولية، مجلة الأمن والقانون، كلية شرطة دبي، العدد الأول، يناير 2002.
8. د. مدوس فلاح الرشيدي، آلية تحديد الاختصاص وانعقاده في نظر الجرائم الدولية وفقاً لاتفاق روما لعام 1998: مجلس الأمن الدولي والمحكمة الجنائية الدولية والمحاكم الوطنية، مجلة الحقوق، جامعة الكويت، السنة 27، العدد الثاني، يوليو، 2003.

صعوبات التعلم الشائعة لدى طلبة الصف الثالث من مرحلة التعليم الاساسى بمدارس مدينة البيضاء

إعداد الباحثتين

د ـ فاطمة حسين عبد الخالق المبروك

أ ـ هنية بالقاسم عيسي الظافرى

جامعة محمد بن على السنوسي الإسلامية / كلية اصول الدين

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الي التعرف علي صعوبات التعلم الشائعة بين تلاميد الصف الثالث الابتدائي بمدارس مدينة البيضاء حيث بلغ عدد المدارس (15) مدرسة وبلغ عدد التلاميد (204) وقد بلغ عدد الذكور(86) عدد الاناث (118) وتم اختيار افراد العينة بناء على معلومات من الاخصائي الاجتماعي بالمدرسة ومعلومات من معلمات الفصل وقد تم تطبيق بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم على افراد العينة،حيث تم تطبيق مقاييس صعوبات التعلم الاكاديمية (الرياضيات ـ القراءة ـ الكتابة) وقد قام بعملية التقدير ومعلمو مواد الرياضيات والقراءة والكتابة بعد مرور اكثر من 14 حصة لكل مادة من المواد .

وقد تم التحقق من صدق وثبات اداة الدراسة بعدة طرق حيث اتضح ان اداة الدراسة تتمتع بمعاملات صدق عالية وقد تراوحت معاملات الصدق لمقياس الرياضيات (.0.45ـ0.81) و (0.69 ـ0.89) لمقياس القراءة و(0.72ـ 0.91)لمقياس الكتابة، كما بلغت معاملات الثباث لمقياس الرياضيات معامل الفا كرونباخ (0.96) والتجزئة نصفية (0.93) اما معاملات الثبات لمقياس القراءة بلغت بمعامل الفا كرونباخ (0.97) والتجزئة نصفية (0.95) ومعاملات الثبات لمقياس الكتابة بمعامل الفا كرونباخ (0.98) والتجزئة نصفية (0.94) .

كما تم استخدام بعض المعالجات الاحصائية باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وهي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار . t. test و تحليل التباين الأحادى one way ANOVA.

وقد اسفرت نتائج الدراسة عن النقاط التالية:

ـ تعتبر صعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميد الصف الثالث صعوبات القراءة وهي الاكثر شيوعاو بلغت(64.8%) كانت الصعوبات التى تليها هى صعوبات الرياضيات وبلغت (44.3%) وقد كانت صعوبات الكتابة الاقل شيوعا وبلغت (33.9%).

ـ توجد فروق ذات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا للنوع على مقاييس الرياضيات والقراءة.

ـ لاتوجد فروق ذات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا للنوع على مقياس الكتابة .

ـ توجد فروق ذات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا للعمر على مقاييس الرياضيات والقراءة .

ـ لاتوجد فروق دات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا للعمر على مقياس الكتابة .

ـ توجد فروق ذات دلاله احصائية فى تقديرات المعلمين لصعوبات التعلم على المقاييس الثلاثة الرياضيات القراءة الكتابة وفقا للنوع (ذكور ـ اناث) وكانت الفروق لصالح المعلمات .

ـ توجد فروق ذات دلاله احصائية فى تقديرات المعلمين لصعوبات التعلم على المقاييس الثلاثة الرياضيات القراءة الكتابة وفقا للمدارس (حكومية ـ اهلية) وكانت الفروق لصالح المدارس الحكومية .

مقدمة: في الآونه الاخيرة زادت المشاكل التي يعاني منها التربويين في المجال التدريسي والأكاديمي مع تلاميذ وظهرت الكثير من مشاكل التعلم ولم تجد لها الحلول المناسبة وذلك بسبب عدم فهم بعض المعلمين تلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ولم يحاولوا أن يكتشفوها مبكرا ليقوموا بعلاجها مبكرا وذلك لتزايد عدد المدرسين ممن ليس لديهم الخبرة في التدريس والطرق التعليمية الحديثة، وفهم المشاكل التي يعاني منها طلاب ذوي صعوبات التعلم .

مشكلة الدراسة: حيث لاحظت الباحثتين وجود نسبة لا يستهان بها من تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات في تعلم والكتابة والحساب وتشتت الانتباه و عدم التركيز داخل فصول بمدارس المرحلة الابتدائية مما يترتب عليه تكرار رسوبهم، تبين للباحثتين ان اكثر الصعوبات التعلم المنتشرة في المرحلة الابتدائية في الصف الثالث حيث ان التلميذ يبداء في القراء والكتابة بمفردة دون مساعدة، وهذا ما دعى الباحثتين الى التعرف على صعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدئية بمدارس مدينة البيضاء .

أهمية الدراسة: تستمد الدراسة أهميتها من خلال تحديد صعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة البيضاء كما يدركها المعلمون، وكما تساعد هذه الدراسة المشرفون التربويون فى وضع استراتيجيات علاجية وبرامج ارشادية لذوى صعوبات التعلم .

أهداف الدراسة:تهدف الدراسة الحالية الى ما يأتى:

1- تحديد صعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة البيضاء.

2 ـ الكشف عما اذا كانت توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد العينة وفقا للنوع فى صعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدئية بمدارس مدينة البيضاء .

3 ـ الكشف عما اذا كانت توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد العينة وفقا للعمر الزمني فى صعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدئية بمدارس مدينة البيضاء.

4 ـ الكشف عما اذا كانت توجد فروق ذات دلالة احصائية فى تقديرات المعلمين فى صعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة البيضاء وفقا للنوع (دكور ـ اناث) والمدرسة (حكومية ـ اهلية).

تساؤلات الدراسة: بناء عليه فقد تم صياغة فروض البحث في تساؤلات علمية تحددت فيما يلي: –

1– ما هي صعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الصف الثالث بمدارس مدينة البيضاء ؟

2– هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد العينة في الصعوبات التعلم الشائعة وفقا لمتغير النوع؟

3– هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد العينة فى الصعوبات التعلم الشائعة وفقا لمتغير العمر الزمني؟

4 . هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في تقديرات المعلمين لصعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الصف الثالث بمدارس مدينة البيضاء وفقا للنوع(ذكور - إناث) والمدارس (حكومية – اهلية)؟

حدود الدراسة : اقتصر تطبيق الدراسة الحالية على طلبة المرحلة الابتدائية الصف الثالث بمدارس مدينة البيضاء للعام الدراسى (2018 - 2019)

أدوات الدراسة : بطارية المقاييس التقديرية لصعوبات التعلم الشائة وهي (اختبار الرياضيات، اختبار القراءة، اختبارالكتابة).

المصطلحات الدراسة:

صعوبات التعلم:اطلقت اللجنة الوطنية مفهوم صعوبات التعلم على الاطفال الذين لديهم صعوبات في اكتساب وتوظيف قدرات مثل الاصغاء والكلام والقراءة والكتابة والتفكير والرياضيات، التى تكون ناتجة عن قصور في الجهاز العصبى المركزي.(الداهري، 2005: 342)

الاطار النظري للدراسة:

1 . مفهوم صعوبات التعلم: لاطفال ذوى صعوبات التعلم يتمتعون بقدرات عقلية وذكائية عادية حول المتوسط وقد تزيد عن المتوسط، فهم ليسوا ضمن فئة الاعاقة العقلية التى يجب استثناؤها عند تشخيص مثل تلك الصعوبة بالاضافة الى الاعاقات الاخرى فهم اسوياء فى جميع مراحل نموهم العقلى والسمعى والبصرى والحركى ولكنهم يعانون من مشكلات وصعوبات فى التعلم (عبد العزيز، 2005:275).

2 . تعريف صعوبات التعلّم: وسنحاول فيما يلي أن نبرز أهم التعريفات التي ظهرت في مجال صعوبات التعلّم وهي:

. التعريف التربوي:ويركز هذا التعريف علي نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة، كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل، والتي تتمثل في العجز عن تعلّم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة، والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية، وأخيراً يركز التعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد . " (الروسان، 2001: 201 –202)

- تعريف اللجنة الوطنية الاميركية لصعوبات التعلم: وصعوبات التعلم هي مجموعة متجانسة من الاضطرابات التي تتمثل في صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة، الاستدلال الرياضي، يفترض أن هذه الاضطرابات تنشأ نتيجة خلل في الجهاز العصبي المركزي أو ربما تظهر مع حالات أخرى كالتخلف العقلي او العجز الحسي أو الاضطرابات الانفعالية والاجتماعية أو متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي ومشكلات الادراك والتعامل الاجتماعي أو التأثيرات البيئية وليست نتيجة مباشرة لهذه الحالات أوالتأثيرات،(الزيات، 1998: 55).

3 . تصنيف صعوبات التعلم : تم تصنيف صعوبات التعلم لدى العلماء الى قسمين هما:

أ . صعوبات التعلم النمائية:وهي تتعلق بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية والمعرفية التى يحتاجها التلميذ فى التحصيل الاكاديمى وهى ترجع الى اضطرابات وظيفية فى الجهاز العصبى المركزى،وتنقسم الى صعوبات أولية (تتعلق بعملية الانتباه والادراك والذاكرة) صعوبات ثانوية (تتعلق بالتفكير والكلام

والفهم) وصعوبات التعلم النمائية توجد فى ثلاث مجالات اساسية وهى النمو اللغوى والنمو المعرفى والنمو المهارات البصرية والحركية .

ب . صعوبات التعلم الاكاديمية: وهى تتعلق بموضوعات الدراسة الاساسية مثل العجز عن القراءة (عسر القراءة) العجز عن الكتابة (عسر الكتابة)صعوبة او عسر اجراء العمليات الحسابية بالاضافة الى صعوبات التهجئة ومثل هذه الصعوبات مما ينتج عن الصعوبات النمائية. (السيد،2000: 164)

4 . أسباب صعوبات التعلم: ويمكن أن تصنف هذه الاسباب في فئات رئيسية هى:

أ . الاسباب العضوية والبيولوجية: يعتقد البعض أن الاطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من تلف دماغي بسيط يؤثر علي بعض جوانب النمو العقلي وليس جميعها.(السرطاوى،65:1988).

ب . الاسباب الوراثية:اشارت بعض الدراسات إلي أن افراد التوائم المتماثلين جينيا يشتركون على نحو اكبر مما كان لدى التوائم غير المتماثلين جينيا فى صعوبات سلوكية وصعوبات فى التطور النمائى . (ابو نيان،2001: 51)

ج . الاسباب البيئية: من الملاحظ أن حالات صعوبات التعلم أكثر شيوعاً في أوساط الأطفال الذين ينتمون للطبقات الاجتماعية الأقل حظاً. ويعتقد بأن سوء التغذية ومحدودية الفرص للنمو والتعلم المبكر من الاسباب ذات الصلة. (الزراد،1991: 33).

د . العوامل النفسية: قد يظهرون اضطرابا في الوظائف النفسية الاساسية مثل الادراك الحسي والتذكر وصياغة المفاهيم منهم على سبيل المثال من لا يستطيع إدراك الجهات، او تذكر المادة التى تعلمها حديث او تنظيم فكرة مهمة او كتابة جملة مناسبة، هذه السلوكيات أعراض لخلل وظيفى. (القمش،الجوالد،53:2012 ـ 54).

5 . المظاهر العامة لذوى الصعوبات التعليمية:

1- اضطرابات في الاصغاء: تعتبر ظاهرة شرود الذهن، والعجز عن الانتباه والميل للتشتت نحوالمثيرات الخارجية من اكثر الصفات البارزة،إذ انهم لايميزون بين المثير الرئيس والثانوي،، مثل النظر عبر نافذة الصف، أو مراقبة حركات الاطفال الاخرين، بشكل عام نجدهم يلاقون صعوبات كبيرة في التركيز وتعلم مهارات جديدة .(السرطاوي وأخرون،2001:120)

2 . الحركة الزائدة والتشتت في الانتباه: يشير الدليل التشخيصي والاحصائي الرابع المعدل 1994)) الى ان تشتت الانتباه ينتشر بين طلاب المرحلة الابتدائية بنسبة(3ـ 5%) وينتشر بين الذكور والاناث بنسبة (3: 1) والحركة الزائدة وتشتت الانتباه تميز بشكل عام الاطفال الذين يعانون من صعوبات مركبة من ضعف الاصغاء والتركيز وكثرة النشاط والاندفاعية(القمش،الجوالدة، 2012: 123).

3 . الاندفاعية والتهور: يلاحظ درجة عالية من الاختلاف ضمن المجموعة الواحدة ، فقسم من هؤلاء الطلاب يتميزون بالتسرع في إجاباتهم وردود فعلهم وسلوكياتهم العامة،، كما أن البعض الاخر منهم يخطئون بالإجابة على أسئلة قد عرفوها من قبل .

4 . صعوبات لغوية مختلفة: لدي البعض منهم صعوبات في النطق وفي مخارج الأصوات أو في فهم اللغة المحكية، ويعاني حوالي 20% من مجموع الطلاب في العالم أحد أشكال صعوبات التعلم 10% من مجموع الطلاب يعانون ما يعرف بعسر القراءة الذي يعوق تقدمهم الأكاديمي ويؤدي إلى هدر طاقاتهم وإمكاناتهم،وقد يؤثر على مستقبلهم العملي .

5 . صعوبات في التعبير اللفظي (الشفوي): يتحدث الطالب بجمل غير مفهومه، أو بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب القواعدي، هؤلاء الاطفال يستصعبون كثيرا في التعبير اللغوى الشفوى إذ نجدهم يتعثرون في اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات ويستخدمون جملاً متقطعة أحياناً دون معنى .

6 . صعوبات التفكير:ويعود جزء من تلك الصعوبات إلي افتقار عمليات التنظيم لكي يتمكن الإنسان من اكتساب العديد من الخبرات والتجارب، فهو بحاجة إلى القيام بعملية تنظيم تلك الخبرات بطريقة ناجحة، تضمن له الحصول عليها واستخدامها عند الحاجة .

7 . صعوبات في الادراك العام واضطراب المفاهيم: يعني صعوبة في ادراك المفاهيم الأساسية مثل: الشكل والاتجاهات والزمان والمكان، والمفاهيم المتجانسة والمتقاربة والأشكال الهندسية الأساسية وأيام الأسبوع .....الخ

8 . ضعف في التوازن الحركي العام: صعوبات تؤثر علي مشية الطالب وحركاته في الفراغ وتضر بقدراته في الوقوف أو المشي على خشبة المسرح، والركض بالاتجاهات الصحيحة في الملعب.

9 . صعوبات تعليمية خاصة في القراءة، والكتابة، والحساب .

10 . البطء الشديد في إتمام المهمات: تظهر تلك المشكلة في معظم المهمات التعليمية التي تتطلب تركيزاً متواصلاً وجهداً عضلياً وذهنياً في نفس الوقت، مثل الكتابة

11 . عدم ثبات السلوك: أحياناً يكون الطالب مستمتعاً ومتواصلاً في أداء المهمة أو في التجارب والتفاعل مع الآخرين، وأحياناً لا يستجيب للمتطلبات بنفس الطريقة التي ظهر بها سلوكه سابقاً .

12 . عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفاً من الفشل: هذا النوع من الطلاب لا يجازف ولا يخاطر في الإجابة على أسئلة المعلم المفاجئة والجديدة.. لذلك نجده مستمعاً أغلب الوقت أو محجوباً عن المشاركة، لأنه لا يضمن ردة فعل المعلم أو النتيجة.

13 . صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة: إن أي نقص في المهارات الاجتماعية للفرد تؤثر على جميع جوانب الحياة للآخرين، ولذلك نجد هؤلاء الطلاب يخفقون في بناء علاقات اجتماعية سليمة.

14 . الانسحاب المفرط: وقد تؤدي إلى عدم رغبتهم في الظهور والاندماج مع الآخرين، فيعزفون عن المشاركة في الإجابات عن الأسئلة والمشاركة في النشاطات الصفية

15 . صعوبات في التآزر الحسي- الحركي: هذه الظاهرة تميز الطلاب الذين يستصعبون في عمليات الخط والكتابة، وتنفيذ المهارات المركبة التي تتطلب تلاؤم عين-يد مثل القص والتلوين والرسم، والمهارات الحركية والرياضية وضعف القدرة على توصيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب .(السعيد، 2010: 109) .

6 . أهداف تشخيص الاطفال ذوى صعوبات التعلم: يمكن حصر الهدف من التشخيص للاطفال ذوى صعوبات التعلم فى النقاط التالية:

أ- الكشف على نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الفرد **ب .** الكشف عن المشكلات النمائية لدى الطفل (العجز في الانتباه، التفكير، الذاكرة، الادراك، اللغة) **ج -** تمييز الاطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم عن الاطفال الذين يعانون من اعاقات اخرى **د -** المساعدة فى الوقاية من الخطر تفاقم المشكلات الناتجة عن صعوبات التعلم (التدخل المبكر) **هـ -** تحديد الاطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم اكاديمية وتحديد نوع الصعوبة التى يعانون منها في (القراءة، والحساب) .(الوقفى، 1996: 137-138).

7 . المحكات المستخدمة للحكم على وجود صعوبات التعلّم:

أ. محك التباعد والتباين: ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب فى مادة عن المستوي المتوقع منه حسب حالته، وقد يكون التباين في الوظائف النفسية واللغوية، اذ قد ينمو بشكل طبيعى فى وظيفة ما، ويتأخر فى اخرى .(القاسم، 2000: 140)

ب . محك الاستبعاد ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب فى مادة بتخلف عقلي عام أو الاعاقات الحسية أو الاضطرابات الانفعالية أو نقص فرص التعلم .(شبير، 2011: 86).

ج . محك التربية الخاصة:الاطفال ذوي صعوبات التعلم لا يتعلمون بالطرق العادية ويحتاجون إلى طرق خاصة بالتعلم، إن الحاجة إلى طريقة خاصة تكون بسبب وجود بعض الاضطرابات النمائية التي تمنع اوتعيق قدرة الطفل على التعلم .(الشايع، 2006: 145)

د. محك المشكلات المرتبطة بالنضج: حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة (القمش، الجوالده، 2012: 142)

8 . فيما يلي بعض الاختبارات والاجراءات التي يمكن اعتمادها:

أ . اختبارات التحصيل المقننة ذات المعايير المرجعية: من اكثر هذه الاختبارات استعمالا فى قياس مدى تحصيل القراءة

ب . اختبارات العمليات النفسية: وهذه الاختبارات بنيت أساسا على افتراض أن الصعوبات التعلم مسببة عن صعوبات في القدرة لعملية التعلم كالإدراك البصري والإدراك السمعي وتآزر حركة العين واليد وغيرها.

ج . اختبارات معيارية المرجع: وهي الاختبارات التي يمكن أن نقارن أداء الفرد فيها بأداء أقرانه من الافراد من نفس العمر أو نفس الصف والتي من خلالها نستطيع الحكم على مستوى أداء الطفل

د . اختبارات القراءة غير الرسمية: وهي الاختبارات التي يصممها المعلم ويطبقها وبشكل محدد في مجال القراءة إذ تتضمن فقرات مكتوبة متدرجة في الصعوبة يطلب من الطفل أن يقرأها بصوت مسموع. وعن طريق سماع ما يقرأه الطفل وتسجيل الاخطاء التي يقع فيها مثل حذف أو إضافة حرف أو إبدال آخر أو صعوبة في الفهم يمكن للمعلم أن يحدد مستوى الطالب القرائي، والهدف من هذه الاختبارات هو الكشف عن المستويات التالية: المستوى الاستقلالي، المستوى التعليمي ، مستوى الاخفاق في القراءة.

هـ . الاختبارات محكية المرجع: وهي الاختبارات التي يتم فيها مقارنة اداء الطفل مع معيار أو محك معين وليس مع أداء غيره من الاطفال. ويمكن ان تستخدم مثل هذه الاختبارات قبل عملية التعليم لتحديد مستوى أداء الطفل من أجل إقرار بعض جوانب البرنامج الذي يجب أن يتعلمه. ثم إنها تستخدم بعد عملية التعلم وذلك لتقييم فعالية البرنامج(عبيد، 2000: 218).

دراسات السابقة التي تناولت صعوبات التعلم:

أ – **دراسة: الزراد (1991):** بعنوان " نسب انتشار الصعوبة " وقد طبقت هذه الدراسة على أطفال المدارس الابتدائية بدولة الإمارات علي عينة قوامها (500) تلميذ وتلميذة، ووصلت نتائج الدراسة إلى إن نسبة انتشار الصعوبات النمائية مثل الصعوبات الحسية و الحركية، و صعوبات الانتباه، و التركيز و اللغة، من أكثر الصعوبات انتشارا لدى عينة الدراسة .

ب ـ **دراسة البيلي وآخرون (1991:)**تم تطبيق دراسة مسحية في دولة الإمارات العربية، وتكونت من (1008) تلميذ وتلميذة أخضعوا لاختبارات محددة في اللغة العربية والرياضيات من أجل تحديد التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، مستخدمين مقاييس متعددة تكونت من اختبارات التحصيل ومقاييس الذكاء والدافعية للانجاز واختبار الشخصية، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن (12.79%) من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في دولة الإمارات يواجهون صعوبات في تعلمهم، وأن مستوى الدافعية لديهم أقل من مستوى دافعية الانجاز لدى التلاميذ الأسوياء تحصيلياً، كما أنهم يواجهون صعوبات تكيفيه في علاقاتهم الأسرية. **ج ـ دراسة السباعي (1999):** بعنوان " دراسة لبعض المتغيرات المعرفية و الوجدانية المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي باليمن "وطبقت هذه الدراسة علي عينه مكونه من (338) تلميذ وتلميذة، منهم (188)، من ذوي صعوبات القراءة، (150) من العاديين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في عملية الانتباه، و المتغيرات الوجدانية والدافعية للإنجاز و مركز الضبط و تحقيق الذات، و توجد علاقة دالة إحصائيا بين المعالجة المعرفية المتتابعة و التحصيل القرائي، وكذلك بين تحقيق الذات والتحصيل القرائي.

د . دراسة دياب والعباس (2007): عنوان الدراسة الكشف عن مدى انتشار صعوبات التعلم وسط التلاميذ ذوى التحصيل الدراسي الضعيف بالحلقة الثانية من(الصف الرابع،الصف السادس) بالمدارس الحكومية بولاية الخرطوم بلغت (228) حالة وستخدم الباحث ادوات هي الدرجات التحصيلية واختبار رسم الرجل ومقياس التقدير لصعوبات التعلم الاكاديمية اعداد الزيات ومن اهم النتائج توصلت الدراسة الى أن نسبة (11.8%) من التلاميذ والتلاميذات يعانون من صعوبات التعلم وتتراوح هذه النسبة مابين 10.43% إلي 13.33% بمستوى ثقة (0.95%) وسيادة كلا من الانماط الاتية القراءة والكتابة والتهجي والفهم والانتباه والذاكرة وأن صعوبات تعلم الرياضيات أكثر انتشار مقارنة بالمواد الأخرى.

مناقشة الدراسات السابقة:

هدفت اغلب الدراسة الى الكشف عن صعوبات التعلم ومدي انتشارها كانت عينة الدراسة تتحدد فى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الذكور والاناث، وتناولت الدراسات السابقة الصعوبات الاكاديمية وقد تباينت الدراسة فى الادوات المستخدمة فى الدراسات المختلفة،وقد ساعدت الدراسات السابقة الباحثات فى التعرف على بعض المصادر والمراجع تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في تنظيم الاطار النظري اختيار المنهج الملائم لدراسة تحديد عينة الدراسة واهداف الدراسة ومتغيرات الدراسة والادوات الملائمة للدراسة والأساليب الإحصائية المناسبة .

. اجراءات الدراسة:

1. **منهج الدراسة:** هو المنهج الوصفي المتمثل في جمع بيانات بواسطة معلمي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حول السلوكات التي يفترض أن يتصف بها تلاميذ صعوبات التعلم ومدى وجودها بالمقدار المحدد في المقياس .

2. مجتمع الدراسة: يشتمل على التلاميذ وتلاميذات الصف الثالث الابتدائي من مدارس مدينة البيضاء من ذوى التحصيل المنخفض حيث بلغ العدد الكلي المدارس **(46)** مدرسة وبلغ العدد الكلي لتلاميذ الصف الثالث **(3086)**.

3. عينة الدراسة:تألفت عينة الدراسة من **(18)** مدرسة من مدارس الحكومية والاهلية حيث اشتملت العينة علي **(204)** تلميذ وتلميذه من الصف الثالث الابتدائي حيث بلغ عدد الذكور**(86)** وبلغ عدد الاناث **(118)** بمدارس مدينة البيضاء للعام الدراسي **(2017 /2018)** والجدوال الاتية توضح توزيع افراد العينة حسب متغيرات الدراسة .

جدول رقم(1) توزيع افراد العينة حسب النوع

النوع	العدد
ذكور	**86**
إناث	**118**
المجموع	**204**

جدول رقم (2) توزيع افراد العينة حسب العمر

العمر	العدد
8 سنوات	**29**
9 سنوات	**102**
10 سنوات	**73**
المجموع	**204**

جدول رقم (3) توزيع أفراد العينةحسب المدارس

المدرسة	العدد
حكومية	**12**
أهلية	**6**
المجموع	**18**

4 . أداة الدراسة: بطارية التقدير التشخيصية لصعوبات الأكاديمية:

إعداد الدكتور الزيات (2008)، (قامت مديرية البحوث في وزارة التربية بتقنينه على البيئة السورية لعام (2012)، على عينه من تلاميذ بلغت (7023)، تلاميذ و تلاميذه بمحافظة دمشق وتكونت البطارية من ثلاثة مقاييس رئيسية مستقلة تتوزع على تسعة مقاييس، فرعية يتكون كل مقياس فرعي من (20) بندا، وتطبق بدءا من الصف الثالث الابتدائي حتى الصف الرابع وهى: صعوبات التعلم الأكاديمية: المتمثله صعوبات القراءة صعوبات الكتاب صعوبات الرياضيات ولكل بند من البنود تقديرات تتراوح هذه التقديرات في مدى خماسي ولدية أوزان مقابلة لها وهى (دائما . 4، غالبا .3، أحيانا . 2، نادرا . 1، لا تنطبق .0) حيث تشرح التعليمات للمعلم كما تحتوى مقاييس الصعوبات الأكاديمية وهى القراءة والكتابة والرياضيات على بنود تتعلق بسلوكيات وخصائص التلاميذ ذوى صعوبات التعلم .

5 . الخصائص السيكومترية للمقاييس في الدراسة الأصلية:

وفيما يتعلق بالصدق والثبات لبطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات الأكاديمية

أ . صدق مقاييس: لقد قام الزيات بحساب صدق المقاييس بثلاثة طرق هي:

1. صدق المحكمين: وتم تحكيمها والتأكد من صلاحية المقاييس من قبل عدد من المحكمين البارزين في مجال صعوبات التعلم وكذلك من خلال التحليلات الإحصائية الملائمة للبنود وقد وصلت نسبة الصدق (80%)

2. الصدق البنائي: باستخدام الصدق البنائي تراوحت معاملات الارتباط بين (0.61 . 0.83)عند مستوى دلالة (0.01)

3 . صدق الاتساق الداخلي: بحساب معاملات الارتباط بين فقرات المقاييس والدرجة الكلية للمقياس الكلي حيث تبين معاملات الارتباط بلغت (0.97)، عند مستوى دلالة(0.01).

ب . ثبات المقاييس: ولقد قام الزيات بحساب معاملات الثبات بطريقتين هما:

حساب الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ، حيث تراوحت معاملات الثبات (0.94 ـ0.98) لمقياس القراءة وبين (0.91 .0.96) لمقياس الكتابة وبين (0.92 ـ 0.95) لمقياس الرياضيات، وكما تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين(0.92 . 0.97) لمقياس القراءة وبين (0.91. 0.95) لمقياس الكتابة، وبين (0.77 . 0.80) لمقياس الرياضيات .

. إرشادات البطارية: تشرح التعليمات للمعلم كما يلي

ـ في حالة حدوث السلوكيات باستمرار تكون الاجابة ...دائما .

ـ في حالة حدوث السلوكيات كثيرا وليس باستمرار تكون الاجابة ...غالبا .

ـ في حالة حدوث هذه السلوكيات في بعض الاحيان تكون الاجابة ...احيانا .

ـ في حالة حدوث السلوكيات مرات قليلة تكون الاجابة ...نادرا .

ـ في حالة حدوث السلوكيات مرة واحدة تكون الاجابة ...لاتنطبق .

6 . الخصائص السيكومترية للدراسة الحالية:

قامت الباحثتان بدراسة الصدق والثبات لبطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاكاديمية

صدق المقاييس:قامت الباحثتان بحساب الصدق بعدة طرق هي:

1. صدق المحكمين:حيث تم تحكيم المقاييس من قبل محكمين متخصصين في مجال علم النفس بجامعة عمر المختار كلية الاداب البيضاء وفرع عمر المختار القبه حيث تم تعديل واضافة بعض الفقرات بما يتناسب وبيئة الدراسة واصبح عدد الفقرات من (20) فقرة لكل مقياس اصبحت (26) فقرة لمقياس الرياضيات و(30) فقرة لمقياس القراءة و(30) فقرة لمقياس الكتابة .

2ـ صدق الاتساق الداخلي: حسب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات و المجموع الكلي لفقرات المقياس حيث حسب الارتباط بين الفقرات لكل مقياس على حدا والجداول الاتية توضح معاملات الارتباط

جدول رقم (4) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس الرياضيات والمجموع الكلي للفقرات

المجموع الكلي	ف1	ف2	ف3	ف4	ف5	ف6	ف7	ف8	ف9
	0.45 **	0.66**	0.69**	0.67**	0.67**	0.69**	0.77**	0.77 **	0.73 **
المجموع الكلي	**ف10**	**ف11**	**ف12**	**ف13**	**ف14**	**ف15**	**ف16**	**ف17**	**ف18**
	0.69 **	0.75**	0.73**	0.73**	0.76**	0.73**	0.75**	0.81 **	0.78 **
المجموع الكلي	**ف19**	**ف20**	**ف21**	**ف22**	**ف23**	**ف24**	**ف25**	**ف26**	
	* 0.71	0.70**	0.69**	0.66**	0.67**	0.72**	0.74**	0.69 **	

** يتضح من الجدول السابق ان معاملات الارتباط داله عند مستوى (0.01) وقد تراوحت الارتباطات بين كل فقرة والمجموع الكلي للفقرات (0.45 ـ 0.78)

جدول رقم (5) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس القراءة والمجموع الكلي للمقياس

المجموع الكلي	ف1	ف2	ف3	ف4	ف5	ف6	ف7	ف8
	0.67**	0.69**	0.75**	0.79**	0.86**	0.86**	0.83**	0.81**
المجموع الكلي	**ف9**	**ف10**	**ف11**	**ف12**	**ف13**	**ف14**	**ف15**	**ف16**
	0.85**	0.86**	0.86**	0.83**	0.86**	0.89**	0.88**	0.88**
المجموع الكلي	**ف17**	**ف18**	**ف19**	**ف20**	**ف21**	**ف22**	**ف23**	**ف24**
	0.87**	0.83**	0.80**	0.85**	0.84**	0.81**	0.79**	0.79**
المجموع الكلي	**ف25**	**ف26**	**ف27**	**ف28**	**ف29**	**ف30**		
	0.78**	0.75**	0.82**	0.81**	0.84**	0.83**		

**ويبين الجدول السابق ان معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلاله(0.01) وتراوحت الارتباطات بين فقرات المقياس والمجموع الكلي للمقياس (0.69ـ 0.89)

جدول رقم(6) معاملات ارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس الكتابة و المجموع الكلي للفقرات

المجموع الكلي	ف1	ف2	ف3	ف4	ف5	ف6	ف7	ف8
	0.88**	0.89**	0.90**	0.88**	0.90**	0.91**	0.87**	0.88**
المجموع الكلي	**ف9**	**ف10**	**ف11**	**ف12**	**ف13**	**ف14**	**ف15**	**ف16**
	0.86**	0.82**	0.87**	0.89**	0.88**	0.85**	0.91**	0.86**
المجموع الكلي	**ف17**	**ف18**	**ف19**	**ف20**	**ف21**	**ف22**	**ف23**	**ف24**
	0.89**	0.87**	0.86**	0.84	0.82**	0.79**	0.74**	0.83**
المجموع الكلي	**ف25**	**ف26**	**ف27**	**ف28**	**ف29**	**ف30**		
	0.85**	0.84**	0.80**	0.77**	0.72**	0.72**		

**ويتضح من الجداول السابقة ان معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس و المجموع الكلي للفقرات دالة عند مستوى دلاله(0.01) وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.72 ـ 0.91) وجميع

هذه الاتباطات داله مما يشير الى اتساق داخلي مرتفع للمقاييس بمعني ان فقرات المقاييس مترابطة وتقيس الهدف الذى اعدت من اجلة

ثبات المقياس: تم حساب الثبات بطريقتي الفاء كرونباخ والتجزئة النصفية .
حسب ثبات المقاييس بطريقة معامل الفاء كرونباخ والتجزئة النصفية كما هو مبين فى الجدول التالي للمقاييس الثلاثة

جدول رقم (7) معاملات الثبات الفاء كرونباخ والتجزئة النصفية

المقياس	معامل كرونباخ	التجزئة النصفية	العدد
الرياضيات	0.96	0.93	204
القراءة	0.97	0.95	204
الكتابة	0.98	0.94	204

يبين الجدول السابق معاملات الثبات للمقاييس الثلاثة بمعامل الفاء كرونباخ والتجزئة النصفية وقد كانت هذه المعاملات مرتفعة مما يدل على مدى ثبات المقاييس في قياس الهدف الذي وضعت من أجلة .

تمهيد:
يتناول هذا الفصل عرض ومناقشة النتائج التى اسفر عنها التحليل الاحصائى لبيانات الدراسة وقد قامت الباحثتان الاجابة عن تساولات الدراسة وفيما يلي نتائجها.

اولا: نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمقاييس.

ـ ماهي الصعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميد الصف الثالث من المرحلة الابتدائية؟
للاجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مقياس من المقاييس كما توضحة الجداول التالية:

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للعينة الكلية لمقياس الرياضيات

الفقرة	التكرارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	النسبه المئوية	المجموع	الترتيب
ف1	49	1.1520	1.36149	9.2	235	20
ف2	44	2.0539	1.43909	12.5	419	7
ف3	34	1.7598	1.37030	8.2	359	22
ف4	37	1.5882	1.56543	8.4	324	21
ف5	42	1.7059	1.52217	11.1	348	15

ف6	34	2.1078	1.50799	12.4	430	8
ف7	29	1.9706	1.45850	8.3	402	23
ف8	22	1.8676	1.57791	11.4	381	14
ف9	29	1.7941	1.52379	13.6	366	4
ف10	34	1.9167	1.44110	12.7	391	6
ف11	33	2.0196	1.66079	14.2	412	1
ف12	23	1.9951	1.54568	7.3	407	26
ف13	25	1.9363	1.58840	8.3	395	24
ف14	40	1.6320	1.53496	11.6	337	13
ف15	41	1.4412	1.45591	12.1	244	10
ف16	48	1.5539	1.53515	9.5	317	18
ف17	23	1.9029	1.55370	10.8	338	16
ف18	24	2.9882	1.55112	11.8	426	11
ف19	23	1.7059	1.57310	8.1	348	25
ف20	30	1.5931	1.48429	14.0	325	2
ف21	35	1.4216	1.49176	9.5	290	19
ف22	42	1.3529	1.49645	10.6	276	17
ف23	36	1.5000	1.51674	12.3	306	9
ف24	35	1.7598	1.55242	11.7	358	12
ف25	54	1.6471	1.43940	13.3	336	5
26	31	1.5833	1.52739	13.8	323	3

يتضح من الجدول السابق ان النسبة المئوية لمقياس الرياضيات لصعوبات تعلم بلغت (44.3%)

جدول رقم(9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للعينة الكلية لمقياس القراءة

الفقرات	التكرارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	النسبة المئوية	المجموع	الترتيب
ف1	29	1.0980	1.4756	13.2	224	4
ف2	22	0.9412	1.3596	11	192	25
ف3	26	1.0588	1.4094	12.7	210	7
ف4	32	1.2549	21.529	12	256	15

ف5	30	1.3725	1.57206	12.4	280	9
ف6	26	1.2794	1.4972	12.1	261	14
ف7	24	1.3137	1.5661	11.8	268	16
ف8	33	1.1520	1.45128	13.2	285	5
ف9	29	1.2157	1.4897	12.6	248	8
ف10	25	1.4216	1.6575	10.1	235	27
ف11	29	1.2598	1.52036	9.8	248	28
ف12	20	1.5294	3.4318	12.4	291	10
ف13	25	1.42165	1.58463	12.3	257	11
ف14	30	1.3529	1.59214	13.3	312	6
ف15	28	1.3627	1.57748	13.6	278	3
ف16	22	1.4510	1.62873	10.8	296	26
ف17	24	1.5343	2.73705	11.8	313	17
ف18	25	1.2108	1.54080	12.3	247	12
ف19	30	1.0441	1.56898	14.7	213	1
ف20	24	1.2255	1.56883	11.8	250	18
ف21	20	1.1422	1.08035	9.8	239	29
ف22	24	1.1422	1.59231	11.4	233	22
ف23	18	1.0980	1.5335	11.8	224	19
ف24	23	1.1471	1.54262	8.7	249	30
ف25	23	1.2321	1.23564	11.7	234	21
ف26	24	1.0392	1.49166	11.8	212	20
ف27	29	1.1520	1.53496	14.2	235	2
ف28	25	1.1765	1.54034	12.3	240	13
ف29	23	1.5000	3.36675	11.3	306	23
ف30	23	1.5931	3.14762	11.3	325	24

يتضح من الجدول رقم (9) الي ان النسبة المئوية لمقياس القراءة لتقدير صعوبات التعلم بلغت (%64.8)

جدول رقم (10)المتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية والنسب المئوية للعينة الكلية لمقياس الكتابة

الفقرات	التكرارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	النسبه المئوية	المجموع	الترتيب
ف1	20	1.3039	1.59919	9.8	266	24
ف2	21	1.5882	1.69236	10.3	324	23
ف3	28	1.3383	1.58761	13.7	273	3
ف4	26	1.2157	1.58271	12.7	248	6
ف5	24	1.3235	1.61679	11.8	270	12
ف6	23	1.4314	1.63406	11.3	292	16
ف7	23	1.3873	1.59495	11.3	283	17
ف8	16	1.3824	1.60076	7.8	282	29
ف9	25	1.1618	1.50477	12.3	237	8
ف10	28	1.1275	1.52594	13.7	230	5
ف11	24	1.1961	1.51211	11.8	244	13
ف12	23	1.2451	1.53730	11.3	254	18
ف13	29	1.1520	1.52853	14.2	235	1
ف14	25	1.1814	1.6404	12.3	241	9
ف15	18	1.4265	3.35861	8.8	291	25
ف16	22	1.2402	1.55875	10.8	253	22
ف17	23	1.3039	1.58993	11.3	266	19
ف18	25	1.1814	1.5253	12.3	241	10
ف19	27	1.1176	1.46415	13.3	228	4
ف20	29	1.0735	1.48539	14.2	219	2
ف21	26	1.1029	1.52619	12.7	225	7
ف22	23	1.0294	1.49189	11.3	210	20
ف23	18	1.0441	1.53867	8.8	213	26
ف24	24	1.2549	1.56744	11,8	256	14
ف25	24	1.1814	1.57613	11.8	240	15
ف26	23	1.1225	1.53439	11.3	229	21
ف27	25	1.0784	1.52604	12.3	220	11
ف28	14	1.1667	1.55733	6.9	238	30
ف29	17	1.0980	1.54735	8.3	224	27

ف30	17	1.4853	1.69461	8.3	303	28

يتضح من الجدول رقم (9) ان الوزن النسبي لمقياس لمقياس الكتابة لتقدير صعوبات التعلم هو (33.9%)

وكما مبين فى الجداول السابقة ان صعوبات التعلم الشائعة لدى تلاميذ الصف الثالث هي صعوبات القراءة حيث بلغت النسبة المئوية (64.8%)و جاءت في المرتبة الثانية صعوبات الرياضيات وبلغت النسبة المئوية (44.3%) وقد كانت في المرتبة الثالثة صعوبات الكتابة وهي الاقل شيوعا وبلغت النسبة المئوية (33.9%) وهذه النتائج لاتتفق مع نتائج دراسة دياب والعباس (2007)حيث كانت صعوبات القراءة الاكثر انتشارا

ثانيا:نتائج تحليل الاختبار التائي لدلالة الفروق الاحصائية للعينة الكلية وفقا للنوع.

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد العينة وفقا لنوع؟

للاجابة عن هدا السؤال تم ايجاد الفروق بين افراد العينة الكلية وفقا للنوع كما هو موضح في الجداول التاليه:

جدول رقم (11) الفروق بين افراد العينة وفقا للنوع علي مقياس الرياضيات

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	86	1.7965	1.19760
اناث	118	1.6874	1.02719

ت	ف	درجة الحرية	مستوى الدلاله
0.698	4.150	0.202	0.48

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق داله احصائيا بين الذكور والاناث علي مقياس الرياضيات وهذه الفروق لصالح الذكور

جدول رقم(12) الفروق بين افراد العينة وفقا للنوع علي مقياس القراءة

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	86	1.2093	1.40434
اناث	118	1.2935	1.26446

ت	ف	درجة الحرية	مستوي الدلاله
0.448_	1.906	0.202	0.01

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق داله احصائيا بين الذكور والاناث علي مقياس القراءة تتفق نتائج الدراسة مع دراسة دياب وعباس (2007)

جدول رقم (13) الفروق بين افراد العينة وفقا للنوع علي مقياس الكتابة

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	86	1.1891	1.41203
اناث	118	1.2621	1.30425

ت	ف	درجة الحرية	مستوي الدلاله
0.381	0.395	202	0.703

يتضح من الجداول السابقة انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا لنوع (ذكور ـ اناث) علي مقياس الرياضيات وكانت لصالح الذكور وكانت لصالح الاناث على مقياس القراءة وقد يرجع السبب الى ان الاناث تفوق الذكور فى القدرة اللغوية والذكور يتفوق على الاناث فى القدرة العقلية حيث يتفوق الذكور على الاناث فى مجالات الرياضيات والهندسة والعلوم كما اتضح انه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد العينة وفقا للنوع على مقياس الكتابة وهذا يتفق مع دراسة الزراد (1991)

ثالثا: نتائج تحليل التباين لدلالة الفروق الاحصائية بين افراد العينة الكلية .

ـ هل توجد فروق ذات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا للعمر؟

للاجابة علي هدا السؤال تم ايجاد الفروق بين افراد العينة وفقا للعمر لمقاييس الصعوبات كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول رقم (14) الفروق بين افراد العينة وفقا للعمرعلي مقياس الرياضيات

العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
8 سنوات	29	2.1180	0.98380
9 سنوات	102	1.6968	1.09239
10سنوات	73	1.6317	1.13740

مجموع التباين	مقدار التباين	المتوسط	درجة الحرية	ف	مستوي الدلالة
بين المجموعات	5.6182	2.591	2	2.163	0.01
داخل المجموعات	240.770	1.198	201		
المجموع	245.951		203		

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق داله احصائيا بين افراد العينة وفقا للعمر الزمني حيث كانت عينة الدراسة تحتوى على ثلاث مستويات عمرية وهي (8) سنوات (9) سنوات (10) سنوات وكانت الفروق لصالح مستوى العمر (8) سنوات

جدول رقم (15) الفروق بين افراد العينة وفقا للعمر علي مقياس القراءة

العمر	العدد	المتوسطالحسابي	الانحراف المعياري
8سنوات	28	2.9126	1.42935
9سنوات	102	1.0850	1.31275
10سنوات	73	1.2597	1.22638

مجموع التباين	مقدار التباين	المتوسط	درجة الحرية	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.5506	0.7753	2	4.590	0.01
داخل المجموعات	339.548	1.689	201		
المجموع	355.055		203		

يتضح من الجدول انه توجد فروق دالة احصائيا عند مستوي دلاله (0.01) بين افراد العينة على مقياس القراءة وكانت الفروق لصالح عمر (8) سنوات وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة دياب والعباس (2007)

جدول رقم (16) الفروق بين افراد العينة وفقا للعمر علي مقياس الكتابة

العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
8سنوات	29	1.7253	1.39192
9سنوات	102	1.0886	1.24292
10سنوات	73	1.2347	1.44015

مجموع التباين	مقدارالتباين	المتوسط	درجة الحرية	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	9.156	4.578	2	2.559	0.08
داخل المجموعات	359.608	1.789	201		
المجموع	368.704		203		

يتضح من الجداول السابقة انه توجد فروق ذات دلاله احصائية وفقا للعمر بين افراد العينة على مقاييس الرياضيات والقراءة كما انه لاتوجد فروق ذات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا لمتغير العمر لمقياس الكتابة يتضح ان الصعوبات تقل كلما تقدم التلميذ في العمر

رابعا: نتائج تحليل الاختبار التائي لدلالة الفروق الاحصائية بين افراد العينة .

- هل تختلف تقديرات المعلمين لصعوبات التعلم وفقا لاختلاف لجنس المعلمين (ذكور ـ اناث) والمدرسة (حكومية ـ اهلية) وقد كانت هذه التقديرات تتم بعد اكثر (14)حصة وتكون هذه التقديرات بالملاحظة والاختبارات الشهرية .

جدول رقم (17) الفروق في تقديرات المعلمين وفقا النوع علي مقياس الرياضيات

النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
ذكور	25	1.7573	1.06763
اناث	179	1.6356	1.23707

ت	ف	درجة الحرية	مستوى الدلالة
0.626	0.317	0.202	0.05

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق داله احصائيا بين تقديرات المعلمين والمعلمات

جدول رقم (18) الفروق فى تقديرات المعلمين وفقا النوع علي مقياس القراءة

النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
ذكور	25	1.1982	1.32951
اناث	179	1.3675	1.42977

ت	ف	درجة الحرية	مستوى الدلاله
0.712	0.534	0.202	0.47

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق داله احصائيا بين تقديرات المعلمين والمعلمات

جدول رقم (19) الفروق فى تقديرات المعلمين وفقا النوع علي مقياس الكتابة

النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
ذكور	25	1.2272	1.30919
اناث	179	1.3842	1.3842

ت	ف	درجة الحرية	مستوى الدلالة
0.672	0.350	0.202	0.05

يتضح من الجداول السابقة انه توجد ذات دلاله احصائية في تقديرات المعلمين لصعوبات التعلم الشائعة على المقاييس الثلاثة (الرياضيات . القراءة - الكتابة) وفقا للنوع (ذكور - الاناث)

جدول رقم (20)الفروق فى تقديرات المعلمين وفقا للمدارس على مقياس الرياضيات

المدارس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
حكومية	107	1.8210	1.00672
اهلية	97	1.6368	1.19372

ت	ف	درجة الحرية	مستوى الدلاله
1.195	6.264	0.202	0.02

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق دالة احصائيا بين افراد العينة وفقا لمتغير نوع المدرسة حكومية واهلية تختلف نتائج الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة

جدول رقم (21)الفروق في تقديرات المعلمين وفقا للمدارس علي مقياس القراءة

المدارس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
حكومية	107	1.5368	1.22373
أهلية	97	0.8945	1.40327

ت	ف	درجة الحرية	مستوى الدلاله
3.491	1.186	202	0.01

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق دالة احصائيا بين افراد العينة وفقا لمتغير نوع المدرسة حكومية واهلية وتختلف نتائج الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة لانها لم تتناول تقديرات المعلمين

جدول رقم (22)الفروق في تقديرات المعلمين وفقا للمدارس علي مقياس الكتابة

المدارس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
حكومية	107	1.5513	1.22028
اهلية	97	0.8854	1.39894

ت	ف	درجة الحرية	مستوى الدلاله
3.6 30	1.143	202	0.01

يتضح من الجداول السابقة انه توجد فروق ذات دلاله احصائية عند مستوى دلاله (0.01) فى تقديرات المعلمين لصعوبات التعلم الشائعة علي المقاييس ثلاثة (الرياضيات ـ القراءة ـ الكتابة) وفقا للمدارس (حكومية . واهلية) وكانت الفروق لصالح المدارس الحكومية .

. نتائج الدراسة:

ـ تعتبرصعوبات التعلم الاكثر شيوعا لدى افراد العينة هي صعوبات القراءة ثم تليها صعوبات الرياضيات ثم صعوبات الكتابة .

ـ توجد فروق ذات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا للنوع على مقاييس الرياضيات والقراءة.

ـ لاتوجد فروق ذات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا للنوع على مقياس الكتابة .

ـ توجد فروق ذات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا للعمر على مقاييس الرياضيات والقراءة .

ـ لاتوجد فروق دات دلاله احصائية بين افراد العينة وفقا للعمر على مقياس الكتابة .

ـ توجد فروق ذات دلاله احصائية فى تقديرات المعلمين لصعوبات التعلم على المقاييس الثلاثة الرياضيات القراءة الكتابة وفقا للنوع (ذكور ـ اناث) وكانت الفروق لصالح المعلمات .

ـ توجد فروق ذات دلاله احصائية فى تقديرات المعلمين لصعوبات التعلم على المقاييس الثلاثة الرياضيات القراءة الكتابة وفقا للمدارس (حكومية ـ اهلية) وكانت الفروق لصالح المدارس الحكومية .

. التوصيات:

فى ضوء النتائج التى توصلت الدراسة لها تضع الباحثتين التوصيات التالية:

ـ ضرورة الاهتمام بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المراحل الابتدائية .

ـ ضرورة الاهتمام بصعوبات التعلم الاكاديمية (القراءة والكتابة والرياضيات).

ضرورة الاهتمام بالكشف المبكر على صعوبات التعلم وتقديم الخدمات الماسبة.

ـ ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .

ـ ضرورة توظيف اخصائيين متخصصين فى مجال صعوبات التعلم فى المدارس الابتدائية .

. المقترحات:

ـ اجراء دراسات مماثلة فى مجال صعوبات التعلم من حيث اساليب الكشف عن صعوبات التعلم

ـ اجراء دراسات تتضمن برامج لعلاج مشكلات صعوبات التعلم .

ـ البحث عن اساليب واستراتيجيات ملائمة تتناسب مع تلاميذ المراحل الابتدائية .

. الملاحق: 1. الاسم ... 2 . النوع ... 3 . العمر... 4 . الصف .....5 . االمدرسة............ 6 . القائم بالتقدير........7. عدد الحصص...........

1 . مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الرياضيات:

م	الخصائص / السلوك	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	لاتنطبق
1	يجد صعوبة في التمييز بين الأرقام (6.2) (7 . 8)					
2	يجد صعوبة في اجراء عمليات الضرب والقسمة والمطولة					
3	يجد صعوبة في حل مسائل الجمع مع الحمل والطرح مع الاستلام					
4	يضع أرقام أو فاصلة الكسور العشرية في غير مكانها					
5	يجد صعوبة في الاستخدام الصحيح لعلامات اكبر من، اصغر من					
6	يجد صعوبة في حل المسائل الفظية والشفهية متعددة الخطوات					
7	يجد صعوبة في فهم القيم المكانية للارقام وكتابتها وفقا لها					
8	يجد صعوبة في حفظ الحقائق الرياضية مع الاحتفاظ لها					
9	يجد صعوبة في فهم معني الرموز الرياضية					
10	ينسي القواعد الرياضية المتعلقة بالدروس السابقة					
11	يجد صعوبة في حل المسائل متعددة الخطوات					
12	يجد صعوبة في تحويل الصياغات اللفظية للمسائل الي رموز رياضية					
13	يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية في ذهنه					
14	يجد صعوبة في تحويل بين الوحدات الاكبر والاصغر (مم، سم، متر، كم)					
15	يجد صعوبة في تمييز الحجم					
16	يجد صعوبة في فهم واستخدام الرموز الرياضية مثل >، < س2					

17	يجد صعوبة في حل المسائل التي تتطلب تنوع في العمليات االحسابية					
18	يحتاج الي تصحيح كل خطوة من المسائل					
19	يجد صعوبة في ترتيب الاعداد تصاعديا					
20	يجد صعوبة في جمع الاشارات عند حل المسائل					
21	يجد صعوبة في تمييز الزمن					
22	يجد صعوبة في تمييز المسافة					
23	يجد صعوبة في تمييز الكمية					
24	يجد صعوبة في ترتيب الاعداد تنازليا					
25	يجد صعوبة في عملية الطرح					
26	يجد صعوبة في عملية ضرب الاشارات عند حل المسائل					

2 . مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة:

م	الخصائص / السلوك	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	لاتنطبق
1	يبدو عصيبا عندما يقراء					
2	يقراء بصوت مرتفع . يضغط على مخارج الحروف					
3	يعيد مايقرا بصورة متكررة					
4	يبدو قلقا					
5	ينطق بطريقة متقطعة خلال القراءة					
6	يقوم بالقراءة، ويبكي					
7	يحذف بعض الكلمات					
8	يستبدل بعض الكلمات بكلمات اخري غير موجودة بالنص					
9	يعكس او يستبدل بعض الحروف والكلمات					
10	يخطي في نطق الكلمات					
11	يقراء دون ان يبدي نوع من الفهم لما يقرا					
12	يقراء الكلمات بترتيب خاطي					
13	يبدي ترددا عند الكلمات التي لا يستطيع					

	نطقها					
14	يجد صعوبة في التعرف علي الحروف					
15	يجد صعوبة في استنتاج الحقائق الواردة في النص					
16	يفشل في اعادة تنظيم مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها					
17	يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرا					
18	يقرا بطريقة متقطعة: حرف حرف					
19	يقرا بصوت مرتفع ومتشنج					
20	يبدو مربكا اثناء القراءة					
21	يبدو متململا عندما يقراء					
22	يبدو عبوسا عندما يقراء					
23	يقراء بصوت حاد . يضغط على مخارج الحروف					
24	يفتت المقاطع والكلمات عند القراء					
25	ينطق بطريقة متشنجة خلال القراءة					
26	يقرب مواد القراءة من عينة					
27	يقفز من موقع الي اخر اثناء القراءة					
28	يعاني من سوء نطق الحروف					
29	يجد صعوبة في التعرف على المقاطع والكلمات					
30	يقرا بطريقة متقطعة: مقطع مقطع، كلمة كلمة					

3 . مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة:

م	الخصائص / السلوك	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	لاينطبق
1	يجد صعوبة في نسخ الفقرات					
2	يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد					
3	يجد صعوبة في ان يميز اللام الشمسية واللام القمرية					
4	يجد صعوبة في الكتابة على سطور					

	الكراسات العادية للكتابة					
5	يجد صعوبة في نسخ بعض الحروف على نحو صحيح					
6	يجد صعوبة في كتابة ادوات الحروف على نحو صحيح					
7	يجد صعوبة في كتابة الاحرف الهجائية من الذاكرة مكونا كلمات					
8	يجد صعوبة في الكتابة المتصلة مكونا كلمات وجمل منظبطة					
9	يجد صعوبة في كتابة بالقلم الحبر					
10	يجد صعوبة في تنسيق واجباته اليومية المكتوبة					
11	يجد صعوبة في ان يكتب بطلاقة					
12	يجد صعوبة في نسخ بعض الاشكال على نحو صحيح					
13	يجد صعوبة في عمل الرسوم					
14	يجد صعوبة في كتابة الارقام بشكل مقبول ومنظم					
15	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة					
16	يجد صعوبة في الكتابة بشكل سلس					
17	يجد صعوبة في الكتابة وفقا لقواعد الخط والكتابة اليدوية					
18	يجد صعوبة في المحافظة على حجم الكتابة وتنسيقها					
19	يجد صعوبة في تنظيم مسافات الكلمات والجمل					
20	كتاباته مفككه					
21	يجد صعوبة في نسخ الواجبات					
22	يجد صعوبة في نسخ الاعمال الكتابية					
23	يجد صعوبة في تمييز بين الحروف الصغيرة					

	في اللغة الانجليزية					
24	كتاباته ركيكه مع ضعف القدرة على التعبير					
25	يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف					
26	يجد صعوبة في عمل االخرائط					
27	يجد صعوبة في الكتابة بالقلم الجاف					
28	يجد صعوبة في ان يكتب بمرونه					
29	يجد صعوبة في كتابة الحروف بشكل مقبول					
30	لديه ضعف في القدرة على التعبير					

أسماء المحكمين

اسم المحكم	القسم	الجامعة
د . الصديق الشحومي	علم النفس	عمر المختار / البيضاء
د . صالح الغماري	علم النفس	عمر المختار / البيضاء
د . هنيه موسى	علم النفس	عمر المختار / البيضاء
د . بوبكر عبد الجواد	علم النفس	عمر المختار / القبه
د . صالحة بوشعراية	علم النفس	عمر المختار / البيضاء
د . عارف ابسيس	علم النفس	عمر المختار / القبه

المراجع

- أبو نيان، ابر أهيم (2001)صعوبات التعلّم . طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية، الرياض – المملكة العربية السعودية: أكاديمية التربية الخاصة، الطبعة الأولى .

. دياب .جلاء و العباس رقية (2007) بحث منشور بعنوان (الكشف عن مدى انتشار صعوبات التعلم وسط التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بالحلقة الثانية بمدارس مرحلة الاساس بولاية الخرطوم

. الداهرى، صالح حسن (2005) سيكولوجية رعاية الموهوبين والمتميزين ذوى الاحتياجات الخاصة ((الاساليب والنظريات)) عمان: دار وائل .

- الروسان، فاروق (2001). سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة، ط5، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- الزراد، فيصل محمد خير (1991). صُعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الأمارات العربية المتحدة، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ع (38)، السنة(11)، الرياض، السعودية، ص ص 121-178. .

- الزيات، فتحي مصطفى (1998). صُعوبات التعلم، الأسس النظرية، والتشخيصية والعلاجية، سلسلة علم النفس المعرفي، ع (4)، القاهرة: دار النشر للجامعات.ئية، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض .

الزيات، فتحي مصطفي (2008) بطارية التطبيق وتصحيح المقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، جامعة الخليج العربي .

- السباعى، خديجة أحمد (2004) صعوبات التعلم اسسها ، ونظرياتها، وتطبيقتها، مكتبة النهضة المصرية،القاهرة .

- السرطاوى، واخرون (2001) مدخل الى صعوبات التعلم، الطبعة الاولى، الرياض، اكاديمية التربية الخاصة .

- السرطاوى، زيدان، السرطاوى، عبد العزيز (1988) صعوبات التعلم الاكاديمية والنما

- السعيد، هلا (2010) كتاب صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق والعلاج . مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .

- السيد، عبد الحميد السيد (2000) صعوبات التعلم تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها:القاهرة، دار الفكر العربى ط1 .

- الشايع،البندرى سعد (2006) البرنامج العلاجي المقترح لتلاميذ صعوبات التعلم وفق نظرية الذكاءات المتعددة: بحث مقدم فى المؤتمر الدولى لصعوبات التعلم .

- القاسم، جمال (2000) اساسيات صعوبات التعلم: عمان، الاردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1.

- القمش، الجوالدة . مصطفي نورى، فؤاد عيد (2012) صعوبات التعلم رؤية تطبيقية عمان الاردن، دار الثقافة، ط1 .

- الوقفى، راضى (1996) مقدمة فى صعوبات التعلم . عمان، كلية الامير ثروت .

- شبير، عماد رمضان (2011) اثر استراتجية المشكلات في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدي طلبة الصف الثامن الاساسي، كلية التربية،جامعة الازهر . غزه .

- عبد العزيز، سعيد (2005) ارشاد ذوى الاحتياجات الخاصة، عمان الاردن، دار الثقافة

- عبيد، ماجدة السيد (2000) تعليم الاطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مدخل الى التربية الخاصة، عمان الاردن، دار الصفاء:ط1

خصخصة التعليم في المجتمع الليبي والتحولات العالمية

د. رمضان بن طاهر
جامعة عمر المختار
كلية الآداب- قسم الاجتماع

ملخص:

يهدف البحث إلى التعرف علي خصخصة التعليم كفعل اجتماعي ناتج عن اتجاه داخلي وخارجي يسعى لإصلاح البنية التعليمية وترتيب الأوضاع وإعادة بناء المجتمع وتنظيمه. ويعتمد البحث على طرح بعض التصورات والأفكار وتحليلها كمحاولة للإجابة عن سؤال مؤداه: هل خصخصة التعليم ستؤدي إلى إحداث التغير المطلوب خاصة في عدم وجود نسق داخلي قادر على النهوض بقطاع التعليم في مجتمع لم يصل إلى مرحلة الصناعة بالمعنى الحقيقي وتعثر مشروعات التنمية ؟

الكلمات المفتاحية: خصخصة التعليم، المجتمع الليبي، التحولات العالمية، التغير والتنمية.

مقدمة:

شهدت البنية العالمية تغيرات كثيرة دفعت العديد من الدول إلى إصلاح نظمها من خلال التوجه لسياسات الخصخصة التي تصاعدت الدعوة إليها منذ أن تم الأخذ بها من قبل الدول الكبرى. ولقد حظيت باهتمام متزايد عالمياً منذ بداية سبعينات القرن الماضي وارتبطت بتراجع الفكر المؤيد لتدخل الدولة في الحياة الاقتصادية.

وإذا كان عقد السبعينات شهد بداية الانفتاح الاقتصادي وإرهاصات التحول من اقتصاد مركزي إلى اقتصاد مفتوح لآليات السوق، فإن التسعينات من القرن العشرين اهتمت فيها دول العالم بظاهرة الخصخصة كأحد المداخل المهمة لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وبخاصة بعد تفكك المنظومة الاشتراكية.

وفي ظل العولمة يجري تشكل بناء جديد يطالب بعدم تدخل الدولة في مسيرة الحياة الاقتصادية والاجتماعية وزيادة دور القطاع الخاص وقدرته التنافسية.

وإذا كانت الخصخصة كفعل اجتماعي يهدف إلى تحرير البناء من الفعل السابق على العولمة لكي يقود عمليات التغيير على جميع الأصعدة، فإننا نكون بصدد تغيرات إيديولوجية.

وقد اتخذت ليبيا في فترة حكم القذافي وفق أسلوبها الخاص بسياسة الخصخصة في المجال الاقتصادي، حيث بدأت تحت مسمى توسيع قاعدة الملكية في التوسع التدريجي في تطبيق سياسة الخصخصة حتى باتت أغلب القطاعات الاقتصادية العامة قيد التحويل إلى القطاع الخاص[1]، ولم تكتفي بذلك فقط بل امتدت لتشمل قطاع هام وحيوي هو قطاع التعليم كبديل لسيطرة القطاع العام، وهو موضوع بحثنا في هذه الدراسة، حيث أن خصخصة قطاع التعليم لا زالت في المراحل الأولى لتطبيقها كتجربة لم تكتمل بنيتها بعد.

وقد بدت قضية التعليم أكثر القضايا جدلاً وموضوعا للاهتمام، فلقد وجدت الدول النامية نفسها في مواجهة تحديات بالغة الصعوبة بعضها يتصل بالنظام العالمي الجديد والبعض الأخر يتصل بطبيعة البناءات الاجتماعية التي ورثتها.

ويمكن القول أن الممارسات التنموية والصيغ الفكرية التي كانت سائدة في معظم الدول النامية تعتمد علي التفكير الماركسي والاشتراكي، وبعد سقوط الاتحاد السوفييتي وسيطرة الولايات المتحدة الأمريكية شهدت العقود الأخيرة مجموعة من التحولات الاقتصادية والاجتماعية في ظل ما اصطلح على تسميتها بالعولمة، دفعت العديد من الدول إلي إصلاح نظمها الاقتصادية استنادًا لمفاهيم العولمة، كان من شأنها إحداث تغيرات تتفاوت في عمقها ومداها في المناخ السياسي والاقتصادي والاجتماعي لكل المجتمعات الإنسانية علي اختلاف مستويات تطورها.

ومهما كان الأمر فان الفكر التنموي في الدول النامية ساده نوع من الخلط والتشويش فكانت محاولات الفهم محملة بكثير من المواقف الأيديولوجية، وأثناء هذا الصراع الفكري برزت الدعوة إلي الخصخصة باعتبارها إحدى السياسات التي تؤكد علي وجود فرص لتحقيق التنمية بعيدا عن وجود الدولة كفاعل في إطار عمليات التحديث والتنمية، ودعوة بلدان العالم الثالث إلي النقد والمراجعة والوقفة مع الذات.

وقد يكون من الإنصاف القول بأن العولمة أفادتنا في تقديم وصف لكيفية اختلاف المجتمعات النامية عن المجتمعات الصناعية الحديثة وكيفية دمجها في قالب واحد من خلال آليات وقوانين عولمة السوق الصادرة عن المنظمات الدولية، وذلك لتحقيق التأليف بين الجز والكل أو ما يسمي بالجزئية الكلية، ليشير إلي الطريق والوسيلة لهذا التأليف.

وإننا لا نستطيع أن نفهم الخصخصة إلا من خلال فهم الأوضاع التي أدت إلي التفكير في تبني هذا المفهوم، فالواقع الاجتماعي والبنائي للدول النامية وتزامن ظهور الخصخصة كان يتسم بعدم الاستقرار السياسي والاقتصادي والاجتماعي خاصة بعد تفكك المنظومة الاشتراكية في العالم وظهور الكثير من المشكلات الأخرى التي ترجع إلي طبيعة البناء الاجتماعي وتأثيرها علي التعامل مع المتغيرات المجتمعية، حيث يمكن التمييز بين طبقتين متباينتين، أقلية تحصلت علي الثروة تقوم بتشكيل البناء وفق ما يخدم مصالحها وتسعي إلي استقرار وثبات هذا البناء ،والطبقة الثانية تنتمي إلي غالبية ساحقة ولا توجد طبقة وسطى بالمعنى السوسيولوجي تكون بمثابة التقاء وتفاعل بين الطبقة الأولي والثانية.

المقصود هنا بالطبقة الأولي، الطبقة التي تكونت تحت عباءة الدولة الوطنية من خلال السيطرة علي مراكز القطاع العام، وهي ما تعرف بالبرجوازية البيروقراطية، مما تسبب في تفاقم العجز في ميزانيات تلك الدول وتدهور معدلات الادخار والاستثمار، وبسبب ارتفاع المعدل الديموغرافي وارتفاع تكاليف الخدمات الاجتماعية كمجانية التعليم والالتزام بفرص العمل أصبح علي إثرها القطاع العام عبئا ثقيلا علي الدولة، مما حال دون زيادة معدلات الربح والاستثمار وشيوع البطالة بأنواعها وغيرها من الظواهر السلبية، وكانت نتيجة كل ذلك تبني سياسة الخصخصة وتراجع الفكر الاقتصادي المؤيد لتدخل الدولة في الحياة الاقتصادية.

والخصخصة هي السياسة التي يعتمدها الاقتصاد العالمي المعولم، حيث لا بد للدولة الجديدة لدول الأطراف أن تجعل القطاع الخاص هو المحرك الأساسي لنموها الاقتصادي، وأن تقلص من حجم بيروقراطية الدولة، وإزالة القيود علي الاستثمارات الأجنبية، والتخلص من الاحتكارات المحلية، وخصخصة الصناعات والخدمات المملوكة للدولة، ولا تعتبر الخصخصة هدفا بحد ذاتها، إنما هي وسيلة أو أداة لتفعيل برنامج إصلاح اقتصادي وتنموي شامل.

وللخصخصة توجه اقتصادي وسياسي يهدف إلي استغلال الموارد الطبيعية والبشرية بكفاءة وإنتاجية أعلى، وذلك بتحرير السوق وعدم تدخل الدولة في مسيرة الحياة الاقتصادية والاجتماعية بهدف تعزيز الدور التنافسي للقطاع الخاص قدر الإمكان.

الفكرة هنا: هل الخصخصة هي السبيل للخروج من الأزمات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تعيشها بلدان العالم الثالث في ظل تفشي الفساد ووجود طبقة برجوازية بيروقراطية تسيطر علي قطاعات اقتصادية كاملة ومستندين علي ارتباطهم بمراكز اتخاذ القرار؟ هذا مع الإشارة لغياب المصلحة الحقيقية للنسق الداخلي المتمثل في هذه الفئة للارتقاء بمستوي الأداء الاقتصادي والاجتماعي والثقافي ومستوي الكفاءة الإنتاجية.

في هذه الدراسة لا نريد الخوض في هذه الجوانب علي الرغم من أهميتها، لكن الإشكالية هنا في تقديرنا تتمثل في تصور رئيس مؤداه: أن النمو الاقتصادي لم يتمكن من الاحتفاظ بصفات التواصل والاستدامة مما اثر علي بنية التعليم، الأمر الذي جعل النسق التعليمي تزداد مشاكله يوما بعد يوم، ومن هذه المشاكل زيادة معدل النمو الكمي وعدم مواكبة التعليم لمتطلبات العصر، وزيادة نفقات التعليم دون مردود أو عائد اقتصادي، بمعني أن مؤسسات التعليم لم تعد تشكل وحدة إنتاجية قادرة علي توفير

متطلبات السوق، وقد شكلت هذه التحولات تحديات كبري كشفت عجز المشاريع القومية والوطنية التي استرشدت بأساليب تنهض علي التحكم السياسي والاستبداد البيروقراطي التي كان من نتائجها سيطرة ثقافة تقليدية علي البناء الاجتماعي، وهذا يعني أن وظيفة التعليم سادها انحراف وقصور وظيفي بالمنظور الواقعي، وهذا يتطلب تغير بنائي يعمل علي خلق التجديد والإبداع والاتفاق القيمي لتذويب البناء التقليدي الموروث داخل الحديث، وذلك لخلق أفراد ذوي مهارة ومعرفة وقدرة وكفاءة، والخروج من سيطرة البناء التقليدي.

وأصبح لزاما علي الدول النامية والعربية منها خاصة إصلاح التعليم لكي يتفاعل مع ما يستجد من ظواهر ومظاهر علمية أحدثتها الثورة العلمية والعولمة، ولا يمكن أن يتحقق ذلك كما يشير فوكوياما في كتابه نهاية التاريخ إلا من خلال الأخذ بمبادئ السوق وحركة العرض والطلب.

والواقع أن النسق التعليمي في البلدان المتخلفة يعاني من قيود وكوابح كثيرة يفرضها السياق المجتمعي، وفي النهاية فان النسق التعليمي وتوظيفه في خدمة أهداف التنمية رهن بالبناء الاجتماعي والثقافي والسياسي.

بناء علي ما سبق فإن التعليم يجب أن يتحرك في ضوء محورين :

الأول: تحديث البنية الثقافية.

الثاني: تحديث البنية الاقتصادية.

الفكرة هنا: هل خصخصة التعليم ستؤدي إلي إحداث هذا التغير خصوصا أن القطاع الخاص ليس ملاكا طاهرا علي إطلاقه بل قد تكتنفه هو الأخر بعض الأخطاء والتجاوزات خاصة في عدم وجود نسق داخلي قادر علي النهوض بهذا القطاع في مجتمع لم يصل إلي مرحلة الصناعة بالمعني الحقيقي وتعثر مشروعات التنمية.

وحيث إن أي سياسة اقتصادية أو أيديولوجية تنتهجها الدولة تطل تأثيراتها المتتابعة علي توجهات ومواقف الأفراد بمختلف مستوياتهم، فان التنمية تتطلب إصلاحا شاملا لا يتطرق إلي أساليب الإنتاج فحسب، وإنما ينسحب أيضا إلي الفاعل الاجتماعي الذي يستخدم هذه الأساليب والوسائل بحيث يكون متقبلا للتغيير وقادرا علي الإبداع والابتكار[2].

في ضوء التصور السابق نحاول في هذا البحث أن نجيب على بعض التساؤلات:

السؤال الأول: ماهي دوافع خصخصة التعليم ؟

السؤال الثاني: هل في تحرير التعليم فائدة تصب في صالح المواطن والمجتمع ؟

السؤال الثالث:هل مؤسسات التعليم في ظل الخصخصة ستكون مستقلة عن الدولة وتصبح قادرة علي إدارة ذاتها والتعبير عن مصالحها بما يتوافق مع متطلبات السوق؟

السؤال الرابع: هل خصخصة التعليم تسهم في إحداث تنمية بشرية تحقق مقومات المواطنة وتحديات العولمة ؟

السؤال الخامس: هل ستؤدي خصخصة التعليم إلي إزاحة المعوقات الموروثة من أبنية المجتمع التقليدي ليحل محلها خصائص أبنية المجتمع الحديث ؟

اولاً: **تحديد المفاهيم :**

1- **مفهوم الخصخصة :**

يمثل مفهوم الخصخصة الموضوع الأساسي الذي تتمحور حوله الدراسة وفي الوقت نفسه لا يمكن دراسة هذا المفهوم في ذاته دون ذات حاملة له، وهذه الذات في دراستنا هي التعليم في ضوء التحولات المحلية والعالمية.

في البداية نشير إلي أن بعض الأدبيات تكشف عن ارتباط مفهوم الخصخصة بالارتباطية المعقدة والتي اصطلح علي تسميتها بالعولمة، فالكلام عن احدهما يقتضي الكلام عن الأخر، وما يهم هنا هو التركيز علي مفهوم الخصخصة الذي تردد في العديد من المحافل العلمية مع بداية عقد الثمانينات. ونظرا لحداثة المفهوم، فإن التعبير عنه مازال يشوبه بعض من الاختلاف والالتباس، فالبعض يستخدم كلمة خصخصة والبعض الأخر يستخدم عبارات توسيع قاعدة الملكية وعبارة إعادة الهيكلية والرأسمالية الشعبية وغيرها من المسميات التي تخدم المعاني والتيارات الفكرية التي يستندون إليها ومن ثم تلقي قبولا من افرد المجتمع [3].

ومن هنا فان مفهوم الخصخصة يشير إلي أوضاع المجتمعات وسعيها إلي تغير أوضاعها ومقوماتها سواء كان ذلك إراديا أو لا إراديا، لذلك يعتبر هذا المفهوم من المفاهيم المثيرة للجدل لما ينطوي عليه من تناقضات بين دوافع الداخل والسياق الخارجي المتمثل في متطلبات العولمة.

وتجدر الإشارة إلي التذكير بان أطروحات الخصخصة لم تأتي لتنادي بانتهاء دور الدولة نهائيا، فالمعروف أن القطاع الخاص لا يمكنه العمل دون تدخل الدولة في العديد من المجالات سواء التشريعات وتهيئة البناء الاجتماعي والسياسات الضريبية.

ويلاحظ أن معظم الدول التي باشرت عملية الخصخصة اقتصادياتها تعاني من خلل وعدم توازن، إذ أن نمط الاستهلاك في مجتمعاتها أكثر من الإنتاج، والادخار اقل من الاستثمار، كما أن الصادرات اضعف بكثير من الواردات [4].

وفي ضوء ذلك فان هناك اتجاهات يدور حولها المفهوم تتمثل في ما يلي:

- الخصخصة تعني إعطاء دور اكبر للقطاع الخاص ويتمثل ذلك في نقل ملكية منشآت وأصول مملوكة للدولة إلي القطاع الخاص[5].
- الخصخصة تعني نقل ملكية وإدارة نشاط اقتصادي ما جزئيا أو كليا إلي القطاع الخاص[6].
- الخصخصة تعني توسيع قاعدة الملكية ومنح القطاع الخاص دورا متزايدا داخل الاقتصاد، ويتم ذلك من خلال قيام الدولة بتصفية القطاع العام وبيعه للقطاع الخاص.
- الخصخصة تعني الرغبة في التخلص من الاقتصاد الموجه باعتباره فلسفة اجتماعية واقتصادية بدأت تتقلص في اغلب بلدان العالم بهدف التحول إلي اقتصاد السوق ومواكبة النظام العالمي الجديد[7].

إذا نظرنا للتعريفات السابقة فإننا نلاحظ أنها تعبر عن نمط من التفكير التنموي بدأ يسود مع تجليات العولمة مؤداه: أن القدرة علي بناء قاعدة مادية قادرة علي الاستمرار تتمثل في مجموعة من الخصائص منها:

- وجود فلسفة جديدة ظهرت عقب سقوط النسق الاشتراكي تتمثل في جعل القطاع الخاص هو المحرك الأساسي للنمو الاقتصادي.
- القدرة علي تعبئة المدخرات ورؤوس الأموال واستثمارها في مشروعات بعيدا عن سيطرة الدولة.

وعلي الرغم من أن بعض الاقتصاديين يشجعون سياسة الخصخصة وتقليص حجم الدولة علي اعتبار أن القطاع الخاص عادة أكفأ من القطاع العام في مجالات التنمية البشرية لرفع مهارات اليد العاملة واعتماد البرامج العلمية والاستفادة من المعلوماتية والتكنولوجيا، وذلك بإزالة القيود علي الاستثمارات الأجنبية والتخلص من الاحتكارات المحلية وإزالة الجمود والركود الذي يؤدي إلي عدم إمكانية تعامل الميكانيزمات الثقافية مع الواقع المعاصر، فإن هناك آراء أخري تقف موقفاً مضادًا من ذلك، حيث يحرك معظمها الخوف من الآثار السلبية للخصخصة التي يرسمها مخططو العولمة اتجاه القيم والسلوكيات الفردية والذاتية علي حساب المجتمعية والموضوعية التي تسعي إلي تحقيق

أهداف التنمية الرأسمالية عن طريق عولمة الأطراف وتوجيه كل إمكانيات المجتمعات الرأسمالية الطرفية لتحقيق أهداف ومقتضيات التوسع الرأسمالي العالمي.

2- **مفهوم التعليم:**

يشير المدلول العام لمفهوم التعليم إلي فلسفة مجتمعية تسخر المؤسسات التربوية والتعليمية لخدمة أهداف المجتمع وطموحاته، وتقوم هذه الفلسفة علي نسق متغير يتلاءم مع ما يرجوه المجتمع من صفات ومزايا في جيل الحاضر وجيل المستقبل [8].

وبالنظر إلي حالة التعليم في مجتمعنا العربي سوف نجد أن هناك بعض المجتمعات العربية قد حققت بعض الانجازات الملموسة في هذا المجال ومع ذلك فان التقييم العام لحالة التعليم في المجتمع العربي يكشف عن جوانب ضعف أهمها مشكلة الأمية، ولا شك أن من أسبابها التدني الواضح لمستوي التعليم من حيث الإنفاق والإشراف وضعف رقابة الدولة[9].

وبالرغم من الجهود المبذولة لتطوير التعليم إلا أن نوعية التعليم المقدم مازالت لا تلبي متطلبات النهوض بقدرات الإنسان وتنميتها من اجل تنشئة جيل قادر علي الإبداع والابتكار، ولعل أهم العناصر التي أثرت علي نوعية التعليم، هي سياسات التعليم ووضع المعلمين والمناهج وأساليب التعليم المنفصلة عن سياسات التنمية الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع[10]، بمعني أن تطور التعليم افرز مشاكل وتحديات في البيئة الداخلية تتمثل في قيود وكوابح تتعلق بالبناء الاجتماعي ومحددات ثقافية واقتصادية وسياسية.

إذا نظرنا إلي هذه الأفكار فإن التعليم يمثل محددا أساسيا لحركة المجتمع، أو بعبارة أخري فالمجتمع يمثل البنية التي يتشكل بداخلها التعليم، إذ يكشف الأخير عن تناقض البنية مع واقع الممارسة.

السؤال هنا: هل النهوض بالتعليم لا يتحقق إلا من خلال تنظيم الدولة، لأن المجتمع يفتقد إلي الطبقات والنخب الفكرية القادرة علي التأثير في الحركة الاجتماعية بما يحقق التنمية والكشف عن مصادر القوة والقدرة علي إبداع الحلول من الداخل.

للإجابة علي هذا التساؤل: نشير إلى أن التعليم في ظل العولمة بدأ ينتقل من دائرة السياسة إلي دائرة الاقتصاد أو بتعبير ماركسي من البنية الفوقية إلي البنية التحتية، أي الانتقال من مرحلة التعليم الجماهيري العام إلي مرحلة التعليم السلعة، وعلي التعليم أن يواكب هذه النقلة وأن يقوم بالدور المطلوب منه في إنتاج عامل مؤهل لنمط إنتاج مرن

ومتغير، وتكوين مستهلك من طراز يلاءم السوق. ولقد أدت المؤسسات التعليمية دورها المنوط بها سابقا في تزويد إدارات الدولة بكادر وظيفي تكنوقراط، وهذا ما سارت عليه معظم النظم وخاصة العربية منها.

لكن تزايد عدد الحاصلين علي المؤهلات العليا، وعدم قدرة سوق العمل علي استيعاب هذه الأعداد، في الوقت الذي تعاني فيه الحكومات من عجز في الموازنات، الأمر الذي أدي إلي تغيير سياسات التعليم وأصبح علي المدرسة أن تتكيف مع متطلبات العولمة أو ما يسمي بسوق العمل.

ومن المشاكل التي تواجه التعليم العربي التعارض بين القيم العربية الإسلامية وقيم العولمة والمدرسة التي أنشئت في عصر الخصخصة تدرس الكمبيوتر واللغات ولا تدرس الثقافة والتاريخ، وكذلك رفع الدولة سيطرتها علي عملية التنشئة والتعليم[11].

السؤال هنا: كيف ندرك هذه القيم ونتصرف حيالها ونوظف المدرسة في ظل الخصخصة دون المساس بثوابت البنية الثقافية وفي نفس الوقت الاعتماد علي الذات الوطنية والقومية ؟

يمكن القول ان بناء من القيم والأفكار العالمية في الطريق إلي التشكل، فلم يعد المواطن العربي مغلق التفكير، وإطاره المرجعي قبيلته وقريته وعائلته الممتدة ووطنه، بل أصبح إطاره المرجعي العالم وما يسوده من مختلف صنوف المذاهب والأفكار والرؤى السياسية والأيديولوجية.

والواضح أن البلاد العربية استجابت لهذا الواقع السياسي بشكل أو آخر وطورت وغيرت الكثير من تشريعاتها وأنظمتها وفق ايدلوجيا النظام الليبرالي. وهنا لابد لاستراتيجية التعليم العربية أن تعالج مشكلات التعليم بمختلف مستوياته وتأهيل الطالب علميا ومهنيا بما يتوافق مع سياسات العرض والطلب.

في ضوء هذا العرض يمكن أن نستخلص أن التعليم بين دعوتين لهما تداعيات وآثار واسعة، فهناك من يدعو إلي خصخصة التعليم من اجل سوق العمل ، وهناك من يدعو إلى إصلاح التعليم العام لأجل إعداد إنسان بأوسع معاني الكلمة ثقافيا وحضاريا واجتماعيا.

والملاحظ أن التعليم لم يتخذ موقفا واضحا، وهناك ضرورة للتوفيق بين الدعوتين، فلا يجب أن يعد التعليم عاملا في مصنع يجهل ما وراء آلات مصنعه ولا يجب في ذات

الوقت أن يعد فيلسوفا ومنظرا لا يستطيع أن يحصل علي خبزه وقوت يومه بعمل يديه[12].

في سياق التوفيق بين البعض بأن العولمة جعلت بلدان العالم الثالث أمام خيارين أحلاهما مر، **الأول:** هو التفاعل مع العولمة، أي أن تصبح هذه البلدان جزاً من النظام العالمي وهو الأمر الذي قد يؤثر سلبا علي التنمية في هذه البلدان.

أما الخيار الثاني: فهو التصدي لظاهرة العولمة ورفضها، وهو اختيار له سلبياته لأن بنية التصدي لم تكتمل بعد، بالإضافة إلي أن العولمة بها من المميزات ما يجب الاستفادة منه. وفي كلتا الحالتين يتطلب الأمر استراتيجية ورؤية وإرادة وتضحية[13].

إذا أخذنا الموقف الأول فما الذي يمكن عمله: هل خصخصة التعليم هي المنقذ لنا من كل الأخطار، وهي سفينة النجاة التي تمكننا من إعداد أجيال ومن تغيير نظرتهم إلي أنفسهم والي غيرهم، وتمكنهم من تحرير أنفسهم وتحديد عقولهم وثقافتهم ومن ثم يصبحون قادرين علي إشباع الحاجات الشعبية، كالحاجة إلي العمل ورفع مستويات المعيشة.

تثار هنا مسألة التخوف من تحكم السوق في التعليم ومن ثم فقدان النسق التعليمي الاستقلالية ولطابعه كمؤسسة اجتماعية، وفي هذا يثور تساؤل هام حول هوية التعليم، إذ يعد دخول السوق نطاق اكتساب المعرفة بهذا الشكل تعبيرا عن نقلة جوهرية في ثقافة العلم.

وأما إذا افترضنا أننا اخترنا الخيار الثاني وهو رفض العولمة والانعزال والقطيعة مع الغرب، وهنا لا نستطيع فعل ذلك لعدد من الأسباب والمعطيات، ولكن المهم أن العزلة والانعزال تعني الجمود والموت البطيء.

ثانياً: خصخصة التعليم والتحولات العالمية :

شهد مطلع التسعينات من القرن العشرين تغيرات كبيرة وسريعة في بنية النظام الاقتصادي العالمي تمثلت في انتقال الرأسمالية من مرحلة المنافسة إلي مرحلة الاحتكار، ثم إلي الرأسمالية في شكلها المالي الذي يسعي نحو الاستثمارات الأكثر ربحا وتقليص دور الدولة ورفع كل القيود التي تحول دون الإنتاج الرأسمالي، وضمن هذه التطورات ظهرت الدعوة إلي الخصخصة كخطوة ضرورية لنشر الأممية الاقتصادية وعالمية القرار الاقتصادي.

وتظهر العولمة كمفهوم في أدبيات العلوم الاجتماعية كأداة تحليلية لوصف عمليات التغير علي الصعيد العالمي، حيث يري بعض الباحثين أن المتغيرات المرتبطة بالعولمة تؤكد حتما وجود فرص لتحقيق التنمية في الدول النامية من خلال الاعتماد علي نقل التكنولوجيا والاستثمارات الأجنبية وتحرير الاقتصاد من سيطرة الدولة، ويري البعض الأخر أن الرأسمالية كنظام قد أفرزت من تيارات الفكر ما يعبر عن وعيها الطبقي بإعادة توزيع الدخل والثروة لصالح البرجوازية، الأمر الذي يؤدي إلي زيادة الفجوة بين بلدان العالم الثالث والمتقدم من حيث زيادة فقر الأولي وتهميشها في ظل الرأسمالية الحديثة التي يظن البعض أنها تعمل علي إصلاح وتربية وتعليم بلدان العالم الثالث دروس السوق[14].

والحقيقة انه مع التسليم بأن البنية الاقتصادية للكثير من دول العالم النامي لم تكن سوي نوع من رأسمالية الدولة وسيطرتها علي وسائل الإنتاج كأساس للسلطة السياسية، ومن هذه السلطة اختص أفراد الطبقة المسيطرة أنفسهم بجزء من الفائض الاقتصادي بطرق مشروعة وغير مشروعة، وطبقا لنظرية التبعية يؤدي ذلك إلي تشكيل علاقة من خلالها ينتقل الفائض الاقتصادي من البلد النامي إلي البلد المتقدم، فأصبح النسق الاقتصاد يعاني من اختلال وضعف في الإنتاجية وغياب الكفاءة القيادية، الأمر الذي أدي إلي إجراءات حاسمة تجاه ما يسمي بالقطاع العام، بحجة انه غير قادر علي التكيف مع التغيرات السريعة التي تحكم اقتصاد اليوم، وانه لابد من إسناد عملية التنمية الاقتصادية إلي القطاع الخاص والذي يوصف بأنه أكثر قدرة علي الدخول إلي اقتصاديات القرن الواحد والعشرين[15].

وفق هذا التصور فان مفهوم الخصخصة يؤكد أن النظام الدولي قد لعب ولا يزال يلعب دورا في تحديد طابع وأسلوب التنمية في دول العالم الثالث وهذا لا يعني أن التخلف والتبعية إن شئنا الدقة هو نتاج لقوى تاريخية عالمية بقدر ما هو نتاج لقوي محلية.

السؤال هنا: ما علاقة هذه الأفكار والتصورات بخصخصة التعليم ؟

العلاقة تكمن في أن المجتمعات النامية في ظل العولمة دخلت مرحلة جديدة في نمط الإنتاج والاستهلاك، وأخذت الدول في تخفيض نفقاتها علي التعليم الجماهيري وتقليصا تدريجيًا لنوعية التعليم وتحويله إلي سلعة رديئة تمهيدًا لمرحلة خصخصة التعليم ودخول الاستثمار الأجنبي.

ولقد انتهجت معظم دول العالم النامي وخاصة العربية منها سياسة الخصخصة في التعليم تحت ما يسمي بتطوير التعليم، فسعت إلي إقامة مدارس ذات طابع ربحي استجابة لرؤية الهيئات الدولية، واتخذت الخصخصة مسارًا حاسمًا ومتصاعدًا نحو توسيع رقعة التعليم الخاص والتخلص من مراحل تعليمية بكاملها والتوقف فقط عند مرحلة التعليم الابتدائي كما تنص الاتفاقيات الدولية.

يمكن أن نستخلص في ضوء هذا العرض أن الدولة في العالم النامي بداخلها نسق يعبر عن الاستغلال الداخلي ومرتبط في الوقت ذاته بالنسق المعبر عن الاستغلال الخارجي[16]، لذلك لا ينبغي أن نفسر الاتجاه نحو خصخصة التعليم في ضوء العوامل الخارجية وحدها، بل يجب أيضا تفسيرها في ضوء العوامل الداخلية.

الفكرة هنا أن المدرسة في المجتمعات الرأسمالية صممت لخدمة المصالح السياسية والاقتصادية للطبقة الرأسمالية ومن خلال تشكيل وعي المواطن علي أن التمايز أمر طبيعي ويحدث في كل مجتمع.

فالمدرسة الرأسمالية تستبعد معظم الطبقات الاجتماعية ما عدا طبقة محدودة تقدر علي تكاليف هذه السلعة، أما في المجتمعات المتخلفة العاجزة على تخطي القيود الأيديولوجية والبيروقراطية من جانب والجمود الاجتماعي المتمثل في المحافظة علي أوضاع طبقية وعشائرية من جانب آخر، سيصبح التعليم جزء من النظام السياسي يعمل علي إنتاج وإعادة إنتاج الوضع البنائي القائم.

الأمر الذي يعني صعوبة تحقيق الديمقراطية والغرق في إشكالية تحديد الهوية وهي إشكالية مصطنعة لعزل البلدان النامية عن وسطها الثقافي والتاريخي الذي من خلاله يمكن أن تتطور وتجري نقاش حقيقي بين التقليدي والحديث، بشرط أن يكون من داخل البنية.

لتوضيح هذه الفكرة: التعليم الخاص في البلدان المتخلفة لا يستطيع أن يوفر العدالة الاجتماعية، لأن أبناء الفقراء لا يستطيعون اللحاق بأبناء الأغنياء حتى وإن تعلموا في مدرسة واحدة، ويترتب علي ذلك أن الطبقة الدنيا لم تعد تنظر إلي الميزة النسبية للتعليم علي انه وسيلة للتحرر من الفقر، بل هو أداة لزيادة الشعور بالإحباط، ويصبح هنا مفهوم الهوية والانتماء مفهوم نسبي يتوقف علي طبيعة الطبقة السائدة ورؤيتها الأيديولوجية.

السؤال هنا: كيف سيتشكل النسق التعليمي في الدول المتخلفة وخاصة العربية منها وفق هذه المواقف والأيديولوجيات؟

فالموقف صعب والخيار أصعب، فالمجتمعات الصناعية الغربية تعرضت لعملية فكرية عقلانية أحدثت تغييراً في القيم والاتجاهات، الأمر الذي أنتج الرأسمالية الحديثة.

أما البناء الاجتماعي في الدول العربية يعاني من أزمة أيديولوجية أو عدم مصداقية وتناقض بين المعاني والمدلولات، وإذا تخلت الدولة عن التعليم تحت أي مبرر فان عواقب ذلك ستكون وخيمة وكبيرة، وهذا يعني فيما يعني ازدياد الأمية وسعة الفروق الطبقية وعمق الفجوة عن العالم المتقدم.

لذلك تقتضي عملية التنمية في ظل العولمة إعادة النظر في سياسات التعليم ومعرفة القدرات الوطنية والقومية الذاتية لمواجهة خطر العولمة الذي يهدد بابتلاع الكيان القومي الخاص، إلا أن هذا لا يعني العزلة والانغلاق، لكن علي نحو يتعامل مع قوى العولمة بندية وتكافؤ، الأمر الذي يعني تشكيل بنية قادرة على استثمار فرص العولمة.

ثالثاً: خصخصة التعليم وتحولات المجتمع الليبي :

بما أن الدراسة تهدف إلى تحليل سياسات التوجه نحو خصخصة التعليم في المجتمع الليبي، فالضرورة تقتضي التعرف علي خصخصة التعليم في ضوء الإطار العام لتحولات المجتمع الليبي، وفي هذا الجانب سيتم التركيز علي أهم التغيرات التي عرفها المجتمع الليبي.

الملاحظ أن السياسات التعليمية في المجتمع الليبي أخذت ثلاث توجهات بعد مرحلة الاستقلال وهي كما يلي:

التوجه الأول: بعد الاستقلال عن الإدارة الأجنبية الاستعمارية بدأ التأسيس لنظام تعليمي بخصائص عربية، وكان التعليم أداة في يد الحكومة الملكية، وقد بدأت محاولات عديدة لإنشاء مؤسسات تعليمية بمختلف المراحل رغم العديد من العقبات التي كان أهمها الحالة الاقتصادية في ذلك الوقت[17]، لذلك كان إقبال الليبيين علي هذه المؤسسات قليل جدا، واكتفوا بالتعليم التقليدي عند بعض رجال الدين الذين اقتصروا علي تدريس علوم الدين.

وكان الدين هو المنظار الذي من خلاله يتم رؤية الأشياء والأحداث والعلاقات الاجتماعية، ويمثل الدين عنصرا أصيلا في بنية المجتمع، وفي المقابل كانت القبيلة تشكل وحدة اجتماعية وسياسية وأحيانا عامل تشتت وانقسام وتضع حدودا لا يستطيع الفرد الخروج عنها بسهولة.

التوجه الثاني: منذ قيام حكم القذافي حظي التعليم باهتمام كبير واخذ منحنى آخر بغية تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع وإرساء معالم المجتمع الاشتراكي الجديد الذي ينادي بحرية التعليم بما يخدم وحدة المجتمع الوطنية والفكرية.

وسيطر خطاب تنموي ووطني لنشر التعليم ومكافحة الأمية لتأسيس الدولة الحديثة وتكوين الموارد البشرية، وهي في الواقع مرحلة اقتضت الاهتمام بالكم دون الكيف الأمر الذي حال دون تلبية احتياجات وسياسات التنمية التي تبنتها الدولة، وكنتيجة طبيعية حدث خلل مزدوج في النسق التعليمي والاقتصادي، وصاحب ذلك ظهور فئات اجتماعية هم أثرياء عمليات التنمية، وفي الوقت نفسه فقدت بعض الفئات التقليدية مكانتها الاقتصادية السابقة نتيجة الأوضاع الجديدة فلجأت إلي ممارسة الفساد الاقتصادي، مما أدي إلي فقدان الثقة في مشروعية السياسات التنموية في أذهان وعيون أفراد المجتمع، وفقدان الثقة هو احد الأسباب المؤذية للفساد الاقتصادي الذي أضاف معه مزيدا من التعقيدات البيروقراطية وانتشار الرشوة وغيرها من الظواهر السلبية.

وقد لعبت البيئة التقليدية دورا في امتصاص القطاع العام والحديث والسيطرة عليه واعتباره أداة لتوزيع الثروة وذلك طبقا للأوزان القبلية، وأصبحت الصفوات التقليدية تلعب دورا هاما في توزيع المناصب الهامة داخل مؤسسات القطاع العام علي أساس الانتماء القبلي والعشائري، الأمر الذي أعاد إنتاج ظاهرة التعصب القبلي وبناء القوة بداخلها.

وبعد أن كان مخططا للقطاع العام دفع عجلة التنمية أصبح احد المعوقات الجوهرية للتنمية واحد الأسباب الأساسية لاستمرار التخلف وتدهور النسق الاقتصادي.

في ضوء هذا المدخل يمكن أن نستخلص أن سياسات التنمية والتعليم في المجتمع الليبي تمثلت في تخصيص الموارد المتمثلة في عوائد النفط إلي قطاع الخدمات دون أن تنمو أو تتطور قاعدة صناعية حقيقية، ومع غياب الرقابة وتراجع ثقافة المواطنة أدي إلي هدر الثروة وشيوع أخطار الإدارة وعدم القدرة علي استيعاب كثيف العمل المتزايد والاقتصار علي الاقتصاد الريعي فتحولت المدن إلي مراكز بيروقراطية مليئة بالموظفين العاطلين الذين لا عمل لهم والذين لا يستوعبهم السوق، وكنتيجة لهذا كله تدنت الأوضاع المعيشية للسكان رغم الزيادة النسبية في عوائد البترول[18].

ويشير الدكتور عبدا لسلام الدويبي في دراسة عن التعليم في ليبيا، بأن وظيفة التعليم سادتها انحرافات وقصور وظيفي بالمنظور الواقعي يرجع لعدة عوامل ومتغيرات، منها ضعف البني الصناعية وتعقيد تركيبة السوق وازدياد مخرجات التعليم مما أدي إلي

الضغط علي ملكات القطاع العام وخاصة التعليم مما سبب في حدوث تشوه وخلل واضح في العملية التعليمية، حيث ارتفع عدد المعلمين إلي أن وصل 4.8 طالب لكل أستاذ في مراحل التعليم الأساسي والمتوسط دونما حساب للاحتياجات الفعلية لقطاع التعليم الأمر الذي أدي إلي مجموعة من الصعوبات والتحديات من أهمها :

- تدني جودة التعليم بشكل لا يتناسب مع الطموحات المعقودة علي التعليم، ووفقا لمعيار جودة المعلمين أبرزت البيانات المتاحة عن معلمي التعليم الأساسي أن ما يقارب 72% من المعلمين هم أنصاف مؤهلين.
- اتساع الفجوة بين محتويات المناهج ومكوناتها وبين المستجدات السريعة التغير في مجالات المعرفة والعلوم بأنواعها[19].

لا نريد هنا أن ندخل في جوهر العملية التعليمية بعناصرها، فالمشاكل التي اكتنفت هذه العناصر جديرة بإعاقة النسق التعليمي، ولكن الفكرة من خلال التصورات المطروحة هي أن تدهور النسق الاقتصادي وفشل سياسات التعليم أحدثت تغيرات جوهرية في توجه وتغير دور وفلسفة الدولة، وهذا يقودنا إلي التوجه الثالث :

الذي جاء مع الخطاب السياسي للقذافي وإعطاء الضوء الأخضر لإنهاء القطاع العام للتعليم وذلك من خلال طرحه لمفهوم الخصخصة بشكل لا يتعارض مع جوهر النظرية الجماهيرية تحتي مسمي الرأسمالية الشعبية وتوسيع قاعدة الملكية كمرحلة متقدمة من السير الاشتراكي تقوم علي مجموعة من الأبعاد منها :

- تخلي الدولة تدريجيا عن ملكية القطاع العام للتعليم وإصدار قوانين وقرارات تنظم عملية الخصخصة كإعادة هيكلية نظام التعليم وإدخال نظام الجودة.
- إتاحة الفرصة للاستثمار الأجنبي في قطاع التعليم.

والتصور المطروح من قبل القيادة السياسية للدولة هو أن خصخصة التعليم تمثل مرحلة لتحديث وتغيير مسار النظام التعليمي من الاهتمام بالكم إلي الاهتمام بالكيف والنوع لخدمة أغراض التنمية وفلسفة ورؤية جديدة للحرية والديمقراطية التي تتعارض مع إلزامية التعليم.

ونشير هنا إلي أن مشاركة القطاع الخاص في التعليم ليست وليدة الحاضر، فقد أعطيت الفرصة للقطاع الخاص أو ما يسمي بالتعليم التشاركي ولم يحدث أي تأثير أو تطوير علي النسق التعليمي، الأمر الذي يعني أن قضية التعليم مسألة لا تتوقف علي شكل الملكية؛ لأن التعليم جزء من منظومة عامة أو مشروع اجتماعي يجب أن يلتف

حوله المجتمع وفق النسق الثقافي العقلاني وربطه بمواقع الإنتاج والخدمات ومشكلاتها وتحديث البنية التعليمية بصفة مستمرة بما يؤدي إلي القدرة علي الإبداع.

نظرياً وفي محاولة لتكييف هذا المفهوم مع أيديولوجيا النظام السياسي فترة حكم القذافي تم وضع مجموعة من السمات التي تتصف بها عملية الخصخصة في عدة نقاط:

- لا تعتمد علي التمليك للأفراد، كما أنها تعطي الأولوية في تملك المؤسسة للعاملين بها وهي عملية لم يحدد لها نطاق زمني محدد.
- اقتصار دور الدولة علي تهيئة المؤسسة التعليمية بما يكفل الاستقرار من خلال الأطر التنظيمية والتشريعية والتنفيذية والتي من أهمها إعادة هيكلة المؤسسة تمهيدا لإجراءات الخصخصة والعمل علي تجهيز المبني ليكون سليما مستوفيا للشروط ومواصفات الجودة.
- تتصف إجراءات خصخصة المؤسسة التعليمية بأخذها بعين الاعتبار المقدرة التنظيمية والخبرة والدراية للأطراف التي انتقلت إليها المؤسسة التعليمية التي سيجري تمليكها لهم [20].

السؤال هنا: ما تأثير تبني الخصخصة علي شكل التعليم الذي عرفته ليبيا خلال الحقبة الأخيرة من حكم القذافي ؟

يمكن الإجابة على هذا التساؤل من خلال فهم عملية التعليم ومدى ارتباطها بسياسات التنمية كعلاقة تفاعلية تقود إلي تحديث المجتمع. وجدير بالذكر أن أحدا لا يستطيع أن ينكر التنمية التي حدثت في النسق التعليمي والاقتصادي في الفترات الأولى من حكم القذافي، ولكن ما أصابها من خلل وتشوه بسبب مجموعة من العوامل والمتغيرات لم يستطع القطاع العام تحقيق الأهداف التنموية المرجوة، فتحول الاتجاه نحو تبني سياسة الخصخصة لمعالجة القصور الواضح في السياسات التنموية، والتي ستؤدي في المستقبل إلي إحداث تغيرات في البناء الاجتماعي.

السؤال هنا: هل خصخصة التعليم تسهم في تحقيق تنمية حقيقية ؟

من خلال قراءة بعض الأدبيات أمكن الوصول إلى اتجاهين للإجابة علي هذا التساؤل :

الاتجاه الأول: يري أن تحرير الاقتصاد وتعميق الخصخصة لتمتد إلي مجال التعليم لن يؤدي إلي رفع مستوي النسق التعليمي وأن ما سيحدث هو أن التعليم سيصبح سلعة يشتريها القادر عليها، فالنظرة إلي التعليم أوسع واشمل من النظرة الاستثمارية البحتة والتي تقتصر علي العرض والطلب والربح والخسارة.

أما الاتجاه الثاني: الذي يؤكد علي أن خصخصة التعليم ستؤدي إلي تحسين جودة التعليم ومشككا في نفس الوقت علي قدرة التعليم في إحداث التنمية.

ليس من العسير هنا أن نلاحظ بأن الاتجاهين ينكران مدى قدرة التعليم الخاص علي إحداث التنمية، أما لأنه عاجز عن تخطي القيود الاجتماعية المتمثلة في المحافظة علي موروثات فكرية وأوضاع تقليدية من جانب أخر، أو لأنه جزء من فلسفة النظام السياسي ليخدم التناقض الإيديولوجي ويعمل علي إعادة إنتاج الوضع القائم.

توضيحا لهذه الفكرة: القول أن التعليم الخاص يوفر حظا أوفر في سوق العمل لا يشير بالضرورة إلي الكفاءة والقدرة بقدر ما سيكون التعليم سلعة تباع وتشتري لمن يستطيع أن يدفع ثمنها، وسيؤدي ذلك إلي إعادة إنتاج النسق البرجوازي البيروقراطي غير العقلاني وسيطرته علي قوة العمل، بمعني تغير خريطة التعليم لتخدم الخريطة الطبقية الجديدة.

ونؤكد هنا علي فكرة مؤداها: أن طبيعة البناء الاجتماعي في المجتمع الليبي تنطوي على إشكالية جوهرية تتمثل في عدم وجود طبقة وسطي تتميز بخصائص تجعلها قادرة علي قيادة التعليم الخاص بما يؤدي إلي صياغة القاعدة الصناعية في البلاد ومن ثم تفاعل النسق التعليمي مع هذه القاعدة، وربما ازدادت إشكالية التنمية في ظل خصخصة التعليم.

لذلك ليس من المستغرب أن يؤكد البعض بأن التعليم أصبح يقوم علي سياسة إرضاء الناس بمنحهم الشهادات العلمية مجانا، وفي ظل الخصخصة سوف يتم شراء هذه الشهادات وسوف يزداد الفساد أكثر فأكثر.

فعن طريق التعليم واتساع السوق تتطور علاقات التخصص وتقسيم العمل ويعيد المجتمع بناءه، ومن ثم فالفكر التنموي لابد وان يتخلص من التأثيرات الإيديولوجية السابقة وتنقية الموروث الثقافي، وعلي التعليم أن يغير فلسفته في إطار ينشر قيم واتجاهات تؤهل كوادر قادرة علي الإبداع والتطوير، ولذلك لا يكفي القول بان التنمية هي مجرد ممارسات اقتصادية، فلا بد من تحديد القوي الاجتماعية التي تقوم بهذه الجهود.

إذا نظرنا بصورة عامة إلي الاتجاهين سنجد أن هناك وعي بإشكالية التنمية والتعليم وانه من الصعب القول بان المجتمع يعارض التجديدات، فهو يقبل عليها إذا كان في موقف يسمح له باتخاذ قرار صائب في ظروف موضوعية ملائمة، وان الاتفاق النسبي

بين الاتجاهين يعكس عدم الثقة في الدولة والبني التقليدية، وفقدان الثقة هذا قد يكون احد الأسباب المؤدية للتشكيك في خصخصة التعليم.

وتظهر خطورة هذا الأمر عندما تكون الدولة بصدد تنفيذ برامج للإصلاح تكون فيه بحاجة إلي حماس أفراد المجتمع وتشجيعهم ولا تجد استجابة، وحالة اللامبالاة التي تصيب غالبية الفئات الاجتماعية جعلت المجتمع ينظر إلي إشباع حاجاته الأساسية أكثر مما يسعون إلي الإنتاج من اجل الربح.

السؤال الذي يفرض نفسه في هذا السياق: لماذا لا تعيد الدولة صياغة التعليم وتنظيمه دون الدخول في غمار تجربة الخصخصة؟

إذا نظرنا إلي هذا التساؤل فإنه يعيدنا إلى التصورات القديمة السابقة علي العولمة، تلك التي تؤكد علي ضرورة أن تتدخل الدولة في المجالات الأساسية التي تمس حياة المواطنين، وخصخصة التعليم ستؤدي إلي إخضاعه للاشتراطات الأحادية الجانب لانتشاره اقتصاديا، وهذا فعل لاعقلاني من وجهة النظر الإنسانية علي المدى البعيد مما يشكل استقلالا عن المحتوي الاجتماعي وإقصاء شرائح اجتماعية بكاملها من المشاركة التعليمية والعودة إلى الوراء لطبقية التعليم حيث فئات تمتلك المقدرة المالية وقد لا تمتلك الكفاءة العلمية.

هذا الأمر أنكره بعض علماء الاجتماع وخاصة تالكوت بارسونز ، فالمؤسسات التعليمية تعتبر التنظيم الرئيسي في المجتمع، وهي تنظيمات اجتماعية معرفية وعلمية تختلف عن كل التنظيمات الاقتصادية، وقد تخضع لعلاقات السوق الخارجية ولكن لا يمكن تفسير هذه العلاقات في ضوء ما يعرف بعلاقات البائع والمشتري.

وعموما فان نوعية التعليم ومكانته الاجتماعية تتحدد أيضا ضمن سياسات قبول الطلاب وتحديد نوعيتهم وكفاءتهم وهذا ما لا يمكن وجوده في علاقات السوق أو علاقة المستهلك بالبائع.

السؤال هنا : ما الاعتبارات التي تطرحها الدولة لخصخصة التعليم؟

للإجابة علي هذا السؤال يمكن طرح بعض النقاط الأساسية التي تدور حولها خصخصة التعليم من وجهة نظر الدولة وفق ما يلي:

- قدرة التعليم الخاص علي الربط بين التعليم وسوق العمل نظرا لظهور تخصصات جديدة نتيجة التطورات التكنولوجية والمعرفية التي لم يتجاوب معها التعليم العام.
- تخفيف الأعباء المالية على خزانة الدولة.

– مجانية التعليم من أهم أسباب تدني مستوي التعليم وان قرار الخصخصة جاء بهدف رفع مستوي خدمة التعليم.

إذا نظرنا إلي وجهة النظر المطروحة هذه فإن فشل مشروعات التنمية وانفصالها عن سياسة التعليم أظهرت معها تناقضات ومعضلات دون تحديد واضح لأهداف التعليم، ولقد ترتب عن هذه الوضعية غياب رأس المال البشري وبناء نموذج بنيوي متكامل يستجيب للحاجات الاجتماعية والاقتصادية.

إلا أن الفكر الذي تطرحه الدولة ينفي نمط التفكير السابق ويتفق نسبيا مع التوجه العولمي، لكن البنية المجتمعية لم تصل إلي مرحلة تتطلب هذا النمط من التفكير، ومن هنا فان الدولة باعتبارها صياغة تنظيمية وتشريعية لا بد وان تلعب دورا أساسيا في مواجهة المشكلات وإعادة النظر في النظام التعليمي واستحداث بنية تعليمية جديدة تتفق واحتياجات المجتمع .

إذا ما حاولنا التعقيب علي هذا التصور المطروح من قبل الدولة في صياغة إجرائية للأفكار والتصورات النظرية، فإن الدولة عليها تحديد قوي التغيير في كل من التعليم كنسق خاص والمجتمع كنسق عام من خلال مراجعة الموروث الثقافي بمكوناته "العادات والتقاليد والقيم والسلوك العام " ومن ناحية فإن إنجاز الدولة لهذه المهام بمثابة تهيئة البنية الاجتماعية والاقتصادية للتفاعل مع التعليم بما يؤدي إلي اكتساب القدرة الذاتية علي الإنتاج والإبداع.

السؤال هنا: هل العلاقات والمعايير داخل المؤسسة التعليمية في ظل التجربة العملية للخصخصة تميزت بالموضوعية والعقلانية؟ أو بمعنى آخر ما هي أهم التغيرات التي طرأت علي المؤسسة في ظل التجربة ؟

من خلال مشاهدة وملاحظة عمل بعض المؤسسات والاطلاع على أوضاعها، يمكن أن نختزل الإجابة في نقطتين:

الأولى: لم تكن العلاقات والمعايير داخل المؤسسة تتسم بالطابع الموضوعي خاصة في عملية اختيار الكادر الوظيفي داخل المؤسسة التعليمية.

الثانية: ما جرى هو مجرد تغير نسبي في البناء الفيزيقي وفق معايير الجودة تمهيدا لمرحلة الخصخصة.

وليس من العسير أن نستخلص عملياً بأن واقع الممارسة يفتقد إلي البعد البيروقراطي العقلاني الذي يمثل الأساس الموضوعي لفاعلية المؤسسة.

توضيحا لما سبق، فان النمو الكمي للتعليم وبطء النمو الاقتصادي والصناعي قاد إلي بعض التناقضات وتعميق الاختلافات الاجتماعية فاتسعت دائرة البطالة المقنعة في المؤسسات التعليمية مما انعكس علي فاعلية المؤسسة، ومع بداية تبني سياسة الخصخصة بدأت الدولة في إعادة هيكلة المؤسسة التعليمية، ومن هنا فإن الإشكالية التي برزت من وجهة نظر البعض تتمثل في غياب الموضوعية في اختيار المعلمين والإداريين وسيطرة النسق القرابي، وهذا ما شكل من وجهة نظر البعض عائقاُ اتجاه أداء و تحديث نظام المؤسسة، وان المؤسسة لم يعد لها القدرة علي تسكين الأفراد العاملين بها حسب قدراتهم ومهاراتهم وتسترشد بنسق تقليدي غير موضوعي يقوم بتنظيمها.

إيضاحا لهذه الفكرة: تعتبر المحاباة في الوظائف التعليمية ثمنا للتخلص من الضغط القرابي، فتكون الصفوة المتمثلة في أصحاب النفوذ داخل النسق التعليمي أمام أمرين، أما أن تتمسك بقواعد الوظيفة الموضوعية، وفي هذا الوضع يفقد ولاء أقاربه ومساندتهم له، أو يحابي هؤلاء الأقارب وهم في الغالب أقل كفاءة وأنصاف متعلمين وأقل استعدادا للقيام بالأعمال المكلفين بها.

ونشير هنا إلي أن النسق القرابي والقبلي في المجتمع الليبي يمثل نسقا محوريا مؤثرا علي الأنساق الأخرى، ومن هنا نفهم أن معظم العوامل التي تحبط جهود الإصلاح والتنمية تأتي من خارج المؤسسة التعليمية والتي ليس للتعليم سيطرة عليها، وهنا تنشأ مفارقة عجيبة، إذ أن أصحاب الكفاءة والقدرة لا يجدون عمل علي الرغم من أن التعليم في أمس الحاجة إليهم.

وهنا نذكر نقطة غاية في الأهمية، وهي أن التغير في سياسة التعليم يمثل التغير الاجتماعي بأوسع معانيه، ولسبب ما بين التعليم والمجتمع من علاقة متبادلة لا يكاد المرء يفكر في تقدم واسع المدى في أحدهما دون الأخر.

ونشير هنا أيضا إلي مفهوم الجودة في عملية تحديث البناء المادي للمؤسسة، وغياب هذا المفهوم في النسق غير المادي (كجودة المعلمين والإداريين وغير ذلك من متطلبات النسق التعليمي) يتضح مرة أخرى تغلغل العلاقات الشخصية في عالم المقاولات لتصبح المؤسسة سوقا للتنافس والصراع، إلا انه يمكن القول بأنه لا يمكن أن تكون هناك جودة في وجود نسق قرابي وثقافي غير عقلاني.

ولذلك لابد من طرح تصور واضح حول مفهوم الجودة كمحور رئيسي في خصخصة التعليم باعتباره احد المكونات الرئيسة للفكر الليبرالي. وفي هذه المسألة ينبغي وضع

اعتبار للجوانب السيوسيولوجية والثقافية والتاريخية التي تدخل في تفسير عمليات التنمية والتأثير عليها.

وفي هذا الجانب تحديداً فإن الاستثمار الأجنبي في النسق التعليمي يثير قضايا أكثر تعقيدا، فهذا الاستثمار ينقل المعارف والعلوم إلي بيئات متباينة سواء في العلاقات الاقتصادية أو الاجتماعية، وهذا ينعكس بدوره علي عملية التنمية.

ويمكن القول أن إحدى الاتجاهات النظرية في التفكير التنموي وهي مدرسة التحديث تؤكد علي أن المدخل لإنجاز التنمية يتمثل في حقن البلد النامي بالاستثمارات الأجنبية؛ لأنها تحمل في داخلها الخبرات والمعارف التي تحتاجها البنية الاقتصادية والتي تمكنه من اكتساب الثقافة الحديثة.

السؤال هنا: هل عمل الاستثمار الأجنبي في التعليم يخدم أهداف التنمية في المجتمع الليبي، أم انه علي العكس من ذلك يشوه النسق التعليمي وينتهي به الأمر إلي إعاقة عمليات التنمية التي يسعى إليها المجتمع ؟

تكشف بعض الأدبيات عن وجود اتجاهين احدهما يقبل الاستثمار والأخر يرفض، فما تفسير الرفض والقبول ؟

فيما يختص بمن يرحب بدخول الاستثمار الأجنبي وتوظيفه بكفاءة في إنتاج معارف وخبرات جديدة لتجديد بنية التعليم وتطويرها، يرى بأن الاستثمار الأجنبي من الأمور الطبيعية والمقبولة، فالاستثمار الأجنبي هو احد السياسات الفاعلة للحصول علي المعرفة واستيعابها، ولكن لا يعني هذا تبني النموذج الغربي بالكامل، فالفصل واضح لدى هذا الاتجاه بين الاستفادة من الاستثمار في بناء القدرات الذاتية المادية والبشرية وبين الحفاظ علي الخصوصية الثقافية.

أما الاتجاه الثاني الرافض للاستثمارات الأجنبية، فرفضه يتأسس علي تاريخ الاستعمار الأجنبي واستغلاله للبلدان النامية ومحاولات التغريب السابقة وعدم مراعاته العوامل التاريخية والحضارية والاقتصادية والسياسية للمجتمع.

ويمكن القول وفق هذا الاتجاه أن عملية الانتقال من نمط معرفي يعتمد بدرجة كبيرة علي احترام التقاليد والأفكار القديمة والتفسيرات الغيبية إلي نمط معرفي يوظف العقلانية توظيفا واسعا وإن إهمال الاستثمار الأجنبي للعامل الثقافي والتعارض بين القيم العربية والإسلامية وقيم العولمة يؤدي إلي حالة من الاضطراب الثقافي والازدواجية الثقافية، وهذا يؤكد مقولة أن العولمة تنطوي علي مظاهر متعددة من التشرذم والانقسام داخل

الدولة الواحدة، وهذه الحالة تتناقض مع تجسيد فكرة الثقافة العالمية التي تسعي العولمة إلي تأكيدها.

ومن هنا فإن المطلوب هو تحديد النموذج الملائم للواقع الاجتماعي والديني والثقافي وفي نفس الوقت الاستفادة من القدرات العلمية والتقنية والاقتصادية وتوظيفها لصالح المجتمع.

الخاتمة:

حاولنا في هذا البحث أن نقوم بالتعرف على خصخصة التعليم وربطها بالتنمية ومتغيرات العولمة والتحولات الاجتماعية التي مر بها المجتمع الليبي، وقد تبين أن خصخصة التعليم تمثل عنصراً من عناصر البرنامج التصحيحي الذي يهدف إلى إعادة هيكلة النسق التعليمي وبالتحديد هيكلة تدخل الدولة، وعلى الرغم من أن هذا لم يتضح إلى الآن لاعتبار أن سياسة خصخصة التعليم لازالت في بداية عهدها ولم تكتمل لتصبح تجربة قابلة للتقييم الكامل، وبالتالي قد تواجه العديد من المعوقات والتحديات من قبل المعارضين لها، وقد يمانع المسئولين في الجهاز البيروقراطي للدولة تطبيق هذه السياسة لأنها تقلص من اختصاصاتهم وتحد من منافعهم، ويعارضها البعض الآخر لأنها تقف في صف بعض الفئات الاجتماعية دون الأخرى، وستؤدي إلى تفكيك المجتمع بما يتناسب مع أيديولوجيا الفكر الرأسمالي الذي أصبح يفرض نفسه بفعل العولمة على المجتمعات كافة.

وإنه حسب هذا الفهم اتضح موقف البعض ورفضهم لفكرة خصخصة التعليم، وقد عبروا عن موقفهم الاجتماعي والفكري سواء من الفكرة ذاتها أو من تأثيرات الخصخصة على المجتمع ونظمه المختلفة.

أيضاً اتضح من خلال هذا البحث إشكالية التنمية في المجتمع الليبي والتناقض الفكري والأيديولوجي، وأن الاستمرار في التوجه نحو الخصخصة سواء كانت فردية أو جماعية سوف يحفل بتغيرات وتحولات عميقة في الحياة الاجتماعية للأفراد والأجيال القادمة سواء بالسلب أو الإيجاب.

في ضوء ما تقدم يمكن القول أن خصخصة التعليم تتطلب وقتاً حتى نرى تأثيرها، ومن ثم فإن محاولتنا في هذا البحث لا تخرج عن كونها رؤية اجتهادية لتصوير البناء الاجتماعي الليبي في فترة حكم القذافي من منظور خصخصة التعليم التي كشفت عن عدم وجود نموذج واضح المعالم للتنمية في الفترة السابقة على الخصخصة وكذلك

في ظل تجربة الخصخصة التي أظهرت تناقضات وتعقيدات داخل البناء الاجتماعي لا يمكن معها التنبؤ بنجاح أو فشل هذه التجربة.

قائمة المراجع

[1]المختار عمر نصر برطشه، 2008م، اتجاهات بعض الشرائح الاجتماعية نحو تطبيق سياسة الخصخصة في المجتمع الليبي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، قسم الاجتماع، ص16.

[2] محمد شميس، 2004م، سياسات الخصخصة في قطاع التعليم ، جامعة قاريونس ، مركز بحوث العلوم الاقتصادية، ص18.

[3] موسوعة ويكيبيديا ، مفهوم الخصخصة.

[4] محمد أحمد الخضر، 1990م، منهج اقتصادي متكامل لإدارة عمليات التحويل إلى القطاع الخاص ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ص13.

[5] أبو طالب محمد سعيد، 2001م، علم التربية، دار النهضة للطباعة والنشر ، ص52.

[6] محمد على البدوي، 2004م، دراسات سوسيولوجية ، دار النهضة العربية ، بيروت، ص386.

[7] تقرير التنمية البشرية 2008م

[8] علي الحوات، 2004 التربية العربية، منشورات اللجنة الوطنية الليبية للتربية والعلوم، ص133.

[9] نادر الفرجاني، 2005م، التعليم العالي والعولمة، مركز البحوث والدراسات السياسية ، القاهرة، ص27.

[10] محمد على البدوي، 2004م، مرجع سابق، ص388،

[11] علي الحوات، 2004، مرجع سابق، ص66

[12] المرجع السابق، ص75.

[13] برهان غليون، سمير أمين، 2002م، ثقافة العولمة وعولمة الثقافة، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، ص53.

[14] إسماعيل صبري عبدالله، 1987م، التنمية المستقلة في الوطن العربي"محاور لتحديد مفهوم مجهل"، مركز دراسات الوحدة العربية، ص44-45.
[15]سمير أمين، 1991م، بعض قضايا للمستقبل، تأملات حول تحديات العالم المعاصر، مكتبة مدبولي، القاهرة، ص77.
[16]سمير أمين، التنمية والتوسع العالمي الرأسمالي، 1987م، ندوة التنمية المستقلة في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، 1987.
[17] فرج الحرير، 2008، التكدس الوظيفي في قطاع التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، مكتبة جامعة عمر المختار، ص61.
[18] مصطفى عمر التير، 2006م، التخطيط للتنمية والتحديث والتشكيلات الاجتماعية: حالة المجتمع الليبي، مجلة الأكاديمية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، طرابلس، ص34.
[19]عبدالسلام الدويبي، 2006م، مشروع التمكين والتنمية الإنسانية في المجتمع الليبي.
[20] المختار عمر نصر برطشه، 2008م، مرجع سابق، ص77-78.

الإحساس بالعدالة التنظيمية وعلاقته بالولاء التنظيمي
لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار

د/ فتحي عيسى فرج
استاذ مشارك بكلية الآداب
جامعة عمر المختار

أ/ دخيل علي دخيل
محاضر مساعد بكلية الإدارة
جامعة النجم الساطع

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة إلى معرفة مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار وعلاقته بمستوى الولاء التنظيمي لديهم.

وتكون مجتمع الدراسة من (1084) عضو هيئة تدريس ليبي يعملون في كليات الفرع الجامعي (البيضاء) خلال العام الجامعي 2018 – 2019م، أُختيرت منهم عينة عشوائية بسيطة بلغ قوامها (271) عضو هيئة تدريس، ولجمع البيانات المتعلقة بالدراسة الحالية استخدم الباحثان الأداة التي طورها نايهوف ومورمان (Niehoff and Moorman, (1993 لقياس مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية، وأيضاً الأداة التي طورها بورتر وزملاءه (Poter, et al., (1974 لقياس مستوى الولاء التنظيمي، وقد خضعت اداتي القياس لاختبار الصدق الظاهري واختبار الثبات للتأكد من الاتساق الداخلي لهما، حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.80، 0.84) على التوالي، ولتحليل بيانات الدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون.

وأظهرت الدراسة في نتائجها ارتفاع مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية خصوصاً عدالة الإجراءات وعدالة التعاملات، بينما كان الإحساس بعدالة التوزيع متوسطاً.

كما بينت النتائج أن مستوى الولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار كان متوسطاً، رغم أن مستوى الولاء العاطفي كان مرتفعاً، إلا أن مستوى الولاء المستمر والولاء المعياري كان متوسطاً مما ساهم في تشكيل هذه النتيجة، كما كشفت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين إحساس أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار بالعدالة التنظيمية بأبعادها التوزيعية، والإجرائية، وعدالة التعاملات وبين مستوى الولاء التنظيمي لديهم بأبعاد العاطفي، والمعياري، والمستمر، وإن اختلفت مستويات هذه العلاقة بين المتغيرين الرئيسيين وبين المتغيرات الفرعية لكل منهما.

ABSTRACT

The sense of organizational justice and its relation to
the organizational loyalty of faculty members
at Omar Al-Mukhtar University)

Dr. Fathi Issa Faraj
M.A. Dakhel Ali Dakhel.

The aim of the study is to know the level of sense of organizational justice among the faculty members of Omar Al-Mukhtar University and its relation to their level of organizational loyalty. The study consists of (1084) members of the Libyan faculty working in faculties of the university Al Byieda branch during the academic year (2017/2018). A simple random sample of (271) faculty members was chosen.

To collect the study data, the researchers used the tool developed by Niehoff and Moormam (1993) to measure the level of sense of organizational justice, as well as the tool developed by Porter and his colleagues (Poter.et.al 1974) to measure organizational loyalty. The two measurement instruments were subjected to a visual integrity test and a stability test to confirm their internal consistency. The alpha-krobench coefficient was 0.80 and 0.84, respectively.

.

To analyze the study data, the arithmetic mean, standard deviations and Pearson correlation coefficient were used. The results showed a high level of sense of Organizational Justice, especially the Procedures and Interactional Justice, while the sense of fairness of distribution was moderate. The results showed that the level of organizational loyalty of faculty members at Omar Mukhtar University was moderate, although the level of emotional loyalty was high, but the level of continuous loyalty and normative loyalty was moderate, which contributed to this outcome.

The findings also revealed a statistically significant correlation between the sense of organizational justice among the members of the faculty of Omar Al-Mukhtar University in terms of its organizational, procedural justice with its distributional dimensions and interactional justice and the level of organizational loyalty that they have and continuous dimensions: emotional, normative, and that the levels of this relationship between the two main variables, and the sub-variables of each.

المقدمة

يعد العنصر البشري أهم الموارد التي تعتمد عليها المنظمات لتحقيق الأهداف المنشودة والغايات الاستراتيجية المحددة لها، لذا حظيت محاولات تنمية وتطويره باهتمام كبير بغية تحقيق الاستخدام الأمثل له.

وتتوقف كفاءة المنظمة في استغلال هذا العنصر المهم من خلال قدرتها على خلق بيئة تنظيمية تساعد أفرادها على إشباع حاجاتهم وتحقيق أهدافهم التي يسعون إلى تحقيقها من وظائفهم، كما أن فعالية الأداء التنظيمي تتحدد في الغالب بجودة الموارد البشرية أو مهارات الأداء لدى هذه الموارد بجانب حفز هذه الموارد لتصبح أكثر كفاءة وفعالية. (عواد: 2003). وتتشكل البيئة التنظيمية أو المناخ التنظيمي من مجموعة الخصائص والصفات التي تميز منظمة على بقية المنظمات، بحيث تكون لها ثقافتها الخاصة، وتقاليدها، وطرق عملها، والتي تشكل مجموعها المناخ السائد بها، فمن المنظمات ما توصف بأنها شعله نشاط، وأخرى جامدة، وثالثة انسانية وهكذا، وتميل إي منظمة لجذب العاملين المناسبين لمناخها، فكما يمكن للناس أن يختاروا الذهاب إلى مناخ جغرافي معين كالبحر، والجبل والصحراء، فإنهم أيضاً يختارون المناخ التنظيمي الذي يفضلونه. (الخضراء آخرون: 2010).

وتهتم التنمية التنظيمية بتوفير جماعة تنظيمية متماسكة ذات علاقات تنظيمية جيدة من منطلق أن المنظمة لم تعد موجودة فقط لتشغيل العاملين والحصول على نتائج أعمالهم، ولكنها أيضاً نظام اجتماعي نفسي يساعد الأعضاء على إشباع حاجاتهم الاجتماعية والنفسية بغية الحصول على أفضل طاقات وأراء وأفكار لديهم. (أبو الوفاء: 2005).

إن العنصر البشري أهم موارد المنظمة فهو الذي يصمم المنظمة، ويوزع الأعمال والنشاطات، والسلطات، ويوفر الموارد، ويوجه استخداماتها، وعليه فإن معاملة الأفراد داخل بيئة العمل بعدالة يعد من الأمور الهامة لأية منظمة تريد دفع أفرادها للعمل بأقصى طاقاتهم لذا فهناك حاجة ملحة لمعاملة العاملين بعدالة لما لذلك من تأثير هام على سلوكياتهم واتجاهاتهم، والمنظمات التي لا تعطي الاهتمام الكافي لموضوع العدالة في بيئة العمل تواجه صعوبات كبيرة من تحفيز العاملين ودفعهم لأداء أعمالهم بشكل أفضل، فالعلاقة التي تربط العاملين بالمنظمة التي يعملون بها لها انعكاسات كبيرة على المنظمة نفسها وعلى المجتمع المحيط بها إن شعر هؤلاء العاملين بأنهم عوملوا بعدالة.(أبو تاية والقطاونة: 2009).

وتمثل العدالة التنظيمية أحد المكونات الأساسية للهيكل الاجتماعي والنفسي للمنظمة أذ تعتبر قيمة اجتماعية ونمط اجتماعي، والاعتداء عليها من قبل المنظمة يمثل تدمير لقيم العاملين وعلاقاتهم الاجتماعية، حيث أن غياب العدالة يترتب عليه إتباع العاملين لسلوكيات ضارة بالمنظمة، فالأفراد يستخدمون إدراك العدالة الحالية بالمنظمة للتنبؤ بما يمكن أن يعاملوا به مستقبلاً، وإنهم يريدون أن يشعروا بأنهم جزء من المنظمة، وتوافر العدالة مؤشر بأنهم مقبولين ومقدرين من جانب قياداتهم. (حسانين: 2004).

ويعد الولاء التنظيمي من المواضيع الهامة التي لاقت اهتماماً واضحاً في حقل الإدارة في العقود الأخيرة لما له من علاقة بفعالية المنظمة ودرجة إنجاز العمل فيها، إذ يعبر الولاء التنظيمي على رد الفعل لدى الموظف تجاه خصائص المنظمة التي يعمل بها، كما يعنى الإحساس بارتباطه بأهدافها وقيمها، والدور الذي يقوم به لتحقيق هذه الأهداف والالتزام بالقيم الوظيفية من أجل المنظمة وليس من أجل مصالحه الخاصة فقط.

كما يُعد الولاء التنظيمي من العناصر الرئيسية لقياس مدى التوافق بين الأفراد من جهة وبين المنظمات من جهة أخرى، فالأفراد ذوي الولاء التنظيمي المرتفع يميلون لبذل المزيد من الجهد لأجل منظماتهم، كما يميل هؤلاء الأفراد إلى تأييد قيم المنظمة ودعمها والبقاء فيها لفترة أطول، لذا يجب أن تعمل المنظمة على أن يحقق أعضاؤها مستوى عالياً للولاء إذا كانت ترجو أن يُكتب لها البقاء. (الحراحشة والخريشة: 2012).

ويبرز ارتباط العدالة التنظيمية بوصفها مكوناً تفسيرياً، مع موضوع الولاء التنظيمي بوصف شعوراً وسلوكاً متحصلاً في الأبعاد والعلاقات والاستجابات المعبرة عن اتجاهات العاملين إزاء منظماتهم، إذ تظهر المدى النفسي والسلوكي، وتحديد درجة اقتراب أو ابتعاد أعضاء المنظمة عن منظماتهم.

مفهوم العدالة التنظيمية:

تُعد العدالة التنظيمية محط اهتمام العديد من الباحثين والمهتمين في مجال الإدارة بمختلف المنظمات الإنتاجية أو الخدمية، حيث ينظر إليها كأحد المتغيرات التنظيمية الهامة ذات التأثير المحتمل على كفاءة وفعالية الأداء الوظيفي للعاملين من جانب، وعلى إنتاجية وكفاءة المنظمة من جانب آخر.

يشير الكثير من الباحثين إلى أن مفهوم العدالة التنظيمية يمكن أن يفسر العديد من المتغيرات المؤثرة على سلوك العمل في أية منظمة، فهي تعكس الطريقة التي يحكم الفرد من خلالها على عدالة الأسلوب الذي تستخدمه إدارة المنظمة في التعامل معه على المستوى الوظيفي والمستوى الإنساني.(أحمد وبركات:2006).

ويستمد مفهوم العدالة التنظيمية أصوله التاريخية من محاولات التنظير المبكرة في أعمال آدمز Adams (1963)، حيث اقترح "نظرية المساواة" التي تنهض على مسلمة مؤداها أن الفرد يوازن

ويقارن بين معدل مخرجاته إلى مدخلاته مع معدل مخرجات الآخرين إلى مدخلاتهم، فإذا تساوى المعدلات يشعر الفرد بالمساواة والعدالة، أما إذا لم يتساو المعدلان بسبب حصول الفرد على مخرجات أكثر من المدخلات التي يقدمها أو العكس، فأن الفرد يشعر بعدم المساواة مما يولد لديه شعوراً بالتوتر. (محارمه: 2000).

وتعرضت هذه النظرية للعديد من الانتقادات لكونها لم تقدم تصوراً كاملاً للعمليات والتفاعلات التي شكلت مخرجات النواتج، حيث عجزت عن تقديم صورة متكاملة وشاملة عن سير عملية العدالة التنظيمية، لذلك ظهرت العديد من النماذج التي حاولت إثراء هذه النظرية وتوسيع اهتماماتها.

ويرى الطبولي وآخرون (2015) أن المراجعة المعمقة لنظرية المساواة (العدالة التنظيمية) وتطبيقاتها في حياة النظم، تظهر تركيز الجهود خلال فترة الستينات وحتى بداية ثمانينات القرن الماضي على عدالة التوزيع، وجرت مقاربات عديدة، ومحاولات مستمرة لتحديد علاقة هذا المتغير بسلوك الأفراد في النظم، ومع نهاية عقد الثمانينات وخلال فترة التسعينات تعاظم الاهتمام بمفهوم العدالة الإجرائية الشائعة التداول والاستخدام في علوم القانون وفروعه المعنية بالتحكيم وفض المنازعات. (الطبولي وآخرون: 2015: 68).

إن العدالة التنظيمية تتحدد بصورة أساسية في ضوء ما يدركه الفرد من نزاهة وموضوعية الإجراءات التنظيمية التي اتبعت لتحقيق عدالة توزيع المخرجات والنتائج وهي بهذا الشكل مفهوم نسبي يعتمد على ما يدركه الفرد ويشعر به (محمود وبركات: 2006)، فأحياناً كثيرة يكون ذات الإجراء التنظيمي الذي ينظر إليه أحد الموظفين أنه عادل في نظر موظف آخر يكون ظالم وغير موضوعي.

وكما يشر محمود وبركات (2006) إلى أن إحساس الفرد بالتوتر الناتج عن الشعور بالتأنيب أو الذنب تجاه إدراكه أنه يحصل على أكثر مما يستحق كثيراً ما يسهل التغلب عليه وتطويعه وتبرير الموقف المسبب له، أما في حالة العكس يكون الأمر الأكثر صعوبة على الفرد ليبرره، وهذا الإحساس يولد لديه دافعاً أقوى للقيام بفعل ينهي حالة الغبن وعدم المساواة أو عدم العدالة التي يشعر بها.(محمود وبركات: 2006).

ويرى مورمان وجريفين (1989) Moorman and Griffin أن أنماط السلوك التنظيمي الأعضاء الموجودين في المنظمة من منظور العدالة التنظيمية وترسيخ مقوماتها والدافعية الداعمة لها تظهر من خلال تقييم الآخرين، والمقارنة والشعور والدافعية، حيث يقوم الفرد بتقييم ذاته وتقييم الآخرين لينتج عن المقارنة شعوراً قد يكون إيجابياً بالعدالة ويترتب عليه استمرار الفرد في سلوكه التنظيمي، وقد يكون سلبياً يدفعه للبحث عن سلوك مختلف للتخلص من مشاعر فقدان العدالة التنظيمية. (العبار: 2017: 18).

وعرّف آدمز (Adams: 1995) العدالة التنظيمية بأنها المساواة، والتي تتضمن قيام الفرد أو الموظف بمقارنة معدل مخرجاته نسبة إلى مدخلاته مع مخرجات الزملاء الآخرين نسبة إلى

مدخلاتهم، وحيث يتساوى المعدلات تتحقق العدالة، وحيث لا يتساوى المعدلان يقع تغيب العدالة ويشعر الفرد حينئذٍ بالظلم.(السعود وسلطان: 2009: 201).

ويعرف الهيتي(2014)العدالة التنظيمية بأنها: درجة تحقق المساواة والنزاهة في الحقوق والواجبات التي تعبر عن علاقة الفرد بالمنظمة، وتجسد فكرة العدالة مبدأ تحقيق الالتزامات من قبل الموظفين تجاه المنظمة التي يعملون بها.(الهيثي: 2014: 15).

وعرف سال ومور(Saal & moore , 1993) العدالة التنظيمية بأنها القيمة المتحصل عليها من جَراء إدراك الموظف للنزاهة والموضوعية للإجراءات والمخرجات المتحصلة في المنظمة.

ويرى كثيراً من الباحثين أن هناك قضايا ثلاث يقيم ويحكم الموظفين من خلالها على مستوى العدالة التنظيمية بالمنظمات التي يعملون بها حيث تتمحور الأولى حول المخرجات التنظيمية الموزعة بين الموظفين في المنظمة إذ يشير إلى إحساسهم بعدالة توزيع هذه المخرجات، والقضية الثانية تتمركز حول الإجراءات والقوانين والوسائل التي يتم من خلالها توزيع تلك المخرجات التنظيمية، أما ثالث هذه القضايا فاهتمام الموظفين بالمعاملة الشخصية التي يتلقونها أثناء تعاملهم مع صانع القرار، وفيما إذا كانت هذه المعاملة مبنية على الاحترام والتقدير.(أبوتاية والقضاونة: 2009).

وعلى هذا الأساس يميز الباحثون في مجالات السلوك التنظيمي بين ثلاثة أنواع للعدالة التنظيمية هي:

1- العدالة التوزيعية:

ارتبط مفهوم العدالة التوزيعية بما توصلت إليه الدراسات التي قام بها آدمز Adams (1963) من أن الفرد لا يهتم فقط بالكمية المطلقة للمخرجات التي يحصل عليها، ولكنه يهتم أيضاً بعدالة هذه الكمية مع المخرجات، حيث يرى أن إحدى الطرق التي يستخدمها الأفراد من تقييم مدى عدالة كمية المخرجات التي يحصلون عليها تتمثل في حسابهم نسبة مساهماتهم أو مدخلاتهم (المؤهل، الذكاء، الخبرة، ...) إلى المخرجات التي يحصلون عليها، ومن ثم مقارنتها بالنسبة الخاصة بالشخص أو الأشخاص الآخرين، ومن هذه المقارنة بين النسبتين ينجم إحساس لدى الفرد أما بالعدالة أو عدمها.(الطحيح ومحمد: 2002).

وأشار جرنيبرج Greenberg (1987) إلى أن منطلقات العدالة التوزيعية تعتمد على رأي الموظفين في المنظمة جراء إدراكهم بعدالة ما يحصلون عليه مقارنة بما يقدمونه من جهد حقيقي وأداء فعلي لمنظماتهم، طبقاً للقواعد الإرشادية والضوابط المنظمة لعملية التوزيع المتيقن من مصداقيتها.(العبار: 2017: 18).

إن العدالة التوزيعية تعكس الدرجة التي يشعر العاملون من خلالها بالإنصاف عند مقارنة مدخلاتهم بما يحصلون عليه، إذ تتعلق بمدى إدراكهم لتوزيع المكافآت ـ رواتب ـ أجور والموارد بعدالة، بمعنى

توزيع عادل للمصادر والفرص التنظيمية، ومن ثم تعنى عدالة المخرجات التي يحصلون عليها، ويتصل ذلك بنظام المكافأة التنظيمية.(الهيثي: 2014)

وصنف كوبمان (2003) Koopmann العدالة التوزيعية إلى ثلاثة أنواع:

▪ **الإنصاف:** ويقوم على قاعدة توزيع العوائد وفقاً لمستوى المساهمة، فالعامل الذي يعمل بالدوام الجزئي لا يتساوى في الأجر مع من يعمل بالدوام الكامل، وفي حالة وجود تساوي بينهما في الأجر، فإن ذلك يعد خرقاً لقاعدة الإنصاف.

▪ **المساواة:** يركز هنا على مبدأ توزيع العوائد بغض النظر عن النوع واللون والعرف، وأن يأخذ الجميع فرصاً متساوية، والتوزيع يكون على أساس المعرفة والمهارة والإنتاجية.

▪ **الحاجة:** ويعتمد هذا النوع من توزيع العوائد مبدأ صاحب الحاجة الأولى، فالأم التي لديها طفلان أو أكثر تستحق زيادة عن الأم التي لها طفل واحد شريطة أن تتساوى جميع الظروف الأخرى.(المراحشة: 2012).

2- العدالة الإجرائية:

ظهر مفهوم العدالة الإجرائية نتيجة دراسة ثيبت ووالكر Thibaut and Walker التي توصلت إلى أن مدى إدراك الفرد للعدالة لا يتأثر فقط بعدالة كمية المخرجات التي حصل عليها مقارنة بالآخرين (العدالة التوزيعية)، ولكن يتأثر أيضاً بعدالة الإجراءات المستخدمة في تحديد كمية هذه المخرجات (الطحيح ومحمد: 2003)، فالأفراد يميلون لتقبل القرار واعتباره عادلاً عندما يشاركون في صنعه، فعدالة المخرجات لنتائج القرار تتحقق من خلال نظام إجراءات إدارية يكفل لمختلف الأطراف درجة مناسبة من التحكم، حيث يعتبر الأفراد القرار عادلاً ويقبلون نتائجه إذا منحو فرصة الدفاع عن مواقفهم وتقديم أدلتهم قبل اتخاذ القرار.

وقدم ليفنثال (1980) Leventhal تصوراً لعدالة الاجراءات أصبح أساساً لكثير من الدراسات التالية التي تناولت هذا المفهوم.

حيث يصف المكونات الهيكلية التي تُسهم في تشكيل القالب الذهني لإدراك الأفراد لمعاني العدالة من خلال اعتقادهم بوجود عدالة الإجراءات التي تراعي القواعد الإجراءات التالية:

▪ **قاعدة الاستئناف:** بمعنى وجود فرص للاعتراض على القرارات وتعديلها إذا ظهر ما يبرر ذلك.

▪ **القاعدة الأخلاقية:** أي تناسب توزيع المصادر مع القيم الأخلاقية والأعراف الأساسية للأفراد في المنظمة.

▪ **قاعدة التمثيل:** أي أن تعكس مراحل عملية التوزيع اهتمامات ومخاوف مختلف المتأثرين بهذا التوزيع.

▪ **قاعدة عدم الانحياز (الموضوعية):** وتعني وجود قواعد تمنع الأهواء الشخصية لمتخذ القرار من التأثير في القرارات التي يتخذها، وعند أي مرحلة من مراحلها.

▪ **قاعدة الدقة:** وتعني اتخاذ القرار يكون مبنياً على معلومات كافية ودقيقة وشاملة.

▪ **قاعدة الانسجام:** أي عدالة تطبيق إجراءات وتوزيع الجزاءات والمصادر على جميع الأفراد وفي كل الأوقات.(محارمة، 2000).

3- العدالة التفاعلية (عدالة التعاملات):

تعكس العدالة التفاعلية مدى إحساس العاملين بعدالة المعاملة التي يحصلون عليها عندما تطبق عليهم بعض الإجراءات الرسمية، أو معرفتهم بأسباب تطبيق تلك الإجراءات ففي حالات كثيرة يمكن أن تؤثر الطريقة التي يعامل بها الشخص أثناء تطبيق بعض الإجراءات الرسمية على إحساسه بالعدالة.(زايد: 1995).

وأشار بايس وموج (1986) Bies and Moag إلى أن العدالة التفاعلية تعني جودة ومناسبة المعاملة الشخصية التي يتلقاها العاملين عن تطبيق الإجراءات الرسمية عليهم خلال عملية الاتصال بين صانع القرار ومتلقيه، وطبقاً لهذا التناول يمكن تفسير شعور بعض العاملين بغياب العدالة حتى عندما تكون الإجراءات ومخرجات القرار عادلة، وعليه تكون هناك معايير أساسية للحكم على العدالة التفاعلية وهي:

▪ **الثقة:** وتعني شعور العاملين بالثقة عند التفاعل مع متخذ القرار وهذه الثقة تنتج من كونه صادقاً وصريحاً بتفاعلاته واتصالاته معهم.

▪ **الاحترام:** وتنشأ هذه الخاصية عندما يتعامل متخذ القرار باحترام وتهذيب وأدب مع المرؤوسين عند اتخاذه القرار.

▪ **ملائمة الأسئلة:** ويتضمن هذا المعيار تجنب متخذ القرار توجيه أسئلة غير ملائمة للمرؤوسين أو لا ترتبط بموضوع القرار.

▪ **التبرير:** يتطلب من متخذ القرار أن يزود المرؤوسين، وخاصة الذين سوف يتأثرون مباشرة بالقرار بتفسيرات وتبريرات ملائمة وكافية لعملية صنع القرار والمخرجات أو الآثار المترتبة عليه.(أبو تاية والقطاونة: 2009).

ويشير الطحيح ومحمد (2002م) إلى بعدين رئيسين تمت من خلالهما دراسة المحددات الأربعة سالفة الذكر ـ للعدالة التفاعلية هما الحساسية والتفسير، ويعكس بعُد الحساسية مدى مراعاة ممثلي التنظيم لمشاعر العاملين لديهم وحفاظهم على كرامتهم، أما التفسير فإنه يعكس مدى تزويد العاملين بالمعلومات والبيانات الكافية والدقيقة والهامة التي تساعد في تفسير وتبرير الممارسات الإدارية.(الطحيح ومحمد: 2002).

مفهوم الولاء التنظيمي:

الولاء التنظيمي مصطلح يشير إلى المشاعر التي يطورها الفرد الذي يعيش في مجتمع نحو الأفراد والمنظمة والقيم والمبادئ والأفكار، وهذه المشاعر تمثل رغبة الفرد واستعداده لتقديم التضحية لزملائه

وللمنظمة التي يعمل بها (السعود وسلطان: 2009) وبهذا فأنه يعد مصطلحاً غير محسوس ولا يمثل واقعاً، بل يستدل عليه من خلال الظواهر والآثار المرتبطة به سلوكياً، ولا يمكن الحصول عليه جاهزاً أو يتم فرضه بالإكراه، إنما هو حصيلة لتفاعلات العديد من العوامل والمتغيرات السلوكية. (الفهداوي والقطاونة: 2004).

وقد لاقى موضوع الولاء التنظيمي اهتماماً واضحاً في حقل الدراسات السلوكية لما له من علاقة بفاعلية المنظمة ودرجة إنجاز العمل فيها، حيث يعبر الولاء التنظيمي عن اتجاه الفرد نحو المنظمة، ويشتمل على الإيمان القوى والاعتقاد بأهداف المنظمة وقيمها، وعلى الرغبة القوية في البقاء عضواً فيها، مما يدفع الفرد لبذل مجهوداً إضافياً، لذا يعد الأفراد ذوي الولاء المرتفع مصدر قوة في بقاء المنظمة ومنافستها للمنظمات الأخرى.(العجمي: 1998).

ويرى كول دول (1980) Cook and Wall أن الولاء التنظيمي يشير إلى رد الفعل لدى الموظف تجاه خصائص المنظمة التي ينتمي إليها وإحساسه بالارتباط بأهدافها وقيمها، والدور الذي يقوم به لتحقيق هذه الأهداف، والالتزام بالقيم الوظيفية من أجل المنظمة وليس من أجل مصالحه الخاصة. (العتيبي والسواط: 1997).

ويشكل الولاء التنظيمي أحد أهم المتغيرات التي تسعى المنظمة إلى تعزيزها لما يتحقق من فوائد تجنيها المنظمة نتيجة الارتقاء بمستواه منها:

- الولاء التنظيمي أحد المقومات الرئيسية والمؤثرة في خلق الإبداع لدى العاملين في المنظمة.
- يسهم في تحقيق الأداء المتميز في العمل.
- يولد الرغبة والميل للبقاء في المنظمة مما يخفف الآثار التي قد تنتج عن دوران العمل.
- انخفاض الولاء التنظيمي لدى العاملين يُحمّل المنظمة مزيداً من التكاليف ويجعلها تواجه المزيد من السلوكيات السلبية والخطيرة كالإضرابات، واللامبالاة في العمل، والسرقة والتخريب.(الفهداوي والقطاونة: 2004).

ونظراً لتعدد الفئات والتجمعات داخل المنظمة الذين يمثلون مجموعات لكل منها أهدافها وقيمها المختلفة أحياناً مما يوجد أبعاداً مختلفة للولاء التنظيمي وليس بعداً واحداً، ورغم اتفاق غالبية الباحثين في مجال الولاء التنظيمي على تعدد أبعاد الولاء، إلا أن الاختلاف قائم في تحديد هذه الأبعاد، ويعد تصنيف مير وآلن وسميث (1993) Meyer & Allen and smith أكثر التصنيفات قبولاً وتداولاً، حيث حدد ثلاثة أبعاد للولاء التنظيمي هي:

1- الولاء العاطفي: ويتأثر هذا البعد بدرجة إدراك الفرد للخصائص المميزة لعمله من درجة الاستقلالية والأهمية، والكيان، وتنوع المهارات المطلوبة، كما يتأثر هذا الجانب بدرجة إحساس الموظف بأن البيئة التنظيمية التي يعمل بها تسمح بالمشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات سواء ما يتعلق منها بالعمل أو ما يخصه هو.(العتيبي والسواط: 1997).

ويرى بيز بيكر(1992) Becker الولاء العاطفي يظهر ارتباط الموظفين بالموظفة والمساهمة فيها لدرجة انه يعرف او من خلالها، فيقال الشخص الذي يعمل في المنظمة كذا.

2- الولاء المستمر: هذا النوع من الولاء التنظيمي مبني على التكلفة المرتبطة بترك الموظف لمنظمته، والموظف الذي يتصف بهذا النوع من الولاء يبقى يعمل لدى المنظمة لحاجته إليها وهنا تقاس بالقيمة الاستثمارية، والتي قد يحققها هذا الموظف لو استمر في منظمته مقابل ما سيفقده لو التحق بمنظمة أخرى، فتقييم الفرد لأهمية بقائه في المنظمة يتأثر بعوامل منها التقدم في السن، ومدة خدمته بالمنظمة، حيث يبنى الولاء المستمر على التكاليف التي يرى الموظف ان سببها ترك للمنظمة(Becker,1992)

3- الولاء المعياري: وهو الولاء مبني على إحساس الموظف بواجب البقاء في المنظمة وأنه أفضل خيار يمكن اختياره (أبوتاوية والقطاونة، 2009)، ويقابل هذا الاحساس لدى الموظف بالتزامه الدعم الجيد الذي تقدمه المنظمة مثل المشاركة والتفاعل الإيجابي كوضع الأهداف ورسم السياسات والخطط العامة للمنظمة، مما يجعل الفرد يمتنع عن ترك المنظمة لكونه ملتزماً أخلاقياً مع الوظيفة والمنظمة.(الحراحشة والخريشا: 2012)

وقد بين مودي وبورتر (1982) Mowdy and porter أن تكوين الولاء التنظيمي للعاملين في منظماتهم وتطوره يمر في ثلاث مراحل زمنية متتابعة هي:

1- مرحلة ما قبل العمل: وتمتاز بالمستويات المختلفة من الخبرات والميول والاستعدادات التي تؤهل الفرد للدخول للعمل في التنظيم، تلك المؤهلات الناجمة عن خصائص الفرد الشخصية وعن توقعاته بالنسبة للعمل، ومعرفته للظروف الأخرى التي تحكم قراره بقبول العمل.

2- مرحلة البدء في العمل: وهي التي يكتسب الفرد خلالها الخبرات المتعلقة بعمله خاصة المكتسبة منها خلال أشهر عمله الأولى، والتي يكون لها دوراً هاماً في تطوير اتجاهاته نحو العمل وتنمية ولائه له.

3- مرحلة الترسيخ: وتتأثر بما يكتسبه الفرد من خبرات متلاحقة تدعم ولاءه وتفاعله مع جماعة العمل، وتتمتن فيها اتجاهاته وقيمه وأنماط السلوك التي يكتسبها من تفاعله مع المنظمة.(المعاني: 1996).

مشكلة الدراسة:

تسعى الإدارة في كافة المنظمات إلى تحقيق الاستخدام الأمثل لمواردها البشرية، غير أن طريقة التعامل مع هذه الموارد كثيراً ما يتدنى مستواها بسبب الضعف في فهم سلوكيات هذه الموارد، مما قد يؤدي إلى تناقض بين أهداف المنظمة وأهداف العاملين فيها.

إن استشعار حالة التناقض هذه قد يولد بعض الصراعات والآثار السلبية التي تنعكس بدورها على صميم العلاقة الإيجابية بين المنظمة وأعضائها، وبالتالي على جودة الأداء، وعلى طبيعة المخرجات التنظيمية.

لقد بدأ اهتمام الفكر التنظيمي بالعوامل المؤثرة في الارتقاء بمستوى أداء العاملين، وذلك بتبني وتطبيق ممارسات إدارية حديثة للتأثير الإيجابي على مستوى الأداء التنظيمي، ومن هذه التطبيقات الاهتمام بتحقيق مستوى مناسب من الإحساس بالعدالة التنظيمية، بحيث تصبح المعالجات المطلوبة لحالة التناقص بين أهداف المنظمة وأهداف العاملين فيها تكمن في إمكانية التركيز على ضوابط العدالة التنظيمية وتحقيق أبعادها، والحرص على تأكيدها في قناعات الموظفين والعاملين بما يخلق حالة التوازن بين أعباء الوظائف والامتيازات المتحصلة وبين الجهود المبذولة وطرق التوزيع والاستحقاقات، وبالتالي بلورة التطابق بين التوجهات التنظيمية والإنسانية.

وأشار الطبولي وآخرون (2015) إلى أن التغيرات الإدارية المتلاحقة والإصدارات المستمرة لقوانين تنظيم الجامعات في ليبيا أدت إلى فرض صياغات جديدة للعمل، منها التوظيف بعقود عمل بمبرر تعديل المرتبات، وصياغة كهذه يتوقع ان تسهم في تنامي الشعور بالتهديد الناتج عن الخاصية المؤقتة للتوظيف بعقود عمل، إضافة إلى مخاوف أخرى مرتبطة بالتعارض مع مبدأ الاستقلالية الإدارية والمالية للجامعات، وفتح مجال للتدخل في شؤون الجامعات الأكاديمية وتأثيرها على الحرية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، حيث يمثل التثبيت في الخدمة أحد أهم وسائل حمايتها، إضافة لوجود مداخل عديدة يمكن أن تكون مصدراً للشعور بفقدان العدالة التنظيمية، نتيجة لتحيز بعض القيادات الأكاديمية والإدارية فعلاوة على التفاوت الواضح في المرتبات الشهرية بين العناصر التدريسية الوظيفية والمغتربة بغض النظر عن الدرجات العلمية لصالح المغتربين، نجد أن أعضاء هيئة التدريس الوطنية يعانون من الكثير من المشكلات التي تتعلق بتدني مستوى المناخ التنظيمي، وتدني مستوى عدالة نظم التقييم، إضافة لمشكلات التي تتعلق بالتسهيلات المقدمة لإعداد البحوث ونشرها وحضور المؤتمرات العلمية، خاصة الدولية منها، هذا إلى جانب غياب المعايير الواضحة للمفاضلة في التكليف بالمواقع القيادية الإدارية والأكاديمية ضمن هيكلية الإدارة الجامعية.

ولما كان الولاء التنظيمي يعُد مؤثراً في بلوغ الأهداف التنظيمية ورفع مستويات الإبداع والاستقرار والتناغم بين المنظمة وإدارتها والعاملين فيها، حيث يسهم الولاء التنظيمي في تطوير قدرة المنظمة على البقاء والنمو المتواصل ، تأتي هذه الدراسة لتبحث في طبيعة العلاقة بين الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار ومستوى الولاء التنظيمي لديهم.

وعليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات التالية:

السؤال الأول: ما مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار من وجهة نظرهم؟

السؤال الثاني: ما مستوى الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار من وجهة نظرهم؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار ومستوى ولائهم التنظيمي؟

الدراسات السابقة:

حظي موضوع العدالة التنظيمية باهتمام كبير من قبل الباحثين والمهتمين كونه أحد المتغيرات المؤثرة في تشكيل المناخ التنظيمي السائدة من خلال البحث في تأثير هذا المتغير على العديد من المتغيرات التنظيمية كالولاء والمناخ التنظيمي، والرضا المهني والثقة التنظيمية والإبداع والمواطنة التنظيمية، حيث خضعت العلاقة بين العدالة التنظيمية وهذه المتغيرات للدراسة في العديد من البيئات التنظيمية.

هدفت دراسة زايد (1995) تعرف العلاقة بين أساليب مراقبة الأداء الوظيفي والإحساس بالعدالة التنظيمية لدى العاملين في القطاع المصرفي والعاملين في دائرة الماء والكهرباء في مدينة أبو ظبي، وتكونت عينة الدراسة من (384) عاملاً، ولجمع البيانات استخدم الباحث أداتين تقيس الأولى أساليب مراقبة الأداء الوظيفي بينما تقيس الثانية مستوى إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية.

وبينت نتائج الدراسة أن أساليب مراقبة الأداء الوظيفي لا تؤثر بشكل مباشر على إحساس العاملين بعدالة التوزيع، كما اتضح أن إحساس العاملين بعدالة الإجراءات الرسمية تأثر إلى حد كبير بأساليب مراقبة الأداء الوظيفي، إضافة إلى غياب تأثير أساليب مراقبة الأداء الوظيفي على إحساس العاملين بعدالة التعاملات، كما وجدت الدراسة علاقة دالة إحصائياً بين أساليب مراقبة الأداء الوظيفي وإحساس العاملين بالعدالة التنظيمية.

وهدفت دراسة محارمة (2000) إلى معرفة مستوى إحساس موظفي الدوائر الحكومية في محافظة الكرك والطفيلة بالعدالة التنظيمية، واختبار دلالة الفروق في هذا المستوى التي يمكن أن تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي، والخبرة، والعمر، وتكون مجتمع الدراسة من كافة موظفي الدوائر الحكومية في محافظتي الكرك والطفيلة والبالغ عددهم (8500) موظف اختيرت منهم عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (450) موظف، واستخدام الباحث الاستبيان الذي طوره كل من نايهوف ومورمان Niehoff and Moorman (1993) لجمع بيانات الدراسة، حيث تبين انخفاض إحساس الموظفين بعدالة التعاملات وعدالة التوزيع وعدالة الإجراءات على التوالي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إحساس عينة الدراسة بالعدالة التنظيمية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل

العلمي، والخبرة، والعمر لصالح الذكور وذوي المؤهلات العلمية العليا وفئات العمر والخبرة الطويلة الذين كانوا أكثر إحساساً بالعدالة التنظيمية من الموظفين الآخرين من الإناث، وذوي المؤهلات الأساسية والمتوسطة وفئات العمر والخبرة القصيرة.

أما دراسة محمود وبركات (2006) فقد هدفت إلى التعرف على مدى ثقة مديري ومعلمي التعليم العام بمحافظات القاهرة الكبرى في دقة وموضوعية وفاعلية نظام تقويم الأداء المتبع بوزارة التربية والتعليم، والكشف عن أثر هذه الثقة على إحساسهم بالعدالة التنظيمية.

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمين التعليم العام أُختيرت عينة عشوائية منه بواقع (88) مدير مدرسة، و (616) معلم ومعلمة، وطورت أداتان إحداهما لقياس مدى دقة وموضوعية وفاعلية نظام تقويم الأداء، والثانية لقياس مدى الإحساس بالعدالة التنظيمية.

وبينت نتائج الدراسة أن هناك انخفاض في مستوى ثقة مديري ومعلمي التعليم العام بمحافظات القاهرة الكبرى بدقة وفعالية نظام تقويم الأداء الوظيفي، كما اتضح ضعف إحساسهم بالعدالة التنظيمية، ووجدت علاقة إيجابية قوية بين ثقة المديرين والمعلمين بدقة وموضوعية وفعالية نظام تقويم الأداء الوظيفي وإحساسهم بالعدالة التنظيمية.

وسعت دراسة النعيم (2009) إلى تعرف مدى تأثير أساليب تصميم سياسات الموارد البشرية على إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية في المؤسسات العامة السعودية.

وتكون مجتمع الدراسة من العاملين في مختلف المستويات الإدارية في أجهزة المؤسسات العامة العاملة في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية البالغ عددهم (8304) عاملاً، أختيرت منهم عينة عشوائية قوامها (500) مفردة، واستخدم الباحث الاستبيان الذي طوره كل من نايهوف ومورمان (1993) Niehoof and Noorman لقياس مستوى إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية، كما طوّر أداة لقياس مستوى إدراك العاملين لكفاءة أساليب تصميم سياسات الموارد البشرية، وأظهرت النتائج أن العاملين كانوا أكثر إحساساً بعدالة التوزيع، وأقل إحساساً بعدالة الإجراءات، وإشارات النتائج أيضاً إلى وجود علاقات ارتباط معنوية وموجبة بين أساليب تصميم سياسات الموارد البشرية وبين إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية، إضافة إلى أن أساليب تصميم سياسات الموارد البشرية تؤثر بشكل منفرد على إحساس العاملين بأنواع العدالة التنظيمية الثلاثة.

وفي السياق ذاته هدفت دراسة الحراحشة (2012) إلى التعرف على درجة إحساس العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق بالعدالة التنظيمية وأثر متغيرات: الجنس والمؤهل العلمي، والخبرة على درجة إحساسهم بالعدالة التنظيمية.

وتكونت عينة الدراسة من (120) موظف، اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة، واستخدم الباحث أداة لقياس درجة إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية تكونت من (20) فقرة تغطي مجالات: عدالة التوزيع، وعدالة الإجراءات، وعدالة التعاملات.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة إحساس العاملين بمجالات العدالة التنظيمية الثلاثة جاءت جميعها بدرجة منخفضة، كما بينت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إحساس العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

إن الكشف عن مستوى تأثير العدالة التنظيمية في سلوك المواطنة التنظيمية كان من بين أهداف الدراسة التي قام بها الهيثي (2014) على شاغلي الوظائف الإشرافية في الجامعات الحكومية اليمنية.

واستخدم الباحث الاستبانة أداة لجمع البيانات تكونت من قسمين: يقيس الأول تصورات المبحوثين حول العدالة التنظيمية والثقة التنظيمية، أما القسم الثاني يقيس تصوراتهم حول سلوك المواطنة التنظيمية، وزعت على عينة بلغ حجمها (545) موظف، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن العدالة التنظيمية لم تكن بأبعادها الثلاثة (التوزيعية والإجرائية والتفاعلية) محدداً قوياً للمتغير التابع وهو سلوك المواطنة التنظيمية وبأبعاده كافة مما يستدل منه بأن العدالة التنظيمية لم تتحقق بعد أو تترسخ في مدارك العاملين الذين شملتهم الدراسة، وبينت أيضاً أن متغير الثقة التنظيمية كان أقوى تأثير في المتغير التابع (سلوك المواطنة التنظيمية).

وفي ذات الاتجاه هدفت دراسة الطبولي وآخرون(2015) إلى معرفة مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي في ضوء متغيرات النوع، والمؤهل العلمي، والدرجة العلمية، وتوضيح علاقة ذلك الإحساس بمستوى سلوك المواطنة التنظيمية لديهم.

وتكون مجتمع الدراسة من (920) عضو هيئة تدريس ليبي يعملون في كليات حرم جامعة بنغازي، أُختيرت منهم عينة عشوائية بسيطة بلغ قوامها (276) عضو هيئة تدريس.

ولجمع بيانات الدراسة استخدم الباحثون أداتي القياس المطورتين من قبيل نايهوف ومورمان Niehoof and Moorman (1993) عن العدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية.

وأظهرت الدارسة في نتائجها ارتفاع مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ذلك الإحساس تعزى لمتغيري النوع، والمؤهل العلمي، وعلى خلاف ذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية تعزى لمتغير الدرجة العلمية ولصالح من يشغلون الدرجات الأدنى في سلم الترقي الأكاديمي، كما كشفت النتائج ارتفاع مستوى المواطنة التنظيمية وفي جميع الأبعاد المكونة لهذا السلوك، ووجدت علاقة ذات دلالة إحصائية تبين مستوى إحساس أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي بالعدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية.

وفي السياق ذاته سلكته العبار (2017) في دراستها التي هدفت إلى معرفة مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى مديري مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي، والكشف عن دلالة الفروق في ذلك الاحساس التي يمكن أن تعود لمتغير النوع، فضلاً عن سعيها لتحديد علاقة الإحساس بالعدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية لديهم، وتكون مجتمع الدراسة من (5059) معلم ومعلمة بمدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي، أُختيرت عينة عشوائية طبقية نسبية منهم قوامها (355) معلماً ومعلمة، واستخدمت الدراسة في جمع البيانات أداتي القياس المطورة من قبل نايهوف ومورمان Niehoof and Moorman (1993) عن العدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية.

وتوصلت الدارسة إلى نتائج منها ارتفاع مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية وفي جميع أبعادها لدى معلمي مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية تعزى لمتغير النوع، ووجدت علاقة ارتباطه ذات دلالة إحصائية بين الإحساس بالعدالة التنظيمية عند المعلمين وخبرتهم المهنية.

كما كشفت النتائج عن ارتفاع مستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي في صورته الكلية، وجدت علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية.

وبخصوص الدراسات التي اهتمت بقياس مستوى الولاء التنظيمي وعلاقة الإحساس بالعدالة التنظيمية بمستوى هذا الولاء، يمكن الإشارة إلى دراسة العتيبي والسواط (1997) التي هدفت لمعرفة درجة الولاء التنظيمي لمنسوبي جامعة الملك عبد العزيز، ومعرفة العوامل المؤثرة في درجته والعلاقة بين أبعاد الولاء التنظيمي، حيث تكون مجتمع الدراسة من العاملين بجامعة الملك عبد العزيز (غير الأكاديميين) البالغ تعدادهم (1730) موظف، اختيرت عينة طبقية نسبية بلغت (291) مفردة مثلت المراتب الإدارية العليا والوسطى والتنفيذية.

واستخدم الباحثان مقياس ماير واكن وسميت Meyer,Allen and smith (1993) لقياس أبعاد الولاء التنظيمي الثلاثة (العاطفي، المستمر، الأخلاقي) وأظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة يتصفون بدرجة متوسطة من الولاء في أبعاده الثلاثة، كما أظهرت وجود علاقة قوية ومتبادلة بين الولاء العاطفي والأخلاقي، كما أن للولاء العاطفي وللولاء الأخلاقي تأثيراً متوسطاً على الولاء المستمر النابع من التكلفة الشخصية التي ستلحق بالموظف في حالة تركه لعمله الحالي.

أما دراسة العجمي (1998) فقد هدفت إلى تحليل العلاقة بين الولاء التنظيمي وبين إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية وشملت عينة الدراسة خمس منظمات حكومية خدمية سُجلت عشوائية هي وزارة الصحة العامة، وجامعة الكويت، ووزارة الأشغال العامة، وبلدية الكويت ووزارة التربية.

وأختيرت عشرة أقسام من كل منظمة، ووزعت (500) استمارة استبيان لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت النتائج إحساس العاملين بعدالة التعاملات كان أعلى من إحساسهم بعدالة الإجراءات وعدالة

التوزيع على التوالي، كما تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين الولاء التنظيمي وإحساس العاملين بعدالة التعاملات وعدالة الإجراءات، في حين كانت العلاقة بين الولاء التنظيمي والاحساس بعدالة التوزيع موجبة وضعيفة.

في السياق ذاته هدفت دراسة الفهداوي والقطاونة (2004) إلى معرفة تأثير العدالة التنظيمية في الولاء التنظيمي للعاملين في الدوائر الإدارية لمراكز محافظات الجنوب الأردنية (الكرك، والطفيلة، ومعان).

وتكون مجتمع الدراسة من (2444) موظفاً اختيرت منهم عينة عشوائية بسيطة قوامها (700) موظف وموظفة، واستخدم الباحثان أداة تكونت من (64) فقرة لقياس العدالة التنظيمية والولاء التنظيمي للعاملين.

وتوصلت الدراسة إلى أن تصورات العاملين لمستوى العدالة التنظيمية والولاء التنظيمي كانت متوسطة، ووجدت علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائياً بين هذين المتغيرين، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العدالة التنظيمية تعزى لمتغيرات الخبرة، والراتب والعمر، فضلاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي للعاملين تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والخبرة، والراتب.

وضمن هذا التوجه هدفت دراسة أبوتاية والقطاونة (2009) إلى تحليل العلاقة بين إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية والولاء التنظيمي في مدينة الكرك الصناعية في محافظة الكرك في الأردن
وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في المصنعين القائمين في مدينة الكرك الصناعية بقرابة(2000) موظفاً سحبت عينة عشوائية من المصنعين بلغت(282) مفردة وتحقيقاً لأهداف الدارسة استخدم مقياس نايهوف ومورمان (1993) Niehoof and Moorman
لقياس العدالة التنظيمية ، كما استخدمت أداة لقياس الولاء التنظيمي مكون من (15) فقرة.

وأظهرت نتائج الدراسة إن إحساس العاملين بعدالة التعاملات كانت الأعلى مقارنة مع إحساسهم بعدالة التوزيع وعدالة الإجراءات، كما أظهرت أيضاً انخفاض إحساس العاملين بعدالة التوزيع مقارنة مع إحساسهم بعدالة التعاملات، ووجدت علاقة إيجابية قوية بين الولاء التنظيمي وبين إحساس العاملين بالعدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية وعدالة التعاملات، وأن هذه الأخيرة كان لها الدور الأكبر في بناء الولاء التنظيمي مقارنة بالعدالة التوزيعية والعدالة الإجرائية.

وفي هذا السياق هدفت دراسة السعود وسلطان (2009) إلى التعرف على مستوى العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بالولاء التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئات التدريسية الأردنية المتفرغين من حملة الدكتوراه وعددهم (2905) عضو هيئة تدريس، اختيرت منهم عينة عشوائية بلغ حجمها (450) مفردة.

وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم مقياس نايهوف ومورمان (1993) Niehoof and Moorman واستخدم المقياس الذي طوره بورتر وزملاؤه (1974) .Porter et. aL مكون من (15) فقرة لقياس مستوى الولاء التنظيمي.

وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة العدالة التنظيمية وعلى جميع الأبعاد (التوزيعية والإجرائية والتفاعلية) عند رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئات التدريسية قد جاءت مرتفعة، وتبين وجود معاملات ارتباطية إيجابية بين العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام العلمية والولاء التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية.

وهدفت دراسة الحراحشة والخريشا (2012) إلى التعرف على درجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق بالمملكة الاردنية الهاشمية، وأثر متغيرات: النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة في درجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية ودرجة الولاء التنظيمي.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق والبالغ عددهم (325) موظفاً، اختيرت عينة عشوائية منهم بلغ قوامها (206) موظفاً.

واستخدم لجمع البيانات عن ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية أداة القياس التي طورها نايهوف ومورمان (1993) Niehoof and Moor-man إضافة إلى استخدام المقياس الذي طوره بورتر وزملاؤه (1974) Porter & et, al لقياس درجة الولاء التنظيمي للعاملين.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية بأبعادها الخمسة جاءت مرتفعة، بينما جاءت درجة الولاء التنظيمي متوسطة، وتبين وجود علاقة ارتباط موجبة بين درجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية ودرجة الولاء التنظيمي، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية ودرجة الولاء التنظيمي تعزى لمتغير النوع، وسنوات الخدمة، كما تبين عدم هذه الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الولاء التنظيمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

إن التحليل والفحص المتأني لأدبيات الدراسة التي تناولت جملة من المتغيرات الشخصية والتنظيمية بهدف التعرف على تأثيراتها في البيئات التنظيمية المختلفة، حيث اظهر تصاعد درجة الاهتمام التي تحظى بها هذه الجوانب في اهتمامات الباحثين في مجال السلوك التنظيمي وسبل تطويره.

لقد تبين تداخل العوامل والمشتركات التي يمكن من خلالها تحسين مناخات العمل، والحصول على مخرجات تنظيمية تلبي التطلعات، حيث ظهر جلياً تأثير الإحساس بالعدالة التنظيمية في العديد من المتغيرات التنظيمية الهامة التي من بينها الولاء التنظيمي كونه تعبر عن تماثل العلاقة بين المنظمة والعاملين فيها في افضل صورها، لذلك يشكل الاهتمام بتطوير نظم مراقبة وتقييم الاداء، وتوسيع مساحة المشاركة في صناعة القرار، واشاعة مستوى مناسب من العلاقة المبنية على الاحترام،

وتحسين مستوى الثقة التنظيمية، وغيرها من المحددات والمؤثرات التي يمكن من خلالها رفع مستوى الاحساس بالعدالة التنظيمية كونها عاملاً هاماً في مناخات العمل.

أهمية الدراسة:

إن الاهتمام بدراسة العدالة التنظيمية وتطبيقاتها في المنظمات المختلفة يظهر ارتباطها بالعديد من المتغيرات التنظيمية ذات الصلة الوثيقة بأداء الأفراد وإنتاجيتهم، حيث ترتبط العدالة التنظيمية بكل من المناخ التنظيمي، والولاء التنظيمي، والرضا الوظيفي، والثقافة التنظيمية والمواطنة التنظيمية، والإبداع الإداري وغيرها من المتغيرات المهمة، والتي ينعكس تأثيرها على اداء وإنتاجية المنظمات ودافعية العاملين بها، **ويمكن تحديد الأهمية النظرية والتطبيقية لهذه الدراسة على النحو التالي:**

ـــ يؤمل أن تسهم هذه الدراسة في زيادة الوعي لدى القائمين على إدارة المؤسسات التربوية وخاصة الجامعية منها بضرورة الاهتمام بمفهوم العدالة التنظيمية وتطبيقاتها المختلفة في مجال العمل الجامعي.

ـــ يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في توفير اطر ومسارات مرجعية لبناء معايير واضحة تمكّن من قياس مستوى العدالة التنظيمية بأبعادها التوزيعية والإجرائية والتعاملية والعمل على تطوير هذا المستوى بشكل مستمر.

ـــ تستمد الدراسة أهمية إضافية كونها تتناول تحليل العلاقة بين العدالة التنظيمية والولاء التنظيمي، حيث حظي هذان المتغيران باهتمام كبير من قبل الباحثين في السلوك التنظيمي في السنوات الأخيرة، وبالتالي فهي تساير التطور الإداري القائم مما يمكن أن تشكل إضافة إلى الأدب الإداري التربوي المتاح.

ـــ تعتبر دراسة العدالة التنظيمية قياسياً عملياً لمدى سلامة وفاعلية النظم والإجراءات التي تتبناه الإدارة، حيث يمثل التعرف على مستوى الإحساس بها بشكل عام والإحساس بكل بعد من أبعادها بشكل خاص معياراً هاماً لإصدار الأحكام التقويمية على مدى سلامة وصحة الإدارة، خاصة عند ارتباط الإحساس بالعدالة التنظيمية بمستوى الولاء التنظيمي.

أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

ـــ معرفة مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار.

ـــ معرفة مستوى الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار.

ـــ معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار ومستوى ولائهم التنظيمي.

أداتي الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية استخدم الباحثان الأداة المطورة من قبل نايهوف ومورمان Niehoff and Moorman, (1993) لقياس مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية، ذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة عليها من خلال الإفادة من بعض الدراسات السابقة كدراسة محارمة (2000)، الطبولي وآخرون (2015)، والعبار (2017)، وتكونت الأداة المعتمدة من (19) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة للعدالة التنظيمية: التوزيعية (6عبارات)، والإجرائية (6عبارات)، وعدالة التعاملات (7عبارات).

إضافة إلى ذلك استخدمت الأداة التي طورها بورتر وزملاؤه Poter, *et al.*, (1974) المكونة من (15) فقرة لقياس مستوى الولاء التنظيمي، وذلك بعد الإفادة من دراسات سابقة استخدمت هذه الأداة كدراسة السعود وسلطان (2009)، الحراحشة والخريشة (2012)، بواقع (5عبارات) لكل واحد من أبعاد الولاء التنظيمي: العاطفي، والمعياري، والمستمر.

وخضعت أداتي الدراسة لاختبار الصدق الظاهري، واختبار الثبات للتأكد من الاتساق الداخل لكل منها، حيث بلغت قيمة معامل الفا كرونباخ لقياس الإحساس بالعدالة التنظيمية (0.80) ومقياس الولاء التنظيمي (0.84)، وهي قيم ذات دلالة عند مستوى دلالة (0.05).

منهجية الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لوصف متغيري الدراسة، والوقوف على العلاقة التي تربطهما من خلال التحليل والمناقشة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

اقتصر مجتمع الدراسة على أعضاء هيئة التدريس الوطنيين في جامعة عمر المختار الذين يعملون بكليات الفرع الجامعي (البيضاء) خلال العام الجامعي 2018-2019م، وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (1084) عضو هيئة تدريس، اختيرت منهم عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (271)، حيث مثلت مفردات هذه العينة المختارة (25%) من مجتمع الدراسة، وبعد توزيع الاستبيانات وجمعها بلغ عدد الاستبيانات المسترجعة والقابلة للتحليل الإحصائي (152) استبيان.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تمّ التعامل مع البيانات التي جُمعت وذلك باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) حيث استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

1. للإجابة عن السؤالين الأول، والثاني، تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداتي الدراسة.

2. للإجابة عن السؤال الثالث تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب قوة العلاقة واتجاهها.

وقد اعتمد الباحثان تقسيم مستويات المقياسين المستخدمين إلى ثلاثة مستويات، بحيث حدد مدى كل مستوى وفق المعادلة التالية:

$$\text{مدى المستوى} = \frac{\text{عدد بدائل الإجابة}}{\text{عدد المستويات المعتمدة}} = \frac{5}{3} = 1.66$$

وبذلك يكون مدى كل مستوى على النحو التالي:

- المستوى المنخفض: 1.66 فأقل.
- المستوى المتوسط: من 1.67 إلى 3.33.
- المستوى المرتفع: أكثر من 3.33.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

يمكن عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وفقاً لتساؤلاتها المطروحة، وذلك على النحو التالي:

السؤال الأول: ما مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن كل فقرة من فقرات مقياس العدالة التنظيمية ولأبعاد المقياس بشكل عام.

ويبين الجدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس العدالة التنظيمية وترتيب هذه الأبعاد، ومستوى الممارسة في كل منها:

جدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على أبعاد مقياس العدالة التنظيمية، وترتيبها، ومستوى ممارستها

البعد	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
العدالة الإجرائية	152	3.95	0.77	1	مرتفع

العدالة التفاعلية	152	3.58	0.75	2	مرتفع
العدالة التوزيعية	152	2.07	0.86	3	متوسط
العدالة التنظيمية (العام)	152	3.39	0.61	-	مرتفع

تظهر النتائج في الجدول (1) أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة عن فقرات بُعد عدالة الإجراءات قد بلغ (3.95) بانحراف معياري قدره (0.77)، ووقعت قيمته ضمن قيم المستوى المرتفع، حيث تحصل بعد عدالة الإجراءات على الرتبة الأولى ضمن أبعاد العدالة التنظيمية الثلاثة.

وتصف هذه النتيجة إحساساً مرتفعاً بعدالة الإجراءات، حيث ساعد تطبيق القرارات الإدارية على الجميع، والتزام بالموضوعية عند صناعة القرارات واتخاذها، والمشاركة في صناعة القرارات ومناقشتها، إضافة إلى توافر إمكانية الحصول على كل المعلومات التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس حول هذه القرارات وسبل تنفيذها.

وذات الإحساس المرتفع الذي اتضح ببعد عدالة الإجراءات كان حاضراً أيضاً في بعد عدالة التعاملات، حيث بلغ المتوسط الحسابي للاستجابات عينة الدراسة على هذا البعد (3.58) بانحراف معياري قدره(0.75) حيث كانت قيمته ضمن المستوى المرتفع، وبالرتبة الثانية ضمن الأبعاد الثلاث، حيث جاء هذا الشعور المرتفع بعدالة التعاملات من خلال اهتمام رؤساء الأقسام بمصالح أعضاء هيئة التدريس عند اتخاذهم لقرارات تتعلق بعملهم، إضافة إلى معاملتهم بالود والاهتمام، ومناقشتهم في النتائج المترتبة على أية قرارات تتصل بهم، علاوة على تحفيزهم على البحث العلمي والنشر، وتشجيعهم إلى المشاركة في اللقاءات المهنية.

وفيما يتعلق بعدالة التوزيع (العدالة التوزيعية) يظهر من الجدول (1) أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة عن فقرات هذا البعد قد بلغ (2.07) بانحراف معياري قدره (0.86) ووقعت قيمته عند المستوى المتوسط، وجاء بالمرتبة الثالثة بين أبعاد العدالة التنظيمية.

قد يعود إحساس أعضاء هيئة التدريس بمستوى متوسط بخصوص عدالة التوزيع بسبب التوزيع الغير عادل للأعباء الوظيفية، والشعور بعدم التكافؤ من الجهود المبذولة والمكاسب المتحصلة، هذا الشعور الذي انعكس بشكل عام على مستوى إحساسهم بعدالة التوزيع.

أما بخصوص المستوى العام للإحساس بالعدالة التنظيمية نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على أداة الدراسة قد بلغ (3.39) بانحراف معياري قدره (0.61)، وتقع هذه القيمة ضمن المستوى المرتفع بحسب المستويات التي اعتمدتها الدراسة.

وفي المستوى العام يمكن الإشارة إلى أن مستوى إحساس أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار بالعدالة التنظيمية كان عالياً، حيث أسهم الإحساس المرتفع بعدالة الإجراءات وعدالة التعاملات في الحصول على هذه النتيجة، رغم أن إحساسهم بعدالة التوزيع كان دون التوقعات، فقد جاء بالمستوى المتوسط.

وتتفق هذه النتيجة إلى حد كبير مع نتائج دراسة الطبولي وآخرون، (2015) التي أظهرت ارتفاع مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي، كما تتفق أيضاً مع ما توصلت إليه دراسة العبار (2017) التي بينت ارتفاع مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى معلمي مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة، حيث انتهت دراسة محارمة (2000) إلى نتيجة مفادها انخفاض إحساس موظفي الدوائر الحكومية في محافظة الكرك والطفيلة بالعدالة التنظيمية، وهي النتيجة التي توصلت إليها دراسة محمود وبركات (2006)، حيث تبين ضعف إحساس الموظفين بالعدالة التنظيمية، كما توصلت دراسة النعيم (2009) إلى أن العاملين في المؤسسات العامة السعودية كانوا أكثر إحساساً بعدالة التوزيع وأقل إحساساً بعدالة الإجراءات.

كما اختلفت النتيجة التي تمّ التوصل إليها مع نتائج دراسة الحراحشة (2012) من انخفاض درجة الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى العاملين في مديرات التربية والتعليم في محافظة المفرق بأبعادها الثلاثة.

السؤال الثاني: ما مستوى الولاء التنظيمي لدى اعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال احُتسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار على مقياس الولاء التنظيمي، وذلك كما هو موضح بالجدول (2).

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الولاء التنظيمي وترتيب أبعاده

البعـد	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
الولاء العاطفي	152	3.45	0.32	1	مرتفع

الولاء المستمر	152	2.66	0.41	2	متوسط
الولاء المعياري	152	2.06	0.57	3	متوسط
الولاء العام	152	3.31	0.37	-	متوسط

يلاحظ من الجدول (2) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد الولاء العاطفي بلغ (3.45) بانحراف معياري قدره (0.32)، مما مكّن هذا البعد من الحصول على الرتبة الأولى بين أبعاد الولاء التنظيمي وضمن المستوى المرتفع.

ويشير ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار لديهم استعداد لتقديم أقصى الجهود لإنجاح عمل الجامعة، وأن سمعة الجامعة تهمهم، وأنهم يتحدثون لأصدقائهم على الجامعة بشكل إيجابي ويتفاخرون بالعمل بها.

أما المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة على فقرات بُعد الولاء المستمر فقد بلغ (2.66) بانحراف معياري قدره (0.41)، وجاء هذا البُعد بالرتبة الثانية بمستوى متوسط، حيث أشارت فقراته إلى عدم الاستعداد للتخلي عن العمل بالجامعة، وأن العمل بالجامعة ليس خطأ مرتكب، وأن أي تغيير في الوضع الحالي للعمل يستدعي التفكير في ترك العمل بالجامعة وأن هناك استعداد للعمل بجماعة أخرى ما دامت نوعية العمل واحدة.

والنتيجة مشابهة حسب استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بعد الولاء المعياري، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الاستجابات (2.06) بانحراف معياري قدره (0.57)، وجاء هذا البعد بالرتبة الثالثة بدرجة متوسطة.

وقد أشارت فقرات هذا البعد إلى التطابق بين قيم أعضاء هيئة التدريس وقيم الجامعة التي يعملون بها، والشعور بالسعادة للعمل في الجامعة، وشعورهم باكتساب الكثير من المزايا للعمل بها، وأنها أفضل مؤسسة يمكن العمل بها.

اما بخصوص المستوى العام للولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على مقياس الولاء التنظيمي قد بلغ (3.31) بانحراف معياري قدره (0.37)، إذ تبين أن المستوى العام للولاء التنظيمي متوسطاً.

وفي الصورة العامة يمكن القول أن مستوى الولاء العاطفي المرتفع لم يتمكن من رفع المستوى العام، نتيجة أن مستوى كل من الولاء المستمر والولاء المعياري كان متوسطاً، مما نتج عنه التقدير المتوسط للولاء التنظيمي بشكل عام، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العتيبي والسواط

(1997) التي أظهرت أن العاملين بجامعة الملك عبدالعزيز (غير الأكاديمية) يتصفون بدرجة متوسطة من الولاء التنظيمي.

كذلك تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الفهداوي والقطاونة (2004) التي انتهت إلى أن الولاء التنظيمي للعاملين في الدوائر الإدارية لمراكز محافظات الجنوب الأردنية كان متوسطاً،

وأيضاً اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الحراشة والخريشا (2012) من أن *درجة الولاء التنظيمي للعاملين بمديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق كانت متوسطة.*

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس ومستوى ولائهم التنظيمي؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسب معامل ارتباط بيرسون بين استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة قياس الإحساس بالعدالة التنظيمية بأبعادها التوزيعية، والإجرائية، وعدالة التعاملات، وبين الولاء التنظيمي بأبعاده: العاطفي، والمعياري، والمستمر، وكما هو موضح بالجدول (3).

جدول (3)

معاملات الارتباط بين أبعاد العدالة التنظيمية وأبعاد الولاء التنظيمي

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد

الأبعـاد	معاملات الارتباط			
	عدالة التوزيع (X_1)	عدالة الإجراءات (X_2)	عدالة التعاملات (X_3)	العدالة التنظيمية (عام) (X_4)
الولاء العاطفي (Y_1)	0.423	0.418	0.631	0.618
الولاء المستمر(Y_2)	0.678	0.726	0.612	0.489
الولاء المعياري(Y_3)	0.747	0.768	0.487	0.756
الولاء التنظيمي (عام) (Y_4)	0.579	0.718	0.566	0.749
مستوى المعنوية 0.05				

العدالة التنظيمية، وأبعاد الولاء التنظيمي عند مستوى المعنوية 0.05، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد العدالة التنظيمية، وأبعاد الولاء التنظيمي بين (0.768) كحد أعلى (0.418) كحد أدنى، وهي قيم دالة عند مستوى المعنوي (0.05)، ويعني ذلك أن جميع أبعاد العدالة التنظيمية ترتبط وبدرجات متفاوتة بجميع أبعاد الولاء التنظيمي، وذلك كالاتي:

- **عدالة التوزيع:** جاءت أقوى علاقة بين عدالة التوزيع (X_1) والولاء المعياري (Y_3)، حيث بلغ معامل الارتباط (0.747)، الأمر الذي يعني أن تطابق القيم بين أعضاء هيئة التدريس والجامعة التي يعملون بها، وسعادتهم بهذا العمل، واعتقادهم بأنها أفضل مؤسسة يمكن أن يعملوا بها يرتبط ذلك بشكل إيجابي قوي مع إحساسهم بعدالة التوزيع.

أما علاقة الولاء العاطفي بعدالة التوزيع أضعف مقارنة بالبعدين الآخرين، حيث بلغ معامل الارتباط لها (0.423) .

- **عدالة الإجراءات:** وجود علاقة قوية بلغت (0.768) بين عدالة الإجراءات (X_2) والولاء المعياري (X_3)، والذي يعني أن إحساس عضو هيئة التدريس بعدالة الإجراءات ساعد في اهتمامه بسمعة الجامعة وإحساسه بأن السلوك الديمقراطي في التعامل هو السائد، وأنه يتفاخر بالعمل بالجامعة، كما ارتبط بعد عدالة الإجراءات بالولاء العاطفي بعلاقة ارتباط موجبة ولكنها الأضعف بين الأبعاد الأخرى للولاء.

- **عدالة التعاملات:** معامل الارتباط للعلاقة بين عدالة التعاملات (X_3) والولاء العاطفي (Y_1) بلغ (0.631) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (0.05)، إذ ساهم الإحساس بعدالة التعاملات في رفع مستوى الولاء العاطفي الذي يدفع أعضاء هيئة التدريس لتقديم أقصى جهد، واهتمامهم بسمعة الجامعة وتطورها، وتفاخرهم بالعمل بها، والحديث الإيجابي عنها للآخرين.

أما أدنى علاقة جاءت بين عدالة التعاملات (X_3) والولاء المستمر (Y_2)، حيث بلغ معامل ارتباطها (0.612)، الأمر الذي يوضح أن إحساس أعضاء هيئة التدريس بعدالة التعاملات تربطه علاقة أقل بمستوى الولاء المستمر لديهم.

وبخصوص العلاقة بين العدالة التنظيمية (X_4)، وأبعاد الولاء التنظيمي اتضح ان أقوى علاقة ارتباطية كانت بين العدالة التنظيمية، والولاء المعياري، الأمر الذي يقود إلى أن الولاء المعياري يرتبط بمدى إحساس أعضاء هيئة التدريس بالعدالة التنظيمية.

أما العلاقة بين العدالة التنظيمية (X4) والولاء التنظيمي (Y4)، قد بلغ معامل ارتباطها (0.749)، وذلك يعني أن مستوى الولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس يرتبط ارتباطاً قوياً بإحساسهم بالعدالة التنظيمية، وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة، فقد توصلت دراسة العجمي (1998) وجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين الولاء التنظيمي وإحساس العاملين بالمؤسسات العامة الكويتي بالعدالة التنظيمية، وهي النتيجة التي توصلت إليها دراسة الفهداوي والقطاونة (2004) من وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائياً بين تصورات العاملين بالدوائر الإدارية لمراكز محافظات الجنوب الأردنية لمستوى العدالة التنظيمية ومستوى ولائهم التنظيمي.

وإلى ذات النتيجة انتهت دراسة أبوتابة والقطاونة (2009) التي بينت وجود علاقة إيجابية بين الولاء التنظيمي وإحساس العاملين في مدينة الكرك الصناعية بمحافظة الكرك الأردنية بالعدالة التنظيمية، كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسة السعود وسلطان (2009) التي أظهرت معاملات ارتباطية إيجابية بين العدالة التنظيمية عند رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية والولاء التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية.

النتائج والتوصيات

بينت عملية تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً النتائج التالية:

ــ ارتفاع مستوى الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار خصوصاً عدالة الإجراءات وعدالة التعاملات، وإن كان الإحساس بعدالة التوزيع بمستوى متوسط.

ــ المستوى المتوسط للولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار وذلك رغم ارتفاع مستوى الولاء العاطفي، إلا أن المستوى المتوسط للولاء المستمر والولاء المعياري رسم الصورة العامة له.

ــ وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الإحساس بالعدالة التنظيمية بأبعادها التوزيعية والإجرائية، وعدالة التعاملات، وبين مستوى الولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار بأبعاده العاطفي، والمعياري، والمستمر، وإن اختلفت مستويات هذه العلاقة بين المتغيرين الرئيسيين، وبين المتغيرات الفرعية لكل منهما.

وبناءً على هذه النتائج يمكن تقديم بعض التوصيات التي من شأنها أن تلفت الانتباه لدى القيادات الأكاديمية إلى أهمية تعزيز مفاهيم العدالة التنظيمية ومعانيها، والتأكيد على دورها الهام في رفع مستوى الولاء التنظيمي وأعضاء هيئة التدريس، والذي يساعد على تطوير الأداء التنظيمي ورفع فعاليته، وذلك على النحو التالي:

ــ اختبار علاقة الإحساس بالعدالة التنظيمية لأعضاء هيئة التدريس ببعض المتغيرات التنظيمية، كالمواطنة التنظيمية، والثقة التنظيمية، والرضا الوظيفي، والقيادة التربوية.

ــ أهمية مراعاة توزيع الأعباء الوظيفية على أعضاء هيئة التدريس بشكل عادل، وأهمية إعادة النظر في التشريعات المنظمة للتعليم الجامعي، وخاصة فيما يتعلق بالأعباء التدريسية من أجل تخفيضها لصالح قيام أعضاء هيئة التدريس بالأدوار الوظيفية المرتبطة بالبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وإعادة النظر في المعاملات المالية لهم، بحيث تبنى رواتبهم ومكافآتهم وفقاً لمتغيري المؤهل العلمي والدرجة العلمية، وإزالة الفوارق في هذه المعاملات بين العناصر الوطنية والمغتربة.

ــ بناء برنامج تدريبي للقيادات الأكاديمية بهدف تطوير قدراتهم القيادية من خلال ترسيخ مفاهيم العدالة التنظيمية في ممارساتهم الإدارية، وأهمية المشاركة الواسعة في صناعة القرارات الإدارية والأكاديمية، والحرص على المعاملات الحسنة تجاه أعضاء هيئة التدريس وانعكاس كل ذلك على مستوى الولاء التنظيمي الذي يمثل واحد من أهم مؤشرات صحة البيئة التنظيمية وفاعليتها.

المراجع:

1. أبو الوفا، جمال (2005): التنمية التنظيمية للجامعة المصرية وأساليب تطويرها (دراسة ميدانية)، مجلة مستقل التربية العربية، مجلد (11)، عدد (39)، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، (9-84).
2. أبوتاية، بندر كريم ومنار إبراهيم القطاونة (2009): العلاقة بين إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية والولاء التنظيمي في مدينة الكرك الصناعية في الأردن، مجلة كلية التربية، عدد (140)، الجزء الأول، جامعة الأزهر، (281-310).
3. أحمد، حسن عبدالمالك وسمير حسنين بركات (2006): العلاقة بين ثقة مديري ومعلمي مدارس التعليم العام في دقة وموضوعية وفعالية نظام تقويم الأداء الوظيفي وإحساسهم بالعدالة التنظيمية (دراسة ميدانية)، العلوم التربوية، العدد (2)، جامعة القاهرة، (3-63).
4. حسانين، جاد الرب عبدالسميع (2004): أثر إدراك العاملين للعدالة التنظيمية على الالتزام التنظيمي (دراسة تطبيقية)، مجلة البحوث التجارية، مجلد (26)، عدد (2) جامعة الزقازيق، (73-130).
5. الحراحشة، محمد عبود (2012): درجة إحساس العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق بالعدالة بالتنظيمية، مجلة جامعة الملك سعود، مجلد (24) (47-114).
6. الخضرا، بشير وآخرون (2010): السلوك التنظيمي، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة.
7. الحراخشة، محمد عبود وملوح باجي الخريشا (2012): درجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، مجلد (27)، عدد (2)، 57-114.
8. زايد، عادل محمد (1995): تحليل العلاقة بين أساليب مراقبة الأداء الوظيفي وإحساس العاملين بالعدالة التنظيمية، المجلة العربية للعلوم الإدارية، مجلد (2)،ع (2)، 269-298.
9. السعود، راتب وسوزان سلطان (2009): درجة العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي لأعضاء هيئة الهيئات التدريسية فيها، مجلة جامعة دمشق، مجلد (25)، ع (1+2)، 191-231.
10. الطبولي، محمد عبدالحميد وآخرون (2015): الإحساس بالعدالة التنظيمية وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى اعضاء هيئة التدريس في جامعة بنغازي، مجلة نقد وتنوير، عدد (2)، 65-100.

11. الطحيح، سالم مرزوق، وعلي حسين محمد (2002): العلاقة بين الهيكل التنظيمي ومدى الإدراك للعدالة التنظيمية (دراسة على منظمات الأعمال الكويتية)، مجلة الإداري، ع (49)، 79-108.
12. العبار، هناء الفرجاني (2017): الإحساس بالعدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي، رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية الليبية للدراسات العليا، بنغازي.
13. العتيبي، مسعود محمد ومطلق عوض الله السواط (1997): الولاء التنظيمي لمنسوبي جامعة الملك عبدالعزيز والعوامل المؤثرة فيه، مجلة الإداري، ع (70)، 13-67.
14. العجمي، راشد شنيب (1998): تحليل العلاقة بين الولاء التنظيمي وإحساس العاملين بالعدالة التنظيمية، مجلة الإداري، ع (72)، 71-98.
15. عواد، عمرو محمد (2003): تحليل أبعاد العدالة التنظيمية (دراسة تطبيقية)، مجلة البحوث الإدارية، عدد يناير 12 - 46.
16. الفهداوي، فهمي خليفة ونشأت أحمد القطاونة (2004): تأثيرات العدالة التنظيمية في الولاء التنظيمي (دراسة ميدانية للدوائر الحكومية في محافظات الجنوب الأردنية)، المجلة العربية للإدارة، ع (24)، ع (2)، 2-20.
17. محارمة، تامر محمد (2000): مدى إحساس موظفي الدوائر الحكومية الأردنية في محافظتي الكرك والطفيلة بالعدالة التنظيمية (دراسة ميدانية)، مجلة الإدارة العامة مجلد (40)، عدد (2)، 319-346.
18. المعاني، أيمن عودة (1996): الولاء التنظيمي (سلوك منضبط وإنجاز مبدع) مؤسسة الوراق، عمان – الأردن.
19. الهيتي، صلاح الدين حسين (2014): تأثيرات العدالة التنظيمية والثقة على سلوك المواطنة التنظيمية(دراسة ميدانية في الجامعات الحكومية اليمنية)، مجلة الإداري،ع(136)،11-47
20. Becker, T.E(1992): "fociand basic of cowmitment are they distinetions worth making the Academy of management" Journal, 35, 232 - 244
21. Koopmann, R. (2003): "The Relationship between perceived organizational justice and organizational citizenship behavior". www.uwstou.edu/solutions/uwjst/koopmann.pdf.
22. Saal, f & moore, s (1993):"perception of promotional fairness and promotion candidates Qualification" Journal of Applied psycholoqy, vol 78, 105 – 110.

التهجير القسري وأثره على أنماط التجمعات الحضرية

(حالة جوهانسبرغ أنموذجا)

إيملي سيلفرمان، مدينة دينفر، ولاية كولورادو، الولايات المتحدة الأمريكية

هيلانة بن علي، قسم العمارة وتخطيط المدن، كلية الهندسة، جامعة بنغازي.

الملخص

لقد كان لعمليات التهجير القسري والقيود علي حركة السكان لأكثر من قرن، آثارا وخيمة علي أنماط التجمعات الحضرية، والمستوطنات الريفية في جنوب إفريقيا، وكانت الفوارق الاقتصادية الآخذة في الاتساع بين المناطق الحضرية والريفية التي ظهرت في مدينة جوهانسبرج، هي ما انبثق عنها ضغوط الهجرة، وكان للشكل الحضري المفصول إلى حد كبير، تأثيرا آخرا نتج عنه مجموعة من العواقب الاجتماعية والاقتصادية والبيئية الضارة، ونموا سكانيا عشوائيا، في مواقع غير صالحة للسكن.

ويهدف هذا البحث لاستعراض المسار التاريخي للنمو الحضري، والطريقة التي شكلت مدينة جوهانسبرج، ويبين التحديات التي تنطوي عليها مقاومة هذا الموروث من أجل خلق مدن أكثر إنصافا وكفاءة.

وتعتبر تجربة جنوب إفريقيا منذ عام 1994، ذات أهمية كبيرة للبلدان الأخرى التي تمر بالانتقال الحضري.

الكلمات المفتاحية:

التهجير القسري، أنماط التجمعات الحضرية، مدينة جوهانسبرج.

المقدمة

منذ اكتشاف الذهب في جنوب أفريقيا عام 1896م، وحتى نهاية الفصل العنصري رسميا بانتخابات عام 1994م، كانت قوانين الفصل في جوهانسبرغ تؤثر بشكل كبير في أنماط الهجرة، وتؤثر في أشكال المدن، فتهجير الناس ركيزة أساسية في تخطيط المدن كما قرره عدد من المفكرين، كالفيلسوف الصيني كوان – تزو (Kuan–tzu)، والمهندس المعماري ومخطط فينيسيا أوتو فاغنر(Otto Wagner)، ولسبيروكوستوف في كتابه عناصر الشكل الحضري عبر التاريخ ، الذي ناقش الممارسة الشائعة لنقل أو تدمير غيتو اليهودية، عندما ثبت أن موقعها مرغوب للمدينة المضيفة، وكما هو الحال في مراكش، ورزبورغ، ونورمبرغ، وقد حدث نفس هذا النمط من التهجير القسري في جنوب إفريقيا في الفصل العنصري، تحديدا في جوهانسبرغ.

إشكالية البحث:

ماهي مسببات وأنماط التهجير القسري في جنوب إفريقيا؟ وكيف أثر علي نمط نمو المدينة ؟

أهمية الورقة، وأهدافها:

يهدف هذا البحث إلي استعراض المسار التاريخي للنمو الحضري، والطريقة التي شكلت مدينة جوهانسبرج، ويستكشف التحديات التي ينطوي عليها مقاومة هذا الموروث لخلق مدن أكثر إنصافا وكفاءة.

منهج البحث:

ترتكز منهجية البحث علي دراسة السياق التاريخي لنقل السكان غير البيض في مدينة جوهانسبرغ قسرا في ثلاثة موجات منفصلة، وذلك باستعراض الطريقة التي شكلت مدينة جوهانسبرج من خلال تراكبات الخرائط.

وعليه قُسِّمَ هذا البحث إلى:

المبحث الأول: تضمّن نبذة عن تاريخ الهجرة والاستيطان ومراحل تشكيل مدينة جوهانسبيرج.

المبحث الثاني: موجات التهجير القسري الثلاث.

المبحث الثالث: تراكبات الخرائط لنمط التهجير القسري مع نمو المدينة.

خاتمة البحث: تضمّنت أهم النتائج التي توصّل إليها الباحث.

المبحث الأول تاريخ الهجرة والاستيطان ومراحل تشكيل المدينة في جوهانسبيرج.

على الرغم من أن جوهانسبرج ليست مدينة ساحلية، إلا أنها احتوت على موقع الاستيطان الرئيسي لعدة قرون، بسبب وجود المعادن، وتحت المرتفعات بين الشرق والغرب كانت بالمنحدرات حول الهضبة كميات كبيرة من الكوارتزيت والذهب، وخلال العصر الحديدي المتأخر، غطي الحديد المصهور منطقة سوثو-تسوانا (Sotho-Tswana) وعاش السكان في القرى حتى وصل الهولنديون ونقبوها، وقبل اكتشاف الذهب في عام 1886، بدت بلدة التعدين الهولندية مثل أي بلدة تعدين في العالم الغربي خلال تلك الفترة الزمنية، كما في الشكل(1)، وقد تم وضع مخطط مستطيل الشكل بعد التلال الطبيعية بين الشرق والغرب، مع طريق مركزي وساحات مفتوحة كبيرة للتداول التجاري، كما في الشكل (2)، وجذبت الإمدادات والعمالة اللازمة لاستخراج الذهب المكتشف حديثا، مؤسسات مالية ومؤسسات هجرة جديدة.

وكان عدد السكان يتراوح ما بين 2000 و 3000 نسمة، ثم أخذت المدينة في الاتساع، مما أدى إلى إنشاء شبكة من الطرق خارج المحور المركزي الرئيسي القديم، كما في الشكل(3).

وبحلول عام 1896، كان عدد سكان جوهانسبرغ 102.000 نسمة، على مساحة 13 كيلومترا مربعا، مع نمو في جميع الاتجاهات الأساسية كما في الشكل(4).

لم يصاحب هذا النمو معالم معمارية رئيسية بارزة، لأن النمو السريع والحاجة كانت سابقة على الجماليات، وكانت المساحات الأكثر أهمية هي ساحات التبادل التجاري، كما في الشكل (5)، وحتى في هذه المرحلة المبكرة من التنمية الحضرية، أظهرت جوهانسبرغ

فارقا ملحوظا بين شكل مركز المدينة الرئيسي، وموقع السكان الأصليين، فبينما كان المركز يحتوي على مبان مزخرفة متعددة الطوابق، كانت منطقة السكان الأصليين في الربع الشمالي الغربي، حيث أجبروا على الاستيطان، كانت أراضي ضيقة وطويلة، تحتوي على منازل مؤقتة، كما في الشكل (6).

ويمكن رؤية الفرق الملحوظ في تشكيل النسيج الحضري في الشكل (7)، من ناحية حجم وتوجيه الكتل في موقع السكان الأصليين عن بقية جوهانسبرغ. على الرغم من أن هذه المناطق كانت تسمى مواقع كافير وكولي (Kaffir and Coolie)، إلا أنها كانت مختلطة عرقيا مع الأوروبيين من جنسيات مختلفة، كالهنود، والصينيين، والعرب، واليابانيين، وأشخاص من مختلف الألوان و الثقافات" **(بريمرBremmer ، صفحة 36)**

المبحث الثاني : موجات التهجير القسري.

تم نقل السكان غير البيض قسرا في ثلاثة موجات منفصلة إلى أكثر المناطق غير الصالحة خارج المدينة المخطط لها، ومع توسع حدود المدينة، قامت الحكومة المحلية بإزالة السكان الأصليين وغيرهم من غير البيض بشكل مستمر إلى مواقع أخرى خارج مركز المدينة، واستمر نمط النمو الذي يتبعه النزوح، الذي أصبح يعاقب عليه من خلال الدولة بقوانين الفصل العنصري.

ومنذ انتهاء الفصل العنصري، كان هناك نضال من أجل خلق مجتمع أكثر عدلا، والذي عانى جزئيا من تخطيط المدينة والترحيل الموروث للسكان الأصليين وغير البيض.

موجة التهجير القسري الأولي

في عام 1903، أدت الرغبة في النمو إلى تدمير موقع كولي (Coolie Location)، كأول تهجير قسري، وقد تم ترحيل السكان الذين يعتبرون أصليين تزامنا مع إنشاء المستوطنات للسكان الأصليين في كليبسبرويت (Klipspruit)، على بعد عشرة

أميال جنوب غرب المدينة، وأصبحت كليبسبرويت في نهاية المطاف جزءا من سويتو (Soweto)، اسم البلدة الجنوبية الغربية.

وكان من الطبيعي أن يكون النمو في موقع الكولي نحو الشمال الغربي بالقرب من موقعها، وفي اتجاه بعيد عن وسط المدينة، وبدلا من ذلك فقد أجبر السكان علي الانتقال في الاتجاه المعاكس بعيدا عن المنطقة المهمة والمرغوبة، وكانت النتيجة تجاور موقع الملاجئ الجديد بأرض مقترحة للصرف الصحي، وقد بنيت هذه الملاجئ المؤقتة والتي ظلت موجودة لفترة طويلة كخيام وثكنات من ألواح الحديد المموج، وكانت تضم حوالي 3,100 نسمة، كما في الشكل(8).

ولم تكن كليبسبرويت بعيدة عن العمل فحسب، بل كانت تفتقر إلى العديد من الملامح الأساسية: مركز المدينة، والعمل داخل الحدود، والصناعات الرسمية، و أماكن مجتمعية. ويوضح الشكل(8) التجاهل الصارخ للأفارقة الذين أجبروا على الانتقال إلى هناك بسبب الجهل في قراءة التخطيط، وبالإضافة إلى ذلك، فقر في البنية التحتية، كما يتضح من الطرق غير المعبدة، ونقص الكهرباء، وعدم توفر وسائل النقل العام.

كما ينظم قانون أراضي السكان الأصليين عام 1913م، حيازة الأراضي، حيث نص على أن 87% من السكان (الإفريقيين) تقتصر ملكيتهم على 13% من الأرض فقط، وبالتالي كان ذلك أول تشريع للتهجير القسري، ومنذ ذلك الوقت، تسبق عمليات التهجير القسري تشريعات جديدة إلى جانب قانون أراضي السكان الأصليين، تحت رعاية قوانين الفصل العنصري (بيفون Beavon ، ص 95)

وخلال الحرب العالمية الأولى، ارتفعت الأسعار، وازدادت مشكلة السكن، ونمت العشوائيات الفقيرة في جميع أنحاء جوهانسبرغ.

موجة التهجير القسري الثانية

حدثت الموجة الثانية من عملية التهجير القسري في عام 1935، بعد صدور قانون العشوائيات الفقيرة في عام 1934م، كانت الحكومة تخطط لإزالة أخرى، كما يتضح من مسابقة تخطيط المدن في عام 1931م، لموقع جديد في نفس الموقع الجغرافي لكليبسبرويت، سميت أورلاندو (Orlando) وكان تخطيط النموذج الذي فاز في مسابقة "نموذج بلدة السكان الأصليين بنكهة المدينة الحدائقية" يوفر ساحات للحي وحزام أخضر خطي، وليس مستغربا أن البناء الفعلي في أورلاندو لم يشمل الحدائق أو الحزام الأخضر أو الأسواق أو المجمعات الصناعية، وقد اشتمل قانون العشوائيات الفقيرة، الذي صدر في عام 1934م، على العديد من الأساليب لإجبارهم على إزالتها.

وبالإضافة إلى ذلك، لم يشترط القانون على الحكومة أن توفر مساكن للمشردين، فتوسع نطاق تطبيقه علي الأفارقة ليشمل السكان الملونون والهنود.

وفي عام 1935م، تم إبعاد الأفارقة والأشخاص الملونين قسرا من منطقة دورنفونتين–بيترامز (Doornfontein–Betrams) في الجانب الشرقي، إلى أورلاندو على الجانب الغربي، وبعد وقت قصير من اضطرار السكان غير البيض إلى الانتقال من بلدة بروسبيكت (Prospect) إلى بيمفيل (Pimville) (جزء من كليبسبرويت). وكما هو الحال بالنسبة للتهجير الأول، اتسعت عملية التهجير الثانية لتشمل أولئك الذين يعيشون في جوهانسبرغ إلى موقع بعيد عن أي مرافق أساسية، كما في الشكل (9).

موجة التهجير القسري الثالثة

حدثت عملية التهجير القسري الرئيسية الثالثة في عام 1955م، تحت رعاية قانون مناطق المجموعات لعام 1950م، الذي جعل ممارسة التمييز والفصل بحكم الأمر الواقع قانونيا، وقد منح القانون المجموعات العرقية أقسام سكنية وأخرى تجارية، وتم استثناء غير البيض من أكثر المناطق تطويرا، كما أدت الشرائط العازلة والأسوار إلى فصل

السكان البيض عن بقية السكان، وطالب السكان البيض في المناطق الغربية الحكومة المركزية بإجبار مجلس مدينة جوهانسبرغ على إزالة ما يعتبرونه البقع السوداء في الضواحي الغربية، التي تتعارض مع سياسة الفصل العنصري **(بيفون Beavon ، ص 131).**

وقد أرسلت عمليات التهجير القسري الناس إلى ميدولاندس (Meadowlands) وديبكلوف (Diepkloof)، والمواقع المتاخمة لأورلاندو، وبعد ذلك بعام اضطر الذكور إلى الانتقال إلى بيوت في دوبي وميدولاندز بعد قانون (Locations in the Sky) في عام 1956م.

والشكل (10) كان شكل المدينة، عبارة عن ضواحي سكنية بيضاء فقط إلى الشمال، والإفريقية وغير البيضاء من المناطق السكنية إلى الجنوب والغرب، وبقي كذلك لأكثر من ثلاثة عقود.

المبحث الثالث: تراكبات الخرائط لنمط التهجير القسري مع نمو المدينة

الشكل (11) خرائط توضح نمو جوهانسبرغ من 1900 إلى 1992، ففي أعلي خريطة 1900م، موقع أرض السكان الأصليين، وإزالتها قسرا إلى كليبسبرويت، ووقعت الموجة الثانية من التهجير في الثلاثينات من القرن العشرين إلى بيمفيل وأورلاندو، التي تظهر على رأس خريطة 1938م، أما موجة التهجير الثالثة من دورنفونتين–بيترامز وبروسبيكت إلى ميدولاندس وديبكلوف، فتظهر في خريطة 1957م، وكانت عمليات إزالة المواقع في قانون The locations–in–the–sky في جميع أنحاء جوهانسبرغ.

وفي خريطة عام 1992 يظهر تناقض مواقع الضواحي البيضاء في المناطق الشمالية والشرقية، مع مقالب المناجم المتربة، وامتداد المخيمات والعشوائيات في الجنوب.

ومن خلال تراكبات الخرائط، يمكن للمرء أن يراقب نمط عمليات التهجير القسري مع نمو المدينة، فقد عاش السكان غير البيض الذين وصلوا حديثا داخل حدود المدينة إلى أن تم نقلهم قسرا خارج حدود المدينة، وازداد نمو المنطقة المعروفة باسم سويتو باطراد مع

استمرار الحكومة في إزالة السكان غير البيض في جنوب غرب المدينة، وقد أدت عقود من التهجير القسري إلى سويستو إلى تكوين مجموعة واحدة من السكان المهجرين، وكان ذلك هو هدف الحكومة، ولكن أصبح له عواقب غير متوقعة، فمن المفارقات أن وحدة السكان المهجرين أدت في نهاية المطاف إلى حصول السكان غير البيض على أغلبية المناصب الحكومية والسيطرة عليها، وذلك بتشكيل جماعات معارضة ومطالبة بحق الانتخاب، وتبادل كامل للسلطة.

وأصبح أولئك البيض الذين يفتقدون إلي أي وسيلة حماية، يخشون على نحو متزايد من القوى الخارجية، مما خلق مثال للتصميم الحضري الدفاعي مع البوابات والأقفال للحفاظ على غير المرغوب بهم في الخارج، واليوم تعرف جوهانسبرغ بعناصرها الدفاعية، فجميع المناطق لها بوابات، والشوارع مغلقة، والأسلاك الشائكة في كل مكان، وعلى الرغم من عدم وجود نشاط تعدين، فإن مكبات المناجم تكثر في الجنوب.

ومازال هذا الانقسام يشكل عاملا أساسيا في الوقت الحاضر و المستقبل، ويجب معالجته من أجل زرع بذور مجتمع أكثر مساواة.

الخلاصة

بدلا من بناء مجتمع عادل، شل التخطيط الحضري قدرة مدن جنوب أفريقيا على توفير حياة حضرية كريمة لأغلبية مواطنيها **(مبين وسيمت ,Mabin and Simt، ص 193)**، ونقل هؤلاء السكان غير المرغوب فيهم إلى أماكن غير مخططة، مع أكواخ مؤقتة تعمل كمساكن طويلة الأجل، وقد عزز عدم وجود التخطيط الواعي والبنى التحتية الكافية ووسائل الراحة الهامة تجاهل الحكومة للأغلبية غير البيضاء في جوهانسبرغ، ومن خلال قوانين الفصل العنصري (قانون أراضي المواطنين الأصليين لعام 1913، وقانون الأحياء الفقيرة لعام 1934، وقانون مناطق المجموعات لعام 1950)، أحدثت الحكومة البيضاء في جوهانسبرغ تفككا للتكوين الحضري، وفي 5 يونيو 1991، ألغي قانون السكان الأصليين، وقانون مناطق المجموعات، و في عام 1994 انتهى الفصل العنصري

بالاقتراع العام، وفوز المؤتمر الوطني الإفريقي في الانتخابات في 14 أكتوبر 2009م، وأعلن قانون الأحياء الفقيرة غير دستوري، في انتهاك لقانون الإسكان الوطني، ولا يزال الطريق الطويل والشاق الذي لا تزال جوهانسبرغ تحتاج لقطعه في سبيل خلق مكان يرحب بجميع مواطنيها.

المقترحات والتوصيات

نحن في حاجة إلي المزيد من الدراسات التي تهتم بحملات الهجرة القسرية في العالم العربي خلال العقدين الأخيرين بشكل خاص.

ويقترح البحث الآتي:

1. بناء مقترح يدرس آثار الهجرة القسرية (أو النزوح القسري) على التغيرات الديموغرافية – المجالية الليبية وموروفولوجيتها الاجتماعية والعمرانية من خلال اتخاذ حالة أو حالتين داليتين.
2. تشجيع مشاركة المجتمع المحلي في الإدارة المحلية في مرحلة إعادة الإعمار.
3. تشجيع المشاركة المجتمعية في تطوير الفضاءات العامة والحدائق وتوطيد مبدأ المصالحة والحس بالهوية.
4. تطبيق تقنية نظم المعلومات الجغرافية GIS :

- ادخال تقنية نظم المعلومات الجغرافية في المشاريع التخطيطية وحصر الأضرار بعد الحرب.
- استكشاف تنوع واحتياجات الأحياء السكنية من خلال نظم المعلومات الجغرافية والتخطيط المجتمعي.
- تمثيل الناس والفضاء والبيئة.
- استراتيجيات للحفاظ على الطبيعة الديمقراطية لنظم المعلومات الجغرافية .

المراجع

[1]. Bremner. L. (2005). Johannesburg: Remaking Johannesburg. UK: Spoon Press.

[2]. Beavon, J. (2004). Johannesburg: The Making and Shaping of the City. South Africa: University of South Africa Press.

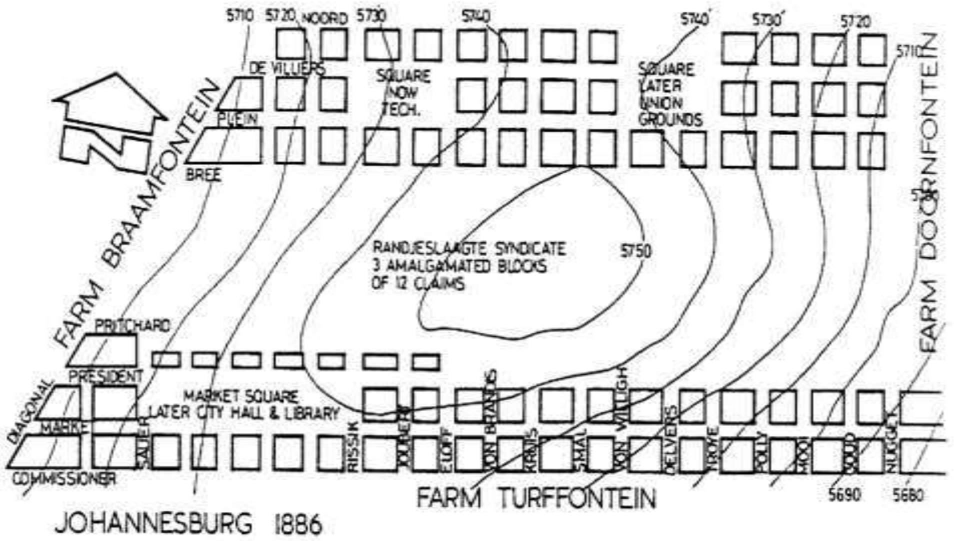
[3]. Kallway, P., & Pearson, P. eds.(1986) Johannesburg: Images and Continuities. South Africa: Yaven Press.

[4]. Kostof, S. (1992). The City Assembled. London: Thames & Hudson.

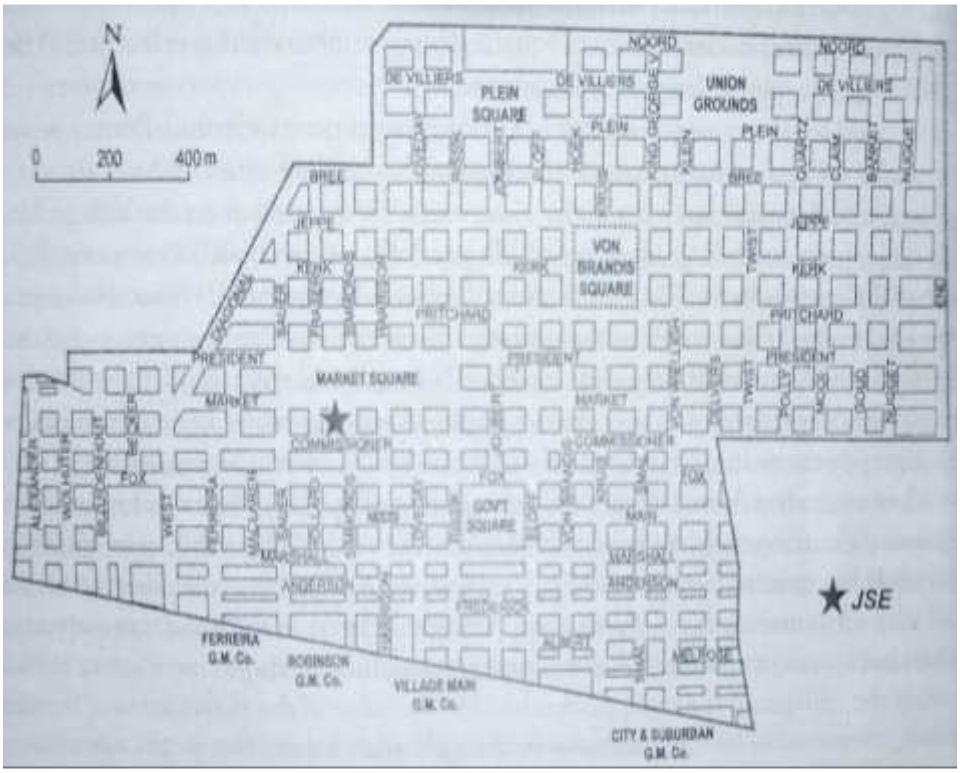
[5]. Mabin, A., & Smit, D. (1997). Reconstructing South Africa's Cities? The Making of Urban Planning 1900-2000. Planning Perspectives,12, 193-223.

[6]. Press Release. (2009 November 8). AbahlalibaseMjondolo celebrates as Constitutional Court declares KZN Slums Act unconstitutional. Retreived from AbahlalibaseMjondoloSekwanele website: http://abahlali.org/node/5908/

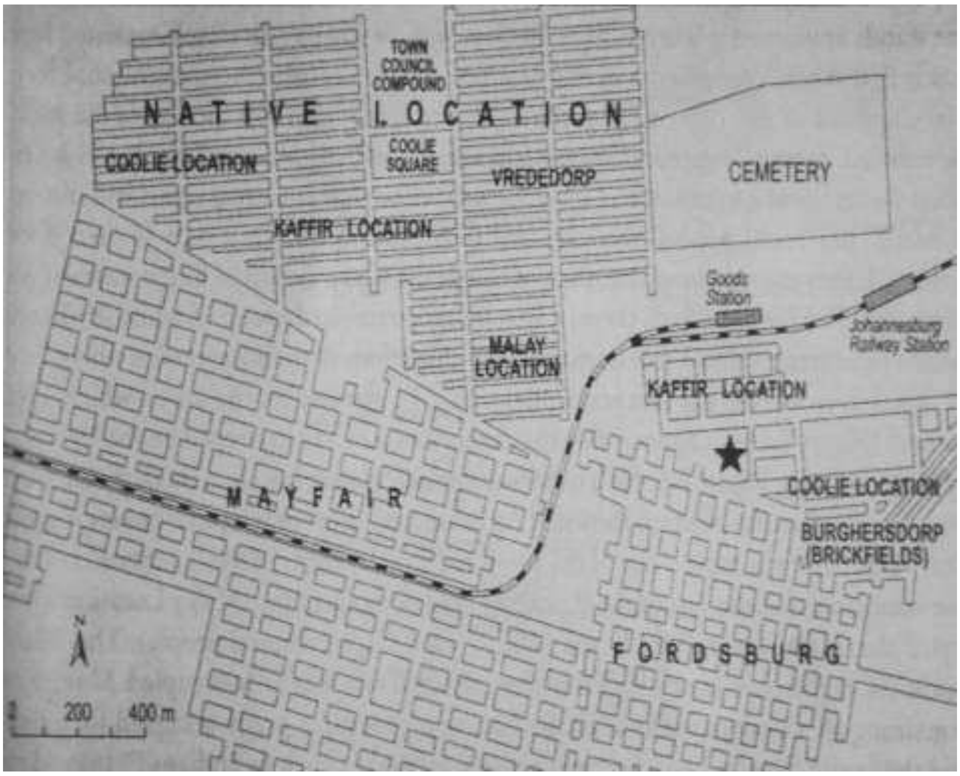
[7]. Read, S., Rosemann, J.eds. (2005). Future City. London: Routledge.



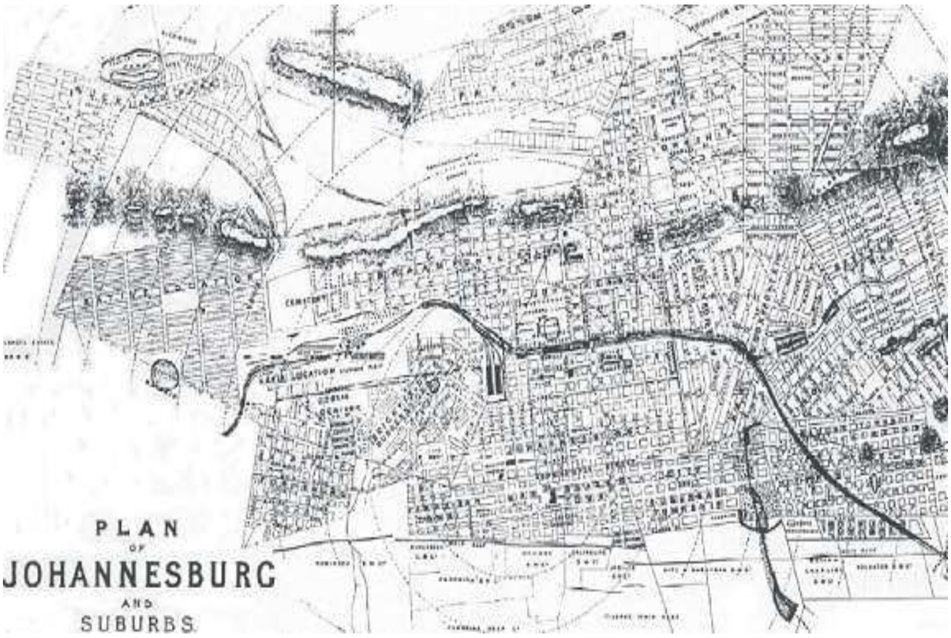
الشكل (1)جوهانسبرج 1886، النصف الأول.[1]



الشكل (2)جوهانسبرج 1886، النصف الثاني.[2]

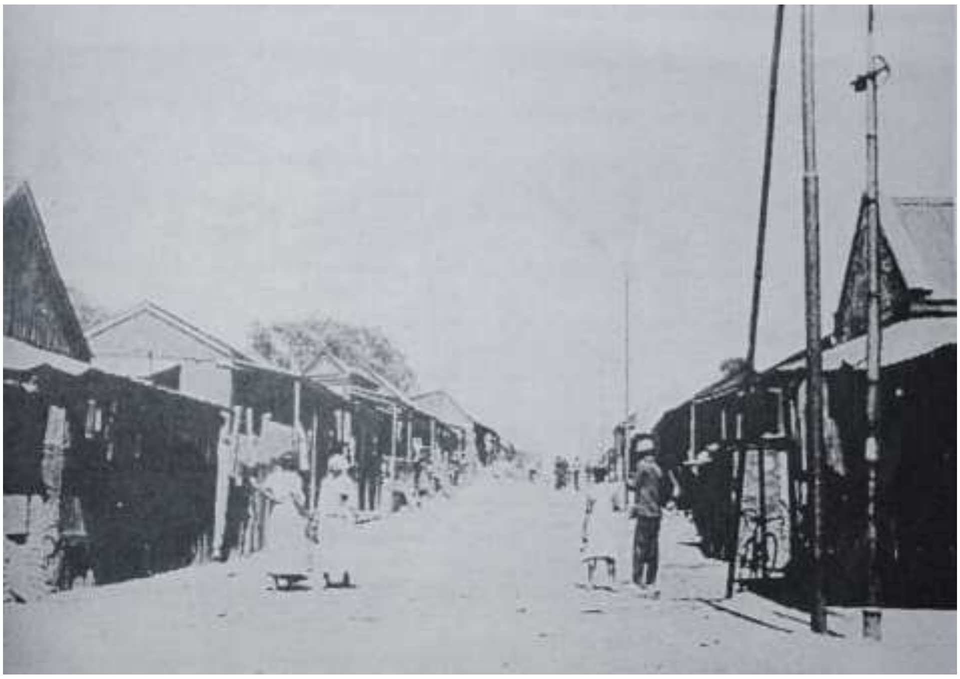


الشكل (3) جوهانسبرج 1887 .[2].



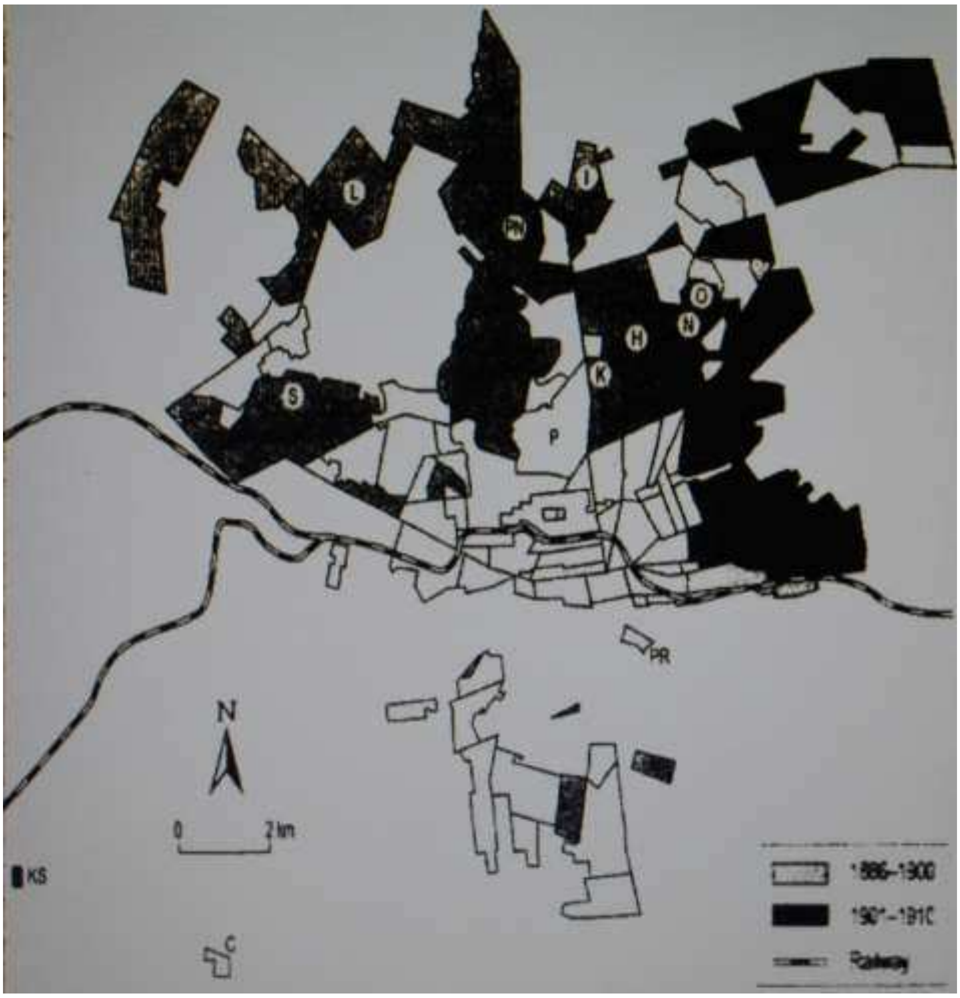
الشكل (4)خريطة الأجزاء الرئيسية لجوهانسبرج في 1897.[2]

الشكل (5) جوهانسبرج، ساحات التبادل التجاري 1986 .[3]



الشكل (6) جوهانسبرج بلدة السكان الأصليين 1986 .[3]

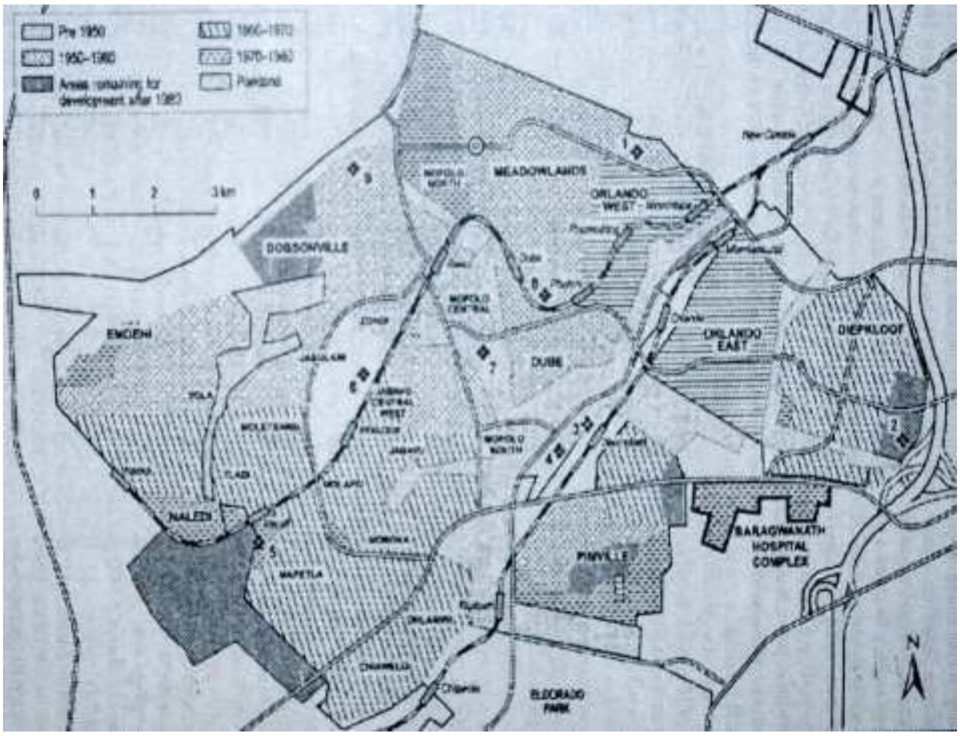
الشكل (7)جوهانسبرج، المنازل المؤقتة للسكان الأصليين في سويتو .[2]



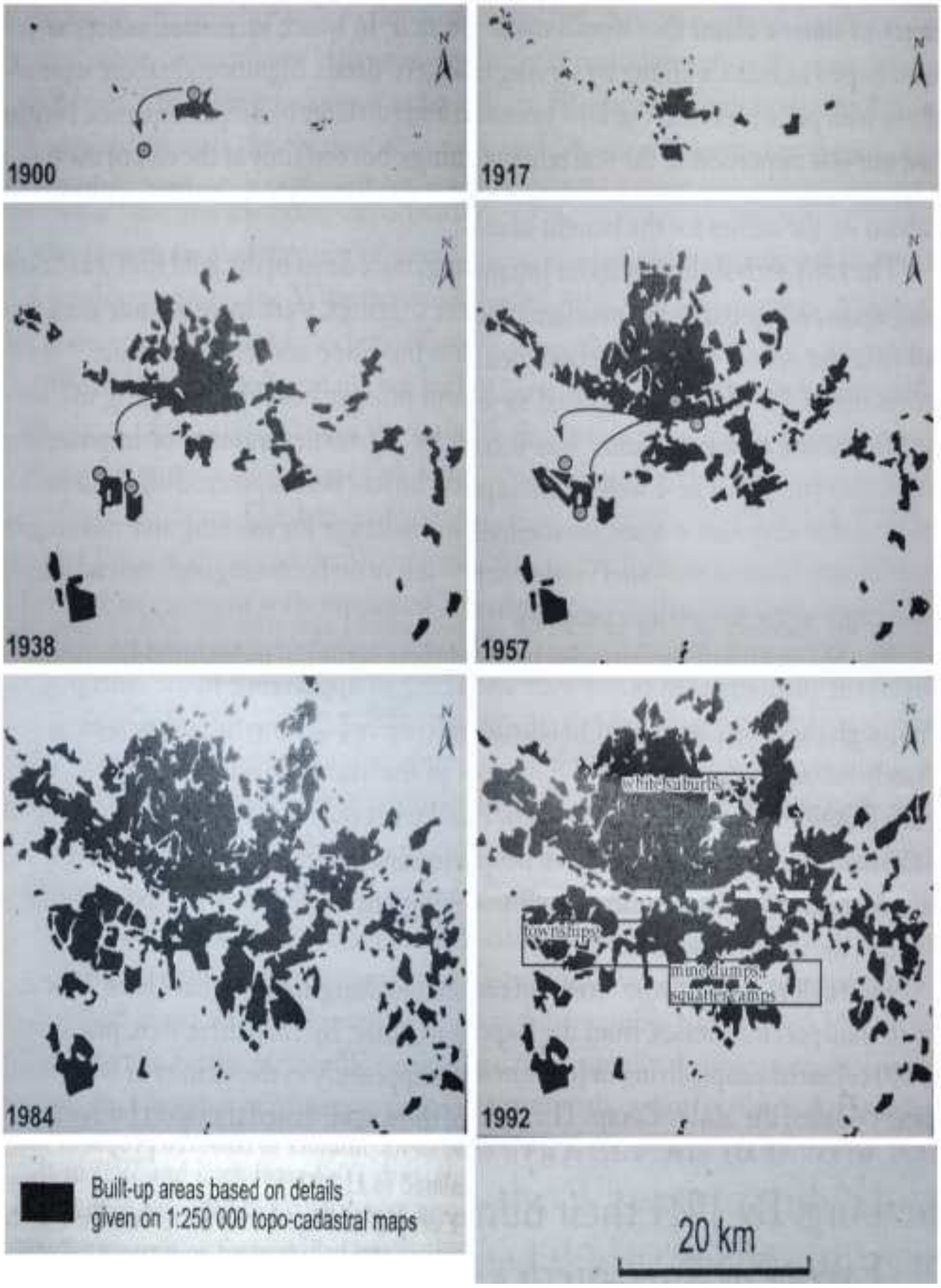
الشكل (8)كليبسبرويت KS-- Klipspruit ، سويتو -S- Soweto 1903 .[2]

الشكل (9)أورلاندو− O= Orlando توسع جوهانسبرج و انتشار الملاجئ المؤقتة

[2]. 1939−1911



الشكل (10) نمو سويتو 1950– 1980 .[2].



الشكل (11) خريطة تراكبية لنمو التهجير في جوهانسبرغ من 1900 إلى 1992.[2]

Inherited Pattern of ForcedRemovals in Africancities (Case study Johannesburg)

Emily Silverman[a], Hailana Ben Ali[b]*

[a]City and County of Denver Technology Services 201 w colfax Ave Denver, CO 80205
[b] Lecturer. Architecture and Urban Planning dept. Faculty of Engineering, Univ. of Benghazi, Libya.

Abstract:

Forced removals and restrictions on population movement for more than a century and until 1994 have had disastrous effects on the patterns of urban and rural settlements in South Africa. The widening economic gap between urban and rural areas was one of the outcomes in Johannesburg, where migration pressures emerged. A largely separated urban form was another effect, resulting in a combination of harmful social, economic and environmental consequences. Urban slums continues to grow in inhospitable locations. The purpose of this research is to review the controversial history of urban growth and the way the city of Johannesburg was shaped and formed. It explores the challenges involved in resisting this legacy to create more equitable and efficient cities. The experience of South Africa since1994 has been important for other countries under going urban transition**.**

Key words: Forced removals; Urban patterns; Johannesburg

النشاط الزراعي في إقليم كرينايكي في العصر الكلاسيكي

د. مفتاح عثمان عبد ربه
أستاذ الآثار الكلاسيكية المشارك
قسم الآثار . كلية الآداب . جامعة عمر المختار

الخلاصة

لا تزال دراسة الزراعة في الفترات القديمة في كيرينايكي(برقة الآن) تحتاج إلى الكثير من الأعمال الميدانية فرغم اتفاق الدولة الليبية مع منظمة اليونسكو لمسح الأودية الليبية والذي جاء بنتائج مذهلة في إقليم تربوليتانيا(طرابلس)، إلا أن هذا المشروع توقف تماما عند حدود هذا الإقليم لأسباب مجهولة وصرفت المبالغ التي رصدت له على مشاريع أخرى . وفي الواقع لا يوجد لدينا دراسة متكاملة حول هذا الموضوع في الإقليم إلا بعض الإشارات التي وردت في المسوح الأثرية التي قامت بها بعض البعثات الأجنبية العاملة في الإقليم في القرن الماضي منها مسوح البعثات الإيطالية أثناء الاحتلال الإيطالي للإقليم، أو مسوح البعثات الأمريكية لرسم خرائط وطبوغرافية للإقليم أثناء الحرب العالمية الأولى والثانية أو تلك التي قامت بها البعثات الإنجليزية لتحديد خريطة لحدود الاستيطان الروماني . تبين من خلال هذه الدراسة المتواضعة أهمية الإشارات المتعددة للكتاب الكلاسيكيين عن الدور الذي كانت تلعبه الزراعة في اقتصاد الإقليم وكيف استطاع السكان المحليون والمستوطنون التغلب على الظروف المحيطة وبنوا اقتصادا زراعيا وصلت صادراته إلى اغلب مدن العالم القديم . حيث بينت الدراسات الحديثة للمناخ أن التغير الذي حدث في العقود الماضية لم يكن كبيرا بحيث يؤدي إلى تدهور زراعة الكثير من الأشجار المثمرة وخاصة الزيتون واللوزيات والعنب . ويبدو أن عدم وجود مصادر مياه دائمة والتغير الديمغرافي الذي حدث في الإقليم كان له اثر كبير على الزراعة فقط بل غير نمط الحياه من زراعي مستقر إلى رعوي يعتمد على الترحال والتنقل مما أدى إلى إهمال الكثير من المزروعات التي تحتاج إلى عناية دائمة. إعادة بناء اقتصاد محلي في الإقليم يحتاج إلى إرادة من الدولة تتمثل في دعم المزارع ورفع الدعم عن السلع والذي أضر المزارعين المحليين كثير، وفرض رسوما جمركية على المنتجات الزراعية التي تزرع في الإقليم . وتوعية المواطنين إلى أهمية إيجاد مصادر دخل بديلة عن النفط .

Agricultural activity in the province of Cyrenaica in the Classical Period

The study of agriculture in ancient times in Cyrenaica (Barqa now) requires a lot of fieldwork. Despite the agreement of the Libyan state with the UNESCO to survey the Libyan valleys, which produced amazing results in the region of Tripolitania (Tripoli), but this project stopped at this limit The region for unknown reasons and disbursed funds allocated to him on other projects. In fact, we do not have an integrated study on this subject in the region, but some of the references in the archaeological surveys carried out by some foreign missions operating in the region in the last century, including surveys of Italian missions during the Italian occupation of the region, or surveys of US missions to map topography of the Territory during World War I and II or those carried out by the English missions to determine the map of the settlement boundaries of Romania. This modest study showed the importance of multiple references to the classical writers about the role played by agriculture in the economy of the province and how the local population and the settlers managed to overcome the surrounding conditions and built an agricultural economy whose exports reached most of the old cities of the world. Recent climate studies have shown that the change in the past decades has not been so great that it leads to the deterioration of the cultivation of many fruit trees, especially

olives, almonds and grapes. It seems that the lack of permanent water sources and the demographic change that occurred in the region had a great impact on agriculture only, but changed the lifestyle from stable agricultural to pastoral based on travel and movement, which led to the neglect of many crops that need permanent care. Rebuilding a local economy in the region needs the will of the state to support farmers, raise subsidies on goods, damage local farmers and impose customs duties on agricultural products grown in the region. And to educate citizens to the importance of finding alternative sources of income for oil

Kay words . Agricultural .activity Cyrenaica . classical period .

تتفاوت طبيعة الإقليم من مناطق صحراوية إلى شبه صحراوية إلى مناطق ذات مناخ متوسطي تغلب تربة الحمراء الغنية بالمعادن على تكوينها الطبقي . وكان لاتساع الإقليم وطوبوغرافيته المعقدة دور كبير في نسبه تساقط الأمطار السنوية فنجدها في المناطق الساحلية كبنغازي حوالى 270 ميللتر وسلوق 165 ميللتر واجدابيا 130 ميللتر [1] وتزداد النسبة في التراجع كلما اتجهنا جنوبا في المناطق الصحراوية حتى تصل النسبة إلى صفر تقريبا، أما شرقا فان التصحر والجفاف يزيد كلما ابتعدنا عن مدينة درنة(دارنس القديمة) حيث يصل معدل الهطول السنوي للأمطار في درنة 282.7 وينخفض إلى 200 ميللتر بعد بين راس التين وأم الرزم . يعد إقليم خليج البمبا قليل الأمطار ويتسم بقلة نباتاته . الأراضي الواقعة في أعماق خليج البمبا شمالا هي وحدها التي تسمح بإمكانية قيام زراعة شريطة ريها وهو أمر لا يمكن التعويل عليه كل سنة نظرا لعدم انتظام معدلات سقوط الأمطار في المنطقة[2]. تبلغ نسبة كمية هطول الأمطار في كيريني 589.8 ملليمتر أما درجات الحرارة فهي بمتوسط و15.8 درجة مع متوسط ادني ب 8.5 في شهر يناير ومتوسط أعلى درجة بقدر 22.5 في شهر يوليه وتمثل الدرجة الأعلى لمتوسط سقوط الأمطار في الإقليم . وهذا ما يفسر قول هيرودوت[3] إن قدماء الليبيين قد قالوا للمستعمرين الثيرانيين الإغريق عند استقرارهم في مدينة كيريني(بأن السماء مثقوبة) تنطبق نفس الأرقام على المنطقة الممتدة ما بين كيريني ومسة . حيث سجل متوسط سقوط الأمطار 541.5 في كل من القبة وعين مارة و501 ملليتر، وكذلك في كل من سلنطة، مراوة، وتاكنس والمرج مع زيادة بدرجتين مئويتين عن كيريني وتماثل هذه المنطقة الرطبة التي تزيد معدلات كميات هطول الأمطار فيها عن 350 ملليمتر منطقة النباتات البحر المتوسط المثلى التي تكثر فيها الأدغال هنا وهناك غير أن درجات الحرارة العالية جدا خارج مدينة كوريني تزيد من حده هذا المناخ المتميز بحيث تخلع عليه صبغة شبه استوائية [4] .

نظرا لطبوغرافية إقليم كيرينايكي والتي تشكلت عبر العصور الجيولوجية نتيجة عملية رفع في حوض بحر التثس تمخض عنها رفع شديد لهضبة سميت هضبة الجبل الأخضر نظرا لديمومة خضرة عدد كبير جدا من أشجارها طول السنة، وتكون نتيجة لعمليه الرفع هضبة من ثلاث ارتفاعات وهي المنطقة الساحلية والتي يمثلها شريط ساحلي ضيق يتراوح اتساعه ما بين 40 كم ويضيق في بعض المناطق حتى لا يزيد عن 2كم كما هو الحال عند طلميثة وسوسة ودرنة ويختفي هذا الشريط في بعض المناطق

الأخرى كما هو الحال في المنطقة الرابطة بين طلميثة وجرجار امه أو بين سوسة والحمامة . أما الهضبة الثانية فيبلغ متوسط ارتفاعها 300 كم تبدأ من مرتفعات الرجمة وتشمل حوض المرج والوسيطة . يبلغ ارتفاع الهضبة الثالثة ما بين 600 م و880 كم كما في سيدي محمد الحمري وتوجد على هذه الهضبة كل من مدينة بلغاري وكيريني وماسة .... الخ . كان لهذه الظاهرة أثرها على نمو ونضج الحصاد في الإقليم إلى يومنا هذا حيث يبدأ حصاد البذور في المنطقة الساحلية ثم تنضج بذور الهضبة الأولى ويكون حصاد الهضبة الثانية أخر مواسم الحصاد وهي نفس الظاهرة التي ذكرها لنا هيرودوت حول مواسم الحصاد في كيرينايكي . أما جنوبا فتأخذ الهضبة في الانخفاض حتى تنتهي في المنطقة الصحراوية عند البلط وهي أحواض منخفضة تتجمع فيها مياه الأمطار الشتوية طول السنة . ولا شك بان الليبيين الأوائل والإغريق قد لاحظوا انسياب المياه على سفوح الهضاب والأودية والتي يصب معظمها في البحر شمالا أو في الصحراء جنوبا بالإضافة إلى الدمار الذي تخلفه تلك المياه بجرفها للتربة وتدميرها للأراضي الزراعية ونتيجة لذلك أقاموا شبكة كبيرة من السدود لتجميع مياه الأمطار أو لتثبيت التربة ومنها سدود وادي خامبش قرب طلميثة وسدود أم الصفصاف أو سدود الحمامة أو بلغرا أو رؤوس الأصلاب شرق سوسة(الأشكال 1- 2- 3) . كما بنى الإغريق ومن بعدهم الرومان الكثير من المدرجات على سفوح الجبال حيث لا يوجد تقريبا كلم مربع من الهضبة إلا ويوجد فيه سد أو مدرج أو مجرى لتوجيه مياه الأمطار للصهاريج المنحوتة في الأرض الصخرية. يشتهر الجبل الأخضر(الهضبة الوسطى لإقليم كيرينايكي) بالنبات البحر المتوسط ومنها الشعرة(الأرز) والبطوم والزيتون والشماري.......الخ ، وهي نباتات يتميز اغلبها بديمومة خضرتها طوال أيام السنة وهي الميزة التي بناء عليها سميت هذه المرتفعات باسم الجبل الأخضر قد اهتم سكان الإقليم بالمحافظة على بعض لأنواع للاستفادة من ثمارها للأكل أو سيقانها كأخشاب .

تدل نتائج الحفريات التي تمت في جنوب غرب ليبيا وخاصة في جرمة وجبال زنككرة عن وجود نظام ري متطور لسقاية الحقول عبر قنوات بنيت من الحجارة أو الطين أو حفرت في الأرض الصخرية يعود تاريخها إلى الألف الأول قبل الميلاد [5]. حيث أسفرت الحفريات التي أجريت هناك على بقايا نباتات بعد تحليلها معمليا تم التعرف على بعض أنواع المزروعات في الصحراء في الألف الأول قبل الميلاد حيث حددت ثلاثة محاصيل للغلال وهي قمح أمر *Triticumdicoccum*[6] وقمح الخبز

وثلاثة *Hordeumvulgare* والشعير من صنف و *Triticumaestivum*Hordeum محاصيل للفاكهة وهي نخيل التمر *phoenix dactylifera* واللبخ[7]*Ficuscarica* كرمة العنب الأوربي *Vitisvinifera* ونبات السلطة وبعض الأعشاب العطرية . بعد الفحص الكربوني الإشعاعي لهذه العينات تبين بأنها ترجع إلى الفترة ما بيت 900 – 400 . ق.م وقد عثر في الموقع على نظام زراعي متطور رغم الظروف المناخية القاسية[8].

عرف سكان كيرينايكي منذ القدم كيفية الاستفادة من الكميات المحدودة من المياه للحصول على كافة احتياجاتهم من الفواكه . كما أنهم قد استفادوا بالخبرة أنواع الأشجار المثمرة القابلة للنمو في التربة الحمراء والملائمة لمناخ البحر المتوسط منذ الألف الأول قبل الميلاد والتي أكدتها زراعة الزيتون والكروم [9] وغيرها من الأشجار التي تعتمد في نموها على الأمطار خلال فصل الشتاء والربيع فقط. حيث تبين لهم من خلال التجربة أن هذه الأنواع من الأشجار المثمرة لا تحتاج إلى المياه إلا في الفترات الأولى من زراعتها أو في سنوات الجفاف حيث كانت تسقى مرة واحدة في شهري أبريل وأغسطس فقط . وقد عرفوا بالتجربة أيضا أنواع الأشجار المثمرة التي تعتمد على الري ولكنها لا تتأثر بالجفاف [10]. ويعطي حزام البساتين الذي يحيط بكورينا وغيرها من مدن الإقليم الأخرى مثلا مهما عن عمليات إصلاح كان يقوم بها السكان تبدأ بقطع الأشجار وإخلاء الأراضي من الصخور والتي بدورها تستخدم كأسوار لتلك البساتين للمحافظة على المنتجات الزراعية من الحيوانات، تم تسوى التربة وتتم وزراعتها بعدة أنواع من الفواكه والخضروات[11] .

الزراعة في الإقليم من خلال المصادر القديمة :-

أول الإشارات لنبات مزروع في كيرينايكي هي تلك الأشجار التي رسمت على لوحة عثر عليها في ابيدوس في مصر العليا قسمت إلى أربع صفوف الثلاث الأولى لثيران وحمير وخراف وفي الصف الرابع أسفل اللوحة صورت أشجار يعتقد الكثير من العلماء بأنها لأشجار زيتون [12]. وذكرت المصادر المصرية القديمة بان المصريين كانوا يحصلون على زيت التحنو[13] وهذه دلاله على أن زراعة الزيتون كانت منتشرة في الإقليم قبل قدوم الإغريق وربما ترجع زراعة الزيتون إلى نهاية عصر البرونز، ذكرت لوحة أثريب[14] بأن الملك مينيبتاح Minepth بعد انتصاره على الليبو قد أخذ كل العشب الذي كان يأتي من بلادهم ولم يعد لديهم حقل مزروع . الدليل الأهم على معرفة سكان الإقليم لحرفة الزراعة أن المرتزقة الليبيين الذين كان يستخدمهم المصريين في جيشهم كانت

تستقطع لهم أراضي زراعية كثمن لخدمهم في الجيوش الفرعونية عبر العصور كان يقومون بزراعتها لتوفير الغذاء لهم ولأسرهم[15]. ومن الإشارات الصريحة لامتهان القبائل الليبية لهذه الحرفة ما ذكره هيرودوتس[16] بان قبائل النسامونيس كان ينتقلون في فصل الصيف إلى واحة أوجلة لجني ثمار النخيل المنتشر بكثرة في تلك المنطقة . أورد لنا ديودور الصقلي في كتابة الثالث[17] أن بعض القبائل الليبية كانت تملك أراضي تزرعها وان المناطق المجاورة لكورينا كانت ذات أراضي خصبة تنتج محاصيل متنوعة كالقمح والكروم والزيتون .

عندما جاء المستوطنون الإغريق إلى كيرينايكي كان هدفهم الأول هو تأسيس مستوطنة زراعية ويتضح ذلك جليا من خلال سرد هيرودوت لتسلسل أحداث قصة مجيء الثيرانيين إلى الإقليم حيث تحدث هذا المؤرخ أيضا عن الزراعة . وذكر بان يوسبريدس تنتج فيها البذور في السنوات الخصبة مائة ضعفها[18] . وان هناك ثلاثة مواسم حصاد في الإقليم وفقا لارتفاعات منطقة الجبل الأخضر حيث يبدأ الحصاد في المنطقة الساحلية وعندما تنتهي تكون منتجات الهضبة الأولى قد نضجت ثم تنتقل عملية الحصاد إلى الهضبة العليا ، وقد قسم بليني[19] الأراضي الزراعية إلى ثلاث أقسام حيث يمتد القسم الأول بعرض 15 ميلا صالح لنمو الأشجار والغابات وبنفس الاتساع تمتد منطقة زراعة الحبوب وبعدها منطقة الرعي ونمو السلفيوم ويمتد على شريط عرضة 30 ميلا وطوله 250 ميلا . من خلال ما قدمه لنا بليني يتضح أن المنطقة المطلة على البحر خصصت لزراعة الفواكه ويؤكد سيكيلاكس[20] أن حدائق الهسيبريدس مليئة بالأشجار المتشابكة الأغصان وهى أشجار التفاح، الرمان ، الكمثري ، الفراولة ، التوت ، العنب ، اللوز ، الزيتون واللوتس . ويذكر Theophrastus[21] وجود اللوتس ، السرو، الزعفران ، النخيل ، الزيتون والسلفيوم . توجد لدينا عدة إشارات من الكتاب الكلاسيكيين عن أنواع المنتجات الزراعية التي يشتهر بها إقليم كيرينايكي منذ القرن الرابع قبل الميلادي وحتى القرن السادس الميلادي بل ظلت الزراعة من أهم مقومات اقتصاد الإقليم حتى بعد الفتح الإسلامي للإقليم [22].

تؤكد النقوش التي عثر عليها في الإقليم على وجود عدة أنواع من المنتجات الزراعية وقد اكتشف حتى الآن ثلاثون نقشا[23]، وهى عبارة عن قوائم للمنتجات الزراعية وهي تعود إلى الفترة الإغريقية والبطلمية حيث يتضح من النقوش القرن الرابع ق. م [24] وجود المنتجات الزراعية الآتية : القمح ، حمص ، الكمون ، العنب ، التين ، الزيتون

الزيت الخرطان المزروع الحشائش البرية ونفش أمام كل سلعة السعر الذي بيعت به بالدراخما[25]، وكانت عبارة عن إيرادات يشرف عليها مجموعة من الموظفين يطلق عليهم اسم Demiurgoi التي يرى شامو بأنها أنشئت بعد سقوط الملكية حيث إن الإصلاحات التي أقرها المشرع Demonax خصصت للملك بعض الوظائف الدينية وخصصت له بعض الأراضي ليجني منها إيرادات لتغطية مصروفات الشعائر الدينة . بعد سقوط الملكية تم تكليف مسئولين من رجال الحكومة لتحصيل تلك الإيرادات لتغطية مصروفات كهنوت المقدس[26] .

وصف هذا الإقليم بأنه أحد مخازن العالم القديم لتصدير القمح[27]. ويؤكد على أهمية منتج القمح في كيرينايكي النقش الذي عثر عليه في الإقليم والذي يؤرخ بالنصف الثاني من القرن الرابع ق.م (330– 326 ق.م) ويشير هذا النص بأن مدينة كيريني قدمت أثناء المجاعة التي ضربت بلاد اليونان خلال هذه الأعوام حوالي 800,000 ميديميني (Medimni)[28] صدرت لأكثر من 40 مدينة أفريقية كان منها 100 ألف لمدينة أثينا وحدها ، كما أن هذا الإقليم اشتهر بالأشجار الطويلة التي كانت تستخدم كأخشاب في عمليات بناء المنازل والسفن والعربات وغيرها من الحرف اليدوية مثل أشجار الصنوبر والأرز ... الخ [29].

كان لانقراض السلفيوم في العهد الروماني دور كبير في اهتمام سكان الإقليم بالزراعة رغم محافظتهم على الحضارة والثقافة الإغريقية . حيث ذكرت المصادر الكلاسيكية بأن آخر ظهور لهذا النبات كان في عهد الإمبراطور الروماني نيرون [30]ولا يزال سبب انقراض هذا النبات محل جدل بين الباحثين إلى يومنا هذا[31] فمنهم من يرى بان سبب انقراضه هو قبائل الإقليم التي كانت تدفع ضرائب على هذا المنتج بالإضافة إلى منع قطعانهم من الرعي في مناطق انتشار السلفيوم وعدم الاستفادة منه لأنه أصبح احتكار ملكي خالص كما ذكرنا سابقا[32]. وهناك من يعزوا سبب انقراض هذا النبات إلى منافسة نباتات أخرى جلبت من أسيا[33]. كان الاهتمام بالزراعة في الإقليم في الفترة الرومانية مبكرا حيث يبين احد النقوش[34]التي عثر عليها في الإقليم بأن بومبي قام في عام 67 ق.م بإصلاح نظام الري في كيرينايكي وجمع الأموال الأزمة لهذه المشاريع وقد أسند تلك المهمة إلى مساعدة لينتوليس مارسلينوس Lentulus Marcellinus . أصبحت الزراعة هي الدخل الأساسي بعد تدهور صادرات الإقليم من السلفيوم فاهتموا باستصلاح الأراضي الزراعية قرب المدن[35]و السهول المحيطة وتحكموا في مياه الأمطار

بإنشاء السدود لتجميع المياه والمحافظة على التربة من الانجراف وزيادة خصوبتها وحفروا وبنوا صهاريج ضخمة قرب المدن القديمة أو داخلها كخزانات الصفصاف[36] وبطوليمايس[37] وهادرينا بوليس[38] أقام الرومان عددا من الجسور والقناطر على الأودية لنقل المياه عبر قنوات مفتوحة أو مغلقة لنقل المياه لعشرات الكيلومترات للاستفادة من مياه الأنهار والينابيع البعيدة عن المدن أو الأراضي الزراعية وكان لذلك اثر مهم جدا في تطوير النظم الزراعية البعلية والمروية .

الزراعة البعلية .

أشارت بعض المصادر التاريخية إلى أهمية القمح والبقوليات في اقتصاد الإقليم فطبيعة وبيئة الإقليم كان لها الدور الأهم في انتشار زراعة الحبوب والبقوليات، فالأمطار الموسمية، وعدم وجود مصادر مائية دائمة كالأنهار والبحيرات، وخصوبة تربه الإقليم كان لها دور مهم في اعتماد الإقليم على الزراعة البعلية .من خلال التجربة عرف سكان الإقليم المزروعات التي تناسب طبيعة مناخ وتربة الإقليم، حيث يبدأ المزارعون بحرث الأرض وتقليبها عدة مرات عند تساقط الأمطار في نهاية فصل الخريف باستخدام الأدوات البدائية التي ظلت مستخدمة في الزراعة حتى القرن الماضي وهى المحاريث الخشبية المدعومة بالسكك الحديدية والتي تجرها الحيوانات كالخيول أو الحمير أو البغال أو الثيران. لقد كان القمح الصلد (الحنطة) والشعير من أهم المنتجات الزراعية التي تعتمد على الأمطار الموسمية حيث كانت تنتج بكميات كثيرة على الهضبة العليا ولقد ذكرت حسابات المدبرين الماليين الكوريناكيين هذه الغلة في قوائم حاسباتهم [39]، وذكرنا فيما سبق التبن وهو بقايا القمح والشعير بعد درسها و الخرطان(الحشائش المجففة) الذي ذكر في تلك القوائم والذي يمكن أن يضاف للغلال المهمة التي كانت توفر علفا للحيوانات في فصول الجفاف .

رسمت لنا بعض لوحات الفسيفساء والفرسكو بعض المشاهد التي تمثل عمليات الحرث أو حصاد المزروعات والمشهد الأهم الذي يمثل عمليه زراعة الحبوب في العصر الكلاسيكي في شمال أفريقيا هي اللوحة التي صورها لنا فنان فسيفساء شرشال بالجزائر تمثل عمليات الحرث والبذر أما عمليات الحصاد ودرس الحبوب فتمثلها لنا تلك اللوحة التي عثر عليها في فيلا دار بوك عميرة بزلطين وهى معروضة حالياً بمتحف السرايا الحمراء تصور هذه اللوحة عمليات دارس الحبوب في إحدى المزارع الريفية بضواحي المدن الثلاث. ويظهر في هذه اللوحة امرأة جالسة على كرسي طويل وهى رافعة يدها

اليمنى تحث العمال على مضاعفة الجهد لإنهاء عمليات الدراس. ويبدو من جلسة المرأة تحت ظل الشجرة أنها صاحبة المزرعة. يظهر أمام المرأة جرن دراس الحبوب "المندرة " على شكل دائرة كبيرة. يوجد بها أكوام من سنابل القمح. ويقوم بعمليات الدراس مجموعة من العمال. فنجد في أحد الجوانب رجلان يقودان حصانين، في جانب آخر نرى رجل يقود ثورين، ونجد أحد العمال يجمع السنابل داخل الجرن، ونرى عامل آخر يتكئ على المدرة استعداداً لتحريك سنابل القمح. ونلاحظ أن الجميع يحاول التحرك فوق السنابل للإسراع في فصل الحبوب عن السنابل. يوجد على مسافة قريبة من الجرن قصر ريفي جميل بأروقة مرفوعة فوق عقود، بالقرب من القصر يظهر منزل صغير أقل ارتفاعاً من القصر يبدو أنه يخص العمال[40] .كشفت الأعمال الميدانية التي قامت بها البعثات الأثرية أو مصلحة الآثار الليبية عن العديد من الأدوات المعدنية التي كانت تستعمل في عمليات الحرث أو الحصاد أو الدرس أو طحن الحبوب كالمحاريث والمناجل والمذر[41] والرحي وغيرها والتي ظلت مستخدمة في الإقليم حتى القرن الماضي باستثناء الرحى والتي صغر حجمها وتغير شكلها . فقد عثر بالمصادفة أو عن طريق الحفريات العديد من أحجار الرحى التي كانت تستخدم لطحن الغلال في كل من كورينا[42] وبطوليمايس[43] والاثرون[44]..... وتميزت هذه الرحي بكبر حجمها بالمقارنة مع الرحي الحديثة مما يدل على أنها كانت تستخدم لتوفير الدقيق لعدد كبير من الأسر وليست لأسرة واحدة أو أن ملكيتها كانت لإقطاعيين .وتبين من خلال الدراسات التي جريت على الحجارة المكونة للرحي المكتشفة في كيرينايكي بانها مستوردة من خارج الإقليم نظرا لان الطبيعة الكارستية الهشة صخور الإقليم لأتسمح بنحت الرحى من الحجر الجيري الهش المكون الأصيل لأحجار في الإقليم [45].(الاشكال4-5-6)

ذكرنا فيما سبق وصف هذا الإقليم بأنه احد مخازن العالم القديم لتصدير القمح[46] . ويدل على أهمية منتج القمح في كيرينايكي النقش سالف الذكر الذي عثر عليه في الإقليم والمؤرخ بالنصف الثاني من القرن الرابع ق.م (330- 326 ق.م) والذي يشير إلى كميات القمح التي قدمها الإقليم للمدن الإغريقية أثناء سنوات الجفاف التي ضربت بلاد الإغريق[47]. دل على أهميه القمح صور الفنانون الكلاسيكيون سنابله في عدة مناظر فسيفسائية عثر عليها في كيرينايكي ووحديث عدد من الكتاب الكلاسيكيين عن أهمية الحبوب كمصدر مهم لاقتصاد الإقليم وتصدر الحبوب قوائم المنتجات الزراعية في عدة نقوش كما ذكرنا سابقا .

لقد كان لطبيعة الإقليم الطبوغرافية دور مهم في كمية تساقط الأمطار ومواقيتها والتي انعكست بدورها على مواسم زراعة الحبوب وقت نضوجها حيث قسمت الإقليم إلى ثلاث مناطق زراعية الأولى الساحلية والثانية الهضبة الأولي للإقليم والتي يتوسط ارتفاعها 300 متر عن سطح البحر ثم الهضبة الثالثة التي يتوسط ارتفاعها 600 متر . ونتيجة لذلك كان هناك ثلاثة مواسم لحصاد الحبوب حيث تنضج حبوب المنطقة الساحلية في بداية فصل الصيف تم الهضبة الثانية في منتصف الصيف ويبدأ الموسم في الهضبة الثالثة في نهاية الصيف وهذا ما يفسر لنا قول هيرودوت بوجود ثلاث مواسم للحصاد في الإقليم وما ذكره بليني عن وجود ثلاث مناطق زراعية في كيرينايكي، الساحل، فالهضبة ثم المناطق الشبه صحراوية حيث ينمو السلفيوم . وينطبق هذا أيضا على بعض البقوليات كالحمص والعدس والفول أو الحشائش كالخرطان وغيرها من المزروعات . ويبدو أن التركيز على أنتاج الحبوب خلال الفترة الرومانية كان على حساب مراعي الميدكاجو وادي بالتالي إلى استهلاك الترب وانخفاض إنتاجها [48]. حيث أشارت دراسة لشاترتون Cartterton[49] أن الميدكاجو Medicago[50] كان جزءا هاما من النظام الزراعي في ليبيا وقد أثبتت تجربة ويت Whaite التي أجرها في أستراليا أن التركيز على زراعة الحبوب لا يضمن وفرة الإنتاج ويؤدي إلى انخفاض الإنتاج بسبب استهلاك التربة .

الزراعة المروية

الفواكه :-

حسب المصادر المتوفرة فإن زراعة هذه الشجرة والاهتمام بها قد بدأ منذ فترات مبكرة جداً في حوض البحر المتوسط والذي يعد المكان الطبيعي لانتشاره، ويشير كثير من الباحثين بأن تدجين هذا النبات بدأ منذ العصر البرونزي إن لم يكن أقدم وحسب الدلائل الأثرية المؤكدة فإن الزيتون يعتبر من الأشجار المدجنة منذ الألف السادسة والخامسة قبل الميلاد في حوض البحر المتوسط وخاصة في الحضارة المينوية[51] .وربما يكون دجن في كيرينايكي في نفس هذا التاريخ أيضا . (شكل 7- أ- ب- ج- د)أقدم مصدر لدينا يشير إلي شجرة الزيتون في الإقليم هو تلك اللوحة سالفة الذكر التي عثر عليها في ابيدوس [52] في مصر العليا يرجع تاريخها إلي أواخر عصر ما قبل الأسرات، حيث استطاع العالم الألماني تسيتي[53] أن يميز العلاقة الهيروغليفية الدالة علي ما قبيلة التحنو والتي كانت تعيش علي الحدود الشرقية لكيرينايكي، وهي عبارة عن لوحة حجرية

منحوتة علي وجهيها نحت علي اللوحة الأول سبع مستطيلات، ربما كانت إشارة إلي مدن كانت متحالفة ضد الملك المصري، أما المنظر علي اللوحة الأخر فيتكون من أربعة صفوف أفقية الصف الأول لثيران والثاني لحمير والثالث لخراف وأما الرابع فهو لشجرة الزيتون والتي يعتقد بأنها كانت إشارة إلي زيت التحنو المشهور في مصر القديمة، كما أن المصادر المصرية القديمة[54] ذكرت أنهم كانوا يحصلون علي زيت التحنو ذو الأهمية في موائد القرابين وهذا دليل علي أن الليبيين كانوا يزرعون الزيتون ويعصرونه ثم يتاجرون به مع الأقاليم المجاورة.

أما الفترة الكلاسيكية فقد ذكر عدد من الكتاب الكلاسيكيين زراعة الزيتون في كيرينايكي ، إذ ذكر سكولاكس Scylax[55] في وصفه لحدائق يوسيريديس عدة أنواع من الأشجار هي الرمان والتفاح "الكمثري" والفراولة والتوت والعنب واللوز والزيتون واللوتس؛ ويذكر لنا ثيوفراستوس[56] Theophrastus فيذكر لنا أشجار اللوتس والسرو والزعفران والنخيل والزيتون والسلفيوم ويثني علي زيتون كيرينايكي وزيتها، ويشير إلي تصديره أيضاً. ويذكر ديودويس الصقليDiodorus[57] أشجار الزيتون والكروم والتي كانت تنتشر بالقرب من كيريني . وتحدث استرايونStrabon[58] أيضاً عن زيتون كيريناكي والذي كان يزرع في الأرض الخصبة . ويذكر بليني Pliny[59] أن أسعار زيت الزيتون في الإمبراطورية الرومانية كانت معقولة جدا وهو عنصر مهم جداً في المطبخ اللاتيني. أشارت النقوش أيضا إلي زراعة الزيتون وبيعه ومن أفضل النقوش التي تشير إلي الزيتون هو ذلك من النقش الذي عثر عليه في حفريات معبد ديمتر في سوق المدينة عام 1915 وهي عبارة عن قوائم لأسعار [60] منتجات الأرض الزراعية المقدسة التي كان يشرف عليها الداميورجوي[61] وتباع في السوق العام يرجع إلي القرن الرابع قبل الميلاد [62] إذ ذكر الزيتون والزيت في أسعار هذه القوائم .و ظهرت أسعار زيت الزيتون في أغلب نقوش حسابات الداميورجوي التي ترجع إلي فترات لاحقة [63] .

تطورت زراعة الزيتون في كيرينايكي بعد أصبحت ولاية رومانية نظراً للاهتمام الرومان بتوسيع رقعة الأرض الزراعية وبناء المزارع [64] فقد طوروا زراعة الأشجار التي تتحمل الجفاف، ولم تعد الزراعة محصورة قرب الينابيع والآبار بل انتشرت الزراعة في كل أرجاء الإقليم [65]، ويستدل علي ذلك من وجود بقايا لصهاريج ومعاصر زيتون في الإقليم توجد في مناطق شبه صحراوية رغم أن الدراسات الحديثة للمناخ في العصر الكلاسيكي [66] لا تشير إلى تغير كبير في مناخ منطقة حوض البحر المتوسط في عصر الهولوسين.

بعد الاعتراف بالديانة المسيحية كدين رسمي للإمبراطورية الرومانية انتشرت زراعة الزيتون والنبيذ نظرا لدخول هذا المنتج في طقوس العبادة المسيحية ، حيث يلاحظ بناء معاصر زيوت ونبيذ ضخمة ترجع إلي العهد المسيحي البيزنطي [67] في أغلب منطقة حوض البحر المتوسط. وتعد رسائل سينسيوس من أهم الدلائل على زراعة الزيتون وعصره[68] والذي أشار إلي النظام الضريبي الثقيل الذي كانت تفرضه الكنيسة علي المواطنين ويذكر في الرسالة (134) أن الضرائب كانت تفرض على كل من الحنطة والعسل وحليب الماعز وذكر في الرسالة (148) كل من الزيتون والعنب، وقد مدح سينيسوس زيت الزيتون الكيريناكي نظراً لكثافته وأشار إلي استخدامه كوقود للمصابيح وتدليك الرياضيين. وهنا يعتقد اندرودليسن[69] أن هذه الاستخدامات للأنواع الرديئة من زيت الزيتون ونحن نخالفه الرأي لسببين : الأول هو شهرة وجود زيت الزيتون الكيريني والذي أشار إليه سينيسوس والكتاب السابقين ، وثانياً: أن هناك نوعين من زيت الزيتون الكيرينايكي الأول ردئي غير مكرر جيدا يستخدم لإضاءة المصابيح ودهن أجسام الرياضيين والمستحمين في الحمامات العامة ولاستخدامات علاجية . والثاني مكرر وهو يستخدم للأكل مباشرة أو في طبخ الطعام . كما أشار سينيسوس في رسالة يعتقد بأنها ترجع إلي 406م[70] إلي شحن الزيتون والنبيذ لتصديره [71]. وربما كان من أهم أسباب انخفاض الاهتمام بزراعة الزيتون هو اعتماد السكان المحليين في الطهي على السمن الحيواني بدل زيت الزيتون في الفترة التي تحول فيها اقتصاد الإقليم من زراعي مستقر إلى رعوي وخاصة بعد الهجرات لقبائل بني سليم وبني هلال في القرن الثاني للهجري .

تمر مراحل استخلاص الزيت من ثمرة الزيتون بعدة مراحل هرش ووضغط واستقطار زيت الزيتون ثم يسيل الزيت عبر مجرى إلى خوابي تخزين في المعصرة ثم ينقل إلى خوابي آخري للتخزين النهائي للاستهلاك اليومي أو البيع أو يخزن في خوابي قرب المرافئ ليصدر [72].(شكل 8 أ – ب)

تنمو كرمة العنب بشكل طبيعي في معظم المناطق الجغرافية بين 30 درجة و50 درجة شمالا مع متوسط درجة حرارة من 10–20 درجة . تشير الكثير من الدلائل الأثرية إلى انتشار زراعة العنب والذي يعيش في الأراضي الخضرية منذ العصر البرنزي وهو يحتاج إلي الكثير من العناية ورغم عدم تحديد الفترة الزمنية التي دخل فيها هذا المنتج كنصر أساسي من المزروعات الكيرينايكيه ويعتقد بأن بزراعته كانت في فترة قريبة جدا من زراعة الزيتون وربما استخدمت معاصر الزيتون لعصر العنب أيضا في

فترات مبكرة جدا من الاستيطان الإغريقي للإقليم . خلال الفترة الكلاسيكية كان للنبيذ سمة هامة من سمات الطقوس والحياة اليومية ومع إنشاء طرق التجارة في البحر الأبيض المتوسط زادة أهمية هذا المنتج وأصبح من دعائم الاقتصاد في الإقليم .

احتل العنب ثلاث زوايا في قوائم حسابات المدبرين الماليين الكيريناكيين ، وهي زوايا خاصة بثلاثة أنواع من الأعناب . نوع منه يتم تجفيفه في الشمس بغرض استقطار عصير منه . وذكر لنا المؤلف الكلاسيكي بليني الأكبر نوعا من العنب كان العصير المستقطر منه له نكهة مثل نكهة عسل النحل، وكان هذا الصنف من العصائر يستخدم كخمر مائدة . ويختلف هذا النوع من العنب عن العنب الأسود الذي كان يخصص عند إغريق كيريني لاستقطار الخمور . وتتحدث حسابات المدبرين الماليين الكيريناكيين (الديميورج) عن صنف ثالث وهو ذلك العنب الذي يعمل منه الزبيب وتعد المنطقة الواقعة ما بين كيريني ومسه من أفضل مناطق زراعة العنب إلى يومنا هذا رغم تراجع الاهتمام بزراعة العنب بعد تحريم شرب الخمور رسميا التي كان يستقطر اغلبها من العنب حيث ظل النبيذ هو المشهي الأول على جميع الموائد في الفترة الكلاسيكية . وكان هو المسكر الأول في جميع الاحتفالات الرسمية والشعبية . واقتصر استخدام العنب للأكل فقط .

كان النبيذ المشروب الأكثر شعبية في البحر الأبيض المتوسط القديمة. وله ودور مهم في طقوس النبيذ على شرف الإله دينسيوس(باخوس الروماني) الذي اعتقد بأنه هو المخترع للنبيذ، نجح الرومان في زراعة العنب لدرجة أن العديد من المناطق المنتجة للنبيذ القديمة لا تزال تتمتع بسمعة جيدة في زراعته وصناعة النبيذ إلى اليوم .رغم صعوبة التفريق بين معاصر الزيتون والعنب في الفترة الكلاسيكية إلا أنه من خلال الدلائل من بعض المنظر المرسومة على الفخار أو الفرسكو والفسيفساء التي اكتشفت يمكن القول بان المناطق التي انتشرت فيها معاصر الزيتون استخدام فيها معاصر الزيتون لعصر العنب أيضا، فبدلا من مراحل هرش ووضغط واستقطار زيت الزيتون والتي تم شرحها فيما سبق تقتصر عملية عصر العنب فقط على عملية الضغط والاستقطار فقط إذا عثر على صورة مرسومة على إناء فخاري عملية ضغط يقوم بها عدة رجال يضغطون بواسطة عمود على أقراص ربما كانت منسوجة من سعف النخيل أو الكتان وذلك لعصر واستقطار اكبر كمية ممكن من النبيذ ثم ينحدر النبيذ عبر مجري باتجاه أحواض تجمع النبيذ تم ينقل إلى خوابي خاصة لتخزين النبيذ أو يجمع في امفورات خاصة بالنقل على السفن مدبب قعرها من اجل تثبيتها في أمكان مخصصة على السفن

خاصة بنقل السوائل مثل العسل وزيت الزيتون والنبيذ والسمن ..... الخ . أو يملأ في براميل مصنوعة من الأخشاب مخصصة هي الأخرى لنقل السوائل على السفن أو على العربات (شكل 9- أ- ب)

تسمى شجرة التين في ليبيا كرمة فيما تسمى ثمارها كرموس ويمثل التين إلى جانب الزيتون الأشجار البرية الأكثر انتشارا في الإقليم ويلعب التين دورا مهما في الاقتصاد المحلي وتتميز الكرمة(التين) بقدرتها الفائقة على تحمل العطش وتكيفها مع التربة الجيرية المنتشرة في الإقليم بالإضافة إلى أنها تنمو في التربة الحمراء وقد ذكرت قوائم المدبرين الماليون التين في اغلب النقوش التي عثر عليها في كيرينايكي منذ القرن الرابع قبل الميلاد ولعل من أهم أسباب الاهتمام بزراعة التين بالإضافة إلي تكيفه مع طبيعة تربة ومناخ الإقليم أمكانية تخزينه وذلك بتجفيفه في الشمس ويخزن لعدة مواسم ويطبخ هذا التين المجفف ليحصل منه على عصير يسمى بالرب [73].

يعد النخيل من المزروعات المهمة في الإقليم قبل قدوم الإغريق حيث ذكر هيرودوتس بان قبائل النسامونيس كانت تترك قطعانها في فصل الصيف على الساحل ويهبون لجمع التمور من واحة أوجلة التي تشتهر بجودة تمورها كما كانوا يستخدمون مشروبا يستخرج من سيقان النخيل يسمي محليا (لاقبي) بالإضافة إلى الفوائد الأخرى التي كانوا يجنونها من هذا النبات كصناعة الحبال والسلال والمراوح .... الخ[74] . كان هذا النبات شعارا للإقليم حيث صور على العملة المسكوكة على العملة الصادرة في الإقليم في القرن الرابع والسادس والسابع والقرن الثالث عشر [75]ولكن من المستغرب عدم وجود منتج التمر في قوائم الأسعار التي ترجع الى العهد الروماني والمعروفة بقرارات ديقلوديانس في بطوليمايس ويفسر بعضهم عدم ذكرها بان تلك القوائم كانت للمنتجات التي تنتشر في سائر الإمبراطورية الرومانية وهذا المنتج كان ولا يزال منتج شمال إفريقي ويرجع نادوتشي[76] بأن زراعة النخيل انتقلت إلى الساحل في العصر الروماني.

ذكر اللوز في قوائم المدبرين الماليين عدة مرات خلال القرن الثالث قبل الميلاد[77] وهو نوعان اللوز الهش واللوز الصلب ويذكر اندرية لاروند[78] أن أنواعا من اللوز الليبي كانت تستقطر منها زيوت طبية وهي زيوت تستعمل في الفترات القديمة كذلك كزيوت لطهي الطعام في منطقة الجبل الأخضر و، وظل إنتاج الإقليم من اللوز وفيرا حتى العهد العثماني . ويبد مما سبق ذكره من مصادر تاريخية ونقشيه وجود عدد أخر من الفواكه التي كانت تزرع في الإقليم ومنها التفاح و، الرمان ، الكمثري ، الفراولة ، ،

التوت ، ، ، اللوتس غيرها من الفواكه والتي كانت لها بقدر قدرة المزارعين على تخزينها لفترات أطول سواء بتجفيفها أو عصرها ليسهل نقلها للأسواق المحلية أو الخارجية .

الخضروات

أظهرت حسابات المدبرين الماليين سالفة الذكر في حساباتهم المرصودة العديد من أنواع الخضروات وخاصة في عهد الملك ماجاس اللاجيدي في الإقليم منذ القرن الثالث قبل الميلاد، وقد رأى المدبرون الماليون انه من الضروري التمييز بعض البقوليات، مثل الفول والبازلاء، والحمص والعدس وبين بقية الخضروات وهناك نقش يتعرض لذكر بقلة(البيقة) الحولية – وهى من القرنيات – والبصل والفجل والثوم والقرعة والفول والتي عوملت معاملة خاصة في العهد البطلمي في الإقليم في قوائم المدبرون الماليون . عموما كانت الخضروات والبقوليات تأتي في الترتيب الثالث في حسابات المدبرين الكيريناكيين الأقدم وتأتي هذه بعد فئة الشعير والحنطة بل حتى بعد التبن والخرطان .وفي بعض الأحيان تحتل حسابات الكمون مكان البقوليات والخضروات الجافة كالبازيلاء والحمص ولكن اختلف هذا التصنيف في القوائم اللاحقة . وربما كان ذلك لأهمية الكمونيات في الإقليم لنكهته المحبوبة واستخدامه في علاج عديد الأمراض . لا زالت تزرع عدة أنواع من البقوليات إلى يومنا هذا حيث تنتشر زراعة العدس من الهضبة وإلي واحة أوجلة وظل منتج الفاصوليا لفترات طويلة ولكن اختفى من الإقليم الآن وانخفض أنتاج الحمص كثيرا في الإقليم الآن .

باستثناء القمح والشعير وبعض البقوليات الأخرى والتي ذكرنها سابقا والتي تعتمد على الري البعلي فان زراعة الأنواع الأخرى من الخضروات كانت تزرع في المواقع التي تتوفر فيها كميات مناسبة من المياه وخاصة ضفاف الأودية التي تجري فيها مياه الينابيع والتي لدينا منها بعض الأمثلة الجيدة في كل من درنة وكرسه وكيريني[79]......الخ التي لا يزال فيها نظام ري بدائي يستخدم حتى الآن حيث كانت القنوات المفتوحة تنتشر بين البساتين وهناك جدول يوزع مواعد السقاية على البساتين. وتعد المنطقة الساحلية مهمة جدا لزراعة الخضروات حيث تتوفر مياه على عمق عدة أمتار حفر السكان الأوائل فيها عدد كبير من الآبار في الأراضي الصخرية أو بنيت تلك الآبار بالأحجار بعد الوصول إلى العمق الذي تتوفر فيه المياه الجوفية المتوسطة الملوحة والتي تعد صالحة لسقاية الحيوانات وري بعض الأنواع من الخضروات والبقوليات .

لا توجد أدلة واضحة لاستخدام القنوات التي كانت تغذي الصهاريج المحفورة وسط المدن في الزراعة حيث ذكر فيترفيوس[80]بان المياه التي كانت تجلب بواسطة القنوات كانت تقسم إلى ثلاثة أجزاء الأحواض والنفورات، الحمامات العامة، والمنازل الخاصة. ولم يثبت حتى الآن تزويد. المنازل الخاصة في كيرينايكي [81]. كما أن الشابي لم يثبت مثاليه هذه النظرية حيث ذكر بان الاكتشافات الحديثة في كل من ميناتورس، نيميس وثيبوربسمينيوس كانت المياه فيها تخصص للاستهلاك العام وليس الخاص ولم تتطابق هذه النظرية مع تصريف المياه في بومبي حيث كان هناك ثلاثة أنابيب توزيع مياه إلى ثلاثة مواقع مختلفة من المدينة بواسطة التوزيع الوقتي[82] .

من خلال الزيارات الميدانية التي قام بها الباحث لأغلب القنوات المكتشفة في كيرينايكي في الفترة ما بين 2002 الى 2006 م تبين بان هناك نوعين من القنوات المياه الأولي كان لتزويد المدن لتغذية الأحواض والنفورات والحمامات العامة والثانية كانت تغذي بعض البساتين والمرافئ [83] وربما تكون الصهاريج المكتشفة على حافة الأودية التي تظهر منها تلك القنوات في كل من بطوليمايس وهادريانابولس [84]حيث كانت تستخدم في زراعة بساتين كانت منتشرة هناك ربما غذت قناة بطوليمايس موقع سيدي بالقاسم حيث تمر بالقرب من مزرعة رومانية ولا تزال مياه قناة نبع أبولو ودرنة وكرسة وتسقي البساتين القريبة منها إلى الآن .(الاشكال10– 11) .

قام الإغريق بالحفر في الأرض الصخرية خنادق تتراوح أعماقها بين متر والمتر والنصف وزرعوا فيها أشجار وخاصة العنب والزيتون وغيرها من الفواكه وتزال آثار بعض هذه الحفر موجودة إلى يومنا هذا على بعض السفوح الجبلية أو بجوار الكهوف القديمة أو المزارع المحصنة . استغل الليبيون ثم الإغريق والرومان والمسلمون ظاهرة الانخفاض المفاجئ في بعض المناطق الصخرية نتيجة انهيار الطبقة الصخرية بسبب العوامل الكيميائية كتحلل كربونات الكلسيوم تلك الظاهرة الطبيعة المنتشرة في الجبل الأخضر وقاموا فيها مزارع تحدث عن منتجاتها الكثير من الكتاب الكلاسيكيين والتي تعد أشهرها حدائق الهيسبريدس الأسطورية والتي تبين من الدراسات الحديثة أن المقصود بها تلك التجاويف المنخفضة الضخمة المحيطة بمدينة بنغازي الحديثة وخاصة في منطقة سواني عصمان والكويفة حيث حفروا في وسطها آبار وزرعوها بعدة أنواع من الأشجار والخضروات وما تزال تزرع إلى يومنا هذا بنفس النمط القديم باستثناء استخدام مضخات المياه الكهربائية بدل رافع المياه بواسطة الحيوانات .(شكل 12)

المزارع المحصنة .

بعد الضغوط التي تعرض لها الإغريق والرومان من قبل القبائل المحلية قاموا بتحصين عدد كبير من المزارع في اغلب المناطق الزراعية ومصادر المياه حيث سوروا مباني ضخمة وأحاطوا اغلبها بالخنادق وبنوا فيها معاصر لعصر الزيتون والعنب ومطاحن للحبوب والخوابئ لتخزين الزيوت والنبيذ ومخازن للغلال[85] وكانت هناك إشارات محددة متمثلة في إشعال النيران ليلا والمشاهدة الدخان نهارا ليجتمع المزارعون حول تلك المزارع المباني المحصنة أو يدخلوها عند يكون هناك خطر كبير عليهم أو على ماشيتهم حتى يأتيهم الدعم من الحصون المجاورة التي تستشعر الخطر بمشاهدة تلك الإشارات المتفق عليها [86]. كانت تلك المزارع بمثابة نقاط تجمع للمزارعين ومربي الماشية يتجمعون فيها لمناقشة أمورهم اليومية ويخزنون فيها محاصيلهم ويلجئون إليها عند شعورهم بالخطر . وحصن الرومان أثناء سيطرتهم على الإقليم اغلب مصادر المياه وبنوا حصون مسورة محاطة بخنادق تتواجد فيها حاميات عسكرية وربما كانت تحت إدارة محلية لتنظيم عمليات توزيع المياه بين المزارعين ومربي الماشية وضرائب التي تفرض على استعمال المياه وعلى المحاصيل التي كانت تنتجها المزارع المجاورة [87]. انتشرت تلك المزارع على طول السهل الساحلي الكرينايكي والهضبتين الأولى والثانية في الإقليم وربطت تلك المزارع بشبكة من الطرق لنقل المحاصيل والبريد وتسهيل التواصل الاجتماعي بين سكان تلك المزارع [88](شكل 13) . ظلت تلك المزارع يقطنها المستوطنون الإغريق حتى الفترة البيزنطية حيث ترك لنا أسقف مدينة بطوليمايس سنيسيوس تفاصل الصراع القائم بين السكان المحليين والمستوطنين في عدة رسائل كان يرسلها من الإقليم إلى عدة جهات وعدد من أقاربه [89]. حيث ذكر كيف كان يقوم هو وعدد من النساء البلغرائيات بالقيام بدورات ليلية لحماية المزارع من القبائل المحلية وكيف تخاذلت الحاميات البيزنطية في الإسكندرية في حماية الإقليم . ونتيجة لذلك الصراع قام البيزنطيين بصيانة اغلب المصادر المائية فمن بين الإصلاحات التي قام بها الإمبراطور جستنيان[90] في الإقليم أعاد بناء وتحصين اغلب قنوات المياه بالإقليم وقام بصيانة وتحصين اغلب الكنائس في الإقليم ومن اجل الحد من التضخم والغلاء الفاحش في السلع فقد أصدر مرسوما بعقوبات قاسية تصل إلى الإعدام لكل من يخالف التسعيرة الرسمية لجميع السلع التي حددها الدولة[91] .

لقد كانت هناك عدة عوامل تؤثر في كمية المحاصيل الزراعية في الإقليم أولها هو التباين السنوي الشديد في معدلات هطول الأمطار وتوزيعها خلال اشهر السنة فالزراعة البعلية تتأثر كثير بمعدلات تساقط الأمطار السنوي المتذبذب في الإقليم ووبتساقط الأمطار في شهر يناير وفبراير ومارس وهذا التذبذب السنوي أو الشهر أحيانا يكون له نتائج مأسوية في الإقليم . العمل الخطير الثاني الذي يؤثر على الزراعة في الإقليم هو هبوب رياح الجنوبية (القبلي) وهي رياح قوية ساخنة تهب من الصحراء محمل بكميات كبيرة من الرمال تعمل على تجفيف المحاصيل وتدميرها قبل نضوجها [92]. العامل الثالث هو انتشار الجراد في بعض المواسم حيث كان الإقليم يتعرض لهجماته فيأتي على الأخضر واليابس منذ الفترة الكلاسيكية إلى اليوم . مما يضطر المواطنون أحيانا إلى الخروج في حمالات لمكافحته حيث ذكر لنا بليني الأكبر[93] إن كيريني قد سنت قانون يأمر الكيرينايكين الإغريق بمكافحة بيض الجراد والديدان والحشرات الضارة ثلاث مرات في السنة ، وان من يتجاهل ذلك يتعرض لعقوبة. وربما يكون تذبذب معدلات تساقط الأمطار من أهم أسباب ترحال البدو الحديثين بقطعانهم بين المناطق الساحلية والشبه الصحراوية حيث كانوا يزرعون يبذرون القمح والشعير ويرحلون إلى برقة البيضاء لزراعة الحبوب في الجنوب حتى المخيلي وهي مناطق تنتج كميات هائلة من الحبوب في المواسم الغزيرة الأمطار [94].

وأن الثورة الزراعية في الفترة الكلاسيكية وكذلك خلال الحضارات العظيمة التي لا تزال آثار مرئية حتى يومنا هذا في كل جزء من كيرينايكي(برقة حاليا)، في الهضاب والوديان وحتى على سفوح المنحدرات، ليست نتيجة لتغير المناخ فقط، ولكن نتيجة لعبقرية وخبرة الإغريق والرومان في إدارتهم لمصادر المياه المتاحة، فلم يتركوا قطرة ماء تسقط على الهضبة أو في الوديان دون الاستفادة منه .سواء عن طريق جمعها أو تخزينها أو توزيعها . ويبدو أن هناك إدارة محلية صارمة تدير مصادر المياه في الإقليم ومما يؤكد هذه الفرضية هو التشابه شبه الكامل في حجم القنوات حيث أن 90٪ من قنوات كيرينايكي بمعدل اتساع ما بين 20 إلى 30 سم، وبنفس طريقة البناء بأبعاد متشابهة جدا، كما في قنوات رلس، القيقب، وعين ماره....الخ وتم إنشاء حصون تحيط بها الخنادق لحماية معظم المصادر والأحواض الضخمة من هجمات العدو. وربما كانت تلك الإدارة هي المسئولة عن توزيع المياه بين المزارعين[95].

إن الدراسات الحديثة عن حجم الاستيطان القديم في الإقليم وعدد السكان فيه والتي أشار بعضها إلى أن عدد مواطني كيريني في الفترة لكلاسيكية يزيد عن 100 ألف نسمة يطرح تساؤل مهم عن الأسباب التي أدت إلى قلة استغلال الأراضي الزراعية بالمقارنة مع الكثافة التي نراها من خلال المستوطنات القديمة .

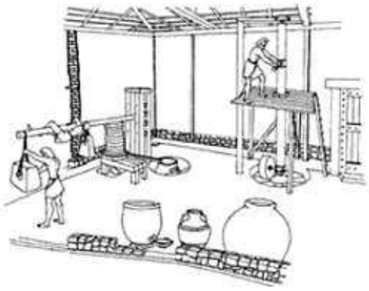
الأشكال والصور

شكل(1 –2) سدود حجرية لحماية التربة من الانجراف في بلغاري(ت. الباحث)

شكل (3) سدود لحماية التربة في الحمامة شكل(4)رحى عثرت عليها البعثة الفرنسية في الاثرون(ت. الباحث)

شكل (5) نماذج من الرحى الكلاسيكية في شمال أفريقيا المتحف الطبيعي المغربي.(ت.الباحث)

شكل(6) نماذج من الحي المكتشفة في قورينا(عن John .A. Riley ص 53)



7- أ 7- ب

شكل (7- أ) نموذج لحوض العصر عثر عليه في اغلب مناطق كيرينايكي سوسة(ت. الباحث)

(شكل7-ب)رسم توضحي لعمليات عصر الزيتون في الفترة الكلاسيكية . عن Foxhallص 145

8-أ 8- ب

شكل (8- أ) خوابي تخزين مكتشفة في توكره بواسطة حفريات جامعة قاريونس(ت. الباحث)

شكل (8- ب) خوابي تخزين السوائل الاثرون(ت. الباحث)

9-أ 9- ب

شكل (9- أ) إناء اتيكي رسمت علية عملية العصر القرن 6 ق.م عن J.POleson ص 382

شكل(9- ب) نحت بارز يوضح عملية نقل براميل السوائل في القوارب .

شكل(10) قناة عين الحفرة لري البساتين شرق قورينا .(ت. الباحث)

شكل (11) قناة كرسة(ت. الباحث)

شكل(12) منخفضات في الأرض الصخرية جنوب يوسبريدس يعتقد بأنها الحدائق يوسبريدس

شكل (13) طريق لمستوطنة زراعية بلغاري(ت. الباحث

الهوامش

[1] - اندرية لا روند برقة في العصر الهلينستي من العهد الجمهوري حتى ولاية أغسطس . ترجمة محمد عبد الكريم الوافي . منشورات جامعة قاريونس . بنغازي . 2002. الطبعة الأولي . . ص 213

[2]- اندرية اندريه لاروند . مرجع سابق . ص 244

[3]- Herodotus . IV . 158 .

[4]. اندريه لاروند. . مرجع سابق . ص 304

[5]- Van der veen, M,Gavamantian agriculture:" The plant remains from Finchecra Fazzan: en : Libyan Studies .7.23.32. Larond . A La vie agricole en Libyejusqu'àl'arrivée des Arabes, *Lib. St.,* 20, 1989, p. 134.

[6]-"وشملت المحاصيل الأخرى في العصر الحديدي قمح إمر أكثر قدمًا(Triticumdicoccum) ، الذي كان يزرع في التربة الخفيفة)، قمح خبز، شوفان، جودار، بازلاء، حبوب سلتيك، وكتان."

[7]-اللبخ اسم شجرة أو شجيرة أو نبات تسلق من جنس كبير يشمل التين ونباتات المطاط.أنها تنمو في المناخات الاستوائية والدفء، والعديد من الأنواع ذات أهمية تجارية اللبخ الذي يزرعه في الدواخل هي أعضاء في عائلة التين وقادرون على الإثمار."

[8]-Van der Veen .M GaramantianAgrieculture .The Plant Remains for Zinchecra . Fezzan:Libyan Studies . Vol .23 . 1992 . pp 7-40

[9]- مفتاح عثمان عبدربه . زراعة الزيتون في قورينائية في العصر الكلاسيكي . مجلة اتحاد الاثاريين العرب . القاهرة . 2010 . ص

[10] - غوليامنادوتشي . استيطان برقة في الماضي والحاضر . ترجمة ابراهيم احمد المهدوي . سرت . 1992 . ص 162

[11]-Moftah .A.Saad .L'approvisionnement en eau de la Cyrénaïqueàl 'époque Romaine. These de doctorat .unversite de Sebonne .Paris . 2006 . non publié p 218

[12]- Galassi .G. Tehenu. Roma.1942.Pp 22- 23

[13]- Wainwright, G.A, The Meshwesh", J.E.A, 48, London, 1972. .PP 89.99

[14]-. Bates ,R. , The Eastern Libyans , London , 1914 re ed ;1970 . P219

[15]- Chamoux , F .Les monuments de Cyrène .***Histoire et archéologie .Les dossiers*** (Paris)167 – 28-34.Paris .1992 .p57

[16]- Herodotus .IV.57

[1717]- Diodorus Sieulus . III . 49.50

[18]- Herodotus .IV.198. 199.

[19]- Plinus Secondus . V. 33

[20] - Scylax.108 .

[21]- Theophrastus.IV.III.

[22] -. للمزيد عن المصادر التاريخية التي ذكرة المنتجات الزراعية في الاقليم . انظر . Grote . G. History of Greece . Vol . 19-6 . Costre .H . Econmic Position of Cyrenaica in Classaical Ages . In : Studies in Roman Economic and Social history in honor of Allan Choster Johnson . 1951. Rostovtzeff. M . Socail and Economic History of the Roman Empire . 2 ed , oxford . 1958. Chamoux ,. F. Cyrène sous la monarchie des Battiodes Paris 1953.Laronde.A. Cyrène et la Libye hellénistique « LibykaiHistoria »Paris. 1987a

الاثرم . رجب . دراسات في تاريخ ليبيا القديم . دار اماني . طرطوس . 1989. اندرية لاروند . برقة في العصر الهلينستي . من العصر الجمهوري حتى ولاية أغسطس . ترجمة محمد عبد الكريم الوافي . منشورات جامعة قاريونس . بنغازي .. 2002 . طبعة الاولى .ص ص . 365- 383

[23]- Oliverio . D.A Documenti Antichi Dell` Afrrica Italiana , Vol 1 Fasciolo II , Roma , 1933. Pp10- 43.Supplementum Epigraplium Craecum , Vol . IX , 11.44.

[24]- S.E.G. IX . 11,12, 13, 14, 15,18, 20,21,22, 23, 24, 26, 28, 29,30.

[25] - Muller .L. Numismtique de ancient Afrique 1. Pp20-48.

[26]- Oliverio . D.A . op cit . 105. Chamoux . F. op cit . 217-218.

[27] - Coster.A. the economie position of Cyrenaica in classical age , in studies in Roman economic and social history . In honor of Allen Chester , 1951. P16.

[28]- وحدة وزن اغريقية

[29]- Theuphrastus. IV.III

[30]- Pliny . Nat . Hist . XIX , 2-3. (15)

[31]- El Athram , R. The silphium plant in Cyrenaica , Libya Antiqua , Paris , Unesco.(The General History of Africa : studies and documents , 11) 23- 27 .

[32]- Pliny . Nat . Hist . XIX , 2-3. (15).

[33]- Pliny . Nat . Hist . XIVIII .

[34]- النص في الواقع غير كامل وهو يعالج مشكلة خاصة بالمياه في كرينايكي ونظام الري ويفهم منه بان بومبي جمع من الاموال حسب Reynolds , J حوالي 5500 دينار . للمزيد راجع :
Reynolds , J . Pompey and C, Mercellinus (JRS .LII) 1963. 98.

[35]- SAAD. Moftah . op cit . p 197 .

[36]- .Stucch .S. Architittura . Erma, Roma .1975.pp478.502 Della.P. Viaggio de Tripoli di Barberia allefontieredell' Egitt`Egitto 1819. Pp98-182. Moftah . SAAD. Op cit . p 241

[37]- Krealing .H.opcit . 62-73 . Arther .C. and Bazama.A . The Aqueduct of Ptolemais .Libya Antiqua , Vol,XI.XII. 1974.1975.Tripoli , 1975. Pp.243 -248.

[3838]- Jones ,G and Little ,J . Hadrianoplis .Libya Antiqua. Vol VIII . 1971. Tripli , 1971.

[39]- اندرية لاروند . مرجع سابق . 374

[40]-.محمد علي عيسى 'الحياةالعامةفي المدن الليبية أثناء الاستعمار الرومانيخلال بعضنماذج الفسيفساء' مجلةآثار العرب 'العددان 7-8' السنة الثالثة '1994م.

[41] - Jaimee .P .Uhlenbrock . Cyrene The First Report . The Document . Libyan Studies .Vol 29 . 1998 .pp 107-108

[42]John .A. Riley . Imported Grain Mills at Cyrene .. Libyan Studies. 12 . 1980-81. PP 55- 59

[43]- عثر أثناء الحفريات التى قامت بها البعثات الايطالية في مطلع القرن الماضي على عدد من احجار الرحى الكلاسيكية لا يزال بعض منها موجود في الموقع الاثري اة بجوار المتحف .

[44]- عثرت البعثة الفرنسية التي تقوم بحفريات في منطقة الاثرون على رحى متكاملة داخل الموقع والذي يمثل حمام ريفي ومنطقة حرفية . للمزيد انظر . فان سان مشيل . تقارير اولية مقدمة لمصلحة الاثار الليبية عن حفريات البعثة الفرنسية في الاثرون .

[45]- John .A. Riley . op cit. PP 55.

[46] - Coster.A. the economie position of Cyrenaica in classical age , in studies in Roman economic and social history . In honor of Allen Chester , 1951. P16.

[47]- وحدة وزن اغريقية

[48] –Cartterton , B.A. A hypothetical answer to the decline of the Granary of Rome . 1985. LbyanStudeis . Vol 16 . pp 95–99.

[49]- Cartterton , B.A . Report on rainfed cereal and livestock production in West Asia and North Africa South Australian Department of Agriculture and Fisheries . 1979. Cartterton , B.A . and L. 1984 . – Its possible role in Romano –Libyan dry farming and its positive role in modern dry farming . Libyan Studies 15: 157-160 . /

[50]- الفصة (باللاتينية Medicagospp): جنس يتبع القبيلة النفلاوية من الفصيلة البقوليات .يضم هذا الجنس حوالي 103 أنواع مقبولة (و122 إذا احتسبت الأنوعة (وحوالي 224 نوعا لم يحسم وضعها بعد.كثير من أنواعها واطنه في الوطن العربي، وتنتشر أنواعه عموما في منطقة حوض البحر الأبيض المتوسط .يضم هذا الجنس أنواعا ذات أهمية اقتصادية كبيرة مثل الفصة المزروعة (أو المعمرة) أو البرسيم الحجازي.

[51]– Riley. F.R. . Olive oil production on bronze age Crete: nutritional properties, processing methods and storage life of Minoan olive oil .Oxford Journal of Archaeology . Vol 21 Issue 1, Pp 63 – 75

2 – Gadassi' Thenu , Rome , 1942 p 23

[53]3– Zeitschri Fur agyptische Sprache und Altertumskunde , Leipzig .1869–1943. Kees .H, Ancien Egypt , London , 1961 ,p 40 . Child , V.G, New Light on the most Ancien East ,London , 1958 ,p.80 and pl. XII

[54]– Wainwright, G.A, The Meshwesh", J.E.A, 48, London, 1970 . 48 .p89–99

[55]– Scylax.108 .

[56]– Theophrastus .h.p.,9. I.7.IV, III

[57]– Diodorus.III.50

[58]– Strabon ,XVII .21–22 . 835

[59]– pliny.V,5

[60]– Oliverio .G,Documenti Antichi Dell, FricaItaliana , Cirenaica ,vol I ,FascicoloII,Roma , 1932 S.E.G, Supplementum Epigraphicum Graecum , IX G .Klaffenbach , 1939 . vol .IX ,11–44

[61]– الداميورجوي، هم الموظفون الذين كانوا يشرفون على جمع ريع الأراضي المقدسة .للمزيد انظر Chamoux ,. F. Cyrène sous la monarchie des Battiodes Paris 1953

[62]–Ferri , F. Tre Anne de Lavoro di Cirene ,Aegyptus ,IV , 1923 P.180

[63]–Oliverio .G .D.A.I. S.E.G. IX ,11,12,13,14,15,18,20,21,22,23,24,25,26.27,28,29,30

[64]- Goodchid. R,"The Roman and Byzantine Limes in Cyrenaica" In: ***Libyan studies***ed par. Reynolds .I. London .1976

[65]-Moftah .A.Saad .L'approvisionnement en eau de la Cyrénaïqueà l'époque Romaine. These de doctorat .unversite de Sebonne .Paris . 2006 . non publié

16 -Maley . J. "Palaeo climates of Central Sahara during the early Holocene "Nature , Vol , 269, No 5629, 1977.Haynes , C-V, Holocene migration rats of Sudan ...." ***Prehistory of AridNorth Africa*** , (edClase, A.E) Dallas 1987 . Barr,F.T .Geology and Archaeology of Northern Cyrenaica Libya . *Exploration Society of Libya* .1968 .

[67]- Mattingly .D.J.Romano- Libyan settlement typology and chronology. In : Barker .G.W (ed) faming the desert. The ***UNESCO*** Libyan volleys archaechogical survey.vol1 publier 1996. Pp 2- 200 . Goodchid. R, Mapping roman Libya. In : ***Libyan studies*** , ed par. Reynolds .I. London1976.pp143-154.

[68]-Rques , D . Synésios de Cyrène et la Cyrénaïque du Bas-empire .Etudes d'antiquités Ffricaines ,CNRC . Paris .1987.PP 5-344. Goodchild.R "Synesus of Cyrène : bichop of Ptolémaïs . in : ***Libyan studies***ed par. Reynolds .I. London1976 ,pp239-254.

[69]- Wilson. A . Cyrenaica and late antique economy .*Approaches to the Economy of Late Antiquity* , pp.147-152

[70]-Idem

[71]- للمزيد عن زراعة الزيتون في البحر المتوسط انظر :- مفتاح عثمان عبدربه . زراعة الزيتون في قورينائية في العصر الكلاسيكي . مرجع سابق . 441 - 455

Amouretti .C & Comet .G. D,Olive en Mediterrannee .Histoire . Anthropologie , Economie de L, Antiquite a nosjours . Maison de la Mediteranee . Institut de Recherches .Mediteranee .Ain- en-Provence. 1985

[72]-Foxhal .Lin. Olive Cultivation in AncientGreece .Oxford UniversityPress.P145

[73]- اندرية لاروند . مرجع سابق . 371

[74]- مفتاح الشلماني . صالح العقاب . مقبرة النشا بواحة جالو. مجلة العلوم الإنسانية . جامعة عمر المختار .2010 . ص 211

[75]- - Lewis . N , and Reinold . M, Roman Civilization , Vol ,2.New York .(ed Harper and Row . 1966. Pp 464 . k

[76]-غوليامنادوتشي . مرجع سابق . ص 134

[77] - SEG . IX . 23, 1,1.41 ....etc

[78]- اندرية لاروند . مرجع سابق . 371

[79]-SAAD Moftah .op cit . 245 .

[80]- Viturvius . 6.I.2

[81]- Lioyd.J.A and Lewis .P. {Water supply and urban population in Roman Cyrenaica .In: Libyan Studies . Eighth Annual Report . 1977. P37

[82]- Hodoge .A.T. In vitruvium Pompeianum : urban water distribution reapprais . American Journal of Archaeology . 100. 76.261

[83]- SAAD Moftah .OP cit . 220

[84]- Jones .D. and Little .H. Hadrinoplis . op cit 56- 59

[85]Goodchid. R, Mapping roman Libya. In : ***Libyan studies***ed par. Reynolds .I. London1976 .Pp 147 - 150

[86] -. Goodchid. R,"The Roman and Byzantine Limes in Cyrenaica" In: ***Libyan studies***ed par. Reynolds .I. London .1976 , pp 65-76 .

[87]- SAAD Moftah. op cit. pp 196- 200

[88]- Idem . p201

[89] --Roques , D . Synésios de Cyrène et la Cyrénaïque du Bas-empire .Etudes d'antiquitésafricaines ,CNRC . Paris .1987.

[90] -Procopius . VI 1.6 .IV.12

[91]- نقش يحدد اسعار السلع ويحدد عقوبات قاسية على مخالفيها . عثر علي نموذج منه في بطوليمايس .

[92]- لا رند . مرجع سابق . 306

[93] - PliniusSecundus . HistoriaeNaturalis .XI . 29

[94] - Douglas . L.J. Jabal Al- Akhder . Cyrenaica ,Chicago . 1973 . p12

[95]- SaadMoftah . op cit . p 246

المصادر الكلاسيكية

Diodorus Sieulus . III . 49.50

Herodotus .IV.

Plinius Secundus . Historiaen Naturalis .XI . 29

Plinus Secondus . V. 33

pliny.V,5

Procopius . VI 1.6 .IV.12

S.E.G. IX . 11,12, 13, 14, 15,18, 20,21,22, 23, 24, 26, 28, 29,30.

Scylax.108 .

Strabon ,XVII .21-22 . 835

Theophrastus.IV.III. VI.III

Viturvius . 6.I.2.

S.E.G. IX ,11,12,13,14,15,18,20,21,22,23,24,25,26.27,28,29,30 . Oliverio .G .D.A.I.

المراجع العربية .

ابراهيم نصحي . مصر في عصر البطالمة . الجزء الثالث .مكتبة انجلو المصرية . القاهرة . 1998 .

احمد اليعقوبي . البلدان . دار الكتب العلمية، بيروت الطبعة: الأولى، 2002 .

الشريف الادريسي . نزهة المشتاق في اختراق الافاق . مكتبة الثقافة الدينية . القاهرة . 2002 .

الاثرم . رجب . دراسات في تاريخ ليبيا القديم . دار اماني . طرطوس . 1989.

اندرية لاروند . برقة في العصر الهلينستي . من العصر الجمهوري حتى ولاية اغسطس . ترجمة محمد عبد الكريم الوافي . منشورات جامعة قاريونس . بنغازي .. 2002 . طبعة الاولى .

غوليامنادوتشي. استيطان برقة في الماضي والحاضر . ترجمة ابراهيم احمد المهدوي . سرت . 1992.

محمد علي عيسى 'الحياةالعامةفي المدن الليبية أثناء الاستعمار الرومانيخلال بعضنماذج الفسيفساء 'مجلةآثار العرب 'العددان 7-8' السنة الثالثة '1994م.

مفتاح عثمان عبدربه . زراعة الزيتون في قورينائية في العصر الكلاسيكي . مجلة اتحاد الاثاريين العرب . القاهرة . 2010 .

المراجع الاجنبية

Amouretti .C and Comet .G. D,Olive en Mediterrannee .Histoire . Anthropologie , Economie de L, Antiquite a nosjours . Maison de la Mediteranee . Institut de Recherches .Mediteranee .Ain- en-Provence. 1985

Barr,F.T .Geology and Archaeology of Northern Cyrenaica Libya . *Exploration Society of Libya* .1968 .

Bates ,O. , The Eastern Libyans , London , 1914 re ed ;1970 .

Cartterton , B.A . and L. 1984 . – Its possible role in Romano –Libyan dry farming and its positive role in modern dry farming . Libyan Studies 15: 157-160 .
Cartterton , B.A . Report on rainfed cereal and livestock production in West Asia and North Africa South Australian Department of Agriculture and Fisheries . 1979.
Cartterton , B.A. A hypothetical answer to the decline of the Granary of Rome . 1985. Lbyan Studeis . Vol 16
Chamoux ,. F. Cyrène sous la monarchie des Battiodes Paris 1953
Child , V.G, New Light on the most Ancien East ,London , 1958 ,p.80 and pl. XII
Coster.A. the economie position of Cyrenaica in classical age , in studies in Roman economic and social history . In honor of Allen Chester , 1951.
Coster.A. the economie position of Cyrenaica in classical age , in studies in Roman economic and social history . In honor of Allen Chester , 1951.
Della.P. Viaggio de Tripoli di Barberia allefontieredell 'Egitt`Egitto 1819. - 182.Stucch .S. Architittura . Erma, Roma .1975.
Douglas . L.J. Jabal Al- Akhder . Cyrenaica ,Chicago . 1973 .
El Athram , R. The silphium plant in Cyrenaica , Libya Antiqua , Paris , Unesco.(The General History of Africa : studies and documents , 11).
Ferri , F. Tre Anne de Lavoro di Cirene ,Aegyptus ,IV , 1923 .
Foxhal .Lin. Olive Cultivation in AncientGreece .Oxford University Press .P145
Gadassi' Thenu , Rome , 1942 p 2Galassi .G. Tehenu. Roma.1942.
Goodchid. R, Mapping roman Libya. In : *Libyan studies*ed par. Reynolds .I. London1976 .
Goodchid. R, Mapping roman Libya. In : *Libyan studies* ed par. Reynolds .I. London1976.pp143-154.
Goodchid. R,"The Roman and Byzantine Limes in Cyrenaica" In: *Libyan studies*ed par. Reynolds .I. London .1976
Goodchid. R,"The Roman and Byzantine Limes in Cyrenaica" In: *Libyan studies*ed par. Reynolds .I. London .1976.

Goodchild.R "Synesus of Cyrène : bichop of Ptolémaïs . in : *Libyan studies*ed par. Reynolds .I. London1976 .

Grote . G. History of Greece . Vol . 19-6 . Costre .H . Econmic Position of Cyrenaica in Classaical Ages . In : Studies in Roman Economic and Social history in honor of Allan Choster Johnson . 1951.

Haynes , C-V, Holocene migration rats of Sudan ...." *Prehistory of AridNorth Africa* , (edClase, A.E) Dallas 1987 .

Hodoge .A.T. In vitruviumPompeianum : urban water distribution reapprais . American Journal of Archaeology . 100. 76.261

Jaimee .p .Uhlenbrock . Cyrene The First Report . The Document . Libyan Studies .Vol 29 . 1998 .

John .A. Riley . Imported Grain Mills at Cyrene .. Libyan Studies. 12 . 1980-81.

Jones ,G and Little ,J . Hadrianoplis .Libya Antiqua. Vol VIII . 1971. Tripli , 1971.

Jones .D. and Little .H. Hadrinoplis .

Krealing .H.opcit . 62-73 . Arther .C. and Bazama.A . The Aqueduct of Ptolemais .Libya Antiqua , Vol,XI.XII. 1974.1975.Tripoli , 1975.

Larond . A La vie agricole en Libyejusqu'àl'arrivée des Arabes, *Lib. St.,* 20, 1989,

Laronde.A. Cyrène et la Libye hellénistique « Libykai Historia »Paris. 1987a

Lewis . N , and Reinold . M, Roman Civilization , Vol ,2.New York .(ed Harper and Row . 1966.

Lioyd.J.A and Lewis .P. {Water supply and urban population in Roman Cyrenaica .In: Libyan Studies . Eighth Annual Report . 1977. P37

Maley . J. "Palaeo climates of Central Sahara during the early Holocene "Nature , Vol , 269, No 5629, 1977.

Mattingly .D.J.Romano- Libyan settlement typology and chronology. In : Barker .G.W (ed) faming the desert. The *UNESCO* Libyan volleys archaechogical survey.vol1 publier 1996.

Moftah .A.Saad .L'approvisionnement en eau de la Cyrénaïque à l'époque Romaine. These de doctorat .unversite de Sebonne .Paris . 2006 . non publié

Muller .L. Numismtique de ancient Afrique 1.

Oliverio . D.A DocumentiAntichi Dell` AfrricaItaliana , Vol 1 Fasciolo II , Roma , 1933. Pp10- 43.Supplementum EpigrapliumCraecum , Vol . IX.

Reynolds , J . Pompey and C, Mercellinus (JRS .LII) 1963.

Riley. F.R. . Olive oil production on bronze age Crete: nutritional properties, processing methods and storage life of Minoan olive oil .Oxford Journal of Archaeology . Vol 21 Issue 1,

Roques , D . Synésios de Cyrène et la Cyrénaïque du Bas-empire .Etudes d'antiquitésafricaines ,CNRC . Paris .1987.

Rostovtzeff. M . Socail and Economic History of the Roman Empire . 2 ed , oxford . 1958. Chamoux ,. F. Cyrène sous la monarchie des Battiodes Paris 1953.

Rques , D . Synésios de Cyrène et la Cyrénaïque du Bas-empire .Etudes d'antiquitésafricaines ,CNRC . Paris .1987.PP 5-344.

SAAD Moftah . l'approvisionnement en eau de la Cyrénaïque à l'époque Romaine . these de doctorat non publié

Van der Veen .M GaramantianAgrieculture .The Plant Remains for Zinchecra . Fezzan: Libyan Studies . Vol .23 . 1992 .

Van der veen, M,Gavamantian agriculture:" The plant remains from zinchecrafazzan: en : Libyan Studies .7.23..

Wainwright, G.A, The Meshwesh", J.E.A, 48, London, 1970 .

Wilson. A . Cyrenaica and late antique economy . *Approaches to the Economy of Late Antiquity* .

Zeitschri Fur agyptischeSprache und Altertumskunde , Leipzig .1869-1943.

Kees .H, Ancien Egypt , London , 1961.

العيون والآبار في منطقة عين مارة
(دراسة في جغرافية المياه الجوفية)

إعداد :

د/مهدي محمد مهدي/عضو هيئة تدريس جامعة عمر المختار.

د/أشرف محمد صالح / عضو هيئة تدريس جامعة عمر المختار.

د/محمد عطايا المبروك / عضو هيئة تدريس جامعة عمر المختار.

ملخص الدراسة

تتمتع منطقة (عين مارة) بمجموعة من العيون والآبار الطبيعية ذات المياه العذبة الصالحة للشرب وغيرها من النشاطات البشرية، حيث تنساب هذه المياه عبر ميل الطبقات الصخرية، ويخرج على هيئة عيون مثل(عين شعيب)، التي تسقى بها بعض المزارع المروية بوادي عين ماره، وتوجد بمنطقة عين مارة عدد"6"آبار جوفيه تم انشائها بواسطة قرار من قبل الشركة العامة للمياه 1992م وهي التي تمد المنطقة وضواحيها بمياه الشرب وتتراوح الإنتاجية بها من 3لتر في الثانية إلى10 لتر في الثانية حسب موقع البئر فوق مجاري المياه الجوفية، كما توجد في ضواحي المنطقة عدد من الآبار الزراعية الخاصة بالمواطنين والتي تستعمل في ري المزارع ويبلغ عددها 30بئر زراعي، وتعتبر المياه الجوفية من أهم مصادر الشرب للسكان بمنطقة عين مارة حيث تتوزع على مجموعة من الأحياء السكنية بالمنطقة وتتراوح أعماقها ما بين 300متر إلى 350 متر وتحل مشاكل السكان من ناحية الشرب وثم حفر العديد من هذه الآبار بعد تحديد مواقعها م2 قبل مهندسين متخصصين في مجال المياه والتربة عن طريق حفارات خاصة تصل فؤوس حفرها إلى الأعماق السالفة الذكر حتى تصل إلى المياه الجوفية ونتيجة توفر المياه بشكل كبير في منطقة عين مارة وخاصة المياه الجوفية الصالحة للشرب تم حفر العديد من الآبار التي تعوض النقص في مياه الشرب للسكان وتعتبر الآبار الجوفية من أهم المصادر الرئيسية لأغلب المناطق المتاخمة لعين مارة، وقد رُبِطت هذه الآبار بخزانات {علوية وسفلية} يتم ضخ المياه من الآبار عبر مضخات غاطسة حتى تصل إلى تلك الخزانات ثم بعدها يتم توزيعها على السكان عبر شبكة تصل إلى كل الأحياء السكنية .

ABSTRACT

The area of(Ain Marara) is characterized by a group of natural springs and wells with fresh drinking water and other human activities. The water flows through the slope of the rocky layers. It springs out in the form of eyes such as (Ain Shu'ayb), which irrigates some of the irrigated farms in Wadi Mar- There are 6 wells in the area of (Ain Mara), which were established by a decision by the General Company for Water, which supplies the region and its environs with drinking water. The production ranges from 3 liters per second to 10 liters per second depending on the location of the well above the underground waterways. The area is a number of private agricultural wells The groundwater is considered one of the most important sources of drinking water for the population of (Ain Marara). It is distributed among a group of residential neighborhoods in the region. It ranges from 300 meters to 350 meters. It solves the problems of the population in terms of drinking and then digs many of these wells after Determination of the location of M2 by engineers specialized in the field of water and soil through special excavators reaching axes dug to the depths of the above mentioned to reach the groundwater and the result of the availability of water significantly in the area of (Ain Mara), especially groundwater drinking water wells were dug many of which compensate for the shortage of waterDrinking water The groundwater wells are among the main sources of most of the areas adjacent to (Ain Marara). These wells were connected to upper and lower reservoirs. Water is pumped from wells through submersible pumps to reach these reservoirs and then distributed to the population through a network that reaches all residential neighborhoods .

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

بقوله الله تعالى في كتابه الكريم :(**وجعلنا من الماء كلَّ شيء حيٍّ أفلا يؤمنون)** الآية (30) سورة الأنبياء. تُعدّ المياه من أهم مكونات النظام البيئي في الطبيعة، وهي العصب الرئيس للحياة، وأساس قيام أعرق الحضارات في العالم منذ قدم الزمان، ومع ازدياد عدد السكان زاد الطلب على المياه، وازدادت مجالات استخدامها، وهذا ما أدى إلى ظهور مشكلة نقص المياه في العديد من مناطق العالم، وخاصة تلك التي تعاني نقص في كميات أمطارها السنوية، وعدم وجود أنهار ومجارٍ مائية دائمة بها.

وتغطي المياه ثلاثة أرباع سطح الأرض، وبكمية تقدر بحوالي1370 مليون كم^3، وأن ما يزيد على 97.2% من هذه الكمية هي مياه مالحة، 2.8% منها مياه عذبة، كما أن 77% من المياه العذبة تتمثل في الأنهار والجبال الجليدية، و22% منها هي مياه جوفية، أما النسبة الباقية فهي تتمثل في البحيرات العذبة، وماء التربة، والرطوبة الجوية، وتقع نسبة كبيرة من المياه الجوفية على أعماق تزيد على 800متر، وهي بذلك تفوق قدرة الإنسان الحالية على استغلالها، وتتجدد المياه الجوفية سنوياً عن طريق دورة الماء في الطبيعة.

وتعدّ ليبيا إحدى الدول التي تعتمد اعتماداً يكاد يكون كلياً على المياه الجوفية في جميع نشاطاتها الحيوية والصناعية، ومن خلال الدراسة الهيدروجيولوجية لها ثبت وجود خمسة أحواض مائية جوفية بها، أغلب مياهها ترجع في تكوينها إلى العصر المطير "البلايستوسين" ومن بين هذه الأحواض حوض سهل الجفارة الذي يؤمن حاجة أكثر من نصف سكان البلاد من المياه، كما أن أكثر من نصف الإنتاج الزراعي يقوم على مياهه، ومن خلال بعض الدراسات ثبت أن مياه هذا الحوض تتعرض للاستنزاف الشديد باستمرار، أي أن معدل السحب من مياهه اكثر من معدل التغذية الحالي الذي تؤمنه كميات الأمطار الهاطلة، والتي تتذبذب بين فترة وأخرى في كمياتها وموعد سقوطها، ويتراوح معدل سقوط الأمطار في أغلب جهاته ما بين 100و300 ملم في السنة، تلك المعدلات التي تفرض عليه تصنيفاً يجعله ضمن مناطق المناخ الجاف، وتعرض ذلك الحوض لعمليات استنزاف كبيرة بسبب معدلات الضخ العالية والسحب غير الآمن، وفي هذا قوله تعالى " **قل أرايتم إن أصبح ماؤكم غوراً فمن يأتيكم بماءٍ معين**" الآية(30) من سورة الملك.

وبات من المؤكد أن حاجة السكان للمياه في زيادة مستمرة، نظراً للزيادة المستمرة في أعدادهم، مما يتطلب زيادة تكثيف الأنشطة الزراعية والصناعية، التي تتم على حساب المخزون الجوفي للمياه، الأمر الذي يترك عجزاً مائياً كبيراً، بسبب تفوق معدلات السحب على معدلات التغذية، وبالتالي انخفاض مستوى الماء الجوفي الذي قد ينتج عنه مشاكل بيئية من الصعب علاجها إذا تفاقم أثرها، كتدهور نوعية المياه الجوفية وتداخل مياه البحر إليها، مما يتسبب في تملح التربة وتعرضها للتصحر بفعل ذلك، حيث تعدّ المياه الجوفية حلقة وصل بين اليابسة والبحر، وتشكل النظام الدائري لكوكب الأرض، وأن كل التعاملات غير الصحيحة مع ذلك المورد ستتراكم مع مرور الزمن، وتؤدي إلى حدوث خلل بيئي من الصعب تقدير مداه.

مشكلة الدراسة

تكمن مشكلة الدراسة أساساً في حالة العجز المائي بالمنطقة بسبب وقوعها ضمن المناطق التي تعاني من ندرة ومحدودية الموارد المائية، وبالتالي عدم توفر كميات المياه اللازمة لتأمين احتياجات المنطقة التنموية، ومما زاد من استمرارية المشكلة، ما تشير إليه الدراسات المائية من الاعتماد الكلي على استغلال مياه الخزانات الجوفية الاستغلال الجائر، وأن أي سحب منها لا يؤدي فقط إلى تدني منسوبها، بل إلى الإقرار بإمكانية استهلاكها بالكامل خلال عمر جيل واحد. من جهة أخرى نراء من خلال الشواهد اليومية على استمرارية المشكلة ومتمثلة في ظاهرة الاستنزاف المائي، وتبذير المياه في كافة المجالات، وبشكل خاص في المجال الزراعي.

وبناءً على ما تقدم فإنه يمكن القول بأن مشكلة الدراسة تتمحور في التساؤلات التالية:

1- ما هي الآثار السلبية المترتبة على تناقص معدلات الأمطار السنوية؟

2- ما هي حجم المخاطر المترتبة على ظاهرة الاستنزاف، وتبذير المياه على الوضع المائي للمنطقة؟

3- إلى أي مدى يمكن أن تؤثر دراسة الموازنة المائية في الحد من الاستغلال الجائر للمياه؟
غير أن استغلال المياه في المجلات المختلفة قد تتعدى بكثير جداً كمية السحب الآمن من الخزانات الجوفية، الأمر الذي أدى إلى اختلال التوازن الخاص بالخزان، والذي نجم عنه وضع مائي على قدر كبير من الخطورة والأهمية.

ويعتمد معظم سكان منطقة عين مارة على مياه العيون والآبار خاصة في الشرب وسقاية المواشي وري المزروعات، نظرا لحاجاتهم الماسة له خلال الاستغلال اليومي، الا ان معظم هذه العيون لم تستغل بالشكل الأمثل والصحيح خاصة مع معدل انتاجيتها وهل هي مياه صالحة أو غير صالحة للاستخدام البشري. وذلك من حيث انتاجيتها أو تلوثها.

تساؤلات الدراسة

1. ما مدي تأثر استخدام مياه العيون والآبار مع مواقع تواجدها.
2. هل معدل انتاج العيون والآبار من المياه ذا مستويات جيدة.
3. هل مياه العيون والآبار في مدينة عين مارة صالحة للاستخدام البشري.

أهمية الدراسة

تعد العيون والآبار المائية في منطقة عين مارة هي المصدر الرئيسي للمياه خاصة للاستخدامات البشرية، حيث تختلف استخداماتها من مياه الشرب إلى الري الزراعي إلى الاستخدامات الصناعية المختلفة، وعلية تم اختيار العديد من هذه العيون والآبار لدراستها وأهميتها للمنطقة.

1. يستفاد من بعض مياهها في عمليات الشرب بعد ضخها عبر مضخات عملاقه.
2. ربط خزانات التغذي بمعظم الأحياء السكانية لتزويدها بمياه الشرب.
3. أن عملية جريان المياه بهذه العيون يزداد على مدار السنة.
4. كما أن هذه العيون تكثر فيها كميات مياه خاصة في فترة فصل الشتاء نظراً لسقوط الأمطار بكميات كبيرة.
5. في بعض الأحيان قد يستفاد منها السكان بالمزارع في عدة أغراض كالشرب والري وسقي الحيوانات وغيرها.

أهداف الدراسة

1. توضح هذه الدراسة مدى أهمية ري الأراضي الزراعية على الضفة الأخرى للوادي.
2. كما توضح هذه الدراسة الآلية التي تعمل بها الساقيات الموجودة على العيون حيث أن لكل عين توجد فيها ساقيه تقابلها ساقيه في الجهة الأخرى.

3. توضح مدي أهمية هذه العيون في تغذي السكان بمياه الشرب، وري بعض المزارع القريبة منها.

4. يصل جريان المياه عبر الساقية إلى مسافة حوالي 200متر.

موقع حدود منطقة الدراسة:

1. **الموقع الجغرافي: –**

تقع منطقة الدراسة في وسط الجبل الأخضر في الجزء الشمالي الشرقي من البلاد والمتمثلة في منطقة (عين مارة) والتي تقع شرقي مدينة البيضاء بحوالي65 كم، وغرب مدينة درنة بحوالي 25 كم، ومن الجنوب وادي بو الضحاك 15 كم، ومن الشمال سلسلة الجبال المطلة على البحر 8 كم كما تحيط بها العديد من الأودية التي تشكل مناطق هامة لتوفر العديد من العيون الارتوازية التي تعمل على مد الكثير من المناطق بالمياه الصالحة للشرب والاستعمال البشري الشكل التالي رقم (1).

2. **الموقع الفلكي: –**

بمقتضى التحديد الجغرافي السابق نجد أن منطقة عين مارة تمتد فلكيا بين خط طول 22.38°شرقاً، وبين دائرة عرض32.73° شمالاً وعلى ارتفاع حوالي 783متر فوق مستوى سطح البحر.

خريطة (1) موقع منطقة الدراسة الفلكي والجغرافي

المصدر: – باستخدام برنامج .GIS.10.4 .

مصطلحات الدراسة

1-العيون: _ العين أو النبع هو مكان خروج المياه الجوفية كتيار متدفق وبشكل مركز على سطح الأرض، والمياه الخارجة من هذه الينابيع لها تركيب كيماوي وحرارة تخلف حسب العمق، وتنبثق المياه الجوفية انبثاقاً طبيعياً دون أن يكون للإنسان أي أثر في ذلك.

2- الآبار:_ الآبار المائية هي التي تم إنشائها وحفرها عن طريق الإنسان وذلك تبعاً لمعدل الإنتاجية والتي تكون صالحة للشرب والزراعة .

3-المياه الجوفية:_ هي تلك المياه الموجودة تحت منسوب سطح الأرض وتشكل كل الفرغات الموجودة في التكوينات الصخرية وهي في الأصل جزءً من مياه الامطار أو مياه الأنهار أو المياه الناتجة عن انصهار الجليد الذي يتسرب إلى باطن الأرض مكون طبقة من المياه الجوفية.

الإطار النظري للدراسة

العيون.

هي عبارة عن مياه جوفية في الأصل وتخرج إلى السطح ذاتياً وبطريقة طبيعية، وتنتشر في منطقة الدراسة، وتصنف حسب قدرتها الإنتاجية فمنها العيون الدائمة التي لا ينقطع عنها الماء؛ لأنها تتغذي من طبقات مائية عميقة وهناك عيون مؤقتة تتغذي من المياه السطحية، يزداد انسيابها في موسم سقوط المطر، ويقل في فترات الجفاف ؛ لأن الطبقة المائية السطحية يختلف مستواها باختلاف موسم الأمطار، وقد تنعدم نهائياً بسبب تعرضها للاستنزاف فيرتفع معدل الضخ على معدل التغذية إلى حد تصبح فيه عودة المياه أمرًا شبه مستحيل، وتوجد في منطقة الدراسة مجموعة من العيون التي تشق طريقها إلى السطح .

ولابد من توفر عوامل جيولوجية تساعد على تكوينها يمكن إيجازها.

1. ميل التكوينات الصخرية الصماء التي ترتكز عليها التكوينات المسامية الحاملة للمياه الجوفية بشدة وتكوينها لحافات صخرية في اتجاه ميل الطبقات.

2. قطع بعض الأودية الأخدودي العميقة لطبقات صخرية مسامية حاملة للمياه الجوفية ينتج عنه اندفاع المياه الجوفية بشكل ينابيع.

3. حدوث فوالق أو شقوق في التكوينات الصخرية المسامية الحاملة للمياه الجوفية ترتكز فوق تكوينات صخرية منفذة للمياه مما يودي إلى تغير ترتيب الطبقات.

4. ظهور مسافات في مجاري المياه الجوفية التي تكون وتجري خلال الطبقات الأرضية أي في باطن التكوينات الصخرية فوق سطح الأرض في شكل ينابيع تتدفق منها المياه الطبيعية على سطح الأرض.

أنواع العيون.

1. واحات أو عيون مناطق منخفضة، وهي تقاطع الماء الجوفي مع سطح الأرض في مناطق منخفضة.

2. عيون تلامسية، وهي تنشأ من تلامس طبقات ذات مسامية ونفاذية عالية مع طبقات منفذة للمياه مثل الطفلة والحجر المارلي، وهذا النوع يكون خط من العيون مثل عيون شحات .

3. العيون الصدعية، حيث تتسرب المياه الجوفية إلى سطح الأرض على طول الصدع.

4. عيون البالوعات، وهي عيون كارستية تقع في التجويف الأرضي الناتجة من ذوبان وانحلال الصخور الجيرية مثل عين زيانة –بنغازي.

5. عيون انكسارات وفواصل، وهي انسياب وحركة المياه الجوفية إلى سطح الأرض عبر الشقوق والفواصل.

6. العيون الكارستية، وهي التي توجد في الكهوف والتجاويف الجيرية كما في عين الدبوسية (الجبل الأخضر) كما توجد في مناطق ذات النشأة الكارستية الناتجة من ذوبان الجير.

الآبار

1. الآبار العادية أو التقليدية:

تختلف كمية المياه المستخرجة من الآبار العادية من مكان إلى آخر، وذلك حسب قرب أو بعد منسوب الماء من سطح الأرض، وتستمد هذه الآبار مياهها من طبقتين جوفيتين، الأولى تسمى بالطبقة السطحية أو العلوية، وتوجد على عمق يتراوح مابين (5-15) متراً قديماً أما في الوقت الحاضر لم يعد لها وجود، أما الطبقة الثانية يتراوح عمقها ما بين (20-25) متراً.

2- الآبار الارتوازية:

هي تلك الآبار التي يقوم الإنسان بحفرها للوصول إلى المستوى الدائم للمياه الجوفية، ثم تندفع إلى أعلى طبيعياً بواسطة الضغط الهيدروستاتيكي إلى أن يظهر فوق سطح الأرض، وتوجد هذه المياه على أعماق مختلفة تتراوح ما بين(200-400) متر، وقد تزيد عن هذه الأعماق في بعض المناطق، وتم اكتشاف هذه الآبار بعد استغلال النفط، وزاد الاهتمام بها عندما تضاعفت مشكلة المياه بالإضافة إلى التوسع في الأراضي المروية.

المياه الجوفية.

هي تلك المياه المخزونة في الطبقات الصخرية تحت سطح الأرض، في تكوينات أرضية مختلفة تكون لها صفات أسفنجية تسمح لها بحفظ تلك المياه.

ويعود أصل المياه الجوفية إلى المياه السطحية، سواءً كانت مياه أمطار تسربت من خلال حبيبات التربة وشقوق الصخور إلى باطن الأرض، أو من مياه الثلوج التي تذوب تدريجياً فتعطي الفرصة لترشح المياه إلى باطن الأرض، أو يكون مصدرها من تسرب مياه الأنهار، وقد يكون اصطناعياً وذلك من خلال تزويد الطبقات الجوفية عن طريق حقن الآبار.

وتخرج المياه الجوفية إلى السطح من تلقاء نفسها، عن طريق الينابيع والعيون أو من خلال التسرب والرشح إلى السطح، أو من خلال حفر الآبار بالوسائل المختلفة، وهي ظاهرة واسعة الانتشار في أغلب مناطق الجماهيرية وتقع المياه الجوفية شكل (12) تحت منطقة انتقالية متوسطة، تقع موقع الوسط بين ماء التربة والذي يكثر فيها الهواء والمياه الجوفية.

وتوجد المياه الجوفية في ليبيا بصفة عامة في نظامين مائيين هما:

1- خزانات المياه الجوفية المتجددة.

تتمثل في حالة وجود إمداد مائي مباشر أو غير مباشر، ويقع أغلبها في المناطق الساحلية، حيث تتلقى كميات مناسبة من الأمطار تغذيها سنوياً، وذلك في سهل الجفارة والجبل الأخضر، أما في المنطقة الوسطى فإن كميات الأمطار تتضاءل، إلا أنها تستفيد من الجريان السطحي الناجم عن تجمع مياه أودية جبل نفوسة، وأهم أحواض هذا الخزان حوض أبوشيبة، وحوض العزيزية، وحوض ككلة الرملي الموجود في المنطقة الوسطى.

2- خزانات المياه الجوفية غير المتجددة.

ويطلق عليها المياه المحتوية أو الحفرية، وتوجد في تكوينات جيولوجية قديمة بين طبقات صماء غير منفذة، وأصبحت معزولة عن مصادر التغذية المائية وتتمثل في الأحواض المائية الموجودة في وسط وجنوب ليبيا، حيث تنعدم تقريباً الأمطار، وأهم هذه الأحواض هي أحواض فزان وحوض مرزق الموجودة في وسط وجنوب غرب ليبيا، أما في الجنوب الشرقي فتوجد أحواض السرير والكفرة.

أما فيما يخص المياه الجوفية الموجودة في منطقة الدراسة فإن معظم الشريط الساحلي للمنطقة يتميز بوجود طبقة حاملة للمياه توجد على أعماق ليست بعيدة حيث يصل سمكها إلى حوالي 80 متراً تقريبا ومن الجدير بالذكر أن منسوب هذه المياه أصبح منخفضاً في العديد من الأماكن نتيجة لاستغلال المياه بطريقة عشوائية، وبكميات تفوق فيها معدلات السحب على معدلات التغذية.

الدراسات السابقة :-

1-دراسة زهران الرواشدة، جامعة عمر المختار السبت أبريل 12، 2014، تطرقت هذه الدراسة إلى التعرف على نوعية المياه، وكذلك الكشف عن مصادر تلوث المياه الجوفية و تحديد العوامل المؤثرة في تدهور نوعية المياه وعلاقتها بالعوامل البيئية والبشرية في منطقة الدراسة، كما استهدفت الدراسة بعض المدن المتوسطة الحجم مثل مدينة درنة، القبة،شحات . وبعض القرى الصغيرة مثل عين مارة، الدبوسية، لملودة، الابرق، سوسة، رأس الهلال، الاثرون، كرسه، كما واعتمد الدراسة على التحاليل الكيميائية والميكروبيولوجي لعيون وآبار مختارة من المنطقة، حيث تظم منطقة الدراسة حوالي 100 بئر تقريباً، وحوالي 70 عين تقريباً وقد تم اختيار 22 بئر و 14 عين لإجراء التحليلات الكيميائية والجرثومية عليها .

2. دراسة شكر علي خليل، كلية الآداب قسم الجغرافيا، جامعة عمر المختار، وكانت بعنوان التباين المكاني لحصة الفرد من المياه في مدن مختارة من الجبل الأخضر، حيث جات الدراسة بمعرفة مصادر المياه وحصة الفرد من المياه في المدن التالية وهي (سوسة، واسلنطة، وطلميثة، ومسة)، وقد أوضحت الدراسة بإن مصادر المياه ناتجة من مياه العيون والابار وتحلية مياه البحر كما هو في مدينة سوسة والآبار في طلميثة واسلنطة، في مسة تعتمد على مياه العيون .

التعقيب على الدراسات السابقة

1-ركزت دراسة زهران على تلوث المياه وكيفية معالجتها وماهي الأساليب والأدوات التي يمكن اتباعها من أجل الحفاظ على هذه المياه، الا انها اهملت مصادر هذه المياه ومادى استهلاك الفرد من هذه الميا ة وكيفية الاستفادة منها وماهي سبل المتبعة من أجل الحفاظ عليها وتنقيتها.

2-في دراسة شكر علي خليل ركز فقط على ماهي كميات المياه التي يستفيد منها الفرد في المناطق التي تم دراستها السابقة للذكر، الا انه لم يذكر في دراستها هل هذه المياه متجددة او لا كلاً حسب مصادرها سوءً كانت مياه ناتجة من الابار أو العيون أو حتى مياه التلية الناتجة البحر وهل أن تحلية مياه البحر مستمر أو بشكل متقطع بحيث يمكن للفرد الاستفادة من هذه المياه أكبر فترة ممكنة .

اجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

1- المناهج المستعملة في الدراسة:

أ- المنهج الوصفي:

تم الاستعانة بالمنهج الوصفي في وصف الخصائص الجغرافية، والمكانية للمنطقة، بدءاً من التركيب الجيولوجي، والتضاريس إلى أنواع الترب، والمناخ، والنباتات الطبيعية، وانتهاءً بالحالة الراهنة للوضع المائي.

هذا بالإضافة إلى الاستعانة بالمنهج الوصفي في دراسة ووصف العوامل الجغرافية والمناخية والمائية لمنطقة الدراسة، ومن ثم الوقوف الوضع المائي.

ب- المنهج الكمي:

تم الاستعانة بالمنهج الكمي في تحليل معدلات الأمطار الشهرية، والسنوية والموسمية، والفصلية، وتحليل خصائصها المختلفة كالشدة، والاستمرارية، وفترات التساقط وغيرها، وفي تقدير وحساب مقادير التبخر نتح الممكن الشهرية، والسنوية، وكذلك في تقدير المعدلات السنوية لكميات الجريان السطحي لأودية الجبل، كما تم الاعتماد على المنهج الكمي في إعداد جداول المتوسطات الشهرية.

عينة الدراسة:

اداة الدراسة:

جرى الاستعانة بمختلف الأدوات في سبيل استكمال الدراسة، وتعددت ما بين المراجع العلمية والبيانات المناخية المختلفة، ومنظومات الحاسب الآلي، بالإضافة إلى عدد من المقابلات الشخصية في مجال الأرصاد الجوية والمياه والزراعة، وكانت على النحو التالي:

1- المراجع العلمية:

اعتمدت في هذه الدراسة على العديد من المراجع العلمية و متمثلاً في عدد من الكتب، والمجلات العلمية، والنشرات الدورية، والتقارير، والبحوث الصادرة عن الهيئات العلمية ومراكز البحوث بالإضافة إلى بعض الرسائل العلمية المنشورة وغير المنشورة لعدد من العلماء والباحثين المختصين في هذا المجال، وقد توزعت هذه المراجع ما بين اللغتين العربية والإنجليزية .

2- البيانات المناخية المستعملة:

جرى استعمال البيانات المناخية المختلفة كـ(درجة الحرارة، والأمطار، والرطوبة النسبية، وسرعة الرياح، وساعات السطوع، ومقدار التغيم)،

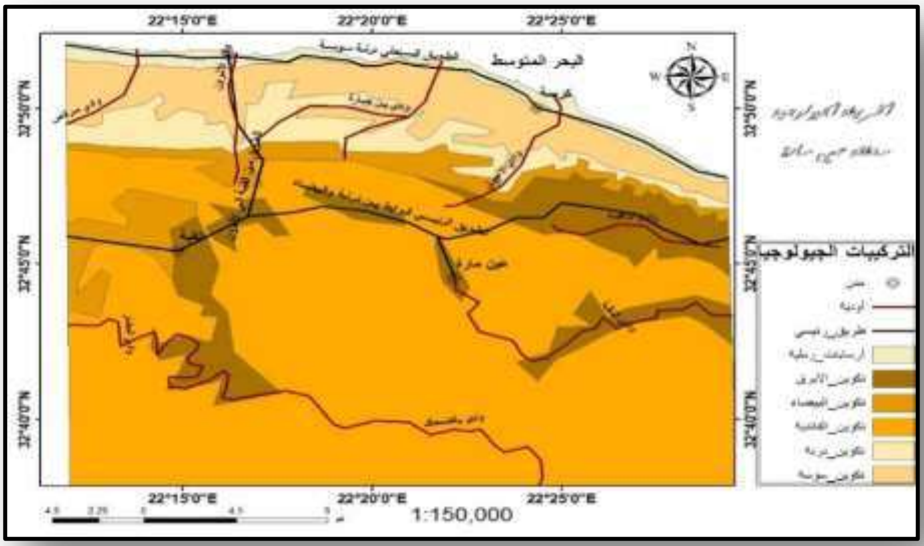
1. التركيب الجيولوجي والجيومرفولوجية:

يمثل الجبل الأخضر الهضبة الوحيدة التي تطل وتشرف مباشرة على البحر المتوسط من حيث المناخ والتربة والنبات (CarilHansen, Erosion in Gabel Akhder,1975p2)

لقد تطورت منطقة الجبل الأخضر عن مجموعة من الحركات التكتونية بدأت في العصر الكريتاسي الأعلى، وتوالت حركات الرفع والغمر البحري في الأزمنة التالية، وقد حدثت أكبر حركة رفع في الجبل الأخضر في العصر الميوسيني الأوسط، وفي جنوبه حدثت حركة عكسية حيث بدأ المنبسط الصخري بالجنوب في الهبوط مما أدى إلى تراكم كميات من الإرسابات السميكة .

إنَ الجبل الأخضر من ناحية التركيبة الجيولوجية يتكون من صخور الحجر الجيري أصله التي حدثت أثناء الأحداث التكتونية التي نشأت خلال عصري الميوسين والأيوسين، كما تبرز صخور الحقب الكريتاوي في تحدبات كبيرة، ويرجع أصلها إلى عصر الأيوسين خريطة(2) ويوجد تحتها طبقات سميكة من الصخور الرسوبية (سعيد إدريس نوح .1998،ص ص25-30).

خريطة(2) التركيب الجيولوجي



المصدر: عن طريق برنامج GIS 10.4 بناء على خريطة ليبيا الجيولوجية لوحة الجبل الأخضر.

جيومورفولوجية المنطقة:

أما بخصوص الوضع الجيومورفولوجي للمنطقة والذي يلعب دوراً هاما في نمط الزراعة فإن ثلاثة جوانب من حيث الاختلاف في المنسوب، والاختلاف في درجة الانحدار، ثم مدى مواجهة المنطقة للشمس والرياح والمطر، ويأتي هذا التأثير بطريقة مباشرة أو غير مباشرة من خلال التأثير في المناخ والتربة والصرف أو في التأثير على أساليب الاستخدام الزراعي المتبعة وخاصة فيما يتعلق بعمل المعدات الزراعية ومدى صلاحية الطرق المسخرة في خدمة الأنشطة الزراعية .

وبالنظر إلى خريطة الجبل الأخضر الكنتورية خريطة (3) والتي يظهر فيها الجانب الشمالي على شكل مدرجات طويلة امتدادها العام من الغرب إلى الشرق أي تبدو موازية تقريبا للبحر المتوسط ويختلف اتساعها من منطقة إلى أخرى .

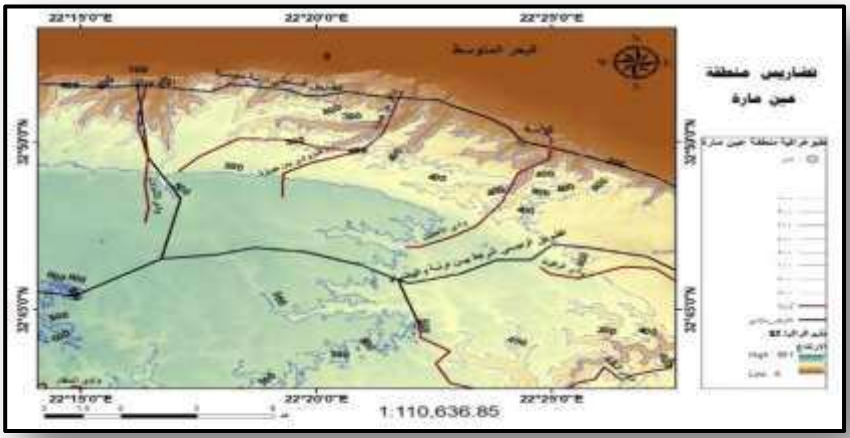
ويتكون الجبل الأخضر من ثلاث حواف يمكن تمييز كل منها عن الأخرى من حيث الارتفاع وشدة الانحدار وهي :

1. **الحافة الأولى**، وهي تعد من أطول هذه الحواف امتدادا وربما أكثرها اتساعًا إذ يبلغ متوسط ارتفاعها العام بين 250 – 300 متر فوق مستوى سطح البحر، وتبدأ الحافة الأولى مباشرة عند نهاية السهل الساحلي، ويختلف اتساع سطح المدرج الأول بالإقليم من منطقة إلى أخرى، إذ يقطع هذا المدرج شبكة عظيمة من الأودية القصيرة ذات الخوانق العميقة ونقاط التجدد المتعددة التي تنحدر نحو السهل الساحلي مما تكون في بعض الأماكن عائقاً يمنع وصول برامج خطط التنمية لاستغلال موارد هذه المناطق كما أنها تؤثر في زراعة أجزاء من الأرض القزمية في تلك المناطق .
2. **الحافة الثانية**، تبدأ عند نهاية المدرج الأول وهي أقل ارتفاعا وامتدادا من الحافة الأولى إذ يبلغ متوسط ارتفاعها حوالي 120 مترا عن سطح قاعدة المدرج الأول، وتتميز هذه الحافة ببساطة انحدارها وقلة الأودية التي تقطعها، فتصبح سهلة للاستغلال الزراعي ويبدأ المدرج الثاني للجبل الأخضر عند قمة هذه الحافة، ويتراوح ارتفاعه بين 420 مترا و 600 متر فوق مستوى سطح البحر ويظهر سطح هذا المدرج على شكل تلال بسيطة الانحدار.
3. **الحافة الثالثة**، وتعد أقل امتدادا وانحدارا عن الحواف السابقة وتظهر في مناطق متفرقة، ويبدأ بعدها المدرج الثالث الذي يظهر على شكل بقايا أسطح مرتفعة كما هي الحال في منطقة سيدي الحمري التي يبلغ ارتفاعها حوالي 860 مترا فوق مستوى سطح البحر.

وينحدر السفح الجنوبي للجبل انحدارا تدريجيا فيغلب على سطح منحدراته التموجات الواسعة والوعرة، كما تغطي قطع الصخور المهشمة ذات الأحجام والأشكال المختلفة سطح هذه المنحدرات التي تقطعها مجموعة كبيرة من الأودية .

ويأخذ المنحدر في نهايته شكل المسطحات الواسعة التي ينخفض سطحها قليلا عن المناطق المحيطة بها وتغطيها ترسبات طينية دقيقة وتعرف هذه المسطحات بالبلط. وبذلك يمكن القول أن الإقليم يتمتع بتنوع الأشكال الجيومورفولوجي التي يمكن أن تساهم في تنوع أساليب الاستخدام الزراعي بما يلاءم طبيعة المنطقة الطبوغرافية.

خريطة (3) خطوط الارتفاعات المتساوية للمنطقة الدراسة



المصدر:- باستخدام برنامج GIS 10.4.

2-المنـاخ:-

يعد المناخ أحد العوامل المؤثرة في الزراعة بصفة عامة، كما تلعب الظروف المناخية دورها في تعيين الحدود الجغرافية التي يزرع فيها محصول معين .

أما الطقس فيرجع إليه نجاح المحاصيل ونموها أو العكس فالنبات يمر من يوم زراعته وحتى يوم حصاده بمراحل قد يعرقلها الطقس غير الملائم حيث يسبب يوم عاصف أو غزير المطر في تلف المحصول في أي مرحلة من مراحله وقد تتسبب الرياح الجافة المصحوبة بحرارة مرتفعة في جفاف المحصول قبل نضجه .

ومن الطبيعي دراسة الظروف المناخية بمختلف عناصرها خاصة في منطقة الدراسة، حيث أن منطقة الجبل الأخضر بصورة عامة تتميز بمناخ مميز عن بقية مناطق ليبيا بحكم كونها الهضبة الوحيدة المطلة على ساحل البحر المتوسط حيث تبرز كشبه جزيرة داخل البحر مما يعزز من تعرضها لمسار المنخفضات الجوية التي تعبر البحر المتوسط من الغرب إلى الشرق، إضافة إلى عامل الارتفاع عن المناطق المجاورة ووقوعها في مواجهة الرياح المحملة بالأمطار وبذلك تعد من أغزر مناطق ليبيا مطرا (أبو القاسم العزابي وصالح أبو صفحة، 1981ف، ص ص 43-).

الأمطار :

تعد الأمطار من العناصر المناخية المهمة في ليبيا باعتبارها عاملا رئيسيا في تحديد نوع النباتات والمزروعات من جهة، وتوزيع السكان ونوع نشاطهم من جهة أخرى، ومن المعروف أن أمطار إقليم البحر المتوسط تمتاز بتذبذبها وتناقص كميتها، وليبيا تقع ضمن هذا الإقليم (فتحي محمد أبو عيانة، بيروت ، ص 150.) . فالأمطار في ليبيا تتساقط معظمها في الفترة الواقعة بين بدايات شهر سبتمبر (9) وحتى أوآخر شهر مايو (5) وهي الفترة التي تزرع فيها الحبوب الشتوية، كما تزرع فيها الكثير من أشجار الفاكهة وتنبت فيها بذور الحشائش بالمراعي وغيرها من المحاصيل، كما تنشط فيها كثير من النباتات المعمرة وأشجار الغابات (خيري الصغير، 1980ف، ص 9) .

وتلعب الأمطار دورا حاسما في نجاح أو فشل الموسم الزراعي خاصة الزراعة البعلية حيث أن لتوزيعها الكمي والزمني أثراً بالغاً في الحياة النباتية بصفة عامة، وتتدرج كمية الأمطار بالزيادة اعتبارا من بداية فصل المطر حيث تصل إلى أعلى معدلاتها في شهر يناير(1) ثم تعود للانخفاض تدريجيا إلى نهاية فصل الأمطار .

ويعد كلاً من الأشهر (ديسمبر(12) – يناير(1) – فبراير(2) من أغزر الأشهر مطرا وهي تساوي 63% من مجموع الأمطار السنوية، كما تتراوح نسبة الهطول في شهري (ديسمبر(12) – يناير(1)) إلى مجموع الأمطار السنوية من 39% إلى 49% على التوالي (المركز العربي لدراسة المناطق الجافة والأراضي القاحلة (اكساد، الدراسة المناخية 1981، ص 24).

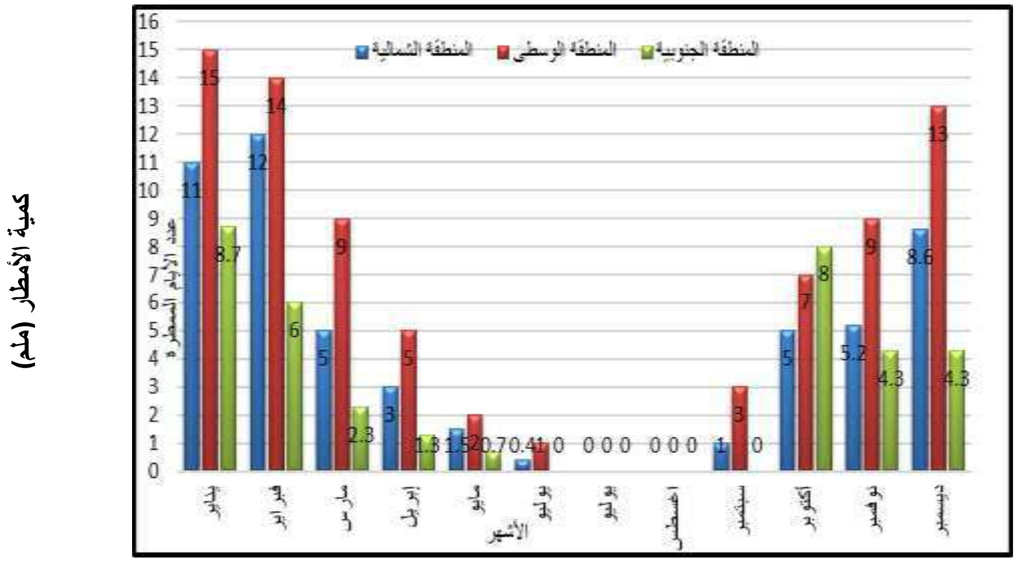
وترجع أمطار الجبل الأخضر بطبيعتها إلى نمط المطر الإعصاري التضاريسي حيث ساعد على تساقطها انخفاض درجة حرارة اليابسة بالنسبة للبحر من جهة وهبوب العواصف الرعدية من جهة أخرى، وهذا بالإضافة إلى عامل الارتفاع ودرجة مواجهة المرتفعات للرياح من

جهة أخرى(صباح محمود وعدنان خزاع، 1990ف ،ص ص215-216.)، وهذه الأمطار تتساقط على شكل وابل في فترات زمنية متباينة تختلف من سنة إلى أخرى سواء في كميتها أو في توزيعها .

التوزيع الجغرافي للأمطار :

تعد هضبة الجبل الأخضر وخاصة المنطقة الوسطى منها أكثر المناطق مطراً (سعيد إدريس نوح، ص ص194-199) . كما هو موضح في الشكل رقم (1) الذي يبين المعدلات الشهرية للأمطار متباينة في الأجزاء الشمالية والوسطى والجنوبية للإقليم حيث يلاحظ أن معظم الأمطار تسقط في نصف السنة الشتوي، ابتداء من شهر أكتوبر(10) وحتى شهر مايو(5) وأن أغزر الشهور مطرا هو شهر يناير(1) إذ يصل في المنطقة الجنوبية (89.2ملم) والمنطقة الوسطى (127ملم) وفي المنطقة الشمالية (165 ملم)، وبذلك نستنتج أن أكثر المناطق مطرا في الإقليم هي المنطقة الوسطى التي بلغ متوسطة السنوي 553.6 ملم والمنطقة الشمالية فيبلغ 341.1 ملم وأخيراً المنطقة الجنوبية حيث لا يتعدى متوسطة السنوي 338.1 ملم .

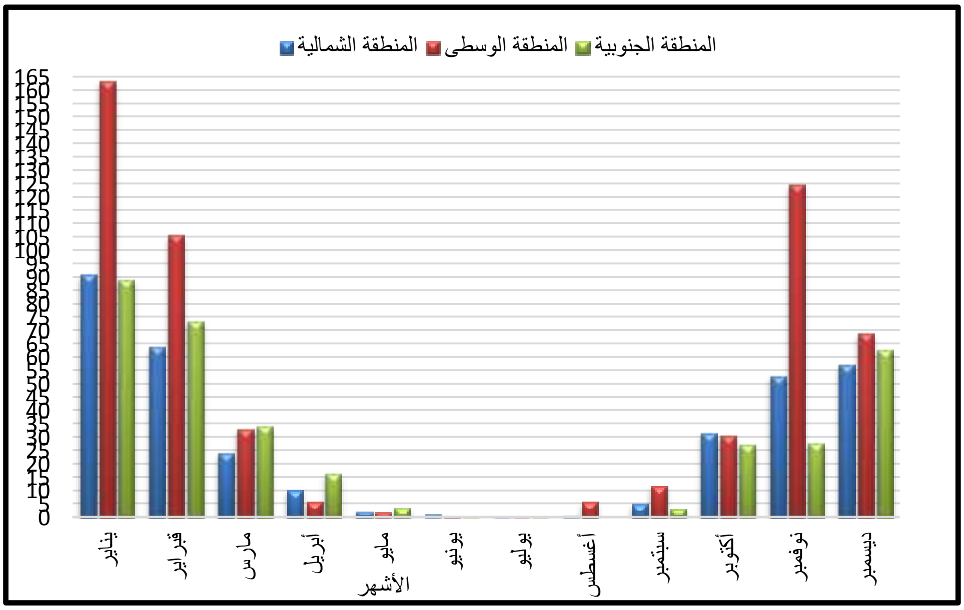
شكل (1) المعدلات الشهرية لكمية الأمطار



المصدر : من عمل الباحثين استناداً إلى: ليبيا، مصلحة الإرصاد الجوية طرابلس، المعدلات الشهرية لكميات الأمطار بمنطقة الجبل الاخضر.

وهذا راجع إلى نسبة عدد الأيام الممطرة وكميتها والتي تكون أكثر ما تكون في المنطقة الوسطى التي تبلغ 78 يوما، أما السهل الساحلي فتبلغ عدد أيامه الممطرة 52.7 يوما وفي المنطقة الجنوبية لم تتعدى الأيام الممطرة عن 35.6 يوم، شكل رقم (2) عدد الأيام الممطرة .

شكل (2) عدد الأيام الممطرة



1. ليبيا، مصلحة الأرصاد الجوية طرابلس، بدون ترقيم.

التوزيع الفصلي للأمطار:

إن التركيز على المعدلات السنوية للأمطار فقط لا تعطي صورة واضحة عن مدى توزيعها خلال أشهر السنة أما فصلية الأمطار فأنها على جانب كبير من الأهمية لأن الاعتماد ليس على مقدار كمية الأمطار الساقطة ولكن أيضا في مدى توزيع سقوطها على فصول السنة المختلفة(علي البنا، 1970، ص ص 109.)، والذي يهمنا عادة في الموسم الزراعي ليس كمية المطر المتساقطة بقدر ما يهمنا توزيعها الفصلي في حالة تساقطها وفقا لتتابع العمليات الزراعية ومراحل نمو وتطور النباتات المزروعة سواء أكانت بعلية أم تلك المحاصيل التي تروى رياً جزئياً، خاصة وأن سقوط المطر في المنطقة لا يخضع لتوزيع منتظم طول موسم التساقط وانما تتساقط الأمطار وفقا لتوزيع عشوائي خلال السنة الزراعية، سواء تطابق سقوطها مع الفترة التي يحتاج فيها النبات إلى الماء أو لم يتطابق(محمد عياد مقيلي، 1990، ص 6.)، ولهذه الأسباب فأنه من الأفضل اتباع نظام (التوزيع الفصلي) لأمطار السنة الزراعية بدلا من اتباع المعدلات السنوية للأمطار، وذلك حتى يمكن وصف الحالة المطرية لأي سنة زراعية أو تفسير نجاح أو فشل الزراعة خاصة البعلية (خيري الصغير، مصدر سابق، ص ص9-15 .) .

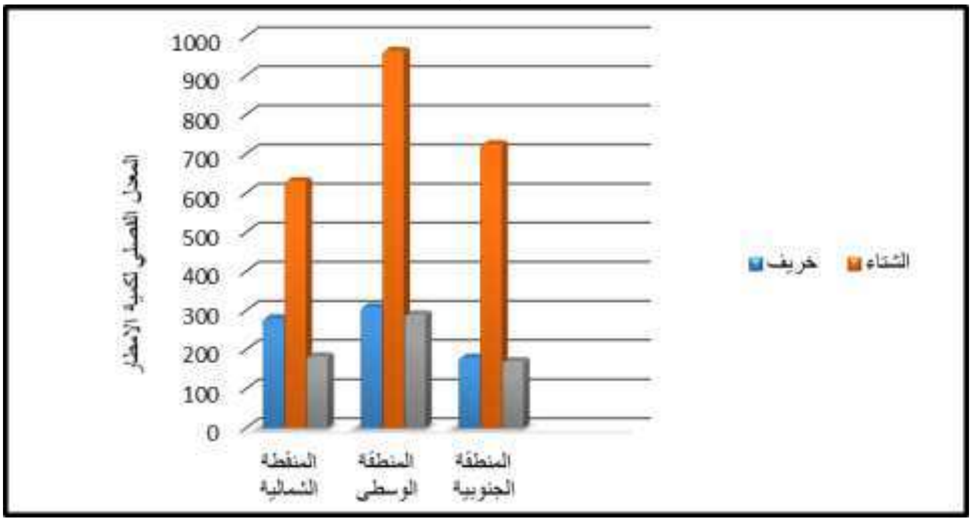
ويعتمد التوزيع الفصلي للأمطار على تقسيم السنة الزراعية إلى ثلاثة فصول مع استبعاد فصل الصيف لقلة أمطاره وهذه الفصول هي :

1. **الخريف** – مدته : سبتمبر (9)، أكتوبر (10)، نوفمبر (11) .
2. **الشتاء** – مدته : ديسمبر (12)، يناير (1)، فبراير (2) .
3. **الربيع** – مدته : مارس (3)، إبريل (4)، مايو (5) .

وبناء على ذلك فقد حسب المطر الفصلي للفصول الثلاثة في بعض المحطات المطرية والمناخية على أساس تقسيم المنطقة إلى ثلاثة أجزاء وهي المنطقة الشمالية، والمنطقة الوسطى، والمنطقة الجنوبية .

ومن خلال الشكل رقم (3) يلاحظ أن الأجزاء الوسطى لمنطقة الدراسة تستقبل أعلى المعدلات من الأمطار الفصلية تم تليها المنطقة الساحلية وأخيرا تأتي مناطق السفح الجنوبي للجبل مع ملاحظة التفاوت الفصلي للأمطار للمناطق الثلاث والذي قد تلعب فيه العوامل الطبوغرافية ومدى القرب من البر دورا مؤثرا في خلق هذا التفاوت .

شكل (3)التوزيع الفصلي للأمطار بالمنطقة



المصدر : من عمل الباحثين استناداً إلى :

1.المركز العربي لدراسة المناطق الجافة والأراضي القاحلة (اكساد)، 1981 ف، ص 13 – 15 .

2.ليبيا، مصلحة الإرصاد الجوية طرابلس، المعدلات الشهرية لكميات الأمطار بمنطقة الجبل الأخضر، بدون ترقيم.

3-التربة:-

تتنوع التربة في منطقة عين ماره تبعاً لطبيعة مادة الأصل وتفاوت التركيب الصخري ورغم سيادة الصخور الجيرية وكذلك تبعاً للظروف المناخية سواء في التفاوت الحراري أو اختلاف كميات التساقط من مكان لأخر وعلاقته بتنوع الحياة النباتية والكائنات الحية وانتشارها بالإضافة إلى أثر النشاط البشري إما سلبياً لتعرض للانجراف أو ايجابياً كتنميتها وحسن استثمارها.

ومن أهم الترب المنتشرة في منطقة الدراسة:

1-ترب منطقة البحر المتوسط الحمراء .

تعرف هذه المجموعة بعدة تسميات ترب الترارروسا أي الترب الحمراء والترب الحديدية السليكاتية الحمراء وغيرها، وهي تغطي مساحات كبيرة من منطقة عين مارة، وترب هذه المجموعة تكونت من مواد أصل متباينة تشمل رواسب نواتج تجوية الصخور المتبقية ورواسب المنحدرات والأنقاض السطحية ورواسب الوديان ورواسب المجاري المائية، ولكن جميعها مصدرها الحجر الجيري الغني بأكسيد الحديد(بن محمود:100، ص1995).

2- ترب الحشائش القائمة:-

ينتشر هذا النوع بصفة عامه في المناطق شبه الجافة وشبه الرطبة من العالم ولا توجد في ليبيا إلا صنف واحد يشتهر باسم ترب الرند زينا، أي الترب الجيرية الضحلة التي تتكون فوق الصخور الجيرية، وهي تربة جيده لنمو الغابات وأشجار الفاكهة فقوامها طيني وتكثر بها كربونات الكالسيوم والنتروجين (بولقمه والقز يري:252ص،1995) .

3-تربة الوديان الرسوبية:-

يسود هذا النوع في مصبات الأودية وعلى ضفافها حيث يرتبط توزيعها بنظام التصريف المائي، إذا تكثر في المناطق شديدة التقطع بالمجاري المائية، هذا النوع من الترب يحتوي على كميات كبيرة من البوتاسيوم وقليل من الفسفور الصالح لنمو النباتات، وتستغل هذه الترب في الزراعة المروية مثل مزارع عين مارة(نفس المرجع السابق) .

4- **المياه :-**

تمثل الأمطار المصدر الرئيسي لتغذية المياه الجوفية ليس في منطقة الجبل الأخضر فقط ولكن في جميع أنحاء ليبيا، وتقدر المساحة التي تتعرض للأمطار في منطقة الجبل الأخضر بحوالي عشرة آلاف كيلومتر مربع(نفيسة محمد الزايط، 1990، ص 24). ومتوسط التساقط على المنطقة تقدر بحوالي 1.67 مليار متر مكعب سنويا منها 0.77 مليار م3 على السطح الشمالي والباقي على السفح الجنوبي ويبلغ 0.9 مليار م3 وهذه الكمية لا يستفاد منها بصورة كاملة فالبعض يضيع بالتسرب، والبعض الآخر يضيع بالتبخر كما أن هناك جزء يذهب على شكل جريان سطحي إلى البحر في الوديان وتقدر نسبة المياه المتسربة خلال الشقوق والانكسارات بحوالي 20% (مفتاح محمد مفتاح، 1992ف، ص 8 .) من مياه الأمطار السطحية، وقد أقيمت سدود على بعض الوديان للاستفادة منها في تغذية الخزان الجوفي، ومن هذه السدود سد وادي درنة وسد وادي مرقص وتقدر السعة التخزينية لها بحوالي 1.6 مليون م3(امراجع الهيلع، ص 147) .ويختلف منسوب المياه الجوفية من منطقة إلى أخرى من حيث العمق، فهي تختلف من الساحل إلى المنطقة الوسطى وحتى جنوبي المنطقة حيث تراوح متوسط عمق المياه الجوفية في الإقليم ما بين 200 – 500 متر ويلاحظ أن منسوب المياه الجوفية بالمنطقة يتذبذب من منطقة إلى أخرى ويرجع ذلك إلى ما يلي(سالم محمد الزوام، 1995ف،ص 86) :

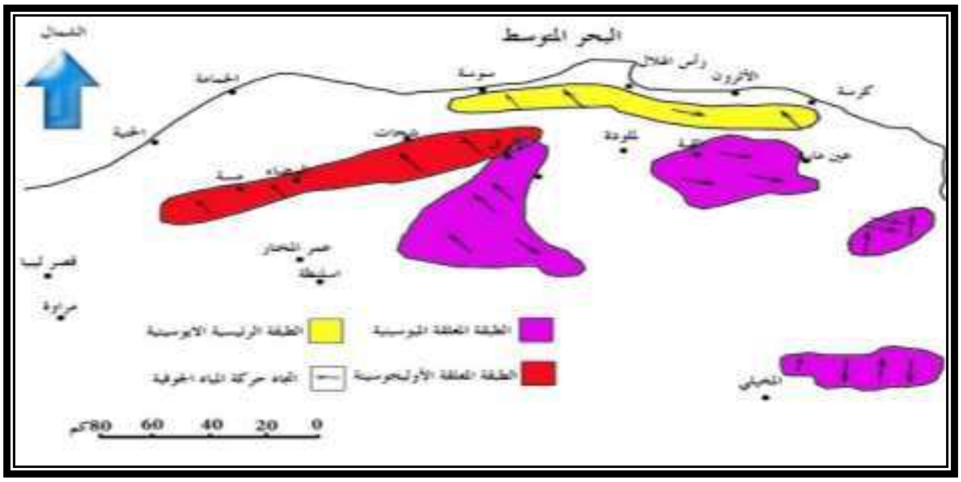
1. تأثر الخزان الجوفي بكمية الهطول المطري خلال الفصل المطير .
2. كمية الضخ وانحدار المياه .
3. مدى غزارة الأمطار على الإقليم .
4. نوعية الصخور من حيث المسامية .

وبناءً عليه يمكن تقسيم منطقة الجبل الأخضر إلى ثلاث مناطق مائية حاليا وهي تتمثل في :

(1) المنطقة الشمالية :

تقع هذه المنطقة ضمن خط مطر 400 ملم، وهي تبدأ من منطقة الحنية غربا، وإلى منطقة درنة شرقا، وقد أثبتت الدراسات الهيدرولوجية أن هناك احتمالات كبيرة بعدم وجود كميات وفيرة من المياه في هذه المنطقة، وأن احتمال حدوث تداخل مياه البحر كبير بها. أما من ناحية الجزء العلوي للساحل مثل وادي درنة ووادي مرقص فتسود بها طبقات الاليجوسين والميوسين الغنية بالمياه، خريطة(4) .

خريطة (4) يبين الطبقات الحاوية للمياه الجوفية في المنطقة



وفي بعض المناطق تبدو طبقات الأيوسين مصدرا آخر للمياه الجوفية، ولكن المياه في هذه المنطقة توجد عموما على أعماق كبيرة من 150 إلى 300 متر، وهي تنبع منها 21 عينا والطاقة الإنتاجية لهما تبلغ 296.5 ل/ث ولكن المستغل منها لم يتجاوز 39

القدرة الإنتاجية لهذه العيون جدول رقم (1) وأهم هذه العيون ما يلي :

1. ينابيع درنة : مثل عين البلاد، ووادي درنة وعين بو منصور والتي قدرت شركة هيدروبروجكت تصريفها حوالي 580ل/ث لا يستغل منها سوى 150 ل/ث لأغراض الشرب والباقي لري بعض المساحات الزراعية المجاورة .
2. عين كرسة : قدر تصريف عين كرسة بحوالي 10 ل/ث والتي كانت تستغل لأغراض الري والشرب، أما حاليا فتستغل فقط لأغراض الشرب نظرا للزيادة السكانية في المنطقة.
3. ينابيع رأس الهلال : يوجد في هذه المنطقة ينابيع عدة ولكن أغلبها يأتي من مصدر وأحد وقد قدر تصريفها 9 ل/ث منها ما هو مستغل للزراعة والشرب أو للشرب فقط.
4. عين الفيتور : وهي تقع جنوب مدينة سوسة على ارتفاع 269 مترا على سطح البحر ويقدر تصريفها 7.5ل/ث وهي تستغل لأغراض الشرب والري معا.

(2) المنطقة الوسطى : تنقسم هذه المنطقة إلى منطقتين مائيتين هما :

ا) **المنطقة الوسطى الأولى (الوسيطة)** : توجد عند خط مطر 500 ملم وهي تعد الدرجة الثانية بالنسبة لارتفاع الجبل الأخضر وتقع هذه المنطقة بين المنطقة الشمالية والمنطقة الوسطى وتضم مناطق الوسيطة مثل الوسيطة البيضاء والمنصورة وقامبو والعرقوب الأبيض ومثر وسيدي خالد وسيقرا .

وتوجد المياه الجوفية في هذه المناطق في طبقات الاليجوسين على أعماق تتراوح ما بين 150 – 250 مترا،والدراسات الهيدرولوجية توصي باحتمالات وجود أكبر كمية للمياه في هذه الهضبة ويقدر المخزون الجوفي في هذه الطبقات الذي يمكن سحبه بحوالي 200 إلى 500ل/ث حيث يقع في نطاقها حوالي 72 عينا يتراوح تصريفها من 0.4 ل/ث إلى 170ل/ث(امراجع الهيلع، مرجع سابق، ص148) . بإجمالي قدره 253.38 ل/ث إلا أن المستغل منها لا يتجاوز 69.76% من إجمالي إنتاجية العيون خريطة (5) وأغلبها متناثرة ما بين مسة غربا وعين ستوة شرقا منها 40 عينا تصب طول السنة ومجموع تصريفها 223ل/ث والباقي يجف في فصل الصيف أما عين ستوة يقدر تصريفها بحوالي 23 ل/ث وهي غير

مستغلة إطلاقا، أما عين الدبوسية فيتراوح تصريفها ما بين 150 – 200 ل/ث وهي تغذي اغلب أجزاء المنطقة الوسطى للإقليم بمياه الشرب.

ب) المنطقة الوسطى الثانية: حيث توجد هذه المنطقة عند خط مطر 500–600ملم على ارتفاع 610–764 مترا، على سطح البحر وهي تعد الدرجة الثالثة بالنسبة لارتفاع الجبل الأخضر، حيث توجد المياه الجوفية في هذه المنطقة في طبقات الاليجوسين أيضا على أعماق تتراوح ما بين 250 إلى 350 مترا، حيث يقع في نطاقها حوالي 30 عينا يتراوح إنتاجها ما بين 0.5 إلى 27 ل/ث بإجمال قدره 62.86 ل/ث ويقدر ما يستغل منها 34.99% من إجمالي إنتاجية هذه العيون وأهم هذه العيون يتمثل في:

1. ينابيع عين مارة (منطقة الدراسة): وهي تقع على ارتفاع 420 مترا عن سطح البحر ويقدر تصريفها 45ل/ث ولكن لا يستغل منها إلا 20 ل/ث في أغراض الري والشرب.

2. **ينابيع مسة:** وهي تقع على ارتفاع 477 مترا عن سطح البحر ويبلغ تصريفها 12 ل/ث وهي تستغل لأغراض الشرب فقط.

3. كما توجد العديد من العيون والينابيع في هذه المنطقة ولكن ليس لها أثر يذكر في عمليات الري والشرب مثل عين الحشن ومقة بالقبة يقدر تصريفهما 3.5 ل/ث وعين بالغدير وابولو والحفرة بشحات يقدر تصريفها بـ 12.9 ل/ث.

3) المنطقة الجنوبية :

توجد هذه المنطقة عند خط مطر 400 – 100 ملم في السنة وتوجد على ارتفاع يتراوح بين 200– 700 متر وهي تعد السفح الجنوبي للإقليم والتي يقع ضمنها خط تقسيم المياه وحيث يقل تواجد المياه الجوفية بها ويقع في نطاقها حوالي 3 عيون يتراوح تصريفها 0.18 إلى 0.5 ل/ث وتستغل جميعها في أغراض سقاية الحيوانات فقط.

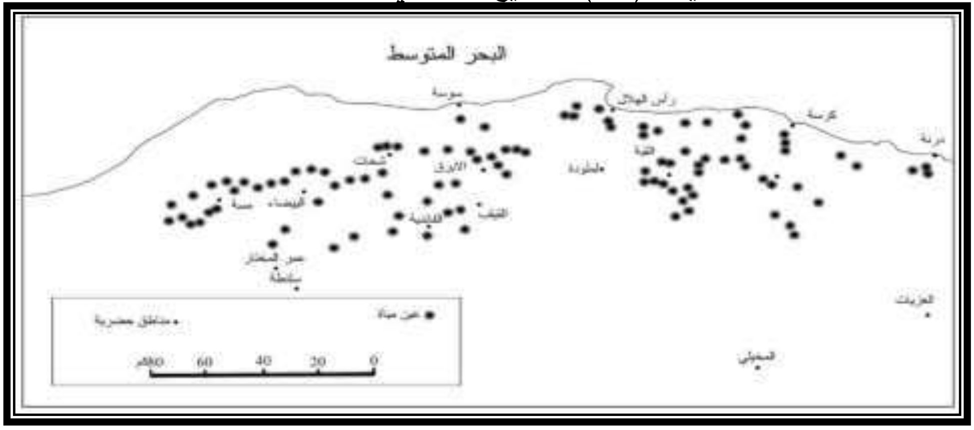
وعليه يمكن أن نستنتج أن إجمالي إنتاج العيون يبلغ 55528.416 متراً مكعباً يوميا وهذا المعدل كاف لري مساحة قدرها 11105.638 هكتارا يوميا بأسلوب الري الحديث (التنقيط) الذي يتراوح معدل تصريف كل نقطة بين 1 و 12 لكل ساعة إذ يوفر 50% من جملة مياه الري مقارنة بالري السطحي و30% مقارنة بالري بالرش أضف إلى ذلك يمكن إيصال الأسمدة وبعض المواد الكيماوية من خلال الري بالتنقيط بكفاءة عالية لكل نبات على حدة .

جدول (1) التوزيع المكاني للعيون المائية في منطقة الجبل الأخضر والمعدلات الإنتاجية لها

المنطقة	الارتفاع بالمتر	عدد العيون	الطبقة المائية	إجمالي إنتاج العيون	إنتاج العيون اليومي بالمتر المكعب	النسب المستغلة من إنتاجية العيون
الشمالية	30 – 269	21	الأيوسين الاليجوسين	296.5ل/ث	25617	39%
الوسطى الأولى	270-550	72	الاليوجسين	253.38ل/ث	21892	69%
الوسطى الثانية	610-764	30	الاليوجسين	86.81ل/ث	7500	34%
الجنوبية	700-200	3	الميوسين	6 ل/ث	518	33%

المصدر : من عمل الباحثين استناداً إلى :امراجع محمد علي، 2002، ص151:يونس محمد العوامي 1997ف ص 61-63.

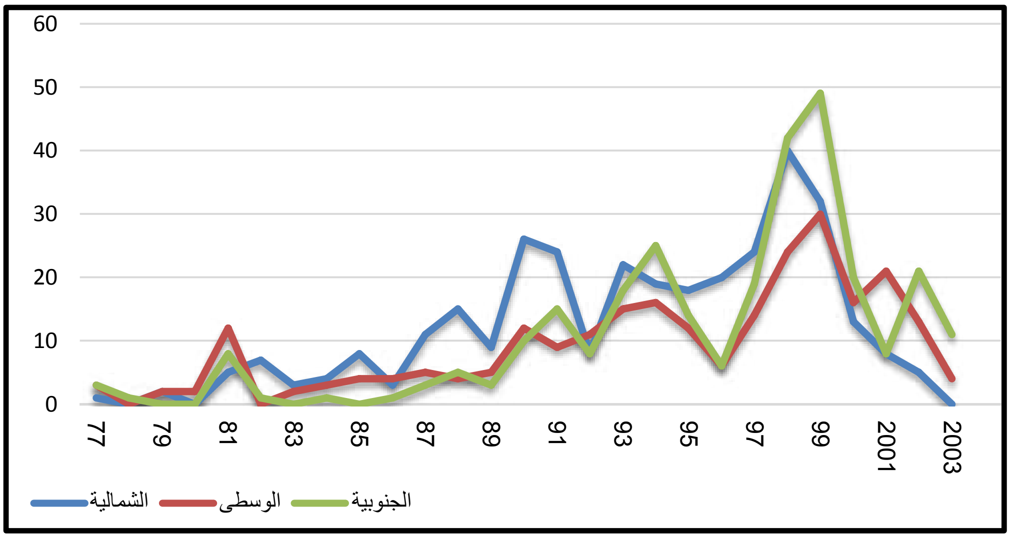
خريطة (5) التوزيع الجغرافي للعيون المائية



المصدر:-سالم محمد الزوام، 1995ف، ص 98 : امراجع محمد الهيلع، 2002ف، ص 150.

كما يمكن زيادة معدل إنتاجية المياه في المنطقة عن طريق الاستفادة من المياه السطحية الناتجة عن الأمطار والتي تبلغ 1.67 مليار متر مكعب والتي يضيع منها حوالي 80% في البحر والتبخر عن طريق إقامة الصهاريج والسدود من أجل توفير وزيادة كمية المياه الجوفية، ولكي ترفع من قدرة إنتاجية العيون والآبار الجوفية خصوصاً وأن هناك تزايد مستمر في عدد الآبار الجوفية والتي تستعمل في ري المحاصيل والشرب، شكل (4).

شكل (4) يوضح التطور العددي للآبار الجوفية



المصدر: ليبيا.الهيئة العامة للمياه بالجبل الأخضر، سنة 1977-2003 ف.

وبذلك يمكن القول أن المنطقة غني في خصائصها ومقومات الإنتاج الزراعي من حيث الموقع والمناخ والتربة وتوفر المياه، ولكن يتوقف النمط الزراعي بالمنطقة على العوامل الأخرى كأحسن استغلال الموارد الطبيعية المؤثرة في تنفيذ التنمية الزراعية .

العيون في منطقة الدراسة منطقة عين مارة

1-عين الإنجيل: تقع شمال منطقة عين ماره، وتبعد عنها حوالي12كيلومتر، وتتدفق مياهها من ثلاثة عيون متجاورة تقع في نهاية الوادي، وتتجه المياه إلى البحر مروراً بمنطقة(كرسه) على الساحل الليبي، حيث يعتمد عليها كمصدر رئيسي للمياه عن طريق أحواض أو(ساقية بالتسمية المحلية)، وقد تم أنشاء العديد من الأحواض أو الساقيات التي تجري بها المياه بانسياب خلال فترة الاستعمار الايطالي نظراً لطبيعة الوادي الوعرة كما هو موضح في الصورة (1) .

صورة (1) توضح مجاري المياه في عين الإنجيل

المصدر:- من تصوير الباحثين(2018/2019م).

2-عين الرميلات: تقع في منتصف وادي عين مارة إلا أن إنتاجيتها قليلة من المياه وهي بالتالي تكاد تكفي نسبه قليله ممن يعتمدون عليه في ري مزارعهم أو سقي مواشيهم وتوضح الصورة (2) التالية عين الرميلات .

صورة (2) توضح عين الرميلات

المصدر:- من تصوير الباحثين (2017/2018) .

3-عين شعيب: تقع في وادي عين ماره من جهة الجنوب، وهي التي تغذي جميع منطقة عين ماره بالمياه، وكمية المياه فيها قويه جداً، وكما تستغل مياهها في ري بعض المزارع الموجودة

بالقرب منها، وتعتبر هذه العين من العيون ذات الإنتاجية العالية وهي ذات مياه غزيرة طول العام كما هو موضح في الصورة التالية (3).

صورة (3) عين شعيب

المصدر:- من تصوير الباحث (2019/2018)) .

4-**عين الصفا:** تقع عين الصفا غرب وادي عين ماره بالقرب من(عين شعيب)، وهي من العيون ذات المياه الغزيرة والإنتاجية العالية، وتستغل في ري المحاصيل الزراعية الواقعة على امتداد الوادي بواسطة العديد من السواقي والممرات المائية التي أُنشئت إبان الاحتلال الايطالي كما هو موضح في صورة (4).

صورة (4) توضح عين الصفا

المصدر:- من تصوير الباحثين (2019/2018) .

5-**عين الكبريت:** تقع في شرق وادي عين ماره، وسميت هذا العين بهذا الاسم لأن نسبة الكبريت فيها عالية جداً، كما أنه لا يوجد حياة في هذه العين إلا لبعض الأعشاب التي تستطيع تحمل الظروف القاسية والحموضة العالية الموجودة داخل هذه العين، إلا أنه بعض المزارعين يستخدموا هذه العين في سقي المواشي فقط كما موضح بالصورة (5).

صورة (5) عين الكبريت

المصدر:- من تصوير الباحثين (2019/2018) .

6-**عين سرسره:** هي من العيون ذات الإنتاجية المتوسطة للمياه وتقع شرق وادي عين مارة بحوالي 8كيلو متر كما هو موضح في الصورة (6).

صورة (6) عين سرسرة

المصدر:- من تصوير الباحث (2019/2018) .

7-**عين جرم**: تقع عين جرم شمال منطقة عين مارة وتستخدم هذه العين في سقي المواشي وري المزارع في كثير من الأحيان وتوضح الصورة رقم (7) عين جرم .

الصورة (7) عين جرم

المصدر:- من تصوير الباحثين (2018/2019) .

الآبار الجوفية(الارتوازية) بعين مارة.

1-**البئر الجوفي**: يقع بالقرب من القلعة القديمة وهو يغذي الأحياء السكنية في وسط المنطقة كما تبين الصورة رقم (8).

صورة رقم (8)

المصدر:- من تصوير الباحثين (2018/2019) .

2-**بئر مدرسة شهداء معركة الخرص:** وقد تم ربطه هذا البئر بخزان علوي بالقرب من مسجد الصفا والمروة الموجود بالمنطقة ومن ثم يتم توزيع مياهها عبر شبكة من الأنابيب لتغطي المساكن الشعبية في تلك المنطقة كما تبينه الصورة رقم (9).

صورة رقم (9)

المصدر:- من تصوير الباحثين (2018/2019) .

3-**بئر القلعة الجنوبية:** يقع بجانب هذا البئر خزان علوي مربوط بشبكة تغذي الأحياء السكنية في جنوب المنطقة كما هو واضح في الصورة رقم (10).

صورة رقم (10)

4- **بئر المريسة وبئر سالم ومنطقة اطراخنت والمناير:** وهذه الآبار تقع في مناطق تجمعات سكانية زراعية داخل حدود منطقة عين مارة الإدارية).

5-**بئر سيدي خالد:** وقد رُبط هذا البئر بخزان أُقيم بسفح الجبل لينساب طبيعياً حتى يصل إلى سكان منطقة سيدي خالد الواقعة إلى الشمال الشرقي من عين مارة وهي داخل حدود منطقة عين مارة الإدارية.

6-**بئر سرسره:** تقع منطقة سرسره جنوب منطقة عين مارة وهي تقع ضمن حدود المنطقة الإدارية أيضا وهذا البئر يغذي سكان منطقة سرسره بمياه الشرب.

وبناءً على ما تقدم فإن الآبار الارتوازية تلعب دوراً هاماً في حل مشاكل السكان من مياه الشرب، وتعوضهم نقص المياه عبر العيون الطبيعية التي تتذبذب من عام إلى أخر حسب تذبذب الأمطار، ولذلك حلت الآبار الارتوازية العديد من المشاكل ولعبت دوراً مميزاً للسكان في هذه المنطقة ونحن نعلم إن المياه تلعب عنصراً أساسيا لاستمرار الحياة، وبنا على سبق تم استنتاج مجموعة من النقاط على النحو التالي.

الاستنتاجات والتوصيات.

من خلال الدراسة المكتبية والميدانية لمياه العيون والابار المدروسة والموجودة في منطقة الدراسة من حيث الإنتاجية وتحليل المياه تم التوصل إلى.

1. من خلال الدراسة تم رصد حوالي (7) عيون موجودة في منطقة الدراسة بالإضافة إلى حوالي (5) آبار ارتوازية جميعها تكون على شكل دائم تقل وتكثر إنتاجياتها بسبب موسم الأمطار وتأثرها به سواءً كان الموسم غزير في الأمطار أو كانت نسبة الأمطار ضعيفة في موسمها.

2. توجد المياه الجوفية في هذه المنطقة في طبقات الاليجوسين على أعماق تتراوح ما بين 250 إلى 350 مترا، حيث تبع منها ينابيع عين مارة (منطقة الدراسة) : وهي تقع على ارتفاع 420 مترا عن سطح البحر ويقدر تصريفها 45ل/ث ولكن لا يستغل منها إلا 20 ل/ث في أغراض الري والشرب .

3. معظم العيون غير مهتم بها ومهملة على الرغم من انها ذات انتاجية جيدة ويمكن تطويرها والاستفادة منها، وذلك بسبب قلة الإمكانيات وعدم الوعي بأهمية هذه العيون.

4. معظم العيون والابار غير مستفيد منها باستثناء عينين مثل عين شعيب للشرب خاص بالسكن في المنطقة وعين سرسرة لري المزروعات والمواشي.

5. تباين في أنتاج المياه لهذه العيون والابار خلال موسم الأمطار.

6. عدم توفر دراسات كثيرة على هذه المنطقة خاص من جانب الدولة.

7. سوء استخدام مياه هذه العيون وعدم ملائمتها خاصة لمعدلات انتاجها.

التوصيات

1. من الضروري وضع الخطط وإعداد الدراسات للاستفادة من مياه هذه العيون والابار مهما كان حجمها، وذلك للحاجة الماسة للمياه على مستوى الدولة .

2. يجدب تنظيف مياه العيون والابار وعدم إلقاء أي مواد ملوثة بجانب أو داخل مجاري هذه الابار والعيون وذلك للحفاظ على مياهها وجودتها حتى يتسنى الاستفادة منها .

3. عمل دراسات وورش عمل متكونة من مختصين من أجل تحديد الحد الأقصى من الاستفادة من مياه الابار والعيون الموجود داخل منطقة عين مارة .

4. عمل وإنشاء خزانات وأماكن تجميع المياه العلوية من أجل المحافظة عليها وتوزيعها على كامل أحياء المنطقة السكنية والمزارع القريبة .

5. عمل تحليل دورية لمتابعة مدى تلوث المياه من أجل اكتشافه ومعالجته .

6. يجب تفعيل القوانين الخاصة بتنظيم الري والشرب من أجل المحافظة والترشيد في استغلال المياه حتى لا يتم هدرها .

7. القيام بالبرامج التوعوية للسكن والأهالي في كيفية المحافظة وصون مصادر المياه وترشيد استغلالها وذلك باستخدام الوسائل المتخصصة في تطوير المناهج التعليمة والرفع في الوعي الاجتماعي .

المراجع

1. أبو القاسم العزابي –وصالح أبو صفحة – الطرق والنقل البري والتغير الاجتماعي والاقتصادي في الجماهيرية ، المنشاه الشعبية للنشر والتوزيع والإعلان والمطابع، الطبعة الأولى ، 1981ف .

2. محمد عياد مقيلي، اتجاهات المطر في منطقة الجفارة والساحل الغربي بالجماهيرية، ندوة علمية حول مياة الشرب، طرابلس، 1990.

3. بن محمود _خالد رمضان بن محمود 1995م .(الترب الليبي، تكوينها، تصنيفها خواصها، امكانيه الزراعة)–دار الكتب الوطنية – الطبعة الأولى .

4. بولقمة، القزيري –الهادي مصطفى بولقمة – سعد خليل القزيري .1995. الجماهيرية دراسة في لجغرافيا – الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع –الطبعة الأولى .

5. خيري الصغير، التوزيع الفصلي لبعض عناصر الطقس في ليبيا، منشورات جامعة الفاتح، 1980ف .

6. الزوام –سالم محمد.1995.الجبل الأخضر دراسة في الجغرافيا الطبيعية منشورات جامعة بنغازي – الطبعة الأولى .

7. صباح محمود وعدنان خزاع ، أسس علم المناخ، دار الحكمة للطبع والنشر، بغداد، 1990ف.

8. علي البنا، أسس الجغرافيا المناخية والنباتية، دار النهضة العربية، بيروت، 1970.

9. ليبيا، مصلحة الإرصاد الجوية طرابلس، المعدلات الشهرية لكميات الأمطار بمنطقة الجبل الأخضر، بدون ترقيم.

10. المركز العربي لدراسة المناطق الجافة والأراضي القاحلة (اكساد") مشروع دراسة منتزه الكوف الوطني، الدراسة المناخية 1981 .

11. المركز العربي لدراسة المناطق الجافة والأراضي القاحلة (اكساد)، مشروع دراسة منتزه وادي الكوف الوطني ، ملحق الدراسة المناخية، الدراسة المناخية، 1981 ف، ص 13 – 15 .

12. نوح –سعيد ادريس نوح 2014. مناخ الجبل الأخضر – منشورات جامعة عمر المختار البيضاء – لا يوجد طباعة .

13. CarilHansen , Some comments on Late PLAISTOCENE and Recent soil, Erosion in Gabel Akhder, 1975 , p2 .

The Development of English Language Teaching Methods and Approaches

By: Mahmud Embarak Imran
Faculty of Education
El-Baeda - Libya

Abstract

The aim of this paper is to present an overview of the main English language teaching methods and their development. Intelligibly, over the centuries, many changes have taken place in language learning, and yet there is an evidence that considerations related to language learning have come up again and again through history. No doubt the search for a greater understanding of language learning, and more effective language teaching methods have been continued. Instructors were used to focus and follow traditional methods in teaching languages, but the development of technology and the improvement in communication led to the need to more modern approaches. The audio-lingual and audiovisual methods and, later on, to the functional and communicative methods in teaching English language have been the unprecedented by-product of educationalists . Besides , some other findings in psychology developed, the so-called humanistic approaches which consider that feelings and emotions play an important part in acquiring a foreign language. In turn, praising and criticizing all these methods have brought an important contribution to the development of English language teaching process. Presentation of the traditional teaching methods and the exhibition of the modern ones are the main important theme of this paper.

الخلاصة

الهدف من هذه الورقة هو تقديم نظرة عامة على الطرق الرئيسية لتدريس اللغة الإنجليزية وتطورها. من المعروف ، وبمرور الوقت ،انه قد حدثت العديد من التغييرات في تعلم اللغة . ومع ذلك ،فأن هناك دليل على أن الاهتمامات المتعلقة بتعلم اللغات قد ظهرت مرارًا وتكرارًا عبر التاريخ. لا شك في أن البحث عن فهم أكبر لتعلم وتعليم اللغة ، وطرق تدريسها كان الأكثر فعالية و استمرارا. المعلمون اعتادوا على التركيز وإتباع الطريقة التقليدية في تدريس اللغات ، ولكن التطور التكنولوجي وتحسن التواصل أدى إلى ظهور الحاجة إلى أساليب أكثر حداثة. كانت الوسائل السمعية اللغوية والسمعية البصرية ، ثم فيما بعد ، الأساليب الوظيفية والتواصلية في تدريس اللغة الإنجليزية ، هو المنتج غير المسبوق للمعلمين. إلى جانب ذلك ، طورت بعض النتائج الأخرى في علم النفس بما يسمى المناهج الإنسانية التي تعتبر أن المشاعر والعواطف تلعب دوراً هاماً في اكتساب اللغة ألأجنبية. بالمقابل ، فإن مدح وانتقاد كل هذه الأساليب قد ساهم مساهمة مهمة في تطوير عملية تدريس اللغة الإنجليزية. يعد استعراض طرق التدريس التقليدية وطرح الأساليب الحديثة للتدريس الموضوع الرئيسي و الهام لهذه الورقة.

Introduction

The beginning of English language teaching method was marked by the traditional, classical method grammar/translation method which was prevalent into the steps of classical language teaching,(e.g. Latin and Greek). However, from the very beginning it was opposed by the intuitive approach of learning a language through practice only, which is the forerunner of the direct/oral method. As for more than a century it was thought that the successful acquisition of a foreign language depended on the teaching methodology. (Lewin 2000) Teaching English as a foreign language (TEFL) has become very popular during the last century and the foundations have been set to this discipline. Teachers face different kinds of problems that make the process slow and rather weak. These problems put teachers into a dilemma in dealing with all the hardships in teaching students for the sake of their future. The main inquiry is, Do all traditional English language teaching methods solve all the challenges that face English language teachers in the shade of the modern technology changes?(Hawatt, 1984) Hypothetically, if the teacher depends on the classical and traditional teaching methods, can he succeed to overcome all the challenges that have been acted as a result of the technological and cultural changes in teaching foreign languages, or does he need other developed and renewed teaching methods? Therefore, the aim of this paper is to look for developed teaching methods as alternative substitutes to make modern teaching process harmonize with technological and cultural alterations and or any other type of defiance face teachers and educationalists. The significance of this paper evinces manifests about teaching methods ; their development, types, advantages, disadvantages and strategies, and to clarify that the studying of these methods and approaches help students and teachers reach their potential through with exposing to different learning approaches which build social and emotional learning skills and enhance problem-solving, ask questions, and share ideas.

Regarding to the previous studies related to the teaching methods and approaches, some scholars and researchers carried

out some studies to utilize different technologies to aid students in their classroom learning.

1 – Sheeraz Ali introduced a study titled, " Development of English Language Teaching Methods"**.** His study presents the development of English Language Teaching (ELT) through the course of history. It has undergone transitional phases from Grammar Translation Method (GTM) to the emergence of Communicative Language Teaching (CLT) in 1980s.(Ali,2014)

2 – Mario Cal Varela carried out a study in 2010, titled, " Current Issues in English Language Teaching and Learning" the study was about, more recently, the sudden and quick emergence of the new communication and information technologies (ICTs) has also had and is still having a great impact on the development of the ELT field.(Varela 2010)

3 - Jinghua Zhang introduced a paper titled, "Professional Development of English Teachers in Second Language Teaching" The paper discussed the development of teachers' teaching ability and proposes a series of basic requirements for more effective English education. (Zhang 2015)

Even though, those researchers criticized some of the classical English language teaching methods, they did not suggest or introduce any substitutions or novelties for developing teaching methods. However, this paper's major aim is to familiarize readers, scholars, teachers, researchers with what is new in domain of English language teaching methods. Eventually, the researcher agreed with the idea which emphasizes that, the big challenge is latent in , multiplicity of ideas and opinions about suitability of the teaching methods to the educational environment for the purpose of achieving the desired goals and purposes. So, the researcher will make his efforts to bring the different ideas and opinions be closer to each other as an attempt to make the readers avoid the contrarieties, by adopting a medial methodology without any kind of sentimental inclinations.

Literature

Several various methods and approaches have been contrived in the search for the best way of teaching a foreign language. Actually, a teaching method is a private technique

concerned those who work with teaching process. One of the major particularities of contemporaneous foreign language teaching (FLT) is the augmentation of teaching methods. It was said that some teachers believed that, the wide variety of method options available may be confusing rather than helpful. (Thomson2000) It is preferred to have a pliable and practical attitude and recognize the advantages of this variety of methodological options. One of the main advantages is the possibility of choosing the most suitable method for each student's needs and circumstances. It is ,therefore, advisable for the English language teacher to be aware of all the methods available. In other words , teachers would be able to find more efficient and effective ways of teaching. It is often necessary to choose a selective approach, electing different phases of different methods to cover specific language points.

Definitions of teaching method:

It is important to depict what a teaching method really means. Conventionally, some scholars (Richards, 1986) deemed that this technical term is used to illustrate the pedagogy, main principles of study, and educational strategies that are used by teachers usually in the classrooms to instruct students. The term teaching method was defined by several educationalists and professorates as an important variable which received a distinctive concern specially when governments and scholars discovered the need for a perfect level of education. Therefore, the teaching methods have their own definitions and pinpointing.

1 – A **teaching method** includes the principles and styles used by teachers to enable student to learn effectively.

2 - The term **teaching method** refers to the general principles, pedagogy and management strategies used for classroom instruction.

3 - **A teaching method** is one of the main components in educational planning which is a key factor in conducting educational plans.

4 - **Teaching methods** are different principles and ways that are used to instruct students in a learning environment.

5 - The teaching method is defined as a set of ideas and educational principles, selected to produce practical steps and

forms or modes to serve the presentation of the material to be taught to the learners inside or outside the study hall and these ideas are governed by scientific standards that take into their account the individual differences between learners and suit the rank of mental and educational levels of the learner and take into account the impact of the learner's heritage culture and the surrounding environment.

The characteristics of the operative teaching method.

Some observers (Srivastara 2012) and (Richards 1986) have reckoned that one cannot resolve to have a scientific opinion without carrying out researches or a specific study. They added that a complete acquaintance with the characteristics of any subject requires a comprehensive knowledge with the essence and the nature of that stuff. According to their opinions, the amassment of the characteristics of teaching methods took a long time from them to be proclaimed.

1 – Teaching methods used by an instructor will focus on the skills or data, the teacher would like to convey to their students. Several of the most common teaching methods are memorization, class participation, recitation, and demonstration. While these teaching methods are widely used, every instructor has a specific teaching method. Teachers must be flexible in their methods and often adjust their style of teaching to accommodate their student. 2 - Efficient teaching methods are essential tools that can help student achieve success in the classroom. Each student has a different personality and learning abilities.

3 - There are several factors that a teacher must consider when choosing a teaching method for their students. Some determining factors for selecting a teaching method include the student's interest and background knowledge, as well as their environment and learning abilities. Teachers also help their students learn with various learning aids such as auditory, Kinesthetic (collaborating), and visual. Instructors use these teaching methods to help students understand and complete class assignments 4 - Teaching methods often include lesson plans that students can use to help retain and recall information. Various forms of teaching methods used with lesson plans are

explanation, demonstration, and collaboration. Explanation is similar to a lecture that provides detailed information about a specific subject. Demonstrations are used to provide visual learning opportunities from a different viewpoint, and collaboration allows students to contribute in the learning process.

Ancient teaching Methods

According to Richards J.C. & T.S. Rodgers (1986) ,when they presented a succinct synopsis about the history of the methods of teaching, they stated that although the earlier ages of learning did not had clear strategies but the instructors followed selected routes to introduce the target materials to their students. According to his estimation, in the ancient era several philosophers did not name a certain teaching method that they followed to teach their disciples the epistemologies. For instance, Plato,(428-347BC) the famous Greek philosopher, although he introduced a prolonged procedure to create the philosopher the ruler, he depended on the oratorical and recitation styles in instructing. Likewise, the other philosophers such as Socrates,(470 – 399 BC) Aristotle,(384 – 322 BC). Even though, sometimes they were described as the leaders of western thought, they did not say that they followed any of the teaching methods that are known nowadays while they were teaching. (Byram 2000) With the mid of the seventeenth century, the philosopher John Locke (1932 – 1704) started his careers to develop and establish a base of learning theories, when he stated that the test was the base of knowledge. The impact of his theories contributed in search on routes and modern styles to develop the learning processes. Another philosopher, Jean Jacques Rousseau (1712 – 1778) propound various opinions and developed theories as to how to educate which lead researchers to have the idea of different teaching styles. In his intimations, he believed that education should be more centered on child's instructions and teaching style should concentrated less on books. Researchers deemed that that was the first start for looking for teaching methods. The concern of education and its philosophy increased with the mid of the nineteenth century. During that period some philosophers

exerted distinct and good offices in the field of developing education either in learning processes or teaching styles. The roles were rotated by famous great philosophers such as John Dewey, W.H. Kilpatrick and others in order to develop the educational and learning processes. John Dewey (1859 – 1952) was a famous American philosopher, psychologist and educational reformer. He was also the founder of functional psychology and one of the earliest developers of philosophy of pragmatism. His ideas made significant impact in social and educational reforms. He has made, arguably, the most significant contribution to the development of educational thinking in the twentieth century. He always called for better education to build integral society.

During the 1920s and 1930s William Heard Kilpatrick (1871 – 1965) became one of the most influential progressive educators of the period. For his sagacity ,Dewey was said to have called Kilpatrick "the best [student] I ever had." Kilpatrick's ability to galvanize classes consisting of hundreds of students was legendary, and it has been estimated that he taught close to 35,000 students at Teachers College, many of whom eventually assumed positions of educational leadership across the United States. William H. Kilpatrick was one of the great teachers of his time and a leading figure in the American progressive education movement. He insisted on finding good styles for teaching, however hid not name a certain teaching method.(Daniala 2004) Thus, several researches have been carried out to develop teaching routes. The use of teaching methods in instructing and learning to some extent, was bypassed until the military commanders thought of a route to develop training programmes for training their enlistees. Those endeavors encouraged several researchers and scholars to develop the teaching routes. The efforts of the innovation a teaching method started as a result of "B. F." Skinner's works, specially, when he invented the ," Teaching Machine" which was concerned to be the first practical teaching method, that could be applied into the classroom. The teaching machine, (Rhalmi 2009) was a mechanical invention to automate the task of programmed learning. It was a mechanical device whose

purpose was to administer a curriculum of programmed learning. The efforts were not stopped. The most important impacts in education and learning clearly appeared when the educationist Noam Chomsky appeared on the scene. When Noam Chomsky arrived on the scene with his contrived approach "The Grammar Method" which was known later as "The Audio-Lingual Method" teaching methods became multiplicity and carried specific appellations.

The history of teaching foreign languages

Professor Abilion, Maj.(2009) proclaimed that language teaching in general dates back to the second mid of the eighteenth century, when there was a need to study classical languages. The Grammar Translation Method and the Classical Method dominated the language teaching in that century. A century later, English language teaching began, and the main concern in language teaching shifted to a "scientific basis for teaching. According to his opinions, when the Americans involved in World War I, there was a need to communicate with the nation's allies. The American government needed personnel who were fluent in German, French, Italian, Chinese, Japanese and other languages who could work as interpreters, code-room assistants and translators. It became , therefore, necessary to set up a special language training programme. The government wanted American universities to develop foreign language programmes for military personnel. Thus the Army Specialised Training programme was established in 1942. By the beginning of 1943, fifty five American universities were involved in the programme. Accordingly, the planning for origination and founding teaching methods were ceremoniously started. Out of this need arose the "Army Specialized Training Programme", later known as the "Army Method" "The Army Method" would be the first modern teaching method. It was not, however, strictly speaking a method but a conglomeration of various methods, strategies, and techniques to achieve a certain result. Furthermore, following World War II there was a rush in demand by students for instructional methods that worked. At about the same time, Structuralism became prominent as a linguistic theory. So the Americans planned for two

programmes; teaching English language to the foreign confederated soldiers , and to teach the American officers and soldiers the languages of their allies. From that site the need for teaching and learning foreign languages arose. The most concern was directed to English language acquisition. Hence, scientific programmes have been assigned for learning English language as well as the other foreign languages. Some linguists called out for programmes for teaching languages which was later known as the foreign languages teaching methods.

As language teaching methods refer to the set of teaching practices, approaches, and materials used by instructors to facilitate foreign-language (FL) learning. Throughout history, the linguists(Marieva 2009) did not ignore the impacts of the social and technological changes on the teaching styles. (Ali Mahboob 1995) clarified that teaching methods have responded to the changing goals of language learning, for example, communicating with foreign trade partners, supporting missionary efforts to spread religion, reading academic scholarship and sacred texts, or, most recently, facilitating interaction on transnational and global levels. Language teaching methods therefore have prioritized different skills, for example, listening comprehension, speaking, reading, and writing, given the needs of learners and the values of societies. Various theoretical understandings of second language acquisition (SLA) and FL pedagogy have further informed teaching methods. In particular, new research developments, emphases, and trends in the related disciplines of linguistics, literature studies, education, and psychology have shaped thinking on the most effective ways to teach FLs.

The History of Teaching English

The entry of the United States of America into the World Wars had significant effect on English Language teaching in America and outside the barriers of the state. Howatt and Widdowson,(2007) reported that the widespread presence of the US military has forced many nations; in Japan, China and Europe, Africa to learn English. Nearly, in 1939, the University of Michigan established the first English Language Institute in the USA. The primary aim of the Institute was to train teachers

of English to teach English as a foreign or second language either in America or over the world. Primarily, Howatt,(2014) pointed out that the well-known reputation in the development of the English language teaching was attributed to the cares and the efforts of Charles Fries. He added that Charles Fries was the director of the Institute. He was trained in structural linguistics and he applied the principles of structural linguistics to language teaching. Fries and his colleagues were not happy with the direct method of teaching English, in which the learners were exposed to the whole body of the language to begin with and then expect to gradually absorb its grammatical patterns. Howatt's friends claimed that, according to Fries's opinions, grammar or the structure was the starting point in teaching language. (Smith, Richard.(2014) He deemed that the teachers should put in their minds the following principles; the language was taught by intensive oral drilling of the basic sentence patterns. An intended systematic attention was paid to pronunciation. Teaching techniques concentrated on repetition of pattern a number of items so that the learner became perfect in the use of the pattern. Systematic courses and materials were developed based on important patterns to teach English as a foreign language. Several researches have been carried out to develop teaching methods, solve teaching problems, and help teachers to overcome English language acquisition difficulties. The linguists tried to find the relationship between the result of the researchers and their teaching approaches. Therefore, learning English as a foreign language has received a lot of attention, so teachers have to find some well-planned and organized ways to facilitate the process of learning and teaching and learning. the efforts to develop teaching and learning English language have been continued without interruption. Besides to Michigan University's efforts , several other American universities and institutions also developed alike programmes. In 1950, the American Council of learned Societies was commissioned to develop text books for teaching English to speakers of a number of foreign languages. Howatt states that, in Britain there were several attempts to contrive programmes and methods for English Language learning.

Consequently, while structural approaches were promoted by specialized linguists at the American institutions and educational associations, the applied lexicologists in Britain were developing other significant oral approaches to teach English as a foreign language. The pioneers of that movements were Harold Palmer and A.S. Hornby. They developed a more scientific base for the oral use of English Language teaching methods. In sum, a group of linguists claimed that, through the 1950s the oral approach was sanctioned as the British approach to English language teaching. Furthermore, Hornby did not spare effort to establish an accepted style in English. Through the period 1948 – 1950 Hornby used the term " situational approach" in the title of a popular series of articles. As a procedure used in that approach, Hornby proposed that the language items, either structures or words, should not be introduced isolatedly. They have to be presented and practiced in context, situationally. As a result the technological changes the requirements of scientific progress and the use of technology in every-day life affairs, the need for learning English language has increased. Since English language inquisitions has kept pace with different purposes, such as economic, industrial, technological changes , teaching English has had another trend. Learning English for specific purposes has required modernized methods, theories, strategies, and styles. Therefore, studies, papers, and researches have been carried out to facilitate teaching and learning English language programmes.

Dissection and findings

Types of English Language Teaching Methods

The main purpose of this section is to represent and discuss the most common types of teaching methods and approaches that have been accepted for teaching English language. In fact, the multiplicity of English language teaching styles have been devised to make teachers be able to find a teaching method that suites their styles , procedures, and techniques they have used in teaching the foreign language. David Sámi Mwanza,(2019) through his publication titled, "The Eclectic Approach to Language Teaching," alleged that through time, several different methods and approaches have been developed in the search for

the best way of teaching a foreign language. In fact, one of the main particularities of contemporary Foreign Language Teaching (FLT) is the proliferation of teaching methods. To a few instructors, as a result of the wide variety of method preference available may be confusing rather than helpful. He added that reaching to an Eclectic Approach is little bit difficult, especially for the inexperienced teachers. It is best to have a flexible and practical attitude and realize the advantages of this variety of methodological options. One of the main advantages is the possibility of choosing the most appropriate method for each student's needs and circumstances because the best teaching method is the one that learners respond to. It is therefore advisable for the English Language teachers to be aware of all the methods available. The British Council(2018) published an article titled " Characteristics of Highly effective Teachers of English " advised English language teachers, to be able to find more efficient and effective ways of teaching. It is often necessary to adopt an eclectic approach, selecting different aspects of different methods to meet particular language points**.**

I - Traditional Approaches

1 - The Ancient Approaches

Introducing educational materials has passed through different modes, conditions and situations. By virtue of Christopher Gill(2008) in his publication," The Ancient Self: Issues and Approaches" at the ancient times, especially with the advent of writing, the instructing of educational subject became more and more self-reflecting with the concentrating on the vocational occupations. Therefore, instructors in that time, depended on their thoughts or ideas. For instance, Plato in his literary work " The Republic" he described a system of learning that he felt, it might lead to an ideal state of gaining education aspects. He followed a style of teaching form of inquiry and debate, intending to stimulate learners and achieve conclusive thinking and illuminate ideas. This method was known as " The Old Method". The old method was not used in teaching languages until the American Army used it in teaching English language to the Aliens soldiers during the World Wars in the 19th century. Thanasoulas (2000) This method was developed to

have another new designation, "Grammar Translation Approach".

2 – Grammar-Translation Approach

The Grammar Translation approach or Method was used for donkey's years (*it is an idiom means a long time.*) to instruct foreign languages, in formal and colloquial status. The offered scheme used for teaching through this method stressed on analyzing grammatical aspects of the target language, and the interpretation process of clauses , phrases and texts from one language into another. Accordingly, remembering and repeating of words and syntax has the oblivious concern in this method. The teaching strategy depends more on two main skills reading and writing in lieu of the other two skills speaking skill ,listening skill. As the primary purpose of learning a foreign language is to communicate with the natives of that language and the grammar method concentrates on learning reading and writing, it is very difficult to anticipate that students would be able to have a higher communicative competence if they learn the language with this method. In this method the most distinctive learner is the one who attains higher abilities and skills to interpret from one language to another perfectly. Alan Duff (1969) stated that the grammar method, as it depends on translation, is a normal and an essential process to learn a foreign language. The translation method lasted a long time as the only of teaching languages. That period made it reap a number of characteristics; grammatical rules are introduced deductively. There is a wide field of using the mother tongue in learning a foreign language in this method procedure. Moreover, grammar translation method depended on text books and other prints, memorizing is the main aspect of learning a language. Eventually, the main goal in teaching the foreign language is to

read its literary works. Since this method was praised , it was not also free of some-kind of criticism.

The advantages

1 – It helps in understanding literary texts promptly and solving problems.

2 – It can be used in any classroom, as it focuses on developing students' abilities in producing correct sentences.

3 – Teaching through this method does not need more complicated instruments, as the teacher depends on chalk-board and chalk.

The disadvantages

1 – It puts great strain on memorization of grammar rules.

2 – As it focuses on translation, language acquisition becomes tedious.

3 – It does not focus on how to use the language communicatively.

4 – Listening and speaking sometimes are neglected.

II – Modern Approaches

1 – The Direct Method.

Some of the language and education savants(Lashari, 2017) exalted the role of the direct method in teaching foreign languages. In their opinions, the Direct Method, admits learners to use the target language situationally. Besides, the teaching of direct grammar rules is evaded; in other words, the students are expected to deduce the grammar rules. In the Direct Method, language learners develop writing skills from the beginning. Even though in this method the language learners are using language in a more communicative approach than in Grammar Translation, it is still considered a teacher-centered approach.(Larsen-Freeman, 2000). The Direct Method was founded as a challenge to the Grammar Translation Method. As the founders of this method believed that reformist ideas about language teaching helped design new methods, they claimed that new items presented in a context book should have an verbal explanation to make their meaning clear. One of the first founders of this method was Francois Gouin, who spent time

observing how children acquire their native language. Based on his investigation, he executed the same strategies to teach foreign languages (Larsen-Freeman, 2000).Linguists and teachers who deemed that the direct method suits young learner as well as the adults to acquire a foreign language as it focuses on situational conversation, stated that the direct method would be termed as " The Natural Method". However, others suggested that it is better to give it another termed designation, "Berlitz Method", as it was first used for teaching foreign languages in the Berlitz Schools". Berlitz schools were private language learning schools arose in Europe with 20^{th} century. (Dain 1986). This method advised the teachers to explain the words and their meanings through the intended language, depending on depiction and illustrations. The introduced materials are planned in a token stance. This situation makes learners able to practice and apply real-life linguistic activities. (Larsen-Freeman, 2000). The subjects must be delimited in a situational way. Consequently, the students can practice real –life skills such as banking, phone calls, a conversation in a store, a post office, and other social settings.

The main characteristics of this method focus on; 1. Learners are expected to develop the four skills, but more emphasis is put on speaking skills. 2 . Everyday vocabulary and expressions are taught. 3. Correct pronunciation and grammar aspects are emphasized. Therefore, teachers are advised not to give priority to a textbook, they depend on their own plans, skills and experience. On the contrary of Translation Method, translation is avoided so teaching is conducted in the target language. The most advantages and disadvantages of the method would be;

Advantages

1 – Students have been encouraged to act in the target language.

2 – Demonstration and action are the main procedure in introducing new materials.

3 – The aspects of the spoken language have more emphasis.

4 – All the learners are engaged into the learning process.

Disadvantages

1 – Even though instructors try their best to create a suitable climate for the language teaching process, the classroom would

be an artificial, ambience where it is difficult to create natural learning situation , as the method overstates in getting a high range of similarities between naturalistic first language acquisition and foreign language learning.

2 – It is not easy to be used widely because it requires native teachers or instructors with native like fluency in the foreign language.

3 – This method does not suit all the levels especially the higher classes, ether among large or small numbers of learners.(Batool 2017)

2 – The Structural-Oral-Situational Approach

The S.O.S.A. approach arose into existence as substitution to the direct method for teaching English Language. Shafaat Hussain (2015) reported that, the structural approach is a by-product of the studies and researchers carried out to develop foreign language teaching in military dormitories and camps during world war II. This method was built on the concept the structure was the starting point in teaching a language. The intended structure includes the basic sentence patterns and grammatical rules, and the verbal practicing of the basal sentence pattern is the main procedure of teaching the language. This method focuses on the repetition of a pattern several times so that the learner became(would be) perfect in the use of the intended language aspect systematic courses(lessons) and materials were developed based on important (significant) patterns for acquiring English as a second or a foreign language. This rule(method) was employed for political purposes. As the American Army and government needed specialists in some different foreign languages for military purposes, it became therefore, necessary to set up a special language training programmes. Hussain(2015) added that the S.O.S.A. approach succeeded to be an effective method in teaching foreign language. This teaching method originated a teaching system built on graded grammatical structure, and other element such as phonemes, morphemes, words, structure, and sentence types, and these items were selected by language experts and linguists. The method was not free of criticism. Was described as a training programme more than a teaching method. There for this

method was not wide spread in origin home, yet this method found this way into other countries. With British help the S.O.S.A. approach made its advent in India. Jean forester, the principal of a teaching-training college in madras was in charge of EL. Teaching programmes. Not so late the British council look keen interest in popularizing the approach. EL.T experts from England helped the Indians in framing the syllabus and relevant materials.(Hussian 2015)

3 – The Oral Approach

The oral approach based on the idea that, structural difference between the mother tongue and the target language would account for the major learning difficulties. However, this connotation was exposed to some-kind of criticism ,to the extent that the structural differences between 1st language and 2nd language was introduced erroneously, so this belief was turned out. Prasetyo (2017) referred in his studies that, Charles C. Fries and some of his colleagues had raised another heading , Charles's leadership, which came to be known as, " applied Linguistic". The Oral Approach began to be promoted outside the USA on an assumption of the universality consolidation scientifically. Theoretically, teaching with the oral approach method was influenced by the British structuralism which based on the concept, speech is the basis of language and the structure is the heart of speaking ability. The oral approach has distinctive characteristics which made it different from other teaching methods. The main characteristics of the this method are: In teaching a language oral skills are given the priority. New sentence patterns are presented through situations. Fluently in pronunciation and accuracy in grammar have been regarded to be the seniority. The mother tongue would be avoided. It is also the former method that uses the audio-visual aids widely. The oral approach includes few advantages which made that approach succeeded to gain teachers' satisfaction. Grammar aspects would be taught gradually; from simple to more difficult. Introducing spoken language manners would be taught firstly. Furthermore, teaching language aspects and conceptual skills must be presented within a situation. However, this method was not free of a type of censure; the method began to

be questioned as the students or learners are not frequently able to speak the leant language outside studying auditoriums.

4 – Audio-Lingual Method

T.J. Taylor Blog was one of the most philosophers who concerned with the Audio-Lingual method. Through his discussions.(Taylor 2016) He deemed that the audio-lingual method had come as a result of the technological changes. The need for a method which suits teaching fresh language generated modern approaches to introduce English Language, as a foreign language, through designed courses. Teaching English language for specific purposes strengthens the need for finding new teaching methods. The Audio-Lingual Method does not focus on thoughtful social connection because communication in a language is not about reciting dialogues but using language in a social direct action. Depending on the technological progress the audio-lingual method brought many technical equipments and instruments in use. The development of tape recorders , language laboratory and other types of audio-visual aids such as pictures, photos, film strips make this method spreads widely. This method crossed the seas to reach different countries all over the world to teach English as a foreign language. The methodology of the method focuses on the structural parts of the language and learners learn the phoneme-grapheme relationship before they engage in conversation. The Audio-lingual method was impacted by behaviorist theory of B F Skinner. The procedure which this method followed in teaching, was described to show that its strategy was built on the concept, to learn and to know a language is more than just to know what the native speakers speak about. Consequently, the method's system relies on habit formation instead of being creative, in other words it focuses on acting mechanical repetitions and drilling. The audio-lingual method is like other teaching methods; it has several characteristics:

1 – Language structures are learnt through imitation and repetitions.

2 – The usage of using the mother tongue in teaching would be prohibited.

3 – Conning of dialogues is greater in the lessons.

4 – Practicing exercises is the major procedure for teaching the target language.
5 – Instructors pay more attention to pronunciation.
6 – Structure bases contain the key items on morphology and syntax and that items would be arranged in a particular order.
Inasmuch as this method has an international and far-reaching existence, its advocators .(Intesol 2018) Earmarked it with some advantages however, it is not free of criticism.

Advantages

1- Learners are privileged with much emphasis on pronunciation.
2- Conversational fluency is provided to the learners.
3- The language is produced oral before writing process.
4- Teaching the language should be graded from easier items to more difficult ones.

Disadvantages

1 – Much of the introduced materials consist of mechanical drilling, therefore, learners tend to find the procedures boring and repetitive.
2 - Depending on instrumental equipments students are sometimes unable to use the language for real communication outside the classroom

III – Current Approaches

1 – Communicative Approach

Pursuant to (Marieva 2009) When Noam Chomsky criticized the audio-lingual method as he said, " language is not a habit structure,…" basing on this concept Chomsky strongly insisted on his contentment that the capacity to generate complete novel sentences endlessly was the language' creativity. He proposed an alternative theory of language learning based on behaviourism. Furthermore, he argued that sentences are not learned by imitation but generated from the learner's competence. The main teaching system of this method is to concentrate on the teaching of communicative functions rather than on forms. Besides, one of the main tasks of this approach states that learners should be able to convey their meaning clearly and they must be able to function in the target language,

so they are expected to communicate their ideas in different ways. Moreover Chomsky stated that learners ought to be emboldened to build a good usage of their inbred and inventive proficiencies, capabilities and individual talents. As result of these opinions there were some changes in the routes of language teaching processes. Noah Chomsky, himself was chiefly the most responsible theorist for these noticeable changes. In Britain the situation is little different. The linguists enthusiastically stressed that language has its own substantial dimension, as it has a functional and communicative potentiality. It was deemed that language learning must be seen as the learning of communicative proficiency rather than the prevalence and the control of structure. The communicative approach has its own characteristics. The main purpose of language teaching is to make learners develop the communicative competence . It was suggested to encourage learners to use the target language in communication from the beginning. Introducing language items should be taught through a meaningful text. (Lewin, 2000). Using translation to the mother-tongue in teaching the foreign language would be restricted if there is a beneficial substitution. Using audio-visual aids teaching the foreign language is essential.

The advantages of the communicative approach

1.The communicative approach builds its strategy on effective application of the real situations, because from the perspective of this method that there was a need for more effective way of learning language. 2.Accordingly, teaching process focuses on every-day language use. 3.Teachers work to motivate learners to deal with the language.

Disadvantages

Deductively, several scholars deemed that the functional syllabus does not suit all the levels, especially, those who have already learnt the grammatical elements.

2 – The Humanistic Approaches

Humanistic language teaching approaches are approaches that based on the principle that the learner, emotional and social, needs to be engaged in the language learning process, not only the mind. In other words these approaches focus on the

students' emotional factors. It was reported that Carl Rogers was the founder of the Humanistic Approach. (Vinney 2019). The main characteristic of the humanistic approach is to emphasize looking at the whole individual and stresses the emotional conceptions such as free-will in acquiring the target language aspects. It was mentioned that the humanistic approach educational perspective bases on psychology, aiming to emphasize the faith which leads to strengthen the efficiency and goodness in human behavior. (Dain, 1986) The most credence that this approach build its procedure on , is that the instructors focus on the routes and styles which enable the learner improve the individual's self-image or self-actualization. The humanistic approach educational perspective bases on psychology, aiming to emphasize the faith which leads to strengthen the efficiency and goodness in human behavior. Accordingly, the goals of education are related to the ideas of personal growth, integrity, and autonomy. Healthier attitudes towards self, peers, and learning are among their expectations. The most credence that this approach build its procedure on , is that the instructors focus on the routes and styles which enable the learner improve the individual's self-image or self-actualization. In this method the essential burden in language learning is based on the learner's activities and endeavors. The instructor's role in this approach is to be a helper and interferes when there is something to be explained or to clarify any ambiguity. Therefore, it is stated that this approach requires a high average of intelligence among the learners to make them able to depend on themselves rather than the teaching process. As this method was exposed to such criticism it does suit all the ages and levels in learning languages. Some linguists regarded that, whereas there is an attempt to develop and activate the role of the Humanistic Approaches in teaching foreign languages, some other sub-methods have been contrived under this method. (Varela 2010)These new methods have built on the belief that the development of the learners' personality and the encouragement of positive feelings are seen as being very important in the language-learning process. The creation of a positive mood in the learner will facilitate learning. As an attempt to the

reduction of stress on the learner the coming sub-methods are founded. In the classroom Humanistic Teaching Approaches would be applied through any of the sub-method forms like, the Silent Way, Community Language Learning, Total Physical Response , Suggestopaedia and the natural approach.

A – The Silent Way,

The method deems that learning a language is a problem-solving. audio-visual materials are essential in teaching process. Avoiding repletion encourages learners to concentrate in the classroom. The scholar Jack Richards(2001) described this method as it is a language teaching method. This method was introduced in 1963. The Wikipedia, the free encyclopedia published an article (2019) about this method. This article presented that the Silent way was not used widely and nearly from 2000 its usage was restricted to some certain conditions. This method depends on audio-visual aids especially the coloured ones.

B – Community Language Learning,

This method expresses the idea that language learning is "persons in contact". The role of the teacher substantially disagree the dialogue form.(Rhalmi,2009) Students compose further messages under the teacher partial help. The learning process is developed in stages through the learner's independence.

The teaching procedure was built systematically on the learner's activity when that learner says the target pattern quietly in the mother-tongue, then the teacher translates it into the target language. The leaner is asked to repeat the pattern in the foreign target language into a recorder. The student also is asked to practice the recorder material. Consequently, the student would be able to compose produce similar patterns with the teacher's assistant. Mohamed Rhalmi informed that this method was developed by a specialist in teaching language affairs called Charles A. Curran from Loyola University in Chicago. Its strategy depends on the usage of counseling learning theory to teach the languages.

C – Total Physical Response ,

It has been informed that this method was systematized by James Asher in 1970s to be a language teaching approach. Rowland,(2001) argued to attest his idea which espouses to emphasize that TPR is a comprehension method , focusing on the significance of input in the primary aspect and stressed on the way children learn their mother tongue, by listening to the target language and converting it to action. Moreover, the strategy of this method stated that teaching ought to depend on meaning more than structure. Therefore, the method proposed that teaching a language would be through physical activity. The method deems that learning a foreign language is a problem-solving. Audio-visual materials are essential in teaching process. Avoiding repletion encourages learners to concentrate in the classroom. TBL (Teaching Bilingual Language) focuses on the credence that donating learner' assignments to achieve rather than giving them items to learn. This concept provides the context which best promotes natural learning. So learners are expected to detect with language from the earlier stages. The most important characteristic of this method is that, it aims to create opportunities for language use in order to help language students activate , no matter what language they know. Besides the students find-out for themselves what other language they need to learn. Tasks comprise students commutation real meanings for real purposes. Furthermore, teachers have to understand their students' demand and expectancies in order to lay-out lessons that help students succeed. The procedure of language acquisition focuses on the language forms used in for example, restaurant, booking a hotel room or voicing their opinions. Other characteristics that this method includes such as, it sharpens students' listening skills. Students are not required to speak until they are ready to do so. In sum, Total Physical Response strategy is to create a natural link between speech and action.

The advantages of TPL.

1 – TPR aims to consolidate the heed to denotation.

2 – One of its strategies is to develop communication process.

3 – Problem-solving is elevated through the learner training programmes.
4 – It builds the learner to be more percipient to the learning activity.

Disadvantages

1 – The fear from gaining fluency at the expense of accuracy.
2 – Earlier stage students usually suffer from the absence of the development of their intellectual capabilities to guide their learning process. The effective procedure how to use TPR in classroom would be:

The teacher carries out an action, both elucidating and saying it must be in the target language.(e.g., "I'm brushing my teeth," EL). In this case mime work is required, such as exaggerating, using gestures and facial expressions.

Suggested steps:

- Say the action.
- Call on the student to repeat the action.
- Repeat once more.
- Write the items on the board.
- Repeat with other forms (verbs, phrases, forms).
- return to them regularly to check retention.

D – Suggestopaedia Approach

Those who have used Suggestopaedia for teaching languages attempt to optimize the learning procedure by founding a relaxed atmosphere and joyful milieu.(Alvior, 2015) presented the procedure of the teaching process which is based on the idea to state action of using a large amount of lingual material in the teaching process make learning the language easy and natural. This method aims to a void tedium among the learners inside the classroom. So it depends on relaxation as a tool to retain new material. Through the earlier lessons students receive great amounts of date by the new learnt language. The material is translated, then the learners read the presented material loudly, accompanied by customary music. This procedure is expected to create a situation which makes understanding and learning the new language's aspects purely. In the following lessons the learners depend on themselves to produce a fluent language in a variety of communicative

activities. So the a advancement of learning the new foreign language would be expected to be easy and natural. This method is a modern method in teaching English language. This method focuses on creating a sentimental and convenient milieu in introducing thoughts to the learners, accompanied with pacifying music.

The main characteristics of Suggestopaedia

This method is designed for teaching foreign languages.

Music is used as a background not as a part of the lesson.

The learner's responsibility is a major factor in the learning process.

Using music creates a kind of relaxed state of learner's mind. In addition to these characteristics Alvior (2015) presented collection of advantages and disadvantages of this approach.

The advantages of Suggestopaedia

The comfortable classroom helps students to acquire the introduced material rapidly. Since it depends on listening and speaking skills, it gives a chance for the learners to learn the target language independently. Using Suggestopaedia in teaching is interesting. Producing the dialogues by teacher's rhythm such as stress, intonation, native pronunciation gives a good chance for acquiring the language fluently.

The disadvantages of the Suggestopaedia

Depending on luxury such as armchairs, comfy décor, sources of smoothing music and room, in teaching process is un-accessible in every classroom. Dividing the mind's attention into two sides, the music and the lesson is too difficult and it may give negative results, also this type of educational milieu is limited. The excess exaggerated motivation may stimulate other emotions that make learners' concentration on learning the new materials very weak. (Alvior, 2015)

3 – Learner-center approach

The Learner-centre Approach builds its strategy on the idea which states that learners have had an active role in their learning process.(Smith 2015) encouraged to state; this method shifts the focus instruction from the teacher to the students, in other words students choose what they will learn, how they learn and how they will assess their own learning. In summing, it is a

self-dependent procedure. (Smith 2015) described the programmes of teaching a foreign language in this method to encompass a developed methodology for train learners through self-directed way systematically designed to suit learners abilities and also their inclinations. The learner's autonomy in learning the language is the scheme which expected to produce a progressive instruction. This method aims to act these benefits in English language learning: develop participation. Consolidate accomplishment at work. Improves problem-solving skills. Improve retaining of information. Makes learning more joyous. Make personal learning facilitated. Promote cooperative learning. The most important advantage of this method is that, it engages students directly in learning operation, and makes the learner capable on problem-solving. However, the autonomy in learning, especially in this stage, may not be free of making mistakes. Besides learners in adolescence stage would not control their temerity.

4 – Task-based and Project-based approaches

The Task-based and Project-based approaches were back to the 1970s. These methods concentrated not so much on the nature of language learning but on the learning tasks. An illustration was given to the teaching process of English language as; the procedure of language learning by these two methods would be clear in finding a solution which produces or stimulates natural language acquisition. These methods' strategies were built on why the language is taught not on what language aspects are taught, this means that students are not tom learn the grammar, vocabulary or any other item that instructor thinks students need to learn in order to produce a fluent language. The procedures of language learning were built on the daily life activities for example in a restaurant, booking tickets or giving speech. Therefore, instructors must understand their students' lacks and anticipation in order to create courses that help their students to succeed. (Richards & Rodgers 1986)The obvious strategy of learning English language is the answer of the question," Why are students learning English ?" When the educators get the answer they will then build language learning programmes for helping students to learn the language and then

they create an atmosphere which enables to achieve their final outcomes.

5 – The natural approach.

The Natural approach was a dialogue-based method. This method relies on the teacher's capabilities to elicit and introduce the meaning of new words with the help of using or resorting to audio-visual material, such as pictures, real objects, models, mime work or another similar features. In the teaching procedure, teachers raise the object in front of the learners and give the meaning of items or explaining the actions taking place within the situational action chart. By presenting a poster or a chart of people who are in charge of doing their duties for example in a bank, in a shop, the teacher would be able to attract the learners attention there builds meaningful utterances, through composing sentences in the target language. The learners watch the teacher silently while he was explaining. Intesol (2018) informed that, The Natural approach focuses on comprehensible input, however, this variable is not achieved without centered on the meaningful communication. It is stated that learners learn a good pronunciation through their listening to the teacher, in other words there is no need to teach pronunciation independently. Moreover, the advocators of this method pointed out that creating a convenient classroom is very important for gaining good results, because the psychological phase is very important in teaching process. Some of the reviewers of this method pointed out that learning a foreign language with this method lasts a long time. Moreover, they deemed that the procedures used in teaching a foreign language in this method does not make sense that learnt the language does not lead to satisfactory acquisition.

IV-New Methodologies

As every profession has its own professional terminology, it would be better that language teaching includes specific kinds of language and communicative skills needed for particular roles rather than just to concentrate on more general English. Moreover, the rapid development of technology , innovations and the internet, that is quickly spreading all over the world,

impact upon the system of learning English language.(Ropert 2007)

Accordingly, as a result of the technological progress the changes intensified rapidly, and the complexities of today's world increased . These actions have created new challenges face the scholars and educators in the field of teaching and learning English language as a foreign language. Consequently, education philosophers and linguists are attempting to improve teaching methods for preparing students for language learning. As learning English language has been shaped up to meet the demands of the daily life usage of language and to be harmonized with the fashioned changes the need for origination new English language teaching methods becomes an essential prerequisite. Thus, there are new foreign language teaching method that arise as a result of the accelerated vocational, educational, language learning programmes and ecumenical changes and modifications. The ever-growing need for good communication skills in English has created a huge demand for English teaching around the world. People nowadays desire to ameliorate their possession of English or sponsor that their children acquire well control of English language. Accordingly, chances to acquire English are provided in various techniques like standard teaching traveling or browsing through the Internet.(Sweeney 2002) Therefore, many different teaching methods and approaches have been devised in the search for the best and modern way to teach English as a foreign language. The proliferation of these method has created and performed the following methods and approaches. – Flipped classroom method. – problem-based learning. – content Integrated language learning. – Harkness table method (discussion-based methodology). – Kagan structure. – Game-based learning. – Lexical syllabus. – pupil-centered teaching. – Low-tech teaching. – High-tech learning. – Using smart phone in the classroom – design thinking – self-learning. – gamification – social media – free Online learning tools – inquiry-based methodology – multiple intelligences.

The main strategy of these modern methods come from the desire to engage students in more active learning in the

classroom because they require students to be problem solvers. Through these different methods and approaches to teaching, educators can gain a better understanding of how best to govern their classrooms, implement instruction, and connect with their students. Therefore, these teaching methods have united in their purpose and style. They also relied on the use of modern technology to facilitate the process of teaching and learning and focus on individual student's needs. Christopher, G(2008) stated that all of these methods work to make the student the basis of the educational process. However, the main tasks and goals of these approaches are to keep students engaged in learning processes and to develop speakers' four skills in order to have a fluent language aspects. Many educators use computers and tablets in the classroom, and others may use the internet to assign homework. The internet is also beneficial in a classroom setting as it provides unlimited resources. The teacher may have found himself using one or more of these styles in the classroom without even realize it. Teachers have to consider any of them as another effective tool for teaching English language. The key benefit of these models is that they allow for students to work at their own pace if the teacher chooses to implement any of them.

Findings

As sequel of the material presented through this paper, there are some findings to be mentioned.

1 – The influence of new scientific changes impact the shape of the teaching method.

2 – As teaching methods have had advantages they also have had disadvantages.

3 – The differentiation in learning English language is focused in individual students needs.

4 – The use of technology is not a substitute for educational methods.

5 – The multiplicity of English language learning purposes generated different teaching methods.

6 – The alternation in foreign language acquisition is reciprocal process between the teacher and learner, that is executed according to the type of the teaching method.
7 – Some teaching methods differ in nomination but they consolidate in tasks and procedures.
8 – Nowadays, learning English for specific purposes has the great role in teaching the language rather than execution scholastic curricula.
9 – Considerable excitement was generated by the appearance of what appeared to be revolutionary new ideas.

Conclusion

Developing English language teaching and learning programmes are among the most prominent exploits and achievements that the educators have done in the field of education. Moreover, the psychologists have had an exuberant contribution in originating teaching programmes. The individual differences, and variation in abilities among English language learners impose that the reliance on one specific approach for teaching the foreign language is considered to be a deficient methodology. Hence, the importance of links between the language classroom and the real world found an echo in all communicative initiatives. The multiplicity in English language teaching methods is a desirable matter, in order to make learning this language keeps pace with the challenges that have appeared as a result of the various purposes of learning English as a global communicative means. As teaching a foreign language includes two major components, sending and receiving information the alternation in the that language acquisition is reciprocal process between the teacher and the learner. Eventually, rapid changes of modern world's facets of life have caused the higher education system to face a great variety of challenges. It was illustrated that a good teaching method helps the students to question their preconceptions. The history of specific purpose teaching is more difficult to track than other specific of English language teaching because only a small amount of activity in this field is on public display in the forms of publications, courses and the like.

BIBLIOGRAPHY

1) **Abilion, Maj.(2009).** Learning Another Language Through Actions Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions.
2) **Ali, Mahboob.(1995).**Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford .OUP
3) **Alvior,** Mary G. (2015). How to Apply Suggestopaedia as a Method of Teaching.Simly Education. Me..
4) **Batool,**Anam.(2017)The direct Method: A Good Start to Teach Oral Language Ghazi University D.G.Khan.
5) **Christopher**, G.(2008) The Ancient Self: Issues and Approaches. India: Vit. University
6) **Dain, S**.(1986) A Guide for Teaching English as a Second Language. Research Gate Press. Oklahoma.
7) **Daniala,**Linda. (2004). Didactics of Smart Pedagogy. Springer.
8) **Duff, Alan.(1969**). Approaches and Methods in Language Teaching (2nd ed.). Cambridge, New York: Cambridge University Press
9) **Hawatt**, A. and Widdowson (2007). Learning Languages
10) **Hawatt**, A. (1984). Learning Languages for Purposes. Foreign Language Annals. Associated Press.
11)Hussain , Shafaot. (2015) Oral Approached situational Language Teaching Research Gate.
12)**Intesol,** W.(2018) English Teaching Methods. Intesol Worldwide ltd.
is not impossible. Foreign Language Annals. Associated Press.
13)**Larsen-Freeman**, Diane (2000). Techniques and Principles in Language Teaching (2nd ed.). Oxford University Press
14)**Lashari,** Aab Ali. (2017) Direct method of English Language Teaching. ID Publisher: Education.
15) **Lewin,** B.(2000). English Language Teaching. Cambridge, CUP
16)**Marieva,**Silva.(2009). History of Language Teaching. Education Technology Press.
17)Michael, Rowland.(2001).The Audio-lingual Methods. Wikipedia: on-line communication.
18)**Mwanza**, David Sani. (2019). The Eclectic Approach to Language Teaching: Its Conceptualization and Misconceptions. University of Zambia.
19)**Orellana,** Einiador por,(1986) The communication Approach in English as a foreign language teaching, Monographers. Com. Education.

20)**Prasetyo,**A.(2017) Advantages and disadvantages of Grammar Translation Method. Blog:Wond Press.com
21)**Rhalmi,**Mohammed.(2009). The Audio lingual Method.
22)**Richards** J.C. & T.S. Rodgers (1986), 'Approaches and Methods in Language Teaching', Cambridge: CUP.
23)**Ropert,**T.(2007).Learning Language for Purposes. Foreign Language Annals: Associated Press.
24)Sheeraz, Ali. (2014) Development of English Language Teaching Methods.
25)**Smith**, Johnson.(2015). English Language Teaching Methods. Huxham: Jackson.
26)Smith, R.(2014)Principles and Procedures in Teaching English Language. College Education Press. UK
27)**Srivastara**, A.(2012)English Language Teaching Methods: Tools and Techniques ELT. Oxford, OUP.
28)**Sweeney,** Linda B.(2002) Changes in the Teaching and Learning Process in a Complex Education System. Cambridge MA. Programmes@ necsi.edu..
29)**Thanasouas,** Demetrius.(2000) History of English Language Teaching. English Club.com England.
30)**TJ Taylor** Blog.(2016) The Audio Lingual Teaching Method TJ.Taylor UK.
31)**Varela**, Mario Cal.(2010) Current Issues in English Language Teaching and Learning. Cambridge: Scholars Publishing.
32)**Vinney,** Cythia.(2019) Carl Rogers: founder of the Humanistic Approach Dotdash publishing family.
33)**Zhang**, Jinghua.(2015) Professional Development of English Language Teachers in Second Language Teaching. Academy Publication Co.LTD.