مجلة جامعة جازان

للعلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة

مجلد ١٢ العدد ١ ربيع الأول١٤٤٥هـ سبتمبر ٢٠٢٣م

ردمد : ١٦٥٨-٦٩٢١

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة جازان

مجلة جامعة جازان

للعلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة

المجلد١٢ العدد ١ (ربيع الأول ١٤٤٥ هـ سبتمبر ٢٠٢٣م)

ردمد : ١٦٥٨-٦٩٢١

مجلة جامعة جازان

للعلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة

المشرف العام

أ.د. مرعى بن حسين القحطاني

نائب المشرف العام

أ.د. محمد بن حسن أبوراسين

رئيس هيئة التحرير

ا.د.محمد بن يحيى أحمد صفحي

مدير إدارة المجلة

أ.عبدالرحمن بن حسن حوباني

هيئة التحرير

أ.د. أحمد بن موسى محمد حنتول — أ.د. علي بن محمد حاوي مدبش — أ.د. علي محمد حسن العطيف

أ.د. حسين بن عثمان محمد حكمي — د. مريم بنت طاهر أحمد مدخلي — د. عائشة بنت قاسم علي شماخي

المراجعة والتدقيق اللغوى

د. ياسر السيد أحمد عمارة

الكادر الإداري

أ.أحمد بن محمد الحازمي — أ.علي بن محمد قبي — أ. بندر بن علي واصلي

المراسلات

توجه جميع المراسلات إلى:

رئيس هيئة التحرير مجلة جامعة جازان للعلوم الإنسانية جازان -المدينة الجامعية -البرج الإداري – ص ب .١١٤ -الرمز البريدي ٤٥١٤

المملكة العربية السعودية أو على البريد الإلكتروني jju@jazanu.edu.sa

(١٤٤٥) جامعة جازان

جميع حقوق الطبع محفوظة . لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخه بأي شكل وبأي وسيلة سواء كانت إلكترونية أو آلية بما في ذلك التصوير والتسجيل أو الإدخال في أي نظام حفظ معلومات أو إستعادتها بدون الحصول على موافقة كتابة من رئيس تحرير المجلة .

مجلة جامعة جازان للعلو م الإنسانية

التعريف بالمجلة:

مجلة جامعة جازان للعلوم الإنسانية هي مجلة عِلميّة نصف سنويّة مُحكَّمة باللغتين العربية والإنجليزية تهدف إلى إتاحة الفرصة للباحثين من داخل المملكة وخارجها؛ لنشر أبحاثهم العلمية الأصيلة المتخصصة في العلوم الإنسانية، التي لم يسبق نشرها، وتمّ الالتزام فيها بأخلاقيّات البحث العلمي والمنهجية العلمية المتعارف عليها.

رؤية المجلة:

الريادة في نشر الأبحاث العلمية المُحكَّمة في العلوم الإنسانية.

رسالة المجلة:

نشر الأبحاث العلمية المُحكَّمة في العلوم الإنسانية وفق المعايير المهنية المحليّة والعربيّة والعالميّة.

أهداف المجلة:

١- أن تكون ذات ريادة، وتصنيف متميّز، ومعاملَ تأثير عالٍ محليًّا وعربيًّا وعالميًّا.
٢- أن تكون مرجعًا علميًّا للباحثين في العلوم الإنسانية.
٣- أن تُلبِّيَ حاجة الباحثين محليًّا وعربيًّا وعالميًّا لنشر البحوث في مجالات العلوم الإنسانية باللغتين العربية والإنجليزية.
٤- أن تطوّرَ وتثقّفَ المجتمع من خلال نشر البحوث في مجالات العلوم الإنسانية.

الشروط العامة، والقواعد الفنية، والحقوق، والإجراءات الخاصة بالنشر في المجلة:

أولًا: الشروط العامة:

١- أن يكون موضوع البحث في أحد مجالات العلوم الإنسانية باللغتين العربية أو الإنجليزية.
٢- أن يتسم البحث بالجدة في الفكرة والأسلوب والمنهج والتوثيق العلمي، خالياً من المخالفات العقدية والفكرية، والأخطاء اللغوية والنحوية.
٣- أن يلتزم الباحث في بحثه بأخلاقيّات البحث العلمي، وحقوق الملكية الفكرية، وبالشروط والقواعد الخاصة بالنشر في المجلة.
٤- ألّا يكون البحث قد سبق نشره، وفي حال ثبت أن البحث قد نُشر سابقا في مجلة أخرى، فإن للمجلة الحقّ في اتخاذ الإجراءات القانونية.
٥- ألّا تتجاوز نسبة الاستلال في البحث عن (٢٠%).
٦- لا تتم كتابة اسم الباحث/الباحثين في متن البحث صراحةً، أو بأيّ إشارة تكشف عن هويّته/هويّتهم، ويمكن استخدام كلمة الباحث أو الباحثين بدلًا من ذلك.
٧- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تُعبّر عن وجهة نظر الباحث/الباحثين فقط، ولا تُعبّر بالضرورة عن رأي المجلة.
٨- لا تستقبل المجلة البحوث خلال الإجازات الرسمية المشار إليها في التقويم الأكاديمي لجامعة جازان (يتم التحديث والإعلان عن ذلك في الموقع الإلكتروني للمجلة).

ثانياً: القواعد الفنية:

يجب أن يكون تنسيق البحث تبعًا للآتي:

١. صفحة العنوان وتتضمن (عنوان البحث باللغتين العربية والإنجليزية، اسم الباحث/الباحثين وتخصصات كلٍّ منهم، والدرجة العلمية، والمؤسسة العلمية التي ينتمي إليها كلّ باحث منهم، والبريد الإلكتروني، ورقم الجوال).
٢. لا يتجاوز البحث المقدَّم للنشر عن (٤٠) أربعين صفحة، متضمنة ملخصي البحث والمراجع.
٣. أن يتضمّن البحث ملخصين: أحدهما باللغة العربية، والآخر باللغة الإنجليزية، بشرط ألّا يزيد أيٌّ منهما عن (٢٥٠) مائتين وخمسين كلمة، وأن يُكتب كلٌّ منهما في صفحة مستقلة، متبوعًا بكلمات مفتاحية لا تزيد عن خمس كلمات تُعبّر عن محاور البحث.
٤. تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة (٢,٥) سم، ما عدا الهامش الأيمن (٣,٥) سم، والمسافة بين الأسطر والفقرات "مفرد"
٥. يكون نوع الخط المستخدم في الكتابة في متن البحث باللغة العربية (Traditional Arabic) بحجم (١٦)، وباللغة الإنجليزية للملخص (Times New Roman) بحجم (١٢)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بولد (Bold).

٦. يكون نوع الخط المستخدم في الجداول والأشكال والحواشي باللغة العربية (Traditional Arabic) بحجم (١٢) ، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman)بحجم (١٠)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بولد (Bold).

٧. يلتزم الباحث/ الباحثون في البحوث المكتوبة باللغة العربية باستخدام الأرقام العربية (... ,1, 2, 3) في جميع ثنايا البحث.

٨. يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة بالأرقام العربية فقط، ابتداءً من صفحة الملخص العربي ثم الملخص الإنجليزي وحتى آخر صفحة من صفحات البحث ومراجعه.

٩. يُنظّم البحث وفق الآتي:

أ) **البحوث التطبيقية:** يورد الباحث أو الباحثون مقدمة تبدأ بعرض طبيعة البحث، ومدى الحاجة إليه، ومسوغاته، ومتغيراته، متضمنةً الدراسات السابقة بشكلٍ مدمج دون تخصيص عنوان فرعي لها. ويلي ذلك استعراض مشكلة البحث، ثم تحديد تساؤلاته أو فروضه، وأهدافه، وأهميته، ومصطلحاته، وحدوده. ثم تُعرض منهجية البحث؛ مشتملةً على: منهج البحث، مجتمع البحث، وعيّنته، وأدواته، وإجراءاته، متضمنةً كيفية تحليل بياناته. ثم تُعرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها، والتوصيات المنبثقة عنها، وأخيراً مراجع البحث. ويكون أسلوب التوثيق في بحوث العلوم التربوية والعلوم الإدارية كما يلي:

- التوثيق في متن البحث وقائمة المراجع وفق نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار الأخير.
- يلتزم الباحث بترجمة أو رومنة (Romanization / Transliteration)توثيق المقالات المنشورة في الدوريات العربية الواردة في قائمة المراجع العربية (مع الإبقاء عليها في قائمة المراجع العربية، وإضافة المراجع المترجمة إلى قائمة المراجع الأجنبية حسب ترتيبها هجائيًا).

ب) **البحوث النظرية:** يورد الباحث أو الباحثون مقدمةً يُمهّد فيها للفكرة الرئيسية التي يناقشها البحث، مبيّنًا فيها: أدبيّات البحث، وأهميته، وإضافته العلمية إلى مجاله، متضمنةً الدراسات السابقة بشكلٍ مدمج دون تخصيص عنوان فرعي لها. ثم يعرض منهجيّة بحثه، ومن ثَمّ يُقَسّم البحث إلى مباحث أو فصول على درجة من الترابط فيما بينها. ثم يختم البحث بخلاصة شاملة متضمنةً أهمّ النتائج التي خلص إليها البحث، ثم مراجع البحث.
ويكون أسلوب التوثيق في بحوث العلوم الشرعية واللغوية كما يلي:

- وضع هوامش كل صفحة في أسفلها؛ وأرقام الحواشي تكون بين قوسين.
- كتابة الآيات القرآنية بالرسم العثماني وفق مصحف المدينة النبوية للنشر الحاسوبي، وتُحمَّل من خلال الرابط https://nashr.qurancomplex.gov.sa/site/
- يجب توثيق المراجع في آخر البحث كاملةً وغير مختصرة، ويلتزم في كتابتها بأسلوب جمعية اللغات الحديثة (MLA) .

١٠. توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائيًا حسب الاسم الأخير للمؤلف الأول، يليها مباشرة قائمة المراجع الأجنبية، وذلك وفقًا لأسلوب التوثيق المتبع في المجلة.

ثالثاً: إجراءات النشر:

١. إرسال أربعة نسخ من البحث بصيغة (word) وبصيغة (pdf) إلكترونيًا على بريد المجلة الإلكتروني (jju@jazanu.edu.sa) طبقًا للشروط والقواعد والتعليمات الخاصة بالمجلة والمذكورة أعلاه، ويرفق مع البحث السيرة الذاتية للباحث/ الباحثين، وفق ما يلي:

أ- نسخة البحث مضمّنة بيانات الباحث/ الباحثين كاملة بصيغة (word).

ب- نسخة البحث مضمّنة بيانات الباحث/ الباحثين كاملة بصيغة (pdf).

ت- نسخة البحث خالية مما يدل على الباحث/ الباحثين كاملة بصيغة (word).

ث- نسخة البحث خالية مما يدل على الباحث/ الباحثين كاملة بصيغة (pdf).

٢. يرفق الباحث ما يثبت أن ملخص البحث باللغة الإنجليزية مُراجَعٌ من مركز معتمد للترجمة.

٣. يرفق الباحث نموذج التعهد الخاص بالمجلة مُوقّعًا منه، ومن جميع الباحثين المشاركين (إن وجدوا) والذي يتضمّن أن البحث لم يسبق نشره، وأنه غير مُقدَّم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشره في المجلة أو رفضه.

٤. في البحوث التطبيقية، يجب إرسال خطاب أخلاقيات البحث العلمي على تطبيق أدوات البحث ونسخة من الأدوات.

٥. إشعار الباحث عبر البريد الإلكتروني باستلام بحثه خلال أسبوع من تاريخ إرساله للمجلة.

٦. إشعار الباحث بإرسال البحث للتحكيم في حال اجتياز البحث الفحص الأوّلي من قبل هيئة التحرير في المجلة أو إعادته للباحث في حال رفضه مع إبداء الأسباب.

٧. إرسال البحث المقدّم للنشر إلى مُحكّمَين من ذوي الاختصاص يتم اختيارهما بسرية تامة، وذلك لبيان مدى أصالته وجدته وقيمة نتائجه وسلامة طريقة عرضه، ومن ثَمّ مدى صلاحيته للنشر وفق نموذج التحكيم المعتمد في المجلة.

٨. عند وصول تقارير المُحكّمَين للبحث، تُراجَع من قبل هيئة التحرير، ثم تُرسل التقارير للباحث/ الباحثين لإجراء التعديلات الواردة فيها إن وجدت.

٩. في حالة رفض أحد المُحكّمَين للبحث، وموافقة الآخر، يرسل البحث إلى مُحكّم ثالث مُرجّح؛ للفصل في البحث.

١٠. يُمنح الباحث أسبوعين لعمل التعديلات، ويعاد إرسال النسخة الأصلية للبحث والنسخة المعدلة مع إرفاق نموذج التعديلات المعتمد في المجلة.

١١. في حالة قبول البحث للنشر، يُرسل للباحث خطاب قبول النشر مُوقّعًا من رئيس هيئة التحرير عبر البريد الإلكتروني للمجلة.

رابعًا: حقوق المجلة وحقوق الباحث أو الباحثين:

١. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليّته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله حتى تنطبق عليه شروط النشر، أو رفضه مع ذكر الأسباب.

٢. لا يحق للباحث التقدم بطلب لسحب البحث بعد اجتيازه الفحص الأوّلي.

٣. تنتقل حقوق نشر البحث إلى المجلة عند إشعار الباحث بقبول بحثه للنشر، ولا يجوز نشره في أي منفذٍ آخر ورقيًا أو إلكترونياً، دون الحصول على إذن كتابي من رئيس التحرير.

٤. لهيئة التحرير الحقّ في ترتيب البحوث المقدمة عند النشر.

٥. يُبلّغ الباحث بعدم قبول البحث بناءً على تقارير المُحكّمين مع ذكر أسباب.

٦. عند صدور العدد المتضمّن بحث الباحث ونشره على موقع المجلة الالكتروني للمجلة، يتم اشعار الباحث بذلك، وتُرسل له نسخة إلكترونية من العدد، ونسخة إلكترونية أيضًا لمستلة البحث.

فهرس المحتويات

الموضوع **الصفحة**

الاستثمار الأجنبي في البلاد الاسلامية -دراسة فقهية-

منيرة سعيد عبدالله أبو حمامة ١-٤٠

أشكالُ حضور الراوي والمرويّ له في: (حكاية حبّ) لغازي القصيبي

نجلاء علي مطري..... ..... ٤١-٦٩

أثر تصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب

التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية

محمد جابر أحمد حمدي و حامد علي مبارك الشهراني ٧٠-١٠٠

أثر الفلسفة على المعتزلة في محنة خلق القرآن

فاطمة بنت عبد العزيز العبلاني..... ... ١٠١ -١٣٢

الـمَنْهَجُ الذَّوْقِيُّ فِيْ الأَحْكَامِ البَلَاغِيَةِ عِنْدَ السَّعْدِ التَّفْتَازَانِي فِيْ كِتَابِهِ الـمُطَوَّلِ

حمد بن عبدالله سعد العوف..... ..... ١٣٣- ١٦٥

المشكلات الحسية لدى فئات ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء الأمور والمختصين

آمنة إبراهيم علي عسيري و أحمد حسن محمد خضري ١٦٦-٢٠٢

مطاعن المستشرقين الجدد في القرآن الكريم والرد عليها

حنان بنت منير المطيري..... ٢٠٣-٢٣٧

الاستثمار الأجنبي في البلاد الاسلامية –دراسة فقهية–

د. منيرة سعيد عبدالله أبو حمامة

أستاذ الفقه المشارك، بكلية الشريعة وأصول الدين، جامعة الملك خالد

الملخص

يهدف البحث إلى بيان موقف الفقه الإسلامي من استثمار غير المسلمين في البلاد الإسلامية؛ لأن مصدر بعض هذه الاستثمارات دول أجنبية، أو مؤسسات أجنبية، ويقتضي دخول غير مسلمين إلى بلاد المسلمين، والإقامة فيها؛ لتشغيل هذا الاستثمار ومزاولته، وقد اعتمدت الدراسة في البحث على المنهج الاستقرائي بعرض أقوال الفقهاء وأدلتهم، ومناقشتها مع الترجيح، وخلصت إلى عدة نتائج من أهمها: جواز الاستثمار الأجنبي في البلاد الإسلامية، قياساً على جواز مشاركة غير المسلم في التجارة والمزارعة وغيرها؛ لأن الأصل في المعاملات الإباحة، بشرط أن يكون في استثمار الأجنبي منفعة ومصلحة تعود على بلاد الإسلام وعلى المسلمين، ويسير وفق أحكام الشريعة الإسلامية وضوابطها المحققة للمصلحة، وبدون أن تؤدي هذه الاستثمارات إلى أي مخالفة عقدية أو شرعية.

الكلمات المفتاحية: استثمار، أجنبي، بلاد، إسلامية.

Foreign Investment in Muslim Countries: A Doctrinal Study

Dr. Monerah Saeed Abuhamamah
Associate Professor of Jurisprudence College of Shariah and Fundamentals of Religion
King Khalid University

Abstract

This study aims at clarifying the stance of Islamic jurisprudence regarding the investment of non-Muslims entities in Muslim-countries as the source of some of these investments comes from foreign countries or foreign institutions, which require the existence and residence of non-Muslims in Muslim countries to operate and practice this investment. The study used the inductive-analytical approach by indicating Scholar's views, discussing and outweighing them. The study concluded that the foreign investment is allowed in Muslim-countries, judging by the permissibility for a non-Muslim to practice trade, sharecropping, etc. permissibility is the origin in transactions, provided that there are benefits returning back to the Muslim-countries and Muslims. Also, the investment should take into consideration to the tenets and rules of Islamic Sharia, without violating the Islamic creed or legality.

Keywords: investment, foreign, countries, Muslim.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين وعلى آله وصحبه أجمعين... وبعد

فقد اهتم الإسلام بالمعاملات المالية بين الناس اهتماماً كبيراً حيث وضع لها الأسس والقواعد العامة المنظمة لها، وضبطها بأحكام وقيود محددة، وفي الوقت نفسه حث الإسلام على الاكتساب، والعمل، واستثمار الأموال؛ لأن المال هو عصبُ الحياة وقوامُ الدين، وسبيل ارتقاء المجتمعات وقوتها، خاصة إذا استخدم واستثمر الاستثمار الأمثل؛ إذ يعد الاستثمار أحد أهم وسائل التنمية الاقتصادية على مستوى الأفراد والشعوب والحكومات، وحيث إن الاستثمار الأجنبي واقع في بلاد المسلمين؛ لا سيما أن لهذه الاستثمارات تأثيرات كثيرة من جميع الجوانب على المجتمعات الإسلامية؛ لذا رأيت أن أكتب في هذا الموضوع لأهميته، ولبيان الحكم الشرعي فيه.

أهمية الموضوع:

١- أهمية معرفة موقف الفقه الإسلامي من الاستثمار الأجنبي؛ لأن مصدر بعض هذه الاستثمارات دول أجنبية أو مؤسسات دولية أجنبية، ويقتضي دخول غير مسلمين إلى بلاد المسلمين، والإقامة فيها؛ لتشغيل هذا الاستثمار ومزاولته.

٢- شح الموارد المالية لدى عدد من الدول الإسلامية، وقصورها عن القيام بعملية التنمية منفردة في اقتصاديات بعض الدول؛ مما يجعلها في حاجة للاستثمار الأجنبي لتحسين اقتصادها.

٣- كون الاستثمار الأجنبي، لاسيما الاستثمار المشترك، يقتضي المشاركة مع رأس المال المحلي في الدول الإسلامية.

أهداف البحث:

١- بيان مفهوم الاستثمار الأجنبي الاصطلاحي الفقهي والمعاصر.

٢- بيان مشروعية الاستثمار وأهميته.

٣- إبراز الحكم الشرعي لأنواع الاستثمار الأجنبي داخل البلاد الإسلامية.

٤- توضيح ضوابط استثمار الأجنبي في البلاد الإسلامية.

منهج البحث: سيكون منهج البحث بإذن الله كالآتي:

١-يعتمد البحث على المنهج الاستقرائي من خلال الاستقراء -بحسب الإمكان- لأمهات المراجع المعتمدة عن فقهاء المذاهب الأربعة؛ لمعرفة مواطن الاتفاق والاختلاف في الأحكام، مع عرض الأدلة ومناقشة ما يحتاج إلى مناقشة، والترجيح بينها.

٢-الاقتصار -غالباً- على نقل الرأي المعتمد في كل مذهب.

٣-ذكر المصادر مرتبة ترتيباً زمنياً حسب المذاهب الفقهية في هوامش أسفل كل صفحة.

٤-عزو الآيات إلى سورها، والأحاديث إلى مخرجيها، والحكم على الحديث إذا لم يكن في الصحيحين أو أحدهما.

٥-شرح بعض المفردات إن احتاج الأمر إلى ذلك باختصار.

الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع الاستثمار بشكل عام والاستثمار الأجنبي بشكل خاص، حيث دُرِس من عدة جوانب، فبعض الدراسات تناولت موضوع الاستثمار من نواحٍ اقتصادية وبعضها من نواحٍ شرعية، وهذه أبرز الدراسات التي تناولت الموضوع من ناحية شرعية:

-تشجيع الاستثمار في الفقه الإسلامي، دراسة مقارنة مع القانون الأردني، محمد علي سميران، مجلة دراسات علوم الشريعة، ٢٠١٩م

- ضوابط الاستثمار في الشريعة الإسلامية، جيهان الطاهر محمد عبدالحليم، مجلة الجامعة الإسلامية، العدد ١٨٣، ١٤٣٩هـ /٢٠١٨م

-الاستثمار: أحكامه وضوابطه في الفقه الإسلامي، قطب مصطفى سانو، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الأردن، ٢٠١٦م

-ضوابط الاستثمار في الاقتصاد الإسلامي، عبد الحفيظ ساسي، مجلة أداء المؤسسات الجزائرية التابعة لجامعة قاصدي مرباح ورقلة، ٢٠١٦م

-الاستثمار الأجنبي المباشر من منظور إسلامي، (المفهوم والمنهج والأهداف)، واثق عباس عبدالرحمن محمد، مجلة الاقتصاد الإسلامي العالمية، العدد ٥٣، ٢٠١٦م

-الاستثمار وضوابطه في الفقه الإسلامي، حسان محمد عرار، رسالة ماجستير، ١٤٣٢هـ/٢٠١١م

-الضوابط الشرعية لتشجيع الاستثمار في الفقه الإسلامي، خالد علي بني أحمد، المجلة الأردنية، في الدراسات الإسلامية، ٢٠١١م

-ضمانات الاستثمار في الفقه الإسلامي وتطبيقاتها، د/عمر مصطفى جبر إسماعيل، رسالة دكتوراه، دار النفائس، ١٤٣٠هـ/٢٠١٠م

-الاستثمار الأجنبي المباشر من منظور إسلامي، للدكتور: عمر بن فيحان المرزوقي، أستاذ مساعد، بقسم الدراسات الإسلامية، في جامعة الملك سعود، جامع الكتب الإسلامية، المجلد ١، ٢٠١٠م

-ضوابط الاستثمار في الفكر الإسلامي، بولعيد بعلوج، مجلة العلوم الإنسانية، قسم العلوم الاقتصادية جامعة منتوري قسنطينة، عام ٢٠٠٠م

-ضوابط و أساليب الاستثمار في الإسلام قاسم عطا محمد القيسي - رسالة ماجستير - معهد الدراسات الإسلامية - القاهرة، ١٩٩١.

الفرق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

الدراسات السابقة ركزت -في المجمل- على ضوابط الاستثمار وأساليبه، وضماناته ، ولا شك في أنها دراسات جيدة وثرية، ولكل دراسة من الدراسات السابقة مميزاتها وخصائصها، إلا أن بعضها توسعت في بعض الأحكام والعناصر واختصرت في بعضها، ولا شك في أنني استفدت من بعض هذه الدراسات في بعض الجزئيات العامة والتمهيدات المطلوبة للبحث، إلا أن هناك اختلافاً في دراستي عن الدراسات السابقة حيث إن الدراسة الحالية مخصصة في جانب واحد محدد وهو بيان الحكم الفقهي في حكم استثمار الأجنبي غير المسلم في البلاد الإسلامية، وما يتعلق بالتعامل مع المستثمر الأجنبي من أحكام.

حدود البحث: البحث يتناول فقط بيان موقف الفقه الإسلامي من استثمار غير المسلمين في البلاد الإسلامية، والأحكام المتعلقة بتعامل المسلم مع غير المسلم في المعاملات الاستثمارية المختلفة.

خطة البحث: يتكون هذا البحث من مقدمة وخمسة مباحث، وخاتمة:

المقدمة، وتناولت فيها: " أهمية الموضوع، وأهدف البحث، ومنهج البحث، والدراسات السابقة، وخطة البحث".

المبحث الأول: تحديد مصطلحات البحث باختصار، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: تعريف الاستثمار في اللغة والاصطلاح الفقهي

المطلب الثاني: مفهوم الاستثمار الأجنبي في الاصطلاح المعاصر

المبحث الثاني: مشروعية الاستثمار وأهميته، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: مشروعية الاستثمار

المطلب الثاني: أهمية الاستثمار

المبحث الثالث: أنواع الاستثمار في الفقه الإسلامي وفي الوقت المعاصر.

المبحث الرابع: حكم استثمار الأجنبي في البلاد الإسلامية

المبحث الخامس: ضوابط استثمار الأجنبي في البلاد الإسلامية.

الخاتمة: وتتضمن أهم نتائج البحث وتوصياته.

المبحث الأول

تحديد مصطلحات البحث

المطلب الأول: تعريف الاستثمار في اللغة والاصطلاح الفقهي والمعاصر

أ-الاستثمار في اللغة: الاستثمار مصدر للفعل استثمر بمعنى الطلب، مشتق من الثمر، أي حمل الشجر وأنواع المال، يقال: ثّمر الرجل ماله: نّماه، وأثمر الرجل: كثر ماله[١]

ب-الاستثمار في الاصطلاح الفقهي:

لم يتطرق الفقهاء قديماً لتعريف لفظ الاستثمار، ولم يرد هذا اللفظ في كتبهم بمعناه اللغوي: تنمية المال وتكثيره، ولكن ورد في كتبهم بعض المفردات التي تفيد معنى تكثير المال وتنميته واستثماره والمحافظة عليه، مثل: لفظ التثمير[٢]، ولفظ التنمية[٣]، ولفظ الاستنماء[٤]. ومنها على سبيل المثال:

-قال الإمام الكاساني عند تعريفه عقد المضاربة "...عقد المضاربة هو استنماء المال ..." [٥]. وفي لفظ التثمير جاء في الهداية ما نصه: " وقال زفر والشافعي رحمهما الله: لا تجوز-شركة الصنائع-لأن هذه شركة لا تفيد مقصودها وهو التثمير لأنه لابد من رأس المال" [٦]، وقال محمد بن الحسن في الحجة:" ...وإن أبى كان المقارض شريكاً بحصته من الثمن في النماء.."[٧]

-وقال الفقيه الدردير-في باب القراض- حيث قال: "القراض جائز؛ لأن الضرورة دعت إليه، لحاجة الناس إلى التصرف في أموالهم، وليس كل أحد يقدر على التنمية بنفسه [٨].

---

(١) انظر: تاج العروس من جواهر القاموس، مرتضى الزبيدي، محمد بن محمد بن عبدالرزاق، طبعة الكويت، مادة ثمر، لسان العرب، مادة ثمر.

(٢) التثمير: من ثمر الشجر أي ظهر ثمره، يقول الفقهاء: ثَمَّر الرجلُ ماله أي أحسن القيام عليه ونماه. (معجم المصطلحات الاقتصادية في لغة الفقهاء، د. نزيه حماد، ص٥٥)، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

(٣) التنمية: اسم مصدر للفعل (نَمَّى) نمى المال ينميه على وزن فعل يفعّل، أي قام بعملية النماء، والتنمية: هي عملية النماء التي يقوم بها الفرد أو الجماعة من أجل الحصول على نماء المال وزيادته. . (انظر: معجم المعاني الجامع، مادة تنمية)

(٤) النماء: يراد به النتيجة التي يحصل عليها الفرد أو الجماعة من عمليتي الاستنماء والتنمية (قطب سانو، الاستثمار أحكامه وضوابطه، دار النفائس للنشر، الأردن، ط١، ١٤٢٠هـ، ص١٨-٢٢

(٥) بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، الكاساني، أبو بكر بن مسعود، دار الكتاب العربي، لبنان، ط ٢، ١٤٠٢هـ، ٦/ ٨٨.

(٦) الهداية في شرح بداية المبتديء، المرغيناني، علي بن أبي بكر، دار إحياء التراث، بيروت- لبنان، ١١/٣

(٧) الحجة على أهل المدينة، محمد بن الحسن الشيباني، بيروت، عالم الكتب، الطبعة الثالثة، ١٤٠٣هـ، ٣/ ٣٢

(٨) الشرح الصغير على أقرب المسالك إلى مذهب الإمام مالك، الدردير، أحمد بن محمد بن أحمد، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، ١٣٧٢هـ/١٩٥٢م، ١٨١/٥.

-وقال الإمام النووي: "الأثمان في المقارضة لا يتوصل إلى نمائها المقصود إلا بالعمل، فجاز المعاملة عليها ببعض النماء الخارج منها" [(١)]، وقال الإمام الشيرازي: "التجارة يطلب بها نماء المال"[(٢)]، وقال الإمام الرافعي: " ...والحول إنما اعتبر ليتمكن من تنمية المال وتثميره،..."[(٣)]

-وقال الشيخ البهوتي: (والحكمة تقتضيه؛ لأن بالناس حاجة إليها فإن النقدين لا تُنمّى إلا بالتجارة)[(٤)]

ج- الاستثمار في الاصطلاح المعاصر:

عرف الباحثون الاقتصاديون الاستثمار بعدة تعريفات منها على سبيل المثال:

١- الاستثمار هو: "توظيف المال بهدف تحقيق العائد أو الدخل أو الربح"[(٥)].

٢- وعرف بأنه: "ارتباط مالي يهدف إلى تحقيق منافع يتوقع الحصول عليها على مدى فترة من الزمن".[(٦)]

٣- وعرفه بعضهم بأن الاستثمار هو: تشغيل المال لزيادة المال والاستزادة من نعم الله؛ وذلك لتحقيق أهداف مالية واقتصادية واجتماعية[(٧)]

٤- وعرفه آخرون بأنه: " تكوين رأس المال العيني الجديد الذي يمثل الطاقة الإنتاجية"[(٨)].

ومما سبق من التعريفات يظهر أن مفهوم الاستثمار الاصطلاحي عند الباحثين المعاصرين في الاقتصاد يختلف عن مفهوم استثمار الأموال في نظر الشريعة الإسلامية؛ لأن كل باحث يركز على الجانب الاقتصادي في الاستثمار من حيث تحقيق أكبر دخل وربح ممكن، ونجدها خالية من الضوابط التي تحدد كيفية الاستثمار؛ ولذا فإنها أقرب للمفهوم اللغوي للاستثمار الذي يدور حول تشغيل المال واستغلاله وتكثيره ونمائه.

(١) المجموع شرح المهذب، النووي، يحي بن شرف، الناشر زكريا يوسف، مطبعة الإمام، ١٨٩/١٤

(٢) المهذب في فقه الإمام الشافعي، الشيرازي، إبراهيم بن علي بن يوسف، دار إحياء التراث العربي، بيروت-لبنان، الطبعة الأولى، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م، ١/٥٠٥.

(٣) فتح العزيز بشرح الوجيز، عبد الكريم بن محمد الرافعي القزويني، بيروت، دار الفكر، (بدون رقم طبعة أو تاريخ)، ٦/ ٩٢

(٤) كشاف القناع، البهوتي، منصور بن يونس بن إدريس، عالم الكتب، بيروت، ١٣٠٤هـ/١٩٨٣م، ٣/ ٥٠٧.

(٥) تدابير تشجيع رؤوس الأموال العربية في المشاريع الصناعية، المالكي، عبدالله عبد المجيد، ص١٦، بدعم من مجلس البحث العلمي الأردني، الأردن، ١٩٧٤م.

(٦) الاستثمار الإسلامي والتمويل طويل الأجل، الهواري، سيد الهواري، ص٤، القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٨٥م

(٧) معايير استثمار الأموال في الإسلام، عفيفي، أحمد مصطفى، ص٤٤، مجلة الاقتصاد الإسلامي، بنك دبي الإسلامي، ١٩٩٥م

(٨) الحاج، طارق، علم الاقتصاد ونظرياته، ص١٢٣، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٨م

أما تعريف علماء الاقتصاد الإسلامي للاستثمار فيحدد فيه الجانب الشرعي، ويقيده بقيود الشرع، ومنها تعريف سانو للاستثمار بأنه:" مطلق طلب تحصيل نماء المال المملوك شرعاً، وذلك بالطرق الشرعية المعتبرة من مضاربة ومرابحة وشراكة وغيرها"(١)

ومنها تعريف الساهي للاستثمار بأنه:" استعمال الأموال في الحصول على الأرباح بالطرق المشروعة التي فيها الخير للمجتمع"(٢)

ويمكن تحديد تعريف اصطلاحي مختصر للاستثمار بأنه: تشغيل الأموال بقصد استثمارها وتنميتها وفق قواعد وضوابط الشرع الإسلامي"

المطلب الثاني: مفهوم الاستثمار الأجنبي في الاصطلاح المعاصر

أ–معنى الاستثمار: سبق بيان معنى الاستثمار

ب–معنى الأجنبي: الأجنبي لغة: كلمة تطلق على البعيد، وجمعه أجانب (٣)

واصطلاحاً: كل من ليس بينك وبينه نسب ولا رحم(٤).

وعرفه النظام السعودي بقوله: (المستثمر الأجنبي هو: الشخص الطبيعي الذي لا يتمتع بالجنسية العربية السعودية، أو الشخص الاعتباري الذي لا يتمتع جميع الشركاء بالجنسية العربية السعودية وقدموا للملكة بغرض الاستثمار)(٥)

وفي تعريف النظام يتضح أن المستثمر الأجنبي يشمل كل مستثمر لا يتمتع بالجنسية السعودية، سواء كان مسلماً أو غير مسلماً.

أما المقصود بالمستثمر الأجنبي في هذا البحث: هو المستثمر غير المسلم؛ لأن المستثمر المسلم تنطبق عليه في الشرع كل أحكام المسلمين، ولو اختلفت جنسياتهم.

---

(١) الاستثمار أحكامه وضوابطه في الفقه الإسلامي، سانو، قطب سانو، ص٢٠، عمان، دار النفائس.

(٢) المال وطرق استثماره في الإسلام، الساهي، شوقي عبده، ص ١٨٣، ط٢، الناشر شوقي عبده، القاهرة، ١٩٨٤م، توزيع مكتبة النحاة المصرية.

(٣) انظر: شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، نشوان بن سعيد الحميرى اليمني، دار الفكر المعاصر (بيروت – لبنان)، دار الفكر (دمشق – سورية)، الطبعة: الأولى، ١٤٢٠ هـ – ١٩٩٩ م (١١٨٣/٢).

(٤) انظر: عمدة القاريء شرح صحيح البخاري، العيني، محمود بن أحمد بن موسى، دار إحياء التراث العربي، بيروت، بدون طبعة أو تاريخ، ٢٤٧/٢٣

(٥) المادة الأولى، الفقرة (١) من اللائحة التنفيذية لنظام الاستثمار الأجنبي، الصادرة بقرار مجلس الإدارة رقم (١/ ٢٠) وتاريخ ١٣/ ٤/ ١٤٢٣هـ بعد التعديل، موقع وزارة الاستثمار

ولم يستخدم الفقهاء لفظ أجنبي لغير المسلمين، بل أطلقوا عليهم لفظ الحربيين أو المعاهدين[١]، فكل حربي أو معاهد دخل دار الإسلام بإذن من إمام المسلمين بمقتضى عقد الأمان يعدّ أجنبياً.

ج- الاستثمار الأجنبي في الاصطلاح المعاصر:

ذهب بعض الكُتّاب إلى تعريف الاستثمار الأجنبي بأنه "تكوين منشأة أعمال جديدة، أو توسيع منشأة قائمة، وذلك عن طريق مقيمي دولة معينة ضمن حدود دولة أخرى"[٢]. "أو بأنه نشاط استثماري طويل الأجل يقوم به مستثمر غير مقيم في بلد مضيف، بقصد المشاركة الفعلية أو الاستقلال بالإدارة والقرار"[٣].

وانتهى كتاب آخرون إلى تعريفه بأنه "الحصة الثابتة للمستثمر المقيم في اقتصاد ما في مشروع مقام في اقتصاد آخر" [٤].

وعرفه النظام السعودي بأنه:(توظيف رأس المال الأجنبي في نشاط مرخص له بموجب النظام وهذه اللائحة)[٥].

وبشكل عام فإن تلك التعاريف كلها تفيد بأن الاستثمار الأجنبي هو: المال الوافد إلى دولة غير دولته، بقصد الحصول على الربح، ويخرج من هذه التعريفات مواطنو الدولة من غير المسلمين حيث لا يطلق عليهم لفظ أجنبي؛ لأن الوطني هو من يتمتع بجنسية الدولة التي ينتمي إليها دون النظر إلى معتقده الديني وعرفه ولونه ولغته، كما نص على ذلك النظام السعودي في الصفحة السابقة، ومعظم قوانين الدول العربية[٦].

---

(١) ذكر الفقهاء أن الكفار ثلاثة وهم : ١-الحربي وهو: الكافر الذي بين المسلمين وبين دولته حالة حرب، فلا ذمة له ولا عهد، قال الشوكاني: الحربي هو: الذي لا ذمة له ولا عهد (السيل الجرار ٤/٤٤١)، ٢-المعاهد وهو: الكافر الذي بينه وبين المسلمين عهد مهادنة.(جامع الأصول، لابن الأثير ٧/٤٦٦) قال ابن بطال: المعاهد الذي بينه وبين الإمام عهد وهدنة.(نظم المستعذب ١/١٥٦،١٥٧)، ٣-المستأمن وهو: الحربي الكافر الذي دخل بلاد المسلمين بأمان لغرض معين وليس لغرض الاستيطان وبإذن من ولي أمر المسلمين، أو أراد أثناء الحرب أن يدخل موضعاً بإذن من المسلمين، وأذنوا له بالدخول. قال النووي: المستأمن هو الحربي الذي دخل دار الإسلام بأمان (تحرير ألفاظ التنبيه ص ٣٢٥)، وللمزيد (انظر: أحكام أهل الذمة لابن القيم ٢/٤٧٥٩)

(٢) العلاقات الاقتصادية الدولية، جون هدسون، مارك هرندر، تعريب طه منصور، دار المريخ الرياض ص ٦٩٩.

(٣) الاستثمار الأجنبي المباشر بالدول العربية، بحث مقدم لندوة الحوافز الممنوحة للاستثمار الأجنبي المباشر في الدول العربية ١٩٩٧، المؤسسة العربية لضمان الاستثمار، ص ١٧٧.

(٤) تقرير التمويل الدولي في جمهورية مصر، إعداد د. منير هندي وآخرون، ١٩٩٩ جامعة القاهرة، ، ص ٣٧.

(٥) المادة الأولى، الفقرة (٢) من اللائحة التنفيذية لنظام الاستثمار الأجنبي، الصادرة بقرار مجلس الإدارة رقم (١/ ٢٠) وتاريخ ١٣/ ٤/ ١٤٢٣هـ بعد التعديل، موقع وزارة الاستثمار.

(٦) انظر: المركز القانوني للأجانب https://qawaneen.blogspot.com/2010/06/blog-post_5431.htmlK

وانظر: على سبيل المثال لا الحصر: قانون الإقامة وشؤون الأجانب الأردني رقم (٢٤)، المادة الثانية والتي حددت تعريف الأجنبي: بأنه (كل من لا يتمتع بالجنسية الأردنية) ، وعرفه نحوه القانون السوري (انظر :المادة الأولى، من القانون ٢ دخول وخروج وإقامة

وعليه فإنه يمكن تعريف الاستثمار الأجنبي بأنه (قيام شخص غير مسلم بتشغيل ماله وتنميته في دولة إسلامية غير دولته من خلال أكثر من طريقة ووسيلة).

المبحث الثاني

مشروعية الاستثمار وأهميته

المطلب الأول: مشروعية الاستثمار:

حث الإسلام على استثمار المال وتنميته، وجاءت نصوص القرآن والسنة النبوية تدل على ذلك، ومن هذه النصوص:

١-قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَأۡكُلُوٓاْ أَمۡوَٰلَكُم بَيۡنَكُم بِٱلۡبَٰطِلِ إِلَّآ أَن تَكُونَ تِجَٰرَةً عَن تَرَاضٖ مِّنكُمۡۚ وَلَا تَقۡتُلُوٓاْ أَنفُسَكُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ بِكُمۡ رَحِيمٗا ﴾ [النساء:٢٩]

٢- قال تعالى: ﴿ فَإِذَا قُضِيَتِ ٱلصَّلَوٰةُ فَٱنتَشِرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ وَٱبۡتَغُواْ مِن فَضۡلِ ٱللَّهِ وَٱذۡكُرُواْ ٱللَّهَ كَثِيرٗا لَّعَلَّكُمۡ تُفۡلِحُونَ ﴾ [الجمعة: ١٠]

٣-قال تعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِي جَعَلَ لَكُمُ ٱلۡأَرۡضَ ذَلُولٗا فَٱمۡشُواْ فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُواْ مِن رِّزۡقِهِۦۖ وَإِلَيۡهِ ٱلنُّشُورُ ﴾ [الملك: ١٥]

٤-وقوله سبحانه حاثاً على الزراعة: ﴿ وَفِي ٱلۡأَرۡضِ قِطَعٞ مُّتَجَٰوِرَٰتٞ وَجَنَّٰتٞ مِّنۡ أَعۡنَٰبٖ وَزَرۡعٞ وَنَخِيلٞ صِنۡوَانٞ وَغَيۡرُ صِنۡوَانٖ يُسۡقَىٰ بِمَآءٖ وَٰحِدٖ وَنُفَضِّلُ بَعۡضَهَا عَلَىٰ بَعۡضٖ فِي ٱلۡأُكُلِۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَعۡقِلُونَ ﴾ [الرعد: ٤]

٥-وقوله تعالى: ﴿ هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ ٱلۡأَرۡضِ وَٱسۡتَعۡمَرَكُمۡ فِيهَا فَٱسۡتَغۡفِرُوهُ ثُمَّ تُوبُوٓاْ إِلَيۡهِۚ إِنَّ رَبِّي قَرِيبٞ مُّجِيبٞ ﴾ [هود: ٦١]

٦- وعن أبي هريرة – رضي الله عنه – عن النبي –صلى الله عليه وسلم– أنه قال: ((خيرُ الكسب كسبُ يدِ العامل إذا نصح)) [(١)]

الأجانب في سوريا) ، ومثلة المشرع المصري في قانون رقم ٨٨لسنة ٢٠٠٥ في المادة (١) منه المعدل لقانون ٨٩لسنة ١٩٦٠المنظم لدخول وإقامة الأجانب في مصر، والمشرع التونسي في قانون رقم ٧ لسنة ١٩٦٨، والمشرع اللبناني في قانون رقم ١٠ لسنة ١٩٦٢ الذي نصت= =عليه المادة (١)، والقانون العراقي، والجزائري، وغيرهم، وإلى نفس المعنى في تعريف الأجنبي ذهبت باقي التشريعات العربية. (للمزيد انظر: د. سعيد يوسف البستاني المركز القانوني للأجانب والعرب في الدول العربية دراسة مقارنة – الطبعة الاولى منشورات الحلبي الحقوقية – بيروت – لبنان ٢٠٠٤ ص ٣٦ وما بعدها).

(١) أحمد في المسند ٣٣٤/٢، البيهقي في شعب الإيمان ١٠٧/١، قال العراقي في إتحاف المتقين ٤١٥/٥: سنده حسن

٧- عن عبدالله بن عمر - رضي الله عنهما - قال: سُئِل النبي -صلى الله عليه وسلم- عن أطيب الكسب، فقال: (عملُ الرجل بيده، وكل بيع مبرور) [١] جاء في حاشية الشرقاوي (قوله: وكل بيع مبرور) إشارة إلى التجارة وتأخيرها عن الصناعة يستفاد منه فضلها عليها[٢].

٧- عن هشام بن عروة عن أبيه عن جدِّه قال: قال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: ((لأن يأخُذ أحدُكم أحبُلَه فيأتي الجبلَ، فيجيء بحُزمةِ حطبٍ على ظهره، فيبيعها ويستغني بثمنها - خيرٌ له من أن يسألَ النَّاسَ أعطَوْه أو منعُوه)) [٣]

كل هذه النصوص وغيرها دلت دلالة قاطعة على مشروعية تنمية المال واستثماره في الإسلام بالحث على التجارة والانطلاق في الأرض بشرط أن يكون هذا الاستثمار وفق منهج الإسلام وشريعته، وحسب ما وضعته الشريعة الإسلامية من ضوابط يسير على وفقها المسلم في جميع طرق كسبه.

المطلب الثاني: أهمية الاستثمار

الاستثمار له دور كبير وأهمية كبيرة في تنمية الأموال وتشغيلها وعدم تعطيلها، وتأتي هذه الأهمية من أهمية العمل والإنتاج الذي هو أهم طرق الاستثمار والتنمية وإعمار الأرض والذي هو واجب شرعي لقول الله تعالى: ﴿ هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ ٱلْأَرْضِ وَٱسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا فَٱسْتَغْفِرُوهُ ثُمَّ تُوبُوٓاْ إِلَيْهِ إِنَّ رَبِّى قَرِيبٌ مُّجِيبٌ ﴾ [هود: ٦١] ،حيث جاء في تفسير الآية: (أمركم بعمارة ما تحتاجون إليه فيها من بناء مساكن وغرس أشجار، وقيل المعنى ألهمكم عمارتها من الحرث والغرس وحفر الأنهار وغيرها، الثالثة: قال ابن عربي، قال بعض علماء الشافعية: الاستعمار طلب العمار والطلب المطلق من الله تعالى على الوجوب) [٤]

ويؤيده أيضاً ما جاء في الشرع الإسلامي من تشريع إحياء الموات ونزع الملكية لمن حجز أرضاً وعطلها ولم يستثمرها، قال صلى الله عليه وسلم:" من أحيا أرضاً ميتة فهي له" [٥]، وقال عمر بن الخطاب رضى الله عنه "ليس لمحتجر حق بعد ثلاث سنين"[٦]، وكان رسول الله صلى الله عليه وسلم أقطع لبلال بن

(١) أخرجه أحمد ١٤١/٤، والطبراني في الكبير ٢٧٦/٤، ورواه الحاكم ١٠/٢وصححه، ووافقه الذهبي.

(٢) حاشية الشرقاوي على تحفة الطلاب، الشرقاوي، عبدالله بن حجازي بن إبراهيم، طبعة مصطفى البابي الحلبي، ٣/٢.

(٣) أخرجه البخاري، كتاب البيوع، باب كسب الرجل وعمله، وأخرجه ابن ماجة، في كتاب الزكاة، برقم حديث (١٨٦٣)

(٤) الجامع لأحكام القرآن، القرطبي، محمد بن أحمد بن أبي بكر، دار الكتب المصرية، القاهرة، الطبعة الثانية، ١٣٨٤هـ/١٩٦٤م، ٥٦/٩

(٥) أخرجه البخاري، كتاب المزارعة، باب من أحيا أرضاً مواتاً، دار إحياء التراث العربي، ط٤، ١٩٨٨م

(٦) رواه أبو يوسف في كتاب الخراج عن الحسن بن عمارة عن الزهري عن سعيد بن المسيب (انظر: الخراج لأبي يوسف ص ٦٥)، وقال الزيلعي: الحسن بن عمارة ضعيف، وسعيد عن عمر فيه كلام. (نصب الراية ٢٩٠/٤)

الحارث العقيق أجمع[١]، فلما كان عمر رضي الله عنه قال لبلال: إن رسول الله صلى الله عليه وسلم لم يقطعك لتحتجزه عن الناس، لم يقطعك إلا ليعمل، قال: فأقطع عمر بن الخطاب العقيق[٢].

والاستثمار كما يعمل على تشغيل الأموال، يعمل على زيادة الطاقات الإنتاجية في المجتمع، ويساعد على وفرة السلع والخدمات بما يلبي احتياجات الناس، ويعمل على فتح أسواق جديدة ومتنوعة، كما أن الاستثمار يساعد في خلق فرص وظيفية متعددة للأيدي العاملة؛ ما يقلل من البطالة، وتكوين الطاقات لنفع الأجيال اللاحقة كما يقول الماوردي: (ولولا أن الثاني يرتفق بما أنشأه الأول حتى يصير به مستغنياً لافتقر أهل كل عصر إلى إنشاء ما يحتاجون إليه من منازل السكنى وأراضي الحرث، وفي ذلك من الإعواز وتعذر الإمكان ما لا خفاء به، فلذلك ما أرفق الله تعالى خلقه باتساع المال إلا حتى عمّر به الدنيا فعمّ صلاحها وصارت تنتقل بعمرانها إلى قرن بعد قرن....) [٣]

المبحث الثالث

أنواع الاستثمار في الفقه الإسلامي وفي الوقت المعاصر

المطلب الأول: أنواع الاستثمار المالي في الفقه الإسلامي

إن المتأمل في الفقه الإسلامي يجد أنه أوجد أنواعًا من الاستثمار المالي كثيرة ومتنوعة، وهذه الأنواع ترتكز على أربعة أركان رئيسة[٤] :

الركن الأول التجارة: وهي في الأصل تدل على المهنة التي يحترفها الإنسان، ويعرف الفقهاء التجارة بأنها تقليب المال، بالمعاوضة لغرض الحصول على الربح[٥]، فهي عملية مبادلة بين المتبايعين والتي تنتهي بتمليك العين أو السلعة، مثل: بيع الأجل، وبيع المرابحة، وبيع السلم، وبيع الاستصناع، وغيرها من أنواع البيوع.

---

(١) أصل الحديث في سنن أبي داود، أخرجه كتاب الخراج والإمارة والفيء، باب في إقطاع الأرضين، برقم (٣٠٦١)، وأخرجه مالك في موطأه، كتاب الزكاة، باب الزكاة في المعادن، برقم (٨) ٢٤٨/١-٢٤٩، وهو مرسل عندهما وقد وصله البزار كما ذكر ذلك الزرقاني في شرحه على الموطأ (انظر الشرح ١٤٧/٢، باب زكاة في المعادن رقم الحديث ٥٨٢).

(٢) أخرجه الحاكم في مستدركه، كتاب الزكاة، ١/ ٥٦١، برقم (١٤٦٧) وصححه، ووافقه الذهبي مع أن فيه الحارث بن بلال بن الحارث وهو في عداد المجهولين، والبيهقي في سننه الكبرى، باب من أقطع قطيعة أو تحجر أرضاً، برقم (١١٠٦٨)، والطبراني في الكبير، باب بلال بن الحارث المزني، برقم (١١٣٠)، وابن جارود في المنتقى، باب أول كتاب الزكاة، برقم (٣٥٨).

(٣) أدب الدنيا والدين، الماوردي، علي بن محمد بن حبيب، دار مكتبة الحياة، بدون رقم طبعة، ١٩٨٦م، ص ١٨٢ (ذكرها في القاعدة السادسة من قواعد ما يصلح به حال الإنسان في الدنيا)

(٤) انظر: أدوات الاستثمار في الفقه الإسلامي، مسعود صبري، مقال منشور. https://islamonline.net/

(٥) انظر: مغني المحتاج، للشربيني، ٣٩٧/١، مصر، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، معجم المصطلحات الاقتصادية في لغة الفقهاء، حماد، نزيه كمال، إصدار المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ونشر الدار العالمية للكتاب الإسلامي، الطبعة الثالثة، ١٤١٥هـ/١٩٩٥م، ص ١٠٨

الركن الثاني الشركة[١]: هي عقد بين المتشاركين في الأصل والربح[٢]، وتنقسم الشركة في الجملة إلى قسمين: شركة أملاك[٣]، وشركة عقود[٤]، وتتنوع شركة العقود إلى: شركة مفاوضة[٥]، وشركة عنان[٦]، وشركة وجوه[٧]، وغيرها، وأصل الشركة التساوي في رؤوس الأموال، والأعمال، والوضعية (أي الخسارة)، والربح، فإن اختلفت رؤوس أموال الشريكين كان الربح والوضعية على قدر رأس مال كل واحد منهما[٨].

الركن الثالث الإجارة[٩]: وهي عقد على منفعة مباحةٍ معلومةٍ، مدَّةً معلومةً، مِن عينٍ معيَّنةٍ أو موصوفةٍ ، أو عمل معلوم بعوض معلوم[١٠]. أي يتم فيها تبادل الانتفاع واستغلال الأعيان لمدة محددة معلومة، دون أن تنتقل ملكية الأعيان للغير، بل تبقى لأصحابها، مع السماح بالانتفاع بها، مقابل أجرة، والإجارة نوعان[١١]: النوع الأول: إجارة على المنافع كالأرض والدور ووسائل النقل، والثاني: إجارة على الأعمال، كالخدم والعمال وأصحاب الحرف والمهن .

(١) اختلفت عبارات تعريفات الفقهاء في تعريف الشركة، بحسب اختلاف أنواعها لديهم، فعرفها المالكية: بأنها إذن في التصرف لهما مع أنفسهما (مختصر خليل مطبوع مع مواهب الجليل، للحطاب ٦٤/٧) ، وعرفها الشافعية بأنها : ثبوت الحق في شيء لاثنين فأكثر على جهة الشيوع (أسنى المطالب في شرح روض الطالب، زكريا الأنصاري ٢٥٢/٢ ، تكملة المجموع للمطيعي ٥٠٥/١٣) ، وعرفها الحنابلة بأنها: اجتماع في استحقاق أو تصرف. (المغني، لابن قدامة ٣/٥ طبعة مكتبة الرياض الحديثة)

(٢) رد المحتار ٤/ ٢٩٩ ، (قال د/ وهبة الزحيلي: وتعريف الحنفية هو أولى التعاريف لأنه يعبر عن حقيقة الشركة في أنها عقد، أما التعاريف الأخرى فهي بالنظر إلى هدف الشركة وأثرها والنتيجة المترتبة عليها.(الفقه الإسلامي وأدلته ٧٩٣/٤)

(٣) وشركة الأملاك أي المِلك تعني عند الفقهاء: الاجتماع في الاستحقاق، كاجتماع اثنين أو أكثر في تملك عقار أو منفعة أو نحو ذلك. (انظر: رد المحتار ٤/ ٢٩٩، الروض المربع ٨/٧)

(٤) وشركة العقد تعني: عقد بين المتشاركين في الأصل والربح (انظر: رد المحتار ٢٩٩/٤) أي إنها عبارة عن العقد الواقع بين اثنين فأكثر للاشتراك في مال وربحه (الفقه على المذاهب الأربعة ٨٣/٣) لأن الاشتراك في الربح دون الاشتراك في رأس المال فهي شركة مضاربة.

(٥) شركة المفاوضة: وهي أن يفوض كل إلى صاحبه شراء وبيعاً في الذمة، ومضاربة، وتوكيلاً، ومسافرة بالمال وارتهاناً، (انظر: الكافي في فقه أهل المدينة المالكي، ٣٩٢/١)

(٦) شركة العنان: وهي أن يشترك اثنان فأكثر، في مال يتجران فيه، ويكون الربح بينهما، بحسب ما يتفقان. (انظر: الهداية شرح بداية المبتديء، للمرغيناني، مطبوعة مع فتح القدير لابن الهمام، ٣٩٦/٥، بداية المجتهد ٢٥٣/٢، المغني ١٤/٥)

(٧) شركة الوجوه: وهي أن يشترك اثنان لا مال لهما، في ربح ما يشتريان من الناس في ذممهما، ويكون الملك والربح كما شرطا، والخسارة على قدر الملك.(انظر: الهداية شرح بداية المبتديء، مع فتح القدير ٣٧٩/٥، بداية المجتهد ٢٥٢/٢، مغني المحتاج ٢١٢/٢، المغني ١٤/٥)

(٨) الكافي في فقه أهل المدينة المالكي، يوسف ابن عبد البر القرطبي، بيروت، دار الكتب العلمية، ٣٩٠/١

(٩) تعددت تعاريف الفقهاء في تعريف الإجارة فاتفقت في التعريف العام واختلفت في التفاصيل.

(١٠) كشاف القناع، للبهوتي ٣/ ٥٤٦، بيروت، عالم الكتب، ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م. ونحوه عند الشافعية، (انظر: مغني المحتاج، للخطيب الشربيني ٣٣٢/٢).

(١١) انظر: الهداية في شرح بداية المبتديء، المرغيناني ٢٣٠/٣، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، ٨/٤ وما بعدها، مغني المحتاج، ٣٣٣/٢- ٣٣٤، كشاف القناع، ٣/ ٥٤٦٠

الركن الرابع المرابحة: وهي كل عقد يقصد به الطرفان الربح دون غيره، قال الجرجاني: هي البيع بزيادة على الثمن الأول[١]، فيقدم أحدهما المال والآخر العمل، قاصدين بذلك الحصول ما يخرج من هذا العمل من ربح، ومن أهم نماذجها: المضاربة.

المطلب الثاني: أنواع الاستثمار الأجنبي في الوقت المعاصر:

الاستثمار الأجنبي في الوقت المعاصر ينقسم عدة أنواع بحسب اعتبارات معينة.

أولاً: ينقسم من حيث اعتبار الجهة المالكة له قسمين [٢]:

١-الاستثمار العام: وهو ما تقوم به الحكومات الأجنبية أو المؤسسات أو الهيئات التابعة لها، أو المؤسسات الدولية والإقليمية.

٢-الاستثمار الخاص: وهو ما يقوم به الأفراد أو الشركات والهيئات الخاصة ذات الجنسية الأجنبية.

ثانياً: وينقسم من حيث التملك الكامل أو الجزئي إلى: استثمار كامل أو استثمار جزئي (مشترك)

١-الاستثمار الكامل هو: تملك المستثمر الأجنبي الشركةَ أو المشروعَ تملكاً كاملاً، وله السيطرة الكاملة في اتخاذ القرار.

٢-الاستثمار الجزئي (المشترك): وهو استثمار مشترك بين المستثمر الأجنبي والمستثمر المحلي، وبنسب متفاوتة، تتحدد وفقا لاتفاق الشركاء، وحسب القوانين المنظمة لتملك الأجانب، حيث تنص قوانين كثير من الدول، التي يقام فيها المشروع المشترك على أن لا تتجاوز نسبة المستثمر الأجنبي عن ٤٩% من رأس مال المشروع، وذلك تفادياً للهيمنة الأجنبية على جانب مهم من مشروعات الاقتصاد المحلي؛ إذ إن الدول التي تستضيف الاستثمارات الأجنبية تحرص على أن تأخذ القرارات التي تُتَّخذُ في إطار الاستثمار الأجنبي في اعتبارها المصالح الحيوية والمهمة لاقتصادها المضيف، وعادة يكون تحقيق هذا الهدف من خلال الاستثمار المشترك متاحاً أكثر مما لو كان المشروع مملوكاً بالكامل للمستثمر الأجنبي، وما قد يثيره ذلك من شك وريبة ضد السيطرة الاقتصادية للمستثمر الأجنبي [٣].

ثالثاً: وينقسم من حيث المباشرة وغير المباشرة قسمين:

١- استثمار مباشر: وهو تملك الأجنبي-حكومات أو أفراد- مشاريع استثمارية خارج الحدود الإقليمية لدولته التي يتمتع بجنسيتها بما يضمن له حق السيطرة والإشراف المباشرين على نشاط ذلك المشروع

(١) التعريفات، الجرجاني، ص ٢٦٦

(٢) تدابير تشجيع استثمار رؤوس الأموال العربية، المالكي، عبدالله عبدالمجيد، ص ١٦

(٣) الاستثمار الأجنبي الخاص في المملكة "تجربة سابك" ، إبراهيم بن سلمة، وهو بحث مقدم إلى ندوة الاستثمار الأجنبي الخاص في المملكة، وزارة الخارجية، الرياض، ١٤١٨، ص ٢٧.

المعني، وما يتصل به من حقوق وواجبات[١]. ويمثلها الشركات متعددة الجنسية التي تملك مشاريع كثيرة، في دول مختلفة من العالم، حيث تتميز هذه الشركات بضخامة أعمالها وأنشطتها[٢].

٢-استثمار غير مباشر: وهو تملك الأجنبي عدداً من السندات أو الأسهم في إحدى الشركات المحلية بصورة تمكنه من السيطرة أو الرقابة على أعمالها مقابل حصوله على عائد، نظير هذه المشاركة المتمثلة بالأسهم والسندات[٣].

وجميع أنواع الاستثمارات السابقة سمح بها النظام السعودي الجديد للمستثمر الأجنبي، بقواعد وضوابط وأنظمة محددة، حيث كان الاستثمار الأجنبي في الماضي محدودًا ولم يكن مسموحًا للمستثمر الأجنبي بالتملك الكامل للمشروع، أما الآن وفق نظام الاستثمار الجديد فقد سُمِحَ للمستثمر الأجنبي الاستثمار في أكثر القطاعات، ومنها:

١- الاستثمار في مجال التطوير العقاري، وامتلاك الأجنبي العقارات لعملهم، أو سكنهم ولكن بشرط أن يكون ذلك خارج نطاق مدينتي مكة المكرمة والمدينة المنورة.
٢- الاستثمار في مجال الأوراق المالية وشراء الأسهم: من خلال قيام المستثمر بشراء بعض السندات أو الاستثمار في الصندوق المالي من أحد الشركات المدرجة في السوق المالي السعودي.
٣- الاستثمار في مجال التعليم، والتدريب، والاتصالات، والدعاية والإعلان، ومزاولة بعض الأنشطة المتعلقة بالمواد الصوتية والمرئية وبعض أنشطة المطبوعات والنشر المحددة.
٤- الاستثمار في مجال النقل بأنواعه، وخدمات الشحن البحري، والشحن الجوي للبضائع، تنظيم المعارض، خدمات التموين والأغذية، وخدمات الطيران، والمناولة.
٥- أيضاً يحق للمستثمر الأجنبي ممارسة نشاط وكلاء الاستقدام، وتأجير العمالة المنزلية.

وغير ذلك من أنواع النشاطات المختلفة التي سمحت للأجنبي الاستثمار فيها، سواء كان هذا الاستثمار مشتركاً بين المواطن والمستثمر الأجنبي، أو مملوكاً بالكامل للمستثمر الأجنبي، فقد نصت لائحة نظام الاستثمار الأجنبي على أنه: (يجوز أن تكون الاستثمارات الأجنبية التي يرخص لها طبقاً لأحكام النظام وهذه اللائحة بإحدى الصورتين الآتيتين:

١-منشآت مملوكة لمستثمر وطني ومستثمر أجنبي.

(١) انظر: الاستثمار الأجنبي المباشر في الدول الإسلامية في ضوء الاقتصاد الإسلامي، محمد عبدالعزيز عبدالله، دار النفائس، الأردن، ط١، ٢٠٠٥م، ص ١٤٦

(٢) الاستثمار الأجنبي المباشر والدول النامية، د.عبد الله السلامة، بحث مقدم إلى ندوة الاستثمار الأجنبي بالمملكة، وزارة الخارجية، الرياض، ١٤١٨هـ، ص١٧٤.

(٣) تدابير تشجيع استثمار رؤوس الأموال العربية، عبدالله المالكي، ص ١٦-١٩

٢-منشآت مملوكة بالكامل لمستثمر أجنبي.

ويقتصر الشكل القانوني لها على شركة ذات مسؤولية محدودة أو شركة مساهمة، أو فرع شركة أجنبية، أو أي شكل قانوني آخر يصدر مجلس الإدارة قراره في شأنه) [١]

باستثناء أنشطة معينة وممارسات نصت عليها اللائحة، لا يحق للمستثمر الأجنبي الاستثمار فيها، ولا مجال للحديث عنها لأنها ليست موضوع البحث.

المبحث الرابع

حكم استثمار الأجنبي غير المسلم في البلاد الإسلامية

في هذا المبحث سأوضح أحكام أهم المعاملات التي يمكن أن يتعامل بها المسلم مع المستثمر الأجنبي غير المسلم إذا قدم للبلاد الإسلامية للاستثمار؛ حيث إن المعاملات المالية لا تخرج في الغالب عن التعاون مع المستثمر الأجنبي في التجارة بأنواعها وعقد الشراكة بينهما، أو أن يُعقَّد نوع من أنواع الإجارة، أو أن يحدث بينهما إقراض واقتراض، أو مضاربة، أو وكالة؛ ولذا قسمت المبحث عدَّةَ مطالب، وفي كل مطلب بيان للحكم الشرعي لكل عقد مما سبق.

المطلب الأول: حكم التعامل مع المستثمر الأجنبي في التجارة والشركة ونحوهما من المعاملات المالية.

الأصل في قواعد الشرع أنه لا يوجد ما يمنع التعامل مع غير المسلم في التجارة والشركة ونحوهما من المعاملات المالية، حيث لا يوجد نص يحرم ذلك، بل وجدت بعض التصرفات من الرسول صلى الله عليه وسلم تؤيد ذلك، -سيأتي ذكرها-، وبناء على هذا الأصل فقد تعددت آراء الفقهاء المعاصرين في حكم مشاركة الأجنبي غير المسلم في الاستثمار، بناء على تعدد آراء الفقهاء في حكم مشاركة غير المسلم في التجارة والشركة ونحوهما من التعاملات المالية.

وقد اختلف الفقهاء في حكم مشاركة المسلم لغير المسلم في التجارة ونحوها على ثلاثة أقوال:

القول الأول: تحريم مشاركة غير المسلم وهو قول جمهور الفقهاء من الحنفية[٢]، والمالكية[١]، والشافعية[٢]،

(١) المادة الرابعة، من اللائحة التنفيذية لنظام الاستثمار الأجنبي، الصادرة بقرار مجلس الإدارة رقم (١/ ٢٠) وتاريخ ١٣/ ٤/ ١٤٢٣هـ بعد التعديل، موقع وزارة الاستثمار.

(٢) واختلفوا في شركة المفاوضة فقال أبوحنيفة ومحمد بن الحسن لا تجوز مشاركة غير المسلم فيها لعدم التساوي في الدين؛ لأن غير المسلم يختص بتجارة لا يجوز ذلك للمسلم، وهي التجارة في الخمر والخنزير فلم يستويا في التجارة فلا يتحقق معنى المفاوضة، ورأى أبويوسف جواز الشركة بين المسلم وغير المسلم في شركة المفاوضة للتساوي بينهما في الوكالة والكفالة (انظر: السرخسي، المبسوط،

وهو قول عند الحنابلة[٣]، وبه قال بعض العلماء المعاصرين[٤]، واستدلوا بما يلي:

١-قال تعالى ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَتَّخِذُواْ بِطَانَةً مِّن دُونِكُمْ لَا يَأْلُونَكُمْ خَبَالًا وَدُّواْ مَا عَنِتُّمْ قَدْ بَدَتِ ٱلْبَغْضَآءُ مِنْ أَفْوَٰهِهِمْ وَمَا تُخْفِى صُدُورُهُمْ أَكْبَرُ قَدْ بَيَّنَّا لَكُمُ ٱلْـَٔايَـٰتِ إِن كُنتُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ [آل عمران: ١١٨].

وجه الدلالة: قال الجصاص في تفسير هذه الآية: (وفي ذلك دلالة على أنه لا يجوز الاستعانة بأهل الذمة في أمور المسلمين من العِمالات والكتبَة) [٥].

ويناقش هذا بأن النهي فيما يخص اطلاع الكفار على أسرار المسلمين ودواخل أمورهم، كالكُتّاب والوزراء والمستشارين ونحوهم؛ لأن البطانة هم خواص الإنسان ومن يطلع على أسراره ودواخل أمره، عن أبي الدهاقنة قال: قيل لعمر بن الخطاب: إن هاهنا غلاماً من أهل الحيرة، حافظ، كاتب، فلو اتخذته كاتباً، فقال: قد اتخذت إذا بطانة من دون المؤمنين) [٦]، قال ابن كثير بعد ذكر هذا الأثر: ففي هذا الأثر مع هذه الآية دلالة على أن أهل الذمة لا يجوز استعمالهم في الكتابة، التي فيها استطالة على المسلمين واطلاع على دواخل أمورهم التي يخشى أن يفشوها إلى الأعداء من أهل الحرب، ولهذا قال تعالى :"لا يألونكم خبالاً ودوا ما عنتم" [٧]، وفرق بين المشاركة في المعاملات وبين اتخاذ الكفار خواص مقربين يطلعون على الأسرار، والأمور الخاصة.

١/ ١٩٦، ط٢، بيروت دار المعرفة للنشر، المرغيناني، الهداية في شرح بداية المبتديء ٤/٣، ابن نجيم، زين الدين بن إبراهيم بن محمد، البحر الرائق شرح كنز الدقائق، دار الكتاب الإسلامي، القاهرة، الطبعة الثانية، بدون تاريخ، ١٨٥/٥).

(١) انظر: المدونة الكبرى، الأصبحي، مالك بن أنس بن عامر، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، ١٤١٥هـ/١٩٩٤م ٦١٧/٣، مواهب الجليل لشرح مختصر خليل ،الحطّاب الرعيني، محمد بن محمد بن عبدالرحمن، ضبطه وخرج أحاديثه: الشيخ زكريا عميرات، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، الطبعة الأولى، ١٤١٦هـ/١٩٩٥م، ٦٦/٧- ٦٧

(٢) انظر: المهذب، الشيرازي، ٣٤٥/١، تكملة المجموع شرح المهذب، المطيعي، محمد بن نجيب، دار الفكر، بيروت، ٦٤/١٤، روضة الطالبين وعمدة المفتين، النووي، يحيى بن شرف، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثالثة، ١٤١٢هـ/١٩٩١م، ٢٧٥/٤

(٣) انظر: المغني، ابن قدامة، ١٠٩/٥، الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف، المرداوي، علي بن سليمان، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى، ١٣٧٦هـ/١٩٥٦م، ٤٠٧/٥

(٤) ومنهم: محمد رواس قلعة جي (مباحث في الاقتصاد الإسلامي من أصوله الفقهية، دار النفائس، الطبعة الأولى، ١٩٩١م، ص١٦١) ، (حيث يرى: أن الأصل في الاستثمار الأجنبي في الدول الإسلامية المنع، إلا في ظروف استثنائية اضطرارية وبكثير من الحيطة والحذر).

(٥) أحكام القرآن الكريم، الجصاص، أحمد بن علي، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثانية، ١٩٩٩م، ٤٧/٢

(٦) رواه ابن أبي حاتم في تفسيره (٥٥٠/٢)، وابن أبي شيبة في مصنفه (٦٥٨/٨)، وهو ضعيف.

(٧) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، ٢/ ١٠٦، تحقيق سامي السلامة، دار طيبة للنشر، الطبعة الثانية، ١٤٢٠هـ.

٢-آيات الولاء والبراء التي تنهى عن اتخاذ الكفار أولياء من دون المؤمنين، ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

-قال تعالى: ﴿ لَّا يَتَّخِذِ ٱلْمُؤْمِنُونَ ٱلْكَٰفِرِينَ أَوْلِيَآءَ مِن دُونِ ٱلْمُؤْمِنِينَ ۖ وَمَن يَفْعَلْ ذَٰلِكَ فَلَيْسَ مِنَ ٱللَّهِ فِى شَىْءٍ إِلَّآ أَن تَتَّقُوا۟ مِنْهُمْ تُقَىٰةً ۗ وَيُحَذِّرُكُمُ ٱللَّهُ نَفْسَهُۥ ۗ وَإِلَى ٱللَّهِ ٱلْمَصِيرُ ﴾ [آل عمران: ٢٨]

-قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَتَّخِذُوا۟ ٱلْيَهُودَ وَٱلنَّصَٰرَىٰٓ أَوْلِيَآءَ ۘ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَآءُ بَعْضٍ ۚ وَمَن يَتَوَلَّهُم مِّنكُمْ فَإِنَّهُۥ مِنْهُمْ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾ [المائدة: ٥١]

-قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَتَّخِذُوٓا۟ ءَابَآءَكُمْ وَإِخْوَٰنَكُمْ أَوْلِيَآءَ إِنِ ٱسْتَحَبُّوا۟ ٱلْكُفْرَ عَلَى ٱلْإِيمَٰنِ ۚ وَمَن يَتَوَلَّهُم مِّنكُمْ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴾ [التوبة: ٢٣]، وغيرها من الآيات.

وجه الدلالة من الآيات: فيها دلالة صريحة على عدم جواز موالاة غير المسلمين، أو اتخاذهم أعواناً وأنصاراً، أو التودد لهم، ومناصرتهم، ومؤاخاتهم، حتى ولو كانوا أقرب الناس[(١)]، والسماح للكفار بالاستثمار في البلاد الإسلامية قد يحدث فيه نوع من الموالاة والألفة والمناصرة لهم فلا يجوز.

مناقشة هذا الاستدلال: أن مفهوم الولاء في هذه الآيات وغيرها المقصود به: ولاية التناصر وهو أن يناصر المسلمون غير المسلمين ويتحالفوا معهم ضد المسلمين، كما أن هذه الآيات جاءت في قوم معادين للإسلام ومحاربين للمسلمين، فلا يحل للمسلم مناصرتهم ومظاهرتهم، وهو معنى الموالاة، واتخاذهم بطانة يفضي إليهم بالأسرار، وحلفاء يتقرب إليهم على حساب جماعته وملته[(٢)] ، والسماح بالاستثمار الأجنبي في البلاد الإسلامية لا يقصد منه المفهوم السابق، وإنما فيه تحقيق مصلحة ومنفعة لبلاد المسلمين، يضاف إلى ذلك أن من يدخل من غير المسلمين إلى بلاد المسلمين يكون مستأمناً بمقتضى عقد الأمان، الذي أوجبه لهم الإسلام ما داموا دخلوا مسالمين، ولم يدخلوا محاربين أو متآمرين على المسلمين.

٣-ما روي عن أبي حمزة قال: قلت لابن عباس-رضي الله عنه- إن رجلاً جلاباً يجلب الغنم، وإنه ليشارك اليهودي والنصراني؟ قال: "لا يشارك يهودياً ولا نصرانياً ولا مجوسياً"، قال: قلت: لمَ؟ قال: "لأنهم يربون، والربا لا يحل"[(٣)]، قال المطيعي: "ولا مخالف له"[(٤)]، وقال ابن المقري: "وتكره مشاركة ذمي ومن لا يحترز من الربا ونحوه"[(١)]، وقال ابن نجيم:" تكره الشركة مع الذمي"[(٢)]

(١) انظر: جامع البيان عن تأويل آي القرآن، الطبري، محمد بن جرير،٣٠٩/٣، الجامع لأحكام القرآن، القرطبي، ٩٣/٨-٩٤، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، الزمخشري، محمود بن عمر بن أحمد، دار الفكر، الطبعة الأولى، ١٩٧٧م، ٦١٩/١

(٢) جامع البيان، الطبري ٣٧٢/٦-٣٧٦، الجامع لأحكام القرآن، للقرطبي، ٦/ ١٤٠-١٤١، أحكام القرآن، للجصاص، ٦٣٣/٢-٦٣٤.

(٣) أخرجه ابن أبي شيبة في مصنفه، كتاب البيوع والأقضية، باب: في مشاركة اليهودي والنصارى، حديث رقم (٢٠٣٤٧)، (٨/٦)

(٤) تكملة المجموع، المطيعي، ١٤/ ٦٤

ويناقش هذا الاستدلال من عدة وجوه:

الوجه الأول: أن هذا قول واحد من الصحابة، لم يثبت انتشاره بينهم، وهم لا يحتجون به[٣]، كما أن القول الواحد لا يناهض الأدلة التي ثبت فيها تعامل الرسول صلى الله عليه وسلم مع غير المسلمين، كمعاملته يهود خيبر حيث دفع إليهم أرضاً ليعملوا فيها بشرط ما يخرج منها، وقد ابتاع طعاماً من يهودي، ومات ودرعه مرهونة عنده، وأضافه يهودي وأكل طعامه، والنبي صلى الله عليه وسلم لا يأكل إلا الطيب. وغير ذلك من أدلة سيأتي ذكرها في القول الثالث.

الوجه الثاني: أن قول ابن المقري، وابن نجيم أن النهي يعني الكراهة، والكراهة لا تعني التحريم إلا بدليل ثابت، ولعل مستندهم هو العمل بالأحوط، فحملوا النهي في قول ابن عباس- رضي الله عنه- على الحرمة، لا على الكراهة.

٤-عن الضحاك قال: لا تصلح مشاركة المشرك في حرث، ولا بيع بعت عليه؛ لأن المشرك يستحل في دينه الربا وثمن الخنزير[٤].

ويناقش هذا بأن هذا رأي تابعي لا يناهض ما ثبت عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه تعامل مع غير المسلمين، ولعلهم قالوا بالحرمة من باب العمل بالأحوط، كما أشرنا في مناقشة الدليل الثالث.

٥-الإجماع السكوتي[٥]، وقد نقله ابن قدامة فقال:" القول بالكراهة هو قول ابن عباس -رضي الله عنه- ولا يعرف له مخالف من الصحابة فكان بمنزلة الإجماع السكوتي[٦] .

وما نقله ابن قدامة يدل على أن النهي المراد به الكراهة لا التحريم، بدليل سكوت الصحابة فلم يخالف أحد منهم رأي ابن عباس.

٦-لأن مال غير المسلم ليس بطيب[١]؛ لأنه لا يتورع عن التعامل بالمحرمات كالربا ونحوه[٢].

---

(١) روض الطالب لابن المقري مطبوع مع شرحه أسنى المطالب للسنيكي، زكريا بن محمد بن زكريا الأنصاري، دار الكتاب الإسلامي، بدون طبعة وبدون تاريخ، ٢٥٣/٢

(٢) الأشباه والنظائر، زين الدين بن إبراهيم، المعروف بابن نجيم، تحقيق: محمد مطيع الحافظ، دار الفكر، الطبعة الأولى، ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م، ص٢٢٣(كتاب الشركة)

(٣) المغني ٤/٥

(٤) أخرجه ابن أبي شيبة في مصنفه، كتاب البيوع والأقضية، باب: في مشاركة اليهودي والنصارى، حديث رقم(٢٠٣٥٢) ، (٨/٦).

(٥) الإجماع السكوتي:(وهو أن يقول بعض المجتهدين في مسألة قولاً، أو أن يفعل فعلاً ويسكت الباقون بعد اطلاعهم عليه دون إنكار)، ويسمى الإجماع السكوتي عند الحنفية "بالرخصة"؛ لأنه جُعل إجماعاً ضرورة للاحتراز عن نسبة الساكتين إلى الفسق والتقصير، ويسمى الإجماع القولي عندهم "عزيمة" (انظر: أصول السرخسي، للسرخسي، ٣٠٣/١، كشف الأسرار للبخاري، البزدوي، ٣٢٦/٣)

(٦) ابن قدامة، المغني، ٤/٥

ويناقش: قولهم إن أموالهم غير طيبة لا يصح، بدليل قوله تعالى: ﴿ ٱلۡيَوۡمَ أُحِلَّ لَكُمُ ٱلطَّيِّبَٰتُ وَطَعَامُ ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡكِتَٰبَ حِلّٞ لَّكُمۡ وَطَعَامُكُمۡ حِلّٞ لَّهُمۡ ﴾ [المائدة ٥]، وهذا نص في حل طعامهم، قال ابن قدامة: "والنبي صلى الله عليه وسلم قد عاملهم، ورهن درعه عند يهودي على شعير أخذه لأهله وأرسل إلى آخر يطلب منه ثوبين إلى ميسرة، وأضافه يهودي بخبز وإهالة[٣] سنخة[٤]، ، ولا يأكل النبي صلى الله عليه وسلم ما ليس بطيب.."[٥]، وقال ابن القيم: "وقد عللت طائفة كراهة مشاركتهم بأن كسبهم غير طيب، فإنهم يبيعون الخمر والخنزير، وهذه العلة لا توجب الكراهة فإن عمر بن الخطاب –رضي الله عنه– قال: ولوهم بيعها، وخذوا أثمانها" [٦]،كما أنه يمكن الاحتراز من التعامل بالمحرمات عند الاستثمار مع غير المسلم باشتراط التعامل في الاستثمار الأجنبي وفق أحكام ومبادئ الشريعة الإسلامية[٧].

٧–ولأن الذمي لا يهتدي إلى الجائز من العقود[٨]

ويناقش هذا: بمثل مناقشة الدليل السابق، يضاف إلى أن من أجاز مشاركة غير المسلم اشترط أن يكون المال في يد الشريك المسلم، وبالتالي ستكون التعاملات وفق المشروع من العقود.

القول الثاني: جواز مشاركة غير المسلم مع الكراهة بشرط أن يتولى المسلم التجارة بنفسه، وأن لا ينفرد غير المسلم بالتصرف، أو يكون المسلم رقيباً على معاملات الكافر، حتى لا يتعامل بالربا أو غيره من المحرمات، وهذا قول بعض المالكية[٩]، وهو الصحيح من المذهب عند الحنابلة[١]، وبه أفتى الشيخ ابن

(١) المجموع شرح المهذب، النووي، يحي بن شرف، ٥٠٤/١٣، مغنى المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، الشربيني، محمد الخطيب، دار الفكر للنشر، ١٣٩٨هـ، ٢١٣/٢.

(٢) المجموع، النووي، ٦٤/١٤، المبدع، ابن مفلح، ٤/٥، المغني، ابن قدامة، ٣/٥

(٣) الإهالة: مصدر الفعل أهل، والإهالة هي الألية ونحوها، يؤخذ فيقطع ويذاب، وقيل هو كل دسم جامد.(انظر: معجم مقاييس اللغة، لابن فارس، مادة(أهل) ص٧٨، باب الهمزة والهاء، طبعة دار إحياء التراث العربي، بيروت–لبنان، ط١، ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م

(٤) سنخة: أي متغير الريح.(انظر: فتح الباري، ابن حجر، ٨٢/١) ، وجاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس: " وأما قولهم سنخ الدَّهن، إذا تغير، فليس بشيء) (انظر مادة سنخ ، باب السين والنون، ص٤٧١)

(٥) ابن قدامة، المغني، ٤/٥

(٦) أحكام أهل الذمة، ابن القيم، محمد بن أبي بكر، تحقيق: يوسف البكري، شاكر العاروري، الدمام، رمادي للنشر، الطبعة الأولى، ١٤١٨هـ/١٩٩٧م، ٥٦٠/١.

(٧) شركة المساهمة في النظام السعودي، د.صالح الزابن البقمي، ص ٧٤

(٨) الهداية في شرح بداية المبتديء، المرغيناني، ٥/٣، البحر الرائق شرح كنز الدقائق، ابن نجيم، ١٨٣/٣.

(٩) انظر: حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، الدسوقي، محمد عرفه، دار الفكر، بدون طبعة أو تاريخ، ٣٤٨/٣، حاشية العدوي على كفاية الطالب الرباني، العدوي، علي بن أحمد بن مكرم، دار الفكر، بيروت، بدون طبعة أو تاريخ ،٢٠٢/٢، شرح مختصر خليل، الخرشي، محمد بن عبدالله، دار الفكر للطباعة، بيروت، بدون طبعة أو تاريخ، ٣٨/٦

باز[٢]، وقال بهذا أيضاً الشيخ صالح الفوزان[٣]، فدل ذلك على جواز الاستثمارات الأجنبية في البلاد الإسلامية بشرطها.

-نقل الحطَّاب الرعيني عن بعض المالكية كراهة مشاركة المسلم الذمي، إلا إن كان المسلم يتولى البيع والشراء، قال رحمه الله:" وصرح بذلك في الشامل، فقال: وكرهت مشاركة ذمّي، ومتهم في دينه، إن تولى البيع والشراء، وإلا جاز"[٤]، واستدلوا بعدد من الآثار:

١- ما رواه الخلال بإسناده عن عطاء قال:" نهى رسول الله صلى الله عليه وسلم عن مشاركة اليهودي والنصراني، إلا أن يكون الشراء والبيع بيد المسلم"[٥]
٢- عن الحسن أنه لم يكن يرى بأساً بشركة اليهودي والنصراني، إذا كان المسلم هو الذي يرى الشراء والبيع.[٦]
٣- عن ليث قال: كان عطاء وطاوس ومجاهد يكرهون شركة اليهودي والنصراني، إلا إذا كان المسلم هو الذي يرى الشراء والبيع[٧]
٤- عن إياس بن معاوية قال: لا بأس بشركة اليهودي والنصراني، إذا كنت تعمل بالمال.[٨]
٥- أن العلة في كراهة مشاركتهم في التجارة هو معاملتهم بالربا، وبيع الخمر والخنزير، وهذا منتف فيما حضره المسلم أو وليه [٩]، بدليل ما روي عن عبدالله بن عباس أنه سئل من رجل: أيشارك المسلم اليهودي والنصراني؟ فقال: فلا يفعل؛ لأنهم يربون وأن الربا لا يحل لك، قال الإمام مالك في

---

(١) المبدع، ابن مفلح، وقال ما نصه" ولا تكره مشاركة كتابي إن وليّ المسلم التصرف، نص عليه لنهيه- عليه السلام- عن مشاركة اليهودي والنصراني إلا أن يكون الشراء والبيع بيد المسلم" ٣٥٦/٤، الإنصاف، المرداوي، ٤٠٧/٥، أحكام معاملة أهل الذمة لابن القيم ٥٥٥/١

(٢) (موقع ابن باز الالكتروني، قسم الفتاوى)، (وفتاوى نور على الدرب ٣٧٧/١)، ونحوه في (مجموع فتاوى ومقالات الشيخ ابن باز ٦٠/١٩ ، ضمن الأسئلة المقدمة لسماحته في حج ١٤٠٧هـ)

(٣) الملخص الفقهي، الفوزان، صالح بن فوزان بن عبدالله، دار ابن الجوزي، الدمام، السعودية، الطبعة الرابعة عشر، ١٤٢١هـ، ٩٦/٢، وقال ما نصه: "وتجوز مشاركة المسلم للكافر بشرط أن لا ينفرد الكافر بالتصرف، بل يكون بإشراف المسلم؛ لئلا يتعامل الكافر بالربا، أو المحرمات إذا انفرد عن إشراف المسلم" انتهى.

(٤) مواهب الجليل في شرح مختصر خليل، ٦٧/٧.

(٥) قاله ابن قدامه في المغني ٣/٥، ولم أجده، ولو صح فهو حديث مرسل. (والمرسل في اصطلاح المحدثين هو الذي يقول فيه التابعي قال رسول الله صلى الله عليه وسلم كذا، والمرسل غير مقبول عند كثير من المحدثين لأن فيه سقطاً، والساقط يحتمل أن يكون تابعياً، والتابعي قد يكون غير ثقة (عبدالمحسن العباد، شرح سنن أبي داوود ٢٨/١)

(٦) مصنف ابن أبي شيبة، كتاب البيوع والأقضية، باب في مشاركة اليهودي والنصراني، ٦/ ٨.

(٧) أخرجه ابن أبي شيبة في مصنفه، في كتاب البيوع والأقضية، باب: في مشاركة اليهودي والنصارى، حديث رقم (٢٦٤٠)، (٦/٥).

(٨) أخرجه ابن أبي شيبة في مصنفه، كتاب: البيوع والأقضية باب: في مشاركة اليهودي والنصراني، حديث رقم (٢٠٣٥٣)، (٨/٦).

(٩) ابن قدامة، المغني ٥/ ٣، وانظر: أحكام أهل الذمة، لابن القيم ٥٦٠/١

المدونة: وبلغني عن عطاء بن أبي رباح مثله، قال: إلا أن يكون المسلم يشتري ويبيع، وقال الليث مثله[١]

القول الثالث: جواز مشاركة غير المسلم مطلقاً من غير كراهة وهو قول الظاهرية[٢]، وبعض الباحثين المعاصرين[٣]، واستدلوا بما يأتي:

١- ما روي عن عبدالله بن عمر رضي الله عنهما:" أن النبي صلى الله عليه وسلم عامل خيبر بشطر، أي نصف ما يخرج منها من تمر، أو زرع" [٤].

وجه الدلالة: معاملة الرسول صلى الله عليه وسلم ليهود خيبر، عندما دفع إليهم الأرض ليقوموا باستثمارها فيه دلالة على "جواز مشاركة المسلم للكافر في المزارعة من غير كراهة؛ لأنها لو كانت مكروهة لما شاركهم رسول الله صلى الله عليه وسلم" [٥]، والحديث بوَّب عليه البخاري في كتاب الشركة من صحيحه بقوله:" باب مشاركة الذمي والمشركين في المزارعة" [٦] ، قال العيني: "أي هذا باب في بيان حكم المزارعة مع اليهود وأراد بهذه الترجمة أنه لا فرق في جواز المزارعة بين المسلمين وأهل الذمة وإنما خصص اليهود بالذكر وإن كان الحكم يشمل أهل الذمة كلهم؛ لأن المشهور في حديث الباب اليهود فإذا جازت المزارعة مع اليهود جازت مع غيرهم من أهل الذمة كذلك"[٧]

والإمام البخاري بما سبق يوضح جواز الشركة مع غير المسلمين؛ حيث يَعُدّ كثير من الفقهاء المزارعة والمساقاة نوعًا من أنواع الشركات، ومعلوم أن الدخول في الشركة يقتضي التعامل بشكل دوري كما تتضمن الشركة ائتمان كل من الشريكين بالأمر، لا سيما ائتمان المالك بالعامل في الأرض كما هو معلوم في الفقه

(١) المدونة الكبرى، مالك بن أنس،٦١٧/٣

(٢) المحلى بالآثار، ابن حزم، ٤١٦/٦

(٣) ومنهم محمد علي العقلاء، (في بحث الاستثمار الأجنبي المباشر في الدول الإسلامية مقدم لندوة العالم الإسلامي المنعقدة في القاهرة ١٩٩٦م، ص٤٧) وشوقي الفنجري (الإسلام والتنمية الاقتصادية، دار الفكر، الطبعة الأولى ١٩٧٩م، ص٢٠١) ، ومحمد فاروق النبهان (أبحاث في الاقتصاد الإسلامي، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى ١٩٨٦م، ص٢٨٣) ، وعبدالرحمن يسري السيد (بحث تعبئة الدولة الإسلامية للموارد الخارجية، مقدم لندوة موارد الدولة المالية في المجتمع الحديث من وجهة النظر الإسلامية في البنك الإسلامي للتنمية، جدة، ص ٢٢٩)، ومحمد عبدالعزيز عبدالله (الاستثمار الأجنبي المباشر ص١٦٦، ١٩١)

(٤) أخرجه البخاري، كتاب المزارعة، باب المزارعة مع اليهود.

(٥) شركة المساهمة في النظام السعودي، د. صالح زابن البقمي، ص ٧٤.

(٦) صحيح البخاري، كتاب الشركة، باب مشاركة الذمي والمشركين في المزارعة.

(٧) عمدة القاريء، العيني، ١٧٠/١٢

الإسلامي[١]، فإذا جازت مشاركة الكافر في المزارعة جازت في غيرها من المعاملات التجارية، الأمر الذي يعد دليلاً على جواز الاستثمارات الأجنبية في الدول الإسلامية.

وقد أجاب الشيخ ابن عثيمين عن ما ثبت عن النبي-صلى الله عليه وسلم-: (أنه عامل أهل خيبر بشرط ما يخرج منها من ثمر أو زرع وهم كانوا كفاراً)، فقال: بالنسبة للمزارعة فإن شاركه كعامل فلا بأس به، فإذا كان أعطاه أرضاً ليزرعها أو يغرسها أو ما أشبه ذلك بجزء ما يخرج منها فلا بأس به.[٢]

٢- ما روي عن عائشة -رضي الله عنها- أن النبي صلى الله عليه وسلم اشترى طعاماً من يهودي بنسيئة فأعطاه درعاً له رهناً" [٣]، وفي رواية لمسلم:" اشترى رسول الله صلى الله عليه وسلم من يهودي طعاماً فأعطاه درعاً له رهناً"[٤]

وجه الدلالة: حديث عائشة بوّب له البخاري بعنوان (باب الرهن عند اليهود وغيرهم)، ليدل على إباحة التعامل مع اليهود وغيرهم بالبيع والشراء، والرهن، ونحو ذلك من التعاملات المالية.

قال العيني: أي هذا باب في بيان حكم الرهن عند اليهود وغيرهم مثل النصارى والحربي المستأمن[٥] ، وغرضه جواز معاملة غير المسلمين[٦]. فالإمام البخاري بذكره هذا الباب يوضح جواز التعامل مع غير المسلمين ولو كان غير يهودي، علماً بأن النص جاء في اليهود ولكنّ البخاري وسع دائرة التعامل لتشمل غيرهم من الديانات الأخرى، وهذا من فقهه-رحمه الله-والدليل على ذلك قوله في عنوان الباب: (وغيرهم).

٣- ما روي عن أنس بن مالك- رضي الله عنه- "أنه مشى إلى النبي صلى الله عليه وسلم بخبز شعير وإهالة سنخة، ولقد رهن النبي صلى الله عليه وسلم درعاً له بالمدينة عند يهودي وأخذ منه شعيراً لأهله"[٧]

---

(١) يد الشريك يد أمانة عند الفقهاء، والقاعدة في الأمانات أنها لا تضمن إلا بالتعدي أو التقصير. قال الزركشي: "اليد ضربان: وذكر في الضرب الثاني: يد أمانة كالوديعة والشركة والمضاربة والوكالة ونحوها.." (المنثور في القواعد الفقهية، للزركشي ٣٢٣/٢، تحقيق: د/تيسير محمود، نشر وزارة الأوقاف الكويتية، الطبعة الثانية، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م) وانظر: الأشباه والنظائر، لابن نجيم ص ٣٢٦ وما بعدها، والفروق للقرافي ٢٠٧/٢، طبعة عالم الكتب، بيروت.

(٢) من فتاوى الشيخ ابن عثيمين (برنامج فتاوى نور على الدرب) منشورة على الانترنت.

(٣) أخرجه البخاري، كتاب البيوع، باب شراء النبي بنسيئة، برقم (١٩٢٦).

(٤) أخرجه مسلم، كتاب المساقاة، باب الرهن وجوازه في الحضر كالسفر، برقم (٣٠٠٧)

(٥) عمدة القاري، العيني، ٧٤/١٣

(٦) فتح الباري، لابن حجر، ١٤٥/٥

(٧) أخرجه البخاري، كتاب البيوع، باب شراء النبي بنسيئة، برقم (١٩٢٧).

وجه الدلالة: أن معاملات النبي صلى الله عليه وسلم مع اليهود المختلفة تدل على أن الأصل جواز التعامل مع الكفار، ومنها جواز التعامل معهم في الشركة وغيرها.

فإن قيل: لماذا عدل رسول الله-صلى الله عليه وسلم- عن معاملة مياسر الصحابة-رضي الله عنهم- إلى معاملة اليهود؟؟، فقد أجاب أهل العلم عن ذلك: بأنه من المحتمل أنه لم يكن عندهم إذ ذاك طعام فاضل، أو أنه عليه السلام فعله لبيان الجواز، فقد استفاد العلماء من هذا الحديث جواز معاملة الكفار على الوجه المباح بالبيع والشراء والإيجار والاستئجار والرهن والارتهان ونحو ذلك، وعدم الاعتبار بفساد معتقدهم ومعاملاتهم فيما بينهم(١).

٤- أن النبي صلى الله عليه وسلم استعمل غير المسلمين في شأن من شئون الدولة، وهو تعليم المسلمين الكتابة في غزوة بدر(٢)، والتعليم لا يقل خطراً في التأثير على المسلمين عن الاستثمار، بل ربما يكون أكبر، فدل ذلك على جواز التعامل مع غير المسلم في الاستثمار ونحوه.

٥- عن سعد بن أبي وقاص، قال: "مرضت مرضاً أتاني رسول الله صلى الله عليه وسلم يعودني، فوضع يده بين ثديي حتى وجدت بردها في كل فؤادي، فقال: إنك مفؤود، فأت الحارث بن كلدة أخا ثقيف فإنه رجل يتطبب، فليأخذ سبع تمرات من عجوة المدينة، فليجأهن (٣)بنواهن ثم ليلدك بهن"(٤)

وجه الدلالة: أن النبي صلى الله عليه وسلم أمر سعداً أن يتداوى عند الحارث، وكان الحارث كافراً؛ لأنه ثقة وأمين، فدل ذلك على جواز استثمار الأجنبي في البلاد الاسلامية إذا كان ثقة وأميناً تطمئن إليه النفس.

٦- قياس جواز استثمار الأجنبي في البلاد الإسلامية في الوقت المعاصر، على جواز إحياء أرض الموات لأهل الذمة المواطنين عند جمهور الفقهاء(٥)، بجامع حصول المصلحة والمنفعة للمسلمين.

٧- أنه لم يأت قرآن، ولا سنة بالمنع من ذلك، ولم يأت دليل يشترط المساواة في الدين في التعاملات المالية، فتبقى على الأصل وهو الإباحة(٦).

---

(١) انظر: المغني، ابن قدامة، ٤/٥

(٢) مسند الإمام أحمد، ١/ ٢٤٧، طبعة دار الفكر

(٣) "فليجأهن" بفتح ياء المضارعة وفتح الجيم، أي: فليدقهن به وسميت الوجيئة وهو تمر يبل بلبن أو سمن حتى يلتئم، وقوله "ليلدك " من اللدد، وهو صب الدواء في الفم. (انظر: النهاية في غريب الحديث، لابن الأثير ١٥٢/٥)

(٤) سنن أبي داود، كتاب الطب، باب في تمرة العجوة، برقم (٣٨٧٥)، ذكره الهيثمي في مجمع الزوائد وقال: رواه الطبراني، وفيه يونس بن الحجاج الثقفي ولم أعرفه (٩١/٥) ، وضعفه الألباني في الجامع برقم (٢٠٣٣)

(٥) انظر: بدائع الصنائع، للكاساني، ١٩٥/٦، حاشية الدسوقي، للدسوقي، ٤/ ٦٩، شرح منتهى الإرادات، للبهوتي، ٦٦٦/١، بيروت عالم الكتب، الطبعة الأولى، ١٤١٤هـ/١٩٩٣م.

(٦) انظر: المحلى، بن حزم، ٤١٦/٦

٨- مشروعية أخذ الجزية من أموال الكفار على الرغم مما فيها من حرام [١]

٩- أن الشريعة الإسلامية مبنية قواعدها على جلب المصالح ودرء المفاسد، ومصلحة الدول الإسلامية في الاستثمارات الأجنبية المباشرة، وما يصاحبها من رؤوس أموال أجنبية، وخبرات فنية، ومهارات إدارية، وتنظيمية، ظاهرة للعيان، لاسيما إذا ما عرفنا المشاكل التي تجابهها هذه الدول منذ عقود، في سبيل تمويل التنمية، خاصة بعد تفاقم المديونية الخارجية لهذه الدول في السنين الأخيرة، وضعف قدرتها على الاستدانة الجديدة، وحين كان الداعي للكراهة في مشاركة الكافر في المعاملات المالية هو خوف الربا، واستحلال البيوع الحرام، فيمكن الاحتراز عن هذا الاحتمال باشتراط التعامل في الاستثمار الأجنبي وفق أحكام ومبادئ الشريعة الإسلامية، وبهذا يزول الداعي إلى القول بالكراهة....[٢].

الترجيح:

من خلال ما تقدم يترجح لدي- والله أعلم- جواز مشاركة غير المسلم في التجارة وغيرها بشروط، يضاف إلى ذلك أن مجموعة الآثار وأدلة المعقول التي استدل بها القائلون بعدم الجواز، لا تناهض مجموعة الأدلة التي استدل بها القائلون بالجواز.

وعليه أرى أن الحكم في مسألة جواز مشاركة المستثمر الأجنبي من عدمه يدور حول نوع الاستثمار و مجالاته على التفصيل الآتي:

١-إذا كان الاستثمار الأجنبي استثماراً مشتركاً بين المسلم وغير المسلم فيجب أن يكون المسلم هو المتصرف بأموال الشركة، وأن يكون التعامل في الشركة مع غير المسلم وفق قواعد الشريعة الإسلامية وضوابطها فيما يحل ويحرم من المعاملات.

٢-إذا كان الاستثمار استثماراً خاصاً وكاملاً للمستثمر الأجنبي، فيجب أن يكون استثماراً مباحاً، وفي مجالات معينة تشرف عليها مؤسسات الدولة الإسلامية، وتطبق عليه كامل أحكام المعاملات الإسلامية.

٣-أن يكون مجال الاستثمار الأجنبي في كل ما فيه منفعة ومصلحة للمسلمين ولبلاد المسلمين، ولا يكون الاستثمار في مجالات تتعلق بأمن المسلمين وأنشطتهم الحيوية والاستراتيجية.

(١) فتح الباري، لابن حجر ١٣٥/٥.

(٢) شركة المساهمة في النظام السعودي، د. صالح زابن البقمي، ص ٧٤.

٤-لا يجوز التعامل مع المستثمر الأجنبي بالمعاملات المحرمة كالربا والقمار، ولا بالمواد المحرمة كالمخدرات والخمور ولحوم الميتة والخنزير؛ لأن التعامل بالمعاملات المحرمة، وفي المواد المحرمة من نشر الفساد في الأرض، والله لا يحب الفساد.

المطلب الثاني: حكم التعامل مع المستثمر الأجنبي بعقد الإجارة

الأصل في المعاملات الحل، ولم يرد دليل في الشرع ينهى عن تأجير أهل الكتاب، وقد عامل النبي صلى الله عليه وسلم أهل الكتاب في عدة وقائع من بيع وشراء ورهن وقبول هدية وغير ذلك، ولم يتحرج من ذلك، والإجارة مثلها مثل بقية العقود، وجرى عمل المسلمين على ذلك منذ قرون من غير نكير، ونصوص غالبية الفقهاء على الإباحة.

ومسألة تأجير المسلم عقاره كدار أو محل أو مستودع أو نحو ذلك لغير المسلم بغرض السكنى أو التجارة ونحوها، فيه تفصيل عند الفقهاء على النحو الآتي:

أولاً: اتفق الفقهاء[(١)] على أنه إذا عُقِدَتْ الإجارة بين المسلم وغير المسلم على منفعة مباحة للسكنى وغيرها من الأمور المباحة، فيجوز للمسلم إبرام العقد ولا حرج عليه في ذلك، وإن أحدث المستأجر معصية أو جاهر بها فالعقد صحيح؛ لأنه لم يعقد في الأصل على هذه المعصية، وإنما كانت تابعة للسكنى والتابع لا حكم له؛ ولأنه لا يمكن التحرز من ذلك، كما أنها لم تذكر في العقد، ولم يتفق العاقد المسلم مع المستأجر غير المسلم على ذلك.

قال الإمام السرخسي:" ولا بأس بأن يؤاجر المسلم داراً من الذمي ليسكنها، فإن شرب فيها الخمر أو عبد فيها الصليب أو أدخل فيها الخنازير لم يلحق المسلم إثم في شيء من ذلك؛ لأنه لم يؤاجرها لذلك، والمعصية في فعل المستأجر، فلا إثم على رب الدار في ذلك"[(٢)]

ثانيا: أن يكون عقد الإجارة في الأصل على منفعة محرمة كدار لعملها معبداً أو كنيسة، أو استأجر مستودعاً أو محلاً لصناعة الخمور أو تخزينها لبيعها ونحو ذلك، فالمسألة خلافية عند الفقهاء، اختلفوا على قولين:

(١) انظر: المبسوط، للسرخسي ٣٩/١٦، بدائع الصنائع ١٧٦/٤، طبعة دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية، ١٤٠٦هـ، الذخيرة، للقرافي ٣٩٦/٥، ٣٩٨، لبنان، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، ١٩٩٤م، مغني المحتاج، للشربيني ٣٣٢/٢، الشرح الكبير على متن المقنع، ابن أبي عمر عبدالرحمن بن محمد بن قدامة، د.ط، بيروت، دار الكتاب العربي، ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م، ٢٨/٦، أحكام أهل الذمة، لابن القيم ٥٨٥/١

(٢) المبسوط ١٦/ ٣٩

القول الأول: قال الجمهور من المالكية، والشافعية، والحنابلة، وأصحاب أبي حنيفة[١]: إن الإجارة لأنها معصية، ولا تنعقد شرعاً؛ لأنه عقد مخالف لشرع الله، وتعاون على الإثم والعدوان، ونشر للرذيلة، وسعي بالفتنة، قال تعالى: ﴿ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡعُدۡوَٰنِ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلۡعِقَابِ ﴾ [المائدة: ٢]

-قال ابن أبي عمر الحنبلي في الشرح الكبير:" وجملة ذلك إن من شرط صحة الإجارة أن تكون المنفعة مباحة فإن كانت محرمة كالزنا والزمار والنوح والغناء لم يجز الاستئجار لفعله، وبه قال مالك والشافعي وأبوحنيفة وصاحباه وأبو ثور) [٢]. وجاء في الذخيرة:" قال اللخمي: ويمتنع إجارة الحوانيت والدور إذا كان يفعل فيها المحرمات، كبيع الخمور والمغصوب وآلات الحرب.." [٣]

-وقال في شرح منتهى الإرادات: (ولا تصح إجارة دار لتعمل كنيسة أو بيعة أو صومعة راهب أو بيت نار لتعبد المجوس أو لبيع خمر أو قمار ونحوه سواء شرط ذلك في العقد أو علم بقرينه) [٤]

القول الثاني: قال أبو حنيفة: عقد الإجارة صحيح، ويجوز تأجير الدور والمحلات وغيرها لغير المسلم بدون بيان ما يعمل فيها، ودون تحديد المنفعة أو تسميتها في العقد؛ لأن العمل المتعارف فيها أن الدور للسكنى والحوانيت(المحلات) للتجارة فينصرف إليها[٥].

قال السرخسي:(إذا استأجر الذمي من المسلم بيتاً ليبيع فيه الخمر لم يجز؛ لأنه معصية فلا ينعقد العقد عليه ولا أجر له عندهما، وعند أبي حنيفة-رحمه الله- يجوز ،..لأن العقد يرد على منفعة البيت...) [٦]

الترجيح:

والراجح ما ذهب إليه أصحاب القول الأول؛ لما استدلوا به، ولأن الكافر المستأمن في بلاد المسلمين يجب أن تجرى عليه أحكام العقود الشرعية الصحيحة.

(١) انظر: المبسوط، ٣٩/١٦، بدائع الصنائع ١٧٦/٤، الذخيرة، ٣٩٧/٥، الفروق ٤/٤، (الفرق الثالث والمائتان)، مغني المحتاج، ٣٣٢/٢، الشرح الكبير على متن المقنع، ٢٨/٦، أحكام أهل الذمة ٥٨٥/١

(٢) الشرح الكبير على متن المقنع، ٢٨/٦.

(٣) انظر: الذخيرة، للقرافي ٣٩٧/٥

(٤) ٢٥٠/٢

(٥) انظر: المبسوط ٣٨/١٦، بدائع الصنائع ١٧٦/٤

(٦) المبسوط ٣٨/١٦

-إجارة المسلم نفسه للعمل مع غير المسلم

ذهب جمهور الفقهاء من الحنفية والمالكية والشافعية والحنابلة إلى جواز إجارة المسلم نفسه للعمل مع غير المسلم في الذمة، بشرط ألا تكون الإجارة لخدمة الذمي غير المسلم، وأن يكون العمل المكلف به مباحاً[١] واستدلوا بما يلي:

١- أن علياً -رضي الله عنه- آجر نفسه من يهودي يستقي له كل دلو بتمرة، وأكل النبي صلى الله عليه وسلم من ذلك التمر" [٢]

٢- لأن الإجارة لعمل لا يتضمن تعظيم دينهم وشعائرهم، وإنما هي التزام لعمل مضمون في الذمة[٣].

٣- أن الحاجة داعية لذلك أحياناً[٤].

فإن كان العمل يتضمن القيام على خدمة غير المسلم فلا تجوز الإجارة؛ لأنه عقد يتضمن حبس المسلم عند الكافر، وفي ذلك إذلال له[٥]،

المطلب الثاني: حكم التعامل مع المستثمر الأجنبي بالقرض.

قد يتطلب عمل المستثمر الأجنبي احتياجه للاستقراض أو الإقراض، فما حكم عقد القرض مع غير المسلم:

القرض في الاصطلاح: دفع مال إرفاقاً لمن ينتفع به ويرد بدله[٦].

(١) انظر: بدائع الصنائع ١٨٩/٤، الفتاوى الهندية، لمجموعة من العلماء، برئاسة الشيخ نظام الدين البلخي، بولاق-مصر، المطبعة الأميرية، الطبعة الثانية، ١٣١٠هـ، ٤٣٥/٤، الذخيرة ٥/ ٣٩٨، المهذب، للشيرازي ٥١٧/١، مغني المحتاج ٣٣٢/٢، الكافي في فقه الإمام أحمد بن حنبل، موفق الدين عبدالله بن قدامة، مكة المكرمة، المكتبة التجارية، مصطفى الباز، ٢١٧/٢.

(٢) رواه أحمد في مسنده (٩٠/١، ١٣٥)، وقال ابن حجر في التلخيص: رواه أحمد في مسنده من طريق علي بسند جيد.(تلخيص الحبير ١٣٤/٣) برقم (١٣١٩)، وأخرجه ابن ماجه في سننه، كتاب الرهون، باب: الرجل يستقي كل دلو بتمرة ويشترط جلدة، برقم (٢٤٤٦)، والبيهقي في سننه (١١٩/٦)، بسند فيه مقال (انظر: تلخيص الحبير: ١٣٤/٣)، إلا أنه احتج به بعض أهل العلم بشواهده.

(٣) انظر: أحكام أهل الذمة، لابن القيم ٥٦٥/١، ٥٦٩

(٤) انظر: مغني المحتاج، للشربيني ٣٣٢/٢

(٥) انظر: أحكام أهل الذمة، لابن القيم ٥٦٥/١، ٥٦٩

(٦) الإقناع للحجاوي، مطبوع مع كشاف القناع للبهوتي ٣١٢/٣، بيروت، عالم الكتب، ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م.

وقد اتفق جمهور الفقهاء على جواز الاستقراض من غير المسلم أو إقراضه بالشروط والضوابط الشرعية للقرض[١]، ومنها:

١-أن يكون قرضاً حسناً لا ربا فيه.

٢-ألا يترتب على إقراضهم ضرر بالمسلمين، كإقراض المحاربين.

٣-أن يغلب على ظن المسلمين رجوع أموالهم إليهم، إذا كانوا هم المقرضين.

فإذا تضمن القرض شرطاً فاسداً كالزيادة الربوية فهو محرم، ولا يجوز للمسلم الإقدام عليه.

والأصل في جواز الاستقراض من غير المسلم ما يلي:

-ما رواه البخاري ومسلم من: "أنه صلى الله عليه وسلم استقرض من يهودي شعيراً ورهنه درعه"[٢].

- ما رواه البخاري وغيره أنه لما توفي والد جابر بن عبدالله، ترك على جابر ثلاثين وسقاً لرجل من اليهود، فاستنظره جابر فأبى أن ينظره، فكلم جابر رسول الله صلى الله عليه وسلم ليشفع له إليه.. الحديث.[٣]

ويحرم على المسلم الاقتراض من أخيه المسلم أو من غير المسلم وهو لا ينوي ردها إليهم؛ لأنه من باب أخذ أموال الناس بالباطل، ومن فعل ذلك فهو آثم، عن أبي هريرة رضي الله عنه- عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: " من أخذ أموال الناس يريد أداءها أدى الله عنه، ومن أخذها يريد إتلافها أتلفه الله"[٤]

ولا يجوز أخذ مال الغير سواء كان مسلماً أو غير مسلم بحجة الاقتراض ولكن عن طريق الغدر والخيانة والتدليس، فعن عبدالله ابن مسعود— رضي الله عنه-عن النبي صلى الله عليه وسلم قال:" من غشنا فليس منا، والمكر والخديعة في النار"[٥]

(١) انظر: حاشية ابن عابدين، ١٧٢/٤ وص ١٧٤، بيروت-لبنان، دار إحياء التراث العربي، الكافي في فقه أهل المدينة المالكي، ص٣٥٨-٣٥٩، مغني المحتاج ٢/ ١١٧-١٢٠، نهاية المحتاج ٤/٢٢٠- ٢٢١، كشاف القناع ٣/٣١٣-٣١٨.

(٢) سبق تخريجه ص ٢٤

(٣) أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب في الاستقراض وأداء الديون والحجر والتفليس، باب إذا قاص أو جازفه تمرًا بتمر أو غيره، برقم (٢٢٩٥) وأبو داود في سننه، كتاب الوصايا، باب ما جاء في الرجل يموت وعليه دين وله وفاء يستنظره غرماؤه ويرفق بالوارث، برقم (٢٨٨٤)، وابن ماجه، كتاب الصدقات، باب أداء الدين عن الميت، برقم (٢٤٣٤)، والنسائي (٢٤٦/٦)

(٤) أخرجه البخاري في صحيحه، في كتاب الاستقراض وأداء الديون، باب من اشترى بالدين وليس عنده ثمنه، برقم(٢٣٨٧)

(٥) أخرجه ابن حبان برقم (٥٥٥٩)، والطبراني برقم (١٠٢٣٤)، (١٦٩/١٠)، وابن نعيم في حلية الأولياء (١٨٩/٤)، وقال الهيتمي: اسناده جيد.

روى البخاري عن المغيرة بن شعبة أنه كان قد صحب قوماً في الجاهلية؛ فقتلهم وأخذ أموالهم، ثم جاء فأسلم، فقال النبي صلى الله عليه وسلم:" أما الإسلام أقبل، وأما المال فلست منه في شيء"، ورواية أبي داود:" أما الإسلام فقد قبلنا، وأما المال فإنه مال غدر لا حاجة لنا فيه"(١)

قال ابن حجر: قوله (وأما المال فلستُ منه في شيء) أي: لا أتعرض له لكونه أخذه غدراً، ويستفاد منه: أنه لا يحل أخذ أموال الكفار في حال الأمن غدراً؛ لأن الرفقة يصطحبون على الأمانة، والأمانة تؤدي إلى أهلها مسلماً كان أو كافراً، وأن أموال الكفار إنما تحل بالمحاربة والمغالبة، ولعل النبي صلى الله عليه وسلم ترك المال في يده لإمكان أن يسلم قومه فيرد إليهم أموالهم) (٢)

وقال السرخسي: (أكره للمسلم المستأمن إليهم في دينه أن يغدر بهم؛ لأن الغدر حرام....فإن غدر بهم وأخذ مالهم وأخرجه إلى دار الإسلام كرهت للمسلم شراءه منه إذا علم ذلك؛ لأنه حصله بكسب خبيث، وفي الشراء منه إغراء له على مثل هذا السبب وهو مكروه للمسلم، والأصل فيه حديث المغيرة بن شعبة رضي الله عنه-... ثم ذكر الحديث السابق) (٣).

المطلب الرابع: حكم التعامل مع المستثمر الأجنبي بالمضاربة

المضاربة في الاصطلاح: وان اختلفت ألفاظ الفقهاء في تعريف المضاربة، فإنهم اتفقوا على معنى واحد لها وهو أنها: عقد شركة في الربح بمال من جانب، وعمل من جانب(٤). أي: أن يدفع رجل إلى رجل مالاً؛ ليتجر فيها، على أن يكون الربح بينهما، أو يكون له سهم معلوم من الربح حسب عقد الشراكة(٥).

وتسمى مضاربة في لغة أهل العراق واختار هذا الاسم الحنفية والحنابلة، أما أهل الحجاز فيسمّون عقد المضاربة قراضاً أو مقارضة(٦)، قال الزمخشري: أصلها من القرض في الأرض وهو قطعها بالسير فيها. واختار المالكية والشافعية التّسمية بالقراض(٧).

---

(١) أخرجه أبو داود في سننه، كتاب الجهاد، باب في صلح العدو، برقم (٢٧٦٥)، وصححه الألباني في صحيح وضعيف سنن أبي داود، بنفس الرقم.

(٢) فتح الباري ٣٤١/٥

(٣) المبسوط ٩٦/١٠

(٤) انظر: بدائع الصنائع للكاساني ٦/ ٨٠، ط٢، دار الكتب العلمية، ١٤٠٢، تبيين الحقائق، للزيلعي ٥٢/٥، بداية المجتهد، لابن رشد الحفيد، القاهرة، دار الحديث،١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م، ٢١/٤، مغني المحتاج، للشربيني ٣٠٩/٢-٣١٠، روضة الطالبين للنووي، ١١٧/٥، المغني لابن قدامة ٢٧/٥

(٥) انظر: الكافي في فقه أهل المدينة المالكي، لابن عبدالبر القرطبي، بيروت، دار الكتب العلمية، ص٣٨٤.

(٦) انظر: بدائع الصنائع ٨٠/٦، الكافي في فقه أهل المدينة المالكي، ص٣٨٤، مغني المحتاج للشربيني ٣٠٩/٢، روضة الطالبين للنووي، ١١٧/٥، المغني لابن قدامة ٢٧/٥

(٧) الفائق في غريب الحديث والأثر، محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري، بيروت، دار المعرفة، الطبعة الثانية، تحقيق: على البجاوي، ومحمد أبو الفضل، ١٨٧/٣، (حرف القاف مع الراء)

اتفق جمهور الفقهاء من الحنفية والمالكية والشافعية والحنابلة على أن من شروط صحة المضاربة أن تقع من أهل التصرف الذي يصح منه التوكل والتوكيل[١]، فأحال أكثرهم على شروط الموكل والوكيل ؛لأن المضاربة فيها نوع توكيل، ولم ينصوا على شرط الإسلام لصحة عقد المضاربة عند ذكرهم الشروط، ولكن عند حديثهم عن بعض أحكام المضاربة ذكروا آراء مختلفة فيما يخص مضاربة المسلم للذّمي وهي كما يأتي:

اختلف الفقهاء في حكم مضاربة غير المسلم على قولين:

القول الأول: جواز مضاربة غير المسلم في الجملة وهو قول الحنفية[٢]، والحنابلة[٣]، والمالكية في قول[٤].

قال الكاساني: (ولا يشترط إسلام ربّ المال أو المضارب، فتصح المضاربة بين أهل الذمة وبين المسلم، والذّمي والحربي المستأمن، حتى لو دخل حربي دار الإسلام بأمان، فدفع ماله إلى مسلم مضاربة، أو دفع إليه مسلم ماله مضاربة فهو جائز؛ لأن المستأمن في دارنا بمنزلة الذّمي، والمضاربة مع الذمي جائزة فكذلك مع الحربي المستأمن) [٥]

القول الثاني: أن مضاربة غير المسلم مكروهة، وهذا مذهب المالكية[٦]، والشافعية[٧] والحنابلة بالنسبة للمجوسي فقط[٨].

قال الإمام مالك: لا أحب للرجل أن يقارض رجلاً إلا رجلاً يعرف الحرام والحلال، ولو كان رجلاً مسلماً فلا أحب له أن يقارض من يستحل شيئاً من الحرام في البيع والشراء، قال سعيد بن المسيب: لا يصلح أن يقارض الرجل اليهودي والنصراني، وقال ربيعة: لا ينبغي له أن يقارض رجلاً يستحل في دينه أكل الحرام[٩]، والكراهة هنا ليست كراهة تحريمية، جاء في الذخيرة:(فرع –في الكتاب أكره أخذ قراض الذمي أو مساقاته للمذمة، وليس بحرام) [١٠].

(١) انظر: المبسوط ١٣٨/١٩، بدائع الصنائع ٨١/٦، الشرح الكبير مطبوع مع حاشية الدسوقي ٣٤٨/٣، مغني المحتاج ٣١٤/٢، نهاية المحتاج، ٢٢٨/٥، المغني ٢١٦/٤،كشاف القناع ٤٧٠/٣.

(٢) انظر: بدائع الصنائع، للكاساني ٨١/٦

(٣) انظر: المغني، لابن قدامة ٣/٥-٤

(٤) انظر: الذخيرة، للقرافي ٢٧/٦

(٥) بدائع الصنائع ٦/ ٨١

(٦) انظر: الذخيرة، للقرافي، ٢٧/٦، حاشية العدوي على كفاية الطالب الرباني ٢٠٣/٢، وتسمى عند المالكية شركة المقارضة.

(٧) انظر: نهاية المحتاج، للرملي، الطبعة الأخيرة، بيروت، دار الفكر، ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م، ٦/٥.

(٨) انظر: المغني ٤/٥

(٩) المدونة الكبرى، مالك بن أنس، مصر، مطبعة السعادة، ط١، ١٩٠٦م، ١٠٧/٥

(١٠) الذخيرة، للقرافي، ٢٩/٦

ويناقش هذا أن القول بالكراهة، لا يفيد التحريم كما جاء في قول الإمام القرافي السابق في الذخيرة، بل مدار الأمر في القول بالكراهة على سبيل العمل بالأحوط؛ لأن غير المسلم يستحل المحرمات، وفي هذا القول تشجيعاً للمسلم بأن يبتعد عن معاملة غير المسلم إن لم يكن مضطراً لذلك، فإن تعامل معه بالقرض ونحوه صح، قال ابن قدامة: (وأما المجوسي فإن أحمد كره مشاركته ومعاملته قال: ما أحب مخالطته ومعاملته؛ لأنه يستحل ما لا يستحل غيره، قال حنبل: قال عمي: لا تشاركه ولا تضاربه، وهذا والله أعلم على سبيل الاستحباب لترك معاملته والكراهة لمشاركته، وإن فعل صح؛ لأن تصرفه صحيح)[١].

الترجيح: أرى –والله أعلم– أن القول الأول هو الراجح؛ لما ذكروه، ولأنه الموافق لقواعد الشرع وأصوله التي تقوم على التيسير ورفع الحرج عن المكلفين،كما أن الأجنبي هو مستأمن بين أيدينا تجري عليه أحكامنا فهو كالمسلم والذمي في المعاملات.

المطلب الرابع: حكم التعامل مع المستثمر الأجنبي بالوكالة

الوكالة: تفويض أو استنابة جائز التصرف مما يقبل النيابة إلى الغير، ليفعله في حال حياته[٢].

اتفق الفقهاء في الجملة[٣] على أنه يجوز أن يوكل المسلم غير المسلم نيابة عنه في القيام بأموره، ويتوكل عنه ممن يصح تصرفه منهم؛ لأنه ليس من شروط صحة الوكالة العدالة؛ ولأنها عقد نيابة، شرعها الله تعالى للحاجة والضرورة[٤]، وكل ما كان للضرورة فإنه مشروع؛ لأن الضرورات تبيح المحظورات، وهذا الجواز مرتبط بتحقق الشروط الآتية[٥]:

١–أن تكون الوكالة في كل ما هو من حقوق العباد مما تدخله النيابة من العقود كالحوالة، والبيع والشراء، والرهن، والضمان، والكفالة، والشركة، والوديعة، والمضاربة، والجعالة، والمساقاة، والإجارة، والهبة، والصلح ونحوها.

٢–أن تكون المعاملة مما يباح للمسلم فعله، فلا يجوز أن يوكل غير المسلم في القيام بما لا يجوز شرعاً للمسلم القيام به، ولا يقر غير المسلم على القيام به، كأن يعقد له عقد ربا، أو كان مما يحرم على

(١) المغني ٥/٤–٥

(٢) مغني المحتاج ٢/٢١٧، كشاف القناع للبهوتي ٣/٤٦١

(٣) هناك اختلافات فقهية بين المذاهب في وكالة غير المسلم في بعض الجزئيات، رأيت أن مجال البحث لا يتطلب التفصيل فيها؛ لأن المراد بيان حكم أصل المسألة عند الفقهاء.

(٤) انظر: فتح الباري ٥ /٣٨٦ والمغني لابن قدامة ٥/ ٨٧ وص ١٢٦

(٥) انظر: المبسوط للسرخسي ١٩ /١٤–١٣٨، الفتاوى الهندية ٣/٦١٣، مغني المحتاج للشربيني ٢/ ٢١٩–٢٢٠، نهاية المحتاج للرملي، ٥/٢٢–٢٣، روضة الطالبين للنووي ٤ /٢٩٨، المغني لابن قدامة ٥ / ٨٨–٩٨، كشاف القناع، للبهوتي ٣/٤٦١–٤٦٢ وص ٤٦٥

المسلم ويقر غيره عليه، كأن يشتري له خمراً، أو كان مما يجوز للمسلم فعله، دون غيره، كأن يتوكل عنه في تزويجه بامرأة مسلمة أو تطليق زوجته[١]

الخلاصة:

من خلال ما تقدم فإن الأخذ بالقول القائل بجواز مشاركة غير المسلم في التجارة والإجارة والوكالة والمضاربة وغيرها، بالشروط والضوابط التي ذكرها الفقهاء، وبقدر الحاجة، هو الأقرب لقواعد الشريعة الإسلامية وأصولها التي تدعو إلى التيسير ورفع الحرج عن المسلمين، شريطة أن يثق المسلم بأن التعامل مع غير المسلم وفق قواعد الشريعة الإسلامية وضوابطها فيما يحل ويحرم من المعاملات، وألا يُمكّن شريكه غير المسلم من التصرف تصرفاً مطلقاً، دون إجراء رقابة عليه؛ لضمان حصول التصرف المشروع، وتجنب التصرف غير المشروع.

وبناء على ما سبق فيجوز الاستثمار الأجنبي في البلاد الإسلامية؛ طالما كان في هذا الاستثمار مصلحة تعود على بلاد الإسلام، بالخير والرفاهية؛ لما نعلمه من تأثير الشركات على اقتصاديات البلاد، مادام يسير وفق ما رسمته الشريعة من مبادئ وأحكام، وبدون أن يؤدي الاستثمار مع غير المسلم إلى موالاة، أو فعل ما حرم الله، أو ترك ما أوجب الله، وعليه فالشريعة الإسلامية تجيز الاستثمارات الأجنبية في البلاد الإسلامية، بالبيع والشراء والإيجار وسائر العقود المالية، ويجري عليهم من الأحكام والضوابط ما يجري على التعامل مع المسلمين.

المبحث الخامس

ضوابط الاستثمار الأجنبي في البلاد الإسلامية

ذكر عدد من الباحثين المعاصرين مجموعة من الشروط والضوابط التي تضبط عملية الاستثمار الأجنبي في البلاد الإسلامية، وكذلك وضعت وزارة الاستثمار بالسعودية عدداً من الشروط للاستثمار الأجنبي في السعودية في الوقت المعاصر، والتي تدل على أن الاستثمار الأجنبي لا يجوز على الإطلاق بل هو مقيد

(١) ذهب الشافعية في وجه، والحنابلة إلى أنه لا يجوز توكيل غير المسلم في نكاح مسلمة، ولا في تطليق زوجته المسلمة؛ لأن النكاح والطلاق من قبيل الولاية، ولا ولاية لغير المسلم على مسلم. (انظر: روضة الطالبين ٤/٣٠٠، المقنع ٢/١٥٠)

بعدد من الضوابط والشروط ومن أهمها[١]:

١- أن يكون المستثمر الأجنبي شخصاً عاقلاً وطبيعياً ذا خبرة في المجال الذي يعمل فيه، ولديه إمكانيات وخبرات مميزة يمكن الاستفادة منها ونقلها إلى البلد المسلم الذي يستثمر فيه.

٢- أن يكون المستثمر الأجنبي-على مستوى الأفراد والشركات- من المعاهدين المسالمين الذين لا يعادون الإسلام، ولا يتآمرون ضده مع دول أخرى.

٣- ألا يكون قد ثبت على المستثمر الأجنبي أي جرائم جنائية في بلده الأم، أو مخالفات تجارية أو مالية في بلده أو في البلد المسلم الذي يرغب في الاستثمار فيها.

٤- اختيار مجالٍ للاستثمار يحقق النفع والفائدة للدولة المسلمة وللمسلمين.

٥- أن يكون مجال الاستثمار مباحاً، وبما يتفق مع الشريعة الإسلامية، والبعد عن المجالات المحرمة.

٦- اختيار أساليب التمويل المشروعة التي شرعها الإسلام.

٧- أن لا تكون الاستثمارات الأجنبية في الأنشطة المهمة والاستراتيجيات الحيوية للدولة والتي تتعلق بأمن الدولة المسلمة.

٨- وجود حاجة حقيقية للاستثمار الأجنبي ،وأن يكون الاستثمار بقدر الحاجة؛ لأن الجواز فرضته الحاجة فيقدر بقدرها، بدليل أن حاجة الدولة الإسلامية في العصر النبوي إلى توفير الطعام إلى رعاياها، وعجزها في ذلك الوقت عن استغلال موارد الأرض حينئذ، بسبب قصور الإمكانات المادية، والبشرية، فضلاً عن انشغالها بالغزو والجهاد، هي التي دعت للاستعانة برؤوس أموال وخبرات ذوي الخبرة ممن لا يدينون بالإسلام، وكما روى عن بشير بن يسار قوله: "...فلما صارت الأموال بيد النبي صلى الله عليه وسلم والمسلمين لم يكن لهم عمال يكفونهم عملها، فدعا رسول الله صلى الله عليه وسلم اليهود فعاملهم "[٢]، فلما انتفت الحاجة استُغْنِي عنهم، ويتضح ذلك من قول أبي عبيد: "فقسم رسول الله صلى الله عليه وسلم أرضها، ومن على رجالها، وتركهم عمالاً في الأرض، معاملة على الشطر، لحاجة المسلمين كانت إليهم، فلما استغنى عنهم أجلاهم عمر، وعادت كسائر بلاد الإسلام" [٣].

الأمر الذي يؤكد أن شرعية الاستثمارات الأجنبية مرهون بوجود الحاجة إليها في البلاد الإسلامية.

---

(١) استفدت في ذكر هذه الضوابط من عدة مصادر: اللائحة التنفيذية لنظام الاستثمار الأجنبي، وفيها (شروط الاستثمار في السعودية للمقيمين)، موقع وزارة الاستثمار، وبعض الأبحاث منها: الاستثمار الأجنبي المباشر للدكتور عمر المرزوقي، الاستثمار الأجنبي المباشر والدول النامية، للدكتور عبدالله السلامة، حكم استثمارات غير المسلمين في البلاد الإسلامية للدكتور علي الزقيلي، الاستثمارات الأجنبية المباشرة والتنمية للدكتور خليل عطية، البديل الشرعي لمصادر التمويل الدولي المعاصر، د.محمد سيد عامر، الطبعة الأولى، ١٩٩٩م، القاهرة، ، وغيرها.

(٢) أخرجه أبوداود في سننه، كتاب الخراج والإمارة والفيء، باب في حكم أرض خيبر، رقم (٣٠١٤)، قال الزيلعي: وبشير بن يسار تابعي ثقة يروي عن أنس ، وغيره يروي هذا الخبر عنه يحي بن سعيد (نصب الراية ٣٩٨/٣) باب الغنائم وقسمتها، دار إحياء التراث العربي.

(٣) الأموال، أبوعبيد القاسم بن سلام، شرح عبدالأمير مهنا، تحقيق: خليل هراس، بيروت، دار الفكر، د.ط، ص١٢٦

٩- ألا يُلحِقَ الاستثمارُ الأجنبي في الدولة الإسلامية مفسدة وضرراً بالمسلمين في دينهم أو مصالحهم العامة، فإذا وجد المستثمر المسلم وتحققت فيه الشروط المطلوبة فهو أولى بالسماح له بالاستثمار من الأجنبي غير المسلم.قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَٱلْمُؤْمِنُونَ وَٱلْمُؤْمِنَٰتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَآءُ بَعْضٍ ... ﴾ [التوبة: ٧١]

١٠- أن لا يكون الاستثمار في البلاد التي لا يجوز لغير المسلم دخولها والإقامة فيها وهي مكة وما يتبعها.

الخاتمة

أهم نتائج البحث:

١- تعريف الاستثمار المختار هو: تشغيل الأموال بقصد استثمارها وتنميتها وفق قواعد وضوابط الشرع الإسلامي.

٢- المقصود بالمستثمر الأجنبي في هذا البحث: هو المستثمر غير المسلم؛ لأن المستثمر المسلم تنطبق عليه في الشرع كل أحكام المسلمين، ولو اختلفت جنسياتهم.

٣- الاستثمار الأجنبي هو قيام شخص ما بالاستثمار المالي والتجاري في دولة أخرى غير دولته الأم وذلك من خلال أكثر من طريقة ووسيلة.

٤- الحكم بجواز الاستثمار الأجنبي في البلاد الإسلامية من عدمه يدور حول نوع الاستثمار والمستثمر الأجنبي على التفصيل الآتي:

-إذا كان الاستثمار الأجنبي استثماراً مشتركاً بين المسلم وغير المسلم فيجب أن يكون المسلم هو المتصرف حتى تكون جميع المعاملات جائزة وفق الشريعة الإسلامية، وأن لا تؤدي المشاركة مع المستثمر الأجنبي غير المسلم إلى موالاة الكفار ومحبتهم.

-أما إذا كان الاستثمار استثماراً خاصاً وكاملاً للمستثمر الأجنبي، فيجب أن يكون استثماراً مباحاً، وفي مجالات معينة تشرف عليها مؤسسات الدولة الإسلامية، وتطبق عليه كامل أحكام المعاملات الإسلامية.

٥- من أهم ضوابط الاستثمار الأجنبي أن يكون مجال الاستثمار مباحاً، وبما يتفق مع الشريعة الإسلامية، واختيار أساليب التمويل المشروعة التي شرعها الإسلام، وأن يكون المستثمر الأجنبي من المعاهدين المسالمين الذين لا يعادون الإسلام، ولا يتآمرون ضده مع دول أخرى.

ثانياً: التوصيات:

على الجهات المختصة بالدول الإسلامية الإشراف والمتابعة للاستثمارات الأجنبية داخل أراضيها؛ للاطمئنان على الالتزام بضوابط الاستثمار الشرعي، وحتى لا تخضع للتوجيه والإدارة من جهات أجنبية.

المراجع

١- ابن حجر، أحمد بن علي، *فتح الباري شرح صحيح البخاري*، د.ط، بيروت، دار المعرفة، ١٣٧٩هـ

٢- ابن حزم، علي بن أحمد، *المحلى بالآثار*، د.ط، بيروت، دار الفكر، د.ت.

٣- ابن رشد الحفيد، محمد بن أحمد، *بداية المجتهد ونهاية المقتصد*، د.ط، القاهرة، دار الحديث، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م.

٤- ابن عبدالبر، يوسف بن عبدالله، *الكافي في فقه أهل المدينة المالكي*، د.ط، بيروت، دار الكتب العلمية.

٥- ابن عابدين، محمد أمين بن عمر، *رد المحتار على الدر المختار المعروفة بـ(حاشية ابن عابدين)*، د.ط، بيروت، دار إحياء التراث العربي، د.ت.

٦- ابن أبي عمر، عبدالرحمن بن أبي عمر محمد بن قدامة، *الشرح الكبير على متن المقنع*، د.ط، بيروت، دار الكتاب العربي، ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م.

٧- القزويني، أحمد بن فارس، معجم *مقاييس اللغة*، ط١، بيروت، طبعة دار إحياء التراث العربي، ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م

٨- ابن قدامة، عبدالله بن أحمد، *الكافي في فقه الإمام أحمد بن حنبل*، تحقيق: سعيد اللحّام، وخرّج أحاديثه الشيخ سليم يوسف، د.ط، مكة المكرمة، المكتبة التجارية، مصطفى الباز، د.ت.

٩- ابن قدامة، عبدالله بن أحمد، *المغني*، د.ط، الرياض، مكتبة الرياض الحديثة، د.ت.

١٠- ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر، *أحكام أهل الذمة*، بتحقيق: يوسف بن أحمد البكري، وشاكر ابن توفيق العاروري، ط١، الدمام، رمادي للنشر، ١٤١٨هـ/١٩٩٧م

١١- ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل، *تفسير القرآن العظيم*، ط١، بيروت، دار المعرفة، ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م.

١٢- ابن مفلح، إبراهيم بن محمد، *المبدع شرح المقنع*، ط١، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤١٨هـ/١٩٩٧م.

١٣- ابن نجيم، زين الدين بن إبراهيم، *البحر الرائق شرح كنز الدقائق*، ط٢، القاهرة، دار الكتاب الإسلامي، د.ت.

١٤- البقمي، صالح زابن، *شركة المساهمة في النظام السعودي-دراسة مقارنة بالفقه الإسلامي-*، رسالة دكتوراه، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة ام القرى، الناشر دار المنظومة على شبكة الانترنت.

١٥- البهوتي، منصور بن يونس، *دقائق أولي النهى لشرح المنتهى، المعروف بشرح منتهى الإرادات*، د.ط، بيروت، عالم الكتب، ١٤١٤هـ/ ١٩٩٣م.

١٦- البهوتي، منصور بن يونس، *كشاف القناع*، د.ط، بيروت، عالم الكتب، ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م.

١٧- الجرجاني، علي بن محمد، *التعريفات*، ط٢، بيروت، دار الكتاب العربي٣، ١٤١٣هـ/١٩٩٢م

١٨- الجصّاص، أحمد بن علي. *أحكام القرآن*، ط١، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٩٩٩م

١٩- جون هدسون، مارك هرندر، *العلاقات الاقتصادية الدولية*، تعريب طه منصور، د.ط، الرياض، دار المريخ.

٢٠- الحاج، طارق، *علم الاقتصاد ونظرياته*، د.ط، عمان، دار صفا للنشر والتوزيع، ١٩٩٨م.

٢١- الحاكم، محمد بن عبد الله، *المستدرك على الصحيحين*، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، ط١، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤١١هـ/١٩٩٠م.

٢٢- الحطّاب، محمد بن محمد، *مواهب الجليل لشرح مختصر خليل*، ط١، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤١٦هـ/١٩٩٥م.

٢٣- حماد، نزية كمال، *معجم المصطلحات الاقتصادية في لغة الفقهاء*، ط٣، إصدار المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ونشر الدار العالمية للكتاب الإسلامي، ١٤١٥هـ/١٩٩٥م.

٢٤- الحميري، نشوان بن سعيد، *شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم*، ط١، بيروت، دار الفكر المعاصر، (دمشق - سوريا)، دار الفكر ،١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م.

٢٥- الخرشي، محمد بن عبدالله، *شرح مختصر خليل*، د.ط، بيروت، دار الفكر للطباعة.

٢٦- الدردير، أحمد بن محمد، *الشرح الصغير على أقرب المسالك إلى مذهب الإمام مالك*، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، ١٣٧٢هـ/١٩٥٢م.

٢٧- الدسوقي، محمد عرفه، *حاشية الدسوقي على الشرح الكبير*، د.ط، دار الفكر، د.ت.

٢٨- الرافعي، عبدالكريم بن محمد، *فتح العزيز بشرح الوجيز*، بيروت، دار الفكر، (بدون رقم طبعة أو تاريخ)

٢٩- رضا، محمد رشيد، *تفسير المنار*، د.ط، الناشر الهيئة المصرية العامة، ١٩٩٠م

٣٠- الزمخشري، محمود بن عمر، *الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل*، ط١، د.م، دار الفكر، ١٩٧٧م.

٣١- الزمخشري، محمود بن عمر ، *الفائق في غريب الحديث والأثر*، ، بيروت، دار المعرفة، ط٢، تحقيق: على البجاوي، ومحمد أبو الفضل. بدون رقم طبعة أو تاريخ.

٣٢- الزيلعي، عثمان بن علي، *تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق*، ط١، القاهرة، المطبعة الأميرية، ١٣١٣هـ.

٣٣- سانو، قطب سانو، *الاستثمار أحكامه وضوابطه*، ط١، دار النفائس للنشر، الأردن، ١٤٢٠هـ.

٣٤- السرخسي، محمد بن أحمد، *المبسوط*، ط٢، بيروت، دار المعرفة للنشر، ١٤١٤هـ.

٣٥- السلامة، عبدالله، *الاستثمار الأجنبي المباشر والدول النامية*، بحث مقدم إلى ندوة الاستثمار الأجنبي بالمملكة، وزارة الخارجية، الرياض، ١٤١٨هـ٦.

٣٦- سلمه، إبراهيم بن سلمة، *الاستثمار الأجنبي الخاص في المملكة "تجربة سابك"*، بحث مقدم إلى ندوة الاستثمار الأجنبي الخاص في المملكة، وزارة الخارجية، الرياض.

٣٧- السنيكي، زكريا بن محمد، *أسنى المطالب في شرح روض الطالب*، د.ط، دار الكتاب الإسلامي، د.ت.

٣٨- الشربيني، محمد الخطيب، *مغنى المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج*، د.ط، د.م، دار الفكر للنشر، ١٣٩٨هـ.

٣٩- الشرقاوي، عبدالله بن حجازي، *حاشية الشرقاوي على تحفة الطلاب*، د.ط، طبعة مصطفى البابي حلبي، د.ت.

٤٠- الشيرازي، إبراهيم بن علي، *المهذب في فقه الإمام الشافعي*، ط١، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م.

٤١- الصنعاني، محمد بن إسماعيل، *سبل السلام شرح بلوغ المرام من جمع أدلة الأحكام*، تصحيح فواز زمري، ط ٢، دار الكتاب العربي، ١٤٠٦هـ.

٤٢- الطبري، محمد بن جرير، *جامع البيان عن تأويل آي القرآن*، دار الفكر، ١٩٩٥م.

٤٣- عبدالله، محمد عبدالعزيز، *الاستثمار الأجنبي المباشر في الدول الإسلامية في ضوء الاقتصاد الإسلامي*، ط١، الأردن، دار النفائس، ٢٠٠٥م.

٤٤- العدوي، علي بن أحمد، *حاشية العدوي على كفاية الطالب الرباني*، د.ط، بيروت، دار الفكر، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م.

٤٥- عفيفي، أحمد مصطفى، *معايير استثمار الأموال في الإسلام*، مجلة الاقتصاد الإسلامي، بنك دبي الإسلامي، ١٩٩٥م

٤٦- العيني، محمود بن أحمد، *عمدة القاريء شرح صحيح البخاري*، د.ط، بيروت، دار إحياء التراث العربي، د.ت.

٤٧- الغزالي، محمد بن محمد، *الوجيز في فقه الإمام الشافعي*، د.ط، مصر، مطبعة الآداب والمؤيد، ١٣١٧هـ.

٤٨- الفوزان، صالح بن فوزان، *الملخص الفقهي*، ط٤، الدمام- السعودية، دار ابن الجوزي،١٤٢١هـ

٤٩- القرافي، أحمد بن أدريس، *الذخيرة*، ط١، لبنان، دار الغرب الإسلامي، ١٩٩٤م.

٥٠- القرطبي، محمد بن أحمد بن أبي بكر، *الجامع لأحكام القرآن*، تحقيق: أحمد البردوني، وإبراهيم أطفيش، ط٢، القاهرة، دار الكتب المصرية، ١٣٨٤هـ/١٩٦٤م

٥١- قلعة جي، محمد رواس، *مباحث في الاقتصاد الإسلامي من أصوله الفقهية*، ط١، دار النفائس، ١٩٩١م.

٥٢- الكاساني، أبوبكر بن مسعود، *بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع*، ط٢، لبنان، دار الكتاب العربي، ١٤٠٢هـ.

٥٣- اللائحة التنفيذية لنظام الاستثمار الأجنبي، الصادرة بقرار مجلس الإدارة رقم (١/ ٢٠) وتاريخ ١٣/ ٤/ ١٤٢٣هـ بعد التعديل، موقع وزارة الاستثمار.

٥٤- مالك، مالك بن أنس، *المدونة الكبرى*، ط١، د.م، دار الكتب العلمية، ١٤١٥هـ/١٩٩٤م.

٥٥- المالكي، عبدالله عبد المجيد، *تدابير تشجيع رؤوس الأموال العربية في المشاريع الصناعية*، بدعم من مجلس البحث العلمي الأردني، الأردن، ١٩٧٤م.

٥٦- الماوردي، علي بن محمد بن حبيب، *أدب الدنيا والدين*، د.ط، دار مكتبة الحياة، ١٩٨٦م.

٥٧- المرداوي، علي بن سليمان، *الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف*، ط١، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ١٣٧٦هـ/١٩٥٦م

٥٨- المرغيناني، علي بن أبي بكر، *الهداية في شرح بداية المبتديء*، تحقيق: طلال يوسف، د.ط، بيروت، دار إحياء التراث العربي، د.ت.

٥٩- المطيعي، محمد بن نجيب، *تكملة المجموع شرح المهذب*، د.ط، بيروت، دار الفكر، د.ت.

٦٠- النووي، يحي بن شرف، *المجموع شرح المهذب*، د.ط، بيروت، دار الفكر، د.ت.

٦١- النووي، يحي بن شرف، *روضة الطالبين وعمدة المفتين*، ط٣، بيروت، المكتب الإسلامي،١٤١٢هـ/١٩٩١م.

٦٢- الهواري، سيد الهواري، *الاستثمار والتمويل طويل الأجل*، القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٨٥م.

أشكالُ حضور الراوي والمرويّ له في: (حكاية حبّ) لغازي القصيبي

د. نجلاء علي مطري
أستاذ مساعد، تخصص الأدب والنقد الحديث قسم اللغة العربية وآدابها ،كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة جازان

المُخلص:

بنت الباحثة هذا البحث على دراسة أشكال حضور الراوي والمروي له في (حكاية حب) للكاتب الروائي الشاعر غازي القصيبي. محاولة دراسة أسلوب السرد فيها، والكشف عن وجهات نظر الراوي في الرواية وأنواع الرواة، وتحليل خطابه. ويسعى هذا البحث للتعرف على أصناف المروي له في هذه الرواية، وتبيين وظيفته وتجليات العلاقة بينه وبين الراوي.

تتمثل أبرز النتائج التي قدمها البحث فيما يأتي: **أنّ** حضور الراوي في (حكاية حب) على شكلين: راوٍ أساسي، وراوٍ ثانوي. وقد وظف الروائي ضمير الغائب في الراوي الأساسي، وهو الأكثر شيوعًا، ويظهر الراوي الثانوي في ضمير المتكلّم أنَّ النصَ قد تضمَّن راويين من صنف الحاكي هما الراوي الخارجي من خارج الحكاية، والراوي الداخلي، وهو قليل جدًا في النص. وقد استخدم الراوي التبئير الصفر، كما استخدم التبئير الداخلي ووجهة النظر الخارجية، إلا أن التبئير الصفر كان هو السائد. واعتمد النص على تقنيات سردية ليؤكد حضوره الطاغي، كالتقنيّات المعتمدة في تشكيل الزمن وبنائه، والنصوص المصاحبة، والإحالات، والمونتاج السينمائي والميتاقص وغيرها. وقد اتخذ حضور المروي له شكلين هما: المروي له خارج الحكاية ويكون مرويًا له غير ممسرح، والمروي له من داخل الحكاية ويكونُ مرويًا له ممسرحًا.

الكلمات المفتاحية: أشكال حضور، الراوي، المروي له، حكاية حب، غازي القصيبي.

Forms of the Presence of the Narrator and the Narrattee in "A Tale of Love" by Ghazi Al-Qusaibi

Dr. Najlaa Ali Matari
Assistant Professor in Literature and Modern Criticism Department of Arabic and Literature Faculty of Arts and Humanities Jazan University

Abstract

This paper examines the forms of presence of the narrator and the narrattee in "A Tale of Love" by the novelist and poet Ghazi Al-Qusaibi. It seeks to investigate style of novel narration, identifies the views of the narrator about the novel, the types of narrators; and analyzes their discourse. In addition, the paper seeks to reveal the kinds of narrattee and shows their function and the manifestations of the relationship between them and the narrator.

The most prominent results of this paper that the presence of the narrator in "A Tale of Love" comes in a primary narrator and a secondary narrator. While the primary narrator frequently takes the third person pronoun, the secondary narrator appears in the first-person pronoun. Moreover, the text adopts the external narrator and rarely the internal one. The Narrator uses zero focalization, internal focalization, and external point of view. However, zero focalization was predominant. The writer also relied on narrative techniques to confirm his overwhelming presence, as the techniques adopted in the forming and constructing of time, accompanying texts, referrals, cinematic montages, Metafiction… etc. The presence of the narrattee has two types: the narrattee outside the story, who is the main one being narrated to without dramatization, and the narrattee inside the story who is dramatized.

Key words: Forms of presence, Narrator, Narratee, Tale of love, Ghazi Al-Qusaibi

مقدمة:

تنهضُ كلُّ حكايةٍ على ميثاق تلقٍّ بين الراوي والمرويِّ له، فالراوي هو الأداة الفنيّة التي تقدَّمها القصة للمتلقي، وهو أهمُّ مكونٍ من مكوناتِ الخطابِ السرديِّ، وأكثرُ القصصِ العربية القديمة تبدأ بعبارة: (قال الراوي)، وبذلك تُوكل مصدر الحكاية –التي هي مجموعة الأحداث الممثّلة لجذر القصة– إلى الراوي سواء أعلن عن اسمه أو ظلّ موصوفًا بكونه راويًا فقط[1]، فالراوي يحكي قصة يحكمها منطق الممكن المحكوم بدوره بمبدأ السببية[2]، في حين أنّ المرويّ له يقع على عاتقه دور تلقّي الرسالة التي يرسلها له الراوي، وهو خلق تخييلي في النص.

موضوع البحث:

كان هذا البحث بعنوان (أشكال حضور الراوي والمروي له في "حكاية حب" لغازي القصيبي)، وقد وقع اختياري على هذه الرواية؛ نظرًا لأنّها لم تحظَ بدراسة نقدية مستقلّة – بحسب اطلاعي– أو دراسة أعوان السرد فيها.

أهميّة البحث:

قامت (حكاية حب) على مكونين رئيسين في السرد الروائي، وهما الراوي، والمروي له منذ العتبة الكبرى المركزية للنص، وقد جاء الراوي العليم مسيطرًا على أغلب مجريات الأحداث، وكان للمروي له دورٌ فيها؛ ولذلك كان من الأهمية التطرّق إليهما ومعرفة أشكال هذا الحضور.

أهداف البحث:

سعى هذا البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف لعلّ أبرزها:

- التعرّف على مكونات السرد للروائي السعودي غازي القصيبي في (حكاية حبّ).
- الكشف عن أشكال حضور الراوي والمروي له في الحكاية.
- التعرف على خصوصية أشكال هذا الحضور.

مشكلة البحث:

تطرحُ الباحثة الأسئلةَ التالية؛ لإيمانها بأهمية هذين المكونين السرديين، وتتمثَّل التساؤلات في:

من يروي في (حكاية حب)؟

من (المروي له) في الحكاية؟

ما أشكال حضور الراوي والمروي له بـ (حكاية حب)؟

---

(1) انظر: ذهني، محمود. *القصة في الأدب العربي القديم*: ط1، مكتبة الأنجلو، القاهرة، 1973، ص59.

(2) انظر: الدوهو، محمد. *المحكي واستراتيجية الممكن قصة "الرجل الحافي" لمحمد الدغمومي*: مجلة علامات في النقد، النادي الأدبي الثقافي، جدة، العدد 40، 2013، ص101.

ما حجم وجود (المروي له) في (حكاية حبّ)؟

ما أشكال العلاقة بين الراوي والمروي له؟

وستجتهد الباحثة في الإجابة عن هذه التساؤلات.

منهجية البحث:

استعانت الباحثة بآراء (جيرار جينيت) و(تودروف) في دراستهما للرؤية والراوي، وكذلك منهجيّة (جيرالد برانس) و(جينيت) في تناولهما للمروي له، مع الاستعانة بآليات المنهج السيميائي.

أدبيّات الموضوع (الدراسات السابقة):

تقتضي الأمانةُ العلميةُ الإشارة إلى الدراساتِ السابقةِ التي تناولتِ الراوي والمروي له في الرواياتِ العربيةِ، وهي كثيرةٌ لا يمكنُ حصرها في هذه الدراسةِ، وأغلبُ هذهِ الدراساتِ تتقاطعُ مع بحثي في النظرية، وفي منهجية البحث، إلا أنّها تختلفُ في دراسة النص المدروس (حكاية حب)، حيثُ إنّني ومن خلال البحث لم أجدْ دراسةً بحثت في هذا النص لغازي القصيبي.

الإطار النظري:

قسّمت الباحثة البحث إلى مدخل أشارتْ فيه إلى ملخص للحكاية، وأربعة مباحث جاءت كالتالي: **المبحث الأول:** جاء تحت عنوان (العتبات)، وناقشتْ فيه عتبة الغلاف، والعنوان، والعتبة الاستهلالية، والإهداء.

المبحث الثاني: ركّزت فيه على الراوي في الحكاية: أهمّيته، وأشكال حضوره، والراوي ووجهات النظر، والراوي والتقنيات السردية في الحكاية، ثم علاقة الراوي بالمروي له.

المبحث الثالث: عن علاقة الروائي بالراوي، والراوي بمرويه.

المبحث الرابع: تمحور الحديث فيه عن أشكال حضور المروي له في الحكاية من داخلها ومن خارجها.

ثم أعقبت ذلك بخاتمة تحتوي على نتائج البحث وتوصياته، ثم ثبت المصادر والمراجع.

- **مدخل:**
- **ملخص الحكاية:**

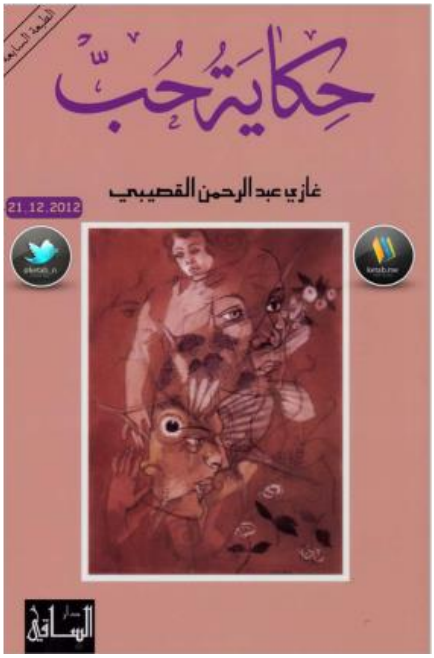
تمتازُ حكايةُ الحبِّ في (حكاية حب) بقدرتها اللافتة على تقديم حياة متخيّلة لرجل يعاني سرطان الدم ويقضي أيامه الأخيرة بمشفى أشبه ببيت للمسنين، وهذه الحكاية تحاكي الواقعَ الإنساني المعيش، أو المحتمل للشخوص.

يشيّد الروائي من خلالها حكاية تقليدية تتضمّن عناصرها ومكوناتها على شكل تداعيات حلمية وأفكار شاردة يتذكر فيها (يعقوب العريان) حياته، وقصة عشقه لروضة المرأة العشرينية، وتطرحُ الحكاية رؤية الراوي ورؤية الشخصيات حول قضايا الوجود الأزلية: الحب، والموت، والحياة. هذه الحياة التي هي أشبه بحياة الكثير، لكنها تحاول أن تحتفظ بواقع فني قائم بذاته، ومتوشّح بشيء من سحرٍ آخذ يجعل من متعة

قراءتها إضافة جديدة لحياة القارئ، فـ"لا أحد يكتب بعفوية" على حدِّ قول (جون كوهين)[١]، والحكاية إذ تقدِّم حيواتها، فإنها تسجِّلُ في قالبٍ فني صراعات الإنسان مع الحب، والموت، والحياة، وتبدو الحكاية في بعضِ مظاهرها مجالاً للتطهُّر من خلال بعض الاعترافات التي يدلي بها (يعقوب)، والشعور الذي يلازمه، ويختلطُ فيه الذنب بعدمه.

يطرحُ النصّ عدة أسئلة تشي بنصيب وافر من القضايا الإنسانية والوجودية الكبرى.

- **المبحث الأول: العتبات:**
- **عتبة الغلاف:**



تعدُّ عتبة الغلاف من العتبات المصاحبة التي يسميها (جيرار جينيت) النص المحيط النشري[٢]، إنّه واجهة النص الأولى التي تهيئ القارئ لتلقي العمل الإبداعي، فهو ذو وظيفة إشهارية وتقنية، ويمكننا ملاحظة طغيان اللون القرمزي الفاتح على (حكاية حب) واستحواذه على الغلاف بتدرجاته، فهو يحتلُّ غلاف الصفحة مع وجود إطار مربع مؤطّر باللون الأبيض وبداخله لوحة بخليط من لونين هما الأصفر، والأحمر، يعكسان "التجربة الحزينة التي يتعرّض لها الإنسان، فهو لون الأرض، ولون الخريف وموت الطبيعة"[٣]، وهذا اللون دائمًا ما يشيرُ إلى الجذب والانتباه كإشارات المرور التي تعني تمهّل وتوقّف، وبداخل هذا المربع رسم تشكيلي لوجوه نساء، ورجل، وأوراق شجر، وزهور، وفراشات، وأيدي موزّعة على لوحة المربع، وقد اختار تشكيلًا رومانسيًا ليكوّن الهوية البصرية للنصّ، وهذه الصورةُ تؤدي دورًا كبيرًا "لكونها أخطر وسيلة للتواصل راهنا فتغدو الصورة تبعًا للسياق التواصلي رسائل مفخَّخة بالدَّلالة. الهدفُ منها هو إفراغها في ذهن المتلقِّي، وبصره، وجسده، والاستحواذ عليه، وبالتالي المساهمة في تشكيل وعيه بالعالم كما يبتغي منتجو الصورة"[٤]، فالفراشة في اللوحة الولادة الروحية للتغيير، والتبدّل، والتحوَّل، والأمل، وحياةُ الفراشة تعكسُ التحوَّلَ الذي تحدثه وإنْ بدا ضعيفًا إلا أن تأثيره يدوم، أما الوجوه، فهي وجوه حالمة يائسة حزينة، تحملُ قلقًا وجوديًا، وجاءتِ الأيدي لتقديم الدّعم والمساندة، ولكنَّها أيدٍ متباعدة توحي بعدم الحصول على هذا الدعم، في حين نجد

(1) جون، كوهين. *بنية اللغة الشعرية*: ترجمة. محمد الولي، محمد العمري، ط1، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، 1014، ص 23.

(2) انظر: بلعابد، عبد الحق. *عتبات جيرار جينيت من النص للمناص*: ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، بيروت، 2008، ص49.

(3) العبودي، ضياء غني. *لوحة الغلاف في الرواية العراقية المعاصرة –دراسة في نماذج مختارة–*. الملتقى العلمي العالمي الحادي عشر للغة العربية، اللغة العربية ودورها في تطبيق الشريعة الإسلامية والحضارة الإنسانية، أندونيسيا، ص 722.

(4) حسين، خالد. *شؤون لعلامات "من التشفير إلى التأويل"*: التكوين للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، 2008، ص 142.

أنّ الورود والأوراق الموزعة والمتناثرة على يمين اللوحة تشي بالأمل، وتوحي زهور الورد بالحبِّ، لكنَّه حبٌّ غير مكتمل، وعلى الرغم من أنّ ألوان الأوراق خضراء ومتناثرة على أرضية اللوحة المكتنزة بلون الأرض، فكأنَّه أراد الجمع بين الحياة والموت في آنٍ واحد، كما احتلّ اسم النص الواجهة العليا للغلاف مكتوبًا باللون الأرجواني (البنفسجي) وبخط عريض جدًا من نمط خط الثلث، فاللون الأرجواني (البنفسجي)، وهو لون خليط ومزيج من لونين هما الأزرق، والأحمر، إنّه لون "يرتبط بالحساسية النفسية وحدة الإدراك، كما يوحي بالاستسلام والأسى"[١]، فهو لون الحب والمشاعر، كما يعبّر عن الألم والحزن، وهو رمز للغموض، بهدف تحفيز القارئ لمعرفة هذه الحكاية وسبر أغوارها، أما خط الثلث، فهو من الخطوط المرنة الانسيابية القابلة للوحدات الزخرفية مما يخلق نوعًا جماليًا يساعد في جذب القارئ، وتحت هذا العنوان وبلون أسود، ونمط الخط الكوفي البسيط، الذي نجده أقرب لخطوط أجهزة الحاسوب اسم الروائي غازي عبد الرحمن القصيبي، هذا عن القسم العلوي، أما القسم السفلي، ففي جهة اليسار مربع أسود صغير بداخله اسم دار النشر (دار الساقي) كتبت باللون الأبيض وبنمط الخط الكوفي، ويتميز هذا الخطّ بالهندسة وشدة الاستقامة[٢]، أمّا اللونين الأسود والأبيض فيوحيان بالنقيض، فالسوادُ لونُ الحزن والإحساس بالوحشة، كما أنّ اللون الأسود يعدُّ توثيقًا لاسم الروائي، وتثبيته في ذهن القارئ، وتحفيزه على شراء هذا العمل الإبداعي، في حين أنّ اللونَ الأبيضَ يحملُ الحريةَ والسلم، لكنَّه مقيدٌ بشكل ومحاصر باللون المربع الأسود، وهو إعلان للانطلاق غير المحدود في نشر الأعمال الإبداعية المتميزة، خاصّةً وأنّ الخلفية جاءت سوداء لتبرز اسم دار النشر.

أما بالنسبة للمؤشر الأجناسي، فالروائيُّ لم يحدد مقصديّة العمل أرواية، أم سيرة روائية، أم نص توثيقي، أم تاريخي، أم غير ذلك؟ بل ترك الأمر للقارئ؛ لإيهامه بواقعية هذه الحكاية.

- **دلالة العنوان:**

إنّ أول ما يسترعي انتباهنا في هذا النصّ، هو العنوانُ الذي يشكِّل فاتحة خطاب الحكاية، وأُوْلى عتباته، حيث يمثل ملفوظ ما قبل الحكي الأول وما بعد الحكي الأخير، فالعنوان "وإن كان يقدّم نفسه بصفته مجرد عتبة Seuil للنص؛ فإنَّه بالمقابل لا يمكنُ الولوجُ إلى عالم النص، إلا بعد اجتياز هذه العتبة إنها تمفصل حاسم في التفاعل مع النص.. باعتباره سُمًّا وترياقًا في آن واحد: فالعنوانُ عندما يستميل القارئ إلى اقتناء النص وقراءته، يكون ترياقًا محفزًا لقراءة النص، وحينما ينفِّر القارئ من تلقي النص؛ يصير سُمًّا يفضي إلى موت النص، وعدم قراءته"[٣]، وقد جاء عنوانُ هذا النصِّ في كلمتين: الأولى رئيسة مفردة، تحيلُ إلى

---

(1) قريرة، حمزة. *الفضاء النصي في الغلاف أول العتبات النصية، قراءة في غلاف دواوين شعرية نسوية جزائرية معاصرة*: مجلة الأثر، العدد 25، جوان 2016، ص 242.

(2) انظر: إبراهيم، منى عبدالرحمن، نهى محمد نشأت. *دور الخط العربي في ابتكار علامات تجارية لتسويق الأزياء المعاصرة المطبوعة من خلال الموروث الثقافي العربي*: مجلة العمارة والفنون، كلية الفنون التطبيقية جامعة بنها، العدد 5، ص 6.

(1) بو عزة، محمد. *من النص إلى العنوان:* مجلة علامات في النقد، النادي الأدبي بجدة، مج 14، عدد 53، رجب 1425هـ، ص 411.

الفعل (حكاية)، ورسمتْ بخطّ سميك، بينما الثانية فرعية مركبة، كتبت بنفس الخطّ، وهي تحيلُ إلى الوجود (حب) باعتبار أنَّ الحبَّ تجربة وجودية، وهو أصلُ الحياة البشرية، فصيغة العنوان تنهض على مؤشّرين دالّين على انبنائها على طرفين يشكلان تقاطبها المركزي، وهما: الفعل، والكينونة، فمنهما يتشكّل حكيها، ويتوالد، ويتشعّب إلى حدّ التوهان مع حكايا تلك القضايا.

إنّ احتلال العنوان لكلّ مساحة الغلاف، وامتلاء المساحات البيضاء بالسواد يوحي بالحياة والوجود، فالسواد حياة، والبياض موت، فهو يعيش على أمل الحياة، خاصة وأنّه قد وشّح هذا العنوان باللون الأرجواني (البنفسجي) الذي يشي بالغموض، والأسى، والاستسلام.

فالعنوانُ الرئيسُ إذًا (حكاية حبّ) مركَّب من كلمتين، وقد جاء بصيغة الإضافة، وهو مركب تركيبًا جزئيًا قائمًا على الحذف: النحوي المبتدئي، وتقديره (هي حكاية حب)، واختيار العنوان (جملة اسمية) يعطي معنى الثبات والسكون، وبهذا فهي تخلو من الزمن المحدد ممّا يدلُّ دلالة مطلقة على امتدادها عبر العصور، ذلك أنّ حكايات الحب التي قرأناها، وسمعنا عنها، ومازال صدى ذكراها خالدًا، أو على حذف الفعل، وتقديره (أحكي لكم حكاية حب)، وكأنّ الروائي بهذا يغري المتلقين بهذه الحكايات ليصغوا إليها، ويجتمعوا حولها كما يجتمع الأطفال حول جداتهم.

وهذا التركيب من الكلمتين يستدعي –للوهلة الأولى– تصورًا عامًّا لدلالتها في الموروث الثقافي العالمي عامّة، والعربي خاصَّة، فـ(حكاية) تحيلُ في موروثنا الثقافي إلى الحكاية الشعبيّة، وهي غالبًا ما ارتبطت بها، ودليلُ ذلك حديث الجدة، وهي تنادي أحفادها (تعالوا لأحكي لكم حكاية)، والحكاية الشعبية "أحد مقومات القصَّة إذ يمثِّل مضمونها القصصيّ الذي تؤدِّيه الأحداث القائمة على التتابع واقعيَّة كانت أو متخيلة، وتنهض بهذه الأحداث شخصيات في زمن ومكان معينين"[1]، وهي تعني في جوهرها "هزيمة كلّ النقائص والعيوب التي يعاني فيها الإنسان ويحاول جاهدًا أن يقصر عليها، وأن يتخلّص منها فنيًا على الأقل إذا لم يكن في استطاعته أن يقصر عليها في الحياة الواقعية، وما سيحدث دائمًا هو التوازن النفسي بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون في الثقافة الشعبية"[2]، وتحيلُ كلمة (حب) لقصص الغرام، والحب العذري، كقصة: جميل بثينة، وكثيِّر عزة، وقيس ولبنى، وروميو وجوليت، وهي التي ترمز دومًا لقصص الحبِّ الخالص.

فالعنوانُ –كما هو واضح ومن خلال ما ذُكر– يحملُ بداخله معنيين: الأول ما تشتملُ عليه كلمة (حكاية) من معنى عام، قد تكون حكاية شعبية، أو حكاية خرافية، أو حكاية أطفال، فهي تشي بكلّ أنواع الحكي التي تكون عن طريق السماع والمشافهة، والثاني ما تشتمل عليه كلمة (حب) من معنى خاص

---

(2) القاضي، محمد وآخرون. *معجم السرديات*: ط1، دار محمد علي للنشر، تونس، دار الفارابي، مؤسسة الانتشار، بيروت، 2010، ص 148.

(3) عبد الحكيم، شوقي. *الحكاية الشعبية العربية*: د.ط، دار ابن خلدون، بيروت، 1980، ص 106.

تشيرُ إلى قصص الحبِّ والغرام، وهي قصصٌ معنوية تلمحُ إلى قصص الغرام العذري البعيدة عن الغزل الصريح، أو الفاحش.

أما العناوينُ الداخلية، فإنّ الروائيَّ لم يضعْ ترقيمات، أو عناوين داخلية للنص؛ ولعلَّ مرجع ذلك يعود إلى أنّ الراوي يعيشُ حالةَ فوضى مع الزمن، فالزمنُ ميتافيزيقي (الموت)، وقد أراد أن يسِّرع من عجلة الزمن قبل أن يوافيه الأجل، كونه يشرف على الموت، وبالتالي فلا وقت لديه كي يرقِّم، أو يضع عتبات داخلية.

– العتبة الاستهلالية:

يقصدُ بالعتبة الاستهلالية تلك التي يضعها المؤلف بعد العنوان وقبل الإهداء، وتعدُّ من الخطابات المقدماتيَّة، وأحيانًا يعنونُ لها الروائيُّ بالمدخل، الذي "يشكّل خطابًا يتوجه به نحو المتلقي بمعلومات لا تخرج عن الإطار الذي يشتغل به المبدع"[1]، وقد اختار الروائي هذه العتبة الاستهلالية، وهي نصٌ للشاعر إبراهيم ناجي بعنوان (الخريف)، ليعبّر عن رحيله وقصر عمره، فهو مثل الخريف الذي بدأت أوراقه تتساقط ورقة ورقة، وليربط علاقة هذا الاستهلال بالنص المنخرط في القراءة، كما أنّه يسعى من خلال هذا الاستهلال لتنشيط أفق انتظار القارئ.

مدخل

عندما أزمعَ رَكْبُ العُمُرِ
رحلةً... نحو المغاني الأُخَرِ
ظَهَرتْ تحملُكَ كَفُّ القَدَرِ
صورةً... أروعَ ما في الصُوَرِ
تتراءى في الشبابِ العَطِرِ
نفحةً... تحملُ طِيبَ السَحَرِ
وَقفَ العُمْرُ لها... معتذراً
وثنى الركْبُ عِنانَ السَفَرِ

إبراهيم ناجي
من قصيدة «الخريف»

(1) حليفي، شعيب. *هوية العلامات في العتبات وبناء التأويل*: ط1، مطبعة النجاح الجديدة، 2005، بيروت، ص50.

- **الإهداء:**

يتمظهرُ الإهداءُ في هذه الحكاية في هيئة حرف إلى (ميم)، ولا يمكن "تصوّر الإهداء اعتباطياً إذ إنّه يختار الـمُهدى إليه عن وعي وقصد، ووجود علاقة بين الطرفين، أو رغبة المؤلف في التعبير عن مشاعره أو مكبوتاته"[١]. فالإهداء هو "النصُ الذي يكتبه المؤلفُ دون أن يشاركه فيه أحد، وهو النصُّ الذي يردُ بشكل كتابي يخرق الأعراف المتفق عليها"[٢]، وجاء الإهداء إلى (ميم) الذي قد يكون رمزًا للموت، فالروائيُّ غازي القصيبي يعيش مرحلة من مراحل حياته مع المرض عند كتابته لهذه الحكاية، والبطلُ الراوي يعقوب أيضًا يعيش ذات الحالة، وهذا الرمز اختاره الروائي ليجعله غامضًا، ويفتح أبواب التأويل أمام القارئ، ليكشفَ من خلال قراءة الحكاية عن ماهيته.

- **الدراسة التطبيقية:**
- **المبحث الثاني: الراوي narrator في (حكاية حب):**

1- أهمية الراوي في الحكاية:

يعدُّ الراوي من أهمِّ مكونات السرد، وشكلٌ من أشكاله التي لا يكونُ السرد إلا به، فله دورٌ يضاهي جميع عناصر المنجز المحكي التي يعوِّل عليه المبدع في تقديم شخصياته، فـ"فعل السرد يقتضي حضور الراوي اقتضاء"[٣]، والراوي هو ذلك الشخص الذي يقوم بدور الحكّاء الذي يروي الحكاية، أو يخبر عنها حقيقة كانت أو متخيلة، هذا الراوي لا يشترطُ أن يكونَ اسمًا متعينًا، فقد يتوارى خلف صوت، أو ضمير يصوغ بواسطته المروي بما فيه من أحداث ووقائع[٤].

2- أشكال حضور الراوي:

- **أولا: الحضور الأساس للراوي:**
- **الراوي الناقل للسرد:**

هذا الراوي بخلاف الراوي الشخصية، فالراوي هنا على الرغم من أنَّه يحفلُ بدور هامشيٍّ إذ إنّه ليس شخصية في الحكاية إلا أنَّه يعدُّ راويًا أساسيًّا في عنصر الحكي، واستطاع أن ينقلَ كلَّ الوقائع والأحداث في زمان ومكان دون أنْ يشارك فيها، فهو إذًا راوٍ غير حاضر يتدخَّل ويحلِّل، إنّه يروي من خارج، عن مسافة بينه وبين ما يروي عنه.

---

(1) برهومة، عيسى عودة، بلال كمال عبد الفتاح. *سيمياء الإهداء "دراسة في نماذج من الرواية العربية*: حولية كلية. الدراسات الإسلامية والعربية للبنات، الإسكندرية، المجلد٤، العدد 23، ص670: 719.

(2) السلوي، مصطفى. *عتبات النص "المفهوم والموقعية والوظائف*: منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، سلسلة بحوث ودراسات، 2003، ص161.

(3) العمامي، محمد نجيب. *الراوي في السرد العربي المعاصر رواية الثمانينيات بتونس*: ط1، دار محمد علي الحامي للنشر، طفاقس، 2001، ص 21.

(4) انظر: إبراهيم، عبدالله. *موسوعة السرد العربي*: طبعة جديدة موسّعة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2013، بيروت، دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان، المجلد1، ص8.

وقد وُصف هذا اللون من الرواة أنّه تقنية آلية، فهو بمثابة العين التي تكتفي بنقل ما وقع أمامها، وبمثابة الأذن التي تكتفي بنقل ما تسمع من دون تخطٍّ لحدود ذلك أو تجاوزه[١].

لقد مثَّل الراوي المادة الحكائية وحفل بدور رئيس، وهو دورُ الملاحظ لما يجري مع يعقوب في المصح ومع روضة، فكان عملُ الراوي أشبه ما يكون بالعمل الآلي الذي عمد إلى تنظيم الأحداث، وتقديمها للقارئ بشكلٍ منظّم الأجزاء والمقاطع، مصورًا الشخصيات، وأفعالها بدقة، وخصوصًا حين عرض لنا ردّة فعل يعقوب حين سماعه نبأ حمل روضة، فنقل الراوي صورة مرئية لشخصية يعقوب، وكان بمثابة العين، والأذن اللتين صورتا وسجلتا كل ما حدث مع التدخلات، كونه ناقلًا، وعنصرًا مهمًا في الحكي، لذا جاءت نظرته للأحداث نظرةً مركزية.

- **ثانيًا: الحضور الثانوي للراوي:**
- **الراوي بطل سرده:**

يعدُّ الراوي البطل جزءًا من المادة المحكية التي يعرض وقائعها ليشكلَ العنصر الرئيس والشخصية المركزية في السرد[٢]، وهو راو ألد (أنا) الذي يقوم عادة برواية قصته[٣]، عامدًا إلى صنع الأحداث أو الإخبار عنها[٤]، إلا أنه في هذه الحكاية لا يشكلُّ بعدًا أساسيًا وإنما ثانويًّا، وهو يقوم بمهمتي رواية الحدث الذي قرره له الراوي الخارجي من جهة، وبطولة بعض الأحداث من جهة أخرى[٥]؛ لذا فهو يلجأ الى إقامة مسافة بين ما كان عليه الراوي وما غداه البطل، هذه المسافة بدورها تسمح بإعادة النظر، والنقد، وإقامة الاختلاف بين من يروي ومن يُروى عنه[٦].

وفي هذا اللون من السرد يفصحُ الراوي البطل عن آرائه وتوجهاته الشخصية، وكأنه يستأذن الشخصيات الأخرى ليخاطبَ القارئ بصوته الخاص[٧]، لكنّ الراوي في هذه الحكاية لم يحتلّ المركزية في السرد التي يحتلُّها النوع الأول.

ومن أمثلة الراوي المضطلع بهذا الدور ما جاء في قصته مع روضة وابنتيها في مدينة الألعاب "اسمعي القصة! كنا في مدينة الألعاب، روضة وأمها وهديل ابنة روضة الكبرى، وزينب وأنا، كنا نتنقل بين مختلف

---

(1) انظر: العيد، يمنى. *تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي*: ط2، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، 1999، ص98.

(2) انظر: برنس، جيرالد. *المصطلح السردي*: ترجمة. عابد خزندار، ط1، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، القاهرة، 2003، ص105.

(3) انظر: العيد، يمنى. *تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي*، ص94.

(4) انظر: إبراهيم، عبدالله. *موسوعة السرد العربي*، ص10.

(5) انظر: المرجع السابق، ص201.

(6) انظر: العيد، يمنى. *تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي*، ص94.

(7) انظر: النصير، ياسين. *إشكالية المكان في النص الأدبي*: ط1، دار الشؤون الثقافية، بغداد 1986، ص38.

الألعاب، من المراجيح إلى السيارات الكهربائية، كانت زينب تركض أمامنا، عندما عثرت وسقطت بدأ الدم ينزف من ركبتها، وبدأت تبكي أسرعتُ إليها وضممتها وربطت الجرح.."[١].

يتحدثُ الراوي بضمير المتكلم ليسرد للمروي له ما جرى له مع زينب محاولاً إقامة مسافة زمنية فاصلة بينه -باعتباره راوٍ للقصة، وشخصية في الحدث-؛ فكان جزءًا ثانويًّا من مادته الحكائية، عامداً للتفصيل فيما وقع، مضفيًا جانبًا من الصدق فيما يريد أنْ يخبر.

3- الراوي ووجهات النظر:

عبر مجرى خطيَّة الخطاب السردي (الحكائي)، وعبر الحكاية التي يتكون منها النصّ، يوظّف السرد في (حكاية حبّ) ضميرًا أساسيًّا هو ضمير الغائب، وهو القناع الذي يتموقع خلفه الراوي الكاتب، حتي يتمكّن من تقديم أفكاره وتصوراته دون أن يتدخل بصفة مباشرة[٢]، ويعدُّ استخدام هذا الضمير الغائب في الحكي السردي مجسّدًا الطريقة السردانية التي تأخذ بتلابيب الإبداع الأدبي نحو التجارب والآراء النابعة عن المؤلف ذاته[٣]، فالنصُ يصدرُ عن راويين من صنف الحاكي:

— الراوي الخارجي من خارج الحكاية.

— الراوي الداخلي، وهو قليل جدًا في النص.

ومنذُ فاتحةِ النصِّ نحصل على هذا الراوي -الحاكي الخارجي الذي يعيش خارج عالم شخصياته- ينقل الحكاية بضمير الغائب، ويعتبر هذا الراوي راويًا غير ممسرح، وقد جاء من خلال الرؤية من الخلف، وهو في هذه الحالة "ليس خلف شخصياته، ولكنه فوقهم، كإله دائم الحضور، ويسيّر بمشيئته قصة حياتهم"[٤]، يسرد الحكاية، ويصور الأحداث، ويصف الشخصيات، عليم بأفعال الشخصيات، وأفكارها، وأحاسيسها، مهيمن على زمام السرد لا يتركه إلا ليسمح للشخصيات أن تعبِّرَ عن نفسها دون وساطة، وهو ما يسمى أسلوب العرض.

ويمكن فصل التداعيات الحلمية، وكلّ الشوارد الفكرية- التي كانت تنتاب (يعقوب)، ويخبرنا عنها الراوي الخارجي- عن تلك اللحظة التي يتحدثُ فيها الراوي عن يعقوب التي أجري فيها حوارات بينه وبين الشخصيات الأخرى، وإن حدث ذلك فلن تتأثر الحكاية، وكأن القارئ أمام نصين سرديين، فهي حكايةُ ذات بعد سرديّ واحد، فالراوي فيها يبدأ سرده على الطريقة التقليديّة محافظًا على مسافة زمانيّة ومكانيّة بينه وبين ما يروي، محاولا الأخذ بيد المرويّ له، ويتوسّط بينه وبين عالمه الذي يروي المتمثّل في حكاية حب يعقوب وروضة، ونادرًا ما يتنازل هذا الراوي الخارجيّ عن السرد للشخصيّات الأخرى، وإن حدث

---

(1) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ط7، دار الساقي، بيروت، 2011، ص13.

(2) انظر: الشريف، حبيلة. *بنية الخطاب الروائي "دراسة في روايات نجيب الكيلاني*: ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، 2010، ص8.

(3) انظر: مرتاض، عبد الملك. *في نظرية الرواية "بحث في تقنية السرد*: د.ط، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، 1998، ص82.

(4) يقطين، سعيد. *تحليل الخطاب الروائي*: ط4، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2005، ص289.

مثل هذا فهو قليل كأن يفسح للشخصيّة لتروي حكايتها على مسافة ضيّقة، ولكنَّه سرعان ما يستعيدُ منها زمام السرد، كأن يقول: "جون هل سبق أن أحببت امرأة كانت ترفض أن تسميك "حبيبي"؟

ينظر إليه الطبيب بشيء من الاستغراب، ويقول:

ماذا؟ امرأة لا أتذكر! لم تكن لدي قصص حب كثيرة! كنت دوما مشغولا بعملي ليلا ونهارًا"[١].

حيث اقتصر حضور صوت الشخصيّة في هذا المقتبس على ضمير المتكلّم (أنا)، وما عداه استحوذ على سرده الراوي الخارجيّ.

ويتكّون البناء السردي من راوٍ وحكاية بما تشتغل عليه من أحداث، وشخصيات، وأطر زمانية ومكانية، ومن مروي له[٢]، وبالتالي فالحكايةُ في النصّ تشتملُ على بعدٍ سرديٍّ واحد –كما سبق ذكره– وهي بالتالي لا تحتوي على مقامات فرعيّة، وإن لوحظ مثل ذلك فإنّه على شكل مقامات سرديّة مجهضة، وذلك بسبب تدخّل الراوي وإيراد حكاية الشخصيّة بصوته هو دون الصوت الأوّل الذي رواها، أو لأنّها تُضمّن في مقول قول إحدى الشخصيّات في مقام حواريّ فينتفي أن تكون مشتملة على بعد سرديّ ثان، أو أن يشار إليها إشارة عابرة تختزل في مجرّد كلمة تنبئ عن أنَّ هناك قصّة كانت قد رويت.

وعليه، فإنّ الحكايةَ في (حكاية حب) المستخدم فيها ضمير الغائب تقومُ على مقام سرديّ أساسيّ واحد، وبما أنّ الراوي فيها راوٍ خارجيّ فقد اتّخذ المقام السرديّ فيها الشكل التّالي:

[راو خارجيّ [مروي] مرويّ له خارجيّ][٣].

ومن خلال ذلك تظهر في النص غلبة السرد **بضمير الغائب**، إذ يتكفَّلُ الراوي برواية الأحداث، ومن خلالها يطلُّ القارئ على هذا الكون الروائي، إنَّ هذا الضمير الغائب يكشفُ بجلاء عن قرب الراوي من شخصية يعقوب العريان، وهذا الراوي الخارجي ينتج سردًا موضوعيًّا.

الراوي الخارجي = السرد الموضوعي = أسلوب السرد الكلاسيكي[٤].

وقد وضع الراوي لافتتاحية نصّه علامة تنصيص "كانت يدها اليمنى تعبث بأنفه، تلتف الأصابع الصغيرة حول قاعدة الأنف، ويحلم أنه عاد طفلاً في أحضان أمه التي تبدو في الحلم باهرة الجمال، كالمرأة التي ترقد بجانبه.."[٥].

فهنا تتسعُ رؤية الراوي وعلمه التام بكلّ مجريات الحلم الذي حلم به يعقوب وما دار بين يعقوب وروضة، فهو –أعني الراوي– يحيطُ علمًا بكلّ شيء يخصُّ شخصياته، سابرًا أغوارها النفسية مطلعًا على

---

(1) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص 52.

(2) انظر: البدري، أحمد. *الراوي في الرواية العجائبية العربية*: مجلة الراوي، النادي الأدبي الثقافي بجدة، العدد 18، 1مارس، 2008، ص23 نقلا عن: Genette, op. Cit. p. 227.

(3) انظر: المرجع السابق، ص23.

(4) انظر: معيكل، أسماء. *الأفق المفتوح نظرية التوصيل في الخطاب الروائي المعاصر*: ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 2013، ص124.

(5) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص9.

مشاعرها الباطنية ساردًا بشكلٍ ينبضُ بالموضوعية عِشْق يعقوب لروضة مع معرفته التامة بلقاءاتهما الخفية بعيدًا عن أعين الناس إلا أنّ الراوي يخبرنا أنّهما كانا يلتقيان في أوقات تحدِّدها روضة لتكون هي سيدة العلاقة، والمتحكمة في مجرياتها، فراوي الحكاية هنا مطلع على أفعال يعقوب وروضة.

يتولّى الراوي العليم مهمة سرد الأحداث سردًا تفصيليًا ليخبرنا بأحلامه، وطريقة حديثه، وحركات الشخصيات، ولا يكتفي الراوي بهذا القدر من الحكاية وإنما يستمرُّ وبكلِّ موضوعية بمتابعة السرد والتدخل في كلِّ شيء كما في قوله: "يقف أمام المتجر الصغير المختفي في ركن من أركان البهو الواسع، يتأمل الفترينة ويقرر بلا سبب دخول المتجر ويفاجأ برؤية الأنثى الساحرة، لا توجد كلمة أخرى الساحرة! تنظر إليه وتبتسم لا تقول شيئًا لا تتطوّع بتقديم خدمة، ولا تعطيه كشفًا بمحتويات المتجر، تعود إلى الكتاب الذي كانت تقرأه.."[١].

لقد سعى الراوي وهو يسرد حكاية يعقوب العريان في المشفى إلى التزام الجانب **الموضوعي**، والاطلاع التام الكامل على الأحداث مع معرفته بما يجولُ في نفوس شخصياته، وكيفية تفكيرها، ونظرتها للأمور، وللحياة، والموت، والحبّ، والراوي على الرغم من كونه خارج الحدث إلا إنّه ذو تأثير مركزي في سرد الحكاية، فرؤيته أكبر من رؤية شخصياته، وبذلك تبرزُ شخصية الراوي المركزية مهيمنة على مجرى الأحداث.

ويستخدمُ الراوي **اللا تبئير** (**التبئير الصفر**) فهو عليمٌ بكلِّ شيء قادرٌ على التعمّق في نفوس الشخصيات يعرف مظهرها الخارجي، وينقل أفكارها، كالتبئير على يعقوب عندما كان مع روضة "تعامل أنفه كما لو كان طفلها الصغير طفلها الوحيد المدلل، ويغفو ويحلم أنه عاد طفلا في أحضان أمه التي تبدو في الحلم باهرة الجمال كالمرأة التي ترقد بجانبه ويصحو يتأمَّل الشعر الطويل الكستنائي، والشفتين المكتنزتين، والملامح البريئة الشهية .."[٢]، فالراوي هنا راوٍ عليم يتمتع بوجهة النظر العارفة بكل شيء، بحيثُ نشعرُ بوجوده من خلال تعليقاته: "تعامل أنفه كما لو كان طفلها، يصحو يتأمَّل" فهو هنا على علم بكلِّ ما دار بينهما، فقد استطاع أن يصف الملامح الخارجية لروضة.

ولأنَّ الراوي عليم تمكّن من الإحاطة بلحظات اللقاء التي كانت بين (يعقوب) و(روضة) في كوخها الصغير بعيدًا عن الأعين، يمزجُ بين أسلوبي العرض والسرد "ليكشف للقارئ الشخصية من الداخل ومن الخارج، بالرؤية المباشرة ومن خلال كلام الراوي عنها"[٣].

ويمكن الإمساك بـ(التبئير الصفر) فيها على أشكال مختلفة وأوجه متنوّعة، فللراوي في هذه الرواية قدرة إدراكيّة تحيطُه بكلِّ شيء حوله، ويعلمُ بكلِّ ما يجولُ في نفوس شخصيّاته من أحاسيس، وما تضمره

---

(1) المصدر السابق: ص13.
(2) المصدر السابق: ص9.
(3) زيتوني، لطيف. *معجم مصطلحات نقد الرواية*: ط1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، 2002، ص119.

من مشاعر، وما تحلم به، ولذلك نجد هذا النصُّ يحفلُ بالأفعال الاستبطانيّة أو الذهنيّة من قبيل (يحس، شعر، يشرد ذهن، لا أعتقد، يصمت، تمتم بحرج، هجمت علامات التفهم، لم يسمع، خرج مذعورًا وكأنه يفز من قبره، يتذكر قصة قصيرة، ترتسم ابتسامة على شفتيه، لم أتوقع أن أراك، يجلس ويتأمّل، تبتسم، ....).

وهذا الراوي في هذه الرواية على دراية بما ينبغي فعله، وما ينبغي تركه، كما أنَّه على معرفة تامَّة بنتائج أفعال شخصيّاته قبل معرفتها إيّاها، إنّه يسمع ما لا يُسمع، ويرى ما لا يُرى، ويفهمُ بشكلٍ جيّد حركات الشخصيّات، ويبرّر أفعالها.

ويظهر (التبئير الصفر) في (حكاية حب) ليس من خلال تدخّلات الراوي في صياغة خطاب شخصيّاته وعدم تنازله عنه لترويه هي بصوتها، فحسب، ولكنّه يظهر –كذلك– من خلال خطابه هو ذاته، فاللّغة التي يستعملها هي في الغالب لغة شاعرية غنائيّة فيها من ذاته القدر الكثير، وقد يتوسّلُ الراوي بالتشبيهات ليجعل الصورة تمثيلية "ينظر إليها مسحورًا لا يثير رقصها أي نزعات حسية، يتسللُ إلى أعماق روحه ويقيمُ عرسًا هناك، يتصور بستانًا من النخيل يميس، يرى حفلا من الذرة يتمايل، يرى روضة أقحوان صحراوية في موسم المطر تداعبُ النسيم من مكان ما"[1]، فالراوي مفتتنٌ باللغة الشاعرية المجازية، وهذه اللغة واضحة في جلّ الحكاية.

وفي الحقيقة أنّ التبئير في (حكاية الحب) لم يكن مقتصرًا فيها على (التبئير الصفر)، وإنّما نجده يعدل به فيها إلى أنواع أخرى من التبئير غيره، بحيثُ عدل بـ(**التبئير الصفر**) إلى (**تبئير داخلي**)، وقد تمثّل هذا العدول في المشاهد الحواريّة التي أُجريت بخطاب الشخصيّات، ونقل أقوالها. يقول الراوي: "يتسلل ضوء القمر إلى غرفة النوم الصغيرة، وتهمس:

يا رجل ألا تشبع ألا ترتوي؟

يا امرأة عندما أحبك أحب كل زهرة في كل حقل أعانق كل شجرة في كل غابة أضم كل موجة في كل بحر عندما..

يا رجل يكفي!

عندما أحبك أحب كل امرأة هل تغارين؟ كل امرأة أنت ذلك الثغر النسائي الواحد الذي تمنى الشاعر بيرون أن يقبله ويستريح في عينيك سحر كل العيون منذ بداية التاريخ..

يا رجل ألا تخجل؟

يا امرأة أنت كل بئر شرب منها كل بدوي ظامئ عبر القرون أنت..

آه القطرة الأولى.

أنت كل حلم سهر معه كل عاشق منذ الأزل أنت ..

---

[1] القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص50.

يا رجل اسكت!

سكوتي وأنت بقربي أعظم ملحمة كتبها أعظم شاعر.

يا رجل كيف استطعت أن أنظر إلى رجل قبلك؟ كيف أستطيع أن أنظر إلى رجل بعدك؟ كيف.."[١].

إلا أنّ هذا العدول بـ(التبئير الصفر) إلى (تبئير داخليّ) لا يعني أنّ الإدراك الشموليّ للراوي قد خفّت حدّته، فالتبئير الداخلي يظلّ في هذه الرواية محكومًا برؤية كليّة يترجمها الراوي عن طريق معلنات القول التي يمهّد بها للمشاهد الحواريّة، من مثل قوله في هذا المشهد الحواريّ:

"يقوم معتذرًا من البرفسور الذي يتمتم:[٢].

["....."]

تنظرُ إلى الكتاب الذي كانت تقرأه، وتقول[٣]:

["....."]

يبتسم بدوره ويقول[٤]:

["....."]

كما أنه يقصدُ بالتبئير الداخليّ هنا التبئير الذي لم يخل أبدًا من صوت الراوي- المؤطّر دائمًا بالتبئير الصفر [تبئير صفر [تبئير داخليّ] تبئير صفر] ولا ينفصلُ عنه مطلقًا، وأحيانا يكون هو ذاته –مع كونه تبئيرًا داخليّا- تبئيرًا صفرًا؛ فهو مسند إلى ما لا يدرك أو يَعقل كما هو الأمر في المثال الآتي: "اقتحم المكان اقتحامًا دون تفكير إلا أنه لم يجدها هناك، وجد رجلاً كهلاً أشيب بشوش الملامح، ماذا يفعل هذا الكهل هنا؟ وعلى كرسيِّها، بمجرد دخوله نهض الكهل مرحِّبًا:.." [٥].

فالخطابُ هو خطابُ الراوي، والإدراكُ هو إدراك الشخصية (يعقوب)، وهذا ما لا يمكنُ أن يحدثَ إلاّ على سبيل التجوّز؛ ليفضح حضور الراوي وينمُّ عن استبداده بخطاب شخصيّاته، ويكشفُ لنا عن أنَّ هذا الخطاب هو خطابٌ نابعٌ من ذات الشخصيّة، ويبقيه في إطار الرؤية الشمولية التي يتسمُ بها إدراك الراوي في هذا النص.

كما أنّ الراوي قد يتوحَّد مع شخصية (يعقوب) لينقلَ ما تشعر به، وتفكر فيه، وهذا ما يطلق عليه الرؤية مع، أو وجهة النظر الداخلية[٦]؛ فنرى عالم الشخصيات التخيلية معكوسًا ومرآويًا على شاشة وعيه[٧]،

---

(1) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص59.

(2) المصدر السابق، ص49.

(3) المصدر السابق، ص16.

(4) المصدر السابق، ص10.

(5) المصدر السابق، ص21.

(6) انظر: برنس، جيرالد. *المصطلح السردي*: ص245.

(7) انظر: قاسم، سيزا. *بناء الرواية دراسة مقارنة في "ثلاثية نجيب محفوظ"*: ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2004، ص186.

فالراوي يستسلم للذوبان في الشخصية، ويكشفُ عن كل ما تشعرُ به حتى ولو لم تفصح عن أي قول، وبخاصّة في لحظات الشرود الذهني وأحلام اليقظة التي كانت تنتاب (يعقوب)، وهو في المصحّ فينقل كلَّ هذه الصور "تضحكُ وهو يهمسُ في أذنها أحبك أحبك أحبك! تسيلُ دموعه تغسل وجهها وتزيل بقعة الآيسكريم التي لا تزال بقرب فمها..."

يعقوب يعقوب!

يفتح عينيه، ويرى علامات القلق على وجه الطبيبة التي تنظر وتقول:

كنت تغفو ثم بدأت تتأوه ماذا حدث؟

كنت أحلم كان الحلم مؤثِّرًا بعض الشيء"[١].

يعرض راوي (حكاية حبّ) على لسانه حكاية يعقوب مع روضة من خلال حلم، أو شرود، أو إغفاء لحظات اللقاء التي كانا يتبادلانها معا في كوخها الصغير، و"ليس للشخصية في السرد بضمير الغائب قناة خاصة بها تمكنها من تبليغ المعلومة السردية، فكل المعلومات تنتهي إلى القارئ عن طريق الراوي، سواء كان هو المبئَّر (focalis ateur) أو كانت الشخصية"[٢].

وقد يستخدم الراوي كذلك وجهة النظر الخارجية عندما يصف الشخصية من الخارج، ويسرد مظاهر سلوكها، أو ينقل أقوالها، مثلما نرى في التبئير على أقوال (يعقوب) والأسقف جورج عن الحب، والموت، والحياة، والإسلام[٣]، فالراوي ينقل موقف يعقوب والأسقف من الموت عن طريق (تبئير خارجي) في نقل أقوالهما، ويعرض وجهة نظر يعقوب والأسقف حول هذه القضايا الكبرى، وهو –أعني الراوي– على مسافة فكرية بعيدة عنهما، وفي حديث (يعقوب) مع ممرضته (هيلين) عن الحب، "أنا مجرد ممرضة، أنت الروائي قل لي أنت ما هو الحب؟

آه هيلين! سؤال ذكي! الحب هو القوة السحرية التي تمكِّنُ الإنسان من التعامل مع قضايا الحياة دون الاستعانة بخدمات الموت.."[٤].

وقد أتاحت هذه المسافة بين الراوي ويعقوب الفرصة للراوي حتى يقدِّم لنا موقف (يعقوب) و(الأسقف جورج) و(هيلين) حول هذه القضايا الإنسانية الكبرى.

4– الراوي والتقنيات السرديّة في (حكاية حب):

لم يقتصر الأمر على تمكّن الراوي من صوغ خطاب الشخصيات مما ينمُّ عن إلمامه ومعرفته بكل ما حدث وما سيحدث، بل جاءت التقنيّات المعتمدة في تشكيل الزمن وبنائه في هذا النصّ سواء من خلال الاستباقات، أو الاسترجاعات مؤكدة حضوره الطاغي.

---

(1) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص33.

(2) العمامي، محمد نجيب. *الذاتية في الخطاب السردي*: ط1، دار محمد علي، صفاقس، 2011، ص20.

(3) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص40: 41.

(4) المصدر السابق، ص40.

وهذا الحضور أو هذه القوّة التوجيهيّة له يبرزان في علاقته بمن يروي له، ابتداءً بنصوص العتبات التي انتقاها ليفتتح بها الحكاية، إذ إنّها بمثابة حامل للأفكار العامّة التي يمكن أن تؤولَ إليها الحكاية، وهذا ما يدخلُ في إطار محاولة التأثير على المرويّ له، وتوجيه فهمه بالشكل الذي يرتئيه الراوي.

وليس أدلّ على الحوارات التي يعرضها الراوي بين الشخصيات من طرح الأسئلة للبحث عن الإجابة، وهذا يشيرُ بوضوح إلى النهج السقراطي الذي ينتهجه الراوي (البحث عن الحقيقة)، وذلك بتوجيه أسئلة للطرف الآخر باحثًا في كلامه عن حقائق الأشياء، ويستمر في طرح الأسئلة حتى يعترف الطرف الآخر بجهله بهذا الموضوع عن اقتناع تام، بحيث لا يقدمُ فرضيات، ولا يطلقُ أحكامًا بل يمحّص بالحوار الفرضيات ليتخلّص من الفرضيات الخاطئة بإبراز تناقضاتها، وبذلك تتبين الفرضيات الجيّدة، فيجبر المرء على مراجعة معتقداته، وتحديد مدى صحتها، كقوله: "آه ماري! جئت في الوقت المناسب، كنت أفكر في الحب، ما هو الحب يا ماري؟ أعني ما الذي يجعل رجلاً يحب امرأة ما دون نساء العالم كلهن؟ وما الذي يجعل امرأة ما تحب رجلاً ما دون الرجال جميعًا؟

ألم أقل لك أن أسئلتك كأسئلة الأطفال سهلة، ولكن الإجابة عليها مستعصية؟

حاولي.

هناك عشرات النظريات.

أعفيني رجاء من كل التحليلات الفرويدية.

أنت تقتل المحاضرة قبل أن تولد.

ماري! لا أصدق أن طبيبة نفسية شهيرة لا تعرف تفسيرًا للحب سوى دوافع الجنس الظاهرة والخفية؟

لا أحد يعرفُ تفسيرًا للحبِّ، فرويد نفسه حاول ولم ينجح وقبله أخفق كلُّ الفلاسفة والشعراء والكتَّاب الذين حاولوا، هل تتوقع من عجوز مثلي أن تعرف ما لم تعرفه أعظم العقول البشرية في التاريخ..؟"[1]، من الملاحظ أن الراوي يقدم من خلال الشخصية (يعقوب) رؤيته حول فلسفة الحب، وبالإمكان ملاحظة النقاش الذي قام بين يعقوب والطبيبة ماري، والجدل الذي حصل حول تفسير ماهية الحب، وكينونته، بحيث تمَّ تبادل المواقع في طرح السؤال مع محاولة الاستفزاز (حاولي) مما يعني أنَّ الحوار كان قائمًا على النقاش وليس على المساءلة أو الاستجواب، وهذا النهج السقراطي في طرح الأسئلة ينتهجه في أغلب الحوارات التي تدور بين الشخصيات، خصوصًا حول قضايا الحب، والموت، والحياة، والأخلاق، والإسلام التي لا تنتهي لنتيجة حاسمة، وإنما يظل باب النقاش فيها مفتوحًا على مصراعيه.

ومن نصوص العتبات والمصاحبات النصيّة الواضحة في الهوامش التي تذيّل بها الحكاية تلك التي وردت عندما أشار الراوي لنص أغنية (طلال مداح) التي كتبها الأمير (بدر بن عبد المحسن) "حبيبي يا

(1) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص50.

حبيبي كتبت اسمك على صوتي كتبته في جدار الوقت، على لون السما الهادي، على الوادي على موتي وميلادي..."[١]، فالراوي يفسّر للمروي له ما ورد في المتن مشيرًا إلى أنَّ هذا المقطع من أغنية (زمان الصمت) من غناء الفنان طلال مداح، وتلحينه، وكلمات الأمير بدر بن عبد المحسن، ومؤكِّداً إنَّ كل المقاطع التي سترد في أجزاء لاحقة من الأغنية نفسها، حيث نجد أنَّ الراوي هنا يقدّم شرحًا مفصَّلاً لما ورد في المتن، وغير ذلك ممّا يراه الراوي يشكّل صعوبةً على فهم المرويّ له، أو غريبًا عن ثقافته.

كما أنّه قد يستخدم في (حكاية حب) تقنية **السرد** للتعبير عن أفكار الشخصيات، وأقوالها كما استخدم تقنية **العرض**، بحيث إنّه يترك للشخصيات الروائية حريّة التعبير عن نفسها في خطاب منقول[٢] إلا أنه يورد هذه الخطابات المباشرة لأقوال الشخصيات ملحقة بجمل وصفية تُعرفنا على سماتها وتحدد المتكلم[٣]، وقد استطاع الراوي أن يجمع بين **السرد والعرض**، وقد برز استخدام هاتين التقنيتين حيثُ يبدأ المقطع بفقرة سردية بعد وضعها بين علامتي تنصيص كالتي يحكي فيها قصة (يعقوب وروضة)، ثم يبدأ العرض في شكل حوار بين الشخصيات إلي نهاية المقطع، ويكون حوارًا خاليًا من أي علامات تشير إلي الشخصية المتكلمة، ويكون التمييز عن طريق لهجة الشخصية ووجهة نظرها "إنه لا يمتزج في التركيب الهجين الروائي الأشكال اللغوية للغتين وأسلوبين وسماتهما فقط، إنما يتم فيه قبل كل شيء تصادم بين وجهات النظر إلى العوالم الكامنة في هذه الأشكال"[٤]، ويكتفي أحيانًا بذكر اسم المروي لهم.

ويمكن للقارئ أن يستشفَ من **السرد المتداخل مع العرض** موقف الراوي الأيديولوجي "فالقصة ستكون غير مفهومة إذا لم تحتوِ على المقدار الضروري من السرد الذي يجعلنا ليس فقط على بينة من نظام القيم الذي يعطي السرد معناه، ولكن يجعلنا راغبين في قبول نظام القيم وذلك بصورة مؤقتة على الأقل"[٥].

ومن المقاطع التي تجمعُ بين السرد والعرض، وهي كثيرة "تدخل الممرضة، وتزيح الستائر عن النوافذ، وينهمر الضوء الصيفي في الغرفة.."[٦]

– كيف شهيتنا هذا الصباح؟

يتجاهل السؤال، يمدُّ يده إلى التوست ويبدأ في طلبه بالزبدة تنتقل هيلين إلى السرير وتبدأ طقوس المعركة السريرية اليومية الضارية، تنظر إليه، تقول:

هل كنت تخوض حربًا؟ يبدو السرير وكأنه ميدان قتال.

---

(1) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص51.

(2) انظر: جينيت، جيرار. *خطاب الحكاية بحث في المنهج*: ترجمة.محمد معتصم، عبد الجليل الأزدي، ط2، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 1997، ص178.

(3) انظر: برنس، جيرالد، *المصطلح السردي*: ص61.

(4) باختين، ميخائيل. *الكلمة في الرواية*: ترجمة. يوسف حلّاق، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 1988، ص146.

(5) بوث، وين. *بلاغة الفن القصصي*: ترجمة. أحمد خليل عردات، علي أحمد الغامدي، جامعة الملك سعود، الرياض، 1994، ص133.

(6) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص10.

هيلين حلمتُ البارحة أننا أنت وأنا .."[1]، فالراوي في هذا النص يتميز بقدرات هائلة، فهو بالإضافة إلى كونه راويًا عليمًا غيري القصة، ممسكًا بزمام السرد، يجمع بين العرض والسرد، وينوِّع في الأساليب الخطابية، فالراوي يبدأ المقطع بصوته وهو يسرد لحظة دخول الممرضة على يعقوب مباشرة؛ فتوجه له أسئلتها الصباحية المعتادة، ولكنه يتجاهلها، والراوي هو الذي ينقل كلام يعقوب وهيلين بأسلوب غير مباشر حر، ثم ينقل الحوار بينهما في صيغة الخطاب المباشر ليتمتَّع بأقصى درجة من الموضوعية والحياد[2].

ففي أغلب (الحوارات) لا يغيب منه فعل القول، ويضع بعد كل حلم أو تداعيات علامات التنصيص والقوسين وكذا العلامات التي تدل على تولي شخصية للكلام وانقطاع أخرى عنه، فالراوي يُقدِّم مساعدات للتعرف على من يتحدث، ومن يسمع.

كذلك يستخدم الراوي تقنية (المونتاج السينمائي)، فيعمد إلى تركيب مغامرات (يعقوب) مع (روضة) في مشاهد سردية تجمع بين الحلم والتأملات الذهنية، مثلما المشهد الذي يبدأ به النص إذ كان كلما انتهى من حوار مع المروي لهم يستحضرُ الحلم بعد كل مشهد من المشاهد السردية، ويضع لها علامات تنصيصية.

ويستخدم الراوي (التناوب) أحيانًا، والتناوب هو "رواية عدة حكايات في وقت واحد بحيث يتوقف عن سرد الحكاية الأولى ليروي جزءًا من الحكاية الثانية"[3]، وذلك عندما ينقل تداعيات الحلم والشوارد عبر الاسترجاعات، ثم تبدأ اللحظة الآنية التي عليها الشخصيات وحواراتها، ثم ينتقل إلى الاسترجاعات والتداعيات، وهكذا، ولعلّه يهدف من هذه التقنية إلى الكشف عن قدرته ومعرفته بكلّ ما يجرى داخل عالم النص.

أما تقنية (الميتاقص)[4]، فقد استخدمها الراوي عندما أشرك شخصية (يعقوب) التي تشير إلى أن بينها وبين المؤلف علاقة، فكلاهما كاتب روايات "هل أعجبتك الرواية؟

نظر إلى الكتاب الذي كانت تقرأه، وتقول:

تقصد "النوم مع السراب"؟

نعم.

لم أكمل الكتاب لا زلت في الربع الأول.

وما رأيك في هذا الربع؟

لا بأس به.

أشكرك.

---

(1) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص12.

(2) انظر: فضل، صلاح. *بلاغة الخطاب وعلم النص*: عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة، الكويت، العدد 164، 1992، ص100.

(3) زيتوني، لطيف. *معجم مصطلحات نقد الرواية*: ص5.

(4) انظر: القاضي، محمد وآخرون، *موسوعة السرد*: ص328.

نظرت إليه باستغراب، ويقول:

أنا مؤلف الرواية؟"[١]

وكقوله: "مهنتي المحاماة، وأكتب الروايات للتسلية في أوقات فراغي للتسلية.

التسلية؟ لا لا ! الكتابة عمل جاد وشاق، شاق جدًا، الكتابة دفعت بكثير من الكتاب إلى الانتحار أو الجنون أو الإدمان.

وهذا ما يدفعني إلى أن أكتب للتسلية.

هل تكتب قصصا هزلية؟

هل هناك قصص غير هزلية، يا بروفسور؟

سؤال فلسفي عميق، الحق أني لا أعرف الجواب هل كتبت كتبًا كثيرة؟

لم أكتب سوى ثلاث روايات، ولم تنج منها سوى واحدة.. "[٢].

" لا أقرأ سوى الروايات.

الروايات؟ كنت أظن أنك تقرأ كتب القانون... "[٣].

"هل الروايات التي تكتبها من هذا النوع؟

لا، يا عزيزتي ولكن الروايات التي أعيشها من هذا النوع"[٤].

نخلص من كل ذلك إلى أنّ الراوي حين يستخدم هذه التقنية (قص القص)، فهو يريد أن يوهم القارئ بواقعية الأحداث وواقعية الحكاية.

5- علاقة الراوي بالمروي له:

إنّ الراوي لا يترك للمروي له مجال التمييز بين الشخصيات، وكأنه بذلك لا يدعى للمروي له فرصة لتغيير الحكاية، أو ادعاء أي شيء يرتبط بالشخصيات، فكل شيء فيها موثَّق بالقول، والأسماء، والأشخاص. يقول الراوي: "يفتح عينيه ويجد البرفسور (أنتوني ميدلاند) على مقعد بجوراه في الحديقة. يبتسم البرفسور ويقول:

كنت في غفوة، من يلومك لم نر يومًا مشمسا مثل هذا منذ فترة طويلة.

في بلادي يا برفسور نتوق إلى المطر لكثرة الأيام المشمسة.

يصمت البرفسور الذي كان حتى تقاعده قبل سنوات أستاذ الأدب الإنجليزي في جامعة بريطانية مرموقة، ثم يتنهد:

آه! الشرق الغامض، الشرق الذي...

---

(1) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص16.
(2) المصدر السابق، ص17.
(3) المصدر السابق، ص73.
(4) المصدر السابق، ص98.

يشرد ذهن البرفسور على ما يبدو ويترك الجملة بلا نهاية، بعد فترة قصيرة يقول:

سمعت أنك تكتبُ الروايات هل هذا صحيح؟

مهنتي المحاماة، وأكتب الروايات في أوقات فراغي للتسلية.."[1].

ويمكنُ القول: إنَّ الراوي في هذا المقطع يستخدم التبئير في درجة الصفر (اللا تبئير)، وهو عليم بأقوال الشخصيات، ومشاعرها، ولديه قدرات متنوعة في استخدام الأساليب، وهو لا يترك مجالا للمروي له كي يغيّر من أحداث الحكاية.

يتضح من كلِّ ما سبق أنَّ الراوي في النصّ جاء راويًا حاضرًا بشكل خفي، وهو غير ممسرح نشعر بوجوده من خلال تعليقاته دون أن نراه، ويستتر وراء (ضمير الغائب) في قص الحكاية، عليم بكلّ شيء، ينوِّع وجهات النظر ما بين الداخلية والخارجية –على قلتها– كما أنّه يتعمّق في العقول، والنفوس، ويعلمُ أفعال شخصياته، وأفكارها، ومشاعرها، ويقفُ على مسافة قريبة، أو بعيدة منها تبعًا للاتفاق، أو الاختلاف معها.

- **المبحث الثالث: علاقة الروائي بالراوي:**

ويظلُّ الراوي (الذات الثانية للكاتب ومؤطر السرد ككلّ) المتحكِّم في السرد، فعندما يستعملُ ضميرَ الغائب "فهو يبرزُ لنا ساردًا آخر كلِّي المعرفة بالأحداث وهو الذي يسرد الحكاية"[2]، بمعنى أنَّ الراويَ الغائبَ راوٍ مطلق المعرفة، يُرى في كلِّ الفضاءات، وعبر كلِّ الأزمنة، وهو في الحكاية راوٍ خارجي يروي حكاية ليس مشاركًا فيها، وفي هذا السياق، فإنّ ما يجدرُ الإلماح إليه أنَّ الراوي ليس الكاتب وإنما شخصية متخيّلة يتوسّل بها المؤلّف لتشكيل عالمه الحكائي، وإن كان ثمّة تشابه بينه الروائي، والشخصية حيثُ إنَّ تاريخ صدور العمل أشار إلى المكان الذي كان يقطنُ فيه المؤلف الحقيقي/ الروائي (غازي القصيبي)، ومكان وقوع الأحداث للشخصية الخيالية (يعقوب العريان)، لذلك سأعقدُ مقارنة بينهما من خلال هذه الخطاطة التي توضحُ مدى الشبه، والقرب بين الروائي/ المؤلف غازي القصيبي، وبين الشخصية/ يعقوب:

وجه المقارنة	الروائي / الكاتب	الشخصية	القرينة النصية
الاسم	غازي القصيبي	يعقوب العريان	"يسعدني هذا وأنت سمني يعقوب"
الجنسية	خليجي	خليجي	"أصحاب النفط"
المهنة	سفير / وزير	محامٍ	"مهنتي المحاماة"
الإقامة ومكان أحداث الحكاية	السعودية/ البحرين / بريطانيا	مصح في بريطانيا دولة عربية مجهولة/ بلاد النفط	"هناك مكان في ضواحي لندن أشبه ما يكون بفيلا خاصة.."
الكتابة	شاعر وروائي	روائي (كاتب روايات)	"أنا مؤلف الرواية" "أكتب الروايات في أوقات فراغي للتسلية"

(1) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص16: 17.

(2) فردي، سعيد. *الراوي وعلاقته بالسرد قراءة في رواية "الشمس لن ترحل" للكاتب محمد عناني:* متاح على الشبكة: http://www.annachraalikhbaria.com/2013/08/blog-post_4654.html

يتضحُ من خلال هذه الخطاطة المجدولة أنّ هناك تقاربًا بين المؤلِّف الروائي، والشخصية يعقوب، مع وجود اختلاف، لكن كفَّةَ التقاربِ قد تغلب كفّة الاختلاف، ممّا يعني أنَّ المؤلفَ حاولَ أن يتخفّى وألا يعلنَ بوضوح هذه القرابة من خلال صفة الاسم، والمهنة، وعدم التصريح بالجنسية، وعلى الرغم من التخفِّي إلا أنَّ أواصرَ الصِّلةِ بين العالم المتخيَّل وبين الوقائع الإحاليّة تظلُّ قوية نوعًا ما، وهو ما يجعل القارئ يعتقدُ أنَّ هذه الحكايةَ أعلق بالسيرة، وقد حاولَ الكاتبُ أن يضلِّلَ القارئَ، وأنْ يبعدَ الحكايةَ بشكلٍ صريحٍ عن هذا الجنس، ومع هذا التقارب الشديد إلا إنّه لا يمكننا الجزم بكونها سيرة ذاتية للمؤلف، ذلك أنَّ الروائي لم يضع أي تنصيص أجناسي، ولم يدرج العمل تحت جنس أدبي، وهذا ما يخول الباحثة أنّ تدرجَها ضمن جنس الحكاية، فالروائيُّ قد حدَّد لنا ميثاقًا مرجعيًا، وهو عنوان النص (حكاية حبّ)؛ فإنَّ من شروط التلقي أنّه يفرضُ علينا التعامل مع نتاجه وفق الحدود المرسومة، إذ يعني أنّ النصّ لا يضعنا أمام رواية تامَّة وإنما أمام حكاية قد يكون الروائي عاش تفاصيلها، أو سمع بها، أو أُخبر عنها.

علاقة الراوي بمرويه:

وفق البُنى السردية التي أشير إليها عند الحديث عن الراوي يلاحظ أمران:

الأوّل: العلاقة المباشرة والقوية بين الراوي والمروي، إذ يعتمد الراوي على رواية الحكاية بنفسه، وكأنّه عاش تفاصيلها.

الثاني: إسقاط المسافة الفاصلة بين الراوي ومرويه، فيروي وكأنّه شخصية مشاركة في الحدث، أو إحدى الشخصيات المشاهدة له. من هنا يمكن أنْ تحملَ العلاقة الواردة بين الراوي والمروي في (حكاية حب) على وفق لونين من العلاقات[1]:

الأوّل: الراوي الغريب (غير مشارك) عن الحكاية.

الثّاني: الراوي المتضمن (المشارك) في الحكاية.

الراوي	مشارك	غير مشارك	الضمير
مجهول	–	+	الغائب
الشخصية/ يعقوب العريان	+	–	المتكلم

- **الأوّل: الراوي الغريب عن الحكاية:**

ويرادُ به الراوي المفارق لمرويه، ويكون صاحب شخصية مستقلّة عما يَحكي ساردًا أحداث ما يروي بضمير الغائب[2]، وقد مثّلت الكتابة بضمير الغائب أكثر الأشكال السردية تحذرًا في فن السرد[3]،

(1) انظر: المرزوقي، سمير وجميل شاكر. *مدخل إلى نظرية القصة:* الدار التونسية للنشر، تونس، 1985، ص102.

(2) انظر: المرزوقي، سمير وجميل شاكر. *مدخل إلى نظرية القصة*: ص102.

(3) انظر: ميشال، بوتور. *بحوث في الرواية الجديدة*: ترجمة. فريد أنطونيوس، منشورات عويدات، بيروت، باريس، 1989، ص55.

فضمير الغائب هو سيدُ الضمائر السردية، وأكثرها شيوعًا، بل والأيسر تلقيًا من قبل القراء[١]، وباستعمال الراوي ذلك الضمير يمكن له الاختفاء وراء النصّ ليقوم بمهمة السرد من دون المشاركة في الحدث.

إنّ الراوي في هذه الحكاية لا يشكلُ جزءًا من مادته الحكائية، بل يمثّل شخصية غريبة عن النصّ، فقد ظلَّ خارج الحدث متخفيًّا بضمير الغائب راويًا للأحداث، معتمدًا في نقله الحكاية على هذا الضمير كما يتضح في الأفعال التي استعملها، كقوله :(كانت ترقص، عاد إلى الفندق، يفتح عينيه، يخرج دون أن ينظر إليها،..)، وهي أفعال تعود إلى يعقوب وحبيبته روضة، وقد بقيت بينه مسافة وبين ما جرى، متعمدًا نقل ما سمعه، من أجل أن يوصل بسرده الموضوعي هذا ما يريد إيصاله إلى القارئ من أحداث.

- **الثاني: الراوي المتضمن في الحكاية:**

في هذا الضرب من العلاقة بين الراوي ومرويه يكون الراويَ متماهياً في مرويه، حاضرًا في السرد كإحدى الشخصيات المشاركة فيه، عامدًا إلى سرد ما يجري بضمير المتكلم[٢]، ويحفلُ هذا الضمير بقدرته على إذابة الفروق الزمنية والسردية بين الراوي والمروي، ويتمثَّل ذلك في القصة التي قصَّها لهيلين عندما أخذ عينة دم زينب في مدينة الألعاب.

ويتجلّى حضور الراوي وتماهيه فيما يحكي في وضعين:

الأوّل: حضور أساسي يكون فيه الراوي الناقل للحدث أو الملاحظ له[٣]

الثاني: حضور ثانوي يمثل فيه الراوي بطل سرده (يعقوب العريان).

- **المبحث الرابع: أشكال حضور المروي له في (حكاية حب):**

المروي له هو "عونٌ سرديٌّ يتنزل في المستوى السردي الذي يتضمن الراوي"[٤]، ويمكن أن يشار هنا إلى التمييز بين القارئ والمروي له، فالأوّل مكانه خارج النص، فهو فاعلٌ مشخص، مثله مثل المؤلف الواقعي، أما الآخر فهو من صميم النصّ وهو نتاجٌ تخييلي[٥]، وفي تحليل (حكاية حب) يلاحظ أنَّ المروي له في مستوى الراوي دائمًا، فعندما يكون الراوي غائبًا عن الحكي غير مشارك، فإنّ المروي له كذلك غائب عن الحكي غير متعين، أما إذا كان الراوي حاضرًا باعتباره شخصية من شخصيات الرواية فإنّ المروي له في المقابل يصبحُ كذلك حاضرًا ظاهرًا في إحدى الشخصيات.

وقد اتخذ المروي له في (حكاية حب) شكلين من أشكال الحضور حسب الموقع الذي يحتلّه، فالمروي له عندما يكون خارج الحكاية باعتباره الرئيس، يكون مرويًا له غير ممسرح، وعندما يحتلُّ موقعًا داخليًا، ويصبحُ شخصية من شخصيات الحكاية يكونُ مرويًا له ممسرحًا.

---

(1) انظر: مرتاض، عبد الملك. *في نظرية الرواية "بحث في تقنية السرد*: ص153.

(2) انظر: المرزوقي، سمير وجميل شاكر. *مدخل إلى نظرية القصة*: ص102.

(3) المرجع السابق، ص102.

(4) عبيد، علي. *المروي له في الرواية العربية*: ط1، دار محمد علي للنشر، صفاقس، 2003، ص32.

(5) المرجع السابق، ص32.

- **حضور المروي له من خارج الحكاية (المروي له غير الممسرح):**

يمكنُ أن تستشفَ الباحثة وجود مصطلح القارئ وما يرادفه من خلال الإهداء الذي تضمَّن توجهًا مباشرًا إلى شخص ما، أو شيء ما مجهول، (إلى ميم) الذي يشي ذكره بوجود راوٍ متماهٍ مع القارئ المجرّد الواقعي، فالكتابُ المنتج مُهدًى إليه، وبالتالي، فهو هديةٌ منتظمة داخل قانون يمثِّل المؤلِّف المجرَّد فيه المهدي والقارئ المجرد المهدى إليه، فهو وإن كان –أعني المروي له– مجهول الهوية إلا أنّه حاضرٌ في ذهن المؤلِّف، فقد يكون (ميم) امرأة مثلاً لا يرغب المؤلف بالتصريح باسمها، وقد يكون (ميم) الموت الذي يمثِّل بالنسبة للمؤلف موت كلّ شيء: الإنسان، والعلاقات، والحياة.

فقد يردُ مضمرًا ليس بوسعنا تحديد معالمه، مثله مثل راويه العليم بحيثُ يستشفُ وجوده الضمني من خلال تلقيه ذلك الخطاب الوارد بصيغة ضمير الغائب منذ بداية الحكاية، وهو متماهٍ مع القارئ الافتراضي الذي أفرزه النص، فبإمكان القارئ الحقيقي أن يرى فيه صورته[١]، وهو يقعُ خارج الحكاية؛ فإنّ المروي له الذي يقعُ في نفس مستوى الراوي خارجيًا أو غائبًا غير ظاهر عن السرد وعالمه، وليس له وجود واضح في النصَّ إلا من خلال إشارات الراوي إليه، بحيثُ تكمنُ وظيفته في تلقى السرد من الراوي، فهو "يتجه نحو القاص ويصغي إليه تارة، وتارة أخرى يلتفتُ إلى القصة نفسها ويأخذ بمراقبتها"[٢].

والأمثلة على هذا الشكل من أشكال الحضور كثيرة في (حكاية الحب)، ففي بداية المشهد السردي يسردُ الراوي تلك الليلة التي قضاها (يعقوب) مع (روضة)، قائلا: " كانت يدها اليمنى تعبث بأنفه تلتفُّ الأصابع الصغيرة حول قاعدة الأنف تدلكها برفق ثم تصعد بهدوء بهدوء تام وتقفُ في المنطقة الخالية من الشعر بين حاجبيه، ثم تنزلقُ ببطء.."[٣]، ففي هذا النصّ يتوجه الراوي إلى مروي له غير ممسرح يخبره بما كان من أمر تلك الليلة، فالراوي يتحدثُ إلى مروي له خفي، فيقصُّ عليه هذه الحكاية.

يستخلصُ من ذلك أنّ المروي له غير الممسرح أخذ موقعًا خارج الحكاية، مع وجود ما يشير مباشرة على وجوده داخل الراوية مستمعاً، ومراقباً، ومستفهماً في بعض الأحيان، كما نرى في تساؤلاته وتعجبه، واندهاشه مما يقصُّه الراوي عليه.

- **حضور المروي له من داخل الحكاية (المروي له الممسرح):**

يحضرُ المروي له ممسرحًا، عندما تتحوّلُ شخصية من شخصيات الرواية إلى مروي له من خلال الحوارات التي تتمُّ بين الشخصيات، وقد تلعبُ هذه الشخصية دورًا أقلّ أو أكثر أهمية في الوقائع المروية[٤]، وهذا الحضور يندرجُ ضمن المروي له القصصي المعلن الذي يتحوّلُ في الغالب إلى حوار سرديٍّ منتظم صُلب قانون تخاطبي يتداولُ فيه المتحاوران دور العونين السرديين (الراوي والمروي له)، أما المضمر فقد انعدم

---

(1) انظر: عبيد، علي. *المروي له في الرواية العربية*، ص211.
(2) لوبوك، بيرسي. *صنعة الرواية*: ترجمة. عبد الستار جواد، ط2، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، 2000، ص108.
(3) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص9.
(1) انظر: برنس، جيرالد. *المصطلح السردي*: ص143.

في الحكاية؛ فالراوي العليم استلم زمام الحكاية من بداية النص إلى منتهاه، وكان المتحكِّم والمسيطر في تنظيم الحوارات بين الشخصيات.

فالمرويُّ له الممسرح في هذه الرواية اتخذ قالباً واحداً، وهو:

مروى له واحد، وراوٍ واحد.

ومن أمثلة ذلك ما جاء في قصة (يعقوب) مع (روضة وابنتيها) في مدينة الألعاب "اسمعي القصة! كنا في مدينة الألعاب، روضة وأمها وهديل ابنة روضة الكبرى، وزينب وأنا، كنا نتنقل بين مختلف الألعاب، من المراجيح إلى السيارات الكهربائية، كانت زينب تركض أمامنا، عندما عثرت وسقطت بدأ الدم ينزف من ركبتها، وبدأت تبكي أسرعتُ إليها وضممتها وربطت الجرح.."[١].

"أتذكر يوم ميلادك، وكأنه حدث البارحة، كنا طفلين أمك وأنا، عندما تزوجنا، كانت في السادسة عشرة..."[٢].

وقوله: "حسنا اسمعي! في سالف العصر والأوان ولدت أميرة جميلة في قصر عظيم كان اسمها فيروز.."[٣] يتحدث الراوي بضمير المتكلم ليسرد للمروي له (جانييت) ما جرى للأميرة فيروز محاولاً إقامة مسافة زمنية فاصلة بينه –باعتباره راوٍ للقصة، وشخصية في الحدث– فكان جزءًا ثانويًّا من مادته الحكائية، عامدًا إلى التفصيل فيما وقع، مضفيًا جانبًا من الصدق فيما يريد أنْ يخبر.

فالمروي له في (حكاية حب) جاء على شكلين: شكل الحضور الأوّل: مروي له من خارج الحكاية (غير ممسرح)، وهو المروي له الرئيس الذي يحتلُّ نفس موقع الراوي، وهو موقعٌ خارج عن الحكاية، وغائب عنها مع وجود إشارات نصيّة تدلُ على وجوده داخل الحكاية مستمعاً، ومراقباً، ومحاوراً أحيانًا، كما رأينا في تساؤلاته أحيانًا، وفي تعجُّبه واندهاشه مما يرويه الراوي أحايين أخر.

أما شكل الحضور الثاني: المروي له من داخل الحكاية (الممسرح) حيث نجده أحد شخصيات الحكاية وقد تحول إلى مروي له مستمع، واتخذ شكلاً واحدًا، وهو مروي له واحد، وراوٍ واحد.

خاتمة البحث:

(حكاية حب) عملٌ أدبي يناقشُ الكثير من قضايا الموت، والحياة، والوجود، والحب، وغيرها من القضايا المبثوثة أثناء النصّ، كما حفلتْ بزخم من الأبعاد الدّلالية، وهي عملٌ يستحقّ أن تدورَ حوله دراسات عديدة، وقد توصّل هذا البحثُ إلى جملة من النتائج، وهي كالتالي:

١. حضر الراوي في (حكاية حب) على شكلين:

- الشكل الأوّل: الراوي الأساس، وهو ناقل للسرد، إذ يحتلُّ المركزية في السرد.

---

(2) القصيبي، غازي. *حكاية حب*: ص13.
(3) المصدر السابق، ص81.
(4) المصدر السابق، ص76.

- الشكل الثاني: الراوي الثانوي، وهو هنا بطل السرد بحيث يقوم برواية الحدث الذي قرره له الراوي الخارجي، وبطولة بعض الأحداث ليفصح عن آرائه وتوجهاته.

٢. يوظف السرد في (حكاية حب) بضمير الغائب في الراوي الأساس، وهو القناع الذي يتموقع خلفه الراوي الكاتب، في حين حضر بضمير المتكلّم في الراوي الثانوي (بطل السرد يعقوب).

٣. صدر النص عن راويين من صنف الحاكي:

— الراوي الخارجي من خارج الحكاية.

— الراوي الداخلي، وهو قليل جدًا في النص.

٤. سعى الراوي الأساس العليم إلى التزام الجانب الموضوعي، والاطلاع التام الكامل إلى الأحداث مع معرفته بما يجول في نفوس شخصياته، وكيفية تفكيرها، ونظرتها للأمور، وللحياة، والموت، والحبّ.

٥. يستخدم الراوي اللا تبئير (التبئير الصفر) فهو عليمٌ بكلِّ شيء قادرٌ على التعمّق في نفوس الشخصيات يعرف مظهرها الخارجي، وينقل أفكارها؛ ولذلك يحفل النص بالأفعال الاستبطانيّة أو الذهنيّة، ومن خلال تدخّلات الراوي في صياغة خطاب شخصيّاته، وعدم تنازله عنه لترويه هي بصوتها، كما أنّ اللّغة التي يستعملها هي في الغالب لغة شاعرية غنائيّة، وقد يعدل إلى التبئير الداخلي المحكوم برؤية كليّة يترجمها الراوي عن طريق معلنات القول الذي تمثّل في المشاهد الحواريّة التي أُجريت بخطاب الشخصيّات، ونقل أقوالها، وقد يستخدم كذلك وجهة النظر الخارجية عندما يصف الشخصية من الخارج، ويسرد مظاهر سلوكها، أو ينقل أقوالها.

٦. اعتمد الراوي الخارجي على تقنيات سردية مؤكداً على حضوره الطاغي، كالتقنيّات المعتمدة في تشكيل الزمن وبنائه في هذا النصّ سواء من خلال الاستباقات، أو الاسترجاعات، ومن خلال النصوص العتبات، والمصاحبات النصيّة الواضحة في الهوامش التي تذيّل بها الحكاية، كما استخدام الراوي تقنيتي السرد والعرض، والمونتاج السينمائي، والتناوب، والميتاقصّ.

7. هناك علاقة وطيدة بين الروائي والراوي؛ ليجعل القارئ يعتقد أنّ النصَّ هو سيرة لكن لا يمكن له الجزم بكونها سيرة ذاتية للمؤلف، ذلك أنَّ الروائي لم يضع أي تنصيص أجناسي، ولم يدرج العمل تحت جنس أدبي وهذا ما يخوّل إدراجه ضمن جنس الحكاية، فالروائيُّ قد حدَّد ميثاقًا مرجعيًا، وهو عنوان النص (حكاية حبّ) فإنَّ من شروط التلقي فرض التعامل مع نتاجه وفق الحدود المرسومة؛ ليعني بأنّ النصَّ لا يضعُ القارئ أمام رواية تامَّة، وإنما أمام حكاية قد يكون الروائي عاش تفاصيلها، أو سمع بها، أو أُخبر عنها.

8. ثمّة علاقة بين الراوي والمروي، وقد تمثَّلت في:

- علاقة مباشرة وقوية بين الراوي والمروي، إذ يعتمد الراوي على رواية الحكاية بنفسه، وكأنّه عاش تفاصيلها.
- إسقاط المسافة الفاصلة بين الراوي ومرويه، فيروي وكأنّه شخصية مشاركة في الحدث، أو إحدى الشخصيات المشاهدة له.

٩. اتخذ المروي له في (حكاية حب) شكلين من أشكال الحضور حسب الموقع الذي يحتلُّه، فالمروي له عندما يكون خارج الحكاية، باعتباره الرئيس يكون مرويًا له غير ممسرح، وعندما يحتلُّ موقعًا داخليًا، ويصبحُ شخصية من شخصيات الحكاية يكونُ مرويًا له ممسرحًا.

ويوصي هذا البحث بتقديم دراسة مستفيضة للعتبات النصية المصاحبة في النصّ، ودراسة الإحالات في بحث مستقلّ.

المصادر:

القصيبي، غازي. حكاية حب: (الطبعة السابعة)، دار الساقي، بيروت، 2011.

المراجع العربية:

إبراهيم، عبدالله. *موسوعة السرد العربي*: طبعة جديدة موسّعة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2013، بيروت، دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان، المجلد1.

إبراهيم، منى عبدالرحمن، نهى محمد نشأت. *دور الخط العربي في ابتكار علامات تجارية لتسويق الأزياء المعاصرة المطبوعة من خلال الموروث الثقافي العربي*: مجلة العمارة والفنون، الجمعية العربية للحضارة والفنون الإسلامية، مصر، العدد الخامس، 2017، صص 330-350، DOI: 10.12816/0036613

البدري، أحمد. *الراوي في الرواية العجائبية العربية*: مجلة الراوي، النادي الأدبي الثقافي بجدة، العدد18، 1مارس 2008، صص 19-36.

برهومة، عيسى عودة، بلال كمال عبد الفتاح. *سيمياء الإهداء "دراسة في نماذج من الرواية العربية*: حولية كلية. الدراسات الإسلامية والعربية للبنات، الإسكندرية، المجلد4، العدد23، 2016، صص670: 719.

بلعابد، عبد الحق. *عتبات جيرار جينيت من النص للمناص*: ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، بيروت، 2008.

حسين، خالد. *شؤون العلامات "من التشفير إلي التأويل"*: التكوين للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، 2008.

حليفي، شعيب. *هوية العلامات في العتبات وبناء التأويل*: ط1، مطبعة النجاح الجديدة، بيروت، 2005.

الدوهو، محمد. *المحكي واستراتيجية الممكن قصة "الرجل الحافي" لمحمد الدغمومي*: النادي الأدبي الثقافي، جدة، العدد 40، 2013، ص101- 108.

ذهني، محمود. *القصة في الأدب العربي القديم*: ط1، مكتبة الأنجلو، القاهرة، 1973.

زيتوني، لطيف. *معجم مصطلحات نقد الرواية*: ط1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، 2002.
السلوي، مصطفى. *عتبات النص "المفهوم والموقعية والوظائف*: منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، سلسلة بحوث ودراسات، 2003.
الشريف، حبيلة. *بنية الخطاب الروائي "دراسة في روايات نجيب الكيلاني*: ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، 2010.
عبد الحكيم، شوقي. *الحكاية الشعبية العربية*: د.ط، دار ابن خلدون، بيروت، 1980.
العبودي، ضياء غني. *لوحة الغلاف في الرواية العراقية المعاصرة –دراسة في نماذج مختارة–*: الملتقى العلمي العالمي الحادي عشر للغة العربية، اللغة العربية ودورها في تطبيق الشريعة الإسلامية والحضارة الإنسانية، أندونيسيا، 2018، صص 721- 745.
عبيد، علي. *المروي له في الرواية العربية*: ط1، دار محمد علي للنشر، صفاقس، 2003.
العمامي، محمد نجيب. *الذاتية في الخطاب السردي*: ط1، دار محمد علي، صفاقس، 2011.
العمامي، محمد نجيب. *الراوي في السرد العربي المعاصر رواية الثمانينيات بتونس*: ط1، دار محمد علي الحامي للنشر، طفاقس، 2001.
العيد، يمنى. *تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي*: ط2، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، 1999.
فضل، صلاح. *بلاغة الخطاب وعلم النص*: عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة، الكويت، العدد 164، 1992.
قاسم، سيزا. *بناء الرواية دراسة مقارنة في "ثلاثية نجيب محفوظ"*: ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2004.
القاضي، محمد وآخرون. *معجم السرديات*: ط1، دار محمد علي للنشر، تونس، دار الفارابي، مؤسسة الانتشار، بيروت، 2010.
قريرة، حمزة. *الفضاء النصي في الغلاف أول العتبات النصية، قراءة في غلاف دواوين شعرية نسوية جزائرية معاصرة*: مجلة الأثر، العدد 25، جوان 2016، صص 237-249.
مرتاض، عبد الملك. *في نظرية الرواية "بحث في تقنية السرد*: د.ط، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، 1998.
المرزوقي، سمير وجميل شاكر. *مدخل إلى نظرية القصة*: الدار التونسية للنشر، تونس، 1985.
معيكل، أسماء. الأفق المفتوح نظرية التوصيل في الخطاب الروائي المعاصر، ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 2013.
النصير، ياسين. *إشكالية المكان في النص الأدبي*: ط1، دار الشؤون الثقافية، بغداد 1986.
يقطين، سعيد. *تحليل الخطاب الروائي*: ط4، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2005.

المراجع المترجمة:

باختين، ميخائيل. *الكلمة في الرواية*: ترجمة. يوسف حلاق، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 1988.
برنس، جيرالد. *المصطلح السردي*: ترجمة. عابد خزندار، ط1، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، القاهرة، 2003.
بوث، وين. *بلاغة الفن القصصي*: ترجمة. أحمد خليل عردات، علي أحمد الغامدي، جامعة الملك سعود، الرياض، 1994.

جون، كوهين. بنية اللغة الشعرية: ترجمة. محمد الولي، محمد العمري، ط1، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، 2014.

جينيت، جيرار. *خطاب الحكاية بحث في المنهج*: ترجمة. محمد معتصم، عبد الجليل الأزدي، ط2، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 1997.

لوبوك، بيرسي. *صنعة الرواية*: ترجمة.عبد الستار جواد، ط2، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، 2000.

ميشال، بوتور. *بحوث في الرواية الجديدة*: ترجمة. فريد أنطونيوس، منشورات عويدات، بيروت، باريس، 1989.

مقالات من الشبكة العنكبوتية:

[١]- فردي، سعيد. *الراوي وعلاقته بالسرد قراءة في رواية "الشمس لن ترحل" للكاتب محمد عناني:* متاح على الشبكة:
http://www.annachraalikhbaria.com/2013/08/blog-post_4654.html

أثر تصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية

أ. محمد جابر أحمد حمدي
ماجستير في تكنولوجيا التعليم، قسم تقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة الملك خالد
د. حامد علي مبارك الشهراني
أستاذُ تقنياتِ التَّعليم مشارك، قسم تقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة الملك خالد

المخلص

هدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية، وقد استخدم البحث المنهج التجريبي ذا تصميم المجموعة الواحدة الذي يستند على التطبيق القبلي والبعدي على عينة البحث؛ ولتحقيق هذا الهدف صُمِّمت بيئة تدريب إلكترونية قائمة على دمج التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية. وأُعدّت بطاقة تقييم المنتج المرتبطة بمهارات إنتاج المعرفة، واختيرت عينة البحث بطريقة عشوائية، وشملت عينة البحث (22) معلمًا من معلمي التربية الفكرية بمعاهد التربية الفكرية ومدارسها بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان في المملكة العربية السعودية، وجرى التطبيق القبلي لبطاقة تقييم المنتج على عينة البحث، وبعد ذلك قُدّمت بيئة التدريب الإلكترونية في ضوء الخطوات الإجرائية لعينة البحث من خلال نظام إدارة التدريب (Canvas)، وبعد ذلك جرى التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج على عينة البحث، واستُخدم اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فرقٍ دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة تقييم المنتج لصالح التطبيق البعدي.

الكلماتَ اَلمفتاحية: بيئة التدريب الإلكتروني، التفكير التَّصْمِيمي، تطبيقات الويب التشاركية، مهارات إنتاج المعرفة.

Effect Designing an E-training Environment Based on the Integration of Design Thinking and Participatory Web Applications in Develop the knowledge Production skills of Intellectual Education Teachers

Muhammad Jaber Homadi

Master of Educational Technology Educational Technology Department College of Education King Khalid University Abha-Kingdom of Saudi Arabia

Dr. Hamed Ali AL-Shahrani

Associate Professor of Educational Technology, Educational Technology Department, College of Education, King Khalid University, Abha-Kingdom of Saudi Arabia

Abstract:
The current research aims to identify the effect of an E-training environment based on the blending of design thinking and participatory web applications in develop the skills of knowledge production for intellectual education teachers. To achieve this goal, an E-training environment has been designed based on integrating design thinking and participatory web applications. The research used an experimental method with a single-group design based on pre-and post-application to the research sample. The researcher prepared a product evaluation card related to knowledge production skills. The research sample was randomly selected, including (22) intellectual education teachers at intellectual education institutes and schools at the General Directorate of Education in the Jazan region in the Kingdom of Saudi Arabia. The product evaluation card was applied to the research sample pre-app, and the presented the electronic training environment in light of the procedural steps of the research sample through the Training Management System (Canvas). After that, the product evaluation card was applied to the research sample post-app. The statistical methods were used: the (T-value) test for two related samples. The research results resulted in statistically significant differences at the level (0.05) between the average scores of the experimental group teachers in the pre-and post-application on a product evaluation card in favor of the post-application.

Keywords: E-Training Environments, Design Thinking, Participatory Web Applications, Knowledge Production Skills

المُقدِّمــةُ:

يشهد مجال إعداد المعلم وتدريبه المهني تطورًا متسارعًا، ذلك بفعل متطلبات معلم القرن الواحد والعشرين، وأدواره المتطورة في البيئة التعليمية؛ مما يوجد حاجة لتطوير مهارات المعلم وقدراته، وحاجة للتدريب المستمر له، وحث المعلم على امتلاك مهارات جديدة تواكب التطورات المعرفية والتقنية.

يعتمد تطوير التعليم على إعداد معلم واعٍ بتحديات الحاضر والمستقبل، وعلى الممارسات التربوية المناسبة، وأيضًا على مدى إيمانه بقدراته، التي تحتاج منه جهدًا للكشف عنها وتنميتها؛ لكي تسهم بفعالية في رفع مهاراته ومؤشرات أدائه، وإحداث التغير في سلوك المتعلم لنجاح العملية التعليمية التعليمية (المولى وخليل، 2021).

يؤدي المعلم دورًا جوهريًا في عملية تعليم طلبة التربية الفكرية وتأهيلهم، وللقيام بهذا الدور لابد أن يمتلك إلى جانب المعلومات النظرية الكفايات العلمية والمهنية والشخصية التي تمكنه من أدائه، وأن يكون أكثر استعدادًا؛ ليستطيع تقديم أفضل الممارسات التعليمية للطلبة (الراوي، 2018). ويشير سهيل (2020) إلى أنه من الأفضل أن يتمتع معلمو التربية الفكرية بالإعداد والتدريب الكافي، من خلال التدريب، وورش العمل، والمؤتمرات؛ من أجل تحسين خبراتهم وتطويرها، وزيادة معلوماتهم بكل جديد.

فالمؤسسة التربوية في حاجة إلى معلم يمتلك مهارات وقدرات متميزة تمكنه من التعامل مع المعرفة والتقنيات الحديثة؛ ولذا على المؤسسة تهيئة بيئة للتدريب المستمر بهدف إكسابه مهارات متنوعة وقدرات تلبي حاجاته العملية الحالية والمستقبلية في ظل التطورات السريعة؛ إذ أصبح المقياس لنجاح المؤسسة هو قدرتها على بناء قدرات العاملين القادرين على توظيف المعرفة في إنتاج معرفة جديدة (عيشوش، 2018).

عملية إنتاج المعرفة هي ابتكار وإبداع معرفة جديدة من خلال العمل ومشاركة فريق العمل في المؤسسة التربوية لتوليد رأس مال معرفي وابتكار حلول لمشاكل تواجهها المؤسسة، وقد تزود المؤسسة بقدرات تميّزها في تحقيق إنجازات وخطط عمل جديدة لحل المشكلات ونقل الممارسات الأفضل وتطوير المهارات الفنية والتقنية للأفراد ومساعدة الإدارة في جذب المواهب والاحتفاظ بها (الشريدة، 2017). وتعرف بأنها "دورة تحويل المعرفة داخل المنظمة من معرفة ضمنية إلى ضمنية، أو من معرفة ضمنية إلى صريحة، أو من معرفة صريحة إلى صريحة، أو من معرفة صريحة إلى ضمنية؛ وتتضمن دورة تحويل المعرفة عمليات تنشئة، وتجسيد، وربط المعرفة على التوالي، وذلك بهدف تحويلها من شكل لآخر، للاستفادة منها، ومشاركتها بين الأفراد داخل منظمة الأعمال" (العماوي، 2018، ص. 14). فمهارات إنتاج المعرفة تساعد معلم التربية الفكرية في أداء أدواره في تعليم الطلبة وتأهيلهم، من خلال المعرفة بالتقنيات الحديثة والأساليب والاستراتيجيات والأنشطة التربوية المناسبة للمتعلم، والمشاركة الفاعلة في تعديل المنهج ومواءمته بشكل يتناسب مع قدرات المتعلم، والابتكار والإبداع في تعديل الوسائل التعليمية المناسبة وإنتاجها للمتعلم لكي يظهر طاقته الكامنة ويصبح فردًا منتجًا في مجتمعه.

ويطلق على مصطلح إنتاج المعرفة أيضًا: اكتشاف المعرفة وتوليد المعرفة وإنشاء المعرفة وإبداع المعرفة، ويتألف من كلمتين هما: إنتاج، والمعرفة، فقد عُرف الإنتاج بأنه عملية الجمع بين مختلف المدخلات المادية وغير المادية (الخطط والخبرة) وذلك للحصول على مواد منتجة لإشباع الحاجات والرغبات من العملية الإنتاجية. كما عُرفت المعرفة بأنها: نسيج من الخبرات والمهارات والمعلومات والقدرات المعرفية الضمنية والواضحة المتراكمة لدى العاملين في المنظمة؛ لذلك فإن إنتاج المعرفة هو حقل واسع يشمل مكونات أساسية منها صناعة النشر الإلكتروني وصناعة المحتوى المعرفي وصناعات تقنيات المعلومات والاتصالات وصناعة العقل البشري (الشريدة، 2017). ويعد نشر المعرفة عنصرًا حاسمًا في عملية إنتاج المعرفة؛ لأنه يقلل من ازدواجية الجهود أو التكرار ويعزز الكفاءة من خلال تحديد ما توصل إليها الآخرون Boudreau & (Lakhani,2015).

ويؤكد العماوي (2018) أن إنتاج المعرفة هي عملية تطوير المعرفة الموجودة وتنميتها للحصول على معرفة جديدة لها علاقة كبيرة بالمعرفة السابقة، وتكون هذه المعرفة الجديدة ملبية لاحتياجات الفرد أكثر بكثير من المعرفة السابقة، وهذا يدل على أن المعرفة ليست ثابتة، وإنما تتغير وتتطور وتصبح ذات فائدة وأهمية أكبر من حيث مضمونها والحاجة إليها.

يُفهم التعلم البنائي على أنه بناء نشط للمعرفة من خلال أدوار المتعلمين المختلفة في البيئة، والمتعلمون ليسوا مجرد مستهلكين غير ناقدين للمعرفة، بل هم منتجون نشطون للمعرفة ومفكرون فضوليون ومستخدمون ناقدون للمعرفة. ويشكل تطبيق التعلم البنائي في التعليم تدخلاً تَرْبَوِيًّا لتحفيز المتعلمين من أجل التفكير في المعرفة التي قد يختلفون معها، والتي يمكنهم من خلالها بناء معرفة جديدة، ولا يقتصر دور المتعلم على تجميع الحقائق والأرقام دون تفكير، بل يستخدم المعرفة الحالية لتحديد الروابط التي قد تنشأ منها والتفكير فيها، قبل أن يتمكن تدريجياً من التعرف على مصدر المعرفة الجديدة ثم ربط المعرفة القديمة بالجديدة (Vu, 2020).

قدم Nonaka and Takeuchi في عام 1995م نموذج (SECI) Socialization, Externalization, Combination, and Internalization) لتوليد المعرفة وتحويلها لوصف عملية التفاعلات بين المعرفة الصريحة والضمنية، وتعدّ الفكرة الرئيسة لإنتاج المعرفة هي عملية التحويل بين المعرفة الضمنية والمعرفة الصريحة، حيث المشاركون في هذه العملية هم الأفراد، والجماعات، والتنظيم، والبيئة. وتنتج المعرفة من خلال التّفاعل بين المعرفة الضمنية والصريحة، وهي كالآتي: 1) التنشئة (Socialization) وهي عملية تحويل معرفة ضمنية إلى معرفة ضمنية جديدة وذلك من خلال التشارك في الخبرات والمهارات ومن ثم إنتاج معارف ضمنية جديدة مثل: النماذج العقلية والمهارات الفنية المشتركة؛ 2) التجسيد (Externalization) وهي عملية تحويل المعرفة الضمنية لدى الأفراد إلى معرفة صريحة قابلة للتجديد اللفظي يتم فيها تحديد لفظي للمعرفة الضمنية تتحول من خلالها إلى مفاهيم ظاهرة وتأخذ شكل مفاهيم، نماذج، مجازات،

تناظرات، ويعبَّر عنها بالكتابة أو اللّفظ؛ 3) الترابط (Combination) هو عملية تحويل المعرفة الصريحة إلى معرفة صريحة أخرى، وذلك بتبادل الأفراد للمعرفة ودمجها من خلال وسائط، مثل: الاجتماعات والوثائق وشبكات الاتصال من خلال الحاسب الآلي. وهذا يؤدي إلى ابتكار معارف جديدة؛ 4) الاستيعاب (Internalization) وهي عملية تحويل المعرفة الصريحة إلى معرفة ضمنية، وذلك من خلال عملية ترميز المعرفة الصريحة، وذلك بمراجعة المعرفة الصريحة وتفسيرها؛ ومن ثم تحويلها إلى معرفة ضمنية، وهذا يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتعلم من خلال العمل (الشريدة، 2017؛ عدوان، 2018؛ Nonaka & Takeuchi, 1995؛ Nonaka et al., 2001). وأكد نموذج SECI أن إنتاج المعرفة يقود إلى توسيع المعرفة من خلال تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة، وتحويل المعرفة من المستوى الفردي إلى المستوى الجماعي (بن لخضر ومناصرية، 2018).

بالنظر إلى الأساليب التي يمكن أن تنمي مهارات إنتاج المعرفة لدى المعلم، يظهر التفكير التَّصْمِيمي (Design Thinking) الذي اهتم بالمهارات الإبداعية والابتكارية، الهادفة لإيجاد فرصة لفهم الأفراد وتطوير حلول مبتكرة لتلبية احتياجاتهم، ومن خلاله أصبح المعلم يفكر كمصمم وليس مجرد مخطط للدرس، بل يحاول الانطلاق من خطوات تبدأ بالإحساس بالمشكلة، ثم توليد أفكار تساعده في تنفيذ عملية تعليمية شيقة ومثمرة. فالتفكير التَّصْمِيمي كما عرفه تيم بروان المدير التنفيذي لشركة IDEO هو: "نهج إبداعي لحل المشكلات، يبدأ مع المستفيدين الذين نصمم الحلول لأجلهم، وينتهي بحلول جديدة ابتُكرتْ خصيصًا بحيث تتناسب مع احتياجاتهم. إنه الاعتقاد أننا يمكن أن نحدث فرقًا، وأن نجري عملية مدروسة من أجل الحصول على الحلول الجديدة ذات الصلة، التي تخلق تأثرًا إيجابيًا. فالتفكير التَّصْمِيمي يمنح الثقة في قدراتك الإبداعية، وهو طريقة فعالة لتحويل التحديات الصعبة إلى فرص للتصميم" (هواري والمعمار، 2019).

وفي هذا السياق؛ بينت نتائج دراسة رزق (2018) عن وجود أثر لاستراتيجية قائمة على مدخل التفكير التَّصْمِيمي على الكفاءة الذاتية في تدريس الرياضيات، لدى طالبات المرحلة المتوسطة، كذلك اتفقت معها دراسة الباز (2018) التي بينت نتائجها أن ارتفاع مستوى أداء المعلمين بعديًا يدل على تحسن مستوى أدائهم لمهارات التفكير التَّصْمِيمي. وتوصلت نتائج دراسة الزبيدي وبني خلف (2019) إلى وجود فرق دال إحصائيًا في درجة اكتساب المفاهيم الفيزيائية، يُعزى لكل من استراتيجية التدريس المستندة للتفكير التَّصْمِيمي، واختلاف التفكير الشكلي، وللتفاعل بين استراتيجية التدريس والتفكير الشكلي، وفي ضوء هذه النتائج توصي الدراسة بتطوير مناهج العلوم وفقًا لاستراتيجية التفكير التَّصْمِيمي.

ويعتمد التفكير التَّصْمِيمي في أسلوبه بشكل أساسي على البصائر العميقة التي يُتوصَّلُ إليها عبر الانخراط في حياة المستفيد، والتعاطف معه، وبناء النماذج الأولية السريعة للحلول، التي تهدف بمجملها للذهاب إلى ما هو أبعد من الافتراضات التي تحجب الحلول الفعالة. كما يضع التفكير التَّصْمِيمي احتياجات الفئة المستفيدة في صلب عملية تصميم الحلول (هواري والمعمار، 2019).

وتعدُّ تطبيقات الويب التشاركية مجموعة من الخدمات المتكاملة، التي تعمل على أساس التعاون ونشر المحتوى بين المستخدمين وليس التحكم في عرض المعلومات، وتعمل على زيادة التواصل والتشارك بينهم بما يحقق سهولة النشر والتداول والتعليق، وكذلك تسهم في إعدادهم تربويًا ومهنيًا بشكل مستمر ومتطور (العتيبي، 2020). وتكمن أهمية استخدام تطبيقات الويب التشاركية في العملية التعليمية في أنها تسهم في رفع طموح الطلبة وتشجعهم على المشاركة في التعليم والتعلم بشكل أقوى، وتجعل المتعلم متلقياً ومرسلاً ومتفاعلاً ومشاركاً، لا مجرد مستقبل ومتلق سلبي، كما أنها تجعل التعليم تعاونياً وتكاملياً بين الطلبة (فتح الله، 2019).

وتتيح هذه التطبيقات الفرصة للمتعلمين للتفاعل الاجتماعي والمشاركة الجماعية من أجل بناء المعرفة الجديدة؛ حتى يصبحوا منتجين للمعرفة، بالإضافة إلى تبادل الآراء والأفكار والمعلومات بشكل يسمح بالتعلم المستمر، كما أنها تعمل علي تحسين التشارك في التعلم عبر الإنترنت، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التشارك والعمل الجماعي من خلال العمل في مجموعات، وتنفيذ أنشطة التعلم التشاركية والاجتماعية من خلال التعليقات وتبادل ووجهات النظر (المرادني وآخرون، 2019). وأسفرت نتائج دراسة القاضي (2016) عن وجود تأثير لاستخدام البرنامج القائم على الويب التشاركي في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي والمهارات الحياتية لدى الطالبات. وأشارت نتائج دراسة عبد المجيد وإبراهيم (2018) إلى أن تصميم بيئة التعلم الإلكترونية القائمة على الويب التشاركي قد أسهمت في تحسن مستوى مهارات تصميم تطبيقات الهواتف الذكية وإنتاجها، وأسهمت بدرجة متوسطة في بناء الثقة في التعلم الرقمي.

ويتضح مما سبق أنه قد تسهم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين أدوات التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في إعداد معلمي التربية الفكرية وتدريبهم وتنمية مهاراتهم في إنتاج المعرفة، من أجل تحسين خبراتهم وتطوير مهاراتهم وقدراتهم، وزيادة معلوماتهم بكل جديد، وأداء أدوارهم في تعليم طلبتهم وتأهيلهم؛ لكي يصبحوا أفرادًا منتجين في المجتمع.

مشكلة البحث:

تنطلق مرحلة الإحساس بالمشكلة من ملاحظة الباحثين أن هناك قصورًا في مستوى مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية؛ وذلك بوصف طلبة التربية الفكرية متعلمين ليست لديهم القدرة على الاستفادة المثلى من البرامج التعليمية التقليدية، فهم يحتاجون إلى برامج تعليمية خاصة للوصول بهم إلى أقصى ما يمكن من قدراتهم، والتي تلزم المعلمين أن يسعوا إلى تقديم ما يناسبهم من الأساليب والطرق والوسائل والأنشطة التي تتناسب مع مستوياتهم والتي تظهر القدرات الكامنة لديهم، فإن تنمية مهارات إنتاج المعرفة تساعدهم في المعرفة بالتقنيات الحديثة والأساليب التربوية والاستراتيجيات والأنشطة المناسبة، والمشاركة الفاعلة في تعديل المنهج ومواءمته بشكل يتناسب مع قدرات المتعلم، والابتكار والإبداع في إنتاج الوسائل التعليمية المناسبة للمتعلم؛ لكي يظهر طاقته الكامنة ويصبح فردًا منتجًا في مجتمعه.

وقد أشارت عديد من الدراسات والبحوث السابقة إلى احتياج المعلمين للتدريب وتوظيف نتائج البحوث كما جاء في دراسة (سهيل، 2020؛ والقحطاني، 2019؛ والباز، 2018؛ والعتيبي، 2020؛ والقحطاني والعتيبي، ٢٠١٨) والتي أوصت بضرورة إعداد معلمي التربية الفكرية وتدريبهم وتنمية مهاراتهم وقدراتهم، وتحفيزهم على التدريب، والبحث عن أهم المهارات وكيفية توظيف أدوات التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في تدريبهم.

كما قام الباحثان بإجراء دراسة استكشافية استطلعا فيها آراء (37) ما بين معلم ومشرف تربوي للتربية الفكرية بإدارة تعليم جازان، حول مستوى مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية، حيث أسفرت نتائج الدراسة عن ضرورة تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية بما يعود بالتأثير الإيجابي على قدراتهم التدريسية، حيث جاءت أبرز النتائج كما يلي: تأييد نسبة (97.3%) لسؤال: هل مهارات إنتاج المعرفة ضرورية لمعلمي التربية الفكرية؟ وبسؤال: اختر برنامجًا تدريبيًا من البرامج التدريبية الآتية: (مهارات إنتاج المعرفة، الوسائل التعليمية، التفكير التَّصْمِيمي، إعداد الخطة التربوية الفردية، التعرف على خصائص طلبة التربية الفكرية) حصلت على استجابات بنسب مئوية كانت على التوالي: (37.8%، 18.9%، 16.2%، 13.5%، 13.5%)، وبسؤال: ما نسبة احتياج معلمي التربية الفكرية لبرنامج تدريبي لتنمية مهارات إنتاج المعرفة؟ جاءت الاستجابات بنسبة: (48.6%) لـ (أكثر من 75%) وبنسبة (29.8%) لـ (أقل من 75%) وبنسبة (21.6%) لـ (أقل من 50%) وبنسبة (0.0%) لـ (أقل من 25%).

مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في وجود قصور لدى معلمي التربية الفكرية في مهارات إنتاج المعرفة واحتياجهم إلى تنمية هذه المهارات، وسوف يكون علاجها من خلال الإجابة عن سؤال البحث.

سؤال البحث:

حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الآتي:

وتتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: ما أثر تصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية؟

وانبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما أثر تصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة (مهارة اكتساب المعرفة) لدى معلمي التربية الفكرية؟
٢. ما أثر تصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة (مهارة مشاركة المعرفة) لدى معلمي التربية الفكرية؟
٣. ما أثر تصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة (مهارة استخدام المعرفة) لدى معلمي التربية الفكرية؟

وللإجابة عن هذا السؤال وضع الباحثان الفرض التالي: يوجد فرقٌ دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة تقييم المنتج لصالح التطبيق البعدي.

أهداف البحث:

١. التعرف على أثر تصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية؟

أهمية البحث:

تكمُن أهميَّة البحث الحالي فيما يأتي:

١. تقديم نمط جديد في تدريب معلمي التربية الفكرية وإعدادهم.
٢. يساعد القائمين على تصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التصميمي وتطبيقات الويب التشاركية لتنمية مهارات المعلمين.
٣. يساعد على تصميم مقرر قائم على الدمج بين التفكير التصميمي وتطبيقات الويب التشاركية.
٤. يساعد تصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التصميمي وتطبيقات الويب التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى المعلمين بالاعتماد على التعلم الذاتي.
٥. يساعد الباحثين في فتح المجال أمام دراسات أخرى مشابهة في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: مهارات إنتاج المعرفة (اكتساب المعرفة، مشاركة المعرفة، استخدام المعرفة).

الحدود البشرية: يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع معلمي التربية الفكرية، ويقصد بهم المعلمون الذين يقومون بالتدريس لذوي الإعاقة الفكرية بمعاهد ومدارس التربية الفكرية التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان في المملكة العربية السعودية، للفصل الدراسي الثالث لعام (1443هـ) وكان عددهم (109) معلمًا. وتقتصر عينة البحث على عينة عشوائية بنسبة لا تقل عن (20%) من معلمي التربية الفكرية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1443هـ.

الحدود المكانية: تم التطبيق بمنطقة جازان.

مصطلحات البحث:

بيئة تدريب إلكترونية (E-training Environment): وتعرف إجرائيا بأنها بيئة للتدريب الإلكتروني قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية، تُبنَى وفق معايير معينة بقصد تدريب معلمي التربية الفكرية، وتتضمن مجموعة من الأنشطة والتقنيات وأدوات التقويم والإجراءات التدريبية المنظمة والمخطط لها، التي تهدف إلى تنمية مهارات إنتاج المعرفة.

التفكير التَّصْمِيمي (Design Thinking): ويعرف إجرائيًا بأنه: عبارة عن نهج إبداعي لحل المشكلات، يعتمد على مجموعة من المهارات والعمليات والخطوات، بهدف تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية لإيجاد حلول مبتكرة.

تطبيقات الويب التشاركية (Collaborative Web Applications): وتعرف إجرائيًا بأنها: تطبيقات الجيل الثاني للويب، التي تدعم التواصل بين المستخدمين، وتعظيم دورهم في بناء المحتوى الرقمي على الإنترنت وإثرائه، والتعاون بينهم في بناء مجتمعات إلكترونية تشاركية؛ بهدف تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية.

مهارات إنتاج المعرفة (Knowledge Production skills): وتعرف إجرائيًا بأنها: مجموعة من المهارات الناتجة عن ممارسة معلم التربية الفكرية للعمليات الابتكارية، والمبنية على قواعد ومبادئ وضوابط، والتي تمتد بين تحدي الإبداع والبحث الجاد عن إيجاد حلول مبتكرة، والتي يتُوصّل بها إلى استخراج، أو صياغة، أو تطوير، أو تنظيم، أو ابتكار أفكار ومناهج وأساليب ووسائل تناسب الطلبة.

منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث:

اتبع البحث المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة الذي يستند على التطبيق القبلي والبعدي على عينة البحث، حيث استُخدِم لمعرفة أثر المتغير المستقل (بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية) على المتغير التابع (مهارات إنتاج المعرفة) لدى معلمي التربية الفكرية والذي يوضحه الجدول رقم (1) الآتي:

جدول 1

التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة لتجربة البحث.

المجموعة	التطبيق القبلي	المعالجة التجريبية	التطبيق البعدي
المجموعة التجريبية	بطاقة تقييم المنتج	بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية	بطاقة تقييم المنتج

إجراءات البحث:

أولاً: مجتمع البحث وعيّنته:

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي التربية الفكرية التابعين للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان خلال الفصل الدراسي الثالث لعام (١٤٤٣هـ) والبالغ عددهم (109) معلمًا. وقد تكونت عينة البحث من (22) معلماً من معلمي التربية الفكرية بمعاهد ومدارس التربية الفكرية التابعين للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان، اختِيروا بطريقة عشوائية.

ثانياً: إعداد مواد البحث:

١) تصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية:

في ضوء الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة تم بناء بيئة تدريب إلكترونية والتي تناولت التدريب بصفة عامة، والتفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية بصفة خاصة، اتبع مجموعة من المراحل والخطوات لبناء بيئة تدريب إلكترونية وفق النموذج العام للتصميم التعليمي (ADDIE)، وبيانها كالتالي:

المرحلة الأولى: التحليل (Analysis): وشملت هذه المرحلة ما يأتي:

١. تحديد الهدف العام: تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية من خلال دمج التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية.
٢. تحديد المشكلة: وجود قصور لدى معلمي التربية الفكرية في مهارات إنتاج المعرفة وحاجتهم إلى تنميتها.
٣. تحديد مهارات إنتاج المعرفة: تتمثل في (اكتساب المعرفة، مشاركة المعرفة، استخدام المعرفة).
٤. تحديد الحاجات التدريبية: تتمثل في حاجات معلمي التربية الفكرية إلى بيئة تدريب إلكترونية قائمة على دمج التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب لتنمية مهارات إنتاج المعرفة.
٥. تحديد المهام التدريبية: حُدِّدت المهام التدريبية لبيئة التدريب في ضوء الهدف العام في خمس مهام وهي:
   ١) التعرف على مهارات إنتاج المعرفة.
   ٢) التفكير التَّصْمِيمي.
   ٣) تطبيق خطوات التفكير التَّصْمِيمي لإنتاج حلول مبتكرة.
   ٤) تطبيقات الويب التشاركي.
   ٥) استخدام تطبيقات الويب التشاركي لإنتاج المعرفة.
٦. تحديد خصائص المتدربين: المتدربون هم معلمو التربية الفكرية التابعون للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان وسوف تقتصر عينة البحث على عينة عشوائية بنسبة لا تقل عن (20%) من المعلمين.
٧. تحديد المصادر والموارد التدريبية: نظرا لأن التدريب سوف يتم عبر مزج بين التدريب التقليدي والتدريب الإلكتروني، وهو خليط بين أدوار المدرب التقليدي في القاعات التدريبية التقليدية مع أدوار المدرب الإلكتروني في القاعات التدريبية الافتراضية، وهذا يسهل على المدرب والمتدربين الاستفادة من مميزات التدريب التقليدي والتدريب الإلكتروني، فالتدريب يتم بشكل متزامن؛ حيث الالتقاء في قاعة التدريب التقليدية بهدف دراسة الموضوعات المحددة بالبيئة، وتنفيذ الأنشطة المطلوبة وهذا يتطلب

قاعة مهيأة لإقامة التدريب وزمنًا محددًا بالتنسيق مع إدارة التدريب والابتعاث في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان، ومادة تدريبية متعلقة بالجانب النظري والعملي تشتمل على عديد من المصادر، كعروض تقديمية ومواد إثرائية، ويتم بشكل غير متزامن –وفق اختيار المتدرب– تلقي التدريب الإلكتروني بهدف استكمال دراسة الموضوعات المحددة بالبيئة، وتنفيذ الأنشطة والمهام المطلوبة إلكترونيًا، وهذا يتطلب أن يكون لدى جميع المتدربين أجهزة متصلة بشبكة الإنترنت ونظام إدارة المحتوى التدريبي.

٨. تحديد نظام إدارة التدريب: اختِيرَ نظام *Canvas* بوصفه نظام إدارة المحتوى التدريبي الذي يحتوي على أدوات تساعد في التصميم والعرض والإدارة والمتابعة، ويتيح إمكانية رفع المحتوى من خلاله وتصميم قاعدة بيانات خاصة بالمتدربين، وإمكانية إنشاء الاختبارات إلكترونيًا من خلاله، ورصد الدرجات وتحليلها، وإضافة تعليق على إجابات المتدربين، وكذلك أدوات تواصل متزامنة وغير متزامنة، ورفع الأنشطة بطريقة متزامنة وغير متزامنة، وتقييم جميع أنشطة التدريب الفردية والجماعية.

٩. تحديد طريقة التسجيل والدخول لبيئة التدريب: يتم التأكد من إنشاء حساب في نظام *Canvas* لكل متدرب في أول لقاء مع المتدربين، واطلاعهم على طريقة استخدام نظام *Canvas* وعمل تدريب تمهيدي لتهيئة من يخفق في استخدام النظام، ونظام *Canvas* نظام مجاني.

١٠. تحديد أنماط التدريب: نظرًا لطبيعة بيئة التدريب المتمثل في دمج التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية، والفئة المقدم لها (المعلمين)، فإنه يُمزَج بين نمط التدريب الفردي ونمط التدريب الجماعي.

المرحلة الثانية: مرحلة التصميم (Design): وتتضمن هذه المرحلة ما يأتي:

١. تصميم عناصر المحتوى التدريبي: حُددتْ في خمسة أجزاء وفق المهام التدريبية، وهي:

١) التعرف على مهارات إنتاج المعرفة.

٢) توضيح المفاهيم الأساسية للتفكير التَّصْمِيمي.

٣) تطبيق خطوات التفكير التَّصْمِيمي لإنتاج حلول مبتكرة.

٤) تحديد المعلومات الأساسية عن تطبيقات الويب التشاركي.

٥) استخدام تطبيقات الويب التشاركي لإنتاج المعرفة.

٢. تصميم الأهداف التدريبية لبيئة التدريب: صُمِّمتْ الأهداف التدريبية المرجو تحقيقها من بيئة التدريب في ضوء عناصر المحتوى التدريبي في خمس مهام تدريبية رئيسة، وصِيغتْ الأهداف التدريبية الإجرائية (المعرفية، والأدائية) الخاصة بكل مهمة من المهام التدريبية، وأصبح عددها (17) هدفًا تدريبيًا إجرائيًا، وصُنِّفتْ الأهداف التدريبية الإجرائية حسب مستويات بلوم، وأُدرِجتْ تلك الأهداف التدريبية الإجرائية في صفحات مستقلة داخل بيئة التدريب حسب عناصر المحتوى التدريبي، وهي موضحة في الجدول رقم (2) الآتي:

جدول 2

الأهداف التدريبية الإجرائية لبيئة التدريب حسب عناصر المحتوى التدريبي

عناصر المحتوى التدريبي	الأهداف التدريبية الإجرائية	مستويات بلوم
١. التعرف على مهارات إنتاج المعرفة.	١. توضيح مفهوم إنتاج المعرفة.	الفهم.
	٢. تمييز أهمية إنتاج المعرفة.	الفهم.
	٣. تحديد مهارات إنتاج المعرفة.	التحليل.
٢. توضيح المفاهيم الأساسية للتفكير التَّصْمِيمي.	١. توضيح مفهوم التفكير التَّصْمِيمي.	الفهم.
	٢. تمييز مبادئ التفكير التَّصْمِيمي.	الفهم.
	٣. تحديد خطوات التفكير التَّصْمِيمي.	التحليل.
٣. تطبيق خطوات التفكير التَّصْمِيمي لإنتاج حلول مبتكرة.	١. اكتشاف تجربة المستفيد في محيطه للتعرف على مشكلاته.	التطبيق.
	٢. تطبيق أدوات وإجراءات تحليلية لتحديد المشكلة.	التطبيق.
	٣. توليد أفكار متعددة للعمل على حل المشكلة.	التطبيق.
	٤. إنتاج حلول مبتكرة للمشكلة تتمحور حول المستفيد.	التركيب.
	٥. تجريب الحلول المبتكرة للتعرف على مدى احتياجه لتعديل.	التقويم.
٤. تحديد المعلومات الأساسية عن تطبيقات الويب التشاركي.	١. توضيح مفهوم تطبيقات الويب التشاركي.	الفهم.
	٢. تمييز أهمية تطبيقات الويب التشاركي.	الفهم.
	٣. تطبيق استخدامات تطبيقات الويب التشاركي في التعلم.	التطبيق.
٥. استخدام تطبيقات الويب التشاركي لإنتاج المعرفة.	١. ممارسة التعلم من خلال تطبيقات الويب التشاركي لاكتساب المعرفة.	التطبيق.
	٢. مشاركة المعرفة مع فريق العمل في جو يسوده المتعة والتحديات.	التطبيق.
	٣. إنتاج حل مبتكر باستخدام المعرفة من خلال تطبيقات الويب التشاركي لتطبيقها في الواقع العملي.	التركيب.

٣. **تصميم خبرات التدريب:** صُمِّمتْ خبرات التدريب بحيث تكون متنوعة ومناسبة للأهداف المرجو تحقيقها، وتمثلت خبرات التدريب في خبرات مجردة مثل تفاعل المتدرب مع المفاهيم والمهارات والأنشطة، وخبرات بديلة تمثلت في تفاعل الأعضاء مع بيئة التدريب من خلال العروض التقديمية والنقاش الموجه والمهام، وخبرات مباشرة تمثلت في تفاعل المتدربين من خلال التطبيق العملي.

٤. **تحديد الأنماط التفاعلية:** تقوم التفاعلات التدريبية في بيئة التدريب على أساس دمج التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية؛ حيث يتفاعل المتدربون مع البيئة التدريبية فرديًا وجماعيًا، واشتملت بيئة التدريب على ثلاثة أنماط من التفاعلات التدريبية هي: التفاعل بين المتدرب وبيئة التدريب، والتفاعل بين المتدرب والمدرب، والتفاعل بين المتدربين بعضهم مع بعض.

٥. **تصميم الخريطة الانسيابية لبيئة التدريب:** يتم التدريب في بيئة التدريب عبر دمج التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية وتتمثل في نمطين، النمط الأول خطى تتابعي وفيه يلتزم جميع المتدربين

بالسير في الخطوات نفسها، والنمط الثاني نمط تفريعي وفيه يتحرر المتدرب من قيود تحكم بيئة التدريب؛ فيستطيع إعادة بعض عناصر المحتوى التدريبي واختيار أي جزء لإعادته دون الالتزام بترتيب معين.

٦. **تصميم استراتيجية التدريب** :صُمِّمتْ استراتيجيات التدريب والموضح في الجدول رقم (3) الآتي:

جدول 3

استراتيجيات التدريب لتقديم المحتوى التدريبي لبيئة التدريب

استراتيجيات ما قبل التدريب	
تطبيق قبلي	البدء بالتطبيق القبلي لبطاقة تقييم المنتج المرتبطة بمهارات إنتاج المعرفة.
رسالة ترحيبية	السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... مرحبا بكم أيها المتدربون الأعزاء. سعيد بتقديم هذه البيئة التدريبية لكم؛ لتنمية مهارات إنتاج المعرفة من خلال التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركي. أرجو من الله العلي القدير أن ييسر لكم الابتكار والإبداع لخدمة الذات والمجتمع، فالابتكار والإبداع متوفران وموجودان في كل فرد، وبخاصة في هذه البيئة التدريبية التي تتضمن موضوعات نعيشها يوميًا في الواقع داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها. فهيا بنا إلى الابتكار والإبداع من أجل تنمية قدراتنا ومهاراتنا.
عرض الأهداف التدريبية العامة	عزيزي المتدرب، من المتوقع بعد انتهائك أن تكون قادرا وبكفاءة على التعرف على مهارات إنتاج المعرفة؛ وتوضيح المفاهيم الأساسية للتفكير التَّصْمِيمي؛ وتطبيق خطوات التفكير التَّصْمِيمي لإنتاج حلول مبتكرة؛ وتحديد المعلومات الأساسية عن تطبيقات الويب التشاركي؛ واستخدام تطبيقات الويب التشاركي لإنتاج المعرفة.
مقدمة عامة (أهمية المحتوى)	يمكن أن تسهم بيئة تدريب قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة؛ من أجل تحسين خبرات معلم التربية الفكرية وتطوير مهاراته وقدراته، وتزويده بكل جديد. تساعد مهارات إنتاج المعرفة معلم التربية الفكرية في أداء أدواره في تعليم المتعلم وتأهيله، من خلال المعرفة بالتقنيات الحديثة والأساليب والاستراتيجيات المناسبة له، والمشاركة الفاعلة في تعديل المناهج ومواءمتها؛ لكي تتناسب مع قدراته، والابتكار والإبداع في تعديل وإنتاج الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية المناسبة له لكي يظهر طاقته الكامنة ويصبح فردًا منتجًا في مجتمعه.
التوجيهات والتعليمات اللازمة للمتدرب	**عزيزي المتدرب يجب عليك أخذ النقاط الآتية بعين الاعتبار: قراءة** الأهداف التدريبية والعمل على تحقيقها. الاطلاع على روابط المواقع وفيديوهات توضح طريقة استخدام نظام Canvas. الاطلاع على الملفات الداعمة للمحتوى مثل: العروض التقديمية، الفيديو، ملفات PDF، مواقع إلكترونية وغيرها. سيتم تنزيل عناصر المحتوى وما يتبعها من أنشطة ومهام بشكل تتابعي. حل الأنشطة الخاصة بكل مهمة من عناصر المحتوى في الوقت المتاح. رفع المهام حسب تعليمات رفع المهمة مع الالتزام بالمدة الزمنية المتاحة لكل مهمة. التواصل مع المدرب في السؤال عن الأشياء غير الواضحة من خلال WhatsAppاو Email
استراتيجيات التدريب لتقديم المحتوى (التعرف على مهارات إنتاج المعرفة)	
عرض الأهداف التدريبية الخاصة	عزيزي المتدرب، من المتوقع بعد انتهائك أن تكون قادرا وبكفاءة على:

بالمحتوى	توضيح مفهوم إنتاج المعرفة. تمييز أهمية إنتاج المعرفة. تحديد مهارات إنتاج المعرفة.
تحديد وسائل عرض محتوى التدريب	عروض تقديمية. النقاش الموجه. العصف الذهني.
تعزيز وإثراء المتدرب	تكليف المتدربين بالأنشطة من خلال فرق الحوار. تنفيذ المتدرب للمهام الموجودة على نظام Canvas.
تقديم تغذية راجعة	تزويد المتدرب بملخص ومراجع وكتب. تصحيح استجابة المتدرب من خلال المهام المرسلة من نظام Canvas.
أسلوب التقويم	الأنشطة من خلال فرق الحوار. المهام على نظام Canvas.
استراتيجيات التدريب لتقديم المحتوى (التفكير التَّصْمِيمي)	
عرض الأهداف التدريبية الخاصة بالمحتوى	عزيزي المتدرب، من المتوقع بعد انتهائك أن تكون قادرا وبكفاءة على: توضيح مفهوم التفكير التَّصْمِيمي. تمييز مبادئ التفكير التَّصْمِيمي. تحديد خطوات التفكير التَّصْمِيمي.
تحديد وسائل عرض محتوى التدريب	عروض تقديمية. النقاش الموجه. التفكير الإبداعي والنقدي
تعزيز وإثراء المتدرب	تكليف المتدربين بالأنشطة من خلال فرق الحوار. تنفيذ المتدرب للمهام الموجودة على نظام Canvas.
تقديم تغذية راجعة	تزويد المتدرب بملخص ومراجع وكتب. تصحيح استجابة المتدرب من خلال المهام المرسلة من نظام Canvas.
أسلوب التقويم	الأنشطة من خلال فرق الحوار. المهام على نظام Canvas.
استراتيجيات التدريب لتقديم المحتوى (تطبيق خطوات التفكير التَّصْمِيمي لإنتاج حلول مبتكرة)	
عرض الأهداف التدريبية الخاصة بالمحتوى	عزيزي المتدرب، من المتوقع بعد انتهائك أن تكون قادرا وبكفاءة على: اكتشاف تجربة المستفيد في محيطه لتتعرف على مشكلاته. تطبيق أدوات وإجراءات تحليلية لتحديد المشكلة. توليد أفكار متعددة للعمل على حل المشكلة. إنتاج حلول مبتكرة للمشكلة تتمحور حول المستفيد. تجريب الحلول المبتكرة للتعرف على مدى احتياجه لتعديل.
تحديد وسائل عرض محتوى التدريب	عروض تقديمية. النقاش الموجه. العصف الذهني. التفكير الإبداعي والنقدي

	التطبيق العملي.
تعزيز وإثراء المتدرب	تكليف المتدربين بالأنشطة من خلال فرق الحوار. تنفيذ المتدرب للمهام الموجودة على نظام Canvas.
تقديم تغذية راجعة	تزويد المتدرب بملخص ومراجع وكتب. تصحيح استجابة المتدرب من خلال المهام المرسلة من نظام Canvas.
أسلوب التقويم	الأنشطة من خلال فرق الحوار. المهام على نظام Canvas.
استراتيجيات التدريب لتقديم المحتوى (تطبيقات الويب التشاركي)	
عرض الأهداف التدريبية الخاصة بالمحتوى	عزيزي المتدرب، من المتوقع بعد انتهائك أن تكون قادرا وبكفاءة على: توضيح مفهوم تطبيقات الويب التشاركي. تمييز أهمية تطبيقات الويب التشاركي. تطبيق استخدامات تطبيقات الويب التشاركي في التعلم.
تحديد وسائل عرض محتوى التدريب	عروض تقديمية. النقاش الموجه. التطبيق العملي.
تعزيز وإثراء المتدرب	تكليف المتدربين بالأنشطة من خلال فرق الحوار. تنفيذ المتدرب للمهام الموجودة على نظام Canvas.
تقديم تغذية راجعة	تزويد المتدرب بملخص ومراجع وكتب. تصحيح استجابة المتدرب من خلال المهام المرسلة من نظام Canvas.
أسلوب التقويم	الأنشطة من خلال فرق الحوار. المهام على نظام Canvas.
استراتيجيات التدريب لتقديم المحتوى (استخدام تطبيقات الويب التشاركي لإنتاج المعرفة)	
عرض الأهداف التدريبية الخاصة بالمحتوى	عزيزي المتدرب، من المتوقع بعد انتهائك أن تكون قادرا وبكفاءة على: ممارسة التعلم من خلال تطبيقات الويب التشاركي لاكتساب المعرفة. مشاركة المعرفة مع فريق العمل في جو يسوده المتعة والتحديات. إنتاج حل مبتكر باستخدام المعرفة من خلال تطبيقات الويب التشاركي لتطبيقها في الواقع العملي.
تحديد وسائل عرض محتوى التدريب	عروض تقديمية. النقاش الموجه. العصف الذهني. التفكير الإبداعي والنقدي. التطبيق العملي.
تعزيز وإثراء المتدرب	تكليف المتدربين بالأنشطة من خلال فرق الحوار. تنفيذ المتدرب للمهام الموجودة على نظام Canvas.
تقديم تغذية راجعة	تزويد المتدرب بملخص ومراجع وكتب. تصحيح استجابة المتدرب من خلال المهام المرسلة من نظام Canvas.
أسلوب التقويم	الأنشطة من خلال فرق الحوار. المهام على نظام Canvas.

٧. **تصميم أدوات القياس والتقويم:** صُمِّمَ تقويم تكويني أثناء التدريب يتمثل في تقويم الأنشطة من خلال فرق الحوار والمهام على نظام Canvas، وكذلك بطاقة تقييم المنتج المرتبطة بمهارات إنتاج المعرفة، حيث سيتم عمل تطبيق قبلي في بداية التدريب في بيئة التدريب وستطبق في نهاية التدريب كتقويم نهائي.

٨. **تصميم سيناريو التدريب:** صُمِّمَ السيناريو الخاص ببيئة التدريب والموضح في الجدول رقم (4) الآتي:

جدول 4

سيناريو التدريب

المهام التدريبية	محتوى الشاشة	كيفية تطبيق استراتيجيات التدريب المستخدمة
الأهداف التدريبية للمهمة الأولى: ١. توضيح مفهوم إنتاج المعرفة. ٢.تمييز أهمية إنتاج المعرفة. ٣.تحديد مهارات إنتاج المعرفة.	استخدم صفحة المناقشة في أدوات Canvas للمناقشة والتعليقات على المعلومات. توفير عرض تقديمي. توفير مهام وأنشطة تدريبية. موارد إضافية: ملخصات ومراجع وروابط.	١. الأهداف التدريبية ومقدمة عن المحتويات: كتابة الأهداف التدريبية للمهمة باستخدام صفحة في Canvas. كتابة ترحيب ومقدمة للمهمة باستخدام صفحة في Canvas. ٢. تقديم المحتوى: استخدام أدوات Canvas حول مفهوم إنتاج المعرفة. استخدام العرض التقديمي لتوضيح مفهوم إنتاج المعرفة. استخدام أدوات Canvas حول أهمية إنتاج المعرفة. استخدام العرض التقديمي لتمييز أهمية إنتاج المعرفة. استخدام أدوات Canvas حول مهارات إنتاج المعرفة. استخدام العرض التقديمي لتحديد مهارات إنتاج المعرفة. ٣. تلميحات (إشارات): تسليط الضوء على المعلومات الرئيسة بصريا في العرض التقديمي. تقديم المتدربين ملخص النقاط المهمة بنهاية كل نقاش. ٤. تعزيز وإثراء المتدرب: تكليف المتدرب بالأنشطة من خلال فرق الحوار. تنفيذ المتدرب المهام الموجودة على Canvas. ٥. التغذية الراجعة: تقديم الملاحظات أثناء المناقشة مع فرق الحوار. مراجعة المهام المرسلة على Canvas وإرجاع التغذية الراجعة. ٦. التقويم: استخدام ملف إنجاز المهام على Canvas. استخدام التفاعل مع الأنشطة من خلال فرق الحوار. إنجاز المهام في وقتها المحدد.
الأهداف التدريبية للمهمة الثانية ١.توضيح مفهوم التفكير	استخدم صفحة المناقشة في أدوات Canvas للمناقشة	١. الأهداف التدريبية ومقدمة عن المحتويات: كتابة الأهداف التدريبية للمهمة باستخدام صفحة في Canvas. كتابة ترحيبيًا ومقدمة للمهمة باستخدام صفحة في Canvas. ٢. تقديم المحتوى: استخدام أدوات Canvas حول مفهوم التفكير التصميمي.

التصميمي. ٢. تمييز مبادئ التفكير التصميمي. ٣.تحديد خطوات التفكير التصميمي.	والتعليقات على المعلومات. توفير عرض تقديمي. توفير مهام وأنشطة تدريبية. موارد إضافية: ملخصات ومراجع وروابط.	استخدام العرض التقديمي لتوضيح مفهوم التفكير التصميمي. استخدام أدوات Canvas حول مبادئ التفكير التصميمي. استخدام العرض التقديمي لتميز مبادئ التفكير التصميمي. استخدام أدوات Canvas حول خطوات التفكير التصميمي. استخدام العرض التقديمي لتحديد خطوات التفكير التصميمي. ٣. تلميحات (إشارات): تسليط الضوء على المعلومات الرئيسة بصريا في العرض التقديمي. تقديم المتدربين ملخص النقاط المهمة بنهاية كل نقاش. ٤. تعزيز وإثراء المتدرب: تكليف المتدرب بالأنشطة من خلال فرق الحوار. تنفيذ المتدرب المهام الموجودة على Canvas. ٥. التغذية الراجعة: تقديم الملاحظات أثناء المناقشة مع فرق الحوار. مراجعة المهام المرسلة على Canvas وإرجاع التغذية الراجعة. ٦. التقويم: استخدام ملف إنجاز المهام على صفحة أدوات Canvas. استخدام التفاعل مع الأنشطة من خلال فرق الحوار. إنجاز المهام في وقتها المحدد.
الأهداف التدريبية للمهمة الثالثة ١.اكتشاف تجربة المستفيد في محيطه للتعرف على مشكلاته. ٢.تطبيق أدوات وإجراءات تحليلية مختلفة لتحديد المشكلة. ٣.توليد أفكار متعددة للعمل على حل المشكلة. ٤.إنتاج حلول مبتكرة للمشكلة	استخدام صفحة المناقشة في أدوات Canvas للمناقشة والتعليقات على المعلومات. توفير عرض تقديمي. توفير مهام وأنشطة تدريبية. موارد إضافية: ملخصات ومراجع وروابط.	١. الأهداف التدريبية ومقدمة عن المحتويات: كتابة الأهداف التدريبية للمهمة باستخدام صفحة في Canvas. كتابة ترحيب ومقدمة للمهمة باستخدام صفحة في Canvas. ٢. تقديم المحتوى: استخدام العرض التقديمي لتوضيح خطوات التفكير التصميمي. استخدام أدوات Canvas حول كيفية اكتشاف المشكلة والتعرف عليها في محيط المستفيد. تقديم عرض تقديمي لتوضيح كيفية اكتشاف المشكلة والتعرف عليها في محيط المستفيد. استخدام أدوات Canvas لكيفية تطبيق أدوات وإجراءات تحليلية لتحديد المشكلة. تقديم عرض تقديمي لكيفية تطبيق أدوات وإجراءات تحليلية لتحديد المشكلة. استخدام أدوات Canvas حول كيفية توليد أفكار متعددة لحل المشكلة. استخدام أدوات Canvas حول كيفية إنتاج حلول للمشكلة تتمحور حول المستفيد. استخدام أدوات Canvas حول كيفية تجريب الحلول المبتكرة للتعرف على مدى الاحتياج لتعديل. التطبيق العملي لخطوات التفكير التصميمي. ٣. تلميحات (إشارات): تسليط الضوء على المعلومات الرئيسة بصريا في العرض التقديمي.

تتمحور حول المستفيد. ٥.تجريب الحلول المبتكرة للتعرف على مدى الاحتياج لتعديل.		تقديم المتدربين ملخص النقاط المهمة بنهاية كل نقاش. ٤. تعزيز وإثراء المتدرب: تكليف المتدرب بالأنشطة من خلال فرق الحوار. تنفيذ المتدرب المهام الموجودة على Canvas. ٥. التغذية الراجعة: تقديم الملاحظات أثناء المناقشة مع فرق الحوار. مراجعة المهام المرسلة على Canvas وإرجاع التغذية الراجعة. ٦. التقويم: استخدام ملف إنجاز المهام على Canvas. استخدام التفاعل مع الأنشطة من خلال فرق الحوار. إنجاز المهام في وقتها المحدد.
الأهداف التدريبية للمهمة الرابعة ١.توضيح مفهوم تطبيقات الويب التشاركي. ٢.تمييز أهمية تطبيقات الويب التشاركي. ٣.تطبيق استخدامات تطبيقات الويب التشاركي في التعلم.	استخدم صفحة المناقشة في أدوات Canvas للمناقشة والتعليقات على المعلومات. توفير عرض تقديمي. توفير مهام وأنشطة تدريبية. موارد إضافية: ملخصات ومراجع وروابط.	١. الأهداف التدريبية ومقدمة عن المحتويات: كتابة الأهداف التدريبية للمهمة باستخدام صفحة في Canvas. كتابة ترحيب ومقدمة للمهمة باستخدام صفحة في Canvas. ٢. تقديم المحتوى: استخدام أدوات Canvas للمناقشة لتوضيح مفهوم تطبيقات الويب التشاركي. استخدام العرض التقديمي لتوضيح مفهوم تطبيقات الويب التشاركي. استخدام أدوات Canvas حول أهمية تطبيقات الويب التشاركي. استخدام العرض التقديمي لتوضيح ميزات وأهمية تطبيقات الويب التشاركي. استخدام أدوات Canvas حول تطبيق استخدامات تطبيقات الويب التشاركي في التعلم. استخدام العرض التقديمي لتحديد استخدامات تطبيقات الويب التشاركي في التعلم. التطبيق العملي لاستخدامات تطبيقات الويب التشاركي في التعلم. ٣. تلميحات (إشارات): تسليط الضوء على المعلومات الرئيسة بصريا في العرض التقديمي. تقديم المتدربين ملخص النقاط المهمة بنهاية كل نقاش. ٤. تعزيز وإثراء المتدرب: تكليف المتدرب بالأنشطة من خلال فرق الحوار. تنفيذ المتدرب المهام الموجودة على صفحة أدوات Canvas. ٥. التغذية الراجعة: تقديم الملاحظات أثناء المناقشة مع فرق الحوار. مراجعة المهام المرسلة على Canvas وإرجاع التغذية الراجعة. ٦. التقويم: استخدام ملف إنجاز المهام على Canvas. استخدام التفاعل مع الأنشطة من خلال فرق الحوار. إنجاز المهام في وقتها المحدد.

الأهداف التدريبية للمهمة الخامسة	استخدم صفحة المناقشة في أدوات Canvas للمناقشة والتعليقات على المعلومات. توفير عرض تقديمي. توفير مهام وأنشطة تدريبية. موارد إضافية: ملخصات ومراجع وروابط.	١. الأهداف التدريبية ومقدمة عن المحتويات: كتابة الأهداف التدريبية للمهمة باستخدام صفحة في Canvas. كتابة ترحيب ومقدمة للمهمة باستخدام صفحة في Canvas. ٢. تقديم المحتوى: استخدام أدوات Canvas حول كيفية اكتساب المعرفة بممارسة التعلم الذاتي من خلال تطبيقات الويب. استخدام العرض التقديمي لتوضيح كيفية اكتساب المعرفة. استخدام أدوات Canvas حول أهمية مشاركة المعرفة. استخدام عرض تقديمي لتوضيح كيفية مشاركة المعرفة مع فريق. استخدام أدوات Canvas حول إنتاج حل مبتكر باستخدام المعرفة من خلال تطبيقات الويب التشاركي لتطبيقها بالواقع العملي. استخدام العرض التقديمي لتوضيح كيفية استخدام المعرفة. التطبيق العملي لاستخدامات تطبيقات الويب التشاركي في التعلم. ٣. تلميحات (إشارات): تسليط الضوء على المعلومات الرئيسة بصريا في العرض التقديمي. تقديم المتدربين ملخص النقاط المهمة بنهاية كل نقاش. ٤. تعزيز وإثراء المتدرب: تكليف المتدرب بالأنشطة من خلال فرق الحوار. تنفيذ المتدرب المهام الموجودة على صفحة أدوات Canvas. ٥. التغذية الراجعة: تقديم الملاحظات أثناء المناقشة مع فرق الحوار. مراجعة المهام المرسلة على صفحة أدوات Canvas وإرجاع التغذية الراجعة. ٦. التقويم: استخدام ملف إنجاز المهام على صفحة أدوات Canvas. استخدام التفاعل مع الأنشطة من خلال فرق الحوار. إنجاز المهام في وقتها المحدد.	١.ممارسة التعلم من خلال تطبيقات الويب التشاركي لاكتساب المعرفة. ٢.مشاركة المعرفة مع فريق العمل في جو يسوده المتعة والتحديات. ٣.إنتاج حل مبتكر باستخدام المعرفة من خلال تطبيقات الويب التشاركي لتطبيقها في الواقع العملي.

المرحلة الثالثة: مرحلة التطوير (Development): وفي هذه المرحلة تم التحضير لبناء مكونات بيئة التدريب الإلكترونية على نظام Canvas، التي سبق تحديدها واختيارها في مرحلتي التحليل والتصميم في صورته المبدئية، وعُرِضَ على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تقنيات التعليم ؛ لاستطلاع آرائهم في تصميم بيئة التدريب الإلكترونية، وقد أسفرت نتائج التحكيم عن اتفاق السادة المحكمين على صلاحية تصميم بيئة التدريب الإلكترونية، ومناسبتها لتحقيق أهداف البحث، وعلى إجراء بعض التعديلات، وقد أُدخِلتْ بعض التعديلات على البيئة في ضوء ملاحظات السادة المحكمين، وتحديد المهام والوقت، وتحديد المصادر التعليمية. وبُنِيتْ على نظام Canvas في ضوء ما حُدِّدَ في السيناريو.

المرحلة الرابعة: مرحلة التنفيذ (Implementation): وفي هذه المرحلة بُنِيتْ الصورة النهائية لمكونات بيئة التدريب الإلكترونية على نظام Canvas لتدريب عينة البحث، وفق عدد من الخطوات سبق تحديدها

في المراحل السابقة لتصميم البيئة، وفي ضوء ملاحظات السادة المحكمين وآرائهم، حُدِّدَتْ المهام والوقت، وحُدِّدَتْ المصادر التعليمية، ونُفِّذتْ بيئة التدريب الإلكترونية على نظام Canvas، واتُّبِعَ جدول زمني للتنفيذ.

المرحلة الخامسة: مرحلة التقويم (Evaluation): وهي عملية ملازمة لجميع مراحل تصميم بيئة التدريب الإلكترونية، وهو على جزئين: تقويم تكويني وهو تقويم لكل مرحلة من المراحل، وتقويم نهائي وهو تقويم يتم بعد انتهاء تنفيذ بيئة التدريب، ويتم في تقييم جودة البيئة ورضا المتدربين عنها وعن التدريب، والتي يتبعها عمليات التطوير والصيانة في ضوء التغذية الراجعة؛ لتحديد مستوى ومدى أثر بيئة التدريب وتحليل ما نُفِّذ لتحسين بيئة التدريب. وكذلك حُكِّمتْ بيئة التدريب الإلكترونية بعرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال تقنيات التعليم، الذين أكَّدوا صلاحية بيئة التدريب الإلكترونية للتطبيق على العينة، وبذلك أصبحت صالحة للاستخدام والتطبيق على عينة البحث.

ثالثاً: إعداد أداة البحث:

١. إعداد بطاقة تقييم المنتج المرتبطة بمهارات إنتاج المعرفة:

أُعِدَّتْ هذه البطاقة بهدف قياس مدى أثر بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركي في تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية، وفقاً للخطوات الآتية:

١) تحديد الهدف من بطاقة تقييم المنتج: هدفت بطاقة تقييم المنتج لقياس مدى تنمية مهارات إنتاج المعرفة من خلال تقييم منتجات عينة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي.

٢) صياغة مفردات بطاقة تقييم المنتج: قام الباحثان ببناء مفردات بطاقة تقييم المنتج في مجموعة من مؤشرات التقييم وعددها (20) وصِيغَتْ في ضوء ثلاثة محاور مرتبطة بمهارات إنتاج المعرفة والتي تتمثل في (اكتساب المعرفة، مشاركة المعرفة، استخدام المعرفة).

٣) وضع سُلم تقدير درجات بطاقة تقييم المنتج: ووُضِعَ نظام تقدير لمدى تحقق المؤشرات في المنتج التي عددها (20) مؤشرًا، بحيث تكون الدرجة القصوى لكل مؤشر هي الدرجة (5)؛ إذ تمثل الدرجة (1) الدرجة الأقل، وتشير الدرجة (5) إلى الدرجة القصوى؛ ومن ثم تمثل الدرجة الكلية لمؤشرات بطاقة تقييم المنتج (100) درجة.

٤) تحكيم بطاقة تقييم المنتج: بعد الانتهاء من إعداد بطاقة تقييم المنتج في صورته المبدئية عُرِضَ على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تقنيات التعليم؛ وذلك لاستطلاع آرائهم في صلاحية بطاقة تقييم المنتج ومناسبتها لقياس مدى تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية، وقد أسفرت نتائج التحكيم عن اتفاق السادة المحكمين على صلاحية بطاقة تقييم المنتج

ومناسبتها لقياس مدى تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية، وأُجْرِيَتْ بعض التعديلات في صياغة المؤشرات وفق ما اتفق عليه السادة المحكمون.

٥) صدق بطاقة تقييم المنتج: استُخْدِمَ صدق المحكمين؛ وذلك من خلال عرض بطاقة تقييم المنتج على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تقنيات التعليم؛ وذلك لاستطلاع آرائهم في صلاحية بطاقة تقييم المنتج ومناسبتها لقياس مدى تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية، حيث أسفرت نتائج التحكيم عن اتفاق السادة المحكمين على صلاحية البطاقة، ومناسبتها لقياس مدى تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى المعلمين.

٦) ثبات بطاقة تقييم المنتج: استخدم الباحثان معامل ألفا كرونباخ باستخدام برنامج SPSS الإحصائي للتحقق من ثبات بطاقة تقييم المنتج، والجدول رقم (5) يوضح ذلك:

جدول 5

معامل ألفا كرو نباخ لقياس معامل ثبات بطاقة تقييم المنتج

معامل الثبات	عدد العينة	عدد المؤشرات	القيمة
معامل ألفا كرو نباخ	15	20	0.987

ملاحظة. يوضح الجدول رقم (5) أنَّ قيمة معامل ألفا كرونباخ هي (0.987)، وهي قيمة أكبر من (0.70)، مما يدل على أنَّ البطاقة تتمتَّع بقيمة ثبات عالية ويمكن الوثوق بها في تطبيق أداة البحث الحالي.

٧) الصورة النهائية لبطاقة تقييم المنتج: بعد أن قام الباحثان بإدخال بعض التعديلات في صياغة المؤشرات لبطاقة تقييم المنتج في ضوء ملاحظات السادة المحكمين وآرائهم، وبعد التأكد من صدق البطاقة وثباتها، أصبحت بطاقة تقييم المنتج في الصورة النهائية في ضوء ثلاثة محاور، تتمثل في: (اكتساب المعرفة، مشاركة المعرفة، استخدام المعرفة)، وبمجموعة مؤشرات وعددها (20) مؤشرًا.

رابعاً: أساليب التحليل الإحصائية المستخدمة في البحث:

لتحقيق أغراض البحث استخدم الباحثان المعالجات الإحصائية التالية:

١) **معامل ألفا كرو نباخ:** باستخدام برنامج SPSS الإحصائي للتحقق من ثبات أداة البحث.

٢) **اختبار (شابيرو ويلك):** باستخدام برنامج SPSS الإحصائي للتحقق من اعتدالية توزيع الدرجات.

٣) **المتوسط الحسابي:** باستخدام برنامج SPSS الإحصائي للمقارنة بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لأداة البحث.

٤) **اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين:** باستخدام برنامج SPSS الإحصائي للتحقق من وجود فرقٍ دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة تقييم المنتج لصالح التطبيق البعدي.

نتائج البحث، ومناقشتها:

أولًا: عَرض نَتائج البحث:

التحقق مَن اعتِدالية تَوَزيع الدرجات: استُخدِم اختبار (شابيرو ويلك) لأجل التحقق من اعتداليَّة توزيع درجات التطبيق القبلي والبعدي.

(H_0) الفرضية الصفرية الأولى: درجات التطبيق القبلي تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول 6

نتائج اختبار (شابيرو ويلك) لدرجات التطبيق القبلي

اختبار (شابيرو ويلك)		
Statistic	Df	Sig.
0.916	15	0.170

يتضح من الجدول (6) أن قيمة دلالة الاختبار (0.170) أكبر من (0.05)، وهذا يعني نقبل الفرضية الصفرية ونستنتج أن درجات التطبيق القبلي تتبع التوزيع الطبيعي.

(H_0) الفرضية الصفرية الثاني: درجات التطبيق البعدي تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول 7

نتائج اختبار (شابيرو ويلك) لدرجات التطبيق البعدي

اختبار (شابيرو ويلك)		
Statistic	Df	Sig.
0.901	15	0.098

يتضح من الجدول (7) أن قيمة دلالة الاختبار (0.098) أكبر من (0.05)، وهذا يعني نقبل الفرضية الصفرية ونستنتج أن درجات التطبيق البعدي تتبع التوزيع الطبيعي؛ وبالتَّالي فإنَّ تلك الدرجات تخضع للتوزيع الطبيعي، وهو ما يعني استخدام الباحث الإحصاء البارومتري واختبار قيمة (ت).

ثانياً: النتائج اَلمتعلقة بَالإجابة عن سؤال البحث وفرض البحث.

للإجابة عن سؤال البحث الذي ينص على "ما أثر بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية في تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية؟" حُلِّلتْ النتائج الإحصائية الخاصة بأداء عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي، وذلك لاختبار صحة فرض البحث الذي نص على أنه "يوجد فرقٌ دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة تقييم المنتج لصالح التطبيق البعدي".

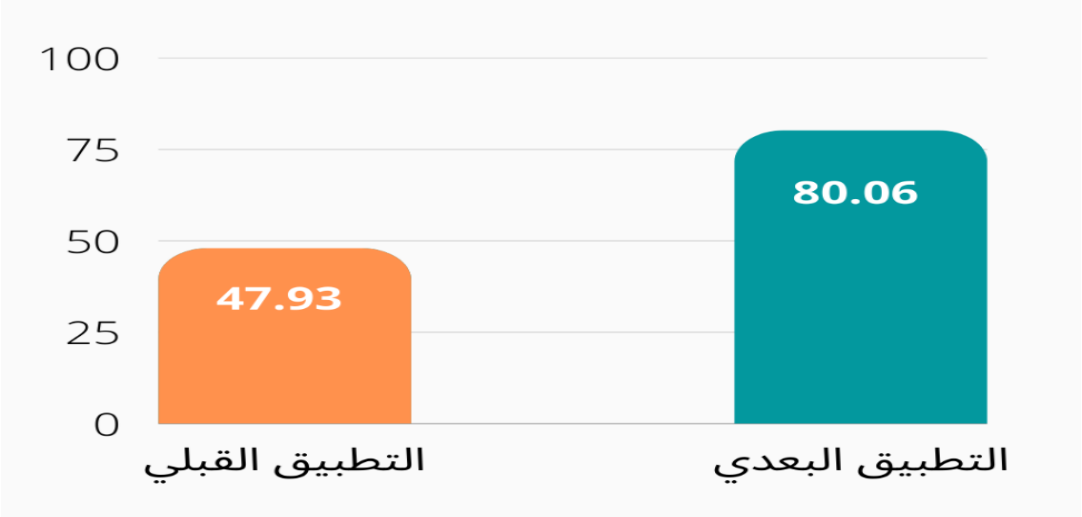
جدول 8

مقارنة بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لأداة البحث

م	المؤشرات في بطاقة تقييم المنتج	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الفرق بينهما
١	تتصف المشكلة بأنها ذات عمق وفيها قدر كاف من التحدي.	3.6000	4.9333	1.33
٢	الإحساس والوعي بالمشكلة والمعرفة الدقيقة به وإدراك مواطن الضعف.	2.8667	4.6667	1.80
٣	استخدام الأساليب التحليلية لجمع المعلومات، وتصنيفها، وعرضها وتفسيرها.	2.1333	3.8000	1.67
٤	مراعاة خطوات الأسلوب العلمي والالتزام بأخلاقيات البحث العلمي.	2.2000	4.0000	1.80
٥	المرونة في تغيير الاتجاهات الفكرية في مواجهة المشكلة ووضع الحلول لها.	2.5333	4.0667	1.53
٦	مراجعة الأدبيات واستكشاف التجارب المماثلة والاستفادة من نتائجها.	2.0000	3.3333	1.33
٧	تميز الأفكار بالجدة والتفرد والواقعية التي يمكن لمسها وإدراكها.	3.0667	4.0000	0.93
محور	**اكتساب المعرفة**	18.40	28.80	10.40
٨	توافر جسور تفاهم وتلاقي فكري مع الآخرين.	2.3333	4.0000	1.67
٩	التبادل المستمر للمعارف والخبرات السابقة ومناقشتها بغرض رفع قيمة الفكرة.	2.3333	4.1333	1.80
١٠	تقديم إضافات وتفاصيل جديدة ومتنوعة لتوضيح الفكرة بدقة.	2.3333	3.9333	1.60
١١	دعم الفكرة بالشواهد والأدلة التربوية التي تؤكدها وتفسرها.	2.0667	3.5333	1.47
١٢	توفر مهارات إدارة المعرفة وتخزينها للوصول إليها وتحويلها واستثمارها ونشرها.	2.1333	4.2000	2.07
١٣	وضوح المهام وخطة سير العمل وطرق التواصل والتعاون بين الأشخاص.	2.5333	3.9333	1.40
محور	**مشاركة المعرفة**	13.73	23.73	10.00
١٤	الاستخدام البناء لمصادر المعرفة الحديثة والموثوقة بها.	2.0000	3.2000	1.20
١٥	يمثل المنتج قيمة يمكن الاعتماد عليها في إجراء تغييرات إيجابية لتطوير الواقع.	2.2000	3.9333	1.73
١٦	يقدم قدرًا من الإبداع والابتكار يجعل من المنتج إضافة علمية وعملية.	2.0667	3.8000	1.73
١٧	توظيف تقنية المعلومات والاتصال في إخراج المنتج.	2.2667	3.9333	1.76
١٨	الاستمرارية للمنتج في مجاله واستمرارية التغيرات التي تبين ما يمثله من إضافة.	2.2000	4.0000	1.80
١٩	وجود ارتباطٍ بين المنتج وما وضع من أجله.	2.8000	4.6000	1.80
٢٠	يراعي مبادئ التصميم البصري بحيث يكون مقبولًا وجذابًا وجميلًا.	2.2667	4.0667	1.80
محور	**استخدام المعرفة**	15.80	27.53	11.73
	المجموع	47.93	80.06	32.13

يوضح الجدول (8) أن درجات عينة البحث في التطبيق البعدي أفضل من درجات التطبيق القبلي لكل الفقرات، حيث إنه كان متوسط درجات محور اكتساب المعرفة للتطبيق البعدي يساوي (28.80) وللتطبيق القبلي يساوي (18.40) أي أن متوسط درجات محور اكتساب المعرفة زاد بمقدار (10.40) بعد إجراء التجربة. أما بالنسبة لمتوسط درجات محور مشاركة المعرفة للتطبيق البعدي فإنه يساوي (23.73) وللتطبيق القبلي يساوي (13.73) أي أن متوسط درجات محور مشاركة المعرفة زاد بمقدار (10.00) بعد إجراء التجربة. أما بالنسبة لمتوسط درجات محور استخدام المعرفة للتطبيق البعدي فإنه يساوي (27.53) وللتطبيق القبلي يساوي (15.80) أي أن متوسط درجات محور استخدام المعرفة زاد بمقدار (11.73) بعد

إجراء التجربة. أما بشكل عام يتضح أن متوسط درجات العينة للتطبيق البعدي يساوي (80.06) وللتطبيق القبلي يساوي (47.93) أي أن متوسط درجات العينة زاد بمقدار (32.13) بعد إجراء التجربة.



ويوضح الشكل التالي متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي.

وللتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين البعدي والقبلي لعينة البحث استخدام الباحثان اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين باستخدام برنامج SPSS الإحصائي للتحقق من وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على بطاقة تقييم المنتج والجدول رقم (9) يوضح النتائج كالآتي:

جدول 9

نتائج اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة تقييم المنتج.

اختبار بين:	الفرق بين التطبيق البعدي والقبلي	الانحراف المعياري لفروقات المحور	قيمة (ت)	الدلالة
محور اكتساب المعرفة للتطبيق البعدي والقبلي	10.40000	0.3138	19.522	.000
محور مشاركة المعرفة للتطبيق البعدي والقبلي	10.00000	0.2428	22.913	.000
محور استخدام المعرفة للتطبيق البعدي والقبلي	11.73333	0.2125	29.629	.000
درجات العينة للكل بين التطبيق البعدي والقبلي	32.13333	0.2641	39.114	.000

ويتضح من الجدول (9) أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل (0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة تقييم المنتج لصالح التطبيق

البعدي، لمحور اكتساب المعرفة، ولمحور مشاركة المعرفة، ولمحور استخدام المعرفة، حيث إنه كانت قيمة الدلالة (0.000) للمحاور الثلاثة، وهي أقل من (0.05).

ولاختبار الفرضية الصفرية (H0): التي تنص على أنه "لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة تقييم المنتج لصالح التطبيق البعدي" قام الباحثان باستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين لدرجات العينة بين التطبيق البعدي والقبلي فوجدا أن قيمة الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية (H_0)، ومنها نستنتج أنه يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة تقييم المنتج لصالح التطبيق البعدي.

وبهذه النتيجة يمكن قبول فرضية البحث الذي تنص على الآتي: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية، في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة تقييم المنتج لصالح التطبيق البعدي".

ثالثاً: مَناقشة النتائج

أسفرت نتائج التحليل الإحصائي عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة تقييم المنتج لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت النتائج أثر بيئة التدريب الإلكترونية القائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية لتنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية، وقد اتفقت مع نتائج الدراسة السابقة عن أثر بيئة التدريب الإلكترونية، كدراسة: (سهيل، 2020؛ والمولى، 2020؛ والباز، 2018)، وأثر التفكير التَّصْمِيمي كما جاء في دراسة (مغاوري، 2020؛ والزبيدي وبني خلف، 2019؛ ورزق، 2018)، وأثر تطبيقات الويب التشاركية كما جاء في دراسة (العتيبي، 2020؛ وعدوان، 2018؛ والقاضي، 2016). ويمكن إرجاع تلك النتائج إلى ما يتميز به التفكير التَّصْمِيمي من مهارات إبداعية وابتكارية، تهدف لإيجاد فرصة لفهم الأفراد، وتطوير منتجات مبتكرة تلبي احتياجاتهم، وقدرت تجميع المعرفة من مجموعة متنوعة من المصادر، واستخدام النماذج الأولية والمحاكاة، فجوهر التفكير التَّصْمِيمي يكمن في التحول من فكرة التصميم وعملية الإنتاج إلى منهج يقوم على التجربة والملاحظة والاستماع والتطبيق العملي للتعرف على المشكلة؛ ومن ثم حلها، وأصبح المعلم من خلال التفكير التَّصْمِيمي يفكر كمصمم، حيث ينطلق من خطوات ممنهجة، تساعده في تنفيذ عملية تعليمية شيقة ومثمرة.

وكذلك يمكن إرجاع تلك النتائج أيضًا إلى ما تتيحها تطبيقات الويب التشاركية من فرصة لتبادل الآراء والأفكار والمعلومات والمشاركة في التحرير، والنشر والإضافة بشكل يسمح بالتعلم المستمر من أجل بناء المعرفة، كما أنها تتميز بتوظيف تنوع الأساليب في تنفيذ أنشطة التعلم، وبتقديم خدمات تقنية متطورة

وواسعة الانتشار وغير مكلفة، وتسهل الوصول إلى الاكتشافات والاختراعات الجديدة، كما أنها تتيح إمكانية التحقق من المعلومات، والمقارنة بين وجهات النظر المختلفة، والإبحار والبحث لرفع قيمة المنتج.

رابعاً: توصيات البحث:

بناء على نتائج البحث الحالي يمكن التوصية بالآتي:

١) ضرورة استخدام التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركي في تدريب معلمي التربية الفكرية.
٢) الاستمرار بتصميم بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية لتنمية مهارات المعلمين.
٣) تطوير مقرر في كليات التربية، قائم على الدمج بين التفكير التَّصْمِيمي وتطبيقات الويب التشاركية.
٤) الاستفادة من خدمات تطبيقات الويب التشاركية في العملية التعليمية.
٥) التوسع في استخدام منهج التفكير التَّصْمِيمي في المجال التعليمي.

بحوث مقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن اقتراح بعض الدراسات الآتية:

١) إجراء مزيد من البحوث حول استخدام بيئات التدريب الإلكترونية القائمة على التفكير التَّصْمِيمي ضمن مجتمعات ومواد دراسية أخرى.
٢) بحث تنمية مهارات إنتاج المعرفة لدى معلمي التربية الفكرية باستخدام تقنيات أخرى.
٣) إجراء مزيد من البحوث حول استخدام بيئات التدريب الإلكترونية القائمة على تطبيقات الويب التشاركية ضمن مجتمعات ومواد دراسية أخرى.
٤) دراسة معوقات استخدام التفكير التَّصْمِيمي في المجالات التعليمية.
٥) إجراء مزيد من البحوث حول تنمية مهارات إنتاج المعرفة للمعلمين باستخدام تقنيات أخرى.
٦) بحث واقع استخدام معلمي التربية الفكرية لتطبيقات الويب التشاركية.

المصادر والمراجع:

الباز، مروة. (2018). فعالية برنامج تدريبي في تعليم STEM لتنمية عمق المعرفة والممارسات التدريسية والتفكير التَّصْمِيمي لدى معلمي العلوم أثناء الخدمة. *مجلة كلية التربية*، *34*(12)، 1-54.

بن لخضر، مقداد، ومناصرية، رشيد. (2018). *أثر التفكير الإبداعي على توليد المعرفة لدى الأستاذ الباحث دراسة ميدانية بالقطب الجامعي الثاني بجامعة ورقلة* [رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة]. http://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/16901

رزق، حنان. (2018). أثر استراتيجية قائمة على مدخل التفكير التَّصْمِيمي في تدريس الرياضيات على الكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (100)، 223-240.

الزبيدي، نانسي، بني خلف، محمود. (2020). أثر تدريس وحدة تعليمية في العلوم قائمة على التفكير التَّصْمِيمي في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في ضوء التفكير الشكلي لديهن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. *28*(6) ، 1045-1065.

سهيل، تامر. (2020). فاعلية برنامج تدريبي في أثناء الخدمة لتطوير الأداء المهني للمعلمين المتدربين في مجمع التربية الخاصة جامعة القدس المفتوحة. *دراسات العلوم التربوية*، *47*(3)، 17-34.

الشريدة، صابرين. (2017). *درجة إنتاج المعرفة وعلاقتها بدرجة الإبداع الإداري لرؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمّان من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس* [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط.] http://search.mandumah.com/Record/856594

عبد المجيد، أحمد، وإبراهيم، عاصم. (2018). تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الويب التشاركي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج تطبيقات الهواتف الذكية والثقة في التعلم الرقمي لدى طلاب جامعة الملك خالد. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، *7*(1)، 58-73.

العتيبي، محمد. (2020). فاعلية توظيف أدوات الجيل الثاني للويب في اكتساب طلاب كلية إدارة الأعمال بعفيف لمهارات استخدام الحوسبة السحابية واتجاهاتهم نحو هذه الأدوات. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. *28*(4) ، 185-217.

عدوان، إياد. (2018). *دور شبكات التواصل الاجتماعي في عملية توليد المعرفة وأثرها على الإبداع الوظيفي في مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني في غزة* [رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة]. http://search.mandumah.com/Record/1009634

العماوي، صهيب. (2018). *أثر عمليات توليد المعرفة على سلوك الأداء الابتكاري: الدور الوسيط لرأس المال النفسي في البنوك التجارية الأردنية* [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط]. http://search.mandumah.com/Record/903095

عيشوش، عواطف. (2018). *أثر قدرات العاملين في إنتاج المعرفة دراسة حالة مجمع صيدال* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

فتح الله، مندور. (2019). *تطبيقات استخدام الحاسب والإنترنت في التعليم*. دار النشر الدولي.

القاضي، لمياء. (2016). برنامج قائم على الويب 2.0 وأثره في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي وبعض المهارات الحياتية لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، *35*(170)، 231-288.

القحطاني، محمد، والعتيبي، بدر. (2018). تقييم الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية في معاهد وبرامج التربية الفكرية من وجهة نظر العاملين بها. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *6*(23)، 73-108.

القحطاني، نوره. (2019). مدى استفادة معلمات التربية الخاصة بالمراكز الأهلية في مدينة الرياض من نتائج الأبحاث العلمية ومعوقات استفادتهن منها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٣ (14)، 28-46.

المرادني، محمد، ومراد، محمد، والشيخ، محمد. (2019). استراتيجية مهام الويب التشاركية في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ونشر مواقع الويب. *مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ*، *19*(1)، 599-620.

مغاوري، هالة. (2020). استخدام الإدارة الجامعية للتفكير التَّصْمِيمي في تحقيق الجامعات الذكية بمصر. *مجلة البحث العلمي في التربية*، *8*(21)، 156-182.

المولى، أحمد. (2020). فعالية برنامج لتنمية مهارات المعلمين في استخدام تطبيقات الآيباد الملائمة لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28*(5)، 261-282.

المولى، إيمان، ومحمد، شرين. (2021). بيئة تعلم إلكترونية قائمة على كفايات الاقتصاد المعرفي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب معلمي العلوم شعبة التربية الخاصة (إعاقة عقلية). *المجلة التربوية*. ٨٣، 1328- 1269.

هواري، غياث، والمعمار، كندة. (2019). *التفكير التَّصْمِيمي في الابتكار الاجتماعي*. الراجحي الإنسانية.

Abdul Majeed, A., & Ibrahim, A. (2018). Designing an e-learning environment based on the participatory web to develop the skills of designing and producing smartphone applications and confidence in digital learning among King Khalid University students (in Arabic) .*International Journal of Specialized Education, 7*(1),58-73.

Adwan, I. (2018). *The role of social networks in the process of generating knowledge and its impact on job creation in Palestinian higher education institutions in Gaza* (in Arabic) [Master's thesis, The Islamic University of Gaza]. http://search.mandumah.com/Record/1009634

Ahmed, M.S.A. (2022). Qualitative competencies are needed for teachers with intellectual disabilities from their point of view in light of some variables in the Qassim region (in Arabic) . *Arab Studies in Education and Psychology, 144*(3), 23 -52.

Aichouch, A. (2018). *The impact of the capabilities of workers in the production of knowledge, a case study of the Saidal complex* [Unpublished Doctoral Dissertation] (in Arabic) .University Mohamed Khider Biskra.

Al-Maradani, M., Murad, M., & Sheikh, M. (2019). The participatory web tasks strategy is developing the skills of designing, producing, and publishing websites (in Arabic) .*Journal of the Faculty of Education, Kafrelsheikh University, 19* (1),599-620.

Al-Otaibi, M. (2020). The effectiveness of employing the second-generation tools for the web in acquiring the Afif College of Business Administration students' skills in using cloud computing and their attitudes towards these tools (in Arabic) . *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies. 28*(4),185-217.

Al-Qahtani, M., & Al-Otaibi, B. (2018). Evaluation of support services for students with mental disabilities in intellectual education institutes and programs from the point of view of their employees (in Arabic) .*Journal of Special Education and Rehabilitation, 6*(23), 73-108.

Al-Qahtani, N. (2019). The extent to which special education teachers in private centers in Riyadh benefit from the results of scientific research and the obstacles to benefiting from them (in Arabic) .*Journal of Educational and Psychological Sciences, 3*(14),28-46

Al-Zubaidi, N., &Bani Khalaf, M. (2020). The impact of teaching an educational unit in science based on design thinking on the acquisition of physical concepts among eighth-grade female students in the light of their formal review (in Arabic) . *Journal of Educational and Psychological Studies [JEPS]. 28*(6),1045-1065

Alkadhi, L. (2016). A program based on Web 2.0 and its impact on developing academic ambition and some life skills among Faculty of Home Economics students (in Arabic) . *Journal of the College of Education, Al-Azhar University, 35 (170), 231-288*

Alrawi, G. (2018). Evaluating the professional competencies of teachers of students with intellectual disabilities in the Asir region in light of the national professional standards for teachers in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic) . *Educational Journal*, 51,482-514.

Amawi, S. (2018). *The Impact of Knowledge Generation Processes on Innovative Performance Behavior: The Mediating Role of Psychological Capital in Jordanian Commercial Banks* [Master's Thesis, Middle East University]. (in Arabic) http://search.mandumah.com/Record/903095

Aodah, R. (2018). *The impact of process design management on decision-making through design thinking* [Master's thesis, Al-Azhar University, Gaza] (in Arabic) https://ssrn.com/abstract=3417620.

Bin Lakhdar, M., & Manasiriyah, R. (2018). *The impact of creative thinking on the generation of knowledge of the researcher professor, a field study in the second university pole at the University of Ouargla* (in Arabic) [Master's thesis, Kasdi Merbah Ouargla University].

Boudreau, K. J., & Lakhani, K. R. (2015). “open” disclosure of Innovations, incentives, and follow-on reuse: Theory on processes of cumulative innovation and a field experiment in Computational Biology. *Research Policy, 44*(1), 4–19. https://doi.org/10.1016/j.respol.2014.08.001

Chon, H., & Sim, J. (2019). From design, thinking to design knowing: An educational perspective. *Art, Design & Communication in Higher Education, 18*(2), 187–200. https://doi.org/10.1386/adch_00006_1

El-Baz, M. (2018). The effectiveness of a training program in STEM education to develop the depth of knowledge, teaching practices, and design thinking among in-service science teachers (in Arabic) . *Journal of the College of Education, 34* (12), 54-1.

Fathallah, Mandour. (2019). *Computer and Internet applications in education.* International publishing house.

Goldman, S., & Kabayadondo, Z. (2017). *Taking design thinking to school: How the design technology can transform teachers, learners, and classrooms*. Routledge.

Hawari, G., & Al-Mimar, K. (2019). *Design thinking in social innovation*. Al-Rajhi Humanitarian.

Maghawry, H. (2020). Using the university administration to design thinking in achieving smart universities in Egypt (in Arabic) . *Journal of Scientific Research in Education, 8* (21),156-182

Mawla, A. (2020). The effectiveness of a program to develop teachers' skills in using iPad applications suitable for teaching students with intellectual disabilities. (in Arabic) . *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 28*(5), 261-282.

Mawla, Iman, and Muhammed, Shereen. (2021). An e-learning environment based on the competencies of the knowledge economy to develop twenty-first-century skills among students, science teachers, and the special education division (mental disability) (in Arabic) . *Educational Journal. 83*, 1269-1328

Mount, M., Round, H., & Pitsis, T. (2020). Design Thinking Inspired Crowdsourcing: Toward a Generative Model of Complex Problem Solving. *California Management Review, 62*(3), 103-120. https://doi.org/10.1177/0008125620918626

Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company how Japanese companies create the dynamics of Innovation*. Oxford University Press.

Nonaka, I., Toyama, R., & Konno, N. (2001). Seci, BA, and leadership: A unified model of dynamic knowledge creation. *Managing Industrial Knowledge: Creation, Transfer and Utilization*, 14–43. https://doi.org/10.4135/9781446217573.n2

Rizk, H. (2018). The impact of a strategy based on the design thinking approach in teaching mathematics on the self-efficacy of intermediate school students in Makkah Al-Mukarramah (in Arabic) . *Journal of Arabic Studies in Education & Psychology (ASEP)*, (100),223-240

Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tassé, M. J. (2021). Twenty questions and answers regarding the 12th edition of the AAIDD manual: Intellectual disability: definition, diagnosis, classification, and systems of supports. *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* Retrieved February 15, 2023, from https://www.aaidd.org/docs/default-source/intellectualdisability/12th-ed-twenty-questions-faq.pdf?sfvrsn=a6403421_4.

Sheridan, S. (2017). *The degree of knowledge production and its relationship to the degree of administrative creativity of department heads in Jordanian private universities in the capital, Amman, from the perspective of faculty members* [Master's thesis, Middle East University.] (in Arabic) http://search.mandumah.com/Record/856594

Soomro, K. A., Zai, S. Y., & Jafri, I. H. (2015). Competence and usage of web 2.0 technologies by Higher Education Faculty. *Educational Media International, 52*(4), 284–295. https://doi.org/10.1080/09523987.2015.1095522

Suhail, T. (2020). The effectiveness of an in-service training program to develop the professional performance of the trainee teachers in the Special Education Complex, Al-Quds Open University (in Arabic) . *Educational Science Studies*, *47*(3),17-34

Vu, N. T. (2020). A case study of constructivist learning and intercultural communicative competence in English-majoring pre-service teachers. *Journal of English as an International Language*, *15*(2), 52-76.

أثر الفلسفة على المعتزلة في محنة خلق القرآن

د. فاطمة بنت عبد العزيز العبلاني
أستاذ مساعد في العقيدة والمذاهب المعاصرة،كلية التربية ، جامعة المجمعة ، قسم الدراسات الإسلاميّة

الملخّص

تناول هذا البحث بيان أثر الفلسفة على المعتزلة في محنة خلق القرآن، ويهدف إلى بيان أثر ترجمة الفلسفة على عقيدة المعتزلة في محنة خلق القرآن، وتوضيح قول المعتزلة بخلق القرآن مِن خلال كتبهم ومؤلّفاتهم، وتأكيد بُطلان قول المعتزلة بخلق القرآن، والتعريف بموقف الإمام أحمد بن حنبل مِن المحنة، وذكر موقف المستشرقين ومقلِّديهم مِن المفكرين العرب والمسلمين مِن المحنة، ونقد آرائهم.

وسأسير في هذا البحث وفقًا للمنهج التحليلي، التاريخي، النقدي، الوصفي، الاستقرائي، وسأختم بالنتائج التي توصَّلتُ إليها، ومنها: أثَّرت ترجمةُ كتبِ الفلسفة اليونانية ومخالطةُ العرب لغيرِهم على تشكيلِ آراءِ فرقةِ المعتزلة، وقد ابتدأت محنةُ خلق القرآن الكريم في عصرِ الخليفة المأمون، وقد أعلن صراحةً القولَ: بخلقِ القرآن الكريم، وأجبر المسلمين على الإيمان بمذهب المعتزلة، بيان آراء الجاحظ من المعتزلة من المحنة، وبيان موقف الإمام أحمد بن حنبل مِن محنة خلق القرآن، فقد أنكر القولَ بخلقه، وثبت على موقفه حتى نصر الله به السنةَ، تبنى المستشرقون وبعضٌ من المفكرين موقفَ المعتزلة من المحنة.

الكلمات المفتاحية: الفلسفة، المعتزلة، محنة خلق القرآن، أهل السنة والجماعة.

The Impact of Philosophy on Mu'tazila in Quranic Createdness

Dr. Fatima Abdul Aziz Al Ablani

Assistant Professor of Doctrine and Contemporary Creeds Majmaah University College of Education Department of Islamic Studies

Abstract

This research demonstrates the impact of philosophy on Mu’tazila in Quranic createdness controversy. The research aims to explain the impact of translating philosophy on the belief of Mu’tazila in the Quranic createdness controversy. It also aims to clarify the Mu’tazila’s belief of Quranic createdness through their books and writings. It emphasizes the invalidity of the Mu’tazila’s belief of Quranic createdness, while introducing the position of Imam Ahmed bin Hanbal of such controversy. In this research, I mentioned the position of orientalists and their Arab and Muslim followers regarding the controversy, while criticizing their views.

In this research, I will follow the analytical, historical and critical approach. I will conclude with the results I reach. Such conclusions include: the Mu'tazila doctrine was influenced by the translations of Greek philosophy books as well as the Arabs' contact with other peoples and cultures. The Quranic Createdness debate dates back to the reign of Caliph Abi Jafar Al-Ma'mun, who explicitly said and believed that the Holy Qur'an was created, and forced Muslims to believe in the Mu'tazila doctrine. Al-Jahiz comes at the top of Mu’tazila scholars. The study also highlights the position of Imam Ahmed bin Hanbal regarding the debate, as he opposed the Quranic createdness belief, and remained steadfast in his position until the Sunnah doctrine prevailed with Allah’s help. The orientalists and some other thinkers were of belief of Mu'tazila.

Keywords: Philosophy, Mu'tazila, Quranic Createdness, Ahl al-Sunnah wal-Jama'ah.

المقدّمة

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه، تأثّرت الفِرق الإسلامية في نشأتها بعددٍ مِن العوامل التي أثَّرت لاحقًا على آرائها الاعتقادية، ومِن أبرز الفرق التي تأثّرت بذلك فرقةُ المعتزلة -التي تُعدّ مِن أوائل الفرق الإسلاميّة- التي تأثَّرت بترجمةِ كتبِ الفلسفة اليونانية ونقلِها إلى اللغة العربية، وقد أسهم ذلك في ظهورِ محنةِ القولِ بخلقِ القرآن الكريم وما تبنَّتْه الخلافةُ العباسية مِن آراءِ المعتزلة والإعجاب بتقديمهم العقل على أدلّةِ الكتاب والسنة، وفيما ولِيَ ذلك مِن امتحانِ المسلمين -علمائهم وعامّتهم- بالقول بخلقِ القرآن الكريم مِن قِبل الخلفاء وأعوانهم مِن وزرائهم مِن المعتزلة، ومناظرةِ العلماءِ الربّانيين كالإمام أحمد بن حنبل(ت 241هـ) الذي أنكر القولَ بخلق القرآن ونهى الناس عن القول به، فنوظر مِن قِبل ثلاثةِ خلفاءَ عباسيين، وحُبس وضُرب، فصبر ودافع عن عقيدة أهل السنة والجماعة وقال -بكلّ شجاعة-: إنّ القرآن الكريم كلامُ الله وصفتُه، وهو غيرُ مخلوق. وقد نصر الله به الأمّةَ وحفظ به عقيدةَ أهل السنة والجماعة.

مشكلة البحث: يعالج هذا البحث بيان تأثير ترجمةِ كتب الفلسفة اليونانية ونقلِها إلى اللغة العربية؛ على فرقة المعتزلة ممّا أسهم في ظهورِ محنةِ القول بخلق القرآن الكريم في ضوءِ ما تبنَّتْه الخلافةُ العباسية لآراء المعتزلة، وتقديمِهم العقل على أدلّة الكتاب والسنة، وقد أدّى ذلك إلى القول بخلق القرآن، ومِن أبرزِ مَن امتُحن في هذه المحنة الإمام أحمد بن حنبل الذي ثبت على عقيدة أهل السنة والجماعة.

أسئلة البحث:

- ما أثر الفلسفة اليونانية على قول المعتزلة بخلق القرآن الكريم؟
- ما قول المعتزلة في القرآن الكريم مِن خلال كتبهم ومؤلّفاتهم؟
- ما حكم القول بخلق القرآن؟
- ما موقف الإمام أحمد بن حنبل مِن القول بخلق القرآن؟
- ما موقف المستشرقين ومَن قلَّدهم مِن المفكّرين مِن محنة القول بخلق القرآن؟

أهمية البحث:

ترجع أهمّيّة البحث لطرحه قضيّةً مهمّة تتعلق بالعقيدة الإسلامية، وهي محنة خلق القرآن الكريم، وبيان موقف أهل السنة والجماعة منها.

أهداف البحث:

- بيان أثر الفلسفة اليونانية على قول المعتزلة بخلق القرآن الكريم.
- توضيح قول المعتزلة بخلق القرآن مِن خلال كتبهم ومؤلّفاتهم.
- تأكيد بطلان قول المعتزلة بخلق القرآن.

- التعريف بموقف الإمام أحمد بن حنبل مِن المحنة.
- ذكر موقف المستشرقين ومقلِّديهم مِن المفكرين العرب والمسلمين مِن المحنة، ونقد آرائهم.

الدراسات السابقة: تعدّدت الكتب والدراسات التي كتبت عن موضوع محنة خلق القرآن بشكلٍ عامٍّ، سواءٌ أكانت الكتابة بشكلٍ عامٍّ عن المعتزلة ودورهم في المحنة، أم عن مسألة خلق القرآن مِن ناحيةٍ عقديةٍ وبيانِ حكمِ القول بخلقِ القرآن الكريم، أو عن موقف الإمام أحمد بن حنبل في المحنة وصبره وشجاعته ودفاعه عن عقيدة أهل السنة والجماعة، وسوف اقتصر هنا على ذكر الدراساتِ السابقةِ التي ترتبط بموضوع بحثي: وهو بيانُ أثرِ الفلسفة على الفِرَقِ الكلاميةِ بشكلٍ عامٍّ، وتأثيرِها على آرائهم العقدية لاحقًا،وهي ما يأتي:

- **أولًا: "أثر الفلسفة اليونانية في علمِ الكلامِ الإسلامي في نظرِ المستشرقين"**، للباحثَين محمد أمين بركاني، وشافية صديق، مجلة هيرودوت للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد٦/العدد١، (٢٠٢٢)، ص٤٧٩-٥٠٧.

فقد كان موضوعُ الدراسة: بيانَ "علاقة الفلسفة اليونانية بعلمِ الكلام الإسلامي مِن خلال تحليل أهم الأطروحات والمواقف التي تضمنتها الدراساتُ الاستشراقية، وتكمن أهميةُ البحث في إبرازِ موضوعيةِ وعلميةِ الأبحاث والآراء الاستشراقية المتعلقة بعلم الكلام"، ومِن أهم توصيات الدراسة: "يتطلب الوقت الحاضر بحثَ موضوعاتٍ عن مدى تأثُّرِ علم الكلام بالفلسفات والثقافات الوافدة، وتخصيصَ أبحاثٍ دقيقةٍ عن كلِّ متكلِّمٍ أو مدرسةٍ كلامية"، وهو ما تمت دراسته في هذا البحث وبيان أثر الفلسفة على المعتزلة في محنة خلق القرآن الكريم.

- **ثانيًا: "أثر المعتزلة في الحياة السياسية للدولة العباسية في عهد الخليفة المأمون (١٩٨-٢١٨هـ/٨١٣-٨٣٣م)**، "وهي رسالة ماجستير، معدَّةٌ مِن الطالب: خالد مسير القعيط الظفيري، في جامعة آل البيت، في كلية التربية، قسم التاريخ لعام ٢٠١٦-٢٠١٧م.

وهذه الدراسات مختلفة عن موضوع هذا البحث وهو بيان أثر الفلسفة على المعتزلة في محنة خلق القرآن.

وقد تناول الباحث في دراسته أثرَ المعتزلة في الحياة السياسية في عهد الخليفة المأمون، وأنّ المحنة قد شكَّلت منعطفًا تاريخيًّا مهمًّا في الفترة العباسية، ويتّضح الفرق بين هذه الدراسةِ وبين هذا البحث حيث إنّي هنا أوضّح أثر الفلسفة اليونانية على المعتزلة في محنةِ خلق القرآن مِن منظورٍ عقدي.

منهج البحث: التحليلي، والتاريخي، والنقدي الوصفي، والاستقرائي.

إجراءات البحث:

-جمع المادة العلمية للبحث من المصادر والمراجع، وتوثيقها علميًّا.

-قسمت البحث وفق المنهج المتّبع في البحوث العلمية.

- قسمت البحث بحسب المادة العلمية المتاحة إلى مطالب، بحسب ما هو موضّح بالخطّة.

-عزوت الآيات القرآنية بذكر اسم السورة ورقم الآية.

- عرفت بالأعلام غير المشهورين، والفِرَق، والمدن، والألفاظ الغريبة، والفوائد.

-عملت الفهارس اللازمة للبحث.

خطّة البحث:

المقدمة: تشتمل على: مشكلة البحث وأسئلته، وأهميته، وأهدافه، والدراسات السابقة، ومنهجه، وإجراءاته، وخطته.

المطلب الأول: تأثّر المعتزلة بترجمة كتب الفلسفة للعربية في عصر الخليفة المأمون.

المطلب الثاني: محنة خلق القرآن الكريم.

المطلب الثالث: عرض آراء المعتزلة في محنة خلق القرآن من خلال كتبهم.

المطلب الرابع: موقف الإمام أحمد بن حنبل مِن محنة خلق القرآن.

المطلب الخامس: موقف المستشرقين ومقلِّديهم مِن المفكرين العرب والمسلمين مِن المحنة.

الخاتمة: تشتمل على أهمّ النتائج التي توصَّلت إليها الباحثة.

المصادر والمراجع.

الفهارس.

المطلب الأول:

تأثر المعتزلة بترجمة كتب الفلسفة للعربية في عصر الخليفة المأمون.

يتَّفق مؤرّخو الفكر الإسلامي عامّةً على تأثير الفلسفة في تشكيلِ آراء الفرق الإسلاميّة وليس بينهم نزاعٌ في ذلك[١]، ويظهر ذلك جليًّا في الفِرَقِ الكلاميّة التي منها فرقةُ المعتزلة[٢]، ويعود تاريخ ذلك إلى الفتوحات الإسلاميّة، ومخالطةِ المسلمين العربِ لغيرهم مِن الفرس والعجم والروم، وتقبُّلِ العرب للميراث الثقافي

(١) تمهيد لتاريخ الفلسفة الإسلامية، مصطفى عبد الرزاق، (ص٩٤-٩٥).

(٢) أثر الفلسفة اليونانية في علم الكلام الإسلامي حتى القرن السادس الهجري -دراسة تحليلية نقدية-، د. محمود نفيسة، (ص٢٣).

المعتزلة: هي فرقة من الفرق الضالة، مؤسسها هو واصل بن عطاء، تتبع منهجاً عقلياً، لها خمسة أصول، وهي: التوحيد، والعدل، والوعد والوعيد، والمنزلة بين المنزلتين، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وتحت كل أصل معنى باطل.

ينظر: الفرق بين الفرق، للبغدادي، (ص ٩٣)، الملل والنحل، للشهرستاني، (٤٩/١).

للأمم الأخرى، وصفاءِ عقولهم وأذهانهم مع سرعة فهمهم، وتوفُّرِ القابلية للتطور والإبداع في اللغة العربية[٣]، إضافةً إلى المناظرات والجدل الديني الدائر بين المسلمين وأصحاب الديانات الأخرى في البلاد المفتوحة. وقد ذكر العلماء أنّ "علوم الأوائل دخلت إلى بلاد المسلمين في القرن الأول لَمّا فتحوا بلادَ الأعاجم"[٤]، وقد نفذت الآراءُ الفلسفية إلى المسلمين بسبب اختلاطهم بغير المسلمين مِن أهل الأديان الأخرى، فقد تأثَّر المعتزلةُ في نشأتهم بـ"اللاهوت اليوناني"[٥]، و"اللاهوت المسيحي واللاهوت اليهودي"، كما تأثَّروا كذلك بأصول "الفلسفة اليونانية والديانات الفارسية"[٦].

وقد ابتدأ هذا التأثُّر في عصرِ الدولة الأموية عن طريقِ المناقشات الدينية بين اليهود والنصارى في الشام، فقد انتقلت بعضُ تعاليمِ هذه الديانات إلى المسلمين[٧]، وكانت بدايةً لبناءِ آراءِ الفِرَق الإسلامية التي استمدّت أصولها مِن مصادر الإسلام: القرآن الكريم والسنة النبوية، بالإضافة إلى المؤثّرات الأخرى من الفلسفة اليونانية[٨]، وبهذا يتّضح أثرُ هذه الديانات على الفِرق الإسلامية في عهد الدولة الأموية.

وفي عصر الدولة العباسية ابتدأت حركةُ ترجمةِ كتبِ الفلسفة اليونانية بشكلٍ خاصٍّ، ويعزو المؤلّفون أنّ مِن أهمّ الأسباب التي دعت الخلفاء العباسيين إلى الترجمة هي أنّ الخليفة المنصور (ت ١٥٨هـ) أُصيب بداءٍ في المعدة وعجز أطباؤه عن مداواته فأحضروا له طبيبًا يُدعى "جورجيس بن بختيشوع"[٩]، وهو رئيسُ أطباءِ مدينة جنديسابور، فعالجه فشُفي وعاد إلى صحَّته، وبعد ذلك بقي "جورجيس" في خدمة المنصور، وقد كانت

(٣)أثر الفلسفة اليونانية في علم الكلام الإسلامي حتى القرن السادس الهجري –دراسة تحليلية نقدية–، د. محمود نفيسة، (ص١٥٩).
"ولم تقم حركةُ الترجمة استجابةً لدافعِ الحاجة الملحَّة وحده، وإنما كانت هناك أسبابٌ أخرى استحثَّت المسلمين على الاشتغال بها، فقد كانت اللغة العربية تنتشر بانتشار الإسلام، وحين جاء العصر العباسي كانت قد تغلَّبت على ألسن أهل البلاد التي دخلت فيها، وأصبحت لغةَ الإنشاء والتأليف"، السريان والحضارة الإسلامية، د. الشحات سيد زغلول، (ص١٧٩).

(٤) صون المنطق والكلام عن فنِّ المنطق والكلام، للسيوطي، (ص٤٥-٤٦).
ومقصوده هنا بـ: "علوم الأوائل" الفلسفة اليونانية.

(٥) أدب المعتزلة إلى نهاية القرن الرابع الهجري، د. عبد الحكيم بلبع، (ص١٢٧)، وانظر: تمهيد لتاريخ الفلسفة الإسلامية، مصطفى عبد الرزاق، (ص ٩٥).

(٦) ينظر: أصول الفلسفة العربية، يوحنا قمير، (ص٣٣٦).

(٧) فجر الإسلام، أحمد أمين، (ص١٤٩-١٥٠).

(٨) السريان والحضارة الإسلامية، د. الشحات سيد زغلول، (ص١٦٢).
فقد ألَّف بعضُ علماء النصارى كتبًا للنصارى يستهدون بها في جدالهم مع المسلمين في عصر الدولة الأموية.
انظر: المعتزلة، زهدي جار الله، (ص٢٥).

(٩) هو: جورجيس بن بختيشوع الجنديسابوري المتطبّب الماهر المسيحي، المتوفى بعد سنة اثنتين وخمسين ومائة. وكان رئيس الأطباء بجنديسابور، ولما مرض المنصور أشخصه إلى بغداد فعالجه وبرئ، وكان يتكلم بالفارسية والعربية. وله مصنفات جليلة منها "كتاب الكُنَّاش"، كذا في "تاريخ ابن القفطي". وذكر في "عيون الأخبار" أنه جورجيس بن جبريل، خدم بالطب المنصور، وكان رفيع المنزلة عنده، ونال منه أموالًا جزيلة، وَوَلَدُهُ بختيشوع أيضًا طبيب ماهر، و"كُنَّاش جورجيس" مشهور، نقله حنين بن إسحاق من اللغة السريانية إلى اللغة العربية. إخبار العلماء بأخبار الحكماء، للقفطي، (ص١٢٣).

له مكانةٌ عاليةٌ عنده حتى إنّه بنى له مستشفًى مثل المستشفيات في جنديسابور(١٠)، "وَقد نقل للمنصور كتبًا كثيرةً مِن كتب اليونانيين إلى اللغة العربية"(١١)، وفعل الخلفاءُ: المهديُّ (ت ١٦٩هـ) والرشيدُ (ت ١٩٣هـ) مِن بعده مثله(١٢)، وقد أعلى الخلفاءُ العباسيّون ورجالُ الدولة مكانته لِمَا له مِن العلم؛ وذلك بسببِ النجاح الذي حقَّقه، و"كذلك استرعى الأنظارَ –أي أنظار الخلفاء العباسيين– ما كانوا عليه مِن علمٍ غزير، فاتجه الاهتمامُ إليه، وتولَّدت الرغبةُ في الاشتغال به، والبحثِ فيه، ونقلِه إلى اللغة العربية"(١٣).

وأول مَن عُني بالعلوم مِن الخلفاء العباسيين هو أبو جعفر المنصور، وقد كان مهتمًّا في علم الفلسفة(١٤)، وقد ذكر الإمام السيوطي أنّه مِن أوائل الخلفاء العباسيين الذين بدؤوا بالترجمة(١٥). وفي عصر الخليفة المأمون (ت ٢١٨هـ) نشطت حركةُ الترجمة وبلغت ذروتَها، وقد أثرى "بيتُ الحكمة" الذي أسَّسه الخليفة هارون الرشيد (ت ١٩٣هـ) حركةَ الترجمة، وبدأت ترجمةُ كتبِ الفلسفة اليونانية بعد أن أخذها الخليفةُ المأمون مِن مَلِكِ الروم، ومثلما كانت الحاجةُ وحدَها هي التي دفعت إلى نقلِ كتبِ الطب وترجمتِها، فكذلك نفسه في كتب الفلسفة والمنطق. وسبب عزوف المسلمين عن هذه الكتب وتركها في صدر الإسلام والدولة الأموية هو مِن حرصِ الخلفاء واجتهادهم في ألّا يشيعَ في العقيدة ويدخلَ في الدين ما ليس منهما، فقد كان "المقصود مِن المنع هو إحكام قواعد الإسلام، ورسوخ عقائد الأنام"(١٦).

وبناءً على ما سبق: فقد كان الاشتغال بالفلسفة هو وسيلةً استعان بها المعتزلةُ بشكلٍ خاصٍّ في نصرةِ الإسلام، وللردّ على مَن خالفهم مِن أهل الفلسفات(١٧).

ويرى بعضُ مؤرّخي الفكر الإسلامي أنّ الترجمةَ والنقلَ في العصر العباسي كانت بسبب "أنّ دعائم الإسلام قد ثبتت وتوطّدت، وأصبحت عقائد الناس لا يُخشى عليها مِن أنْ تَنال منها آراءٌ غريبةٌ على بيئتهم، فتغيّرت المكانةُ التي كان يضع فيها المسلمون الفلسفةَ، بل علومَ الأوائلِ كلَّها، لقد وجدوا أنّهم في حاجةٍ إلى

(١٠) إخبار العلماء بأخبار الحكماء، للقفطي، (ص١٢٣).

(١١) عيون الأنباء في طبقات الأطباء، لابن أبي أصيبعة، (ص١٨٣).

(١٢) إخبار العلماء بأخبار الحكماء، للقفطي، (ص١٠٧).

(١٣) السريان والحضارة الإسلامية، د. الشحات سيد زغلول، (ص١٦٩–١٧٠).

(١٤) كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، لحاجي خليفة، (ص٣٤).

(١٥) تاريخ الخلفاء، للسيوطي، (ص٢٠٠).

(١٦) كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، لحاجي خليفة، (ص٣٤).

(١٧) أشار محمد عبده في رسالة التوحيد إلى ذلك فقال: "تفرَّقت السبل بأتْبَاع وَاصل، وتناولوا مِن كتب اليونان ما لاق بعقولهم وظنوا مِن التقوى أن تُؤيَّد العقائدُ بما أثْبته العلم بدون تَفْرِقَةٍ بين ما كان منه راجعًا إلى أوليات العقل وما كان سرابًا في نظرِ الوهم فخلطوا بمعارف الدِّين ما لا ينطبق على أصلٍ مِن أصولِ النَّظر ولجُّوا في ذلك".
رسالة التوحيد، لمحمد عبده، (ص١٠).

البحث فيها ودراستها، والتزوُّدِ بما تتيحه مِن وسائلَ في الجدلِ والمناقشةِ ليتمكّنوا مِن ردِّ الشبهات، ومقارعةِ الخصوم، والدفاعِ عن الإسلام"[١٨]. وقد برَّروا ذلك بأنّ المعتزلةَ أرادوا التسلُّحَ بأسلحةِ الثقافة اليونانية التي تسلَّح بها اليهودُ والنصارى وقد تبيَّنت لهم مِن خلال المناقشات معهم؛ ومِن هنا حصل الاشتباكُ بين الدين الإسلامي مِن جهةٍ والفلسفة والمنطق اليونانيين مِن جهةٍ أخرى، وابتدأ ظهورُ ما يُسمّى بـ"علم الكلام الإسلامي" لدى الفِرق[١٩]. وقد ذكر هذا الاتجاهَ عددٌ مِن العلماء قديمًا، فقد ذكر المقريزي (ت ٨٤٥هـ) أنّ المعتزلة أقبلت على كتب الفلاسفة فأكثروا تصفُّحَها والنظرَ فيها[٢٠]، وقد سبق المعتزلةُ في الدولة العباسية في نقلِ الفلسفة كلًّا مِن اليهود والنصارى في محاولةِ تطبيقِ المبادئ الفلسفية في المجالات الدينية[٢١]، "وهكذا نشأت المعتزلةُ وتأثَّرت بما تأثَّرت به... فقامت متسلِّحةً بالأدلّة العقليّة، تدافع عن آرائها وعن الدين الإسلامي بمنظوري: علم الكلام و الفلسفة، وقد انصرفت إلى دراسةِ الفلسفة اليونانية والدراسات النظرية التي قادتهم إلى البحث في موضوعات الفلسفة: كالحركة، والسكون، والجوهر، والعرض، وما إلى ذلك[٢٢]، وهذا يظهر جليًّا في استخدامهم مفرداتها، وتطبيقهم لها في مسائل الاعتقاد ومنها صفات الله تعالى كما سيأتي بيانُه في المطالب الآتية.

المطلب الثاني:

محنة خلق القرآن الكريم

ابتدأت محنة خلقِ القرآن الكريم في عصر الخليفة المأمون(**ت ٢١٨هـ**) ؛ وذلك بسبب اتّصاله بعددٍ مِن علماء المعتزلة، وكان أوّلَ مَن تأثَّر به الخليفة المأمون مِن المعتزلة هو ثمامةُ بن أشرس النُّمَيْريّ (**ت ٢٢٨هـ**)، وقد كان هذا هو بدايةَ اختلاطِ الخليفة المأمون بالمعتزلة وإدخالهم في السياسة، وكان يثق به ويستشيره في أمره ويستأمنه في أمورِ السياسية ويكلِّفه ببعضِ المهمات[٢٣]، وأمّا أبو هذيل العلّاف (**ت ٢٣٥هـ**) -أكثر الشيوخ الذين اتّصلوا بالخليفة المأمون فكان يحضر مجالسَ الخليفة للمناظرة في الأديان والمقالات[٢٤]، وقد أثَّر العلّاف

(١٨) السريان والحضارة الإسلامية، د. الشحات سيد زغلول، (ص١٧٢).

(١٩) انظر: ابن سينا بين الدين والفلسفة، لحمودة غرابة، (ص٢٦).
السريان والحضارة الإسلامية، د. الشحات سيد زغلول، (ص١٧٤).

(٢٠) خطط المقريزي، للمقريزي، (١٩١/٤).

(٢١) يقول بول ماسون في كتابه الفلسفة في الشرق: "ولَمّا كان أفلاطون وأرسطو قد سادا على كلِّ تفكيرٍ منظَّمٍ، ما كان بدٌّ مِن تأسيسِ فلسفةٍ يهوديةٍ وفلسفةٍ مسيحيةٍ، ثم بعدئذٍ فلسفةٍ إسلاميةٍ للتوفيق بين العقل والدين، ومما يجدر ملاحظتُه أن هذه الضرورةَ الملحَّة، التي اعتبرها كثيرون منّا مشكلةَ المشكلات، لم تفرض نفسها على الإنسانية في العالم اليوناني السامي، فكانت شغلَه الشاغل".
الفلسفة في الشرق، لـ بول ماسون، (ص٤٣).

(٢٢) تاريخ الفلسفة العربية، لـ حنا فاخوري وآخر، (١٤٤/١).

(٢٣) العقد الفريد، لابن عبد ربه، (١٦٧/٢).

(٢٤) الفهرست، لابن النديم، (ص٢٠٩-٢١٠).

على عقيدةِ الخليفة المأمونإذ أخذ بآرائه في القَدَرِيّة[٢٥] في مناظرةِ أهل السنة والجماعة على أنّهم جبْريّة[٢٦]، وقد أدّى أحمد بن أبي دؤاد الإيادي (**ت ٢٤٠هـ**) دورًا كبيرًا في بلاط الخليفة المأمون واستطاع أن يجعله يجبر الناس على الإيمان بمذهب المعتزلة، فقد ابتدأ سنة (٢١١هـ)[٢٧]، وقد ارتفع شأنُ المعتزلة في عصر الخليفة المأمون؛ لأنّه أيَّد عقيدتَها و اعتنقها بين سنتي (٢١١هـ/٢١٨ هـ) [٢٨]، وأمر ونادى بتفضيلِ علي بن أبي طالب صراحةً على أبي بكر وعمر سنة (٢١١هـ)[٢٩]، وأنكرت عليه الناسُ ذلك في هذه الفترة، ولم يتمّ له ما أراد فكفَّ عن إعلانه هذا سنة (٢١٢هـ)، ثمّ أظهر المأمون (**ت ٢١٨هـ**) القولَ بخلقِ القرآن فعليًّا سنة (٢١٨هـ) قبيل وفاته ، وأعلن بشكلٍ صريحٍ اعتناقَه لمذهبِ المعتزلة وامتحانَ الناس بالقول بخلق القرآن بعد ذلك، سنة (٢١٨هـ)[٣٠].

وقد تبنَّى مسألةَ خلق القرآن وامتحانَ الناس فيها ثلاثةٌ مِن خلفاء الدولة العباسية، فقد ابتدأت مِن عصر الخليفة المأمون،ثمّ الواثق (**ت ٢٣٢هـ**)، والمتوكل (**ت ٢٤٧هـ**) مِن بعده، وقد حملوا الفقهاءَ والمحدثين مِن أهل السنة والجماعة وعامّةَ الناس على القول بخلق القرآن الكريم، وأُكرهوا وأُجبِروا على ذلكمك؛ ومِن هنا ابتدأت المحنةُ وبها اضطربت العقولُ والنفوس[٣١]، وأجمع العلماء –ومنهم الإمام أحمد بن حنبل (**ت ٢٤١هـ**) – على دورِ أحمد بن أبي دؤاد (**ت ٢٤٠هـ**) في المحنة، والذي ابتدأه حين تولَّى منصبَ قاضي القُضاة في عهد الخليفة المعتصم (**ت ٢٢٧هـ**)، ثم الواثق (**ت ٢٣٢هـ**)، وبعضٍ مِن عصر المتوكل (**ت ٢٤٧هـ**)، وأصبح دورُه هو امتحانَ العلماء والفقهاء في مسألة خلق القرآن بحكمِ منصبه كقاضي القضاة[٣٢].

وقد تبنَّى المعتزلةُ مسألةَ القولِ بخلق القرآن الكريم على أصلِ التوحيد لديهم، وتقوم شبهتُهم على أنّهم خلطوا بين أنواعِ توحيد الربوبية والألوهية، بحيث جعلوا توحيدَ الربوبية هو الغايةَ مِن الخلق وإرسال الرسل وإنزالِ

(٢٥) القدرية اسم عام يجمع كل من نفى القدر، وهم طائفتان:
الأولى: القدرية الغلاة، وهم الذين ينفون العلم عن الله تعالى.
الثانية: القدرية غير الغلاة، وهم من ينفي الإرادة عند الله.
يُنظر: الملل والنحل، للشهرستاني، (١/ ٣٩)، مجموع الفتاوى، أحمد بن تيمية، (١٣/ ٣٦-٣٧).

(٢٦) المحنة، لفهمي جدعان، (ص٨٣-٨٤).
الجبرية: هم من نفى الأفعال عن العباد، وأضافوها إلى الله β؛ أي أن العباد مجبورون على أفعالهم فليس لهم اختيار ولا قدرة.
ينظر: الفرق بين الفرق، للبغدادي، (ص ٩٣)، الملل والنحل، للشهرستاني، (١/ص ٨٥).

(٢٧) الفرق بين الفرق، للبغدادي، (ص١٥٩).

(٢٨) المعتزلة، لزهدي جار الله، (ص١٦٤).

(٢٩) تاريخ الرسل والملوك، للطبري، (٦١٨/٨).

(٣٠) طبقات الشافعية، السبكي، (٣٩/٢).

(٣١) ضحى الإسلام، لأحمد أمين، (٨٥/٣).

(٣٢) وفيات الأعيان، لابن خلكان، (٨٤/١).

الكتب، وجعلوا توحيدَ الألوهية بمعنى القدرة على الاختراع[٣٣]، وقد فسَّروا توحيدَ الأسماء والصفات أنْ يصيرَ الشيءُ واحدًا، وهو: "العلم بأنّ الله واحدٌ لا يشاركه غيرُه فيما يستحقّ مِن الصفات نفيًا وإثباتًا على الحدِّ الذي يستحقّه، والإقرار به"[٣٤]، يقول القاضي عبد الجبار(**ت ٤١٥هـ**) : "أمّا مَن خالف في التوحيد، ونفى عن الله تعالى ما يجب إثباتُه، وأثبت ما يجب نفيُه، فإنّه يكون كافرًا"[٣٥]، وقد أخطؤوا بذلك في فهمهم التوحيد، وبالغوا في الغلوِّ في ذلك حتى إنّهم قد كفَّروا مَن يخالفهم[٣٦].

وبسبب فهمهم السابق فقد وقعوا في أخطاءٍ عقديةٍ عديدةٍ مخالفةٍ لمنهجِ أهل السنة والجماعة، ومنها: نفي الصفات عن الله تعالى وإثبات الأسماء دون الصفات؛ لأنّ إثباتها له يستلزم تعدّدَ الذات؛ فقد نفوا الصفاتِ الذاتية عن الله، وأوَّلُوا الصفات الخبرية، وعلى ذلك فقد أنكروا صفةَ الكلام لله وقالوا: بخلق القرآن الكريم. وقد استندوا في استدلالِهم العقلي على وجودِ الله تعالى بدليلِ "حدوث الأجسام"، ثمّ توصَّلوا به إلى نفيِ الصفات عن الله تعالى والقول بخلق القرآن الكريم، وخلاصته: "أنّ الأجسامَ يوجد بها أعراضٌ معينةٌ كالحركة والسكون، والاجتماع والافتراق وصفات الأجسام، فالجسم يتحرك ثم يسكن أو العكس، وهذه الأعراض حادثةٌ لا تتغير، والقديم[٣٧] –الذي هو الله سبحانه– لا يتغير ولا يطرأ عليه تبديلٌ، وبما أنّ كلَّ جسمٍ لا يخلو مِن الأعراض في كلِّ وقتٍ، فالأجسام أيضًا محدثةٌ وليست قديمةً، وإذا ثبت أنّ الأجسامَ محدَثةٌ فلا بُدَّ لها مِن مُوجِدٍ؛ لأنّها لا تخلو أن تكون أحدَ ثلاثةِ أقسام: إمّا مستحيلةَ الوجود، وهذا مستحيلٌ؛ لأنّ واجبَ الوجود بنفسه لا يقبل العدمَ. وإمّا ممكنةَ الوجود، وعلى هذا التقدير يكون المحدَثُ دائرًا بين احتمالين: إمكان وجودِه، أو إمكان عدمِ وجوده، وكلاهما متساويان. وحدوث المحدَث، وإيجاده بعد العدم يحتاج إلى مرجِّحٍ ليرجِّحَ إيجادَه في وقتٍ وزمانٍ مخصوصٍ، وهذا المرجِّح هو الله"[٣٨].

وبعد أن أثبتوا وجودَ الله بهذا الدليل نظروا إلى الصفات التي أثبتها الله لنفسه، أو على لسانِ نبيِّه ﷺ فبنَوْا على الأصل السابق "حدوث الأجسام" أنّ الله لا تقوم به الصفاتُ ولا الأفعال، فإنّها حوادثُ وأعراضٌ لا تقوم إلّا بالأجسامِ، والأجسامُ محدَثةٌ فيلزم مِن ذلك نفيُ الصفات عن الله، وعلى ذلك فإنّه سبحانه لا يقوم به عِلْمٌ ولا قدرةٌ، ولا كلامٌ، ولا مشيئةٌ، ولا رحمةٌ، ولا رضًا، ولا غضبٌ، ولا غيرُها مِن الصفات، بل إنّ كلَّ ما يُوصف به مِن الصفات فإنّها مخلوقةٌ منفصلةٌ عنه[٣٩].

---

(٣٣) مجموع الفتاوى، لابن تيمية، (٩٨/٣).

(٣٤) شرح الأصول الخمسة، للقاضي عبد الجبار، (ص٦٨).

(٣٥) المرجع السابق، (ص٦٨).

(٣٦) المرجع السابق، (ص٦٨).

(٣٧) القديم: ليس اسمًا من أسماء الله الحسنى، ولا صفةً من صفاته، فالواجب هو التوقيف في باب الأسماء والصفات، وإنّما يجوز إطلاقه على الله تعالى في مقام الإخبار عنه، لا مقام التسمية والوصف، والأولى تسمية الله تعالى بما ورد في القرآن الكريم وهو الأول.
ينظر: بدائع الفوائد، لابن القيم، (١٦٢/١).

(٣٨) شرح الأصول الخمسة، للقاضي عبد الجبار، (ص٦٩).

(٣٩) منهاج السنة النبوية، لابن تيمية، (٣١١/١).

وبناءً على ما سبق مِن تقريرِ مذهبهم في الصفات: فإنّه لا بُدّ من تأويل آيات الصفات عمومًا؛ حتى لا تُنافيَ التنزيهَ اللائقَ بالله كما يزعمون، وبذلك نفوا الصفات عن الله وقالوا: بخلق القرآن الكريم لنفيِ صفة الكلام عن الله، وأنّ كلام الله هو فعلٌ مِن أفعاله يُخلق في الأجسام إذا أراد مخاطبةَ الخلق(٤٠).

وقد تأثَّر المعتزلةُ في أقوالهم السابقة بالفلسفة اليونانية، فقد كان "أثرُ أرسطو واضحًا في قولهم بالمادة وفكرةِ القِدم وهي شبيهةٌ جدًّا بكلامه فيها"(٤١). قال شيخ الإسلام ابن تيمية (**ت ٧٢٨هـ**): "ومِن العجب أنّ المعتزلةَ يفتخرون بأنّهم أهلُ التوحيد والعدل، وهم في توحيدهم نفوا الصفات نفيًا يستلزم التعطيلَ والإشراك"(٤٢)، وفي ضوء ما سبق لحقيقةِ القول بخلق القرآن الكريم امتَحَن الخليفةُ المأمون (**ت ٢١٨هـ**) ومَن تبعه مِن الخلفاء بهذا القول المسلمين علماءَ وعامةً، وقد أُوذي بعضُ العلماء وأُكرِه الناسُ على ذلك، وقد دأب الخليفةُ المأمون على المجالس والمناظرة والمناقشة بين مَن يخالفه مِن علماءِ أهل السنة والجماعة وبين قُضاتِه المعتزلة، وقد مكَّن المعتزلةَ وأَولاهم العنايةَ والرعايةَ وجعل أغلبَ حاشيتِه ووزراءَه منهم.

وقد كتب الخليفةُ المأمون إلى نائبه بإلزامِ الناس بالقول بخلق القرآن الكريم، وأمر بامتحان الفقهاء والقضاةِ فيه، وخصَّص في البداية سبعةً مِن العلماء والفقهاء وامتحنهم بخلق القرآن، وقد أقرُّوا بخلقه فأُخلي سبيلُهم(٤٣) -على تقيّةٍ منهم-، ثمّ امتَحَنَ جماعةً ثانيةً، وقد أقرُّوا بخلقه أيضًا -على تقيّةٍ منهم-، ثمّ امتَحَنَ جماعةً ثالثةً وكان منهم الإمام أحمد بن حنبل (**ت ٢٤١هـ**) فأجاب بعضُهم -على تقيّةٍ منهم-، وقد كان الإمام أحمد بن حنبل (٤٤) من الجماعة الثالثة التي قالت بأنّ القرآنَ كلامُ الله، وأنكرت القولَ بخلق القرآن الكريم، فكتب نائبُ الخليفةِ المأمون (**ت ٢١٨هـ**) له كتابًا بإجاباتهم(٤٥)، فطلب الخليفةُ المأمونُ منه استتابةَ مَن أصرَّ منهم على قوله، وحكم على مَن رفض الرجوعَ عن قوله بأن يُضرب عنقُه، وعرض نائبُ الخليفة المأمون أمرَ الخليفة عليهم فأقرَّ أغلبُهم إلّا أربعةً، ومنهم الإمام أحمد بن حنبل(**ت ٢٤١هـ**) وعُذِّبوا، وشَدَّوا وثاقَهم بالحديد وأُرسلوا مِن بغداد إلى طرسوس للمأمون، وفي طريقهم إليه جاءهم نبأُ وفاةِ الخليفة المأمون فأُعيدوا إلى بغداد(٤٦).

---

(٤٠) شرح الأصول الخمسة، للقاضي عبد الجبار، (ص٦٩-٧٠).

(٤١) المنية والأمل، ابن المرتضى، (ص١٤١).

فحقيقة مذهبهم وتوحيدهم: هو تعطيلُ صفات الله وإنكارُها، وهو على عكس التوحيد في الحقيقة، بل هو تلبيسٌ وقلبٌ للمفاهيم وتلاعبٌ بالألفاظ، وذلك لإبعادِ أنفسهم عن التحريف ولإيهام الناس بأنهم على حقٍّ.

(٤٢) مجموع الفتاوى، لابن تيمية، (٤٩٣/٧).

(٤٣) تاريخ الرسل والملوك، الطبري، (٦٣١/٨).

(٤٤) محنة الإمام أحمد بن حنبل، لعبد الغني المقدسي، (ص٤٥-٥٠).

(٤٥) تاريخ الرسل والملوك، الطبري، (٦٣٧/٨).

(٤٦) طبقات الشافعية، السبكي، (٣٩/٢-٤١).

وسار الخليفةُ المعتصم (**ت ٢٢٧هـ**) على نفسِ طريقةِ أخيه الخليفة المأمون وأخذ بوصيَّتِه، وشدَّد في المحنة حتى أنّه قتل بعضًا مِن الفقهاء، وناظر علماءُ المعتزلة -وعلى رأسهم أحمدُ بن أبي دؤاد (**ت ٢٤٠هـ**)- الإمام أحمدَ بن حنبل بحضورِ الخليفة المعتصم لمدّةِ ثلاثةِ أيامٍ، وضُرب الإمام أحمد بن حنبل حتى سال منه الدم(٤٧). وبعد موت الخليفة المعتصم سنة أُخِذتْ البيعةُ لابنه الخليفةِ الواثق (**ت ٢٣٢هـ**) الذي سلك مذهبَ أبيه في مسألةِ خلقِ القرآن، وتشدَّد في المحنة مثلَ الخليفةِ المأمون (٤٨).

ولَمّا توفي الخليفة الواثق سنة (٢٣٢هـ) بُويع مِن بعده الخليفةُ المتوكل (**ت ٢٤٧هـ**)، الذي كان على طريقةِ أهل السنة والجماعة، فأظهر السنةَ وأبطل مسألةَ خلقِ القرآن، ونهى عن امتحانِ الناس والجدالِ فيها(٤٩)، وعزل أحمدَ بن أبي دؤاد عن المظالم، ومكّن أهل السنة والجماعة(٥٠)، واستقدم العلماءَ والمحدّثين والفقهاءَ وأكرمهم، وأمرهم بأن يجلسوا للناس ويحدِّثوا بأحاديث الصفات وأن يردُّوا على المعتزلة(٥١)، وكتب كتابًا وأرسله إلى نُوّابه في الأمصار بأن يُكفَّ عن الكلام وعن القول بخلق القرآن الكريم، وألّا يشتغل الناسُ إلّا بكتاب الله وسنّة رسوله ﷺ(٥٢)، ورفع محنةَ خلقِ القرآن الكريم، وأعلن مذهبَ أهل السنة والجماعة وأبعد المعتزلةَ، وظهر بغضُ الناس الشديد لمذهبِ المعتزلة(٥٣).

المطلب الثالث:

عرض آراء المعتزلة في محنة خلق القرآن مِن خلال كتبهم

ارتبطت عقيدةُ المعتزلة في صفات الله تعالى بمسألةِ خلق القرآن عامّةً، وذلك بسبب قولهم بتعدّدِ القدماء، وأنّ وصف الله تعالى بالصفات الذاتية والفعليّة يستلزم التجسيمَ، وما يترتّب على ذلك مِن القول بعدمِ التركيب شبيهٌ بأقوالِ أرسطو، وقد ذهب جمهورُ المعتزلة(٥٤) إلى أنّ الوجودَ غيرُ الماهية في كلٍّ مِن الواجب والممكن، واستدلّوا على ذلك بأنّا نتصوّر الماهياتِ الممكنةَ ونشكُّ في وجودها حتى يقوم البرهانُ على وجودها، وعليه فإن لم يكن الوجودُ زائدًا على الماهية لم نشكّ في وجودها عند تصوُّرِها(٥٥). وممّا يؤكّد ذهابَهم إلى القول بأنّ وجودَ الممكن زائدٌ على ماهيتِه: هو قولُ أكثرهم بأنّ الماهيةَ تسبق الوجودَ؛ ممّا دعاهم إلى القول بشيئيّةِ

(٤٧) مروج الذهب، المسعودي، (٤/٧٩-٨٠).

(٤٨) المرجع السابق، (٤/٥٥).

(٤٩) المرجع السابق ، (٤/٢٥٤).

(٥٠) وفيات الأعيان، لابن خلكان، (١/٨٥).

(٥١) تاريخ بغداد، للبغدادي، (٨/٤٥).

(٥٢) المختصر في أخبار البشر، لابن كثير، (٢/٣٨).

(٥٣) تاريخ بغداد، للبغدادي، (٧/١٧٠).

(٥٤) ينظر: شرح المواقف، للجرجاني، (ص٦٥).

(٥٥) ينظر: يانع الأزهار مختصر طوالع الأنوار، لسليمان العبد، (ص٢٧).

المعدومِ. وقد رأى بعضُ الدارسين أنّ القولَ بأنّ الماهيةَ غيرُ الوجودِ وأنّها تسبق الوجودَ؛ يؤدّي إلى اعتقادِ أنّ العدمَ شيءٌ تنشأ منه الأشياءُ، وأنّ له ذاتًا وحقيقةً؛ إذ قالوا: إنّ العدم ذاتٌ وإنّه يحتوي على الجواهر والأعراض قبل حدوثها، وأنّ المعتزلة لم يستطيعوا التغلبَ على ما يفضي إليه هذا الرأيُ مِن القول بوجودِ مادّةٍ قديمةٍ مع الخالق، وهذا ما وقع فيه فلاسفةُ الإغريق مِن قبل(٥٦). وقد أشار شيخُ الإسلام ابن تيمية (**ت ٧٢٨هـ**) إلى أنّ القولَ بزيادةِ الوجودِ على الماهيةِ يؤدّي إلى القول بشيئيةِ المعدوم(٥٧).

وقد شابهت آراءُ المعتزلة بنفيِ الصفات طلبًا للتنزيه آراءَ الفيلسوف أكسينوفان(٥٨)، فقد آمن بأنّ الإلهَ واحدٌ كاملُ العلمِ والحكمة، صالحٌ أخلاقيٌّ أبديٌّ، مكتفٍ بنفسه، ثابتٌ، تامُّ القدرة(٥٩). وتوحي هذه الصفاتُ التي أطلقها أكسينوفان على الإله بشيءٍ مِن التنزيه، ولكنّها ليست كذلك في حقيقة الأمر، فهو يذكر أنّ الإلهَ ذو جسمٍ، وهكذا(٦٠).

وقد اتجهت الأفلاطونية المحدثة ممثلةً بأفلوطين(**ت ٢٧٠م**) إلى نفيِ كلِّ صفةٍ حسيةٍ للإله، فهو المبدأ الأول البسيط، وصفاتُه هي أثرُه وفعلُه الظاهرُ، وهو ليس خاضعًا لفواصلِ الزمان والمكان(٦١)، ولا يحتمل زيادةً ونقصانًا ولا امتدادًا معينًا(٦٢)، ولذلك جزم أفلوطين بعدمِ جوازِ إطلاقِ الصفات على الإله؛ بحجةِ التنزيه وأنه مبدعُ الصفات كما أنه مبدعُ الكائنات، فإذا أطلقنا الصفاتِ عليه صار كالأشياء الزمانية، ولا يتميَّز عنها إلا كما يتميَّز كائنٌ زمانيٌّ عن آخر(٦٣)... وقد خلص أفلوطين إلى أنه لا يمكنه الحديثُ عن الإله بدون الصفات(٦٤)، وبهذا تكون كلُّ صفةٍ صفةً ذاتيةً فيه وليست إضافيةً، وحتى عندما يفعل يكون فعله ذاتَه، لا

(٥٦) ينظر: ابن رشد وفلسفته الدينية، د. محمود قاسم، (ص٨٩ –٩٠).

(٥٧) الرد على المنطقيين، لابن تيمية، (ص٦٤).

(٥٨) أكسينوفان (٥٧٠– ٤٨٠ ق. م) ولد في قولوفون إحدى مدن أيونة وغادرها بسبب غزو الفرس لبلاده واستقر في إيليا، كان شاعرًا حكيمًا، انتقد فيثاغورث لاعتقاده بالتناسخ، وقد ارتفع بعقله فوق حكايات قدماء الشعراء وصرف جهده إلى القول بنظامٍ أسمى مِن التجربة المحسوسة، فقد تصوَّر الوجودَ تصورًا روحيًّا.

ينظر: تاريخ الفلسفة اليونانية، ليوسف كرم، (ص٤٣–٤٤).

(٥٩) وقال: "هناك إلهٌ واحدٌ، الأسمى بين كلِّ الآلهة والبشر، لا يشبه البشرَ لا في الجسم ولا في العقل، كلُّه بصرٌ وسمعٌ، وكلُّه عقلٌ، يسيِّر الأشياءَ بقوةِ عقله ليس باستخدامِ أداةٍ، وهذا الإلهُ موجودٌ في كلِّ مكانٍ مِن غير أن يتحرك على الإطلاق؛ إذ لا يليق به أن يتحرك مِن مكانٍ إلى آخرَ أو أن يغيِّر موضعَه".

ينظر: فجر الفلسفة اليونانية، لأحمد الأهواني، (ص٩٦)، تاريخ الفلسفة اليونانية، ليوسف كرم، (ص٤٤).

(٦٠) ينظر: فجر الفلسفة اليونانية، لأحمد الأهواني، (ص٩٦).

(٦١) ينظر: تاسوعات أفلوطين، (ص٦١).

(٦٢) ينظر: المرجع السابق، (ص٨٤).

(٦٣) ينظر: المرجع السابق، (ص٤٧١–٤٧٢).

(٦٤) ينظر: المرجع السابق، (ص٦٦٣).

عملًا متميزًا عنه كالصفة الإضافية، فعندما نقول: إنّ فعلَه ذاتَه، نقصد أنّ فعلَه وذاتَه متلازمان، أي: كيانه ونتاجه واحدٌ[٦٥]. كما أنّه خلص إلى أنّه لا يمكن أن يتحرّر مِن التصوّرات البشرية، التي تضيف الصفات على الإله، فقد وجد أنّ ذلك يعرِّض المبدأ الأول البسيط للإله ووحدانيَّته لمنزلَقٍ، ولذلك فقد فضَّل الطريقةَ السلبية في الحديث عنه، وهذه الطريقة التي مِن شأنها أن تثبت عجزَ العقل الإنساني عن إدراكِ الذات الإلهية، وهو يرى أنّ هذا الكلام بهذا الأسلوب مِن شأنه أن يدفعنا إلى التأمّل، على أنّه لا يوصلنا إليه، بل يوقفنا على الممرّ المؤدّي إلى الاتحاد به والقول بوحدةِ الوجود[٦٦].

وبهذا يتبيَّن التشابهُ الكبير فيما يتعلق بإثباتِ الصفات لله تعالى –الذاتية والفعلية– بين المعتزلة والأفلاطونية المحدثة، مِن حيث تفضيلُ طريقةِ النفيِ، أي إضافةُ السُّلوب لله –تعالى الله عن ذلك–[٦٧].

وممّا تأثّرت به المعتزلةُ مِن الفلسفة اليونانية، الانتقال مِن مفهومِ النفي الكامل للصفات إلى التوحيد بين الذات والصفات[٦٨]، وتتضح آراءُ المعتزلة سابقة الذكر بشكلٍ خاصٍّ في محنةِ خلق القرآن بما كتبه علماؤهم، ومِن أبرزهم الجاحظ[٦٩] (ت ٢٥٥هـ) الذي أجمع أهلُ العلم على أنّه مِن رؤوسِ المعتزلة[٧٠]، فقد انتهى كثيرٌ ممّن كتب عن محنةِ الإمام أحمد بن حنبل (**ت ٢٤١هـ**) لبيانِ دوره البارز فيها، وقد تولَّى فيها الدورَ الإعلاميَّ والتأليفَ والنشرَ والدفاعَ عن المعتزلة ومناصرتهم في محنةِ خلق القرآن، إضافةً إلى أنّ المستشرقين اعتمدوا على رواياته في نقلِهم أحداثَ المحنة، وتبرز أهميةُ آراءِ الجاحظِ(**ت ٢٥٥هـ**) في المحنةِ لكونه مِن المعتزلة المعاصرين لها، ومِن المؤلّفين في سببِ المحنةِ وهو خلق القرآن الكريم[٧١]، إضافةً لكونه أدرك اثني عشرَ خليفةً مِن الخلفاء

قال أفلوطين: "إن الصفة عندما تذكر فليس ذلك لأن الذات مفتقرةٌ إليها، وإنما تُستعمل للدلالة عليها، فعندما نقول موجودٌ؛ فإننا نستخدم هذه الكلمةَ للدلالة فقط على الذي هو موجودٌ، ثم إن الصفةَ ليست مضافةً إلى كيانه، بل تكون هي ذاتَه، فعندما نقول: إنه خيرٌ، لا تذكر صفة لكيانه، بل تعني أنه هو الخير بالذات".

تاسوعات أفلوطين، (ص٨٤).

(٦٥) ينظر: المرجع السابق، (ص٦٨٧).

(٦٦) المرجع السابق، (ص٤٥٢).

(٦٧) ينظر: أثر الفلسفة اليونانية في علم الكلام الإسلامي، د. محمود نفيسة، (ص٤٠٦).

(٦٨) ينظر: الملل والنحل، للشهرستاني، (٤٦/١).

(٦٩) ينظر: مناهج اللغويين في تقرير العقيدة إلى نهاية القرن الرابع الهجري، د. محمد الشيخ عليو، (ص٥٠٣-٥١٤).

(٧٠) ينظر: الفرق بين الفرق، للشهرستاني، (ص١٧٥)، الملل والنحل، لابن حزم، (٦٥/١).

وقد أفصح الجاحظ بنفسه في غير موضعٍ مِن كتبه بأنه معتزليُّ المذهب، وبتفضيله له على سائر المذاهب والنحل، وقد عدَّه المصنِّفون في طبقاتهم مِن المعتزلة.

ينظر: فضل الاعتزال وطبقات المعتزلة، (ص٢٧٥)، طبقات المعتزلة، (ص٨٨).

(٧١) ألَّف الجاحظ كتابَ (خلقِ القرآن) بناءً على طلب أبي الوليد محمد بن أحمد بن أبي دؤاد، الذي "كان يمثل المعتزلةَ رسميًّا بعد مرضِ أبيه وصرفه عن القضاء؛ وذلك بعد ما شعر أبو الوليد بأفولِ نجمِ المعتزلة بموتِ المعتصم ومجيءِ المتوكل، وارتفاعِ شأنِ أهلِ السنة فأراده أن يكتب كتابًا في خلق القرآن، يبرز فيه أدلةَ المعتزلة، وأصولَهم العقديةَ في الصفات، ويردُّ على مناوئيهم، فبادر الجاحظ بذلك، وألَّف الكتاب.

العباسيين، "وفي بغداد عرفه الخلفاءُ والعلماءُ والأمراء"[٧٢]، ولقد سلك الجاحظُ في محنةِ خلقِ القرآن مسلكَ التهوينِ ممّا حصل مِن المعتزلة تجاهَ محنةِ الإمام أحمد بن حنبل وتلميعِهم، واعتزازِه بفِعلِهم، وقد نقل المستشرقون عن الجاحظ فكرةَ أنّ الإمام أحمد بن حنبل استسلم، وطوَّرها[٧٣].

ويقف الجاحظ موقفًا في غايةِ الخطورة في عرضه المحنة، ويوضّح انتماءه للمعتزلة[٧٤]، فلم يكن ينظرُ لنفسه وللمعتزلة بوصفهم طرفًا خارجيًّا في محنَة الإمام أحمد بن حنبل، ويظهر ذلك جليًّا في خطابه لأهلِ السنة والحديث في كتابه خلق القرآن بقولِه: "ونحن لم نكفِّر إلا مَن أَوسعناه حجّةً، ولم نمتحن إلا أهلَ التُّهمة"[٧٥]، ويقول مخاطبًا أهلَ الحديث بعد عرضه مجادلةِ ابنِ أبي دؤاد للإمام أحمد و ضربِ الخليفةِ المعتصمِ **(ت٢٢٧هـ)** للإمامِ أحمدَ بن حنبل : "وأيّة حجّةٍ لكم في امتحاننا إياكم، وفي إكفارنا لكم"[٧٦]، ويظهر في عباراته الاستقواءُ بالسلطة في الترغيب والترهيب، فيقول في ختامِ رسالته في خلق القرآن: "النابتة اليوم في التشبيه مع الرافضة، وهم دائبون في التألُّم مِن المعتزلة، غدرُهم كثير، ونصبهم شديدٌ... إلا أنَّ معك أمرين: السلطان، وميلهم إليه وخوفهم منه"[٧٧]، وفي رسالة في "نفي التشبيه" التي بعثها الجاحظُ لابن أبي دؤاد **(ت ٢٤٠هـ)** كان الجاحظ يحرِّضه على أهل السنة والحديث، ويشير عليه بشدّةٍ عليهم لأنهم مشبّهةٌ، يقول: "كيف صاروا في باطلهم أيام قدرتهم أقوى منّا في حقِّنا أيام قدرتنا"[٧٨].

تبيِّن المواقفُ السابقةُ موقفَ الجاحظ **(ت ٢٥٥هـ)** مِن أهل السنة والحديث وتنقُّصَه منهم، بل عدمَ عنايتِه بالحديث، وقد وصفه المحدّثون بأنّه ليس بثقةٍ فيما يروي وينقُل، بل إنّه مطعونٌ في عدالته[٧٩]، قال الذهبي **(ت ٧٤٨هـ)** عن الجاحظ: "كان ماجنًا، قليلَ الدين، له نوادر"[٨٠]. وبالنسبة لموقف المعتزلة مِن خلفاء المحنة، فالجاحظ يرثي حالةَ العوامِّ لأنّهم مشبّهةٌ يثبتون الصفاتِ الإلهيَةَ، وأنّ ولاة الأمر على مذهبِ المعتزلة في نفيهم للصفات، فيقول: "أرجو أن يكون الله قد أغاث المحقِّين ورحمهم، وقوَّى ضعفَهم وكثَّر قلَّتَهم،

---

(٧٢) ينظر: كتابة الجاحظ في ضوء نظرية الحجاج، لعلي سلمان، (ص١١٦).

(٧٣) Two Abbasid trials: Ahmad Ibn Hanbal and Hunayn b Ishaq ،Cooperson,Al-Qantara,(2001),p.375.

(٧٤) ينظر: جدل التنزيل مع كتب خلق القرآن للجاحظ، د. رشيد الخيون، (ص١٦١).

(٧٥) رسالة خلق القرآن، للجاحظ، (٢٩٢/٣).

وينظر: آراء الجاحظ في محنة خلق القرآن وأهميتها لدى المستشرقين، موقع سلف للبحوث والدراسات، مركز بحثي بإشراف: د. محمد بن إبراهيم السعيدي، الاثنين، ٣ رمضان ١٤٤٣هـ.
https://salafcenter.org/5789/

(٧٦) رسالة خلق القرآن، للجاحظ، (٢٩٢/٣).

ينظر: جدل التنزيل مع كتب خلق القرآن للجاحظ، د. رشيد الخيون، (ص١٤٥).

(٧٧) رسالة خلق القرآن، للجاحظ، (٣٠٠/٣).

وينظر: آراء الجاحظ في محنة خلق القرآن وأهميتها لدى المستشرقين، موقع سلف للبحوث والدراسات، مركز بحثي بإشراف: د. محمد بن إبراهيم السعيدي، الاثنين، ٣ رمضان ١٤٤٣هـ.
https://salafcenter.org/5789/

(٧٨) رسالة نفي التشبيه، للجاحظ، (٢٨٧/١).

(٧٩) كتاب الضعفاء والمتروكين، لابن الجوزي، (٢٢٣/٢).

(٨٠) سير أعلام النبلاء، للذهبي، (٥٢٧/١١).

حتّى صار ولاةُ أمرنا في هذا الدهر الصعبِ والزمنِ الفاسد أشدَّ استبصارًا في التشبيهِ مِن عِليتِنا، وأعلمَ بما يَلزم فيه منّا، وأكشفَ للقناع مِن رؤوسنا،..."[٨١]، وعقيدةُ العوامِّ كانت بشكلٍ مجملٍ هي عقيدةَ أهل السنة والجماعة، وبهذا يكون الجاحظ يعيب على العوام معتقدهم الموافق للسنة[٨٢].

وقد اتّفق مؤرِّخو المعتزلةِ وكتَّابُ التراجم لديهم، على وضعِ خلفاءِ المحنةِ في طبقاتٍ عليا في كتبهم، ومثالُه: وضعُ القاضي عبد الجبّار (**ت ٤١٥هـ**) الخليفةَ المأمون (**ت ٢١٨هـ**) مع الطبقة الثالثة مِن طبقات المعتزلة[٨٣]، وقد نقلوا شكرَ بعضِ أصحابهم لخلفاء المحنة[٨٤]، وبعد ما انتهت المحنةُ وانتصر أهلُ السنة والجماعة وحصل عكسُ مرادِ المعتزلةِ فقد اغتاظ الجاحظ ، وصرف رواية المحنة وأكثر من تزويغه لها بطريقةٍ تُظهر الإمام أحمد بن حنبل (**ت ٢٤١هـ**) وكأنَّه كان في مجرّدِ زيارةٍ تكريميّةٍ لقصرِ المعتصم (**ت ٢٢٧هـ**)، يقول: "وقد قال صاحبكم للخليفة المعتصم يوم جمع الفقهاءَ والمتكلّمين والقضاة والمخلصين إعذارًا وإنذارًا: امتحَنْتَني وأنت تعرفُ ما في المحنة، وما فيها مِن الفتنة، ثمّ امتحَنْتَني مِن بين جميع هذه الأمَّة! قال المعتصم: أَخطأتَ، بل كذبتَ، وجدتُ الخليفةَ قبلي قد حبَسَك وقيَّدك، ولو لم يكن حبسَك على تهمةٍ لأمضى الحكمَ فيك، ولو لم يخفك على الإسلام ما عرض لك... وما زال به رفيقًا وعليه رقيقًا، ويقول: لأَنْ أستحييكَ بحقٍّ أحبُّ إليَّ مِن أن أقتلَك بحقٍّ! حتى رآه يعاند الحجةَ، ويكذب صراحًا عند الجواب ... وأمّا الموضع الذي واجه فيه الخليفةَ بالكذب والجماعةَ بالقحةِ وقلَّةِ الاكتراث وشدَّةِ التصميم فهو حين قال له أحمد بن أبي دواد: تزعم أنّ الله ربُّ القرآن؟ قال: لو سمعتُ أحدًا يقول ذلك لقلت، قال: أفما سمعتَ ذلك قطّ مِن حالفٍ ولا سائلٍ، ولا مِن قاصٍّ، ولا في شعرٍ، ولا في حديث؟! قال: فعرف الخليفة كَذِبه عند المسألة، كما عرف عنودَه عند الحجَّة،... فعند ذلك ضربه الخليفةُ، وأيَّة حجَّةٍ لكم في امتحاننا إيّاكم وفي إكفارنا لكم... على أنّه لم يرَ سيفًا مشهورًا، ولا ضُرب ضربًا كثيرًا، ولا ضُرب إلّا ثلاثين سوطًا مقطوعةَ النِّمار، مشعَّثةَ الأطراف، حتى أفصحَ بالإقرار مرارًا، ولا كان في مجلسٍ ضيِّقٍ، ولا كانت حاله حالَ مؤيسة، ولا كان مثقَّلًا بالحديد، ولا خلع قلبه بشدَّةِ الوعيد، ولقد كان يُنازَع بألينِ الكلام، ويجيب بأغلَظ الجواب، ويرزَنون ويخفُّ، ويحلمون ويطيش، وعبتم علينا إكفارَنا إيّاكم"[٨٥].

---

(٨١) رسالة خلق القرآن، للجاحظ، (٣/٢٩٢).

وينظر: آراء الجاحظ في محنة خلق القرآن وأهميتها لدى المستشرقين، موقع سلف للبحوث والدراسات، مركز بحثي بإشراف: د. محمد بن إبراهيم السعيدي، الاثنين، ٣ رمضان ١٤٤٣هـ.
https://salafcenter.org/5789/

(٨٢) ينظر: المرجع السابق.

(٨٣) فضل الاعتزال وطبقات المعتزلة، للقاضي عبد الجبّار المعتزلي، (ص١٨٠).

(٨٤) طبقات المعتزلة، لابن المرتضى، (ص١٢٣)، (ص١٢٩).

(٨٥) خلق القرآن، للجاحظ، (٣/٢٩٢-٢٩٦).

وقال له معاتبًا له: "أحمد الله، ما علمتك إلّا كثيرَ تزويقِ الكلام... وأحسن إليه، وصدَّره في المجلس، وقال: هات الآن يا أبا عثمان حديثَك".

وقد حرَّف الجاحظ(ت ٢٥٥هـ) هذه الروايةَ، وقد نقلها المؤرّخون المتأخّرون مِن المعتزلة مِن بعده، وأدرجوها تسليمًا بما ورد فيها في كتبهم، والجاحظ معروفٌ بتزويقِه للكلام، بل إنَّ أحمد بن أبي دؤاد –هذا الذي مدحه الجاحظ– لَمَّا حُمل إليه مقيَّدًا ، فلما دخل القاضي عليه ونهره، استطاع الجاحظُ (ت ٢٥٥هـ) بحسنِ تزويقِه للكلام أن ينال عفو أحمد بن أبي دؤاد (ت ٢٤٠هـ) عنه وحلَّ عنه الغلَّ والقيد[٨٦]، وقد شهد أحمدُ بن أبي دؤاد على الجاحظ، واتَّهمه بتزويقِ الكلام، وقد بقيت هذه النسخةُ في كتب التاريخ والتراجم وهي غيرَ معتمدةٍ ، حتى جاء مِن المستشرقين مَن اختصّ بموضوع المحنة، وعلى رأسهم "فان إس"، فنشرها واعتمد عليها في تزويرِه حقائق المحنة[٨٧].

وبشكلٍ عام فقد أثّرت عقيدةُ الجاحظ المعتزلية على نظرته للمحدّثين عمومًا، وللإمام أحمد (**ت ٢٤١هـ**) خصوصًا في موقفه في المحنة، فقد امتُحن وأُوذي مِن المعتزلة والخلفاء، فيرى الجاحظ أنّ الإمام أحمد بن حنبل كان يكذب ويستعمل التقيةَ في حواره مع المأمون (**ت ٢١٨هـ**) والمعتصم (**ت ٢٢٧هـ**)، و أنّه قد أجاب في خلق القرآن، ووافق على القول بأنّه مخلوق، وقد وصفه بأوصافٍ لا تليق به كـ"رأس الحشوية"[٨٨]، و"النابتة"، وغيرها[٨٩].

المطلب الرابع:

موقف الإمام أحمد بن حنبل مِن محنة خلق القرآن

تُعدّ هذه المحنة مِن أعظم المحن وأخطرها؛ لأنّها مرتبطةٌ بمسألةٍ عقديةٍ وهي إثباتُ صفةِ الكلام لله، ولخطورةِ القول بأنَّ كلامَ الله مخلوقٌ وهو صفةٌ مِن صفاته؛ فهي مِن أُسُسِ العقيدة. ومِن المواقف التي تبيِّن تأثُّرَ الإمام أحمد في هذه المسألة بالكتاب والسنة هو ما نُقل عنه في مناظرتِه الخلفاء والمعتزلة في غير موضعٍ في كتاب "محنة الإمام أحمد بن حنبل"، للإمام عبد الغني المقدسي (**ت ٦٠٠هـ**)، فقد ذكر المقدسيُّ أنّه: "قيل للإمام أحمد في المسألة بعد أن ضربه الخليفةُ المعتصم (**ت ٢٢٧هـ**) في إنكاره خلق القرآن في المناظرة: ويحك إنّ أمير المؤمنين مشفقٌ عليك، وهو ذا بين يديك، فأجبه إلى ما يريد منك. فقال الإمام أحمد (**ت ٢٤١هـ**):

---

(٨٦) طبقات المعتزلة، لابن المرتضى، (ص٦٩–٧٠).

ينظر: آراء الجاحظ في محنة خلق القرآن وأهميتها لدى المستشرقين، موقع سلف للبحوث والدراسات، مركز بحثي بإشراف: د. محمد بن إبراهيم السعيدي، الاثنين، ٣ رمضان ١٤٤٣هـ.
https://salafcenter.org/5789/

(٨٧) ينظر: المرجع السابق.

(٨٨) ينظر: موقف الجاحظ (المعتزلي) مِن الحديث النبوي والصحابة –دراسة نقدية–، ثامر عبد المهدي حتاملة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإسلامية، مجلد (٢٨)، عدد (٤)، ٢٠٢٠م، (ص٩٩).

(٨٩) وهذه جملةٌ مِن المثالب المنسوبة إلى الجاحظ: القدح في عدالته، واتهامه بالكذب، ووضع الأحاديث على النبي ﷺ، وردّه للأخبار والأحاديث، والاستهزاء بالدين، والتشنيع على الصحابة والطعن فيهم، ووصفه بالتهويل والمبالغة في الأمور، والهزل، والمجون، وقلة المروءة.
ينظر: مناهج اللغويين في تقرير العقيدة إلى نهاية القرن الرابع الهجري، محمد الشيخ عليو محمد، (ص٥٢٣–٥٢٩).

ما رأيت أوضح مِن كتابٍ ولا سنة"[٩٠]، وفي موضعٍ آخرَ قال: "ما أتيتموني ببيانٍ مِن كتابِ الله، ولا مِن سنةٍ عن رسول الله"[٩١]، وغيرها مِن المواضع في الكتاب الدالة على تمسُّكِ الإمام أحمد بالكتاب والسنة.

وفيما يأتي سوف أعرض عقيدةَ الإمام أحمدَ مِن كتابه أصول السنة، فقد قال تحت عنوان (والقرآن كلام الله وليس بمخلوق): "ولا يصف ولا يصحُّ أن يقول ليس بمخلوقٍ، قال: فإن كلامَ الله ليس ببائنٍ منه وليس منه شيءٌ مخلوقًا، وإيّاك ومناظرةَ مَن أخذل فيه ومَن قال باللفظ وغيره، ومَن وقف فيه فقال لا أدري مخلوقٌ أو ليس بمخلوقٍ، وإنّما هو كلامُ الله، فهذا صاحبُ بدعةٍ، مثل مَن قال هو مخلوقٌ وإنما هو كلامُ الله ليس بمخلوق"[٩٢].

ونقل الإمام اللالكائي (**ت ٤١٨هـ**) -صاحب كتاب "شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة"- عقيدةَ الإمام أحمد في القرآن الكريم، فرُوي في باب -في جماع توحيد الله وصفاته وأسمائه وأنه حيٌّ قادرٌ عالمٌ سميعٌ بصيرٌ متكلمٌ مريدٌ باق- عن الإمام أحمد بن حنبل أنّه سئل عمّن يقول: القرآن مخلوق؟ فقال: "كافر"، وفي رواية أخرى قال: سألتُ أحمدَ بن حنبل ما تقول في القرآن؟ قال: "كلامُ الله غير مخلوق"، قال: قلت: ما تقول فيمَن قال: مخلوق؟ قال: "كافرٌ"، قلتُ بم أكفرته؟ قال: بآيات مِن كتاب الله: ﴿وَلَئِنِ ٱتَّبَعْتَ أَهْوَآءَهُم بَعْدَ ٱلَّذِى جَآءَكَ مِنَ ٱلْعِلْمِ﴾ [البقرة: ١٢٠]، و﴿مِّنۢ بَعْدِ مَا جَآءَكَ مِنَ ٱلْعِلْمِ﴾ [البقرة: ١٤٥]، فالقرآن عِلْمُ الله، فمَن زعم أنّ عِلْمَ الله مخلوقٌ فقد كفر. وفي روايةٍ أخرى قيل للإمام أحمد بن حنبل: إنّ الناس قد وقعوا في أمرِ القرآن، فكيف أقول؟ قالوا أنت مخلوقًا؟ قلت: نعم، قال: فكلامك منك مخلوقٌ؟ قلت: نعم، قال: أوليس القرآن مِن كلام الله؟ قلت: نعم، قال: وكلام الله؟ قلت: نعم، قال: فيكون مِن الله شيءٌ مخلوق[٩٣]؟

وقد نقل الإمام الخلال (**ت ٩٢٣هـ**) عقيدةَ الإمام أحمد في محنة خلق القرآن وموقفَه مِن المعتزلة فيها، وقد قسَّم أبوابَ المسألة وعنونها بقوله: (تفريعُ أبوابِ مقالةِ الجهمية[٩٤] وما افترقت عليه في أقاويلهم في القرآن وغيره)، وقد نقل فيها النصوصَ المنقولةَ عن الإمام أحمد في مسألة خلق القرآن، وسوف أذكر بعضًا منها: قال الإمام أحمد: "افترقت الجهمية على ثلاثِ فِرَقٍ: الذين قالوا مخلوقٌ، والذين شكُّوا، والذين قالوا ألفاظُنا بالقرآن مخلوقةٌ، فقال أبو عبد الله: ولا نقول هؤلاء واقفةٌ، نقول: هؤلاء شكّاكةٌ"، وقوله: "الجهمية على ثلاث ضروب: فرقة قالوا: القرآن مخلوق، وفرقة قالوا: كلام الله، وتقف، وفرقة قالوا: ألفاظنا بالقرآن مخلوقة، فهم عندي في المقالة

(٩٠) محنة الإمام أحمد بن حنبل، لعبد الغني المقدسي، (ص١١٣).

(٩١) المرجع السابق، (ص١١٤-١١٥).

(٩٢) أصول السنة، للإمام أحمد بن حنبل، (ص٢٢-٢٣).

(٩٣) شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، اللالكائي، (٢/١٩٠-١٩٢).

(٩٤) الجهمية: هي فرقة كلامية بدعية ينسبون إلى الجهم بن صفوان، يقولون بنفي الصفات، والقول بأن القرآن مخلوق، وأن العباد مجبورون على أفعالهم، لا قدرة لهم ولا اختبار. ينظر: الفرق بين الفرق، للبغدادي، (ص ١٨٧)، الملل والنحل، للشهرستاني، (٦٨/١).

واحدٌ[٩٥]. وبعد هذه المسألة عنون الإمام الخلال بقوله: (الرد والإنكار على مَن وقف في القرآن): وفيما يأتي أنقل بعضَ النصوص عن الإمام أحمد، فقد سُئِلَ عن: الواقفة؟ قال: "هم شرٌّ مِن الجهمية، استتروا بالوقف"، وسُئِل: ما تقول فيمَن وقف وقال: لا أقول خالقٌ ولا مخلوق؟ قال: "هو مثل مَن قال: القرآن مخلوقٌ، وهو جهميٌّ". وسُئِل: عن رجلٍ مِن الواقفة يقف في الموضع ويتكلّم، قال: "هذا داعيةٌ، هذا جهميٌّ، لا نشك في هذا". وسِئَل أيضًا: عن مَن وقف، لا يقول غير مخلوق؟ قال: أنا أقول: كلام الله، قال: "يقال له: إنّ العلماء يقولون: غير مخلوقٍ، فإنْ أبَى فهو جهمي"، وقال: "مَن كان في أصحاب الحديث أو مِن أصحاب الكلام، فأمسك عن أن يقول: القرآن ليس بمخلوقٍ، فهو جهميٌّ". وقيل للإمام أحمد: أيّ شيءٍ تقول في القرآن؟ قال: " كلام الله، وهو غير مخلوق"، قلت: إنّ بعض الناس يحكي عنك أنّك تقول: كلام الله وتسكت. قال: "مَن قال ذا فقد أبطل"[٩٦].

ومِن المسائل التي أوردها الإمام الخلال مسألة: (مجانبة الواقفة، وترك السلام عليهم، أو الرد): سئل الإمام أحمد عن رجلٍ له والدٌ واقفيٌّ، فقال: "يأمره ويرفق به"، قلت: فإن أبى، يقطع لسانه عنه؟ قال: "نعم". وسئل الإمام أحمد: سألت أبا عبد الله عن رجلٍ له أختٌ، أو عمةٌ، ولها زوجٌ واقفيٌّ، قال: "يلتقي بها، ويسلِّم عليها"، قلت: فإن كانت الدارُ له؟ قال: "يقف على الباب، ولا يدخل". وقد سئل الإمام أحمد عن اللفظية، فقال: "لا يجالَسون، ولا يكلَّمون". وقيل له فمَن وقف؟ قال: "يقال له، ويكلَّم في ذاك، فإن أبى هُجر"[٩٧].

وقد أفرد الإمام ابن الجوزي (**ت ٥٩٧هـ**) مؤلَّفًا في: (مناقب الإمام أحمد بن حنبل)، وقد بيَّن فيه عقيدةَ الإمام أحمد في عددٍ من الأبواب[٩٨].

وقد نقل شيخ الإسلام أحمد بن تيمية (**ت ٧٢٨هـ**) إجماعَ العلماء في مسألةِ أنّ القرآنَ كلامُ الله غير مخلوق[٩٩] وبين عقيدة أهل السنة والجماعة فيه فقال:" مَن اعتقد أنّ المدادَ الذي في المصحف وأصواتَ العباد قديمةٌ أزليةٌ فهو ضالٌّ مخطئٌ مخالفٌ للكتاب والسنة وإجماعِ السابقين الأولين وسائرِ علماءِ الإسلام، ولم يقل أحدٌ قطُّ مِن علماء المسلمين إنّ ذلك قديمٌ لا مِن أصحاب الإمام أحمد ولا مِن غيرهم، ومَن نقل قِدَمَ ذلك عن أحدٍ مِن علماء أصحاب الإمام أحمد ونحوهم فهو مخطئٌ في هذا النقل، أو متعمِّدٌ للكذب؛ بل المنصوصُ عن الإمام أحمد وعامّةِ أصحابه تبديعُ مَن قال: لفظي بالقرآن غيرُ مخلوقٍ. كما جهَّموا مَن قال: اللفظ بالقرآن مخلوق، وقد صنَّف أبو بكر المروذي -أخصُّ أصحاب الإمام أحمد به- في ذلك رسالةً كبيرةً مبسوطةً ونقلها عنه أبو بكر الخلال في (كتاب السنة) الذي جمع فيه كلامَ الإمام أحمد وغيرِه مِن أئمة السنة في أبواب

(٩٥) السنة، للخلال، (٥/١٢٥-١٢٨).

(٩٦) المرجع السابق، (٥/١٢٩-١٤٣).

(٩٧) المرجع السابق، (٥/١٤٣-١٤٦).

(٩٨) مناقب الإمام أحمد، لابن الجوزي، (ص ١٠٦-١٥٠).

(٩٩) ينظر: مجموع الفتاوى، لابن تيمية، (١٢/٢٣٧-٢٣٩).

الاعتقاد، وكان بعضُ أهل الحديث إذ ذاك أطلق القولَ بأنّ لفظي بالقرآن غيرُ مخلوقٍ؛ معارضةً لِمَن قال: لفظي بالقرآن مخلوقٌ، فبلغ ذلك الإمامَ أحمد، فأنكر ذلك إنكارًا شديدًا وبدَّع مَن قال ذلك، وأخبر أنّ أحدًا مِن العلماء لم يقل ذلك، فكيف بمَن يزعم أنّ صوتَ العبد قديمٌ! وأقبح مِن ذلك مَن يحكي عن بعضِ العلماء أنّ المدادَ الذي في المصحفِ قديمٌ، وجميع أئمة أصحاب الإمام أحمد وغيرهم أنكروا ذلك، وما علمت أنّ عالِمًا يقول ذلك إلّا ما يبلغنا عن بعض الجهال: مِن الأكراد ونحوهم"، وقد ميَّز الله في كتابه بين الكلام والمداد فقال تعالى: ﴿ قُل لَّوْ كَانَ ٱلْبَحْرُ مِدَادًا لِّكَلِمَاتِ رَبِّي لَنَفِدَ ٱلْبَحْرُ قَبْلَ أَن تَنفَدَ كَلِمَاتُ رَبِّي وَلَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِ مَدَدًا﴾ [الكهف: ١٠٩]، فهذا خطأٌ مِن هذا الجانب، وكذلك مَن زعم أنّ القرآنَ محفوظٌ في الصدور كما أنّ الله معلومٌ بالقلوب، وأنّه متلوٌّ بالألسن كما أنّ الله مذكورٌ بالألسن، وأنّه مكتوبٌ في المصحف كما أنّ الله مكتوب، وجعل ثبوتَ القرآن في الصدور والألسنة والمصاحف مثلَ ثبوت ذات الله تعالى في هذه المواضع؛ فهذا -أيضًا- مخطئٌ في ذلك؛ فإنّ الفرقَ بين ثبوتِ الأعيان في المصحف وبين ثبوتِ الكلام فيها بيِّنٌ واضحٌ؛ فإنّ الموجودات لها أربعُ مراتبَ: مرتبةٌ في الأعيان، ومرتبةٌ في الأذهان، ومرتبةٌ في اللسان، ومرتبةٌ في البنان. فالعلم يطابق العينَ، واللفظُ يطابق العلمَ، والخطُّ يطابق اللفظَ، فإذا قيل: إنّ العين في كتاب الله كما في قوله: ﴿ وَكُلُّ شَيْءٍ فَعَلُوهُ فِي الزُّبُرِ ﴾ [القمر: ٥٢]، فقد عُلم أنّ الذي في الزُّبر إنّما هو الخطُّ المطابقُ للَّفظ المطابقِ للعلم، فبين الأعيان وبين المصحف مرتبتان، وهي اللفظ والخطّ، وأمّا الكلام نفسُه فليس بينه وبين المصحف مرتبةٌ، بل نفس الكلام يُجعل في الكتاب، وإن كان بين الحرف الملفوظِ والحرف المكتوب فرقٌ مِن وجهٍ آخرَ، إلّا إذا أُريد أنّ الذي في المصحف هو ذكرُه والخبرُ عنه، مثل قوله تعالى: ﴿ وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴾ [الشعراء: ١٩٢]، ﴿ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴾ [الشعراء: ١٩٣]"[(١٠٠)].

المطلب الخامس:

موقف المستشرقين ومقلّديهم من المفكّرين العرب والمسلمين من المحنة

تعددت مواقف المستشرقون مِن المحنة على موقفين فالأول وهم من دافعوا فرقةِ المعتزلة و أعجبوا بها وبآرائها العقليّة المعادية للكتاب والسنّة وعقيدةِ أهل السنّة والجماعة، وقد تحاملوا في نقلِ تراثهم – الفلسفةَ اليونانيةَ -إلى العرب -و زعموا – "أن يغزوا شعوبًا جديدةً، ويكسبها لنفسه شيئًا فشيئًا وبقوةٍ متزايدة،...، فإنه كان لا بُدّ للطبقة الحاملة لمشعلِ الحضارة الهلينية في الشرق مِن أن تصبح إسلامية، و "البلاد التي فتحها العرب كانت شعوبًا هلينيّةً أساسًا[(١٠١)] ثم دخلها الإسلامُ بعد ذلك، وبهذا تكون قد امتزجت الروحُ اليونانيةُ

(١٠٠) مجموع الفتاوى، لابن تيمية، (١٢/٢٣٧-٢٣٩).

(١٠١) ظهر التراث الهليني المتأخر على الشعوب الهلينية في صورةِ المسيحية الشرقية واليهودية اللاحقة على التوراة ثم في صورة المانوية والزرادشتية المشبعة بروح اليونانية.

والروحُ الشرقية مع بعضهما، وقد حارب أهلُ السنة والجماعة –دينيًّا وسياسيًّا– دخولَ أفكارِ الغنوصية[١٠٢] في دينهم، وهي تلك الأفكار التي أدخلها المعتزلةُ وهي الفلسفة اليونانية إلى بلاد المسلمين، وعني بإيجادِ عالمٍ مِن العلوم الدينية العقلية، وبهذا يكون الإسلام الرسمي قد تحالف إذًا مع التفكير اليوناني والفلسفة اليونانية، وبهذا تكون الفلسفةُ الهلينية اليونانية قد تغلغلت إلى الإسلام الرسمي على الرغم مِن محاربةِ أهل السنة والجماعة لها، إلّا أنّه –واقعيًّا وعمليًّا– قد سمح لها المعتزلة بالتغلغل إلى معتقدات الجمهور، ووفَّقوا بينها وبين مذهبِهم"[١٠٣].

وقد مرّت مواقف المستشرقين بشكل عام مِن محنةِ خلق القرآن الكريم بمراحلَ مختلفةٍ، وابتدأت الدراساتُ الاستشراقية في دراسةِ الفِرَقِ العقديّة الإسلاميّة في تاريخ الإسلام في القرن التاسع عشر الميلادي، فقد لاحظوا أنّ المعتزلةَ يُعلُون مِن مكانةِ العقل ويُنكرون القَدَرَ ويقولون: بأنّ الإنسانَ مجبرٌ على فعله، فرأى المستشرقون أنّ "المعتزلة قريبون مِن ليبراليتهم الغربية مِن حيث تعظيمُهم للعقل وقولُهم بحريةِ الإنسان، فكأنّ المعتزلةَ تُجسِّد آراءَ المستشرقين في تاريخِ التراث الإسلامي، بل كأنّ المعتزلةَ النسخةُ الفكريةُ مِن الليبرالية[١٠٤] الغربية في عصر السلف الصالح"[١٠٥].

وقد أقرَّ الفريق الأول من المستشرقين بشكلٍ صريحٍ بإعجابهم وميلهم لآراءِ المعتزلة دون مراعاتهم للإنصاف والصدق في الدراسات الاستشراقية، فقد صرّح بذلك المستشرقُ النمساوي (الفرد فون كريمر): "بأن الشرق قد كشف لنا النزاع الفكري ذاته بين المحافظين والليبراليين، ...، وهو كما نسمِّيه في لغتنا الحديثة، أو كما كان يسمِّيه العرب قبل آلاف السنين: بين أهل السنة والمعتزلة"، بل أصبحت الليبرالية والمعتزلة شكلا مِن أشكال الترادف اللغوي في خطاب الحقبة الاستشراقية في (القرن التاسع عشر الميلادي).

وتردّد هذا الربطُ بين (الليبرالية) و (المعتزلة) حتى لدى مَن اعتنَوْا عنايةً خاصّةً بالمعتزلة في تلك المرحلة[١٠٦]، وقد صوَّر المستشرق "مونتغمري وات" شيوعَ هذ المفهوم لدى مستشرقي القرن التاسع عشر، وأفاد بوصول الدراسات الاستشراقية إلى "حدِّ التطابق الكامل بين الفكرين المعتزلي والليبرالي في أوروبا القرن التاسع عشر"[١٠٧].

---

(١٠٢) الغنوصية: وهو اسم يطلقه النصارى على فرق عديدة، تجمع في عقيدتها بين إلهين اثنين أو أكثر، وتبني مطالبها على المعرفة.
https://dorar.net/adyan/357/
ينظر: الملل والنحل،للشهرستاني، (٢/ ١١٦).

(١٠٣) ينظر: تراث الأوائل في الشرق والغرب، لكارل هينرش بكر، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، (ص٥-١٣).

(١٠٤) الليبرالية: هي مصطلح أجنبي معرّب مأخوذ من (Liberalism) في الإنجليزية و (Liberalisme) في الفرنسية، وهي تعني التحررية، ومعناها الحرية، وهي:"مذهب سياسي فلسفي يقرر أن وحدة الدين ليست ضرورية للتنظيم الاجتماعي الصالح، وأن القانون يجب أن يكفل حرية الرأي والاعتقاد".
ينظر: المعجم الفلسفي، جميل صليبا، (١/٤٦١-٤٦٥).

(١٠٥) القضاء والقدر في فجر الإسلام وضحاه القرون الثلاثة الأولى، مونتغمري وات، ترجمة: د. عبد الرحمن الشيخ، (ص١٢١).

(١٠٦) ينظر: القضاء والقدر في فجر الإسلام وضحاه القرون الثلاثة الأولى، مونتغمري وات، ترجمة: د. عبد الرحمن الشيخ، (ص١٢١).

(١٠٧) المرجع السابق، (ص١٢١).

وفي نهاية القرن التاسع عشر،ابتدأ ظهور أهل الموقف الثاني من المستشرقين وهم ممن درس المحنة بموضوعية ودون التحيز للمعتزلة ولآرائهم فقد نشر المستشرقُ (وولتر باتون) عام **١٨٩٧م** رسالتَه للدكتوراة بعنوان (أحمد بن حنبل والمحنة)، وتُعدّ دراستُه هذه أولَ دراسةٍ تخصّصت و توسَّعت حول محنةِ الإمام أحمد بن حنبل (ت ٢٤١هـ)، وأبرز ملامحها: "أنّها قد اعتمدت على المعطيات التاريخية الإسلامية، ورجعت للمصادرِ والمراجع، وقد قلَّل الباحث فيها من التحليلاتِ التخيليةَ للمستشرقين من أهل الموقف الأول، وهي تلك التي تسعى إلى إكراهِ المعطيات التاريخية وتهجيرها إلى أفقٍ دلاليٍّ آخرَ"(١٠٨). وقد انتهت دراستُه بتبنِّي تفسيرٍ للمحنةِ يستوعب جميعَ أطرافها، وتُعدّ دراسته مِن أقلِّ الدراساتِ الاستشراقية تحيُّزًا في موضوعِ المحنة، وقد اشتهرت بين المستشرقين، بل كان لها الصدارةُ بين الدراسات في موضوعِ المحنةِ ، وممَّن اثنى عليها مِن المستشرق جولدتسيهر فقال: "وقد صوَّرَ عام ١٨٩٧م عالمٌ أمريكي، وهو وولتر باتون، في مؤلَّفٍ قيِّمٍ، سَيْرَ هذه الحركة التفتيشيّة العقلية فيما يختصُّ بأحدِ ضحاياها الشهيرين، معتمدًا على الوثائق القيمة: الاضطهادات التي قاساها الرجلُ الذي صار اسمه الشديد بالإيمان، وهو الإمام أحمد بن حنبل"(١٠٩)، وقد بقي المستشرقون زمنًا مديدًا يبدؤون بدراسةِ باتون في دراسةِ محنةِ الإمام أحمد وما يتّصل بها، وقد كانت دراسةُ باتون عاملًا مهما في كشفِ ما قام به المعتزلة تفصيليًّا، وقد ذكر المستشرق جولدتسيهر تساؤلا وهو : "هل يمكن أنْ نسمّيَ المعتزلةَ أحرارًا؟" وقد أجاب عن تساؤله بأنه:"يجب أن نأبى عليهم هذه التسميةَ..." وبرره بقوله: "وذلك لأنه حينما كان للمعتزلة الحظُّ الأوفر في أن يكون مذهبُهم هو المذهبَ الرسميَّ في عهدِ الخلفاء الثلاثةِ العباسيين، وقد فُرض فيه مذهبُ المعتزلة على الناس بالقوّةِ وبالتفتيش وبالتحقيق وبالإرهاب"(١١٠).

واستمر الموقف الثاني للمستشرقين في القرن العشرين وهو الموقف السلبي ضد المعتزلة في ما كتبه المستشرق نيبرج في "دائرة المعارف الاستشراقية الأولى" عام (**١٩٣٤م**)؛ حيث لخَّصَ النتائجَ النقديةَ الجديدة الاستشراقيّةَ حول مشاركتهم في الاضطهاد، وأنّ هذا يتنافى مع فكرةِ الحرية في الليبرالية"(١١١) ، قال المستشرق مونتغمري وات في تصويره تأثيرَ دراسةِ المستشرق نيبرج: "لقد ذهب هؤلاء الدارسون في كثير من الحالات إلى حدِّ التطابق بين الفكرين المعتزلي والليبرالي في أوروبا في القرن التاسع عشر... ولقد أدّت أعمالُ الدكتور "نيبرج"، إلى تخليصنا مِن هذه الأوهام"(١١٢)، ففي هذه الفترة أزال المستشرقون عن المعتزلة صفةَ "العقلية العلمية" و"الحرية الليبرالية". وبعد المستشرق "نيبرج" بقيت صورةُ المعتزلة مهزوزةً في عقولِ المستشرقين إلى نهايةِ الستينيات في

(١٠٨) ينظر: أحمد بن حنبل والمحنة، وولتر باتون، ترجمة: عبد العزيز الحق، (ص٤٨-٢٦٣).

(١٠٩)ينظر: المرجع السابق ، (ص١٠٣).

(١١٠) ينظر: المرجع السابق ، (ص١٠٥).

(١١١) ينظر: القضاء والقدر في فجر الإسلام وضحاه القرون الثلاثة الأولى، مونتغمري وات، ترجمة: د. عبد الرحمن الشيخ، (ص١٢١).

(١١٢) القضاء والقدر في فجر الإسلام وضحاه القرون الثلاثة الأولى، مونتغمري وات، ترجمة: د. عبد الرحمن الشيخ، (ص١٢١).

القرن العشرين"[١١٣].

وعاد موقف الفريق الأول من المستشرقين بالبروز مرة آخرى على يد المستشرقُ الألماني "جوزيف فان إس" المتخصّص في علم الكلام، فقد كان منحازًا جدًّا للمعتزلة في طرحه، وقد أراد قلبَ الصورةِ التاريخية، وتحويلَ المعتزلةِ إلى ضحيةٍ، وعليه فقد نفى صفةَ الاعتزالِ عن أيِّ شخصٍ ممّن شارك في التعسُّفِ مِن المعتزلة ورمى عبْءَ المحنةِ على عددٍ مِن الشخصيات الجهميّة المرجئةِ[١١٤].

وقد سعى بشكلٍ عامٍّ "لإظهار مَن يقول بخلقِ القرآن مِن غيرِ المعتزلة للهدف ذاته، وهو البحثُ عن متّهمين آخرين لكي يُلقَى عليهم عبءُ المحنة، وتخرج المعتزلةُ منها بأقلِّ الأضرار"، إضافةً إلى أن مادتَه العلميةَ في أبحاثه ليست مِن المصادر الرئيسية "بل مصادرُه معتمدةٌ على كتبِ التاريخ والتراجم والأدب والرحلات وفهارس الوراقين".

وفيما يأتي ملخّصٌ أهمِّ عناصرِ أبحاث "جوزيف فان إس"، وهي: أنّ المعتزلةَ لم يشاركوا في المحنة، وأنّ المأمونَ **(ت ٢١٨هـ)** لم يمكّنهم مِن السلطة، وأنّ الشخصية الرئيسة في المحنة هو الجهمي بِشر المريسي، وأنّ مَن دخل مِن المعتزلة في المحنة إنّما كان يقوم بواجباتِ وظيفته فقط، وأنّ بقيّة المعتزلة هم مِن الصوفية[١١٥] المجانبين للسلطان، وأنّ ابن أبي دَاوُود كان طيِّبًا يخّفف مِن المحنة، وأنّ الحنابلةَ هم مَن ضخَّموا البلاءَ الذي أصاب الإمام أحمد مِن المحنة، كما ادَّعى أنّ الرواياتِ التاريخيةَ السنية متضاربةٌ، وشكَّكَ في عددِ جلداتِ الإمام أحمد ، بل ادَّعى أنّ الإمام أحمدرضخ وأقرَّ بأنَّ القرآنَ مخلوقٌ، وأنّ المغزى الحقيقيَّ للمحنة ليس صراعًا وخلافا عقديًّا، بل هو محاولةٌ مِن المأمون (ت ٢١٨هـ) كسرَ سلطة أهل السنة. ونستنتج من ذلك: "تبرئة المعتزلة مِن العار في المحنة، والتشكيك في شجاعةِ الإمام أحمد، وتسييس المحنة"[١١٦].

وممّا شكَّك به المستشرقون: الفروق في رواياتِ المحنة، ومنها الاختلافُ في عددِ الجلداتِ التي عُذِّب بها الإمام أحمد بهدفِ التقليل مِن البلاء الذي أصابه ، وأنّه مِن تضخيمِ الحنابلة، وفي هذا يقول المستشرق اليهودي "نمرود هور فيتز": " الدراسات المعاصرة للمحنة قد واصلت الاهتمامَ بالمصادر والمراجع السنيَّةِ والحنبليّة، وقد وصلت إلى رؤية مهمّةٍ بهذه الدراسات". إضافةً إلى أنّ المستشرقين اتّهموا الإمام أحمد وعائلتَه

---

(١١٣) المرجع السابق ، (ص١٢١).

(١١٤) الجهمية المرجئة: هم طائفة بدعية كلامية، سبب تسميتهم بهذا الاسم أنهم يؤخرون العمل عن الإيمان، من بدعهم: القول بأن الإيمان مجرد قول بلا عمل، ويقولون بتعطيل الصفات عن الله تعالى، فالجهمية طائفة من فرقة المرجئة.
ينظر: الفرق بين الفرق، للبغدادي، (ص ١٨٧)، الملل والنحل، للشهرستاني، (٦٨/١).

(١١٥) الصوفية: اختلف الباحثون في اشتقاق كلمة الوانصوفية، والراجح أنها مشتقة من الصوف. والصوفية هي تيار ديني منحرف في التناول الفكري والعقدي، طريقهم في ذلك التأويل الباطني متسترين عليه باسم أعمال القلوب والروحانيات، مرادهم بذلك الوصول إلى معرفة الله تعالى بالكشف والمشاهدة. يُنظر: الصوفية معتقدًا ومسلكًا، صابر طعيمة، (ص٣١-٣٢).

(١١٦) ينظر:علم الكلام والمجتمع في القرنين الثاني والثالث للهجرة –الجزء الأول،فان اس،ترجمة د.سالمة صالح،(١/ص ١٣).

بأنّهم فَبْرَكوا المحنةَ حتى يتم تبرئةُ الإمام أحمد وهو في الحقيقة كان يتملَّق الخليفةَ المعتصمَ (**ت ٢٢٧هـ**) وأن الخليفةَ المعتصمَ اتخذ قرارَه على أساسِ أسبابِ الدولة، وليس على أسبابٍ عقائدية"[١١٧].

وقد بيَّن المستشرق الأمريكي "مايكل كوبرسون" التطوُّرَ في فكرةِ اتهامِ الإمام أحمد بأنه استسلم[١١٨]، ومِن أكثر اعتذاراتِ المستشرقين غرابةً اعتذارُهم للمعتزلة بأنهم دخلوا في امتحانِ الناس بخلقِ القرآن بسببِ قيامهم بواجباتهم الوظيفية وليس عن دافعٍ عقديٍّ[١١٩].

وحقيقةً إنّ أطروحاتِ المستشرقين في تسييس المحنةِ تغلغلت في الاستشراق، وقد أجمع المستشرقون فيما نقله "وولتر باتون" على تسييس بواعثِ وأسبابِ ودوافعِ المأمون (**ت ٢١٨هـ**) في إشعالِ المحنة، حيث نقل إجماعَ جميعِ الباحثين الأوربيين بنسبةِ سببِ كلٍّ مِن الخليفتين: المأمون والمتوكل (**ت ٢٤٧هـ**) في المحنةِ، على اختلاف منهجيهما فيها إلى بواعثَ وداوفعَ سياسية[١٢٠].

ولقد قلَّد بعضُ المفكّرين العرب والمسلمين موقفَ المستشرق "فان إس" السلبي مِن محنةِ الإمام أحمد بن حنبل (**ت ٢٤١هـ**) أمثالَ الأستاذِ رضوان السيد، تلميذِ المستشرق "فان إس"[١٢١] ، وفهمي جدعان، فقد أعدّا بحوثًا عن المعتزلة وخلق القرآن، وقد درس فهمي جدعان تحت إشراف "فان إس" وعمل معه، وقد بدأ بتأليفِ كتابٍ حول محنةِ الإمام أحمد والمعتزلة، وهو عبارةٌ عن آراء "فان إس" حول المحنة، وقد أسماه: "المحنة: بحث في جدلية الديني والسياسي في الإسلام" وقد نُشر في عام **١٩٨٩م**[١٢٢]، وقد بيَّن في مقدمته الغرضَ مِن كتابه، وهو: "تبرئة المعتزلة مِن عارِ المحنة، وتسييس محركات المحنة" يقول: "إنّني أسير تمامًا في الاتجاه المعاكس لمجرى التيار، وذلك عند أمرين اثنين على الأقل: الأول: أنّني أريد أنْ أنأى بالمعتزلة نأيًا يشبه أن يكون تامًّا عن عمليّةِ الامتحان التي نُسبت إليهم... الثاني: أنّني أريد أنْ أنظر في مسألةِ المحنة لا بما هي قضيةٌ كلاميةٌ أو اعتقاديةٌ خالصةٌ، وإنّما بما هي حالةٌ تبيِّن صيغةَ العلاقةِ بين السلطة والطاعة"[١٢٣]، وقد أراد بتأليفه هذا الكتاب "مذهبًا جديدًا في النظر إلى مادةِ التراث"[١٢٤]، ثمّ ما إنْ أنهى فهمي جدعان مقدّمتَه هذه حتى نقل الفكرةَ الأساسيّة لـ"فان إس" في تبرئةِ المعتزلة مِن المحنة، وتحميلِ تبعتِها للجهمي بشرِ المريسي، كما هي تمامًا فقال: "وأمّا المعتزلة فليس لدينا أيُّ دليلٍ على أيِّ دورٍ لهم مهمٍّ في هذه المسألة في عهد المأمون (**ت**

---

(١١٧) Two Abbasid trials: Ahmad Ibn Hanbal and Hunayn b Ishaq, Cooperson,p ,385

(١١٨) Ibid: p :375.

(١١٩) Ibn Kullab und die Mihna,Oriens(18-19,1965-1966),p.133

(١٢٠) ينظر: أحمد بن حنبل والمحنة، وولتر باتون، ترجمة: عبد العزيز الحق، (ص١٧٩-١٨٠).

(١٢١) ينظر: المسائل في الخلاف بين البصريين والبغداديين، سعيد النيسابوري، (ص٣).

(١٢٢) ينظر: المحنة: بحث في جدلية الديني والسياسي في الإسلام، فهمي جدعان، (ص١٨).

(١٢٣) المرجع السابق ،(ص١٨).

(١٢٤) المحنة: بحث في جدلية الديني والسياسي في الإسلام، فهمي جدعان،(ص٥٣).

٢١٨هـ)... والحقيقة أنّ كلَّ القرائن تدلّ على أنّ الجهمي بِشرًا المريسي هو "الشيطان" في بدعةِ خلق القرآن"[١٢٥]، وقد تبنَّى فهمي جدعان أفكار المستشرقَ "فان إس" في التناقض الوارد -بزعمهم- في عددِ الجلدات التي جُلد بها الإمام أحمد؛ وذلك بهدف التهوين مِن البلاء الذي أصابه فقال: "إذ يذكر بعضُهم أنّه قد ضُرب ثمانين سوطًا، ويذكر آخرُ أنّه قد ضُرب ستةً وثلاثين، ويُورِد ثالثٌ: أنّه قد ضرب ثمانيةً وثلاثين سوطًا، ويبالغُ بعضُهم فيتكلّم على خمسين ومائةِ جلدة... و على كلِّ حالٍ فإنها مسألةٌ غيرُ جليلةٍ لكنّها تدلّ على أنّ محنةَ الإمام أحمد لم تكن حقا جسيمةً، وأنّ ما جرى له لا يتناسب إطلاقًا مع تلك الضجّةِ التي أثارها أصحاب وسائلُ الاتّصال والبثِّ الحنبلّية"، وقد وصف أهل الإمام أحمد بن حنبل بأنّهم قاموا بعملٍ دعائيٍّ وهو تضخيمِ المحنة، يقول: "مِن الواضح أنّ أقرباءَ وأبناء أحمد بن حنبل -صالحًا وحنبلًا على الخصوص- هم الذين أفاضوا وزادوا القولَ في محنةِ الإمام، بل وتوسَّعوا فيها، ثمّ جاء كتابُ سير الحنابلة بعد ذلك ليزيدوا فيها على نحوٍ مثيرٍ، بل خيالي"[١٢٦]، وقد اعتذر فهمي جدعان عن المعتزلة وعن ابن أبي دؤاد أنّهم كانوا يقومون بمهام أعمالهم، فقال: "حالات أخرى لمعتزلةٍ واقعيّة، قد عملوا في خدمةِ السلطان بنزاهةٍ وتجرُّدٍ، والأرجح أن يكون مبدأُ عملهم هو التسليمَ والعمل بالواقع القائم على عِلّاته، والعملَ على أن يكون على أفضلِ صورةٍ ممكنةٍ، وهذا هو بلا شكٍّ حالُ المعتزلةِ الذين استخدمتهم الخلافةُ في الدواوين"[١٢٧]، أحمدَ بن أبي دؤاد ودافع عنه ووصفه بالرجل الورع وأنّ مذهبَه العقديَّ هو أنّه جهميٌّ وليس معتزليًّا[١٢٨].

يتّضح ممّا سبق: أنّ فهمي جدعان في موقفه مِن المحنة قد تبنَّى ونقل فيها آراءَ المستشرقِ "فان إس".

وختامًا فإنّ فهمي جدعان حَوَّلَ محنةَ الإمام أحمد بن حنبل (ت ٢٤١هـ) مِن مسألةٍ عقديةٍ خلافيةٍ إلى مسألةٍ جدليةٍ تاريخيةٍ بحسب زعمه[١٢٩]. وبعد صدورِ كتابِ فهمي جدعان السابقِ الذكرِ بسنواتٍ كتب المفكرُ محمد عابد الجابري الذي تبنَّى نفس أفكارَ فهمي جدعان عام (١٩٩٥م) سلسلةً مِن المقالات عن محنةِ الإمام أحمد بن حنبل، وكتب بشكلٍ صريحٍ بأنّه سيأخذ بعضا من النصوصِ التاريخية التي كتبها فهمي جدعان في كتابه السابق، وقد جمعَ المفكرُ محمد عابد الجابري هذه المقالاتِ في كتابٍ سماه: "كتاب المثقفون في الحضارة: محنة ابن حنبل ونكبة ابن رشد"، يقول مبيِّنًا مصدرَه وأهدافَه مِن الكتاب: "أمّا نحن الذين استفدنا مِن دراسةِ فهمي جدعان، وبكيفيّةٍ خاصّةٍ مِن نصوصه الكثيرةِ والمفيدةِ التي في كتابه، فإنّنا لا نريد أن نكرّر ما حقّقه... وإنّما نريد تفسيرَ هذه المحنةِ بما يجعلها بصورة معقولةً وذلك بالكشف عن أسبابها وتعريةِ ملابساتها"[١٣٠]، وكتابُ الجابري لا يختلف بتاتًا عن كتاب فهمي جدعان إلّا بطريقةِ ترتيبِه.

---

(١٢٥) المرجع السابق ، (ص٩٢).

(١٢٦) المرجع السابق ، (ص١٧٠-١٧١).

(١٢٧) المرجع السابق ، (ص٢٨١).

(١٢٨) المرجع السابق ، (ص٣٠٥-٣٠٦).

(١٢٩) المرجع السابق ، (ص٣٢٣-٣٩٨).

(١٣٠) المثقفون في الحضارة: محنة ابن حنبل ونكبة ابن رشد، محمد عابد الجابري، (ص٨٩).

وفي سنة **٢٠١٩**م كتب رائد السمهوري كتاب: "السلف المتخيل: مقاربة تاريخية تحليلية في سلف المحنة؛ أحمد بن حنبل وأحمد بن حنبل المتخيل"، وقد ذكر الباحث موضوعَ الكتاب في مقدمته، وهو الإجابة عن السؤال الآتي: "هل مفهوم السلف يعبِّر عن جماعةٍ حقيقيةٍ أم متخيّلةٍ؟ إذ دائمًا ما يُحتَجُّ بالسلف الصالح وأفعالهم على الإطلاق، مِن دون تمييزٍ بين متّفَقٍ عليه وهو موطنُ إجماعٍ، ومختلَفٍ فيه وهو محلُّ نظرٍ واجتهاد، ويتّخذ الكاتب ما يسمِّيه: سلف المحنة، أنموذجًا لدراسته"(١٣١)، ويدور كتابه حول محنة الإمام أحمد وفق رؤية الحداثيين العرب، وقد استمدَّ مادّتَه العلميةَ مِن المستشرقين.

الخاتمة

تشتمل الخاتمة على أهمّ النتائج التي توصّلت إليها الباحثة:

– أثَّرت ترجمةُ كتبِ الفلسفة اليونانية على تشكيلِ آراءِ فرقةِ المعتزلة، كما تأثَّرت أيضًا بمخالطةِ غيرِ العرب مِن الفرس والعجم واليهود والنصارى، وقد ظهر تأثُّرهم جليًّا في استخدامهم موضوعاتِ الفلسفة اليونانية ومفرداتِها: كالحركة والسكون والجوهرِ والعرض.

– ابتدأت محنةُ خلق القرآن الكريم في عصرِ الخليفة المأمون(**ت ٢١٨هـ**)؛ وذلك بسبب اتّصاله بعددٍ مِن علماء المعتزلة وتأثُّره بهم، حتى أعلن صراحةً القولَ بخلقِ القرآن الكريم، وقد أجبر الناس على الإيمان بمذهب المعتزلة، والقول بخلق القرآن الكريم.

– تبنَّى المعتزلة مسألةَ القول بخلق القرآن الكريم على أصلِ التوحيد لديهم، وتقوم شبهتُهم على أنّهم خلطوا بين أنواع توحيد الربوبية والألوهية، بحيث جعلوا توحيدَ الربوبية هو الغايةَ مِن الخلق وإرسال الرسل وإنزال الكتب، وجعلوا توحيدَ الألوهية بمعنى القدرة على الاختراع، وقد أخطأوا بذلك، وبالغوا في الغلوّ حتى إنّهم كفَّروا مَن يخالفهم.

– شابهت آراءُ المعتزلةِ في الصفات آراءَ الفلاسفة اليونانين، وخاصّةً الفيلسوفَ أكسينوفان، وأفلوطين بنفي الصفات طلبًا للتنزيه وعدمِ جوازِ إطلاقِ الصفات على الإله؛ وبهذا يتبيَّن التشابهُ الكبير فيما يتعلّق بإثباتِ الصفات لله تعالى الذاتية والفعلية بين المعتزلة والأفلاطونية المحدثة، مِن حيث تفضيلُ طريقةِ النفيِ، أي إضافة السُّلوب لله –تعالى الله عن ذلك–.

– يُعدُّ الجاحظ (**ت ٢٥٥هـ**) مِن أبرز علماء المعتزلة، وقد أجمع العلماءُ على ذلك، وقد برز دورُه في عرضه لمحنةِ الإمام أحمد بن حنبل وكونه مِن المعاصرين لها، وقد تولَّى فيها الدورَ الإعلاميَّ للمعتزلة ومناصرتهم في المحنةِ، إضافةً إلى أنّ المستشرقين اعتمدوا على رواياته في نقلهم أحداث المحنة.

– مثل الإمام أحمد بن حنبل (**ت ٢٤١هـ**) موقفَ أهل السنة والجماعة مِن محنة خلق القرآن، وقد أنكر القولَ بخلقِ القرآن، وأثبت أنّ القرآنَ كلامُ الله، وهو صفةٌ مِن صفاته غيرُ مخلوق، وأنّ القول بخلقه بدعةٌ،

(١٣١) ينظر: السلف المتخيل: مقاربة تاريخية تحليلية في سلف المحنة، أحمد بن حنبل وأحمد بن حنبل المتخيل"، رائد السمهوري/المقدمة، (ص٧).

وقد ناظر المعتزلةَ في ذلك وثبت على موقفه حتى نصر الله به السنةَ.

– تعددت مواقف المستشرقين مِن المحنة فالفريق الأول من وقفَ مدافع عن فرقةِ المعتزلةِ والمعجَب بها وبآرائها العقلية المعادية للكتاب والسنة وعقيدةِ أهل السنة والجماعة ،وأما الفريق الثاني من وقف بشكل موضوعي تجاه المحنة وبين الموقف السلبي للمعتزلة في المحنة.

– مرَّ موقفُ المستشرقين مِن محنةِ خلق القرآن الكريم بمراحلَ مختلفةٍ، وقد ابتدأت الدراساتُ الاستشراقية في دراسةِ الفِرقِ العقدية الإسلاميّة في القرن التاسع عشر الميلادي.

– تبنَّى بعضُ المفكرين العرب والمسلمين موقفَ المستشرقين السلبيَّ مِن محنةِ الإمام أحمد بن حنبل أمثالَ الأستاذِ رضوان السيد، والمفكرِ فهمي جدعان، ومحمد عابد الجابري، وغيرهم.

المصادر والمراجع

أولًا: العربي منها:

- ابن رشد وفلسفته الدينية، قاسم، د. محمود، ط:٣، (ب. م)، الأنجلو المصرية، مطبعة مخيمر، ١٩٦٩م.
- ابن سينا بين الدين والفلسفة، غرابة، حمودة، (د. ط)، (ب. ت)، دار الطباعة والنشر الإسلامية، القاهرة، (د. ت).
- أثر الفلسفة اليونانية في علم الكلام الإسلامي –دراسة تحليلية نقدية–، نفيسة، د. محمود محمد، ط:١، بيروت، دار النوادر، ١٤٣١م.
- أثر الفلسفة اليونانية في علم الكلام الإسلامي في نظر المستشرقين، للباحثين: بركاني، محمد أمين، وآخر، مجلة هيرودوت للعلوم الإنسانية والاجتماعية، م (٦)، ع (١)، (٢٠٢٢)، ٤٧٩–٥٠٧، الجزائر.
- أثر المعتزلة في الحياة السياسية للدولة العباسية في عهد الخليفة المأمون (١٩٨/٢١٨هـ–٨١٣/٨٣٣م)، الظفيري، خالد مسير القعيط، (رسالة ماجستير)، الأردن، كلية التربية، جامعة آل البيت، ٢٠١٦/٢٠١٧م.
- أحمد بن حنبل والمحنة، باتون، وولتر، ترجمة: عبد العزيز الحق، مراجعة: محمود محمود محمود، (د. ط)، (د. م)، دار الهلال، (د. ت).
- إخبار العلماء بأخبار الحكماء، القفطي، علي بن يوسف، تحقيق: إبراهيم شمس الدين، ط:١، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤٢٦هـ.
- أدب المعتزلة إلى نهاية القرن الرابع الهجري، بلبع، د. عبد الحكيم، (د. ط)، (د. م)، مكتبة نهضة مصر، الفجالة، (د. ت).
- الأصول الخمسة، الأسد أبادي، القاضي عبد الجبار بن أحمد، تحقيق: د. فيصل بدير عون، ط:١،

الكويت، لجنة التأليف والتعريب والنشر في جامعة الكويت، ١٩٩٨هـ.

- أصول السنة، ابن حنبل، أحمد بن محمد، ط:١، الرياض، دار المنار، ١٤١١هـ.
- أصول الفلسفة العربية، قمبيز، يوحنا، ط:٦، بيروت، دار المشرق، ١٩٩١م.
- البداية والنهاية، ابن كثير، إسماعيل بن عمر، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، ط:١، الرياض، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، ١٤١٨هـ.
- بدائع الفوائد، ابن القيم، محمد، (د. ط)، دار الكتاب العربي، بيروت، (ب. ت).
- تاريخ الخلفاء، السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، تحقيق: حمدي الدمرداش، ط:١، (د. م)، مكتبة نزار مصطفى الباز، ١٤٢٥هـ.
- تاريخ الرسل والملوك، الطبري، محمد بن جرير، ط:٢، بيروت، دار التراث، ١٣٨٧هـ.
- تاريخ الشعوب الإسلامية، بروكلمان، كارل، ترجمة: منير البعلبكي، ونبيه أمين فارس، ط:٥، بيروت، دار العلم للملايين، ٢٠٠٥م.
- تاريخ الفلسفة العربية، فاخوي، حنا وخليل الجر، ط:٣، بيروت، دار الجيل، ١٩٩٣م.
- تاريخ الفلسفة اليونانية، كرم، يوسف، (د. ط)، يورك، مؤسسة هنداوي، ٢٠١٤م.
- تاريخ بغداد، البغدادي، أحمد بن علي، تحقيق: الدكتور بشار عواد معروف، ط:١، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ١٤٢٢هـ.
- التاسوعات، أفلوطين، ترجمة د. فريد جبر، ط:١، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، ١٩٩٧م.
- تراث الأوائل في الشرق والغرب، بكر، كارل هينرش، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، (د. ط)، (د. ت).
- التراث النقدي والبلاغي عند المعتزلة، قصاب، وليد، (د. ط)، الدوحة، دار الثقافة، ١٤٠٥هـ.
- التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية –دراسات لكبار المستشرقين– ترجمة: عبد الرحمن بدوي، (د. ط)، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٤٠م.
- التساعية الرابعة لأفلوطين في النفس، دراسة وترجمة: فؤاد زكريا، (د. ط)، مصر، المكتبة العربية، ١٣٨٩هـ.
- تمهيد لتاريخ الفلسفة الإسلامية، عبد الرزاق، مصطفى، (د. ط)، يورك، مؤسسة هنداوي، ٢٠٢١م.
- جدل التنزيل مع كتب خلق القرآن للجاحظ، الخيون، د. رشيد، (د. ط)، لندن، منشورات الجمل، ٢٠٠٠م.
- الجواب الصحيح لمن بدل دين المسيح، ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، تحقيق: علي بن حسن،

وآخرون، ط:٢، الرياض، دار العاصمة، ١٤١٩هـ.

- الجواحظ في الأدب العربي:حياتهم،بيئتهم،نتاجهم،موسى،خضر،ط:١،بيروت،عالم الكتب،٢٠٠٦م
- الرد على المنطقيين، ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، (د. ط)، بيروت، دار المعرفة، (د.ت).
- رسالة التوحيد، عبده، محمد، (د. ط)، (د. م)، دار الكتاب العربي، (د. ت).
- رسائل الجاحظ، الجاحظ، عمرو بن بحر البصري، تحقيق: عبد السلام هارون، ط:١، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٣٩٩هـ.
- السريان والحضارة الإسلامية، زغلول، د. الشحات سيد، ط:١، الإسكندرية الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٥٧م.
- السلف المتخيل: مقاربة تاريخية تحليلية في سلف المحنة، أحمد بن حنبل وأحمد بن حنبل المتخيل، السمهوري، رائد، (د. ط)، الدوحة، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٩م.
- السنة، الخَلَّال، أحمد بن محمد، تحقيق: د. عطية الزهراني، ط:١، الرياض، دار الراية، ١٤١٠هـ.
- سير أعلام النبلاء، الذهبي، محمد بن أحمد بن عثمان، تحقيق مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرناؤوط، ط:٣، (د. م)، مؤسسة الرسالة، ١٤٠٥هـ.
- شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، اللالكائي، هبة الله بن الحسن، تحقيق: أحمد الغامدي، ط:٨، المملكة العربية السعودية، دار طيبة، ١٤٢٣هـ.
- شرح العقيدة الطحاوية، الحنفي، ابن أبي العز، محمد بن علاء الدين، تحقيق: جماعة من العلماء، تخريج: ناصر الدين الألباني، ط:١، الرياض، دار السلام للطباعة والنشر، ١٤٢٦هـ.
- الصوفية معتقدًا ومسلكًا، طعيمة، د. صابر، ط١، ١٤٠٥هـ، (د. م)، (د. ن)، (ب. ت).
- صون المنطق والكلام عن فنّ المنطق والكلام، السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، تحقيق: علي سامي النشار، وآخر، ط:٢، بيروت، سلسلة إحياء التراث الإسلامي، ١٩٧٠م.
- ضحى الإسلام، أمين، أحمد، ط:٧، القاهرة مكتبة النهضة المصرية، (د. ت).
- طبقات المعتزلة، ابن المرتضى، أحمد بن يحيى، تحقيق: سوسنه ديفشلد، وفلزر، (د. ط)، بيروت، جمعية المستشرقين الألمان، ١٣٨٠م.
- العقد الفريد، ابن عبد ربه، أحمد بن محمد، ط:١، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤٠٤هـ.
- العقيدة والشريعة، تسيهر، جولد، ترجمة: محمد يوسف موسى وآخرين، ط:٢، مصر، دار الكتب الحديثة، ١٩٥٩م.
- علم الكلام والمجتمع في القرنين الثاني والثالث للهجرة – الجزء الأول، اس،فان،ترجمة :د.سالمة صالح،مراجعة وتقديم:د.محسن الدمرداش،(د. ط)،منشورات الجمل، (د. ن)، ٢٠١٩م.

● عيون الأنباء في طبقات الأطباء، الخزرجي، أحمد بن القاسم، تحقيق: نزار رضا، (د. ط)، بيروت، دار مكتبة الحياة، (د. ت).

● فجر الإسلام، أمين، أحمد، (د. ط)، يورك، مؤسسة هنداوي، ٢٠١١م.

● فجر الفلسفة اليونانية قبل سقراط، الأهواني، أحمد فؤاد، ط:١، (د. م)، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٤م.

● الفرق بين الفرق وبيان الفرقة الناجية، البغدادي، عبد القاهر بن طاهر، ط:٢، بيروت، دار الآفاق الجديدة، ١٩٧٧م.

● فضل الاعتزال وطبقات المعتزلة، المعتزلي الأسد آبادي، للقاضي عبد الجبّار بن أحمد، تحقيق: فؤاد سيد، (د. ط)، بيروت، المعهد الألماني للأبحاث الشرقية، ٢٠١٧م.

● الفلسفة في الشرق، أورسيل، بول ماسون، ترجمة: محمد يوسف موسى، (د. ط)، مصر، دار المعارف، ١٩٤٧م.

● الفهرست، ابن النديم، محمد بن إسحاق، تحقيق: إبراهيم رمضان، ط:٢، بيروت، دار المعرفة، ١٤١٧هـ.

● القضاء والقدر في فجر الإسلام وضحاه القرون الثلاثة الأولى، وات، مونتغمري، ترجمة: د. عبد الرحمن الشيخ، (د. ط)، (د. م)، الهيئة المصرية للكتاب، ١٩٩٨م.

● كتاب الضعفاء والمتروكين، ابن الجوزي، عبد الرحمن بن أبي الحسن علي بن محمد، تحقيق: عبد الله القاضي، ط:١، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤٠٦هـ.

● كتابة الجاحظ في ضوء نظريات الحجاج.. رسائله نموذجًا، سلمان، علي محمد علي، (د. ط)، البحرين، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ٢٠١٠م.

● كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله، (د. ط)، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ١٩٤١م.

● مجموع الفتاوى، ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، تحقيق: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم، (د. ط)، المدينة النبوية، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، ١٤١٦هـ.

● محنة الإمام أحمد بن حنبل، المقدسي، عبد الغني، تحقيق: عبد الله التركي، ط:١، الجيزة، هجر للطباعة والنشر، الجيزة، ١٤٠٧هـ.

● المحنة: بحث في جدلية الديني والسياسي في الإسلام، جدعان، فهمي، ط:٣، بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، ٢٠١٤م.

● المختصر في أخبار البشر، الملك المؤيد، إسماعيل بن علي شاهنشاه بن أيوب، ط:١، (د. م)، المطبعة الحسينية المصرية، (د. ت).

● مروج الذهب ومعادن الجواهر، المسعودي، أبي الحسن بن علي، اعتنى به: كمال حسن مرعي، ط:١، بيروت، المكتبة العصرية، ١٤٢٥هـ.

● المسائل في الخلاف بين البصريين و البغداديين، النيسابوري ، سعيد بن محمد، تحقيق وتقديم: معن زيادة، و رضوان السيد،ط:١،بيروت،معهد الإنماء العربي، ١٩٧٩م.

● المسائل في الخلاف بين البصريين والبغداديين، ابن سعيد، سعيد بن محمد، تحقيق وتقديم: معن زيادة، ورضوان السيد، ط:١، (د. م)، معهد الإنماء العربي، ١٩٧٩م.

● المعتزلة، جار الله، زهدي، (د. ط)، القاهرة، مطبعة مصر، ١٩٤٧م.

● المعجم الفلسفي، صليبا، جميل، (د. ط)، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٨٢م.

● الملل والنحل، الشهرستاني، محمد بن عبد الكريم، (د. ط)، (د. م)، مؤسسة الحلبي، (د. ت).

● مناقب الإمام أحمد، ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي بن محمد، تحقيق: د. عبد الله بن عبد المحسن التركي، ط:٢، الدمام، دار هجر، ١٤٠٩هـ.

● مناهج اللغويين في تقرير العقيدة إلى نهاية القرن الرابع الهجري، عليو، د. محمد الشيخ، ط:١، الرياض، مكتبة دار المنهاج، ١٤٢٧هـ.

● منهاج السنة النبوية في نقض كلام الشيعة القدرية، ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، تحقيق: محمد رشاد سالم، ط:١، الرياض، مطبعة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٠٦هـ.

● المنية والأمل، ابن المرتضى، جمعه أحمد بن يحيى، تحقيق: عصام الدين محمد علي، (د. ط)، (د. م)، دار المعرفة الجامعية، ١٩٧٥م.

● المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، المقريزي، أحمد بن علي بن عبد القادر، ط:١، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤١٨هـ.

● موقف ابن تيمية من الأشاعرة، المحمود، عبد الرحمن بن صالح، ط:١، الرياض، مكتبة الرشد، ١٤١٥هـ.

● موقف الجاحظ (المعتزلي) من الحديث النبوي والصحابة –دراسة نقدية–، حتاملة، ثامر عبد المهدي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإسلامية، إسطنبول، مجلد (٢٨)، عدد (٤)، ٢٠٢٠م، ص ٨٢-١١٣.

● وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ابن خلكان، أحمد بن محمد، تحقيق: إحسان عباس، ط:١،

بيروت، دار صادر، ١٩٠٠م.

- الولاة وكتاب القضاة، الكندي، عمر محمد، تحقيق: محمد حسن إسماعيل، وأحمد فريد المزيدي، (د. ط)، (د. م)، (د. ن)، (ب. ت).
- يانع الأزهار مختصر طوالع الأنوار في علم الكلام، العبد، سليمان،(د. ط)، مطبعة هندية، مصر، (ب. ت).

ثانيًا: الأجنبي منها:

1- Cooperson، Two Abbasid trials: Ahmad Ibn Hanbal and Hunayn b Ishaq، Al-Qantara، 2001.

2- Hurvrrz، Who Is The Accused? The Interrogation of Ahmad ibn Hanbal، Al-qantara، 2001.

3- Van Ess, Ibn Kullab und die Mihna,Oriens(18-19,1965-1966).

ثالثًا: المواقع الالكترونية:

https://salafcenter. org/5789/

https://dorar.net/adyan/357/

المَنْهَجُ الذَّوْقِيُّ فِيْ الأَحكَامِ البَلَاغِيْةِ عِنْدَ السَّعْدِ التَّفْتَازَانِي فِيْ كِتَابِهِ المُطَوَّلِ

د. حمد بن عبدالله سعد العوفي
أستاذ البلاغة المساعد بقسم اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بجامعة طيبة

المخلص

تتناول هذه الدِّراسة البحث في أداة بلاغية اسْتُخْدِمَت لإطلاق الأحكام البلاغية، وتحليل الشَّواهد، ألا وهي الذَّوق، في كتاب المطول للسَّعد التَّفتازاني، وتهدف دراسة حاكم الذَّوق في الكتاب المذكور إلى أهداف، هي: إيضاح أهمية الذَّوق في البلاغة العربية، وبيان منزلة الاحتكام إليه، وبيان مكانة الذَّوق عند السَّعد التَّفتازاني في كتابة المطول، والوقوف على المواضع التي دعا فيها السَّعد إلى تحكيم الذَّوق، ودراستها وتصنيفها.

ومن هذه الأهداف جاء سؤال الدراسة فيما يأتي: ما منهج السَّعد في التَّعامل مع الذَّوق في دراسة الأغراض البلاغية؟ وكيف وَافَقَ السَّعد بين الذَّوق والقاعدة في معالجة المسائل البلاغية؟ وإلى إيِّ حَدٍّ دعا إلى استخدام الذَّوق في الأحكام البلاغية؟

واتَّبَعْتُ في هذه الدِّراسة المنهج الاستقرائي، وقسمت تلك المواضع على أبواب البلاغة التي وردت فيها، حتى يكون التَّحليل والدِّراسة منهجيتين؛ مما ينعكس على دقة نتائج الدراسة ووضوحها.

وقد اقتضت طبيعة الدِّراسة وفقا لأهدافها ومنهجها تقسيمها إلى: مقدمة وتمهيد وأربعة مباحث، جاء الحديث في المقدمة عن أسباب اختيار الموضوع، وسؤال الدِّراسة، والمنهج المتبع فيها، وخطتها، ثم تمهيد كان الحديث فيه عن الذَّوق، تعريفا، وتبيانا لمكانته في البلاغة العربية، ثم تَبِعَ ذلك أربعة مباحث، تنوَّعت بحسب تقسيم السكاكي للبلاغة، فجاءت على النحو الآتي: المبحث الأول: حاكم الذَّوق في بيان مكانة علم البلاغة، والمبحث الثاني: حاكم الذَّوق في بيان معنى الفصاحة والبلاغة، والمبحث الثالث: حاكم الذَّوق في مسائل علم المعاني، واشتمل على ثلاثة مطالب: المطلب الأول: الذكر والحذف، المطلب الثاني: التَّقديم والتَّأخير، المطلب الثالث: الإنشاء الطلبي، والمبحث الرابع: حاكم الذَّوق في قراءة النصوص.

الكلمات الافتتاحية: الذَّوق، التَّفتازاني، المطول، التَّذوق، تحليل النَّص.

The Taste Methodology in the Rhetorical Rulings of Al-Sa'd Al-Taftazaani in His Book Al-Mutawwal

Dr. Hamad Abdullah Saad Aloufi
Assistant Professor of Rhetoric Arabic Language Department faculty of arts and humanities Taibah University

Abstract

This study researched into the rhetorical tool used in forming rhetorical rulings, and analysing the proofs -which is the taste, from the book Al-Mutawwal by al-Sa'd al-Taftazānī. The study of the determinant of taste in the mentioned book seeks to clarify the following: the importance of taste in the Arabic Rhetoric, and the status of using it as benchmark, and the position of taste to al-Sa'd in al-Mutawwal, and the places where he called for the use of taste as benchmark, with study and categorization.

Based on these objectives, the question of the research are: what is the approach of al-Sa'd in relating with taste in studying the rhetorical aims? And how did al-Sa'd correlate between taste and principle in solving rhetorical issues? Also, what extent did he call for the use of taste in rhetorical rulings?

The researcher followed the inductive method, and the division followed the topics of Rhetorics mentioned, so that the analysis and the study are according to the extant methodology, which mirrors the precision of the research findings and their clarity.

The nature of the research necessitated dividing it into: an introduction, a preface, and four chapters. The introduction includes the rationale for the topic, and the research question, and the method followed, and its plan, then the preface includes a discussion about taste, by definition, and its place in Arabic Rhetorics, followed by the four chapters, which vary according to al-Sakākī's division of Rhetorics, in the following order: Chapter 1: the determinant of taste in explaining the status of the science of Rhetorics, Chapter 2: the determinant of taste in explaining the meaning of fluency and rhetoric, Chapter 3: the determinant of taste on the issues of the science of Semantics, and it includes three sub-chapters, Sub-Chapter 1: mention and ellipsis, Sub-Chapter 2: forwarding and delaying, Sub-Chapter 3: demand composition, Sub-Chapter 4: the determinant of taste in the reading of texts.

Keywords: Taste, al-Taftazānī, al-Mutawwal, tasting, text analysis.

الحمد لله الذي تَفَضَّل علينا وأنعم، تَفَضَّل علينا بنعمة الأمان والإسلام، وأنعم علينا بأنْ جعلنا من خير أمم الأنام، أمة محمد عليه أفضل صلاة وأتم سلام وبعد

فإنَّ التَّأليف في البلاغة العربية مَرَّ بمراحل متعددة، وأطوار مختلفة، وباختلاف تلك المراحل والأطوار اختلفت مناهج النَّظر في النَّص العربي، وقد كان لكل مرحلة ما يميزها عن الأخرى، وبَقِيَ الذَّوق هو الأمر الذي يُحْتَكَمُ إليه في تحديد بلاغة النَّص؛ لأنَّه الحَكَمُ الذي يَصْلُح لكل نصّ وزمان، وعلى أهميته في بلاغة النَّص لم يحظ بدراسات مستقلة كافية تُبَيِّن حدوده ومعالمه، وكل من تحدَّث عنه كان في خِضَمِّ دراسة مسائل علم البلاغة، بإشارات متفرقة، وعبارات موجزة، لم تحدِّد له حدودا، ولم توضِّح له طريقا.

وعند النَّظر في مؤلفات البلاغة العربية عموما لا نجد أي مُؤَلَّف إلا وتحدَّث عن الذَّوق، فبَيْن مُقِلٍّ ومستكثر، وبين مُنَظِّر ومُطَبِّق، وكل ذلك يكون تبعا للهدف من تأليف الكتاب، من هنا جاءت هذه الدِّراسة لتلقي الضوء على كتاب من أجلَّ كتب البلاغة المتأخرة، وذلك بشهادة علماء أفذاذ، ألا وهو كتاب المطول، شرح تلخيص المفتاح للخطيب القزويني، لسعد الدين التَّفتازاني، والذي دعاني إلى خوض هذه الدراسة أمور، هي:

ما اتَّهَمَ به بعض علماء البلاغة في العصر الحديث السَّعدَ بإفساد الذَّوق العربي، حيث يقول عبدالمتعال الصعيدي عن السَّعد التَّفتازاني وكتابيه المطول والمختصر: "وكان سعد الدين من علماء العجم الذين تأثروا بالسكاكي في طريقته التقريرية، وفي ضَعْفِ أسلوبه لِضَعْفِ سليقته العربية، بل كان هو وأمثاله ممن أتى بعد السكاكي من علماء العجم أضعف منه ذوقا أدبيا، وسليقة عربية، فمضوا في الطريقة التقريرية إلى أنْ وصلوا إلى نهايتها في البُعْدِ عن الذَّوق الأدبي"(١).

ويقول محمد رشيد رضا في مَعْرِضِ حديثه عن إعجاز القرآن الكريم: "فمَنْ لم يقرأ من كتب البلاغة إلا مثل السمرقندية وشرحي جوهر الفنون وعقود الجمان فشرحي التلخيص للسَّعد التَّفتازاني وحواشيهما لا يُرْجَى أنْ يذوق للبلاغة طعما، أو يقيم للبيان وزنا، فأنَّى يهتدي إلى الإعجاز بهما سبيلا، أو يُنْصِبَ عليه دليلا؟ وإنما يُرْجَى الذَّوق لمن يقرأ أسرار البلاغة ودلائل الإعجاز للإمام عبدالقاهر"(٢)، ويقول أمين الخولي في وَصِيَّةٍ للأزهر باستبعاد كتب التَّفتازاني: "واستبعدوا كتب السَّعد، التي كانت مهلكة للروح الفنية، ومفسدة للذَّوق الأدبي"(٣).

وهذه الدِّراسة ستبحث تلك التُّهم وتجيب عنها إجابة علمية، من خلال النَّظر في مكانة الذَّوق عند التَّفتازاني، وإلى أيِّ حَدٍّ دعا إلى استخدام الذَّوق في الأحكام البلاغية؟ وما هو منهج السَّعد في استخدام

(١) عبدالمتعال الصعيدي، بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة، القاهرة: مكتبة الآداب، ١٩٩٩م، ٥.
(٢) محمد رشيد رضا، تفسير القرآن الحكيم، المشهور بتفسير المنار، بيروت: دار الكتب العلمية، ١/ ١٦٨.
(٣) أمين الخولي، مناهج تجديد في النحو والبلاغة والتفسير والأدب، القاهرة: دار المعرفة، ط١، ١٩٦١م، ٢٥٢.

الذَّوق في الأحكام البلاغية؟ وكيف وافق السَّعد بين الذَّوق والقاعدة في معالجة مسائل البلاغة؟ من هذه الأسئلة المعرفية جاءت هذه الدراسة لتوضح مكانة الذَّوق عند عالم من علماء البلاغة المتأخرين، الذين وصفوا بالجمود والتعقيد، والذَّوق يخالف تلك الصفة وينبذها.

منهج البحث.

اتبعت في هذه الدِّراسة المنهج الاستقرائي، حيث قمت بالاستقراء التَّام لكتاب المطول للسَّعد التَّفتازاني، محل الدِّراسة، وذلك بجمع مواطن تحكيم الذَّوق في الغرض والشَّاهد البلاغي، التي نصَّ عليها السَّعد في كتابه المطول، ثم قمت بتحليل تلك المواطن ودراستها، دراسة يتبيَّن من خلالها مكانة الذَّوق عند السَّعد، ثم قمت بتقسيم تلك المواضع على أبواب البلاغة التي وردت فيها، حتى يكون التَّحليل والدِّراسة ممنهجا، مما ينعكس على دقة ووضوح نتائج الدِّراسة.

خطة البحث:

بعد جمع المادة العلمية، اقتضت طبيعتها تقسيمها إلى ما يأتي:

المقدمة: وفيها سبب اختيار الموضوع، وسؤال البحث، ومنهجه، وخطته.

التمهيد: وفيه تعريف الذَّوق، وبيان مكانته في البلاغة العربية.

المبحث الأول: حاكم الذَّوق في بيان مكانة علم البلاغة.

المبحث الثاني: حاكم الذَّوق في بيان معنى الفصاحة والبلاغة.

المبحث الثالث: حاكم الذَّوق في مسائل علم المعاني، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: الذكر والحذف.

المطلب الثاني: التَّقديم والتَّأخير.

المطلب الثالث: الإنشاء الطلبي.

المبحث الرابع: حاكم الذَّوق في قراءة النصوص.

التمهيد: تعريف الذَّوق، وبيان مكانته في البلاغة العربية

تعريف الذَّوق:

قال ابن فارس: "الذَّال والواو والقاف أصلٌ واحدٌ، وهو اختيار الشَّيء من جهة تطعُّمٍ، ثم يُشْتَقُّ منه مجازا فيقال: ذُقْتُ المأكول أَذُوقُه ذَوْقًا، وذُقْتُ ما عند فلان: اختبرته"(١)، هذا تعريف الذَّوق في اللغة، أما في الاصطلاح فلم يتطرق علماء البلاغة المتقدمين إلى تعريفه، وأقدم مَنْ عرَض تعريفه ابن خلدون، حيث عرَّفه بقوله: "لفظة الذَّوق يتداولها المعتنون بفنون البيان، ومعناها حصول ملكة البلاغة للِّسان"(٢)، ويبدو لي أنَّ ابن خلدون خَلَط بين المتكلم والمتلقي، فمن يتذوق البيان هو المتلقي، أما المتكلم فهو منشئ البيان، فالتَّذوق لا يدخل في مجاله، وإنما حُسْنُ التَّذوق ينعكس على أدبه إذا تذوق كلام غيره فأثَّر فيه، ولكن ابن خلدون عاد ففرَّق بين المتكلم والمتلقي، فقال: "وربما يدَّعي كثير ممن ينظر في هذه القوانين البيانية حصول هذا الذَّوق له بها، وهو غلط أو مغالطة، وإنَّما حصلت له الملكة إنْ حصلت في تلك القوانين البلاغية، وليست من ملكة العبارة في شيء"(٣)؛ لذا فإنَّ تعريف الذَّوق ليس دقيقا عند ابن خلدون، ولا أعلم كيف يدخل الذَّوق في إنشاء النُّصوص، إلا مِنْ الجهة التي ذكرت، وإنْ كان ابن خلدون يرى أنَّ حصول الملكة البلاغية يعين على قراءة النُّصوص وتحليلها(٤).

ولعل أدقَّ مَنْ عرَّف الذَّوق من جهة قراءة النُّصوص وتحليلها هو شوقي ضيف إذ يقول: "هي ملكة تنشأ من طول الإكباب على قراءة الشِّعر وآثار الأدباء في القديم والحديث، بحيث تصبح استجابة صاحبها لما يقرأ استجابة صادقة"(٥)، واستعمال الذَّوق في قراءة النصوص وتحليلها هو من باب الاستعارة، فأصل التَّذوق يكون باللسان للمطعوم، ولكن كَثُرَ استعمال الذَّوق مجازا في غيره، "وهذه الاستعمالات المجازية استعارات مبناها على تشبيه الإدراك بالتَّذوق، أو تشبيه المُدرَكِ بالطعم، وبينهما تلازم، واستعارة اللفظ تخلع على المعنى شيئا من خصوصياته"(٦).

---

(١) أحمد بن فارس الرازي، مقاييس اللغة، تحقيق: عبدالسلام هارون، بيروت: دار الفكر، ١٩٧٩م، ٢/ ٢٦٤.

(٢) عبدالرحمن بن محمد ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، تحقيق: عبدالله الدرويش، ط١، دمشق: دار يعرب، ٢٠٠٤م، ٢/ ٣٨٧.

(٣) المرجع السابق، ٢/ ٣٨٩.

(٤) انظر: يوسف بن عبدالله العليوي، القضايا البلاغية لدى ابن خلدون، مجلة العلوم العربية، الرياض: جامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية، العدد: الثالث والعشرون، ربيع الآخر، ١٤٣٣هـ، ٢١٠.

(٥) شوقي ضيف، البحث الأدبي طبيعته، مناهجه، أصوله، مصادره، القاهرة: دار المعارف، ط٧، ٦٢.

(٦) ياسر بن محمد بابطين، التذوق منهجا للتلقي وصناعة المعرفة، حوليات آداب عين شمس، المجلد: ٤٦، العدد: إبريل ٢٠٠٨م، ١٩٠.

ومن خلال هذا التَّعريف نستطيع القول بأنَّ مهارة التَّذوق تندرج تحتها مهارتان تُغَذِّيان التَّذوق وتعينان على تجويده وترتقيان بأحكامه وتصوراته، وهما مهارتا: التَّحليل والاستنباط، فبهما يكون التَّذوق، وبحسن تعامل قارئ النُّصوص مع هاتين المهارتين يكون حُسْن تذوقه، فعملية التَّذوق تبدأ بتحليل النَّص الأدبي، ثم الاستنباط من هذا التَّحليل، ثم ربط النَّتائج ببعضها، وهذه العملية تحتاج إلى دعائم تستند إليها من معرفة باللغة ومعاني المفردات، والروابط التي تربط الجمل، وترتيب الجملة العربية، وما أحدثه كاتب النَّص في هذا الترتيب من تقديم وتأخير، وذكر وحذف، وغيرها من الأبواب البلاغية التي تحدث عنها علماء البلاغة، وبخاصة في علم المعاني، ثم مراعاة المقام.

من هنا يمكن القول بأنَّ عملية التَّذوق ليست ثابتة، وإنَّما تنمو مع الإنسان كلما غذَّاها بروافدها، وأكثر من ممارستها، وتَخْبُو وتَضْعُف كلما قَلَّ إعمالها، وأُهْمِلَت معاهدتها، أو غُذِّيت بما يُفْسِدُها.

مكانة الذَّوق في البلاغة العربية

للذَّوق أهمية كبرى في تحليل النُّصوص وقراءتها، فعليه اعتمد علماء بلاغة الخطاب في تحليل الخطاب، وقد فَطِنَ علماء العربية منذ بدايات التَّأليف إلى أهميته، وأهمية تثقيفه، فعبدالقاهر الجرجاني يجعل الذَّوق أحد أهمِّ الرَّكائز التي يُعْتَمَدُ عليها لإدراك مزيَّة الكلام وبلاغته، وكذا الموازنة بين كلام وكلام من النَّاحية البلاغية، يقول في ذلك: "المزايا التي تحتاج أنْ تُعْلِمَهم مكانها وتصوِّر لهم شأنها، أمور خفية، ومعان روحانية، أنت لا تستطيع أنْ تنبِّه السَّامع لها، وتُحْدِث له علما بها، حتى تكون مهيئا لإدراكها، وتكون فيه طبيعة قابلة لها، ويكون له ذوق وقريحة يجد لهما في نفسه إحساسا بأنَّ من شأن هذه الوجوه والفروق أنْ تَعْرِض فيها المزية على الجملة، ومَنْ إذا تصفَّح الكلام وتدبر الشعر فرَّق بين موقع شيء منها وشيء"(١).

وكذا نجد الزمخشري اعتمد على الذَّوق المصقول بعلوم العربية، وطول ممارسة نصوص البيان العالي من الشعر الجاهلي وغيره، في تفسيره للقرآن، يقول الدكتور محمد أبو موسى عن منهج الزمخشري في تفسير مفردات القرآن: "والزمخشري يعتمد في تفسير الكلمة على خبرته اللغوية، وإحاطته بمفردات اللغة ومعانيها، وعلى فقه الأساليب وإدراك المقامات التي تجري فيها الكلمة، وتكون فيها معروفة مشهورة، ثم على ذوقه الذي يقبل ويرفض، وله في هذا الكلمة العليا"(٢).

وكذا أعلى السكاكي من شأن الذَّوق، وجعل إدراك إعجاز القرآن من طريق الذَّوق فقط، إذ يقول: "واعلم أنَّ شأن الإعجاز عجيب يُدْرَكُ ولا يمكن وصفه كاستقامة الوزن تُدْرَكُ ولا يمكن وصفها وكالملاحة،

(١) عبدالقاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، قرأه وعلَّق عليه: محمود شاكر، جدة: دار المدني، ط٣، ١٩٩٢م، ٥٤٧.

(٢) محمد أبو موسى، البلاغة القرآنية في تفسير الزمخشري، وأثرها في الدراسات البلاغية، القاهرة: مكتبة وهبة، ط٣، ٢٠١٧م، ٢٨٣.

ومدرك الإعجاز عندي هو الذَّوق ليس إلا، وطريق اكتساب الذَّوق طول خدمة هذين العلمين"[١].

فالسكاكي بَيَّن طريق إدراك الإعجاز، وهو الذَّوق، وطريق اكتساب ذلك الذَّوق يكون بتثقيف الطبع، ثم وسَّع ذلك وجعل الذَّوق أصلًا من أصول علم المعاني، فلا يخوض في مسائله إلا مَنْ عَرَفَ ذلك ووعاه، حيث قال في بداية حديثه عن علم المعاني: "وقبل أنْ نمنح هذه الفنون حقَّها في الذِّكر ننبهك على أصل؛ لتكون على ذِكْر منه، وهو أنَّه ليس الواجب في صناعة، وإنْ كان المرجع في أصولها وتفاريعها إلى مجرد العقل، أنْ يكون الدَّخيل فيها كالنَّاشئ عليها، في استفادة الذَّوق منها"[٢]، وقال في موضع آخر: "فإنَّ ملاك الأمر في علم المعاني هو الذَّوق السَّليم، والطبع المستقيم، فمن لم يرزقهما فعليه بعلوم أخر، وإلا لم يحظ بطائل مما تقدَّم وتأخَّر"[٣].

وقد أصبحت تلك المقولات التي أطلقها السكاكي هي مفتتح علماء البلاغة من بعده في مؤلفاتهم، وهذا يدلنا على أهمية الذَّوق في تناول فنون البلاغة، ولن أطيل في تبيان أهمية الذَّوق في البلاغة العربية، ففي مباحث هذه الدِّراسة بيان لذلك، فكتاب المطول للتفتازاني امتداد لمدرسة السكاكي التي سيطرت على دراسة البلاغة العربية، فأصبحت المؤلفات البلاغية من بعد مفتاح السكاكي تدور في فلكه؛ لذا فإنَّ تبيان مكانة الذَّوق عند التَّفتازاني ينساق على الخطيب القزويني في كتابيه، ومن قبله السكاكي؛ لأنَّها كتب بُنِيَت على بعضها، وشكَّلَت بمجموعها الفكر البلاغي العربي المتأخر.

المبحث الأول: حاكم الذَّوق في بيان مكانة علم البلاغة.

تحدَّث السَّعد في بداية كتابه تبعا للخطيب القزويني عن مكانة علم البلاغة، ومنزلته بين العلوم، وحاجة المشتغل بتفسير كتاب الله ﷻ إلى التَّبحر فيه، والاطلاع على أسراره، وتحقيق مسائله. وجمعَ بين قول الخطيب: "علم البلاغة وتوابعها من أجلِّ العلوم قدرًا، وأدقِّها سرًا؛ إذ به تُعْرَف دقائق العربية وأسرارها، وتُكْشَفُ عن وجه الإعجاز في نظم القرآن أستارها"[٤] وقول السكاكي: "ومُدْرَكُ الإعجاز عندي هو الذَّوق ليس إلا، وطريق اكتساب الذَّوق طول خدمة هذين العلمين"[٥]، قال: "قلنا معنى كلامه أنَّه يُدْرَكُ ولا يمكن وصفه كالملاحة، وقد صَرَّح بهذا، وما ذكر هنا لا يدل على أنَّه يمكن وصفه، بل على أنَّه إنَّما

(١) يوسف بن محمد السكاكي، مفتاح العلوم، تحقيق: عبدالحميد الهنداوي، بيروت: دار الكتب العلمية، ط٢، ٢٠١١م، ٥٢٦.

(٢) المرجع السابق، ٢٥٧.

(٣) المرجع السابق، ٤١٣.

(٤) جلال الدين القزويني، التلخيص في علوم البلاغة، تحقيق: عبدالرحمن البرقوقي، بيروت: دار الكتاب العربي، ٢٠١١م، ٢٢.

(٥) يوسف بن محمد السكاكي مفتاح العلوم، ٥٢٦.

يُدْرَكُ بهذا العلم –ولو بالذَّوق المكتسب منه– لا بغيره من العلوم، وليس الحصر حقيقيا حتى يَرِدَ الاعتراض عليه بأنَّ العرب تعرف ذلك بحسب السليقة"(١).

فالسَّعد هنا يجعل البلاغة هي التي تعين على اكتساب الذَّوق، وهو هنا يتحدث عن عموم الفنون البلاغية، وهذه القاعدة هي التي تسري على جميع الفنون البلاغية، فيمكن القول بأنَّ القواعد البلاغية التي سيتحدث عنها في الكتاب، ويبسط القول فيها، هي التي تعين على الذَّوق، والذَّوق هو الذي به يُدْرَكُ إعجاز القرآن، الذي هو في الذروة العُلِيا من البلاغة. وتنميةُ الذَّوق والارتقاء به وتجويده إنَّما تكون بهذه الفنون البلاغية، لا بغيرها من فنون العلوم الأخرى، وبها يُدْرَك إعجاز القرآن، ومن أدرك إعجاز القرآن فقد حاز على المرتبة العُلِيَا من البلاغة، وهو بذلك حتما قد اطلع على أسرارها، وعرف مكامن الجمال في الخطاب، وكيف يُظْهِرُ ذلك الجمال.

قال السيالكوتي في شرح عبارة السَّعد: "ولو بالذَّوق المكتسب": "إشارة إلى دَفْعِ التَّدافع بين الحصرين، فالسكاكي حصر الإدراك بلا واسطة على الذَّوق، والمصنف رحمه الله تعالى حصر الإدراك بالواسطة على هذا العلم، وقد صرَّح به السكاكي أيضا، حيث قال: طريق اكتساب الذَّوق طول خدمة هذين العلمين، وكلمة لو الوصلية الدَّالة على أنَّ نقيض الشَّرط أولى بالجزاء بالنَّظر إلى الحصر المستفاد من كلمة إنَّما، لا بالنسبة إلى دفع التَّدافع حتى يَرِدَ أنَّه إذا لم يكن الإدراك بالذَّوق المكتسب لا يندفع التَّدافع فضلا عن كونه أولى على هذا التقدير"(٢).

وقد فَهِمَ السَّعد من كلام السكاكي خلاف ما فَهِمَ السُّبكي منه، فالسُّبكي يرى أنَّ الاستثناء في كلام السكاكي استثناء حقيقي، فقال في شرح عبارة السكاكي: "فإنْ قلت أين كان هذا العلم في زمن الصحابة الذين يعرفون أسرار العربية وانكشف لهم أوجه الإعجاز؟ قلت: كان مركوزا في طبائعهم"(٣).

والفرق بين قولي السَّعد والسُّبكي، هو أنَّ السَّعد لا يرى أنَّ الذَّوق يكون فقط من معرفة قواعد هذا العلم ولو بالطبع، وإنَّما تُعْرَفُ البلاغة بهذه القواعد وغيرها، من ممارسة النُّصوص البلاغية ومزاولتها، وتحليلها، بخلاف كلام السُّبكي الذي يرى أنَّ الطريق الوحيد إلى الذَّوق هو معرفة تلك القواعد دراسة أو طبعا، ويتبيَّن أنَّ نظرة السَّعد أوسع وأشمل، كما أنَّه جمع بين كلامي الخطيب والسكاكي.

---

(١) سعدالدين التفتازاني، المطول، شرح تلخيص المفتاح، ، تحقيق: عبدالعزيز السالم، وأحمد السديس، الرياض: مكتبة الرشد، ط١، ٢٠١٩م، ١/٧٩.

(٢) عبدالحكيم السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول، ضمن فيض الفتاح على حواشي شرح تلخيص المفتاح، القاهرة: مطبعة مدرسة والدة عباس الأول، ١٩٠٥م، ١/ ٨٢.

(٣) بهاء الدين السبكي، عروس الأفراح شرح تلخيص المفتاح، ضمن شروح التلخيص، مدينة نصر: دار الكتب للنشر والتوزيع، ١/ ٥٣.

ثم إنَّ كلا المعرفتين إنَّما تتم عن طريق العلم، وقد صرَّح بذلك ابن خلدون؛ إذ يقول: "فإنَّ الملكات إذا استقرَّت ورسخت في محالها ظهرت كأنَّها طبيعة وجبلة لذلك المحل، ولذلك يظن كثير ممن لم يعرف شأن الملكات أنَّ الصواب للعرب في لغتهم إعرابا وبلاغة أمر طبيعي، ويقول: كانت العرب تنطق بالطبع، وليس كذلك"(١).

إذن فالسَّعد يرى أهمية الذَّوق في الفنون البلاغية كلها، وأنَّه هو المرتكز فيها، ثم هو يرى أهمية تربية ذلك الذَّوق وتثقيفه، وهذا يُفْهَمُ من خلال تحليله عبارة السكاكي.

المبحث الثاني: حاكم الذَّوق في بيان معنى الفصاحة والبلاغة.

دَرَجَتْ كتب البلاغة بعد كتاب التَّلخيص للخطيب القزويني أنْ تبدأ بالحديث عن معنى الفصاحة والبلاغة، وتتحدث عن الأمور التي تُخِلُّ بهما، سواء فيما يتعلق بالكلمة أو بالكلام، ويجعلون ذلك مقدمة لدراسة فنون البلاغة، وفي هذا الجانب تَبَنَّى السَّعد قولا لعلماء البلاغة من قبله فيه الاحتكام إلى الذَّوق، عند الحديث عن تنافر الحروف؛ إذْ يقول السَّعد معللا اكتفاء الخطيب بالتَّمثيل للتنافر دون شرح القول وتفصيله في ذلك: "ولهذا اكتفى المصنف بالتَّمثيل، ولم يَتَعَرض لتحقيقه وبيان سببه؛ لتعذر ضبطه، فالأولى أنْ يُحَالَ إلى سلامة الذَّوق"(٢).

فالخطيب القزويني ذَكَرَ الأمثلة ولم يُوضِّح سبب التَّنافر في الكلمة؛ لأنَّ ذلك مما يَغْمُض ويَصْعُب تحديده، وهو مختلف باختلاف المقامات والأزمنة؛ لذا جعل السَّعد التَّعويل على الذَّوق في هذا الموضع هو الأصح والأضبط، أصح؛ لأنَّ تعليله بمخارج الحروف وتباعدها أو تقاربها خَارِجٍ عن موضوع البلاغة، والأضبط؛ لأنَّ الأمثلة توضح عدم دقة الاعتماد على مخارج الحروف، فقد تكون الكلمة ثقيلة وحروفها متباعدة، وقد تكون عذبة سهلة على اللسان وحروفها متقاربة، وقد صرَّح بذلك في المختصر حيث قال: "والضَّابط ههنا: أنَّ كل ما يَعُدَّه الذَّوق الصحيح ثقيلا متعسر النُّطق به فهو متنافر، سواء كان من قُرِبِ المخارج أو بُعْدِهَا، أو غير ذلك"(٣).

هذا بخلاف ابن سنان الخفاجي الذي وَضَعَ قواعد من خلالها يُحْكَمُ بتنافر الحروف، وأهم قاعدة في ذلك قُرْبُ مخارج حروف الكلمة وبُعْدُها، فالقرب سبب في تنافرها عنده؛ إذ جعل أول شروط فصاحة الكلمة بُعْدَ مخارجها؛ حيث قال: "أنْ يكون تأليف تلك اللفظة من حروف متباعدة المخارج... وعلَّة هذا واضحة، وهي أنَّ الحروف التي هي أصوات تجري مِنَ السَّمع مجرى الألوان مِنَ البصر، ولا شك أنَّ الألوان

(١) عبدالرحمن بن محمد بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ٢/ ٣٨٧.

(٢) سعدالدين التفتازاني، المطول، ٩٩/١.

(٣) سعد الدين التفتازاني، المختصر، شرح تلخيص المفتاح، تحقيق: عجاج عودة برغس، دمشق: دار التقوى، ٢٠٢١م، ١٠٧.

المتباينة إذا جُمِعَتْ كانت في المنظر أحسن من الألوان المتقاربة"(١)، على حين أنَّ الخليل بن أحمد يرى أنَّ سبب تنافر الحروف هو القُرْبُ الشديد أو البُعْدُ الشديد(٢)، وقد استدرك عليهم العلماء كلمات خالفت القواعد التي وضعوها وكانت غاية في الفصاحة(٣).

والقول بالاحتكام إلى الذَّوق في هذا الموضع سبقه إليه ابن الأثير، في كتابه المثل السائر(٤)، والسَّعد نقل نص كلامه في كتابه، وقد سار البلاغيون من بعد السَّعد في هذه المسألة على طريقين: الأول: الاحتكام إلى الذَّوق في بيان التنافر، وهذا ما يدعو إليه الذَّوق العربي، والفطرة الإنسانية، فالحَكَمُ في ذلك خفة الكلمة على السمع، قال ابن يعقوب المغربي: "والمحكّم في التَّنافر هو الذَّوق؛ لأنَّ كل مَنْ حاول أنْ يضبط به مِنْ قُرْبِ المخارج أو تباعدها أو توسطها... فقد نُقِضَ"(٥).

الثاني: الأخذ بالرأي السابق والذي أطلقه الخليل وتبنَّاه ابن سنان الخفاجي، وهو الحكم على التنافر من خلال تقارب مخارج الحروف وتباعدها، وهذا الرأي أيَّده السُّبكي في عروس الأفراح، من قبل السَّعد، وهم وإنْ اتفقوا في جعل معيار التنافر هو مخارج الحروف إلا أنَّهم اختلفوا فيه، هل التنافر بسبب تباعد الحروف أم بسبب قربها؟ قال السُّبكي: "والحق في الجواب عن ذلك أنَّ المدعي إنَّما هو الغلبة، كما هو الشأن في العلامات، لا اللزوم، ويشبه استواء تقارب الحروف وتباعدها في تحصيل التَّنافر، استواء المثلين اللذين هما في غاية الوفاق والضدين اللذين هما في غاية الخلاف"(٦).

وخلاصة القول في ذلك أنَّهم اتفقوا على أنَّ التَّنافر مما يخل بفصاحة اللفظة، وهذا الخلل ينساق إلى بلاغة الكلام، فلا يمكن أنْ يكون الكلام بليغا مع خلل في فصاحة ألفاظه، ولكنَّهم اختلفوا في طريقة تحديد ذلك التَّنافر، والرأي الذي ذهب إليه السَّعد في تحكيم الذَّوق للحكم على تنافر الحروف، هو الأضبط هنا، كما أشار إلى ذلك ابن يعقوب المغربي، فمقياس الذَّوق يمكن التَّعويل عليه في هذا الموضع،

---

(١) محمد بن سنان الخفاجي، سر الفصاحة، تحقيق: داود غطاشة الشوابكة، الأردن: دار الفكر، ط١، ٢٠٠٦م، ٥٨.

(٢) انظر: علي بن عيسى الرماني، النكت في إعجاز القرآن، ضمن ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تحقيق: محمد خلف الله أحمد، ومحمد زغلول سلام، القاهرة: دار المعارف، ط٥، ٢٠٠٨م، ٩٦.

(٣) انظر: عامر بن عبدالله الثبيتي، المآخذ على فصاحة الشعر إلى نهاية القرن الرابع الهجري، المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية، ١٤٢٨هـ، ٣١ وما بعدها.

(٤) انظر: ضياء الدين ابن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق: أحمد الحوفي، بدوي طبانة، مصر: دار نهضة مصر، ط٣، ١/ ١٦٤، وما بعدها.

(٥) ابن يعقوب المغربي، مواهب الفتاح في شرح تلخيص المفتاح، ضمن شروح التلخيص، مدينة نصر: دار الكتب للنشر والتوزيع، ٧٩/١.

(٦) بهاء الدين السبكي، عروس الأفراح شرح تلخيص المفتاح، ١/ ٨١.

ويكون منضبطا أكثر من المقاييس التي اعتمدت على تباعد مخارج الحروف وقُرْبها.

ثم إنَّ مقياس الذَّوق الذي ارتضاه السَّعد للحكم على فصاحة اللفظ يحمل من المرونة ما يجعل النَّظر يكون للفظ والمعنى والسياق، فلا يمكن الحكم على لفظة بعينها أنَّها غير فصيحة إلا إذا اعتبر مكانها في سياق الكلام، ودلالتها على المعنى، وهذا ما أشار إليه عبدالقاهر الجرجاني؛ حيث قال: "لا تخلو الفصاحة من أنْ تكون صفة في اللفظ محسوسة تُدْرَكُ بالسمع، أو تكون صفة فيه معقولة تُعْرَفُ بالقلب، فمحال أنْ تكون صفة في اللفظ محسوسة؛ لأنَّها لو كانت كذلك، لكان ينبغي أنْ يستوي السامعون للفظ الفصيح في العلم بكونه فصيحا، وإذا وجب الحكم بكونها صفة معقولة، فإنَّا لا نَعرِفُ للفظ صفة يكون طريق معرفتها العقل دون الحس، إلا دلالته على معنى وإذا كان كذلك لَزِمَ منه العلم بأنَّ وصفنا اللفظ بالفصاحة وصف له من جهة معناه، لا من جهة نفسه، وهذا ما لا يبقى لعاقل معه عذر في الشك"(١).

وفي مقياس آخر لفصاحة الكلمة وهو الغرابة، لم يَرْتَضِ السَّعد ما فُسِّرَتْ به الغرابة، بكون الكلمة غير مشهورة الاستعمال، أو أنَّها وحشية، معللا ذلك بقوله: "لا يُقَالُ الغرابة -كما يُفْهَمُ من كلامهم- كون الكلمة غير مشهورة الاستعمال، وهي مقابل المعتادة، وهي بحسب قوم دون قوم، والوحشية هي المشتملة على تركيب يَنْفِرُ الطبع عنه، وهي مقابل العذبة، فالغريب يجوز أنْ يكون عذبا، فلا يَحْسُنُ تفسيره بالوحشة، بل الوحشية قيد زائد لفصاحة المفرد"(٢).

ولكنَّه عاد وقسَّم الوحشي إلى نوعين: غريب حسن، وغريب قبيح، فالأول لا يُعَابُ استعماله للعرب؛ لأنَّه لم يكن وحشيا عندهم، والثاني يُعَابُ استعماله مطلقا، قال في تفسيره: "وهو أنْ يكون مع كونه غريب الاستعمال، ثقيلا على السَّمع، كريها على الذَّوق"(٣).

فالسَّعد في النَّص السَّابق يضع معيارا للحكم على غرابة الكلمة، يقوم على ثلاثة أمور: الأول: المعجم اللفظي -إنْ صح التعبير- المستخدم في عصر النَّص، وهذا يؤدي إلى غرابة الاستعمال. الثاني: الثِّقل على السَّمع، وهذا أيضا يختلف من سمع إلى سمع، ومن عصر إلى عصر، وكذا إذا اعتاد السَّمع تكرار الكلمة فهذا يُضْعِفُ ثقلها أو يزيله، ويجعلها مقبولة. الثالث: كراهية اللفظة ذوقا، والذَّوق يختلف من عصر إلى عصر، فيجب أنْ يُحْتَكم إلى ذوق العصر، ويمكن معرفة ذوق العصر من خلال أمور، أبرزها: النُّصوص الشعرية والنثرية لذلك العصر، وكلام النُّقاد والأدباء في كتبهم.

فإذا اجتمعت هذه الأمور الثلاثة في لفظة فإنَّه يُحْكَم بغرابتها، إلا أنَّ ابن يعقوب المغربي لم يَرْتَضِ الثِّقل في السَّمع والذَّوق هنا حكما؛ لتداخله مع الشرط السابق لفصاحة الكلمة وهو خلوصها من تنافر

(١) عبدالقاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ٤٠٧.

(٢) سعدالدين التفتازاني، المطول، ١٠٣/١.

(٣) المرجع السابق، ١/ ١٠٤

الحروف؛ إذ يقول: "وربما يراد هنا أنَّ الغريب المستقبح هو المتوعر المشتمل على الثِّقل ذوقا، وفيه بحث؛ لأنَّ الثِّقل بذلك يرجع إلى التَّنافر أو الوحشي على الإطلاق... فلا حاجة لزيادة قوله ذوقا"(١).

وقد فرَّق السيالكوتي بأنْ جعل الثِّقل المؤدي إلى تنافر الحروف ثِقَلًا على اللسان، والثِّقل المؤدي إلى الغرابة هو الثِّقل على السَّمع، قال في شرح عبارة السَّعد: "من غير أنْ يكون فيه تنافر يوجب الثِّقل على اللسان"(٢)، والذي يظهر لي أنَّ الأمرين مرتبطان، فالثِّقل في اللسان يؤدي إلى الثِّقل على السَّمع؛ لأنَّ مصدر اللفظ هو اللسان، فإذا اتسمت الكلمة منذ بدايتها بالثِّقل استمر ذلك معها، والعكس صحيح، فلو اتسمت بالعذوبة والخفَة، فإنَّها كذلك تقع على السَّمع.

وبعد عرض رأى السَّعد في مقياس الغرابة فإننا نجده متداخلا مع ضوابط شروط الفصاحة الأخرى، وكذا عدم انضباط تحديد هذا العنصر، فهو مختلف من عصر إلى عصر، ومن قُطْر إلى قُطْر، وإلى هذا أشار العصام عند حديثه عن شرط فصاحة اللفظة؛ إذ قال: "واعْلمْ أنَّ الغرابة ممَّا يَتَفَاوت بالنسبة إلى قوم دون قوم، كالاعتياد الذي يقابلها، فالغريب يقابل المعتاد، فالمراد بالغرابة المخلَّة بالفصاحة: أنْ يكون غريباً بالنَّظر إلى الفصحاء كلِّهم لا بالنَّظر إلى العرب كله، فإنَّه لا يُتَصَوَّرُ؛ إذْ لا أقلَّ من تَعارُفه عند قوم يتكلمون به، ولكون الغرابة أعم ممَّا يخلُّ بالفصاحة ثَبَتَ غريب القرآن والحديث"(٣).

ثم أيضا هم ذكروا بعد سَرْدِ شروط فصاحة اللفظ، خلوه من كراهة السَّمع، قال الخطيب: "قيل: ومن الكراهة في السمع نحو:

كَـــرِيْمُ الجِرِشَّـــى شَـــرِيْفُ النَّســـب

وفيه نظر"(٤).

وقد فسَّر شُرَّاحُ التَّلخيص وجهة النَّظر التي يراها القزويني في هذا الشَّرط، بأنَّ الكراهة في السَّمع إمَّا أنْ تكون ناشئة عن تنافر الحروف، أو غرابة الكلمة، وبهذا يغني ذكر الشرطين مقدما، أو تكون ناشئة عن نغم نُطْقِ الكلمة، وهذا الأخير لا دَخْلَ لفصاحة الكلمة فيه على ما يرون، يقول الشحات أبو ستيت: "وفي نظرنا أنَّ استحسان السَّمع أو استهجانه للَّفظ، يرجع إلى صفات في اللفظ تؤدي إلى ذلك، ككون اللفظ متلائما أو متنافرا، مألوفا أو وحشيا، ونحو ذلك، ومن ثَمَّ فَجَعْلُ استحسان السَّمع للفظ من شروط

(١) ابن يعقوب المغربي، مواهب الفتاح في شرح تلخيص المفتاح، ٨٨/١.

(٢) عبدالحكيم السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول، ١/ ١٥١.

(٣) إبراهيم بن محمد بن عربشاه، الأطول، شرح تلخيص مفتاح العلوم، تحقيق: عبدالحميد هنداوي، بيروت: دار الكتب العلمية، ط١، ٢٠٠١م، ١/ ١٦٦.

(٤) جلال الدين القزويني، التلخيص في علوم البلاغة، تحقيق: عبدالرحمن البرقوقي، بيروت: دار الكتاب العربي، ٢٠١١م، ٢٥.

الفصاحة لا محل له مع وجود الشروط الأخرى"[١].

والذي يظهر لي أنَّ الكراهة في السَّمع مقدمة على الشرطين السابقين: تنافر الحروف، والغرابة، والأولى أنْ يوضع شرط الكراهة في السَّمع أولا، ويقسَّم إلى ثلاثة أقسام: الأول: تنافر الحروف، الثاني: الغرابة، الثالث: سوء النَّغم؛ لأنَّ كل هذه الثلاثة مؤداها إلى كراهة السمع، وهو الحكم فيها، وبذلك يكون هذا الشَّرط شاملا لما قبله، وهذا يزيل الاختلاف الذي ناقشوه في تحديد الغرابة وتنافر الحروف؛ إذ يُرْجَعُ فيه إلى معيار واحد وهو الكراهة في السَّمع.

وقد عللوا بأنَّ سوء النَّغم لا يرجع إلى اللفظ، وإنَّما إلى النُّطق به، وقولهم في ذلك صحيح، ولكن يجب أنَّ تتَّسع نظرة الفصاحة، فلا تقتصر على اللفظ، وإنما تنتقل إلى الصوت؛ لتكون الفصاحة شاملة لذلك وقد قال الدكتور محمد أبو موسى: "والأذن عند البلاغيين قاض في النَّغم نافذ القضاء"[٢]، فما يرتضيه السَّمع من الألفاظ يُعّدُّ فصيحا إذا طابق المقام، وهذه النَّظرة للفصاحة هي نظرة الجاحظ فقد قال رابطا بين الصوت واللفظ: "والصوت هو آلة اللفظ، والجوهر الذي يقوم به التقطيع، وبه يوجد التَّأليف"[٣]، ثم إنَّ المقام الخطابي قائم على المشافهة التي تكون عبر الصوت والسَّمع، وهو المقام الذي أعلى العرب من شأنه، وجعلوه نظير الشِّعر، وقد عزز الإسلام ذلك المقام، بأنْ جعله جزءًا من الدين الإسلامي، فإذا أزلنا هذه من البلاغة فإننا نكون قد أزلنا جزءا من خطاب الناس، وقصرنا الفصاحة على المكتوب دون المنطوق.

وقد ذكر الدكتور عامر الثبيتي "أنَّ الكراهة في السَّمع ليس لها ضابط يحددها، فلو جعلنا الذَّوق هو الحكم لاختلفت الأذواق في ذلك كثيرا، ولذلك ذكر ابن سنان أنَّ المزاج هو الذي يحدد هذا الأمر، وما دامت المسألة مسألة مزاج فلا اعتبار لها"[٤]، ذلك أنَّ المزاج نابع من الهوى ومرجعيات فكرية وعقدية لا ذوق لها إلا اتباع الذات ومستتبعاتها في الانتماء للمذاهب والأفكار والمعتقدات، ولا دخل للذَّوق هنا، فالذَّوق له اعتباره في البلاغة، ولا أدلَّ على ذلك من تعويل علماء البلاغة عليه، فكثيرا ما يلجؤون إليه في الأحكام البلاغية، فيقولون: هذا مما تَنْفِرُ منه الطِّباع، ولا يرتضيه الذَّوق، وهذه الدِّراسة تكشف شيئا من ذلك، وقد قال السكاكي: "إنَّ ملاك الأمر في علم المعاني هو الذَّوق السليم والطبع المستقيم، فمن لم يرزقهما فعليه بعلوم أخرى"[٥]، ومنهج التَّذوق وإنْ كان غامضا في إجراءاته إلا أنَّ بعض الباحثين المحدثين

(١) الشحات محمد أبو ستيت، مقاييس البلاغيين في فصاحة الكلمة، مصر: مطبعة الأمانة، ط١، ١٩٩١م، ٣٦.
(٢) محمد أبو موسى، خصائص التراكيب، القاهرة: مكتبة وهبة، ط٨، ٢٠٠٩م، ٩٩.
(٣) عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق: عبدالسلام هارون، بيروت: دار الجيل، ١/ ٧٩.
(٤) عامر بن عبدالله الثبيتي، المآخذ على فصاحة الشعر إلى نهاية القرن الرابع الهجري، ٧٣.
(٥) يوسف بن محمد السكاكي، مفتاح العلوم، ٤١٣.

كانت لهم جهود تبين أركان منهج التَّذوق[١]، فغموضه لا يجعل محله المزاج.

ولعل مِنْ أفضل مَنْ نَظَر إلى الغرابة في الألفاظ، هو عبدالقاهر الجرجاني، فقد ربطها بالسياق وخدمة اللفظ للمعنى، فلا يَنْظُرُ إلى اللفظة في ذاتها، وإنَّما يَنْظُرُ إلى خدمتها للمعنى؛ إذ يقول: "وأنَّ كلامنا في فصاحة تجب للَّفظ لا من أجل شيء يدخل في النُّطق، ولكن من أجل لطائف تُدْرَكُ بالفهم، وأنَّا نعتبر في شأننا هذا فضيلة تجب لأحد الكلامين على الآخر، من بعد أنْ يكونا بَرِئا من اللحن، وسَلِما في ألفاظهما من الخطأ"[٢].

وبهذا تستطيع تخريج الألفاظ القرآنية التي وُسِمَتْ بالغرابة، بأنَّها خدمة المعنى، وكانت أفصح كلمة في ذلك السياق، ولا يمكن استبدال غيرها بها، وبذلك تنتفي الغرابة؛ إذ المقصود الأعظم هو مناسبة الكلمة للمقام الذي ذُكِرت فيه، وليس المقصود النَّظر إلى اللفظ مجردا من معناه.

وهذا الرأي الذي ذهب إليه عبدالقاهر الجرجاني هو الأقرب –فيما يبدو لي– إلى تعريف البلاغة القديم الذي أطلقه الرماني؛ إذ يقول: "وإنَّما البلاغة إيصال المعنى إلى القلب في أحسن صورة من اللفظ"[٣]، فَحُسْنُ صورة اللفظ يكون بمطابقته للمقام الذي ذُكِرَ فيه، وليس المقصود عذوبة اللفظ، فقد يكون العذب من اللفظ قادحا في الفصاحة لعدم مناسبة المقام، ولو نظرنا في القرآن الكريم لوجدنا أنَّ الألفاظ تختلف بحسب المقامات، فما يخاطب به المسلمون خلاف ما يخاطب به الكافرون، من ناحية الأسلوب وكذا من ناحية انتقاء الألفاظ، وقوة جرسها، وبمعنى آخر أنَّ لغة التَّهديد تختلف عن لغة التَّبشير، ولغة التَّرغيب تختلف عن لغة التَّرهيب، وكذا خطاب أهل الجنة يختلف عن خطاب أهل النار، وهذا ينساق على جميع مقامات الخطاب في القرآن الكريم.

المبحث الثالث: حاكم الذَّوق في مسائل علم المعاني.

تعدُّ البلاغة بعلومها الثلاثة (علم المعاني، علم البيان، علم البديع) مِنْ أدقِّ العلوم العربية؛ ذلك أنَّها تبحث فيما وراء التركيب اللغوي، بخلاف علم النحو الذي لا يتجاوز التركيب، وكذلك تبحث البلاغة في دلالة الألفاظ وهي تشترك بذلك مع علم أصول الفقه، ولاختلاف الأهداف بين العلوم الثلاثة (علم البلاغة، وعلم النحو، وعلم أصول الفقه) واشتراكها في دراسة التركيب واللفظ، حصل التباين بينهم في طرق المعالجة وأدواتها، فكانت البلاغة أبعدهم غورا في بحث مسائلها، ذلك أنَّها تتجاوز النَّظر فيما يتوقف عنده علم النحو وعلم أصول الفقه، ومن أبرز الاختلافات بين هذه العلوم الثلاثة اعتماد البلاغة على

(١) انظر الدراسة التي كتبها الدكتور ياسر محمد بابطين حول منهج التذوق عند محمود شاكر، التذوق منهجا للتلقي وصناعة المعرفة، حوليات آداب عين شمس، المجلد: ٤٦، العدد: إبريل ٢٠٠٨.

(٢) عبدالقاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ٣٩٩.

(٣) علي بن عيسى الرماني، النكت في إعجاز القرآن، ٧٥.

الذَّوق. يقول السكاكي عن الدَّقائق البلاغية التي تمكن في أبوابها، وحاجتها إلى ذوق يدعمه طبع سليم: "واعلم أنَّ مستودعات فصول هذا الفن لا تتضح إلا باستبراء زناد خاطر وقَّاد، ولا تنكشف أسرار جواهرها إلا لبصيرة ذي طبع نقَّاد، ولا تضع أزمتها إلا في يد راكض في حلبتها إلى أنأى مدى، باستفراغ طوق متفوق أفاويق استثباتها بقوة فَهْم، ومعونة ذوق مولع من لطائف البلاغة بما يؤثرها القلوب بصفايا حبَّاتها، وتنثر عليها أفئدة مصاقع الخطباء خبايا محبَّاتها"(١).

فالسكاكي وضَّح الأمور التي ينبغي لمن أراد الغوص في مسائل البلاغة أنْ يتحلى بها، أجلها أنْ يكون ذا طبع يجعله مستعدا للخوض في مسائل هذا العلم، ثم هذا الطبع بحاجة إلى ذوق يُنَمَّى بطول الدُّربة، وذلك بالنَّظر في أساليب البلغاء، وتحليلها، والموازنة بين جيد الكلام ورديئه، قال السَّعد شارحا كلام السكاكي: "والغرض: أنَّا وإنْ مهدنا القواعد، وأوردنا الأمثلة، لكن ما أودعناه فصول هذا الفن لا يتضح بمجرد معرفتها وحفظها، بل لابد من انضمام الأمور المذكورة إليها"(٢).

وعند تتبع تحكيم الذَّوق في أبواب علم المعاني عند السَّعد نجده في مواضع متعددة، وفي أبواب مختلفة من أبواب علم المعاني، وهي:

المطلب الأول: الذكر والحذف.

تحدَّث علماء البلاغة في باب متعلقات الفعل عن أغراض ذِكْرِ المفعول به وحذفه، ومن أغراض حذف المفعول به: التعميم مع الاختصار، وقد استشهد الخطيب بشاهدين لهذا الغرض هما: قولك: قد كان منك ما يؤلم، وقوله تعالى ﴿ وَٱللَّهُ يَدۡعُوٓاْ إِلَىٰ دَارِ ٱلسَّلَٰمِ ﴾ [يونس:٢٥] وعلى هذا الغرض –التعميم مع الاختصار– دار خلاف بين البلاغيين حول تحديد القول به، وضبط مسلكه، وتخريج تداخله مع أغراض أخرى لحذف المفعول به، قال السَّعد في توجيه هذين الشاهدين: "فالمثال الأول يفيد العموم مبالغة، والثاني تحقيقا، وهما وإنْ احتملا أنْ يُجْعَلا من قبيل ما نُزِّل منزلة اللازم، لكن التَّأمل الذَّوقي يشهد أنَّ القصد في هذا المقام إلى المفعول، فإنَّ الحمل على أمثال هذه المعاني مما يتعلق بقصد المتكلم ومناسبة المقام"(٣).

فالسَّعد في هذين الشَّاهدين يجعل فَهْمَ الغرض البلاغي معتمدا على الذَّوق، فقد يقال: إنَّ ترك المفعول هنا ليس من أجل التعميم والاختصار، وإنَّما من أجل تنزيل الفعل المتعدي منزلة الفعل اللازم، فَيُكْتَفى بذكر الفعل ويُحذف المفعول، ولكنَّ هذا الغرض الذي هو التعميم مع الاختصار يُفْهَم من السياق، أي أنَّ المقصود هو المفعول لا الفعل، وفَهْمُ السياق على هذا النحو يحتاج إلى ذوق في تفسير الكلام، وفَهْم لمقام الخطاب، فلو قيل في المثال الأول: قد كان منك ما يؤلم، إنَّ المتكلم قَصَدَ الإخبار

(١) يوسف بن محمد السكاكي، مفتاح العلوم، ٣٥٦.

(٢) سعد الدين التفتازاني، شرح مفتاح العلوم، تحقيق: عجاج عودة برغس، دمشق: دار التقوى، ٢٠٢٢م، ١/ ١٦١.

(٣) سعدالدين التفتازاني، المطول، ١٣٧/٢.

فقط، وذلك بتنزيل المتعدي منزلة اللازم، لم تكن هنالك نكتة بلاغية، ولكن يُفْهَم من سياق الكلام أنَّ المتكلم أراد المبالغة في اللوم، على المثال الأول، وفي الآية أُرِيْدَ التَّعميم تحقيقا، وقد علَّله السعد بقوله: "أي يدعو العباد كلهم؛ لأنَّ الدعوة إلى الجنة تعم النَّاس كافة"(١).

ومن النَّظر في السياق النَّظر إلى أطراف الكلام فيُفْهَمُ التعميم في الآية بحسب أطراف الكلام، فالدَّاعي هو الله ﷻ، ومن هنا فُهِمَ التعميم، فإنَّ دعوة الله ﷻ تشمل كل أحد من خَلْقِه، فيكون المعنى أنَّ الله يدعو كل العباد إلى الجنة، وعموم دعوته من عدله ﷻ، فلا تختص ببشر أو جنس، وإنَّما تشمل العباد كلهم من جنِّهم وإنسهم، وهذا المعنى عينه مستفاد من حذف المفعول في الآية، ولو ذكره لفات هذا التعميم وأصبح مختصا بما قيَّده.

وهذا بخلاف الهداية، التي أعقبت دعوة الله الناس جميعا إلى الجنة بقوله ﴿وَيَهۡدِي مَن يَشَآءُ إِلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسۡتَقِيمٖ﴾ فالدَّعوة عامة والهداية خاصة بمن أراد الله هدايتهم إلى دينه القويم، يقول عبدالمتعال الصعيدي في تحرير هذه المسألة: "التَّعميم يؤخذ في الحقيقة من قرينة المقام، ولا يؤخذ من الحذف لوجوده مع الذكر، ولكن الحذف له فيه تأثير في الجملة؛ لأنَّ تقدير مفعول خاص فيه دون آخر ترجيح بلا مرجح، وبهذا يُحْمَل على العموم، وهذا إلى ما فيه من الاختصار"(٢)، من أجل ذلك كان الذَّوق هو الحكم الأدق هنا وهذا ما دعا إليه السَّعد التفتازاني في هذا الموضع.

وقد ذكر الزمخشري في الآية الغرضين (تنزيل الفعل المتعدي منزلة اللازم، والتعميم مع الاختصار). قال في قوله تعالى ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تُقَدِّمُواْ بَيۡنَ يَدَيِ ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ ﴾ [الحجرات: ١]: "في قوله تعالى ﴿ لَا تُقَدِّمُواْ ﴾ من غير ذكر مفعول وجهان: أحدهما أنَّ الحذف ليتناول كل ما يقع في النَّفس مما يُقَدَّم، والثاني: أنْ لا يقصد قصد مفعول ولا حذفه، ويتوجه بالنَّهي إلى نفس التَّقدمة... إلا أنَّ الأول أملأ بالحسن، وأوجه، وأشد ملاءمة لبلاغة القرآن والعلماء له أقبل"(٣).

فنرى أنَّ الزمخشري أجاز الغرضين في الآية الكريمة، ولكنَّه عاد ليرجح الغرض الآخر، وقد علل ترجيحه لمناسبته السياق والمقام، وكذا لجريانه على نمط البلاغة القرآنية، ولقبول العلماء له، ويمكن الإضافة هنا بأنَّ هذه المعاني مما تدق وتجل، وتحتاج في استخراجها والوصول إليها إلى نظر دقيق، واطلاع واسع، ومعرفة بأساليب العرب، وهذا هو شأن الأغراض البلاغية التي يكون الطريق إلى معرفتها والتَّبصر بها الذَّوق، فلا تحتكم إلى القواعد الجامدة وإنَّما تمتلك مرونة في التَّأويل المنضبط.

وكذا فعل السَّعد التفتازاني حيث جعل الذَّوق هو المرجح هنا، وارتضى هذا الطريق فقط دون غيره في

(١) المرجع السابق.

(٢) عبدالمتعال الصعيدي، بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة، ١/١٧١.

(٣) محمود بن عمر الزمخشري، الكشاف، ٤/٢.

تخريج الشاهدين، وفي هذا إعلاء من شأن الذَّوق، حيث كان هو الحكم في التَّوجيه، وهذا يدلنا على أهمية الذوق عند السعد، وأنَّ له مكانة علية في الأحكام البلاغية.

المطلب الثاني: التَّقديم والتَّأخير.

التَّقديم والتَّأخير من الأبواب البلاغية الدقيقة، قال عنه عبدالقاهر الجرجاني: "هو باب كثير الفوائد، جَمُّ المحاسن، واسع التَّصرف، بعيد الغاية، لا يزال يَفْتَرُّ لك عن بديعة، ويُفْضِي بك إلى لطيفة، ولا تزال ترى شعرا يروقك مَسْمَعُه، ويَلْطُف لديك موقعه، ثم تنظر فتجد سبب أنْ راقك ولَطُفَ عندك أنْ قُدِّم فيه شيء، وحُوِّل اللفظ عن مكان إلى مكان"(١).

ومنذ مطالع التَّأليف البلاغي تحدَّث البلاغيون عن التَّقديم والتَّأخير بوصفه غرضا بلاغيا يدخل في أبواب بلاغية متعددة، ولكن الخطيب جعل دراسة التَّقديم والتَّأخير تبعا للأبواب، ففرَّقه بين أبواب البلاغة، فدرسه في باب المسند والمسند إليه، ومتعلقات الفعل، والاستفهام والنفي وغيرها، أما الدِّراسات السَّابقة له فإنَّها درست التَّقديم والتَّأخير في جميع ذلك في باب مستقل هو باب التَّقديم والتَّأخير.

وكانت طريقة السَّعد تبعا لطريقة الخطيب القزويني ففي باب متعلقات الفعل وعند تقرير أنَّ التَّخصيص لازم للتقديم غالبا، أي تقديم ما حقه التَّأخير بتقديم المعمول على الفعل، ناقش السَّعد شاهدين بلاغيين لذلك وهما: قوله تعالى ﴿ إِيَّاكَ نَعۡبُدُ وَإِيَّاكَ نَسۡتَعِينُ ﴾ [الفاتحة: ٥] وقوله تعالى ﴿ لَإِلَى ٱللَّهِ تُحۡشَرُونَ ﴾ [آل عمران: ١٥٨] فقد ذكر علماء البلاغة والتفسير في الآيتين رأيين:

الرأي الأول: أنَّ تقديم المفعول فيهما أفاد الاختصاص، وعلى هذا الرأي الزمخشري، وتبعه جمهور البلاغيين، قال الزمخشري في تفسير التَّقديم هنا: "وتقديم المفعول لقصد الاختصاص... والمعنى نخصك بالعبادة، ونخصك بطلب المعونة"(٢).

الرأي الثاني: أنَّ تقديم المفعول لا يفيد الاختصاص، ومن سار على هذا الرأي إما أنْ جعل التَّقديم لمراعاة حُسْنِ النَّظم، في الآية الأولى، وهذا رأي ابن الأثير، قال: "وقد ذكر الزمخشري في تفسيره أنَّ التَّقديم في هذا الموضع قُصِدَ به الاختصاص، وليس كذلك، فإنَّه لم يُقدَّم المفعول فيه على الفعل للاختصاص، وإنَّما قُدِّم لمكان نظم الكلام؛ لأنَّه لو قال: نعبدك ونستعينك، لم يكن له من الحسن ما لقوله ﴿ إِيَّاكَ نَعۡبُدُ وَإِيَّاكَ نَسۡتَعِينُ ﴾ ألا ترى أنَّه تقدَّم قوله تعالى ﴿ ٱلۡحَمۡدُ لِلَّهِ رَبِّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ مَٰلِكِ يَوۡمِ ٱلدِّينِ ﴾ فجاء بعد ذلك قوله ﴿ إِيَّاكَ نَعۡبُدُ وَإِيَّاكَ نَسۡتَعِينُ ﴾ وذلك لمراعاة حُسْن النَّظم السَّجعي الذي هو على حرف النون، ولو قال: نعبدك ونستعينك لذهبت تلك الطلاوة، وزال الحسن"(٣).

---

(١) عبدالقاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ١٠٦.

(٢) محمود بن عمر الزمخشري، الكشاف، ١/٩.

(٣) ضياء الدين ابن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق: أحمد الحوفي، بدوي طبانة، مصر: دار نهضة

أو أنَّ التَّقديم للاهتمام فقط، ولا دليل على أنَّه للحصر، وإلى هذا الرأي ذهب ابن الحاجب(١)، وأبو حيان، فاعترض أبو حيان على الزمخشري في جَعْل التَّقديم للاختصاص بقوله: "والزمخشري يزعم أنَّه لا يقدَّم على العامل إلا للتخصيص فكأنَّه قال: ما نعبد إلا إياك... فالتَّقديم عندنا إنَّما هو للاعتناء والاهتمام بالمفعول، وسب أعرابي آخر فأعرض عنه وقال: إياك أعني، فقال له: وعنك أعرض، فقدما الأهم"(٢) ويبدو أنَّه قال بهذا القول اعتمادا على ما قاله سيبويه في تقديم المفعول حين قال: "فإذا بَنَيْتَ الاسم عليه قلت: ضربت زيدا، وهو الحد؛ لأنَّك تريد أنْ تُعْلمه وتحمل عليه الاسم، كما كان الحد ضرب زيد عمرا، حيث كان زيد أول ما تشغل به الفعل، وكذلك هذا إذا كان يعمل فيه. وإنْ قدَّمت الاسم فهو عربي جيد، كما كان ذلك عربيا جيدا، وذلك قولك: زيدا ضربت، والاهتمام والعناية هنا في التَّقديم والتَّأخير سواء، مثله في ضرب زيد عمرا وضرب عمرا زيد"(٣).

والسَّعد قد اطلع على كل تلك الأقوال، واستوعبها فرجَّح رأي الزمخشري وجمهور البلاغيين، وعلَّل ذلك التَّرجيح بقوله: "لأنَّ الذَّوق وقول أئمة التفسير دليلان عليه، والاهتمام أيضا حاصل؛ لأنَّه لا ينافي الاختصاص"(٤).

فالسَّعد يرى أنَّ الذَّوق يرجح القول بالاختصاص في الآية، والقول بالاختصاص لا يمنع منه القول بالاهتمام، بل إنَّ القول بالتَّقديم من أجل الاهتمام فقط، دون شرح جهة ذلك الاهتمام، مما يُعَاب على قارئ النُّصوص، وهذا ما جعل عبدالقاهر الجرجاني ينتقد من يقف عند القول بالاهتمام فقط حيث قال: "وقد وقع في ظنون النَّاس أنَّه يكفي أنْ يقال: إنَّه قُدِّم للعناية، ولأنَّ ذكره أهم، من غير أنْ يذكر من أين كانت تلك العناية؟ وبم كان أهم؟"(٥).

فالسَّعد يمثل وجهة نظر البلاغيين في نظرتهم لتقديم المفعول أو تقديم ما حقه التَّأخير، وهو بذلك يردُّ على النَّحويين الذين يقفون عند التَّراكيب، دون التَّغلغل إلى المعاني، والبحث في السياقات، ولا يرتضون

مصر، ط٣، ٢/ ٢١٢.

(١) انظر: بهاء الدين السبكي، عروس الأفراح شرح تلخيص المفتاح، ٢/ ١٥٢، وجلال الدين السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، تحقيق: مركز الدراسات القرآنية، المملكة العربية السعودية: إصدارات وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، ٣/ ١٥٦.

(٢) أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط، تحقيق: صدقي محمد جميل، بيروت: دار الفكر، ٢٠١٠م، ١/ ٤٢.

(٣) سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تحقيق: عبدالسلام هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط٣، ١٩٨٨، ٢/ ٨٠.

(٤) سعدالدين التفتازاني، المطول، ٢٥٨/١.

(٥) عبدالقاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ١٠٨.

الذَّوق حكما على طريقة إيراد المعنى، وإنْ فعلوا ذلك -أحيانا- فلا يكون بالقدر والعمق الذي يفعله البلاغي، ولكن العجيب هنا ما ذهب إليه ابن الأثير -وهو من علماء البلاغة- حيث رفض القول بالاختصاص في آية الفاتحة، وجعل التَّقديم من أجل النَّظم السَّجعي، وهو بموقفه هذا جعل المعنى تابعا للفظ، وهذا عنده من عيوب السجع، قال في شروط حُسْن السَّجع: "وهو أنْ يكون اللفظ فيه تابعا للمعنى، لا أنْ يكون المعنى فيه تابعا للفظ، فإنَّه يجيء عند ذلك كظاهر مموَّه، على باطن مشوَّه، ويكون مثله كغمد من ذهب على نصل من خشب"(١)، وبذلك سقط احتجاجه بمراعاة النَّظم من أجل السَّجع في الآية الكريمة، وتقوية موقف الزمخشري والبلاغيين بأنْ يكون الاختصاص هو الغرض، والسَّجع تابع له، فزاد السَّجع بلاغة النَّظم، إضافة إلى غرض التَّقديم للاهتمام كما أشار إليه السَّعد، ولا تعارض بينها.

إذن فالسَّعد يؤيد كلام الخطيب بأنَّ الاختصاص لازم للتقديم غالبا، ويجعل الذَّوق هو من يحدد ذلك، وقد قوبلت هذه العبارة -عبارة الخطيب- بالنَّقض حتى بولغ في نقضها كما فعل ابن الأثير، برد حمل آية الفاتحة على الاختصاص، ولعل المبالغة في ردِّها هو عدم دقَّتها، وقد أشار العصام إلى ذلك حين قال: "وكان الأخصر والأعذب: والتَّقديم للتخصيص غالبا؛ إذ في تقييد اللزوم بالغالب حزازة"(٢)، وما ذكره العصام هو الأدق، فلا حاجة لذكر اللزوم هنا، بل يخالف بعض الشَّواهد التي لا يمكن حمل التَّقديم فيها على الاختصاص، والذَّوق كذلك هو الذي يرد حملها على الاختصاص.

لذا نجد أنَّهم جعلوا التَّقديم أحد طرق القصر، فالطريق الرابع من طرق القصر هو تقديم ما حقه التأخير، ذكر الخطيب أنَّ دلالته على القصر بالفحوى، فقال السَّعد شارحا مقولة الخطيب: "أي بمفهوم الكلام، بمعنى أنَّه إذ تأمل الذَّوق السَّليم في مفهوم الكلام الذي فيه التَّقدم، فُهِمَ منه القصر، وإنْ لم يُعْرَف أنَّه في اصطلاح البلغاء كذلك"(٣).

وهذا الطريق انفرد عن طرق القصر الأخرى المعتمدة في الدَّرس البلاغي، وهي: العطف بلا وبل ولكن، والنَّفي والاستثناء، وإنَّما، بأنَّ دلالة القصر فيه ليست بالوضع، وبذلك يكون أدخل في علم البلاغة من الطرق الثلاثة، وقد نسب السيالكوتي قوة هذا الطريق لدلالته العقلية على القصر، حيث قال: "دلالة التَّقديم خفية لكونه بالفحوى، لا يفهمها إلا صاحب ذوق، لكن بعد التَّحقيق قوية لكونها عقلية فلذلك يُنْسَبُ الحصر إلى التَّقديم إذا اجتمع مع نحو: إنما تميمي أنا"(٤).

والتَّعويل على الذَّوق هنا في إدراك إفادة التقديم الحصر؛ لأنَّه ليس كل تقديم يفيد الحصر، وإنما يَفْهَمُ

(١) ضياء الدين ابن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ١/ ٢١٣.
(٢) إبراهيم بن محمد بن عربشاه، الأطول، شرح تلخيص مفتاح العلوم، ١/ ٥٢٨.
(٣) سعدالدين التفتازاني، المطول، ١٨٥/٢.
(٤) عبدالحكيم السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول، ٣/ ٢٢٠.

من له ذوق سليم بمعونة القرائن أنَّ التَّقديم أفاد الحصر، وإفادة التَّقديم للحصر مما كاد يجمع علماء البلاغة عليه، قال السيوطي: "كاد أهل البيان يطبقون على أنَّ تقديم المعمول يفيد الحصر، سواء كان مفعولا أو ظرفا أو مجرورا"(١).

وهنا نرى كيف أنَّ الاعتماد على الذَّوق هو الذي قدَّم هذا الطريق على غيره من الطرق التي اعتمدت على الوضع، وإنْ كان السَّعد يرى أنَّ طريق (إنَّما) في القصر أقوى في الدلالة على الحصر من التَّقديم، قال: "وقال عبدالقاهر: لا يحسن المجامعة المذكورة في الوصف المختص، كما تحسن في غيره، وهذا أقرب، إذ لا دليل على الامتناع عن قصد زيادة التَّحقيق والتَّأكيد، ولم يذكروا هذا الشَّرط في التَّقديم، لا وجوبا ولا استحسانا، فكأنَّ دلالته على القصر أضعف من إنَّما"(٢).

ولكن عند إمعان النَّظر في المسألة نجد أنَّ طريق التَّقديم هو أدخل في علم البلاغة، ذلك أنَّه معتمد على التركيب، وفهم السياق، الذي يؤدي إليه حُسْنُ التَّذوق، بخلاف الطرق الأخرى، والتي أفادت الحصر من الوضع لا من التركيب، فحظ البليغ منها المجيء بها في سياقها، أما التَّقديم فإنَّ البليغ هو من صنع طريق القصر، وذلك بتغيير تركيب الجملة، وكذا يفيد التَّقديم مع القصر أغراضا أخرى تكمن في التَّقديم، منها العناية والاهتمام، وقد أكَّد العصام أنَّ هذا الطريق هو أدخل طريق في البلاغة؛ إذ يقول: "التَّقديم قدَّمه في البيان –على خلاف المفتاح– لأنَّه أدخلُ في البلاغة... يُرشِدك إلى القصر خصوصية المفهوم بحسب البيان مع التَّقديم ويُخَص به ذوقٌ دون ذوقٍ؛ حتى حُرِمَ عن دَرَكِهِ بعضُ مَن له كعب أعلى في درك الدقائق العقلية والنقلية"(٣)، وقال الدسوقي: "وأخَّر التَّقديم عن الكل؛ لأنَّ دلالته على القصر ذوقية لا وضعية"(٤).

وهنا يجب أنَّ نفرق بين مسألة قوة طريق القصر، والأدخل في علم البلاغة، فلا شك أنَّ طريق التَّقديم هو الأدخل في علم البلاغة؛ لاعتماده على الذَّوق، أما قوة طرق القصر فاختلف علماء البلاغة فيها، لاختلاف المعيار الذي يقيسون به قوة الطريق، فمن نظر إلى الإثبات والنَّفي، جعل الطريق الأول من طرق القصر –وهو العطف بلا وبل ولكن– أقوى طرق القصر، قال الدسوقي: "وإنَّما قُدِّم العطف على بقية الطرق؛ لأنَّه أقواها للتصريح فيه بالطرفين المثبت والمنفي، بخلاف غيره فإنَّ النَّفي هناك ضمني"(٥).

---

(١) جلال الدين السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، ٣/ ١٥٦.

(٢) سعدالدين التفتازاني، المطول، ١٩١/٢.

(٣) إبراهيم بن محمد بن عربشاه، الأطول، شرح تلخيص مفتاح العلوم، ١/ ٥٥١.

(٤) محمد بن عرفة الدسوقي، حاشية الدسوقي على مختصر المعاني، ضمن شروح التلخيص، مدينة نصر: دار الكتب للنشر والتوزيع، ٢/ ١٨٦.

(٥) المرجع السابق.

ومن نظر إلى كثرة استخدام الطريق ودلالته القطعية على القصر قَدَّم طريق النَّفي والاستثناء، يقول محمد أبو موسى: "قلنا إنَّ النَّفي والاستثناء هو الطريق الأم بين طرق القصر، وأنَّهم يقيسون غيره عليه، ويصطنعونه في توضيح صورة المعنى في الجملة القصرية، وتحديد المقصور والمقصور عليه"(١)، والأولى الحكم بما يكون للبلاغة قوة فيه؛ لأن هذه المفاضلة بين طرق القصر في سياق علم البلاغة، فتقديم الأقوى يجب أن يكون بما يخدم الغرض البلاغي.

المطلب الثالث: الإنشاء الطلبي.

تحدَّث علماء البلاغة في باب الإنشاء الطلبي عن الاستفهام، وذكروا المعاني التي يخرج إليها الاستفهام غير معناه الأصلي، وهو طلب حصول صورة في الذِّهن، وعند تحديد هذا الانزياح عن المعنى الأصلي للاستفهام، جعل السَّعد الذَّوق هو الحاكم في ذلك، فقال بعد أنْ عدَّد المعاني المجازية التي خرج إليها الاستفهام: "والحاصل أنَّ كلمة الاستفهام إذا امتنع حملها على حقيقته، تولَّد منه بمعونة القرائن ما يناسب المقام، ولا تنحصر المتولدات فيما ذكره المصنف، ولا ينحصر أيضا شيء منها في أداة دون أداة، بل الحاكم في ذلك هو سلامة الذَّوق وتتبع التراكيب، فلا ينبغي أنْ تقتصر في ذلك على معنى سمعته أو مثال وجدته من غير أنْ تتخطاه، بل عليك بالتَّصرف واستعمال الرَّوية والله هو الهادي"(٢).

فالاعتماد على الذَّوق هنا يفتح الآفاق للمتلقي في حمل النُّصوص على ما يقتضيه المقام، فالسَّعد يرى من القصور المعرفي الوقوف على المعاني التي ذكرها الخطيب في خروج الاستفهام عن معناه الأصلي، أو حتى طلب نص للاسترشاد به في معنى من المعاني التي يخرج إليها، ومن يحدد تلك المعاني هو فَهْمُ المتلقي للقرائن والسياق الذي ورد النَّص فيه، يقول محمد أبو موسى معلقا على ما ذكره السَّعد: "وهذا نص كريم فيه لفت للدراس وإنهاض وشحذ وألَّا يقف عندما قرأ أو سمع، وإنَّما عليه أنْ يستخرج كما استخرج من سبقوه، وألا يكتفي بمضغه لما استخرجه غيره"(٣).

وقد حكَّمَ السَّعد الذَّوق في الأغراض البلاغية التي خرج إليها الاستفهام، وفي توجيه الشواهد التي استشهد بها الخطيب على خروج الاستفهام عن معناه الحقيقي، من ذلك توجيهه قوله تعالى ﴿ أَهُمْ يَقْسِمُونَ رَحْمَتَ رَبِّكَ ﴾ بأنَّ المنكر أنْ يكونوا هم القاسمين لا نفس القسمة(٤)، ثم شرح ذلك في كتابه الآخر حيث قال: "والحق أنَّ أمثال هذه مفوضة إلى قرينة الحال واقتضاء المقام، وهي تختلف باختلاف الطِّباع والأفهام، فمن ادَّعى أحد الطرفين بمقتضى ذوقه وموجب فهمه فليس بحجة على من ادَّعى الطرف الآخر

(١) محمد أبو موسى، دلالات التراكيب، دراسة بلاغية، القاهرة: مكتبة وهبة، ط٤، ٢٠٠٨م، ١٢٨.

(٢) سعدالدين التفتازاني، المطول، ٢٤٦/٢.

(٣) محمد أبو موسى، دلالات التراكيب، دراسة بلاغية، ٢٤١.

(٤) انظر: سعدالدين التفتازاني، المطول، ٢٤٠/٢.

كذلك، ولا منع أحدهما على الآخر بضائر ما لم تظهر جهة امتناع هنالك"[١].

وعند النَّظر إلى كتب البلاغة فإننا نجدهم مجمعين على أنَّ الاستفهام يخرج عن معناه الأصلي في مواطن كثيرة، وأنَّ السياق هو الذي يحدد تلك المعاني، بناء على ذوق قارئ النَّص؛ لذا ينبغي تربية الذَّوق على الأساليب العربية الأصيلة؛ حتى يكون الحمل على المعاني غير الأصيلة للاستفهام موافقا لسياق الكلام، غير خارج عن طرق العرب في ورود تلك المعاني، يقول العصام: "وبعدما سمعت نُبَذا من علاقات المجاز للاستفهام تمكَّنت من تخيل وجوه لم تُسْمَع؛ فلذا تركنا المرء ونفسه، فكلمة الاستفهام إذا امتنع حملها على الحقيقة فافهم منها ما يناسب المقام مما سمعت، أو تؤدِّيك إليه الفطرة السليمة عن السَّقام، وكذا إذا لم يمتنع حملها على الحقيقة، لكن دلَّتك القرينة على ما يُتَوَسَّل إليه بالحقيقة فتمسَّك بالكناية على حسب الدِّراية، فإنَّ ساحة الفكر هنا رحيبة، والفطرة السَّليمة فيما تستحسنه مصيبة، ولست مقتصرا على السَّمع والطاعة؛ إذ العقل فيه كمال البراعة"[٢].

فالعصام يوسِّع دائر الحمل على المعاني غير الأصلية في الاستفهام، فهو يرى أنَّ الاستفهام يمكن أنْ يَحْمِل إلى جانب معناه الأصلي معاني أُخَرى تُفْهَم من السياق، ويدل عليها الذَّوق السَّليم، وعلماء البلاغة وإنْ اتفقوا على خروج الاستفهام عن معناه الحقيقي، إلا أنَّهم اختلفوا في الطريق الذي يخرج منه عن معناه الأصلي، إلى ثلاثة طرق: المجاز، أو الكناية، أو مستتبعات التراكيب، وقد أشار إليها السيالكوتي حيث قال: "كان ذلك بطريق المجاز... وإلا كان كناية أو من مستتبعات التراكيب على حسب ما يقتضيه المقام"[٣] وبترجيح الطريق الذي خرج منه الاستفهام عن معناه غير الأصلي، نعرف في أيِّها دخل الذَّوق ليحكم، وقد رجَّح الشيخ محمد أبو موسى طريق مستتبعات التراكيب[٤]، ومستتبعات التراكيب كما عرَّفها السيالكوتي: "هي المعاني التضمينية والالتزامية التي تُفْهَمُ في ضمن المدلولات المطابقية من غير تَعَلُّق قصد المتكلم بها"[٥]، و"مقصودة من اللفظ تبعا لا أصالة وإنْ تعلَّق بها مقصود المتكلم، فالقصد له اعتباران: القصد باللفظ، والقصد بالسياق"[٦]، والتَّخريج عن طريق مستتبعات التراكيب بأنْ يكون الانتقال من المعنى الأصلي إلى المعنى البلاغي بطريق الاستلزام التبعي، "والتبعية منوطة بقصد المتكلم في عُرْف البلغاء لا

(١) سعد الدين التفتازاني، شرح مفتاح العلوم، ١/ ١٦١.
(٢) إبراهيم بن محمد عربشاه، الأطول، شرح تلخيص مفتاح العلوم، ١/ ٥٩٥.
(٣) عبدالحكيم السيالكوتي، حاشية السيالكوتي على المطول، ٣/ ٢٧٩.
(٤) محمد أبو موسى، دلالات التراكيب، دراسة بلاغية، ٢١٩.
(٥) حاشية السيالكوتي على المطول، ٤/ ٢٥٧.
(٦) ياسر محمد بابطين، مستتبعات التراكيب، دراسة مصطلحية، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز، جدة، (٢٠١٨م)، العدد: ١، مجلد: ٢٦، ١٥٠.

في أصل الوضع"[١].

والذي ذهب إليه الشيخ محمد أبو موسى هو الراجح –فيما يظهر لي– وذلك لأمور:

- أنَّ الفرق بين مستتبعات التَّراكيب والمجاز هو أنَّ مستتبعات التَّراكيب لا تطلب العلاقة بين المعنى الأصلي والمعنى التَّبعي، وإنَّما يكفي في مستتبعات التراكيب أنَّ السياق يقبل ذلك المعنى، بخلاف المجاز والذي يطلب العلاقة، وهذا يوسِّع دائر التَّخريج على مستتبعات التراكيب، وعلماء البلاغة مع ذلك التَّوسع، ومَنْ خرَّج الاستفهام على طريق المجاز: إما استعارة أو مجازًا مرسلًا، تكلَّف في بيان العلاقة.
- أنَّ الفرق بين مستتبعات التَّراكيب والكناية أنَّه في الكناية لابد من تلازم بين المعنى الحقيقي والكنائي؛ ليصح الانتقال من المعنى الحقيقي إلى المعنى الكنائي، بخلاف مستتبعات التراكيب، فإنَّ الانتقال من المعنى الحقيقي إلى غيره، يكون عن طريق الذَّوق، تبعا لما يُفْهَمُ مِنْ السياق؛ لذا يكون الانتقال فيها أوسع.

على أنَّ السيالكوتي يجعل أمر خروج الاستفهام عن معناه الأصلي متأرجحا بين هذه الطرق الثلاثة: المجاز والكناية ومستتبعات التَّراكيب؛ إذ يقول معلقا على كلام السَّعد: "ظاهر كلامه يدل على أنَّها مجازات في تلك المعاني كما يشير إليه قول الشَّارح رحمه الله... لكن التحقيق أنَّه قد يُرَادُ منها تلك المعاني بطريق المجاز، وقد يُرَادُ بطريق الكناية، وقد يُرَادُ بطريق أنَّها مستتبعات التراكيب"[٢]، ويضع لذلك معيارا بأنَّ الكلام إذا امتنع حمله على معنى الاستفهام الحقيقي حُمِلَ على المجاز، أما إنْ بقي معنى الاستفهام فإنَّه يحمل على الكناية أو مستتبعات التراكيب بحسب السياق.

ومثل صنيع السَّعد في المعاني المجازية للاستفهام كان صنيعه عند خروج النِّداء إلى معان مجازية غير معناه الأصلي، فأطلق السَّعد قاعدة في ذلك، وهي أنَّ المعاني التي يخرج إليها النِّداء لا يمكن حصرها، أو الوقوف عليها كلها، وإنَّما يُتْرَك ذلك لما يستخرجه الذَّوق بمعونة المقام، قال في نهاية تعداده تلك المعاني: "وأمثال هذه المعاني كثيرة في الكلام، فتأمل واستخرج ما يناسب المقام"[٣].

وقد أعمل السَّعد الذَّوق في استخراج المعاني التي خرج إليها النِّداء عن معناه الحقيقي، وذكر عديدًا من المعاني التي لم يذكرها الخطيب في التلخيص ولا في الإيضاح، فاكتفى الخطيب بذكر معنيين فقط لخروج النِّداء عن معناه الحقيق وهما: الإغراء والاختصاص[٤]، وزاد عليه السَّعد معانيَ متعددة، هي: الاستغاثة،

(١) ياسر محمد بابطين، مستتبعات التراكيب، دراسة مصطلحية، ١٤٧.

(٢) حاشية السيالكوتي على المطول، ٣/ ٢٧٨.

(٣) سعدالدين التفتازاني، المطول، ٢/٢٦٤.

(٤) انظر: جلال الدين القزويني، التلخيص في علوم البلاغة، ١٧٢، وانظر: جلال الدين القزويني، الإيضاح في علوم

والتَّعجب، والتَّدلُّهُ والتَّحيُّر، والتَّوجع والتَّحسر، والنُّدبة، وقد استشهد لكل ذلك مستخدما الذَّوق في توجيه تلك الشواهد، واستخراج المعاني منها، قال في خروج النداء عن معناه الحقيقي إلى التَّدلُّهُ والتَّحيُّر: "كما في نداء الأطلال والمنازل والمطايا ونحو ذلك... وكقوله:

يَـا نَـاقُ جِـدِّيْ فَقَـدْ أَفْنَـتْ أَنَاتُـكِ بِيْ صَـبْرِي وَعُمْـرِي وَأَحْلَاسِـي وَأَنْسَـاعِي"(١)

وفي الحديث عن جواز تقدير الشَّرط في أربعة من أنواع الطلب، وهي: التَّمني والاستفهام والأمر والنَّهي، وأنَّه قد يُلْحَق بها غيرها في تقدير الشَّرط إذا دلَّت قرينة على ذلك، من مثل قوله تعالى ﴿ أَمِ ٱتَّخَذُواْ مِن دُونِهِۦٓ أَوۡلِيَآءَۖ فَٱللَّهُ هُوَ ٱلۡوَلِيُّ ﴾ [الشورى: ٩] فيُقَدَّرُ الشَّرط هنا إنْ اتخذوا وليا بحق، قال الزمخشري: "فالفاء في قوله ﴿ فَٱللَّهُ هُوَ ٱلۡوَلِيُّ ﴾ جواب شرط مقدر، كأنَّه قيل بعد إنكار كل ولي سواه: إنْ أرادوا وليا بحق فالله هو الولي بالحق لا ولي سواه"(٢).

والهمزة في قوله ﴿ ٱتَّخَذُواْ ﴾ قيل: هي همزة استفهام، وهمزة الوصل محذوفة؛ لأنَّ أم المنقطعة يقدر ببل وهمزة الاستفهام لا بأحدهما في المشهور(٣)، وقيل: همزة الاستفهام محذوفة فتُقَدَّر بعد أم، فيكون المعنى: بل أأتخذوا من دونه أولياء، أي أتوا منكرا لما اتخذوا من دون الله أولياء(٤).

ويقرر السَّعد هنا قاعدة في الرَّد على مَنْ زعم أنَّ قوله تعالى ﴿ أَمِ ٱتَّخَذُواْ مِن دُونِهِۦٓ أَوۡلِيَآءَۖ فَٱللَّهُ هُوَ ٱلۡوَلِيُّ ﴾ [الشورى: ٩] بأنَّه إنكار توبيخ بمعنى لا ينبغي أنْ يتخذوا من دون الله أولياء، فيكون قوله تعالى ﴿ فَٱللَّهُ هُوَ ٱلۡوَلِيُّ ﴾ تقريرا للمعنى الأول، من غير تقدير شرط هنا، مثل قولك: لا ينبغي أنْ تعبد غير الله، فالله هو المستحق للعبادة، فيقول في الرد على هذا الاعتراض: "قلت: ليس كل ما فيه معنى الشيء حكمه حكم ذلك الشيء، ولا يخفى على ذي طبع حُسْنُ قولنا: لا تضرب زيدا فهو أخوك، بالفاء، بخلاف أتضرب زيدا فهو أخوك؟ استفهام إنكار، فإنَّه لا يحسن إلا بالواو الحالية، وذلك لأنَّهم –وإنْ جعلوا استفهام الإنكار بمعنى النَّفي– لم يقصدوا أنْ لا فرق بينهما أصلا؛ لأنَّ كل سليم الذَّوق يجد من نفسه التَّفاوت، وأنَّه يصح وقوع أحدهما حيث لا يصح وقوع الآخر، وحذف الشَّرط في الكلام كثير"(٥).

والعلَّة من تقدير الشرط هنا والاعتماد على الذَّوق في ذلك التقدير، وبقاء الجواب في الجملة إنَّما هو

البلاغة، تحقيق: محمد عبدالمنعم خفاجي، بيروت: دار الجيل، ط٣، ١٩٩٣م، ٣/ ٩١.

(١) سعدالدين التفتازاني، المطول، ٢٦٣/٢.

(٢) محمود بن عمر الزمخشري، الكشاف، ٣٩٨/٣.

(٣) انظر: إسماعيل بن محمد الحنفي، حاشية القونوي على تفسير الإمام البيضاوي، تحقيق: عبدالله محمود محمد، بيروت: دار الكتب العلمية، ط١، ٢٠٠١م، ٢٧/ ٢٠٥.

(٤) انظر: الطاهر ابن عاشور، التحرير والتنوير، تونس: الدار التونسية، ٢٥/ ٣٩

(٥) سعدالدين التفتازاني، المطول، ٢٥٨/٢.

تكثيرٌ للفائدة وتأنيسٌ بتقديره كما ذكر ذلك الدسوقي[١]، والعبارة إذا احتمل تقدير ما يجوز فيه التقدير، وحَمَلَتْ إلى ذلك معنى يزيد من بلاغة النَّص، فالأَوْلَى حملها عليه، فعلى عدم تقدير الشرط في الآية المذكورة تكون الفاء في قوله ﴿ فَٱللَّهُ هُوَ ٱلْوَلِيُّ ﴾ تعليلا للنفي، ويكون معنى الآية أنَّها حملت النفي وعللته، نفت الولاية عن غير الله وعلَّلت بأنَّ الله هو المستحق للعبادة، وأما على تقدير الشرط فتكون الفاء رابطة لجواب الشَّرط، وقد سار المغربي على رأي السَّعد في ذلك فقال: "والشَّاهد في صحة هذا الكلام وهو لا تضرب زيدا فهو أخوك، دون أتضرب زيدا فهو أخوك، الذَّوق النَّاشئ عن تتبع الاستعمال".

المبحث الرابع: حاكم الذَّوق في قراءة النصوص.

تعددَّت المواطن التي حَكَّم فيها السَّعد الذَّوقَ في قراءة النَّصوص التي استشهد أو احتجَّ بها، وإنْ كان في المباحث السَّابقة شيئٌ من هذا، فإنَّ هذا المبحث اختص بما نصَّ عليه في قراءة الشَّواهد، وهي –أي الأحكام– إما أنْ ينقلها عن غيره، أو هو يُصْدِرُها، فمن الأول ما نقله عن عبدالقاهر الجرجاني، وذلك عند مناقشة تعريف الحقيقة العقلية عند الخطيب القزويني وهو "إسناد الفعل أو معناه إلى ما هو له عند المتكلم في الظاهر"[٢] وافترض اعتراضا واردا عليه بأنَّه غير مطرد ولا منعكس، واستدل للاعتراض الأول وهو عدم الاطراد بأنَّ التَّعريف يَصْدُق على قول الخنساء:

فَإِنَّمَـــــا هِـــــيَ إِقْبَـــــالٌ وَإِدْبَـــــارُ

مع أنَّه مجاز، ففي بيت الخنساء وُصِفَ الفاعل بالمصدر، والإسناد هنا إلى المبتدأ (هِيَ)، فيكون الإسناد إلى ما هو له عند المتكلم، وهذا يدخل في تعريف الحقيقة عند الخطيب مع أنَّه مجاز، قال الشريف الجرجاني في توضيح محل الإشكال: "أقول: وذلك لأنَّ الإقبال والإدبار أمران ثابتان للنَّاقة من حقهما أنْ يسندا إليها، فيصدق على إسنادهما إليها أنَّه إسناد الفعل إلى ما هو له، فاندرج في تعريف الحقيقة مع أنَّه مجاز"[٣].

وقد جعل عبدالقاهر البيت من المجاز، فقال: "ومما طريق المجاز فيه الحكم، قول الخنساء... وذاك أنَّها لم تُرِدْ بالإقبال والإدبار غير معناهما، فتكون قد تجوَّزت في نفس الكلمة، وإنَّما تجوَّزت في أنْ جعلتها لكثرة ما تُقْبِل وتُدْبر، ولغلبة ذاك عليها واتصاله منها، وأنَّه لم يكن لها حال غيرهما، كأنَّها قد تجسَّمت من الإقبال والإدبار"[٤].

أما التَّخريج الذي خرَّجه السَّعد للخطيب القزويني بعدم اطراد تعريفه للحقيقة، بأنَّ الإسناد إلى المبتدأ

(١) محمد بن عرفة الدسوقي، حاشية الدسوقي على مختصر المعاني، ٢/ ٣٣١.

(٢) جلال الدين القزويني، التلخيص في علوم البلاغة، ٤٥.

(٣) السيد الشريف الجرجاني، الحاشية على المطول، تحقيق: رشيد أعرضي، بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٧م، ٧٦.

(٤) عبدالقاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ٣٠٠.

-كما في البيت الشَّاهد- ليس بحقيقة ولا مجاز عنده فقال: "وجوابه أنَّ لفظة (مَا) في التَّعريف عبارة عن الملابس، أي إلى فاعل أو مفعول به هو له، على ما صَرَّح به... وهذا إسناد إلى المبتدأ، والإسناد إلى المبتدأ عنده ليس بحقيقة ولا مجاز"(١).

أمَّا مَنْ أوَّل بيت الخنساء على حذف المضاف وإقامة المضاف إليه مقامه، فإنَّه خَرَج بالشعر عن معناه إلى كلام مرذول، قال عبدالقاهر الجرجاني منتقدا ذلك التَّخريج: "لأنَّا إذا جعلنا المعنى فيه الآن كالمعنى إذا نحن قلنا: فإنَّما هي ذات إقبال وإدبار، أفسدنا الشعر على أنفسنا، وخرجنا إلى شيء مغسول، وإلى كلام عامي مرذول... في أنَّا نخرج إلى الغثاثة، وإلى شيء يَعْزِلُ البلاغة عن سلطانها، ويخفض من شأنها ويَصُدُّ أوجهنا عن محاسنها، ويَسُدُّ باب المعرفة بها وبلطائفها علينا... فمما لا مساغ له عند من كان صحيح الذَّوق صحيح المعرفة، نسابة للمعاني"(٢)، والسَّعد تبنى هذا الرأي حين نقله، ولم يترض تخريج تعريف الخطيب على تأويل حذف المضاف وإقامة المضاف إليه مقامه؛ لأنَّ هذه القراءة تُضْعِف المعنى الشِّعري، وتزيل المبالغة التي أرادتها الشَّاعرة من وصف الحال.

وقد ذكر علماء البلاغة واللغة لهذا الشَّاهد توجيهات عدة، أبرزها: الأول: أنَّه مجاز عقلي بحمله على الظاهر، وجَعْلِ المعنى نفس العَين مبالغة، وهذا رأي عبدالقاهر الجرجاني الذي وافقه السَّعد عليه، وهو رأي أكثر علماء اللغة، مثل سيبويه(٣) وابن جني، وغيرهما، الثاني: أنَّ المصدر في تأويل اسم الفاعل؛ فيكون المعني: فإنَّما هي مقبلة مدبرة، والثالث: أنَّه على تقدير مضاف محذوف أي ذات إقبال(٤).

وبهذا نعلم أنَّ اللغة الشعرية لغة خاصة، تحمل في طياتها خيالًا واسعًا، وأنَّ لقراءتها قواعد محددة استمدها العلماء من كلام العرب، وقد علل العصام قول من قال بتقدير المضاف بأنَّهم أرادوا بيان أصل الكلام، لا حمل المعنى عليه، قال: "ومن قال ممن يُعْتَدُّ بشأنه: إنَّه بتقدير المضاف، قصد أنَّ أصل الكلام فيه ذلك، بل المعنى أنَّها لكثرة إقبالها وإدبارها كأنَّها تجسمت منهما، فالمجاز في إسناد الإقبال؛ لأنَّه وإنْ كان لها من حيث القيام بها لكنَّه ليس لها من حيث الحمل والاتحاد، فأقبلت حقيقة وهي إقبال مجاز"(٥).

والسَّعد قد نقل كلام الجرجاني مؤيدا له، ورادًّا به على مَنْ يدَّعي قصور تعريف الخطيب للحقيقة، محتجا بتخريج البيت على ما ذكر، وكذا تخريج تعريف الخطيب دون المساس بالمعنى الشعري للبيت، ويُفْهَمُ من صنيع السَّعد أنَّ تفسير الشعر لا يكون بالوقوف على الحدود اللفظية، وإنما يُقَدَّم الخيال في ذلك، فلغة

(١) سعدالدين التفتازاني، المطول، ١/ ٢٠٧.
(٢) عبدالقاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ٣٠٢.
(٣) انظر: سيبويه، الكتاب، ١/ ٣٣٧.
(٤) انظر: محمد بن يزيد المبرد، الكامل، تحقيق: محمد أحمد الدالي، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١/ ٣٧٤.
(٥) إبراهيم بن محمد عربشاه، الأطول، شرح تلخيص مفتاح العلوم، ١/ ٢٦٢.

الشعر لغة خاصة، ترتقي عن اللغة العامة، وإلى هذا أشار عبدالقاهر الجرجاني[١].

وهنا يمكننا أنْ نستنبط قواعد السَّعد في قراءة النصوص الشعرية، وأنَّ اعتمادها على الذَّوق، وعدم الوقوف على الحدود اللفظية أو النَّحوية، وأنَّ الأصل في ذلك ما يمليه الذَّوق السَّليم، والمعرفة بطرق العرب في اللغة الشعرية، وهذا المنهج هو عينه منهج عبدالقاهر الجرجاني، بل إنَّ الذَّوق هو الذي يفصل في الحكم بين الأوجه النحوية الجائزة في الشَّاهد، وفي هذه النَّظرة إعلاء من شأن الذَّوق، قال في شرح المفتاح عند الشَّاهد: "إذا لو قيل: إنَّما هي مقبلة مدبرة، أو ذات إقبال وإدبار، لم يكن كلاما يُعتدُّ به"[٢]، أي في بيان المعنى الشعري.

وهنا يظهر لنا دقة السَّعد في مناقشة مثل هذه الدَّقائق البلاغية –والتي لم تناقش في كثير من الكتب البلاغية– ومن خلالها أظهر تحكيم الذَّوق، ويدل على ذلك قوله في المختصر بعد أنْ عرض لمسائل الحقيقة والمجاز: "وها هنا مباحث نفيسة وشَّحنا بها الشَّرح"[٣].

وعند الحديث عن تعريف المسند إليه بالموصولية وأغراضه البلاغية، اعترض الخطيب على قول السكاكي: "وربما جُعِلَ ذريعة إلى تحقيق الخبر، كقوله:

إنَّ الَّتِي ضَرَبَتْ بَيْتًا مُهَاجِرَةً بِكُوفَةِ الجُنْدِ غَالَتْ وُدَّهَا غُولُ

وربما جُعِلَ ذريعة إلى التنبيه للمخاطب على خطأ، كقوله:

إنَّ الَّذِيْنَ تَرَوْنَهُمْ إِخْوَانَكُمْ يَشْفِي غَلِيْلَ صُدُورِهِمْ أَنْ تُصْرَعُوْا"[٤]

قال الخطيب في اعتراضه[٥]: "وفيه نظر، إذ لا يظهر بين الإيماء إلى وجه بناء الخبر وتحقيق الخبر فرق، فكيف يُجْعَلُ الأول ذريعة إلى الثاني؟ والمسند إليه في البيت الثاني ليس فيه إيماء إلى وجه بناء الخبر عليه، بل لا يَبْعُدُ أنْ يكون فيه إيماء إلى بناء نقيضه عليه"[٦].

ولتفصيل محل النِّزاع بين الخطيب والسكاكي ننظر إلى اعتراض الخطيب من وجهين:

الأول: عدم تفرقة الخطيب بين الإيماء إلى وجه بناء الخبر وتحقيق الخبر، وقد ردَّ السُّبكي هذا القول، وقال: "الفرق بينهما واضح، فإنَّ الإيماء إلى وجه بناء الخبر أنْ تذكر ما يناسبه، وتحقيق الخبر أنْ تذكر ما

(١) انظر: سعدالدين التفتازاني، المطول، ١/ ٢٠٦.
(٢) سعد الدين التفتازاني، شرح مفتاح العلوم، ٣/ ٤٢٠.
(٣) سعد الدين التفتازاني، المختصر، شرح تلخيص المفتاح، ١٥٧.
(٤) يوسف بن محمد السكاكي، مفتاح العلوم، ٢٧٥.
(٥) انظر تفصيل هذا الاعتراض في: مامادو دامبلي، اعتراضات الخطيب القزويني على السكاكي في كتابه الإيضاح في علوم البلاغة، رسالة علمية مقدمة لنيل درجة الماجستير، النيجر: الجامعة الإسلامية، ٢٠١٦م، ٦٣ ومابعدها.
(٦) جلال الدين القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، ٢/ ١٧.

يحقق وقوعه بأيِّ نوع كان، والفرق بين بناء الشيء على غيره وتحقيقه واضح"[١]. ولعل الخطيب هنا يرى أنَّ الإيماء إلى تحقيق الخبر يدخل ضمن الإيماء إلى بناء وجه الخبر، فلا فرق بينهما، ومَنْ فرَّق إنما جزَّء مجزء، وقسَّم مقسم.

الثاني: الاعتراض على الاستشهاد بالبيت الثاني، بأنَّه ليس فيه إيماء إلى وجه بناء الخبر، بل قد يكون فيه إيماء إلى بناء نقيضه، بمعنى أنَّ التَّعريف بالموصولية لم يفد بناء الخبر، لأنَّ الخبر جاء خلاف ما بُنِي له، وقد اخْتُلِفَ في مراد الخطيب بقوله: "في البيت الثاني" أي بيت يقصد؟ وقد حمله السَّعد على قوله:

إِنَّ الَّـــــذِيْنَ تَـــــرَوْنَهُمْ إِخْـــــوَانَكَمْ يَشْـــفِي غَلِيْـــلَ صُـــدُورِهِمْ أَنْ تُصْـــرَعُوْا"[٢]

فقال: "وجوابه: أنَّ العُرْف والذَّوق شاهد صدق على أنَّك إذا قلت عند جماعة يعتقدهم المخاطبون إخوانا خُلَّصا: إنَّ الذين تظنونهم إخوانكم، كان فيه إيماء إلى أنَّ الخبر المبني عليه أمر ينافي الأخوة ويباين المحبة"[٣]. قال الإنبابي في تفسير الإشكال هنا: "أنَّ منشأ اعتراض المصنف [أي الخطيب] عدم الالتفات للعرف والذَّوق، ولو التفت إليهما لما اعترض، والحاصل أنَّ المصنف [أي الخطيب] لما لم يظهر له الإيماء في البيت جعل النُّكتة تنبيه المخاطب على الخطأ، والسكاكي لما ظهر عنده الإيماء بالوجه الذي بينه الشَّارح في الجواب جعل النَّكتة هي الإيماء إلى وجه بناء الخبر المتوسل به إلى تنبيه المخاطب على الخطأ"[٤].

وعند إمعان النَّظر في وجه اعتراض الخطيب يتضح أنَّه لم يُرِد بقوله: البيت الثاني، البيت المذكور الذي أجاب عنه السَّعد، وإنَّما أراد البيت الآخر، وهو قوله:

إنَّ الـــــتِي ضَـــــرَبَتْ بَيْتًـــــا مُهَـــــاجِرَةً بِكُوفَـــــةِ الجُنْـــــدِ غَالَـــــتْ وُدَّهَـــــا غُـــــولُ

فالخطيب يمتلك من الذَّوق السَّليم، والحسِّ الواعي، والدُّربة على قراءة النُّصوص، ما يجعل حمل كلامه على البيت الآخر هو الأَوْلَى، ولا معنى في حمل كلامه على البيت الأول، ففساد المعنى ظاهر، وبذلك نستطيع دفع العَجَب الذي أطلقه السبكي من اعتراض الخطيب، إذ يقول: "ثم قوله: لا يبعد أنْ يكون فيه إيماء عجيب، فإن فيه التصريح بذلك قطعا"[٥].

وأيضا يمكننا توجيه اعتراض الخطيب في حال أسقطناه على البيت الثاني، وهو قوله:

إنَّ الـــــتِي ضَـــــرَبَتْ بَيْتًـــــا مُهَـــــاجِرَةً بِكُوفَـــــةِ الجُنْـــــدِ غَالَـــــتْ وُدَّهَـــــا غُـــــولُ

(١) بهاء الدين السبكي، عروس الأفراح شرح تلخيص المفتاح، ١/ ٣١١.
(٢) يوسف بن محمد السكاكي، مفتاح العلوم، ٢٧٥.
(٣) سعدالدين التفتازاني، المطول، ٢٥٨/١.
(٤) الشمس الإنبابي، حاشية الإنبابي على المطول، مصر: مطبعة السعادة، ١٣٣١هـ، ١/ ٦٠
(٥) بهاء الدين السبكي، عروس الأفراح شرح تلخيص المفتاح، ١/ ٣١٢.

بما أورده الدكتور محمد أبو موسى، إذ قال: "وتعجبني هنا لفتة الخطيب، ويبدو أنَّه كان أرق نَفَسا، وأسلس طبعا من السكاكي... وقد أدرك الخطيب في هذا معنى دقيقا في الغزل، هو أنَّ الحرمان من الصَّاحبة أذكى لجذوة الحب إنْ كانت صادقة، وهذا ما عليه أهل الحس والشعور، وقد عبَّر عنه الشعراء من ذوي الطبع الصادق"(١).

وتفسير ذلك ما قاله الدكتور بسيوني فيود إذ قال: "فقد جرت عادة الشُّعراء على أنَّ البُعْدَ والحرمان يُلْهِب العاطفة ويضاعف الشَّوق والحنين... أما عَبَدَة فقد انقطع حبُّه وزال ودُّه لخولة بعد أنْ هاجرت وأقامت بعيدا عنه، وبيان ذلك أنَّ جملة الصلة: (ضَرَبَتْ بَيْتًا مُهَاجِرَةً بِكُوفَةِ الجُنْدِ) تومئ إلى أنَّ وجه بناء الخبر هو اشتعال نار الحب وازدياد الود الروحي بينهما، ولكن الشَّاعر خالف هذا، وبَنَى الخبر بناء مغايرا إذ جعله زوال الحب وانقطاع الود، (غَالَتْ وُدَّهَا غُولُ) وهذا يناقض ما جرت عليه عادة الشعراء"(٢).

أما إذا جعلنا الغرض على ما قال السكاكي، بأنْ جُعِلَ ذريعة إلى تحقيق الخبر، فيكون المعنى: أنَّها ابتعدت عن دياره، وابتنت لها بيتا في كوفة الجند، وهذا يومئ إلى زوال المحبة، مع تبيان سبب زوالها، وهو أنَّها بنت بيتا بعيدا عنه، قال التفتازاني مؤيدا لهذا المعنى: "فإنَّ في ضرب البيت بكوفة والمهاجرة إليها، إيماء إلى أنَّ طريق بناء الخبر ما ينبئ عن زوال المحبة وانقطاع المودة، ثم إنَّه يحقق زوال المودة ويقرره حتى كأنَّه برهن عليه، وهذا معنى تحقيق الخبر"(٣).

و لاشك أنَّ طريقة تعاطي الخطيب مع البيت، أقرب إلى روح الشعر، وله شواهد عديدة من شعر العرب، وطريقة تعاطيهم مع هذا المعنى، فيكون هذا مما يعاب على عَبْدَة، حيث إنَّه جاء بالخبر على خلاف ما بُنِيَ عليه، ومما يدلنا أنَّ الخطيب أراد من البيت الثاني وهو قوله:

إِنَّ الَّـــــذِيْنَ تَـــــرَوْنَهُمْ إِخْـــــوَانَكَمْ يَشْـــفِي غَلِيْـــلَ صُـــدُورِهِمْ أَنْ تُصْـــرَعُوْا

أنَّ اعتراضه الأول كان على البيت الآخر، فيكون عكس اعتراضه بأنْ بدأ بالبيت الثاني على ترتيب السكاكي ثم انتقل إلى البيت الأول، والذي أطلق عليه البيت الثاني.

وبهذا يكون اعتراض الخطيب له، لا عليه في سلامة الذَّوق، وفي اعتراضه بيان لسلامة ذوقه، وحُسْنِ قراءته للنُّصوص الشعرية، ويكون بذلك قد فاق السكاكي ومن تبعه في جمال الذَّوق في هذا الموضع، وبهذا يكون فهم السَّعد ليس صوابا، وبذلك يسقط اعتراضه.

(١) محمد أبو موسى، خصائص التراكيب، ٢٣٤.

(٢) بسيوني عبدالفتاح فيود، علم المعاني، القاهرة: مؤسسة المختار، ٢٠١٠م، ط٣، ١٢١.

(٣) سعدالدين التفتازاني، المطول، ٢٦٠/١.

خاتمة

بعد عرض المواضع التي حكَّم فيها السَّعد الذَّوق في إطلاق الحكم البلاغي، وتصنيفها ودراستها دراسة تحليلية، تجلَّى لي عديد من النَّتائج، انطلقت من خلال دراسة الكتاب دراسة موضوعية، دون التَّأثر بالأمور الخارجة عنه، يمكن إجمالها فيما يلي:

- بيان خطأ الاتِّهام الذي أُلْصِقَ بالسَّعد، من أنَّه أفسد الذوق العربي، وأنَّ هذا الحكم بناه من قال به على عجمة المؤلف، وهذا تعليل باطل، فليس الجنس العرقي ما يُحْتَكَم إليه في ذلك.
- أنَّ الدَّاعي لهذا الحكم: انصراف النَّاس في العصر الحديث إلى كتب السَّعد وخاصة في الأزهر الشريف، حيث ظهر عديد من العلماء الذين يُجِلُّون كتابات السَّعد، ويقررونها على طلابهم، وهذا أنتج هجمة مضادة تقلل من عمل السَّعد، وتُلْصِقُ التُّهم به.
- يرى السَّعد أهمية الذَّوق في إدراك بلاغة النصوص، ولاسيما بلاغة القرآن الكريم، وأنَّ العلم المكتسب من الفنون البلاغية هو ما يعين على ذلك الذَّوق؛ من هنا وجب الاهتمام بالفنون البلاغية، فبها يُدْرك إعجاز القرآن.
- أنَّ السَّعد كان متابعا لمن سبقه في منهج كتابه، فقد اقتصر على ما أورده الخطيب في كتابه، وقد احتكم في عديد من المواضع إلى الذَّوق البلاغي، بل انتقد الخطيب في بعض المواضع مستخدما حاكم الذَّوق، وإنْ لم يصب في بعض انتقاداته.
- اقتصر الاحتكام إلى الذَّوق عند السَّعد على علم المعاني وذلك لغموض الدَّرس البلاغي في علم المعاني، فهو يحتاج إلى زيادة شرح وتفصيل، وتخضع النِّكات البلاغية فيه للأدوات المستخدمة في التركيب، والتي تفاد من علم النحو، أو على اختيار الصيغ المناسبة للتعبير كالفعل الماضي أو المضارع؛ مما يجعل الاحتكام فيه إلى الذَّوق دقيقا يحتاج إلى توضيح.
- أنَّ المواضع التي احتكم فيها السَّعد إلى الذَّوق كان موافقا فيها للبلاغيين، وإن كان مخالفا للنحويين، وهذا ما يدل على علو حسِّه في قراءة النُّصوص أو توجيه طريقة قراءتها.
- تعددت المواطن التي حكَّم السعد الذوق فيها، ما بين تقرير القواعد البلاغية أو ردِّها، وكذلك تحليل الشَّواهد البلاغية، أو ترجيح الأقوال فيها، وقد أحسن في استخدام الذَّوق في تلك المواضع، وإنْ كان في قليل منها جانبه الصواب.

وفي نهاية الدِّراسة أقول: هذا جهد المقل، فما كان فيه من الصواب فبفضل الله ومنته وكرمه، وما كان فيه من الخطأ والتَّقصير فمني ومن الشيطان، وأسأل الله عز وجل القبول والغفران.

المصادر والمراجع

١- ابن الأثير، ضياء الدين، **المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر**، تحقيق: أحمد الحوفي، بدوي طبانة، ط٣، مصر: دار نهضة مصر.

٢- ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد، **مقدمة ابن خلدون**، تحقيق: عبدالله الدرويش، دمشق: دار يعرب، ٢٠٠٤م.

٣- ابن عاشور، الطاهر، **التحرير والتنوير**، تونس: الدار التونسية.

٤- ابن عربشاه، إبراهيم بن محمد، **الأطول: شرح تلخيص مفتاح العلوم**، تحقيق: عبدالحميد هنداوي، بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠١م.

٥- أبو ستيت، الشحات محمد، **مقاييس البلاغيين في فصاحة الكلمة**، مصر: مطبعة الأمانة، ١٩٩١م.

٦- أبو موسى، محمد، **البلاغة القرآنية في تفسير الزمخشري، وأثرها في الدراسات البلاغية**، القاهرة: مكتبة وهبة، ط٣، ٢٠١٧م.

٧- أبو موسى، محمد، **خصائص التراكيب**، القاهرة: مكتبة وهبة، ط٨، ٢٠٠٩م.

٨- أبو موسى، محمد، **دلالات التراكيب، دراسة بلاغية**، القاهرة: مكتبة وهبة، ط٤، ٢٠٠٨م.

٩- الإنبابي، الشمس، **حاشية الإنبابي على المطول**، مصر: مطبعة السعادة، ١٣٣١هـ.

١٠- الأندلسي، أبو حيان، **البحر المحيط**، تحقيق: صدقي محمد جميل، بيروت: دار الفكر، ٢٠١٠م.

١١- بابطين، ياسر بن محمد، **التذوق منهجا للتلقي وصناعة المعرفة**، حوليات آداب عين شمس، المجلد: ٤٦، العدد: إبريل ٢٠٠٨م.

١٢- بابطين، ياسر محمد، **مستتبعات التراكيب، دراسة مصطلحية**، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز، جدة، (٢٠١٨م)، العدد: ١، مجلد: ٢٦.

١٣- سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر، **الكتاب**، تحقيق: عبدالسلام هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط٣، ١٩٨٨.

١٤- التفتازاني، سعد الدين، **المختصر: شرح تلخيص المفتاح**، تحقيق: عجاج عودة برغس، دمشق: دار التقوى، ٢٠٢١م.

١٥- التفتازاني، سعد الدين، **شرح مفتاح العلوم**، تحقيق: عجاج عودة برغس، دمشق: دار التقوى، ٢٠٢٢م.

١٦- التفتازاني، سعدالدين، **المطول، شرح تلخيص المفتاح**، تحقيق: عبدالعزيز السالم، وأحمد

السديس، الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠١٩م.

١٧- الثبيتي، عامر بن عبدالله، **المآخذ على فصاحة الشعر إلى نهاية القرن الرابع الهجري**، المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية، ١٤٢٨هـ.

١٨- الجاحظ، عمرو بن بحر، **البيان والتبيين**، تحقيق: عبدالسلام هارون، بيروت: دار الجيل.

١٩- الجرجاني، السيد الشريف، **الحاشية على المطول**، تحقيق: رشيد أعرضي، بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٧م.

٢٠- الجرجاني، عبدالقاهر، **دلائل الإعجاز**، قرأه وعلَّق عليه: محمود شاكر، جدة: دار المدني، ط٣، ١٩٩٢م.

٢١- الحنفي، إسماعيل بن محمد، **حاشية القونوي على تفسير الإمام البيضاوي**، تحقيق: عبدالله محمود محمد، بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠١م.

٢٢- الخفاجي، محمد بن سنان، **سر الفصاحة**، تحقيق: داود غطاشة الشوابكة، الأردن: دار الفكر، ٢٠٠٦م.

٢٣- الخولي، أمين، **مناهج تجديد في النحو والبلاغة والتفسير والأدب**، القاهرة: دار المعرفة، ١٩٦١م.

٢٤- دامبلي، مامادو، **اعتراضات الخطيب القزويني على السكاكي في كتابه الإيضاح في علوم البلاغة**، رسالة علمية مقدمة لنيل درجة الماجستير، النيجر: الجامعة الإسلامية، ٢٠١٦م.

٢٥- الدسوقي، محمد بن عرفة، **حاشية الدسوفي على مختصر المعاني**، ضمن شروح التلخيص، مدينة نصر: دار الكتب للنشر والتوزيع.

٢٦- الرازي، أحمد بن فارس، **مقاييس اللغة**، تحقيق: عبدالسلام هارون، بيروت: دار الفكر، ١٩٧٩م.

٢٧- رضا، محمد رشيد، **تفسير القرآن الحكيم، المشهور بتفسير المنار**، بيروت: دار الكتب العلمية.

٢٨- الرماني، علي بن عيسى، **النكت في إعجاز القرآن**، ضمن ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تحقيق: محمد خلف الله أحمد، ومحمد زغلول سلام، القاهرة: دار المعارف، ط٥، ٢٠٠٨م.

٢٩- الزمخشري، محمود بن عمر، **الكشاف**، بيروت: دار المعرفة.

٣٠- السبكي، بهاء الدين، **عروس الأفراح شرح تلخيص المفتاح**، ضمن شروح التلخيص، مدينة نصر: دار الكتب للنشر والتوزيع.

٣١- السكاكي، يوسف بن محمد، **مفتاح العلوم**، تحقيق: عبدالحميد الهنداوي، بيروت: دار الكتب

العلمية، ط٢، ٢٠١١م.

٣٢- السيوطي، جلال الدين، **الإتقان في علوم القرآن**، تحقيق: مركز الدراسات القرآنية، المملكة العربية السعودية: إصدارات وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد.

٣٣- الصعيدي، عبدالمتعال، **بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة**، القاهرة: مكتبة الآداب، ١٩٩٩م.

٣٤- ضيف، شوقي، **البحث الأدبي: طبيعته، مناهجه، أصوله، مصادره**، القاهرة: دار المعارف، ط٧.

٣٥- عبدالحكيم السيالكوتي، **حاشية السيالكوتي على المطول**، ضمن فيض الفتاح على حواشي شرح تلخيص المفتاح، القاهرة: مطبعة مدرسة والدة عباس الأول، ١٩٠٥م.

٣٦- العليوي، يوسف بن عبدالله، **القضايا البلاغية لدى ابن خلدون**، مجلة العلوم العربية، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد: الثالث والعشرون، ربيع الآخر، ١٤٣٣هـ.

٣٧- فيود، بسيوني عبدالفتاح، **علم المعاني**، القاهرة: مؤسسة المختار، ط٣، ٢٠١٠م.

٣٨- القزويني، جلال الدين، **الإيضاح في علوم البلاغة**، تحقيق: محمد عبدالمنعم خفاجي، بيروت: دار الجيل، ط٣، ١٩٩٣م.

٣٩- القزويني، جلال الدين، **التلخيص في علوم البلاغة**، تحقيق: عبدالرحمن البرقوقي، بيروت: دار الكتاب العربي، ٢٠١١م.

٤٠- المبرد، محمد بن يزيد، **الكامل**، تحقيق: محمد أحمد الدالي، بيروت: مؤسسة الرسالة.

٤١- المغربي، ابن يعقوب، **مواهب الفتاح في شرح تلخيص المفتاح**، ضمن شروح التلخيص، مدينة نصر: دار الكتب للنشر والتوزيع.

المشكلات الحسية لدى فئات ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء الأمور والمختصين

أ. آمنة إبراهيم علي عسيري

ماجستير التربية الخاصة، اضطراب طيف التوحد، معلمة بمركز خديجة بنت خويلد للتوحد بجازان

د.أحمد حسن محمد خضري

أستاذ التربية الخاصة المساعد ،بجامعة الملك خالد

المخلص

هدف البحث الحالي إلى التعرف على الفروق في المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء الأمور والمختصين، ولتحقيق هدف البحث طبق الباحثان المنهج النوعي وفق تصميم دراسة الحالة على عينة قصدية تكونت من أربع أخصائيات وست أمهات لأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد بمركز للتوحد بجازان. وقد حُلِّلَتْ البيانات واستُخلصتْ النتائج عن طريق استخدام نموذج .Ary et al (2010) الذي يتضمن ثلاث مراحل: التنظيم والألفة، والترميز والتقليص، والتفسير والتمثيل. وأسفر البحث عن نتائج أبرزها: أنه على الرغم من مصاحبة المشكلات الحسية لجميع فئات ذوي اضطراب طيف التوحد؛ إلا أنها ظهرت بوضوح لدى ذوي اضطراب طيف التوحد الذين هم بحاجة لدعم كبير جداً (شديد) مقارنة بفئة ذوي اضطراب طيف التوحد الذين بحاجة لدعم كبير (متوسط) وفئة ذوي اضطراب طيف التوحد الذين بحاجة لدعم (بسيط). كما أظهرت نتائج البحث المشكلات الحسية الأكثر شيوعا تبعا لفئات ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث جاءت المشكلات الحسية الدهليزية أولا ثم السمعية والتذوقية الأكثر شيوعا بين فئة اضطراب طيف التوحد الشديد؛ أما ذوي اضطراب طيف التوحد المتوسط فجاءت المشكلات الحسية الشمية أولا ثم اللمسية والبصرية؛ أما ذوي اضطراب طيف التوحد البسيط فجاءت المشكلات الحسية السمعية أولا ثم الدهليزية. وأشارت هذه النتائج إلى أن هناك ارتباطًا بين شدة أعراض اضطراب طيف التوحد وظهور المشكلات الحسية، وتأثيرها على تنمية مهارات الطفل وتطويرها. كما تبين من نتائج البحث أثر التدخلات الإيجابية التي تقوم بها الأخصائيات في المراكز، أو أولياء الأمور في المنزل، وأنها قد تكون ناجحة؛ إذا استخدمت بالطريقة الصحيحة. وخلص البحث إلى عدد من التوصيات التربوية والتدريبية للكوادر التعليمية وأسر ذوي اضطراب طيف التوحد.

الكلمات المفتاحية: اضطراب طيف التوحد، الاضطرابات الحسية، دراسة حالة.

The Sensory Problems among Autism Spectrum Disorder Categories from the Perspective of Parents and Specialists

Amnah Ibrahim Ali Asiri

Master of Special Education Teacher at Center of Khadija Bint Khuwailad for Autism in Jazan

Dr. Ahmed Hasan Mohammed Khodari

Assistant Professor of Special Education in King Khalid University

Abstract

The study aimed to identify the differences in sensory problems among autism spectrum disorder categories from the point of view of parents and specialists. It used the qualitative approach (case study), using an purposive sample consisting of four female specialists and six mothers of children with autism spectrum disorder enrolled at Center for Autism in Jizan. The data were analyzed, and conclusions drawn using Ary et al. (2010) which includes three stages: (1) Organizing and Familiarizing, (2) Coding and Reducing, and (3) Interpreting and Representing. The results of this study resulted in the followings: Although sensory problems are associated with all categories of autism spectrum disorder, they appear clearly in people with (Severe) autism spectrum disorder who need very significant support compared to the category of (Moderate) autism spectrum disorder that needs significant support and the category of (Mild) autism spectrum disorder that needs support. The vestibular disorder followed by sensory, auditory and gustatory disorders were the most common among severe autism spectrum disorder. As for people with moderate autism spectrum disorder, olfactory sensory disorders came in the first place, then the tactile and visual disorders. As for people with mild autism spectrum disorder, the auditory sensory disorders came first, then the vestibular ones. The results also indicated that there is a correlation between the severity of symptoms of autism spectrum disorder and the emergence of sensory problems and their impact on the development of the child's skills, and that the interventions carried out by specialists in centers or parents at home may be successful and have a positive impact if used in the right way. The study also recommended a number of educational and training recommendations for educational staff and families with autism spectrum disorder.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Sensory Disorders, A Case Study.

المقدمة:

يعد اضطراب طيف التوحد أحد أكثر الإعاقات انتشارًا في القرن الحادي والعشرين، حيث أشار آخر تقرير لمركز الوقاية والتحكم بالأمراض بالولايات المتحدة الأمريكية الذي صدر في (2018) أن هناك طفلًا من بين كل (44) طفل لمن أعمارهم (8) سنوات شُخِّصتْ حالته باضطراب طيف التوحد (CDC,2022). وفي المملكة العربية السعودية هناك ما يقارب (53) ألف حالة اضطراب طيف التوحد (هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة، 2017). كما أشار الباتي (2022) في دراسة حديثة إلى أن نسبة الإصابة باضطراب طيف التوحد في منطقة الرياض حوالي (1,50 – 2%) أي أنها (1) لكل (45) طفلًا، وهذه النسبة قريبة للنسبة العالمية.

وقد عرفت منظمة الصحة العالمية (2021) اضطراب طيف التوحد بأنه مجموعة اعتلالات تظهر على شكل قصور في التواصل والتفاعل الاجتماعي وأنماط غير سوية في السلوكيات والأنشطة تظهر في السنوات المبكرة من حياة الطفل، لكنها لا تشخص بشكل سريع، حيث إن بعض الأطفال قد يتطور ويستطيع العيش بشكل مستقل، وبعضهم الآخر يحتاج للرعاية والدعم مدى الحياة. أما الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية في نسخته الخامسة الصادر من الجمعية الأمريكية للطب النفسي (2013) فقد حدد معيارين لتشخيص اضطراب طيف التوحد، وهما: القصور في التواصل والتفاعل الاجتماعي، ووجود أنماط سلوكية واهتمامات وأنشطة محدودة وتكرارية ونمطية.

وتعد المشكلات الحسية من الخصائص المميزة والشائعة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، حيث عُدّتْ معياراً أساسياً في تشخيص التوحد كونها تندرج تحت "السلوكيات التكرارية والاهتمامات والأنشطة المقيدة"، التي تُعدُّ من السمات الرئيسة لاضطراب طيف التوحد وفق ما حدده الدليل التشخيصي الخامس (مرسي، 2019)؛ إذ تقدر نسبة انتشارها بحوالي (90-95%)، والتي قد تحدث بسبب ضعف تنظيم استثارة الجهاز العصبي المركزي (Randell & et al., 2019).

وتشمل المشكلات الحسية مختلف الحواس، ولكن تتفاوت درجة شدتها من طفلٍ لآخر، كما تتفاوت شدتها من حاسةٍ لأخرى، حيث تتراوح المشكلات الحسية بين الحساسية المفرطة للمثيرات مثل: الإضاءة العالية والصوت العالي؛ والحساسية المنخفضة مثل: رفض الاحتضان (الرويلي و التل، 2019). وتظهر المشكلات الحسية لأطفال اضطراب طيف التوحد إما بسبب صعوبة أو خلل في دمج المدخلات الحسية (محمد و العنزي، 2020).

وتصنف المشكلات الحسية إلى فئات متعددة، حيث صنفها كل من الكويتي، الحوامدة، والخميسي (2013) إلى ست فئات: أولًا: مشكلات حسية سمعية، والتي تتمثل في تجاهل الأصوات العالية كصوت الانفجار مثلاً، في المقابل الانزعاج من الأصوات العادية الموجودة في البيئة الطبيعية كصوت رنين الهاتف أو سقوط المطر على الأسقف؛ ثانيًا: مشكلات حسية شمية، مثل شم الأقارب والناس المحيطين بهم، أو شم ألعابهم أو الأشياء من حولهم؛ ثالثًا: مشكلات حسية لمسية، والتي تتضح – على سبيل المثال– في عدم إبداء ردة فعل اتجاه الألم، فقد يرتطم رأس الطفل بالجدار ولا يُبدي أي ردة فعل لذلك، وفي المقابل نجده شديد الحساسية اللمسية حين يقوم أحد ما بلمسه أو التقرب منه واحتضانه؛ رابعًا: مشكلات حسية بصرية، مثل: عدم نظر الطفل إلى من حوله بعين الاهتمام كأقرانه، وفي المقابل نجده يمعن النظر في الأجسام التي تدور كالألعاب أو عجلات السيارة؛ خامسًا: مشكلات حسية تذوقية، مثل لحس المواد التعليمية أو الألعاب، ووضع الأشياء في الفم، أو رفض بعض الأطعمة بسبب طعمها؛ سادسًا: مشكلات حسية دهليزية، مثل الشعور بالقلق من تغيير الروتين الذي اعتاد عليه فيرفض تغيير مكانه المعتاد ويبدي قلقه من التغيير لمكان آخر، وإظهار الخوف من الألعاب المتحركة في الحدائق العامة، والقيام بسلوكيات شاذة كاللف والدوران حول نفسه.

وعلى الرغم من أن المشكلات الحسية من الخصائص الشائعة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد؛ فإنه لا يعاني منها جميع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ومن هنا تبرز أهمية دور أولياء الأمور، حيث يجب عليهم فهم سلوك أطفالهم، وتعديل البيئة لتتلاءم مع احتياجاتهم بهدف إطفاء المشكلات وبناء علاقات جيدة معهم. وعليه فإن التدخلات المصممة جيداً لعلاج الوظائف الحسية تؤدي إلى تحسن القدرات الإدراكية واللغوية والاجتماعية وغيرها من المهارات لدى ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث إن الهدف الأساسي للتكامل الحسي هو تلقي محفزات حسية مناسبة لبناء استجابات تكيفية وغير شاذة (Akarsu & at al., 2020).

وفي هذا السياق، فإن هناك عددًا من الدراسات التي تناولت المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد، والبرامج العلاجية للحد من تلك المشكلات أو خفضها مثل دراسات: (Iwanaga et al.2014 ، ومرسي (2019)، والرويلي والتل (2019)، و(Akarsu et al.,(2020 ، والشنقيطي والزارع (2021)، ولبِنا وآخرون (2021)، و Osorio et al (2021).

ومن هذه الدراسات دراسة Iwanaga et al., (2014) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية التكامل الحسي للأطفال اليابانيين ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء، حيث تكونت العينة من

(20) طفلًا، قسموا إلى مجموعتين: الأولى تكونت من (٨) أطفال خضعوا لجلسات تكامل حسي فردية؛ والثانية تكونت من (12) طفلًا شاركوا في برنامج علاج جماعي، لمدة تراوحت بين (10-8) أشهر، وأسفرت نتائج الدراسة عن تطور ملحوظ في جميع الجوانب، عدا الجانب اللفظي في المجموعة الأولى التي خضعت لبرنامج التكامل الحسي مقارنه بالمجموعة التي لم تخضع له.

وأجرى مرسي (2019) دراسة تجريبية هدفت للتحقق من فاعلية برنامج قائم على أنشطة للتكامل الحسي في خفض أعراض ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت الدراسة من (16) طفلًا في مركز للتربية الخاصة بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية أعمارهم تراوحت بين (6 إلى 9) سنوات، ودرجة ذكائهم تراوحت بين (40) إلى (٥٥)، وخلصت النتائج إلى خفض شدة أعراض اضطراب طيف التوحد لدى العينة المستهدفة، وتحسن درجاتهم بعد المشاركة في الجلسات ما عدا حاسة الشم، وقد عزت الباحثة هذه النتائج إلى قصور البرنامج حيث تطرق إلى نشاط واحد فقط في هذا الجانب.

كما أجرى الرويلي والتل (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى مشكلات التكامل الحسي لذوي اضطراب طيف التوحد في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين وطرق علاجها، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (130) معلمًا ومعلمةً عاملين في مراكز الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمّان، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى المشكلات الحسية كان متوسطًا لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ولا توجد فروق بين الجنسين في المشكلات الحسية وكذلك العمر، وجاء مستوى الطرق العلاجية للمشكلات الحسية متوسطًا.

وفي هذه السياق، هدفت دراسة Akarsu et al., (2020) إلى تقييم مهارات المعالجة الحسية للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، كما هدفت إلى تحديد مستويات شدة اضطراب طيف التوحد ومهارات المعالجة الحسية للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، وتكونت العينة من (53) طفلًا من ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث تراوحت أعمارهم بين (3-9) سنوات، وبحثت الدراسة ما إذا كانت هناك علاقة بين شدة أعراض اضطراب طيف التوحد والمعالجة الحسية؟ وما الفئات الاجتماعية الأكثر ارتباطًا بالتفاعل والتواصل الاجتماعي والسلوك النمطي؟ وتوصلت الدراسة إلى أن المشاكل الحسية مرتبطة ارتباطًا مباشراً بشدة اضطراب طيف التوحد والمشاكل السلوكية، ولم تكن مرتبطة بالذكاء.

وللتعرف على مظاهر المشكلات السلوكية أجرى كل من الشنقيطي والزارع (2021) دراسة نوعية هدفت إلى التعرف على مظاهر المشكلات السلوكية لدى الطالبات ذوات اضطراب طيف التوحد الملتحقات بمدارس التعليم الشامل في المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، وخلصت نتائج الدراسة إلى

عدد من المشكلات السلوكية التي تصدر عن الطالبات، منها: السلوك الانسحابي، والفوضوي، والعدواني، والنمطي. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أهم العوامل المساهمة في هذه المظاهر السلوكية، والتي تم تقسيمها إلى عوامل داخليه وعوامل خارجية، ومن أهم العوامل الداخلية جاءت المشكلات الحسية في الدرجة الثالثة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى تكرر السلوكيات المرتبطة بالمشكلات الحسية لدى جميع المشاركات في الدراسة بشكل ملحوظ خاصة فيما يتعلق بالمحفزات البصرية والسمعية، وكذلك فيما يتعلق بعدم تنظيم المكان.

من جهة أخرى بحثت دراسة وصفية لبِنا وآخرون (2021) وجهات نظر الوالدين حول التدخلات الحسية القائمة على الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، حيث تكونت العينة من (152) عائلة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن غالبية الآباء لاحظوا أن أطفالهم أظهروا مجموعة واسعة من السلوكيات الصعبة مثل: النمطية، والتكرار، والبحث الحسي، والتجنب الحسي، والعدوانية، وإيذاء الذات، كما تطرق الآباء إلى مجموعة من التدخلات الحسية التي يستخدمونها مع أطفالهم للتعامل مع السلوكيات الصعبة التي يقومون بها، فكانت النطيطة هي الأكثر استخداما، تليها أدوات التدليك، ثم الحركات الفموية. وأشارت الأسر إلى فاعلية الحقائب الموزونة، وضغط المفاصل، وتمرير الفرشاة مع أطفالهم، أما سترات الضغط والأوزان المخصصة للكاحل والمعصم فهي الأقل استخدامًا في كثير من الأحيان، كما أشار الآباء إلى أهمية هذه التدخلات وفعاليتها مع أطفالهم.

في حين هدفت دراسة Osorio et al (2021) إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في المعالجة الحسية لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، وتكونت العينة من مجموعتين: الأولى لأطفال اضطراب طيف التوحد؛ و الثانية لأطفال من متلازمة توريت، وتراوحت أعمارهم بين (2 إلى 12 سنة و 11 شهرًا)، وأظهرت النتائج أن حجم الاختلافات بين الذكور و الإناث أكبر في أطفال اضطراب طيف التوحد منه بالنسبة للأطفال المصابين بمتلازمة توريت، حيث أظهرت الإناث أعراضاً أكثر حدة في السمع فضلا عن التوازن و الحركة، وأشارت النتائج بشكل عام إلى أن هناك سمات خاصة بالنساء ذوات اضطراب طيف التوحد في صعوبات المعالجة الحسية، حيث تجنبن بعض المحفزات السمعية، أو تضايقن منها، أو تراجعن عن البيئات الصاخبة، و انعزلن عن أصوات لا يلاحظها الآخرون، وواجهن مزيداً من الصعوبات في تنسيق الحركة و ضبط الجسم، كما واجهت الإناث مزيدا من الصعوبات في معالجة المنبهات اللمسية و الاستجابة لها، و هذه النتائج أظهرت عدم التجانس الذي يميز المعالجة الحسية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، فالفتيات يظهرن أعراضًا حسية أكثر من الأولاد، كما قد يؤدي تضمين المعالجة

الحسية في الإرشادات الموجهة للإناث لتشخيص اضطراب طيف التوحد إلى التعرف المبكر و الدقيق لدى الفتيات ذوات اضطراب طيف التوحد؛ وبالتالي تلقي التدخل المبكر المناسب و المستهدف لهذه الفئة.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة تتبين أهمية البحث الحالي الذي يركز على المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد. كما يتبين ما سيضيفه البحث في هذا المجال. فعلى سبيل المثال، تناولت دراسة Iwanaga et al (2014) المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء؛ بينما يركز البحث الحالي على المشكلات الحسية لدى جميع فئات ذوي اضطراب طيف التوحد، والتحقق من كونها قد تتفاوت من فئة لأخرى، ومن عدم ارتباطها بفئة معينة.

وفي حين تؤكد دراسة كل من مرسي (2019) و(2020) ,.Akarsu et al على ارتباط المشكلات الحسية بشدة أعراض اضطراب طيف التوحد، يسعى البحث الحالي للتحقق من ذلك بشكل واسع، والتعرف على المشكلات الحسية المرتبطة بفئات ذوي اضطراب طيف التوحد. وامتدادا لنتائج دراسة بنا وآخرون (2021)، التي اتفق فيها أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على أن التدخلات الحسية مهمة جدًا في التغلب على المظاهر السلوكية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد؛ فإن البحث الحالي يسعى للتعرف على المشكلات الحسية التي يعاني منها ذوو اضطراب طيف التوحد، وذلك لتقديم المساعدة والتدخل الملائم الذي يتناسب وقدرات كل طفل من أطفال هذه الفئة.

ومما يؤكد أهمية البحث الحالي: اعتبار أن عدم التجانس موجود في المعالجة الحسية؛ واختلاف نتائج الدراسات الحالية حول الفروق بين الجنسين في المعالجة الحسية، حيث اختلفت دراسة (2021) Osorio et al., مع ما توصلت إليه دراسة كل من الرويلي والتل (2019) حول الفروق بين الجنسين في المعالجة الحسية، حيث أثبتت نتائج الأولى أن هناك فروقًا بين الجنسين في المعالجة الحسية تظهر لدى إناث اضطراب طيف التوحد، أما الدراسة الثانية فنفت ذلك الفرق، مما يؤكد أهمية البحث الحالي في التعرف على هذه الفروق والكشف عنها.

وجدير بالذكر أن دراسة كل من الشنقيطي والزارع (2021) تطرقت إلى المشكلات الحسية بوصفها أحد العوامل المهمة المساهمة في المظاهر السلوكية لدى الطالبات في التعليم الشامل، مما يؤكد أهمية البحث الحالي، كون طالبات التعليم الشامل يتميزن بأعراض اضطراب طيف التوحد من متوسط إلى بسيط، ولسن ذوات اضطراب طيف توحد شديد، فالمشكلات الحسية لا تكون مقصورة على ذوي اضطراب طيف التوحد الشديد أو المتوسط.

مشكلة البحث:

على الرغم من كثرة الدراسات والأبحاث التي تناولت اضطراب طيف التوحد، فإنه مجهول الأسباب إلى يومنا هذا، فلا يُرى سوى انعكاسات تظهر على سلوكهم؛ ولذلك من المهم دراسة تلك الانعكاسات للوصول بأطفال هذه الفئة إلى مستوى يساعدهم في التكيف والتخلص من السلوكيات غير المرغوبة (باشا، عبدالغفور، و كتلو، 2019).

وعليه نجد سلوك الطفل ذي اضطراب طيف التوحد يرتبط بالمشكلات الحسية، ومن هذا المنطلق سعى الباحثان إلى دراسة الفروق بين المشكلات الحسية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تبعًا لفئاتهم: بسيط (يحتاج لدعم)؛ متوسط (يحتاج لدعم كبير)؛ شديد (يحتاج لدعم كبير جداً)، حيث اتضح أنه لا توجد دراسات عربية درست هذه الفروق، فمعظم الدراسات تناولت المشاكل الحسية بالنسبة لأطفال اضطراب طيف التوحد بشكل عام، دون التطرق إليها بشكل خاص لدى فئات ذوي اضطراب طيف التوحد.

واستنادًا على ما سبق، تتضح أهمية دراسة الموضوع؛ لما له من أهمية لكل من يتعامل مع الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد كالأخصائيين وأولياء الأمور، ولأنه يساعد بشكل كبير في تحديد العلاج المناسب عند البدء بالبرامج العلاجية المعتمِدة على التكامل الحسي، فتشخيص الاضطراب الحسي يساعد الأخصائي على اختيار التدخل العلاجي المناسب لكل فئة من فئات ذوي اضطراب طيف التوحد (طالب، وعمرو، و ملكاوي، 2019).

واستنادا إلى ما أثبتته الدارسات والأدبيات من وجود مشكلات حسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد، فإن البحث الحالي يسعى إلى دراسة هذه المشكلات، ومدى ارتباط هذه المشكلات الحسية بفئة دون غيرها؟ وما الآثار المترتبة عليها؟

أسئلة البحث:

يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر المختصين وأولياء الأمور؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية، تتمثل في الآتي:

1-ما الفروق في مظاهر المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمستوى الاضطراب (بسيط، متوسط، شديد) ؟

2-ما الإجراءات المتبعة عند ظهور المشكلات الحسية؟ وما مدى تأثيرها في خفض هذه المشكلات؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف **الآتية:**

١- التعرف على المشكلات الحسية لدى فئات ذوي اضطراب طيف التوحد (بسيط-متوسط وشديد).

2- الكشف عن المشكلات الحسية الأكثر شيوعا بين فئات ذوي اضطراب طيف التوحد.

3-دراسة الفروق في المشكلات الحسية بين فئات ذوي اضطراب طيف التوحد.

4-التعرف على الإجراءات المتبعة للحد من المشكلات الحسية من قبل أولياء الأمور والمختصين.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث الحالي في الآتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

- تتمثل أهمية البحث الحالي في دراسة المشكلات الحسية، حيث إنها بالغة التأثير على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فقد تتفاوت درجات المشكلات الحسية بينهم، إلاّ أنها تؤثر عليهم بشكل أو بآخر، ولكن هل المشكلات الحسية تقل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد البسيط مقارنة بالمتوسط والشديد؟ وما المشكلات الحسية التي تظهر لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المتوسط وتختلف عن تلك التي تظهر لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الشديد.
- بالنظر إلى ندرة الأبحاث والدراسات العربية التي تسلط الضوء على المشكلات الحسية عامة والمشكلات الحسية بين فئات ذوي اضطراب طيف التوحد على وجه الخصوص، تتضح أهمية هذا

البحث وذلك عن طريق مقابلة المختصين وبعض الأسر. حيث يعد هذا البحث سدا للفجوة البحثية في هذا المجال.

- زيادة الوعي لدى أولياء الأمور والمختصين حول المشكلات الحسية، وتأثيرها على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ثانياً: الأهمية العملية:

- تتضح أهمية البحث من خلال عمل مقابلات مع المختصين والأسر لمناقشة أهم مظاهر المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد وإلى أي مدى تؤثر هذه المشكلات الحسية في تنمية جوانب الطفل.
- توعية المجتمع بصفة عامة وأسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بشكل خاص عن طريق حضور ورش العمل والبرامج الإرشادية ووسائل التواصل الاجتماعي.
- تساعد نتائج البحث العاملين مع أطفال اضطراب طيف التوحد والمحيطين بهم في التعرف على هذه المشاكل الحسية التي قد ترتبط ببعض الحالات دون غيرها.

مصطلحات البحث:

المشكلات الحسية (Sensory Problems):

عرف كل من محمد والعنزي (2020) المشاكل الحسية بأنها تلك الاستجابات الحسية الناتجة عن خلل في النظام الحسي، والتي قد تكون مرتفعة أو منخفضه؛ ونتيجة لذلك تظهر السلوكيات النمطية كهز الجسم والرفرفة والمشي على أطراف الأصابع.

ويعرف الباحثان المشكلات الحسية إجرائياً في هذا البحث: بأنها اضطراب في تفسير المدخلات الحسية يؤدي إلى ظهور سلوكيات غير مرغوبة تؤثر على الطفل التوحدي اجتماعيًا، وتربوياً، وقد تصبح عقبة تقف أمام الطفل تمنعه من التقدم بشكل أفضل، فلابد من تقديم الخدمات التربوية والعلاجية الملائمة لكل طفل حتى يتخطى تأثير هذه المشاكل الحسية.

حدود البحث:

تحدد هذا البحث بالحدود التالية:

أولاً: الحدود الموضوعية: بحثت الدراسة الفروق في المشكلات الحسية بين فئات ذوي اضطراب طيف التوحد (بسيط–متوسط–شديد) من وجهة نظر المختصين وأولياء الأمور.

ثانياً: الحدود البشرية: اقتصر البحث على (٤) من أخصائيات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، و(٦) من أمهات الأطفال المسجلين في مركز أم المؤمنين خديجة بنت خويلد للتوحد بمنطقة جازان.

ثالثاً: الحدود المكانية: أجري البحث على طلاب وطالبات مركز أم المؤمنين خديجة بنت خويلد للتوحد في منطقة جازان.

رابعاً: الحدود الزمانية: أجري البحث على مدار (٦) أسابيع، خلال الفصل الدراسي الثاني، والفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 2022م.

منهجية البحث:

استخدم الباحثان في هذا البحث المنهج النوعي (دراسة الحالة)، وذلك من خلال عمل مقابلات مع عينة من أخصائيات أطفال اضطراب طيف التوحد وأمهاتهم، ومن خلال تحليل الوثائق بهدف التوصل إلى نتائج واقعية. فالبحوث النوعية تستخدم للإجابة عن تساؤلات تتعلق بالتجارب والتصورات وتوجهات المشاركين، بحيث تكون النظرة شاملة وكاملة ومترابطة لجميع الآراء التي تفسر المشكلة المدروسة ولا تقبل العد كما هو في البحث الكمي، ويُعتمَدُ في هذا النوع من البحوث على المجموعات الصغيرة، باستخدام طريقة جمع البيانات المفتوحة كالمقابلة وتحليل الوثائق، حتى نتمكن من فهم الظاهرة بشكل واسع (الزهراني، 2020)

واستُخدِمَ هذا النوع من البحوث العلمية لمبررات عدة، ويتمثل المبرر الأول في أن أغلب الدراسات السابقة التي تناولت موضوع المشكلات الحسية – بالتحديد الدراسات العربية– اتبعت المنهج الكمي، حيث تُستَخدم استبيانات ليقوم المشاركون بالإجابة عنها بشكل محدد وثابت، دون التركيز على ما يود المشارك إضافته أو على آرائه وأفكاره واتجاهاته نحو المشكلة المدروسة، وذلك بالاعتماد على الإحصاءات الكمية والرقمية للتوصل للنتائج (محمد و العنزي، 2020؛ طالب، عمرو، و ملكاوي، 2019؛ مرسي، 2019 ؛و الرويلي و التل، 2019)؛ مما برر تطبيق المنهج النوعي في هذا البحث الحالي حتى تكون

النتائج واقعية، وتؤدي إلى فهم المشكلة بشكل أعمق. والمبرر الثاني يتمثل في أن المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد مختلفة من حالة لأخرى، وقد تكون مشكلة حسية واحدة، أو أكثر، وهذه المشكلات الحسية تحتاج نوعاً من الدراسة النوعية بالتفصيل؛ مما يبرر تطبيق البحث النوعي في هذه الدراسة، مما أتاح للمشاركات الحديث عن كل حالة بالتفصيل، ووصف مفصل لمظاهر المشكلات الحسية لكل حالة ولسلوكها، من ثم التوصل لنتائج واقعية.

تصميم البحث:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة تصميم (دراسة الحالة) Case Study، والذي من خلاله يتعرفان على خصائص الفرد أو المجموعة، وكذلك الأحداث في مشكلة البحث التي ندرسها (الفقيه، 2017). فدراسة الحالة تشير إلى فحص حالة واحدة أو عدة حالات فحصًا دقيقًا وعميقًا بشكل مفصل، والاستعانة بالوسائل المتاحة كافةً بهدف الوصول إلى الفهم الكامل لهذه الحالة (العبدالكريم، 2020).

مجتمع البحث:

يشمل مجتمع البحث أخصائيات وأولياء أمور ذوي اضطراب طيف التوحد في مركز للتوحد بمنطقة جازان، البالغ عددهم (31) أم لطفل ذوي اضطراب طيف التوحد، و (12)أخصائية يشملن أخصائيات اضطراب طيف التوحد والخدمات المساندة (نطق وتخاطب–فني–تدريبات سلوكية).

عينة البحث (المشاركون):

يطلق على العينة في البحوث النوعية: المشاركون؛ وذلك لأنهم يتشاركون ويتفاعلون مع الباحث في أثناء الدراسة (الفقيه، 2017). وقد اختِيرتْ العينة بطريقة قصدية للأخصائيات اللاتي يتعاملن مع حالات اضطراب طيف التوحد في مركز للتوحد بجازان. واستخدم الباحثان في اختيار العينة القصدية طريقتين.

الطريقة الأولى: العينة المرتبطة بمعيار، كما أشار لها العبدالكريم (2020) بوصفها تلك العينة التي تشترط تحقق معايير معينة في المقابلين. وفي هذه الدراسة اشترط الباحثان في المقابلين معيارين، الأول: القدرة على الإجابة عن أسئلة المقابلة؛ والمعيار الثاني: الخبرة في تدريس أطفال اضطراب طيف التوحد، حيث يشترط ألاّ تقل خبرتهن عن (٣) سنوات، كذلك يشترط في أولياء أمور الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد أن يكون أطفالهم منتسبين لمركز التوحد، وأن تتنوع العينات بحيث تشتمل على أم لطفل اضطراب طيف توحد بسيط، وأخرى متوسط والأخيرة شديد.

الطريقة الثانية: العينة المتنامية، أو كما تشير إليها بعض الدراسات بمصطلح كرة الثلج Snowballing حيث تقوم كل من المقابِلات بترشيح مقابلة ترى بأنها ستفيد البحث، حيث يشير العبد

الكريم (2020) بأنها تلك العينة التي يرشّح فيها المقابل مقابلًا آخر، حيث يرى فيه الفائدة التي سيقدمها للدراسة؛ وعليه فتكونت العينة من (٤) أخصائيات، و(6) أمهات لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

(جدول1): إحصائية بعدد طلاب اضطراب طيف التوحد في المركز وفئاتهم تبعا لمقياس جيليام، والحالات التي سنقوم بدراستها:

العدد الكلي في المركز	درجة اضطراب طيف التوحد	الحالات في الدراسة
11	يحتاج للدعم (**بسيط**)	(ج، ح) – (ج، ص)
9	يحتاج لدعم كبير (**متوسط**)	(أ، ح) – (ر، ح)
3	يحتاج لدعم كبير جداً (**شديد**)	(أ، ح) – (ل، ج)

(جدول2): المشاركات في الدراسة:

الاسم	الصلة بالحالة	المؤهل الدراسي	الخبرة (للأخصائيات)	العمر
(ن، ش)	أخصائية طيف توحد	بكالوريوس توحد واضطراب سلوكي	5 سنوات	–
(أ، م)	أخصائية نفسية	بكالوريوس أخصائي نفسي المسار العيادي	5 سنوات	–
(ن، م)	أخصائية تخاطب	بكالوريوس اضطرابات لغة وتواصل	4 سنوات	–
(م، ك)	أخصائية طيف توحد	بكالوريوس اضطرابات سلوكية وتوحد	11 سنه	–
والدة (ج، ح)	ولية أمر	ابتدائي	–	٤١
والدة (أ، ح)	ولية أمر	بكالوريوس لغة عربية	–	٤٣
والدة (ل، ج)	ولية أمر	ثانوي	–	٣٠
والدة (ج، ص)	ولية أمر	بكالوريوس دراسات إسلامية	–	٣٤
والدة (أ، ح)	ولية أمر	بكالوريوس دراسات إسلامية	–	٣٦
والدة (ر، ح)	ولية أمر	دبلوم لغة عربية وعلوم اجتماعية	–	٣٨

بيانات الطلبة من السجلات والوثائق:

الطالبة (ج، ح)، البالغة من العمر 13 عاماً، تنتمي لأسرة مكونه من ١٠ أفراد ترتيبها السادسة بين إخوتها، تعيش مع والديها في وضع أسري مستقر، شُخصت باضطراب طيف توحد مصاحب له فرط حركة واضطرابات في اللغة عام 2012، طبقت عليها الأخصائية النفسية في المركز مقياس جيليام لتحديد شدة الإصابة باضطراب طيف التوحد عام 1441هـ، وكانت النتيجة وجود اضطراب طيف توحد بسيط (بحاجة لدعم)، وبالاستناد إلى الزيارات الصفية للحالة، ومناقشة معلماتها، لوحظ عليها الانزعاج من الأصوات، ووضع يديها على أذنها، والمشي على أطراف الأصابع، ونطق بعض الجمل والكلمات، و لديها حذف وتبديل في الأحرف، وتتواصل بصريا بشكل ممتاز، وتتفاعل اجتماعياً بشكل بسيط، والجانب الأكاديمي لديها متوسط.

الطالبة (ج، ص)، البالغة من العمر 8 سنوات، تنتمي لأسرة مكونه من (٤) أفراد، ترتيبها الأولى بين إخوتها، تعيش مع والديها في وضع أسري مستقر، شُخصت عام 2017 باضطراب طيف توحد بسيط، طبقت عليها الأخصائية النفسية في المركز مقياس جيليام لتحديد شدة الإصابة باضطراب طيف التوحد عام 1441هـ، وكانت النتيجة وجود اضطراب طيف التوحد بسيط (بحاجة لدعم)، وبالاستناد إلى الزيارات الصفية ومناقشة معلمتها تبين أنها تتبع التعليمات وتنفذها بشكل صحيح، وأن مهاراتها الإدراكية جيدة، والجانب الأكاديمي لديها فوق المتوسط، وتردد بعض الكلمات، ولديها سلوك تخريبي، والبكاء بدون سبب، صف الأشياء بطريقة معينة، وتضع يديها على أذنها لتجنب الأصوات أحياناً.

الطالبة (ر، ح)، البالغة من العمر (12) عاماً، تنتمي لأسرة مكونه من (٥) أفراد، ترتيبها الثالثة بين إخوتها، تعيش مع والديها في وضع أسري مستقر، ولديها أخوان مصابان باضطراب طيف التوحد، شُخصت عام 1438هـ باضطراب طيف توحد وفرط حركة وتشتت انتباه، طبقت عليها الأخصائية النفسية في المركز عام 1441هـ مقياس جيليام لتحديد شدة الإصابة باضطراب طيف التوحد، وكانت النتيجة وجود اضطراب طيف التوحد بدرجة متوسطة (بحاجة لدعم كبير)، وبالاستناد إلى الزيارات الصفية ومناقشة معلمتها لوحظ أنها تصدر أصواتًا متكررة معظم الوقت، وبعض الأحيان تبكي بكاء متقطعًا، وأنها تستجيب للتعليمات وتنفذها، والمستوى الأكاديمي لديها دون المتوسط، كما أن تواصلها البصري جيد، وتشارك الأقران في اللعب أحياناً.

الطالب (أ، ح)، البالغ من العمر (10) سنوات، ينتمي لأسرة مكونة من (١١) فردا، ترتيبه الثامن بين إخوته، يعيش مع والديه في وضع أسري مستقر، شُخص عام 1438هـ باضطراب نمائي شامل

غير محدد، وطبقت الأخصائية النفسية في المركز عليه مقياس جيليام لتحديد شدة الإصابة باضطراب طيف التوحد، وكانت النتيجة احتمال اضطراب طيف التوحد بدرجة متوسطة (بحاجة لدعم كبير)، وبالاستناد إلى الزيارات الصفية ومناقشة المعلمة لوحظ أنه ينفذ التعليمات، وأن قدراته الأكاديمية متوسطة، ويردد بعض الكلمات، كما أنه يفهم ما يطلب منه، ويتواصل بشكل متوسط، ويقلد ويتفاعل مع المعلمة، ويشمّ الأشياء بطريقة مفرطة.

الطالبة (أ، ح)، البالغة من العمر (١٣) عاماً، تنتمي لأسرة مكونة من (٦) أفراد ترتيبها الرابعة بين أخوتها، تعيش مع والديها في وضع أسري مستقر، شخصت عام 1435هـ بتأخر في التطور الذهني والحركي، طبقت الأخصائية في المركز عليها مقياس جيليام لتحديد شدة الإصابة باضطراب طيف التوحد، وكانت النتيجة وجود اضطراب طيف التوحد بدرجة شديدة (بحاجة لدعم كبير جدا)، وبالاستناد إلى الزيارات الصفية و مناقشة معلمتها لوحظ أنها عدوانية في بعض الأحيان، وأن النطق لديها ضعيف جدا، لكنها تنطق بعض الكلمات، والتواصل البصري جيد نوعا ما، والحركات الدقيقة لديها ضعيفة، وترفرف وتقفز بشكل متكرر، والتفاعل الاجتماعي لديها ضعيف، والتواصل غير اللفظي دون المتوسط، والمهارات الأكاديمية ضعيفة، وتستمتع بالنظر لضوء الشمس، ولا تحب الاحتضان، وتضحك بشكل متكرر، ولديها سلوك تخريبي وفوضوي.

الطالبة (ل، ج)، البالغة من العمر (١٢) عاماً، تنتمي لأسرة مكونة من (٥) أفراد، ترتيبها الأولى بين إخوتها، تعيش مع والديها في وضع أسري مستقر، لديها أخ مصاب باضطراب طيف التوحد، شُخصت عام 1435هـ بتخلف عقلي متوسط، كما حصلت على درجة (٤٨) تقريبا في مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، وفي عام 2014 حصلت على درجة (٥٢) في مقياس بينيه للذكاء الجزء غير اللفظي، وصنفت متأخرة أو ذات ضعف متوسط، وفي مقياس اضطراب طيف التوحد حصلت على (٤١)، وصنفت باضطراب طيف توحد شديد. وطبقت الأخصائية النفسية في المركز عام 1441هـ مقياس جيليام لتحديد مستوى شدة الإصابة باضطراب طيف التوحد، وكانت النتيجة اضطراب طيف توحد شديد (بحاجة لدعم كبير جدا). وبالاستناد إلى الزيارات الصفية ومناقشة معلمتها لوحظ أنها تهز جسمها بشكل متكرر، كما لوحظ عليها الانزعاج من الأصوات، وتنفيذ التعليمات، وأن لديها قصورًا في الجانب الأكاديمي، وتفاعلها الاجتماعي ضعيف، والطالبة غير ناطقة، والتواصل غير اللفظي دون المتوسط، وإدراكها جيد، وتواصلها البصري جيد نوعاً ما.

سياق البحث:

أجري البحث في أحد مراكز التوحد في مدينة جازان بالمملكة العربية السعودية، وهو مركز مخصص لاضطراب طيف التوحد، وقد صمم بدور واحد لمراعاة سلامة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، لتفادى مخاطر السلالم، ويضم فصلين للتدخل المبكر، وثلاثة فصول توحد، وفصل أكاديمي، ويضم كذلك حجرة مخصصة لأخصائية التخاطب، وحجرة مخصصة للأخصائية النفسية والتدريبات السلوكية، وحجرة للفني، وغرفة سينوزلين والتي تضم عددًا من البرامج التقنية والتكنولوجية التي تساعد على استرخاء الأطفال وكذلك تنمية حواسهم، ووسائل تعليمية وتدريبية لمعالجة المشكلات الحسية عن طريق اللعب والتركيز، بالإضافة إلى تنمية المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة، وغرفة علاج وظيفي لتنمية المهارات الوظيفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما يضم ساحة لعب داخلية مزودة بالألعاب للتنفيس الانفعالي واللعب، بالإضافة إلى ساحة لعب خارجية مزودة بالألعاب حركية.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة أداتين لجمع البيانات، حيث إن التعددية تعد معياراً من معايير جودة البحوث النوعية، حيث إن التفسير للمشكلة المدروسة المعتمد على مصدر واحد قد لا يسهم في حلها بشكل دقيق، وعليه فإن تعدد الطرق سواء في جمع المعلومات أو التحليل والتفسير قد يساعد في إيضاح جوانب الظاهرة بشكل متكامل؛ وبالتالي يمكن التوصل إلى الحلول الممكنة لهذه المشكلة، فتعدد الأدوات يعني استخدام أكثر من أداة لجمع المعلومات في الدراسة (الزهراني، 2020). واستنادا على ما سبق استخدم الباحثان أداتين لجمع المعلومات، المقابلة الشخصية شبه المقننة، وتحليل الوثائق، مفصلة فيما يأتي.

الأداة الأولى: المقابلة الشخصية شبه المقننة: حيث أُجْرِيتْ مقابلات مع بعض الأخصائيات العاملات في المركز، وكنّ على صلة مباشرة بالطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، سواءً بالتدريس أو تقديم خدمات مساندة، وكذلك اختِيرَ عدد من الأمهات الراغبات في الحديث ومشاركة خبرتهنّ وتجربتهنّ في موضوع الدراسة، حيث يشير العبد الكريم (2020) إلى المقابلة بكونها نوعًا منفردًا من المناقشة مع أشخاص ذوي صلة بالموضوع قيد الدراسة، وتعد من الطرق الأساسية في البحث النوعي لجمع المعلومات، وبواسطتها نتوصل إلى معلومات لا يمكن التوصل لها عن طريق المقاييس والاستبانات، ووضح أن في المقابلة المنظمة تُعَدُّ الأسئلة مسبقاً فيتلقى المشاركون ذات الأسئلة وبالطريقة نفسها والترتيب، كما أنها تعتمد على الإجابات العقلانية بشكل كبير. وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذه المقابلات التي تضمنت مجموعة من

الأسئلة المفتوحة أُجْريتْ مع تقديم شرح للمشكلة التي دُرِستْ للحصول على معلومات عميقة ودقيقة حول الدراسة (البكري، 2021).

مراحل إعداد الصورة الأولية للمقابلة:

تضمن إعداد الصورة الأولية للمقابلة المراحل الآتية:

أولا: إعداد الأسئلة: كُتبت أسئلة المقابلة انطلاقا من مشكلة البحث، وأهداف البحث، وأسئلة البحث، حيث انقسمت إلى ثلاثة أقسام، كما يأتي:

الأسئلة الأولية: الهدف منها التعارف وكسر الحواجز بين المقابلين والمشاركات.

الأسئلة الأساسية: والتي تضمنت الأسئلة الخاصة بالبحث.

الأسئلة التتبعية: لتساعد في الفهم العميق للمحاور التي تُناقَش.

ثانيا: تحكيم أسئلة المقابلة: عُرِضت أسئلة المقابلة على خمسة أعضاء من هيئة التدريس بجامعة الملك خالد للاطلاع عليها، وتحكيمها، والتعرف على مدى ملاءمتها للهدف من البحث ومشكلة البحث لإعطاء الموافقة عليها أو تحديد مواطن القصور فيها. وقد قام الباحثان بمراجعة الأسئلة وإجراء التعديلات عليها بناء على ملاحظات المحكمين.

ثالثا: إجراء مقابلة تجريبية مع أخصائيتين تعملان مع أطفال اضطراب طيف التوحد من خارج مركز التوحد بجازان؛ للتعرف على جوانب القصور في المقابلة ليتم تفاديها.

رابعا: تعريف المشاركات بالهدف من هذه المقابلة وإعطائهن بعض التعليمات، وتوضيح بأن لهن الحق في قبول أو رفض المقابلة بشكل ودي، وإخبارهن بأنه بعد الانتهاء من المقابلة سيُعرضُ النص عليهن لإضافة ما يرغبن به أو تعديله أو حذفه، وأخذ إذنهن في الموافقة على تسجيل المقابلة، وبأنها ستكون سرية لغرض الدراسة، وأنه يُتلَفُ فور الانتهاء من تحليل البيانات، وأُعطِينَ وقتا تقريبيا لزمن المقابلة استغرق حوالي (20-40) دقيقة.

خامسا: التعرف على المشاركات وذلك بإعطائهن نموذجًا يتضمن: الاسم (مع الإيضاح بأن من لا ترغب في ذكر اسمها سنكتفي فقط بذكر حرف يرمز لها)؛ والمؤهل الدراسي؛ والخبرة في تدريس أطفال اضطراب طيف التوحد (خاص بالأخصائيات)؛ وفئة الطفل ذي اضطراب طيف التوحد الذي ستتحدث عنه؛ وصلتها بهذا الطفل.

سادسا: تنفيذ المقابلات عن طريق برنامج Zoom لإتاحة الفرصة في اختيار المواعيد التي تتناسب مع المشاركات في الدراسة، وكذلك لسهولة تسجيل المقابلات والرجوع إليها لتحليل البيانات. وقد امتدت أطول مقابلة (٤٠) دقيقة، وأقصرها (١٨) دقيقة

الأداة الثانية: تحليل الوثائق: وذلك بالرجوع إلى السجلات وملفات التقييم في المركز، والتي تتضمن معلومات عن الطلبة، وكذلك أنشطة الطلبة الفنية، أو اللاصفية المكتوبة، أو المرسومة، أو المصورة حتى تُجمَع المعلومات بشكل دقيق وواقعي.

فكما أشار العبد الكريم (2020) أن المعلومات التي يُتوصّل إليها عن طريق المقابلة للباحث يد فيها، ولكن هناك معلومات وبيانات مهمة موجودة، ينبغي على الباحث أن يسعى للحصول عليها، وهي ما تسمى بالوثائق، فهي تعبر بطريقة عفوية عن الفرد، فالوثائق مكملة للمقابلة وعن طريقها نتوصل إلى أشياء لم تذكر في المقابلة.

وقد حُلِّل عدد من الوثائق، وتضمنت: ملفات الحالات المشاركة في البحث والمتضمن التقارير والخطط التعليمية؛ وكذلك المقاييس المستخدمة معهم؛ وتقارير تعديل السلوك المتبع مع الحالات ومناقشته مع الأخصائية النفسية؛ والتقارير الدورية والنهائية.

إجراءات تحليل البيانات:

يختلف تحليل البيانات في البحوث النوعية اختلافا كلياً عنه في البحوث الكمية، فعمليتا جمع البيانات و تحليلها في البحوث النوعية متداخلة و متكاملة و كأنها عملية واحدة، و مع ذلك فهي مرحلة رئيسة و مهمة كونها تميز البحث النوعي عن الكمي الذي يعتمد في تحليله للبيانات على الأساليب الإحصائية بشكل رئيس، أما الباحث النوعي فيحلل البيانات بدقة عالية و أكثر عمقاً حول المشكلة المدروسة معتمدا على خبرته و إبداعه في التحليل، عملية جمع البيانات في البحوث النوعية تحوي عددا كبيرا من المعلومات و البيانات التي تم التوصل إليها من خلال أدوات جمع البيانات؛ مما يجعل عملية التحليل تأخذ وقتاً أطول من تحليلها في البحوث الكمية. واستخلاصا مما سبق نجد أن عملية تحليل البيانات في البحث النوعي يجب أن تكون عملية منظمة، ينظم فيها الباحث البيانات؛ ومن ثم يقسمها ويرتبها في شكل وحدات حتى يسهل التعامل معها (قنديلجي و السامرائي، 2010).

وبالنظر إلى أسئلة المقابلة المفتوحة نجد أن الأسلوب الإحصائي غير مناسب لتحليلها، فيجب استخدام التحليل بالطريقة الموضوعية، حيث نقسّم البيانات التي تحتوي على عناصر مشتركة

وننظمها تحت موضوعات رئيسة تخدم الباحث بشكل مباشر في بحثه، والتي يرى بأنها مناسبة من حيث هدف الدراسة وأسئلة البحث. (البكري، 2021)

وفي عملية تحليل البيانات في البحث النوعي تُكتَب معلومات المقابلة على الحاسب حتى تُحلَّل بشكل دقيق ومفصل، حيث إن هذا الأسلوب لتحليل البيانات من أكثر الأساليب استخداما في الدراسات التربوية، وذلك نتيجة لتفسيرها العميق والتحليلي للبيانات، إضافة إلى تمتّعها بالشفافية، وهذا بلا شك يساعد الباحثين على تقييم هذه الدراسة والاستفادة منها في أبحاثهم مستقبلاً. (حياصات، القحطاني، و الزعارير، 2016)

نماذج تحليل البيانات النوعية:

تتعدد نماذج تحليل البيانات النوعية، كما أشار لها الفقيه (2017)، واستُخدِمَ في هذا البحث نموذج .Ary et al (2010)، الذي يتضمن ثلاث مراحل: التنظيم والألفة؛ الترميز والتقليص؛ التفسير والتمثيل.

مراحل تحليل البيانات:

اتبع الباحثان في هذا البحث نموذج .Ary et al ؛ لأنه يتناسب مع الدراسة، وما تتضمنه من بيانات تم التوصل لها من المقابلات والوثائق، حيث تضمن هذا النموذج ثلاث مراحل كالآتي:

المرحلة الأولى: التنظيم والأُلفة، في هذه المرحلة حُفِظتْ نسخة احتياطية من تسجيلات المقابلة، بعد ذلك رُوجِعَ التسجيل عدة مرات حتى يتم التعمق في المعاني والآراء التي تطرقتْ لها المشاركات، ثم حُوّلت هذه التسجيلات إلى نصوص مكتوبة في Word، ثم روجعت النصوص المكتوبة، وأُدخِلت في برنامج MAXQDA كأداة مساعدة لتحليل البيانات النوعية وتنظيمها.

المرحلة الثانية: الترميز والتقليص، في هذه المرحلة بدأ الباحثان بترميز البيانات المنظمة في المرحلة الأولى، وتقليصها للتوصل إلى فهم عميق للعناصر المختلفة في البحث، وذلك بكتابة مفكرة تحتوي على ملاحظات وتعليقات تساعد في ترميز البيانات، ثم قراءة البيانات بشكل دقيق وتقسيم البيانات إلى أجزاء من المعلومات، ثم وضع تسميات ورموز مميزة لتلك المعلومات، وبعد الانتهاء من الترميز جُمعتْ الرموز المتشابهة تحت موضوعات رئيسة، ثم نقّحَ الباحثان تلك الموضوعات في خطوة أخيرة لدمج ما هو متشابه وإعادة تنظيم بعض البيانات.

المرحلة الثالثة: التفسير والتمثيل، حيث تشكل المرحلة الأخيرة من مراحل تحليل البيانات، وتهدف بشكل عام إلى تفسير البيانات، والبحث بين وجهات نظر المشاركات عن أوجه الشبه والاختلاف، وربط البيانات ببعضها تبعاً للرموز والموضوعات التي حُدِّدتْ مسبقاً، وذلك عن طريق جداول وخرائط ذهنية.

معايير الصدق والثبات في البحث النوعي:

يتحقق الصدق والثبات في البحوث النوعية بعدة استراتيجيات كما أشار إليها (الحسيني، 2020)، وقد طُبِّقتْ الاستراتيجيات الآتية في البحث الحالي:

التثليث أو التعددية: وهو التعدد والتنوع، وطُبِّقَ هذا في أدوات البحث المستخدمة لجمع البيانات، واستُخدمت أكثر من أداة لجمع البيانات (المقابلة – الوثائق).

تأملات الباحث حول مواطن تحيزه: حيث يكشف الباحث عن تحيزه أو موقفه، وهذا ما تم التطرق إليه في النتائج.

مراجعة الأعضاء والمشاركين: زُوِّدتْ المشاركات بنسخة من النص المكتوب عن المقابلة لأخذ موافقتهن أو إبداء أي ملاحظات سواء بإضافة أو حذف أو تعديل.

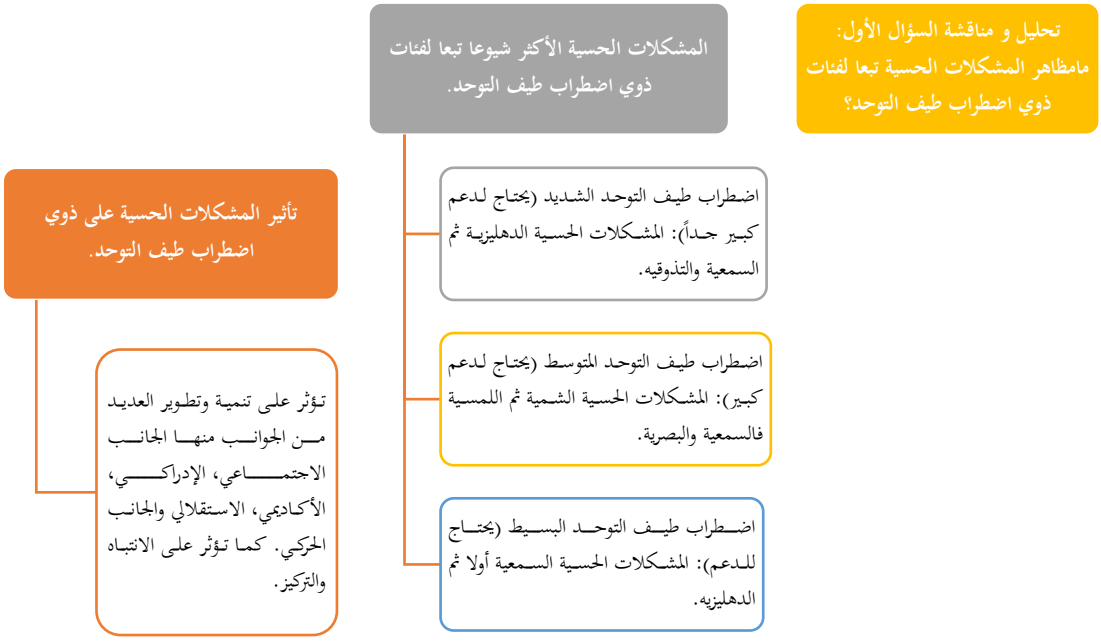
المراجعون الخارجيون: استعان الباحثان بأخصائية اضطراب طيف توحد للتأكد من أن الاستنتاجات منطقية ومناسبة، كذلك في تطبيق المقابلة استعانا بإخصائيتين من خارج المركز للتأكد من أن أسئلة المقابلة تخدم البحث وتؤدي لنتائج واقعية.

الوصف التفصيلي المكثف: وُصِفتْ المشاركات في البحث وأُثبِتتْ صلتهن بالحالة وسياق البحث، بالإضافة إلى الوصف التفصيلي لمراحل اختيار المشاركات وإجراءاتها، وإعداد المقابلات، والطريقة التي من خلالها جُمِعتْ البيانات وحُلِّلت؛ وصولاً إلى المرحلة الأخيرة، وهي وصف البيانات التي تم الحصول عليها من المشاركات والاستناد عليها في كتابة النتائج.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

اتبع الباحثان في تنظيم النتائج وعرضها طريقة (**PEEL**) وهذه الطريقة تسهل على الباحث صياغة الفقرات وترتيبها وتنسيقها، وترمز هذه الطريقة إلى: (Point) التي تشير إلى الفكرة؛ و(Example) وتشير إلى المثال؛ و(Explanation)، وتشير إلى الإيضاح والتفسير؛ (Link) ويشير إلى ربط النتائج بالدراسات السابقة (العدساني، 2019)، وبدأ الباحثان النتائج بعرض الفكرة الأساسية وما تتضمنها من

فئات فرعية، ثم إيضاح ما تتضمنه هذه الفئة، ثم الاقتباس من البيانات التي جُمِعتْ، وأخيراً مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.



الشكل1: المواضيع الرئيسة والفرعية لتحليل النتائج المرتبطة بسؤال البحث الأول

عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها

ينص السؤال الفرعي الأول على: ما الفروق في مظاهر المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمستوى الاضطراب (بسيط، متوسط، شديد)؟

من خلال تحليل البيانات للإجابة عن السؤال الأول، تم التوصل إلى موضوع رئيس، وهو **مظاهر المشكلات الحسية تبعاً لفئات ذوي اضطراب طيف التوحد**، وتفرع من هذا الموضوع موضوعان فرعيان، هما: المشكلات الحسية الأكثر شيوعا تبعا لفئات ذوي اضطراب طيف التوحد؛ وتأثير المشكلات الحسية على ذوي اضطراب طيف التوحد، وفيما يأتي عرضها:

الموضوع الرئيس الأول: مظاهر المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد:

1/ المشكلات الحسية السمعية: لوحظ وجود المشكلات الحسية السمعية لدى جميع فئات ذوي اضطراب طيف التوحد، وأشيرَ إليها من الأخصائيات وأولياء الأمور، إما بحساسية عالية للأصوات أو منخفضة، حيث أشارت والدة (ل، ج) إلى ذلك: "بأنها تنزعج من الأصوات خاصة أصوات الأشخاص

وصراخ الأطفال، أما صوت التلفزيون أو الآيباد لا يزعجها"، ووافقتها الأخصائية بقولها: " الطالبة لديها مشكلة حسية سمعية فهي تنزعج جدا من الأصوات".

أما (أ، ح)، فهي لا تستمع للأصوات العادية إلا بتلقين جسدي مع التعليمات اللفظية الموجهة إليها، وعند مناداتها لا تلتفت إلا إذا كان الصوت عاليًا أشبه بالصراخ، كما أنها تنزعج من أصوات معينة فتهربُ عند سماعها، من جهة أخرى فإن (ر، ح) تستمتع بسماع الأصوات العالية جدا، وتنسجم معها فتقوم بسلوكيات نمطية للتعبير عن سعادتها، حتى في المنزل ترفع صوت التلفاز لأعلى مستوى مما يزعج الآخرين، لكنها تخاف وتبكي من صوت بكاء الأطفال.

أما (أ، ح)، فسابقًا كان ينزعج من جميع الأصوات، والآن أصبح ينزعج من الأصوات العالية فقط، ويضع يديه على أذنيه، ومثله (ج، ص)، تنزعج من أصوات عالية بدرجة معينة، وتضع يديها على أذنيها، وتقفل السماعة أو اللعبة التي تصدر الصوت أو تهرب من المكان، لكنها لا تنزعج من جميع الأصوات، وأضافت الأخصائية: "أنها قد تنزعج أحيانا من صوت الباب عندما يفتح أو يغلق".

ويتضح أن (ج، ح) تنزعج من جميع الأصوات العالية أو التي لا تحبها، وكذلك صوت الخلاط والمكنسة الكهربائية حتى ضغط زر مفتاح تشغيل الضوء، وتضع يديها على أذنها، خاصة عند وجودها في صالة اللعب الخارجي أو الطابور الصباحي مع أقرانها أو في الفصل، لكنها لا تبكي أو تصرخ فقط تضع يديها على أذنها كما أشارت الأخصائية.

2/ المشكلات الحسية اللمسية: أشارت البيانات التي حللت من خلال (المقابلات و الوثائق) إلى وجود مشكلات حسية لمسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد بشكل يتفاوت بين الحساسية اللمسية المفرطة و المنخفضة، فقد أشارت والدة (أ، ح) بقولها: "ترفض اللمس نهائيا، و تهرب عندما يقوم أحد بلمسها إلا إذا كان لمسًا خفيفًا جدا أو طبطبة، ولا تشعر بالألم إلا إذا كان كبيرًا جدا، عندما تُجرَح لا تبكي ولا تصرخ ونكتشف ذلك الجرح لاحقًا"، و تابعت الأخصائية "تخاف من الرمل و لا تحب لمسه"، في حين أنّ (ر، ح) تستمتع بالملامس و خاصة الناعمة فتظل تلمس الأشياء و المواد كالورق المقوى و الصلصال و بعض الملامس الناعمة الأخرى، وتحب اللعب بالماء كثيرا، وأشارت الأخصائية إلى أنها : "تحاول إشباع حاسة اللمس لديها عند طريق لمس الأشياء من حولها"، ولكنها ترفض لمس الآخرين و احتضانهم لها كما تمت الإشارة إليه سابقاً لدى (أ، ح)، فتقوم بعضِّ نفسها للتعبير عن انزعاجها بشكل قوي لدرجة تضرر يديها و كأنها لا تشعر بالألم، و كذلك (ج، ص)، أشارت والدتها إلى أنها تضرب رأسها بيديها أو في الجدار بقوة عندما تغضب أو تريد الحصول على شيء و كأنها لا تتألم.

واستهلت والدة (أ، ح) حديثها عن المشكلات الحسية اللمسية بقولها: "لم أكن أعلم أن هناك شيْ معناه عدم إحساس إلا مع طفلي فقد كان يجلس في الشمس القوية ولا يشعر بحرارتها، وهذا ما جعلني أستشير أخصائياً لسؤاله عن هذه الحالة، -تابَعَتْ- ولم يكن يتضرر من حرارة الشمس المرتفعة فأجده يجلس في فناء المنزل وجهه أحمر من قوة الشمس"، لكن بعد خضوعه لجلسات تكامل حسي وتدريبه في المركز بدأ الآن يستوعب الأمر نوعا ما. أما (ج، ح) فتظهر لديها المشكلات الحسية اللمسية بالتقزز من الرمل والأشياء اللاصقة كالسلايم.

3/ المشكلات الحسية الشمية: تظهر المشكلات الحسية الشمية لدى بعض ذوي اضطراب طيف التوحد باختلاف فئاتهم، وتتمثل هذه المشكلات في: شم الأشياء والأشخاص بطريقة مفرطة، فبعضهم يشمون الأشياء الغريبة أو الجديدة والبعض لا يأكل الطعام بسبب رائحته.

وتوافقًا مع ذلك وصفت والدة (أ، ح) طفلها بقولها: "أشك بأن جميع الحواس لديه اجتمعت في حاسة الشم وكأنه يتعرف على الأشياء عن طريق الشم حتى في الأكل يشم أولا ثم يتذوق، وتابعت قولها يحب شم كل الأشياء، وعند تضرره من رائحة معينة يضع إصبعه في أنفه للتعبير عن انزعاجه"، ومن هذا المنطلق أشارت الأخصائية إلى أنه: "يبحث عن مصدر الروائح، فوجود رائحة في المكان تستثيره مما يجعله يبحث عن الرائحة ويقربها لأنفه فهو لا يشم بالطريقة العادية حاسة الشم لديه أضعف من الطبيعي".

أما (ر، ح)، فهي تنزعج من الروائح القوية فتبكي وتغضب، وعندما يتم إزالة مصدر الرائحة المزعجة ترتاح، أما في الأكل تأكل الطعام بناء على رائحته، فإذا أحبت الرائحة تذوقت الطعام، وإذا لم تحب الرائحة لا تأكله.

4/ المشكلات الحسية الذوقية: لم تكن المشكلات الحسية الذوقية ظاهرة بشكل كبير لدى جميع أفراد الدراسة، ومن خلال تحليل البيانات تمثلت المشكلات الحسية الذوقية لدى الأفراد قيد الدراسة في سيلان اللعاب، ولحس الأشياء والمواد، وأكل أشياء غير صالحة للأكل كالصابون مثلا والروتين في الأكل.

فقد أشارت والدة (ج، ح) إلى أنها: "تأكل طعاما محددا تفضل فقط الأرز والبيتزا والإيدامات، ولا تأكل الشكولاتة والشيبس، وكذلك الأطعمة الهلامية فهي تتقزز منها". أما والدة (أ، ح)، فأشارت إلى أن طفلها: "يفضل الطعام الحار، فهو لا يأكل الطعام بدون شطة، وتكون الشطة كثيرة جدا في طعامه

لكنه لا ينزعج"، كما أشارت الأخصائية بأن (ل، ج) تلحس الأشياء وتضع كل شيء في فمها مما يؤدي إلى سيلان لعابها.

5/ المشكلات الحسية الدهليزية: التي تصاحب ذوي اضطراب طيف التوحد تختلف من حالة لأخرى: فقد تكون هذه الحساسية عالية أو منخفضة، وتنشأ بسبب خلل في معالجة المعلومات التي تتعلق بحركة الجسم وتوازنه. ومن خلال تحليل البيانات اتضح عدد منها، تمثل في: المشي على أطراف الأصابع، والرفرفة، والقفز والدوران، والتعلق ومقاومة التغيير، وهز الجسم، والاستمتاع بالألعاب المتحركة مثل المراجيح، والخوف من الألعاب المتحركة.

فنجد (أ، ح) تخاف من الألعاب الحركية الجديدة وتفضل فقط الأرجوحة، ولا تجرب لعبة حركية سواها، وتقاوم التغيير سواء في اللبس أو مكانها في الفصل أو سريرها في المنزل، وتتعلق ببطانية وكأنها بمثابة الأمان لها، قالت والدتها: "عندما تخاف تهرب إلى هذه البطانية، وتتغطى بها، وجميعنا في المنزل نراعي هذا الشعور عندما تصل إلى بطانيتها لا أحد يعاقبها أو يوبخها".

أما (ل، ج) فإن سلوك هز الجسم يعد مشكلة كبيرة بالنسبة لوالدتها، فتقول: "أصبحت تهز حتى وهي نائمة، وأحياناً تستيقظ من النوم لتهز ثم تعود للنوم مجدداً، وأضافت: كانت متعلقة بالأرجوحة جدا سابقاً، كانت تلعبها باستمرار، الآن خصصت لها يوما واحدا فقط، فقد يكون الهز بسبب الأرجوحة".

من زاوية أخرى تتمثل المشكلات الحسية الدهليزية لدى (أ، ح) في دوران الرأس عندما يكون مستمتعا في نشاط معين، والتعلق بعلّاقة الملابس فأشارت والدته إلى أنه متمسك بعلّاقة الملابس في المنزل وعند خروجه من البيت وكأنها أمان بالنسبة له.

وفي هذا الصدد تتمثل المشكلات الحسية الدهليزية لدى (ج، ح) في المشي على أطراف الأصابع، والقفز والدوران للتعبير عن الفرح والخوف من الألعاب الحركية كالمراجيح.

6/ المشكلات الحسية البصرية: استُخلصت عدد من المشكلات الحسية البصرية التي يعاني منها أفراد الدراسة ، تمثلت في: انبهار بصري يتضمن النظر إلى الضوء العالي كالإنارات وضوء الشمس؛ جمع الصور والملصقات التي تحوي ألوانا أو أشكالا؛ وقصور في التواصل البصري؛ وتجنب النظر للمواد والأشخاص؛ والنظر من زاوية العين؛ والاستمتاع بإضاءة الجوال أو الأيباد العالية.

وعليه أشارت الأخصائية (ن، ش)، إلى أن (ر، ح): "تحب الإضاءة الصادرة من الجوال أو الساعة الالكترونية، فهي تستمر بالضغط عليها كلما تبدأ في الانخفاض حتى تضيء مجددا"، ووافقتها والدتها الرأي وأضافت: "أنها لا تنظر للمواد والأشياء، لكنها تقوم بالنشاط المطلوب منها بناء على التعليمات اللفظية أو الجسدية الموجهة لها".

ومن زاوية أخرى فإن (أ، ح) تستمتع بالنظر لضوء الشمس كما أشارت الأخصائية إلى أنها: "تجلس في صالة اللعب الخارجي أمام الباب، وتنظر لأشعة الشمس الساطعة القوية، وتصدر سلوكيات نمطية تعبر بها عن انسجامها وسعادتها، ولا تقوم حتى ينتهي الوقت المخصص للعب الخارجي".

الموضوع الرئيس الثاني: تأثير المشكلات الحسية على ذوي اضطراب طيف التوحد:

تضمنت وجهات النظر التي تم التوصل إليها من مقابلة الأخصائيات وأولياء الأمور، وكذلك من تحليل الوثائق على موضوع تأثير المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد؛ حيث اشتملت وجهات نظر المشاركين وبيانات الوثائق على رأيين، هما: أولا: هناك من يرى أنها ذات تأثير واضح على تنمية مهارات ذوي اضطراب طيف التوحد؛ ثانيا: وهناك من يرى بأنه ليس لها تأثير واضح، وجميعهم دعموا آراءهم بالأسباب، وفيما يأتي عرض ذلك.

أولا: المشكلات الحسية لها تأثير واضح، فالمشكلات الحسية لا تؤثر على جانب واحد فقط، بل تؤثر على جميع الجوانب: الأكاديمية منها والاجتماعية، وكذلك تؤثر المشكلات الحسية على تنمية مهارات ذوي اضطراب طيف التوحد؛ لأنها تشتت انتباههم ولا يستطيعون الانتباه والتركيز بالشكل المطلوب. وأوضحت الأخصائية (ن، م)، بقولها: "هذه المشكلة تؤثر على تطور مهاراته؛ لأنه ينشغل عن الجلسة التعليمية بشم روائح الأشخاص والمكان". وأيدت ذلك والدة (ج، ح) بقولها: "المشكلات الحسية تؤثر عليها في تنمية الجانب الاجتماعي". وأشارت الأخصائية (ن، ش) إلى أن المشكلات الحسية تؤثر على التركيز والانتباه لديهم بشكل كبير. ووافقتهم الرأي الأخصائية (أ، م) حيث أشارت إلى أن: "المشكلات الحسية تعيق العملية التعليمية والاستفادة من البيئة المحيطة، يجب تحفيز الحواس حتى يتفاعل الفرد مع البيئة المحيطة بالشكل المناسب، فالمشكلات الحسية تؤثر جدا على تنمية جميع الجوانب". وتأييداً لذلك شاركت والدة (ل، ج) بقولها: "طفلتي لا تنتبه ولا تركز عندما تقوم بالهز، فالمشكلات الحسية تؤثر عليها جدا".

ثانيا: هناك من يرى أن المشكلات الحسية التي تكون بسيطة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد لا تؤثر على تنمية مهاراتهم؛ لأنها تكون تحت السيطرة، حيث تستطيع المعلمة أو الأم إشغاله عنها. فقد أشارت الأخصائية (ن، ش) بقولها: "المشكلة الحسية السمعية لدى (ج، ص) لا تؤثر على تنمية مهاراتها؛ لأنني أقوم بإبعاد مصدر الإزعاج عنها في الفصل". ووافقتها الرأي والدتها فقالت: "هذه المشكلات الحسية لا تؤثر على مهاراتها؛ لأنني أستطيع التحكم فيما يزعجها".

استخلاصا مما سبق نجد أن المشكلات الحسية تصاحب كل فئات ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر الأخصائيات وأولياء الأمور، لكنها تتفاوت بين حساسية عالية أو منخفضة، وقد تظهر لدى ذوي اضطراب طيف التوحد مشكلة حسية واحدة أو أكثر من مشكلة حسية؛ لذلك الثابت وجود المشكلات الحسية لدى جميع فئات ذوي اضطراب طيف التوحد، ولكن بشكل متفاوت حيث توصلت المقابلات مع الأخصائيات وأولياء الأمور، وتحليل الوثائق إلى تحديد المشكلات الحسية الأكثر شيوعا لدى كل فئة من فئات ذوي اضطراب طيف التوحد، والفروق بينها من حيث شدة أعراض تلك المشكلات الحسية وتأثيرها على تنمية وتطوير مهارات الطفل تبعاً لهذه الفئات:

تتضح المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد البسيط (بحاجة للدعم) في المشكلات الحسية السمعية أولاً، تليها المشكلات الحسية الدهليزية، ثم المشكلات الحسية الشمية، فالمشكلات الحسية اللمسية، ثم المشكلات الحسية البصرية وأخيراً المشكلات الحسية الذوقية، تظهر هذه المشكلات الحسية بشكل بسيط؛ إذ لا يظهرون سلوكيات غير مرغوبة، أو مؤذية، وتؤثر عليهم في تنمية الجانب الاجتماعي فقط.

وتتضح **المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد المتوسط** (بحاجة لدعم كبير) في المشكلات الحسية الشمية أولاً، تليها المشكلات الحسية اللمسية، ثم المشكلات الحسية السمعية والبصرية، تليها المشكلات الحسية الدهليزية، وأخيراً المشكلات الحسية الذوقية، تظهر هذه المشكلات الحسية لديهم بشكل متوسط؛ حيث ينزعجون من المثيرات الحسية فيظهرون استجابات لإبداء استيائهم، ولكن لا تشكل عائقا كبيرا جدا، فهي تؤثر عليهم في تنمية الجانب الاجتماعي والأكاديمي وتطويرهما.

بينما تتضح المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد الشديد (بحاجة لدعم كبير جداً) في المشكلات الحسية الدهليزية، تليها المشكلات الحسية السمعية، ثم المشكلات الحسية الذوقية، تليها المشكلات الحسية اللمسية، ثم المشكلات الحسية البصرية، لكن هذه المشكلات الحسية

تظهر بشكل واسع مقارنة بذوي اضطراب طيف التوحد البسيط والمتوسط كما تؤثر عليهم في تنمية الجانب الاستقلالي، الاجتماعي، الأكاديمي، الحركي، الانتباه والتركيز.

ولابد من تأكيد حاجة ذوي اضطراب طيف التوحد بجميع الفئات إلى برامج معالجة حسية وتكامل حسي مكثفة لمساهمتها في زيادة الانتباه والتركيز، والتواصل وتنمية مهارات الطفل ذي اضطراب طيف التوحد وجوانبه الإدراكية، والاجتماعية، والاستقلالية، والمهارات الحركية الكبرى والدقيقة، فمن خلال الاطلاع على الوثائق أشارت التقارير إلى تطور ملحوظ في سلوكيات الأطفال الذي خضعوا لجلسات تكامل حسي مقارنة بغيرهم ممن لم يخضعوا لمثل هذه الجلسات.

وتتفق مع هذه النتائج دراسة غنيم (2021)، التي أشارت إلى وجود فروق بين فئة اضطراب طيف التوحد التي بحاجة لدعم كبير جداً مقارنة بفئة اضطراب طيف التوحد التي بحاجة إلى دعم في الاستجابات الحسية، كما أشارت الدراسة إلى أن شدة اضطراب طيف التوحد تؤدي إلى ازدياد الاضطراب الحسي، وتؤثر على الجانب الاجتماعي والمعرفي فتظهر تلك الاضطرابات الحسية بسلوكيات عدوانية وغضب.

وتتفق معها دراسة كلٍّ من الكويتي، الحوامدة و الخميسي (2013) حيث أشارت إلى أن المشكلات الحسية تنتشر لدى أطفال اضطراب طيف التوحد بنسبة 90%، وتظهر هذه الاستجابة الحسية بشكل مختلف عن العادي، إما حساسية مفرطة أو منخفضة للمثيرات الحسية، و فسرت الدراسة المشكلات الحسية السمعية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد بأنهم يضعون أصابعهم على آذانهم لأنهم يعيشون في بيئة مليئة بالمثيرات السمعية و عديد من الأصوات، و هذه المثيرات تسبب المشكلات الحسية السمعية، وأشاروا إلى أن ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم حساسية في النواقل العصبية بين الأذن والدماغ. أما المشكلات الحسية البصرية فتكون استجابتهم للمثيرات البصرية غير عادية، فنجد بعضهم يقرب الأشياء والمواد من عينيه في حين ينزعج بعضهم الآخر من رؤية الأجسام التي تدور، وهنا يكمن الفرق بين الحساسية البصرية المفرطة والحساسية البصرية المنخفضة.

إجابة السؤال الثاني ومناقشتها: ما الإجراءات المتبعة عند ظهور المشكلات الحسية؟ وما مدى تأثيرها في خفض هذه المشكلات؟

عند تحليل البيانات، تم التوصل لأهم الإجراءات المتبعة عند ظهور المشكلات الحسية سواء في المنزل أو المركز، وأثر هذه التدخلات المتبعة في خفض المشكلات الحسية، وفيما يأتي عرض ذلك:

الإجراءات المتبعة عند ظهور المشكلات الحسية:

تنوعت الإجراءات المتبعة تبعا للمشكلة الحسية التي يعاني منها الطفل، فعند ظهور المشكلات الحسية الشمية اتفق كل من الأخصائيات وأولياء الأمور على القيام بإجراءات وتدخلات للحد من هذه المشكلة، أو مساعدة الطفل على التكيف معها، ومنها محاولة تعريض الطفل لهذه الروائح المختلفة والنفّاذة بالتدريج حتى يتعرف عليها، وإبعاد مصدر الرائحة التي تسبب الإزعاج؛ حتى لا تشتت الطفل وتشغله عن الهدف الرئيس من الجلسة التعليمية.

ولمواجهة المشكلات الحسية اللمسية تُستَخدمُ المواد اللمسية كمعزز مثل الصلصال وكرات الضغط؛ لأن الطفل يستمتع بمثل هذه الملامس، ويهدأ فيكون مستعدا ومهيئ للعملية التعليمية، كذلك عمل تدليك ومساج وتمرير ملامس خشنة على يديه يساعد على تهدئته، فتحفيز الجانب الحسي مهم جدا ويساعد على خفض المشكلات الحسية وتهيئة الأفراد للعملية التعليمية.

أضافت وجهات نظر أخرى أن تجاهل السلوك وإشغال الطفل بأشياء يحبها وكذلك الأعمال المنزلية تساعد في خفض هذه المشكلات الحسية، وكذا التوجيه الجسدي والتعليمات اللفظية التي تَنْهَاه عن شم الأشياء، ووضع يديه على أذنه مثل (خطأ- أنزل يدي- لا أشم أذوق أولاً)، تعريض الطفل للأصوات والتواصل البصري من خلال تمارين وتدريبات معينة. وقد أشارت والدة (أ، ح) إلى أن حضورها مع طفلها في المركز بعض الأيام أثناء الجلسات التعليمية ساعدها كثيراً في التعامل معه في المنزل.

وفي مواجهة المشكلات الحسية السمعية تخفض المعلمة الأصوات داخل الفصل الدراسي كصوت الأيباد أو عروض البوربوينت ومحاولة السيطرة على الأقران الموجودين في الفصل، أما في الخارج فتحاول المعلمة إطفاء السماعة أو خفض صوتها حتى لا تنزعج الطالبة، كذلك تحاول استخدام سدادات الأذن، وتعريض الحالة للأصوات من خلال التمارين بالتدريج.

وعند ظهور المشكلات الحسية الدهليزية أشارت والدة (ل، ج): "عندما تبدأ بالهز أقوم بلفها في لحاف وعمل تدليك لكلّ الجسم، ويساعد هذا التدخل في تهدئتها". أما الأخصائية (م، ك) فأشارت

إلى أنها تعطي الطفلة تعليماتٍ لفظيةً وتلقينًا جسديًّا عندما تمشي على أطراف أصابعها. وأشارت بعض وجهات النظر الى أن النطيطة تساعد الأطفال كثيرا في خفض المشكلات الحسية كالرفرفة والهز، كذلك كان لعمل تمارين على الكرات الكبيرة أثر إيجابي.

وأخيراً عند ظهور المشكلات الحسية البصرية أشارت الأخصائية (ن، ش) إلى أن إزالة المشتتات البصرية، والتقليل من الإضاءات العالية داخل الحجرة الصفية، وتدعيم الجلسة الفردية بالكشافات، وعمل أنشطة كتتبع الضوء تساعد في خفض المشكلات البصرية إلى حدٍ ما.

أثر التدخلات المتبعة في خفض المشكلات الحسية: اتفقت أغلب وجهات النظر على أن التدخلات المتبعة في خفض المشكلات الحسية لها نسبة نجاح كبيرة وذات أثر إيجابي في خفض المشكلات الحسية، لكنها تحتاج إلى متابعة متواصلة كما أنها تساعد على تهدئة ذوي اضطراب طيف التوحد، وتعزز التركيز والانتباه لديهم بشكل جيد، وبعضهم يرى أنهم يستجيبون لفترة ثم يعودون للسلوك مرة أخرى.

وفي هذا الإطار ذكرت والدة (ج، ح): " بعد جلسات التكامل الحسي تَحسَّن سلوكُها بشكل ملحوظ، ولكن لم تختف السلوكيات بشكل كلي، هذه التدخلات لها نسبة نجاح وتأثير واضح كما أنها تساعد على تنمية إدراكها ومهاراتها، لكنها أحياناً تتقبل هذه التدخلات وأحياناً ترفض وتنزعج".

ووافقتها الرأي والدة (أ، ح) حيث قالت "ينشغل طفلي عن الشم ويتفاعل ويتواصل، وتحد التدخلات من مشكلة الشم لديه وتخفضها".

كما أوضحت والدة (ل، ج) تأثير التدخلات بقولها: " للتدخلات أثر إيجابي كبير في خفض المشكلات الحسية لديها، وتساعدها على التركيز والانتباه؛ لأن الجسم يأخذ حاجته من الحس فيبدأ بالاستجابة، والتكامل الحسي ضروري جدا، خضعت طفلتي لجلسات تكامل حسي وتكامل سمعي، كانت عصبية وتصرخ وتبكي عندما تنزعج، أما الآن هي فقط تبكي أو ترفض الاستجابة فقط".

وقد توافق رأي والدة (أ، ح) مع الآراء السابقة، حيث أشارت إلى أن: "التدخلات المتبعة في المنزل والمركز لها أثر إيجابي في سلوك طفلتي وترتكز عليه أغلب السلوكيات".

كما أشارت مختصة (ل، ج) إلى أن: " التدخلات لها نسبة كبيرة في نجاح خفض المشكلات الحسية لأن مشكلتها الأساسية حسية فالتركيز على المعالجة الحسية وتنمية هذا الجانب مهم جدا".

ومن زاوية أخرى، أشار بعضهم إلى أن التدخلات الحسية لم تساعد في تطور سلوك الحالة؛ وذلك لأنها لم تأخذ جلسات تكامل حسي بشكل مكثف ومستمر، فمن وجهة نظر المختصة (م، ك): "أن نسبة نجاح هذه التدخلات ضعيفة، فهي تحتاج إلى تدخلات أكبر من متخصصين في مجال التكامل الحسي، وعمل جلسات تكامل حسي مكثفة وتدريب أكثر على المعالجة الحسية، فذوو اضطراب طيف التوحد بحاجة إلى برنامج متكامل للتكامل الحسي".

تعقيبا على نتائج الدراسة نرى أن التدخلات التي تقوم بها الأخصائيات في المراكز أو أولياء الأمور في المنزل بعضها علمي، وأجريت عليه دراسات أثبتت فاعليتها، وبعض التدخلات قد تكون ارتجالية ونابجة عن تجربة، وجميعها قد تكون ناجحة وذات أثر إيجابي إذا ما استخدمت بالطريقة الصحيحة.

ولا يمكن الجزم بأن جميع التدخلات والإجراءات يجب أن تُتّبع بالطريقة نفسها مع ذوي اضطراب طيف التوحد؛ لأن هذه الإجراءات قد تناسب بعضهم ولا تناسب بعضهم الآخر، فلابد من البحث والاستشارة حتى نصل إلى الإجراء والتدخل الأنسب للحالة التي نواجهها.

أما معالجة المشكلات الحسية عن طريق التكامل الحسي والعلاج الوظيفي، فهي ناجحة جداً، ومن خلال تجربة الباحثة العملية كمعلمة لأطفال اضطراب طيف التوحد، حيث كلفت بالعمل في التكامل الحسي لمدة عام دراسي، ولاحظت تطورا في مهارات الأطفال بشكل كبير مقارنة بسلوكياتهم قبل جلسات التكامل الحسي؛ وعليه فإن هذه الجلسات تساعد الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على الاسترخاء والتركيز والانتباه، كما أنها تعمل على تنمية مهاراتهم من الجوانب كافةً.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة مرسي (2019)، التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على التكامل الحسي في خفض المشكلات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وخفض الأعراض الرئيسة لديهم مثل السلوكيات النمطية والتفاعل الاجتماعي.

كما تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة طالب، وعمرو وملكاوي (2019) بعنوان فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التكامل الحسي في خفض مشكلات الاستجابة الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث توصلت النتائج إلى أن أطفال الدراسة الأربعة أظهروا تحسنًا واستجابة حسية واضحين في جميع أبعاد المقياس بدرجات مختلفة.

وتتفق كذلك مع نتائج دراسة محمد والعنزي (2020) التي توصلت إلى أن برنامج التكامل الحسي نجح في تنمية مهارات الاضطراب الحسي وتطويرها لدى ذوي اضطراب طيف التوحد، وساعد

الطفل ذا اضطراب طيف التوحد في اكتساب الثقة بقدراته وبناء صورة إيجابية عن نفسه، فللتكامل الحسي دور فعال في زيادة الاضطرابات الحسية المنخفضة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد؛ مما يؤدي إلى تنمية التواصل البصري، وتحسين المهارات الحركية وتقليل السلوكيات النمطية.

وتتفق مع نتائج دراسة أبو حامد وعليوة (2020) التي أشارت إلى فاعلية برنامج قائم على التكامل الحسي في تحسين السلوكيات النمطية والمتكررة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد وتعديلها.

التوصيات:

من خلال النتائج التي توصل إليها البحث، يوصي الباحثان بما يلي:

- مراعاة المشكلات الحسية عند تصميم الخطط التربوية الفردية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لتقديم الدعم المناسب.
- استخدام أساليب تربوية وتدريبية مبتكرة للمساعدة في خفض المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد.
- عمل اجتماعات دورية بين الكادر التعليمي لمناقشة مظاهر المشكلات الحسية، والتعرف على طرق التدخل المناسبة.
- توعية أسر ذوي اضطراب طيف التوحد بالتدخلات الفعالة المساعدة في خفض المشكلات الحسية عن طريق الندوات وورش العمل.

المقترحات البحثية:

- دراسة تأثير المشكلات الحسية على المهارات الاجتماعية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد.
- دراسة مظاهر المشكلات الحسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد الملتحقين بالمراكز، ومقارنتها بمظاهر المشكلات الحسية لدى الطلبة الملتحقين بمدارس الدمج.
- عمل أبحاث إرشادية لأسر ذوي اضطراب طيف التوحد للتعامل مع المشكلات الحسية لدى أطفالهم.

المراجع

المراجع العربية:

باشا، سامي سليم، عبدالغفور، نضال فايز و كتلو، كامل حسن. (2019). الخصائص السلوكية لمصابي اضطراب التوحد في الضفة الغربية كما تم الكشف عنها بواسطة مقياس باشا للتشخيص السلوكي. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية و علم النفس*، *17*(4)، 86.

البكري، سيرين طلال. (2021). تجربة الطلاب و الطالبات ذوي الإعاقة بجامعة الملك خالد نحو التعلم الطارئ عن بعد في ظل جائحة كورونا(كوفيد19) دراسة نوعية ظاهرية. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، (17)، 103-135.

الحسيني، عبدالناصر الأشعل. (2020). *مؤشرات جودة مناهج البحث في التربية الخاصة الممارسات المستندة على البراهين*. الرياض: مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

حياصات، مزيد عبدالفتاح، القحطاني، عبدالله حجاب و الزعارير، أحمد عبدالله. (2016). مشاركة الشباب ذوي الإعاقة الذكور في مدينة تبوك بالعمل التطوعي: دراسة نوعية. *دراسات العلوم التربوية*، *43*(4)، 1587-1599.

الروسان، فاروق. (2008). *أساليب القياس و التشخيص في التربية الخاصة* . عمّان: دار الفكر.

الرويلي، منار محمود و التل، سهير ممدوح. (2019). مستوى مشكلات التكامل الحسي لذوي اضطراب طيف التوحد في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين و طرق علاجها. *الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية*، *27* (1)، 525-553

الزهراني، محمد عبدالله. (2020). معايير تقييم جودة البحوث النوعية في العلوم الإنسانية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية و النفسية*.

الشنقيطي، أسيل والزارع, نايف. (2021). المشكلات السلوكية لدى الطالبات ذوات اضطراب طيف التوحد الملتحقات بمدارس التعليم الشامل: دراسة نوعية .*مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *13*(44)، 73-111

طالب، قسمت عطيانه، عمرو، منى محمود و ملكاوي، سمية حسين. (2019). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التكامل الحسي في خفض مشكلات الاستجابات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية*، *27*(6)، 735.

العبدالكريم، راشد حسين. (2020). *البحث النوعي في التربية*. الرياض: مكتبة الرشد.

العدساني، هبة. (2019). *تحليل بيانات البحث النوعي (5): كتابة النتائج و تفسيرها بطريقة PEEL*. تم الاسترداد من مدونة البحث العلمي:

تحليل بيانات البحث النوعي (٥): كتابة النتائج وتفسيرها بطريقة - PEEL الأكاديمية التعليمية - البحث العلمي(educad.me)

الغفيري، أحمد علي. (2019). التوجهات البحثية في مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية / جامعة بابل*.

غنيم، وائل ماهر. (2021). الاضطرابات الحسية و علاقتها بالسلوكيات النمطية التكرارية و اضطراب القلق لدى عينة من ذوي اضطراب طيف التوحد. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، *3* (89)، 1457-1527.

الفقيه، أحمد حسن. (2017). تصميم البحث النوعي في المجال التربوي مع التركيز على بحوث تعليم اللغة العربية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية و النفسية*.

الكويتي، أمين علي، الحوامدة، خولة أحمد و الخميسي، السيد سعد. (2013). العلاقة بين الحركات النمطية و الاضطرابات الحسية لدى الأطفال التوحديين في المملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، *1* (3)، 236-270.

محمد، سامي سليمان أبو حامد، عليوه، سهام عبدالغفار، و عزة، عبدالرحمن حسن. (2020). استخدام التكامل الحسي لتعديل السلوكيات النمطية لدى أطفال اضطراب التوحد. *مجلة كلية التربية– جامعة كفر الشيخ*، *3* (3)، 198-200.

محمد، عادل عبدالله و العنزي، فريح عويد. (2020). استخدام أنشطة التكامل الحسي للحد من أعراض اضطراب المعالجة الحسية للأطفال ذوي اضطراب التوحد. *المجله العربية للتربية النوعية*، *4* (13)، 302.

مرسي، هيام فتحي. (2019). فعالية برنامج قائم على أنشطة التكامل الحسي في خفض أعراض ذوي التوحد. *الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية*، *27* (1)، 445-463

منظمة الصحة العالمية. (2021). *اضطرابات طيف التوحد*. تم الاسترداد من منظمة الصحة العالمية: https://www.who.int/ar/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders

هيئة الأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية. (2017). نتائج مسح ذوي الإعاقة لعام 2017. تم الاسترداد من موقع هيئة الأشخاص ذوي الاعاقة: الاحصائيات | هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة(apd.gov.sa)

References

Akarsu, R., Savas, M., Karali, F., & Celik, Y. (2020). Evaluation of Sensory Processing Skills of Children with Autism Spectrum Disorder. Türkiye Klinikleri Pediatri Dergisi. Y.

Al-Abdulkarim, Rashid Hussein, (2020), Qualitative Research in Education (in Arabic). Riyadh: Al-Rushd Library.

Al-Adsani, Heba, (2019), Analyzing Qualitative Research Data (5): Writing Results and Interpreting them by PEEL Method, Retrieved from Scientific Research Blog: Analyzing qualitative research data (5): writing and interpreting the results using the PEEL method - Educational Academy - Scientific Research.

Al-Bakri, S. (2021), The Emergency Distance Learning Experience of KKU's Male and Female Students with Disabilities under COVID-19: An A Phenomenological Qualitative Study (in Arabic). *Saudi Journal of Special Education*, (17), 103-135.

AlBatti, T. H., Alsaghan, L. B., Alsharif, M. F., Alharbi, J. S., BinOmair, A. I., Alghurair, H. A., ... & Bashiri, F. A. (2022). Prevalence of autism spectrum disorder among Saudi children between 2 and 4 years old in Riyadh. Asian journal of psychiatry, 71, 10305

Al-Faqih, Ahmed Hassan, (2017), Designing Qualitative Research in the Educational Field, with a Focus on Arabic Language Education Research (in Arabic) *International Journal of Educational and Psychological Studies.*

Al-Ghafiri, Ahmed Ali, (2019), Research Trends in the Journal of King Khalid University for Educational Sciences (in Arabic) *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences*, University of Babylon.

Al-Husayni, Abdel Nasser Al-Ashal, (2020), Quality Indicators of Research Methods in Special Education Evidence-Based Practices (in Arabic). Riyadh: King Salman Center for Disability Research.

Al-Kuwaiti, Amin Ali, Al-Hawamdeh, Khawla Ahmed and Al-Khamisi, Al-Sayed Saad, (2013), the Relationship between Stereotypical Movements and Sensory Disorders among Autistic Children in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies*, *1* (3), 236- 270.

Al-Ruili, Manar Mahmoud and Al-Tal, Suhair Mamdouh, (2019), Level of Sensory Integration Problems for People with Autism Spectrum Disorder in Amman Capital Governorate from the Teachers' Perspective and Treatment Methods (in Arabic*). Islamic University for Educational and Psychological Studies, 27* (1), 525-553.

Al-Rusan, Farooq, (2008), Measurement and Diagnostic Methods in Special Education, Amman: Dar Al-Fikr.

Al-Shanqiti, Aseel and Al-Zari, Nayef, (2021), Behavioral Problems among Students with Autism Spectrum Disorder Enrolled in Comprehensive Education Schools: a Qualitative study (in Arabic). *Journal of Special Education and Rehabilitation*, *13*(44), 73-111.

Al-Zahrani, Mohammed Abdullah, (2020), Quality Assessment Criteria for Qualitative Research in the Humanities (in Arabic*). International Journal of Educational and Psychological Studies.*

American Psychiatric Association, D., & American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5 (Vol. 5, No. 5). Washington, DC: American psychiatric association.

Ary, D, Sorensen, C & Razavieh, A (2010). Introduction to research in education (8th ed.); Cengage Learning.

Centers for Disease Control and Prevention (CDC)(2022). Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2018 . Retrieved from Data & Statistics on Autism Spectrum Disorder | CDC

Ghoneim, Wael Maher, (2021), Sensory Disorders and their Relationship to Repetitive Stereotypical Behaviors and Anxiety Disorders in a Sample of People with Autism Spectrum Disorder (in Arabic). *The Educational Journal of the College of Education in Sohag*, *3* (89), 1457-1527.

Hayasat, Mazeed Abdel Fattah, Al-Qahtani, Abdullah Hijab and Za'arir, Ahmed Abdullah, (2016), Participation of Young Men with Disabilities in Tabuk City in Voluntary Work: A Qualitative Study (in Arabic). *Educational Sciences Studies*, *43*(4), 1587-1599.

Iwanaga, R., Honda, S., Nakane, H., Tanaka, K., Toeda, H & Tanaka, G. (2014, March 21). Efficacy of Sensory Integration Therapy for Japanese Cheldren with High-Functioning Autism Spectrum Disorder. *National Library Of Medicine*.

Morsi, Hiam Fathy, (2019), The effectiveness of a program based on sensory integration activities in reducing symptoms of people with autism (in Arabic) .*Islamic University for Educational and Psychological Studies*, *27* (1), 445-463.

Muhammad, Adel Abdullah and Al-Anazi, Fareeh Owaid, (2020), Using Sensory Integration Activities to Reduce Symptoms of Sensory Processing Disorder for Children with Autism Disorder (in Arabic) . *Arab Journal for Specific Education,4* (13), 302.

Muhammad, Sami Suleiman Abu Hamed, Aliwa, Siham Abd al-Ghaffar, and Azza, Abd al-Rahman Hassan (2020), The use of sensory integration to modify stereotypical behaviors among autistic children (in Arabic). *Journal of the Faculty of, 3* (3), *198-200. Education* - Kafr El-Sheikh University.

Osorio, J., Rodriguez-Herreros, B., Richetin, S., Junod, V., Romascano, D., Pittet, V., Chabane, N., Gygax, M., & Maillard, A. (2021, July 8). Sex differences in sensory processing in children with autism spectrum disorder. *ORCiD Connecting research and researchers*.

Pasha, Sami Salim, Abdel Ghafoor, Nidal Fayez and Katlou, Kamel Hassan, (2019), Behavioral characteristics of autistic patients in the West Bank as revealed by the Pasha Behavioral Diagnosis Scale (in Arabic). *Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology*, *17*(4), 86.

Pena, M., Ng, Y., Ripat, J., & Anagnostou, E. (2021). Brief Report: Parent Perspectives on Sensory-Based Interventions for Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*.

Randell, E., Mcnamara, R., Delport, S., Busse, S., Hastings, R., Gillespie, D., Williams-Thomas, R., Brookes-Howell, H., Romeo, R., Boadu, J., Ahuja, A., Mckigney, A., Knapp, M., Smith, K., Thornton, J., & Warren, Gemma. (2019, Feb 11). Sensory integration therapy versus usual care for sensory processing difficulties in autism spectrum disorder in children: study protocol for a pragmatic randomised controlled trial. *BMC*, 2.

Taleb, Kesmat Atiana, Amr, Mona Mahmoud and Malkawi, Somaya Hussein, (2019), The Effectiveness of a Training Program based on Sensory Integration Strategies in Reducing Sensory Response Problems in Children with Autism Spectrum Disorder (in Arabic). *Islamic University for Educational and Psychological Studies*, *27* (6), 735.

The Authority of Persons with Disabilities in the Kingdom of Saudi Arabia, (2017), Results of the Persons with Disabilities Survey for the year 2017 (in Arabic) . Retrieved from the Authority of Persons with Disabilities website: Statistics | Authority for the Care of Persons with Disabilities (apd, gov, sa)

World Health Organization, (2021), Autism Spectrum Disorders, Retrieved from WHO : https://www.who.int/ar/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders.

Zarrad, Faisal Mohammed, (2017), Autism Disorder in Children Diagnosis and Treatment Guide for Parents and Teachers (in Arabic). Jordan: Dar Al-Fikr.

مطاعن المستشرقين الجدد في القرآن الكريم والرد عليها

د. حنان بنت منير المطيري
أستاذ مشارك بقسم الدراسات الإسلامية، كلية العلوم والدراسات الإنسانية برماح، جامعة المجمعة

ملخص

يأتي البحث الموسوم بـ: "مطاعن المستشرقين الجدد في القرآن الكريم والرد عليها"؛ للتصدي للسهام المصوبة ضد الإسلام، ومصدره الأساسي: القرآن الكريم، فعندما أيقن المستشرقون أهمية القرآن الكريم ومكانته عند المسلمين بأنه المصدر الأول للتشريع الإسلامي، قاموا برميه بالمطاعن والشبهات؛ حتى يفتن أذنابهم في بلاد المسلمين، فيرددون تلك المطاعن دون تفهم أو تدبر، وحتى يصدوا الغربيين عن معرفة الإسلام معرفة صحيحة، ومن ثم استحدث المستشرقون طرقا جديدة للطعن في القرآن الكريم، منها: ما يتعلق بتاريخ القرآن الكريم، وتدوينه، وعلاقته بالكتب السابقة، ومنها: ما هو معني بالقراءات الحداثية: كالتناص، والهرمنيوطيقا، ومنها: ما يتعلق بالاتجاه التزامني؛ وهو ما يستهدف العلاقات النصية، وبنية الكتاب، ونظمه، إلى غير ذلك من اتجاهات ودراسات مستحدثة.

الكلمات المفتاحية: الاستشراق، شبهات حول القرآن الكريم، الاتجاه التزامني، الاتجاه التاريخي النقدي، مصادر القرآن الكريم، الهرمنيوطيقا.

The Slander of the New Orientalists in the Holy Qur'an and the Response to Them

Dr. Hanan Muneer Ghbiesh Almutairi
Associate Professor Department of Islamic studies Majmaah University

Abstract:
The research tagged: " The Slander of the New Orientalists in the Holy Qur'an and the Response to Them" comes to counter the allegations pointed against Islam, and its sources: (the Qur'an and the Sunnah). When orientalists realized the importance of the Qur'an and its place among Muslims as the primary source of Islamic legislation, they slander and suspicion it; so that their lackeys in Muslim countries are mesmerized and repeat such slanders without understanding or contemplation, and to repel Westerners from knowing Islam correctly, and then orientalists have developed new ways to challenge the Holy Qur'an, such as: what is related to the history of the Qur'an, its codification, and its relationship to previous books, What is concerned with modernist readings: such as intertextuality, hermeneutics, what is related to the synchronous trend, which targets textual relations, the structure of the book, its laws, and other trends and new studies.

Keywords: Orientalism, Doubts about the Qur'an, Synchronous Trend, Critical Historical Trend, Sources of the Qur'an, Hermeneutics.

مقـدمـة

الحمد لله الذي أنزل كتابه هدى للمتقين، ورحمة للمحسنين، وجعله شفاء للمؤمنين، ونفى عنه الريب، فلا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، تنزيل من حكيم حميد، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، نزل على قلبه الكتاب ليكون من المنذرين، بلسان عربي مبين. وبعد

فإنَّ أعين الكثير من المستشرقين لم تغمض عن التربص بالإسلام وتراثه، ولا يزالون يؤسسون المدارس، ويؤهلون الدارسين والباحثين لهذه المهمات، والتي يعدونها بابا مهما من أبواب النضال للطعن في دين الإسلام الحنيف، ويأتي القرآن الكريم على رأس قائمة اهتمامات المستشرقين، فلا زالوا يسهرون ويكدون دون كلل للنيل منه، ورميه بالمطاعن والشبهات؛ حتى يفتن أذنابهم في بلاد المسلمين، فيرددون تلك المطاعن دون تفهم أو تدبر، فاستحدث المستشرقون: طرقا جديدة للطعن في القرآن الكريم، منها: ما يتعلق بتاريخ القرآن الكريم وتدوينه، وعلاقته بالكتب السابقة، ومنها: ما هو معني بالقراءات الحداثية: كالتناص، والهرمونطيقا، ومنها: ما يتعلق بالاتجاه التزامني، وهو ما يستهدف العلاقات النصية، وبنية الكتاب ونظمه، إلى غير ذلك من اتجاهات ودراسات استحدثها المستشرقون الجدد؛ ليكونوا امتدادا لأسلافهم السابقين؛ ممن أفنوا أعمارهم وأوقاتهم في التربص بكتاب الله تعالى، ولكن هيهات، وأنى لهم النيل من كتاب الله، وقد تعهد الله بحفظ كتابه الحكيم، فقال: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ۝٩﴾[1]، ومن هذا الحفظ أن الله قيض من يتصدى لحملات المستشرقين ومطاعنهم؛ حتى يردوا كيدهم في نحورهم، والله أسأل أن يجعلني من أولئك الذين اصطفاهم لخدمة كتابه المجيد.

مشكلة الدراسة:

تتمحور مشكلة الدراسة في: بيان الدراسات الاستشراقية الحديثة، وأهم المؤلفات في هذا الباب، وأبرز الشبهات والمطاعن التي يثيرها المستشرقون الجدد حول القرآن الكريم، وأهم الكتابات والشبه حول هذا الموضوع؟

تساؤلات الدراسة:

١. ما الاستشراق، وما دوافعه؟
٢. ما أهم الاتجاهات الاستشراقية في دراسات المستشرقين الجدد للقرآن الكريم؟
٣. ما أهم شبهات المستشرقين الجدد حول تأثر القرآن الكريم بالكتاب المقدس؟

(١) سورة الحجر: الآية (٩).

أهمية الدراسة: يتمركز محور الدراسة على عدة أمور، أهمها:

١. أنها ستحاول الكشف عن أهداف المستشرقين الجدد، وغايتهم.
٢. أنها ستبين أهم مصادر التشريع الإسلامي التي يسعى المستشرقون الجدد إلى الطعن فيها.
٣. أنها تلقي الضوء على أهم الشبهات والمطاعن التي يثيرها المستشرقون الجدد.
٤. أنها تبين مناهج المستشرقين الجدد في دراسة القرآن الكريم.
٥. أنها تكشف اللثام عن أهم كتابات المستشرقين الجدد حول القرآن الكريم.

وتهدف الدراسة إلى:

١. التعريف بالاستشراق، وبيان أهم المستشرقين المعنيين بالدراسات القرآنية في العصر الحديث.
٢. إلقاء الضوء على أهم القضايا التي يثيرها المستشرقون الجدد، ويكررونها.
٣. بيان شبهات المستشرقين الجدد حول تأثر القرآن الكريم بالكتاب المقدس.
٤. التعرف على أهم الاتجاهات الاستشراقية في دراسات المستشرقين الجدد للقرآن الكريم.

الدراسات السابقة:

تعددت الكتابات حول الاستشراق والمستشرقين، ومن أهم الأدبيات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ما يأتي:

١. الاستشراق دراسة القرآن الكريم عند المستشرقين في ضوء علم نقد الكتاب المقدس، للدكتور محمد خليفة حسن، وتحدث مؤلفه عن موضوع من أهم الموضوعات التي تهتم بمجال الاستشراق، وتأثر المستشرقين بتاريخ العهدَين القديم والجديد، أو ما يسمى: تاريخ الكتاب المقدس، وقام بنقد نموذج من مدارس الاستشراق في ضوء علم نقد الكتاب المقدس. يلاحظ أن الدراسة السابقة تحدثت عن المستشرقين بوجه عام، فيما الدراسة الحالية تتناول المستشرقين الجدد فقط، وتطرقت إلى بعض شبهات المستشرقين الجدد حول أخذ القرآن الكريم من كتب اليهود والنصارى.
٢. آراء المستشرقين حول القرآن الكريم وتفسيره(دراسة ونقد)، للدكتور عمر إبراهيم رضوان؛ وقد تناولت هذه الدراسة: الاستشراق ونشأته، ودوافع المستشرقين وأهدافهم، وكتاباتهم وآراءهم حول القرآن وناقشتها، كما تناولت قضايا تتعلق بتفسير القرآن الكريم، وكانت أهم النتائج التي خرج بها: ضخامة الانتاج الاستشراقي والدعم المادي الهائل من قبل الحكومات الغربية، ممثلة بالمؤسسات التبشيرية، والمراكز التعليمية، وعلى رأسها الجامعات الغربية، وفي المقابل عدم التفات المسلمين لهذا النتاج الاستشراقي وخاصة مؤسساتهم التعلمية والمراكز الإسلامية؛ ولهذا لم تترجم من لغاتهم إلى العربية؛ الأمر الذي يعتبر أكبر عائق أمام علماء المسلمين للرد على تلك الشبهات والتصدي لها، يلاحظ أن الدراسة السابقة تحدثت عن المستشرقين بوجه عام، فيما الدراسة الحالية تتناول المستشرقين الجدد، وبعض شبهاتهم حول أخذ القرآن الكريم من كتب اليهود والنصارى.

٣. الاستشراق والدراسات القرآنية بين الأمس واليوم، للدكتورة رغداء محمد أديب زيدان، بحث منشور على موقع تفسير للدراسات القرآنية، وقَدّم هذا البحث قراءة وصفية لتاريخ الاستشراق، ونشأته، وأهدافه، والمناهج التي يستخدمها في تناول القرآن الكريم، ويستشكل مقولةَ مَوْتِ الاستشراق، ويبين من خلال بعض النماذج: استمرارية كبيرة للاستشراق في المناهج والأدوات، وكذلك يثير تساؤلات عن مدى كفاءة مناهج الاستشراق في دراسة القرآن الكريم. فيما الدراسة الحالية تتحدث عن المستشرقين الجدد، ودوافعهم، وتذكر أهم المستشرقين المعنيين بالدراسات القرآنية في العصر الحديث.

٤. المستشرقون والقرآن الكريم، محمد أمين حسن بني عامر، طبعة دار الأمل، ٢٠٠٤م. وتحدث مؤلفه عن الاستشراق بشكل عام، وتاريخه ودوافعه، وصلته بـ: التنصير، واليهود، والاستعمار، وأهدافه: الدينية، والعلمية، والسياسية، وموقف المستشرقين من القضايا العقدية، وموقفهم من مصدر القرآن الكريم، وموقفهم من تاريخ القرآن الكريم، وموقفهم من آيات الجهاد، ثم تحدث عن موقفهم من آية الجزية، وآيات الحدود، وذكر موقف المستشرقين من آيات المواريث، والشبه حول تلك الآيات وبطلان تلك الشبه، والرد عليها. فيما أتحدث في دراستي عن المستشرقين الجدد، وأتناول أهم الشبهات، وأهم المقولات الاستشراقية حول تطبيق الاتجاه الهرمنيوطيقي في تفسير القرآن الكريم.

٥. الاستشراق وجه للاستعمار الفكري، للدكتور محمد عبد المتعال الجابري، طبعة مكتبة وهبة القاهرة، ١٩٩٥م، وفي هذا الكتاب يكشف الدكتور الجابري عن: الاستشراق، وأهدافه العامة، فيبين: طريقة دراسة المستشرقين الإسلامَ وعلومَه وطبيعتها، من: تاريخ، وسنة، وسيرة، مع استعراضه المراحل التي مروا بها، والمزاعم التي روجوا لها حول علوم الإسلام، ويثبت زيفها وبطلانها بأسلوب علمي موضوعي، وقد استعرض في دراسته: أهداف الاستشراق من جميع الجوانب التي يعتمد عليها أكثرهم، وكيف تطورت هذه الأساليب، وموقف المفكرين منهم، كما يوضح أساليب الحرب الفكرية الخفية، ودور الاستشراق فيها، وغير ذلك من الأفكار المهمة. فيما دراستي الحالية تركز على أبرز المستشرقين الجدد الذين يتربصون بالدين الإسلامي الدوائر، وأهم ما ينطلقون منه في دراسة المصدر الأول للتشريع وهو القرآن الكريم، ومميزاته.

٦. نقد الخطاب الاستشراقي، الظاهرة الاستشراقية وأثرها في الدراسات الإسلامية، للدكتور ساسي سالم الحاج، طبعة دار المدار الإسلامي، بني غازي، ٢٠٠٢م، وقد سعى هذا الكتاب إلى تقديم محاولة قوية لفهم ظاهرة الاستشراق بشكل علمي وموضوعي بعيدًا عن الآراء وتقويمها، كما يجيب المؤلف فيه عن عدة أسئلة، منها: لماذا هذا الجدل حول ظاهرة الاستشراق؟ ولماذا اختلف الباحثون بين مؤيد، ومعارض؟ وما وجهة النظر العلمية حول هذا الموضوع؟ ولماذا الاهتمام بدراسة الاستشراق، وفهم أهدافه، ونشأته، ومراحله، ومناهجه؟ فالمؤلف تعرض لهذه الظاهرة العلمية، ووضح لنا الأصل الذي خرجت منه، وسبب ظهورها، والسياق التاريخي الذي اكتنفها منذ زمن بعيد مع بداية

الاحتكاك بين الشرق والغرب، مروراً بالعلاقة بين الإسلام والمسيحية في القرون الوسطى، حتى بيان آثار هذه العلاقة في العصر الحديث، مع مناقشة المراحل التي مرت بها هذه الظاهرة العلمية، محللًا خصائص كل مرحلة، وما تميزت به عن غيرها من المراحل، ومبيناً مدى تأثيرها على الدراسات الشرقية بصورة عامة، وكيفية معالجتها بعضَ القضايا الإسلامية بصورة خاصة، وغير ذلك من المحاور العلمية التي يتناولها هذا الكتاب بشكل موضوعي ثري. بينما الدراسة الحالية تركز على المستشرقين الجدد فقط، وأحاول التعرف على أبرز شبهاتهم حول القرآن الكريم واتجاهاتهم في دراسة القرآن الكريم.

منهج الدراسة:

أستخدم في هذا البحث المنهج التاريخي، والمنهج المقارن.

خطة الدراسة:

تنقسم الدراسة إلى مقدمة، وثلاثة مباحث، وخاتمة.

أما المقدمة فأذكر فيها مشكلة الدراسة، وتساؤلاتها، وأهميتها، وأهدافها، والدراسات السابقة، ومنهج الدراسة، وخطة الدراسة.

المبحث الأول: التعريف بالاستشراق ودوافع الاستشراق، وتاريخ الدراسات الاستشراقية.

المبحث الثاني: مطاعن المستشرقين الجدد في القرآن الكريم، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: دعوى تأثر القرآن الكريم بالكتب المقدسة عند اليهود والنصارى.

المطلب الثاني: تطبيق الاتجاه الهرمنيوطيقي في تفسير القرآن الكريم.

المبحث الثالث: الاتجاه التزامني في دراسات المستشرقين الجدد للقرآن الكريم، وفيه تمهيد، ومطلبان:

المطلب الأول: تعريف الاتجاه التزامني ومميزاته.

المطلب الثاني: مؤلفات المستشرقين في النص القرآني وأبرز المهتمين بالدراسات المعنية بهذا الجانب.

الخاتمة: وتشتمل على أهم نتائج الدراسة. وأخيرا: مراجع الدراسة.

المبحث الأول

التعريف بالمستشرقين الجدد ودوافع الاستشراق، وتاريخ الدراسات الاستشراقية

قبل التعريف بالمستشرقين الجدد لا بد أولا من التعريج على معنى مصطلح الاستشراق، وبشكل موجز، وذلك فيما يلي:

أولاً: تعريف الاستشراق لغة واصطلاحا:

أ- تعريفه لغة:

كلمة (استشراق) على وزن: استفعال؛ وهي مشتقة من مادة: شرق، ثم أضيف إليها، ومعنى الاستشراق: طلب الشرق، ويسمَّى العالِم بها: مستشرقا، ويُقصَدُ به: طلب علوم الشرق، وآدابه، ولغاته، وأديانه، يقال: شرقت الشمس شرقاً وشروقاً: إذا طلعت، وأنارت، قال تعالى: ﴿ وَأَشْرَقَتِ ٱلْأَرْضُ بِنُورِ رَبِّهَا ﴾[(١)]، وشرقت الشمس شرقا: إذا ضعف ضوؤها، اسم الموضع: المشرق، والتشريق: الأخذ في ناحية المشرق، يقال: شتان بين مشرّق ومغرّب، وشرّقوا: ذهبوا إلى الشرق، وكل ما طلع من المشرق فقد شرق[(٢)].

ب- الاستشراق orientalism اصطلاحا:

عرف الاستشراق اصطلاحا بأنه:" علم الشرق، أو علم العالم الشرقي"[(٣)].

كما أطلق أيضا على: التيار الفكري الذي يستهدف دراسة الشرق الإسلامي من جوانبه كافة: الحضارية، والدينية، والأدبية، والثقافية، واللغات[(٤)].

والاستشراق بحسب الدكتور إدوارد سعيد يطلق على:" الحقل الذي يتحدث عن الشرق، ويؤلف عنه، ويدرسه"، وبعبارة أخرى: "الاستشراق هو: اختصاص من ينشط في دراسة ما يتعلق بالشرق، ويجعل منجزاته والنتائج التي يتوصل إليها في متناول الآخرين"[(٥)].

ويراد به أيضا: "ذلك العلم الذي تناول المجتمعات الشرقية بالدراسة والتحليل من قبل علماء الغرب"[(٦)].

---

(١) سورة الزمر: الآية (٦٩).

(٢) انظر: ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط٣، ١٤١٤هـ (١٠/١٧٤، ١٧٩)، إبراهيم مصطفى، وآخرون: المعجم الوسيط، تحقيق: مجمع اللغة العربية بالقاهرة (١/٤٨٠)، عمر، أحمد مختار عبد الحميد، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، ط١، ١٤٢٩هـ - ٢٠٠٨م (٢/١١٩٢).

(٣) زقزوق، محمود حمدي: الاسْتِشْرَاق والخلفية الفكرية للصراع الحضاري، ط١، دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٧م، ص٦٠.

(٤) انظر: الأمين، عبدالله محمد: الاسْتِشْرَاق في السيرة النبوية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، ط١، ١٩٩٧م، ص١١٥.

(٥) سعيد، إدوارد: الاسْتِشْرَاق المفاهيم الغربية للشرق، ترجمة: د. محمد عناني، رؤية، القاهرة، ط١، ٢٠٠٦م، ص١٤٠.

(٦) ساسي، سالم الحاج: نقد الخطاب الاستشراقي، دار المدار الإسلامي، بيروت، ٢٠٠٢، (١/٢٠).

ثانيا– تعريف المستشرقين الجدد:

المستشرقون الجدد هم: أولئك الذين يمثلون التيار المحافظ بتشدد أكثر من أسلافهم السابقين، باستخدام أساليب العصر الحديثة والجديدة، ويقصد بهم: الفلاسفة الذين لجأوا إلى الإسلام؛ لتوظيفه في مشروعهم النقدي للغرب والمسيحية في مرحلة ما بعد الحداثة(١).

فبعد أن وضعت الحرب العالمية الثانية أوزارها عام ١٩٤٥م اهتم المستشرقون الجدد ودوائرهم الاستشراقية بمراجعة "الاستشراق"، والعمل على إصلاح مؤسساته، ويعد تقرير سكاربورو عام ١٩٤٧م، واضع شرعة الاستشراق الحديث في بريطانيا؛ حيث أكد على ضرورة معرفة وفهم البلدان البعيدة بشكل صحيح، حتى لا تبقى العلاقات معها خاضعة للخرافات والجهل(٢).

لقد دعا معظم المستشرقين الجدد إلى تحرير الاستشراق من الأهداف التنصيرية، والاتجاه به نحو بحث علمي مستقلّ يستهدف المعرفة وحدَها، فافتُتحت في أكثر من بلد غربي أقسامٌ للدراسات الشرقية، أو العربية أو الإسلامية في الجامعات(٣)

وقد لعبت المراكز البحثية الغربية دورًا كبيرا إبّان صعود المستشرقين الجدد والذين باتوا يسمونهم الخبراء، ومن أبرز هؤلاء الخبراء الخطرين في المراكز البحثية في أمريكا: برنارد لِويس (١٩١٦ – ٢٠١٨) هو مؤرخ أمريكي بريطاني متخصص في الدراسات وهو ينتمي إلى نخبة من المفكرين والباحثين التاريخيين وقادة الفكر الإستراتيجي في الولايات المتحدة، أمثال: صامويل هنتنجتون (١٩٢٧ – ٢٠٠٨)، صاحب نظرية "صراع الحضارات" التي استقاها من مقالة للويس بعنوان "عودة الإسلام"، وفرانسيس فوكوياما (من مواليد ١٩٥٢)، من مجموعة المحافظين الجدد، وروّجت لها مؤسسات الأبحاث السياسية والإستراتيجية، وصارت كتبهم على قائمة المبيعات الأكثر رواجاً، وتغطية على الصعيد الإعلامي(٤)؛ وهم يقومون بدورهم الاستشراقي في تلك المراكز منذ تسعينات القرن الماضي حتى الآن(٥).

---

(١) انظر: سعد، جهاد، المستشرقون الجدد: كتاب إيان الموند، مجلة دراسات استشراقية، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، عدد: (٢٤)، سنة:٢٠٢١م، ص٢١٥، ٢١٦.

(٢) انظر: الاستشراق المعاصر وعلم الحديث، عرض كتاب المدخل إلى الاستشراق المعاصر وعلم الحديث، منشور على الموقع التالي:
http://alraweme.blogspot.com/p/blog-page_٢٠.html\
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م.

(٣) انظر: للمستشار محمد عزت الطهطاوي، التبشير والاستشراق، أحقاد وحملات على النبي محمد صلى الله عليه وسلم وبلاد الإسلام، د.ط.، القاهرة: مجمع البحوث الإسلامية، ١٣٩٧هـ/١٩٧٧م ص٤٠.

(٤) انظر: الموقع الالكتروني:
https://www.marefa.org
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م.

(٥) انظر: إبراهيم عوض، المستشرقون الجُدُد"دانيال بايِبْس وبقية أفراد العصابة منشور على الموقع التالي:
https://mtafsir.net/forum%/
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م.

وأخطر هذه المؤسسات هي مؤسسة راند في العالم، وهي منظمة بحثية يقع مقرها الرئيسي في ولاية كاليفورنيا الأمريكية، تعود نشأتها إلى فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية، ويعمل في المؤسسة ما يقارب ١٨٠٠ باحث وموظف يحمل غالبيتهم شهادات أكاديمية عالية، وتكمن خطورتها في شدة تأثيرها، وقربها من مراكز اتخاذ القرار، كما أن تقاريرها تمتاز بالعمق السياسي والاستراتيجي(١).

ثالثاً: دوافع المستشرقين:

إن للاستشراق دوافع منها: تبشيرية، واستعمارية، وعلمية، ويظل الإسلام في الغالب هو الهدف الرئيس لكثير من المستشرقين؛ حيث دأبوا على دراسة اللغة العربية التي نزل بها القرآن الكريم، وتبحروا في الدراسات الأدبية؛ لينالوا من الإسلام كتابا وسنة، بدافع: التقليل من أهميتهما، وحشد المرضى لينفخوا في تلك الأبواق بما يوافق هواهم، وكذلك الطعن في التاريخ الإسلامي، والنيل من صحابة رسول الله ﷺ.

ويمكن القول: إن الاستشراق جاء كبديل عن الحروب الصليبية، بعد أن تيقن الغرب الصليبي أن لا سبيل إلى النصر والغلبة على عقيدة المسلمين وفكرهم، عن طريق القوة الحربية؛ لأن تدين المسلمين بالإسلام يدفعهم للمقاومة والجهاد وبذل النفوس في سبيل الله لحماية ديار الإسلام؛ ومن هنا قام نفر من الغربيين يدفعهم التعصب إلى الكتابة عن الإسلام؛ فافقدهم التعصب أمانة العلم، وعمدوا إلى تشويه الإسلام(٢).

كما أن من دوافعه: أنهم يشعرون بالخوف من انتشار الإسلام؛ ونجد التعبير عن هذا الشعور في ثنايا كتابات بعض المستشرقين(٣).

رابعاً: تاريخ الدراسات الاستشراقية في القرآن الكريم:

نظرا لمنزلة القرآن الكريم عند المسلمين، وأنه المصدر الأول للتشريع؛ نجد أن كثيرا من المستشرقين صوبوا سهام الطعن نحوه للنيل منه، والتشكيك فيه، وهذا ما أكده جولد، في مقدمة كتابه: (مذاهب التفسير الإسلامي)؛ حيث ذكر أنه لا يوجد كتاب تشريعي اعترفت به طائفة دينية اعترافا عقديا على أنه نص منزل، أو موحى به يقدِّم نصُّهُ في أقدم عصور تداوُلِهِ مثلَ هذه الصورةِ من الاضطراب وعدم الثبات كما نجد في نص القرآن الكريم(٤).

---

(١) انظر: أحمد سمير، المستشرقون الجدد، منشور على الموقع التالي:
https://tipyan.com/dangerous-western-reports-about-islam
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/١٠هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/٩م.

(٢) محمد أمين حسن بني عامر: المسْتَشْرِقُون والقرآن الكريم، طبعة دار الأمل، ٢٠٠٤م، ص٢٢-٢٣.
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م.

(٣) انظر: الاستشراق المعاصر وعلم الحديث، عرض كتاب المدخل إلى الاستشراق المعاصر وعلم الحديث، منشور على الموقع التالي:
http://alraweme.blogspot.com/p/blog-page_٢٠.html\
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م.

(٤) جولد تسيهر، أجيناس: مذاهب التفسير الإسلامي، دار اقرأ، بيروت، ط٣، ١٩٨٣، ص٢٠.

إبراهام جيجر، (١٨١٠- ١٨٧٤)، وهو مستشرق ألماني وحبر يهودي، وله مكانة عظيمة في تاريخ الإصلاح اليهودي؛ حيث يعدّ رائد الإصلاحية اليهودية في العصر الحديث، وتمحورت دراساته حول: فقه اللغات الكلاسيكية العبرية، والسيريانية، وحول العهد القديم، وكان يؤمن بالمركزية اليهودية في الأديان الكتابية، وبتأثير الكتاب المقدس على المسيحية والإسلام، ومن أشهر كتبه في هذا السياق: (ماذا أخذ محمد من اليهودية؟)[١].

كذلك من المستشرقين الألمان الذين ترجمت أعمالهم: المستشرق **تيودور نولدكه** (١٨٣٦- ١٩٣٠)، والذي يعد شيخ المستشرقين الألمان، وهو من أبرز المستشرقين عداوة للإسلام، وهذا بشهادة أحد المستشرقين، وهو المستشرق السويسري ستيفان فيلد (Stefan Vild) حيث وصف نولدكه بأنه: أجهل علماء عصره، وأشدهم عداوة للإسلام[٢].

وقد درس نولدكه عددا من اللغات السامية: العربية، والعبرية، والسيريانية، وآرامية الكتاب المقدس، ثم درس – وهو طالب في الجامعة – الفارسية، والتركية، وفي العشرين من عمره حصل على الدكتوراه عن دراسته حول: (تاريخ القرآن)، وهي الدراسة التي قضى عمره في تطويرها، ومنهم: أيضا فلهاوزن، (١٨٤٤- ١٩١٨)، وهو مستشرق ألماني مسيحي، من أبرز الباحثين في تاريخ الكتاب المقدس، وله نظريات خاصة في تشكل العهد القديم – خصوصا أسفار موسى–، وكذا في النقد الشكلي للأناجيل، والتي لا تزال ذات أهمية كبيرة في دراسات العهدين القديم والجديد إلى الآن، وقد حدث تقدم ملحوظ في العقود الأخيرة في ترجمة الدراسات القرآنية المكتوبة بالألمانية إلى الإنجليزية؛ مما وفر على المستشرقين من غير الألمان جهد البدء من نقطة الصفر[٣]، وهو ما كان يحدث وما يزال في كثير من الدوائر الاستشراقية الغربية؛ نظرا لتفسخها، وجهل كثير من المستشرقين بلغات نظرائهم.

وقد حلت الترجمة إلى الإنجليزية كثيرا من أشكال القطيعة بين الدراسات الاستشراقية الغربية؛ فقد ترجمت إلى الإنجليزية كتابات جولد تسيهر (١٨٥٠- ١٩٢١)، وهو مستشرق مجري يهودي، تلقى تعليمه في جامعة بودابست ثم برلين ثم ليبستك، وفي عام ١٨٧٠م، حصل جولد تسيهر على الدكتوراه الأولى، وكانت عن (تنخوم أورشلي) أحد شراح التوراة في العصور الوسطى، وعين أستاذا مساعدا في عام ١٨٧٢، ارتحل إلى كثير من البلدان محاضرا، منها: القاهرة، وسوريا، وفلسطين، وفي عام ١٨٩٤ عين أستاذا للغات السامية بجامعة بودابست، وله عدد كبير من المؤلفات، أشهرها: (العقيدة والشريعة في الإسلام، تاريخ

(١) بدوي، عبد الرحمن: موسوعة المستَشْرِقين، دار المعارف، القاهرة، ط٣، ١٩٩٣، ص ١٥٦.

(٢) عيد، ثابت: الإسلام في عيون السويسريين، بافاريا، ألمانيا، ط١، ١٩٩٩م، ص٢٤٠.

(٣) ديفين ج. ستيوارت – DEVIN J. STEWART: قراءة القرآن كنصٍّ أدبي. لأنجيليكا نويفرت، منشور على الموقع الالكتروني: https://tafsir.net/translation/٣٥/an-ns-s-al-mqd-ds-ash-sh-r-wsna-t-al-mjtm-qra-at-al-qr-aan-kns-sin-adby-l-anjylyka-nwyfrit. تم استرجاعه في ١٥/ ٣/ ٢٠٢١م.

التطور العقدي والتشريع في الدين الإسلامي) و(مذاهب التفسير الإسلامي)، والذي صدر سنة ١٩٢٠م، وتُرجِمَ إلى لغات عديدة، كما تُرجِمَ كتاب نولدكه الموسوم بـ: (تاريخ القرآن) إلى الإنجليزية سنة ٢٠١٣م، وهو من أهم أعمال الدراسات الاستشراقية القرآنية، كما أسهمت الموسوعة القرآنية بصورة جزئية في إتاحة وصول الدراسات القرآنية الألمانية على مدى قرن ونصف من الزمان إلى قاعدة جمهور أوسع على الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، وبعض الدراسات الاستشراقية المهمة لا تزال بلغتها الألمانية دون ترجمة إلى الإنجليزية، مثل: الدراسات القرآنية لإبراهام هوروفيتز (١٩٢٦)، والقصص التوراتية في القرآن لهاينريش شباير (١٩٣١).

وتذكر المستشرقة الألمانية: " إنجيليكا نويفرت": أن من أسباب إخفاق المستشرقين الغربيين خصوصا في ألمانيا: تعرضهم للتشتت الذي تسبب به تهجير العلماء اليهود من ألمانيا النازية في ثلاثينيات القرن العشرين، وأن أغلب الباحثين في علوم القرآن الكريم من الأوروبيين والأمريكيين الشماليين في ثلاثينيات القرن الماضي، فضلا عن مترجمي النص المقدس: قد تخصصوا في مجالات فرعية أخرى من الدراسات الإسلامية والعربية؛ لكنهم عملوا في الدراسات القرآنية كمشروع فرعي، وفي عزلة نسبية، وبشكل أقرب إلى صنعة بدائية تفتقر إلى المعيارية، وتمركزت معظم الدراسات القرآنية للبحث في نفسية النبي، أو التفاسير القرآنية، على يد عدد من صغار الباحثين، فافتقدت الدراسات الغربية أي برنامج دراسي محدد، أو منهج علمي معتبر للدراسات القرآنية[(١)].

ولم يكن للباحثين في مجال الدراسات القرآنية أية قاعدة معتمدة للكتابات العلمية، أو لمجموعة مهارات محددة مطلوبة منهم لولوج هذا الحقل المعرفي المهم؛ فتسبب ذلك في: انقطاع تسلسل الدراسات القرآنية، وظهورها في صورة متشرذمة، وخروج أجيال من المستشرقين لا يمتلكون المنهجية التي بنيت عليها أعمال أسلافهم، ولهذا يقول أركون (١٩٢٨ – ١٤ سبتمبر ٢٠١٠ م) [(٢)]:

(١) ديفين ج. ستيوارت – DEVIN J. STEWART: قراءة القرآن كنصٍّ أدبي. لأنجيليكا نويفرت، منشور على الموقع الالكتروني:
https://tafsir.net/translation/٣٥/an-ns-s-al-mqd-ds-ash-sh-r-wsna-t-al-mjtm-qra-at-al-qr-aan-kns-sin-adby-l-anjylyka-nwyfrt تم استرجاعه في ١٥/ ٣/ ٢٠٢١م.

(٢) انظر: الموقع الالكتروني:
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م.

"إن أعمال هنري لاوست وهنري كوربان؛ تكفي للإقناع بالحاجة الملحة إلى افتتاح تفكير تيولوجي آخر ومختلف قائم على أسس جديدة كلياً"(١).

وترى نويفرت: أن الوضع قد تغير في العقدين الأخيرين، خصوصا بعد إنشاء كراسي للدراسات الإسلامية والقرآنية في الجامعات الأوروبية، وتأسيس مجلة الدراسات القرآنية في لندن، وجمعية الدراسات القرآنية في الولايات المتحدة، ومع نشر موسوعة القرآن الكريم؛ ومن ثم تشكلت دوائر للدراسات القرآنية، وحدث نوع من التواصل بين الدوائر البحثية، والمؤسسات، نتج عنه: تيسير مهمة البحث الاستشراقي في مجال الدراسات الإسلامية عامة، والقرآنية خاصة(٢).

كما يلاحظ أن كثيرا من المستشرقين عندما تعاملوا مع القرآن الكريم: انطلقوا من أضيق أبواب البحث، فلم يدرسوه بغرض الهداية؛ بل لعدة أغراض أكثرها عدائية؛ لأن القرآن الكريم هو المصدر الرئيس للإسلام، ومن ثم خرجت مطاعنهم للتشكيك في الوحي الذي نزل على رسول الله صلى الله عليه وسلم، والطعن في المصدر الإلهي للقرآن الكريم، والادعاء بأن رسول الله تلقاه عن اليهود تارة، وعن رهبان النصارى تارة أخرى، تحت مزاعم التأثير والتأثر.

أما عن تاريخ ترجمات المستشرقين للقرآن الكريم: فإن ترجمة "روبرت" تعد أول ترجمة للقرآن الكريم إلى اللغة اللاتينية؛ فقد ظهرت سنة ١١٤٣م، بدافع من الكنيسة، ولا ترقى أن يطلق عليها: اسم ترجمة؛ لما فيها من أخطاء، وتصرف في النص القرآني، ثم تتابعت الترجمات التي اعتمدت على تلك الترجمة كأصل للنص، ومن ثم جاء البناء على شفا جرف هار، وظلت بحوث المستشرقين تدرس في أوروبا معتمدة على ما في هذه الترجمات من ضلالات؛ بهدف: بث روح البغض والعداوة لكل من أراد أن يبحث عن القرآن الكريم؛ فتراكم إرث عظيم من المؤلفات التي تعج بالجهل المدقع بالإسلام، وكلما جاء جيل وأراد أن يميز خبث ما ادعاه أسلافه: وجد المهمة صعبة، ووقع في حيرة من أمره؛ فإما: أن يجاري من سبقوه، ويكيل الاتهامات والافتراءات التي يعلم يقينا أنها مكذوبة، وإما: أن يلتزم الأمانة؛ فيكشف ظلمة الجهل الذي بناه أسلافه، وهذا للأسف نادر يسير، ومنهم: من انتهج منهجا جديدا؛ وهو التعامل من باب المواربة بأن يأتي

(١) انظر: أرشيف منتدى الألوكة:
http://majles.alukah.net
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م.

(٢) ديفين ج. ستيوارت – DEVIN J. STEWART: قراءة القرآن كنصٍّ أدبي. لأنجيليكا نويفرت، منشور على الموقع الالكتروني:
https://tafsir.net/translation/٣٥/an-ns-s-al-mqd-ds-ash-sh-r-wsna-t-al-mjtm-qra-at-al-qr-aan-kns-sin-adby-l-anjylyka-nwyfrt تم استرجاعه في ١٥/ ٣/ ٢٠٢١م.

بشبهات يغلب عليها طابع العصبية المقيتة، فيروج لشبهات ينال بها سمعة وصيتا بين جماهير المستشرقين، ويضمن بها مكانا في درك أسلافه؛ فظهرت الدراسات الاستشراقية الحديثة التي استهدفت: اللغة العربية؛ فدرسوا القرآن الكريم بوصفه كتابا لغويا نصيا، واستخدموا فقه اللغات philology لدراسة القرآن الكريم، فعكفوا على البحث في أدق التفاصيل اللغوية؛ محاولين إرجاعها إلى ما يتصورون أنه أصلها في اللغات الشرقية الأخرى، وأطلقوا عليها: النظريات الحداثية؛ كالتناص، والهرمنيوطيقا، ثم اتجهوا إلى البحث في تاريخ القرآن الكريم(١).

ومن أهم المستشرقين المهتمين بالدراسات القرآنية: "العالم الفرنسي غوستاف لوبون، والذي أخرج كتاب: (حضارة العرب) في عام ١٨٨٤م، فخصص الفصل الثاني من الباب الثاني منه لدراسة القرآن الكريم، وقد أعطى خلاصة مركزة عن: جمع القرآن، وقُربه من التوراة والإنجيل، وقياسه بكتب الهند الدينية، وتعرضه لخلق الدنيا، وصفة الجنة والنار، ومسامحة اليهود والنصارى، وفلسفة القرآن وأثرها في انتشاره في العالم، والتوحيد المطلق في القرآن، ووضوح مذاهب القرآن، وروح العدل والإحسان في القرآن، وسبب انتشاره السريع، وتضامن الأمم الإسلامية بفضل القرآن، وخطأ المؤرخين في بيان أسباب انتشار القرآن عن طريق القوة"(٢).

المبحث الثاني

مطاعن المستشرقين الجدد في القرآن الكريم

وفيه مطلبان:

المطلب الأول: دعوى تأثر القرآن الكريم بالكتب المقدسة عند اليهود والنصارى.

المطلب الثاني: تطبيق الاتجاه الهرمنيوطيقي في تفسير القرآن الكريم.

المطلب الأول

دعوى تأثر القرآن الكريم بالكتب المقدسة عند اليهود والنصارى

أولا– تركيز المستشرقين على المصدر الأول للتشريع:

لقد حظي القرآن الكريم بالنصيب الأوفى من دراسات المستشرقين؛ فقد أثاروا حوله شبهات كثيرة؛ بعضها يتعلق: بتاريخه، ومصدره، وما تفرع منه من علوم؛ لأنه هو المصدر الأول للتشريع الإسلامي، وقد غلب على المستشرقين: طابع العداء الدفين، وكان موضوع مصدر القرآن الكريم من أهم الموضوعات التي

(١) انظر: يوهان فوك، تاريخ حركة الاستشراق؛ الدراسات العربية والإسلامية في أوروبا حتى بداية القرن العشرين، ص١٨.

(٢) الصّغير، محمد حسين علي، المستشرقون والدّراسات القرآنية، دار المؤرّخ العربي بيروت، لبنان ط١، ص٩٦.

لاقت اهتمامهم، فأثاروا الشبهات حول تأثر القرآن الكريم بالكتاب المقدس؛ ومن ثم أصبح البحث والكشف عن علاقة القرآن بالكتاب المقدس من أهم الموضوعات الرئيسة في الدرس الاستشراقي الكلاسيكي؛ فخرجت دراسات بعضها موافقة لأهوائهم، ووضعوا بعض النظريات الممهدة لذلك من قضية: التأثير، والتأثر؛ فاتهموا النص القرآني بأنه: منحل من الكتب السابقة، أو أنه: تطور لنظم الكتب السابقة، ومن أهم تلك الدراسات كتاب: (ماذا أخذ محمد عن اليهودية؟)، للمستشرق إبراهام جايجر، وكتاب: (الشخصيات الكتابية في قصص القرآن)، للمستشرق هانريش شباير، ومن الدراسات التي بحثت علاقة القرآن بالأناجيل كتب المستشرق السويدي: تور أندريه.

وقد شهدت العقود الأخيرة من الدراسات الاستشراقية: اهتماما بهذا الموضوع؛ فظهر كتاب غونتر لولينغ الموسوم بـ: (حول القرآن الأصلي)، الذي صدر سنة ١٩٧٤م، وكتاب جون وانسبرو: (الدراسات القرآنية) الصادر سنة ١٩٧٧م، وكتاب لكسنبرج: الموسوم بـ: (قراءة آرامية – سيريانية للقرآن؛ محاولة لفك شفرة اللغة القرآنية)، ودارت هذه المؤلفات في مدار الاتجاه التنقيحي، والذي طُبِّقَ على الدراسات القرآنية بتركيز شديد، والذي انتهت نتائجه إلى: نفي ارتباط القرآن بجزيرة العرب، وتجريد المسلمين الأوائل من هويتهم العربية الخالصة، واتهامهم برجوعهم إلى هويات سابقة ترجع إلى: اليهودية، والنصرانية، وأن القرآن ظل إلى قرابة نهاية القرن الثاني الهجري كتابا مسيحيا، ويعد المستشرق: "سان كلير تيسدال" هو رائد المستشرقين الكلاسيكيين في هذا الباب؛ فقد وضع أصول تلك الفرية في كتابه: (المصادر الأصلية للإسلام)، ففتح الطريق لمن تبعه من المستشرقين لولوج هذا الباب، وقد اعتمد المستشرقون في إثبات تأثر القرآن الكريم بالتوراة والأناجيل: على أن القرآن الكريم ذكر أربع ديانات كانت موجودة في جزيرة العرب، جمعتها الآية: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَٱلَّذِينَ هَادُواْ وَٱلصَّٰبِـُٔونَ وَٱلنَّصَٰرَىٰ وَٱلْمَجُوسَ وَٱلَّذِينَ أَشْرَكُوٓاْ إِنَّ ٱللَّهَ يَفْصِلُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِۚ ﴾[1]، فكان لهذه الجماعات تأثير على معتقد المسلمين الأول، وشعائرهم الدينية خصوصا: اليهود، والنصارى؛ حيث كانت أعداد اليهود كبيرة في جزيرة العرب، مثل: يهود بني النضير، وبني قريظة، وبني قينقاع، ويهود خيبر، ووادي القرى، وخليج العقبة، وقد استقى منهم النبي محمد العديد من العقائد والشعائر، مثل: محاكاة قصة الحج، والبيت المقدس في مكة وفلسطين، والذبيح، والهدي، والأضاحي، والكفارات، كما أخذوا من الكتاب المقدس بعض المصطلحات العقدية، مثل: خلود الروح، والجنة، والنار، والملائكة، والشيطان، والخطيئة، والكفارة، ونزول آدم من الجنة إلى الأرض، والطوفان، وقابيل وهابيل، والقبلة الأولى إلى بيت المقدس، وصوم عاشوراء، فادعى: "تيسدال" أن: مثل تلك الأفكار كانت بمثابة

(١) سورة الحج من الآية (١٧)

الخام التي وضعت في متناول النبي محمد، ومنها انتحل القرآن، والذي كان ترددا لما ورد في أسفار التوراة، وأساطير اليهود(١).

ثانيا– أبرز شبه المستشرقين حول القرآن الكريم:

لقد تصدى الكثير من المستشرقين ومن ورائهم الكنيسة في عصرنا الحديث للقرآن الكريم؛ فأشاعوا بين الأوروبيين أن القرآن لم يأت بغير أساطير استمد أصولها من: المدراش، والتلمود، وبعض ما ذهب إليه الفكر المسيحي؛ بل إن التحريف قد أصاب القرآن في أكثر من موضع(٢).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن كثيراً من المستشرقين الجدد لا يزيد دورهم عن اجترار تلك الشبهات، وإعادة استنساخها وصياغتها ... والمحصِّلة النهائية الناتجة واحدةٌ؛ فهم يزعمون أن القصص القرآني أساطير لا حقيقة لها(٣)، إلى غير ذلك من الشبهات التي سأتطرق لها هنا:

فمن الشبه التي أثارها المستشرقون حول تأثر القرآن الكريم بالكتب المقدسة عند اليهود والنصارى، ما يلي:

الشبهة الأولى:

زعم كثير منهم كـ: وليام تيسدال، رينيه باسيه، أندريه ميكيل، هنري لامنس، جولد تسيهر، وغيرهم: أن القرآن يتشابه مع اليهودية في القصص مثل: قصة ابني آدم، وقصة إبراهيم(٤)؛ إذ **زعموا**: أن القرآن انتحل قصة حرق إبراهيم، ونجاته من النار من المدراش اليهودي؛ لأنها متوافقة مع ما ورد في الفصل السابع عشر من المدراش؛ فزعموا أن القصة القرآنية هي استعارة مباشرة من اليهودية، وإن اتسعت قليلا عن طريق إضافة تفاصيل أرجعوا مصدرها إلى الخيال الخصب للنبي محمد وشاعريته، ويستنتج تيسدال من المقارنة بين النصين: أن محمدا لا يستنسخ رواية اطلع عليها مكتوبة في كتاب ما؛ ولكنه سمعها شفوية من اليهود، كما زعم بأن الهيمنة التي مارستها هذه القصة على عقل النبي محمد تتضح من خلال توسيعه للحكاية، ومن المرات الكثيرة التي تتكرر فيها القصة في أجزاء مختلفة من القرآن، كما زعم بأن القصة كانت معروفة جيدا في مخططها

(١) انظر: تيسدال، سان كلير: المصادر الأصلية للإسلام، ترجمة: عادل جاسم، منشورات الجمل، بيروت، لبنان، ط١، ٢٠١٩م، ص ١٧٧.

(٢) انظر: البشبيشي، أحمد، المستشرقون والإسلام على ضوء التراجم، مجلة الوعي الإسلامي، السنة الثانية عشرة، العدد (١٣٧). غرة جمادى الأولى ١٣٩٧هـ أيار ١٩٧٦م، ص٢٥. وحميدة، بشير كوكو، القرآن الكريم مَصْدَرٌ لِلتَّاريخ، مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة النبوية (٤٤٢/٣١).

(٣) انظر: أرشيف منتدى الألوكة منشور على الموقع الالكتروني:

http://majles.alukah.net

(٤) أ. د. مصطفى مسلم: شبهات المستشرقين حول مصادر القرآن الكريم، منشور على الموقع الإلكتروني:

https://www.alukah.net/culture/

تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م

الرئيسي في زمنه[١].

وهو ما ذهب إليه أيضا المستشرق نولدكه (١٨٣٦-١٩٣٠)[٢] الذي يقطع بأن المصدر الأساسي للوحي القرآني هو الكتابات اليهودية، وفي هذا يقول: " المصدر الرئيس للوحي الذي نزل على النبي حرفيا بحسب إيمان المسلمين وبحسب اعتقاد القرون الوسطى وبعض المعاصرين هو بدون شك ما تحمله الكتابات اليهودية، وتعاليم محمد في جلها تنطوي في أقدم السور على ما يشير بلا لبس إلى مصدرها، لهذا لا لزوم للتحليل لنكشف إن أكثر قصص الأنبياء في القرآن، لا بل الكثير من التعاليم والفروض، هي ذات أصل يهودي"[٣].

ومثله المستشرق الإسرائيلي الجديد: (أوري روبين Uri Rubin) (١٩٤٤) أستاذ قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية في جامعة تل أبيب في إسرائيل، وتتركز اهتماماته حول الإسلام (مع التركيز بشكل خاص على القرآن وتفسيره)[٤]، الذي حاول في ترجمته لمعاني القرآن الكريم: أن يرد القصص القرآني إلى مصادر يهودية، [٥]ومسيحية، ووثنية، ويصر على أن القرآن اقتبس من سفر التكوين: قصة الخلق[٦].

كما أنهم قالوا: إن مصادر بعض الأفكار والتعبيرات الخاصة بيوم الحساب والبعث الواردة في القرآن الكريم اقتبست بشكل واضح من الكتب اليهودية والمسيحية[٧].

والواقع أن وجود تشابه بين القرآن الكريم والكتب السماوية هو دليل على أن القرآن الكريم كان مكملا رسالة الشرائع السابقة، وخاتما لها.

الشبهة الثانية:

من الشبه المثارة أيضا بشأن زعم التأثير والتأثر: الادعاء بأن القرآن الكريم تأثر في قصصه بما ورد في الكتاب المقدس بعهديه: القديم، والجديد، ومن هذا المنطلق: استفرغ المستشرقون الجدد طاقتهم لإثبات العلاقة بين القرآن الكريم والكتب السابقة، واتهامه بإعادة تركيبه لهذا القَصص وفقا لبنيته الخاصة سردا

(١) انظر: تيسدال، سان كلير: المصادر الأصلية للإسلام، مرجع سابق، ص ١٨٧.

(٢) ولد في هامبرغ، من أسرة عريقة، تعلم العديد من اللغات، ونال الدكتوراه في باريس على رسالته (أصل وتركيب سور القرآن) ثم أعاد النظر فيها وترجمها إلى الألمانية، ونشرها بعنوان: (تاريخ النص القرآني)، انظر: نجيب العقيقي، المستشرقون، ص٧٣٨-٧٣٩.

(٣) نولدكه، تيدور: تاريخ القرن: ص٧.

(٤) انظر: رابط المصدر (ويكيبيديا):

http://en.wikipedia.org/wiki/Uri_Rubin.‹

(٥) انظر: أحمد صلاح البهنسي: قصص القرآن في كتاب (مصادر يهودية بالقرآن) لشالوم زاوي، قراءة تحليلية نقدية لنماذج مختارة، صادر عن مركز تفسير للدراسات القرآنية، Tafsir Center for Quranic Studies، ص٥.

(٦) انظر: الاستشراق والقصص القرآني، منشور على الموقع الالكتروني:

https://islamonline.net.‹

(٧) انظر: بلر، جون سي: مصادر الإسلام، ص٦٥.

ومضمونا، ويأتي في مقدمة المستشرقين المعنيين بهذا الموضوع: "جون سي ريفز"John C. Reeves، (أستاذ الدراسات الدينية في جامعة نورث كارولينا)، ومن أهم مؤلفاته: (أخنوخ من العصور القديمة إلى العصور الوسطى، مصادر من اليهودية والمسيحية والإسلام)، الصادر سنة ٢٠١٨م، وله ورقة بحثية بعنوان: (بعض المظاهر شبه الكتابية في قصة هاروت وماروت)؛ أظهر فيها: تأثر القرآن في سرد القصة بما ورد في الكتاب المقدس، وإثبات تأثير سرد الأسفار على بناء القصة في القرآن الكريم(١).

فيما استشهد تسدال على أن النصرانية كانت أحد المصادر التي أخذ منها محمد وأدخلها في قرآنه ببعض القصص منها: قصة أصحاب الكهف، وقصة مريم عليها السلام، وقصة طفولة المسيح، مع إنكاره لكلامه عليه السلام في المهد، وصنعه من الطين طير، وقصة المائدة ونزوله في آخر الزمان (٢) .

إن ما أشار إليه كثير من المستشرقين من تأثر القرآن الكريم بكتب اليهود والنصارى المقدسة ليس إلا محض افتراء؛ خاصة وأنه أتى بتفاصيل كثيرة في أكثر من موضع لم ترد في تلك الكتب؛ فإن زعموا أنها من خياله صلى الله عليه وسلم فهل خياله استطاع أن يأتي بعلوم الغيبيات: كاليوم الآخر؛ بل أقوى من ذلك أنه استطاع أن يتحدث عن أمور غيبية مستقبلية؛ أو غيبية اكتشف العلم الحديث تطابقها مع الواقع؛ فعد ذلك إعجازا علميا للقرآن الكريم. ومن الأمثلة على ذلك: قوله تعالى: ﴿ مَرَجَ ٱلۡبَحۡرَيۡنِ يَلۡتَقِيَانِ ١٩ بَيۡنَهُمَا بَرۡزَخٞ لَّا يَبۡغِيَانِ ٢٠ ﴾(٣)، فمع حالة الاختلاط والاطراد هذه التي توجد في البحار؛ فإن حاجزًا يحجز بينهما، يمنع كلًّا منهما أن يطغى ويتجاوز حدَّه، وهذا ما شاهده الإنسان بعدما تقدَّم في علومه وأجهزته؛ فقد وُجد ماءٌ ثالث يختلف في خصائصه عن خصائص كلٍّ من البحرين، ويفصل كلًّا من البحرين المالحين المتمايزين في خصائصهما من حيث: الملوحةُ والحرارةُ، والكثافةُ، والأحياءُ المائية، وقابليةُ ذوبان الأكسجين، ووُجد أن هذا الحاجز المائي متحرك بين البحرين على اختلاف فصول السنة، وهذا المعنى يندرج أيضًا تحت قوله تعالى: {مَرَجَ} الذي يعني أيضًا: الذهاب، والإياب، والاختلاط، والاضطراب(٤)؛ فسبحان الله العظيم. فهل ذكر ذلك في كتبهم المقدسة كما يزعمون؟

---

(١) انظر: سعد، جهاد، المستشرقون الجدد: كتاب إيان الموند، مجلة دراسات استشراقية، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، عدد: (٢٤)، سنة: ٢٠٢١م، ص٢١٥، ٢١٦.

(٢) انظر: مصطفى مسلم، شبهات المستشرقين حول مصادر القرآن الكريم، موضوع منشور على الرابط:
https://www.alukah.net/culture/%/٥٣٧٠٥/٠
تم الاسترجاع في٢٧ /١١/١٤٤٤هـ الموافق ١٦/٦/٢٠٢٣م .

(٣) سورة الرحمن: الآيتين (١٩ – ٢٠).

(٤) مناهج جامعة المدينة العالمية، الإعجاز العلمي في القرآن الكريم، المرحلة: ماجستير، الناشر: جامعة المدينة العالمية، ص٣٢٩.

ثالثا– النظريات التي حاول المستشرقون الجدد تطبيقها على القرآن الكريم، والرد عليها:

إن حقد أكثر المستشرقين على الإسلام الحنيف جعلهم يدعون ما سبق قوله بشأن تأثر القرآن الكريم بالكتاب المقدس، وفي سبيل إظهار ذلك التأثر طبّقوا عدة نظريات –نشأت عندهم لانتقاد كتبهم المقدسة كالتوراة– على القرآن الكريم؛ فقد ظهر في مجال الدراسة النقدية للنصوص الدينية ما أصبح يسمى بعلم: نقد الكتاب المقدس. "The Science of Bibilical Criticism"، وقد تفرع هذا العلم إلى علمين بحسب أقسام الكتاب المقدس، هما: القديم، والجديد، فنشأ: علم نقد العهد القديم (Old Testament Criticism)، وعلم نقد العهد الجديد: (New Testament Criticism)، واشتهر بشكل خاص داخل إطار علم نقد العهد القديم ما يسمى بعلم نقد التوراة، وعلم نقد الأسفار الخمسة، كما سمي أيضا بـ: النقد العالي[(١)].

وقد تخصصت مدرسة النقد العالي "HigherCriticism" في نقد الكتاب المقدس؛ فحاول المستشرقون تطبيق ما ورد فيها على القرآن الكريم، ومن أهم سماتها: أنها لا تعترف بالوحي الإلهي، وتضع الكتاب المقدس تحت ميكروسكوب النقد، فلا يؤمنون بتقديس النص، وتنزيهه عن التلاعب، فأطلقوا لأنفسهم العنان للتصرف فيه، وجعلوه في منزلة الكتب البشرية، ولعل هذا ما يبرر هجومهم على كتابهم بشدّة وحدّة، وتقديم العقل على النقل، ويعد أول من استخدم مصطلح النقد الأعلى: "جي جي إيخهرن" (١٧٥٢ – ١٧٨٧م)، والذي كان يعمل أستاذا للغات الألمانية، وكان والده قسا، فقصد به مراجعة وتحليل التركيب الداخلي للأسفار، والبحث عن المصادر التي استخدمها الكاتب في كتابة سفره، وكيفية استخدامه هذه المصادرَ وطريقته فيها، والتنقيب عن هوية كاتب السفر، وتاريخ الكتابة، وذلك بالاعتماد على دراسة الأحداث الواردة في السفر، ومقارنتها بما ورد في التاريخ المدني؛ ولذلك دعي إيخهورن: أبو نقد العهد القديم[(٢)].

ومن الأمثلة على محاولة المستشرقين تطبيق تلك النظريات على القرآن الكريم ما يأتي:

المثال الأول:

لقد كان المستشرق: "يوليوس فلهاوزن" (١٨٤٤– ١٩١٨) أول من قام بتطبيق النقد العالي على القرآن الكريم، وقد جمع فلهاوزن بين التخصص في نقد العهد القديم، والتخصص في الدراسات الإسلامية والقرآن الكريم؛ وهذا ما ساعده على خوض هذا المضمار. وفلهاوزن هو مؤسس نظرية: (تعدد مصادر التوراة)؛ والتي طبقت على كل أسفار العهد القديم، والعهد الجديد. وقد استنبط فلهاوزن: نظرية (تعدد

(١) أ.د. محمد خليفة حسن، دراسة القرآن الكريم عند المستشرقين في ضوء علم نقد ((الكتاب المقدس))، منشور على الموقع: http://www.alhiwartoday.net/node/٥٦٤.

(٢) حبيب، صموئيل وآخرين: دائرة المعارف الكتابية المسيحية، دار الثقافة، القاهرة، ط١، ٢٠٠٣م، ص ٣٤٤.

المصادر) من النقد القرآني للتوراة، ومن التراث النقدي الإسلامي المستند إلى النظريات القرآنية في نقد التوراة، وأهمها: نظريات التحريف، والتبديل، وتعدد المصادر(١).

المثال الثاني:

أعقب المستشرقَ فلهاوزن عددٌ من المستشرقين المتخصصين في القرآن الكريم، ودرسوه على أسس منهجية مرتبطة بعلم نقد العهد القديم، أو علم نقد الكتاب المقدس، منهم: المستشرق الألماني: " هـ. إيفالد"، و" تيودور نولدكه".

لقد وقع الكثير من المستشرقون في خطأ كبير وهو: خطأ التعميم؛ وذلك لاعتقادهم أن ما ينطبق على الكتاب المقدس بعهديه: القديم، والجديد ينطبق على القرآن الكريم، وما ينطبق على اليهودية والنصرانية ونصوصهما قابل للتطبيق على الإسلام وتراثه.

كما أنهم أخطأوا خطأ بيِّنًا يتمثل في التسوية بين: طبيعة الحقبة التاريخية لكتابة الكتاب المقدس بعهديه، وبين تلقي القرآن الكريم وتدوينه، أو في التسوية بين كتبة الوحي للكتاب المقدس، وكتبة القرآن الكريم؛ فشتان بين القرآن الكريم؛ الذي نزل به الروح الأمين على قلب خاتم المرسلين، والذي تعهد الله تعالى بحفظه، فقال: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ۝٩ ﴾(٢)، وقال تعالى: ﴿ وَبِٱلْحَقِّ أَنزَلْنَٰهُ وَبِٱلْحَقِّ نَزَلَ ۗ ﴾(٣)، وبين ما طرأ على كتب اليهود والنصارى من تبديل وتحريف، قال – تعالى –:﴿ مِّنَ ٱلَّذِينَ هَادُوا۟ يُحَرِّفُونَ ٱلْكَلِمَ عَن مَّوَٰضِعِهِۦ وَيَقُولُونَ سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَٱسْمَعْ غَيْرَ مُسْمَعٍ وَرَٰعِنَا لَيًّۢا بِأَلْسِنَتِهِمْ وَطَعْنًا فِى ٱلدِّينِ ﴾(٤).

المثال الثالث:

عمد الكثير من المستشرقين إلى تطبيق نظرية النقدي التاريخي، وانتشرت بين المستشرقين مصطلحات مثل: ((تاريخ القرآن))، و ((تاريخ الحديث النبوي))، ((وتاريخ الفقه الإسلامي))، وأيضاً ((تاريخ الإسلام)). وكلها تشير إلى هذا الانبهار بالمنهج النقدي التاريخي. وكان هدف المستشرقين من استخدامهم لهذا المنهج إثبات عدم أصالة الإسلام كدين، وأنه دين متأثر تاريخياً بالأديان السابقة عليه وبخاصة اليهودية والنصرانية، فهو إذن دين له تاريخ. وأن الحديث النبوي له نشأة وتطور داخل التاريخ الإسلامي، وأن الشريعة الإسلامية مأخوذة عن الشرائع اليهودية والنصرانية والرومانية. وأن الحضارة الإسلامية تعود إلى أصول يونانية، وهندية، وفارسية، ويهودية، ونصرانية... إلى آخر هذه الدعاوى والافتراءات التي اعتقد جولدتسيهر والمستشرقون

---

(١) انظر: أ.د. محمد خليفة حسن، دراسة القرآن الكريم عند المستشرقين في ضوء علم نقد ((الكتاب المقدس))، منشور على الموقع:
http://www.alhiwartoday.net/node/

تم الاسترجاع في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م

(٢) سورة الحجر: الآية (٩).

(٣) سورة الإسراء: الآية (١٠٥).

(٤) سورة النساء: الآية (٤٦).

التابعون لمدرسته أنه من خلالها يمكن النيل من أصالة الدين الإسلامي وتشويه صورته كدين مستقل، وتشويه أصالة الحضارة الإسلامية بردها إلى مصادر أجنبية(١).

المطلب الثاني.

تطبيق الاتجاه الهرمنيوطيقي في تفسير القرآن الكريم

أولاً– تعريف الاتجاه الهرمنيوطيقي:

يوجد هناك عديد من الاتجاهات الحداثية التي سلكها المستشرقون الجدد في دراسات القرآن الكريم وساروا عليها، ويتمثل محور هذه الاتجاهات في تطبيقهم لها على القرآن الكريم؛ أسوة بتجاربهم السابقة في تطبيقها على نصوص الكتاب المقدس؛ ومن ثم أطلقوا التسوية في التطبيق على سائر النصوص الدينية، ثم نقلوها إلى الدراسات الأدبية، ومن هذه الدراسات: التفسير الهرمنيوطيقي، وتطبيقه على القرآن الكريم.

لفظة الهرمنيوطيقا: مشتقة من الفعل اليوناني (Hermeneuin) ويعني: التفسير، واسمه: (Hermeneuia)، ويرمز في اليونانية إلى: هرمس (رسول الآلهة لدى اليونان)؛ الذي وكل إليه نقل الرسائل بين الآلهة والبشر، ويعتقد اليونانيون أنه توجب على هرمس أن يكون ملما بلغة الآلهة، فضلا عن لغة البشر المرسل إليهم(٢).

يقول ديفيد جاسبر: كلمة (هرمنيوطيقا) هي: التعبير الانجليزي للكلمة اليونانية الكلاسيكية هرمس؛ التي تعني: "المفسر، أو الشارح. . . وفي الأسطورة اليونانية كان هرمس رسول الآلهة. . . قادرا بنعله ذي الأجنحة على تجسير الفجوة بين الآلهة والعالم البشري، ويصوغ بكلمات مفهومة ذلك الغموض القابع وراء القدرة البشرية على التعبير"(٣).

ويعد المنهج التاريخي النقدي: (التعاقبي/ الدياكروني)، من أهم المناهج الغربية الحديثة التي نهجها المستشرقون الجدد للبحث في القرآن الكريم؛ ويعرف بأنه: "العلم الذي يدرس العلاقات التي تربط العناصر التي تتعاقب زمنيا ولا يدركها العقل الجماعي، وكل عنصر يحل محل العنصر الآخر "(٤).

وقد سعى المستشرقون إلى دراسة القرآن الكريم من خلال منهجهم هذا؛ بغية الوصول إلى مقاربة القرآن الكريم، ولتتبع تاريخ أجزاء النصوص القرآنية، والكشف عن مصادرها التي ركبت منها؛ ومن هنا:

---

(١) انظر: أ.د. محمد خليفة حسن، دراسة القرآن الكريم عند المستشرقين في ضوء علم نقد ((الكتاب المقدس))، منشور على الموقع:
http://www.alhiwartoday.net/node/
تم الاسترجاع في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م

(٢) مصطفى، عادل: فهم الفهم، مدخل إلى الهرمنيوطيقا، مؤسسة هنداوي للنشر، ط١، ٢٠١٨م، ص١٥٥. وديفيد كوزنز هوى، الحلقة النقدية. الأدب والتاريخ والهرمينوطيقا الفلسفية، ترجمة وتقديم: خالدة حامد، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ٢٠٠٥م، ص١٣.

(٣) دايفيد، جاسبر، مقدمة في الهرمنيوطيقا، ترجمة: وجيه قانصو، الدار العربية للعلوم، بيروت – لبنان، ط١ – ١٤٢٨هـ/٢٠٠٧م، ص٢١.

(٤) دي سوسير فردينان، علم اللغة العام، تر: يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، العراق، ط٢، ١٩٨٥م، ص١١٧.

ارتكزت دراسات الاستشراق حول القرآن الكريم على: البحث في تاريخه، وملابسات تدوينه، والتطورات التي لحقت به، والبحث في ترتيب سوره وآياته زمنيا، ومحاولة الكشف عن الأصول التي استقي منها النص القرآني، والتي أرجعها بعضهم إلى الكتاب المقدس بعهديه: القديم، والجديد؛ فعقدوا المقارنات بينه وبين النصوص السابقة عليه، وبعضهم أرجعها إلى تأثره بالثقافات المجاورة للبيئة العربية، فنقبوا بحثا في العلاقات بين النص القرآني، والبيئة التي نزل فيها، ووجوه أثرها، فانطلقت تلك الدراسات الاستشراقية من فرضية: أن النص القرآني يبدو – من وجهة نظرهم – مركبا من أجزاء ليست متسقة، ولا مرتبة بذات الطريقة الخطية المعهودة في الكتابات بصورة عامة، ومن ثم لجأوا إلى: البحث في تاريخ القرآن الكريم؛ بغية الوصول إلى مرادهم في الكيد لكتاب الله المجيد.

ثانياً– مراحل استخدام الهرمنيوطيقا وتطورها:

تطورت الهرمنيوطيقا في فترة العصور الوسطى وذلك بعد أن ظهرت إشكاليات في قراءة الكتاب المقدس وفهمه؛ فارتبطت الهرمنيوطيقا التأويلية باللاهوت المسيحي، وتفسير الكتاب المقدس؛ فتطور المصطلح مع بداية الصراع الفكري المسيحي، وظهور البروتستانتية[(١)] على يد: "مارتن لوثر"، و"جون كلفن"؛ حيث اتسعت دائرة الهرمنيوطيقا من تفسير النص إلى عملية فهم النص؛ لأن البروتستانت حاولوا التخلص من سلطة الكنيسة عبر تفسير الكتاب المقدس دون الرجوع إلى الكنيسة؛ ومن ثم عرفت الهرمنيوطيقا بأنها: نظرية تفسير الكتاب المقدس، ويرى الدكتور عادل مصطفى أن هذا التعريف للهرمنيوطيقا يعد من أقدم التعريفات، ولا يزال أوسعها انتشارا؛ وأن مبرر ذلك من الوجهة التاريخية: أن اللفظة إنما استعملت في طورها الحديث عندما ألحت الحاجة إلى مبحث جديد؛ يقدم القواعد اللازمة للتفسير الصحيح للكتاب المقدس[(٢)].

وقد أخذت الهرمنيوطيقا طورا جديدا في الدراسات الغربية؛ فأطلق عليها المنهاج الفقهي اللغوي: "الفيلولوجي"، فمنذ بداية عصر التنوير حتى العصر الحاضر: أصبحت مناهج البحث في الكتاب المقدس،

---

(١) **البروتستانت: ويسمون الإنجيليين**: "وهم أتباع مارتن لوثر الذي ظهر في أوائل القرن السادس عشر الميلادي في ألمانيا، وكان ينادي بإصلاح الكنيسة، وتخليصها من الفساد الذي صار صبغة لها، وأهم ما يتميز به أتباع هذه النِّحلة هو:

١– أن صكوك الغفران: دجل، وكذب، وأن الخطايا والذنوب لا تغفر إلا بالندم والتوبة.

٢– أن لكل واحد الحق في فهم الإنجيل وقراءته، وليس وقفا على الكنيسة.

٣– تحريم الصور والتماثيل في الكنائس؛ لأنها مظهر من مظاهر الوثنية.

٤– منع الرهبنة.

٥– أن العشاء الرباني تذكار لما حل بالمسيح من الصلب في زعمهم، وأنكروا أن يتحول الخبز والخمر إلى لحم ودم المسيح عليه السلام.

٦– ليس لكنائسهم رئيس عام يتبعون قوله. وهذه النِّحلة تنتشر في ألمانيا وبريطانيا، وكثير من بلاد أوربا وأمريكا الشمالية". الخلف، سعود ابن عبد العزيز، دراسات في الأديان اليهودية والنصرانية، الناشر: مكتبة أضواء السلف، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط٤، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م، ص ٣٧٦.

(٢) مصطفى، عادل: فهم الفهم، مدخل إلى الهرمنيوطيقا، مرجع سابق، ص ٤٠.

والتي أطلق عليها: "هرمنيوطيقا الكتاب المقدس"، وأصبحت وثيقة الصلة بفقه اللغة؛ فحل مصطلح: "هرمنيوطيقا الكتاب المقدس" محل "الهرمنيوطيقا" في الإشارة إلى نظرية تفسير النص المقدس، أما "الهرمنيوطيقا" حين تقال مطلقة غير مقيدة؛ فإنها مرادفة للمنهج الفقهي اللغوي؛ فتصور الهرمنيوطيقا بوصفها إنجيلية تحديدا: قد تحول تدريجيا إلى الهرمنيوطيقا بوصفها القواعد العامة للتفسير الفيلولوجي (الفقهي اللغوي)؛ لتعطي الصلاحية لفحص النص واستنطاقه، والتخلية بينه وبين القارئ دون الرجوع إلى كاتبه لفهم المعنى، وهذا ما أدى إلى: تضارب تفاسير الكتاب المقدس، وتعاند الآراء، ونزع قدسية النص، وفتح باب الهوى على مصراعيه، ثم قام المستشرقون الجدد بنقل تلك التجربة على النصوص الدينية الإسلامية، وهذا ما انتهجه علمانيو[1] العصر الحديث؛ حيث إنهم أعطوا لأنفسهم الحق المطلق في تأويل النص حسب أهوائهم، دون تلق لأصول العلم؛ فنزعوا قداسة النص القرآني، وأطلقوا لأنفسهم العنان؛ ليقولوا في كتاب الله بأهوائهم.

ثالثاً– المستشرقون المهتمون بدراسة القرآن الكريم:

من أهم المستشرقين الجدد الذين اهتموا بدراسة تاريخ القرآن الكريم المستشرق الفرنسي: "لويس دي بريمار" (١٩٣٠– ٢٠٠٦م) وهو مؤرخ فرنسي، متخصص في اللغة والحضارة العربية، ودراسات تاريخ الإسلام، وأستاذ فخري بجامعة إكس أون بروفانس– مارسيليا، وباحث ومعلم في معهد الدراسات والأبحاث حول العالم العربي والإسلامي (IREMAM)، وقد قضى لويس بريمار طفولته في: المغرب العربي؛ حيث إنه تعلم اللغة العربية، ودرس آدابها، وفنونها في معهد الدراسات العليا المغربية، وفي جامعة محمد الخامس، ورُحِّبَ به في معهد الآباء الدومنيكان بالقاهرة في الفترة من عام ١٩٦٣م إلى عام ١٩٦٥م، وقد درس في جامعات عربية، مثل: جامعة قسنطينة بالجزائر، والرباط بالمغرب، وقد أولى جزءا كبيرا من اهتمامه أثناء تدريسه في جامعة إكس أون بروفانس بتاريخ الإسلام، وبدايته، وتاريخ القرآن، والسيرة النبوية، ومن أشهر كتبه في هذا الموضوع كتاب: (تأسيس الإسلام بين الكتابة والتاريخ)، وقد توفي بريمار عام ٢٠٠٦م.

ويعد كتابه: (تأسيس الإسلام بين الكتابة والتاريخ) من أهم الكتب الغربية المعاصرة التي تناولت التاريخ للقرآن الكريم؛ فقد كان هذا الموضوع من الأهمية بمكان؛ حيث شهد نقاشات موسعة في العقود الأخيرة، وهذا نتاج لما بات يعرف بين الباحثين الغربيين بالاتجاه التنقيحي، بعد أن احتل الصدارة في البحث الاستشراقي المعاصر، وما حققه هذا الاتجاه من طرح إشكالات منهجية كبيرة على المصادر

(١) العلمانية: "مذهب يُخرج الاعتبارات الدينية من العلاقات المدنيَّة والتعليم العامّ (دولة عَلْمانيّة)". معجم اللغة العربية المعاصرة (١٥٤٥/٢).

وعرفتها دائرة المعارف البريطانية بأنها: " حركة اجتماعية تهدف إلى: صرف الناس وتوجيههم من الاهتمام بالآخرة إلى الاهتمام بهذه الدنيا وحدها". المغربي، أبو سفيان مصطفى باحُو السلاوي، العلمانيون العرب وموقفهم من الإسلام، المكتبة الإسلامية للنشر والتوزيع، القاهرة– مصر، ط١، ١٤٣٣هـ/ ٢٠١٢م، ص١١٤.

التاريخية الإسلامية، مثل: السير، وتاريخ الأمم، وعلم الرجال، وتدوين المصحف؛ فقد شكك أعلام هذا الاتجاه الحديث في مصداقية الرواية للمصادر التاريخية الإسلامية عن تاريخ الإسلام، وتاريخ القرآن، ثم طبّقوا النقد العالي المستقى من دراسات العهدين: القديم، والجديد؛ ليصفوا به تاريخ الإسلام عموما، وتاريخ القرآن الكريم والسنة على وجه الخصوص؛ مما أدى إلى استنتاجات فاسدة جعلتهم يروجون لإنزال المصادر الإسلامية في مرتبة دنيا، في سلم الهرم المعرفي، وتقليلهم من القيمة التاريخية لتلك المصادر الرئيسة لتاريخ القرآن الكريم؛ فقد فاق المستشرقون الجدد في خطورتهم من سبقهم من المستشرقين الكلاسيكيين(١).

لقد قام المستشرق الفرنسي ألفريد لويس دي بريمار بتضمين كتابه: (تأسيس الإسلام بين الكتابة والتاريخ)؛ بعض الإفتراءات؛ لذا عده الغربيون: من أهم الأسماء على ساحة الاستشراق المعاصر المتخصص في دراسات تاريخ الإسلام، وتاريخ القرآن؛ فدار في فلك الحقل المعرفي للمستشرقين الجدد، فأنتج عمله في إطار ما بعد بروز الاتجاه التنقيحي؛ والذي يشكك في المصادر الأساسية لكتابة التاريخ الإسلامي، وبالأخص ما يتعلق: بكتابة تاريخ القرآن، ويلاحظ أنه في جل كتاباته يستعرض هذه الوضعية والمنهجية الجديدة؛ التي سيطرت على الباحث الغربي، فأخذ يستعرض خيارات الباحثين في بنائهم سردية متماسكة حول التاريخ الإسلامي، وتاريخ القرآن، وحول سيرة النبي، ويشتبك معهم في ظل عملية معقدة مزدوجة، جمعت في خبثها بين: التشكيك في المصادر الإسلامية من جهة، وقلة المصادر غير العربية والأدلة المادية الصلبة: كالنقوش، والعملات، والحفريات من جهة أخرى(٢).

يقول طارق حجي: بريمار ينطلق في دراسته لتاريخ القرآن من محاولة أوليّة لتبرير التشكيك في المرويات الإسلامية حول هذا التاريخ، وهذا يتم عن طريق توصيفَيْن أساسَيْن لهذه المرويات:

الأول: أن هذه الروايات الإسلامية جاءت من منطلق أيديولوجي له بعد سياسي يتعلق برؤية مجموعات محددة لموقعها السياسي والديني؛ فافترض بريمار: أن الأساس في جمع القرآن بمنزلة مسألة سياسية، ويمثل بريمار لهذه المرويات بـ: المرويات الشيعية حول مصحف: (علي)؛ الذي يحوي سُوَرًا تروي فضائله تخلص منها الخلفاء.

الثاني: ادعاء بريمار: غياب بعض المفاهيم الرئيسة التي يقوم عليها تاريخ الجمع، وغيوم العلاقة بين القرآن والحديث؛ فمفهوم الجمع عند بريمار كان متأرجحا بين: مجرد الاستظهار عن ظهر قلب، والكتابة والجمع في مجلد واحد، كما أشار بريمار إلى بعض المرويات المتأخرة عن تاريخ الجمع الذي تقره المصادر

(١) بريمار، ألفريد لويس دي: تأسيس الإسلام بين الكتابة والتاريخ، ترجمة: عيسى محاسبي، دار الساقي، القاهرة، ط١، ٢٠٠٩م، ص١٥٠.

(٢) حجي، طارق: القرآن ومصادر التاريخ لبدايات الإسلام في الدرس الاسْتِشْرَاقي قراءة في كتاب: تأسيس الإسلام، مركز تفسير للدراسات القرآنية، ط١، ٢٠١٩م، ص١٨٠.

الإسلامية بشكل يوحي كأن ثمة خلطا بين القرآن والحديث، استمر لفترة متأخرة من التاريخ الإسلامي تصل إلى خلافة معاوية[١].

تعقيب: لقد توهم المستشرقون الجدد أنهم بتبنيهم الاتجاه التنقيحي لتاريخ القرآن الكريم، وجدوا الثلمة التي ينفذون منها للتشكيك في القرآن الكريم، وفي نبوة رسول الله ﷺ، ويكفي في تهافت هذا المنهج: اعتماده تطبيق النقد العالي للكتاب المقدس على القرآن الكريم، وهذا جهل مطبق؛ لأن القرآن الكريم لم يحدث له مثلما حدث للكتب السابقة، وكتبة الوحي للقرآن الكريم معلومون؛ بخلاف الكتاب المقدس، وترتيب السور والآيات توقيفي لا دخل لأي بشر فيه؛ بخلاف الكتاب المقدس، فكيف يمكن إنزالهما في منزلة واحدة، وهل يستوي كتاب تعهد الله بحفظه وأثبت الزمان ذلك، بكتب زعم أنها مقدسة والكتاب الواحد منها كتبه أكثر من شخص؛ فاختلفت أكثر محتوياتها بما قد يصل في بعضها إلى حد التناقض.

ومن سلبيات المنهج التنقيحي: أنه منهج مسفر عن شبه وافتراءات؛ فأفصح الكثير من المستشرقين الجدد عمّا كان يستحي منه سابقوهم، فنادوا بالتشكيك في الروايات المتواترة، والطعن في ثوابت الدين دون ضابط أو رابط، وأعظم منه سُوءًا: أنهم جعلوا الحكم على الثابت المتواتر عند المسلمين خاضعا لما يؤيده من الكتابات الغربية، وهذا لعمري في القياس بديع! فكيف لفاقد الشيء أن يعطيه؟ كيف يمكن التحاكم إلى تاريخ يفتقر السند؟ وعلم الرجال؟ ليحكم على أمة حفظ الله تراثها بالسند المتواتر، وكيف تستوي أمة حفظت تاريخها وخصصت للرجال علما سجلت به أحوال الرواة، وسيرتهم، ورحلاتهم، بأمم مزقت في وديان التاريخ، وقيعانه شر ممزق؟ وكيف لمجهول أن يستبيح الحكم على معلوم؟!

رابعاً– بعض الكتابات المشتهرة حول تطبيق الهرمنيوطيقا على القرآن الكريم:

إن الكتابات التي طبقت الهرمنيوطيقا على القرآن الكريم كتاب بعنوان: (القرآن والكتاب المقدس: النص والتفسير)، للمستشرق جبريل رينولدز، ولعله من أبرز الكتابات حول تطبيق الهرمنيوطيقا على القرآن الكريم، وله أيضا مقال بعنوان: (المسيحية في القرآن، تعدد مظاهر البيان القرآني إزاء عرض المسيحية)؛ فقد طبّق المؤلف المنهج الهرمنيوطيقي على القرآن الكريم؛ ليثير عددا من الشبهات حوله؛ وذلك باستنطاق النص من الناحية التاريخية، وهذا دأب المستشرقين الجدد عند تفسيرهم كيفية عرض القرآن الكريم للمسيحية؛ فزعموا: أن النبي محمدا صلى الله عليه وسلم بنى تصوره عن المسيحية في القرآن الكريم مستندا إلى: آراء المهرطقين[٢] المسيحيين؛ فيبدأون بربط بعض عبارات القرآن الكريم عن يسوع المسيح، أو مريم، أو

(١) حجي، طارق: مقال بعنوان: القرآن، ومصادر التاريخ لبدايات الإسلام، في الدرس الاستشراقي، قراءة في كتاب: (تأسيس الإسلام) لبرمار، منشور على الانترنت، اطلع عليه بتاريخ: ٢٠٢٣/٤/٤م.

(٢) الهرطقة: البدعة في الدين ...، ومعناها: الأخذ والتمسك. وهي من مصطلحات النصارى، وربما قالوا هرتقة: وصاحبها هرطوقي ..، ويقال في جمعها: هراطقة واراتقة. ويبنون من ذلك فعلاً؛ فيقولون: هرطقي؛ أي: نسبه إلى هرطقة. انظر: دُوزِي، رينهارت بيتر آن: تكملة المعاجم العربية، نقله إلى العربية وعلق عليه: جـ ١ – ٨: محمَّد سَليم النعَيمي، جـ ٩، ١٠: جمال الخياط، الناشر: وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، ط١، من ١٩٧٩ – ٢٠٠٠م، (١٢/١١).

المسيحيين بهرطوقة مسيحية محددة، ثم يواصلون البحث من خلال السجلات التاريخية، أو الهرطقات، عن تلك المسألة المهرطقة في شبه الجزيرة العربية التي عاش فيها النبي محمد، وتوظف هذه الاستراتيجية النصوص القرآنية، والنصوص التي تدين التعاليم المسيحية، وفي كلتا الحالتين: يزعم المستشرقون أن يكون لتلك الهرطقات المسيحية تأثير، أو إلهام ضلل النبي محمدا عن المسيحية، وبنى المستشرقون تلك الشبهات: على نشأة النبي في الجزيرة العربية؛ وهي مكان بعيد عن الإمبراطورية البيزنطية، وأنها كانت مأوى للمهرطقين؛ الذين تأثر بهم النبي محمد ﷺ[(١)].

فافترضوا: أن المسلمين تأثروا بالمسيحيين النسطوريين؛ وهم: المسيحيون السوريون الشرقيون، ولم يختلطوا بالمسيحيين الملكانيين الخلقيدونيين، مع أثر في تكوين اعتقاد خاطئ عن المسيحية.

وهذا الكلام مردود جملة وتفصيلا؛ وذلك لعدم ثبوت مثول النبي ﷺ شيئا لتلقي العلم عن هؤلاء النصارى، كما يهدم شبهتهم الخبيثة أن المسلمين اختلطوا بالمهرطقين من النصارى، دون مخالطتهم للمسيحية الحقة التي يزعمونها في الإمبراطورية البيزنطية أن المسلمين هاجروا إلى معقل النصرانية في الحبشة، وحاجوهم برسالة الرسول ﷺ بما نزل في سورة مريم، ووصلوا إلى عمق الإمبراطورية البيزنطية، وشاهد ذلك حديث هرقل عظيم الروم مع أبي سفيان.

كما أن من كتابات المستشرقين حول تطبيق الهرمنيوطيقا على القرآن الكريم: المقالة التي صنفها المستشرق "سيدني غريفيث"، (١٩٣٨م)، وهو أستاذ الدراسات المسيحية المبكرة في الجامعة الكاثوليكية الأمريكية، والذي عمل أستاذا زائرا في أكثر من جامعة، مثل: الجامعة العبرية، وجامعة جورج تاون، وجل اهتمامه بالمسيحية العربية، والعلاقات المسيحية الإسلامية في العصور الوسطى، من أشهر مؤلفاته في هذا السياق: (الكنيسة في ظل المسجد، ٢٠٠٨م)، و (الكتاب المقدس العربي، نص أهل الكتاب المقدس بلغة الإسلام، ٢٠١٣م)؛ حيث ذكر غريفث في مقالته الموسومة بـ: (النصارى في القرآن: دراسة هرمنيوطيقية): أن استخدام القرآن لمصطلح "النصارى"؛ ليطلق على المسيحيين خلافا لبعض الترجمات المفترضة للكلمة اليونانية: kristianoi، مثل: المسيحية، وكلمة النصارى هي التي ارتضاها مسيحيو العرب، وأطلقوها على أنفسهم؛ لذا فإن استخدام مصطلح النصارى في القرآن دليل على تأثر النبي محمد ببعض الطوائف اليهومسيحية؛ ويعني به: تهويد الطوائف المسيحية[(٢)].

---

(١) انظر: جبريل سعيد رينولدز، المسيحية في القرآن، تعدّد مظاهر البيان القرآني إزاء عرض المسيحية، ترجمة: مصطفى الفقي، منشورات مركز تفسير للدراسات القانونية على الموقع:
https://tafsir.net/translation/٥٩/al-msyhyt-fy-al-qr-aan-t-d-dd-mzahr-al-byan-al-qr-aany-iza-a-ard-al-msyhyh.

(٢) انظر: جبريل سعيد رينولدز، المسيحية في القرآن، تعدّد مظاهر البيان القرآني إزاء عرض المسيحية، ترجمة: مصطفى الفقي، منشورات مركز تفسير للدراسات القانونية على الموقع:

خامساً– بعض النماذج التطبيقية على المنهج الهرمنيوطيقي في القرآن الكريم:

من النماذج التطبيقية للمنهج الهرمنيوطيقي على القرآن الكريم: ما قام به: رينولدز؛ فقد كتب تعليقا على الآية: [٣١] من سورة التوبة وهي قوله تعالى:﴿ ٱتَّخَذُوٓاْ أَحۡبَارَهُمۡ وَرُهۡبَٰنَهُمۡ أَرۡبَابٗا مِّن دُونِ ٱللَّهِ وَٱلۡمَسِيحَ ٱبۡنَ مَرۡيَمَ﴾؛ حيث يقرر: أنه عند استنطاق هذه الآية الآن بمنهج يجعلنا نعثر على طوائف تاريخية كان لها تأثير في وصف القرآن للمسيحية؛ فإنه يتحتم عندئذ البحث في بعض الطوائف المهرطقة من المسيحيين؛ الذين عبدوا علماءهم ورهبانهم كآلهة. والذين يطلق عليهم: (الكهنوتيون Sacerdolators).

ويرى رينولدز: أن هؤلاء الكهنوتيين فروا إلى الصحراء العربية؛ ليتمكنوا من عبادة رهبانهم بأمان، بعيدا عن وطأة الأرثوذكسية[(١)]، وملاحقة السلطة البيزنطية الصارمة في حكمها، كما أنه وضع افتراضًا آخر بدلا عن الأول، وهو أن النهج القرآني في هذه الآية أغرق في إبراز الآراء المعارضة له، وأنه لم يكن في محيط البيئة التي نزل فيها القرآن طائفة مهرطقة من عباد الرهبان، ويستنتج من هذا: أن للقرآن طريقة دقيقة في السخرية من خصومه، ووصمهم بما ليس فيهم، ويخلص إلى أن هذا هو الإدراك الذي ينبغي أن يشكل فهم تلك الآيات التي يفترض غالبا أنها مرتبطة ارتباطا وثيقا بالهرطقة المسيحية[(٢)].

ويرد على هذه الشبهة: بأن مثل هذه النماذج: مسألة صلب المسيح ورفعه، وعبادة المسيح ابن مريم عليه السلام وأمه، ونداءه في القرآن الكريم بعيسى ابن مريم،

---

https://tafsir.net/translation/٥٩/al-msyhyt-fy-al-qr-aan-t-d-dd-mzahr-al-byan-al-qr-aany-iza-a-ard-al-msyhyh .

(١) هم من أخذوا بقرار مجمع خلقيدونية، ويقال لهم: الملكانية نسبة إلى الملك، وهو الإمبراطور الروماني البيزنطي. **والأرثوذكس:** هم نصارى الشرق الذين تبعوا الكنيسة الشرقية في القسطنطينية، وأهم ما يتميزون به هو:

١- أن الروح القدس انبثق عندهم من الأب فقط.

٢- تحريم الطلاق إلا في حالة الزنا؛ فإنه يجوز عندهم.

٣- لا يجتمعون تحت لواء رئيس واحد؛ بل كل كنيسة مستقلة بنفسها، وهذا المذهب منتشر في أوربا الشرقية وروسيا.

انظر: الخلف، سعود بن عبد العزيز، دراسات في الأديان اليهودية والنصرانية، مرجع سابق، ص ٣٧٥.

وموسوعة الملل والأديان، إعداد: مجموعة من الباحثين بإشراف الشيخ عَلوي بن عبد القادر السقاف، الناشر: موقع الدرر السنية على الإنترنت (١/٤١٣، ٤١٤).

(٢) انظر: جبريل سعيد رينولدز، المسيحية في القرآن، تعدّد مظاهر البيان القرآني إزاء عرض المسيحية، ترجمة: مصطفى الفقي، منشورات مركز تفسير للدراسات القانونية على الموقع:

https://tafsir.net/translation/٥٩/al-msyhyt-fy-al-qr-aan-t-d-dd-mzahr-al-byan-al-qr-aany-iza-a-ard-al-msyhyh.

والتي توهم المستشرقون الجدد بأن هذا يرجع إلى سببين:

الأول: إما إلى مخالطة النبي لطوائف المهرطقين الفارين إلى جبال الجزيرة العربية؛ ومن خلال هذه المخالطة تلقى هذه التعاليم المغلوطة.

الثاني: أن هذه الأغاليط حسبما يزعمون أتى بها النبي محمد من عنده وضمنها القرآن؛ للسخرية من خصومه.

ويلاحظ: أن كلا الاحتمالين متساقط؛ فالنبي ﷺ لم يأت بالوحي من تلقاء نفسه، كما زعم المستشرقون، وأنه لم يتلق الوحي عن النصارى المهاجرين في جبال الجزيرة العربية، ولم يثبت لقاؤه بهم؛ فرحلاته، ومدخله، ومخرجه عليه الصلاة والسلام كان تحت مسمع ومرأى أهل مكة؛ ولو تحقق هذا لما ترك مشركو مكة رسول الله دون اتهامه بتلك الفرية.

كما أن الفرض الآخر وهو: أن رسول الله ﷺ استعمل أسلوب السخرية، فرمى خصومه بما لم يتحقق فيهم من باب تحقيق الحجاج، وإثبات مخالفتهم لعقيدة الإسلام يتساقط أيضا؛ فهو كذب على الصادق المصدوق ﷺ، وجوهر الفرية: اتهامه بالكذب على الله مرة، وعلى أهل الكتاب مرة أخرى، وهذا من تضليلات الكذبة؛ الذين لم يقرأوا سيرته العطرة، ولم يتزودوا بالمنهجية الصحيحة قبل أن يطلقوا لأنفسهم العنان في سب النبي ﷺ، فيتهمونه بالكذب زورا وبهتانا.

المبحث الثالث:

الاتجاه التزامني في دراسات المستشرقين الجدد للقرآن الكريم

وفيه تمهيد، ومطلبان:

المطلب الأول: تعريف الاتجاه التزامني ومميزاته.

المطلب الثاني: مؤلفات المستشرقين في النص القرآني وأبرز المهتمين بالدراسات المعنية بهذا الجانب.

تمهيد:

ظل المنهج التاريخي النقدي مهيمنا على الدراسات الاستشراقية فترة من الزمن؛ للبحث في تاريخ القرآن الكريم، حتى صار علامة بارزة في الدراسات الغربية، ثم شهد الدرس الاستشراقي حديثا: ظهورا لمنهج جديد، وهو: الاتجاه التزامني (السانكروني)؛ والذي يختلف عن المنهج التاريخي، الذي ارتكز حول البحث في مصادر القرآن الكريم، ودعمه قضية تأثر النص القرآني بالكتب والثقافات السابقة، ومن ثم التشكيك في مصدر القرآن الكريم؛ لكن الاتجاه التزامني يرتكز حول: النص القرآني – كما هو موجود الآن

– بوصفه نصا متسقا، له بنية تحتاج للكشف عنها، والبحث فيها؛ لفهمها، ومن ثم: اختص المنهج التزامني بالكشف عن هذه البنية، وفهم أبعادها.

ومن أصحاب الدراسات الاستشراقية من جمع بين: المنهج التاريخي، والمنهج التزامني، ومنهم: من فرق بين المنهجين؛ وذلك لتمايز المنهجين، وذكروا عدة نقاط للتمايز بينهما، مثل: قيام المنهج التزامني بتجاوز بعض الأفكار الملازمة للمنهج التاريخي، والسعي في حل الإشكالات المترتبة عنه، أخصها: مسألة التأثير والتأثر التي تبناها المنهج التاريخي؛ والتي شكلت الإطار العام للدرس الاستشراقي عند كثير من الكتابات الاستشراقية الكلاسيكية، ويأتي على رأسها كتاب جيجر: (ماذا أخذ محمد عن اليهودية؟)، فانتقلت الدراسة التزامنية (السانكرونية) من البحث عن مصدر النص إلى: التناص؛ والذي يحيل بدلا من مفاهيم: (الانتحال، والاقتباس)؛ – التي تدع الدارس دوما خارج النص– إلى: مساحات إعادة الصياغة، والتشكيل التي قام بها النص القرآني نفسه، كبناء خاص في تعامله مع النصوص السابقة عليه؛ بغية الهيمنة النصية، والعقدية عليها، وهو ما يرتبط بمفهوم بات مهما في الدرس الاستشراقي، وهو: (المرجعية الذاتية للنص)؛ والذي يعني: امتلاك النص بؤرة، أو مركزا دلاليا يتحكم في الدلالات الجزئية له، ويحدد مستوياتها الدلالية.

المطلب الأول

تعريف الاتجاه التزامني ومميزاته

أولاً– تعريف الاتجاه التزامني:

ويسمى الاتجاه السانكروني، ويقصد به: "أن النصّ القرآني كما هو موجود الآن: نصٌّ متسقٌ، وله بُنْيَة تحتاج للكشف عنها، والبحث فيها؛ لفهمها، ومِن ثَمّ: استثمار المنهج التزامني لا التعاقبي في الكشف عن هذه البنية، وفهم أبعادها"[(١)].

وعلم اللغة السنكروني هو: دراسة لغوية آنية لحقبة زمانية معينة ومحددة، لجماعة لغوية واحدة، وهذا يتخذ شكل البعد، أكثر من اتخاذه شكل العلم؛ وهذا البعد يعنى بدراسة المستوى اللغوي لعصر معين؛ اعتمادا على الاستقراء الشامل للأمثلة، ويستبعد أي تفسيرات تاريخية للتغيرات التي تطرأ عليه [(٢)].

كما يعرف مفهوم السنكروني بأنه: منهج واضح المعالم في علم اللغة؛ يحصر الدراسة في اللغة ولأجلها، في حقبة زمانية محددة، ويسبر أغوارها؛ محّللا: صفاتها، وخصائصها في مستويات الأداء اللغوي،

(١) مسئولو قسم الترجمة بموقع تفسير للدراسات القرآنية، الاتجاه السانكروني (التزامني) في دراسة القرآن الكريم، مدخل تعريفي، مركز تفسير للدراسات القرآنية، ٢٠٢٠م، (٢/٦).

(٢) دراج، أحمد عبد العزيز: الاتجاهات المعاصرة في تطور دراسة العلوم اللغوية، مكتبة الرشد ناشرون، السعودية، ٢٠٠٢م، ص٧٩،٨٠.

دون اللجوء إلى التبرير التاريخي؛ بل هي: مقاربة داخلية في أنساق اللغة لا تخرج منها، ويمكن تعريف المنهج السنكروني أو الآني بأنه: المنهج الوصفي في حد ذاته، بطابعه البنيوي في علم اللغة[١].

ثانياً– مميزات المنهج التزامني:

يمتاز المنهج التزامني عن المنهج التاريخي بأن فيه: الترتيب الموضوعي للنص؛ فهو المفتاح الوحيد لجعل أفكار النص جلية للقارئ الغربي، فجاءت الدراسات التزامنية السانكرونية؛ لتجاوز الإشكال الذي قام عليه المنهج التاريخي، والذي زعم أصحابه أن الترتيب التاريخي للقرآن هو المفتاح الوحيد لفهمه عند ربطه بواقع الدعوة التاريخي، ثم قيامهم بالتشكيك في الأحداث التاريخية، والأشخاص، وفي هويتهم، فانهدم به الأصل الذي قام عليه المنهج التاريخي؛ لكن المنهج التزامني: بحث في النص القرآني بوصفه بنية نصية[٢].

المطلب الثاني

مؤلفات المستشرقين في النص القرآني وأبرز المهتمين بالدراسات المعنية بهذا الجانب

يعدُّ كتاب: (القرآن كنص) من أشهر مؤلفات المستشرقين في هذا الموضوع، وقد حرره المستشرق الألماني: "شتيفان فيلد"، بمشاركة مجموعة من المستشرقين الجدد، على رأسهم: (أنجيليكا نويفرت، وأندرو ريبين، وجوزيف فان إس، وكلود جيليو، ونويد كرمان)، وغيرهم، وقد اهتم فيه الباحثون بالمنهج التزامني لدراسة النص القرآني، من خلال: تطبيقات النظريات الأدبية الحديثة: كالتناص، والبنيوية.

ويعد "نيل روبنسون" Neal Robinson (١٩٨٤م) أستاذ الدراسات الإسلامية بجامعة ليدز، من المستشرقين المهتمين بهذا الموضوع، ويعد أحد أعلام الاتجاه التزامني لقراءة القرآن، ومن أشهر كتبه: (المسيح بين الإسلام والمسيحية، Christ in Islam and Christianity)، الصادر سنة ١٩٩٠م، و(الإسلام مقدمة قصيرة)، الصادر عام ١٩٩٩م، ويتجلى تطبيقه للمنهج التزامني في كتابه: (اكتشاف القرآن؛ قراءة معاصرة في نص مقنع)، الصادر عام ١٩٩٦م؛ حيث درس فيه فكرة القراءة التزامنية للنص نظريا، ثم طبقها على سور مكية ومدنية؛ منها سورة البقرة الأكثر طولا، وفصل فيها عناصر تماسك السور: الأسلوبية والمضمونية، ثم أصدر ورقة بحثية تطبيقية لمنهج الاتجاه التزامني تحت عنوان: (بنية وتفسير سورة المؤمنون)، أظهر فيها بعض الاختلافات عن "نويفرت" حول بنية هذه السورة، وتقسيمها.

وقد أبرز روبنسون: اعتراضاته على تقسيم أنجيليكا نويفرت في كتابها: (دراسات في تركيب السور المكية)، الصادر بالألمانية سنة ١٩٨١م؛ فاعترض على تقسيمها للسورة مستندا لبعض المعايير؛ مثل: التناسب في الطول، وموضع الآيات الافتتاحية لكل قسم من السورة، ويستخدم "روبنسون" في اشتغاله

(١) مسعى، منير، ثنائية السنكروني والدياكروني في البحث اللهجي، دراسة جغرافية لغوية، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، المجلد الثاني ـ العدد الرابع، سنة: ٢٠٢٠م، ص٧٥، ٧٦.

(٢) مسؤولو قسم الترجمة بموقع تفسير للدراسات القرآنية: ٢٠٢٠م، مرجع سابق، ص٢٣١

على (سورة المؤمنون): عددا من المفاهيم المستمدة من مناهج دراسة النصوص الأدبية، ومناهج دراسات الكتاب المقدس؛ مثل: (اللوحة الأولية والنهائية، والتقويس، والتقابل العكسي، ويقصد به: أن السورة اختتمت بآية فيها كلمتان مشتقتان من البسملة وهما: (ارحم، والراحمين)، في قوله تعالى: ﴿ وَقُل رَّبِّ ٱغۡفِرۡ وَٱرۡحَمۡ وَأَنتَ خَيۡرُ ٱلرَّٰحِمِينَ ١١٨ ﴾[(١)]؛ ويحاول عبر توظيف هذه المفاهيم: اكتشاف بنية السورة، والتقسيم الأنسب لها، كما أنه استخدم مفهوم الظاهرة الشفاهية – السمعية؛ حتى يتمكن من تطوير النظر في مسألة تناسب أقسام السورة؛ وذلك باستدعاء عملية تلاوة النص شفهيا كأحد عناصر بنيته، وهي نظرة مهمة، ولافتة تستحضر بعدا غائبا عن كثير من محاولات القراءة التزامنية للقرآن[(٢)].

ومن الدراسات المعنية بموضوع المنهج التزامني أيضا كتاب: (الكتاب المقدس والقرآن، نسق أدبي واحد) للمستشرق: "ميشيل كويبرس"؛ وهو رائد تطبيق منهجية: التحليل البلاغي للقرآن في الدراسات الغربية الاستشراقية؛ والتي تتمثل في: تحليل النص القرآني تبعا لقواعد البلاغة السامية، فحاول في مؤلفه: بيان الكيفية التي يتركب منها النص القرآني وفق الدرس البلاغي، وإبراز نتائج تطبيق هذه المنهجية على فهم القرآن الكريم، أو تقديم تفسير جديد[(٣)].

وتكمن خطورة الموضوع في: دراساته للنص القرآني، وبيان صلته بنصوص الكتاب المقدس من خلال: تطبيقات تناصية، تجعل النص القرآني خاضعا في استخراج الشواهد البلاغية لما سبقه به الكتاب المقدس؛ مما يجعل القرآن الكريم تابعًا لغيره، منتحلا لنصوص سابقة في استخدام القواعد البلاغية، كما أنه يفتح الباب لنظرية تأثر القرآن بنصوص الكتاب المقدس، التي يدندن حولها المستشرقون.

وتتجلى هذه الإشكالية عند "ميشيل كويبرس" أيضا؛ في مقالة بعنوان: (قراءة بلاغية وتناصية لسورة الإخلاص)، وقد نشرت بمعهد الدومنيكان بالقاهرة سنة ٢٠٠٤م، والتي توسع فيها كويبرس؛ وهذه التوسعة التي قام بها تعني: الانتقال بتقنية التناص من كونها تقنية نصية تنشأ عن تفاعل النصوص داخل إطارات نصية تشهد العديد من الاتفاق في التركيب والموضوع إلى: التطبيق في الدراسات الدينية خصوصا القرآنية؛ وذلك بالبحث في البناء القرآني لقصة أو موضوع بعينه تناوله القرآن، ومقابلته بنظيره في نصوص الكتاب المقدس؛ مما يفتح الباب أمام بعضهم للطعن في جمع القرآن الكريم، وفي مصدريته، وفي الوحي القرآني، ومن ثم: الطعن في القرآن الكريم جملة[(٤)].

---

(١) سورة المؤمنون: الآية (١١٨).

(٢) انظر: نيل روبنسون: بنية وتفسير سورة المؤمنون، ترجمة: أمنية أبو بكر، بحث إلكتروني منشور على موقع تفسير للدراسات القرآنية، تم استرجاعه في ٢/ ٤/ ٢٠٢١م، ص ٢٣.

(٣) انظر: ميشيل كويبرس: قراءة بلاغية وتناصية لسورة الإخلاص، ترجمة: عبير عدلي، بحث إلكتروني منشور على موقع تفسير للدراسات القرآنية، تم استرجاعه في ٢٠٢١/٤/٩م، ص ١٢٣.

(٤) انظر: ميشيل كويبرس: قراءة بلاغية وتناصية لسورة الإخلاص، مرجع سابق، ص ٢٢٤.

الخاتمة

الحمد لله الذي أعان على إتمام هذا البحث الموسوم بـ: "مطاعن المستشرقين الجدد في القرآن الكريم والرد عليها"، ونسأل الله أن يجعله علما ينتفع به، فقد حاولت فيه الباحثة أن تجمع ما أمكنها جمعه مما تيسر لها من مراجع، وقد خلصت من كل ذلك إلى التوصل إلى عدد من النتائج والتوصيات، نورد أهمها على النحو الآتي:

أ- أهم النتائج:

١- أن للاستشراق دوافع عدة منها: التبشيرية، والاستعمارية، والعلمية، ويظل الإسلام هو الهدف الرئيس للمستشرقين.

٢- أن جل المستشرقين يفتقدون إلى المنهجية العلمية الصحيحة، والمهارات اللازمة لدراسة الإسلام.

٣- أن القرآن الكريم حظي بالنصيب الأوفى من دراسات المستشرقين؛ إذ أثاروا حوله الشبهات؛ للطعن في تاريخه، ومصدره، كما أثاروا الشبهات حول: تأثره بالكتاب المقدس.

٤- أن المستشرقين الجدد جانبوا الصواب والمنهجية في تطبيق نظريات دراسات الكتاب المقدس ونقده وتطبيقها على القرآن الكريم.

٥- أن دراسات المستشرقين الجدد للقرآن الكريم ارتكزت على البحث في: تاريخه، وجمعه، والبحث في: ترتيب سوره، وآياته زمنيا، ومحاولة الكشف عن أصوله التي استقي منها النص القرآني؛ والتي أرجعها بعضهم إلى الكتاب المقدس، بعهديه: القديم، والجديد.

٦- أن المنهج التاريخي النقدي "التعاقبي/ الدياكروني"، من أهم المناهج الغربية الحديثة التي نهجها المستشرقون الجدد للطعن في القرآن الكريم

٧- أن المستشرقين الجدد استحدثوا عدة مناهج للطعن في القرآن الكريم، مثل: الهرمنيوطيقا، والبنيوية، والاتجاه التزامني السانكروني، والتناص؛ بغية الوصول إلى مآربهم للتشكيك في القرآن الكريم.

التوصيات:

من أهم توصيات البحث:

١- إنشاء مراكز بحثية ودوائر علمية؛ لرصد الشبهات التي يثيرها المستشرقون والمبشرون الجدد حول الإسلام عموما، والقرآن الكريم على وجه الخصوص؛ وتفنيدها.

٢- إنشاء أقسام في الكليات الشرعية تتخصص في الدراسات الإسلامية باللغات الأجنبية؛ لتبليغ صحيح الدين الإسلامي الحنيف في البلاد الأجنبية.

٣- إنشاء قنوات وبرامج علمية لمناقشة شبهات المستشرقين حول القرآن الكريم؛ لوأد الفتن التي يثيرها المستشرقون.

المصادر والمراجع:

أ- المصادر والمراجع العربية:

١. إبراهيم مصطفى، وآخرون: المعجم الوسيط، تحقيق: مجمع اللغة العربية بالقاهرة.
٢. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط٣، ١٤١٤هـ .
٣. أحمد صلاح البهنسي: قصص القرآن في كتاب (مصادر يهودية بالقرآن) لشالوم زاوي، قراءة تحليلية نقدية لنماذج مختارة، صادر عن مركز تفسير للدراسات القرآنية.
٤. الأمين، عبدالله محمد: الاسْتِشْرَاق في السيرة النبوية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، ط١، ١٩٩٧م.
٥. بدوي، عبد الرحمن: موسوعة المسْتَشْرِقِين، دار المعارف، القاهرة، ط٣، ١٩٩٣.
٦. بريمار، ألفريد لويس دي: تأسيس الإسلام بين الكتابة والتاريخ، ترجمة: عيسى محاسبي، دار الساقي، القاهرة، ط١، ٢٠٠٩م.
٧. البشبيشي، أحمد، المستشرقون والإسلام على ضوء التراجم، مجلة الوعي الإسلامي، السنة الثانية عشرة، العدد (١٣٧). غرة جمادى الأولى ١٣٩٧هـ أيار ١٩٧٦م.
٨. بلر، جون سي: مصادر الإسلام.
٩. تيسدال، سان كلير: المصادر الأصلية للإسلام، ترجمة: عادل جاسم، منشورات الجمل، بيروت، لبنان، ط١، ٢٠١٩م.
١٠. جولد تسيهر، أجيناس: مذاهب التفسير الإسلامي، دار اقرأ، بيروت، ط٣، ١٩٨٣.
١١. حبيب، صموئيل وآخرين: دائرة المعارف الكتابية المسيحية، دار الثقافة، القاهرة، ط١، ٢٠٠٣م.
١٢. حجي، طارق: القرآن ومصادر التاريخ لبدايات الإسلام في الدرس الاسْتِشْرَاقي قراءة في كتاب: تأسيس الإسلام، مركز تفسير للدراسات القرآنية، ط١، ٢٠١٩م.
١٣. حميدة، بشير كوكو، القرآن الكريم مَصْدَرٌ لِلتَّاريخ، مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة النبوية.
١٤. الخلف، سعود بن عبد العزيز، دراسات في الأديان اليهودية والنصرانية، الناشر: مكتبة أضواء السلف، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط٤، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م.
١٥. دايفيد، جاسبر، مقدمة في الهرمنيوطيقا، ترجمة: وجيه قانصو، الدار العربية للعلوم، بيروت – لبنان، ط١ – ١٤٢٨هـ/٢٠٠٧م.
١٦. دراج، أحمد عبد العزيز: الاتجاهات المعاصرة في تطور دراسة العلوم اللغوية، مكتبة الرشد ناشرون، السعودية، ٢٠٠٢م.

١٧. دُوزِي، رينهارت بيتر آن: تكملة المعاجم العربية، نقله إلى العربية وعلق عليه: جـ ١ – ٨: محمَّد سَليم النعَيمي، جـ ٩، ١٠: جمال الخياط، الناشر: وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، ط١، من ١٩٧٩ – ٢٠٠٠م.

١٨. دي سوسير فرديناند، علم اللغة العام، تر: يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، العراق، ط٢، ١٩٨٥م.

١٩. ديفيد كوزنز هوى، الحلقة النقدية. الأدب والتاريخ والهرمينوطيقا الفلسفية، ترجمة وتقديم: خالدة حامد، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ٢٠٠٥م.

٢٠. زقزوق، محمود حمدي: الاسْتِشْرَاق والخلفية الفكرية للصراع الحضاري، ط١، دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٧م.

٢١. ساسي، سالم الحاج: نقد الخطاب الاستشراقي، دار المدار الإسلامي، بيروت، ٢٠٠٢.

٢٢. سعد، جهاد، المستشرقون الجدد: كتاب إيان الموند، مجلة دراسات استشراقية، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، عدد: (٢٤)، سنة:٢٠٢١م.

٢٣. سعيد، إدوارد: الاسْتِشْرَاق المفاهيم الغربية للشرق، ترجمة: د. محمد عناني، رؤية، القاهرة، ط١، ٢٠٠٦م.

٢٤. الصّغير، محمد حسين علي، المستشرقون والدّراسات القرآنية، دار المؤرّخ العربي بيروت، لبنان ط١.

٢٥. عمر، أحمد مختار عبد الحميد، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، ط١، ١٤٢٩هـ – ٢٠٠٨م.

٢٦. عيد، ثابت: الإسلام في عيون السويسريين، بافاريا، ألمانيا، ط١، ١٩٩٩م.

٢٧. مجموعة من الباحثين بإشراف الشيخ عَلوي بن عبد القادر السقاف، موسوعة الملل والأديان، الناشر: موقع الدرر السنية على الإنترنت.

٢٨. محمد أمين حسن بني عامر: المسْتَشْرِقُون والقرآن الكريم، طبعة دار الأمل، ٢٠٠٤م.

٢٩. محمد عزت الطهطاوي، التبشير والاستشراق، أحقاد وحملات على النبي محمد صلى الله عليه وسلم وبلاد الإسلام، د.ط.، القاهرة: مجمع البحوث الإسلامية، ١٣٩٧هـ/١٩٧٧م.

٣٠. مسعى، منير، ثنائية السنكروني والدياكروني في البحث اللهجي، دراسة جغرافية لغوية، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، المجلد الثاني . العدد الرابع، سنة: ٢٠٢٠م.

٣١. مسئولو قسم الترجمة بموقع تفسير للدراسات القرآنية، الاتجاه السانكروني (التزامني) في دراسة القرآن الكريم، مدخل تعريفي، مركز تفسير للدراسات القرآنية، ٢٠٢٠م.

٣٢. مصطفى، عادل: فهم الفهم، مدخل إلى الهرمنيوطيقا، مؤسسة هنداوي للنشر، ط١، ٢٠١٨م.
٣٣. المغربي، أبو سفيان مصطفى باحُّو السلاوي، العلمانيون العرب وموقفهم من الإسلام، المكتبة الإسلامية للنشر والتوزيع، القاهرة- مصر، ط١، ١٤٣٣هـ/ ٢٠١٢م.
٣٤. مناهج جامعة المدينة العالمية، الإعجاز العلمي في القرآن الكريم، المرحلة: ماجستير، الناشر: جامعة المدينة العالمية.
٣٥. نجيب العقيقي، المستشرقون.
٣٦. نولدكه، تيدور: تاريخ القرن.
٣٧. يوهان فوك، تاريخ حركة الاستشراق؛ الدراسات العربية والإسلامية في أوروبا حتى بداية القرن العشرين.

ب- البحوث والمقالات الإلكترونية:

١. رابط المصدر (ويكيبيديا):
http://en.wikipedia.org/wiki/Uri_Rubin.‹

٢. إبراهيم عوض، المستشرقون الجُدُد"دانيال بايِبْس وبقية أفراد العصابة منشور على الموقع التالي:
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م. https://mtafsir.net/forum%/

٣. أحمد سمير، المستشرقون الجدد، منشور على الموقع التالي:
تم استرجاعه في https://tipyan.com/dangerous-western-reports-about-islam
١٤٤٤/١١/١٠هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/٩م .

٤. أرشيف منتدى الألوكة منشور على الموقع الالكتروني:
استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م. http://majles.alukah.net

٥. الاستشراق المعاصر وعلم الحديث، عرض كتاب المدخل إلى الاستشراق المعاصر وعلم الحديث، منشور على الموقع التالي:
تم http://alraweme.blogspot.com/p/blog-page_٢٥.html\
استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م

٦. الاستشراق والقصص القرآني، منشور على الموقع الالكتروني:
https://islamonline.net.‹

٧. الموقع الالكتروني:
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م. https://ar.wikipedia.org/wiki/%D

٨. الموقع الالكتروني:

تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م. https://www.marefa.org

٩. جبريل سعيد رينولدز، المسيحية في القرآن، تعدّد مظاهر البيان القرآني إزاء عرض المسيحية، ترجمة: مصطفى الفقي، منشورات مركز تفسير للدراسات القانونية على الموقع:
https://tafsir.net/translation/٥٩/al-msyhyt-fy-al-qr-aan-t-d-dd-mzahr-al-byan-al-qr-aany-iza-a-ard-al-msyhyh .

١٠. حجي، طارق: مقال بعنوان: القرآن، ومصادر التاريخ لبدايات الإسلام، في الدرس الاستشراقي، قراءة في كتاب: (تأسيس الإسلام) لبريمار، منشور على الانترنت، اطلع عليه بتاريخ: ٤/٤/٢٠٢٣م.

١١. ديفين ج. ستيوارت – DEVIN J. STEWART: قراءة القرآن كنصٍّ أدبي. لأنجيليكا نويفرت، منشور على الموقع الالكتروني:
https://tafsir.net/translation/٣٥/an-ns-s-al-mqd-ds-ash-sh-r-wsna-t-al-mjtm-qra-at-al-qr-aan-kns-sin-adby-l-anjylyka-nwyfrt . تم استرجاعه في ١٥/ ٣/ ٢٠٢١م .

١٢. محمد خليفة حسن، دراسة القرآن الكريم عند المستشرقين في ضوء علم نقد ((الكتاب المقدس))، منشور على الموقع:
تم الاسترجاع في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق http://www.alhiwartoday.net/node/ ٢٠٢٣/٦/١٦م

١٣. مصطفى مسلم: شبهات المستشرقين حول مصادر القرآن الكريم، منشور على الموقع الإلكتروني:
تم استرجاعه في ١٤٤٤/١١/٢٧هـ الموافق ٢٠٢٣/٦/١٦م https://www.alukah.net/culture/

١٤. ميشيل كويبرس: قراءة بلاغية وتناصية لسورة الإخلاص، ترجمة: عبير عدلي، بحث إلكتروني منشور على موقع تفسير للدراسات القرآنية، تم استرجاعه في ٩/٤/٢٠٢١م.

١٥. نيل روبنسون: بنية وتفسير سورة المؤمنون، ترجمة: أمنية أبو بكر، بحث إلكتروني منشور على موقع تفسير للدراسات القرآنية، تم استرجاعه في ٢/ ٤/ ٢٠٢١م، ص ٢٣.

JAZAN UNIVERSITY

JOURNAL OF
JAZAN UNIVERSITY
For Human Seiences

A Refereed Scientific Periodical

ISSN: 1658-6921

Vol. 12 No 1 September 2023(Rabi` al-Awwal)