

المنتدى الجامعي

لدراسات الإنسانية والتطبيقية

مجلة علمية فصلية محكمة تصدرها كلية الآداب بني وليد

العدد التاسع / الربيع 2014

في هذا العدد:

افتراءات المستشرقين وطعونهم في نبي الإسلام

مجتمعات الفاعلية التراثية ومواكبة العولمة

التغير في عادات الزواج لدى الريفيين سكان الحضر

الخصائص الأسلوبية لتكوينات الطغراء

تقويم اداء معلم المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في مدينة بني وليد

تطبيقات بيانية على الآيات القرآنية في تفسير البحر المحيط

**Teaching English Spelling to Foreign Language Learners
with special reference to Libyan Learners**

مجلة علمية فصلية
محكمة تصدرها كلية الآداب
بني وليد

المنتدى الجامعي

للدراستات الإنسانية والتطبيقية

العدد التاسع

الربيع 2014

رئيس التحرير

د. عويدات حسين بالحاج

مستشار التحرير

د. علي عبد الكاظم الفتلاوي

التوثيق

الدار الوطنية للكتاب – بنغازي

446

المواد المنشورة تعبر عن آراء كتابها

ولا تعبر عن رأي المجلة

المراسلات

مجلة المنتدى الجامعي

كلية الآداب - بني وليد - طريق الظهرة

almuntada2012@yahoo.com

[Facebook.com/almuntada2012](https://www.facebook.com/almuntada2012)

قواعد النشر بمجلة المنتدى الجامعي العلمية الفصلية المحكمة للعلوم الإنسانية والتطبيقية

المنتدى الجامعي، مجلة علمية فصلية محكمة، تهتم بنشر البحوث والدراسات العلمية الأصيلة والمبتكرة في العلوم الإنسانية والاجتماعية والأساسية والتطبيقية.

وإذ ترحب المجلة بإسهامات الباحثين والكتاب في المجالات المعرفية المشار إليها؛ تحيطهم علماً بقواعد وشروط النشر فيها وفق الآتي:

- 1- تُقبل البحوث باللغتين العربية والإنجليزية على أن تعالج القضايا والموضوعات بأسلوب علمي موثق؛ يعتمد الاجرائية المعتمدة في الأبحاث العلمية؛ بعرض موضوع الدراسة وأهدافها ومنهجها وتقنياتها وصولاً إلى نتائجها وتوصياتها ومقترحاتها.
- 2- يكون التوثيق بذكر المصادر والمراجع بأسلوب أكاديمي، يتضمن:
 - في الكتب: اسم المؤلف، عنوان الكتاب، مكان وتاريخ النشر، اسم الناشر.
 - في المجالات: اسم كاتب المقال، عنوان المقال، رقم العدد وتاريخه، رقم الصفحة.
- 3- معيار النشر هو المستوى العلمي، والموضوعية والأمانة العلمية ودرجة التوثيق، وخلوه من الأخطاء التحريرية والنحوية والاملائية والطباعية.
- 4- أن يكون النص مطبوعاً على برنامج (Microsoft Word) ويكون حجم الصفحة (A4) مع مراعاة الحواشي حسب الآلية المصممة من البرنامج السابق، ويكون خط الطباعة هو (Simplified Arabic) بحجم (14) للمتون و(16) للعناوين و(12) للحواشي.
- 5- أن لا يزيد حجم الدراسة أو البحث على (30) صفحة (A4) كحد أقصى، وأن يرفق بخلاصة للبحث أو المقال لا تتجاوز (60 كلمة) تنشر معه عند نشره.
- 6- ترحب المجلة بتغطية المؤتمرات والندوات عبر تقارير لا تتعدى (10) صفحات (A4) كحد أقصى، يذكر فيها مكان الندوة / المؤتمر وزمانها وأبرز المشاركين فيها، مع رصد أبرز ما جاء في الأوراق والتعليقات والتوصيات.
- 7- ترحب المجلة بنشر مراجعات الكتب بحدود (10) صفحات (A4) كحد أقصى، على أن لا يكون قد مضى على صدور الكتاب أكثر من عامين.
- 8- عنوان الكتاب وأسم المؤلف ومكان النشر وتاريخه وعدد الصفحات. وتتألف المراجعة من عرض وتحليل ونقد، وان تتضمن المراجعة خلاصة مركزة لمحتويات الكتاب، مع الاهتمام بمناقشة طروحات المؤلف ومصاديقه ومصادره وصحة استنتاجاته.
- 9- يرفق مع كل دراسة أو بحث تعريف بالسير الأكاديمية والدرجة العلمية والعمل الحالي للباحث.
- 10- لا تدفع المجلة أية مكافآت مالية عما تقبله للنشر فيها.
- 11- لا تكون المواد المرسلّة للنشر في المجلة قد نشرت أو أرسلت للنشر في مجالات أخرى.
- 12- تخضع المواد الواردة للتقويم من قبل محكمين تختارهم هيئة التحرير (سرياً)، ولا تعاد المواد المعتذر عن نشرها إلى أصحابها.
- 13- يجري إعلام الباحث أو الكاتب بقرار اللجنة التحكيمية وهيئة تحرير المجلة خلال شهرين من تاريخ الإشعار باستلام النص؛ وللمجلة الحق في الطلب من الباحث أن يحذف أي جزء أو يعيد الصياغة، بما يتوافق وقواعدها.
- 14- تحتفظ المجلة بحقوقها في نشر المادة وفق خطة التحرير؛ وتؤول حقوق الطبع للمجلة عند إخطار الباحث بقبول بحثه للنشر.
- 15- يكون ترتيب البحوث والدراسات المنشورة وفقاً لتراتب الحروف الأبجدية لأسماء الباحثين والكتاب.
- 16- ترسل إلى صاحب البحث أو المقال عدد نسختين، و(5) مستلّات من العدد الذي نشر فيه البحث مع غلاف المجلة.
- 17- ترسل البحوث والدراسات والمقالات باسم رئيس التحرير: د. عويدات حسين بلحاج، على عنوان البريد الإلكتروني الآتي:

Almuntada2012@yahoo.com

أما بخصوص البحوث والمقالات التي تسلم إلى مقر المجلة؛ فإن البحث يُسلم على قرص مدمج (CD) مرفقاً بعدد أربع نسخ ورقية. وللمزيد من المعلومات والاستفسار يمكن مراجعة صفحة المجلة على مواقع التواصل الاجتماعي الآتية:

<http://www.facebook.com/almuntada.bw>

مقر المجلة: كلية الآداب - بني وليد - طريق الظهرة

محتويات العدد

8-7

كلمة التحرير

30-9

افتراءات المستشرقين وطعونهم في نبي الإسلام

د. محمد مسعود أحمد

48-31

مجتمعات الفاعلية التراثية ومواكبة العولمة

د. صالح علي زرقون

68-49

التغير في عادات الزواج لدى الريفيين سكان الحضر

(دراسة أنثروبولوجية في مدينة الجميل)

د. خيري الصادق عبدالله ارحومة

98-69

الخصائص الأسلوبية لتكوينات الطغراء

د. أياد شنو جاسم الساعدي د. عبدالسلام فرج الشقمان

د. محمد راشد الحداد

122-99

تقويم اداء معلم المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في مدينة بني وليد في

ضوء الفعاليات التدريسية اللازمة

د. محمد سليمان الزروق د. عمر عبد الرزاق السعداوي

156-123

تطبيقات بيانية على الآيات القرآنية في تفسير البحر المحيط

لأبي حيان الغرناطي

د. أبراهيم أحمد أبو غالية

3-14

**Teaching English Spelling to Foreign Language
Learners with special reference to Libyan Learners
Abdulhameed Ali Attelisi**

كلمة العدد

تتشرف أسرة مجلة المنتدى الجامعي للعلوم الانسانية والتطبيقية ان تضع بين أيديكم العدد التاسع من هذه المجلة العلمية المحكمة، الذي تستهل به المجلة عامها الثالث، بما يشتمل عليه من ابحاث ودراسات علمية متنوعة التي نأمل ان تكون دافعاً لمزيد من الابداع العلمي الذي هدفة بناء الانسان النموذجي الذي يمتلك الانتماء والوطنية والارادة لتحقيق التقدم المنشود. واننا بإنجاز هذا العدد نضع نصب اعيننا مخافة الله لتحقيق الاخلاص في العمل والأمانة العلمية والقيم الانسانية النبيلة من اجل ان تنجح هذه المؤسسة العلمية في دورها المناط بها، مستمدين دعمنا من تشجيعكم؛ بتظافر اقلامكم معنا لاستكمال هذه المسيرة العلمية الظافرة ومن خلال دعم قرائنا الاعزاء لهذه المطبوعة العلمية.

كما نأمل ان يجد الباحث المعلومة المفيدة والجديدة من خلال متابعته لأعداد هذه المجلة، ورقياً ورقمياً، على أمل ان نلتقي في العدد القادم.

رئيس التحرير

افتراءات المستشرقين وطعونهم في نبي الإسلام

د. محمد مسعود أحمد

كلية الآداب والعلوم - مزدة

جامعة الجبل الغربي

افتراءات المستشرقين وطعونهم في نبي الإسلام

د. محمد مسعود أحمد

كلية الآداب والعلوم - مزدة

جامعة الجبل الغربي

توطئة

ملخص البحث

تعرضت في هذا البحث للافتراءات والمطاعن التي وجهها أعداء الإسلام من المستشرقين بشكل خاص إلى نبي الله عليه السلام وإلى العقيدة الإسلامية فبينت بطلان هذه المزاعم من خلال القرآن الكريم والسيرة النبوية الشريفة ومن أقوال المنصفين من المستشرقين كما بينت الأغراض الحقيقية وأهداف هؤلاء الطاعنين وكل ذلك جزء من المؤامرة التي يتعرض لها الإسلام من أول يوم انطلق في شعاب مكة.

كما تعرض البحث لفئة من المستشرقين اعترفت بالحق في انتشار الإسلام مما دفع بعضهم إلى إعلان إسلامهم مثل روجيه غارودي وإيتين دينيه واللورد هيللي وغيرهم، فكتبوا عن الإسلام بموضوعية وصرحوا أنه الدين الحق الواجب إتباعه وبعض المستشرقين قالوا الحق لكن لم يدخلوا في الإسلام مثل توماس ارنولد وغوستاف لوبون وغيرهما.

إن الإسلام على مدى تاريخه كان عرضة للمطاعن، بدءاً من أيامه الأولى عندما تصدى له المشركون، مرةً بالهزة وأخرى بمعارضته بديانتهم أو بما عرفوه من ديانات كاليهودية والمسيحية، كما أن هاتين الديانتين حاجبت الرسول عليه السلام وتعرضت له بين القبول والرفض غالباً، وامتد صراع الإسلام، وتلك جدلية الصراع في الحياة بين القديم والجديد، للعصور التالية فقد بقي الإسلام روحاً متجددة بالقياس لغيره، ففي كل زمان هناك وجهة للصراع، وقد برزت بشكل واضح في أواخر العصر الأموي وامتدت إلى العصر العباسي، وهو عصر التلاحق الثقافي، وقد

سكنت ساحة الحرب بالسيف إلى حد ما، لتحل محلها ساحة أخرى، هي الصراع الفكري. وقد انبرت فرق الإسلاميين وبخاصة المعتزلة لمعركة الحجاج مع أصحاب الديانات، عندما تولت هذه الفرقة الجانب العقلي، وعولت عليه في الكثير من محاجاتها، فكان أن ولدت لنا علم الكلام وأفادت من المنطق وراحت ترد على أصحاب الديانات بذات المنهج الحجاجي. وعليه فالتحديات التي تواجه الإسلام اليوم لها جذور بعيدة، وبعض أطرافها من المفكرين العرب، لكن الذي يعيننا في هذا البحث هو الوقوف عند المستشرقين ممن شكوا بعالمية رسالة الإسلام، لأننا نرى أنهم

أخطر حركة وأكثر تجرداً وبالتالي جرأة على الإسلام من غيرهم ممن لا يمكن أن يتجاوزوا الهوية الإسلامية التي ينتمون إليها بجذور بعيدة، لذا فإن تجردهم من هذا الانتماء مستحيل نسبياً.

أصحاب الافتراءات

إن شبهاتهم وأدلتهم في هذا الصدد يمكن أن تدرس فيما يأتي:

أولاً: الخطاب الإسلامي وتوجيهاته العربية:

لقد زعم المستشرقون أن الإسلام هو دين للعرب وليس ديناً عالمياً وأن الرسول صلى الله عليه وسلم مبعوث إلى العرب وهم وحدهم المعنيون برسالته دون غيرهم، أما فكرة العموم أو التوجه بها للعالم فإنها طارئة جاءت فيما بعد " وأن هذه الفكرة على الرغم من كثرة الآيات والأحاديث التي تؤيدها لم يفكر فيها محمد نفسه وعلى فرض أنه فكر فيها، كان تفكيره بها تفكيراً غامضاً، فإن عالمه الذي كان يفكر فيه، إنما كان بلاد العرب، كما أن هذا الدين الجديد لم يهياً إلا لها، أن محمداً لم يوجه دعوته منذ بعث إلى أن مات إلا للعرب دون غيرهم ⁽¹⁾، وبناءً على الزعم السابق فإنهم يبنون فكرة أن نواة عالمية الإسلام قد غرست، ولكنها إذا كانت قد اختمرت ونمت بعد ذلك وإنما يرجع هذا إلى الظروف والأحوال أكثر منه إلى الخطط والمناهج ⁽²⁾، وإذا كان هذا الرأي متسامحاً إلى حد ما بالقياس للآراء الأخرى فإن غيره قد مسخ أي وجود حتى لنواة العالمية عندما قال: " لم يتخط محمد بفكره حدود الجزيرة العربية ليدعو أمم العالم " ⁽³⁾، ويعالج بروكلمان هذه الموضوعات فلا يقطع بيقين فيها، وإن أسبغ الشك على الجهة غير المحايدة إذ يقول: " ليس من الميسور أن نقرر على وجه الدقة، ما إذا كان النبي نفسه قد استشعر أنه مدعو لمثل هذه الرسالة العالمية " ⁽⁴⁾ فكأنما الأمر مرتبط بالاستشعار الذي يرتبط هو الآخر بالنقطة بالنفس والتمكن وليس له صلة بخطاب رباني مثله مثل كل الأديان حتى وإن لم يسلم على فرض بالإسلام، ويرى آخر وتزكم الأنف من قوله رائحة التعصب: " إن الإسلام للعرب فقط " ⁽⁵⁾ فكأن الإسلام عاجز أن يكون لغيرهم، ولعل هذا الرأي مأخوذ من نظرة لواقع الحال إزاء واقع الأمم من غير العرب وقريب له قول جوايتيه: " إن الإسلام مظهر من مظاهر العقلية العربية أو هو التعبير التام عن العبقورية العربية " ⁽⁶⁾، وهذا الفكر الذي يقسم الأمم والشعوب إلى أقسام يخرج هو الآخر

¹ تاريخ الإسلام، د. حسن إبراهيم حسن، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط7، 1964، ج1 / 168. وأنظر: الإسلام في قفص الاتهام، د. شوقي أبو خليل، دار الفكر، دمشق، ط4، 1980، ص42.

² المصدر نفسه ص42، والرأي للمستشرق (وليم موير).

³ تاريخ الإسلام السياسي ص(42)، والرأي للمستشرق (كيتاني).

⁴ تاريخ الشعوب الإسلامية، بروكلمان، ص70.

⁵ الإسلام في قفص الاتهام، ص42، والرأي (جاله وسي ورسر).

⁶ الاستشراق رسالة الاستعمار، د. محمد إبراهيم الفيومي، ص235.

عن عنصرية ترى القضية في طرف دون آخر فهي تأخذ الفكر محنطاً غير قابل للتبدل والتغير إلا في حدود الجنس والعرق ولا تؤمن بالأداء أو التطبيق فتراه معطلاً، فهذه العبقرية كانت في يوم ما هي وجهة العالم والصفحة المضيئة من الأرض، تعجز في حاضرتنا أن تكون فاعلة في تبدلنا. فكأنما فعلها قد تعطل وبزوال ذلك الأفق يجب أن نلغي من عالم اليوم أو نغيب ولا دور للإنسان ولا دور للكثير من الظروف التي تكون مصداً لمطامح الجماعات البشرية.

إن المزاعم السابقة نستطيع أن نردها بالرجوع إلى النص القرآني فهل كان خطابه مقصوراً على جماعة دون أخرى؟ ثم في سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم وحديثه وفي الخطاب ما يشهد بالعموم لا الخصوص، فأما مسألة أن حدود فكر الرسول صلى الله عليه وسلم وتطلعاته لا يمكن أن تتجاوز الجزيرة التي عاش فيها فذلك مردود لأن قريشاً كانت لها رحلتان، رحلة الصيف والشتاء إلى بلاد الشام واليمن، وعن طريق التجارة هذه اتصلت بدول هذه المناطق، فأتاحت لها التجارة خبرة ودراية بشؤون الأمم وأحوالها وأوضاعها السياسية والاجتماعية والاقتصادية، ومحمد صلى الله عليه وسلم عاش بين ظهري قريش وهو نفسه قد سافر إلى بلاد الشام صبيّاً بصحبة عمه أبي طالب، ثم تاجر لخديجة بنت خويلد وهو شاب⁽¹⁾، فضلاً عن أن الجزيرة محاطة ببلاد الروم وبلاد الفرس، وتجارة اليمن مع أهل الهند والحبشة والفرس لعهد قريب كانوا في اليمن قبل مبعث الرسول صلى الله عليه وسلم، وكل هذه البلاد المجاورة أهل ملك بل هناك ممالك عربية كالمناذرة والغساسنة، فهل بعد ذلك من المعقول أن يكون محمد لم يعرف غير بلاد العرب؟.

إن الرسول ﷺ لو عاش في مكة وحسب فإنها حاضرة الجزيرة وأقرب مدينة للعالم من خلال تجارتها. أما القول بأن هذا الدين " لم يهياً إلا لبلاد العرب " فمرفوض عقلاً لعدم ثبوت الادعاء والشبهة أصلاً، إذ برهان جاء به المستشرقون أو غيرهم ولا دليل على أن الإسلام إنما خصت به جزيرة العرب، ولعل الخطاب القرآني لو رجعنا إليه وتأملنا فيه لوجدنا فيه ما يصرح إلى عمومية رسالة محمد ﷺ كآيات القرآنية الآتية: ﴿إِنَّ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ وَقُرْآنٌ مُبِينٌ * لِيُنذِرَ مَن كَانَ حَيًّا وَيَحِقَّ الْقَوْلُ عَلَى الْكَافِرِينَ﴾⁽²⁾ فمن كان حياً، عموم لم يحدد معه فئة دون أخرى من الأحياء. كما في قوله تعالى: ﴿وَيَحِقَّ الْقَوْلُ عَلَى الْكَافِرِينَ﴾ شمول إذ خاطب القرآن كفار قريش عموماً بالمشركون. وفي قوله تعالى: ﴿إِنَّ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ لِلْعَالَمِينَ * وَلَتَعْلَمَنَّ نَبَاهُ بَعْدَ حِينٍ﴾⁽³⁾ وقوله تعالى: ﴿تَبَارَكَ الَّذِي نَزَّلَ الْفُرْقَانَ عَلَى عَبْدِهِ لِيَكُونَ لِلْعَالَمِينَ نَذِيرًا﴾⁽⁴⁾، فقوله تعالى في

¹ الإسلام في قصص الاتهام، ص 43.

² يس الآية (68 69).

³ ص الآية (8586).

⁴ الفرقان الآية (1).

الآيتين السابقتين للعالمين مذكراً ونذيراً يحيط الكون كله وفي قوله تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾⁽¹⁾ وقوله تعالى: ﴿قُلْ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنِّي رَسُولُ اللَّهِ إِلَيْكُمْ جَمِيعًا﴾⁽²⁾ فالآيات تخص في خطابها محمداً ﷺ يأمره الله وبوجهه إلى العالمين أو الناس وقد أوضحنا شمول الخطاب، فهل نجد هناك آيات مباركة خاطب بها الأنبياء السابقين عليهم؟.

في الآيات التالية نجد ألفاظ القرآن واضحة ومحددة وتدل على خصوص ففرق القرآن بين الخطاب الذي يخص رسالة محمد ﷺ وخطاب الأنبياء غيره يقول تعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوْمِهِ فَقَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ﴾⁽³⁾ وقوله تعالى: ﴿وَلُوطًا إِذْ قَالَ لِقَوْمِهِ أَتَأْتُونَ الْفَاحِشَةَ مَا سَبَقَكُمْ بِهَا مِنْ أَحَدٍ مِنَ الْعَالَمِينَ﴾⁽⁴⁾ والقوم اسم لجماعة من الناس محددة وقوم النبي جماعته وفي قوله تعالى: ﴿وَالِي مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْبًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ﴾⁽⁵⁾ يكون التخصيص في الجماعة بدلالة أهل مدين من الناس وكلمة قوم وكلاهما محددة، كذلك قوله تعالى: ﴿وَالِي ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَالِحًا﴾⁽⁶⁾ وقوله تعالى: ﴿وَالِي عادٍ أَخَاهُمْ هُودًا﴾⁽⁷⁾ فالخطاب محدد بجماعتين سمتهما الآيتان هما ثمود وعاد وبهما خصت دعوة النبيين صالح وهود وقصرت عن الشمول.

فإذا قابلنا هذه الآيات بما سبقها مما خصت به دعوة النبي محمد ﷺ لاحظ بما لا يقبل الشك العموم والشمول هناك والخصوص هنا، فالله تعالى جعل الرسالة المحمدية دينه الذي ارتضاه للناس أجمعين يوم الحساب فيقول جل شأنه: ﴿إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ﴾⁽⁸⁾ وفي موضع آخر ﴿وَمَنْ يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ﴾⁽⁹⁾ أما إذا انتقلنا إلى الحديث النبوي لنعالج فيه هذه الموضوعية لوجدناه واضحاً وصريحاً بخبر يقيني يرفع إلى سيدنا محمد ﷺ فهو يؤكد في أكثر من موضع أن الإسلام دين للناس أجمعين ولعل حديثه الشريف (لا فضل لعربي على أعجمي إلا بالتقوى) شاهد لها على ذلك، فقد حمل الإسلام راية الأخوة في الدين فساوى الخطاب العربي بغيره ثم حدد معيار المساواة بالتقوى، فلم

¹ سبأ الآية (28).

² الأعراف الآية (158).

³ الأعراف الآية (58).

⁴ الأعراف الآية (79).

⁵ الأعراف الآية (84).

⁶ الأعراف الآية (72).

⁷ هود الآية (50).

⁸ آل عمران الآية (19).

⁹ آل عمران الآية (84).

يقف عند حدود إلغاء الرابطة العصبية أو رابطة الدم القبلية التي كانت تحدد الأخوة بل جعل الإسلام والإيمان هو اللحمة للمجتمع الجديد ثم تجاوز حدود الجزيرة إلى غير العرب.

ومن الأحاديث النبوية التي أكدت غاية الإسلام في الانتشار تحذير الرسول ﷺ للموحدين من غير المسلمين في قوله الشريف (والذي نفسي بيده لا يسمع بي رجل من هذه الأمة يهودي ولا نصراني ثم لا يؤمن بي إلا دخل النار)⁽¹⁾ وهذا التحذير وجه من أوجه المحبة للذين ديانتهم أقرب للإسلام وبشرت به كتبهم لكي لا يخسر هؤلاء الجنة، وهو وإن حدد النصارى واليهود من أبناء أمة العرب إلا أن الخطاب ضمناً يحمل رسالة إلى كل الأخوة في عبادة الله لأن اليهودية والنصرانية ليست حكرًا على العرب وإنما تدين بها أقوام أخرى، ثم يتنبأ الرسول ﷺ وهو ينظر لأصابه بالآتي فيقول (إن بلالاً أول ثمار الحبشة وإن صهيياً أول ثمار الروم، وأن سلمان أول ثمار الفرس)⁽²⁾ وهذا تصريح بأن الإسلام ليس مقصوراً على العرب، ومما يروي عن الرسول ﷺ أنه تنبأ عند هجرته إلى المدينة وهو في أشد ساعات الحرج والخطر بأن سراقاً بن مالك سيلبس سوارى كسرى ونطاقه عندما قال له: (كيف لك يا سراقاً إذا سورت بسوارى كسرى)؟ قال سراقاً: (كسرى بن هرمز)؟ قال ﷺ (نعم)⁽³⁾ وقد تنبأ الرسول ﷺ كذلك بأن أم حرام زوج الصحابي عبادة بن الصامت أنها ستركب البحر فكانت غزوة قبرص وماتت بها⁽⁴⁾.

ويذكر في الأخبار أنه استوصى بأهل مصر خيراً عندما قال ﷺ: (إن الله سيفتح عليكم بعدي مصر فاستوصوا بقبطها خيراً فإن لهم فيكم صهراً وذمة)⁽⁵⁾ وقال الرسول ﷺ لرسولي "بآذان" عامل كسرى على اليمن: (إن ديني وسلطاني سيبلغ ما بلغ ملك كسرى)⁽⁶⁾ وهذه النبوءات لم تكن محض أمان ولكنها استشراف محمول على اعتبار الوحي وقوله تعالى أنه لا ينطق عن الهوى وإنما أمر متصل بأمر رباني.

إن فكرة عالمية الإسلام لو كانت طارئة كما يرى بعض المستشرقين فإنها ما كانت لتكرر بهذا الإلحاح وفي أكثر من موضع والرسول صلى الله عليه وسلم يحمل بشارة الفتح لجماعته وهي ما زالت صغيرة لم تغلب على الجزيرة موطنها الأول فما هو ذا يخاطبهم في وقت مبكر ونعني وقت غزوة الخندق فقد اعترضت رجاله صخرة كبيرة وفلت معاول المسلمين وشفت عليهم، فأخذ الرسول ﷺ المعول من سلمان الفارسي وضربها ضربة صدعها وبرق منها برق

¹ أخرجه مسلم في صحيحه (كتاب الإيمان)، ج1، ص 134.

² رحمة للعالمين، المنصور فوري، ج1، تحقيق مفدي حسين ياسين الأزهرى، بومباي، الهند.

³ الكامل في التاريخ، ابن الأثير، ج2، ص 105.

⁴ البداية النهاية، ابن كثير، ج7، ص 153.

⁵ تاريخ الرسل والملوك، الطبري، ج2، ص228، أخرجه مسلم في صحيحه، بشرح النووي، تحقيق عبد الله أحمد أبو زينة، ص 404.

⁶ الكامل في التاريخ، ج5/146. وأنظر، تاريخ الرسل والملوك، ج2، ص602.

أضاء ما بين جانبي المدينة حتى كأنه جوف بيت مظلم فكبر الرسول صلى الله عليه وسلم تكبير فتح وكبر المسلمون، وهكذا مرة ثانية وثالثة.

فقال ﷺ: (ضربت ضربتي الأولى فبرق البرق الذي رأيتم فأضاء لي منها قصور الحيرة ومداين كسرى كأنها أنياب الكلاب، فأخبرني جبريل أن أمتي ظاهرة عليها⁽¹⁾) وهكذا لتكون كل ضربة بشارة فالثانية بفتح بلاد اليمن، وبالمحصلة يكون الرسول ﷺ قد عبأ أصحابه إلى أن مهمتهم لا تتقف عند حدود الجزيرة، وإنما هي رسالة جاءت لتسود، وقد كان النصراني - خصوصاً - على وعي بهذا، فقيصر حين وصلته رسالة النبي ﷺ وهو أحد العارفين من النصراني بالإنجيل، قال مخاطباً أباً سفيان ومن معه في دمشق وقد سأله عن محمد ونسبه وصفاته قال: فلئن كنت صدقتني عنه، ليغلبني على ما تحت قدمي هاتين ولوددت أني عنده فأغسل قدميه⁽²⁾. هذه الأخبار كلها تؤكد ما ذهبنا إليه فضلاً عن الإشارات الكثيرة التي ترد في السيرة النبوية وغيرها، مما أرخ لبعثة الرسول تؤكد أن هناك علامات لدى اليهود والنصارى يتعرفون بها على صاحب البعثة ﷺ وكلها مما ينطبق على الرسول ﷺ.

فإذا تحولنا إلى فئة أخرى من المستشرقين وجدناها تجمع بين التأكيد والإنكار وذلك واضح في رأي المستشرق " سوندرس " إذ يرى أن أمر عالمية رسالة الإسلام لم يقطع فيه الباحثون برأي لأن هناك آيات أخرى تفيد بأنه مكلف بتبليغ العرب وحدهم ويستدل على هذا بقوله تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِّتُنْذِرَ أُمَّ الْقُرَى وَمَنْ حَوْلَهَا﴾⁽³⁾ وكذلك قوله تعالى: ﴿لِتُنْذِرَ قَوْمًا مَّا أَتَاهُمْ مِّنْ نَّذِيرٍ مِّن قَبْلِكَ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾⁽⁴⁾ ثم يعلق على هاتين الآيتين بقوله: " إن ما تفيده هاتان الآيتان يدعو إلى التساؤل عن القرآن العربي وهل يخاطب به أناس لا يتكلمون العربية؟ " ⁽⁵⁾ والجواب على تساؤله فضلاً عما أغنياه فيما سبق، فإن لغة الرسالة لا بد أن تكون بلغة الرسول ﷺ يتوجه بها إلى قومه، وبعدها تنتشر في مختلف أصقاع الأرض، وهذا الذي حدث للإسلام حينما أنطوى تحت لوائه فرس وترك وروم بل ونبغ منهم الكثير من الرجال في ظل الإسلام بعد ما عرفوا عظمة الإسلام وسماحة مبادئه، فآمنوا بالإسلام وأقبلوا على تعلم العربية حتى يفهموا بها كتاب الله العزيز، منهم: أبو حنيفة والبخاري وسيبويه وغيرهم الكثير. أما قوله تعالى: ﴿لِتُنْذِرَ أُمَّ الْقُرَى وَمَنْ حَوْلَهَا﴾ التي أوردتها كدليل وحجة على ما زعم، فإنها عند

¹ السيرة النبوية لأبن هشام، ج3، ص219، تحقيق السقا. وأنظر: الطبقات الكبرى لأبن سعد، 4/83.

² الرحيق المختوم. صفى الرحمن المباركفوري، الجامعة السلفية، الهند، دلات، ص400، وأنظر: تاريخ الإسلام السياسي، ج1، ص163.

³ الشورى الآية (5).

⁴ القصص الآية (46).

⁵ ظاهرة انتشار الإسلام، ص43.

بعض المفسرين، تكون ومن حولها سائر البلاد شرقاً وغرباً ولقد ثبت في بحوث العلم الحديث واكتشافاته أن مكة المكرمة هي مركز الدائرة في العالم كله، وكذلك فإن كلمة ﴿مَنْ حَوْلَهَا﴾ قد تعني مساحة قليلة ومحيط بمكة، ولكنها تتسع شيئاً فشيئاً لتشمل العالم كله، فهي تصوير لنور الإسلام حيث انتشر من مكة حتى عم الجزيرة ثم تخطاها إلى آفاق الشرق والغرب (1).

لكن على الرغم من كثرة الكثرة التي شككت بعالمية رسالة الإسلام لا نعدم أن نجد بين المستشرقين من أنصف وقال الحقيقة فهذا توماس أرنولد يقول: " لم تكن رسالة الإسلام مقصورة على بلاد العرب بل إن للعالم أجمع نصيباً فيها ولم يكن هناك غير إله واحد كذلك لا يكون هناك غير دين واحد يدعى إليه الناس كافة (2) وهو رأي خالٍ من التعصب ينظر بمساواة لديانة الرسول ﷺ الوحدانية مع الديانات التوحيدية، وهو ما نستشفه وإن لم يصرح به النص ويشاركه في هذا الرأي " سنماو " الذي يؤكد " أن الرسالة الإلهية ليست مقصورة على العرب بل أن إرادة الله تشمل جميع المخلوقات ". (3) " ومعنى ذلك خضوع الإنسانية كلها خضوعاً مطلقاً وقد كان لمحمد بوصفه رسولاً من الله حق المطالبة بهذه الطاعة وقد كان عليه أن يطالب بها، ولقد أظهر ما أظهر من أول الأمر جزء لا ينفصل عن جملة ما أراد تحقيقه من مبادئ (4).

ثانياً: إنكار حقيقة الرسائل النبوية

من الموضوعات التي عالجها المستشرقون الرسائل التي بعث بها سيدنا الرسول ﷺ إلى الملوك وأمراء الدول القائمة آنذاك، يدعوهم فيها إلى الإسلام، ومعالجة المستشرقون لها هو الإنكار بحسب أدلتهم، وهم من وراء ذلك يحاولون تأييد ما ذهبوا إليه في إنكار عالمية الدعوة الإسلامية. يقول مارجليوت في صدد رسائل الرسول ﷺ لا يوجه محمد أي كتاب للملوك والأمراء خارج الجزيرة العربية ودليلنا على ذلك أننا لم نعثر على أثر لهذه الكتب في تاريخ هؤلاء الملوك والأمراء (5) ثم يضيف: ويمكن بذلك أن نثبت رأي وليم ميور وكيتاني، " أن محمداً لم يفكر بخارج الجزيرة العربية مطلقاً (6) أما كيتاني الذي يتحدث عنه مارجليوت فيتحدث عن سفارات محمد لدى حكام آسيا (7) قائلاً: " وقد أردنا هنا أن نقتصر على بحث القيمة التاريخية لتلك

¹ الدعوة إلى الله تعالى، حسن مسعود الطوير، رسالة ماجستير منشورة أنها كتاب مطبوع عن دار قتيبة . دمشق، كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس، 1991، ص22.

² السفارات النبوية، اللواء الركن محمود شيت خطاب، مطبعة المجمع العلمي العراقي. 1989، ص454.

³ المصدر نفسه والصفحة.

⁴ المصدر نفسه والصفحة.

⁵ الإسلام في قصص الاتهام، ص49.

⁶ المصدر نفسه والصفحة.

⁷ مقالة في كتاب (حوليات الإسلام) لكيتاني ذكر النص عبد العليم عبد الله الشاذلي في كتابه سفارات الرسول صلى الله عليه وسلم إلى ملوك العالم عبد الله الشاذلي، 1353هـ، القاهرة ص72.

الروايات المأثورة التي تشير إلى السفارات المزعومة إلى الأمراء الذين كانوا يحكمون خارج الجزيرة العربية، وأول من ناقش هذه الروايات هو "جرم" الذي كان محققاً في تشككه في صحة تلك السفارات المزعومة وذلك في الأزمان المتأخرة.⁽¹⁾ ثم يذكر ذات الدليل الذي نقله عنه مرجليوت. بأن محمداً لم يصرح بفكره أنه النبي المرسل لكل الإنسانية برسالة عامة عالمية، وأن شهادة القرآن التي لا يناع فيها أحد تؤيد شكوك "جرم" لأنه في النص المقدس آية تفهم منها الإشارة إلى رسالة الإنسانية جميعاً⁽²⁾. ولابد له في هذه الحالة أن يشكك بصحة المصادر الإسلامية التي أوردت هذه الرسائل فيقول: وفكرة أن محمداً أرسل سفراء لم تأت إلا في الأحاديث التي ظهرت في القرن الأول للهجرة بعد أن انتشر الإسلام في كل الشرق حيث طراً في فكر المسلمين أن محمداً بعث لهداية الناس جميعاً⁽³⁾. وينظر "هوبرت جرم" بذات العين من الإنكار وتكون الرسائل مما أختلفه المتأخرون ونحلوه للرسول والدليل ذاته يتكرر بتوارد بين المستشرقين على أنه مسلمة بدھية، فيقول جرم أن مجرى الحوادث ليدل دلالة قاطعة على أن أفكار النبي ﷺ كانت تبسط وتتسع على مر السنين ولكنه - وهذه كبرى مزاياه - لم يكن متطرفاً بل كان يطلب مما يراه ممكناً يحدوه إليه عقل هادئ وعلى النقيض من ذلك - تماماً ما ذكره مترجموه من دعوته للعالم إلى الدخول في الإسلام فهم ينسبون إليه أنه أوفد إلى ملوك الدول المعروفة لديه رسلاً يدعوهم إلى الدخول في الإسلام وذلك بعد صلح الحديبية أي في الفترة الواقعة بين السنة السادسة والعاشرة للهجرة، وقد كانت هذه الروايات تؤخذ إلى اليوم قضية مسلمة من الوجهة التاريخية⁽⁴⁾ ثم يرى أن تلك الروايات لا تقبل التصديق ودليله " أن القرآن نفسه لم يؤيدها"⁽⁵⁾. ويحاول " كيتاني " أن يشكك فيما روى في السيرة النبوية من خبر الرسائل فيعتقد " أن ابن هشام لم يورد لابن إسحاق مصدره الرئيسي خبراً عن الرسائل النبوية واعتبر ذلك سكوتاً من ابن إسحاق وبالتالي إضعافاً للخبر"⁽⁶⁾ وقبل الرد على هذه الآراء نحاول تلخيصها ثم نرد عليها تباعاً.⁽⁷⁾

أ- يدعي المستشرقون بأن الإسلام يخص الجزيرة العربية وخبر السفارات والرسائل النبوية يخرج به عن نطاقه المحلي إلى نطاق عالمي.

ب- يدعون بأن الرسول ﷺ في حالة ضعف سياسي وعسكري لا يمكنه تحدي قوى العالم بالسفارات والرسائل.

¹ مقالة في كتاب (حوليات الإسلام) ص72.

² المصدر نفسه والصفحة.

³ المصدر نفسه، ص74.

⁴ المصدر نفسه، ص76.

⁵ المصدر نفسه والصفحة.

⁶ السفارات النبوية، ص492.

⁷ المصدر نفسه والصفحة.

ج- الزعم بأن ابن اسحاق لم يذكر قصة الرسائل النبوية والاستدلال بذلك على ضعف التوثيق التاريخي للأخبار بصدها.

د- اشتغال بعض الرسائل النبوية على آية قرآنية قيل أن نزولها قد تأخر عن تاريخ إرسال تلك الرسائل نحو سنتين.

وفي هذا الوضع نجد في آراء بعض المستشرقين من المعتدلين أو المنصفين إجابة لهذه الشكوك إذ يقول "بيوري" وهو ممن كتب في تاريخ الروم "والنبي الذي حمل هذه الرسالة بادئ ذي بدء إلى أفراد قلائل من أقربائه أرادها في النهاية قوة تسيطر على العالم أجمع"⁽¹⁾ وفي كتابه انهيار الدولة الرومانية وسقوطها يؤكد "جيبون" وجود الرسائل ويستند إلى مصادر يونانية متعددة⁽²⁾، أما "دي لاسي أوليري" ففي حديثه عن بلاد الحبشة يذكر النجاشي الأول والثاني وعلاقتها بالمسلمين الأوائل فيذكر أن هناك شخصيتين متميزتين: الأول هو الذي هاجر إليه المسلمون من مكة وكان فيهم جعفر بن أبي طالب وذلك سنة خمس من النبوة أما النجاشي الذي كتب له النبي ﷺ كتاباً يدعوه إلى الإسلام فهو النجاشي الذي ولي بعد المسلم صاحب جعفر"⁽³⁾.

وهذا النص جلي وواضح يؤكد وجود بعوث النبي ﷺ إلى النجاشي وهو واحد ممن أرسل إليه بكتاب، ويؤكد وجود هذه الرسائل "د. الفرد. ح بتلر" في كتابه فتح العرب لمصر عندما قال: "وكان النبي قبل ذلك رأى أنه قد آن له أن يرسل إلى أمراء العالم يدعوهم للدخول في الدين الجديد فبعث كتاباً إليهم في سنة 627م وختمها بخاتمه على ما جرت عليه عادة أهل الشرق وكان نقش ذلك الخاتم (محمد رسول الله) وكانت الكتب جميعها تدعو إلى الدخول في الإسلام والشهادة بأن محمد رسوله"⁽⁴⁾.

أما وجهة تلك الرسائل فإنها أرسلت إلى أمراء اليمن وعمان واليمامة والبحرين وإلى الحارث بن أبي شمر الغساني أمير العرب على حدود الشام وإلى "جرج" وسمي "المقوقس" في الكتاب خطأ وهو حاكم الاسكندرية ونائب الملك في مصر، وإلى كسرى ملك الفرس وإلى هرقل قيصر الروم⁽⁵⁾. أما ما زعمه "كيتاني" مما سقناه في البند الثالث من آراء المستشرقين فإن طبعة السيرة النبوية لابن هشام بتحقيق "مصطفى السقا وآخرين" قد أوردت خبر السفارات والرسائل

¹ السفارات النبوية، ص492.

² المصدر نفسه، ص472.

³ المصدر نفسه، ص492.

⁴ فتح العرب لمصر، د. الفرد بتلر، تعريب محمد فريد أبو حديد، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1990، ص175.

⁵ المصدر نفسه، ص175.

النبوية بروايتين: أحدهما لابن هشام بسنده عن أبي بكر الهذلي، والثانية لابن اسحاق بسنده عن أبي حبيب المصري كما ذكر أسماء رسل عيسى فأبي طبعة ترى اعتمدها كيتاني في زعمه؟⁽¹⁾. إن المراجع والمصادر العربية قد وثقت هذه السفارات والرسائل توثيقاً يزيل كل شك يأتينا، ويزيدنا ثقة على صحة تلك الرسائل هو ما ذكره أبو الحسن الندوي في كتابه السيرة النبوية أنه عثر على نصوص أربعة، كتبت في فترات تاريخية مختلفة وظهرت في بعض الصحف والمجلات الإسلامية، وهذه الكتب هي كتابه ﷺ إلى هرقل وكتابه إلى كسرى وكتابه إلى النجاشي وكتابه إلى المقوقس، وقد وثقت نصوص هذه الرسائل وثبتت مصادرها⁽²⁾.

وفي رد دعوى المستشرقين التي ترى الإسلام من الضعف الذي لا يمكن معه أن يتحدى الرسول ﷺ العالم بسفاراته ورسائله، ونرد على ذلك بأن الرسول ﷺ لم يكن في دعوته تحد لأي كان، بل كان يرى الدعوة يجب أن تكون باللين والرفق، ولهذا كانت أول الأمر لأهل بيته الأقربين ثم منهم إلى غيرهم فكيف برسائله لمن هم الأقصون، ناهيك عن أن الرسالة غالباً تكون رسول سلام وتقريب؛ أما التحدي فلا يحتاج إلى هذا فمن عناصره المباغلة وحساب ضعف العدو، ولأن الرسول ﷺ لم يكن في حسبانته أن يتحدى الروم أو الفرس في لحظة إرساله بعوث الرسائل، وإنما هي دعوة للإيمان، هو الذي لم يرغم يهود ونصارى الجزيرة، وإنما ترك لهم أن يؤمنوا وذلك خير لهم أو يبقوا على دينهم والله هو الذي يكل أمرهم، ولنا في كتاب الله خير حكمة ودليل على رحمة الدعوة إذ يقول تعالى: **﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَآمَنَ مَن فِي الْأَرْضِ كُلُّهُمْ جَمِيعًا أَفَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّى يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ﴾**⁽³⁾. ومن الحجج الواهية التي أطلقها بعض المستشرقين إن إفاد الرسائل إلى الملوك وقع في نهاية السنة السادسة أو أوائل السنة السابعة للهجرة. وقد ورد في ثلاث من تلك الرسائل " وهي رسائله ﷺ إلى هرقل والمقوقس والنجاشي " ورد فيها آية كريمة يقال أنها نزلت في السنة التاسعة للهجرة في وفد نصارى نجران وبها يحصل التناقض الذي يدعو إلى الشك. والآية الكريمة المعنية هي من سورة آل عمران وهي قوله تعالى: **﴿قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِّن دُونِ اللَّهِ فَإِن تَوَلَّوْا فَقُولُوا اشْهَدُوا بِأَنَّا مُسْلِمُونَ﴾**⁽⁴⁾. يرى ابن كثير في تفسيره⁽⁵⁾ إن هذا الخطاب يعم أهل الكتاب من اليهود والنصارى ومن جرى مجراهم.

¹ السيرة لابن هشام، تحقيق مصطفى السقا وآخرين، ص 606608.

² مجموعة الوثائق السياسية، د. حميد الله، وفي ملحق الكتاب صور للرسائل التي عثر عليها وهي كما ذكرنا موثقة ومدققة ومثبتة المصادر التي أخذت عنها.

³ يونس الآية (99)

⁴ آل عمران الآية (63).

⁵ تفسير ابن كثير، ج 2، ص 53.

ويضاف إلى ذلك أن أبا سفيان حينما دخل على هرقل وسأله الأخير عن نسب رسول الله وعن صفته ونعته وما يعود إليه فأخبره بجميع ذلك مع أن أبا سفيان إذ ذاك كان مشركاً ولم يسلم إلا بعد الفتح، ثم قرأ هرقل كتاب النبي ﷺ وفيه هذه الآية وبعد ذلك يذكر ابن كثير أن هذه الآية يحتمل أنها نزلت مرتين مرة قبل الحديبية ومرة بعد الفتح، وتعدد النزول وارد كثيراً في القرآن الكريم لأسباب تتطلبها الرسالة الإسلامية ودواعيها، وإلى هذا الرأي قال القرطبي في تفسيره بإسناد الخبر إلى قتادة وابن جريج وغيرهما أن هذه الآية نزلت في يهود المدينة خوطبوا بذلك لأنهم جعلوا أحبارهم في الطاعة لهم كالأرباب، وقيل هي لليهود والنصارى جميعاً⁽¹⁾.

ثالثاً - انتشار الإسلام بقوة السيف:

ان الإسلام الذي دعا إليه محمد ﷺ هو دين الفطرة السليمة المؤمنة بوجود الله سبحانه يقول الحق تعالى: ﴿فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾⁽²⁾. كذلك هو دين المساواة بين الناس في المسؤولية والكرامة الانسانية، والعامل على إقامة مجتمع جديد خالٍ من العقد والامراض الاجتماعية، بل تسوده الاخلاق والفضائل، ذلك المجتمع الذي عبر عنه جعفر بن أبي طالب في اجابته للنجاشي عندما سأله الأخير عن حال المسلمين⁽³⁾ إن ديناً محمولاً على القيمة الانسانية ومتوجهاً للبشر مثل كل الأديان السماوية ويعزّي الانسان بالعمل الصالح والخير لا يمكن أن يكون بحد السيف على الرقاب ليدخلوا فيه كرهاً، ولو كان كذلك لما بقي على مدى هذه الدهور محفوظاً في القلوب، يلهج به المسلمون في كل أنحاء الأرض ولكن زال مثلاً زالت الكثير من الممالك التي شيدها الطواغيت " إن كثيرين من الناس لم يخضعوا للسيف ليسلموا ولكنهم تعرضوا بإسلامهم للسيف، واحتملوا السيف في سبيل الله"⁽⁴⁾.

لكن المستشرقين يصرون على ان الإسلام ما كان ليكون بهذه الحال لولا القوة التي اعتمدها وسيلة لنشر دعوته، مع العلم أننا لو قسنا إمكانات الجزيرة العربية بالقياس للممالك المجاورة في تنظيمها وفي قوتها وجيوشها ونظام الذي لم تعرفه كل بقاع الجزيرة وإنما أنحاء منها فلم تكن دولة العرب في الجزيرة علي حال الوحدة إلا وليدة وضع لبنتها الأولى الرسول ﷺ وهو ما يؤكده غارودي في قوله: لم تكن الجزيرة العربية غزيرة السكان، ولم يكن العرب يملكون ما

¹ الجامع لأحكام القرآن، القرطبي، تحقيق عبد الرزاق المهدي، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1، 1997، ج4، ص106.

² الروم الآية (29).

³ وأنظر: السيرة النبوية ابن هشام، ج1، ص336.

⁴ موسوعة التاريخ الإسلامي، ج1، ص276، والقول لعباس محمود العقاد.

يملكه الفرس والبيزنطيون من أسلحة وفنون حربية، وهكذا فالإمبراطورية العربية لم تقم إذاً على أساس من علاقات القوة التي تؤمن لها تفوقاً ساحقاً⁽¹⁾.

يقترن الإسلام عند فئة من المستشرقين بالسيف وهذا واضح في النصوص التي سنقف عندها ليس لاقتتران القوة والحرب بالسيف ولكن يبدو لدلالات أخرى، فيقول ماكدونالد: " ان نشر الإسلام بالسيف فرض كفاية على المسلمين كافة"⁽²⁾ ويقول جولدزيهر: " السيف الدامي الذي رفعه محمد لإقامة مملكته"⁽³⁾ ويقول جون هيجل " كان الإسلام دائماً وسيبقى دائماً دين السيف لأنه لا يمكن العثور على أي فكرة للحب في القرآن"⁽⁴⁾ ويقول نلسون: " واخضع سيف الإسلام شعوب أفريقيا وآسيا شعباً بعد شعب"⁽⁵⁾ أما هاري أليس فيبدو كأنه محايد لكن لا يخلو قوله التالي من الغمز: " ولم يكن السيف وحده قوام الدعوة بل كان كثير من أبناء البلدان المفتوحة يقبلون على الإسلام لتفضيلهم إياه على عقائدهم أو لأن الدخول في الإسلام يرفع عنهم الضرائب التي تجبى من غير المسلمين"⁽⁶⁾.

أما واشنطن إيرفنج فينظر إلى الهلال في بعض بقاع أوروبا دليلاً على زوال تلك القوة التي جاءت بالسيف فيقول: " إن بقاء الهلال اليوم في أوروبا حيث كان يوماً، بالغاً غاية القوة انما يرجع إلى اختيار الدول المسيحية الكبرى أو يرجع بالأحرى على تنافسها ولعل الهلال باقٍ ليكون دليلاً على أن من أخذ بالسيف فبالسيف يؤخذ"⁽⁷⁾.

يلفت نظرنا - في جملة الآراء السابقة - قرن قوة الإسلام بالسيف ألا يوجد مرادف آخر للقوة غير السيف؟ يبدو أن هذا القرن بالاختيار هنا مغرض محمول على بعد الوحشية، ولكن النقائهم لذلك التاريخ النقائهم الوحشيتهم التي يسترونها ويحملونها إلى معدل آخر الذي ظنوه الإسلام.

وهكذا نجد هذه الآراء لا تخرج عن إطار وصف الإسلام والمسلم بأنه قوة باطشة ولاحظ قول بروكلمان: "يتحتم على المسلم أن يعلن العدوان على غير المسلمين حيث وجدهم لأن محاربة غير المسلمين واجب ديني"⁽⁸⁾ ولا نرد على هذا القول بأكثر من تساؤل: من الذي حمل العدوان في الحروب الصليبية على المسلمين، ورأى في تلك الحروب واجباً دينياً لتحرير

¹ ما يعد به الإسلام، روجيه غارودي، ترجمة قصي الأتاسي وميشيل واكيم، دار الوثبة، دمشق، ص 4243.

² ظاهرة انتشار الإسلام، ص 170.

³ دفاع عن العقيدة ضد المستشرقين، ص 47.

⁴ فلسفة الجهاد في الإسلام، ص 171.

⁵ المصدر نفسه، ص 171.

⁶ ظاهرة انتشار الإسلام، ص 170.

⁷ المصدر نفسه، ص 171.

⁸ تاريخ الشعوب الإسلامية، ص 78.

الأراضي المقدسة - كما يزعمون - وأهلها كانوا ينعمون بعين المساواة في العبادة التي كانت حرة؟ وفي وقت مبكر عاهد الرسول ﷺ يهود المدينة على عدم الخيانة وقد حفظ لهم دينهم ولم يرغمهم على الخروج من المدينة إلا بعد أن حلوا عهدهم وخانوا المسلمين، أما فردريك موريس فيرى أن الإسلام لم ينجح إلا بالغزو: "من الثابت أن الإسلام لم يكن يصادف نجاحاً إلا عندما كان يهدف إلى الغزو"⁽¹⁾ أما ميور وكيثاني فيريان: "أن الإسلام كان ينتشر بالإكراه ويرجع ازدياد عدد المسلمين إلى الانتصارات العسكرية واکراه الناس على الدعوة الموجودة في تعاليم الإسلام"⁽²⁾.

ولا يكفي المنسینور كولی ان یصف دعوة الإسلام بالبطش بل يتجاوز ذلك إلى الصاق عادات عديدة، كان الإسلام يذمها ويستقبحها لقد وضع محمد السيف في أيدي الذين اتبعوه، وتساهل في أقدم قوانين الاخلاق، ثم سمح لأتباعه بالفجور والسلب، ووعد الذين يهلكون في القتال بالاستمتاع بالذات وبعد قليل أصبحت آسيا الصغرى وأفريقيا فريسة له"⁽³⁾ والفكرة ذاتها تتكرر عند آخرين إذ يقول لطفي ليفونيان: " أن تاريخ الإسلام كان سلسلة مخيفة من سفك الدماء والحروب والمذابح"⁽⁴⁾. ويقول غيومان.ف.لوسثير "أن هؤلاء العرب فرضوا دينهم بالقوة، وقالوا للناس أسلموا أو موتوا بينما اتباع المسيح ربحوا النفوس ببرهم واحسانهم"⁽⁵⁾.

إن وجه المقارنة هنا بعيد وإن كان المتقارنان متشابهان في كون كل منهما ديناً توحيدياً متوجهاً إلى البشر لكن الظروف المحيطة في الزمان والمكان مختلفة وما تأتي لذلك لم يتأت لهذا، أما قوله: " قالوا للناس أسلموا أو موتوا" فإن النص القرآني يقف في مواجهة هذا القول في الآية ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾⁽⁶⁾ ويكون الإسلام عند آخرين في الضد من الحضارة والحرية محبذ للجهل والطغيان والعبودية وذلك واضح في قول ارنست رينان:

"ان سيف محمد القرآن هما أكثر أعداء الحضارة والحرية"⁽⁷⁾ أو قول شاتوبريان: لم تدر الحروب الصليبية حول انفاذ كنيسة القيامة فحسب بل دارت حول معرفة من الذي سينتصر على هذه الارض؛ مذهب تعبدی هو عدو الحضارة مجند باطراد

¹ تسامح الإسلام وتعصب خصومه، شوقي أبو خليل، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، ط2، 1992، ص55.

² المصدر نفسه، ص56، وأنظر: أضواء على مواقف المستشرقين، ص165.

³ تسامح الإسلام، ص56.

⁴ المصدر نفسه، ص56.

⁵ تسامح الإسلام، ص56. وأنظر: أضواء على مواقف المستشرقين، ص165.

⁶ البقرة الآية (254).

⁷ أضواء على مواقف المستشرقين، ص166. وأنظر: الاستشراق، أدوارد سعيد، ص168.

للجهل - وذلك هو الإسلام طبعاً - وللطغيان وللعبودية، أو مذهب تعبدي أدى إلى أن يوقظ في البشر المعاصرين عبقرية الزمن وألغى العبودية الدينية⁽¹⁾.

وهذا القول واضح وجلي محمول على العنصرية التي تنتظر بعداء مسبق، من الذي قاد العالم إلى الحضارة زهاء ثمانية قرون؟ هل هي المسيحية التي كانت سادرة في ظلام عميق؟ ومحاكم التفتيش كانت في الإسلام أم في ديار الغربيين؟ وهل الطغيان والعبودية كانا غائبين عن أوروبا؟ إن المتصفح لفتح أمريكا سيرى أية وحشية عومل بها شعب الهنود كيف كانوا يحرقون لأنهم يعزفون عن المسيحية، مع العلم أنهم شعب يملك حضارة خاصة به وله دين لكنه أرغم ليتركها تحت دواعي الوحشية، ومن يقول أن صفاتهم هي الدالة على الوحشية؟ ولماذا لا تكون أوروبا الخارجة لتوها بعد انتصارها بإسقاط بلاد الأندلس؟ وما ترتب على ذلك من إبادة للمسلمين لليهود في حين احترم المسلمون عند دخولهم أهل بلاد الأندلس في أول فتحها ولم يعملوا السيف في الطوائف والجماعات، وكان التسامح الإسلامي مثلاً عالياً على رقي الإسلام وتحضره في النظرة للآخر وحرية ممارسة طقوسه بحيث أدى هذا التسامح إلى تلاقي حضاري ولد حياة منجذبة في طرفها إلى المسلمين الفاتحين، وطرفها الآخر إلى أهل البلاد الأصليين فولدت فنوناً وحياة اجتماعية وأدباً هو خليط من شعبين ترك آثاره إلى اليوم في السحنة واللغة والعمارة، بل أدى في ذلك الألوان إلى انجذاب الكثير من الشباب المسيحي إلى الإسلام أو تعلم العربية رغبة في الانصهار ببوتقة الحياة السائدة المتسامحة بشكل ملفت من الآخرين بينما يعمل التناحر بين المسلمين أنفسهم.

فيما سبق من صفحات أوردنا رأي المستشرقين بالدعوة الإسلامية من ناحية الانتشار هل هي رسالة خاطبت العالم وقبلتها شعوب المشرق والمغرب؟ ونحن نسلم بذلك باعتباره من المسلمات التي لا تحتاج إلى جدال، لكننا في مواجهة مدارس الاستشراق لا يمكننا أن نتجاوز ذلك دون الوقوف أمامه ملياً، وقد لاحظنا أن جل الآراء السابقة التي ناقشناها في هذا المجال تحاول أن تقرن بالإسلام السيف، فليس هو بكتاب يحمل سيفاً مسلطاً على الرقاب، ونوهنا إلى الغرابة في أن يتفق هؤلاء على قرن الإسلام بالسيف الذي يخرج لمعنى البطش واللارحمة، خاصة وأن الباحثين يتداولونها في العصر الحديث فتركوا مرادفات القوة لكي يؤكدوا على اللفظة السابقة يقتبس جارودي من فلاسكو إيفانيز في كتابه في ظلال الكاتدرائية:

"إن أسبانيا من قبل ملوك لاهوتيين وأساقفة قد فتحت ذراعيها للقاتلين. وفي مدى عامين استولى العرب على بلاد استغرق استرجاعها سبعة قرون ولم تكن القضية قضية غزو واجتياح بحد السيف، وإنما هي مسألة مجتمع جديد تترسخ

¹ الاستشراق، ادوارد سعيد، ص 186.

جذوره القوية في جميع الاتجاهات، أما مبدأ حرية ممارسة الشعائر وهو حجر الزاوية لعظمة كل أمة فكان العرب حراساً على تطبيقه ففي كل المدن التي حكموها كانت كنيسة المسيحيين تقوم إلى جانب معبد اليهود⁽¹⁾.

النص السابق منصف إلى حد بعيد، فبعد هذا هل فيما حمله الإسلام - إن سلمنا افتراضاً بأنه دعوة إلى السيف والبطش وقيمة مفارقة بهذه الحال للأديان الأخرى التي قد ينتمي إليها المستشرقون نقرأ في التوراة: "حين تقرب من مدينة كي تحاربها استدعها إلى الصلح فإن أجابتك إلى الصلح وفتحت لك فكل الشعب الموجود فيها يكون لك للتسخير ويستعبد لك وإن لم تسالملك بل عملت معك حرباً فحاصرها، وإذا دفعها الرب إلهك إلى بدل فأضرب جميع ذكورها بحد السيف"⁽²⁾.

بلا شك النص واضح لا يحتاج إلى حتى مقارنة مع القيمة الإسلامية فالإسلام إن فتح بقعة سواء صلحاً أو حرباً أناسها يبقون أحراراً سواء قبلوا الإسلام أو لم يقبلوا به وفي الأولى تكون لهم حقوق المسلم وعدم القبول يلزمه دفع جزية لا تستعبد لهم ولكنها تترك لهم الحرية في دينهم وإن كانت تحمل ضمناً معنى الولاء للدولة الإسلامية.. ولم يذكر لنا تاريخ الفتوح الإسلامي أن الفاتحين المسلمين دخلوا بلدة عنوة وقتلوا بنيتها من الذكور.. ولا يوجد في النص القرآني دعوة لمثل هذه البربرية التي جاءت محرفة للتوراة الأولى.

وإذا جئنا إلى الإنجيل فهو نص على حمل السيف "لا تظنوا إني جئت لألقي سلاماً على الأرض ما جئت لألقي سلاماً بل سيفاً"⁽³⁾ والنص لا يحتاج إلى تعليق وكذلك التحريض على اقتناء السيف مبادلاً بما يستر العري "ومن ليس له فليبع ثوبه ويشتري سيفاً"⁽⁴⁾ فهل لو هياً للسيد المسيح أن يعيش في الأرض أن يحمل السيف لينشر دعوته!!.

ونعود لكتب اليهود فقد ورد في التلمود "كنائس المسيحيين كبيوت الكفار يجب على اليهود تدميرها"⁽⁵⁾ فهل هدم الإسلام البيع والصوامع التي قال أنها يذكر فيها اسم الله؟⁽⁶⁾.

والشواهد كثيرة على الإكراه الذي نشرت به المسيحية فقد أكرهت مصر على اعتناق النصرانية⁽¹⁾، ونشر الملك اكتوت المسيحية في الدنمارك بالقوة والإرهاب⁽²⁾ وفرضت المسيحية

¹ ما يعد به الإسلام، ص 64.

² سفر التثنية، 1016/20.

³ انجيل متي. 34/10.

⁴ انجيل لوقا 37/22.

⁵ التلمود، ج2، فصل 9، المادة 50.

⁶ الآية القرآنية ﴿وَلَوْلَا دَفْعُ اللَّهِ النَّاسَ بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ لَهْجَمَتْ صَوَامِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَاتٌ وَمَسَاجِدُ يُذَكَّرُ فِيهَا اسْمُ اللَّهِ كَثِيرًا﴾، الحج الآية (40).

في روسيا على يد جماعة اسمها "اخوان السيف" وقام فلاديمير دوق كييف الذي يضرب به المثل في الوحشية والعنف والشهوانية قام بتعميد أهل دوقية روسية كلهم مرة واحدة في مياه نهر الدنيبر⁽³⁾، ويقول نيتشة "حارب الصليبيون شيئاً كان الأجدر بهم أن ينبطحوا بذل أمامه، وحضارة يمكن لقرننا التاسع عشر أن يعتقد أنه فقير جداً، ومتأخر جداً بالمقارنة معها"⁽⁴⁾ ويقول أن تاريخ الكنيسة يحمل صفحات حمراء دامية في أمريكا وأفريقيا وآسيا وأوروبا⁽⁵⁾، ويقول محمد بكتال وهو مسلم انجليزي.

"لقد اعتاد الكتاب في الغرب أن يلصقوا بالإسلام تهمة التعصب، أفلا يتذكر هؤلاء أنه لم يترك مسلم واحد حياً في اسبانيا وفي صقلية، وفي أبوليا؟ هل نسينا أنه لم يترك مسلم واحد حياً ولا مسجد واحد قائماً في اليونان في أعقاب انقلاب 1821 حيث قتل من المسلمين ثلاثمائة ألفاً بمن فيهم من الشيوخ والنساء والأطفال. هل نسي هؤلاء أن المسلمين كانوا أغلبية في دول البلقان ثم تحولوا إلى أقلية بسبب التعذيب والإرهاب والقتل"⁽⁶⁾.

أما المفكر الهندي السير راماسوامي فيطرح الإسلام نموذجاً عصرياً وخير ما يصلح لعصرنا لأسباب يوردها في قوله:

" إن الإسلام هو العقيدة الديموقراطية الوحيدة التي لا تزال حية فعالة باقية في عالمنا إلى اليوم، ولا يمنعي من أن أقول ذلك أنني مواطن هندي تربي على العقيدة الهندية، بل إنني أقر أن ديانتني لم تتجح في أن تحقق عملياً الوحدة بين بني الإنسان، وليست تحت دين آخر مهما كانت فلسفته وعمقه قد نجح في أن يجسد فكرة الوحدة الإنسانية وتساوي الناس أمام خالقهم سوى الإسلام⁽⁷⁾.

رابعاً - الباعث الاقتصادي على نشر الإسلام:

هناك اتجاه من المستشرقين يرى أن انتشار الإسلام كان مقترناً بحاجة العرب الذين نظروا إلى الممالك حولهم في خيراتها فطمعوا فيها فكان أن أوقدت تلك الخبرات روح الحماس في نفوسهم بسبب معاناتهم في جزيرتهم المتقلبة الطبيعة القليلة الزرع تسيطر الصحراء على أجزائها الكبيرة، هذا وهم يعللون اندفاع العرب لنشر الإسلام ليكون الإسلام ذريعة برأيهم. يقول توماس

1 أضواء على مواقف المستشرقين، ص172.

2 المصدر نفسه والصفحة.

3 المصدر نفسه والصفحة.

4 أضواء على مواقف المستشرقين، ص177.

5 المصدر نفسه، ص177.

6 الإسلام وخرافة السيف، د. عبد الودود شليبي، القاهرة، ط1، 978، ص7.

7 المصدر نفسه، ص9.

أرنولد في هذا الصدد " وكان أقوى من ذلك جذباً إلى الإسلام أملهم الوطيد في الحصول على غنائم كثيرة في جهادهم في سبيل الدين الجديد، ثم أملهم في أن يستبدلوا بصحاريهم الصخرية الجرداء التي لم تتح لهم إلا حياة تقوم على البؤس تلك الأقطار ذات الترف والنعيم وهي فارس والشام ومصر⁽¹⁾ ثم يضيف بذات الوضوح "ويعتبر توسع الجنس العربي على أصح تقدير هجرة جماعية نشطة قوية البأس دفعها الجوع والحرمان إلى أن تهجر صحاريها المجذبة وتجتاح بلاداً أكثر خصباً، كانت ملكاً لجيران أسعد حظاً منهم"⁽²⁾.

ويؤكد داوويت دونلدس الفكرة السابقة عن انتشار الإسلام " ونشك في الحقيقة فيما إذا كان الحماس لها في سيرة الرسول ﷺ وكفاحه ما يقف مفنداً لها أولاً، فقد عرض عليه المال والسلطة بدلاً عن الأمر الذي جاء به وهو تسفيه دين قريش لكنه أبى إلا أن يكون الإسلام، وثانياً في الفتوح الإسلامية حينما رأى رستم في معركة القادسية عزم المسلمين وإصرارهم على القتال دار في ذهنه أن هؤلاء البدو ما عاد الذهب يأخذ بلبهم، فطلب من سعد بن أبي وقاص أن يوجه إليه بعض أصحابه، فجاءه المغيرة بن شعبه فخطبه رستم، لقد عملت أنه لم يحملكم على ما انتم فيه إلا ضيق المعاش وشدة الجهد، ونحن نعطيكم ما تشبعون به ونصرفكم ببعض ما تحبون، فرد عليه القول وإن طرح قيماً متناقضة إلى حد ما فهو جعل الآخر بين خيارين الإسلام أو الجزية ويعني السلم أو القتال دونهما، فالقول رفض المال العيني لقاء الرجوع وإن قبل مال الجزية التي تكون بالإنفاق وبالولاء ولعل المبرر في تمسك العرب الأوائل بهذه البلاد العراق والشام أنها امتداد للقبائل العربية فكأنما قد رأوا فيها أرضاً محتلة وهو الذي جعل عمر بن الخطاب بعد فتح العراق يقول: "تمنيت لو أن بيننا وبينهم جبلاً من نار فلا يصلون إلينا ولا نصل إليهم" فقد اكتفى بالعراق ولم يرغب في فارس مثلاً أكثر من مطاردة الفلول التي راحت تتجيش مرة أخرى. وقد يكون على مستوى الأشخاص أو بعض القادة هناك من كان يطمع بالمال والغنيمة وذلك لا يحسب على مقاصد الفتح عند التخطيط فلم يكن هناك دافع مرتبط بالمال يوجه المسلمين وهم يرسمون الخطط⁽³⁾ ولبعض المستشرقين رأي في هذا الصدد وهو ستانلي لان بول إذ يقول: " أن من المحقق أن تحمس العرب للفتوح كان يؤججه عنصر قوي من التعصب للدين والرغبة في نشره، فقد حاربوا لأن مثوبة الشهداء وكؤوس السعادة والنعيم كانت تنتظر من يقتلون في سبيل الله"⁽⁴⁾. لكنه يضيف غامزاً لطمع العرب بثروات الاكاسرة والقيصرة وقد جعلها عاملاً

¹ الدعوة إلى الإسلام، توماس ارنولد، ص 64. انظر: ظاهرة انتشار الإسلام، ص 174.

² المصدر نفسه والصفحة.

³ موسوعة التاريخ الإسلامي، ج 1، ص 290.

⁴ المصدر نفسه، ج 1، ص 291.

مساعداً وليس رئيسياً، "غير أننا لا نستطيع أن ننكر أن ثروة القياصرة والاكاسرة والأراضي الخصبة والمدن العامرة في الممالك المجاورة كانت عاملاً كبيراً في تحمس المسلمين⁽¹⁾.

إن حياة النقشف التي توردها كتب السابقين وهم يتحدثون عن سيرة الرسول ﷺ وسيرة خلفائه الراشدين تدل على غير ما رغبه في المال والبذخ وكان يمكن لهم أن يملكو عرض الدنيا وزينتها لكنهم رضوا بالقليل فحسبنا في رسول الله ﷺ وآله وبعض صحابته أسوة حسنة وقال العزيز العلي: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ﴾⁽²⁾.

الجانب الآخر من قضية انتشار الإسلام بين غير العرب مرتبط في الدافع الذي شجعهم على دخول الإسلام فالمستشرقون يرون إن إسقاط الجزية هو الدافع يقول دوزي:

"كان المعروف أن أوامر الدين تسقط الجزية في الحال عمن يسلم من الذميين الذين في دار الإسلام مسيحيين كانوا أم يهوداً، ولا تجبى هذه الجزية إلا ممن بقي على دين أسلافه، وكان من جراء هذا الطعم، الذي يزيكه الطمع أن أخذت الملة الإسلامية تتلقى كل يوم في أحضانها جماعات من المسلمين الذين لم يعتنقوه إيماناً تاماً منهم، بل كان همهم الأول الاحتفاظ بالمال والمتاع الدنيوي"⁽³⁾.

من الممكن أن يكون الدافع غير هذا تماماً، فقد تعامل الإسلام في مبادئه والكثير من تطبيقاته، مع الشعوب باحترام شعائرها الدينية، إن هم أرادوا البقاء عليها، ولم يرغبوا بالإسلام ديناً لهم، إلا أن نعظم من بقي على دينه تحول إلى الإسلام لما وجد فيه من "مخاض ثوري"، كما يقول غارودي، نجم عن تغير جذري لواقع المجتمع الذي كانوا يعيشون فيه، فرفع القهر منهم، وتدفقت دماء جديدة في ثقافتهم وأحوالهم الاقتصادية والاجتماعية، كما وجدوا في الإسلام الانفتاح عليهم متفهماً لكثير من مشكلاتهم، متسامحاً معهم فقد أمر القرآن باحترام أهل الكتاب من يهود ونصارى، فهم ورثة ملة إبراهيم التي كانت المرجع المشترك لهم جميعاً، كما شمل هذا التسامح الصابئة والمجوس وهذه نارهم مازالت توقد في معابدهم إلى اليوم في أجزاء من إيران، فلو كان المسلمون قاهرين غيرهم من الشعوب كل همهم الغزو والفتح والسيطرة لما بقي أحد غير المسلمين، بالرغم من أن التاريخ الإسلامي لا يخلو في بعض صفاته إذا حاكمناه بروح العصر من بعض التجاوز لكنه يبقى بعيداً عن قيمة الإسلام الحقيقية إذ الممارسة أحياناً فيها اجتهاد شخصي فقد يكون تعرض بعض الذميين أو حتى الأجانب الذين دخلوا الإسلام لنظروا عنصرية في بعض فترات التاريخ الإسلامي لكنه بالقياس إلى تاريخ غيرنا كان الإسلام أكثر إنسانية وتعاطفاً وعطفاً تجاه البشر على حد سواء، سواء العرب أو غيرهم.. أما أهل الذمة دخلوا الإسلام

¹ المصدر نفسه، ج1، ص291.

² الأحزاب الآية (21).

³ أنظر: ظاهرة انتشار الإسلام، ص175.

بدافع التخلص من الجزية فذلك في علم الغيب، لأن الأعمال بالنيات وإخلاص النية محمول على دوافع قد لا نستطيع تحديدها، وقد لا يخلو أول الأمر من ذلك الدافع خاصة بالنسبة للفقراء أو المعدمين لكنهم بمجرد أن يفقهوا القيمة التي يحملها الإسلام وبقاؤه بحيث أن عدد المسلمين من غير العرب أكثر أضعاف عدد العرب كلهم حتى يومنا هذا.

المصادر والمراجع:

- 1- القرآن الكريم برواية قالون عن نافع (مصحف الجماهيرية)
- 2- الاستشراف د. ادوارد سعيد ترجمة كمال أبو الديب، مؤسسة الأبحاث العربية 1981 ف.
- 3- الاستشراف رسالة استعمار، د. محمد إبراهيم الفيومي، دار العربية القاهرة 1993 ف.
- 4- الإسلام في قفص الاتهام، د. شوقي أبو خليل، دار الفكر دمشق الطبعة الرابعة 1980 ف.
- 5- الإسلام وخرافة السيف، د. عبد الودود شلبي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1978 ف.
- 6- أضواء على موقف المستشرقين، د. شوقي أبو خليل منشورات الدعوة الإسلامية 1991 ف.
- 7- البداية النهاية، ابن كثير تحقيق أبو ماهر السعيد بن بسيوني زغلول دار الكتب العلمية بيروت الطبعة الأولى 1984 ف.
- 8- تاريخ الإسلام السياسي، د. حسن إبراهيم حسن، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، الطبعة السابعة، 1964 ف.
- 9- تاريخ الرسل والملوك، محمد بن جرير الطبري، تحقيق أبو الفضل إبراهيم دار المعارف بمصر الطبعة الثانية 1968 ف، والطبعة الرابعة والأولى بيروت 1985 ف.
- 10- تسامح الإسلام وتعصب خصومه، د. شوقي أبو خليل، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس الطبعة الثانية 1992.
- 11- تفسير القرآن العظيم، ابن كثير، بيروت دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع.
- 12- الجامع لأحكام القرآن، محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، تحقيق عبد الرزاق المهدي، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الأولى، 1997.
- 13- الدعوة إلى الإسلام، توماس ارنولد، ترجمة د. حسن إبراهيم حسن مكتبة النهضة القاهرة الطبعة الثالثة 1970 ف.
- 14- الدعوة إلى الله تعالى على ضوء الكتاب والسنة، حسن مسعود الطوير، رسالة ماجستير غير منشورة في جامعة الفاتح، كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس، 1991 ف.
- 15- دفاع عن العقيدة والشرعية ضد مطاعن المستشرقين، د. محمد الغزالي، نهضة مصر للطباعة، الطبعة الثالثة 1999 ف.
- 16- رحمة للعالمين، القاضي محمد سليمان المنصور فوري، ج1، تحقيق د. مفتدي حسين ياسين، الهند، الدار السلفية الطبعة الثانية، 1412 هـ.
- 17- الرحيق المختوم. صفى الرحمن المباركفوري، الجامعة السلفية، الهند، دلات.
- 18- السفارات النبوية، اللواء الركن محمود شيت خطاب، طبعة المجمع العلمي العراقي. 1989 ف.
- 19- السيرة النبوية لأبن هشام، تحقيق مصطفى السقا تراث الإسلام.
- 20- صحيح مسلم بشرح النووي دار إحياء الكتب العربية تحقيق فؤاد عبد الباقي، القاهرة 1955 ف.
- 21- ظاهرة انتشار الإسلام، محمد فتح الله الزيايدي، سلسلة الكتاب، طرابلس الطبعة الأولى 1983 ف.
- 22- فتح العرب لمصر، د. الفرد بتلر، تعريب محمد فريد أبو حديد، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1990 ف.
- 23- فتح البلدان، أحمد بن يحيى البلاذري، تقديم د. إبراهيم ببيزون، بيروت الطبعة الأولى 1412 هـ.
- 24- فلسفة الجهاد في الإسلام، عبد الحافظ عبد ربه مطبعة الأمان لبنان.

- 25- الكامل في التاريخ بن الأثير، دار صادر بيروت 1975 ف، 1995 ف.
- 26- ما يعد به الإسلام، روجيه غارودي، ترجمة قصي الأتاسي وميشيل واكيم، دار الوثيقة، دمشق.
- 27- مجموعة الوثائق السياسية للعصر النبوي والخلافة الراشدة، د. حميد الله، دار النفائس الطبعة السادسة، 1987 ف.
- 28- موسوعة التاريخ الإسلامي، د. احمد شلبي، القاهرة مكتبة النهضة المصرية الطبعة السابعة 1977 ف.

مجتمعات الفاعلية التراثية ومواكبة العولمة

د. صالح علي زرقون

كلية الآداب بني وليد – قسم الفلسفة

مجتمعات الفاعلية التراثية ومواكبة العولمة

د. صالح علي زرقون

كلية الآداب بني وليد - قسم الفلسفة

تمهيد:

من منطق أرسطو، تأسست العقلانية حينما بدأ منظومته بمبدئين كان أولهما: مبدأ الهوية - مبدأ الذاتية - ويعني أن $A = A$ ، ولا يمكن أن يتغير (أ) بشكل جوهري، وإن حدث تغيير فهو جزئي فقط، وكذلك (ب) و (ج) لذا يجب أن يستمر الحوار والتسامح بينهما، ومبدأ عدم التناقض، أي لا يجوز لشيء، أن يحمل صفتين متناقضتين في الوقت نفسه، فيكون موجودا وغير موجود في الوقت نفسه، أو حادثياً وتقليدياً، وهو ما يمكن تطبيقه في فهم العلاقة بين التراث بوصفه حضوراً ثقافياً تقليدياً قيمياً ومسلكياً في المجتمع، والعولمة بوصفها حادثة غربية أو أمريكية ثقافة وقيماً ومسلكاً والذي بات مفهوم العولمة حاضنته الدلالية.

على هذا المبنى والمعنى يمكن توظيف حكاية شعبية تروي: أن رجلاً توفي ولم يترك لأبنائه الثلاثة غير بطيخة، فاقترح الابن الأكبر الاحتفاظ بها كذكرى موروثه من أب عزيز، اعترض الابن الأصغر بأن ذلك يجلب العفن والروائح المؤذية، واقترح أكلها ورمي قشورها، أما الابن الأوسط فأجاب نأكل البطيخة ونلقي قشورها، نشترى الأرض المجاورة ونزرع البذور، فنخلد ذكرى أبينا وننتفع بالخير لأنفسنا وجيراننا.

وفي ضوء مضمون الحكاية السابقة؛ فإن الابن الأكبر (أ) أكثر التصاقاً بالماضي، وهو رأي التراثيين المحافظين المتطرفين، أما الابن الأصغر (ج) فهو يمثل الحداثيين المتعولمين المجددين المتطرفين، الذين لا يعلمون أنهم يحاربون الهوية والتراث، وخلخلة الوفاق وروح التسامح، وعرقلة التنافس الشرعي في الثقافة والمجتمع. ويمثل الابن الأوسط (ب) رأي المعتدلين، لأنه يعلم أن الحادثة والتجديد لا يعنيان بمكان التخلص من الموروث والأصول.

لقد شكل التراث متكناً ثقافياً وتاريخياً ودينياً للكثير من شعوب العالم الثالث يرنو إليه الأفراد والجماعات في صياغة مفاهيمهم وتشكل تصورات واستنباط أفكار تجاه مختلف القضايا الاجتماعية والسياسية التي تواجههم؛ حتى أنه يمثل المرجعية التي يستند إليها في التحليل والفهم للأحداث التي تتوالى مع حركة التاريخ على الرغم من أن هذه الأحداث وليدة عصر مختلف عن العصر الذي تشكلت فيه مرجعيتهم التراثية فالأحداث المعاصرة - منذ أواخر القرن العشرين وإلى

الآن - هي نتاج التغير المتسارع الناتج عن ما يعرف بمرحلة العولمة الثقافية والاجتماعية والسياسية .

فقد أطلت العولمة على شعوبنا كسحابة كثيفة تمطر مفاهيم ورؤى وأفكار وتصورات مختلفة عما كان سائداً. ومن هنا برزت إشكالية الاضطراب والتخبط لدينا نحن الشعوب التراثية؛ فلا نحن قادرين على تجاوز حالة التخلف استناداً إلى تراثنا؛ ولا قادرين على أنجاز مشروعنا النهضوي في ظل الأفكار والتصورات والمفاهيم التي يسوقها العالم الغربي من خلال العولمة في كافة جوانب الحياة.

ويبدو، أن الثقافة العربية الاسلامية وحاضنتها الاجتماعية في مواجهة العولمة، ترسم المعادلة المنطقية الأرسطية سابقة الذكر، وهو ما يدعو الى ضرورة موقف يحسم اتجاهات هذه الثقافة وانحيازاتها، سواء مع التراث أم العولمة، ثقافة وقيماً ومسلكاً، او العمل على إحداث توافق وتناغم بينهما لا يقطع مع الهوية والتراث ولا ينغزل عن الحداثة بوصفها منظومة ثقافية قيمية جارفة على مستوى القادم من الزمن.

لذلك؛ تحاول الورقة البحثية الحالية تقديم رؤية نقدية توفيقية تحرص على إدامة الهوية بمرجعياتها التراثية بوصفها جوهرًا جاءت العولمة بمنظومتها القيمية عرضاً تتوفر على عناصر استمرارية التحولات ثقافياً، على اساس من العلاقة الجدلية بينهما؛ لكيلا تغادر ثقافتنا التاريخ قطعاً وخروجاً ويتحول تراثنا فلكلوراً فحسب.

إشكالية البحث:

شكل التراث متكاملاً ثقافياً وتاريخياً ودينياً للكثير من شعوب العالم الثالث، يستند إليه الأفراد والجماعات في صياغة مفاهيمهم وتشكل تصورات واستنباط أفكار تجاه مختلف القضايا الاجتماعية والسياسية التي تواجههم؛ حتى أنه يمثل المرجعية التي يستند إليها في التحليل والفهم للأحداث التي تتوالى مع حركة التاريخ على الرغم من أن هذه الأحداث ولادة عصر مختلف عن العصر الذي تشكلت فيه مرجعيتهم التراثية فالأحداث المعاصرة - منذ أواخر القرن العشرين وإلى الآن - هي نتاج التغير المتسارع الناتج عن ما يعرف بمرحلة العولمة الثقافية والاجتماعية والسياسية.

لقد أطلت العولمة على شعوبنا كسحابة كثيفة تمطر مفاهيم ورؤى وأفكار وتصورات مختلفة عما كان سائداً. ومن هنا برزت إشكالية الاضطراب والتخبط لدينا نحن الشعوب التراثية؛ فلا نحن قادرين على تجاوز حالة التخلف استناداً إلى تراثنا؛ ولا قادرين على أنجاز مشروعنا النهضوي في ظل الأفكار والتصورات والمفاهيم التي يسوقها العالم الغربي من خلال العولمة في كافة جوانب الحياة.

يمكن صياغة مشكلة البحث في قضية مفصلية هامة وإن تعددت أوجهها ثقافياً واجتماعياً وسياسياً، وهي: التشبث بالتراث كمركب لا نستطيع مغادرته بسهولة لعدم يقيننا بتوفر الوسائل والأليات التي يمكن الاعتماد عليها في ركوب المركب الجديد وضمان الوصول إلى بر الأمان اجتماعياً وسياسياً؛ ذلك أن الكثير من الأفكار والمفاهيم التراثية وما يرتبط بها من وسائل وأليات عمل تقف حائلاً دون الاستجابة لمتطلبات مرحلة العولمة بما يصاحبها من تغير في طريقة التفاعل مع الجديد؛ وما رافقه من تحول على مستوى السلطة وأعمدتها، وعلى مستوى الثقافة والعلوم والتقنية ومتطلباتها وروافدها.

أهداف البحث:

- يهدف الباحث من خلاله طرح هذه المشكلة إلى الأهداف الآتية:
- 1- بيان ارتباط التخلف بتمسك مجتمعنا بفهمنا التراثي الساكن للقضايا المعاصرة، وما يشهده العالم من تغير على مستوى الأفكار والمعارف والمفاهيم والتصورات.
 - 2- توجيه الضوء نحو جوهر المشكلة، هل المشكلة في تراثية فهمنا لما شهده العالم من تغير وعدم قدرتنا على تجاوز ما آلفناه أو ما توارثناه عن أسلافنا؟ أم أن المشكلة تكمن في تعمد الطرف الذي يتولى قيادة وتوجيه التغير بطريقة لا تفسح لنا المجال لمواكبته ومشاركته في توجيه هذا التغير باعتباره وحده المبدع والمتفوق كما يشير فوكوياما في كتابه نهاية التاريخ؟.
 - 3- الدعوة إلى إعادة قراءة وفهم تراثنا الاجتماعي والثقافي والسياسي من خلال منهج عقلاني نقدي يستوعب المتغيرات البنائية المحلية والعالمية، لما يستجيب لمتطلبات حرية البحث والابداع والتثاقف.

منهج البحث:

نظراً لطبيعة البحث بوصفه بحثاً استقرائياً تاريخياً؛ فإنه يأخذ بالمنهج الاستقرائي لفهم وتحليل إشكالية البحث وإعداده بما ينسجم وتحقيق الأهداف.

المبحث الأول

إشكالية المفاهيم

أولاً - مفهوم التراث:

تبعاً للجابري؛ فإنه لا كلمة تراث (Heritage) ولا ميراث تشيران إلى ارتباطهما أو صلتها بدلالة المصطلح - الموروث الثقافي والفكري كما هو في الاستعمال المعاصر لكلمة التراث¹. وعليه يمكن القول إن كلمة التراث بمعنى الموروث الثقافي والفكري والديني والأدبي؛ وهو المضمون الذي تحمله هذه الكلمة؛ والمضمون المرتبط باستعمال الباحث لمصطلح التراث، مصطلحاً له دلالات الموروث الثقافي والفكري والاجتماعي الذي هو محور اهتمام هذه الدراسة، وهو ذات المحتوى الدلالي الذي يقدمه معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع².

ويبدو أن أوضح المعاني والدلالات لمصطلح التراث - ما قاله الجابري حينما بين: أن كلمة التراث تشير إلى استعمال اصطلاحي يتضمن الموروث الثقافي والفكري والديني القديم خارج معاني الإرث والميراث؛ ويضيف قائلاً: "إذاً كان الإرث أو الميراث هو عنوان اختفاء الأب وحلول الابن محله؛ فإن التراث قد أصبح بالنسبة للوعي العربي المعاصر عنواناً على حضور الأب في الابن، وحضور الماضي في الحاضر"³.

إلا أن هناك من انتقد الجابري على توصيفه التعريفي - الحدي للتراث من حيث أنه جاء مغلقاً من الناحية المنهجية وسكونياً منقطعاً من الناحية التحليلية، وقد حاول الجابري تبرير ذلك، بقوله: "ولا بد من التأكيد هنا انه ما دمنا لم نحلل الواقع العربي، الاجتماعي الاقتصادي التاريخي تحليلًا علميًا نستخلص منه ثوابته ومتغيراته، قوانينه وأسس هيكلة العام، وما دمنا لم نحلل الفكر العربي ككل، منذ تكونه الى اليوم، لأن هناك استمرارية قائمة، ما دمنا لم نقم بتحليل هذين المستويين: البنية العليا، او ما يسمى كذلك، والبنية التحتية، او ما يسمى هكذا، ما دمنا لم نحلل هذين المستويين تحليلًا علميًا منطقيًا وموضوعيًا، بتوظيف المناهج الحديثة - نعم - ولكن مع تبيينها عربيًا، تبيينتها محليًا، اي اعطائها مضمونا محليًا، ما دمنا لم نقم بهذه المهمة الضرورية، شخصياً احجم عن القيام بـ (الربط)"، ويسوغ احجامه الى أنه سيضطر قولاً أن التراث والتمسك به

¹ محمد عابد الجابري، التراث والحداثة، مركز دراسات الوحدة العربية، ط2، بيروت 99 19، ص 23.

² أنظر حول مفهوم التراث وتطوره في الثقافة الغربية: طوني بينيت، ولورانس غروسبيرغ وميغان موريس (تحرير)، مفاتيح اصطلاحية جديدة: معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع، ترجمة: سعيد الغانمي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2010، ص.ص 177-180.

³ المرجع نفسه، ص 24.

إنما هو نتاج المراوحة التاريخية عند المرحلة الاقطاعية¹، وكأننا به مضطراً إلى القراءة السكونية أو الاستاتيكية للتراث على عكس ما ظنه آخرون أن قراءته وتحليله كان دينامياً أو حركياً. وهذا - من وجهة نظرنا - ما يجعل حالة الارتباط والتخبط تسود مجتمعاتنا في محاولتها مواكبة العولمة؛ فالتراث الذي يرتبط بمعاني حضور الماضي في الحاضر؛ وحضور السلف في الخلف بكل ما كان لذلك السلف من أفكار ومفاهيم وتصورات لا شك أنه كان وما زال يشكل عامل شد إلى الخلف معطلاً للأفكار العقلانية ومثبطاً للهمم والروح الابداعية. إلا أن ما صاغه فهمي جدعان يبدو أكثر مقاربة لما نقصد في هذه الورقة البحثية، من حيث أن: "التراث ليس إلا إنجازاً إنسانياً له شروطه الأبنتمولوجية والاجتماعية - الثقافية - التاريخية"²، وهذا الفهم يقربنا واقعاً تفاعلياً مع التحولات البنائية التي يشهدها العالم؛ وإلا لأصبنا تفوقاً وعزلاً وانعداماً حضارياً، لأنه يراعي شروط حركة التاريخ وضرورات الحضور الكوني.

ثانياً- مفهوم العولمة:

يشير مصطلح العولمة أو الكونية على غرار مجموعة من المصطلحات التي أصبحت متداولة الكثير من التساؤلات والإشكاليات بين الباحثين والمهتمين على اعتبار أن مفهوم العولمة ما زال مفهوماً مهلهلاً في أغلب المجالات التي وظف فيها هذا المصطلح، والعولمة هي الترجمة لكلمة "GLOBALIZATION" المشتقة من كلمة "GLOBE" أي الكرة والمقصود بالكرة هنا الكرة الأرضية؛ فالعولمة لغة: مصدر اشتقاقى لفعل مستحدث عولم يعولم عولمة فيقال إن الحياة تعولمت بعد أن الثقافة الاستهلاكية وشاعت القيم المادية على حساب القيم الدينية وعلى حساب الثقافات الوطنية مما يؤدي إلى تراجع كبير في سيادة الدولة الوطنية ويجعلها رهينة للفاعلين والمؤثرين في تحول العالم إلى قرية كونية ألغيت فيها المسافات والحوجز الثقافية والاختلافات الاجتماعية. وهو ما ذهب إليه "MARTIN WALTER" من أنها عملية اجتماعية تتوارى فيها القيود والحوجز الجغرافية والأوضاع الثقافية والاجتماعية أما الدكتور على حرب فيرى أن العولمة ارتبطت بالقدرة على ايجاد قوى اجتماعية جديدة ويتيح انبثاق تشكيلات ثقافية مغايرة³.

¹ أنظر للتفصيل حول آراء محمد عابد الجابري بخصوص الهوية والتراث والمعاصرة وأبرز التعقيبات والانتقادات التي وجهت إليه وردوده، في: السيد يسين وآخرون، التراث وتحديات العصر في الوطن العربي (الاصالة والمعاصرة) بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1985، ص.ص 29-83.

² فهمي جدعان، نظرية التراث، دار الشروق، عمان - الأردن، 1985، ص 19.

³ حول أصول وتطور مصطلح ومفهوم العولمة وتحولاته الدلالية منذ القرن السادس عشر الميلادي حتى مطلع القرن الحادي والعشرين، مع الإشارة لأبرز المؤيدين والمعارضين والناحيتين للمعنى من المفكرين والمؤسسات،

ومما يدعم وجهة نظر الباحث في أن العولمة تمثل مرحلة حضارية تطل على العالم محملة بأفكار ومفاهيم وقيم في نسق متكامل اقتصادياً وسياسياً؛ وهي بذلك تهدف إلى تشكيل نظام جديد تسود فيه مفاهيم الغرب وقيمهم السياسية وأيدولوجيتهم الرأسمالية ما قاله محمد عابد الجابري إن العولمة: نظام أو نسق ذو أبعاد تتجاوز دائرة الاقتصاد والتجارة الحرة إلى مجال السياسة والفكر والإيديولوجيا.

ثالثاً - في نقد التراث:

فالتراث على الرغم من أنه مقومٌ من مقومات العرب عموماً؛ والمجتمع الليبي خصوصاً باعتباره مجتمعاً شبه بدوي - من حيث الراسب الثقافي والتقاليدي بالمعنى الأنثروبولوجي - يتسم بالمحافظة على أصالة تراثه، وعمق تجذر هذا التراث في الوعي الجمعي، وفي الثقافة الجمعية؛ إلا أن اتخاذ موقف نقدي من منهج توظيفه في المحافظة على الذات الوطنية، وفي اتخاذه مرجعية ينظر من خلالها إلى الحاضر والمستقبل دون تمحيص ونقد يبقى أمراً مهماً؛ ذلك أن القبول بتمثل الماضي في الحاضر بكل ما يمثله من انتقال الموروث الثقافي والفكري والديني من السلف إلي الخلف دون مراعاة حتمية التغير الاجتماعي والثقافي لا ينسجم مع متطلبات تجديد الفكر وعصرنة الثقافة.

فتجديد الفكر وعصرنة الثقافة بما يتناسب وتطور الحياة الاجتماعية والفكرية والدينية هو ما يجعل المجتمعات قادرة على تحقيق التقدم؛ ونفض غبار التخلف ومواكبة التحولات الآتية والمستقبلية. ولكن لا بد أن أشير هنا إلى أن الدعوة إلي نقد التراث، أو إعادة قراءته، واستحداث منهج لتوظيفه كمرجعية يحكم من خلالها على الأشياء يجب ألا تفهم على أنها دعوة للانسلاخ من الجلد؛ والأخذ بثقافة العولمة التي تنادي بالحرية بدون حدود، وتضرب عرض الحائط بالثقافة الجمعية للمجتمع، وتدعو إلي رفض هيمنة القيم والمثل الدينية والاجتماعية على الأفراد بما يهدد سلامة منظومة القيم والمعتقدات التي غالباً ما تشكل الدرع الذي يتمترس خلفه المجتمع في مواجهة الغزو الثقافي؛ على ألا يكون هذا التمرس مانعاً من إعادة مراجعة مضمون التراث بالقدر الذي يمكن المجتمع من ردم هوة التخلف الحضاري.

لا شك إن التراث من إنتاج فترة أو فترات زمنية تقع في الماضي وتفصلها عن الحاضر فترة زمنية تشكلت خلالها هوة حضارية فصلتنا ومازالت تفصلنا عن الحضارة المعاصرة - الحضارة الغربية - ذلك أن التراث لاسيما تراثنا العربي الإسلامي يتضمن - إضافة إلي

التراث الجاهلي - مجموعة عقائد ومعارف ورؤى تستحق الوقوف عندها ودراستها دراسة نقدية؛ وذلك لما شابها من تأثر بالفكر الغنوصي، والركون إلى الغيبات، والتأثر بالرؤى اللاعقلانية المستندة إلى الأساطير والأوهام التي استطاعت أن تجد لها منفذاً إلى العقل العربي، وبالتالي ساهمت في تخلفه عن ركب الحضارة.

إذن ما السبيل إلى التخلص من القراءة التراثية للتراث؟ أي ما السبيل للتخلص من فهم التراث في ضوء الماضي بكل ما فيه من معتقدات ورؤى وعادات وتقاليد في خضم الحياة المعاصرة؟.

هل السبيل لتجاوز سلبات قراءة التراث بمنهج تراثي هو الانسلاخ من ذلك التراث ونبذه، والانقياد لما تفرزه أو ما تنتجه مرحلة العولمة من ثقافة التفسخ والمسخ، وأساليب حياة عابثة لا ترتدع بقيم ولا بمثل؟.

أقول، إن التراث - شرط عدم فهمه من خلال قراءة تراثية - هو مفهوم من المهم توظيفه في الخطاب العربي المعاصر مفهوماً نهضوياً يسهم في التطوع إلى المستقبل؛ فهو جملة من المفاهيم الموظفة في الخطاب النهضوي العربي الحديث والمعاصر، فضلاً عن كونه متضمناً الموروث الثقافي للأمة بكل ما يحتويه هذا الموروث من أفكار ومعارف وقيم إنسانية تشكل منطلقاً لاستشراف المستقبل بشرط توظيف هذا التراث وتسخيره بما يجعل المجتمع مواكباً للعصر؛ ففي هذه الحالة تكون العادات والمعتقدات الدينية الأصيلة والتقاليد المعبرة عن الهوية حصناً يحتمي به المجتمع في مواجهة الاستلاب الثقافي¹، سيما في وقت أصبحت فيه المجتمعات بمثابة قطع إسفنجية تتلاطمها أمواج العولمة ذات الهوية الغربية فكراً وثقافة وأساليب حياة اجتماعية يسعى منتج العولمة إلى تعميمها باعتبارها النموذج الأمثل لتحقيق سعادة الشعوب، والأخذ بيدها إلى التقدم والازدهار.

رابعاً - في نقد العولمة:

انطلاقاً من فكرة أن العولمة مرحلة حضارية ظهرت تنوياً لنموذج الإنسان الغربي وفاعليته في توظيف الأفكار الإبداعية، واستغلال الموارد الطبيعية والبشرية؛ فهي تكون مرحلة تعبر بكل ما فيها؛ وبكافة مجالاتها وعناصر ثقافتها عن روح التطوع الغربي الرأسمالي إلى بسط هيمنته سياسياً واقتصادياً وثقافياً؛ على اعتبار هذه المرحلة من الحضارة والتقدم تمثل نهاية المطاف على سلم ارتقاء البشرية كما يقول فوكوياما. فإنه من العقلانية أن نقادى ما للعولمة من سلبات التغيير على المستوى السياسي والاقتصادي والاجتماعي؛ ذلك أن انصياحنا إلى تغيير نظمنا

¹ محمد عابد الجابري، التراث والحداثة، (دراسات ومناقشات) مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت 1999، ص

وثقافتنا وتراثنا قد تقودنا دون أن ندرك إلى مسخ هويتنا. فالعولمة على الرغم من إيجابيات على مستوى تحرير الإرادة والدعوة إلى مواكبة التقدم، فهي كما يقول عامر الخطيب : أنها العملية التي يتم من خلالها تغيير الأنماط الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، والسياسية بالصورة التي تنعكس آثارها على منظومة القيم والعادات السلوكية السائدة وإزالة الفوارق الدينية القومية والوطنية بحيث تتبع الثقافة والأفراد والسلع والخبرات بين الدول حدود أو قيود في إطار تدويل النظام الرأسمالي؛ وأن العولمة منظومة ثلاثية تمثل الثقافة ضلعها الأول والتقدم التكنولوجي في مجالات الحياة المختلفة ضلعها الثاني، والاقتصاد ضلعها الثالث.

وعلى الرغم من الجانب المشرق الذي يعطيه الغربيون للعولمة، حيث يشيرون إلى أنها مرحلة ترتبط بنشر الديمقراطية وحرية التعبير والمعتقد، وإزالة الحدود أمام التبادل الثقافي والاقتصادي. فإننا نجد أن العرب وحتى بعض الغرب يشيرون إلى ما يصاحب هذه العولمة من مخاطر على مقدرات الشعوب وعلى ثقافتها وهويتها. غير أن الواقع العملي أثبت عكس ما كان متوقعاً، حيث زادت حالات التفكك والصراع والتطرف بأشكاله المختلفة، واختلت المعايير، واختفت القيم الأخلاقية وتراجعت القيم الاجتماعية الإيجابية، وحلت محلها القيم المادية المعبرة عن ثقافة المصالح وحضارة السوق. وبرزت التناقضات وازدادت حركات المعارضة والتمرد في أجزاء كثيرة من العالم، وزادت الفجوة بين شعوب العالم، وظهرت أشكال من عدم المساواة بين الشعوب في الحقوق والواجبات، وأصبحت سلوكيات الغطرسة والتعالي والتهميش، والاستغلال من جانب القوى الكبرى واضحة دون موارد في الخطابات السياسية المعلنة، خاصة بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر.

فعلى الرغم من اختلاف العلماء حول هذا المفهوم، إلا أنه يعنى تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل أجزاء العالم ككل، وهو يعنى في المجال السياسي - كما يشير الجابري - العمل على تعميم خط تجارى يخص بلداً بعينه هو الولايات المتحدة الأمريكية بالذات¹. وهذا ما يتفق مع وجهة نظر الباحث؛ فهي محاولة لجعل الأمم عالماً واحداً ليس للناس فيه إلا توجه واحد من مصدر واحد هو المصدر الغربي.

وذلك ما يشير إليه عبد الله بلقزيز، حيث يقول: ليست العولمة - في مفهومنا - سوى السيطرة الثقافية على سائر الثقافات بواسطة استثمار مكتسبات العلوم والتقانة في ميدان

¹ أنظر: محمد عابد الجابري، العرب والعولمة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت بلا ت، ص، 297 -

الاتصال. وهي الترويج التاريخي لتجربة مديدة من السيطرة؛ وحقت نجاحات في إلحاق التصفية والمسح بثقافات جنوبية عديدة¹.

لكن على الرغم مما يصاحب العولمة من سلبيات، وما قد تجره من مخاطر على الشعوب التي لم تبلغ متطلبات مواكبتها سياسياً واقتصادياً وعلمياً؛ أرى أنه لا بد من الاستفادة مما توفره العولمة من فرص التفاعل الثقافي، والتعارف الإنساني وللإطلاع على أحدث المبتكرات العلمية؛ إذ ليس من المعقول الزعم بأن العولمة شر خالص؟، ألم تكن العولمة كما قال مالك الأحمد منبهاً ثقافياً للأمم محفزة المجتمعات في إعادة تأصيل ثقافتها، والتمسك بقيمها، وأساليب الحياة الاجتماعية والاقتصادية، والعودة للجذور².

لقد ساهمت العولمة من خلال ما أنتجته من وسائل اتصالات وقنوات فضائية، وشبكة معلومات دولية تجاوزت الحدود، في نشر قيم الحرية والعدالة الاجتماعية؟، ألم تساعد الناس من خلال ما ارتبط بها كمرحلة حضارية على التفكير بحرية، والتخلص من رواسب الماضي تجاه الكثير من القضايا الدينية والاجتماعية؟.

والسؤال المهم الآن هو كيف يمكن دعم قدرات الإنسان في بلادنا؟، وما آليات تحويله إلى مجتمع يجمع بين التراث والمعاصرة، يأخذ بأسباب التقدم من ناحية، وقادر على مواجهة الاختراق الثقافي والزخم المعلوماتي دون أن يشوه تراثه وتاريخه من ناحية أخرى.

¹ عبد الله بلقزيز، العولمة والهوية الثقافية، مجلة المستقبل العربي، العدد 229، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت 1998، ص 98.

² انظر: مالك الأحمد، رسالة السلم في حقبة العولمة، مركز البحوث والدراسات، وزارة الأوقاف، ط 1، الدوحة 2005، ص 340.

المبحث الثاني

مأزق الحيرة بين التراث والعولمة

أولاً - مأزق الاختيار

يحار المرء عندما يقف مشاهداً غير مشارك في الأحداث الجارية، يفكر بمرجعية الماضي تجاهها فهماً وحكماً، حائراً أمام المتغيرات العالمية على كافة المجالات المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تتدفق من خلال الوسائط الإعلامية والقنوات الفضائية التي تصل إليه، بل تخترق عقله دون سابق إنذار.

إنها تحولات اقتصادية وسياسية واجتماعية وثقافية متشابكة الأبعاد، تدور في أجزاء القرية الكونية المزمع تشكلها.

إن الحيرة لتنتاب من يقف في مفترق الطرق بين الأخذ بمرجعية الماضي في فهم الحاضر والتطلع للمستقبل؛ أمام تلك المتغيرات المؤثرة في تشكل المجتمعات بأشكال متباينة؛ حتى أن المرء يشعر بعجزه عن الفهم أحياناً، وعن التحليل والتشخيص والتفسير في كثير من الأحيان.

فالإنسان العربي يرى تحديات عصرية متناقضة، وما يضعه في هذه الحيرة كما يقول مجدي حجازي: "دعاوى للتوحد وتحطيم للحواجز بين الشعوب، ووقائع تشير إلى التفكك والتقيد، فيعجز عن إثبات ذاته وسط هذه التناقضات والمتغيرات المتلاحقة، والتي تلعب فيها الثورة المعلوماتية وتكنولوجيا الاتصال والإعلام والأدوار المحورية في تشكيل ردود أفعال البشر"¹.

لقد اتسم العصر الراهن بثورة معلوماتية غير مسبقة في تاريخ الشعوب، ثورة ثالثة عابرة القارات، لا تعرف الزمان ولا تهتم بالمكان، ثورة معرفية ناقلة تخترق ثقافات الشعوب، وتقنية فائقة الدقة في الاتصالات لا تعرف الحدود، إنه عصر الكلمة والصورة القادرتان بحق على تخدير الشعوب وتطويع العقول.

لقد تطورت المعرفة العلمية بشكل مذهل وغير متوقع، فاستطاعت تحطيم ثوابت الفكر، تلك الثوابت النظرية التي كادت أن تكون راسخة في الذهن البشري حاكمة لمنهجية الفكر الاجتماعي، حتى أن البعض وصفها بأنها تمثل ثورة مادية لم تستطع مجاراتها ثورة أخلاقية ودينية وروحية معاصرة تتوازن معها.

¹ أحمد مجدي حجازي، الأبعاد الاجتماعية والآثار السلبية للعولمة؛ بحث منشور على الموقع: www.forum.ok-eg.com/new.php?print=1&id=335 ، شبكة المعلومات الدولية (الأنترنت).

كان من المفترض - أو هكذا أدعى أصحاب الدعوة إلى العولمة - أن النظام العالمي الجديد يشكل عهداً يتسم بتماسك الشعوب وتعاونها وإلغاء ما بينها من حدود وتقريب ما بينها من مسافات.

وربما من هذا المنظور يشير الجابري وآخرون إلى أنها أمركة تخترق حواجز الدول وثقافات الشعوب لتذيب تلك الثقافات في أيديولوجية ذات مصدر واحد¹.

هذه هي مواقف أغلب الباحثين العرب، ومواقف أبناء العالم الأقل نمواً من العولمة بالنظر لتأثيرها السلبي على تراث الشعوب وثوابتها الثقافية والبنى التقليدية والمؤسسات الاجتماعية في الدول النامية. بل ويشاطروهم في هذا الرأي حتى بعض الغربيين.

يقول ديفيد روثكوب الذي كان مديراً لمؤسسة كيسنجر: يجب على الولايات المتحدة أن تعمل على نشر ثقافتها بكل الطرق والوسائل، لأن الثقافة الأمريكية خليط متعدد وهي من نتاج ثقافة عالمية؛ فيجب أن تمس ثقافات الشعوب².

ويقول نورمان جونسون Norman Jonson أن الصادرات الأمريكية ليست أجهزة وبرادات وعربات فقط، لكنها أفكار أيضاً. وعندما تبدأ تصدير الأفكار والفلسفات والسلوك وطرق المعيشة فإن هذا يصبح هجوماً على ثقافات الغير³.

هكذا تبدو العولمة إحدى التحديات التي تقف أمام بناء المجتمعات التقليدية في المستقبل القريب لأنها تحطم قدرات الإنسان فيها، تجعله إنساناً مستهلكاً غير منتج، ينتظر ما يسوقه الغرب من سلع جاهزة بما فيها الثقافة، بل تجعله يتباهى بما لا ينتجه مما يغرس فيه قيم الاتكالية والكسل وعدم السعي إلى الانتاج حسب موارده، وبما يتوافق مع احتياجاته، وتأمين استقرار أوضاعه الاقتصادية والاجتماعية، وبما يكفل وصوله إلى مراحل تحقيق الرفاهية المنسجمة مع ثقافته وقيمه الدينية والاجتماعية.

ومن هنا فإن تغيير شخصية الإنسان واختلال العلاقات العائلية، وتغيير منظومة القيم والعادات والمعتقدات وتهميش الثقافة المحلية والوطنية، قد يكون نتاج لهذا الزخم الثقافي الوافد، وتقبل ثقافة الآخر والهرولة انبهاراً بنمط الثقافة الأمريكية؛ فهي من هذا المنظور ستقتل الروح وتذهب بالمحتوى الأخلاقي والإنساني لسلوك الناس، وذلك بتحول التلفزيون إلى مؤسسة تربية

¹ انظر التعريفات السابقة لمحمد الجابري ومحمود أمين وعبد العزيز سنبل ومحمد حسين أبو العلاء في فقرة مفهوم العولمة من هذا المبحث.

² أنظر: عاطف إبراهيم عدوان وآخرون، مجموعة أبحاث (مستقبل الثقافة العربية في عصر العولمة). ومحمد الأزهرى العولمة والهويات الثقافية، في: المؤتمر العلمي الذي نظّمته جامعة العلوم والتقنية بتونس، 2000.

³ المرجع نفسه، ص 3.

تحل محل الأسرة والمدرسة¹؛ وهو الرأي الذي أشرت إليه في إحدى حلقات برنامج البعد الثالث على قناة الجماهيرية عام 2009م.

إذ أن الباحث، يذهب إلى ما ذهب إليه أحمد حجازي في قوله: "يخطئ من يتصور أن التبادل الثقافي بين الدول الغربية والدول النامية يساعد على تخطي مرحلة التخلف؛ فالباحث يرى أن كل حالات التبادل الثقافي غير المتكافئ تؤدي إلى مسخ الثقافات التقليدية، ويجعلها تفقد تدريجياً مقومات استمراريتها، مما يجعل المجتمع فاقد لثقافة يستند إليها في تأصيل قيمه وأنماط سلوكه"².

ثانياً - تشويه الهوية ومسح الثقافة:

كما سلف القول، فإن العولمة مراحل متتالية من السيطرة على كافة أجزاء العالم، من خلال أساليب متعددة للوصول إلى الهدف الحقيقي في نشر ثقافة كونية جديدة ومتجددة تلغي الحواجز والحدود بين الدول لمصلحة الليبرالية الجديدة في النظام الرأسمالي العالمي بهدف تحقيق المساواة وإزالة الحواجز الثقافية بما يكفل تحقيق السلام والتنمية الاجتماعية، لكنه في الحقيقة ينطوي على مخاطر التفرقة والتجزئة وتفكيك الشعوب، مستعيناً في ذلك بكل أدوات التقنية الحديثة ووسائل الاتصالات المعاصرة، والسيطرة عن بعد من خلال البث الفضائي. وذلك لعدة مقاصد:

- 1- بقصد الدعوة إلى ضرورة التصدي للثقافة الإسلامية باعتبارها تمثل العنف والإرهاب في محاولة للتشكيك في سماحة الدين الإسلامي وتخلفه عن ركب الحضارة الغربية³. لعلمهم استغلوا في تسويق هذا الزعم ما ظهر على الساحة الإسلامية من تطرف من ناحية؛ أو سلوك أولئك الذين عادوا إلى فهم التراث بمنهج تراثي كما نوهت في المبحث السابق؛ حيث اللجوء للدروشة وأسطرة التاريخ الديني والاجتماعي للأمة.
- 2- تشويه الثقافة العربية الإسلامية، من خلال التركيز على ما فيها من رؤى ومعتقدات سربت إليها من ثقافات قديمة كانت أصلاً بقصد تشويهها، وإبراز ملامح الانقسام الديني والتشرذم الطائفي والجمود الحضاري.
- 3- محاولة التشكيك في قدرة الأمة العربية على التقدم ومواكبة التطور الحضاري الغربي. ولا شك أن اتجاهات التحديث ونظرية الانتشار الثقافي تلعب هذا الدور بحنكة وفعالية،

¹ عبد الله بلقزيز، (ملف العرب والعولمة / عولمة الثقافة أم ثقافة العولمة) مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، العدد 229، مارس 1998، ص 96 - 97.

² أحمد مجدي حجازي، الأبعاد الاجتماعية والآثار السلبية للعولمة، مرجع سابق، ص 4.

³ المرجع نفسه، ص 5.

فهي تبرز ثقافة التخلف وثقافة الفقر وملامح الشخصية العربية المتأصل فيها عدم القدرة على الإبداع والابتكار.

4- الدعوة إلى ضرورة خلق مواطن كوني تذوب شخصية أمته في الثقافة الوليدة المستحدثة، من خلال خلق حضارة السوق والتنافس الحر وإلغاء كافة الحواجز بين الشعوب والأمم. على أساس إن تقدم تلك المجتمعات مرتبط بمدى تقبل تلك الأمم للثقافة الليبرالية الجديدة والنظام العالمي الجديد، الذي تذوب فيه شخصية الأمم وخصوصيتها الثقافية وخلق ثقافة موحدة على مستوى العالم ككل؛ بإحلال عناصر ثقافية جديدة، وغرس ثقافة مستحدثة تتسجم مع النموذج الغربي للحياة الاجتماعية المتحررة إلى درجة الانحلال.

بناءً على ما تقدم فإن المجتمع مطالب بالآتي:

- 1- بذل كل الجهود التي تكفل تشكل شخصية الفرد وتأصيل هويته في إطار ثقافته الوطنية المستقاة من تراثه وتاريخه، على ألا يكون ذلك من خلال التفوق على الذات ومقاطعة المحيط الإنساني؛ ومن خلال التمرکز الأوربي المعكوس كما يقول سمير أمين¹.
- 2- المحافظة على الثقافة الوطنية وحمايتها من العواصف والتيارات الهدامة. لاسيما ونحن - كما يقول محيي الدين صابر - نعيش في عصر أصبحت فيه التيارات الدينية والسياسية تجتاح العالم كالسيل العارم الذي يطيح بكل ما يعترض سبيله².
- 3- مواجهة التغريب الثقافي؛ إذ أن واقع الثقافة في مجتمعاتنا العربية يشير إلى أن هناك أخطاراً كبرى تهدد كيان الثقافة العربية وتطمس التراث وتؤدي إلى نتائج سلبية على مستوى القيم والمعتقدات الدينية؛ وعلى مستوى الأنساق الاجتماعية.

ذلك أن الغرب من خلال مجالات العولمة، ولكونه هو من أنتج وسائلها وقيمتها وأفكارها يسعى إلى إحلال ثقافته محل الثقافات الأخرى لاسيما منها العربية - كما يقول محيي الدين صابر - بحيث يطمس العادات والقيم ونمط الحياة الاجتماعية، مما يمسح هوية تلك المجتمعات وبالتالي إعادة تشكيلها في ضوء أهداف اقتصادية وسياسية لخدمة المجتمعات ذات الثقافات الأقوى³، لاسيما أن العولمة من خلال وسائلها التقنية استطاعت أن تلغي حدود الزمان والمكان في تبادل المعلومات وتكوين العلاقات والتفاعل المباشر بين الأفراد والمؤسسات بواسطة شبكة الأنترنت. وهذا بقدر ما له من إيجابيات على صعيد التعارف والتفاعل الإنساني؛ فإن له

¹ سمير أمين، نحو نظرية للثقافة (التمركز الأوربي، والتمركز الأوربي المعكوس)، معهد الانماء العربي، ط1، بيروت 1989، ص ص 89 - 140.

² محيي الدين صابر، قضايا الثقافة العربية المعاصرة، الدراسات العربية للكتاب، القاهرة 1983 ص 35.

³ محيي الدين صابر، المرجع السابق، ص 42.

من السلبيات ما يفوق الإيجابيات؛ فالإنترنت وسيلة معايشة الأفراد لبعضهم بعض بشكل حقيقي مباشر ترتبط بجملة من السلبيات؛ ومنها:

أ- أنه يتم من خلالها نشر الصور الإباحية؛ بل ومشاهدة الممارسات الجنسية الإباحية بشكل مباشر؛ ناهيك عن الأفلام المخلة بالآداب العامة. فعلى الرغم من إيجابيات تداول المعلومات وتدفقها عبر الشبكة، إلا أن خطورة الوضع يتمثل في تحولها إلى أداة تدميرية مهلكة حتى أن البعض شبهها بالقبائل المعلوماتية التي لا تقل عن القبائل النووية، نظراً لأنها تخلف أثراً سلبية في تشكيل الأفكار والأخلاقيات والقيم. وتؤسس بناءً معرفياً هشاً قائماً على السطحية والتغريب.

ب- الاغتراب والعزلة أو ما يمكن أن نطلق عليه التبعاد الاجتماعي، حيث التعامل مع الإنترنت يتم بشكل فردي، مما يشكل عزلة فردية تولد لدى الفرد اغتراباً عن الواقع والمجتمع. فالمعلوماتية خلقت واقعاً جديداً يتسم بضعف دافعية الميل للتواصل الثقافي الاجتماعي الحي مع المحيط الطبيعي، مما ينمي الشعور بالأنانية، والتمحور حول الذات، فتمسحه وتحوله إلى مخلوق لا إنسانية فيه.

ج- إنتاج العنف وتوليده، فنظراً لأن تجار المعلوماتية يسعون إلى الربح والمنفعة يصبح التنافس على إنتاج العنف والفساد والإباحية في أشده، حيث تلاعب هذه القنوات الجشعة الدوافع الغريزية في الإنسان فتثيرها وتحركها لتزيد من أرباحها، إن المخزون الأكبر لإنتاج المعلوماتية يعتمد على نشر اللذة والمتعة والإباحية والعنف والجنس، مما يقود إلى الانحلال والتخلي عن القيم الأخلاقية والإنسانية¹.

د- تغيير المنظومة القيمية الإيجابية الأصيلة في المجتمع مما قد يشكل مسخاً لثقافته، وبالتالي انتشار العنف والتطرف والإدمان والتحلل الأخلاقي بين أفرادها. فهي تعمل باستمرار على إبراز الثقافة وأساليب أنماط الحياة الاجتماعية الغربية كثقافة وحياة مثالية؛ كما أنها عادة ما تقدم عبر وسائل إعلامها المختلفة - ويقفها في ذلك الكثير من القنوات الفضائية العربية - الإنسان الغربي (السوبرمان) كنموذج ينبغي أن يقتدي به؛ مبرزة تفوقه فيما تسوقه من أفلام سينمائية، ودعايات تجارية، لا تخلو من مضامين ثقافية واجتماعية، بل وحتى سياسية؛ ناهيك عما تطرحه من دعاية ضخمة جذابة لجعل المجتمعات - لا سيما النامية منها - مجرد مجتمعات استهلاكية. ولعل من أسوأ سلبيات العولمة: أنها بما تقدمه من كم هائل من المعلومات والأفكار والقيم وأساليب ممارسة الحياة التي لا تتوافق مع المعارف والقيم الدينية والاجتماعية التي

¹ أحمد مجدي حجازي، الأبعاد الاجتماعية والآثار السلبية للعولمة، مرجع سابق، ص 10.

كانت سائدة جعلت الكثير من الجماعات لاسيما في الدول العربية والإسلامية تفضل العودة إلى نمط الحياة الماضية ثقافياً واجتماعياً، أي إلى الحياة الراضية للعلم والأخذ بأسباب التقدم. بمعنى آخر، لقد ساهمت العولمة الغربية بشراسة هجمتها الثقافية ونزعها التحررية على نبذ فكر التحرر من الأساس؛ وجعلت الكثير من الأفراد والجماعات تعود إلى قراءة التراث بطريقة تراثية، ومن ثم جعل التراث غثه وسمينه مرجعيتها التي تحكم من خلالها على أمور الدين والدنيا؛ كما أن ما أتاحت وسائل العولمة من اتصال إذاعي وهاتفي سهلت على كل من هب ودب، أفراداً وجماعات، أن ينشر أباطيله وترهاته سيما فيما يتعلق بالقضايا الدينية.

من هنا كان لابد من المحافظة على التراث، واستعادة الثقافة العربية؛ بما تتضمنه من معتقدات إسلامية أصيلة؛ وقيم اجتماعية، وأنماط سلوكية؛ وذلك من خلال العمل على كبح هذا الاختراق الثقافي والتحصن ضد استراتيجيته وآثاره السلبية وذلك بالاهتمام بالرفع من مستوى الوعي الثقافي في صورته الجماعية؛ فالثقافة هي مجموع المعارف والمعاني والرموز والمعتقدات والقيم والأعراف التي تكتسب أو تتوارث عبر التاريخ؛ وتشكل إطار وجداني معرفي لجميع الأجيال؛ وهي الراعي لأصالة الهوية الوطنية.

المراجع:

- 1- أحمد مجدي حجازي، الأبعاد الاجتماعية والأثار السلبية للعولمة؛ بحث منشور على شبكة المعلومات الدولية (الأنترنت): www.forum.ok-eg.com
- 2- السيد يسين وآخرون، التراث وتحديات العصر في الوطن العربي (الاصالة والمعاصرة) بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1985
- 3- عبد الله بلقزيز، العولمة والهوية الثقافية، مجلة المستقبل العربي، العدد 229، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت 1998
- 4- سمير أمين، نحو نظرية للثقافة (التمركز الأوربي، والتمركز الأوربي المعكوس)، معهد الانماء العربي، ط1، بيروت 1989.
- 5- فهمي جدعان، نظرية التراث، دار الشروق، عمان - الأردن، 1985.
- 6- مالك الأحمد، رسالة السلم في حقبة العولمة، مركز البحوث والدراسات، وزارة الأوقاف، ط 1، الدوحة 2005.
- 7- طوني بينيت، ولورانس غروسبيرغ وميغان موريس (تحرير)، مفاتيح اصطلاحية جديدة: معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع، ترجمة: سعيد الغانمي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2010.
- 8- محمد الأزهرى وآخرون، العولمة والهويات الثقافية، المؤتمر العلمي الذي نظمته جامعة العلوم والتقنية بتونس، 2000.
- 9- محمد عابد الجابري، العرب والعولمة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، بلا ت.
- 10- محمد عابد الجابري، التراث والحداثة، مركز دراسات الوحدة العربية، ط2، بيروت، 1999.
- 11- محيى الدين صابر، قضايا الثقافة العربية المعاصرة، الدراسات العربية للكتاب، القاهرة، 1983.

التغير في عادات الزواج لدى الريفيين سكان الحضر

(دراسة أنثروبولوجية في مدينة الجميل)

د. خيري الصادق عبد الله ارحومة

كلية الآداب والعلوم بدر – جامعة الجبل الغربي

التغير في عادات الزواج لدى الريفيين سكان الحضر

(دراسة أنثروبولوجية في مدينة الجميل)

د. خيري الصادق عبد الله ارحومة

كلية الآداب والعلوم بدر - جامعة الجبل الغربي

مقدمة:

يعاني المجتمع الليبي من ازدواجية ثقافية ومجتمعية تظهر في استمرار الظواهر والسلوك والقيم والاتجاهات التقليدية بجوار الظواهر والسلوك والقيم والاتجاهات الحديثة، وهذا ما يدعو إلى التساؤل هل المجتمع الليبي الذي انتقلت إليه عناصر ثقافية أخرى مع نهاية القرن التاسع عشر مازال حتى وقتنا الراهن ذا طبيعتين بنيويتين منفصلتين ومختلفتين ومتصارعتين؟ وهل يصح القول أن الأنساق الاجتماعية ظلت تجمع طيلة عقود ممتدة بين القديم والحديث في ثنائية متوازنة؟ وهل بقيت المكونات التراثية والمكونات الحديثة متجاورة ومنعزلة دون أن تتفاعل أو يتم استيعاب بعضها البعض الآخر؟ نأمل أن يقدم هذا البحث جزء بسيط من الإجابة على هذه الأسئلة.

موضوع الدراسة:

تتناول هذه الدراسة عادات الزواج لدى ريفي الحضر بهدف رصد ملامح التغير والثبات في تلك العادات، وأهم عوامل التغير في الجانب المادي واللامادي لهذه العادات، وتفسير هذا التغير على ضوء نظرية التغير، ونظرية طقوس المرور ونظرية إعادة إنتاج التراث ومفهوم الوظيفة الكامنة والوظيفة الظاهرة.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من محاولتها تدوين التراث الريفي فيما يخص هذا الجانب من التراث - عادات الزواج - قبل أن يندثر تحت تأثير التحضر من ناحية، وليكون باب مفتوح أمام الباحثين والدارسين في المستقبل لإجراء الدراسات المقارنة والتحليلات من ناحية أخرى.

أهداف الدراسة:

تستهدف الدراسة التعرف الملامح العامة لعادات الزواج لجماعة من الريفيون المقيمين بالحضر "بمدينة الجميل" ومعرفة التغيرات التي طرأت على هذه العادات، مع رصد ملامح الاستمرار أيضاً والكشف على العوامل التي أدت إلى هذا التغير.

أولاً: الإطار المنهجي للدراسة:

1- مناهج الدراسة وأدوات جمع البيانات:

تعتمد الدراسة على المنهج الانثروبولوجي-الذي يستوجب ضرورة معايشة مجتمع البحث حتى يتوافر للباحث الملاحظة المباشرة المتعمقة وذلك من خلال أدواته المختلفة (الملاحظة، والملاحظة بالمشاركة، والمقابلة). حيث لم تنقطع صلة الباحث بمجتمع البحث منذ مرحلة الماجستير، واستمرت العلاقة بين الباحث وأسر الحالات التي درسها والإخباريين، إذ اعتمد عليهم في الدراسة الحالية أيضاً فقد كان الإخباريون هم المصدر الأساسي للمعلومات عن عادات الزواج في الماضي، وكانت الملاحظة والمعايشة والمقابلة الأدوات الرئيسة في جمع كل ما يتعلق بتلك العادات في الوقت الحالي.

كما اعتمدت الدراسة على المنهج الفولكلوري بإبعاده المختلفة (التاريخي والجغرافي والنفسي والاجتماعي) - كلما أمكن ذلك وطبقاً لمقتضيات الدراسة- وذلك من خلال دليل العمل الميداني، الذي قام الباحث بإعداده على ضوء ما تم الاطلاع عليه من التراث، دليل عادات دورة الحياة للدكتور محمد الجوهري⁽¹⁾- وأدبيات علمي الانثروبولوجيا والفولكلور، والدراسات السابقة، هذا وقد قام الباحث بتطوير هذا الدليل ليتناسب مع طبيعة المجتمع الريفي وخصوصيته، وطبيعة موضوع الدراسة، حيث تضمن الدليل بعض البنود والأسئلة عن ملامح التغير ولامح الاستمرار في تلك العادات.

2- مجتمع الدراسة:

لقد وقع الاختيار على مدينة الجميل^(*) مجتمعاً للدراسة الراهنة لعدة أسباب أهمها: وجود جماعات ريفية داخل نطاق مدينة الجميل تتوزع على عدد من محلاتها^(**)، وخبرة الباحث بهذه

(1) محمد الجوهري وآخرون، النظرية في علم الفولكلور، الأسس العامة ودراسات تطبيقية، مطبعة العمرانية، 2003 صفحات متفرقة.

(*) تقع في الجزء الشمالي الغربي من ليبيا، وتبعد عن مدينة طرابلس العاصمة بحوالي 120 كم غرباً وعن الحدود التونسية بحوال 60 كلم شرقاً، وهي من المدن الليبية العريقة والمعروفة بالطابع الريفي، والتي تحوي خليط من القبائل الليبية المتأثرة في عاداتها وتقاليدها بالتراث الليبي المتوسطي بشكل عام.

المدينة وبتلك الجماعات الريفية أثناء دراسته للماجستير والدكتوراه في الفترة من (2003 إلى 2012). حيث يقيم الريفيون في عدد من المحلات داخل المدينة وهذه المحلات هي: محلة الميدان ومحلة الكرامة ومحلة المنشية والمنطقة المجاورة للحي الصناعي وكل المساكن الشعبية بالجميل وينتمي هؤلاء الريفيون إلى العديد من القبائل مثل السعفات، والنوائل، والحميدات والرباع والصيعان وغيرها من القبائل الأخرى من مناطق ليبيا المختلفة.

وقد أقام الريفيون بتلك المناطق والمحلات-كما أكد العديد من الإخباريين-منذ عشرينيات وثلاثينيات القرن العشرين تقريباً وكانت مناطق رعوية تماماً، ثم تعرض ذلك المجتمع إلى عدة تغيرات كانت بدايتها عند إنشاء المدن السكنية (الشعبيات) منتصف السبعينات وافتتاحها للسكني عام 1978، تم بناء الأسواق المحلية المركزية في نهاية السبعينات وافتتاحها للسكان في بداية الثمانينيات، وكان من شأن ذلك تحول تلك المنطقة إلى منطقة حضرية سكنية تتوافر بها جميع المرافق والخدمات.

3-الدراسات السابقة:

تبين من خلال الاطلاع على أدبيات التراث الريفي، والدراسات السابقة والبيولوجرافيا المشروحة في علم الاجتماع، والانثروبولوجيا، والفولكلور، فيما يخص موضوع عادات الزواج في المجتمع الريفي، أن هناك تنوعاً واضحاً في الكيفية التي تمت بها معالجة هذا الموضوع والهدف من دراسته.

ونذكر بعض النماذج التي تناولت عادات الزواج سواء اقتصرَت الدراسة عليها أو في سياق دراسة أكبر للبناء الاجتماعي أو الثقافي للمجتمع الريفي ومنها: دراسة علياء شكري بعنوان بعض ملامح التغير الاجتماعي الثقافي في الوطن العربي دراسة ميدانية في بعض المجتمعات المحلية بالمملكة العربية السعودية (1979) ⁽¹⁾، وقد اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الفولكلوري إلى جانب المنهج الوصفي لدراسة الظاهرة، وكان هدف الدراسة معرفة أثر التغير على القيم الثقافية بالمجتمع العربي بشكل عام والسعودي على وجه الخصوص، وقد توصل البحث إلى نتيجة مهمة والتي ترتبط بموضوع بحثنا الحالي وهي إن هناك تغير في بعض العادات نتيجة لاتساع نطاق الحضرية في المجتمع المحلي العربي، ودراسة صالح عطية ضبيح بعنوان العادات الاجتماعية لدورة الحياة في المجتمع الكويتي (1980)، وكان الهدف من الدراسة إلقاء الضوء على بعض العادات الاجتماعية التي تؤثر في دورة الحياة في المجتمع الكويتي، وقد

(**) المحلة: جزء من المدينة وأحياناً تطلق على شارع من شوارع المدينة أو قطاع منها.

(1) علياء شكري، بعض ملامح التغير الاجتماعي الثقافي في الوطن العربي، دراسة ميدانية في علم الاجتماع،

أتبع الباحث المنهج الانثروبولوجي لدراسة الظاهرة وتوصل إلى نتيجة مفادها إن دورة الحياة في المجتمع الكويتي تتأثر ببعض العادات الاجتماعية الوافدة والتي تعتبر ثقافة جديدة على هذا المجتمع، ودراسة فاروق العادلي، دراسة انثروبولوجية في المجتمع القطري بعنوان الملامح الاجتماعي الأساسية المميزة لدورة الحياة، دراسة اثنوجرافية للعادات الاجتماعية في قبيلة المهاندنة بالخور (1981)⁽¹⁾، ودراسة وسام احمد العثماني، بعنوان الثبات والتغير في عادات دورة الحياة، دراسة أنثروبولوجية في المجتمع القطري (1988)⁽²⁾، وكان الهدف من البحث معرفة تغير بعض عادات دورة الحياة في المجتمع القطري، واتبع الباحث المنهج الفولكلوري في دراسته وتوصل إلى نتيجة مهمة ترتبط ببحثنا الحالي، وهي إن هناك ازدواجية ثقافية تظهر في استمرار بعض الظواهر والقيم التقليدية إلى جانب الظواهر والقيم الحديثة الموجودة حالياً في المجتمع القطري.

أما نماذج الدراسات التي تناولت عادات الزواج فتضم دراسة كل من: صفوت كمال، عن عادات وتقاليد الزواج في الكويت (1970)⁽³⁾، وكان الهدف من الدراسة معرفة تغير واستمرار بعض العادات والتقاليد في الزواج في الكويت، وقد اتبع الباحث المنهج الانثروبولوجي لدراسة الظاهرة، وقد توصل الباحث إلى نفس النتيجة التي توصل إليها العثماني من قبله، ودراسة فريق شرارة، عن عادات وتقاليد الزواج في القادسية (1971)⁽⁴⁾، وكان الهدف من دراسة شرارة وصف العادات والتقاليد المتبعة في الزواج عند السوريين في مجتمع القادسية، وقد اتبع المنهج الوصفي في دراسته، وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مهمة تكاد تكون مرتبطة بالدراسة الحالية وهي إن عادات الزواج في المجتمع العربي بشكل عام مستمدة من التقاليد المتوارثة لدى الشعوب العربية، وهي مشابهة لبعضها، ودراسة حميد مجيد، مراسيم الزواج عند اليمنيين (1971)، اتبع الباحث المنهج الوصفي في دراسته وذلك لوصف الظاهرة موضوع الدراسة، وكان الهدف من الدراسة إيضاح طرائق الزواج في المجتمع اليمني المتمسك بالعادات والتقاليد، ودراسة احمد النشمي، الزواج قديماً في الكويت (1974)⁽⁵⁾، ودراسة احمد عبد الجبار، دراسة

(1) فاروق العادلي، دراسات انثروبولوجية في المجتمع القطري، دراسة اثنوجرافية للعادات الاجتماعية في قبيلة المهاندنة بالخور، القاهرة، دار الكتاب الجامعي، 1981م، ص 277.

(2) وسام العثماني، الثبات والتغير في عادات دورة الحياة، دراسة انثروبولوجية في المجتمع القطري، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، كلية الآداب، 1989م.

(3) صفوت كمال، من عادات الزواج في الكويت، غير مبين دار النشر، 1970م.

(4) فريق شرارة، أيام الحمل والولادة في القادسية، التراث الشعبي، السنة 4، العدد 1، 1971م، ص 99-104.

(5) احمد النشمي، الزواج قديماً في الكويت، الكويت، دار النشر غير مبين، 1974.

أنثروبولوجية لعادات وتقاليد الزواج بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية (1976) ⁽¹⁾، استخدام الباحث المنهج الأنثروبولوجي لدراسة الظاهرة ، وكان هدف الدراسة معرفة التغير في عادات الزواج في المجتمع السعودي، وقد توصل إلى نتيجة مهمة وهي إن العادات والتقاليد المتوارثة ما زالت موجودة في المنطقة الغربية من السعودية وبالأخص عادة زواج الأقارب، ودراسة عطية أبوزر، الزواج في ليبيا (1977) ⁽²⁾، كان الهدف من الدراسة الكشف عن عادات الزواج المتبعة في ليبيا، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مهمة وهي إن طرائق الزواج في ليبيا امتزج فيها القديم بالحديث المواكب بالتحضر، ودراسة عبد الوهاب العمراني، عن تقاليد الزواج في اليمن (1982) ⁽³⁾، ودراسة عادل سرقيس، الزواج وتطور مجتمع البحرين (1989) ⁽⁴⁾ ودراسة نهلة أمام، عادات الزواج في شمال سيناء (1994) ⁽⁵⁾، ودراسة رابح جمعة، عن تقاليد الزواج عند قبائل الطوارق (1994) ⁽⁶⁾، وقد كان الهدف من الدراسة معرفة التغير في تقاليد الزواج في مجتمع الطوارق، واستخدم الباحث المنهج الأنثروبولوجي مع الاستعانة بدراسة الحالة ودليل العمل الميداني، وذلك لكشف التغير في عادات الزواج لدى الطوارق وقد توصل إلى العديد من النتائج المهمة من بينها إن مجتمع الطوارق متمسك بالعادات والتقاليد المتوارثة في الزواج ولا تأثير للتحضر في هذه العادات.

ثانياً: الإطار النظري للدراسة:

ينطلق الإطار النظري للدراسة من موضوعها عن عادات الزواج لدى الريفيين المقيمين في الحضر، وذلك للتعرف على ملامح الاستمرار وملامح التغير وأسبابه في هذا الجانب من التراث الريفي وكيف تأثر هذا الجانب بالتغير الذي طرأ على الجوانب الأخرى في مجتمع الدراسة لذا فقد استعان الباحث ببعض القضايا المستخلصة من النماذج النظرية التي اهتمت بقضية

(1) احمد عبد الجبار، دراسة أنثروبولوجية لعادات الزواج بالمنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، كلية الآداب، قسم علم الاجتماع 1976م.

(2) عطية أبو زر، الزواج في ليبيا، مجلة التراث الشعبي، السنة 8، العدد 1، 1977، ص ص 43-54.

(3) محمد العمراني، من تقاليد الزواج في اليمن، مجلة التراث الشعبي، السنة 3، العدد 1 (كانون الثاني) 1982م، ص ص 81-84.

(4) عادل سرقيس، الزواج وتطور مجتمع البحرين، القاهرة، مكتبة مدبولي، 1989م، ص 123.

(5) نهلة أمام، عادات الزواج لدى بدو سيناء، دراسة ميدانية لقبيلة الدواغرة رسالة ماجستير، أكاديمية الفنون، المعهد العالي للفنون الشعبية، 1994م.

(6) رابح جمعة، من تقاليد الزواج لدى قبائل الطوارق، المأثورات الشعبية، عدد 33 (يناير، فبراير، مارس) 1994م، ص ص 93-102.

التغير، كما استعان بمفهوم الوظيفة الظاهر والوظيفة الكامنة عند "مرثون" للتعرف على الوظائف الظاهرة والكامنة لبعض عناصر التراث المرتبطة بالزواج. إلى جانب ذلك فقد تم الاعتماد على نظرية طقوس المرور "لفان جنّب" للتعرف على بعض الطقوس والشعائر المرتبطة بالزواج عند الريفيون. هذا فضلا عن مفهوم إعادة إنتاج التراث وما ارتبط به من قضايا نظرية.

وفي السطور التالية نتناول الإطار النظري على النحو الآتي:

1. قضايا التغير النظرية:

من خلال الاطلاع على معظم النماذج النظرية التي اهتمت بقضايا التغير الاجتماعي والثقافي، والتي تشمل (التطورية الكلاسيكية والحديثة، والماركسية، والوظيفية، والاتصال الثقافي، والتحديث)، قام الباحث باستخلاص بعض القضايا النظرية التي كانت موجهة للبحث في الواقع وأيضاً عند تحليل المادة الميدانية. وتشمل هذه القضايا ما يلي:

- أن التغير في احد انساق المجتمع يؤدي إلى تغير الأنساق الأخرى .
- يعد الاحتكاك الثقافي بين المجتمعات والجماعات الإنسانية عاملاً مهماً من عوامل التغير (الاتصال الثقافي).
- ليس هناك عامل واحد يكون مسئولاً عن التغير، إنما هناك عدة عوامل متداخلة مع بعضها البعض (الوظيفية).
- أن التغير لا يعني بالضرورة اختفاء كل ما هو تقليدي ليحل محله ما هو حديث، وإنما كثيراً ما تبقى النظم التقليدية جنباً إلى جنب مع النظم الحديثة وأحياناً يحدث مزج بين خصائص كل من النظم الحديثة والتقليدية ينتج عنها نظم أخرى جديدة تماماً (التحديث).
- هناك عوامل مقاومة للتغير توجد داخل المجتمع نفسه (الماركسية).
- أن التغير الاجتماعي - غالباً - ما يأتي تدريجياً وليس فجائياً (التطورية).
- أن التغير الاجتماعي عملية مستمرة لا يقتصر على فترة زمنية محددة في تاريخ المجتمعات، بل يمتد مع وجودها (التطورية).
- إن التغير في احد انساق المجتمع يؤدي إلى تغير الأنساق الأخرى.
- أن التغير يكون نتيجة عوامل داخلية وخارجية تتضافر معاً.

2. الوظيفة الظاهرة والوظيفة الكامنة عند "ميرتون" .

يميز ميرتون بين نوعين من الوظائف، الوظائف الظاهرة وهي الوظائف المقصودة التي يدركها الأفراد الفاعلون، والوظائف الكامنة أو المستترة وهي تلك الوظائف التي لا يقصدها ولا يدركها الفاعلون.

ويرى ميرتون أن التمييز بين الوظائف الظاهرة والكامنة يساعد على زيادة فهم المجتمع وتحليل الأنماط الاجتماعية التي تبدو غير منطقية، كما يفسرها ويعمل على فهمها، ويساعد

أيضاً في تفسير بعض العادات وأنماط السلوك التي تصدر بمجرد التقليد دون أن يكون لها هدف واضح، ولذلك يفسرها الباحثون على أنها مخلفات ثقافية أو خرافات نتجت عن جهل ممارسيها. ويوجه ميرتون نظر علما الاجتماع إلى ضرورة التدقيق المستمر في السلوك والمواقف والمعتقدات، حيث يستخدم الباحث مهاراته الخاصة للوصول إلى الوظائف الكامنة وليست الظاهرة، وذلك عن طريق البحث في الآثار الاجتماعية الأخرى التي تسمح لهذه الممارسات بالبقاء. وقد عبر ميرتون عن ذلك بقوله " في اللحظة التي ينقل الباحث اهتمامه وتفكيره من مستوى الوظيفة الظاهرة إلى مستوى الوظيفة الكامنة، فإنه يكون قد حقق أهم جانب في رسالة العلم⁽¹⁾."

3. نظرية طقوس المرور "فان جنيب"

لاحظ جنيب أن جميع المجتمعات البشرية تستخدم طقوساً احتفالية تميز التحولات أو المناسبات الكبرى في الوضع الاجتماعي للأفراد. هذه الطقوس تسلط الضوء، وتتحقق من صحة التغيرات خاصة في مناسبات الأحداث التحويلية في الحياة، مثل الميلاد والبلوغ، والزواج والأبوة والأمومة. ولقد قسم (جنيب) هذه الاحتفالات أو الطقوس إلى ثلاثة عناصر، هي الانفصال، والانتقال، وإعادة الاندماج (التجميع) ويشرح ذلك بأنه في البداية يتم تجريد الشخص من الوضع الاجتماعي أو الدور الذي يشغله (الانفصال)، ثم يمر بمرحلة انتقالية، ثم المرحلة الأخيرة حيث يكسب وضعاً جديداً ويدمج مرة أخرى في المجتمع). ويرى جنيب أن هذه العناصر الثلاثة ليست متساوية في كل طقوس المرور، فعنصر التجميع يكون أكثر ووضوحاً في احتفالات الزواج، بينما تشكل الطقوس الهامشية عناصراً مهمة في مرحلة الخطوبة والحمل⁽²⁾.

4. مفهوم إعادة إنتاج التراث والقضايا المرتبطة به.

يتضمن مفهوم إعادة الإنتاج عمليات التواتر والتناقل، والإضافة، كما يتضمن أيضاً الانتقاء من بين آلاف أو ملايين العناصر التراثية الشعبية المعروضة، وقد تفرض عملية إعادة الإنتاج في بعض الأحيان تكيف بعض عناصر التراث الشعبي المستمد من عصر مضى لكي

(1) Merton, roper., social theory and social structure free press of Glencoe, 1957, London.

(2) Van Gennep, Charlis Arnoldm The Rites Of Passage: Anthropology and Ethnography, translated by, monika Bvizedom and Gabrielle.L Cafhe, routledge, new Edition, 2004.

تستطيع أن تكتسب أرضاً وتعيش في عصر جديد، فهنا يتحتم أو يتعين أو قد يستحسن أن تدخل عليها تغيرات في الشكل لكي تناسب العصر⁽¹⁾.

أهم القضايا النظرية المرتبطة بمفهوم إعادة إنتاج التراث:

- هناك بعض الفئات التي تعد أكثر ميلاً إلى التخلي عن القديم وتبني الجديد، ومسايرة الموضوعات.
- تعتبر المخالطات البشرية والثقافية من عوامل تغيير التراث.
- يتمتع التراث بقدر كبير من المرونة والقدرة على التكيف، لذلك يحفظ ويبقى على بعض عناصره ويحقق لها الاستمرار.
- وسائل الاتصال تفيد إنتاج التراث، من خلال تأثيرها على سلوك الناس وإلحاحها المتزايد لتبني أساليب الحياة الحديثة، كما أنها قد تساعد في إحياء بعض عناصر التراث، أو تساعد على احتفاء عناصر أخرى.
- تعتبر المؤسسات التعليمية عاملاً من عوامل إعادة إنتاج التراث بما تضيفه أو تضعفه في عناصر التراث.
- أن تبني أساليب الحياة الحديث يؤدي إلى العديد من التعديلات والتبديلات في عناصر التراث.

ثالثاً: عادات الزواج

يعتبر الزواج هو أساس تكوين الأسرة (فالزواج في كل مجتمع هو عبارة عن مجموعة من الأنماط الثقافية لإقرار الأبوة، وتهيئة الأساس المستقر للعناية بالأطفال وتربيتهم)⁽²⁾، فالزواج هو بالفعل الوسيلة الثقافية الأساسية لضمان استمرار الأسرة والجماعات الأخرى القائمة على القرابة.

وعلى الرغم من أن الزواج هو نمط ثقافي تحكمه العديد من المحددات الثقافية، إلا أنه يعكس أبعاداً اجتماعية كثيرة، تتأثر بدورها بعوامل وظواهر اجتماعية واقتصادية وبيئية أخرى في كل المجتمعات على وجه العموم⁽³⁾، والمجتمع الريفي على وجه الخصوص وهو ما سيحاول

(1) محمد الجوهري، علم الفولكلور، أسس نظرية وتطبيقات عملية، القاهرة، دار المعارف، 1992م، ص286.

(2) Nave, Ari, Rites of passage, goggle on line, 5April 2010
http://www.africana.com/Articales/tt-466htm

(3) لويس مير، الانثروبولوجيا الاجتماعية، ترجمة، عليا شكري وحسن الخولي، دار النشر، 2006، صفحات متفرقة.

الباحث توضيحه في الكتابات التالية، وذلك من خلال تناول عادات الزواج وتقاليده وما طرأ عليها من تغير لدى الريفيين المقيمين بمدينة الجميل - على النحو الآتي:

أولاً: بعض المتغيرات المتصلة بالزواج:

1- نمط الزواج: كان الزواج الداخلي القائم على القرابة، هو نمط الزواج السائد لدى الريفيين في مجتمع البحث - كما ذكر الإخباريين من بعض القبائل - وقد بينت المعاشية لمجتمع البحث، أن الريفيون أصبحوا يسمحون للذكور بالزواج من خارج قبائلهم من القبائل الأخرى أو من المدينة بينما لا يسمحون بذلك للإناث، فما زالت القاعدة الأساسية للزواج في مجتمع البحث هو زواج الريفية من الريفي مثلها ويؤكد ذلك المثل القائل - وهذا على لسان بعض أفراد المجتمع الريفي - "ترميها في الجبال وتأكلها الغربان، ويأكلها الذيب ولا يأخذها الغريب".

والوظائف الظاهرة للزواج الداخلي - كما ذكر العديد من الإخباريين - هو توطيد العلاقة بين أسر العائلة الواحدة، أو بين العائلات وبعضهما البعض داخل نفس القبيلة، أو حتى بين القبائل وبعضها، والحفاظ على الثقافة الريفية، والحفاظ على العادات والتقاليد الريفية، إلا أن الوظيفة الكامنة للزواج الداخلي، والتي يدركها جيداً أفراد المجتمع الريفي، فهي ظاهرة داخل نفوسهم ولكنها خفية وغير معلنة للآخرين، وهي احتفاظ الريفيين بأنسابهم وأصولهم نقية دون الاختلاط بالآخرين، حتى يمكن تمييزهم عن غيرهم من سكان ليبيا من الثقافات الفرعية الأخرى.

2- سن الزواج: كان الريفيون في مجتمع البحث يفضلون الزواج المبكر للفتى والفتاة، فكان متوسط السن للفتى يبدأ من سن (16-18) عاماً، وبالنسبة للفتاة من (14-16) عاماً، وفائدة الزواج المبكر - كما ذكر بعض الإخباريين - هي حماية الأبناء وستر البنات، بالإضافة إلى إنجاب أكبر عدد من الأبناء الذين يساعدون الأسرة في الفلاحة والرعي، فضلاً عن أن الأبناء عزوة - وفقاً للثقافة الريفية - ويفتخر بها الريفي. ولقد ارتفع سن الزواج في مجتمع البحث، كما بينت معطيات الدراسة الميدانية - كما هي الحال في المجتمع الليبي على وجه العموم، نتيجة للظروف الاقتصادية التي يمر بها المجتمع - حيث تتباين هذه السنة بين (25-38) للفتى، وبين (18-30) للفتاة، وذلك بعد التحاق الفتيات بالتعليم، فضلاً عن تحول البيئة الريفية إلى بيئة حضرية مما أدى إلى تقلص النشاط الفلاحي الذي كان يعمل به العديد من الذكور، وبالتالي فقد البعض مصدراً مهماً للدخل، مع عدم توافر فرص عمل أخرى، إلى جانب صعوبة توفير مسكن للأبناء بعد ازدهار المجتمع بالسكان الحضريين، وتقنين وضع الأرض بعد أن أصبحت داخل مخطط المدينة بعكس ما كان يحدث في الماضي، إلى جانب ذلك فقد انحسرت مبررات الزواج المبكر والتي كانت تعكس قيماً ريفية ارتبطت بالبيئة الزراعية، تلك القيم لم تعد مناسبة للبيئة

الحضرية التي يقيم فيها الريفيون حالياً. بالإضافة إلى كل ما سبق فقد تأثر الريفيون بالظروف الاقتصادية السائدة في المجتمع الأكبر، فهم جزء منه.

ولقد ارتبطت معظم الزيجات بموسم تكاثر الحيوانات وبيعها وموسم حصاد القمح والشعير لتوفير الإمكانيات اللازمة لهذه الزيجات، وكان الصيف، كما ذكر احد الإخباريين - هو التوقيت المفضل لإقامة حفلات الزواج، حيث يكون جو الريف معتدلاً ليلاً، ويتم اختيار الليالي المقمرة نظراً لعدم وجود الكهرباء، واليوم المفضل لإقامة حفلات الزواج "الحفلة الأساسية" هو يوم الخميس - حيث كانت الاحتفالات تستمر من أسبوع إلى شهر، أما في الوقت الحالي فلم يعد الزواج مقتصرًا على فصل الصيف بعد تحول البيئة الريفية إلى بيئة حضرية، وما صاحب ذلك التحول من توفر الكهرباء، لكن مازال اليوم المفضل لإقامة الأفراح هو يوم الخميس بالإضافة إلى يوم الاثنين، كما اختصرت أيام الاحتفال إلى يومين فقط.

3- الاختيار للزواج: كانت مسئولية اختيار (زوجة الابن) - كما ذكرت إحدى الإخباريات (من قبيلة النواثل) هي مهمة الوالدين بالدرجة الأولى، ويرجع ذلك إلى أن المجتمع الريفي مجتمع مغلق لا يتيح الاختلاط بين الجنسين ويضع قيوداً مشددة على كل منهما، وكان من أهم الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند اختيار زوجة الابن، أصل القبيلة التي تنتمي إليها أسرة العروس، وهناك بعض الأمثال الريفية التي توضح كيفية الاختيار، مثل: "دور مع الأيام لو دارت وخذ بنت الأجويد لو بارت" و " دور لابنك على خال" ولذلك كان يفضل الزواج الداخلي حيث يشمل معرفة أهل العشيرة والقبيلة التي تنتمي إليها أسرتا العروس والعريس. ولقد تغيرت طريقة الاختيار في الوقت الحالي، فأصبح مسئولة مشتركة للابن والوالدين وفي كثير من الأحيان تكون مسئولية الابن بمفرده خاصة عندما يختار زوجة من خارج الريفيون كما تعددت الفرص التي تتيح للشباب مشاهدة الفتاة، وخاصة بعد أن انفتح الريفيون على المجتمع الحضري وتخلت الفتيات عن غطاء الوجه (الفراشية) وذلك أثناء قيامهن بأعمالهن، أو ذهابهن إلى المدرسة أو السوق وأحياناً أثناء زيارتهن للأقارب كما تغيرت إلى حد كبير معايير الاختيار للزواج - خاصة بعد وجود نمط الزواج الخارجي - خاصة للذكور.

ثانياً: المراحل التي يمر بها الزواج

1- الخطوبة: كانت الأم - كما ذكرت احد الإخباريات (من قبيلة السعفات) - تقوم بهذه المهمة فتذهب لأسرة العروس التي وقع عليها الاختيار، وتطلب ذلك من الأم والتي بدورها تخبر الأب، وإذا وافق الأب يذهب والد العريس لتحديد المهر وموعد الفرح، وفي بعض الأحيان كان الأب هو الذي يقوم بطلب العروس من والدها مباشرة، وإذا قبل والد العروس يتم الاتفاق على كل شيء في ذات الجلسة، حيث تتم إجراءات الزواج بسهولة ويسر وبدون أي تعقيدات. وكانت قيمة

المهور بسيطة تتراوح بين (300-600) دينار ليبي في الخمسينات والستينات من القرن الماضي- كما ذكر احد الإخباريين- وفي الغالب كان لا يؤخذ رأي العروس في هذا الزواج فتقافة الريفيون لا تعطي للفتاة حق الاختيار، ويقوم والد العروس بتجهيز ابنته بجهاز بسيط، وفي بعض الحالات كان العريس يقوم بتجهيز بيته ويدفع مبلغاً من المال للعروس تشتري به ملابسها، وفي الغالب لم يكن الذهب شرط من شروط العرس، باستثناء حالات قليلة يقدم فيها بعض القطع من الفضلة لتزيين العروس.

وقد ارتفعت المهور في مجتمع البحث في الوقت الحالي-كما هي الحال في المجتمع الليبي عامة- وتختلف قيمة المهر من أسرة لأخرى حسب المستوى الاجتماعي لأسرتي العريس العروس، وتتراوح قيمته بين (3000-10000) دينار ليبي، كما ظهر الأثاث الحديث والأجهزة الكهربائية، والتي تختلف أيضاً من أسرة لأخرى- كما بينت الملاحظة- وقد ظهر ذلك التغير في المهور والأثاث نتيجة الاحتكاك بين الريفيين والحضرين في مجتمع البحث، بالإضافة إلى تأثرهم بوسائل الاتصال وخاصة التلفزيون، كما ظهر ذهب العروس الذي تتراوح قيمته (5000-8000) دينار ليبي وأحياناً يترك حسب المقدرة المالية للعريس وفي الغالب لا تكتب قائمة بجهاز العروس، لأن العريس هو الذي يتكفل بكل شيء.

ففي الماضي لم تكن هناك فترة خطوبة كما هو الآن، وذلك لبساطة إجراءات الزواج وبساطة الجهاز، أما في الوقت الحالي- كما بينت المعاينة لمجتمع البحث- فقد أصبحت هناك فترة خطوبة، يرى فيها العريس عروسه فهي فترة للتعارف، كما أنها تعتبر مهلة حتى يقوم العريس بتجهيز مسكن الزوجية.

2- ليلة الكسوة: ويقام في تلك الليلة احتفالات، أحدهما في بيت العريس حيث يتجمع الشباب من أقارب العريس وأصدقائه وذلك للقيام بتوصيل الكسوة (جهاز العروس) لبيت أهل العروس وبعدها يرجع أقارب العريس وأصدقائه لبيت العريس ويقام السهر والسمر. والثاني في بيت العروس حيث يتجمع أقارب العروس وصديقاتها وتحني العروس في كفيها وقدميها، وفي هذه الليلة يرسل العريس إلى أسرة العروس هدايا وبعض التموين مع رأس من الضان أو الماعز حيث يتم ذبحها ليخدم منها الطعام لأسرة العروس وضيوفها (ليلة زفافها) أي الليلة التي تلي ليلة الكسوة. وقد بينت الدراسة الميدانية استمرار هذه العادة إلا أن الريفيون مازالوا يحرصون على وجود الحنة، لأنها كما يعتقدون- سنة عن الرسول (صلى الله عليه وسلم) وتوزع هذه الحنة على النساء والأطفال من الأقارب والجيران.

3- ليلة الزفاف: وتسمى (ليلة الحفلة) وفي هذه الليلة يذهب العريس مع أقاربه ليحضروا العروس من بيت أسرتها، وغالباً ما يحدث ذلك أثناء النهار قبل حلول الظلام نظراً لعدم وجود كهرياء، وكانت العروس تنتقل من بيت أسرتها إلى بيت زوجها على (الجمال) (الجحفة) سواء

كان البيت بعيداً أو قريباً، وبعد اختفاء (الإبل) لعدم ملائمتها للبيئة الحضرية أصبحت السيارة هي وسيلة انتقال العروس إلى بيت زوجها، وكان من عادة الريفيون في الماضي أن يصطحب العروس إلى بيت زوجها الأعمام والأخوال والإخوة الذكور والأخوات الإناث والأم، وكان من عادة الريفيون أيضاً عدم توجيه الدعوة للضيوف في أفراح الإناث.

4- ملابس العروس وزينتها: ترتدي العروس نوع من (الأردية) اسمه (الفيرا) أو (المتقل) مع طاقم (الفجرة) وهي نوع من الفضة، وتغطي رأسها بقطعة دائرية منسوجة من الصوف تسمى (اللفافة)، وتغطي وجهها بقطعة قماش أبيض مطرز بالخرز، وتقتصر زينة العروس على الكحل لتزيين العين، والحنة لتزيين الكفين والقدمين، ويعكس ثوب العروس-إلى حد ما- بعض الفروق الاجتماعية البسيطة بين الأسر الريفية وبعضها البعض.

5- ملابس العريس: كانت ملابس العريس تتكون من (الزبون) وهو نوع من الألبسة العربية المعروفة مع (الكبوس) أو (الشاشية) أو (الشنّة) كما يسميها أهل الشرق الليبي وهو غطاء الرأس يضاف إلى ذلك (الجرد) وهو نوع من العباءات والذي يلبس من الخارج، وكان العريس يحرص على أن تكون جميع ملابسه جديدة.

ولقد بينت الملاحظة وجود تغيير في ملابس العروس، حيث أصبحت ترتدي فستان الزفاف (القليل)، والذي تختلف قيمته من فتاة لأخرى حسب المستوى الاجتماعي والاقتصادي لأسرتها، ومستوى تعليمها، وغالباً ما يتم شراء فستان الزفاف جاهزاً، وأحياناً يتم استئجاره من المحال المتخصصة في هذا المجال داخل مجتمع البحث وخارجه، ولقد لعبت وسائل الاتصال، إلى جانب الاحتكاك الثقافي بين الريفيون والحضرين، دوراً مهماً في هذا التغيير كما تغيرت زينة العروس، حيث أصبحت أكثر اهتماماً بزینتها إذ تذهب إلى المحال المتخصصة في هذا المجال، كما حدثت تغيرات على ملابس العريس، فأصبح البعض يرتدي- وخاصة من حصلوا على قدر من التعليم، ومن هم في مستوى اجتماعي مرتفع (البذلة) مع رباط العنق.

6- الاحتفال بالأفراح: في الماضي كانت أسرة العريس تقوم ببناء بيتين من الشعر لاستقبال الضيوف والأقارب أحدهما للرجال والآخر للنساء، وعندما تصل العروس تجلس مع النساء بينما يجلس العريس مع الرجال، ويقوم الأقارب بتجهيز عدد من الذبائح سواء تم شراؤها، أو تم تقديمها كهدايا (مصاليخ) (*) للأسرة- لإعداد الطعام للضيوف، وكان المسئول عن إعداد الطعام في الأفراح في الماضي- مجموعة من النساء من ذوات البشرة السمراء من الجيران أو الأصدقاء ويساعدهم بعض النساء من أهل العريس في ذلك، أما في الوقت الحالي- كما بينت الملاحظة- فتستعين بعض الأسر الريفية الميسورة الحال- بشخص متخصص (طباخ) ويتكون الطعام عادة

(*) المصاليخ: جمع مصلوغ وهو عبارة عن شاة تقدم هدية لأهل العريس بمناسبة الفرح (العرس).

من (الكسكسي مع اللحم أو البازين^(**) مع اللحم)، ويوضع الطعام على صوان كبيرة من الألمنيوم مع تقديم (الشاي). ولقد بينت الملاحظة بالمشاركة حرص الريفيون في مجتمع البحث- في الوقت الحالي- على تقديم نفس أنواع الطعام لضيوفهم في هذه المناسبة مع إضافة أكلة الأرز باللحم، وقد عرف الريفيون بجانب المشروبات التقليدية (الشاي) أنواع أخرى مثل (العصائر والمشروبات الغازية والمياه الغازية) إضافة إلى السلطات والمواالح كما استبدلت بيوت الشعر والخيام بالصالات المجهزة وذلك لعدم ملائمة بيوت الشعر والخيام للبيئة الحضرية من جانب، وندرتهما من جانب آخر.

7- طريق الاحتفال: كان الاحتفال بالزواج في الماضي- كما ذكر احد الإخباريين (من قبيلة الرباح)- يستمر بين أسبوعين وشهر، حيث يتجمع الشباب والفتيات كل منهم في مكان منفصل عن الآخر بعد صلاة العشاء ويقومون بعمل (السهرة) أمام بيت العريس في مكان مفتوح في الصيف أو في (المربوعة) وهي المكان المخصص للضيوف من البيت- في الشتاء. وفي السهرة: ينقسم الشباب إلى صفين متقابلين حيث يتبادلان الأغاني، وقد يكون بينهم من يبدع الشعر، حيث يكون شعراً مرتجلاً في لحظته، وغالباً ما يمتدح به أصل القبيلة التي ينتمي إليها العريس والعروس. وقد كشفت الملاحظة عن وجود تغير في مظاهر الاحتفال بالأفراح، حيث تأثرت بالبيئة الحضرية، فقد اختفت السهرة- واقتصرت الاحتفال على يومين فقط (الكسوة، والحفلة) وتمت الاستعانة بالفرق الموسيقية. ويتضح هنا كيف أن تغير البيئة التي يعيش فيها الريفيون من بيئة ريفية إلى بيئة حضرية، كان عاملاً من عوامل إعادة إنتاج التراث الريفي، وذلك عن طريق حذف بعض العناصر التي كانت مرتبطة بالاحتفال بالأفراح مثل (السهرة) وإضافة عناصر أخرى في نفس السياق تلك التي انتقلت إليهم من المجتمع الحضري مثل الفرق الموسيقية لكن مازال الريفيون يتمسكون بعادة الفصل بين الذكور والإناث في احتفالاتهم، حيث يتم عمل (خيمة) سرادق مغلقة للنساء والعروس بينما يجلس العريس مع الذكور في مكان مكشوف قد يكون جزءاً من البيت أو في الشارع أو في (خيمة) سرادق آخر.

8- نمط الإقامة ونوع الأسرة: كان نمط الإقامة الشائع في مجتمع البحث هو نمط الإقامة الأبوية لدى أسرة الأب، كما كانت الأسرة الممتدة هي النمط السائد، على الرغم من أنه عند زواج الابن يبنى له بيت- حسب نوع المسكن السائد- بجانب بيت الأسرة، إلا أنه يشترك مع أسرته في المعيشة، وذلك للحفاظ على الترابط بين أفراد الأسرة وتماسكها. وقد بينت المعيشة لمجتمع البحث، وجود الأسرة الممتدة جنب إلى جنب والأسرة النووية، حيث استمر وجود الأسرة الممتدة

(**) البازين: أكلة شعبية معروفة في المجتمع الليبي بشكل عام وهي عبارة عن عجينة من دقيق الشعير مع المرق واللحم.

نتيجة للظروف الاقتصادية- التي يمر بها المجتمع الليبي على وجه العموم والمجتمع الريفي على وجه الخصوص- وعدم قدرة الأبناء على تكوين مسكن مستقل خاصة بعد تقنين وضع الأرض وارتفاع أسعارها في مجتمع البحث، أو بسبب مشاركة الأبناء لإبائهم في مهن أو أنشطة اقتصادية معينة مثل (تربية الأغنام)، وما دعم هذا النمط أيضاً الالتزام بالزواج من داخل الجماعة القروية. بينما وجدت الأسرة النووية بسبب عمل الأبناء في مهن وأنشطة وفرت لهم دخلاً ثابتاً يمكنهم من العيش في مسكن مستقل، فضلاً عن الاتجاه نحو الزواج من خارج الجماعة القروية بل المجتمع الريفي- خاصة- للذكور.

9- تعدد الزوجات: أوضح بعض الإخباريين من قبائل مختلفة إلى أن تعدد الزوجات كان منتشرًا بشكل واضح في مجتمع البحث في الماضي، وذلك للعديد من الأسباب مثل، عدم الاتفاق بين الزوجين والمقدرة المالية التي تتيح للرجل أن يكون لديه أكثر من زوجة، وبساطة الزواج وعدم المغالاة في المهور والرغبة في إنجاب عدد كبير من الأبناء الذكور الذين يعتبرون- في الثقافة الريفية- عزوة وقوة اجتماعية واقتصادية. ومن الأمثال التي يذكرها الريفيون في هذا الشأن (ياريت خوتي ثلاثين وأولاد عمي بزائد لا نأكلوا لقمة الدين ولا نلبسوا جرد باند) وقد كشفت الدراسة الميدانية على أن هناك أسباباً أخرى أدت إلى انتشار التعدد في الماضي منها، الموقف السلبي للزوجة الريفية وعدم اعتراض الزوجة الريفية بزواج زوجها بزوجة أخرى، كما أن المرأة الريفية في ذلك المجتمع تعتبر قوة منتجة وليست عبئاً على زوجها، فهي يمكن أن تعول نفسها وأبنائها عن طريق عملها في أي من الأنشطة الاقتصادية التي يتيحها لها المجتمع الريفي بالإضافة إلى ما سبق فقد كان التعدد أمراً مقبولاً في الثقافة الريفية، فالكثير من الإباء كان لديهم أكثر من زوجة، كما كانوا يقبلون زواج بناتهم من رجال لديهم زوجات أخريات- وفي حال التعدد يقوم الزوج في الغالب بتوفير مسكن مستقل لكل زوجة، وقد ساعد على ذلك اتساع مساحة الأراضي الفضاء في الماضي، إلا أنه في حالات أخرى- كما بينت المعاشية لمجتمع البحث- قد تشترك زوجتان في مسكن واحد ومعيشة واحدة.

وقد انخفضت إلى حد كبير ظاهرة تعدد الزوجات في مجتمع البحث في الوقت الحالي- خاصة بين الأزواج من الشباب- ويرجع ذلك إلى عدة أسباب، منها حرية الشاب في اختيار شريكة حياته وارتفاع المهور وتكاليف الزواج، وأن المرأة الريفية لم تعد قوة منتجة بعد تقلص النشاط الزراعي الذي تعمل به، وما ارتبط به من مهن أخرى، إلى جانب ذلك فقد أصبح الأبناء، بعد التحاقهم بالتعليم- عبئاً على الوالدين وليسوا قوة إنتاجية كما كان ينظر لهم في الماضي، فضلاً عن التأثير بوسائل الاتصال، والتي تبين أن زواج الرجل بزوجة أخرى يعني اهانة للزوجة الأولى وانتقاصاً من قدرها.

ولقد بينت المقابلة الميدانية أن التغير في بعض عادات الزواج قد ظهر بشكل واضح لدى الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين (27-42 عاماً) حيث كان هؤلاء الشباب أكثر ميلاً إلى التجديد والتغيير، بينما كان كبار السن أكثر ميلاً إلى المحافظة على القديم - كما أشارت نظرية إعادة التراث - حيث تخلي الشباب على بعض عناصر تراثهم الريفي، وأضافوا عناصر أخرى من الثقافة الحضرية، وغيروا من وظيفة وشكل عناصر ثانية، وقد ساعد على ذلك أن هؤلاء الشباب هم أكثر الأجيال الريفية تأثراً بالبيئة الحضرية وأكثرهم احتكاكاً بالثقافة الحضرية، كما التحق بعضهم بالتعليم، فضلاً عن أنهم الأكثر تأثراً بوسائل الاتصال، وهذه جميعها تعتبر عوامل مهمة من عوامل إعادة إنتاج التراث.

رابعاً: نتائج الدراسة:

تبين من خلال الدراسة أو البحث تأثر الريفيين المقيمين في مدينة الجميل بالتغير الذي طرأ على المجتمع الليبي على وجه العموم وبعملية التحضر وتحول البيئة التي يقيم بها الريفيون من بيئة زراعية إلى بيئة حضرية، وما ترتب على ذلك من متغيرات أخرى على وجه الخصوص مما انعكس على عادات الزواج لهؤلاء الريفيون حيث ظهرت ملامح تغير في بعض هذه العادات وما ارتبط بها من ممارسات وطقوس ومعتقدات، والتي تظهر فيما يخص عادات الزواج كما يلي:

1- ارتفاع سن الزواج للذكور والإناث، وحرية الذكور في اختيار زوجاتهم سواء من داخل القبيلة أو من القبائل الأخرى ومن المدن أيضاً، ووجود فترة خطوبة، والاهتمام بذهب العروس، وارتفاع المهور، وارتداء العروس لملابس الزفاف البيضاء (الفيو) والتردد على مراكز التجميل وارتداء العريس البدلة واقتناء الأثاث الحديث والأجهزة الكهربائي ضمن جهاز العرس وإقامة السراذقات (الخيام المكيفة الجاهزة) والاستعانة بالفرق الموسيقية في الاحتفالات، والاستعانة بشخص متخصص في الطبخ (طباخ) لإعداد الطعام للضيوف، ووجود الأسرة النووية جنباً إلى جنب للأسرة الممتدة، وانخفاض ظاهرة تعدد الزوجات.

2- أن التغير الذي حدث في المجتمع لا يعني - كما أشارت نظرية التحديث - اختفاء كل ما هو قديم تقليدي ليحل محله كل ما هو جديد وحديث - حيث بينت الدراسة الميدانية استمرار بعض عادات الزواج التقليدية ووجودها جنباً إلى جنب العادات الجديدة، التي تم استعارتها من الثقافة الحضرية، تلك التي اجري عليها تعديل في الشكل أو الوظيفة، وذلك بسبب وجود عوامل مقاومة للتغير تنبع من داخل المجتمع نفسه - طبقاً للنظرية الوظيفية - هذه العوامل كما بينت الدراسة الميدانية - تتمثل في كبار السن، الذين يمجدون الماضي وكل ما هو قديم، ويعملون على استمراره والحفاظ عليه وفي مرونة التراث وقدرته على التكيف، مما يحفظه

ويبقى على بعض عناصره ويحقق له الاستمرار في مواجهة التغير، لذلك احتفظ الريفيون في مجتمع البحث ببعض عادات الزواج التقليدية المتوارثة من الأجداد، والتي تتضح فيما يخص عادات الزواج في: التمسك بقاعدة الزواج الداخلي للإناث وعدم زواج الفتاة الريفية بشخص من خارج الريفيون، والفصل بين الذكور والإناث في الاحتفالات، وتحمل العريس لجميع تكاليف الزواج مع عدم اشتراط قيمة معينة للمهر وذهب العروس، وعدم توجيه دعوات لحضور أفراح الإناث، واستمرار التهادي بين الأقارب والحرص على تقديم الطعام التقليدي للمعازيم في الأفراح.

3- ليس هناك عامل واحد مسئول عن التغير في مجتمع البحث، وإنما هناك عوامل عدة (داخلية وخارجية) متداخلة مع بعضها البعض - طبقاً للنظرية الوظيفية - فإلى جانب التأثير بما يحدث من تغير في المجتمع الأكبر، وعامل التحضر وما نتج عنه من تغيرات أخرى، فقد لعب الاتصال أو الاحتكاك الثقافي بين الثقافة الريفية والثقافة الحضرية ووسائل الاتصال خاصة التلفزيون دوراً مهماً في عملية التغير سواء بشكل مباشر أو غير مباشر.

4- أن التغير الذي حدث في مجتمع البحث، هو عملية مستمرة ولا يقتصر على فترة زمنية محددة، فقد بدأ في السبعينات عند إنشاء المساكن الشعبية والأسواق المحلية واستمر حتى الوقت الحالي كما أنه تغير تدريجي وليس فجائياً فقد استغرق حوالي (50) عاماً.

5- أن التغير في الثقافة المادية كان أسرع من التغير في الثقافة اللامادية ويظهر التغير المادي في الأثاث الحديث والأجهزة الكهربائية، وملابس الزفاف والذهب وزينة العروس والخيام المكيفة والفرق الموسيقية... الخ، بينما ظل الريفيون متمسكين بالزواج الداخلي للإناث، وبالفصل بين الذكور والإناث في الاحتفالات، وعدم توجيه الدعوات في زواج الإناث، وتقديم الطعام التقليدي للضيوف، ويحرص الريفيون على الاحتفاظ بالجانب اللامادي من تراثهم وثقافتهم، والذي يميزهم على مستوى المجتمع الأكبر.

6- أن الشباب هم أكثر الفئات العمرية ميلاً للتغير، وخاصة المتعلمين.

7- تقوم الطبقات الاجتماعية العليا بدور مهم في عملية التغير، حيث تمكنها إمكاناتها المادية من اقتناء كل ما هو جديد وحديث من عناصر الثقافة المادية، ولكنها تقوم أيضاً بدور مهم في استمرار بعض عناصر الثقافة المادية واللامادية، حيث تحرص على تقديم الذبائح في مناسبات عديدة.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

- 1- احمد النشمي، الزواج قديماً في الكويت، الكويت، دار النشر غير مبين، 1974.
- 2- احمد عبد الجبار، دراسة أنثروبولوجية لعادات الزواج بالمنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، كلية الآداب، قسم علم الاجتماع 1976م.
- 3- رايح جمعة، من تقاليد الزواج لدى قبائل الطوارق، المأثورات الشعبية، عدد33 (يناير، فبراير، مارس) 1994م.
- 4- صفوت كمال، من عادات الزواج في الكويت، غير مبين دار النشر، 1970م.
- 5- عادل سركيس، الزواج وتطور مجتمع البحرين، القاهرة، مكتبة مدبولي، 1989م.
- 6- عطية أبو زر، الزواج في ليبيا، مجلة التراث الشعبي، السنة8، العدد1، 1977.
- 7- علياء شكري، بعض ملامح التغير الاجتماعي الثقافي في الوطن العربي، دراسة ميدانية في علم الاجتماع، دار المعارف، القاهرة، 1991م.
- 8- فاروق العادلي، دراسات أنثروبولوجية في المجتمع القطري، دراسة انثوجرافية للعادات الاجتماعية في قبيلة المهادنة بالخور، القاهرة، دار الكتاب الجامعي، 1981م.
- 9- فريق شرارة، أيام الحمل والولادة في القادسية، التراث الشعبي، السنة4، العدد1، 1971م.
- 10- لويس مير، الانثروبولوجيا الاجتماعية، ترجمة، عليا شكري وحسن الخولي، دار النشر، 2006، صفحات متفرقة.
- 11- محمد الجوهري وآخرون، النظرية في علم الفولكلور، الأسس العامة ودراسات تطبيقية، مطبعة العمرانية، 2003.
- 12- محمد الجوهري، علم الفولكلور، أسس نظرية وتطبيقات عملية، القاهرة، دار المعارف، 1992م.
- 13- محمد العمراني، من تقاليد الزواج في اليمن، مجلة التراث الشعبي، السنة3، العدد1 (كانون الثاني) 1982م.
- 14- نهلة أمام، عادات الزواج لدى بدو سيناء، دراسة ميدانية لقبيلة الدواغرة رسالة ماجستير، أكاديمية الفنون، المعهد العالي للفنون الشعبية، 1994م.
- 15- وسام العثماني، الثبات والتغير في عادات دورة الحياة، دراسة أنثروبولوجية في المجتمع القطري، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، كلية الآداب، 1989م.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- 1- Merton, roper., social theory and social structure free press of Glencoe, 1957, London .
- 2- Nave, Ari, Rites of passage, goggle on line, 5April 2010
<http://www.africana.com/Articales/tt-466htm>

- 3- Van Gennep, Charlis Arnoldm The Rites Of Passage: Anthropology and Ethnography, translated by, monika Bvizedom and Gabrielle.L Cafhe, routledge, new Edition, 2004.

الخصائص الأسلوبية لتكوينات الطغراء

د . اياد شنو جاسم الساعدي

د . عبدالسلام فرج الشقمان

د . محمد راشد الحـداد

جامعة طرابلس

الخصائص الأسلوبية لتكوينات الطغراء

د . اياد شنو جاسم الساعدي

د . عبدالسلام فرج الشقمان

د . محمد راشد الحداد

المقدمة

الطغراء فن من فنون التكوينات الخطية الجميلة الذي يعد احد اهم مميزات الحضارة العربية الاسلامية، التي شهدت انتشاراً وتطوراً سريعين منذ بداية العصر الاسلامي من خلال الفتوحات الاسلامية، وقد تمثل هذا التطور بالأنواع الكثيرة لأشكال الخطوط العربية التي اختزلها الوزير الخطاط (ابن مقلة) المتوفي سنة (328هـ) الى ستة انواع هي (الثلاث والنسخ والرقاع والريحاني والمحقق) حيث وضع لها اول قاعدة علمية لكتابتها، واستمر فن الخط العربي بالتطور من خلال التطور والتنوع بين الخطوط لأجل ارضاء الذائقة الفنية والجمالية للمتلقين، وبعد اعتناق الكثير من الاعاجم للدين الاسلامي اصبح الكثير منهم يزاولون فن الخط العربي ويتلقونه على يد المشاهير من الخطاطين المسلمين ومن اكثر الاعاجم مزاوله لفن الخط العربي هم الفرس والأتراك ومن قبلهم السلاجقة، حيث اقبلوا على مزاوله هذا الفن بنفس راضية مطمئنة لا يشوبها الشك كما كان الحال في مزاوله فن التصوير.

وقد وصل هؤلاء الى درجة كبيرة في اتقان فن الخط العربي حيث أصبحوا فيما بعد من المجددين له بحيث ظهرت انواع جديدة من الخطوط* وتكوينات بديعة استخدمت لفئات معينة من الناس ومن بين تلك الانواع والاشكال التي اعتمدت على انواع معروفة من الخط العربي من اجل ان تؤدي غرضاً وظيفياً

وقد اختلفت انواع الخطوط المستخدمة في كتابة الطغراء تبعاً لرغبات الفنانين وثقافتهم فاستخدم خط التعليق في الطغراءات الفارسية والنسخ والديواني في الطغراءات التركية وغالباً ما استخدم الثلث المركب في الطغراءات المملوكية وكتبت الطغراءات السجلوقية بخط الثلث الجلي. وتطورت اساليب كتابة الطغراء لدى الأتراك وأبدعوا فيها غاية الابداع حتى عدها الكثير خطأ قائماً بذاته.

* من الخطوط الجديدة التي ظهرت عند الاعاجم والأتراك بصورة خاصة (خط السنبلبي الذي اخترعه الخطاط عارف حكمت وهو تركي) وكذلك خط السياقت، للاستزادة انظر (42، ص382) وما يليها.

ان أصل كلمة الطغراء أطلقت على شارة استعملها بعض خلفاء المسلمين ومنهم سلاطين مصر المماليك، وقيل ان هذه الكلمة (تاتارية) الاصل تحتوي على اسم السلطان الحاكم ولقبه". (3، ص 382)¹.

وان الروايات عن نشوء الطغراء تستند الى حد ما الى اهل فن النميات وأنها بدائع التفانين التركية منذ مئات السنين، امتزج بها الخط بالرسم، ومن الوثائق التي تشير الى عبارة الطغراء هي "القاموس الموسوم" (ديوان لغة الترك) الذي افه (محمد حسين الكشغري 466هـ). وقد ذكرت فيه (طوغراف) ومعناها التوقيع (4، ص 89)².

والطغراء علامة كتابية ترسم على الرسائل السلطانية والمناشير بالذهب، وقد كان يكتب عادة فيما يلي الطغراء بالخط الديواني الجلي او الديواني الذي يسمى (بالهاميون) وذلك لانسجامه ومجانسته كتابة الديوان الاعلى في الدولة التي يرأسها السلطان تميزاً لاسمه وبعده عن العامة وهو بذلك يشبه بالخط الهيروغليفي الذي يستخدمه الفراعنة القدماء في مصر كخط مميز لهم واعتبار الخط الديموطيقي خط العامة.

اما اللغوي التركي احمد وفيق باشا فقد شرح في قاموسه الصادر في عام (1891هـ) في اسطنبول قائلاً: انها تقريب لعبارة تركية قديمة هي طوغرا او طورغا او طوغرول ومعناها (الصقر) لان هذا الطائر يفرد جناحيه بشكل مشابه للختم الذي اتخذه (اوغوسن خان) لأول مرة ثم اتخذه عنه سلاطين ال عثمان (4، ص 89)، ويذكر الباحث الالماني (زنكر) في قاموسه (تركي - عربي - فارسي) " ان الكلمة قد تكون تحريفاً للكلمة ترغاي بلغة شرق تركيا بمعنى الواقف او المرفوع او المنتصب" وقد تكون تحريفاً لكلمة طغرل بمعنى (صقر) او طائر اسطوري كان يقده سلاطين الاغور، والطغراء هي ظل جناح هذا الطائر (5، ص 117)³.

مشكلة البحث

الخط العربي فن اصيل من فنوننا الجميلة، فعن طريقه سجل هذا التراث الحضاري وحفظ التاريخ، وبفضله تعرف العالم على الفكر الحضاري الإسلامي حيث شهد الخط العربي تطوراً كبيراً يتعذر حصره وكان هذا التطور ليست وسيلة للتفاهم لنقل الافكار والمعاني فحسب وإنما أصبح نتاجاً فنياً له مميزات وقيم جمالية وتعبيرية، تعبر عن مدى معاصرتها وحدثتها في عكس صورة اصالة حضارتها العربية الاسلامية وهويتها القومية.

¹ المعايير، حسن عبد الحميد، الطغراء قمة الجمال في الخط العربي، مجلة الدوحة، مارس 1986.

² بدائع الخط العربي، وزارة الثقافة والاعلام، مؤسسة رمزي للطباعة، 1972.

³ العباسي، يحي سلوم، الخط العربي تاريخه وانواعه، مكتبة النهضة، بغداد.

هنالك الكثير من المهتمين بهذا الفن الذين يقسمون الخطوط على أنواع مختلفة منها القاعدية واخرى ابتكارية ومن الابتكارية الطغراء الذي عده الكثيرون بانه شكل تجريدي يعتمد في شكله على انواع الخط العربي ولكونه ينتمي الى أكثر من مجال معرفي فانه يعد مبحثاً خاصاً من مباحث فن الخط العربي والعلامات الدالة على شكله كأيقونة ولتمثله مظاهر هذا الفن العامة وتقنياته الجمالية.

ولأنه ما يزال بكرةً سواء في مجاله المعرفي التاريخي أو الفني لقلة البحوث والدراسات التي تسلط الضوء على جوانبه التاريخية والفنية والوظيفية المختلفة، وفي مجال الخط العربي صارت الطغراء مصطلحاً من مصطلحات هذا الفن الذي لم تجر دراسة فنية سابقة لكل جوانبه وخاصة لخصائصه الأسلوبية لذلك عمد الباحثون ان يكون دراسة الخصائص الأسلوبية لتكوينات الطغراء " دراسة تحليلية" محدداً مشكلته بالنقاط الآتية:

1- هنالك تباين في الأساليب الفنية التي كتب بها الطغراء لذلك اقتضت ماهي الخصائص الأسلوبية لتكوينات الطغراء؟

2- ان تحدد الدراسة تلك الأساليب التي لم يتصد لها الباحث بالدراسة والتحليل.

اهمية البحث والحاجة اليه:

تكمن اهمية البحث في ان:

1- يثري الجانب المعرفي للخصائص الأسلوبية لتكوينات الطغراء من خلال الفحص والتحليل واطهار هذه الخصائص.

2- سيفيد البحث طلبة الخط العربي والزخرفة من خلال اطلاعهم على الاساليب الفنية لهذا التكوين.

3- تهتم هذه الدراسة بالناحية الفنية والجمالية وتبرزها.

4- وتهتم الدراسة بشكل العلامة الطغراء واعتمادها على هيئة توقيع متميز لأصحابها وتوظيفها كتصميم اعلاني.

حدود البحث

الحدود النوعية: تكوينات الطغراء بخط الثلث، فضلاً عن عثور الباحثين على نماذج بخط الديواني والكوفي المربع.

الحدود المكانية: الدول الاسلامية.

الحدود الزمانية: (724هـ - 1423هـ) الى عام 1303م - 2002م.

اهداف البحث

يهدف البحث الى كشف الخصائص الأسلوبية لتكوينات الطغراء من الناحية الفنية والجمالية.

تحديد المصطلحات

الخصائص:

قال الله تعالى في كتاب العزيز بسم الله الرحمن الرحيم (والله يختص برحمته من يشاء) (سورة البقرة الآية 105).

عرفهم الزبيدي: (الخصوصية والحاجة والخاص، أسماء مصادر والخاص والخاصة جند العام والعام، واختصه بالشيء، اختصاصاً، خصص به وتخصص له) (6، ص 252-555)¹.

عرفهم رعد: الخصائص هي الصفات العامة المميزة له حيث وصف العناصر نوعية تنظيم المظاهر الناتجة عن علاقات العناصر، تمثيل عناصر الموضوع. (7، ص 16).

عرفهم محمد: هو تفسير للمعايير والعلاقات التي تنتمي لأسس وعناصر الفن وتكون متطابقة مع الانجاز النهائي (8، ص 20).

عرفتهم سافرة: بأنه كل ما يتفرد به الشيء من صفات بارزة تحدد كينونته وتدل عليه، محددة المعالم بما تعرفه عن غيره وتجعل منه تفرداً خاصاً معبراً عن ذاته (9، ص 17).

ويعرفه الباحثين اجرائياً بان الخصائص هي الصفات العامة المميزة التي يتميز بها تكوين الطغراء من خلال تنظيم الشكل العام.

الأسلوب

يعرف (ابن منظور) الاسلوب بانه الوجه والمذهب، والاسلوب بالضم الفن، يقال اخذ فلان في اساليب فلان أي افانين منه (10، ص 473)².

عرفه (الشايب) من الناحية الادبية بانه (طريقة الكتابة، او طريقة الانشاء او طريقة اختيار الالفاظ وتأليفها للتعبير بها عن المعاني قصد الايضاح والتأثير) (11، ص 39)³ عرفه (مونرو) بانه نوع من النمط الفني، ويختلف عن بعض الانواع الاخرى في انه يتضمن مجموعة متكررة او مركباً متكرراً من السمات في الفن، يمكن تكرارها وتنويعها في منتجات كثيرة مختلفة.

¹ لار الزفتاوي، محمد بن احمد، منهاج الاصابة في معرفة الخطوط وآلات الكتابة، تحقيق هلال ناجي، عن مجلة المورد، ج15، العدد4.

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، معجم لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، ص473، مجلد1، 1955.

³ عبد الفتاح رياض، التكوين في الفنون التشكيلية القاهرة، دار النهضة العربية، 1974.

عرفته (نضال): (هو الطريقة الواعية والمدركة في اختيار العناصر الفنية وصياغتها وفق مبدأ منظم يرتبط بعلاقات مترابطة ومنسجمة في اظهار وحدة العمل الفني وفكرته الهادفة). ويعرفه (نوبلر)¹ بأنه الغاية التي تحقق الوسيلة وهو الايصال والتنظيم الجمالي للقيام بالمهارة الفردية وتحديد معنى التجربة الجمالية.

ويعرفه (جبروم)² بأنه الطريقة التي يمكن من خلالها الوصول الى العمل الفني من خلال العناصر الحسية سواء أكانت بصرية ام سمعية كاللون والخط والكتلة والسطح والظل والضوء. (12، ص355).

عرفه (كمال) بأنه (النظام الفني المستقى من حصيلة علاقات عناصر العمل الفني كتكوين مبتكر، مضافاً اليه تفاعل مثل هذه العناصر، ويمثل نظاماً فنياً يستهدف الاستساغة والقبول والانسجام لتحقيق التعبير الجمالي. (13، ص633).

والاسلوب (طريقة) (الاسلوب هو الاثر التقني المميز بطريقة اداء مميزة). ويعرفه الباحثون اجرائياً: هو نوع من النمط الفني، ويختلف عن بعض الانواع الاخرى في انه يتضمن طريقة مختلفة في التعبير عن الانماط الاخرى.

التكوين

عرفه (مالنز) ان التكوين عبارة عن عملية ترتيب وتنظيم العناصر التصويرية بهدف خلق وحدة مفاهيمية (14، ص226)³.

ويرى (رسكن J.Ruskin) ان التكوين يعني وضع اشياء عدة معاً، بحيث تكون في النهاية شيئاً واحداً، وان أياً من هذه العناصر يسهم مساهمة فعالة في تحقيق العمل النهائي بحيث يكون كل شيء في موضع محدد ويؤدي الدور المطلوب والحيوي من خلال علاقته بالمكونات الاخرى.

وعرفه (رياض) التكوين بمثابة ترتيب للوحدات او العناصر المرئية Visual Elements وفق قواعد مستوحاة من الطبيعة بهدف التعبير البصري عن المعاني التي يرغب الفنان التشكيلي ان يعبر عنها وينقلها الى الرائي خلال العمل الفني (15، ص706)⁴.

ويعرفه (الدوري): هو وضع وترتيب العناصر التشكيلية في وحدة مترابطة ذات مدلول فكري وجمالي ضمن سطح العمل وبما يتناسب والاسلوب الفردي والرؤية الذاتية للفنان وكيفية

¹ نوبلر ناتان، حوار الرؤيا مدخل الى تدوق الفن والتجربة الجمالية، بغداد، دار المأمون، 1987، ص 39.

² سكوت روبرت جيلام، اسس التصميم، ترجمة عبد الباقي محمد ابراهيم، القاهرة، دار النهضة، 1968، ص355.

³ كمال عيد، فلسفة الادب والفن، الدار العربية للكتاب، تونس، 1987، ص 226.

⁴ سكوت جبرام. مرجع سابق، ص706.

ضبط تلك العناصر ضمن السطح التصويري وفق مبادئ التنظيم الجمالي لتأخذ نسقها وشكلها الصحيح وتصبح قابلة للفهم (16، ص2)¹.

وعرفه (السويدي): هو عملية التنظيم والبناء لعناصر العمل الفني ووضعها ضمن سطح العمل وبما يتناسب والاسلوب الفردي والرؤيا الذاتية للفنان، وكيفية ضبط تلك العناصر ضمن السطح التصويري وفق مبادئ التنظيم الجمالي لتأخذ نسقها وشكلها الصحيح وتصبح قابلة للفهم (17، ص2)².

وعرفه (الحسيني): في ضوء اهداف بحثه بانه (هو كل عملية تنظيم وتالف وبناء العناصر المرئية) للحروف والكلمات والمقاطع والشكل يهدف خلق وحدة ذات تعبير فني وفق منهج جمالي معين (18، ص7)³ وقد يتبنى الباحثين التعريف اجرائياً.

الطغراء

الطغراء في اللغة: وتعني العلامة او الشارة عند التتر، وتعني النيشان عند الفرس، والتوقيع عند العرب.

اصطلاحاً: الطغراء تكوين خطي ثابت الهيئة ومختلف النص استخدمت لتوقيع السلاطين العثمانية.

يرى المقريري ان هذه الكلمة الطغراء اصلاً من اللغة الفارسية والطغراء هي طرة المكتوب فيكتب اعلى البسملة بقلم غليظ القاب الملك.

ويعرفها (القفقشندي) بانها الالقب والالوصاف السلطانية التي تكون من المناشير والوامر السلطانية بين الطرة المكتبية في اعلى المنشور وبين البسملة واذا كتب الكاتب منشوراً اخذ من تلك الطغراءات واحدة وألصقها فيما كتب وهي تكون فوق البسملة وأسفل الطرة (19، ص80)⁴.

¹ عففي، فوزي سالم، نشأة وتطور الكتابة الخطية العربية ودورها الثقافي الاجتماعي، وكالة المطبوعات، الكويت، الطبعة الاولى، 1980، ص2.

² الربيعي، عباس جاسم حمود، الشكل والحركة والعلاقات الناتجة في العمليات التصميمية ثنائية الابعاد، اطروحة دكتوراه، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 1999، ص2.

³ نوبلر، مرجع سابق، ص7.

⁴ الجبوري، محمود شاكر، نشأة الخط العربي وتطوره، بغداد، منشورات مكتبة الشرق الجديد، 1974، ص80.

ويرى ادهام ان الطغراء ذلك التكوين الحرفي الرائع لاسم السلطان العثماني مزخرف بشكل جميل في ختم ذلك السلطان الذي بسم به كل الوثائق والاصدارات الرسمية للدولة. (20، ص80)¹.

وقد يرى الباحثين بان الطغراء هو من التوقيعات السلطانية التي استخدمها العثمانيون وقد تختلف هذه التوقيعات من سلطان لآخر مع المحافظة على الشكل التصميمي العام للطغراء وحسب التطورات الزمنية.

ويعرفه الباحثون اجرائياً بأنه: التكوين الذي يستخدم رمزاً او شعاراً او توقيعاً لأشخاص او جهات باعتباره تكويناً مزيّداً صعب التقليد وخصوصاً فيما يتعلق بترتيب وربط الاسم مع العناصر الثابتة في شكل الطغراء.

أصل الطغراء

لقد تنوعت وتعددت التفسيرات التي تعرف الطغراء واختلفت في بيان موطنها الاصلي، الا ان (الاوغوسيون) " لم يكونوا القبيلة التركية الوحيدة التي عرفت ختم الطغراء واتخذ امرأوها توقيعاتهم منه وذلك لان الاثار الباقية تشير الى ان الاقوام التركية حاولت ممارسة تطوير ختم الطغراء بقصد تحسينه، ويبدو وان من المحتمل جداً ان ختم الطغراء استعمل شعاراً لأنه يبدو بشكل يشبه الصقر الذي يفرد جناحيه فيرمز للسلطة والمنعة".

والطغراء كانت معروفة من قبل العثمانيين فقد عرفها السلاجقة العظام وسلاجقة الروم في اسيا الصغرى وسلاطين المماليك في مصر.

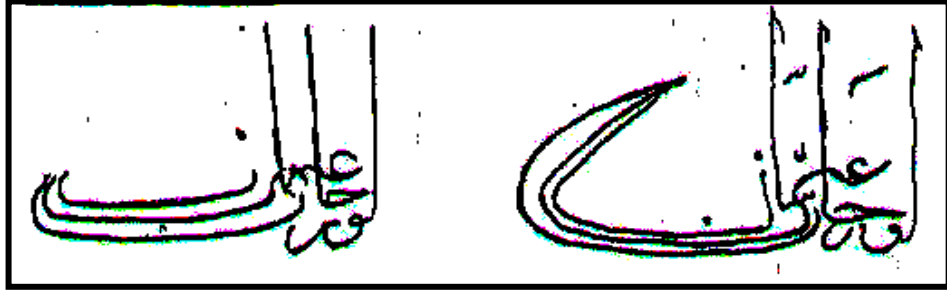
اما الطرف والأحاديث التي تفسر أصل نشوء الطغراء فهي كثيرة ومتباينة في صحتها ومنها " احتمال كونها شعاراً للسلطان اوغوزخان" وقد شبهوها بالطير الاسطوري (سمبرغ) عند الفرس و(العنقاء) عند العرب، وعلى رأى اخر ان الطغراء تشبه كلمة (همايون اوهما) الاسطورية التي تعني (طير السعد) الذي إذا وقع ظل جناحه على راس رجل انتخب ملكاً.

وقد اختلطت بهذه الرواية قصة طريفة للطغراء عن طريق اخر لها مساس بنشئها عند العثمانيين وهي "انه عندما توترت العلاقات بين السلطان المغولي تيمورلنك حفيد جنكيز خان وبين السلطان العثماني بايزيد بن مراد الاول (792هـ-805هـ) ارسل تيمورلنك انذاراً للسلطان بايزيد يهدده بإعلان الحرب، ووقع على ذلك الانذار ببصمة كفه على ورق الكتاب ملطخة بالدم*

1 محمد حسين جودي، الفن العربي الاسلامي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 1998. ط1، ص80.

* ذكرت بعض المراجع حول هذه القصة ان تيمورلنك قد وقع الانذار بالدم، بينما ذكرت مراجع اخرى بانه قد لطخ كفه بالمداد ويؤيد الباحث ان تيمورلنك ربما قد يكون لطخ يده بالحبر الاحمر حيث ان ذلك تقليد متوارث عن امراء المغول في القرون الوسطى.

حيث انتهت آخر الامر ان معركة انقرة التي اندحر واسر فيها السلطان بایزید" وقد كانت الطغراء مستعملة لدى العثمانيين منذ اوائل العصر العثماني، اذ كشفت الابحاث الاثرية على وثيقتين تحملان توقيع اورخان".



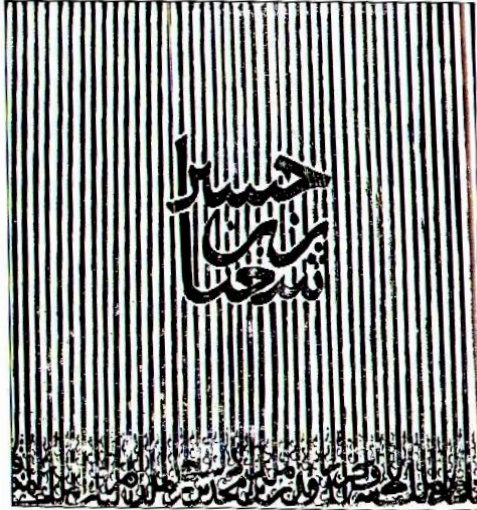
شكل (1)

طغراء السلطان (اورخان) عن حسن عبد المجيد، الطغراء قمة الجمال
في الخط العربي، مجلة الدوحة، آذار، 1986، ص118

ولعل طغراء السلطان (اورخان)* ثاني خلفاء ال عثمان هي من اقوم الطغراءات التي وصلتنا كما في (الشكل 1) والتي تقترب بشكلها من الطغراءات المعروفة عندنا في الوقت الحاضر وهي بذلك تختلف عند طغراء السلطان المملوكي محمد بن قلاوون** (شكل 2) وكذلك طغراء السلطان الناصر حسن بن السلطان الملك محمد بن قلاوون (752هـ) (شكل 3).

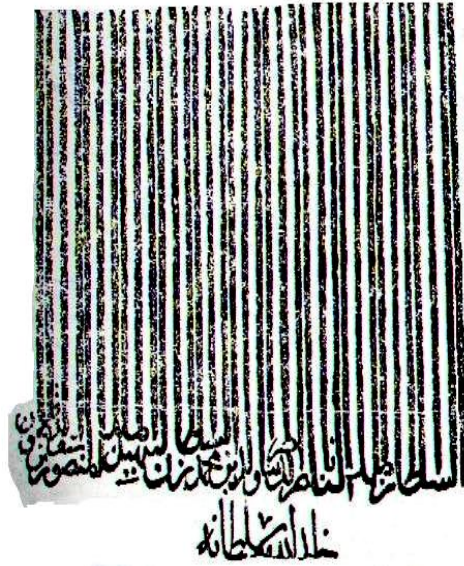
* السلطان (اورخان) ابن عثمان الاول مؤسس الدولة العثمانية، وقد سميت الدولة بالعثمانية نسبة له، وخلف عثمان الاول اباه ارطغرل بعد ان اضمحلت المملكة السلجوقية وانقسمت بلادها الى عشر امارات وكانت اماره عثمان واحدة منها فاستقل فيها سنة (699هـ - 1299هـ) وهي السنة التي يبدا فيها تاريخ تأسيس الدولة العثمانية وكان كل ذلك بعد الحروب المستمرة بين السلاجقة والمغول

** جاء في بعض المراجع ذكر اسم (محمد بن قلاوون) والبعض الاخر (محمد بن قلاوون) والاسمين يرجعان الى سلطان واحد.



(شكل 3)

توقيع السلطان الناصر حسن بن
السلطان محمد بن قلاوون (750هـ) عن
المعاريجي (مرجع سابق)



(شكل 2)

توقيع السلطان محمد بن قلاوون
عن المعاريجي (مرجع سابق)

ومهما تعددت الاقاويل بشأن الطغراء فأنها لا تعدو كونها شعاراً او توقيعاً للمراسيم والفرمانات والانعامات التي كانت تصدر من ديوان السلطان كونها علامة مميزة للسلطان وعلى هذا الاساس فقد بالغ الخطاطون في تهذيبها وتزيينها ومن الجدير بالذكر ان شكل الطغراء كانت تلحق بها جملة (المظفر دايماً او المظفر دائماً او كلمة صح)، ومن نماذج الطغراء ما بلغ من الكبر بحيث تغطي بمساحتها جدار غرفة بكامله وهي تمثل طغراء السلطان محمد الثالث الموجودة في اسطنبول.

كاتب الطغراء

بما ان الطغراء كانت تمتلك الأهمية لكونها تستخدم في توقيعات السلاطين فقد كان هناك من يتقرب بكتابتها، " فقد جاء في دائرة المعارف للبستاني في باب الطاء في عنوان (طابع) ما نصه: واتخذ السلاطين والولاة من الترك والعجم والتتر حفاظاً لأختامهم يدعون (مهردارية)*

* (مهردارية) جمع كلمة (مهردار) التي تعني (الختم) او المسؤولين على الاختتام الاسطوانية.

أي حفاظ الاختام وقد يستعويض السلاطين عن الختم برسم الطغراء والسلطانية على البراءات والمنشورات".

وقد ذكر الكاتب الدمشقي (علاء الدين علي بن عبد الله البهائي - 815هـ) في الجزء الثاني من كتابه (مطالع البدور في منازل السرور) بان السلاجقة وملوك الشرق اتخذوا لهم من يدعى (رئيس ديوان الانشاء) الذي كان مسؤولاً عن (رئاسة ديوان الطغراء) وكان من اوائل الرؤساء الذين تعاقبوا على هذا المنصب في الفترة السلجوقية الوزير والشاعر المعروف صاحب (لامية العجم) مؤيد الدين ابي اسماعيل الحسن بن علي المعروف بالطغراني (515هـ) وذلك نسبة لتوليهِ كتابة الطغراء (21، ص91، 24 ص4) وبما ان كتابة الطغراء في الرسائل والمناشير السلطانية لها اصولها وضوابطها فقد كان لها رجل متخصص بكتابتها وقد كان يسمى فضلاً عن تسمية الطغراني بـ (النيشانجي) وهي كلمة فارسية، وقد يعمل تحت امرته خطاط يساعده في كتابة الطغراء يسمى (طغراکش) (26، ص182).

وتعد وظيفة الطغراني واحدة من المناصب الستة الرفيعة في البلاط العثماني لان فن كتابة الطغراء لا يتقنه الا كاتب الطغراء المتخصص، ومن اتقن هذا الفن وأصبح طغرانياً فهو بذلك يعد نفسه لمنصب خطير، وقد جعل السلطان محمد الثاني مهمة اختيار الخطاط القدير على كتابة الطغراء من مسؤولية الوزير** ولما توسعت دواوين السلاطين فيما بعد كثر عدد الخطاطين الذين يرسمون ختم الطغراء، كما حدد القانون العثماني عقوبة الموت لمن يقدم على جريمة تزيف ختم الطغراء.

فالمعاهدات والفرمانات والبراءات وغيرها من الاوراق الرسمية الهامة كانت تدقق من قبل الدفتردار ورئيس الكتاب ثم تعرض على الصدر الاعظم والنيشانجي الذي يقوم بتدقيقها، فاذا اطمئن لمطابقتها للقوانين والمعاهدات السارية يقوم برسم الطغراء عليها بالشكل الذي وافق عليه السلطان عند اعتلائه العرش ونظراً لأهمية الطغراء في الفرمانات والوامر السلطانية فان الطغرانيين لم يكتفوا بكتابتها فقط وانما اخذوا يضيفون اليها من مظاهر الزينة ما يجعلها تتناسب واهميتها ومن عناصر الزينة التي كانت تستخدم الازهار والنقوش والتذهيب وحتى التلوين في بعض الاحيان .

** من الجدير بالذكر ان نذكر بان السلاطين العثمانيين والامراء والوزير قد أخذوا من فن الخط العربي هواية لهم يصرفون اوقات فراغهم في مزاولته ويتلقون اصوله على يد مشاهير رجاله، فالسلطان بايزيد الثاني تعلم الخط على يد الخطاط الشيخ حمد الله الاماسي، والسلطان مصطفى الثاني تعلم الخط على يد الخطاط حافظ عثمان، واسهم السلاطين العثمانيون في كتابة المصحف الشريف بأيديهم للثواب من الله.

استخدامات الطغراء

لقد تعددت استخدامات الطغراء من خلال المراحل والفترات الزمنية لمختلفة بعد ان كانت تستخدم في بادئ الأمر توقيعات للسلطين واصبحت بعد ذلك تؤدي وظائف مختلفة وكما يأتي:

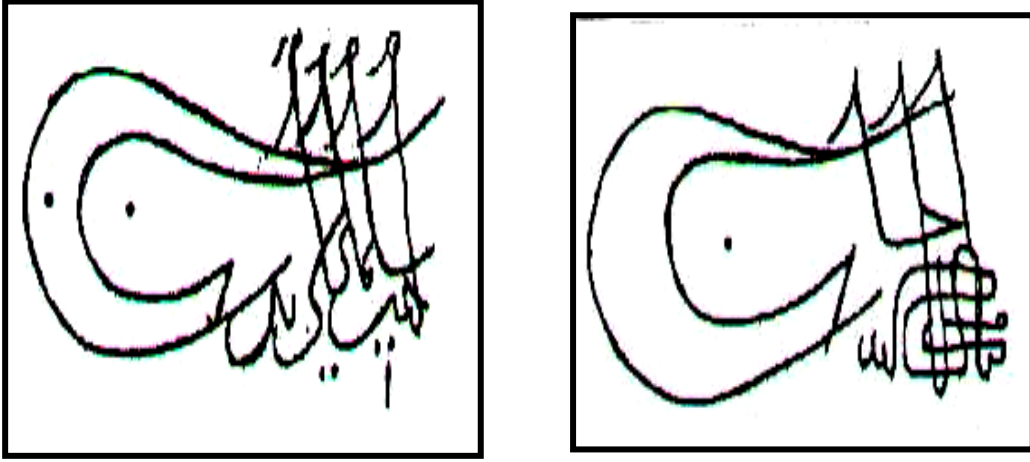
1- الطغراء المستخدمة في التوقيعات:

الغرض الرئيس الذي نشأت الطغراء منه هو التوقيع ولكن ليس توقيعاً لعامة الناس وانما التوقيعات الخاصة بالسلطين وخصوصاً سلطين ال عثمان ولعل من اقدم صور الطغراءات التي عُثر عليها واكثرها بدائية في الشكل هي طغراء سلطين العثمان وهو (اورخان) حيث يرجع تاريخها الى سنة (726هـ - 1325م) (شكل 1) واستمر شكل هذه الطغراء بالتطور على مر العصور التي تعاقب سلطين ال عثمان على حكمها، حيث استخدمت تلك الطغراءات بمثابة توقيع للسلطين على الفرمانات والمناشير والوامر السلطانية، الا ان سلطين ال عثمان لم يكونوا وحدهم يستخدمون الطغراء اذ ان سلطين المماليك قد عرفوا استخدام الطغراء ولكن ليس بالشكل الذي ظهرت فيه عند سلطين ال عثمان وانما طغراء المماليك كانت تعتمد على الحروف الصاعدة في الالقاب والأوصاف التي كان ينعت بها السلطان المملوكي، وهي بذلك تختلف عن طغراء العثمانيين، ومن الجدير بالذكر ان الباحثين والمختصين لم يتطرقوا الى تصنيف الطغراء على شكلها العثماني او المملوكي وانما كان النموذجان يذكران بانهما توقيعات للسلطين بحيث يشكل هذا الامر خلطاً في الاوراق على القراء مما يؤدي الى عدم المعرفة الا بانهما توقيعات لسلطين ال عثمان وبعد ان كانت الطغراء العثمانية تتطور شيئاً فشيئاً ووصلت اعلى مراحل تطورها في نهاية حكم الدولة العثمانية اصبح بعض كبار الخطاطين وكبار موظفي الدولة والوزراء ورجال الدين يستخدمون الطغراء بمثابة توقيعات لهم بعد ان كانت حكراً على السلطين، الا انها في بعض الاحيان كانت تتخذ اشكالاً تختلف عن شكل الطغراء العثمانية وذلك لاعتمادها على كثرة الحروف الصاعدة، وحسب توجه البحث واهدافه ولذلك فان الباحث قد صنف التوقيعات الى نوعين وهي:

أ- الطغراءات السلطانية (التوقيعات السلطانية) وقد صنفها الباحث الى صنفين وهي:

1- طغراءات سلطين ال عثمان:

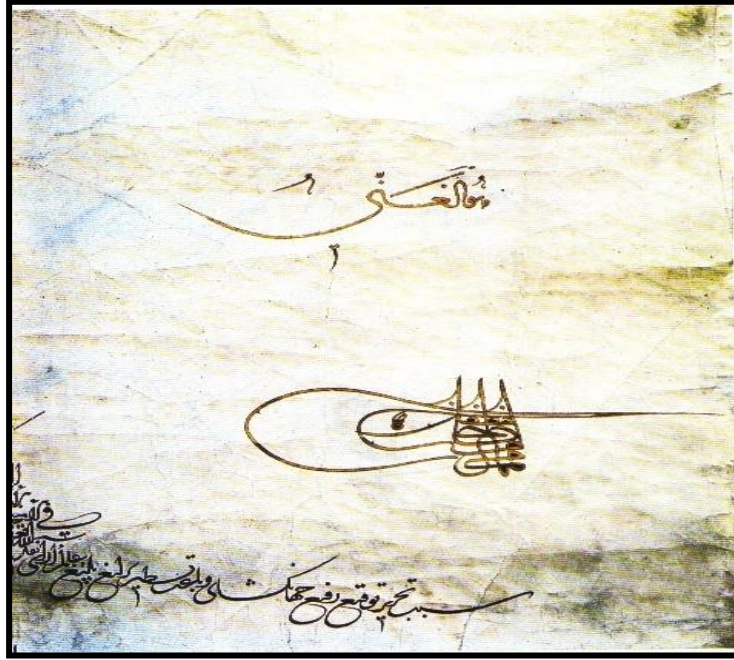
وقد مرت هذه الطغراءات بمراحل عدة منذ بدايتها المتمثلة بطغراء السلطان اورخان (شكل 1) مروراً بتطورات عدة طرأت على الشكل كما يتضح من طغراء السلطان محمد الفاتح (شكل 6) (1415-1418م)، والتغيرات التي طرأت على شكل طغراء اورخان الى ان وصلت الى طغراء محمد الفاتح يمكن ملاحظتها من خلال الاشكال (1-5).



(شكل 5، 4)

طغراء السلطان مير سليمان، عن المعاريجي (مرجع سابق)

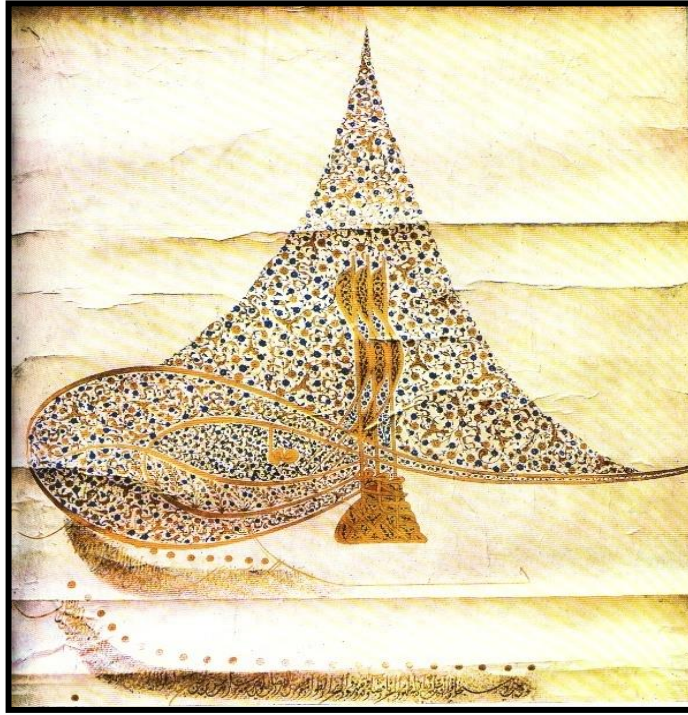
حيث لوحظ ان التطور قد جرى على حرف النون فأصبحت على شكل بيضوي تقريباً وحروف الالف الصاعدة اضيفت اليها اشكال تشبه (همزة الوصل) في اعلاها، وكذلك الاضافات التي تخرج من اعلى حرف الالف والام بشكل اقواس الى الاسفل، وايضا طرا تطور اخر على حرف النون حيث اصبح يتقاطع مع حروف الالف ويرسل بعيداً عنها من جهة اليمين، وفي داخل حرف النون الخارجي من كلمة (اورخان او خان او سليمان) يظهر حرف نون اخر من كلمة (بن) يتحرك مع حركة النون الخارجية وباتجاه نفسه ولكن بحجم اصغر اما بالنسبة للنقطة المستخدمة في حرف النون فقد ظهرت واصبحت مكانها كلمة (صح) كما في طغراء محمد الفاتح (شكل 6).



(شكل 6)

طغراء السلطان محمد الفاتح عن محمد يوسف صديق
(الطغراء واستخدامها في الكتابات) مجلة الفيصل، مايو 1989، ص 96

اما بالنسبة للمرحلة الثانية فهي تتمثل بطغراء السلطان سليمان القانوني (926-974هـ) حيث ان هذه الطغراء قد اتسمت بنقطتين اساسيتين الاولى، تتمثل بارتفاع حروف الالف الى اكثر من المد الطبيعي وبشكل مستقيم تماماً وتحول الاقواس النازلة منها الى اشكال منحنية شبه موجبة تنتهي بشكل مرسل حتى تستدق نهاياتها، وقمم حروف الالف تمثل زوايا حادة، وكذلك فان حروف النون قد اتخذت طابعاً خاصاً في طغراء سليمان القانوني اذ تميزت بكبر حجمها قياساً لاسم السلطان الذي اصبح بدوره اصغر حجماً من السابق (شكل 7) اما الثانية: فتتمثل بدخول الزخرفة في تزيين الطغراء والتي استخدمت لأول مرة في طغراء سليمان القانوني واستمرت بعده، حيث ان الزخارف كانت في بعض الاحيان تستخدم فقط في تزيين الفضاءات الداخلية في شكل الطغراء وبين الحروف والاشكال الموجبة النازلة من حروف الالف، وقد كانت تلون باللون زاهية وتذهب في احيان اخرى (شكل 7).

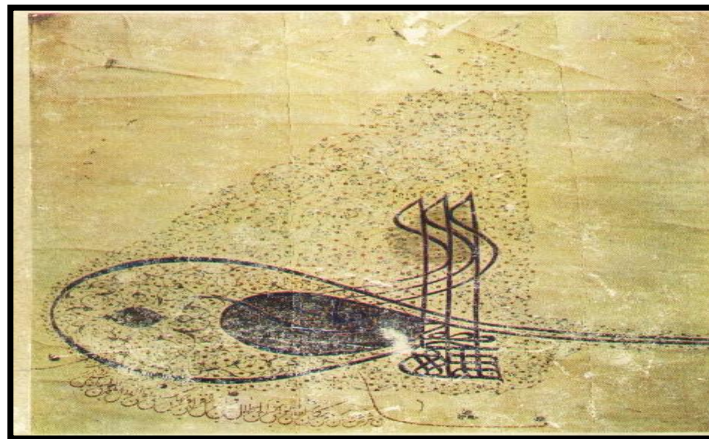


(شكل 7)

طغراء السلطان (مراد الثالث) (1574م-1595م)

عن محمد يوسف (مرجع سابق)

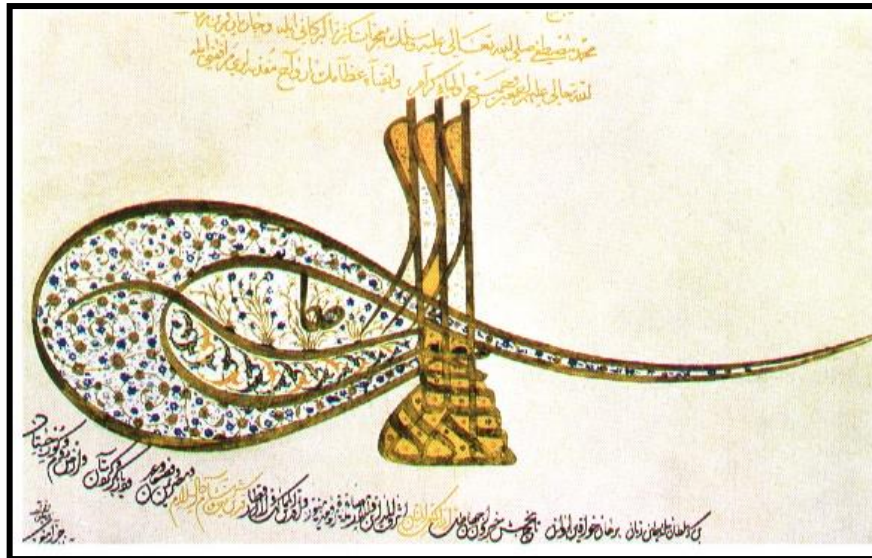
واصبحت الزخارف فيما بعد تزين الفضاء الذي يحيط بشكل الطغراء على هياكل مثلثية او شبه مثلثية تحيط في بعض الاحيان لكل الطغراء وفي احيان اخرى تلامس اطرافها (الاشكال 8، 9، 10).



(شكل 8)

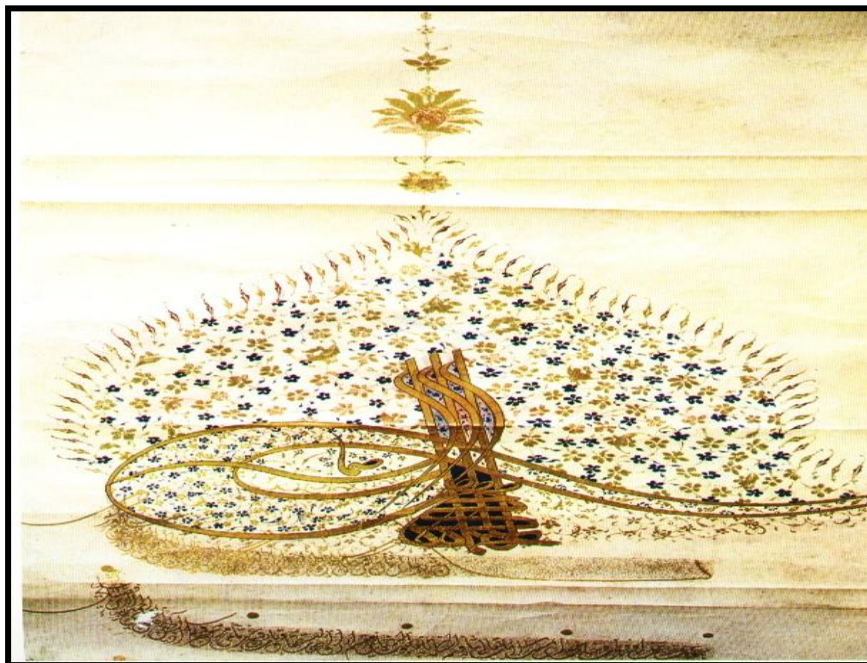
طغراء السلطان (سليمان القانوني)

عن مدحت اسماعيل (الطغراء) ص 27



(شكل 9)

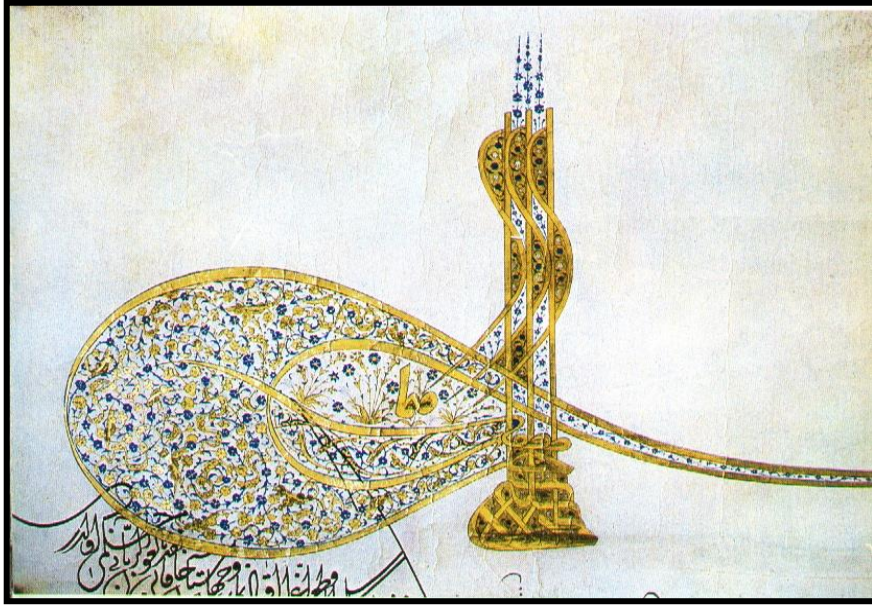
طغراء السلطان (سليمان القانوني)
مدحت (مصدر سابق)



(شكل 10)

طغراء السلطان (أحمد الأول) (998هـ - 1026هـ) (1589م - 1617م)
مصدر سابق ص 11

والزخارف المستخدمة كانت على اشكال زهور وتوريقات نابغة من اغصان حلزونية (الشكل 11).



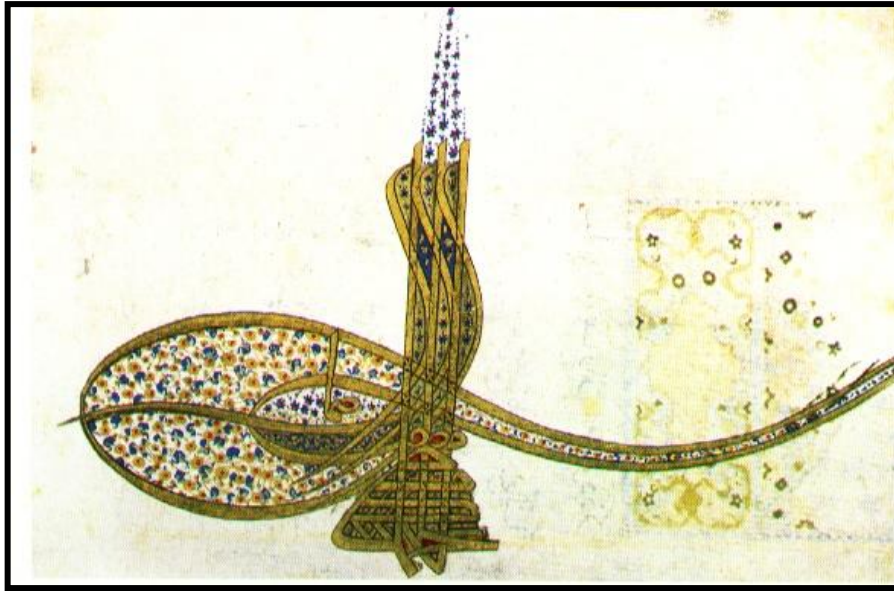
(شكل 11)

طغراء السلطان (سليمان القانوني)

مصدر سابق ص 25

يمثل تطوراً آخر يتضح من خلال حروف الالف حيث انها اصبحت غير حادة الرؤوس وكذلك اصبحت الزخارف تزين اعلى حروف الالف بما يشبه الشموع وهناك امر اخر يدل على التطور الواضح في طغراءات السلطان سليمان القانوني وهي الشكل الانسيابي لحرف الراء في كلمة (المظفر) الذي يتقاطع مع حرف النون الداخلية (26، ص 23).

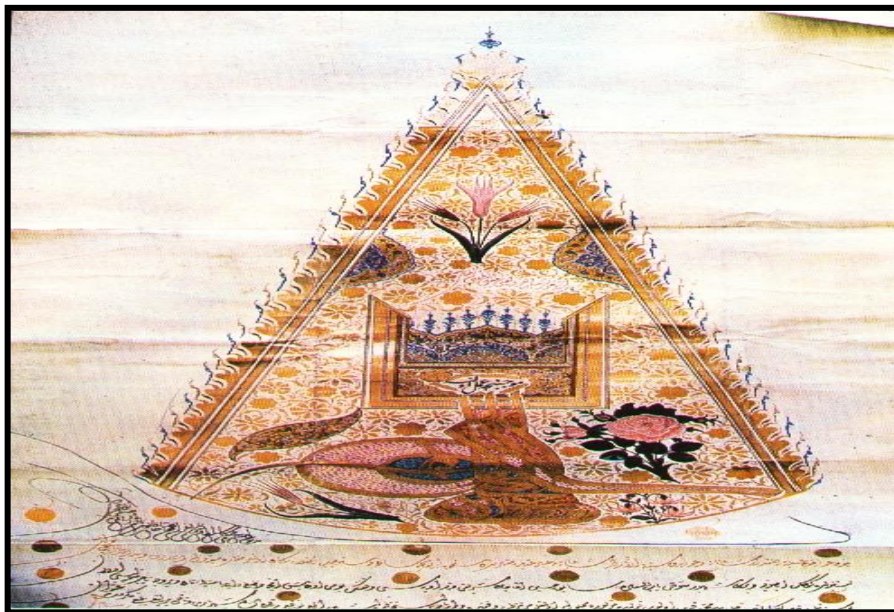
اما النقطة التي تشترك فيها طغراء سليمان القانوني مع طغراءات السلاطين الذين اعقبوه فهي تتمثل بالجزء المتغير من شكل الطغراء المتمثل باسم السلطان والقابه واوصافه والمكون على شكل مثلث تقريباً وفي بعض الاحيان على هيئة مربع بحيث يكون في هذا الجزء اسم السلطان مصاغاً بشكل متداخل ومتشابك الحروف مع بعضها بشكل متصل تصعب معه قراءة الاسم وهناك نقطة اخرى مهمة وهي ذراع الطغراء الناتجة عن حروف النون المستديرة والراجعة الى جهة اليمين حيث امتازت هذه الاذرع بامتدادها لمسافات بعيدة نسبة لشكل الطغراء تكاد تكون اطول من المسافة بين مركز شكل الطغراء في وسط حروف الالف الصاعدة وبين ابعد نقطة في حرف النون الخارجي الملفت (شكل 12).



(شكل 12)

طغراء السلطان (أحمد الأول) (1603م-1617م)

عن Dif Grossherrliche Tughra



(شكل 13)

طغراء السلطان (مصطفى الثالث) (1757م-1774م)

عن المصدر السابق

واستمرت التطورات تدريجياً بحيث أخذت حروف النون الملفوفة تصغر في حجمها حتى أصبحت تتناسب مع ارتفاع الحروف الصاعدة ومع اسم السلطان الذي يكون شكلاً شبه مثلث في الجزء الأسفل من الطغراء كما يتضح في (الشكل 13) الذي يمثل طغراء السلطان مصطفى الثالث (1757-1774م) مع استمرار استخدام الزخارف في الطغراءات التي تعلو المراسيم والأوامر وصولاً إلى المرحلة الثالثة والأخيرة التي استقر فيها شكل الطغراء إلى يومنا الحالي والتي تبدأ بطغراء سليم الثالث (1789-1807) (شكل 14).



(شكل 14)

طغراء السلطان (سليم الثالث) (1789م-1807م)

عن جريدة الاتحاد، عدد يناير 1997

حيث استقر الشكل العام للطغراء وأصبحت كلمة (دايماً) الملفوفة على نفسها تكتب بدلاً من كلمة (صح)، وكلمة (دايماً) ترمز للسلطان وهي بمثابة الدعاء حيث أصبحت طغراءات أواخر السلاطين العثمانيين تضاف إليها عبارة (المظفر دايماً) والأشكال (14، 15، 16، 17) تمثل آخر ما وصل إليه شكل الطغراء العثمانية مع الاستخدامات الزخرفية البسيطة التي تحيط بالطغراء، وكذلك أصبحت تضاف كلمة (الغازي أو عدلي) في الجانب الأيمن من الطغراء فوق الذراع وهي تمثل أحد القاب السلطان.



(شكل 15)

طغراء السلطان (مصطفى الرابع) (1807م-1808م)

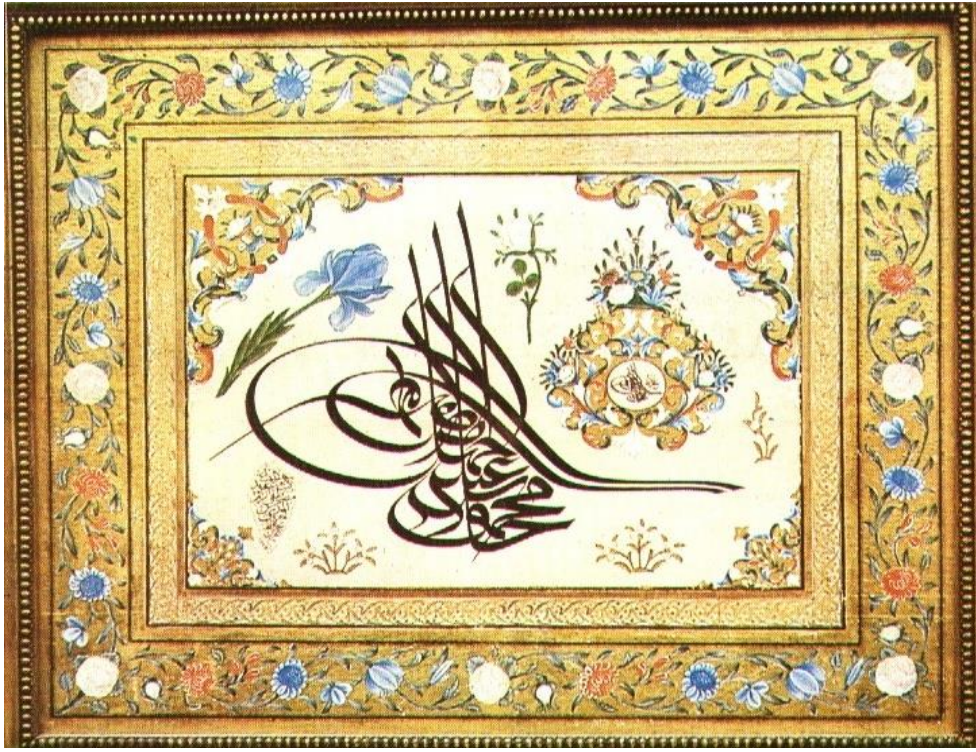
عن المصدر السابق



(شكل 16)

طغراء السلطان (محمد الثاني) المصدر ناجي زين الدين مصور

الخط العربي، ص 22



(شكل 17)

طغراء السلطان (محمد الثاني) (1808م-1839م)

مؤطر بزخارف نباتية (هلكار) داخل الطغراء وخارجه، المصدر السابق

2- طغراءات سلاطين المماليك

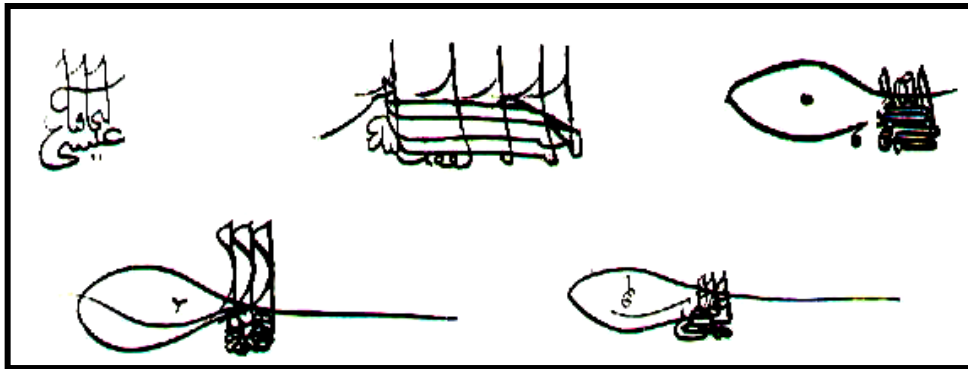
مثلاً كان سلاطين آل عثمان يكتبون أسماءهم وبعض أوصافهم في طغراءاتهم فإن سلاطين المماليك في مصر كانوا يكتبون أسماءهم وأوصافهم على شكل طغراء ولكن طغراء المماليك لا تشبه طغراء العثمانيين كما يتضح من خلال الشكلين (2، 3) وهما الشكلان الوحيدان اللذان عثر عليهما الباحث في مصادر الاختصاص و (الشكل 2) يمثل طغراء السلطان المملوكي محمد بن قلاوون (741هـ) حيث أن الملاحظ في هذه الطغراء أنها تعتمد على كثرة الحروف الصاعدة في الألقاب والأوصاف وأسماء الآباء ونصها " السلطان الملك الناصر ناصر الدنيا والدين محمد بن سلطان الشهير الملك المنصور سيف الدين قلاوون" وعدد حروفها الصاعدة خمسة وثلاثون حرفاً، وترتيب الحروف الصاعدة هو : حرفان صاعدان متقاربان بينهما فضاء بقدر ربع سمك حرف الالف، ثم يليهما فضاء بعرض حرف صاعد واحد ثم فضاء بعرض حرف صاعد ثم حرفان متقاربان وهكذا إلى النهاية حيث أن الوحدات والفضاءات متساوية فيما بين الحروف الصاعدة والفضاءات التي تفصلها عن بعضها وقد انتهت بحرفين صاعدين متقاربين مثلاً بدأت بهما، وقد كتب أسفلها في الوسط " خلد الله سلطانه".

اما الشكل (3) فهو يمثل طغراءً مملوكية ترجع للسلطان الملك الاشرف شعبان بن حسين بن محمد بن قلاوون ونصها "السلطان الملك الاشرف ناصر الدنيا والدين ابن الملك الامجد ابن السلطان الملك الناصر ابن الملك المنصور قلاوون" وقد كتب اسم السلطان في وسط الحروف الصاعدة التي يبلغ عددها خمسة واربعون حرفاً صاعداً والاسم الذي يقطع الحروف الصاعدة هو (شعبان بن حسين) وفي اسفل الطغراء عبارة (خلد الله سلطانه) ومن الجدير بالذكر ان هذه الطغراء تمثل صورة متطورة عن سابقتها من خلال الزخارف المستخدمة بين الحروف الصاعدة من الاسفل، وكذلك اتخاذها نمطاً مختلفاً عن سابقتها في تنظيم الحروف الصاعدة من حيث تساوي الوحدات والفترات بين الحروف والفضاءات التي تفصلها، والملاحظ ان عدد الحروف الصاعدة من جهة اليمين مساوية لعدد الحروف الصاعدة من اليسار بالنسبة لاسم السلطان الذي يشكل نقطة المركز بحيث ان عدد الحروف الصاعدة من اليمين ومن اليسار هو خمسة عشر حرفاً من كل جانب، وبذلك تكون الحروف المقطوعة والتي وضع عليها الاسم هي خمسة عشر حرفاً أي ان الحروف الصاعدة مقسمة الى ثلاثة اجزاء وهي اليمين والوسط واليسار.

وجدير بالذكر ان طغراءات المماليك قد "استعملت حتى اخر الدولة الاشرفية في مصر التي انتهت باخر سلطانهم الاشرف الذي توفي عام (922هـ / 1516م) مع سليم العثماني ابان احتلال العثمانيين لمصر في معركة مرج دابق (922هـ) على ايدي السلطان سليم انتقلت معدات ملكهم الى خزائن العاصمة (إستانبول) مع مصاحفهم ومخطوطاتهم".

ب- طغراءات العامة (تواقيع العامة)

بما ان الطغراء استخدمت اساساً لأداء غرض وظيفي وهو التوقيع الا ان ذلك لم يقتصر على تواقيع السلاطين فقط وانما اتخذها ايضا بعض كبار موظفي الدولة ورجال الدين ولكن بصورة تختلف عن شكل الطغراء السلطانية (الشكل 18).

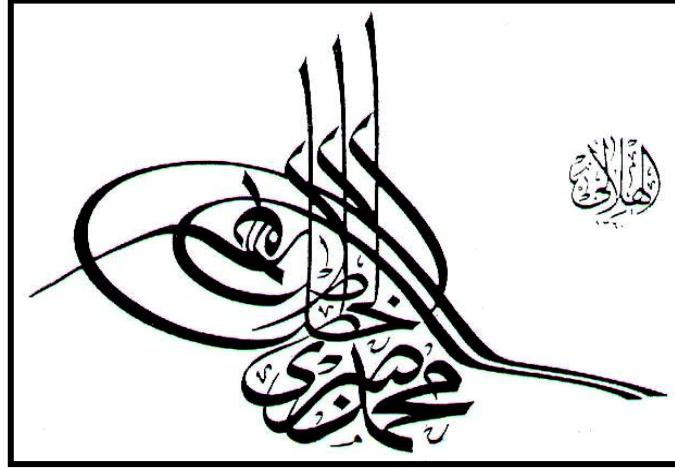


(شكل 18)

نموذج طغراء كبار موظفي الدولة ورجال الدين

المصدر ابقالس

اذ انها اعتمدت على كثرة الحروف الصاعدة من القاب واسماء اباء الشخص، ولكن في الفترات المتأخرة من عمر الطغراء وأصبح بعض الخطاطين يكتبون اسماءهم على اشكال الطغراءات السلطانية (شكل 19).



(شكل 19)

نموذج طغراء توقيع للخطاط محمد صبري الهلالي

المصدر حسن عبد المجيد العابريجي، (الطغراء قمة الجمال في الخط العربي، مطبعة الدوحة، مارس، 1986، ص118

ويمثل هذا الشكل طغراء باسم الخطاط (محمد صبري الهلالي) المؤرخة عام (1360هـ) ومن الملاحظ في هذا التوقيع استخدام أكثر من قلم في كتابته حيث ظهر من خلال الملاحظة ان كلمة الخطاط بدت أصغر حجماً من القلم الذي كتبت به (محمد صبري) ومن الملاحظ ان ما يكتب في الطغراءات السلطانية وهي كلمة (دايماً) قد كتبت في هذا التوقيع من دون اجراء أي معالجة عليها وكذلك فان الخطاط وضع لقبه (الهلالي) في المكان او الموضع الذي كان السلاطين يضعون القابهم به. (والشكل 19) تنقسم الى انواع عدة تختلف بعضها عن الاخرى فبعضها يقترب من شكل الطغراء العثمانية واخرى تبتعد عنها والبعض الاخر يتخذ من كثرة الحروف الصاعدة مرتكزاً لبناء التوقيع وهكذا.

الطغراء المستخدمة في الشعارات او الرموز

بعد ان كانت الطغراء محدودة الاستخدام على التوقيعات العثمانية كونها رمزاً من رموز السلطان فان ذلك الرمز أصبح أكثر شمولية من قبل وذلك باستخدامه على النقود (المسكوكات) واعتبار شكل الطغراء رمزاً او شعاراً يمثل الدولة العثمانية ويعلن عنها بذلك يعمل نفس عمل صورة ملوك الافرنج على النقود كونه صورة ذلك الملك رمزاً لمملكته (شكل 20).



(شكل 20)

نماذج من التوقيعات السلطانية نفذت على المسكوكات

مصدر سابق

تمثل مجموعة لنماذج طغراء مستخدمة على المسكوكات وهي بذلك تحمل فترة او عصر السلطان الذي كان يحكم في تلك الفترة، حيث ان كل سلطان يعتلي العرش كان يغير الطغراء التي تسبقه بطغرائه فتمثل رمز الدولة خلال فترة حكمه ويظهر ذلك من خلال الاعداد الكثيرة للمسكوكات التي تحتوي على نماذج مختلفة من الطغراءات تحمل اسماء مختلفة للسلطين الذين تعاقبوا على حكم الدولة العثمانية، ومن ناحية اخرى فقد استخدمت الطغراء بصفة شعار يزين علم الامبراطورية العثمانية وقد كان يسمى بـ(الارمة) (شكل 21).



(شكل 21)

يمثل الشكل شعار الدولة العثمانية (المنقرضة) ويسمى (الآرمة)
المصدر المصرف، بدائع الخط العربي، تحقيق عبد الرزاق
عبد الواحد، 1972 ص 226.

حيث تظهر الطغراء في هذا الشكل وسط دائرة تعلو الشعار تخرج منها اشكال خطوط تمثل ما يشبه الشمس وفي اسفلها رموز القوة مثل صورة المدفع في جهة اليمين وفوقه السيوف والرماح والاعلام ومن اليسار صورة ميزان يمثل العدالة وفوقه ايضا السيوف والرماح والاعلام، وفي الوسط شكل بيضوي يمثل درعا وفي الاسفل اشكال اشبه بالزخرفية تمثل اغصانا وتوريقات تتدلى منها اشكال نجمية، الامر الذي يجعلها تبدو اشبه بالقلادة، وشكل الطغراء الذي يعلو الشعار هو من النوع المتطور وليس من الاشكال البدائية او من اشكال الفترة الثانية.

الطغراءات التي تستخدم لقيمتها الفنية

بعد ان تعددت استخدامات الطغراء في اكثر من مجال كان ولا بد ان يدخل الجانب الفني والجمالي في هذه الاستخدامات وانما تجاوزا عن كونه توقيعاً او رمزاً للسلطان، وبما ان شكل الطغراء من الاشكال الفريدة والجميلة في الوقت نفسه فقد استثمر الخطاطون المبدعون هذا الجانب واخذوا يشكلون الآيات القرآنية والاحاديث النبوية الشريفة داخل هذا التكوين التجريدي

ليستخدموه في منجزاتهم الفنية وذلك ليس للقيمة الفنية والجمالية التي يتمتع بها هذا التكوين فحسب وانما للقيمة الاعتبارية التي تضاف للتكوين عن طريق تشرفه باحتضان الآيات القرآنية العظيمة واحاديث الرسول الكريم محمد (ﷺ) والاستخدامات الكثيرة في كتابة البسملة (الشكل 22).



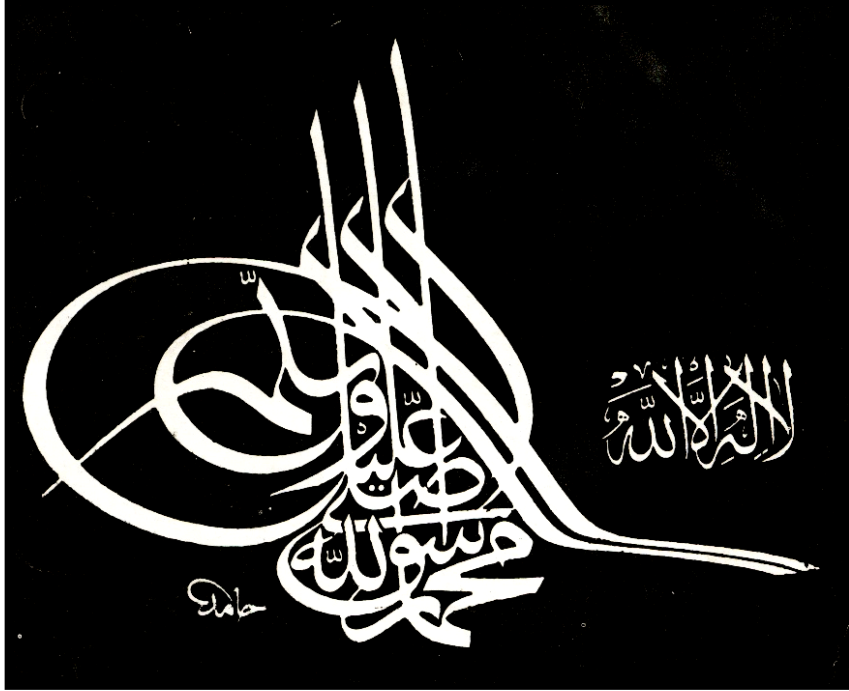
(شكل 22)

يمثل الشكل الطغرائي النص "وأنك لعلی خلق عظیم" للخطاط الشيخ عزيز الرفاعي فضلاً عن كلمة "استعیز بالله" مرفقة على يمين الطغراء (1343) من ارشيف الخطاط حيدر ربيع

تمثل الصور التي أبدعها الخطاطون في صياغة بعض الآيات القرآنية وأحاديث الرسول على شكل الطغراء وبخطوط مختلفة، ولعل من الاشكال الرائعة في كتابة الآيات القرآنية بالطغراء هي (الشكل 22) الذي يمثل اية قرآنية نصها: (استعیز بالله.... وأنك لعلی خلق عظیم) والمكتوبة بخط الثلث وفي هذا الشكل كانت الارضية مزينة بالكامل بزخارف على شكل توريقات تجريدية متفرعة عن اشكال حلزونية وقد استخدم في الشكّلين ما يسمى بـ(المخلص)* وقد استهل بعبارة (استعیز بالله) وهذه الاشكال وغيرها كثير من التي كتبت بها الآيات القرآنية والاحاديث النبوية ان دلت على شيء فإنما تدل على براعة الخطاط المسلم في حسن تركيب حروف الخط العربي

* المخلص: وهو ما يكتب من القاب السلطان او اوصافه في الجانب الايمن من الطغراء فوق الذراع (24)، ص119).

وتجويدة للتكوينات والخطوط التي توظف لكتابة آيات الله وكل ذلك من اجل قيمة الآيات القرآنية الاعتبارية، ونرى اليوم ان بعض تكوينات الطغراء تمثل بمفردها اعمالاً فنية نفيسة (شكل 23).



(شكل 23)

يمثل الشكل الطغرائي النص "محمد رسول الله صلى الله عليه وسلم" للخطاط المرحوم حامد الآمدي فضلاً عن وجود كلمة " لا إله الا الله " على يمين الطغراء بخط الثلث كتبت بنظام سطري
(من تصوير الباحثين)

والذي يمثل خطين على شكل طغراء كتبهما الخطاط (حامد الآمدي) الاولى تحتوي على نص (لا إله الا الله.. محمد رسول الله صلى الله عليه وسلم) والثانية تمثل الآية القرآنية (انه من سليمان وانه ... بسم الله الرحمن الرحيم) وفي هذا الشكل نلاحظ الاضافة القوسية الالتفاف في عراقية حرف الراء من كلمة (الرحيم) التي استخدمها الخطاط لمعالجة الفضاء وفي (شكل 24) نلاحظ توظيف اسس التصميم من تكرار وتوازن وتدرج من اجل بناء شكل طغرائي رائع.
وخلاصةً لما تقدم فان الباحثين خرجوا بالرأي الاتي:

1- ان كاتب الطغراء (الطرغرائي) هو الشخص المتخصص في كتابة الطغراء في فرمان، بينما يقوم بكتابة الخطوط الاخرى كالديواني الجلي او الديواني خطاط اخر.

- 2- قسمت الطغراء على انها طغرات خاصة بالسلطين العثمانين كما ان هناك تواقع خاصة بسلطين الممالك وتواقع بكبار موظفي الدولة ورجال الدين.
- 3- هناك تواقع سلطانية استخدمت على المسكوكات تحمل تواقع السلطين او شعار الدولة كأيقونة دالة على ذلك.
- 4- طغرات كتبت بها بخط الثلث الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، وهذا التوصيات.
- 5- استخدمت الطغراء في التصاميم الفنية الحديثة كعلامة اعلانية متميزة.

التوصيات:

- بالنظر لما تقدم من نتائج البحث واستنتاجاته يوصي الباحثون بما يأتي:
- 1- اعتماد النتائج والاستنتاجات بصفتها الاسس التي استند عليها خصائص اساليب كتابة الطغراء من بدايته ومروراً بالتطورات التي استحدثت على شكله وخصوصاً المراحل التي مرت بها الطغراء وتطور كل مرحلة.
 - 2- الاستفادة من البحث عن طريق اعتماده في مناهج التدريس لمراحل تعلم الخط العربي والزخرفة كافة والشعارات الاعلانية، كونه يعتمد في طريقة تشكيلة على انواع الخط العربي.
 - 3- الإفادة من نتائج البحث ومفرداته بوصفها مرتكزات وعلامات دالة لها معنى.

المصادر والمراجع

- 1- بابنغز فرانز، الطغراء تحفة الخط العربي، مجلة افاق عربية، العدد التاسع، ايلول، 51985، العباسي، يحيى سلوم، الخط العربي تاريخه وانواعه، مكتبة النهضة، بغداد، د.ت.
- 2- مرزوق، محمد عبد العزيز، الفنون الزخرفية الاسلامية في العصر العثماني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1974.
- 3- المعاييرجي، حسن عبد الحميد، الطغراء قمة الجمال في الخط العربي، مجلة الدوحة، مارس، اذار 1986.
- 4- بدائع الخط العربي، وزارة الثقافة والاعلام، مؤسسة رمزي للطباعة، 1972.
- 5- العباسي، يحيى سلوم، الخط العربي تاريخه وانواعه، مكتبة النهضة، بغداد، د.ت.
- 6- لار الزفتاوي، محمد بن احمد، منهاج الاصابة في معرفة الخطوط وآلات الكتابة، تحقيق هلال ناجي، عن مجلة المورد، ج15، العدد4، بغداد،
- 7- ريد هريتر، الفن والصناعة، أسس التصميم الصناعي، ترجمة فتح الباب عبد الحليم وزميله، القاهرة، عالم الكتب، 1974.
- 8- مصطفى اوغردمان، فن الخط، ترجمة صالح سعداوي، ط1، 1990.
- 9- السويدي، شهاب احمد خضير، حركة الاشخاص وعلاقاتها بالتكوين في الرسم العراقي المعاصر، رسالة ماجستير، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 2001.
- 10- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، معجم لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، مجلد 1، 1955.
- 11- عبد الفتاح رياض، التكوين في الفنون التشكيلية، ط1، القاهرة، دار النهضة العربية، 1974.
- 12- ضمياء، عباس محمد، جمالية الخط العربي وفن كتابة الطغراء، بحث ترقية، المجمع العلمي العراقي، 2001. العربية، ج1، المطبعة الهاشمية، دمشق، د.ت.
- 13- العراقيات، للفترة من 1950 الى 1990، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 1998.
- 14- ، فلسفة الادب والفن، الدار العربية للكتاب، تونس، 1987.
- 15- سكوت روبرت جيلام، اسس التصميم، ترجمة عبد الباقي محمد ابراهيم، القاهرة، دار النهضة، 1968.
- 16- عفيفي، فوزي سالم، نشأة وتطور الكتابة الخطية العربية ودورها الثقافي الاجتماعي، وكالة المطبوعات، الكويت، الطبعة الاولى، 1980.
- 17- الربيعي، عباس جاسم حمود، الشكل والحركة والعلاقات الناتجة في العمليات التصميمية ثنائية الابعاد، اطروحة دكتوراه، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 1999.
- 18- نوبلر ناثن، حوار الرؤيا مدخل الى تذوق الفن والتجربة الجمالية، بغداد، دار المأمون، 1987.
- 19- الجبوري، محمود شكر، نشأة الخط العربي وتطوره، بغداد، منشورات مكتبة الشرق الجديد، 1974.
- 20- محمد حسين جودي، الفن العربي الاسلامي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 1998.

مصادر الأشكال

- 1- الشكل (1، 2، 3، 4، 5) عن المعاييرجي، حسن عبد المجيد، الطغراء قمة الجمال في الخط العربي، مجلة الدوحة، اذار، 1986، ص 118.
- 2- شكل (6، 7) محمد يوسف صديق، الطغراء واستخدامها في الكتابات، مجلة الفيصل، ايار، مايو، 1989، ص 96.
- 3- شكل (8) من p.27. SERTOGLU, Yazan, Midhat, osmanli, Turklerinde Tugra
- 4- شكل (9) نفس المصدر p. 27-29.
- 5- شكل (10) نفس المصدر السابق p.11.
- 6- شكل (11) نفس المصدر السابق p.25.
- 7- شكل (12) عن المصدر P.25. Dif GROSSHERRLICHE TUGHRA.
- 8- شكل (13) نفس المصدر P.27.
- 9- شكل (14) عن المصدر رقم (8) P.41.
- 10- شكل (15) عن جريدة الاتحاد و 30 يناير، 1997م.
- 11- شكل (16-17) عن المصدر رقم (12) P.30-31.
- 12- شكل (18) عن شاكر حسن ال سعيد، كتاب البعد الواحد.
- 13- شكل (19) عن المصدر (12) ص 7.
- 14- شكل (20) نفس المصدر ص 12.
- 15- شكل (21) عصر السلطان عبد الحميد وأثره في الافكار العربية، ص 3.
- 16- شكل (22) عن ناجي زين الدين، مصور الخط العربي، ص 22.
- 17- شكل (23) نفس المصدر، ص 123.
- 18- شكل (24) نفس المصدر، ص 124.
- 19- شكل (25) حسن عبد المجيد العابر جي، الطغراء قمة الجمال في الخط العربي، مجلة الدوحة، مارس، 1986، ص 188.
- 20- شكل (26) نفس المصدر، ص 118.
- 21- شكل (27) عن المصرف، بدائع الخط العربي، تحقيق عبد الرزاق عبد الواحد، 1972، ص 226.
- 22- شكل (28) من أرشيف الخطاط حيدر ربيع.
- 23- شكل (29) تم تصويرها من قبل الباحث.

**تقويم اداء معلم المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في مدينة بني وليد
في ضوء الفعاليات التدريسية اللازمة**

د . عمر عبد الرزاق السعداوي

كلية التربية بني وليد – قسم علم النفس

د . محمد سليمان الزروق

كلية الآداب بني وليد – قسم علم النفس

تقويم اداء معلم المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في مدينة بني وليد في ضوء الفعاليات التدريسية اللازمة

د. محمد سليمان الزروق

د. عمر عبد الرزاق السعداوي

كلية الآداب بني وليد - قسم علم النفس

كلية التربية بني وليد - قسم علم النفس

الفصل الأول

مشكلة البحث وأساياته

مقدمة

لم يعد هناك أدنى شك في أهمية وخطورة الدور الذي يؤديه المعلم في العملية التعليمية، كونه عاملاً أساسياً في نجاح هذه العملية، فعلى الرغم من أن العملية التعليمية كنظام تشمل على العديد من العوامل المهمة مثل المناهج الدراسية والإمكانيات اللازمة لعملية التعليم، والظروف الاجتماعية المحيطة بالمتعلمين، وعلى الرغم من ترابط هذه العوامل وتأثيرها بعضها على البعض الآخر وتوقف نجاح هذه العملية عليها جميعاً، فإن المعلم يبقى من أهم تلك العوامل. فهو الذي يعمل على استخدام هذه العوامل الاستخدام الأمثل، وعن طريق سلوكه وقدرته على إتاحة الفرصة أمام الطلبة للمرور في أنواع الخبرات المطلوبة يتم التوصل إلى بناء الإنسان في جميع جوانب شخصية بما يتناسب وفلسفة المجتمع وأهدافه. فضلاً عن أنه الموجه الرئيس للموقف التعليمي فهو الذي يخطط للدرس ويحدد مستوى الدافعية الواجب توافرها لدى المتعلمين ليبدأ في تنفيذ دروسه ويوجه التفاعلات اللفظية وغير اللفظية في ذلك الموقف، ويصحح المفاهيم وينمي الاتجاهات والقيم، ويكسب العادات والمهارات،

يعد إعداد المعلم القائم على الكفايات التدريسية الأساس الأول في تطوير النظرة إلى التعليم بوصفه مهنة تتطلب تحديد كفاية خاصة لممارستها ينجح بها من امتلاك كفاياتها الخاصة.

وقد ركزت المفاهيم الحديثة لتربية المعلمين القائمة على الكفاءات على المعلم كمرب ومعالج كفء ومعدل للسلوك، وعلى استنباط مجموعة من الكفاءات لاستعمالها في تدريب المعلمين وتطوير أدائهم فيها، لأن عملية التعليم القائمة على الكفاءة تقوم على أن كل متعلم يمكنه الوصول إلى الأهداف المناسبة عندما يتوافر له التعليم المناسب الذي يشمل المعارف والمهارات والقيم، وعلى تصميم مواقف يمكن للمتعلمين بواسطتها اكتساب الكفايات وتحقيق الأهداف.

ويحتاج معلم المواد الاجتماعية كغيره من التخصصات الأخرى الى مجموعة من الكفايات التدريسية كي يستطيع أداء أدواره المتعددة بصورة سليمة وبطريقة صحيحة لإنجاح عملية تعليم وتعلم المواد الاجتماعية، وهذه الكفايات يمكن تقسيمها إلى نوعين أولهما كفايات تدريسية عامة يحتاجها معلم المواد الاجتماعية وغيره من المعلمين أياً كانت المادة التي يقومون بتدريسها من قبلهم، وهي كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم والكفايات الفرعية المرتبطة بطبيعة المواد الاجتماعية وما فيها من خبرات ومعارف خاصة بهذه المواد. (سهيلة الفتلاوي ص22).

اولاً: مشكلة البحث

إن قرب الباحثان من الوسط التعليمي في المرحلة الثانوية كونهما مارسا التدريس في هذه المرحلة، بالإضافة الي اشرافهم علي طلبة التربية العملية من خلال عملهم بالجامعة مكنتهم من تلمس الضعف الواضح في الكفايات التدريسية المهنية اللازمة للمدرسين بشكل عام ومدرسي المواد الاجتماعية بشكل خاص، والذي انعكس بشكل واضح في تدني مستوى التحصيل الدراسي للطلبة والذي شكل محوراً لشكوى أولياء الامور والمهتمين بالشأن التعليمي في مدينة بني وليد. ما سبق كان دافعاً للباحثين لإجراء هذا البحث للوقوف على مستوى الأداء الحقيقي لمدرسي المواد الاجتماعية في ضوء الكفايات التدريسية.

ومن هنا يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال التالي: ما هو مستوى أداء مدرسي المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في بني وليد في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة لهم؟.

ثانياً: أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث بالآتي:

- 1- كونه دراسة تقييمية فانه يستمد أهميته من أهمية عملية التقويم بوصفها الأساس الذي يبنى عليه أي تطوير.
- 2- يسلط الضوء على الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية.
- 3- يوفر للمشرفين التربويين أداة تقييمية تتسم بالصدق والثبات من خلال استمارة ملاحظة لتقويم أداء المدرسين وهم يؤدون عملية التدريس داخل الصف، والتي تحد من الأحكام الذاتية في تقويم الأداء كونها تتضمن توصيفاً مفصلاً للسلوكيات المرغوبة في أداء المدرس.

- 4- يمكن أن يفيد هذا البحث الجهات التعليمية ذات العلاقة من خلال اطلاعها على الجوانب الإيجابية والسلبية في أداء مدرسي المواد الاجتماعية، مما يساعدهم على تدعيم الجوانب الإيجابية وعلاج الجوانب السلبية.
- 5- النتائج التي سيصل إليها الباحث ستكون بمثابة تغذية راجعة **Feed back** لمدرسي المواد الاجتماعية أنفسهم، تساعدهم في تطوير ادائهم.
- 6- قد يفتح هذا البحث المجال أمام باحثين آخرين لدراسة الكفايات التدريسية في مراحل ومواد دراسية أخرى.

ثالثاً: اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحديد:

- 1- الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية.
- 2- مستوى أداء مدرس التاريخ في المدارس الثانوية في ضوء الكفايات اللازمة للتدريس.
- 3- مجالات وجوانب الاداء التي تحتاج إلى تطوير وتحسين

تساؤلات البحث:

لتحقيق أهداف البحث أثرت التساؤلات الآتية:

- 1- هل يمتلك افراد عينة البحث الكفايات اللازمة لتدريس المواد الاجتماعية؟
- 2- هل يمتلك أفراد عينة البحث كفاية تخطيط وتنفيذ الدرس؟
- 3- هل يمتلك أفراد عملية البحث كفاية تنفيذ الدرس؟
- 4- هل يمتلك أفراد عينة البحث كفاية اختيار واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة؟
- 5- هل يمتلك أفراد عينة البحث كفاية ومهارات التقويم المتنوعة؟

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على دراسة الكفايات التدريسية لدى عينة من مدرسي المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في بعض مدارس بني وليد للعام الدراسي 2013 -2014.

تعريف المفاهيم

1-التقويم

يعرفه (إبراهيم الشبلي) بأنه "عبارة عن العمليات المنظمة التي تقود إلى اتخاذ قرار بشأن ظاهرة تربوية أو تحديد قيمة أو جدوى برنامج تربوي".

(إبراهيم الشبلي 2002 ص158)

ويعرفه (عبد المجيد نشواني) بأنه "عملية استخدام البيانات والمعلومات المتوفرة بهدف إصدار أحكام أو قرارات تتعلق بالسبل المختلفة للعمل التربوي، أو التحقق من مدى الاتفاق بين الأداء والأهداف"

(عبد المجيد نشواني 1995 ص 60)

ويعرفه (عبد الفتاح القریش) بأنه "الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للواقع التربوي واختيار مدى كفاءة الوسائل المستخدمة، والاستفادة في ذلك تعديل وتسديد المسار التربوي نحو تحقيق الأهداف على وجه أكمل.

(عبد الفتاح القریش 1996 ص 3)

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: عملية جمع معلومات وبيانات عما يقوم به مدرسو المواد الاجتماعية في المدرس الثانوية وإصدار الحكم بشأن أدائهم التدريسي في ضوء استمارة الملاحظة المعدة من قبل الباحثان واقتراح السبل والوسائل التي تسهم في تطوير هذا الأداء.

2- الأداء

يعرفه (GOOD) على أنه "الجهد الذي يقوم به الشخص لإنجاز عمل ما بالفعل حسب قدرته واستطاعته" (GOOD، 1987، ص 14).

وتعرفه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1984 على أنه "الفعل الإيجابي النشط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة".

(المنظمة العربية للتربية والعلوم، 1984 ص 158)

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه ما ينجزه مدرسو المواد الاجتماعية من الممارسات والفعاليات والأنشطة اللازمة لتدريس هذه المادة مقاسة وفق استمارة الملاحظة المعدة لذلك.

3- تقويم الأداء

يعرفه (مهدي الصقر) بأنه "عملية فحص منظمة لإنجازات الفرد العامل في مختلف النواحي وعلى مدد زمنية محددة طبقاً لأسلوب متناسق وموحد لغرض التوصل إلى اتفاق على أفضل السبل التي تؤدي إلى تحسين مستوى الإنجاز لتحديد مستويات جديدة في العمل للمدة الزمنية القادمة

(مهدي الصقر، 1990 ص 113).

ويعرفه (محمد صايل) بأنه "العملية التي يتم من خلالها قياس مستوى أداء أعضاء المنظمة وتقويمهم ومعرفة معدلات الإنجاز الحقيقية للعاملين في مدة زمنية معينة

(محمد صايل، 1995 ص 17).

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: "عملية تحديد مستوى إنجاز مدرس المواد الاجتماعية (تاريخ + جغرافيا) في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة لهم والمحددة في استمارة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

4-الكفاية التدريسية

ويعرفها (الحسن الحية) بأنها " مجموعة من المعارف والمهارات الضرورية لإتمام نشاط معقد الى حد ما، والكفايات قابلة للتقويم "(الحسن الحية، 2006، ص139)

كما يعرفها (محمد الدريج) بأنها "القدرات على توظيف مجموعة منظمة (تشكيلية من المعارف والمهارات (الأداءات) والاتجاهات التي تمكن من إنجاز مختلف المهام ومواجهة مواقف جديدة وحل مشكلات " (محمد الدريج، 2007، ص244)

يعرفها الباحثان إجرائياً بأنها "مجموعة من القدرات التي يجب أن يمتلكها مدرس المواد الاجتماعية ويمارسها في أثناء تدريسه بالمدارس الثانوية، ويمكن ملاحظتها وقياسها من خلال اعتماد بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

5-المرحلة الثانوية:

هي المرحلة التي تقع بعد مرحلة التعليم الأساسي ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات يؤهل من يتخرج منها للالتحاق بالجامعات أو المعاهد،

الفصل الثاني

(الجانب النظري)

المبحث الأول /الكفايات التدريسية

اولاً: مفهوم الكفايات التدريسية

تعددت تعريف الكفايات في ضوء تعدد الآراء ووجهات نظر الخبراء في مجال التربية وفيما يلي عرض بعض من هذه الآراء والتعريفات:

فقد عرف (نشوان، والشعلان) ان الكفايات تعكس القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي الذي يستند الى مجموعة من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ ويتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة (نشوان، والشعلان، 1990-ص19)

كما أن (محمد الدريج) تناول الكفايات على انها قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما

يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها وجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة وحلها في ظروف محددة. (محمد الدريج، 2007 ص244)

كما أن (عبد العزيز البابطين) تناول الكفايات على أنها جميع المعارف والمهارات والقدرات التي يحتاجها المعلم في مراحل التعليم العام لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (عبد العزيز البابطين 1995 ص201-248)

وعرضت (سهيلة الفتلاوي) تعريف للكفايات على أنه القدرات والتي يمكن التعبير عنها سلوكيا بحيث تشكل مجموعة من المهام المعرفية والمهارية والوجدانية تعكس وتؤدي الى الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية، والتي يمكن تقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة (سهيلة الفتلاوي، 1995 ص42)

وقد اتفقت التعريفات السابقة على ان الكفايات هي مجموعة القدرات الأدائية التي يقوم بها المعلم من أجل تحقيق أهداف المنهج، والتدريس بفاعلية واكساب المتعلمين الكفايات المناسبة من المنهج الدراسي.

ثانيا: سمات وخصائص التربية القائمة على الكفايات:

تتميز التربية القائمة على الكفايات بالعديد من الخصائص والسمات التي انعكست على برامج إعداد المعلمين وتدريبهم سواء قبل التخرج أو أثناء الخدمة حيث تمثل التربية القائمة على الكفايات أهمية قصوى لفاعلية التدريس وتمكين المعلم من أداء عمله بأحسن وجه وذلك من خلال التأكيد على الوظائف الرئيسية للأهداف السلوكية في التخطيط والتقويم والتنفيذ، وتحديد المهارات التعليمية الأساسية اللازمة للمعلم الجيد، إلى جانب تطوير الأداء الوظيفي للمعلم لممارسة مهنة التدريس بفاعلية. (محمد خطاب، 2002 ص21)

وفي هذا الصدد أوضح كل من (حسن جامع، 1984)، (محمود قراقزة، 1996) فوزية أبا الخيل، سالم، 2004 ص309)، (عبد الباسط الفقيه، 2003 ص11). على أن الكفايات التدريسية تتميز بالعديد من الخصائص والسمات التي تنعكس في أداء المعلمين وتساعد على ارتفاع مستوى المتعلمين وفيما يلي عرض لهذه الخصائص:

- 1- يمكن تحديد الكفايات في صورة أهداف سلوكية، وذلك ليسهل قياسها.
- 2- للكفايات محتوى يتكون من (المعارف، والمهارات، والاتجاهات).
- 3- يتم تحديد الكفايات في ضوء المهام والادوار التي يقوم بها المعلم وهي متعددة ومتجددة.
- 4- يمكن تنمية الكفايات لدى المعلمين باستخدام أساليب التدريب المتنوعة حيث سيتم عرض.

- 5- للكفايات مستوى أداء محدد يعكس مستويات المعلمين المختلفة.

وأضافا، (رشدي طعيمة، 1999ص30-33) (سهيلة الفتلاوي، 2003ص35-37) إلى خصائص وسمات تدريب المعلمين السمات التالية:

- 1- يتم صياغة الكفايات التدريسية في صورة أهداف سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها، ويتم الحكم على الأداء التدريسي للمعلم في ضوء معيار يحدد مستويات أداء كل كفاية تدريسية.
- 2- تعكس الكفايات الفروق الأدائية بين المعلمين والفروق في مستويات الاهتمام بالتدريس.
- 3- تمتاز الكفايات في أي برنامج تدريبي بالترج والانتظام في مجموعات يسهل ترجمتها الى خبرات تعليمية، مما يساعد المعلم المتدرب عليها في التمرس على أدائها وتنفيذها.
- 4- تتيح برامج الكفايات الفرص الكبيرة للمعلمين للتدريب وإعادة التدريب حتى يصل للمستوى المطلوب في الأداء.
- 5- تعتمد برامج الكفايات على توظيف التقنيات التربوية في عمليات اعداد المعلمين وتدريبهم بشكل كبير، مما يسهل عمليات التدريب المختلفة زمانيا ومكانيا.
- 6- تساعد برامج الكفايات التدريسية على القضاء على الفجوة بين النظرية والتطبيق في برامج اعداد المعلمين التي تعتمد على الكفايات، حيث يتم تقسيم الكفايات الى جانب نظري مستمد من الاسس والنظريات وجانب عملي تطبيقي مترجم الى سلوكيات وأداءات تدريسية تعكس الكفاية النظرية.
- 7- تعتمد برامج الكفايات على استخدام أساليب للتقويم متنوعة ووفق مراحل التقويم المختلفة (التشخيصي، والبنائي، والتجميعي) لكي يتمكن المعلم من اتمام التقويم الذاتي اثناء تقدمه في البرنامج التدريبي.
- 8- يتم تقويم الكفايات في الجانبين النظري باستخدام الاختبارات، والعملي باستخدام بطاقات الملاحظة المقننة.

ثالثا: أنواع الكفايات:

تتنوع الكفايات في ضوء العديد من المحاور الرئيسية فهناك كفايات تسمى كفايات رئيسية يندرج تحت كل منها العديد من الكفايات الفرعية المكونة لكل كفاية تعكس متطلبات تحقيق الكفاية الرئيسية، وإذا كان لكل برنامج تدريبي أهدافه وخصائصه فيجب أن تعكس الكفايات الرئيسية والفرعية، طبيعة البرنامج الذي يندرج فيه ومن هذه التقسيمات ما يلي: (Al-ahmed & Taneiji، 2003)، (Waite، 2001)، (مدبولي، 2002)، (الكندي، وفرج، 2001).

1. كفايات معرفية Cognitive Competencies:

وتتمثل في أنواع المعارف والمعلومات والعمليات المعرفية، وكذلك المهارات الفكرية التي يجب أن يلم بها المعلم سواء ما يتعلق منها بمادته التي تخصص فيها ويقوم بتدريسها، وكذلك ما يتعلق بالبيئة المحيطة سواء داخل المدرسة أو خارجها، هذا بالإضافة الى معرفة طبيعة المتعلمين ومراحل نموهم وكيفية التعامل مع أنماط الفروق الفردية فيما بينهم.

2. كفايات وجدانية Affective Competencies:

وتتمثل في اتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس، والاتجاهات الفلسفية المتعلقة بالتدريس، وميوله نحو المهنة، والثقة في النفس وحساسيته نحو أساليب التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور وجميع المهتمين بالعملية التعليمية، واتجاهاته الإيجابية نحو الإدارة وأولياء الأمور.

3. كفايات مهارية Psychomotor Competencies :

وتتمثل في الحركات الأدائية التي تلزم المعلم للمشاركة في مختلف أوجه النشاط التربوي المناسب للعملية التعليمية، وتتضح هذه الكفايات في المقررات والمناهج العملية، وبعض الجوانب والموضوعات التي تتطلب الاداء المهاري في المناهج المختلفة مثل رسم الخرائط في الجغرافيا، وأخذ المسافات وتحديدها، وعمل نماذج للكرات الارضية، هذا بالإضافة الى الدراسات الميدانية الحقلية.

ويتضح من التصنيف السابق للكفايات أنها تم تقسيمها وفق المجالات التربوية الثلاثة المعرفية والوجدانية والمهارية بما يعكس مجالات الأهداف التربوية، بما يجعلها تتسق مع الاهداف التربوية العامة، وأهداف المناهج ونواتج التعلم المراد إحداثها لدى المتعلمين.

كما أن هناك (Tsao:2000:2768-2769)، (Chan:2001:197-202) من يقسم

الكفايات التي تعكس أداءات المعلمين وفق المراحل التدريسية ويتضح ذلك فيما يلي:

1- كفايات خاصة بالعلاقات الإنسانية.

2- كفايات خاصة بعمليات الاتصال.

3- كفايات خاصة بالتخطيط للعملية التعليمية.

4- كفايات خاصة بإجراءات التعلم.

5- كفايات خاصة بعمليات التقويم.

وقد قسما (اللقاني، فارعة، برنس :1990ص192-198) الكفايات وفق المراحل

التدريسية إلى:

1. كفايات تخطيط التدريس:

2. كفايات تنفيذ الدرس

3. كفايات استخدام الوسائل التعليمية:

4. كفايات ادارة الفصل.

5. كفايات التقويم.

6. الكفايات الخاصة بالتعامل مع ادارة المدرسة.

7. الكفايات الخاصة بالتعامل مع زملاء.

8. الكفايات الخاصة بالنمو العلمي والمهني.

المبحث الثاني: أدوار المعلم وعلاقتها بالكفايات

تعددت وتنوعت الأدوار التي يجب أن يقوم بها المعلم، وأكدت الكتابات المهمة بالمعلم والتدريس والتي تناولت الكفايات التدريسية المتخصصة بمجال دراسي معين أو الكفايات التدريسية العامة على ضرورة قيام المعلم بأدوار حديثة تتناسب مع طموحات التعليم والتعلم ، وأكدت الكتابات المتنوعة والبحوث على أهمية تناول ادوار المعلم بفكر يتناسب مع متطلبات العصر لذا نرى أن كل من (عبد الحميد صبري : 2001) ، (صلاح عرفة : 2006) ، (عبد الكريم غريب، 2004)، (محمد ابراهيم قطامي، 2007)، (Marais & Merier، 2004) حيث حدد ادوار المعلم بما يلي:

1-المعلم مصمماً لعملية التعلم:

إذا كان المعلم فيما قبل يقوم بتصميم درسه على نماذج تخطيط ثابتة ، تركز على خطواته ومراحله الأساسية ومحتوياتها ، وبمعنى آخر تركيزه على تخطيط التعليم لدرس يومي ، فإنه أصبح اليوم مطالباً . من أجل تطوير أدائه . بأن يقوم بعملية تصميم شامل وعام لمسارات التعلم أيضاً ، وذلك بإعداد ملف خاص بكل وحدة دراسية من وحدات المقرر ، وذلك بأن يعمل على تصور وابتكار مواقف وظروف محفزة ومثيرة أحيانا ، بل ومنشطة في حدود الطاقة الاستيعابية للمتعلمين ، واقتراح آليات التبسيط والتوجيه ، وإعداد وتنظيم بيئة التعلم ، وتكوين مجموعات العمل من المتعلمين .

وذلك في ضوء ما تتطلبه الكفاية أو الكفايات المراد تحقيقها، كما ينبغي أن يكون لديه تصور احتمالي لكيفية تدبير مواقف الفشل أيضاً، فهو مصمم ومنفذ في نفس الوقت، وهو يقوم بهذه المهام انطلاقاً من المقرر الدراسي وتأسيساً عليه.

ويمكن أن يشتمل الملف التخطيطي المشار إليه، إلى جانب خطط الدروس، على كل الوثائق، والأوراق، والأدوات المتعلقة بالوسائل التعليمية، من شفافيات، وصور توضيحية، ونصوص مدونة على شرائح مثلاً، وقصاصات إخبارية، وبيانات، أو إحصائيات، وما إلى ذلك مما يمكن استثماره في معالجة مفردات الوحدات الدراسية المقررة، وهذا ما أكدت عليه دراسة بيرسون (Berson & Hicks & Drill: 2000) على أن معلم الدراسات لاجتماعية بصفة.

خاصة نظرا لطبيعة جوانب التعلم التي تميز مجال الدراسات الاجتماعية، يجب أن يكون مصمم تعليمي متميز حيث عكست الدراسة كيفية توظيف التكنولوجيا في اعداد المعلمين وتوجيههم الى التخطيط الجيد للدروس بمستوياته التخطيط طويل وقصير المدى وكيفية توظيف التكنولوجيا في التخطيط لتدريس منهاج الدراسات الاجتماعية.

ويرتبط هذا الدور بكفايات التخطيط التدريسي والتي تتطلب من المعلم القيام بالكثير من الكفايات الفرعية المكونة لها مثل تحديد تحديد الاهداف وصياغتها، وتنظيم المحتوى، واختيار الطرق التدريسية المناسبة واساليب التدريس، وتوفير بيئة لممارسة خبرات التعلم على الوجه الأمثل هذا إلى جانب كفايات تخطيط الأدوار المعلم والمتعلم اثناء تنفيذ موضوع الدرس.

2-المعلم منشطاً:

من أهم أدوار المعلم في ظل استخدام الكفايات في التدريس، تنشيط العملية التدريسية ونقصد به كل الطرق والأساليب والوسائل أو الوسائط التي من شأنها تنشيط التعلم، والمضي به إلى أبعد الحدود الممكنة، عن طريق نهج أساليب تحفيز واستدراج المتعلمين إلى المشاركة في التعلم وأنشطته، فالمعلم هو الموجه لتحقيق الأهداف المطلوبة عبر درس من وحدة دراسية، أو عبر وحدة بأكملها (كوثر كوجك وآخرون: 2008).

والتنشيط التربوي التعليمي هو توجيه لمسارات التعلم من أجل تحقيق نتائج استخدام الكفاية أو الكفايات المطلوبة، وقد يؤدي التنشيط الناجح إلى اكتشاف قدرات بناءة لدى المتعلمين، يمكن استثمارها والاستفادة منها في الوصول إلى أبعد من الاهداف المراد تحقيقها وهو الوصول بالمتعلمين لمستوى التمكن المعرفي والمهاري.

وكشفت دراسة (اليافعي: 2003) أن معلمي الدراسات الاجتماعية يحتاجون للتدريب على أساليب التعلم النشط، وان البرنامج الذي قدمه ساعد المعلمين على توظيف التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية.

هذا ولا ينبغي اعتبار التحفيز على أهميته في التدريس مجرد طرح إشكال أمام التلاميذ بداية الحصة، وانتظار استجابتهم لنقول بأن التحفيز قد حقق نتائجه، وإنما على المعلم أن يدرك بأن التحفيز معناه خلق شروط محيطية تجعل التلاميذ يطرحون بأنفسهم الأسئلة، ومن ثم، تتحول المشكلة والبحث عن حلها إلى مسألة تتبع من التلاميذ، وليست مجرد استجابة لطلب المعلم.

3-المعلم ميسر لعملية التعلم:

إن أهم أدوار المعلم في ظل توظيف الكفايات هو الاستكشاف، أي استكشاف القدرات لدى تلاميذه، سواء الفطرية منها والمكتسبة، والعمل على تصحيح الخاطئ منها، أو تعزيز السليم، أو تطويرها، مما يساعد المتعلم على استخدامها وتسخيرها لتحقيق الكفاية، أو الكفايات المستهدفة في أية لحظة من لحظات حياته الدراسية والعامة.

ما ينبغي التأكيد عليه هو أن المعلم، أصبح ملزماً بتمكين المتعلم من أدوات عمل، ومنهجيات، وأساليب، وطرق، واستراتيجيات، وكل ما من شأنه أن يساعد المتعلم على حسن القيام بدوره في عملية التعلم على الوجه الأكمل، بل ويسهلها في وجهه، وتمكينه منها عن طريق تمريرها إليه، وتدريبه عليها حتى تدمج ضمن خبراته العملية، وجعلها بالتالي متاحة أمامه للاستفادة منها.

(عبد الحفيظ محمد عبد الرحمن، 2003ص48)

4 . المعلم موجهاً لعملية التعلم:

من أخطر وأهم الأدوار التي يضطلع عليها المعلم في ظل توظيف الكفايات التدريسية، هناك عملية توجيه تعلم تلاميذه ، حتى لا تحيد عما تم تخطيطه ورسمه لها بشكل مسبق، فهو موجه لدفة تعلم تلاميذه، ومسؤول على تحقيقها وترسيخها لديهم، وذلك باتخاذ كافة التدابير والوسائل والأسباب الكفيلة بتعزيز تلك التعليمات ، وسيرها السليم نحو التحقق ، بدفع كل المثبرات غير المرغوب فيها ، أو المشوشة ، وتعزيز الإيجابي ، وحين التصرف في إدارة الخطأ مع حسن التخلص منه ، وهذا ما أكدته دراسة (فاروق ، والشاذلي: 2006) والتي هدفت إلى التوصل لقائمة بكفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية من خلال برنامج اعتمد على استخدام الموديلات التعليمية، ومعرفة فعالية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل المعرفي لكفايات تكنولوجيا التعليم والأداء العملي للمعلمين، وركزت الدراسة على نتائج التدريب في تغيير ادوار المعلمين داخل الفصل والذي انعكس على أدائهم التوجيهي للمتعلمين نتيجة اكتسابهم العديد من كفايات توظيف تكنولوجيا التعليم في تدريس الجغرافيا.

(حسن فاروق وآخرون، 2006، ص 64، 72)

5-المعلم مقوماً:

فهو مقوم لمفردات المقرر ككل ، ومقيم لكل وحدة دراسية ومدى تحقق الكفايات المرتبطة بها ، ومقيم لكل درس من دروس كل وحدة دراسية على حدة تشخيصياً ، ومرحلياً ، ونهائياً ، إنه في كل ذلك يقيم مستوى تلاميذه ، ويقيم مدى تحقيق الأهداف ، ويرصد الصعوبات والعوائق التي قد تحول دون تحققها ، كما يقيم المحتويات الدراسية ككل ، مجسدة في مفردات الوحدات المقررة حسب المستويات المحددة في خطة المنهج ، فهو باحث بهذا الاعتبار، فضلاً عن كونه مجرب ، وهذه الكفاية تتطلب من المعلم التعرف والتدريب على بناء أدوات التقويم وتطبيقها وتحليل نتائجها، وهذا ما أكدت عليه دراسة (Acar ، Filiz، 2008) على أن المعلم يجب أن يتمكن من كفايات بناء الاختبارات بأنواعها ، وكفايات تحليل محتوى المناهج ، وكفايات تقويم أداء المتعلم وكفايات التقويم الذاتي ، وأكدت الدراسة على حاجة المعلمين للتدريب على كفايات التقويم ، وأشارت النتائج الى ارتفاع مستوى المعلمين بعد التدريب على بناء أدوات

التقويم وتطبيقها وتحليل نتائجها ، مما ساعدهم على اتخاذ قرارات تدريسية كثيرة من أهمها تحسين الاداء التدريسي ، والتعرف على الفروق الفردية بين المتعلمين. (Evran،-Filiz ، Acar (2008,pp78

ثانياً: أدوار معلم الدراسات الاجتماعية في استخدام الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة
يشير (على أحمد الجمل) الى أهم الأدوار التي يجب أن يقوم بها معلم التاريخ عند استخدامه للاستراتيجيات التدريسية المختلفة ومن هذه الأدوار ما يلي:

- 1- دور المعلم في التعلم التعاوني
 - أ- تحديد الأهداف الجيدة والشاملة لجميع جوانب الخبرة.
 - ب- تقسيم التلاميذ الى مجموعات وتوزيع الأدوار عليهم.
 - ج- يوفر للتلاميذ مصادر التعلم.
 - د- ملاحظة التلاميذ للتعرف على أدائهم والتأكد من قيام كل فرد بدوره وتفاعله مع زملاءه.
 - هـ- تقييم الأداء في ضوء النتائج التي توصل إليها.
 - 2- دور المعلم في الأحداث الجارية
 - أ- يثير اهتمام المتعلمين لمتابعة الحدث الجاري.
 - ب- يشارك المتعلمين في اختيار الحدث الجاري ومناقشته.
 - ج- يخطط مسبقاً لاستخدام الأحداث الجارية.
 - د- يسمح للمتعلمين بإبداء الرأي حول الحدث الجاري.
 - هـ- يبرز القيم الايجابية والسلبية في الحدث الجاري.
 - و- يقوم ما يقدمه الطلاب في الحدث الجاري معرفياً ومهارياً ووجدانياً.
 - 3- دور المعلم في التعلم الإبداعي
 - أ- يحرص على إيجاد مناخ ملى بالمودة والطمأنينة بينه وبين التلاميذ.
 - ب- يشجع التلاميذ على التعاون.
 - ج- يرحب دائماً بوجهات النظر ويشجع على إبداء الرأي والتعبير عنه.
 - د- خلق مناخ صفي ييسر الإبداع وينميه.
 - 4- دور المعلم في التكنولوجيا الحديثة
 - أ- المعلم هو الذي يوظف الوسائل التكنولوجية والإفادة منها في العملية التعليمية.
 - ب- التعامل مع مصادر المادة العملية التكنولوجية الحديثة.
 - ج- يقوم بعملية الاتصال والترابط بين مكونات العملية التعليمية.
- كما حدد "جولد وآخرون" مجموعة من المبادئ الأساسية لتدريس الجغرافيا منها.
- أ- التدريس الجيد للجغرافيا يجب أن يشجع روح التعاون بين الطلاب بعضهم البعض.

ب-التدريس الجيد للجغرافيا يجب أن يجعل عملية التعلم نشطة ويوفر تغذية راجعة فورية للطلاب.

ج- التدريس الجيد للجغرافيا ينبغي أن يؤكد على مفهوم العمل خلال الوقت المتاح للتدريس.

د- التدريس الجيد للجغرافيا يجب أن ينمي القدرة على احترام قدرات الآخرين.

هـ- التدريس الجيد للجغرافيا يجب أن ينمي على التقييم الذاتي.

و- التدريس الجيد للجغرافيا يجب أن يتميز بوضوح أهدافه ومصادره.

وعلى المهتمين بالجغرافيا ضرورة الصياغة الواضحة لتوجهات التدريس في الجغرافيا والابتعاد عن التعقيد والارتباط بالمفاهيم القريبة من حياة التلميذ ومساعدة التلاميذ على فهم بنية الجغرافيا المعرفية، وانتقاء ما هو ضروري لتعلم التلاميذ من حيث المجال والاهتمام بالبيئة، والارتكاز على الأدوات الجغرافية مثل الخرائط والبيانات والجدول والصور والنماذج والأشكال والأجهزة. (صلاح الدين عرفة، 2005 ص 30)

ونستنتج مما سبق أن هناك مجموعة من المبادئ الأساسية التي يجب أن يتبعها المعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتحقيق أهدافها والوصول بها لمستوى الجودة وله القدرة على المنافسة العالمية وهذه المبادئ كالتالي:

- 1- تشجيع روح التعاون بين الطلاب وتنمية روح العمل كفريق
- 2- التأكيد على التعلم النشط داخل حجرات الدراسة
- 3- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب واحترام قدرات منهم أيا كانت
- 4- تنمية القدرة على التعلم الذاتي والمستمر
- 5- تنمية القدرة على البحث في مجالات المعرفة واستقصاء المعلومات التاريخية والجغرافية
- 6- تنمية القدرة على التقييم الذاتي وتقييم الطلاب بعضهم البعض ووضوح مصادر التعلم ووسائله وطرقه واستراتيجياته
- 7- حداثة ومواكبة مصادر التعلم ووسائله وطرق واستراتيجياته لظروف العصر ومتغيراته
- 8- تنمية القدرة على فهم البنية المعرفية لمادة الدراسات الاجتماعية
- 9- استخدام الأدوات التاريخية والجغرافية من خرائط ورسوم ونماذج وصور ووسائل وأشكال.
- 10- استخدام الأجهزة والمستحدثات التكنولوجية في تدريس المادة داخل حجرات الدراسة.

الفصل الثالث

(منهج البحث واجراءاته)

لتحقيق أهداف البحث الحالي قام الباحثان بالإجراءات المنهجية الآتية

أولاً - تحديد منهج البحث:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي أسلوب الدراسات المسحية بأسلوب (مسح العينة).

ثانياً- تحديد مجتمع البحث:

تم تحديد مدرسي المواد الاجتماعية (تاريخ - جغرافيا) في مدينة بني وليد مجتمعاً عاماً

للبحث

ثالثاً-اختيار عينة الدراسة

عينة المدارس قام الباحثان باختيار خمس من المدارس الثانوية في مدينة بني وليد بالطريقة العشوائية البسيطة والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1)

يبين اسماء المدارس الثانوية عينة البحث

ت	اسم المدرسة	المحلة	عدد مدرسي المواد الاجتماعية
1	مدرسة حطين	محلة الخرمانى	4
2	مدرسة القدس	محلة البلدية	4
3	مدرسة الاستقلال	محلة بدر الكبرى	4
4	مدرسة الشهيد حافظ المدني	محلة البلدية	4
5	مدرسة مصعب بن عمير	محلة بدر الكبرى	4

2-عينة المدرسين:

سحبت عينة قوامها 20 مدرس ومدرسة من المدرسين عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة بواقع (4) مدرسين عن كل مدرسة والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

يوضح عدد المدرسين عينة البحث موزعين على المدارس

ت	اسم المدرسة	التخصص	العدد	التخصص	العدد
1	حطين	جغرافيا	2	تاريخ	2
2	القدس	جغرافيا	2	تاريخ	2
3	الاستقلال	جغرافيا	2	تاريخ	2
4	الشهيد حافظ المدني	جغرافيا	2	تاريخ	2
5	مدرسة مُصعب بن عُمير	جغرافيا	2	تاريخ	2
المجموع 20					

ثالثاً: أداة البحث

قام الباحثان ببناء بطاقة ملاحظة الكفايات اللازمة لمدرسي المواد الاجتماعية وتم البناء وفق الخطوات التالية:

- 1-مراجعة استمارة وبطاقة الملاحظة للكفايات المعدة في الدراسات السابقة ذات العلاقة
 - 2-تحديد كفايات التدريس القابلة للملاحظة
 - 3-التأكد من صدق بطاقة الملاحظة بعرضها على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس والطلب منهم إبداء الرأي حول النقاط التالية
 - 4-سلامة الصياغة اللغوية للعبارات - تعديل أو إضافة أو حذف ما يرويه مناسباً - صلاحية نظام التقدير لقياس السلوك المراد ملاحظته
- وقد أسفرت هذه الخطوة عن إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض العبارات كما وافق السادة المحكمون على الأداءات السلوكية المعبرة عن كل كفاية.
- 4-التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة.

ويقصد بالثبات استقرار المقياس أو اتساقه عن طريق حصول الفرد نفسه علي الدرجة نفسها (درجة قريبة منها) في الاختبار نفسه عند تطبيقه أكثر من مرة ولإيجاد هذا الثبات تم استخدام طريقة اتفاق الملاحظين وتعد هذه الطريقة من أكثر الطرق استخداماً وشيوعاً وفيها يتم ملاحظة سلوك المعلم من قبل ملاحظين أو أكثر في الوقت نفسه ولتحقيق ذلك قام الباحثان بملاحظة المدرسين داخل حجرة الصف في نفس الوقت وتسجيل البيانات وتم حساب ثبات البطاقة عن طريق نسبة الاتفاق بين الملاحظين باستخدام المعادلة التي وضعها (كوبر coopr) وتم حساب نسبة الاتفاق علي بطاقة الملاحظة فكانت (0.83) وهي نسبة مقبولة حسبما يتضح من جدول (3).

جدول (3)

يوضح نسبة ثبات البطاقة بمجالاتها

الكفاية	متوسط معامل الثبات
كفاية التخطيط	0.86
كفاية التنفيذ	0.84
كفاية اختيار واستخدام الوسائل التعليمية	0.80
كفاية التقويم والقياس	0.83

ويتضح من الجدول السابق ان نسبة الاتفاق عالية بين الملاحظين في تطبيق بطاقة الملاحظة وهذا يدل على ثباتها وصلاحياتها للتطبيق على عينة البحث قياس أداء أفراد العينة بتطبيق بطاقة الملاحظة

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة

بعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وإجراء التعديلات المناسبة في صياغة بعض الفقرات وحساب ثباتها أصبحت البطاقة بصورتها النهائية مكونة من (77) فقرة.

تطبيق أداة البحث

قام الباحثان بملاحظة المدرسين عينة البحث داخل غرفة الصف وفق الجدول الدراسي في كل مدرسة وبعدها قاما بحساب الدرجة التي تحصل عليها كل مدرس من المدرسين أفراد العينة في بطاقة الملاحظة.

$$\frac{\sum (x_m - \bar{x})^2}{n}$$

1. الاختبار التائي لعينة واحدة $t = \frac{\bar{x} - \mu}{\frac{s}{\sqrt{n}}}$ حيث أن

s = المتوسط الحسابي التجريبي

μ = المتوسط الحسابي النظري

σ = الانحراف المعياري

n = عدد أفراد العينة

(محمود البهي السيد، 1978: ص 336)

الفصل الرابع/ عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها عن طريق المعالجات الإحصائية المستخدمة يتبعها تفسيراً علمياً لهذه النتائج في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة:

أولاً: عرض النتائج

1-لإجابة عن التساؤل الأول هل يمتلك افراد عينة البحث الكفايات اللازمة لتدريس المواد الاجتماعية؟

رصدت الدرجات التي تحصل عليها افراد عينة البحث على بطاقة تقييم الكفايات التعليمية أداة البحث ثم حلت البيانات باستخدام الاختبار التائي (t.test) لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي التجريبي (9) والمتوسط الحسابي النظري (44) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (18) (t).

اتضح ان افراد عينة البحث لا يتمتعون بالكفايات اللازمة اذا كانت قيمة t المحسوبة (-41.71) أصغر من قيمة (t) الجدولية (2) والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (4)

يبين المتوسط الحسابي التجريبي والنظري والانحراف المعياري والقيمة الناشئة المحسوبة والجدولية لعينة البحث على بطاقة الكفايات التعليمية ككل

العينة	المتوسط التجريبي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت		الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
20	9	44	18	3.75	41.7	2,00	غير دالة احصائياً

وقد يرجع ذلك الي ضعف فهم معظم المعلمين لمفهوم الكفايات وتعودهم على الطرق التقليدية ونقص برامج التدريب أثناء الخدمة ورفع الكفاءة

2-لإجابة على التساؤل الثاني هل يمتلك افراد وعينة البحث كفاية التخطيط للدرس؟

رصدت الدرجات التي تحصل عليها أداء عينة البحث على بطاقة ملاحظة الكفايات لتعليمية الخاصة بالتخطيط للدروس، حلت البيانات باستخدام الاختبار التائي (t) لحساب العينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي التجريبي (16) والمتوسط النظري (12) وعند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (18) اتضح في افراد عينة البحث يتمتعون بالكفاية التخطيط

للدروس أدا كانت قيمة ت المحسوبة (8,43) أكبر من قيمة ت الجدولية (2,00) والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

بين المتوسط الحسابي التجريبي والنظري والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية العينة البحث على بطاقة الكفايات الخاصة بالتخطيط للدروس

العينة	المتوسط التجريبي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	
20	16	12	2.12	18	8.43	2.00	دالة احصائياً

وقد يرجع السبب في امتلاك معظم عينة البحث لهذه الكفاية نظرا لوجود المشرفين التربويين ومتابعة موجهي المادة للمدرسي من خلال كراسة التحضير الخاصة بالمدرس.

3-للاجابة على التساؤل الثالث حول كفاية تنفيذ الدرس؟.

رصدت الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة البحث على بطاقة ملاحظة الكفايات التعليمية الخاصة بتنفيذ الدروس، حلت البيانات باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي (6) والمتوسط النظري (14) وعند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (18) اتضح ان افراد عينة البحث لا يتمتعون بكفاية تنفيذ الدرس اذ كانت قيمة (t) المحسوبة (156.86) أصغر من قيمة ت الجدولية (2.00) والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

يبين المتوسط الحسابي التجريبي والنظري والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة البحث على بطاقة الكفايات الخاصة بالتخطيط للدروس

العينة	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	القيمة	الجدولية	مستوى الدلالة
20	6	14	18	2.00	غير دالة احصائياً (0.05)

وقد يرجع ذلك إلى إتباع طريقة واحدة في إعطاء الدروس وعدم التنوع في اساليب وطرق التدريس ومراعاة مبدأ الفروق الفردية واشتراك الطلاب من خلال المناقشة وطرح الاسئلة واثارة دافعتهم نحو التعلم

4-للإجابة عن التساؤل الرابع هل يمتلك افراد عينة البحث كفاية اختيار واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة؟

رصدت الدرجات التي تحصل عليها أفراد عينة البحث على بطاقة ملاحظة الكفايات التعليمية الخاصة باستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، حلت البيانات باستخدام الاختبار التائي (t) لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي التجريبي (7) والمتوسط النظري (10) وعند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (18) اتضح ان افراد العينة البحث لا يتمتعون بكفاية استخدام الوسائل التعليمية، إذا كانت قيمة ت المحسوبة (-8.0) أصغر من قيمة الجدولية (2.00)، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

يبين المتوسط الحسابي التجريبي والنظري والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة البحث على بطاقة الكفايات الخاصة باختيار واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة

العدد	المتوسط التجريبي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت		مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
20	7	10	1.55	18	8.65	2.00	غير دالة احصائياً

وقد يرجع ذلك إلى عدم تعود المدرسين على استخدام الوسائل واكتفائهم بالسبورة والخرائط ان وجدت كما أن نقص الوسائل التعليمية داخل المدارس كان له دور في تعود المدرسين على استخدام الوسائل التقليدية سهلة الاستخدام

5-للإجابة عن التساؤل الخامس (حول كفاية التقويم رصدت الدرجات هل يمتلك أفراد عينة البحث مهارات التقويم المتنوعة).

المتوسط الحسابي التجريبي (7) والمتوسط النظري (8) وعند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (18) اتضح أن أفراد عينة البحث لا يتمتعون بكفاية التقويم، اذا كانت قيمة ت المحسوبة (5.02) أصغر من قيمة ت الجدولية (2.00) والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول(8)

يبين المتوسط الحسابي التجريبي والنظري والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية العينة البحث على بطاقة الكفايات الخاصة باستخدام أساليب التقويم المتنوعة

مستوى الدلالة 0.05	قيمة ت		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	المتوسط التجريبي	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال احصائياً	2.00	5.02	18	18	8	7	20

وقد يرجع السبب إلى استخدام أساليب التقويم التقليدية بإتباع التقويم الختامي في غالب الأوقات متأثرين بالمنهج القديم وأهملوا بذلك التقويم المستمر .

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بالآتي:

- 1- الاهتمام بإعادة صياغة البرامج التدريبية المقررة في المراحل المختلفة في ضوء الكفايات التدريسية بما يساعد على ارتفاع المستوى المعرفي وتنمية المهارات التدريسية لدى المعلمين.
- 2- الاهتمام بتدريب المعلمين داخل المدرسة ووضع المعلمين في مواقف حقيقية للتدريب مع طلابهم وتحت إشراف الموجهين والخبراء والمتخصصين.
- 3- الاهتمام بتنويع أساليب تعليم وتعلم مناهج المواد الاجتماعية بحيث تتيح الفرصة للمشاركة الفعالة للمتعلمين في سير العملية التعليمية وفق كفايات الأداء التدريسي
- 4- دعوة الموجهين والمفتشين بمكتب التعليم ببني وليد لتنظيم زيارات مستمرة ومتابعة المدرسين لمعرفة مدى تمكنهم من الكفايات التعليمية

المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان إجراء الدراسات المستقبلية الآتية:

- 1- الصعوبات التي تعيق استخدام الكفايات التعليمية لدى المعلمين في مدينة بني وليد
- 2- واقع الكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الابتدائية
- 3- إجراء دراسة مقارنة بين مقارنة بين المعلمين المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين تربوياً في امتلاكهم للكفايات التعليمية في مدينة بني وليد.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

- 1- إبراهيم محمد الشبلي، "التقويم والبحث التربوي" محاضرات في البحث التربوي، الطبعة الثانية، "الكويت، المركز العربي للبحوث والتربية لدول الخليج العربي، 1982.
- 2- أحمد حسين اللقاني، فارة حسن محمد، برنس أحمد رضوان: تدريس المواد الاجتماعية، الجزء الثاني، عالم الكتب، القاهرة، 1990 ط3.
- 3- المنظمة العربية للتنمية والثقافة والعلوم، الكفايات البشرية في قطاع التعليم قبل الجامعي، تونس، 1982، ص 158.
- 4- جاسم يوسف الكندي، هاني عبد الستار فرج: الترخيص لممارسة مهنة التعليم، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد (58)، المجلد 15، (2001)
- 5- حسن حسيني جامع: استراتيجية جديدة لاستخدام مدخل الكفايات التدريسية في تحسين مستويات أداء طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، المؤتمر العلمي الثاني: إعداد المعلم: التراكمات والتحديات، الإسكندرية: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (1990).
- 6- رشدي طعيمة: المعلم، كفاياته، إعداد وتدريبه، القاهرة، دار الفكر العربي، 1999، ط2.
- 7- سهير محمد كاظم الفتلاوي: الكفايات التدريسية . المفهوم . التدريب . الأداء، سلسلة طرائق التدريس، الكتاب الأول، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003، ط1.
- 8- سهيلة الفتلاوي: أثر فاعلية التدريب في أداء الطالب / المعلم على الكفايات التدريسية، رسالة دكتوراه غير منشورة، بغداد، جامعة بغداد، 1995، ط2.
- 9- عبد الحميد صبري جاب الله: " أثر استخدام استراتيجية التدريس المباشر لمهارات التفكير في تعلم تلاميذ الصف الأول الإعدادي لهذه المهارات وفي تحصيلهم واتجاهاتهم نحو مادة الجغرافيا " رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، (2001).
- 10- عبد الكريم غريب: الكفايات واستراتيجيات اكتسابها، منشورات عالم التربية، الرباط، المغرب، 2004، ط1.
- 11- علي عبد الله حسين اليافعي: برنامج لتطوير الأداء المهني لمعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في دولة قطر في ضوء الاحتياجات التدريبية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، (2003).
- 12- فوزية محمد أبا الخيل، أحمد محمد سالم: فعالية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي اللغتين العربية والفرنسية بالسعودية ومصر، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية جامعة المنوفية، عدد (1)، 2004.
- 13- فؤاد البهي السيد، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، القاهرة، 1978.
- 14- صلاح الدين محمود عرفة: تعليم الجغرافيا رؤى للقرن الحادي والعشرين، نور الإيمان للطباعة والنشر، القاهرة، 2006، ط1.
- 15- صلاح الدين عرفة محمود، تعلم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات، أهدافه . محتواه . أساليبه . تقويمه، 2005، ط1.

- 16- محمد خطاب: تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة، الإمارات العربية المتحدة، العين، مركز البحوث والتطوير والخدمات التربوية والنفسية ، 1992، ط1.
- 17- مهدي الصقر "تقويم الأداء وسيلة لهدف "التنمية الإدارية، بغداد، العدد(13)، 1980.
- 18- محمد صايل عبيدات، "تقييم الأداء "رسالة المعلم، العدد الثاني، المجلد السادس والثلاثين، عمان، 1995، ط2.
- 19- عبد المجيد نشواني، علم النفس التربوي، عمان: دار الفرقان 1985، ط2.
- 20- عبد الفتاح القريش، "اتجاهات جديدة في تقويم الطلاب"، رسالة الخليج العربي، الرياض، العدد18، السنة(6)، 1986.
- 21- عبد الباسط الفقيه: برنامج مقترح لتنمية بعض الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم لدى معلمي التعليم الاساسي أثناء الخدمة بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 2003، ط1.
- 22- عبد العزيز البابطين: الكفايات التعليمية اللازمة للطلاب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرفين عليه في كلية التربية لجامعة الملك سعود في الرياض، مجلد جامعة الملك سعود، العدد (7)، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 1995، ط1.
- 23- محمد ابراهيم قطامي: طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الفكر، عمان، الأردن، 2007، ط1.
- 24- محمد عبد الخالق مدبولي: التنمية المهنية للمعلمين، الاتجاهات المعاصرة، المدخل، الاستراتيجية، العين، دار الكتاب الجامعي ، 2002، ط2.
- 25- محمود قراقزة: مهنتي كمعلم، لبنان، الدار العربية للعلوم والنشر، 1996، ط1.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- 1-AL-Taneiji, Shaikha &Ahmed, Ahmed Khaled (2003): **Anew Admission Standards for College of Education at United Arab Emirates University to meet the NCATE Accreditation Standards, paper presented at Redesigning Teacher Education for the third millennium conference.**College Education UAE University 21-23 October.
- 2-Chan, D.W. (2001) Characteristics and competencies of teachers of gifted learners: The Hong Kong teacher perspective. **Roper Review**, 23 (4).
- 3- Tsao, c. (2000). **The needs assessment of central Ohio Secondary Vocational Teachers? Educational Technology Competency.** Dissertation Abstract. 60 (8).
- 4- Marais,P. &Meier ,C (2004) : **Hear our Voices : Student Teachers Experience During Practical Teaching.**African Education Review , 1(2) ,
- 5-Mason ,C., Berson, M., Diem, R,Hicks,D.,Lee,J.,And Dralle,T(2002): **"Guidelines for Using Technology to Prepare Social Studies Teachers "**

, Journal of Contemporary Issues in Technology and Teacher Education ,
Vol(1).

6-NEW YORK-MC GRAW-HILL BOOK CO>1973-6- GOOD
,CARTER,V,,DICTIONARY OF EDUCATION,,3r d

7-Wait,w.(2001): **Student Teaching : Becoming a reflective Teacher**
,College of Education office of Field Experience, Boise state
University.(online): vailable:

8- ثالثاً: موقع على الإنترنت

<http://education.boestate.edu/fieldexp/secdul.htm>

تطبيقات بيانية على الآيات القرآنية في تفسير البحر المحيط
لأبي حيان الغرناطي

د. إبراهيم أحمد أبو غالية
كلية الآداب والعلوم مسلاتة – جامعة المرقب

تطبيقات بيانية على الآيات القرآنية في تفسير البحر المحيط لأبي حيان الغرناطي

د. إبراهيم أحمد أبو غالية

كلية الآداب والعلوم مسلاتة - جامعة المرقب

المقدمة

الحمد لله الذي خلق الإنسان علمه البيان - سبحانه - أرسل محمداً رحمة للعالمين، أتاه جوامع الكلم، مؤيداً بالمعجزة الخالدة، التي أفحمت أساطين البلاغة وفحول الشعراء، وفصحاء العرب، فوقفوا مدهوشين أمام بلاغة القرآن وجمال نظمه، عاجزين أن يأتوا بآية مثله، على الرغم من نزوله بلسان عربي مبين؛ لبلوغه الذروة العليا في الفصاحة والبراعة والبيان.

وبعد

فإن تفسير البحر المحيط لأبي حيان الغرناطي الأندلسي يُعد من التفسيرات التي حوت الكثير من الجهد البلاغي وفي دراستنا لجهود أبي حيان في تفسيره رجوعٌ بالبلاغة إلى غايتها الأولى وهي معرفة إعجاز القرآن الكريم وبلاغته.

كما أننا سننتج بالبلاغة اتجاهها عملياً، به نتأمل النصوص القرآنية ونتذوقها، فثمرة علم البلاغة هي التعرف على أسرارها وأسرار نظمها. وبهذه الدراسة لآراء أبي حيان يتمكن الباحث من جمع وتبويب فيضٍ زاخر من التراث البلاغي الموزع في البحر المحيط في جانب علم البيان. كان أبو حيان قد اختط لنفسه منهجاً في بداية تفسيره ألزمها فيه بذكر جوانب البلاغة فيما يعرض له من آيات وهو يذكر الألوان البيانية في ختام تفسيره لمجموعة من الآيات كما ذكر في منهجه السابق أو قد يذكر الألوان البيانية في غضون تفسيره منبهاً عليها بعد عرضه لها لهذا فإن الجانب التطبيقي عند المفسرين من أئمة الاختصاص هو الطريق الصحيح وأبو حيان كان من هؤلاء الأئمة وقد وصفته كتب التراجم بأنه كان ثبُتاً فيما ينقله، محرراً لما يقوله عارفاً باللغة ضابطاً لألفاظها لذلك كله وضعت هذه التطبيقات البيانية على الآيات القرآنية تحت موضوعات البيان على النحو الآتي:

- 1- التشبيه
- 2- التشبيه التخيلي
- 3- التشبيه البليغ

4- التشبيه التمثيلي

5- أداة التشبيه

6- التشبيه والاستعارة

7- الاستعارة

8- ترشيح الاستعارة وتجريدها

9- التمثيل والتخييل

10- المجاز المرسل

11- مجاز المجاز

12- مجاز الحذف

13- المجاز الحكمي

14- الكناية

15- التعريض

يعدُّ درس البيان في البلاغة العربية من أكثر دروسها تأثيراً بشخصية الدارس؛ لأنه ليس له قواعد علمية ثابتة، ولكن للطبع فيه النصيب الكبير، وبهذا نحاول فيما يلي من صفحات دراسة صور البيان في تفسير البحر المحيط وهي مرآة عاكسة لثقافة أبي حيان وذوقه وروحه.

التشبيه

يرى أبو حيان أن في التشبيه بضرب المثل طريقاً للفهم والتصور للمعاني المدركة بالعقل، فمتى أبرزت مشبهة بالمحسوسات لم يناع فيها الحس والخيال والوهم، وانطبق المعقول على المحسوس فحصل الفهم والوصول إلى المطلوب⁽¹⁾ وهو في فهمه للمشبه به يلجأ إلى النص القرآني والحديث، إن وجد، مستدلاً به للتدليل على صحة فهمه نحو تفسيره لقوله - تعالى - ﴿لَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ تُؤْتِي أَكْلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾⁽²⁾ حيث قال: "والشجرة الطيبة، شجرة في الجنة، قاله ابن عباس: أو النخلة، وعليه أكثر المتأولين، وهو قول ابن مسعود، وابن عباس، وأنس، ومجاهد، وعكرمة، والضحاك،

¹ أنظر البحر المحيط لأبن حيان ج 418/5

² سورة إبراهيم 24، 25.

وابن زيد، وجاء ذلك نصا من حديث ابن عمر مما خرجه الدار قطني عنه، قال قرأ رسول الله - صلى الله عليه وسلم - وذكر الآية، فقال: أتدرون ماهي؟ فوقع في نفسي أنها النخلة (1) (2) فأبو حيان في فهمه للمشبه به ووجه الشبه بينه وبين المشبه يلجأ إلى ما أثر عن العرب قراءة، و ما روي من أثر عن الصحابة - رضوان الله عنهم - نحو تفسيره لقوله - تعالى- ﴿وَلَا يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ حَتَّى يَلِجَ الْجَمَلُ فِي سَرِّ الْخِيَاطِ﴾ (3) يقول: وذكر الجمل لأنه أعظم الحيوان المزاوِل للإنسان جثة فلا يلج إلا في باب واسع قال: **لَقَدْ عَظُمَ الْبَعِيرُ بِغَيْرِ لُبٍّ** (4) وقال: **جِسْمُ الْجَمَالِ وَأَحْلَامُ الْعَصَافِيرِ** (5) وذكر سم الخياط لأنه يضرب به المثل في ضيق المسلك يقال: أضيق من خرم الإبرة وقيل للدليل خريت لاهتدائه في المضايق تشبها بأخراش الإبرة، والمعنى أنهم لا يدخلون الجنة أبدا (6) يقول: مستدلا بقراءة الجمهور وما أثر عن الصحابة لتأييد ما ذهب إليه وقراءة الجمهور الجمل بفتح الجيم، والميم أوقع؛ لأن سم الإبرة يضرب به المثل في الضيق، والجمل هو الحيوان المعروف يضرب به المثل في عظم الجثة، سئل ابن مسعود فقال: زوج الناقة، وذلك منه استجهاً للسائل، ومنع منه أن يتكلف له معنى آخر (7) وهو يراعي في تحديده للمشبه وللمشبه به أن يدل لفظ الآية على ما ذهب إليه، وأن لا يحمل اللفظ فوق ما يحتمل نحو تفسيره لقوله - تعالى- ﴿مَثَلُ الَّذِينَ أَخَذُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ أَوْلِيَاءَ كَمَثَلِ الْعَنْكَبُوتِ اتَّخَذَتْ بَيْتًا وَإِنَّ أَوْهَنَ الْبُيُوتِ لَبَيْتُ الْعَنْكَبُوتِ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ﴾ (8) يقول: والذي يظهر هو تشبيه المتخذ من دون الله وليا بالعنكبوت المتخذة بيتا، أي: فلا اعتماد للمتخذ علي وليه من دون الله، كما أن العنكبوت لا اعتماد لها في بيتها في استضلال وسكنى، بل لو دخلت فيه خرقتها، ثم بين حال بيتها، وأنه في غاية الوهن بحيث لا ينتفع به، كما أن تلك الأصنام لا تنفع ولا تجدي شيئا البتة " (9) وهو في ذلك مخالف للزمخشري فيما ذهب إليه من تأويل للآية في كشفه إذ ذهب إلى أن الغرض تشبيه ما اتخذوه متكلا ومعتمدا في دينهم، وتولوه من دونه

¹ اخرج البخاري 178/1 في كتاب باب طرق المسألة على أصحابه ليختبر ما عندهم من العلم

² البحر المحيط لأبي حيان ج 4 / 300.

³ سورة الأعراف 40.

⁴ صدر بيت لم أهتد لقائله

⁵ عجز بيت من البسيط لحسان انظر ديوانه ص 76

⁶ البحر المحيط لأبي حيان ج 7 ص 300

⁷ المصدر السابق ج 4 ص 300

⁸ سورة العنكبوت الآية 41

⁹ البحر المحيط ج 7 ص 148

مما هو مثل عند الناس في الوهن، وضعف القوة، وهو نسج العنكبوت ألا ترى إلى مقطع التشبيه وهو قوله - تعالى - : ﴿وَإِنَّ أَوْهَنَ الْبُيُوتِ لَبَيْتُ الْعَنْكَبُوتِ﴾⁽¹⁾ مما دفع الزمخشري إلى ضرب من التأول والفروض، مُخرِجاً الكلام بعد تصحيح التشبيه مخرج المجاز قائلاً: وكأنه قال: وإن أوهن ما يعتمد عليه في الدين عبادة الأوثان لو كانوا يعلمون، ولقائل أن يقول: مثل المشرك الذي يعبد الوثن بالقياس إلى المؤمن الذي يعبد الله مثل عنكبوت تتخذ بيتاً، بالإضافة إلى رجل بنى بيتاً بآجر وجص، أو نَحْتَهُ من صخر، فكما أن أوهن البيوت - إذا استقريتها بيتاً بيتاً - بيت العنكبوت كذلك أضعف الأديان - إذا استقريتها ديناً ديناً - عبادة الأوثان لو كانوا يعلمون⁽²⁾ وقد رفض أبو حيان ما ذهب إليه الزمخشري وعده من قبيل تحميل اللفظ ما لا يحتمله مؤكداً أن هذه عادة الزمخشري في كثير من تفسيره⁽³⁾، ومن هذا القبيل رفضه لتأويل التشبيه، وتفسيره بمقابلة الأجزاء، ويرى أن هذا شبيه بتفسير الباطنية، وهو عدول عن منهج العرب، نلمح ذلك في رده لمن ذهب إلى ذلك في نحو قوله - تعالى - ﴿وَمَا كَانَتْ اللَّهُ لِيُظْلِمَهُمْ وَلَكِنْ كَانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ﴾⁽⁴⁾ مثل الَّذِينَ أَخَذُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ أَوْلِيَاءَ كَمَثَلِ الْعَنْكَبُوتِ اتَّخَذَتْ بَيْتًا وَإِنَّ أَوْهَنَ الْبُيُوتِ لَبَيْتُ الْعَنْكَبُوتِ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ⁽⁵⁾ إِنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ مَا يَدْعُونَ مِنْ دُونِهِ مِنْ شَيْءٍ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ⁽⁶⁾ وَتِلْكَ الْأَمْثَلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ⁽⁷⁾ خَلَقَ اللَّهُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ⁽⁸⁾ (4) يقول: " ومن لاحظ التقابل، فقال: الظلمات الأعمال الفاسدة والمعتقدات الباطلة، والبحر اللجّي صدر الكافر وقلبه، والموج الضلالة والجهالة التي غمرت قلبه والفكرة المعوجة، والسحاب شهوته في الكفر وإعراضه عن الإيمان " وينقل قائلاً: وقيل: الظلمات أعماله، والبحر: هواه القيعان القريب الغرق فيه الكثير الخطر، والموج ما يغشى قلبه من جهل، وغفلة والموج الثاني: ما يغشاه من شك وشبهة والسحاب ما يغشاه من شرك وحيرة، فيمنعه من الاهتداء على عكس ما في مثل نور الدين⁽⁵⁾ " فهدفه هو الوصول إلى الفهم الجلي للتشبيه دون إسراف في التأويل وهو ينظر إلى العبارة القرآنية فيرى ضرورة أن يكون الكلام متناسقاً آخذاً بعضه بعنق بعض، وإذا ما كان

¹ انظر الكشف للزمخشري 3 / 455

² انظر البحر المحيط لأبي حيان / ج 7 / 149 والكشاف للزمخشري ج / 3 ص 455

³ انظر البحر المحيط / ج 7 / 149

⁴ سورة النور الآية 39 40

⁵ البحر المحيط لأبي حيان / ج 6 ص 423 424

التفسير يؤدي إلى خلاف ذلك فهو مرفوض -عنده - ومردود، من ذلك رده على تفسير ابن عطية في تحليله للتشبيه في الآيتين السابقتين، يقول: "وقال ابن عطية يحتمل أن يعود الضمير فيما جاءه على السراب ثم الكلام متروك يدل عليه الظاهر تقديره: وكذلك الكافر يوم القيامة يظن عمله نافعاً حتى إذا جاءه لم يجده شيئاً، ويحتمل الضمير أن يعود على العمل الذي يدل عليه قوله: "أعمالهم" ويكون تمام المثل في قوله:(ماء) ويستغنى الكلام عن متروك على هذا التأويل، ولكن يكون في المثل إيجاز واقتضاب لوضوح المعنى، يراد به: "ووجد الله عنده"، أي: بالمجازاة، والضمير في (عنده) عائد على العمل ⁽¹⁾ ورأى أبو حيان في ذلك تفكيكاً للكلام، ومغايرة بين الضمائر، إذ غير بينها، وانقطع ترصيف الكلام بجعله الكلام مفلاً من بعض ⁽²⁾ ورأى أبو حيان أن وجهة الكلام أن الله - تعالى - شبه أعمالهم في عدم انتفاعهم بها بسراب صفته كذا،.... وأن الضمائر فيما بعد الظمان له، والمعنى في: (ووجد الله عنده)، أي ووجد مقدور الله عليه من هلاك بالظماً عنده، أي: عند موضع السراب، فوفاه ما كتب له من ذلك، وهو المحسوب له والله معجل حسابه لا يؤخره عنه، فيكون الكلام متناسقاً آخذاً بعضه بعنق بعض، وذلك باتصال الضمائر لشيء واحد، ويكون هذا التشبيه مطابقاً لأعمالهم من حيث أنهم اعتقدوها نافعة، فلم تنفعهم وحصل لهم الهلاك بأثر ما حوسبوا ⁽³⁾.

التشبيه التخيلي

عرفه عبد القاهر في أسرارهِ قائلاً: "وجملة الحديث الذي أريده بالتخييل ههنا ما يثبت فيه الشاعر أمراً غير ثابت أصلاً، ويدعي دعوى لا طريق إلى تحصيلها، ويقول قولاً، يخدع فيه نفسه ويربها ما لا ترى" ⁽⁴⁾ وقد اهتم أبو حيان بتقديم تعريف له في أثناء تفسيره يطابق ما نص عليه عبد القاهر بقوله في قوله - تعالى -: ﴿أَوَلَمْ يَكُنْ لَكُمْ بَيِّنَاتٌ لِّبُيِّنَاتٍ لِّتُؤْمِنُوا

﴿٤١﴾ إِنَّ اللَّهَ مَا يَدْعُونَ مِنْ دُونِهِ مِنْ شَيْءٍ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ ﴿٤٢﴾ الْأَمْثَلُ نَضْرِبُهَا

لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا ﴿٥﴾ يقول: ناقلاً، وقيل شبه ما اشتهر في النفوس من كراهة رؤوس الشياطين، وقبحها، وإن كانت غير مرئية؛ ولذلك يصورون الشياطين في أفبح الصور، وإذا رأوا أشعث منتفش الشعر قالوا كأنه وجه شيطان، وكأنه رأس شيطان، وهذه بخلاف الملك يشبهون به

¹ المحرر الوجيز لابن عطية / ج 4 ص 187 و البحر المحيط لأبي حيان / ج 6 ص 423.

² أنظر البحر المحيط لأبي حيان 6 / 424.

³ المصدر السابق ج 6 ص 424

⁴ البحر المحيط ج 6 / ص 423، 424.

⁵ سورة الصافات، الآية 62، 63، 64، 65، 66.

الصورة الحسنة، وكما شبه امرؤ القيس المسنونة الزرق بأنياب أغوال في قوله: "وَمَسْنُونَةٌ زُرْقٌ كَأَنْيَابِ أَغْوَالٍ" ⁽¹⁾ وإن كان لم يشاهد تلك الأنياب وهذا كله تشبيه تخيلي ⁽²⁾ ويشير إلى هذا اللون من التشبيه ذاكراً أدلة شعرية كثيرة ومتنوعة أثناء عرضه لقوله - تعالى - ﴿وَقُرُونٌ وَفَرَعُونَ وَهَمَنٌ ۖ وَلَقَدْ جَاءَهُمْ ثُؤُورٌ بِالْبَيِّنَاتِ فَاسْتَكْبَرُوا فِي الْأَرْضِ وَمَا كَانُوا سَابِقِينَ﴾ ⁽³⁾ فكلاً أخذنا بذئبه ۖ فَمِنْهُمْ مَّنْ أَرْسَلْنَا عَلَيْهِ حَاصِبًا وَمِنْهُمْ مَّنْ أَخَذَتْهُ ⁽⁴⁾ يقول: وأبدى لأكل الربا صورة تستبشعها العرب على عاداتها في ذكر ما استغربت واستوحشت منه قوله: - تعالى - ﴿وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾ ⁽⁵⁾ ، وقول الشاعر: "وَمَسْنُونَةٌ زُرْقٌ كَأَنْيَابِ أَغْوَالٍ" ⁽⁶⁾ ويورد ناقلاً عن الزمخشري ما يذكر ذلك وهو قوله: "ورأيتهم لهم في الجن قصص وأخبار وعجائب وإنكار ذلك عندهم كإنكار المشاهدات" ⁽⁷⁾، وهكذا كانت إشارته للتشبيه التخيلي تحمل موافقة لمن سبقه، وهي جمع لما قيل شافعاً إياه بنصوص شعرية مجموعة

التشبيه المقلوب

أشار إلى هذا اللون من التشبيه عند عرضه لقوله - تعالى - ﴿ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُوا إِنَّمَا الْبَيْعُ مِثْلُ الرِّبَا﴾ ⁽⁸⁾ ، يقول: "وشبهوا البيع؛ وهو المجمع على جوازه بالربا، وهو محرم، ولم يعكسوا تنزيلاً لهذا الذي يفعلونه منزلة الأصل المماثل له البيع، وهذا من عكس التشبيه وهو موجود في كلام العرب" ⁽⁹⁾ وهكذا أشار إلى هذا اللون وسماه عكس التشبيه، وأشار إلى الهدف منه؛ وهو الرغبة في تنزيل الفرع منزلة الأصل فالفائدة هنا عائدة على المشبه به، لإيهام أن الربا عندهم أحل من البيع لأن القصد منه الربح، وهو أثبت وجوداً منه في البيع وأشار إلى وجود هذا اللون من التشبيه في كلام العرب وشفع ذلك بأبيات شعرية مؤكدة ما ذهب إليه جمع فيها بين الشعر العربي القديم، والمولّد، يقول مستشهداً قال ذو الرمة:

¹ البيت لامرؤ القيس انظر ديوان ص 33 ، 117 ، 119.

² البحر المحيط لأبي حيان ج 348/7.

³ سورة البقرة 275.

⁴ سورة الصافات 65.

⁵ ديوان امرؤ القيس 33.

⁶ الكشف للزمخشري ج 320/1.

⁷ سورة البقرة الآية 275.

⁸ البحر المحيط لأبي حيان ج 2 / 348.

"ورمل كأوراك العذارى قطعتُهُ *** إذا جَلَلَتْهُ المظلماتُ الحنادسُ" (1)

وهو كثير في أشعار المولدين كما قال أبو القاسم بن هاني:

كأن ضياءَ الشمس غرة جعفر *** رأى القرن فازدادت طلاقة ضعفا (2)

التناسب في التشبيهات

يلفت أبو حيان إلى المقابلة الواقعة في التشبيهات في النص القرآني دائما ونجده في نحو تفسيره لقوله: - تعالى - ﴿يَتَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا بُطْلُوا صِدْقَتِكُمْ بِالْمَنِّ وَالْأَذَى كَالَّذِي يُنْفِقُ مَالَهُ رِثَاءَ النَّاسِ وَلَا يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ صَفْوَانٍ عَلَيْهِ تُرَابٌ فَأَصَابَهُ وَابِلٌ فَتَرَكَهُ صَلْدًا لَا يَقْدِرُونَ عَلَى شَيْءٍ مِّمَّا كَسَبُوا وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ وَمَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ لِبَتْغَاءِ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَلِتَبَيِّنًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ كَمَثَلِ جَنَّتٍ بِرَبْوَةٍ أَصَابَهَا وَابِلٌ فَفَانت أَكُلَهَا ضَعْفَيْنِ فَإِن لَّمْ يُصِبْهَا وَابِلٌ فَطُلَّ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ﴾ (3) يقول: "لما ضرب مثل من أنفق ماله رثاء الناس، وهو غير مؤمن ذكر ضده بتمثيل محسوس للذهن، حتى يتصور السامع تفاوت ما بين الضدين وهذا من بديع أساليب فصاحة القرآن ولما وصف صاحب النفقة بوصفين قابل ذلك هنا بوصفين (4) ويهتم بالتناسب بين المشبه والمشبه به ويهتم ببيان وإيضاح وجه الشبه نحو تفسيره لقوله تعالى: - ﴿وَعِنْدَهُمْ قَصْرَتُ الظَّرْفِ عِى كَأَنَّهُنَّ بَيْضٌ مَّكْنُونٌ﴾ (5) قال السدي وابن جبير "شبه ألوانهن بلون قشر البيضة الداخل وهو عزقي البيضة وهو المكنون في كن، ورجحه الطبري (6) وقال: وأما خارج قشر البيضة فليس بمكنون وعن ابن عباس - رضي الله عنهما - البيض المكنون الجوهر المصون، وقالت فرقة: هو تشبيه عام جملة المرأة بجملة البيضة؛ أراد بذلك تناسب أجزاء المرأة وأن كل جزء منها نسبته في الجودة إلى نوعه كنسبة الآخر من أجزائها إلى نوعه فنسبة شعرها إلى عينها مستوية، إذ هما غاية في نوعها والبيضة أشد الأشياء تناسب أجزاء لأنها من حيث حسناتها في النظر واحد كما قال بعض الأدباء يتغزل.

¹ ديوان ذي الرمة ص 392

² ديوان ابن هاني ص 209

³ سورة البقرة من الآية 264: 265.

⁴ البحر المحيط لأبي حيان ج 322/2، 323.

⁵ سورة الصافات 48، 49.

⁶ انظر تفسير الطبري - للطبري ج 80/11

تتناسب الأعضاء فيه فلا ترى *** بهن اختلافا بل أتين على قدر⁽¹⁾

فتراه فيما ذكر جامعا للآراء محلا لها رافضا من التفسيرات وما ينبو عنه اللفظ، كرفضه لتفسير ابن عباس إلى أن يصل إليه ما يقتنع به من الآراء فيأخذ في تحليله وبيان وجه مناسبته للمشبه به مستشهدا بالشعر للتدليل على ما يقول، ويلفت إلى الترتيب القرآني للتشبيهات الواقعة متتابعة لمشبه واحد ويبرز أن ترتيبها ليس عفويا وإنما لأغراض تخدم المعنى نحو تفسيره.

لقلوه - تعالى -: ﴿وَالَّذِينَ كَفَرُوا أَعْمَلُهُمْ كَسَرَابٍ بِقِيعَةٍ يَحْسَبُهُ الظَّمْآنُ مَاءً حَتَّى إِذَا جَاءَهُ لَمْ يَجِدْهُ شَيْئًا وَوَجَدَ اللَّهَ عِنْدَهُ فَوَفَّاهُ حِسَابَهُ وَاللَّهُ سَرِيعُ الْحِسَابِ أَوْ كَظُلُمَاتٍ فِي بَحْرٍ لُجِّيٍّ يَغْشَاهُ مَوْجٌ مِّنْ فَوْقِهِ مَوْجٌ مِّنْ فَوْقِهِ سَحَابٌ ظُلُمَاتٌ بَعْضُهَا فَوْقَ بَعْضٍ إِذَا أَخْرَجَ يَكَدُهُ لَمْ يَكْدِرْهَا وَمَنْ لَّمْ يَجْعَلِ اللَّهُ لَهُ نُورًا فَمَا لَهُ مِن نُّورٍ﴾² يقول: أو كظلمات هذا التشبيه الثاني لأعمالهم، فالأول فينا يؤول إليه أعمالهم في الآخرة، وهذا الثاني فيما هم عليه في حال الدنيا وبدأ بالتشبيه الأول؛ لأنه أكد في الإخبار، لما فيه من ذكر ما يؤول إليه أمرهم من العقاب الدائم، والعذاب السرمدي ثم أتبعه بهذا التمثيل الذي نبههم على ماهي أعمالهم عليه لعلمهم يرجعون إلى الإيمان، ويفكرون في النور الذي جاء به الرسول - صلى الله عليه وسلم - والظاهر أنه تشبيه لأعمالهم بالظلمات المكثفة.⁽³⁾

التشبيه البليغ

يعرض له عند عرضه لقلوه - تعالى -: ﴿صُمُّ بَكْمٌ عُتَّىٰ فَهُمْ لَا يَرْجِعُونَ﴾⁽⁴⁾ فهو ينقل عن الزمخشري نقلا يحوي تعريفا للتشبيه البليغ الذي تضمنته هذه الآية في قوله - تعالى -: ﴿صُمُّ بَكْمٌ عُتَّىٰ﴾ يقول وقد سمع عن العرب لهذا نظائر أنشد الزمخشري من ذلك أبياتا وأنشد غيره.

أعمى إذا ما جرتي برزت *** حتى يوارى جرتي الخدر⁽⁵⁾

¹ البحر المحيط لأبي حيان ج 3 / 344 - 345.

² سورة النور الآية 39 ، 40.

³ انظر البحر المحيط لأبي حيان ج 6 / 624.

⁴ سورة البقرة الآية 18.

⁵ البيت موجود في روح المعاني 1 / 169.

وهذا من التشبيه البليغ عند المحققين وليس من باب الاستعارة؛ لأن المستعار له مذكور، وهم المنافقون، والاستعارة إنما تطلق حيث يطوى ذكر المستعار له، ويجعل الكلام خلوا عنه صالحا؛ لأنه يراد به المنقول عنه والمنقول إليه لولا دلالة الحال أو فحوى الكلام كقول زهير

لَدَى أَسَدٍ شَاكِي السِّلَاحِ مُقَذَّفٍ * * * لَهُ لِبْدٌ أَظْفَارُهُ لَمْ تَقْلَمْ (1)

فهو ينقل الفقرة مستحسناً عن الزمخشري بادئاً إياها بأنها - أي هذه الصيغ، معلومة ومسموعة عن العرب، ويعلق عليها قائلاً: " والإخبار عنهم بالصمم والبكم والعمى هو كما ذكرنا من باب المجاز (2) وعند عرضه للتشبيه نفسه في قوله - تعالى -: ﴿وَمِنْهُمْ مَّنْ أَخَذَتْهُ الصَّيْحَةُ وَمِنْهُمْ مَّنْ خَسَفْنَا بِهِ الْأَرْضَ وَمِنْهُمْ مَّنْ أَغْرَقْنَا وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُظْلِمَهُمْ وَلَكِنْ كَانُوا﴾ (3) نجده يحيل على ما ذكر سابقاً مما يدل على أنه ثابت على رأيه فيه قائلاً: ﴿صم بكم عمي﴾ وتقدم الكلام على هذا (4) ، وعند عرضه لقوله تعالى ﴿الصَّلَاةُ﴾ (5) نجده يعده تشبيهاً محذوف الأداة، يقول: أي كحرف لك (6) فهو يذكره مسمياً إياه بأنه تشبيه محذوف الأداة كلون من ألوان التشبيه، وإن كان لم يورد التسمية السابقة (7) التي نقلها عن الزمخشري في بداية تفسيره لسورة البقرة، لعله اكتفاء بما سبق أن ذكر.

التشبيه والتمثيل

وأبو حيان كسائر اللغويين يترادف عنده التمثيل والتشبيه (8)، نلمح ذلك في تعريفه لكلمة المثل وكيف يترادف مع الشبه، يقول: " المثل في أصل كلام العرب بمعنى المثل والمثل كشبه وشبه وشبيه، وهو النظير، ويجمع المثل والمثل على أمثال، قال اليزيدي: الأمثال الأشباه، وأصل المثل الوصف، هذا مثل أي: وصفه مساوٍ لوصف الآخر بوجه من الوجوه، والمثل القول السائر الذي فيه غرابة من بعض الوجوه، وقيل: المثل ذكر وصف ظاهر محسوس وغير محسوس يستدل به على وصف مشابه له من بعض الوجوه فيه نوع من الخفاء ليصير في ذهن مساوياً

1 ديوان زهير بن أبي سلمة ص 23.

2 البحر المحيط لأبي حيان ج 1 / 216

3 سورة البقرة الآية 171.

4 البحر المحيط لأبي حيان ج 2 / 180

5 سورة البقرة جزء من الآية 223.

6 البحر المحيط لأبي حيان ج 2 / 180.

7 نعني بذلك قوله " تشبيه بليغ "

8 الزمخشري وابن الأثير راجع الكشف ج 1 / ص 22، 73. والمثل السائر ج 1 / 373.

لأول من وجه دون وجه والمقصود من ذكر المثل أنه يؤثر في القلوب ما لا يؤثره وصف الشيء في نفسه؛ لأن الغرض من ضرب المثل تشبيه الخفي بالجلي، والغائب بالشاهد، فيتأكد الوقوف على ماهيته ويصير الحسي مطابقاً للعقل⁽¹⁾ "فمفهوم التمثيل عنده هو المفهوم اللغوي بعيداً عن المصطلح، فالنظرة إلى أصل الوضع اللغوي طاغية في مفهومه، وما نقلناه عنه يكاد يكون مطابقاً لما ذكره ابن الأثير في مثله السائر حين قال: "يقال شُبِهُتَ هذا الشيء بهذا الشيء كما يقال مثله به"⁽²⁾ أي كلا المعنيين مترادفان، ولا شيء يدعو للفصل بينهما، ومن الأدلة على

أن التشبيه والتمثيل عنده سواء أنه عند عرضه لقوله - تعالى - ﴿وَقَرُونَ وَفِرْعَوْنَ وَهَمَكٌ﴾ وَلَقَدْ جَاءَهُمْ مُوسَى بِالْبَيِّنَاتِ فَاسْتَكْبَرُوا فِي الْأَرْضِ وَمَا كَانُوا سَابِقِينَ ﴿٣٦﴾ فَكَلَّا أَخَذْنَا مِنْهُم مَّنْ أَرْسَلْنَا عَلَيْهِ حَاصِبًا مِّنْ أَخَذْتَهُ الصَّيْحَةُ وَمِنْهُمْ مَّنْ خَسَفْنَا بِهِ الْأَرْضَ ﴿٣٧﴾ نجد أنه يستخدم كلمة التمثيل في الآية "والآية تعد من التشبيه التمثيلي"⁽⁴⁾.

لدى أصحاب الاصطلاح، يقول تفسيراً لقوله - تعالى - ﴿مَّنْ أَخَذْتَهُ الصَّيْحَةُ وَمِنْهُمْ مَّنْ خَسَفْنَا بِهِ الْأَرْضَ﴾ وهذا التمثيل الثاني أتى كاشفاً لحالهم بعد كشف الأول، وإنما قصد بذلك التفصيل والإسهاب بحال المنافق، وشبهه في التمثيل الأول بمستوقد النار وإظهاره الإيمان بالإضاعة، وانقطاع جدواه بذهاب النور، وشبه في الثاني دين الإسلام بالصيب، وما فيه من الوعد والوعيد، والبرق وما يصيبهم من الأفزاع والفتن من جهة المسلمين، وكلا التمثيلين من التمثيلات المفارقة⁽⁵⁾ "ثم يعود عند عرضه لقوله - تعالى - ﴿مَّنْ أَخَذْتَهُ الصَّيْحَةُ وَمِنْهُمْ مَّنْ خَسَفْنَا بِهِ الْأَرْضَ وَمِنْهُمْ مَّنْ أَعْرَفْنَا وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُظْلِمَهُمْ وَلَكِنْ كَانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ﴾⁽⁶⁾ ويستخدم كلمة تشبيه للتدليل على ما أسماه تمثيلاً من قبل، بل إنه يمثل بالآية التي ذكرناها أنفاً على أنها نظيرة لهذه الآية يقول: "والظاهر تشبيه ما ينفقونه بالريح، والمعنى تشبيهه بالحرث، فقيل: هو من التشبيه المركب لم يقابل فيه

¹ البحر المحيط لأبي حيان 207/1.

² المثل السائر لابن الأثير ج 1 / 373

³ سورة البقرة جزء من الآية 17.

⁴ عبد القاهر من أوائل الذين فرقوا بين التشبيه والتمثيل أسرار البلاغة ص 84.

⁵ البحر المحيط ج 1 / 221.

⁶ ال عمران 117.

الإفراد بالإفراد وقد مد نظيره في قوله - تعالى - ﴿وَقُرُونٌ وَفَرَعُونَ وَمَنْكَ وَلَقَدْ﴾⁽¹⁾ وهي كما نرى مسألة اصطلاحية، بل إن البيانين فيما بينهم مختلفون، فما كان تمثيلاً عند أحدهم لا يكون عند الآخر⁽²⁾.

أداة التشبيه

يتحدث عن الكاف كأداة للتشبيه، وينص على أنها تعطي التشبيه، وذلك في نحو تفسيره لقوله تعالى ﴿وَمِنْهُمْ مَّنْ أَخَذَتْهُ الصَّيْحَةُ وَمِنْهُمْ مَّنْ خَسَفْنَا بِهِ الْأَرْضَ وَمِنْهُمْ مَّنْ أَغْرَقْنَا وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُظْلِمَهُمْ وَلَكِنْ كَانُوا﴾⁽³⁾ يقول: "ومثل الذين كفروا" مبتدأ خبره "كملت" والكاف للتشبيه شبه الصفة بالصفة، أي: صفتهم كصفة الذي ينقع، ومن ذهب إلى أن الكاف زائدة، فقوله ليس بشيء؛ لأن الصفة ليست عين الصفة، فلا بد من الكاف التي تعطي التشبيه⁽⁴⁾ ويقول: "لو جاء دون الكاف لكنا نعتقد حذفها؛ لأن به تصحيح المعنى⁽⁵⁾ وهو يقدرها للتدليل على التشبيه في نحو قوله - تعالى - ﴿وَسِعَ كُرْسِيُّهُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ وَلَا يَئُودُهُ حِفْظُهُمَا وَهُوَ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ﴾⁽⁶⁾ يقول: والتشبيه في قراءة من قرأ، ﴿وَسِعَ كُرْسِيُّهُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ﴾⁽⁷⁾ أي: كوسع فإن كان الكرسي جرماً فتشبيه محسوس بمحسوس أو معنى فتشبيه معقول بمحسوس⁽⁸⁾ وهو مما يقول بحرفية الكاف ولا يقول بزيادتها نلمح ذلك في إعرابه لقوله - تعالى - ﴿وَقُرُونٌ وَفَرَعُونَ وَمَنْكَ وَلَقَدْ﴾⁽⁹⁾ يقول: مثلهم مبتدأ، والخبر في الجار والمجرور بعده والتقدير كائن تمثل كما يقدر في سائر حروف الجر فهو يرى إمكانية الجمع بينها، وبين مثل التي تفيد التشبيه كلون من ألوان التأكيد والتشبيه وذلك في نحو قوله - تعالى - ﴿لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ﴾⁽¹⁰⁾ خلق الله السموات والأرض بالحق إنك

¹ نَعْدُ كلام الآيتين تمثيلاً في مفهوم الجرجاني.

² البحر المحيط 3 / 40.

³ سورة البقرة الآية 171.

⁴ البحر المحيط لأبي حيان ج 1/ 657.

⁵ المصدر السابق ج 1/ 657.

⁶ سورة البقرة الآية 255.

⁷ البحر المحيط لأبي حيان ج 2 / 294.

⁸ سورة البقرة الآية 17.

فِي ذَلِكَ ﴿⁽¹⁾﴾ فهو يذكر بصيغة التحريض أن هناك من جعل المثل كالتشبيه والتشبيه، وقال جمع بين أداتي التشبيه على طريق التأكيد والتنبية على عظم خطره⁽²⁾، ثم يعود ويعددتها ضمن أوجه الفصاحة التي يحرص على ذكرها بعد كل مجموعة من الآيات قائلًا: " والجمع بين أداتي تشبيه على قول في ﴿الْعَالِمُونَ﴾^(٣) ﴿خَلَقَ﴾^(٤) " مما يدل على اقتناع بهذا الرأي".

التشبيه والاستعارة

فرق أبو حيان تفريقاً صريحاً بين التشبيه والاستعارة وذلك عند عرضه لقوله - تعالى - ﴿كَانُوا سَفِيكًا﴾^(٥) ﴿فَكَلَّا أَخَذْنَا بِذُنُوبِهِمْ﴾^(٦) فنص على أن في الآية استعارة، وحقيقة الختم وضع محسوس على محسوس سيحدث بينهما رقم يكون علامة الختم، والختم هنا معنوي، فإن القلب لما لم يقبل الحق مع ظهوره استعير له اسم المختوم عليه فبين أنه من مجاز الاستعارة^(٧) إلا أنه يعود بلون من ألوان تسامح العلماء في غير مواطن التحقيق، فيرى في الآية مجاز التشبيه يقول: " مجاز التشبيه شبه قلوبهم لتأبئها عن الحق، وأسماعهم لإضرابها عن سماع داعي الفلاح، وأبصارهم لامتناعها عن تلمح نور الهداية بالوعاء المختوم عليه المسدود منافذه المغشى بغشاء يمنع أن يصل إليه ما يصلحه لما كانت مع صحتها، وقوة إدراكها ممنوعة من قبول الخير وسماعه؛ وتلمح نوره وهذا كله من مجاز التشبيه إذ الختم والغشاوة لم يوجدوا حقيقة " ^(٨) غير أنه يعود، ويطبق الأصول والقواعد قائلًا: " إن هذه الآية قوله: (ختم على قلوبهم) وهي بالاستعارة أولى إذ من شرط التشبيه أن يذكر المشبه والمشبه به ^(٩) وهو يقدم لنا التفريق الواضح بين التشبيه والاستعارة فيما نقله عن الزمخشري وهو قوله: " فالاستعارة لا بد فيها أن يطوى ذكر المستعار له، ويجعل الكلام خلوا عنه وصالحاً أن يراد به المنقول عنه والمنقول إليه ^(١٠) وهو يرى أن الاستعارة تبنى على التشبيه، نرى ذلك في حرصه على رد كل استعارة إلى الأصل ذاكرة ما فيها من تشبيه نحو قوله - تعالى -: ﴿الْكِتَابِ وَأَقِمِ الصَّلَاةَ﴾^(١١) الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ

¹ سورة آل عمران الآية 59.

² البحر المحيط ج 2 / 501.

³ سورة البقرة جزء من الآية 17.

⁴ سورة البقرة الآية 7.

⁵ انظر البحر المحيط لأبي حيان ج 1 / 178.

⁶ البحر المحيط لأبي حيان ج 1 / 179.

⁷ البحر المحيط ج 1 / 79.

⁸ الكشف للزمخشري ج 1 / 77.

أَلْفَحْشَاءٌ ﴿١﴾ شبه حصولها بالمس والإصابة وهو من باب تشبيه المعقول بالمحسوس والصحيح أن هذه استعارة (٢) وهو يذهب إلى أن التشبيه والاستعارة مجاز إلا أن الاستعارة تشبيه محذوف أحد طرفيه، ولعل هذا ما قرره ابن الأثير حين قال: "إن المجاز قسمان، توسع في الكلام وتشبيه، محذوف وهو الاستعارة" (٣) فقد عدّ التشبيه من المجاز مخالفا لعبد القاهر الجرجاني ومدرسة السكاكي (٤) وقد وجد في التشبيه لونا من ألوان التوسع في الكلام؛ لأن المتشابهين في أكثر الأشياء، إنما يتشابهان بالمقارنة على المسامحة والاصطلاح لا الحقيقة (٥).

الاستعارة

عرض أبو حيان للاستعارة على أنها لون من ألوان المجاز كما أسلفنا لكنه في عرضه لها لم يشغل بالتحديدات والتفريعات التقسيم إلى مكنية أو تصريحية، وربما كان ذلك لأن همّة الأكبر كان التفسير، وهو يهتم بالمصطلح البلاغي ما خدم التفسير، ولذلك ينبغي ألا نتوقع منه التفصيل والتحديد اللذين نجدتهما في كتب البلاغيين، ومهما كان من أمر فحديته عن الاستعارة يأتي في ثنايا تفسيره من ملاحظات متفرقة كما نرى في نحو تفسيره لقوله - تعالى -

﴿نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ﴾ (٦) خَلَقَ اللَّهُ السَّمَوَاتِ ﴿٦﴾ يقول: " هذه

استعارة لما يحيط بهم من النار من كل جانب كما قال: ﴿أَخَذَتْ بَيْتًا وَإِنَّ أَوْهَنَ الْبُيُوتِ لَبَيْتُ الْعَنْكَبُوتِ﴾ (٧)، " كذلك نراه حريصا على ملاحظة المستعار والمستعار له، وتصنيف

كل منهما ومدى ملائمة كل منهما للآخر نحو نظره للاستعارة في قوله - تعالى -: ﴿وَلَا

تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا﴾ (٨) يقول وهذه استعارة

استعير فيها المحسوس للمعقول، وذلك أن البخل معنى قائم بالإنسان يمنعه من التصرف في ماله فاستعير له الغل؛ الذي هو ضم اليد الى العنق، فامتنع من تصرف يده واحالتها حيث

¹ ال عمران بعض من الآية 120

² البحر المحيط لأبي حيان ج 3 / 46

³ المثل السائر لابن الأثير ج 1 / 343

⁴ نص عبد القاهر في أسرار أن كل متعاط لتشبيهه صريح لا يكون قلل من شأنه ولا من مقتضى غرضه. أسرار البلاغة ص 221.

⁵ المثل السائر لابن الأثير ج 1 / 351.

⁶ سورة الاعراف الآية 41.

⁷ سورة الزمر الآية 29.

⁸ سورة الإسراء الآية 29.

تريد⁽¹⁾ ويتحدث عن استعارة المحسوس للمحسوس نحو قوله: - تعالى - ﴿ قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّي وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا وَلَمْ أَكُنْ بِدُعَائِكَ رَبِّ شَقِيًّا ﴾⁽²⁾ يقول: "واشتعال الرأس استعارة المحسوس للمحسوس إذ المستعار منه النار، والمستعار له الشيب والجامع بينهما الانبساط والانتشار⁽³⁾ " وهو وإن كان لم يسم الاستعارات بمصطلحاتها مكنية أو تصريحية فقد كان حريصا على بيان قرينة الاستعارة، والتي تنهض دليلا على بيان المعنى المراد نحو تفسيره لقوله - تعالى - ﴿ وَقَالَتِ الْيَهُودُ يَدُ اللَّهِ مَغْلُولَةٌ غُلَّتْ أَيْدِيهِمْ وَلُعِنُوا بِمَا قَالُوا بَلْ يَدَاهُ مَبْسُوطَتَانِ يُنفِقُ كَيْفَ يَشَاءُ ﴾⁽⁴⁾ يقول الجمهور على أن هذا استعارة على جوده، وإنعامه السابغ وأضاف إلى ذلك اليبين جاريا على طريقة العرب في قولهم " فلان ينفق بكلتا يديه ومن ذلك قول الشاعر

يَدَاكَ يَدَا مَجْدٍ فَكَفَّ مَفِيدَةً *** وَكَفَّ إِذَا مَاظَنَ بِالْمَالِ تَنْفِقُ⁽⁵⁾

ويؤيد أن اليبين هنا بمعنى الإنعام قرينة الإنفاق⁽⁶⁾.

ولأبي حيان لمحات متذوقة يحاول فيها أن يبين ما تتطوي عليه الاستعارة من إبداع فتنتقل على لسانه أحكام نقدية تتراوح بين استجابة للاستعارة، أو رفض لها، وعدم اقتناع، وجنوح إلى التأويل، فمن ذلك حكمه على الاستعارة بأنها من بديع الاستعارة وذلك في تناوله لقوله - تعالى - ﴿ حَتَّىٰ إِذَا أَخَذَتِ الْأَرْضُ زُخْرُفَهَا وَازَّيَّنَتْ ﴾⁽⁷⁾ يقول: " فقبل وازينت ليفيد أنها قصدت التزيين، ونسبة الأخذ إلى الأرض، والتزيين من بديع الاستعارة⁽⁸⁾ ومن الاستعارات ما رأى أنه بقبولها على الظاهر تبدو قلقة، ولهذا أمعن في تأويلها وذلك في نحو قوله - تعالى - ﴿ وَالْوَلَوِ اسْتَقَمُّوا عَلَى الطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَهُمْ مَّاءً غَدَقًا ﴾⁹ يقول: هذا من جملة الموحى المندرج تحت ((أوحى إلى)) وأن مخففة من الثقيلة والضمير في " استقاموا " هو قال الضحاك والربيع وأنس وزيد ابن أسلم و أبو مجاز: هو عائد على قوله: (فمن أسلم) والطريقة طريقة الكفر، أي: لو كفر من أسلم

1 انظر البحر المحيط لأبي حيان ج 3 / 28.

2 سورة مريم الآية 4.

3 البحر المحيط لأبي حيان ج 6 / 164.

4 سورة المائدة الآية 64.

5 البيت للأعشى انظر ديوانه ص 275 .

6 البحر المحيط لأبي حيان ج 3 / 535 .

7 سورة يونس الآية 24.

8 البحر المحيط لأبي حيان ج 5 / 145

9 سورة الجن الآية 16 ،

من الناس " لأسقيناهم " إملاء لهم، واستدرجا، واستعارة الاستقامة للكفر قلقة لا تناسب، و قال ابن عباس ومجاهد وقتادة وابن جبير: هو عائد على القاسطين، والمعنى على طريقة الإسلام والحق لأنعمنا عليهم نحو قوله - تعالى -: ﴿وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ الْكِتَابِ ءَامَنُوا وَاتَّقَوْا﴾⁽¹⁾ وهو قد يرفض تأويل المعنى على الاستعارة إذا ما رأى أن الاستعارة فيها بُعد، وذلك نحو قوله - تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ ثُمَّ أَنْظِرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكْذِبِينَ﴾⁽²⁾ قال قوم السير والنظر هنا ليسا حسيين بل هما جولان الفكر والعقل في أحوال من مضى من الأمم التي كذبت رسلها ولذلك قال الحسن: " سيروا في الأرض لقراءة القرآن " أي اقرؤا القرآن وانظروا ما آل إليه أمر المكذبين، واستعارة السير في الأرض لقراءة القرآن فيه بُعد⁽³⁾ وبفكر الظاهري المتسنن يقابل الآيات التي تصف النعيم والعذاب يوم القيامة بالأخذ على الظاهر، ويرفض أنها في مقام التعبير الاستعاري كما فهمها غيره من المفسرين⁽⁴⁾ نحو قوله - تعالى -: ﴿إِنَّا جَعَلْنَا فِيْ أَعْنَاقِهِمْ أَغْلَالًا فَهِيَ إِلَى الْأَذْقَانِ فَهُمْ مُّقْمَحُونَ﴾⁽⁵⁾ يقول: " والظاهر أن قوله - تعالى - ﴿إِنَّا جَعَلْنَا فِيْ أَعْنَاقِهِمْ أَغْلَالًا﴾ هو حقيقة لا استعارة لما أخبر تعالى أنهم لا يؤمنون أخبر عن شيء من أحوالهم في الآخرة إذا دخلوا النار⁽⁶⁾ ونحو قوله - تعالى -: ﴿يَوْمَ تَبْيَضُّ وُجُوهٌ وَتَسْوَدُّ وُجُوهٌ فَأَمَّا الَّذِينَ اسْوَدَّتْ وُجُوهُهُمْ أَكْفَرْتُمْ بَعْدَ إِيمَانِكُمْ فَذُوقُوا الْعَذَابَ بِمَا كُنْتُمْ تَكْفُرُونَ﴾⁽⁷⁾ الجمهور على أن ابيضاض الوجوه واسودادها على حقيقة اللون والبياض من النور والسواد من الظلمة⁽⁸⁾.

¹ البحر المحيط لأبي حيان ج 8 ص 344 ، سبقه ابن عطية في تأويل هذه الاستعارة والتوقف عندها راجع المحرر الوجيز ج 5/382 : 384.

² سورة الانعام الآية 11.

³ البحر المحيط ج 4 / 85.

⁴ الكشف للزمخشري ج 4 / 5.

⁵ سورة يس الآية 8.

⁶ البحر المحيط ج 7 / ص 311.

⁷ آل عمران الآية 106.

⁸ انظر البحر المحيط ج 3 / ص 24.

وقوله - تعالى -: ﴿وَنَحْشُرُهُمْ يَوْمَ الْقِيَمَةِ عَلَىٰ وُجُوهِهِمْ عُمِيَٰ وَبُكْمًا وَصُمًّا﴾⁽¹⁾ يقول: "والظاهر أن قوله عميا وبكماً وصماً هو حقيقة وذلك عند قيامهم من قبورهم، ثم يرد الله إليهم أبصارهم وسمعهم فيرون النار ويسمعون زفيرها وينطقون بما حكى الله عنهم"⁽²⁾.

ترشيح الاستعارة وتجريدها

نص البلاغيون على أن المعتبر في الاستعارة إما جانب المستعار أو جانب المستعار له فالأول الترشيح وهو أن تراعي جانب المستعار وتولييه ما يستدعيه وتضم إليه ما يقتضيه، أما الثاني فهو التجريد وهو ما يراعى فيه جانب المستعار له لا المستعار⁽³⁾ عرض أبو حيان للحديث عن الترشيح في خلال عرضه لقوله - تعالى -: ﴿أُولَٰئِكَ الَّذِينَ اشْتَرُوا الضَّلَالَةَ بِالْهُدَىٰ فَمَا رَبِحَتْ بِحَرَّتِهِمْ وَمَا كَانُوا مُهْتَدِينَ﴾⁽⁴⁾ فعرفه قائلاً "ونسبة الربح إلى التجارة من باب المجاز؛ لأن الذي يربح أو يخسر إنما هو التاجر لا التجارة، ولما صور الضلالة والهدى مشتري وثمنا رشح هذا المجاز البديع بقوله "فما ربحت تجارتهم" وهذا من باب ترشيح المجاز وهو أن يبرز المجاز في صورة الحقيقة ثم يحكم عليها ببعض أوصاف الحقيقة، فينضاف مجاز إلى مجاز⁽⁵⁾ فجاء تعريفه للترشيح محددًا واضحًا عما ساقه الزمخشري في سياق تفسيره للآية نفسها⁽⁶⁾، وأكد أبو حيان على مفهوم المبالغة التي يفيدها الترشيح، وهو إبراز المجاز في صورة الحقيقة بالإتيان ببعض أوصاف الحقيقة كما كان في الآية السابقة، والزمخشري لم يؤكد على أن الترشيح لا يكون إلا باعتبار الحقيقة بل نرى الزمخشري يجوز أن يكون الترشيح استعارة، وذلك عند عرضه لقوله - تعالى -: ﴿وَأَعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا﴾⁽⁷⁾ يجوز أن يكون الترشيح استعارة، يقول: "يجوز أن يكون الحبل استعارة للعهد والاعتصام استعارة للوثوق بالعهد أو هو ترشيح لاستعارة الحبل لما يناسبه"⁽⁸⁾ كما أن أبا حيان شاهده المحللة لهذا النوع من

¹ سورة الإسراء الآية 97.

² البحر المحيط ج 1/ ص 205.

³ أنظر نهاية الإيجاز في دراسة الإعجاز للفارابي ص 149 وما بعدها.

⁴ سورة البقرة الآية 16.

⁵ البحر المحيط لأبي حيان ج 1/ ص 205.

⁶ الكشف للزمخشري ج 1/ 68 ، 69.

⁷ سورة آل عمران جزء من الآية 103.

⁸ الكشف للزمخشري ج 1/ 103.

الاستعارة وهو ما أطلق عليه الاستعارة الترشيفية ومختلفة ومتنوعة عن شواهد الزمخشري وقد أثبتتها محللاً إياها نحو قول الشاعر:

بكى الخزُّ من رَوْحٍ وأنكر جِلْدَه *** وعَجَّت عجباً من جذام المطارق

وقول الشافعي :

أيا بومةً قد عشتت فوق هامتي *** على الرغم مني حين طار غرابها⁽¹⁾

ونجده في عرض آخر للترشيح يؤكد على مضمون الترشيح وإفادته للاستعارة مؤكداً أن الترشح في القرآن قد سار على منواله الشعراء وذلك في ذكره لببت أبي تمام في سياق توضيحه لما ذكره في الآية يقول في قوله - تعالى - ﴿وَأَخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذَّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيْنِي صَغِيرًا﴾⁽²⁾

يقول " والمعنى أنه جعل اللين ذلاً واستعار له جناحاً، ثم رشح هذا المجاز بأنه أمر بخفضه، وحكى أن أبا تمام لما نظم قوله:

لا تَسْقِنِي ماءَ الملام فإنني *** صبّ قد استعذبت ماء بكائي⁽³⁾

جاءه رجل بقصعة، وقال له أعطني شيئاً من ماء الملام فقال له حتى تأتيني بريشة من جناح الذل⁽⁴⁾ وفي حديثه عن التجريد لم يأت فيه بجديد واكتفى بالنقل عن الزمخشري معلقاً بقوله: " وهو كلام حسن وذلك في نحو قوله - تعالى - ﴿فَأَذِقَهَا اللَّهُ لِبَاسَ الْجُوعِ وَالْخَوْفِ بِمَا

كَانُوا يَصْنَعُونَ﴾⁽⁵⁾ يقول أبو حيان ناقلاً عن الزمخشري حديثه عن التجريد " قال الزمخشري: الإذاقة واللباس استعارتان فما وجه صحتها والإذاقة المستعارة موقعة على اللباس، فما وجه صحة إيقاعها؟ قلت: أما الإذاقة فقد جرت عندهم مجرى الحقيقة لشيوعها في البلاء والشدائد وما يمس الناس منها فيقولون: ذاق فلان البؤس والضرر، وإذاقة العذاب، شبه ما يدرك من أثر الضرر والألم بما يدرك من طعم المر والبشع، أما اللباس فقد شبه به لاشتماله على اللابس ما غشى الإنسان والتبس به من بعض الحوادث، وأما إيقاع الإذاقة على لباس الجوع والخوف فلأنه لما وقع عبارة عما يغشى فيها ويلابس، فكأنه قيل فأذاقهم ما غشاهم من الجوع

¹ ديوان الامام الشافعي ص / 16.

² سورة الإسراء الآية 24.

³ انظر ديوان ابي تمام ج 1 / 10.

⁴ البحر المحيطة لأبي حيان ج 6 / 25 ، 26.

⁵ سورة النحل جزء من الآية 112.

والخوف ولهم في نحو هذا طريقان أحدهما ينظروا فيه إلى المستعار له كما نظر إليه ونحوه قول كثير عزة:

غمر الرداء إذا تبسم ضاحكا * علقت بضحكته رقاب المال⁽¹⁾**

استعار الرداء المعروف؛ لأنه يصون عرض صاحبه صون الرداء لما يلقي عليه، ووضع بالغممر الذي هو وصف المعروف والنوال لصفة الرداء نظراً إلى المستعار له والثاني أن ينظروا إلى المستعار كقوله:

ينازعني ردائي عبدُ عمر * رويدك يا أبا عمرو بن بكر**

لي الشطر الذي ملكت يميني * ودونك فاعتجر منه بشطر**

أراد بردائه سيفه ثم قال: فاعتجر منه بشطر فنظر إلى المستعار في لفظ الاعتجار ولو نظر إليه فيما نحن فيه لقال فكساهم لباس الجوع والخوف ولقال كثير عزة

ضافي الرداء إذا تبسم ضاحكا⁽²⁾

التمثيل والتخييل

نعني بالتمثيل: التمثيل على سبيل الاستعارة، وقد استقر العرف أن التمثيل إذا اطلق انصرف للاستعارة، أما إذا أريد صرفه إلى التشبيه قيد فقيل: تشبيه التمثيل أو تشبيه تمثيلي⁽³⁾ يقول صاحب عروس الأفراح: إنه يسمى التمثيل مطلقاً ولا يسمى استعارة وكأن ذلك اجتتاب للفظ الاستعارة فإنه يومهم التجوز في المفردات⁽⁴⁾، وقد يطلق عليه الاستعارة المركبة خلافاً للزمخشري الذي جعله قسماً من المجاز مستقلاً بنفسه، والتمثيل يقوم على تشبيه إحدى صورتين منتزعتين من أمرين أو أمور ثم تدخل المشبه في جنس المشبه بها⁽⁵⁾ أو أن تريد العبارة عن المعنى فتعدل عن المعنى والعبارة الدالة عليه إلى معنى آخر يكون مثلاً للعدول عنه⁽⁶⁾، ويكون التمثيل بالأمور المحققة كما يكون بالأمور المتخيلة المفروضة كإطلاق الجماد والحيوان والنبات وإجراء المحاورة بين ما لا يعقل، وعلى هذا فالتخييل في التمثيل هو إطلاق الخيال ومن هذا يتضح أن التخييل ضرب خاص من التمثيل، فالتمثيل أعم، والتخييل أخص، ونرى أبا حيان يؤثر استخدام كلمة

¹ لا يوجد في ديوانه و أورده ابن جني في الخصائص ج 2/445

² الكشف ج 2/699.

³ شروح التلخيص لدسوقي ج 4/145.

⁴ عروس الأفراح للسبكي ج 4/ص 145.

⁵ الإيضاح للقرويني ج 5/108 .

⁶ عروس الأفراح للسبكي ج 4، 142، 143، 144 .

التخييل إذا كان التمثيل تخييلياً، ففي عرضه لقوله - تعالى - ﴿وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ وَالْأَرْضُ جَمِيعًا قَبْضَتُهُ يَوْمَ الْقِيَمَةِ وَالسَّمَوَاتُ مَطْوِيَتٌ بِيَمِينِهِ﴾⁽¹⁾ يقول: " قال ابن عباس في كفار قريش كانت هذه الآية كلها محاورة لهم ورداً عليهم، وقيل: نزلت في قوم من اليهود تكلموا في صفات الله وجلاله فألحدوا، وجسموا، وجاعوا بكل تخليط، وهذه الجملة مذكورة في الأنعام وفي الحج، وهنا لما أخبر أنهم ما عرفوه حق معرفته نبههم على عظمتهم وجلالة شأنه على طريق التصوير والتخييل⁽²⁾، ونراه يقر استخدام مصطلح التمثيل حينما ينبني على التحقيق كما نرى في عرضه لقوله: - تعالى - ﴿قَالَ الَّذِي عِنْدَهُ عِلْمٌ مِنَ الْكِتَابِ أَنَا آتِيكَ بِهِ قَبْلَ أَنْ يَرْتَدَّ إِلَيْكَ طَرْفُكَ﴾⁽³⁾ يقول أبو حيان: " قبل ارتداد الطرف مجاز هنا وهو من باب التمثيل والمراد استقصار مدة الإتيان به، كما تقول لصاحبك: افعل كذا في لحظة، وفي ردة طرف، وفي طرفة عين تريد به السرعة، أي: آتيك به في مدة أسرع من مدة العفريت⁽⁴⁾، وعلى أي حال فأبو حيان كما يبدو ليس مهتماً بتحرير مصطلح التمثيل والتخييل بقدر ما كان معنياً بتحرير معتقده، ويتجلى هذا بوضوح في بعض وقفاته مع الزمخشري مخالفة أوموافقة فحينما عرض للآية - ﴿وَجَعَلْنَا عَلَى قُلُوبِهِمْ أَكِنَّةً أَنْ يَفْقَهُوهُ وَفِي آذَانِهِمْ وَقْرًا﴾⁽⁵⁾ يقول أبو حيان ذهب الزمخشري إلى أن الأكنة على القلوب والوقر في الأذان تمثيل بنبؤ قلوبهم ومسامعهم عن قبوله واعتقاد صحته، ووجه إسناد الفعل إلى ذاته، وهو قوله: (وجعلنا) للدلالة على أنه أمر ثابت فيهم لا يزول عنهم وهو جارٍ على مذهب أصحاب المعتزلة وأما عن أهل السنة فنسبه الجعل إلى الله حقيقة لا مجازاً⁽⁶⁾، فالخلاف ليس حول المصطلح كما نرى، ولكنه خلاف حول المعتقد، و الأمر نفسه نراه في موقفه منه حين عرض لقوله - تعالى - ﴿إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَنْ يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنْسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا﴾⁽⁷⁾ وكان الزمخشري قد ذهب إلى أن هذه الآية من باب التمثيل يقول الزمخشري: " ونحو هذا من الكلام كثير في لسان العرب وما جاء به القرآن الكريم إلا على طرقهم وأساليبهم؛ فمن ذلك قول العرب: لو قيل للشحم

¹ سورة الزمر 67.

² البحر المحيط لأبي حيان ج 7 / 422.

³ سورة النمل الآية 40.

⁴ البحر المحيط لأبي حيان ج 7 / 422.

⁵ سورة الإسراء الآية 46.

⁶ البحر المحيط ج 4 / 102.

⁷ سورة الأحزاب الآية 72.

أين تذهب؟ لقال أسوي العوج، وكم لهم من أمثال على ألسنة البهائم والجمادات، وتصور مقالة الشحم محال ولكن الغرض أن السمن في الحيوان مما يحسن قبحه وكما أن العجف مما يقبح حسنه، فصور أثر السمن فيه تصويراً وهو أوقع في نفس السامع وهي به أنس، وله أقبل، وعلى حقيقته أوقف، وكذلك تصوير عظم الأمانة وصعوبة أمرها، وثقل حملها والوفاء بها ⁽¹⁾، ويرد أبو حيان: " تأويل الزمخشري القائم على التمثيل والتخييل مبيناً أن الآية تقوم على التحقيق، وأن الأمانة فعلاً عرضت على هذه المخلوقات، وأنه ليس من المستحيل أن يجري على هذه المخلوقات أمر ونهي وثواب وعقاب يقول أبو حيان إن هذه الأجرام العظام قد انقادت لأمر الله انقياداً مثلها وهو ما يأتي من الجمادات حيث لم يمتنع عن مشيئته إيجاباً وتسوية على هيئة مختلفة، وأشكال متنوعة كما قال - تعالى -: ﴿ قَالَتْ أَيْنَا طَائِعِينَ ﴾ ⁽²⁾ ووضح أن الخلاف بين الرجلين في أمر التخييل والتحقيق إنما هو في الأساس خلاف معتقد، فالزمخشري أول الآية بما يتفق مع مذهبه الاعتزالي، وأبو حيان نفى التأويل، بما يتواءم مع ظاهره، وتظل ظاهرية أبي حيان تعطفه ذات اليمين وذات الشمال فبينما هو في هذه الآية يقف مع الزمخشري على طرفي نقيض، نراه مرة أخرى ينعطف نحوه مؤازراً مؤيداً حين يعرض لقوله - تعالى -: ﴿ وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى ﴾ ⁽⁴⁾ يقول أبو حيان: " وأحسن ما تكلم به في هذه الآية ما فسرها به الزمخشري فقد ذهب إلى أن الآية من باب التمثيل والتخييل، ومعنى ذلك أنه - تعالى - نصب لهم الأدلة على ربوبيته ووحدانيته، وشهدت بها عقولهم وبصائرهم التي ركبها فيهم وجعلها ميزة بين الضلال والهدى فكأنه - سبحانه - أشهدهم على أنفسهم، وقرّرهم، وقال: (ألسنت بربكم) وكأنهم قالوا: بلى أنت ربنا أشهدنا على أنفسنا وأقرنا بوحدانيتك ومعلوم أنه لا قول تم، وإنما هو تمثيل وتصوير للمعنى ⁽⁵⁾ فهنا إيثار من أبي حيان للتمثيل والتخييل، على أن ما ورد في الآية الكريمة إلهاد لذاري بني آدم ليس بمستعص على قدرة الله، ولكن أبا حيان خشي من شبهة القول بالتناسخ فعدل عن القول بالتحقيق إلى التخييل، على أننا نأخذ في النهاية - على أبي حيان - ما غاب عنه في بعض الأحيان من أن الصورة في التمثيل لا تنتزع من كل مفردة على حده، وإنما تنتزع من مجموع مفرداتها

¹ الكشف للزمخشري ج 3 / 564، 565.

² سورة فصلت الآية 11.

³ البحر المحيط لأبي حيان ج 7 / 243.

⁴ سورة الاعراف جزء من الآية 172.

⁵ البحر المحيط لأبي حيان ج 4 / 419 والكشاف للزمخشري ج 2 / 176

مضموماً بعضه إلى بعض ونرى ذلك في عرضه لقوله - تعالى - ﴿أَوْمَن كَانَ مِيتًا فَأَحْيَيْنَاهُ وَجَعَلْنَا لَهُ نُورًا يَمْشِي بِهِ فِي النَّاسِ كَمَن مَّثَلُهُ فِي الظُّلُمَاتِ لَيْسَ بِخَارِجٍ مِنْهَا كَذَلِكَ زُيِّنَ لِلْكَافِرِينَ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾⁽¹⁾ يقول لما تقدم ذكر المؤمنين والكافرين مثل الله - تعالى - بأن شبه المؤمن بعد أن كان كافراً بالحي المَجْعول له نورٌ يتصرف به كيف سلك، والكافر بالمختلط في الظلمات المستقر فيها دائماً؛ ليظهر الفرق بين الفريقين والموت والحياة والنور والظلمة مجاز فالظلمة مجاز، عن الكفر، والنور مجاز عن الإيمان، والموت مجاز عن الكفر⁽²⁾، فالمجاز في مجمل القول لا في كل مفردة على حده، وقد نبه عبد القاهر إلى ذلك في كتابه أسرار البلاغة، حين عرض للتمثيل⁽³⁾ غير أننا نحمدُ له الحرص على أن يكون التمثيل جارياً على سنن العرب وما تعودوه في لغتهم، ويتضح هذا الحرص في رده لتأويل الرازي للآية السابقة حين يقول الرازي: " الحياة الاستعداد لقبول المعارف فتحصل له علوم كلية أولية، وهي المسماة بالعقل والنور ما توصل إليه تركيب تلك البديهيّات من المجهولات النظرية، ومشيه في الناس كونه صار محضراً للمعارف القدسية والجلالية الروحانية⁽⁴⁾ فبعد أن ينتهي من عرض تأويلات الرازي يقول: وهو بعيد من مناحي كلام العرب ومفهوماتها⁽⁵⁾ هو معيب في ذلك.

المجاز المرسل

عرض أبو حيان لكثير من علاقات المجاز المرسل مجتهداً في تحديدها، وإن كان لم يسمه مجازاً مرسلًا جرياً على عادة القدماء، فقد كان القدماء قد ذكروا أنواعه ولم يسموه كالفراء والزمخشري وغيرهم حيث عرض الفراء للحديث عن المجاز المرسل وذلك في نحو عرضه قوله - تعالى - ﴿فَلْيَدْعُ نَادِيَهُ﴾⁽⁶⁾ والعرب تقول النادي يشهدون عليك، والمجلس، يجعلون النادي والمشهد والشاهد قوم الرجل⁽⁷⁾، أما الزمخشري فقد عرض أيضاً له في العديد من الآيات فمن ذلك تفسيره لقوله: - تعالى - ﴿يَجْعَلُونَ أَصْبَعَهُمْ فِي إِذَانِهِمْ﴾⁽⁸⁾ فإن قلت رأس الإصبع الذي يجعل

¹ سورة الأنعام الآية 122.

² البحر المحيط لأبي حيان ج 4 / 216.

³ أسرار البلاغة لعبد القاهر الجرجاني ص 170.

⁴ مفتاح الغيب للرازي ج 3 / 140.

⁵ البحر المحيط لأبي حيان ج 4 / 216.

⁶ سورة العلق الآية 17.

⁷ معاني القرآن للفراء ج 3 / 279.

⁸ سورة البقرة الآية 19.

في الأذن فيلا قيل: أيا منهم، قلت: هذا من الاتساعات في اللغة التي لا يكاد الحاصر يحصرها كقوله: ﴿فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ﴾⁽¹⁾، وقوله: ﴿فَاقْطِعُوا أَيْدِيَهُمَا﴾⁽²⁾ أراد بعضاً من العضو الذي هو المرفق والذي إلى الرسغ، وأيضا فمعنى ذكر الأصابع من المبالغة ما ليس في ذكر الأنامل⁽³⁾ وإنما ذكرنا هذين مخصصين إياهما؛ لأنهما لغويان شأنهما شأن أبي حيان، وقد كان السكاكي أول من استخدم المصطلح وتداوله شراح التلخيص من بعده⁽⁴⁾ ومن أنواع العلاقات التي ذكرها أبو حيان:

1 - علاقة السببية: وهي إطلاق اسم السبب على المسبب نحو قوله - تعالى - ﴿إِذْ قَالَتِ الْمَلَكَةُ يَمْرَيْمُ إِنَّ اللَّهَ يُبَشِّرُكِ بِكَلِمَةٍ مِنْهُ اسْمُهُ الْمَسِيحُ عِيسَى ابْنُ مَرْيَمَ وَجِيهًا فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَمِنَ الْمُقَرَّبِينَ﴾⁽⁵⁾

العلاقة في قوله - تعالى - (بكلمة منه) على الخلاف الذي في تفسير كلمة⁽⁶⁾، وكذا من إطلاق اسم المسبب على المسبب في قوله تعالى: ﴿وَمَا اخْتَلَفَ الَّذِينَ أَوْتُوا الْكِتَابَ إِلَّا مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَهُمُ الْعِلْمُ﴾⁽⁷⁾ اطلق اسم السبب على المسبب في قوله تعالى ﴿مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَهُمُ الْعِلْمُ﴾ عبر بالعلم عن التوراة والإنجيل أو النبي - صلى الله عليه وسلم - ومن إطلاق المسبب وإرادة السبب⁽⁸⁾ قوله - تعالى - ﴿يَتَأْتِيَ الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ﴾⁽⁹⁾ لما كانت محاولة الصلاة في الأغلب إنما هي بقيام جاءت العبارة "إذا قمتم"، أي: إذا أردتم القيام إلى فعل الصلاة، وعبر عن إرادة القيام بالقيام إذ القيام متسبب عن الإرادة، كما عبروا على القدرة على الفعل بالفعل في قولهم: الأعمى لا يبصر،

¹ سورة المائدة الآية 6.

² سورة المائدة 38.

³ الكشف للزمخشري ج 1 / 84

⁴ مفتاح العلوم للسكاكي 195 ، 196.

⁵ سورة ال عمران الآية 45.

⁶ انظر شروح التلخيص ج 4 / 39 وما بعدها.

⁷ سورة ال عمران الآية 19.

⁸ البحر المحيط لأبي حيان ج 2 / 492.

⁹ سورة المائدة جزء من الآية 6

أي لا: يقدر على الإبصار وقوله: - تعالى - ﴿تُعِيدُهُ وَعَدًا عَلَيْنَا إِنَّا كُنَّا فَاعِلِينَ﴾⁽¹⁾، أي قادرين على الإعادة، وقوله - تعالى - ﴿فَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ﴾⁽²⁾، أي: إذا أردت قراءة القرآن ولما كان الفعل متسببا عن القدرة والإرادة أقيم المسبب مكان السبب، يقول أبو حيان ناقلا عن الزمخشري³ دونما ذكر وكان الزمخشري قد قال في تفسيره لهذه الآية " والمعنى فإذا أردت قراءة القرآن فاستعذ كقوله - تعالى - (إذا قمتم إلى الصلاة فاغسلوا وجوهكم)، وكقولك إذا أكلت فسم الله، فإن قلت: لم عبر عن إرادة الفعل بلفظ الفعل. قلنا إن الفعل يوجد عند القصد والإرادة بغير فاصل وعلى حسبه فكان منه بسبب قوي وملابسة ظاهرة⁽⁴⁾.

2 - وقد ذكر منها إطلاق الكل وإرادة بعض نحو قوله - تعالى -: ﴿وَالَّتِي يَأْتِيكِ الْفَحِشَةُ مِنْ سَائِبِكُمْ فَاسْتَشْهِدُوا عَلَيْهِنَّ أَرْبَعَةً مِنْكُمْ﴾⁽⁵⁾ يقول: "التجوز بإطلاق اسم الكل على بعض في قوله - تعالى -: ﴿يَأْتِيكِ الْفَحِشَةُ﴾" لأن "أل" تستغرق كل فاحشة، وليس المراد بعضها، وإنما أطلق على بعض اسم الكل تعظيما لقبحه وفحشه... يقول "واطلق على الزنا اسم الفاحشة لزيادتها في القبح على كثير من القبائح⁽⁶⁾.

3 - ويذكر إطلاق الجزء وإرادة الكل نحو قوله - تعالى -: ﴿إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾⁽⁷⁾ يقول: " والتعبير ببعض عن كل في أسلمت وجهي⁽⁸⁾.

4 - ويذكر تسمية الشيء باسم محله وذلك نحو قوله - تعالى -: ﴿قَدْ بَدَتِ الْبَغْضَاءُ مِنْ أَفْوَاهِهِمْ﴾⁽⁹⁾ يقول: " وتسمية الشيء باسم محله في ﴿مِنْ أَفْوَاهِهِمْ﴾ عبر بها عن الألسنة؛ لأنها محلها"

¹ سورة الأنبياء الآية 104.

² سورة النحل الآية 98.

³ الكشف للزمخشري ج 2 / 633.

⁴ البحر المحيط لأبي حيان ج 2 / 449.

⁵ سورة النساء جزء من الآية 15.

⁶ البحر المحيط لأبي حيان ج 2 / 204.

⁷ سورة الأنعام الآية 79.

⁸ البحر المحيط ج 2 / 432.

⁹ سورة ال عمران جزء من الآية 118.

5 - ويذكر تسمية الشيء باعتبار ما كان عليه نحو قوله - تعالى - ﴿وَأَتُوا آلَيْنَهُنَّ أَمْوَالَهُنَّ﴾¹ يقول: "تسمية الشيء باسم ما كان عليه " وأتوا اليتامى " سماهم يتامى بعد البلوغ.

6 - ويذكر تسمية الشيء باسم ما يؤول إليه أو باسم أصله نحو قوله - تعالى - ﴿وَخُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفًا﴾⁽²⁾ جعله ضعيفاً باسم مايؤول، أو باسم أصله

7 - ويذكر التجوز بإطلاق المحل على الحال وذلك نحو قوله - تعالى - ﴿وَأَن كُنْتُمْ مَّرْهُقًا أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاءَ أَحَدٌ مِّنْكُم مِّنَ الْغَائِطِ﴾⁽³⁾ يقول والتجوز بإطلاق المحل على الحال فيه من الغائط⁽⁴⁾.

8 - ويذكر التجوز بإطلاق الشيء على ما يقاربه في المعنى وذلك نحو قوله - تعالى - ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَظْلِمُ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ وَإِن تَكُ حَسَنَةً يُضْعِفْهَا وَيُؤْتِ مِن لَّدُنْهُ أَجْرًا عَظِيمًا﴾⁽⁵⁾ ينقل بصيغة التحريض " قالوا " يقول: " قالو التجوز بإطلاق الشيء على ما يقاربه في المعنى في قوله تعالى (إن الله لا يظلم) أطلق الظلم على انتقاص الأجر من حيث أن نقصه عن الموعود به قريب في المعنى من الظلم "⁽⁶⁾.

9 - وقد يخرج الآية بأكثر من علاقة إذا سمح اللفظ نحو قوله - تعالى - ﴿إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَىٰ آدَمَ وَنُوحًا وَآلَ إِبْرَاهِيمَ وَآلَ عِمْرَانَ عَلَى الْعَالَمِينَ ذُرِّيَّةً بَعْضُهَا مِن بَعْضٍ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾⁽⁷⁾ يقول وإطلاق اسم الفرع على الأصل والمسبب على السبب في قوله " ذرية " أفيمن قال المراد الآباء⁽⁸⁾ وما ذكرناه من أمثلة للعلاقات التي ذكرها، ولا ندعي أننا قمنا بحصرها، وهذه العلاقات كلها

¹ سورة النساء الآية 2

² سورة النساء الآية 28.

³ سورة النساء جزء من الآية 43.

⁴ البحر المحيط لأبي حيان ج 3 / 276.

⁵ سورة النساء الآية 40.

⁶ البحر المحيط لأبي حيان ج 3 / 276.

⁷ سورة ال عمران الآية 33، 34.

⁸ البحر المحيط لأبي حيان ج 2 / 462.

اجتهادية تقوم على غرض المتكلم⁽¹⁾ وقد قرر الرازي أن جهات المجاز يحضرنا منها اثنا عشر وجهاً، وقد تصل عند فريق إلى أربعين⁽²⁾.

مجاز المجاز

يذكر طرفاً منه في أثناء عرضه لتفسير الآيات القرآنية نحو تفسيره لقوله - تعالى: ﴿كُلُوا وَارْعَوْا أَنْفُسَكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّأُولِي النُّهَىٰ مِنْهَا خَلَقْنَاكُمْ وَفِيهَا نُعِيدُكُمْ وَمِنْهَا نُخْرِجُكُمْ تَارَةً أُخْرَىٰ﴾⁽³⁾ يقول متناولاً مفهوم الخلق من الأرض: والضمير في "منها" يعود على الأرض وأراد خلق أصلهم آدم، وقيل الأغذية تتولد منها الأخلاط المتولدة فيها الإنسان، فهو باب مجاز المجاز⁽⁴⁾ وهو عينه ما نص عليه العز بن عبد السلام في تعريفه لمجاز المجاز بقوله: هو أن يجعل المجاز المأخوذ عن الحقيقة بمثابة الحقيقة بالنسبة إلى مجاز آخر، فتجوز بالمجاز الأول عن الثاني لعلاقة بينه وبين الثاني⁽⁵⁾ فقوله - تعالى - (خلقناكم) والضمير العائد على الأرض مجاز عن مجاز، فالأغذية المتولدة عن الأرض مجاز عن النطفة التي يتكون منها الإنسان، ويتجوز بالأرض عن هذه الأغذية الناتجة عنها، والمصحح للمجاز الأول؛ علاقة اعتبار ما كان عليه، والمصحح للمجاز الثاني التعبير باسم السبب عن المسبب "للسببية"، لما كانت الأرض سبباً في تولد الأغذية بزراعتها فيها، فهذا مجاز عن مجاز باختلاف المصحح⁽⁶⁾.

مجاز الحذف

يعرض له في أثناء تفسيره لقوله - تعالى - ﴿وَسَّالِ الْقَرْيَةَ الَّتِي كُنَّا فِيهَا وَالْعِيرَ الَّتِي أَقْبَلْنَا فِيهَا وَإِنَّا لَصَدِيقُونَ﴾⁽⁷⁾ يقول: "فالظاهر أن ذلك على إضمار أهل، كأنه قيل واسأل أهل القرية وأهل العير، ويقول "وحذف المضاف هو قول الجمهور⁽⁸⁾" وقد نص على قوله بمجازية الحذف وإن روى خلافاً في عده من المجاز بين العلماء⁽⁹⁾ وذلك نحو عرضه لقوله -

¹ المجاز وأثره في الدرس اللغوي د. محمد بدري عبد الجليل ص 73، 74.

² المزهر للسيوطي ج 1 / 359 وما بعده.

³ سورة طه الآية 54، 55.

⁴ البحر المحيط لأبي حيان ج 6 / 234.

⁵ الإشارة إلى الإيجاز، ص 145.

⁶ البحر المحيط لأبي حيان ج 6 / 234.

⁷ سورة يوسف الآية 82.

⁸ البحر المحيط لأبي حيان ج 5 / 110.

⁹ البحر المحيط ج 5 / 332.

تعالى - ﴿لَقَدْ تَابَ اللَّهُ عَلَى النَّبِيِّ وَالْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ فِي سَاعَةِ الْعُسْرَةِ﴾¹ يقول: "اتبعوه، أي: اتبعوا أمره فهو من مجاز الحذف (2)

المجاز الحكمي

عرض للحديث عن المجاز الحكمي أثناء عرضه لتفسير الآيات القرآنية وإن كان لم يجر استخدام المصطلح نحو تفسيره لقوله - تعالى - ﴿فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُورِي سَوَاءَ أَخِيهِ﴾⁽³⁾ ضمير الفاعل في "ليريه" الظاهر أنه عائد على الله - تعالى-، لأن الإرادة حقيقة هي من الله إذ ليس للغراب قصد الإرادة، وإرادتها، ويجوز أن يعود على الغراب، أي ليريه الغراب، أي: ليعلمه، لأنه لما كان سبب تعليمه فكأنه قصد تعليمه على سبيل المجاز (4) فكأن أبا حيان يشير إلى أن المجاز الحكمي هو إسناد على طريق المجاز، وهو يعني بهذا استعارة الإسناد مما هو له إلى غير ما هو له، والعلاقة بين الفاعل المجازي والفاعل الحقيقي هي المشابهة في ملابسة الفعل نحو قوله - تعالى - ﴿وَقَالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ آيَةَ مُلْكِهِ أَنْ يَأْتِيَكُمُ التَّابُوتُ فِيهِ سَكِينَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَبَقِيَّةٌ مِّمَّا تَرَكَ آلُ مُوسَىٰ وَآلُ هَارُونَ﴾ (5) يقول ونسبة الإتيان إلى التابوت مجاز؛ لأن التابوت لا يأتي، إنما يؤتى به لقوله: فإذا عزم الأمر ﴿فَمَا رَمَتْ بِحَدِّهِمْ﴾⁶ ويشير إلى التجوز في النسب الإضافية نحو قوله - تعالى - ﴿يَصْجِي السَّجْنَ﴾ (7) يقول: واحتمل قوله يا صاحبي السجن، أن يكون من باب الإضافة إلى الظرف، والمعنى يا صاحبي في السجن، واحتمل أن يكون من الإضافة إلى شبه المفعول كأنه قيل: يا ساكني السجن (8) ويشير إلى الإسناد إلى

¹ سورة التوبة 117.

² البحر المحيط لأبي حيان ج 3 / 110 .

³ سورة المائدة الآية 117.

⁴ البحر المحيط لأبي حيان ج 3 / ص 480 .

⁵ سورة البقرة جزء من الآية 248

⁶ سورة البقرة الآية 16.

⁷ سورة يوسف الآية 41.

⁸ البحر المحيط لأبي حيان ج 5 / ص 309.

الزمان نحو قوله - تعالى-: ﴿بَلْ مَكْرٌ أَتَيْلٌ وَالنَّهَارِ﴾⁽¹⁾ يقول: وأضيف المكر إلى الليل والنهار اتسع في الطرفين فهما في موضع ذهب على المفعول به على السعة، وفي موضع رفع على الاسناد المجازي كما قالوا: ليل نائم⁽²⁾، ويشير إلى القيمة البلاغية في هذا اللون من الإسناد، وما يفيد من المبالغة، وقوة التأثير وذلك في نحو قوله - تعالى - ﴿قَدْ جَاءَكُمْ بَصَائِرُ مِنْ رَبِّكُمْ فَمَنْ أَبْصَرَ فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ عَمِيَ فَعَلَيْهَا وَمَا أَنَا عَلَيْكُمْ بِحَفِيظٍ﴾⁽³⁾ و إسناد المجيء إلى البصائر مجاز لتفخيم شأنها، إذ كانت بمنزلة الغائب المتوقع حضوره كما يقال: جاءت العافية⁽⁴⁾، وعلى الرغم من تأثير أبي حيان تأثراً كبيراً بالزمخشري في هذا المبحث، حتى إننا لنجد أن العبارات تكاد تتطابق، وإن لم ينص على نقله من الزمخشري نحو قوله - تعالى- ﴿وَأَعْيُنُهُمْ تَفِيضُ مِنَ الدَّمْعِ حَزَنًا﴾⁽⁵⁾ وأعينهم تفيض من الدمع كقولك: تفيض دمعاً وهو أبلغ من يفيض دمعها؛ لأن العين جُعِلَتْ كأن كلها دمع فائض⁽⁶⁾ فإن مناط الخلاف بينهما يتصل اتصالاً قوياً بقضايا خلافية في شؤون العقيدة فالزمخشري وهو معتزلي يرى ضرورة التأويل، واللجوء إلى المجاز، حين يذكر القرآن في آياته اسناداً لفعل القبح إلى الله، وذلك إمعاناً في تنزيه الله جلّ جلاله نحو قوله - تعالى-: ﴿حَتَمَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ﴾⁽⁷⁾ فيقول الشيطان وهو الخاتم في الحقيقة، أو الكافر إلا أن الله سبحانه لما كان هو الذي أقدره، ومكنه أسند إليه الختم كما يسند الفعل إلى سببه⁽⁸⁾.

نحو قوله - تعالى-: ﴿إِنَّ الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِالْآخِرَةِ زَيَّنَّا لَهُمْ أَعْمَالَهُمْ﴾⁽⁹⁾ يقول: فإن قلت كيف أسند تزيين أعمالهم إلى ذاته، وقد أسنده إلى الشيطان في قوله: ﴿وَزَيَّنَّ لَهُمُ الشَّيْطَانُ أَعْمَالَهُمْ﴾ قلت بين الاسنادين فرق، وذلك أن اسناده إلى الشيطان حقيقة، وإسناده إلى الله -

1 سورة سبأ الآية 33.

2 البحر المحيط ج 7 / 270.

3 سورة الأنعام الآية 104.

4 البحر المحيط لأبي حيان ج 4 / 199.

5 سورة التوبة الآية 92.

6 والكشاف للزمخشري ج 3 ص 301.

7 سورة البقرة الآية 7.

8 الكشاف للزمخشري ج 1 ص 49 50.

9 سورة النمل الآية 4.

عز وجل - مجاز⁽¹⁾ وذلك ما لا يذهب إليه أبو حيان، ولا يعترف بتأويل هذه الآيات، ولا يعدها مجازا ويرى أن قوله تعالى: ﴿خَتَمَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ﴾⁽²⁾ نسبة الختم إلى الله - تعالى - فيه بأي معنى فسر إسناد صحيح إذ هو إسناد إلى الفاعل الحقيقي، إذ الله - تعالى - خالق كل شيء⁽³⁾ وكذا يذهب إلى أن الإسناد حقيقي في قوله - تعالى - ﴿إِنَّ الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِالْآخِرَةِ زَيَّنَّا لَهُمْ أَعْمَالَهُمْ﴾⁽⁴⁾ يقول: "الأعمال إما أن تكون أعمال الخير والتوحيد التي كان الواجب عليهم أن تكون أعمالهم، فعموا عنها، وترددوا، وتحيروا، وينسب هذا القول إلى الحسن البصري، أو أعمال الكفر، والضلال فيكون - تعالى - قد حجب ذلك إليهم وزينه بأن خلقه في نفوسهم، فرأوا تلك الأعمال القبيحة حسنة⁽⁵⁾ وهو ينقل في كلتا الآيتين رأي الزمخشري رافضا إياه معلقا عليه بقوله: وقد تأول الزمخشري، وغيره من المعتزلة هذا الإسناد، إذ مذهبهم أن الله - تعالى - لا يخلق الكفر، ولا يمنع من قبول الحق، والوصول إليه، إذ ذاك قبيح والله - تعالى - يتنزه على القبيح⁽⁶⁾ يقول: وهو تأويل على طريق الاعتزال⁽⁷⁾

الكناية

ذكر أبو حيان الكناية بمعناها الاصطلاحي، وذلك في أثناء عرضه لتفسير قوله تعالى: ﴿قُلْ هَلْ أَنْتُمْ بِشِرِّ مِنَ ذَلِكَ مَثُوبَةٌ عِنْدَ اللَّهِ مِنْ لَعْنَةِ اللَّهِ وَعَذَابِ عَلَيْهِ وَجَعَلْ مِنْهُمْ الْفِرْدَ وَالْخَنَازِيرَ وَعَبَدَ الطَّاغُوتِ أُولَئِكَ شَرٌّ مَكَانًا وَأَضَلُّ عَنْ سَوَاءِ السَّبِيلِ﴾⁽⁸⁾ يقول: "وانتصب مكانا على التمييز، فإن كان ذلك في الآخرة أن يراد بالمكان حقيقة إذ هو جهنم وإن كان في الدنيا فيكون كناية، واستعارة للمكانة في قوله: (أولئك شر)؛ لدخوله في باب الكناية لقولهم: فلان طويل النجاد، وهي إشارة إلى الشيء يذكر لوازمه وتوابعه⁽⁹⁾، وهو عينه التعريف الذي استقر عليه البيانين، فقد نص عبد القاهر في دلائله على أن الكناية هي أن يريد المتكلم إثبات معنى من المعاني، فلا

¹ الكشف للزمخشري ج 3 ص 348

² سورة البقرة جزء من الآية 7

³ البحر المحيط لأبي حيان ج 1 ص 185

⁴ سورة النمل الآية 28

⁵ البحر المحيط لأبي حيان ج 7 ص 52

⁶ البحر المحيط ج 1 ص 175

⁷ المصدر السابق ج 7 ص 52

⁸ سورة المائدة الآية 60

⁹ البحر المحيط لأبي حيان ج 5 ص 531

يذكر باللفظ الموضوع له في اللغة، ولكن يجيء إلى معنى وهو تاليه، وردفه في الوجود فيومي به إليه، ويجعله دليلاً عليه ⁽¹⁾ ونص السكاكي على أنها: ترك التصريح بذكر الشيء إلى ذكر ما هو ملزومه؛ لينتقل من المذكور إلى المتروك ⁽²⁾. ويؤكد أبو حيان على معنى الانتقال في الكناية، فقد تكون بالانتقال من اللازم إلى الملزوم، وذلك في نحو عرضه لقوله تعالى: ﴿وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُم بِالْأُنْثَىٰ ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ يَتَوَارَىٰ مِنَ الْقَوْمِ مِنْ سُوءِ مَا بُشِّرَ بِهِ أَيُمْسِكُهُ عَلَىٰ هُونٍ أَمْ يَدُسُّهُ فِي التُّرَابِ أَلَا سَاءَ مَا يَحْكُمُونَ﴾ ⁽³⁾ يقول: "واسوداد الوجه كناية عن العبوس، والغم، والتكره، والنفرة التي لحقته بولادة الأنثى، قيل: إذا قوي الفرح انبسط روح القلب من داخله، ووصل إلى الأطراف، ولا سيما إلى الوجه لما بين القلب والدماغ من التعلق الشديد، فترى الوجه مشرقاً متلألاً، وإذا قوى الغم انحصر الروح إلى باطن القلب، ولم يبق له أثر قوي في ظاهر الوجه، فيبرد الوجه، ويصفر، ويسود، ويظهر فيه أثر الأرضية، فمن لوازم الفرح استتارة الوجه وإشراقه، ومن لوازم الغم والحزن اربداده، واسوداده؛ فلذلك كنى عن الفرح بالاستتارة وعن الغم بالاسوداد ⁽⁴⁾ وهذا الكلام يفيد الانتقال من اللازم إلى الملزوم، فالاسوداد هو المذكور، والمراد به الدلالة على الحزن، والحزن ملزومه سواد الوجه كما يهتم ببيان أغراض الكناية في أثناء عرضه لتفسير الآيات فأوضح أن من أغراضها الإيجاز في نحو قوله - تعالى - ﴿فَإِنْ لَّمْ تَفْعَلُوا وَلَكِنْ تَفْعَلُوا فَاتَّقُوا النَّارَ﴾ ⁽⁵⁾ أي: فإن لم تأتوا، وعبر الإتيان بالفعل، والفعل يجري مجرى الكناية، فيعبر به عن كل فعل، ويغنيك عن كل طول ما تكتفى به ⁽⁶⁾ كما أنها تفيد المبالغة قال - تعالى - ﴿لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ﴾ ⁽⁷⁾ يقول: ليس كمثله شيء تقول العرب: مثلك لا يفعل كذا؛ يريدون به المخاطب، كأنهم إذا نفوا الوصف عن مثل الشخص، كان نفياً عن الشخص وهو من باب المبالغة.... جعلت المثل كناية عن الذات في مَنْ لا مثل له، ويحتمل أيضاً أن يراد بالمثل الصفة، وذلك سائغ يطلق المثل بمعنى المثل، وهو الصفة فيكون المعنى ليس مثل صفته -

1 دلائل الإعجاز لعبد القاهر الجرجاني ص 66

2 مفتاح العلوم لسكاكي ص 512

3 سورة النحل الآية 58 59

4 البحر المحيط لأبي حيان ج 5 ص 488 489

5 سورة البقرة الآية 24

6 انظر البحر المحيط لأبي حيان ج 51 ص 248

7 سورة الشورى الآية 24

تعالى - شيء من الصفات لغيره⁽¹⁾ كما أن الكناية يحترز بها عما لا يليق التعبير به، ونجده في تجميع لطيف يشير إلى مجموع ما كنى به عن الوطاء في القرآن، وهو بذا يشير إلى ظاهر تعدد الكنايات لمعنى واحد،⁽²⁾ وذلك في أثناء تفسيره لقوله - تعالى: ﴿وَلَمَّا مَسَسْنِي بُشْرًا﴾⁽³⁾ يقول والكناية في قوله: (لم يمسنني بشر)، كُنْتُ بالمس عن الوطاء كما كنى عنه بالحرث واللباس والمباشرة⁽⁴⁾ نلمح في حديثه عن الكناية إشارة تدل على فهمه للكناية على أنها تبرز المعاني المعقولة في صورة الحسيات والحقائق وذلك في أثناء عرضه لقوله - تعالى: ﴿ثُمَّ

لَا تَعْنِيَهُمْ مِنْ بَيْنِ أَيْدِيهِمْ وَمِنْ خَلْفِهِمْ وَعَنْ أَيْمَنِهِمْ وَعَنْ شَمَائِلِهِمْ وَلَا تَجِدُ أَكْثَرَهُمْ شَاكِرِينَ﴾⁽⁵⁾.

يقول: "الظاهر إن إتيانه من هذه الجهات الأربع كناية وسوسته، وإغوائه له، والجد في إضلاله من كل جهة يمكن، ولما كانت هذه الجهات الأربع يأتي منها العدو غالباً ذكرها " (6) فهو يشير إلى أن معنى الوسوسة المعنوي أبرز في صورة الحقيقة، وذكرت الجهات التي يأتي منها الشيطان، وكأنه عدو متمثل حتى إنه احترز بهذا المعنى بنفسه حقيقة الصورة قائلاً: "ولما كانت هذه الجهات يأتي منها العدو غالباً ذكره لا لأنه يأتي من هذه الجهات حقيقة" (7).

التعريض

عرفه الحموي في خزانة الأدب بقوله: "هو عبارة عن أن يكنى المتكلم بشيء عن آخر لا يصرح به ليأخذه السامع لنفسه ويعلم المقصود منه"⁽⁸⁾، وعرفه السيوطي في إتيقانه بقوله: "وأما التعريض فهو لفظ استعمل في معناه للتلويح بغيره"⁽⁹⁾، وعرفه ابن القيم في فوائده بقوله: "التعريض هو أن يذكر شيئاً يدل به على شيء لم يذكره وأصله التلويح عن عرض الشيء وهو جانبه"⁽¹⁰⁾ ويتفق تعريف أبي حيان للتعريض مع ما ذكره البلاغيون السابقون فقد عرض لتعريفه

¹ البحر المحيط لأبي حيان ج 7 ص 289

² كان قد أشار إلى ذلك في سورة البقرة ج 1 ص 223 عند عرضه لقوله تعالى "يجعلون أصابعهم في آذانهم".

³ سورة آل عمران، جزء من الآية 47.

⁴ البحر المحيط لأبي حيان ج 2 ص 492

⁵ سورة الأعراف الآية 17

⁶ البحر المحيط لأبي حيان ج 4 ص 277

⁷ البحر المحيط لأبي حيان ج 4 ص 277.

⁸ خزانة الأدب للحموي ج 2 ص 407.

⁹ الإتيقان للسيوطي ج 2 ص 104.

¹⁰ الفوائد لابن قيم الجوزية ص 189.

عند عرضه لقوله - تعالى - ﴿وَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِيمَا عَرَّضْتُمْ بِهِ مِنْ خِطْبَةِ النِّسَاءِ﴾ ⁽¹⁾ يقول أبو حيان: التعريض: الإشارة إلى الشيء دون تصريح " ⁽²⁾، نجد أبا حيان يطبق فهمه للتعريض فهما عمليا فيما عرض له من نصوص لافتا إلى المعاني التعريضية في نحو قوله - تعالى: ﴿وَأَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ مَا فِي أَنْفُسِكُمْ فَاحْذَرُوهُ﴾ ⁽³⁾ يقول: التعريض في قوله - تعالى: - ﴿يَعْلَمُ مَا فِي أَنْفُسِكُمْ﴾ ⁽⁴⁾ وفي نحو قوله - تعالى: - ﴿فَرِحَ الْمُخَلَّفُونَ بِمَقْعَدِهِمْ خِلَافَ رَسُولِ اللَّهِ وَكَرِهُوا أَنْ يُجَاهِدُوا بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ﴾ ⁽⁵⁾ يقول: وفي قوله: (أن يجاهدوا بأموالهم وأنفسهم) في الجهاد وآثروا ذلك على الدعة والخفض وكره ذلك المنافقون ⁽⁶⁾ ويقول في قوله - تعالى: - ﴿وَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِيمَا عَرَّضْتُمْ بِهِ مِنْ خِطْبَةِ النِّسَاءِ﴾ عني الله بقوله: (فيما عرضتم به) التعريض بالخطبة هو إنك لجميلة وإنك لصالحة وإن من عزمي أن أتزوج، وإني فيك لراغب، ما أشبهه أو أريد النكاح، وأحب امرأة وكذا ولذا ويعدد أو صافها ⁽⁷⁾ ونراه يفرع من التعريض لونا يطلق عليه التعريض بما يوهم الذم وذلك نحو قوله - تعالى: - ﴿وَمَا كَانَ جَوَابَ قَوْمِهِ إِلَّا أَنْ قَالُوا أَخْرِجُوهُمْ مِّنْ قَرْيَتِكُمْ إِنَّهُمْ أَنَاسٌ يَّتَطَهَّرُونَ﴾ ⁽⁸⁾ يقول: إنهم أناس يتطهرون، قال ابن عباس ومجاهد: يتقذرون عن اتیان أدبار الرجال والنساء، وقيل، يأتون: النساء في الأطهار، وقال ابن بحر: " يرتقبون أطهار النساء فيجامعونهن فيها وقيل ينتزهون عن فعلنا وهو معنى قول ابن عباس ومجاهد، وقيل: يغتسلون من الجنابة، ويتطهرون بالماء عيروهم بذلك، ويسمى هذا النوع في علم البيان التعريض بما يوهم الذم وهو مدح ⁽⁹⁾ كقول النابغة:

وَلَا عَيْبَ فِيهِمْ غَيْرَ أَنْ سُيُوفُهُمْ * * * * * بِهِنْ فُلُولٌ مِنْ قِرَاعِ الْكَتَائِبِ ⁽¹⁰⁾.

1 سورة البقرة الآية 235.

2 البحر المحيط لأبي حيان ج 2 ص 231.

3 سورة البقرة الآية 235.

4 البحر المحيط ج 2 / 231.

5 سورة التوبة، الآية 81.

6 البحر المحيط لأبي حيان ج 5 ص 81.

7 انظر المصدر السابق ج 2 ص 235 236.

8 سورة الاعراف الآية 82.

9 انظر البحر المحيط لأبي حيان ج 4 / 338.

10 ديوان النابغة الديباني ص 44.

المصادر والمراجع

- 1- ابو حيان النحوي د. خديجة الحديثي - منشورات مكتبة النهضة بغداد.
- 2- الإتيقان في علوم القرآن للسيوطي ط المكتبة الثقافية بيروت لبنان.
- 3- ارشاد الفحول الى تحقيق الحق في علم الأصول - نسخة مصورة من الطبعة الاولى للحلي البابي 1937م.
- 4- الاشارة الى الإيجاز في بعض انواع المجاز - العز بن عبد السلام دار الطباعة المعاصرة استنبول 1312هـ.
- 5- اسرار البلاغة للجرجاني - تحقيق مصطفى المراغي ط الحلبي.
- 6- البحر المحيط لأبي حيان الغرناطي تحقيق نخبة من علماء الأزهر ط دار الكتب العلمية لبنان بدون تاريخ.
- 7- تفسير الطبري محمد بن جرير الطبري دار المعرفة بيروت لبنان بدون تاريخ.
- 8- التفسير والمفسرون للذهبي مكتبة وهبة القاهرة ط 4 / 1409 هـ.
- 9- حاشية الدسوقي المطبعة العامرية.
- 10- خزانة الادب للبغدادي تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون دار الكتاب العربي للطباعة والنشر القاهرة 1969م.
- 11- الخصائص لابن جنى تحقيق محمد على النجار مطبعة دار الكتب المصرية 1955 م القاهرة.
- 12- دلائل الاعجاز للجرجاني محمد أحمد شاكر ط دار الكتب العلمية.
- 13- ديوان أبي تمام تحقيق محمد عزام دار المعارف بمصر.
- 14- ديوان أمروء القيس دار المعارف بمصر.
- 15- ديوان ذي الرمة شرح التبريزي ط دار الكتاب العربي 1966 بيروت.
- 16- ديوان الشافعي دار الهدى عين مليلة للطباعة والنشر والتوزيع الجزائر.
- 17- ديوان الاعشى دار الكتاب العربي بيروت الطبعة الثانية 1993.
- 18- ديوان كثير عزة جمع و شرح د- احسان عباس دار الثقافة بيروت 1971 م.
- 19- ديوان النابغة تحقيق فوزى عطوة بيروت.
- 20- روح المعاني في تفسير القرآن و السبع المثاني للألوس القاهرة 1964.
- 21- شروح التلخيص سعد الدين التفتازاني نسخة مصورة عن مطبعة بولاق ط دار الكتب العلمية بيروت.
- 22- صحيح البخاري بشرح فتح الباري لابن حجر ط مصطفى الحلبي 1378 هـ..
- 23- عروس الأفراح للسبكي صمن شروح التلخيص دار الكتب العلمية بيروت.
- 24- الفوائد المشوقة إلى علوم القرآن محمد ابي بكر الدمشقي، منشورات دار ومكتبة الهلال، بيروت لبنان 1987 م.
- 25- المثل السائر لابن الأثير تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ط المكتبة العصرية صيدا - بيروت.
- 26- المجاز وأثره في الدرس اللغوي د. محمد بدري عبد الجليل ط 1975 الاسكندرية.
- 27- المحرر الوجيز لابن عطية تحقيق عبد السلام عبد الشافي ط المكتبة العلمية بيروت 1993 م.
- 28- المزهر للسيوطي دار احياء الكتب العربية.

- 29- معاني القرآن للفرّاح تحقيق احمد يوسف نجاتي ومحمد علي النجار دار السرور.
- 30- مفاتيح الغيب للرازي دار الكتب العلمية بيروت لبنان ط 1 / 1990.
- 31- مفتاح العلوم للسكاكي. تحقيق عبد الحميد هندوي منشورات محمد علي بيضون دار الكتب العلمية بيروت 2000.
- 32- الايضاح للقزويني تحقيق د. محمد عبد المنعم خفاجي.

Bibliography

- Albrow, K. 1974. The nature of the writing system and its relation to speech. In B. Wade and K. Wedell (eds), *Spelling-task and learner*. Birmingham: University of Birmingham.
- Berkel, Ans Van, 2005. The role of the phonological strategy in learning to spell in English as a second language. In V. Cook and B. Bassetti (eds), *Second language writing systems*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Barron, Roderick W. 1980. Visual and phonological strategies in reading and spelling. In U. Frith (ed.) *Cognitive processes in spelling*. London: Academic press, 195-213.
- Cook, V. J. 2004. The English Writing Systems. London: Arnold.
- Cook, V. J. 2005. Written language and foreign language teaching. In V. Cook and B. Bassetti (eds.) *Second language writing systems*. Clevedon: Multilingual Matters, 424- 41.
- Fries, C. C. 1962. Linguistics and reading. Holt: Rinehart & Winston.
- Frith, U, (ed) 1980. Cognitive processes in spelling. London: Academic Press.
- Marsh, G. et al, 1980. The development of strategies in spelling. In U. Frith (ed.) *Cognitive processes in spelling*. London: Academic press, 339-54.
- Montgomery, Diane, 1997. Spelling: Remedial Strategies. London: Cassell.
- Peters, Margaret L. 1985. Spelling Caught or Taught. London: Routledge.
- Stubbs, Michael, 1980. Language and Literacy: the sociolinguistics of reading and writing. London: Routledge & Kegan Paul.
- Sloboda, J. A. 1980. Visual imagery and individual differences in spelling. In U. Frith (ed.) *Cognitive processes in spelling*. London: Academic press, 231-48.
- Todd, Joyce, 1982. Learning to spell. Oxford: Basil Blackwell.
- Venezky, Richard L., 1999. The American Way of spelling. New York: The Guilford Press.

On the whole, Libyan students rely on their ears (phonological strategy) rather than eyes (the visual- orthographic strategy) when approaching English spelling. This has led to difficulties in vowels rather than consonants. Furthermore, the influence of L1 system is obvious not only in the performance of the students but in the way by which English spelling is learned.

However, to overcome the problems mentioned above this paper suggests the following:

1- More studies are needed to investigate the spelling difficulties that Libyan students face.

2- Course materials, teaching methods, techniques and tasks should be designed on the basis of: (a) the nature of English spelling. Students have to learn how to make a balance between the phonological route and the lexical route. Learning how to use these two routes, in addition to the spelling rules and orthographic regularities, make students view English spelling differently and consider its nature.

(b) The nature of Arabic spelling. Students have to be provided with the techniques and activities that enhance them to recognize the differences between English and Arabic spelling in order to avoid the mistakes resulted from the transfer from Arabic to English.

7. Conclusion

It is clear that learning English spelling is not that easy task at least on the part of foreign learners. This difficulty stems from the nature of English spelling which is unlikely to be reformed or simplified therefore the only way to overcome this problem is to concentrate on the techniques of teaching. As a matter of fact, teaching English spelling is almost neglected by teachers and course materials, and left to students to tackle it haphazardly. Accordingly, teachers and course book designers should consider the differences between L1 and L2 (English) spelling systems when providing the techniques and activities, and devote more time and effort to this area. Moreover, designing a course book or manipulating any technique should be based on empirical studies of the learners' spelling mistakes. Finally, students should be encouraged to practise English language out side their school to increase their exposure to it.

of short vowels in Arabic and the focus on consonant only are the main features of Arabic spelling that may be applied in such cases. On the other hand, the low number of omitted consonants is probably due to the same reason. Table 2 shows the omission mistakes and the omitted letters and their probable causes.

Table 2 Samples of omitted consonants and the probable causes of their omission.

Mistake	Omitted letter	Cause
Beginning	n	Unawareness of the spelling rule and in Arabic one 'n' is enough. In Arabic the repetition of any letter entails repeating the sound.
nevertheles discussion	s s	
an	d	
enviroment, scolarship studing	n h y	In spoken English usually the weak form of 'and' is used. The sound is not heard, and silent letters in Arabic are very rare.

The second category of mistakes is substitution. It accounted for 30.25% of the mistakes. What is significant, here, is that all the substituted letters were vowels, the fact that supports the idea discussed above. The word 'primary', for instance, was written incorrectly more than ten times and by different students as follows: 'premerly, pramary, premary'

If we now turn to the other types of mistakes, insertion, transposition, and grapheme substitution, there was a significant difference between these and the previous ones. What is interesting in this data is that the category of space omission mistakes which accounted for 6.2 of the mistakes. Presumably, this is because some Libyan students are not aware of the importance of the spaces between words. This indicates that there was a transfer process from students' L1, where spaces are not important especially in handwriting. However, there might be another factor behind this kind of mistakes; it is the absence of one-letter words in Arabic. Libyan students are not familiar with words such as 'a' 'I' and unconsciously carried over this feature to English. Examples such as 'achnce' (a chance), 'aprofessional' (a professional), illustrate this transfer.

studied English for six years in public schools, were given enough time to write essays about education in Libya with out using dictionaries.

Libyan learners start learning English in the preparatory school (12 years old) and during all the learning stages they are not provided with any systematic instruction or techniques devoted to spelling. The ideal situation is that when the teacher tests his/her students' spelling by dictation. I, for instance, had not been taught the spelling rules, letter sequences and letter strings until I joined the university. On the other hand, the main focus of the course materials used in Libya is on teaching the four language skills, mainly reading (for comprehension) and grammar. This situation, however, has made students believe in the impossibility of mastering English spelling.

Discussion

The analysis of the results obtained from the sixty Libyan students indicates that the total of the spelling mistakes is 486. If it is supposed that each essay consists of two hundred words, the average of mistakes in each essay will be 8.1. The distribution of the mistakes (table 1) shows that the highest category of mistakes was omission of letters (183 = 37.7%). Most of these letters were vowels (153) whereas only 30 omitted letters were consonants.

Table 1 Types of spelling mistakes.

Types of mistakes	%	Examples
Insertion	9.25	showe (show), unsteable (unstable), whay (why)
Omission	37.7	tak (take), studing (studying), , befor (before)
Substitution	30.25	responsable (responsible), uent (went)
Transposition	7.41	reaserch (research), forgieners (foreigners),
Grapheme substitution	8	Tooking (talking), money(many), for (four)
Space omission	6.2	sixthyear (sixth year), Thepeople (The people)
Other	1	familys (families),

This is probably an indication of the students' manipulation of their phonological strategy rather than orthographic strategy. In other words, they rely on the sounds rather than the shape of words, the technique which is used by poor spellers (Barron, 1980). Examples such as 'tak' (take), 'chanc' (chance) and 'studing' (studying) illustrate this problem. Moreover, students may convey their knowledge about Arabic spelling to English. The absence

discusses the techniques of teaching English spelling used there and the difficulties encountered by the students.

5. Teaching spelling in Libyan schools

In the previous section it has been mentioned that students' L1 writing system usually interferes when learning L2 spelling. This interference can be positive or negative. Moreover, in this section another aspect of interference is discussed: it is the impact of teaching Arabic spelling on the teaching and learning of English spelling in Libyan schools. Knowing the nature of Arabic writing system and how it is taught can provide some hints to understand and explain the difficulties encountered by Libyan students when learning English spelling.

Arabic language adopts an alphabetic writing system which indicates only consonants and marks vowels optionally. Only three vowels (long ones) have letters whereas diacritics are used above or beneath a consonant to indicate short vowels. The main characteristic of Arabic spelling is that it is aural (sound-based) not visual (meaning –based). Arab spellers rely on their listening and pronunciation rather than on visualizing the words, therefore they can spell even the words which have not been seen before. This fact, however, may hinder those learners when learning another spelling system such as English which is, for some extent, visual. Moreover, Arabic spelling system is cursive and most of Arabic letters have a final form which indicates the end of the word. The combination of two or more letters to correspond to one phoneme, and one-letter words do not exist in Arabic (there are only three one-letter verbs which are rarely used).

Arabic spelling, in Libya, is implicitly taught through reading and tested by dictation. Libyan children learn how to spell from their first year in primary school. They learn the names and the pronunciation of letters (most of them are consonants) then start relating vowels to consonants. These practices are aural and written.

6. Problems encountered by Libyan students.

As a matter of fact, one thing should be stated here is that due to the lack of the studies that investigated the English spelling problems encountered by Libyan students, the data in this paper were collected from two main sources: my own experience as a student and then as a teacher, and by analyzing the spelling errors of 60 Libyan university students who were asked to write essays (200 words) about one topic. The students, who have

the language distance. Berkel (2005) maintains that Dutch L2 learners succeed in spelling English because they apply the spelling strategies and techniques they use in their L1. Here, the two systems are mostly similar and that is why the shift from L1 to L2 spelling system was successful. However, there are other writing systems which are different from English not only in letter-shapes or direction like Arabic; but different in everything such as Chinese which is a meaning-based system. Accordingly, L1 writing system either enhances or hinders L2 learners and the signs of transferring show the positive or negative role of their L1 writing system.

It is worth remembering, however, that the environment in which L1 and L2 are acquired is very crucial in language acquisition. Children in English speaking countries, for instance, start learning spelling even before joining school and they spend a long time to acquire the spelling system. They also, live in a society where English is a native language, they are exposed to the language systems day and night. Moreover, at school, these learners are taught by native speaker teachers who have accumulated experience and knowledge of the English spelling system and how it is taught. In addition to all these crucial factors, native learners practice their English during their study of other subjects such as history, music .etc. On the contrary, the situation in countries where English is a second or foreign language like Libya is completely different. Learners are usually nearly adults and have already acquired the general concepts of things, ideas, etc. through their native language the fact that makes them less motivated to re-acquire the same concepts through another language. Furthermore, their exposure to the new language is very limited; it is restricted to the classroom only and during the English language lesson which is usually taught by non-native speaker teachers.

Consequently, the techniques of teaching spelling and the course materials should consider the nature of each writing system alone. Tasks, techniques, and procedures should be designed to suit L2 learners and to help them overcome the difficulties which stem from the transfer process. Yet, it seems that these theoretical principles have not been applied sufficiently. For example, course books which are used in the UK and designed for those whose first language is not English, do not consider the ways L2 learners tackle English writing system and the difficulties they face when switching from one writing system (L1) to another (L2) (Cook,2005). If this is the situation in the UK, with its long history of the teaching of English, how about other countries where English is a foreign language such as Libya? The following section presents the situation in Libya as an example, and

approaches to teaching spelling appeared. Fries (1962) was one of those who called for a new teaching method which considers the word form (vowels and consonants, syllables, stressed and unstressed vowels and final 'e'). Consequently, perceiving the word-form entails knowing the letter sequences which are very important in learning spelling. Furthermore, another method became widespread in England and prevailed until 1980s. It is 'Look and Say' method by which children learned how to recognize words and read them by looking at words on cards and saying them aloud many times then they were expected to learn them. However, this technique is still focusing on reading rather than spelling; one may read a word successfully but this does not mean that s/he can spell it (Stubbs, 1980).

However, teachers are not always restricted to a certain method, but they select what suits their students. Moreover, the number of studies and theories such as Frith (1980) and Marsh, et al.(1980) which focus on spelling processes, error analysis and learning strategies have contributed to developing the teachers' awareness of this skill. In a survey on teaching basic skills in primary schools conducted by National Foundation for Education Research (NFER), Barker-Lunn (1984 cited in Montgomery, 1997) reported that the methods of teaching spelling used in some schools in England (1983-4) were:

- 1- Copy writing technique was used extensively in the reception class then some teachers taught common letter strings, whereas some used another technique – *guessing the spelling*.
- 2- Basic phonics and simple blending was taught by some teachers.
- 3- Many teachers encouraged their pupils to keep personal dictionaries for the common words or frequently used ones.
- 4- *Look-cover-write-check* is another technique was used and became popular.

What should be remembered here is that there are other factors that support these methods and contribute to the development of the children's spelling. Parents, media, and the motivating environment are all important factors that share in overcoming any spelling problems.

4. L2 learners and English spelling

It might be said that what role L1 can play in learning another spelling system especially when this system completely different from the first one, as in the case of English and Arabic. Answering this question is not an easy one since "little research has been carried out in this area of second language acquisition" (Cook,2004:138). However, it seems that L1 spelling system contributes positively or negatively to learning the L2 system depending on

the articulation of words and syntax as well. This factor enables children to obtain and manipulate their phonological strategy in spelling (Barron, 1980).

Visual perception of word form. It is the process which involves reproducing exposed words. It is a process of imagining and reconstituting words. Inevitably, being able to visualize any word entails the ability to read (pronounce) and encode it graphemically. Visualizing words, in turn, makes children use the visual-orthographic strategy in spelling (ibid).

Perceptuo-motor ability. It refers to careful handwriting, is very important in spelling. Carefulness and speed of handwriting correlate significantly with good spelling.

Obviously, spelling is not that skill which is left to learners to tackle haphazardly. These complex processes which contribute to spelling skill need to be taught effectively and systematically. Consequently, if this is the situation of children learning English as a mother tongue, how about those who learn English as a second or foreign language especially in their countries where the environment is usually not motivating?

3.2. Spelling teaching techniques

In the first half of the twentieth century the prevailing approach to teaching spelling was concerned with the content rather than the ways or techniques of teaching spelling. Children were given word-lists to learn them without any techniques or instructions. These words, which usually were selected by the teachers themselves, were very difficult and not derived from the children's corpus. Therefore children were learning words that they were not supposed to use. At the beginning of the twentieth century many different word-lists appeared and each one was selected on the bases of their frequency and occurrence or derived from the children writings and some were selected from adults' language. Irrespective of the shortcoming of these word-lists, this technique concentrated on reading (decoding the symbols) and no instruction was provided for spelling (encoding). Students were learning to spell by trial and error method.

Teaching spelling by rules is another technique that has been used for many decades. However, many reservations about these rules have appeared because of the number of the rules and exceptions, they are also insufficient for perfect spelling (Sloboda, 1980). In other words, knowing the rule does not inevitably lead to applying it. Therefore relying on the visual memory is better than memorizing the rules.

In 1950s and 1960s and under the influence of the new trends in the related disciplines such as language acquisition, linguistics and psychology, new

This emphasizes the fact that English spelling is a visual system i.e. it is designed to be seen. Therefore it is not its goal to “tell people how to pronounce a language at all.” (Albrow, 1974:10). However, this principle is probably one of the sources of difficulties that encountered by second language learners especially when writing new words that they have not seen before. Finally, English spelling reflects the history of this language, the origins of some words and the changes in pronunciation after the English spelling had been fixed. Hence, the complexity of English spelling and the irregularities stem from the combination of all these elements but native speakers are familiar with this system and do not face the difficulties that second language learners usually do.

3. Techniques of the teaching of spelling

3.1 Spelling acquisition

How is English spelling acquired? Is it picked up i.e. incidentally, or taught through special instructions as any other skill? Answering these questions entails clarifying two things: the first is that English spelling is chiefly alphabetic and phonemic related partly to lexis, and grammar and the rules governing it are not easy to be acquired incidentally. The second point is that spelling is a process of decoding, when one reads, and encoding when writing. These two skills are not the same when one copes with spelling. It is easier for the learner to read (recognize the word) than to write; and it becomes more difficult if the word is completely new for the learner. Nevertheless, primary schools in England have not witnessed a significant change in the techniques of teaching spelling. Until 1980s, according to Peters (1985), the common perspective among primary school teachers was that spelling occurred incidentally when children develop their other language skills, mainly reading and writing. Therefore there were no special instructions devoted to spelling. Of course there were few attempts by few teachers or even by the children themselves suggesting some haphazard techniques for tackling spelling.

Peters (1985) reviewed the literature related to what has been called *the incidental/systematic controversy* and referred to her research in 1960s concluding that:

- 1- Good teaching enhances children who are unable to catch spelling.
- 2- Learning to spell successfully entails three essential factors:

Verbal ability. This ability can be developed by reading aloud. Reading aloud, when encouraged by parents and teachers, makes children focus on

one introduces the characteristics of English spelling and how it is viewed. Section two discusses the traditional and current techniques of teaching English spelling to native speakers. The third section deals with FL learners and English spelling. The fourth section, however, is intended to present the way by which English spelling is taught in Libya, and the problems that are encountered the learners as an example of teaching English spelling to L2 learners. This entails discussing the Arabic spelling and its influence on the learners when tackling a new system of spelling. Finally, this paper suggests the appropriate techniques of teaching English spelling to Libyan learners.

2 The characteristics of English spelling.

What are the features that characterize English spelling system and make it appear difficult to be acquired by second/foreign language learners, and, to some extent, by native speakers as well? It goes without saying that every written language has its own writing system that satisfies the needs of its native speakers and makes them feel that their writing system is the best of all. However, English spelling system has been criticized by native speakers since the sixteen century for causing of reading failure and, consequently, writing failure (Stubbs, 1980). This, probably, was the reason behind the voices that have been calling for reforming the English spelling. To understand the crux of the problem, one should not look at English spelling system from a narrow angle to reach a general judgment or evaluation of the whole system.

Although English language essentially adopts an alphabetic system which links written symbols (a letter, pair or triplet of letters) to the phonemes of the spoken language, it is, also, for some extent, a meaning based system. Consequently, one should be aware of these characteristics in order to master the whole system. The concentration on the relation between spelling and pronunciation obscures the functions of the other factors such as the lexical, grammatical and sociolinguistic functions. English spelling provides some information about the word meanings. For example, *night* and *knight* are homophones (have the same pronunciation and different spelling) and their spelling serves to keep them distinct. Furthermore, English spelling gives more information about grammatical relationship between words. *-ed* in the word-final position, for instance, is an indication of the past form of the word in spite of the different pronunciation of this morpheme (/t/, /id/, /d/). Some letters have no pronunciation but mark the pronunciation of other letters (Venezky, 1999). The letter <e> in *guide* marks hard <g> to avoid its soft pronunciation as in *germ*.

Teaching English Spelling to Foreign Language Learners with special reference to Libyan Learners

Abdulhameed Ali Attelisi
Faculty of education/ Baniwaleed
Azzaytouna Universty

1. Introduction

‘How can I learn to spell?’ This is the frequent question that my students always ask, and I always have no appropriate answer in spite of my long experience of teaching English. It seems that I followed my teachers who never taught me how to spell. Consequently, spelling is still the main source of anxiety to me and many other learners. What teachers always do is focusing on what to spell and how to test, and completely ignoring how to teach spelling, the task that is left to learners to attain without any hints.

These hints if supported by appropriate techniques would help the learners to overcome the difficulties and anxiety. This paper attempts to shed more light on the main techniques of teaching English spelling to L1 learners and how to apply these techniques to FL learners. Throughout four sections, these issues will be discussed. Section

ABSTRACT

The aim of this paper is to review and evaluate the techniques of the teaching of English spelling. Moreover, this study attempted to focus on the spelling difficulties encountered by Libyan students. Sixty university students were asked to write essays and their spelling mistakes were collected and analyzed. The results indicated that the highest category of mistakes was omission of letters in addition to other types of errors. The results showed that the students L1 interference and the lack of any technique of teaching English spelling are the main factors of the students’ problems. To overcome these problems, this paper suggested some pedagogical recommendations for teachers and course book designers.

Keywords: *English spelling, writing system, L1 interference, teaching EFL spelling.*

Teaching English Spelling to Foreign Language Learners with special reference to Libyan Learners

**Abdulhameed Ali Attelisi
Faculty of education/ Baniwaleed
Azzaytouna Universty**

The university forum magazine
The Eighth issue
Spring 2014

Faculty of arts Bani Waleed

المراسلات

مجلة المنتدى الجامعي - كلية الآداب بني وليد

طريق الظهرة - بني وليد

البريد الإلكتروني

Email: almuntada2012@yahoo.com

[Http://www.facebook.com/almuntada.bw](http://www.facebook.com/almuntada.bw)

The university forum magazine
The Eighth issue
Spring 2014
Faculty of arts Bani Waleed

التوثيق في دار الكتب الوطنية 446 / 2012

المراسلات

مجلة المنتدى الجامعي - كلية الآداب بني وليد

طريق الظهرة - بني وليد

البريد الإلكتروني

Email: almuntada2012@yahoo.com

<http://www.facebook.com/almuntada.bw>

سعر النسخة ثلاثة دنانير