مجلة جرش للبحوث والدراسات

مجلة دولية علمية نصف سنوية محكمة
متخصصة في العلوم الإنسانية والاجتماعية

تصدر عن عمادة البحث العلمي والدراسات العليا بجامعة جرش
جرش - الأردن

الرقم الدولي 2672-1814

المجلد الحادي والعشرون | العدد الأول | حزيران ٢٠٢٠م / شوال ١٤٤١هـ

التعريف بالمجلة

مجلة (علمية، دورية، محكّمة) تُعنى بنشر البحوث التي لم يسبق نشرها باللغة العربية أو الإنجليزية، أو الفرنسية، أو أية لغة أخرى، في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية، وتصدر مرتين كل عام في شهري (حزيران وكانون أول) عن جامعة جرش.

تهدف المجلة إلى إتاحة الفرصة للباحثين في جميع بلدان العالم لنشر بحوثهم التي تتوافر فيها الأصالة والجدّة، والمنهجية العلمية، وأخلاقيات البحث العلمي.

الرمز الدولي المعياري:	**ISSN : 1814 – 2672**
رقم الإيداع لدى المكتبة الوطنية:	**2002/862/د**

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور يوسف أبو العدوس / رئيس جامعة جرش / الأردن

Yousef900300@yahoo.com

أعضاء هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور محمد ربيع كلية الآداب/ جامعة جرش/ الأردن. dr.mohrabee@yahoo.com الأستاذ الدكتور عبد العزيز السبيل أمين عام جائزة الملك فيصل/ السعودية. alsebail@hotmail.com الأستاذة الدكتورة بربارا ميخالاك بيكولسكا جامعة ياجيلونسكي/ بولندا. stetkevy@gmail.com الأستاذ الدكتور محمد أبو الفضل بدران نائب رئيس جامعة جنوب الوادي بقنا/ مصر. badranm@hotmail.com الأستاذ الدكتور أسامه الفقير عميد كلية الشريعة/ جامعة اليرموك/ الأردن. fakeer@yu.edu.jo	الأستاذ الدكتور محمود الحبيس جامعة البلقاء التطبيقية/ الأردن. alhabees@bau.edu.jo الأستاذ الدكتور أحمد حوامدة عميد كلية الحقوق/ جامعة جرش/الأردن. ahmedalhawamdeh@hotmail.com الأستاذ الدكتور زياد محمد ربيع عميد البحث العلمي والدراسات العليا/ جامعة جرش/ الأردن. Dr.zyad.law@gmail.com الأستاذ الدكتور هاني عبد الرحمن كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية/ الأردن. htawil@ju.edu.jo

المحرران اللغويان:

- الدكتورة عبير بني مصطفى / قسم اللغة العربية / جامعة جرش.
- الدكتورة رشا مقابله / قسم اللغة الإنجليزية/ جامعة جرش.

سكرتير تحرير المجلة: السيد يزن أبو حمودة

الهيئة الاستشارية

أ.د. محمد خان	جامعة ناشونال ديفنس	باكستان
أ.د. فيليب لان	جامعة روان	فرنسا
أ.د. أولجا جالاتانو	جامعة نانت	فرنسا
أ.د. إيمان مصطفوي	جامعة قطر	قطر
أ.د. شكري المبخوت	جامعة السلطان قابوس	سلطنة عُمان
أ.د. سعاد عبد الوهاب	جامعة الكويت	الكويت
أ.د. نسيمة الغيث	جامعة الكويت	الكويت
أ.د. محمد بني دومي	جامعة اليرموك	الأردن
أ.د. موسى ربابعة	جامعة الكويت	الكويت
أ.د. زياد السعد	جامعة اليرموك	الأردن
أ.د. جمال أبو دولة	جامعة اليرموك	الأردن
أ.د. فواز عبد الحق	جامعة اليرموك	الأردن
أ.د. محمد شلالدة	جامعة القدس	فلسطين
أ.د. جهاد حمدان	الجامعة الأردنية	الأردن
أ.د. نور الحجايا	جامعة العين	الإمارات العربية المتحدة

المراسلات

ترسل البحوث إلى العنوان الآتي:

جرش للبحوث والدراسات

رئيس هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور يوسف أبو العدوس

رئيس جامعة جرش-جرش-الأردن

سكرتير تحرير المجلة: (يزن أبو حمودة)

هاتف : 00962795981715

البريد الإلكتروني: **Jrs@jpu.edu.jo**

الموقع الإلكتروني: www.jpu.edu.jo

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020م

لا يجوز نشر أي جزء من هذه المجلة أو اقتباسه دون الحصول على موافقة خطية مسبقة من رئيس هيئة التحرير

الآراء الواردة في هذه المجلة لا تعبر بالضرورة عن رأي

الرؤية والرسالة والأهداف

الرؤية:

أن تكون مجلّة متميّزة في مجال نشر البحوث المحكّمة في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية، ومفهرسة في قواعد البيانات الدولية.

الرسالة:

نشر البحوث المحكّمة في مجالات العلوم الانسانية والاجتماعية وفق معايير عالمية متميزة.

الأهداف:

1- تلبية حاجة الباحثين محلياً وإقليمياً وعالمياً للنشر في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية.
2- تكوين مرجعية علمية للباحثين في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية.

قواعد النشر:

- تنشر المجلة البحوث باللغات: العربية والإنجليزية والفرنسية، ويمكن نشر بحوث بلغات أخرى بعد موافقة هيئة التحرير.
- تنشر المجلة مراجعات المؤلفات العلمية، والتقارير الخاصة بالمؤتمرات الدولية والندوات العلمية المحكمة.
- يرفق بكل بحث ملخص باللغة العربية وآخر بالإنجليزية على ألا يزيد عن 150 كلمة، وتكتب بعد الملخص الكلمات الدالة.
- يجب أن تتوافر في البحوث العلمية المرسلة للمجلة الأصالة، والمنهجية العلمية، والإحاطة، والاستقصاء، ويجب أن يكتب البحث بلغة سليمة خالية من الأخطاء.
- يشترط في البحث ألا يكون قد قدم للنشر أو نشر في أي مكان آخر.
- تخضع البحوث المقدمة للنشر للتحكيم وفق الأصول العلمية.
- تصبح البحوث بعد قبولها للنشر حقاً محفوظاً للمجلة، ولا يجوز النقل منها إلا بالإشارة إلى المجلة.
- لا يجوز للباحث إعادة نشر بحثه إلا بموافقة خطية من هيئة التحرير، ويجب الإشارة إلى المجلة وفق الأصول.
- يجب أن يكون البحث مرقوناً على الحاسوب باستخدام برنامج word، وبمسافة مزدوجة بين السطور، ويرسل بوساطة البريد الإلكتروني إلى عنوان المجلة: Jrs@jpu.edu.jo.
- يكون حجم الخط (14) ونوعه (Arial). وهوامشه الجانبية (2.5)سم.
- ألا يزيد عدد صفحات البحث بما فيها الأشكال والرسوم والجداول والملاحق عن ثلاثين صفحة (A4)، سبعة آلاف كلمة حداً أقصى.
- يذكر الباحث في الصفحة الأولى من البحث اسمه ورتبته الأكاديمية والمؤسسة التي يعمل فيها.
- تحتفظ الهيئة بحقها في عدم نشر أي بحث وتُعدّ قراراتها نهائية.
- لا تُرَد الأبحاث التي لم تقبل للنشر إلى أصحابها.
- يلتزم الباحث بدفع النفقات المالية المترتبة على إجراءات التحكيم في حال سحبه البحث، أو رغبته في عدم متابعة إجراءات التقويم.
- يلتزم الباحث بإجراء التعديلات التي يقترحها المحكمون خلال شهرٍ من تاريخ تسلُّمه القرار.
- يخضع ترتيب الأبحاث في المجلة لمعايير فنية تراها هيئة التحرير.
- الأبحاث المنشورة في المجلة تعبر عن آراء أصحابها ولا تعكس بالضرورة آراء هيئة التحرير، أو سياسة جامعة جرش.

التوثيق:

* ترقم الإحالات في متن البحث بطريقة متسلسلة، بين قوسين صغيرين( ).

* تكون هوامش الإحالة إلى المصادر والمراجع في نهاية البحث على النحول الآتي:

- في حال كان المصدر أو المرجع كتاباً:

اسم المؤلف كاملاً: المصدر أو المرجع، عدد الأجزاء، مكان النشر، الناشر، السنة، الصفحة.

- في حال الرجوع إلى الدوريات أو المجلات تكون الإحالة إليها على النحو الآتي:

اسم المؤلف كاملاً: عنوان البحث، **اسم الدورية أو المجلة**، المجلد، العدد، السنة، الصفحة.

* تثبت في آخر البحث قائمة بالمصادر والمراجع التي اعتمدها الباحث في بحثه وفق التسلسل الألفبائي لاسم المؤلف العائلي، بحيث تذكر المراجع العربية أولاً، ثم تليها المراجع الأجنبية.

الاشتراك السنوي:

أ) للأفراد: ثلاثة دنانير داخل الأردن، وعشرة دولارات أمريكية خارج الأردن.
ب) للمؤسسات: عشرة دنانير داخل الأردن، وخمسة عشر دولاراً أمريكياً خارج الأردن.

الفهرس

أولاً: البحوث العربية

الرقم	عنوان البحث	الصفحة
1	**"بعد خراب الحافلة" لسعود قبيلات: محاورة تحليلية مع النص** **نبيل حداد**، قسم اللغة العربية وآدبها، جامعة اليرموك، إربد، الأردن	1
2	**فَاعِلِيَّةُ الْعَنَاصِرِ الْقَصَصِيَّةِ وَانْسِجَامُهَا فِي "مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي" لِمَحْمُود درويش** **نسيم مصطفى بني عودة**، قسم اللغة العربية، جامعة الخليل، فلسطين	15
3	**علامية العنوان في ديوان "زنجبيل" لـ"عثمان لوصيف"** **سعدية بن ستيتي**، قسم اللّغة والأدب العربي، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر	39
4	**الصورة البلاغية وتجلياتها في نماذج من شعر الكميت** **سالم مرعي الهدروسي**، قسم اللغة العربية وآدبها، جامعة اليرموك، إربد، الأردن	63
5	**تأمّلات في أسرار ترابط التراكيب القرآنية: مقاطع من سورة "المؤمنون" أنموذجا** **فاطمة الزهراء نهمار**، اللّغة العربية وآدابها، جامعة البليدة - 2 -، الجزائر	109
6	**أثر حجم العينة وطرائق التقدير في دقة تقدير معالم نموذج راش** **هبة ضعضع، منار طومان ومصطفى طيفور**، كلية التربية، جامعة حلب، سوريا	131
7	**تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة** **رندة العالم**، كلية الآداب والعلوم التربوية، جامعه فلسطين التقنية، خضوري، طولكرم، فلسطين	171
8	**دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة** **نافز أيوب "علي أحمد"**، جامعة القدس المفتوحة، فرع سلفيت، فلسطين	201
9	**مدى فاعلية الاستعراض الدوري الشامل لحقوق الإنسان: الأردن كحالة دراسية** **أيمن أديب الهلسه**، كلية الحقوق، جامعة الاسراء، عمان، الأردن	227

الرقم	عنوان البحث	الصفحة
10	**الآراء المنسوبة إلى الصحابي عبد اللهِ بن مَسعودٍ رضي الله عنه في كتب علوم القرآن الكريم، دراسة تحليلية نقدية** **أحمد بن مرجي الفالح**، كلية الشريعة، جامعة الجوف، السعودية **وخالد نواف أحمد الشوحة**، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن	261
11	**تأملات في السياق القرآني: التقديم والتأخير في التعبير القرآني** **أحمد البلاصي**، قسم العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية الآداب والعلوم، جامعة عمان الأهلية، الأردن	291
12	**أثر الرقابة الإلكترونية على مستوى أداء العاملين في مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية** **ياسر مناع العدوان**، قسم الإدارة العامة، كلية الأعمال، الجامعة الأردنية، الأردن **وأحمد أمين السرحان**، باحث، الجامعة الأردنية، الأردن	317

ثانيًا : بحث باللغة الإنجليزية

الرقم	عنوان البحث	الصفحة
13	**English Renaissance Tragedy: Kyd's the Spanish Tragedy and Marlowe's Doctor Faustus in perspective** **Fuad Abdul Muttaleb,** Department of English, Faculty of Arts, Jerash University, Jordan	345

ثالثًا : بحث باللغة الفرنسية

الرقم	عنوان البحث	الصفحة
14	**Récits Coraniques Sur Les Animaux en Version Enfantine: La Huppe de Salomon** **Najwa AL-Junaid and Areej Najem,** Department of French, The University of Jordan, Amman Jordan	371

"بعد خراب الحافلة" لسعود قبيلات: محاورة تحليلية مع النص

After the Wreck of the Bus for Saud Qbilat
Analytical Dialogue with the Text

نبيل حداد *

تاريخ الاستلام 2019/7/21 تاريخ القبول 2020/1/3

ملخص

أضحت القصة القصيرة جداً أو الومضة السردية ذات البنية الإيمائية، فناً من حقه أن يطالب بموقعه بين الأنواع السردية، وذلك بمقتضى شرعة التصنيف التي لا يستقيم البحث المنهجي بمعزل عنها، وكذلك بوصف هذه الومضة نوعاً له شروطه التأسيسية، واستحقاقاته النقدية.... لقد بات الآن فناً له هوية سردية تعبر عنها بنيته الاصطلاحية: القصة القصيرة جداً.

وفي سعيٍ للإطلال على بعض أسرار هذا الفن، ستحاول الورقة محاورة، مجموعة: "بعد خراب الحافلة" للقاص سعود قبيلات (1955) التي صدرت عام 2002، بالقدر الذي تسمح به الأدوات المناسبة. ومن الممكن أن نسبغ على هذه المجموعة - في المستوى المحلي- سمة الريادة، إذا افترضنا تضمين مفهوم الريادة عنصري المستوى الفني، والسبق الزمني، مع التسليم بأن من الصعب إن لم يكن من المستحيل، بالنسبة للشرط الثاني، القطع بأسبقية هذا العمل على ذاك (في الجهود المبكرة على الأقل) لأي نوع أدبي.

كما ستتوقف الورقة- ما أمكن - عند المكونات الخمسة لأي قصص هذه المجموعة، بمجملها، لاستنطاق تشكيلاتها: الإنسان، والزمان، والمكان، والنسيج اللغوي بتشكيلاته، ومن ثم، معطيات هذه التشكيلات وتفرعاتها البنيوية والدلالية، إضافة إلى فضائه التأويلي وما يتيحه من عطاء تفسيري يساعدنا على تمثل التجربة الفنية واستيعاب دلالاتها وتمثل جمالياتها.

وستخلص الورقة في النهاية إلى مجموعة من الظواهر المشتركة لتكون بمثابة أرضية يمكن الاستناد إليها في الخلوص إلى نتائج الدراسة ومعطياتها المتوخاة.

الكلمات المفتاحية: القصة القصيرة جداً، الومضة السردية، تداخل النصوص، وحدة الانطباع، الوجودية.

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* قسم اللغة العربية وآدبها، جامعة اليرموك، إربد، الأردن. Email: haddad_nabeel@yahoo.com

Abstract

It has become an art that has the right to claim its position in the classification charter, which can't be combined with life without narratives, as any art that has its own constitutive conditions and its monetary merit... It is the art of the short-short story.

In the quest for dealing with some of the secrets of this art, the paper will try to dialogue with the group: After the Wreck of the Bus that was issued in 2002 for Saud Qabilat, a group that can be sacrificed at the local level this leadership if we assume in the concept of leadership include the two elements of the technical level and the previous Temporal, It is difficult that it was not impossible to cut the primacy of this work in the early efforts of at least any literary genre.

And I will try as much as possible to address the stories of this group text impact to explore the components based on the five components of man, time, place, language fabric formations, and then the data of these formations and their structural and semantic ramifications in addition to the space of the text of the interpretation and the explanatory bid allows us to represent the technical experience and assimilation of the implications and represent Aesthetics.

At the end of the study, I will attempt to conclude a series of common phenomena that may provide a basis for drawing conclusions and detailed data.

Keywords: short-short story, narrative spot, textual interfrence, unity of impretion, existentialism.

إشكالية النوع:

مع استيعاب إيقاعات الحياة لمرحلة الحداثة، وسعي الأعمال الإبداعية للحاق بمرحلة ما بعد الحداثة وارتياد مساحاتها ومجاوزة منطلقاتها، جاءت بعض الأشكال الأدبية لتنسجم مع تلك الإيقاعات الساعية إلى حكمة الحياة، بل لحكمة الموجودات كلها....

وعلى سبيل المثال فإن من غير المؤكد أن تعبير "الرواية الجديدة"[1] يقتصر الآن على الفن الروائي فحسب، بل إن هذا التعبير بات موضع مراجعة تكوينية واصطلاحية، وذلك في ضوء شروط المرحلة التي تلت تعبير "زمن الرواية" الذي أطلقه جابر عصفور قبل حوالي عشرين عاماً[2]، ثم عاد واقترح تعديله إلى "زمن السرد"، في واحد من أهم ملتقيات القصة القصيرة العربية الحديثة عبر تاريخها الممتد لأكثر من قرن[3]، ولعل هذا المنحى كان الأول الذي اتجه إليه التفكير لحظة البدء بالكتابة عن هذا العمل القصصي ذي الطبيعة الخاصة الذي أصدره سعود قبيلات: "بعد خراب الحافلة"[4]. هل يدخل هذا العمل في إطار ما يستوعبه زمن السرد هذا؟

لقد تراكم هذا المنحى من خلال عدد من الإشكالات استندت إلى منظومة من الأسئلة المتعلقة بالسرد؛ إطاراً وتقنيات ومعطيات إنسانية ومرتكزات لغوية وفلسفية... إلخ...أثارتها القراءة الأولى لمجموعة قبيلات هذه، ولكن الزيارة الثانية لهذا العمل، التي رافقتها نية الكتابة، جعلت المسألة أكثر إلحاحاً من إثارة أسئلة... بل محاورة تؤكد الإجابة المستعصية عن السؤال الإشكالية: هل يمكن للأعمال الفنية الحقيقية تقدم إجابات شافية، بل على نحو أدق: واحدة؟

لقد بات تعبير تداخل النصوص، ولا سيما في السرد، شائعاً إن لم يكن مستهلكاً، وكذلك قد لا نجد في تعبير النوع سعياً أفضل في الهاجس الملح لبلورة الهوية السردية لعمل من مثل: "بعد خراب الحافلة". ومع هذا فإن الاستحقاق المنهجي يفرض الارتكان إلى هوية غالبة: قصص قصيرة جداً؟

بداية؛ فإن شروط الرواية، بل أركانها، تفرض نفسها عبر سرديات هذه المجموعة؛ فالحافلة حاضرة في كل النصوص، مهما تقطعت أوصالها، وخط السير نحو نقطة الوصول (أو محطة النهاية) يكاد لا يتعرج بما يخرج الحافلة إلى أفق آخر، والوقائع (حتى لا نقول الأحداث) تكاد تكون متضافرة، بل تكاد تتماهى فتضفر جدلية الحُبكة... ما أقدم التعبير!... حسناً، جدلية الحبكة المتراخية أو السياقية، وقد علمنا تاريخ السرد، أن الأعمال العظيمة هي تلك التي تنأى بنفسها عن الصرامة باتجاه التراخي في هذا الركن البديع والعتيق الذي صنع المجد الروائي... الحبكة.

من الضروري أن تدلي مخيلة التلقي دلوها في استكمال إنجاز هذا الركن الذي أشاده سعود قبيلات، وحركة المخيلة- عند كثيرين- ستظل محكومة بمنطق الشروط الجوهرية للجنس الروائي، وأقرب من هذا بمعطيات خط سير الحافلة وركابها ومحطات الطريق ثم أيلولة المصير... ماذا كانت القفلة الأهم في الرواية الحديثة؟ إما الزواج أو الموت...

هنا، وفي كل المجموعة، نهاية (أو نهايات...سيان) في صلابة التقليد القديم: الموت. ولكنه يقترن بالتنويعات المتعددة والدلالات المتوثبة.

الرؤية الفنية والأفق االسردي:

من ناحية الرؤية؛ تحضر المرتكزات الوجودية ببراهين طاغية على شدة وطأة الإحساس بالعبث. ولكنه العبث الذي تنجزه الحكاية، وذاك الذي تراوغنا به الحواس؛ إذ يختص هذا الأخير بالنص بأكثر مما يتعلق بالمتلقي، إن جازت القسمة وصحت الفرضية. هنا الحواس، وحواس المتلقي المنتج تحديداً هي التي تصوغ الحكاية وتخلق الانطباع بأداتها الأنجع: التشظي. وهو الوحيد القادر على لملمة الأشلاء وإعادة التشكيل؛ وإنجاز "الحكمة"، (حتى لا نقول الفكرة)،

واستيعابها، ومن ثم تمثلها. ولكن الدورة الثانية- الأهم- تظل من نصيب المتلقي...بأداتها الأصدق، وربما الأجمل: الإحساس، حيث تعاد مرة أخرى دورة الإنتاج...بل البعث الحقيقي للنص.

للدائرة المفرغة، في طريق الحافلة، خمسة أبواب تقود إلى المصير نفسه، والمصير هو البداية وهو كذلك النهاية: الخراب واليباب والضباب والغياب ثم السراب، أي جغرافية الأرض وفضاء السماء. هل تنجز هذه المنظومة الشكل الجوهري للرواية؟ نعم، إذا أُخذ بالاعتبار الدلالات على رحابتها، والكائنات على إطلاقها، والأطر على اتساعها، والبُعد على امتداد الأفق، والتجريد بما يوفره من تماهٍ.

ولكن "الاستيحاش"[5] ممزوجاً بالإحساس الدرامي (الشرط البدهي للإبداع السردي بكل أشكاله) يطل من أربعة من الأبواب الخمسة للحافلة؛ يطل من باب الخراب، من "المحطة"[6] حين تفرق ركاب الحافلة، بينما جلست "الأنا" على الرصيف تنتظر، ويطل الاستيحاش من "سيرة"[7] حيث تضيق الجدران وتضيق وتضيق، ويطل من حيث ينعدم الكون في "الوجود"[8] حيث الحفرة العميقة، وبقية الكابوس: أننا فيها.. أموات...

أما في "باب اليباب"[9] فإن الاستيحاش يمتد إلى الفضاء، ولكن وطأة الإحساس به تشتد كلما انفتح باب "الضباب" إلى التيه قادماً من الغوص في باطن الهضبة: "طبقة طبقة؛ مندهشاً من العوالم اللانهائية في أعماقها؛ منتشياً بفتنتها وأصالتها؛ حائراً في سبب وجودها في هذا المكان، وتكونها، عبر أزمان وأزمان، وتخفِّيها؛ "إلى أن وجدتني مرة أخرى في مكاني السابق؛ على رصيف المحطة"[10].

الباب الرابع "الغياب"[11] غياب الذات لا غياب الآخرين... غياب ينقضي ولا ينقضي في "البحث عن الشخص". والرعب و"الغياب" نفسه والرحيل، وفي "بيت الغريب"...إلخ. لكن "الانفتاح" بل قل الخلاص من الاستيحاش إنما يتم، أو لا يتم، من خلال الباب الأخير "السراب"[12]، حيث "البحث عن الشيء" و"الغفلة" و"التعثر" و"ما من أحد"... و"لعبة"...

الحركة إذن نحو "الداخل"، كل شيء في النص يتحرك إلى الداخل في اتجاه مركز جذب رئيسي[13] حيث الاستيحاش (أفق القصة القصيرة) في حين تؤطرها حركة نحو الخارج (الشكل الجوهري للرواية) وقد لا يكون الاشتباك بين الحركتين تصادمياً. وإن حدث، فهو تصادم انسيابي متجاور ومتحاور، ينفتح على عالم "النص" الذي يتأبى على أي تأطير، ولكن انغلاقه– إن وقع- فهو في العالم الموضوعي المفترض.

الاستيحاش إذن حركة في دهاليز النفس وحين يتخطاها يتحقق ذلك الهدف الجميل الذي ينتظم الأطراف كلها، أي النص، والذات المبدعة والمتلقي... الهدف القديم الجديد الذي يكسر المتوقع ويتخطى أطر التجنيس: "لحظة التنوير"..

بين الخاطرة والقصة:

إنها نفحات من إدغار ألن بو انطلاقاً من أرضية شعرية وارتكازاً على فكرة بو الأساسية في وحدة الانطباع إبداعاً وتنظيراً، معاً. إن نص "ساعة" في هذا الباب (السراب) يتماهى مع "القلب الواشي" (The tell Tale heart)[14]. لكن الدلالة عند "بو" تستوعب آماداً أخلاقية، حين ترتبط دقات قلب القائل بجريمته؛ فتكون بمثابة ضمير لا يهدأ حتى يشي بالقاتل...نفسه صاحب القلب... أما في "ساعة"؛ فإنها مسألة سردية؛ "إكسسوار" في المقام الأول يتسع للحياة المعاصرة بما فيها من هواجس ووساوس.. الوسواس القهري... مرض العصر الأول. لقد انطلق سعود قبيلات من الإطار الأخلاقي، وربما البوليسي إلى إطار كوني يلغي المسافات، ويتخطى الدلالات. وبعد "ساعة" (الزمان) تأتي "ساحة" المكان...ألم نقل إننا إزاء "خيط" روائي و"انطباع" قصصي...

وكما حضر "بو"؛ فإن نتالي ساروت و"انفعالاتها" و"عصر الشك" الذي طالما نظّرت له[15] تحْضر في معظم نصوص الحافلة، بصورة أو بأخرى... بالشك وبالقلق: "وقد حمل عنوان مجموعتها "انفعالات" قلقاً مضمونياً، وقلقاً فنياً، انفعالات وهي تجمع بين القصة والخاطرة، بين عوالم النفس وعوالم المجتمع، بين اللقطة البصرية واللمحة الذاتية/الداخلية، بين التركيز والاقتصاد اللغوي والأسلوبي، وبين الإحالات التأويلات. بين البوح العلني المقصود. وبين صوت المنفرد المغني، بين الصوت الجماعي والصوت المنفرد"[16].

تحضر الخاطرة – بمفهومها القريب... إذ لا مفهوم اصطلاحياً مستقلاً لها– بدلالات مكثفة، وبأنساغ التذويت. وهو حضور ينتظم النصوص (القصيرة جداً) بدءاً من الإهداء، وانتهاءً بالملاحق التي تَشارك الذوات الأخرى من المبدعين من مثل مؤنس الرزاز وهاشم غرايبة ويوسف الحسبان في تسجيلها[17]. وكثيراً ما يحقق حضور الخاطرة في التنويعات السردية بمختلف أشكالها إلغاءً جميلاً بين الحواجز والحدود في هذا الكون الموازي – الذي ينجزه السرد – لعالمنا المحدود، والمشتت... إلغاءً يتجاوب مع التوق الإنساني نحو عالم أشد تلاحماً وأكثر انسجاماً، ونحو وجود أجلى تكاملاً وحياة أدق توازناً... في حدث سردي، مهما ضؤل حجمه... ينبع من معين الحكمة، ويستقي من تجربة الوجدان، ويرتاد أفقاً جديداً ومتألقاً من آفاق الوعي ليكثف لنا حقيقة طالما غابت عنا، ولم تغب... وأما العنوانات: "المحطة"...فلا مجال للاعتقاد أنها محطة نقل فحسب، و"الغفوة" تقول إن الراحة ليست في الإغفاءة. وأما "السيرة" فتؤكد،

بتنويعة أخرى وانعطافة أخرى أن العدو الحقيقي هو الزمان حين يهوي بنا إلى السكون السرمدي ويحشرنا في عتمة لا تنتهي، وكابوس لا يتوقف.

أدبيات القصة القصة القصيرة جدا:

وبالعودة إلى باب"الخراب"[18] فإن نص "اكتشاف" ينتهي بنا إلى كشف جديد حول حقيقة العبودية: الغرائز، والجوع تحديداً. في حين تُكرر "هشاشة" مأزق العبث...وهشاشة الوجود. وما حقيقة "الحفلة" سوى السعي إلى الاحتفاء...بالوهم، في حين تكشف "السجين" عن تنويعة أخرى...لعبث السعي وراء وهم آخر: الحرية...

وليس من الصعب استعراض مقطوعات المجموعة كلها، بما بات مستقراً، أو شبه مستقر على وصفه (حتى لا أقول تسميته) بالقصة القصيرة جدا، وبالأدوات التي تشتبك مع هذا النوع الجديد بما يتسم به من حجم محدود جداً كماً ونوعاً، كما يتسم جمالياً بخاصية الاختزال، والحذف، والإيجاز، والتكثيف، والنفس القصير، والصورة الومضة. لكن النصوص تطرح أسئلة كبيرة وجادة، تجمع بين الذاتي والموضوعي، وبين الواقع والمتخيل، والملموس والماورائي، والمحلي والإنساني، والغرائبي والعجائبي، والمباشر والرمزي، والتعيين والتضمين[19]. لنتبين أن لكل مقطوعة في "الحافلة" التي تقلنا عبر هذه التضاريس، ثمرة جديدة من الحكمة، أو خلاصة التجربة، أو – وهو الأدق – معنى جديد في خضم التوجسات ولجج الإشكالات، مما يؤكد أن في هذا اللون من الكتابة قيمة مضافة لبيدر القيمة الجمالية ودورها في تعزيز الحصاد الإنساني من حكمة السرد وتعزيز تراكماته للخبرة البشرية، بل شق مسارات مضيئة في دهاليز النفس، وارتياده آفاقاً أرحب في مجاهل الروح.

الإحساس الأول، في أدب بات يقوم على إيحاءات الإحساس عوضاً عن معطيات الحواس... الإحساس الأول المهيمن في "حافلة" سعود قبيلات وركابها هو القلق؛ القلق الوجودي بطبيعة الحال. إنه وعي أناسه بحريتهم كإمكانية مطلقة، ولكنهم يبدون غير خائفين لأنهم جاوزوا مرحلة السقوط؛ فقد سقطوا قبل أن يدركوا أنهم موجودون[20]. ليس ثمة بارقة أمل مع مأزق الوجود سوى بالانهماك في الحياة والانشغال بالعيش والرقص على إيقاعات العدم: "غير أنني لم ألبث أن مللت [الرقص بالحفلة] فانتقلت بنظري إلى النافذة المجاورة، ثم قادني فضولي للنظر إلى الخارج، وعندئذ، يالهول ما رأيت! جثة بشرية تشبهني وقد راحت تتحلل، من غير إبطاء"[21].

بالرؤية العجائبية يبدو الوجود في عالم سعود قبيلات كابوس... غول لا يبقي ولا يذر...عتمة مطبقة...شبح غير محدد الملامح... نار كبيرة متقدة ثمة من يواظب على إيقادها... كهف غائر دون جدران أو مصدات...سديم موصد... أبواب مشرعة ولكن لا مهرب من أي باب[22]...

إنه عالم عجائبي، حيث تتلاشى الدلالات، ويضيع المنطق، ولا يتبقى سوى الدهشة... لكن هذه الدهشة لا تلبث أن تفضي إلى دلالات منطقية لتؤول الأمور، من ثم، إلى منحى غرائبي تمكن إحالته إلى مرجعية عاقلة، حيث الرؤية أكثر "واقعية"؛ على الرغم مما بدا عليه هذا الكون من استعصاء يصعب بحيث يصعب تأويله أو إضفاء أيلولة منطقية عليه... هذه هي الغرائبية إذن؛ التي تُجاوز العجيب المدهش والمستعصي على التفسير أو الحكمة لتفلح في نهاية الأمر وإعمال التأويل، في التفاعل مع التركيب الإدراكي[23].

وبالإضافة إلى هذا المزج المدهش بين الغرائبي والعجائبي؛ فإن النصوص في هذه الحافلة العامرة منظومة سردية مكتملة بذاتها، طالت أم قصرت. إنها "وحدة الانطباع" التي كانت إحدى البوابات الأولى الأوسع لولوج عملية التلقي آفاقَ التأويل. كان ذلك من أدبيات "بو" قبل ما يزيد على مئة وسبعين عاماً، ولكن "بو" وضع إطاراً زمنياً للتلقي: ما بين نصف ساعة وساعتين، تلاشى هذا الإطار، ولم يتبق في أيام "الحافلة" ما يُقرأ بأكثر من نصف ساعة... وربما بأكثر من نصف دقيقة، ولكن الثمرة الشهية (وحدة الانطباع) ظلت، حين نُضجها، تسقط، وتتلقفها الأحاسيس قبل الأفهام والمدارك؛ لتسرى عصارتها في أنساغ الأرواح حتى لو كانت بنت دقيقة واحدة أو حتى نصف دقيقة...

المكونات الخمسة:

حافلة سعود قبيلات منظومة متكاملة بأعمدة خمسة: الإنسان والبيئة (بحقيقتها المكانية/الزمانية) واللغة بنسيجها ومستوياتها، والواقعة الإنسانية، حتى لا نقول "الحدث"، والسارد الدور، المتماهي بما حوله وبمن يتحدث عنهم، ومضافاً إلى ماسبق ذلك السعي الذي يلج به النص، بذاته، وبالمتلقي، بحثاً عن معنى غائب حاضر... بعيد قريب..

"كان منهمكاً في تأمل فراشة جميلة وهي تتنقل من زهرة برية إلى أخرى. وفجأة جاءت امرأة، وقالت محتدة: بماذا أنت منشغل إلى هذا الحد؟ أشار إلى الفراشة، وهو يواصل انهماكه في تأملها. فقالت المرأة مغتاظة: أبهذه الحشرة التافهة؟ ثم خلعت حذاءها، ورمت به الفراشة، فسحقها"[24].

إذا بحثنا عن الإنسان في هذه الأسطر القليلة (المكتفية) فإنه حاضر بأكثر من طيف، بل بنمذجة[25] تستحضر واقعية من نوعٍ ما، تذكر بالمألوف منها.. مألوف ما بعد الستينيات، ولكنها تنفذ إلى صميم هواجسنا الحاضرة. بل قل دائمة الحضور، وتخلق أجواء لعالم لا سبيل إليه أفضل من مفاهيم الحداثة، وما بعد الحداثة.

أما الأدوات... فحدث ولا حرج عن السرد "بالأشياء" في هذا النص... بل في مكونات خط سير الحافلة، من محطة التمثال، إلى حفرة الخلود... بلغة السرد "الفراشة" كائن وشيء معاً، والحذاء أداة وشيء معاً، ولكن مهلاً؛ فإن أساسيات السرد الخالدة تلح أيضاً، بالعناصر النفسية تحديداً: "كان منهمكاً"... "قالت محتدة"..."يواصل انهماكه في تأملها"..."فقالت المرأة مغتاظة"..أما الحشرة نفسها؛ فتوصف بالتفاهة، ومن ثم يكون مصيرها السحق بالحذاء...لغة مجبولة يدم الحياة حقاً.

في نظرية القص ما زلنا نتحدث عن "الحدث"، ولكنه في نص "امرأة"[26] يتخطى الدلالة شبه المبذولة إلى "الواقعة" التي تتضافر في "حبكها" اللغة، والإنسان (المرأة، والرجل) في مكان، بل فضاء. ولكن الطغيان يبقى للصراع، صراع الوجود، العيني والمعنوي، ولدى الأطراف كافة؛ حيوات وأشياء: المرأة، والرجل، والحذاء والفراشة...كذلك.

الفضاء/ المكان، تحكمه إذن "الواقعة". صحيح أنها أطّرته ولكنها لم تقيده؛ فالأسئلة أكثر من أن تحصى: هل هما زوج وزوجة؟ هل "هو" عالِم أو شاعر أو أنه غير هذا أو ذاك؟ هل هي الغيرة؟ هل هما في حديقة أو بستان أو داخل مكان مغلق؟ ترى، هل ثمة ردة فعل؟

ردة الفعل هذه قد تقودنا إلى "الرسالة" أو معنى المعنى، وربما – وبمزيد من تقليدية المفهوم – المغزى. ومن شأن "بحثٍ" كهذا أن يلج بنا إلى آفاق إنسانية، وفلسفية، وفنية، لا تتوقف عند حدود أحاسيس المرأة الدائمة وردات فعلها الخالدة، ومنطق الكون الظالم تجاهها، وهذا الاشتباك الجميل/ القبيح بين السعي للجمال والانغماس في طغيان الاستئثار، قد يكون "النص" الحقيقي في هذه النصوص. هل نقول إنها منظومة فنية متكاملة؟ ولكن لنضع تحت "فنية" أكثر من خط. ذلك أن السرد الفني في هذا الشكل القصصي مراوغ ودائم الانزياح بتفصيلاته الدقيقة وكليته المستوعبة لأكبر حقائق الحياة وأعظم قضايا الوجود...خصب الدلالة. وهذا يمنح من جهة ويحجب من جهة أخرى، يتحكم بحركة التقبل والنفور عبر الإيقاع الذي يسهم فيه قصر الجملة وتكثيفها، ووحدة الموضوع والفكرة، وجملة المفارقات، وتنوع أبنية السرد وتناغم إيحاءات الترميز[27].

الخاتمة:

يوكل الفعل السردي للوعي الفني مهمة مستعصية إذ يحمله أعباء الوجود أو إعادة صياغته بومضات تعددت وتداخلت عند سعود قبيلات، فقصرت وطالت، وكشفت وألغزت مما يجعل السعي إلى الخلاصة والتأطير عملية محفوفة بالمخاطر، حافلة بالمجازفات، ولكن لنحاول:

أولاً: مهما بدت مسيرة ناس هذه الحافلة تائهة مشتتة، ومهما اعتورها من تيه بل ضياع، وهشاشة، وحياة في الموت، وموت في الحياة... فإنها بوصفها "منظومة مكتفية" قاربت بتصور ما تكويناً مفترضاً للرواية بشكلها الجوهري المعهود، وقاربت- بتصور قد لا يبرأ بدوره من مجازفة الافتراض- القصة القصيرة بعوالم مستقاة، من تلك البئار التي متح منها إدغار ألن بو وما زالت – وستبقى– معيناً خصباً لكل من سعى إلى ضالته الفنية في هذا العالم الجواني المشحون والمتناقض عند أشد كائنات الكون وعياً.. وبؤساً. في هذا الشكل الضئيل المشع تستحضر المقطوعة الواحدة، بأسطر- وأحياناً بكلمات- قد لا تتعدى أصابع اليد الواحدة.. حكمة شاملة ومُحكمة تستقطر مفارقات الوجود الإنساني وتستجمع أشلاء النفس البشرية... من جهة، وتبرهن من جهة أخرى، على عبقرية "السرد الجديد" في انفتاحه على أشكال ما ظل يعرف – من عهد آدم – بمنظومة الأشكال القصصية الأخرى.

ثانياً: لقد فرضت هذه النصوص على المتلقي المتطلب الأزلي لإنجاز التلقي الفاعل، وهو تلقٍ لا يمكن أن يستكمل غايته دون تعاضد، بل قل دون تماه بين فعل الحواس وصداها، أي الإحساس. مما يستوجب لدى المتلقي إجراء عمليات بنيوية متلاحقة ومتصلة، تسبغ على كل نص، مهما قصر، لوناً ورائحة ومذاقاً ومن ثم فعلاً سحريا، من جانب، وتفرض، من جانب آخر، على المنظومة مجتمعة، "شخصية" سردية قائمة بذاتها، ووجوداً مكتملاً بعطائه، محلقاً بتفرده، ومتغلغلاً في مسارب التلقي....بوحدة الانطباع.

ثالثاً: ثمة جو كابوسي يهيمن على المشهد السردي في هذه المجموعة من ألفه إلى يائه... ووراء هذا يقبع وعي مضنىً للضمير المبدع بأسراره وألغازه، وإدراكه للحقائق الثابتة: سطوة الزمن في بلوغ المصير، وضآلة شأن الذات الإنسانية، والركون إلى اليأس العميق والحزن الدفين بعد إحفاقات السعي لإنجاز الصياغة المحتملة للحياة، أو على الأقل ما يوازيها ولو بالتشكيل السردي على طريقة شهرزاد؛ لقد نجحت هذه في بلوغ شاطئ الخلاص ولو بالمماطلة والتأجيل... تدرك الذات أن الحركة هي الأساس... وهي الخلاص، وأن الفعل لون من الفكر، وأن الفكر أساس الفعل، وأن السعي مهما خاب يظل البرهان الأقوى على وجود... الوجود.

رابعاً: ويبقى "التذويت" (أي حضور الذات المبدعة) في نصوص هذه المجموعة ظاهرة تؤكد أهمية انفتاح روح المبدع وذوب يراعه في الحياة ومفردات الكون الأخرى، انفتاحاً يؤكد أن النص السردي- مهما صغر- خلق موازٍ للحياة، قد لا يطابقها؛ ولكنه لا يجافيها. وأن القاص يواجه بروحه ألغاز الوجود ويتصدى لها بومضات من الفن ليبدد ظلمتها، وليخط بالسرد، ولو كان تجريبياً، سبل مواجهتها.

الهوامش

1- من المعروف أن صاحب تعبير "الرواية الجديدة هو الناقد والمنظر الفرنسي آلان روب جرييه، وقد أفرد لمفهوم هذا التعبير كتابه الشهير" نحو رواية جديدة". انظر الترجمة العربية التي قام بها مصطفى إبراهيم مصطفى لهذا الكتاب، دار المعارف بمصر، 1998.

2- انظر: جابر عصفور، زمن الرواية، مكتبة الأسرة، مهرجان القراءة للجميع، الهيئة المصرية العامة للكتاب،القاهرة، 1999، ص18-16.

3- انظر: وقائع ملتقى القاهرة الدولي الأول للقصة القصيرة (دورة يحيى الطاهر عبد الله) الذي عقده المجلس الأعلى للثقافة، مصر، خلال المدة ما بين 1-2009/11/4.

4- سعود قبيلات، بعد خراب الحافلة،المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 2002.

5- جاء تعبير (الاستيحاش) أي الإحساس الشديد بالوحشة والوحدة، في كتاب: الصوت المنفرد، مقالات في القصة القصيرة لفرانك أوكونور. ترجمة: محمود الربيعي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1993، ص18.

6- بعد خراب الحافلة، ص15.

7- المصدر السابق، ص16.

8- السابق، ص18.

9- السابق، ص17.

10- السابق، ص58.

11- السابق، ص 75-98.

12- السابق، ص 99-123.

13- انظر: عبد العزيز حمودة، الخروج من التيه- دراسة في سلطة النص، سلسلة عالم المعرفة،العدد 298، الكويت، 2003، ص77.

14- إدجار ألن بو، الأعمال النثرية، ترجمة غادة الحلواني، المركز القومي للترجمة، سلسلة الإبداع القصصي، العدد1815، القاهرة، 2015، ص587-594.

15- انظر: نتالي ساروت، عصر الشك، ترجمة وتقديم: فتحي العشري، المجلس الأعلى للثقافة، (المشروع القومي للترجمة)، مصر، 2002، ص35-45.

16- هذا ما يراه ياسين النصير بالنسبة لفن القصة القصيرة جداً بعامة، استنادا إلى نصوص انفعالات لنتالي ساروت التي قام بترجمتها ونشرها فتحي العشري (الهيئة المصرية العامة للكتاب،)، 1971 ويشير النصير إلى انفعالات بوصفها العمل التأسيسي الأول في هذا الفن، انظر كتابه: التجربة والوعي، دراسة في القصة الأردنية المعاصرة، دار الكرمل للنشر والتوزيع، عمان، 1994، ص109.

17- انظر: بعد خراب الحافلة، ص139-152.

18- السابق، ص13-43.

19- انظر: جميل حمداوي عمرو، من أجل تقنية جديدة لنقد القصة القصيرة جداً- المقاربة الميكروسردية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2014، ص475-476.

20- وبذلك يختلف القلق- كما يرى آرفلين- عن الخوف الذي ينصب على موضوع محدد (وليس مطلقاً)؛ فالمرء-في العادة- يخاف السقوط من فوق منحدر شاهق، لكنه يشعر بالقلق بسبب إمكانية السقوط فوقه. انظر: توماس آرفلين، الوجودية- مقدمة قصيرة جداً، ترجمة: مروة عبد السلام، مراجعة: محمد فتحي خضر، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2014، ص134.

21- بعد خراب الحافلة، ص80.

22- السابق، ص81.

23- انظر مفهوم العجائبية Fantastic، كما بسطه محمد عناني في: المصطلحات الأدبية الحديثة، دراسة ومعجم إنجليزي- عربي، ط.2، الشركة المصرية العالمية للنشر- لونجمان، القاهرة، 1997، ص28 (في المعجم). وانظر مفهوم الغرائبيةUncanny، عند لطيف زيتوني في: معجم مصطلحات نقد الرواية، مكتبة لبنان (ناشرون) ودار النهار للنشر، بيروت، 2002، ص192.

24- بعد خراب الحافلة، ص66.

25- تمتلك الشخصية النموذجية القدرة على التعميم وإنجازصورة موضوعية مطروحة بصيغة فنية، تجسد الحركة الاجتماعية في ظرفها التاريخي الذي تعيشه. انظر: عبد الله رضوان، النموذج وقضايا أخرى، ضمن كتاب البنى السردية (1) – نقد القصة القصيرة. دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، 2002، ص507. ولعل صلاح فضل كان من أوائل المنظرين لفكرة النمذجة في النقد العربي الحديث، انظر كتابه: منهج الواقعية في الإبداع الأدبي،الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1978، ص147-173.

26- بعد خراب الحافلة، ص66.

27- أجمل أحمد جاسم الحسين مفهوم هذا اللون الجديد من الكتابة وشروطه وخصائصه في كتابه الرائد في موضوعه، انظر: القصة القصيرة جداً، دار الفكر، دمشق، 1997، انظر: ص15-35.

قائمة المصادر والمراجع:

آرفلين، توماس. (2014). **الوجودية** - مقدمة قصيرة جداً، ترجمة مروة عبد السلام، مراجعة: محمد فتحي، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة.

أوكونور، فرانك. (1993). **الصوت المنفرد**- مقالات في القصة القصيرة، ترجمة محمود الربيعي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

بو، إدجار ألن. (2015). الأعمال النثرية، ترجمة غادة الحلواني، المركز القومي للترجمة، **سلسلة الإبداع القصصي**، العدد1815، المشروع القومي للترجمة، القاهرة.

جرييه، آلان روب. (1998). **نحو رواية جديدة**، ترجمة مصطفى إبراهيم مصطفى، دار المعارف بمصر.

الحسين، أحمد جاسم. (1997). **القصة القصيرة جداً**، دار الفكر، دمشق.

حمودة، عبد العزيز. (2003). الخروج من التيه- دراسة في سلطة النص، **سلسلة عالم المعرفة**، العدد 298، الكويت.

رضوان، عبد الله. (2002). النموذج وقضايا أخرى، ضمن مجلد: **البنى السردية (1)** – نقد القصة القصيرة، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد.

زيتوني، لطيف. (2002). **معجم مصطلحات نقد الرواية**، مكتبة لبنان (ناشرون) ودار النهار، بيروت.

ساروت، نتالي. (2002). **عصر الشك**، ترجمة وتقديم: فتحي العشري، المجلس الأعلى للثقافة (المشروع القومي للترجمة)، القاهرة.

عصفور، جابر. (1999). **زمن الرواية**، مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

عمرو، جميل حمداوي. (2014). **من أجل تقنية جديدة لنقد القصة القصيرة جداً**- المقاربة الميكروسردية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

عناني، محمد. (1997). **المصطلحات الأدبية الحديثة**- دراسة ومعجم إنجليزي- عربي، ط2، الشركة المصرية العالمية للنشر- لونجمان، القاهرة.

فضل، صلاح. (1978). **منهج الواقعية في الإبداع الأدبي**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

قبيلات، سعود. (2002). **بعد خراب الحافلة**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت.

النصير، ياسين. (1994). **التجربة والوعي**- دراسة في القصة الأردنية المعاصرة، دار الكرمل للنشر والتوزيع، عمان.

وقائع ملتقى القاهرة الدولي الأول للقصة القصيرة (دورة يحيى الطاهر عبد الله). (2009). المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.

List of Sources and References:

Al-Hussain, Ahmed Jassem. (1997). *The Short-Short Story*, Dar Al-Fikr, Damascus.

Amr, Jameel Hamdawi, (2014). *For a New Strategy for the Criticism of the Short-Short Story- The Micro-Narratives Approach*, Al-Warraq Foundation for Publishing, Amman,.

Anani, Mohammed. (1997). *Contemporary Literary Terms* - A Study and an English-Arabic Dictionary, 2nd floor, the Egyptian International Publishing Company - Longman, Cairo,.

An-Naseer, Yaseen. (1994). *Al-Tajrubah Wal Wa'i* (The Experiment and Consciousness) - A Study in Contemporary Jordanian Story, Dar Al-Karmel for Publishing, Amman.

Asfour, Jaber. (1999). *The Era of the Novel*, Al-Osra Library, the General Egyptian Book Organization, Cairo.

Fadl, Salah. (1978). *Manhaj Al-Waqi'iyah Fi Al-Ebda'a Al-Adabi* (Realism Methods in Literary Creativeness), the General Egyptian Book Organization, Cairo.

Grillet, Alain Robbe. (1998). *For a New Novel*, translated by Mustafa Ibrahim, Dar Al-Maaref, Egypt.

Hammoudah, Abdul-Aziz. (2003). Al-Khurooj Minal Tayh (Exiting Deception) - A Study on the Authority of Text, *Alam Al-Maarefah Series*, Edition no. 298, Kuwait.

O'Connor, Frank. (1993). *The Lonely Voice* - A study of the short story, translated by Mahmood Al-Rabei'i, General Egyptian Book Organization, Cairo.

Poe, Edgar Allen. (2015). The Prosaic works, translated by Ghada Halawani, the National Center for Translation, "*Creative Storytelling Series*", Edition 1815, the National Project Series of Translation, Cairo.

Qubailat, Saoud. (2002). *After the Wreck of the Bus*, the Arab Foundation for Studies and Publishing, Beirut.

R.Flynn, Thomas. (2014). *Existentialism* - A Very Short Introduction, translated by Marwa Abdul-Salam, reviewed by Mohammed Fat-hi, Hindawi Foundation for Education and Culture, Cairo.

Radwan, Abdullah. (2003). Al Namuthaj Wa Kadayah Okhrah (The Model and Other Issues), as part of *Al-Buna Al-Sardiyah* (Narrative Structures Volume (1)) - Criticism of the Short Story, Al-Kindi Publishing House, Irbid.

Sarraute, Nathalie. (2002). *The Age of Suspicion*, translated and presented by Fat-hi Al-Ashri, the Supreme Council of Culture (the National Project for Translation), Cairo.

Waka'el Multaqa Al-Qahera Ad-Duwali Lil Qissa Al-Kaseera (The Results of the Cairo International Conference on Short Story) (Yahya At-Taher Abdullah's session). (2009). the Supreme Council of Culture, Cairo.

Zaitooni, Latif. (2002). *Mu'ajam Mustalahat Naqd Al-Riwayah* (A Glossary of Critical Novel Terms), Maktabit Lubnan (Lebanon Library, Nashiroon) and Dar An-Nahar, Beirut.

فَاعِلِيَّةُ الْعَنَاصِرِ الْقَصَصِيَّةِ وَانْسِجَامُهَا فِي "مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي" لِمَحْمُود درويش

Effectiveness and Harmony of Narrative Elements in "*Madih Al-Thil Al-'Ali*" for Mahmoud Darwish

نسيم مصطفى بني عودة *

تاريخ الاستلام 2019/4/3 تاريخ القبول 2019/9/30

ملخص

تقومُ دراسةُ فاعليةِ العناصرِ القَصَصِيَّةِ وانسجامُهَا في الخطابِ الشِّعريِّ على رَصْدِ ملامحِ تجليَّاتِ القصَّةِ في قصيدةِ "مديحِ الظِّلِّ العالي"، دراسةً تحليليَّةً جماليَّةً، وما رحلةُ الشَّاعرِ القديمِ ومَا فيها مِنْ أحداثٍ ومجرياتٍ، إلاَّ الصُّورةُ الأولى للبِنَاءِ القَصَصِيِّ في الشِّعر، ولا تَسْعَى الدِّرَاسَةُ لإثباتِ تكامليَّةِ بناءِ القِصَّةِ بعناصرِهَا في الشِّعْرِ، في وَحْدَةٍ عُضْوِيَّةٍ متماسكةِ البِنَاءِ؛ لذَلِكَ يلجأُ درويشُ إلى توظيفِ تِقْنِيَّاتِ السَّرْدِ القَصَصِيِّ المتمثِّلَةِ بالزَّمَانِ والمَكَانِ والشَّخْصِيَّاتِ وَالحِوَارِ، بهَدَفِ إقَامَةِ عناصرِ التَّلَاحُمِ وتفاعُلَاتِهَا مَعَ الأحْدَاثِ استكمالاً لعناصرِ قصَّتِهِ الشِّعْرِيَّةِ، وتهْدفُ الدِّرَاسَةُ للوقوفِ على آليَّاتِ تحقُّقِ القصَّةِالسَّرْدِيَّةِ مِنْ خلالِ المَحَاوِرِ الآتِيَةِ:

1. الزَّمَانُ وَالمَكَان.
2. الشَّخصِيَّات- البطل الأسطوريُّ
3. الحِوَارُ (الدَّاخِلِيُّ والخَارِجِيُّ)

الكلمات المفتاحية: السَّرْدُ القَصَصِيُّ، التَّلَاحُمُ النَّصِّيُّ، الشِّعْرُ العَرَبِيُّ الحَدِيثُ، مَدِيحُ الظِّلِّ العَالِي، دَرْوِيش.

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* أستاذ مساعد، قسم اللغة العربية، جامعة الخليل، فلسطين.

Abstract

This study aims to investigate the narrative elements and their harmony in poetic discourse, monitors the features of the story's manifestations in *Madih Al-Thil Al-'Ali* (Praise of High Shadow), the story of the poet, the incidents, until reaching the first image of the narrative construction in poetry. The study does not seek to prove the story's integrative structure with its elements in poetry; therefore, Darwish resorts to employ narrative techniques represented in time, place, characters, and dialogues to establish elements of cohesion and interaction with events to complement the elements of his poetic story. *The study aims at investigating the techniques of verifying narrative story through the following aspects:*

1. Time and place.
2. Characters - hero.
3. Internal and external dialogue.

Keywords: Narration, Textual Cohesion, Arab Modern Poetry, Madih Al-Thil Al-'Ali, Mahmoud Darwish.

المقدمة

الَحَمْدُ للهِ رَبِّ العَالَمِينَ، وَالصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ عَلَى سَيِّدِنَا مُحَمَّدٍ النَّبِيِّ الْعَرَبِيِّ الأَمِينِ، وَعَلَى آلِهِ وَصَحْبِهِ الطَّيِّبِينَ الطَّاهِرِينَ وَبَعْدُ،

فَلَقَدْ كَثُرَتِ الدِّرَاسَاتُ النَّقْدِيَّةُ الَّتِي تَهْتَمُّ بِدِرَاسَةِ النَّصِّ الشِّعْرِيِّ الحَدَاثَوِيِّ؛ لِمَا يَتَمَتَّعُ بِهِ هَذَا النَّسِيجُ اللُّغَوِيُّ مِنْ خُصُوصِيَّةٍ تَفَرُّدِهِ عَنْ بَقِيَّةِ الفُنُونِ الأَدَبِيَّةِ، وَلِمَا يَحْتَوِيهِ مِنْ سِمَاتٍ تَرْكِيبِيَّةٍ وَنَحْوِيَّةٍ وَصَرْفِيَّةٍ وَبَلَاغِيَّةٍ وَفَنِّيَّةٍ وَأُسْلُوبِيَّةٍ، جَعَلَتْهُ مَحَطَّ أَنْظَارِ النُّقَّادِ عَلَى مَرِّ الْعُصُورِ، فَهُوَ فِي غَايَةِ الدِّقَّةِ، وَقِرَاءَتُهُ تَتَطَلَّبُ مَعْرِفَةً عِلْمِيَّةً بِقَوَاعِدِهِ التَّرْكِيبِيَّةِ وَالْفَنِّيَّةِ، وَفْقَ (التَّحْلِيلِ وَالتَّأْوِيلِ) لِمُعْطَيَاتِهِ النَّصِّيَّةِ، نَقْدًا بَنَّاءً يَقُومُ عَلَى البِنَاءِ لَا الْهَدْمِ، لِمُكَوِّنَاتِهِ النَّصِّيَّةِ وَالشَّكْلِيَّةِ، الَّتِي تَجْعَلُ مِنْهُ إِشْكَالِيَّةً نَقْدِيَّةً.

لَقَدْ مَرَّ الشِّعْرُ الْعَرَبِيُّ فِي الْعَصْرِ الْحَدِيثِ فِي مَرْحَلَةِ مَخَاضٍ عَسِيرٍ فِي ظِلِّ التَّطَوُّرَاتِ السِّيَاسِيَّةِ وَالاقْتِصَادِيَّةِ وَالْفِكْرِيَّةِ الَّتِي عَصَفَتْ بِذِهْنِ الشَّاعِرِ، فَجَرَّبَ حُقُولًا وَأَبْعَادًا شِعْرِيَّةً جَدِيدَةً لَمْ يَأْلَفْهَا الشِّعْرُ الْعَرَبِيُّ الْقَدِيمُ، وَكَانَ مِنْ نَتِيجَةِ ذَلِكَ أَنِ اسْتَفَادَ الشِّعْرُ الْعَرَبِيُّ الْحَدِيثُ مِنَ التِّقْنِيَّاتِ الْفَنِّيَّةِ وَالأُسْلُوبِيَّةِ لِلأَجْنَاسِ الأَدَبِيَّةِ، وَمِنْ أَهَمِّهَا: الرِّوَايَةُ وَالْقِصَّةُ وَالْمَسْرَحِيَّةُ؛ لِذَلِكَ بَرَزَتِ الْمَلَامِحُ الْقَصَصِيَّةُ وَالدِّرَامِيَّةُ فِي الْقَصِيدَةِ الشِّعْرِيَّةِ الْحَدَاثِيَّةِ، وَعَنَاصِرِهَا الَّتِي تَقُومُ عَلَيْهَا، مَعَ مُحَافَظَةِ الْقَصِيدَةِ عَلَى كِيَانِهَا الشِّعْرِيِّ: "فَالْقَصِيدَةُ الغِنَائِيَّةُ وَحْدَهَا لَا تُحَقِّقُ بَعْدَ الْيَوْمِ– كَمَا كَانَتْ فِي الْمَاضِي- لِلشَّاعِرِ خُلُودًا، وَلَا لِأَدَبِ أُمَّةٍ مَكَانَةً عَالَمِيَّةً، وَهَذِهِ الْحَقِيقَةُ تَحْمِلُ خُذْلَانَ الشَّاعِرِ الْمُحْدَثِ

وَمُعَانَاتَهُ فِي هَذَا الْمُنْعَطَفِ الْخَطِيرِ مِنْ تَارِيخِ أَدَبِنَا الْمُعَاصِرِ وَمُسْتَقْبَلِهِ"[1]؛ لِذَلِكَ ظَلَّ الشِّعْرُ الْعَرَبِيُّ طِوَالَ "قُرُونٍ غِنَائِيًّا، وَاقْتَرَبَ أَحْيَانًا مِنْ مَرْحَلَةِ السَّرْدِ وَالْحِكَايَةِ وَالْحَدَثِ، وَلَكِنَّ التَّقَالِيدَ الشِّعْرِيَّةَ السَّائِدَةَ وَالْمَوْضُوعَاتِ المُحَدَّدَةَ كَانَتْ أَقْوَى مِنْ أَيِّ تَغْيِيرٍ، أَوْ أَنَّ الْوَظِيفَةَ السِّيَاسِيَّةَ وَالاجْتِمَاعِيَّةَ، وَالْفَرْدِيَّةَ لِلشِّعْرِ لَمْ تَفْرِضْ البَحْثَ عَنْ أَنْوَاعٍ شِعْرِيَّةٍ مُغَايِرَةٍ مَا دَامَتْ تُحَقِّقُ الأَغْرَاضَ الَّتِي يَسْعَى إِلَيْهَا الشَّاعِرُ وَمَنْ يَتَوَجَّهُ إِلَيْهِ بِشِعْرِهِ"[2].

إِنَّ تَغَيُّرَاتِ الْحَيَاةِ أَجْبَرَتِ الشَّاعِرَ عَلَى الْوُلُوجِ فِي عَالَمِ فَضَاءِ النَّصِّ الشُّمُولِيِّ، فَاتَّسَعَتْ رُؤْيَتِهِ؛ لِذَلِكَ، "فَالشَّاعِرُ الْمُعَاصِرُ، اتَّسَعَ مَجَالُ رُؤْيَتِهِ، وَاكْتَسَبَ نَوْعًا مِنَ الشُّمُولِ، فَلَمْ تَعُدْ أَشْكَالُ الْحَيَاةِ أَمَامَهُ أَلْوَنًا مُخْتَلِفَةً يَسْتَقِلُّ بَعْضُهَا عَنْ بَعْضٍ، وَإِنَّمَا تَتَمَازَجُ فِيهَا الأَلْوَانُ؛ لِكَيْ تَضَعَ الصُّورَةَ الْعَامَّةَ، وَمِنْ ثَمَّ لَمْ يَعُدِ الشَّاعِرُ الْمُعَاصِرِ يَرَى الْجَانِبَ النَّاصِعَ وَحْدَهُ، أَوِ الْجَانِبَ الْقَاتِمَ وَحْدَهُ، إِنَّمَا يَرَى الْجَانِبَيْنِ مُمْتَزِجَيْنِ"[3].

وَتَكْمُنُ أَهَمِّيَّةُ دِرَاسَةِ فَاعِلِيَّةِ الْبِنَاءِ الْقَصَصِيِّ فِي الْبِنْيَةِ التَّرْكِيبِيَّةِ لِلنَّصِّ الشِّعْرِيِّ، فِي رَصْدِ مَلَامِحِ تَجَلِّيَاتِ عَنَاصِرِ الْقِصَّةِ فِي الشِّعْرِ وَآلِيَاتِهَا الْمُطَبَّقَةِ، وَلِلْكَشْفِ عَنْ طَبَقَاتِ النُّصُوصِ مِنْ خِلَالِ سَبْرِ أَغْوَارِهَا، وَلِلْكَشْفِ عَنِ الْجَمَالِيَّاتِ الْفَنِّيَّةِ. وَمَا رِحْلَةُ الشَّاعِرِ الْقَدِيمِ فِي الصَّحْرَاءِ وَوَصْفُ مَظَاهِرِهَا (وَصِرَاعُهُ مَعَ قِوَى الطَّبِيعَةِ)، وَالْحُرُوبُ وَمُجْرَيَاتُهَا، وَالْغُرْبَةُ وَالْحَنِينُ، وَاللَّهْفَةُ واللَّوْعَةُ، وَحَنِينُ لِلْمَنَازِلِ وَالأَطْلَالِ[4]، واللَّوْحَاتُ الْفَنِّيَّةُ الَّتِي تَحْوِيهَا الْقَصَائِدُ، إِلَّا الصُّورَةُ الأُولَى لِلْبِنَاءِ الْقَصَصِيِّ فِي الشِّعْرِ الْعَرَبِيِّ عَبْرَ الْعُصُورِ الْمُخْتَلِفَةِ، وَالنَّاظِرُ فِي قَصِيدَةِ (فَتْح عَمُورِيَّة)[5]، خَيْرُ دَلِيلٍ عَلَى مَعْرِفَةِ الشَّاعِرِ (لِلسَّرْدِ الْقَصَصِيِّ) بِعَنَاصِرِهِ الْمُخْتَلِفَةِ، وَإِنْ لَمْ يُطْلَقْ عَلَيْهِ هَذَا الْمُصْطَلَحِ.

إِنَّ دِرَاسَةَ فَاعِلِيَّةِ الْبِنْيَةِ الْقَصَصِيَّةِ بِعَنَاصِرِهَا الْمُخْتَلِفَةِ، وَجَمَالِيَّاتِهَا التَّرْكِيبِيَّةِ وَانْسِجَامِهَا فِي قَصِيدَةِ (مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي ــ لِمَحْمُودِ دَرْوِيش)، لاَ تَسْعَى إِلَى أَنْ تَكُونَ بِنْيَةً مُتَكَامِلَةَ الْبِنَاءِ– فِي الشِّعْرِ- كَنُمُوِّ الْمَوْضُوعِ، وَتَطَوُّرِ الأَحْدَاثِ، وَتَفَاعُلَاتِهَا مَعَ بَقِيَّةِ الْعَنَاصِرِ؛ إِنَّمَا تَسْتَلْهِمُ الْقَصِيدَةَ الشِّعْرِيَّةَ الْحَرَكَةَ الصِّرَاعِيَّةَ الْمَأْخُوذَةَ مِنْ عَالَمِ الْقِصَّةِ والرِّوَايَةِ، وَتُجَسِّدُهُ فِي فَضَاءِ الْقَصِيدَةِ، فِي وَحْدَةٍ عُضْوِيَّةٍ مُتَمَاسِكَةِ الْبِنَاءِ الْفَنِّيِّ الشِّعْرِيِّ، وَفِي اِنْسِجَامِ عَنَاصِرِهَا وَتَلَاحُمِهَا، وَانْصِهَارِهَا فِي بَوْتَقَةِ النَّصِّ، وَعِلْمًا أَنَّ مَدِيحَ الظِّلِّ الْعَالِي تَقُومُ عَلَى الْوَحْدَةِ الْمَوْضُوعِيَّةِ؛ لِذَلِكَ تَتَجَسَّدُ فِيهَا كُلُّ الْعَنَاصِرِ الْقَصَصِيَّةِ- وَهِيَ سَبَبُ الاخْتِيَارِ- لِذَلِكَ يَلْجَأُ دَرْوِيشُ إِلَى تِقْنِيَّاتِ السَّرْدِ الْقَصَصِيِّ الْمُتَمَثِّلَةِ فِي الْحِوَارِ بِنَوْعَيْهِ: (الدَّاخِلِيِّ وَالْخَارِجِيِّ) وَالسَّرْدِ، وَالْقَطْعِ الْمَكَانِيِّ وَالزَّمَانِيِّ (وَتَدَاخُلِ الأَزْمِنَةِ وَالأَمْكِنَةِ) بِوَصْفِهَا مِنْ آلِيَّاتِ السَّرْدِ النَّثْرِيِّ، وَالاسْتِرْجَاعِ؛ بِهَدَفِ إِقَامَةِ عَنَاصِرِ التَّلَاحُمِ فِي بِنْيَةِ الْقَصِيدَةِ، فَضْلاً عَنِ الشَّخْصِيَّاتِ، وَلَاسِيَّمَا صُورَةُ الْبَطَلِ (الظِّلِّ)، وَنُمُوُّه وَتَصَاعُدُهُ مَعَ الأَحْدَاثِ اسْتِكْمَالاً لِعَنَاصِرِ قِصَّتِهِ الشِّعْرِيَّةِ، فَضْلاً عَنْ أَنَّ السَّرْدَ الْقَصَصِيَّ فِي إِحْدَى آلِيَّاتِهِ الْفَنِّيَّةِ وَالأُسْلُوبِيَّةِ، يَتَدَاخَلُ وَيَتَفَاعَلُ مَعَ مُصْطَلَحِ الدِّرَامَا الَّتِي تَقُومُ أَسَاسًا عَلَى تَبَادُلِ الأَفْكَارِ فِي الْحِوَارِ وَالتَّمْثِيلِ، وَتَطَوُّرِ الْحَدَثِ[6]، فَإِنَّ دَرويش يَنْزَعُ فِي هَذِهِ الْقَصِيدَةِ إِلَى دْرَامِيَّةٍ شِعْرِيَّةٍ، تَتَجَلَّى فِيهَا صِرَاعُ

الأَحْدَاثِ مَعَ الشَّخْصِيَّاتِ فِي الزَّمْكَانِ، لِتَصِلَ إِلَى قِمَّةِ الانْفِعَالِ فِي الْمَشَاهِدِ الشِّعْرِيَّةِ وَاللَّوْحَاتِ الْفَنِّيَّةِ لِقَصِيدَتِهِ.

وَتَهْدِفُ هَذِهِ الدِّرَاسَةُ لِلْوُقُوفِ عَلَى آلِيَّاتِ تَحَقُّقِ الْقِصَّةِ السَّرْدِيَّةِ فِي مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي، وَلأَجْلِ ذَلِكَ قَسَّمْتُهَا إِلَى الْمَحَاوِرِ الآتِيَةِ:

1. الزَّمَان وَالْمَكَان.
2. الشَّخْصِيَّات – الْبَطَل الأُسْطُورِيّ.
3. الْحِوَار (الدَّاخِلِيّ وَالْخَارِجِيّ).

فَهَذِهِ الْمَحَاوِرُ هِيَ الَّتِي يَتَجَلَّى فِيهَا الْبِنَاءُ الْقَصَصِيُّ فِي الْقَصِيدَةِ، وَتَفَاعُلَاتِهَا فِيمَا بَيْنَهَا، وَانْسِجَامِهَا مَعَ أَحْدَاثِ الْقَصِيدَةِ وَتَطَوُّرِهَا، وَعَلَى اعْتِبَارِ أَنَّ الأَحْدَاثَ / الْمَوْضُوع، هِيَ مِحْوَرُ الْعَمَلِيَّةِ الإِبْدَاعِيَّةِ الَّتِي يَتَجَلَّى فِيهَا تَفَاعُلُ الْعَنَاصِرِ الْقَصَصِيَّةِ.

1. الزَّمَان وَالْمَكَان

إِنَّ طَبِيعَةَ دِرَاسَةِ الزَّمَانِ وَالْمَكَانِ فِي النَّصِّ الأَدَبِيِّ، تَعْتَمِدُ حَتْمًا عَلَى طَبِيعَةِ الْمُعْطَيَاتِ النَّصِّيَّةِ لَهُمَا، وَالْقِرَاءَةِ الْوَاعِيَةِ الَّتِي تَعْمَلُ عَلَى فَكِّ شِيفْرَةِ النَّصِّ، وَمُحَاوِلَةِ سَبْرِ أَغْوَارِ النَّصِّ الدَّاخِلِيِّ بِدَلَالَاتِهِ الثَّرَّةِ، أَيْ مَا يُعْرَفُ بِالْقِرَاءَةِ الْفَاعِلَةِ، أَوِ الْقِرَاءَاتِ الَّتِي تُؤَدِّي إِلَى تَأْوِيلِ النَّصِّ وَفْقَ شَبَكَةِ الْعَلَاقَاتِ اللُّغَوِيَّةِ الْمُكَوِّنَةِ لَهُ[7].

وَدِرَاسَةُ النَّصِّ الأَدَبِيِّ (زَمْكَانِيًّا)، يُدْرَسُ فِيمَا يُؤَسِّسُهُ مِنْ بِنْيَاتٍ فَنِّيَةٍ وَأُسْلُوبِيَّةٍ، وَخَصَائِصَ فِكْرِيَّةٍ جَمَالِيَّةٍ، تَنْبَثِقُ مِنْ طَبِيعَتِهِ بِوَصْفِهِ مِعْيَارًا فَنِّيًّا، وَالشَّاعِرُ(الأَدِيبُ) هُوَ الْمُهَنْدِسُ لِهَذَا الْمِعْمَارِ وَفْقَ الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ والرُّؤْيَا الشِّعْرِيَّةِ، وَمَدَى ارْتِبَاطِهِ مَعَ الزَّمَانِ، وَالْمَكَانِ، وَالأَحْدَاثِ الَّتِي وَقَعَتْ فِيهِمَا "فَلَيْسَ مُهِمَّةُ الشَّاعِرِ هِيَ الجَمْعُ بَيْنَ أَجْزَاءٍ مُتَفَرِّقَةٍ، وَلَكِنَّهُ عَنْ طَرِيقِ الْخَيَالِ يَقُومُ بِإِعَادَةِ خَلْقِهَا فِي بِنْيَةٍ حَيَّةٍ تَنْمُو نُمُوَّ الشَّجَرَةِ"[8]، وَالزَّمَانُ وَالْمَكَانُ لَا يَنْفَصِلَانِ، وَإِنَّمَا يُشَكِّلَانِ وَحْدَةً وَاحِدَةً، فَهُمَا كَوَجْهَيِ الْعِمْلَةِ الْوَاحِدَةِ، وَالإِنْسَانُ لَا يُمْكِنُ أَنْ يُوجَدَ فِي مَكَانَيْنِ مُخْتَلِفَيْنِ وَمُنْفَصِلَيْنِ فِي زَمَنٍ وَاحِدٍ، لَكِنَّ الْبِنْيَةَ الزَّمْكَانِيَّةَ لِنَصٍّ مِنَ النُّصُوصِ تُعَدُّ تَحْقِيقًا لِأَنْسَاقٍ كَثِيرَةٍ، فَالزَّمْكَانِيَّةُ بِنْيَةٌ لُغَوِيَّةٌ ثَاوِيَةٌ وَعَمِيقَةٌ فِي الْوِجْدَانِ الْبَشَرِيِّ[9]، وَتُصْبِحُ الْبِنْيَةُ النَّصِّيَّةُ لِلزَّمْكَانِ، أُنْمُوذَجًا لِلزَّمْكَانِ الْوَاقِعِيِّ فِي التَّرْكِيبِ اللُّغَوِيِّ، فَالشَّاعِرُ يَمْنَحُهُ "لُغَةَ النَّمْذَجَةِ"[10].

تَجَلَّتْ مُخَيِّلَةُ دَرْوِيش الشِّعْرِيَّةُ الْخَلَّاقَةُ فِي إِبْدَاعِ (مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي) بِجَمَالِيَّاتِهَا اللُّغَوِيَّةِ، وَإِبْدَاعِ حَيٍّ، وَتَجْسِيدٍ فَاعِلٍ، وَتَشْخِيصٍ مَرْئِيٍّ بِالْكَلِمَاتِ لِلْوَاقِعِ الَّذِي عَاشَهُ فِي بَيْرُوتَ عام 1982م، وَمُحَاكَاةٍ لَهُ، عَلَى اعْتِبَارِ أَنَّ: "الْفَنَّ الأَصِيلَ لَيْسَ صِيَاغَةً لِلْحَقَائِقِ"[11]، بِقَدْرِ مَا هُوَ خَرْقٌ لِلْقَوَانِينِ وَالْحَوَاجِزِ اللُّغَوِيَّةِ لِصُنْعِ فَضَاءٍ شِعْرِيٍّ جَدِيدٍ، يَأْخُذُنَا إِلَى الْعَالَمِ الْوَاقِعِيِّ لَا الْمُتَخَيَّلِ، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

بَحْرُ لأَيْلُول الْجَدِيدْ. خَرِيفُنَا يَدْنُو مِنَ الأَبْوَابْ

بَحْرُ لِلنَّشِيدِ الْمُرّ. هَيَّأْنَا لِبَيْرُوت الْقَصِيدَةَ كُلَّهَا

بَحْرُ لِمُنْتَصَفِ النَّهَار

بَحْرُ لِرَايَاتِ الْحَمَامِ، لِظِلِّنَا،لِسِلاَحِنَا الْفَرْدِيِّ

بَحْرُ لِلزَّمَانِ الْمُسْتَعَارْ.. (12)

تُشَكِّلُ هَذِهِ الأَسْطُرُ الشِّعْرِيَّةُ فَاتِحَةً لِقِصَّتِهِ "لِقَصِيدَتِهِ"، مُنْطَلِقًا مِنَ الْمَكَانِ الْعَامِّ (بَيْرُوت وَالْبَحْر)، أَوْ هِيَ النَّوَاةُ الأُولَى لِفَضَاءِ الْقَصِيدَةِ الَّتِي يَنْطَلِقُ مِنْهَا فِي تَلَمُّسِ أَبْعَادِ قِصَّتِهِ، وَمِنْ ثَمَّ تَبْدَأُ الأَحْدَاثُ فِي التَّطَوُّرِ وَالْحَرَكَةِ صَوْبَ الْعَنَاصِرِ الأُخْرَى، فَالزَّمَانُ وَالْمَكَانُ يَرِدَانِ فِي النَّصِّ الشِّعْرِيِّ (بَحْر وَتَكْرَاره، أَيْلُول، خَرِيف، بَيْرُوت...) بِوَاقِعِهِمَا الْحَقِيقِيِّ، لَكِنَّ الشَّاعِرَ هُوَ الَّذِي يُضْفِي عَلَيْهَا مِنْ شُعُورِهِ الدَّاخِلِيِّ، وَتَجَلِّيَاتِهِ النَّفْسِيَّةِ، فَدَرْوِيش يُوشِكُ أَنْ يَكُونَ صَانِعًا/ فَنَّانًا تَشْكِيلِيًّا، لِقِصَّتِهِ الشِّعْرِيَّةِ بِمُقَدِّمَةٍ تَمْهِيدِيَّةٍ تَنْطَلِقُ مِنَ (الزَّمْكَانِيَّةِ)، وَمِنْ ثَمَّ تَبْدَأُ هَذِهِ الْقِصَّةُ الشِّعْرِيَّةُ فِي الصُّعُودِ نَحْوَ أَحْدَاثِهَا، الَّتِي تَشُدُّ الْقَارِئَ/ الْمُلْتَقِي، بِتَحَوُّلاَتِ دَالِ الْمَكَانِ (بَحْر وَتَكْرَاره) النَّكِرَة، لَكِنَّهُ أَضَافَ إِلَيْهِ زَمَنًا (أَيْلُول)، وَمَا يَحْمِلُهُ فِي الذَّاكِرَةِ الْجَمَاعِيَّةِ الْفِلَسْطِينِيَّةِ مِنْ صُوَرٍ مَأْسَاوِيَّةٍ- عَبْرَ الأَزْمِنَةِ وَالأَمْكِنَةِ الْمُخْتَلِفَةِ- (الزَّمَانِ وَالْمَكَانِ) فِي صُورَةٍ وَاحِدَةٍ، فَضْلاً عَمَّا يُوحِيهِ لَفْظُ (خَرِيفِنَا) مِنْ دَلَالَةِ الْمَوْتِ، وَالسُّكُونِ، وَالسَّوْدَاوِيَّةِ، فـ"لَيْسَتِ الأَلْفَاظُ فِي بَسَاطَتِهَا أَوْ جَلَالِهَا هِيَ الْمِحَكُّ، وَلَكِنَّ الطَّاقَةَ أَوِ الْعَاطِفَةَ أَوِ الْحَرَكَةَ الَّتِي يُسْبِغُهَا الشَّاعِرُ عَلَيْهَا هِيَ الَّتِي تُحَدِّدُ قِيمَتَهَا"(13)؛ لِذَلِكَ فَإِنَّ لَفْظَ (بَحْر وَتَكْرَاره)، يُثِيرُ فِي الذَّاكِرَةِ ثُنَائِيَّةً (الدُّخُولِ وَالْخُرُوجِ)، دُخُولِ الْغُزَاةِ، وَخُرُوجِ الْفِلَسْطِينِيِّ إِلَى شَتَّى أَرْجَاءِ الْعَالَمِ، وَفَضَاءِ الْغُرْبَةِ وَالتَّشَرُّدِ وَالرَّحِيلِ... فِي صُورَةٍ تَجْمَعُ بَيْنَ زَمَنَيْنِ (1948، 1982)، خُرُوجٍ مِنَ الْمَنْفَى إِلَى مَنْفَى الْمَنْفَى، وَهَذِهِ الثُّنَائِيَّةُ تَمْنَحُ النَّصَّ الْحَرَكِيَّةَ.

إِنَّ عَنَاصِرَ التَّفَاعُلِ النَّصِّيِّ، هِيَ الَّتِي تَمْنَحُ الأَلْفَاظَ الدَّوَالَ قِيمَتَهَا وَدَلَالَاتِهَا الْفَنِّيَّةَ، فَالسِّيَاقُ الشِّعْرِيُّ يُومِئُ بِمَوْقِفِ الشَّاعِرِ مِنْزَمْكَانِهِ الَّذِي جَرَتْ فِيهِ حَرَكَةٌ صِرَاعِيَّةٌ بَيْنَ الإِنْسَانِ وَمَكَانِهِ، فـ"الْقَصِيدَةُ بِوَصْفِهَا اسْتِجَابَةً لِلَّحْظَةِ مِنَ التَّوَتُّرِ الْحِسِّيِّ وَالْفِكْرِيِّ تَنْطَوِي عَلَى عَنَاصِرِ الصِّرَاعِ، وَالتَّصَادُمِ بَيْنَ أَهْوَاءٍ وَأَفْكَارٍ وَإِرَادَاتٍ"(14)، فَدَرْوِيش يَنْطَلِقُ مِنْ صِرَاعِهِ مَعَ الْمَكَانِ– بِفِعْلِ الآخَرِ- فِي وَصْفٍ دَقِيقٍ لَهُ، إِذْ يُظْهِرُ الأَبْعَادَ الْهَنْدَسِيَّةَ وَالْجِغْرَافِيَّةَ لَهُ، وَتُمَثِّلُ بَيْرُوت(15)، لبنان، وَتَفَاصِيلَهَا، موتيفة (زَمْكَانِيَّةً) خَاصَّةً فِي مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

بَيْرُوت / لَيْلاً

مِثْلُ بَاذِنْجَانَةٍ...

قَمَرٌ غَبِيٌّ مَرَّ فَوْقَ الْحَرْبِ

...

بَيْرُوتُ / لَيْلاً

أُمْسِكُ الْآنَ الْهَوَاءَ الْأَسْوَدَ الصَّخْرِيَّ[16]

يَتَجَلَّى الْوَصْفُ الزَّمْكَانِيُّ لِـــ (بَيْرُوتَ)، تَحْدِيدًا فِي اللَّيْلِ، وَمَا يُثِيرُهُ دَالُ اللَّيْلِ مِنْ سِيمْيَائِيَّةٍ دَلَالِيَّةٍ (الظَّلَام، الظُّلْم، الْمُؤَامَرَات، الْغَدْر...)، وَإِذِ اسْتَحْضَرَ صُورَةً سَوْدَاءَ تُوحِي بِحَالَةٍ مِنَ الضِّيقِ النَّفْسِيِّ، وَتَشِي الدَّوَالُ الأُخْرَى (بَاذِنْجَانَة، الْحَرْب، الأَسْوَد،...) باللَّحْظَةِ الرَّاهِنَةِ الْمَلِيئَةِ بِالْخَوْفِ، وَالتَّرَقُّبِ وَالانْتِظَارِ لِحَالَةِ انْتِهَاءِ الْحَدَثِ (الْحَرْبِ عَلَى لُبْنَانَ)، وَانْتِهَاءِ (اللَّيْل)، وَمَا يَحْمِلُهُ فِي طَيَّاتِهِ، وَمَا يُوحِيهِ أَيْضًا لَفْظُ (بَاذِنْجَانَةٍ) مِنَ السَّوَادِ وَالْهَشَاشَةِ وَالضَّعْفِ، كَذَا بَيْرُوت مَكَانًا، وَزَمَانًا فِي الْحَرْبِ عَلَيْهَا عَامَ 1982م، فَهِيَ نَزْعَةُ سُخْرِيَةٍ تَمَثَّلَتْ بِـــ(أَمْسِكُ الْهَوَاءَ)، فَضْلاً عَنِ الانْزِيَاحِ الدَّلَالِيِّ لِـ(الْهَوَاء الأَسْوَد الصَّخْرِيّ)، فَكُلُّهَا لَا تَتَّفِقُ عَقْلِيًّا، لَكِنَّ اللُّغَةَ الشِّعْرِيَّةَ الْخَلَّاقَةَ تَجْعَلُ مِنَ الْهَوَاءِ الَّذِي لَا يُرَى أَسْوَدَ(بِفِعْلِ الْحَرْب)، وَزَادَ فِي تَعْمِيقِ الدَّلَالَةِ بِالصَّخْرِيِّ، الَّذِي لَا يُكْسَرُ، فَمِنْ هُنَا تَكْمُنُ الْفَاعِلِيَّةُ اللُّغَوِيَّةُ فِي الْجَمْعِ بَيْنَ الْمُتَنَاقِضَاتِ، وَهُوَ انْزِيَاحٌ عَنِ الْمَأْلُوفِ، وَهَذِهِ هِيَ، كَمَا يَقُولُ سَارْتَر: "إِنَّ مَهَمَّةَ الشِّعْرِ تَتَمَثَّلُ بِخَلْقِ أُسْطُورَةِ الإِنْسَانِ"[17]، فَالْحَالَةُ الْوِجْدَانِيَّةُ لِدَرْوِيش فَرْدًا وَجَمَاعَةً صُبِغَتْ بِلَوْنِ الزَّمَنِ، "فَالزَّمَنُ يَتَلَوَّنُ بِلَوْنِ الْحَالَةِ الْوِجْدَانِيَّةِ الَّتِي تَسْتَوْلِي عَلَيْنَا... وَإِنَّنَا نُفَكِّرُ بِالزَّمَنِ الَّذِي نَخْبُرُهُ بِصُورَةٍ حُضُورِيَّةٍ مُبَاشِرَةٍ"[18].

فَدَرْوِيش يُصَوِّرُ لَنَا حَالَةَ بَيْرُوتَ، وَضِمْنِيًّا لُبْنَانَ جَمِيعِهَا، بِصُورَةٍ مَأْسَاوِيَّةٍ سَوَاءٌ أَكَانَتْ بَيْرُوتُ (فَجْرًا، أَمْ ظُهْرًا، أَمْ عَصْرًا، أَمْ لَيْلاً، أَمْ مَسَاءً...)، أَمْ تَسَاوَتْ فِيهَا كُلُّ الأَوْقَاتِ (بَيْرُوت/ أَمْس/ الآنَ/ بَعْدَ غَدٍ)[19]، فَهَذَا التَّنَوُّعُ فِي الدَوَالِ الزَّمَانِيَّةِ تُوحِي بِثَبَاتِ الْمَعْنَى فِي وِجْدَانِ الشَّاعِرِ، وَلَمْ يَعُدْ يُمَيِّزُ بَيْنَ وَقْتٍ وَآخَرَ، تَسَاوَتْ فِيهِ الصُّورَةُ السَّوْدَاوِيَّةُ تُجَاهَ بَيْرُوتَ، وَمَا حَلَّ بِهَا، وَهَذَا الثَّبَاتُ يُلْقِي بِظِلَالِهِ عَلَى نَفْسِيَّةِ دَرْوِيش، وَتُسَيْطِرُ عَلَيْهِ عَوَاطِفُ الضِّيقِ وَالْغَضَبِ تُجَاهَ مَا يَحْدُثُ لِبَيْرُوتَ، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

بَيْرُوتُ / فَجْرًا - بَيْرُوتُ / ظُهْرًا - بَيْرُوتُ / لَيْلاً

يَخْرُجُ الْفَاشِيُّ مِنْ جَسَدِ الضَّحِيَّةِ

يَرْتَدِي فَصْلاً مِنَ الْبَارُودِ: أُقْتُلْ – كَيْ تَكُونَ

...

عِشْرِينَ قَرْنًا كَانَ يَنْتَظِرُ الْفِلَسْطِينِيُّ فِي طَرَفِ الْمُخَيَّمِ

عِشْرِينَ قَرْنًا كَانَ يَعْلَمُ

أَنَّ الْبُكَاءَ سِلَاحُهُ[20]

هُنَا يَتَجَلَّى تَمَدُّدُ الزَّمَنِ (فَجْرًا، ظُهْرًا، لَيْلاً، عِشْرِينَ قَرْنًا) فِي الْمَكَانِ (بَيْرُوت) الَّتِي تَبْقَى عَلَى حَالِهَا، هَذَا الْفِعْلُ الْقَصَصِيُّ الَّذِي تَسِيرُ فِيهِ الْأَحْدَاثُ زَمْكَانِيًّا، تَحَوَّلَ بِفِعْلِ الْغُرْبَةِ وَالْمَنْفَى وَالْحَرْبِ، وَالْآلَامِ، وَالْمَوْتِ، وَالانْتِظَارِ (طَرَف الْمُخَيَّم- لِلْعَوْدَة) إِلَى حَالَةٍ سُكُونِيَّةٍ الزَّمَنُ، وَتَجَمُّدِ الْمَكَانِ، عَبْرَ مَشْهَدِيَّةِ بَيْرُوت(الدَّمَار وَالْخَرَابِ الَّذِي حَلَّ بِهَا)، فَبَيْرُوتُ مَكَانًا هِيَ الْمَسْرَحُ الَّذِي وَقَعَتْ فِيهِ الْأَحْدَاثُ زَمَانِيًّا، فَالزَّمْكَانُ حَالَةٌ وِجْدَانِيَّةٌ تَظْهَرُ بِأَبْعَادِهَا النَّفْسِيَّةِ، وَثُنَائِيَّاتِهِمَا الْوِجْدَانِيَّةِ بَيْنَ الْمُظْلِمِ وَالْمُضِيءِ، وَالْأَلِيفِ وَالْمُعَادِي، فَضْلاً عَنْ أَنَّ هَذَا الْمَقْطَعَ الشِّعْرِيَّ يَأْتِي فِي الثُّلُثِ الْأَخِيرِ مِنَ الْقَصِيدَةِ، وَهَذَا الْبِنَاءُ يُشَكِّلُ مَلْمَحًا مِنْ مَلَامِحِ الْقِصَّةِ السَّرْدِيَّةِ، وَلَا يَكْتَسِبُ (الزَّمْكَانُ) الْقِيمَةَ الدَّلَالِيَّةَ، إِلَّا بِحَرَكَةِ الشَّخْصِيَّاتِ فِيهِ، وَأَثَّرَ كُلٌّ مِنْهُمَا فِي الْآخَرِ، وَإِنْ كَانَ الشِّعْرُ يَتَجَاوَزُ الْحُدُودَ الزَّمَانِيَّةَ وَالْمَكَانِيَّةَ، وَيَبْنِي لَهُ فَضَاءً خَاصًّا[21].

2. الشَّخْصِيَّاتُ– الْبَطَلُ الْأُسْطُورِيُّ

إِذَا كَانَتِ الشَّخْصِيَّاتُ فِي الْقِصَّةِ هِيَ الْأَوْعِيَةُ وَالرُّمُوزُ الَّتِي يُعَبِّرُ مِنْ خِلَالِهَا الْكَاتِبُ عَنْ فَلْسَفَتِهِ، وَآرَائِهِ، وَلَا يَقُومُ الْبِنَاءُ الْقَصَصِيُّ إِلَّا بِهَا، فَإِنَّهَا فِي الْقَصِيدَةِ الشِّعْرِيَّةِ تُشَكِّلُ مَلْمَحًا بِنَائِيًّا، أَوْ قِنَاعًا أَدَبِيًّا، تُعَبِّرُ عَنْ فَلْسَفَةِ الشَّاعِرِ، وَالشِّعْرُ الْحَدِيثُ تَشَرَّبَ الْقِصَّةَ؛ " لِمَا فِيهَا مِنْ تِقْنِيَّاتِ الْقَصِّ السَّرْدِيِّ، وَالْحَكْيِ، وَالْحِوَارِ- وَالشَّخْصِيَّاتِ-، وَالْاسْتِغْرَاقِ فِي تَصْوِيرِ الْجُزْئِيَّاتِ"[22]، فَقَدْ أَفَادَ دَرْوِيش مِنَ الْبِنَاءِ الْقَصَصِيِّ وَآلِيَّاتِهِ، فِي حَرَكَةِ الشَّخْصِيَّاتِ وَتَفَاعُلِهَا دَاخِلَ نَسِيجِ مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي، وَأَنَّ الْعَنَاصِرَ الْمُكَوِّنَةَ لِلسَّرْدِ الْقَصَصِيِّ الْمُتَبَاعِدَةَ تُشَكِّلُ تَجَانُسًا وَاسْتِقْرَارًا وَانْسِجَامًا فِي الْمَوْقِفِ الْقَصَصِيِّ–عَنَاصِرِ الْمَشْهَدِ الْمَلْحَمِيِّ- الَّذِي يَسْعَى إِلَيْهِ دَرْوِيش، وَهَذَا الانْسِجَامُ يَخْلُقُ تَوَازُنًا لُغَوِيًّا– صِيَاغَةَ النَّص- وَيَشِي بِدَلَالَاتِ الْخِطَابِ الشِّعْرِيِّ الْمُعَبِّرِ عَنْ (قَلَقِ الشَّاعِرِ) تُجَاهَ شَخْصِيَّاتِهِ (أَنَا دَرْوِيش، أَنَا الْفِلَسْطِينِيُّ، أَنَا الْعَرَبِيُّ، أَنَا اللُّبْنَانِيُّ)، وَفِي الْمُقَابِلِ نَجِدُ الشَّخْصِيَّاتِ الَّتِي تُكَوِّنُ الْمَشْهَدَ الشِّعْرِيَّ (الْعَرَبِيُّ، اللُّبْنَانِيُّ، الْعَدُوُّ، أَمْرِيكْيَا...) فِي حَرَكِيَّةٍ صِرَاعِيَّةٍ بَيْنَهَا، وَنَحْنُ نَعْلَمُ أَنَّ طَبِيعَةَ الشِّعْرِ تَخْتَلِفُ عَنْ طَبِيعَةِ النَّثْرِ فِي الْقِصَّةِ وَالرِّوَايَةِ وَالْمَسْرَحِيَّةِ فِي عَرْضِ الشَّخْصِيَّاتِ وَتَفَاعُلَاتِهَا مَعَ الْأَحْدَاثِ[23]، وَعَلَى اعْتِبَارِ أَنَّ الشِّعْرَ يَكْتَفِي بِاللَّمْحَةِ الدَّالَّةِ.

فَإِذَا كَانَتِ الشَّخْصِيَّةُ الْقَصَصِيَّةُ فِي هَذَا الْمَشْهَدِ غَيْرَ وَاضِحَةِ الْمَعَالِمِ، دُونَ شَخْصِيَّةِ دَرْوِيش، فَإِنَّهَا حَاضِرَةٌ بِفِعْلِ حَرَكِيَّةِ الْخِطَابِ الشِّعْرِيِّ الْمُوَجَّهِ لَهَا، وَلَاسِيَّمَا مِنْ خِلَالِ الضَّمَائِرِ الدَّالَّةِ عَلَى تِلْكَ الشَّخْصِيَّاتِ، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

وَاسْحَبْ ظِلَالَكَ عَنْ بَلَاطِ الْحَاكِمِ الْعَرَبِيِّ حَتَّى لَا يُعَلِّقَهَا

وِسَامًا

وَاكْسِرْ ظِلَالَكَ كُلَّهَا كَيْلَا يَمُدُّوهَا بِسَاطًا أَوْ ظَلَامَا.

كَسَرُوكَ، كَمْ كَسَرُوكَ كَيْ يَقِفُوا عَلَى سَاقَيْكَ عَرْشَا

...

هُمْ يَسْرِقُونَ الآنَ جِلْدَكَ

فَاحْذَرْ مَلَامِحَهُمْ...وَغِمْدَكَ[24]

هُنَا تَظْهَرُ ثُنَائِيَّةُ الشَّخْصِيَّاتِ بَيْنَ (أَنْتَ وَهُمْ) فِي حَرَكَةٍ صِرَاعِيَّةٍ، بَيْنَ الْوُجُودِ وَالذَّهَابِ، بَيْنَ الصُّمُودِ والانْكِسَارِ، فَتَظْهَرُ الشَّخْصِيَّاتِ مِنْ خِلَالِ حَرَكِيَّةِ الضَّمَائِرِ، وَالأَفْعَالِ(الأَحْدَاث) الَّتِي تَتَعَانَقُ مَعَ الشَّخْصِيَّةِ الْمِحْوَرِيَّةِ وَحَرَكَتِهَا وَفَاعِلِيَّتِهَا فِي إِتْمَامِ الْمَشْهَدِ (أَنْتَ الصَّامِد، الْحَاكِم الْعَرَبِيّ الْمُتَخَاذِل)، وَيَبْنِي دَرْوِيش صُورَةً صَاعِدَةً نَحْوَ اكْتِمَالِ الْمَرْحَلَةِ، فِي حِين تُمَثِّلُ صُورَةَ الْحَاكِمِ الْمُتَخَاذِلِ، الصُّورَةَ الْهَابِطَةَ، لَكِنَّ الشَّخْصِيَّةَ الَّتِي تَظْهَرُ مِنْ خِلَالِ أَفْعَالِهَا تَبْقَى هِيَ الْمُسَيْطِرَةَ عَلَى الصُّورَةِ، وَتَفاعُلِهَا، وَتَنَقُّلِهَا مِنْ مَشْهَدٍ إِلَى آخَرَ، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

هِيَ آخِرُ الطَّلْقَاتِ – لَا

هِيَ مَا تَبَقَّى مِنْ هَوَاءِ الأَرْضِ – لَا

هِيَ مَا تَبَقَّى مِنْ نَشِيجِ الرُّوحِ – لَا

بَيْرُوت – لَا [25]

وَهُنَا تَتَجَلَّى الصُّورَةُ التَّرَاجِيدِيَّةُ لِهَذِهِ الشَّخْصِيَّةِ، وَهِيَ تُحَاوِلُ الْبَقَاءَ وَالثَّبَاتَ (هِي نَشِيجُ الرُّوحِ) فَإِنْ فُقِدَتْ، ذَهَبَ وُجُودُهَا، لَكِنَّ الشَّاعِرَ حَافَظَ عَلَى تَكْرَارِ (لَا)؛ لِتَبْقَى الشَّخْصِيَّةُ تَرْسُمُ مَلَامِحَ الْحَدَثِ الْمُسْتَمِرِّ، فَهَذِهِ النَّزْعَةُ الْقَصَصِيَّةُ لَدَى دَرْوِيش، تَدُورُ حَوْلَ الذَّاتِ وَالْآخَرِ (أَنَا، نَحْنُ، هُمْ) لِتَرْسُمَ مَلَامِحَ هَذِهِ الشَّخْصِيَّةِ، وَتَسْتَدْعِي بَقِيَّةَ عَنَاصِرِ الْمَشْهَدِالْحِكَائِيِّ الَّذِي يَقُومُ عَلَى فِكْرَةِ الصِّرَاعِ الدَّاخِلِيِّ بَيْنَ ذَاتِ الشَّاعِرِ وَصَوْتِهِ الظَّاهِرِ، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

هَذَا دَمِي، يَا أَهْلَ لُبْنَانَ، ارْسُمُوهُ

قَمَرًا عَلَى لَيْلِ الْعَرَبِ

هَذَا دَمِي – دَمُكُمْ خُذُوهُ وَوَزِّعُوهُ

شَجَرًا عَلَى رَمْلِ الْعَرَبِ

هَذَا رَحِيلِي عَنْ نَوَافِذِكُمْ وَعَنْ قَلْبِي انْحَتُوهُ

حَجَرًا عَلَى قَبْرِ الْعَرَبِ[26]

يُوحِي الْحِوَارُ بَيْنَ الشَّاعِرِ وَالآخَرِ، عَنْ فِكْرَةِ الصِّرَاعِ مَعَ بَقِيَّةِ عَنَاصِرِ الْقِصَّةِ السَّرْدِيَّةِ الَّتِي تَأْخُذُ فِي الصُّعُودِ حَتَّى اكْتِمَالِ الْمَرْحَلَةِ(دَمِي)، إِلَى التَّجَلِّي وَالْعُبُورِ، فَضْلًا عَمَّا يُؤَدِّيهِ اسْمُ الإِشَارَةِ

(هَذَا) وَتكْرَارُهُ عَلَى تَأْكِيدِ فِكْرَةِ الابْتِدَاءِ وَالْفِدَاءِ، مُنْدَغِمًا فِي صُورَةِ (أَنَا) الْمُتَمَثِّلِ بِحَرَكِيَّةِ الضَّمِيرِ الْمُتَّصِلِ يَاءِ الْمُتَكَلِّمِ فِي (دَمِي)، مَعَ أَنْتُمْ فِي صُنْعِ الْخِطَابِ، وَالْأَمْرِ _ الَّذِي يَكْثُرُ فِي الْقَصِيدَةِ - (ارْسُمُوه، خُذُوهُ، وَزِّعُوهُ، انْحَتُوهُ...) وَتكْرَارِ الضَّمَائِرِ عَلَى مَدَارِ حَرَكِيَّةِ الْأَحْدَاثِ مِنْ بِدَايَةِ الْقَصِيدَةِ حَتَّى نِهَايَتِهَا[27]، فِي سِيَاقِ بَيَانِ وَاقِعَةٍ مُحَدَّدَةٍ (الْخُرُوج مِنْ لُبْنَانَ عام 1982)، وَمَا تُمَثِّلُهُ أَفْعَالُ الْأَمْرِ– الآنِفَةِ الذِّكْرِ- مِنْ حَالَةِ الْعَرَبِ وَحَالَةِ الْخُذْلَانِ وَالِانْكِسَارِ أَمَامَ صُورَةِ الذَّاتِ، وَهُوَ يَصْعَدُ نَحْوَ قِمَّةِ الْحَدَثِ، فَمِنْ هُنَا تَكْمُنُ فَاعِلِيَّةُ الدَّوَالِ الشِّعْرِيَّةِ فِي التَّشْكِيلِ النَّصِّيِّ، ذَلِكَ أَنَّ: "الأَلْفَاظَ الْمُفْرَدَةَ الَّتِي هِي أَوْضَاعُ اللُّغَةِ لَمْ تُوضَعْ لِتُعْرَفَ مَعَانِيهَا فِي أَنْفُسِهَا، وَلَكِنْ لِأَنْ يُضَمَّ بَعْضُهَا إِلَى بَعْضٍ، فَيُعْرَفَ فِيمَا بَيْنَهَا مِنْ فَوَائِدَ"[28]، فَالسِّيَاقُ التَّرْكِيبِيُّ هُوَ الَّذِي يَمْنَحُ الدَّوَالَ الأَبْعَادَ الدَّلَالِيَّةَ كَمَا فِي قَوْلِهِ:

الآنَ، أَكْمَلْنَا رِسَالَتَنَا

إِذِ اتَّحَدَ الشَّقِيقُ مَعَ الْعَدُوِّ

وَلَمْ نَجِدْ أَرْضًا نَصُبُّ فَوْقَهَا

دَمَنَا

وَنَرْفَعُهُ قِلَاعًا.

يَا أَهْلَ لُبْنَانَ ....الْوَدَاعَا[29]

تُوحِي (نَحْنُ) إِلَى تَحَوُّلِ الشَّاعِرِ مِنْ ضَمِيرِ(أَنَا) إِلَى (نَحْنُ) الْمُتَمَثِّلِ فِي الضَّمَائِرِ الْمُتَصِلَةِ فِي (أَكْمَلْنَا، رِسَالَتَنَا، دَمَنَا)، وَكَذَلِكَ (نَرْفَعُهُ) إِذْ تُمَثِّلُ (يَا أَهْلَ لُبْنَانَ... الْوَدَاعَا) قُفْلًا لِيُغْلِقَ الشَّاعِرُ بِهَا مَشْهَدِيَّةً صِرَاعِيَّةً حَرَكِيَّةً (الضَّمَائِرِ) تَمَثَّلَتْ بِمَشْهَدِ الرَّحِيلِ عَنْ لُبْنَانَ، فَضْلًا عَنِ الصَّوْتِ / صَوْتِ الْحُزْنِ الْمَأْسَاةِ(وَالسُّخْرِيَةِ) الَّتِي عَبَّرَ عَنْهَا فِعْلُ الرَّحِيلِ(الْوَدَاعَا)، وَمَا تُمَثِّلُهُ أَلِفُ الإِطْلَاقِ مِنَ انْقِطَاعِ النَّفَسِ بِمَدِّهِ مَعَ الِانْقِطَاعِ وَالرَّحِيلِ عَنْ لُبْنَانَ(هَذَا رَحِيلِي، هَذَا خُرُوجُ أَصَابِعِي)، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

شُكْرًا لِكُلِّ مُسَدَّسٍ غَطَّى رَحِيلِي

...

هَذَا رَحِيلِي عَنْ نَوَافِذِكُمْ وَعَنْ قَلْبِي انْحَتُوهُ

...

هَذَا خُرُوجُ أَصَابِعِي مِنْ كَفِّكُمْ[30]

هُنَا تُمَثِّلُ الصُّورَةُ التَّرَاجِيدِيَّةُ بِأَبْهَى صُوَرِهَا، حِينَمَا تَتَعَانَقُ بِاسْتِرَاتِيجِيَّةِ تَطَوُّرِ الْخِطَابِ الشِّعْرِيِّ عِنْدَ دَرْوِيش فِي مَدِيحِهِ إِلَى الْقِمَّةِ، عَبْرَ حَرَكِيَّةِ الأَفْعَالِ وَتَحَوُّلَاتِهَا الدَّلَالِيَّةِ بَيْنَ الْمَاضِي

والْمُضَارِعِ الَّتِي تُوحِي بِحَرَكِيَّةِ الْحَدَثِ ونُمُوِّهِ فِي فَضَاءِ السَّرْدِ الْقَصَصِيِّ الشِّعْرِيِّ، وكُلُّهَا تُعَبِّرُ عَنِ انْفِعَالَاتِ الشَّاعِرِ النَّفْسِيَّةِ والْوِجْدَانِيَّةِ، حَتَّى تَكْتَمِلَ الصُّورَةُ مِنْ وَاقِعِ تَجْرِبَتِهِ، فَيَجِدُ اِمْرَأَ الْقَيْسِ حَاضِرًا فِي بَحْثِهِ عَنْ مُلْكِهِ:

عَبَثًا تُحَاوِلُ يَا أَبِي مُلْكًا وَمَمْلَكَةً

فَسِرْ لِلْجَلْجَلَةِ[31]

إِنَّ ازْدِحَامَ النَّصِّ بِالشَّخْصِيَّاتِ وَتَفَاعُلَهَا مَعَ الأَحْدَاثِ بَيْنَ (أَنَا الشَّاعِرُ، الْعَرَبِيّ، اللُّبْنَانِي، الْعَدُوّ، الْمُتَفَرِّجُون، الآخَر-أَمْرِيكَيَا) تَدُلُّ عَلَى صَرَاعِيَّةِ الْحَدَثِ (دَاخِلِيًّا وَخَارِجِيًّا)، فَدَرْوِيش فِي صِرَاعٍ مَعَ ذَاتِهِ، وَمَعَ أَقْرَانِهِ، وَمَعَ عَدُوِّهِ فِي صُورَةٍ درَامِيَّةٍ، فَالدرَامَا مُصْطَلَحُ "يُطْلَقُ عَلَى أَيِّ مَوْقِفٍ أَدَبِيٍّ يَنْطَوِي عَلَى صِرَاعٍ، وَيَتَضَمَّنُ تَحْلِيلًا لَهُ عَنْ طَرِيقِ افْتِرَاضِ وُجُودِ شَخْصِيَّتَيْنِ عَلَى الْأَقَلِّ"[32]؛ لِذَلِكَ يَبْنِي دَرْوِيش الصُّورَةَ الصِّرَاعِيَّةَ بَيْنَ شَخْصِيَّاتِهِ بِشَكْلٍ مُتَحَرِّكٍ، وَمُتَطَوِّرٍ مَعَ خَطِّ سَيْرِ السَّرْدِ الْقَصَصِيِّ(الأَحْدَاثِ)، وَفِي بِنَاءٍ درَامِيٍّ مُتَحَرِّكٍ "تَتَعَدَّدُ الْأَصْوَاتُ وَالشَّخْصِيَّاتُ، وَيُظْهِرُ الْمَتْنُ الْحِكَائِيُّ قَاعِدَةً أَسَاسِيَّةً يَبْنِي عَلَيْهَا الشَّاعِرُ نَصَّهُ"[33]، فَتَتَعَدَّدُ الْأَصْوَاتُ، وَتَتَدَاخَلُ فِي الْبِنْيَةِ النَّصِّيَّةِ، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

وَحْدَنَا نُصْغِي لِمَا فِي الرُّوحِ مِنْ عَبَثٍ وَمِنْ جَدْوَى

وَأَمْرِيكَا عَلَى الْأَسْوَارِ تُهْدِي كُلَّ طِفْلٍ لُعْبَةً لِلْمَوْتِ عَنْقُودِيَّةً[34]

أَمَّا عَنْ شَخْصِيَّةِ **الْبَطَلِ الْأُسْطُورِيِّ** (الظِّلّ الْعَالِي- الشَّبَح) فِي هَذِهِ الْقَصِيدَةِ، فَهُوَ مِحْوَرُ الْعَمَلِيَّةِ الْقَصَصِيَّةِ، وَمِحْوَرُ الشَّخْصِيَّاتِ الَّتِي تَدُورُ حَوْلَهَا فِكْرَةُ الْقِصَّةِ، وَتَحْمِلُ هَذِهِ الشَّخْصِيَّةُ (الْبَطَلُ) عَلَى عَاتِقِهَا الأَحْدَاثَ، وَتُطَوِّرُ الصِّرَاعَ عَبْرَ الْحِوَارِ مَعَ الشَّخْصِيَّاتِ الْأُخْرَى، فَضْلًا عَنْ أَنَّهَا تُشَكِّلُ مِحْوَرَ بِنَاءِ النَّصِّ السَّرْدِيِّ، فَنَجِدُ دَرْوِيشَ يُجَسِّدُ الْأُسْلُوبَ الدرَامِيَّ مِنْ خِلَالِ "الْأُسْطُورَةِ وَالتُّرَاثِ"[35]، بِوَصْفِهِمَا مَجَالًا وَاسِعًا، وَرَافِدًا ثَرًّا، يُلْقِي عَلَيْهِ الشَّاعِرُ بِأَفْكَارِهِ وَدَلَالَاتِهِ اللُّغَوِيَّةِ، بِأَسْطَرَةِ الشَّخْصِيَّةِ، فَالْأُسْطُورَةُ تَمُدُّ الْأَعْمَالَ الدرَامِيَّةَ بِمَنْحَنًى شِعْرِيٍّ جَدِيدٍ يَجْمَعُ بَيْنَ بَسَاطَةِ الْحَدِيثِ الْيَوْمِيِّ، وَاتِّسَاعِ احْتِوَاءِ الشِّعْرِ لِلتَّجَارِبِ الْكَبِيرَةِ وَتَعْبِيرِهِ عَنْ شُمُولٍ لَا حُدُودَ لَهُ[36]، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

اِنْتَصِرْ

إِنَّ الصَّلِيبَ مَجَالُكَ الْحَيَوِيُّ ، مَسْرَاكَ الْوَحِيدُ مِنَ الْحِصَارِ إِلَى الْحِصَارِ.

بَحْرٌ لِأَيْلُولَ الْجَدِيدِ. وَأَنْتَ إِيقَاعُ الْحَدِيدِ تَدُقُّنِي سُحُبًا عَلَى الصَّحْرَاءِ... [37]

فَهَذِهِ الشَّخْصِيَّةُ (الْبَطَلُ) الَّذِي نَرَى أَفْعَالَهُ، وَلَا نَعْرِفُ صِفَاتِهِ، تَتَحَرَّكُ فِي فَضَاءٍ مَفْتُوحٍ، مِنْ حِصَارٍ إِلَى حِصَارٍ، لَكِنَّ هَذِهِ الشَّخْصِيَّةَ الْأُسْطُورِيَّةَ هِيَ الَّتِي تَمْنَحُ الثَّبَاتَ وَالصُّمُودَ؛ لِأَنَّهُ (إِيقَاعُ الْحَدِيدِ)، حَتَّى تَصِلَ إِلَى صُورَةٍ أُخْرَى (الصَّحْرَاء –الْمَوْت)، فَقَدْ كَسَرَ الشَّاعِرُ أُفُقَ تَوَقُّعِنَا لِهَذِهِ الشَّخْصِيَّةِ الَّتِي وَصَلَتْ إِلَى الصَّحْرَاءِ، وَإِنْ أَرَادَ لَهَا بِفِعْلِ الْأَمْرِ (انْتَصِرْ) أَنْ تَبْقَى فِي الْقِمَّةِ، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

وَتَنْكَسِرُ الْبِلَادُ عَلَى أَصَابِعِنَا كَفَخَّارٍ، وَيَنْكَسِرُ الْمُسَدَّسُ مِنْ
تَلَهُّفِكَ...
اِنْتَصِرْ، هَذَا الصَّبَاحُ، وَوَحِّدِ الرَّايَاتِ وَالْأُمَمَ الْحَزِينَةَ وَالْفُصُولَ
بِكُلِّ مَا أُوتِيتَ مِنْ شَبَقِ الْحَيَاةِ،
بِطَلْقَةِ الطَّلْقَاتِ ... بِاللَّاشَيْءِ
وَحِّدْنَا بِمُعْجِزَةٍ فِلَسْطِينِيَّةٍ(38)

إِنَّهُ زَمَنُهَا الْخَاصُّ، وَهِيَ تَتَحَرَّكُ، وَتَتَطَوَّرُ، وَتَدُورُ مَعَ الْأَحْدَاثِ لِتَصْنَعَ هَذَا الْأُفُقَ الْجَدِيدَ، وَتُزِيلَ هَذِهِ الشَّخْصِيَّةُ الصُّورَةَ السَّوْدَاوِيَّةَ عَنِ (الْأُمَمِ الْحَزِينَةِ)، بِمُعْجِزَةٍ خَاصَّةٍ، بَعْدَمَا تَنْكَسِرُ كُلُّ الْقُوَى الْأُخْرَى الَّتِي تُحَاوِلُ مَنْعَهُ مِنَ الْوُصُولِ إِلَى (الْحَيَاةِ)، وَهِيَ تَصِلُ إِلَى دَرَجَةِ السُّمُوِّ وَالرِّفْعَةِ وَالْخَلَاصِ، وَالْعُبُورِ إِلَى الضِّفَّةِ الْأُخْرَى:

اللهُ أكبرْ
هَذِهِ آيَاتُنَا، فَاقْرَأْ
بِاسْمِ الْفِدَائِيِّالَّذِي خُلِقَا
مِنْجُرْحِهِ شَفَقَا
بِاسْمِ الْفِدَائِيِّ الَّذِي يَرْحَلُ
...
سَنُدَمِّرُ الْهَيْكَل(39)

لَعَلَّ حَدِيثَ دَرْوِيش عَنْ صُورَةِ الْبَطَلِ، وَنُمُوِّهِ، وَتَصَاعُدِهِ مَعَ الْأَحْدَاثِ مَا هُوَ إِلَّا اِسْتِكْمَالٌ لِعَنَاصِرِ قِصَّتِهِ الشِّعْرِيَّةِ، وَرَبْطِ الْبَطَلِ بِالْمَوْضُوعِ فِي تَتِمَّاتِ الْحَدَثِ الْيَوْمِيِّ لِهَذَا الْبَطَلِ الْأُسْطُورِيِّ الْخَارِقِ (الشَّبَح - الظِّلّ الْعَالِي)، مُسْتَرْسِلًا فِي السَّرْدِ الشِّعْرِيِّ التَّصْوِيرِيِّ لِتَحَوُّلَاتِهِ مِنْ حَالَةٍ إِلَى أُخْرَى عَبْرَ تَجَلِّيَاتِ الزَّمَنِ؛ لِذَلِكَ نَرَى تَجَلِّيَاتِ هَذِهِ الشَّخْصِيَّةِ الْمِحْوَرِيَّةِ الَّتِي اِعْتَمَدَ عَلَيْهَا دَرْوِيش فِي ثُنَائِيَّةِ الْحُضُورِ وَالْغِيَابِ، فَنَرَى أَفْعَالَ الشَّخْصِيَّةِ وَنُحِسُّ بِهَا، لَكِنَّنَا لَا نَرَاهَا أَشْبَهَ بِشَخْصِيَّةِ الشَّبَحِ الَّذِي يُجَسِّدُ حَرَكِيَّةَ الْبِنْيَةِ الْقَصَصِيَّةِ، وَلَاسِيَّمَا حِينَمَا تُصْبِحُ هَذِهِ الشَّخْصِيَّةُ مَرْكَزَ الْعَمَلِيَّةِ الْقَصَصِيَّةِ

الَّتِي تَحْمِلُ عَلَى عَاتِقِهَا تَطَوُّرَ الْأَحْدَاثِ؛ أَحْدَاثِ الْحَرْبِ، الَّتِي يُوحِي بِهَا النَّصُّ الدَّرْوِيشِيِّ، فَضْلًا عَنْ سُلُوكِيَّاتِ الشَّخْصِيَّةِ وَحِوَارِهَا فِي فَضَاءِ الْقِصَّةِ الشِّعْرِيَّةِ.

فَهَذِهِ الشَّخْصِيَّةُ تَحْمِلُ صِفَتَي (أَنَا، نَحْنُ) وَهِيَ تَتَحَرَّكُ مَعَ تَقَدُّمِ الْأَحْدَاثِ وَتَطَوُّرِهَا مُنْذُ بِدَايَةِ الْقَصِيدَةِ حَتَّى يَكْتَمِلَ النَّشِيدُ، لَكِنَّ دَرْوِيشَ يَسْعَى إِلَى خَلْقِهَا مِنْ خِلَالِ الْمَقَاطِعِ الشِّعْرِيَّةِ الَّتِي تُمَثِّلُ تِقْنِيَّاتِ النَّصِّ الْقَصَصِيِّ السَّرْدِيِّ، مَعَ الْمُحَافَظَةِ عَلَى الْعَنَاصِرِ الْقَصَصِيَّةِ الْأُخْرَى فِي عَمَلِيَّةِ دَمْجٍ بَيْنَ هَذِهِ الْعَنَاصِرِ الزَّمْكَانِيَّةِ وَالصِّرَاعِيَّةِ، وَمَا تَشَكُّلَاتُ هَذِهِ الشَّخْصِيَّةِ إِلَّا مِنْ خِلَالِ الصُّوَرِ الْجُزْئِيَّةِ الَّتِي تَتَوَالَدُ مَعَ مَلَامِحِ اِكْتِمَالِ الْحَدَثِ مَعَ بِنْيَةِ الشَّخْصِيَّةِ:

يَا سَيِّدَالْكَيْنُونَةِ الْمُتَحَوِّلَة...

يَا سَيِّدَ الشُّعْلَة

مَا أَوْسَعَ الثَّوْرَة...

مَا أَصْغَرَ الدَّوْلَة[40]

وَإِذَا رَبَطْنَا بَيْنَ الشَّخْصِيَّةِ الشَّبَحِ مَعَ عُنْوَانِ الْقَصِيدَةِ، فَإِنَّنَا نَبْدَأُ فِي الكَشْفِ عن مَلامِح هذه الشَّخْصِيَّةِ المحْوَرِيَّةِ انطلاقاً من العُنْوان، إِذْ يُعَدُّ الْعُنْوَانُ مِفْتَاحًا أَوَّلِيًّا لِلدُّخُولِ إِلَى عَالَمِ النَّصِّ– فَضَاءِ النَّصِّ، فَهُوَ رِسَالَةٌ لُغَوِيَّةٌ مُشَفَّرَةٌ، تُؤَدِّي دَوْرًا فَاعِلًا فِي فَهْمِ بِنْيَةِ النَّصِّ وَفَهْمِ طَبَقَاتِهِ الْمُعْتِمَةِ، وَهُوَ إِضَاءَةٌ أَوَّلِيَّةٌ تَكْشِفُ عَنْ طَبَقَاتِ النَّصِّ الْمُخْتَلِفَةِ، فَبِهِ تَبْدَأُ شِيفْرَةُ النَّصِّ فِي الظُّهُورِ وَفِي فَكِّ رُمُوزِهَا، فَالْعُنْوَانُ يُعَدُّ "مُصْطَلَحًا إِجْرَائِيًّا نَاجِحًا فِي مُقَارَبَةِ النَّصِّ الْأَدَبِيِّ، وَمِفْتَاحًا أَسَاسِيًّا يَتَسَلَّحُ بِهِ الْمُحَلِّلُ لِلْوُلُوجِ إِلَى أَغْوَارِ النَّصِّ الْعَمِيقَةِ قَصْدَ اسْتِنْطَاقِهَا وَتَأْوِيلِهَا"[41]، وَتَكْتَمِلُ مَلَامِحُ الشَّخْصِيَّةِ وَتَحَرُّكَاتُهَا وَفَاعِلِيَّتُهَا مِنْ خِلَالِ الْحِوَارِ بِنَوْعَيْهِ.

3. الْحِوَارُ (الدَّاخِلِيُّ وَالْخَارِجِيُّ)

يُعَدُّ الْحِوَارُ مِنْ أَهَمِّ الْعَنَاصِرِ الْقَصَصِيَّةِ الَّتِي يُبْنَى عَلَيْهَا الْخِطَابُ الْقَصَصِيُّ السَّرْدِيُّ، وَلَا يُمْكِنُ أَنْ يَظْهَرَ الْحِوَارُ فِي الْخِطَابِ الشِّعْرِيِّ بِالْقَدْرِ نَفْسِهِ الَّذِي يَظْهَرُ فِي الْفُنُونِ النَّثْرِيَّةِ (الرِّوَايَةِ وَالقِصَّةِ)، فَضْلًا عَنِ الْمَسْرَحِيَّةِ الَّتِي تَقُومُ أَسَاسًا عَلَى الْحِوَارِ بِنَوْعَيْهِ، عِلْمًا أَنَّ الشِّعْرَ يَبْنِي قَوَانِينَهُ الْخَاصَّةَ، وَلَا يَسْمَحُ بِإِنْتَاجِ قَضِيَّةٍ نَاضِجَةٍ فَنِّيًّا كَمَا هِيَ فِي الْقِصَّةِ وَالرِّوَايَةِ وَالْمَسْرَحِيَّةِ[42].

لَقَدْ تَجَلَّتْ مَظَاهِرُ الْحِوَارِ فِي مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي بَيْنَ أَقْطَابٍ مُخْتَلِفَةٍ، بَيْنَ دَرْوِيش وَالْعَرَبِيِّ، بَيْنَ دَرْوِيش وَالآخَرِ/ الْعَدُوِّ... إِذْ ظَهَرَتْ فَاعِلِيَّةُ الْحِوَارِ فِي تَطَوُّرِ الْأَحْدَاثِ وَتَجَلِّيَاتِهَا حَتَّى تَكْتَمِلَ الصُّورَةُ الصِّرَاعِيَّةُ "فَالْحِوَارُ الْعَادِيُّ–بِبَسَاطَةٍ- صَوْتَانِ لِشَخْصَيْنِ مُخْتَلِفَيْنِ يَشْتَرِكَانِ مَعًا فِي مَشْهَدٍ وَاحِدٍ، تَتَبَيَّنُ مِنْ خِلَالِ حَدِيثِهِمَا أَبْعَادَ الْمَوْقِفِ، وَفِي الْحِوَارِ الدَّاخِلِيِّ يَكُونُ الصَّوْتَانِ لِشَخْصٍ وَاحِدٍ، أَحَدُهُمَا صَوْتُهُ الْخَارِجِيُّ الْعَامُّ، أَيْ صَوْتُهُ الَّذِي يَتَوَجَّهُ بِهِ إِلَى الآخَرِينَ، وَالآخَرُ صَوْتُهُ

الدَّاخِلِيُّ الْخَاصُّ... وَهَذَا الصَّوْتُ الدَّاخِلِيُّ يُبْرِزُ لَنَا كُلَّ الْهَوَاجِسِ وَالْخَوَاطِرِ وَالأَفْكَارِ"[43]، وَهُوَ كَذَلِكَ "تَبَادُلُ الْحَدِيثِ بَيْنَ الشَّخْصِيَّاتِ"[44]، فَهُوَ النَّاقِلُ لِلْفِكْرَةِ بَيْنَ الشَّخْصِيَّاتِ- مَوْضُوعِ الْقِصَّةِ، حَتَّى تَصِلَ إِلَى ذُرْوَةِ التَّأَزُّمِ، وَيُؤَدِّي الْمُتَلَقِّي دَوْرًا فَاعِلًا فِي رَسْمِ مُجْرَيَاتِ الأَحْدَاثِ، وَالْحِوَارُ يُظْهِرُ بَوَاطِنَ الشَّخْصِيَّةِ؛ أَعْمَاقِ الشَّخْصِيَّةِ، وَلَاسِيَّمَا فِي مَجَالِ الْحِوَارِ الدَّاخِلِيِّ (الْمُونُولُوج)؛ لِذَلِكَ "مِنْ وَرَاءِ الْحِوَارِ يُعْرَفُ الْمَوْضُوعُ، وَتُكْشَفُ آراءُ الْمُؤَلِّفِ"[45]، مَعْنَى ذَلِكَ أَنَّ الشِّعْرَ لَا يُفْصِحُ عَنْ مَكْنُونَاتِ الشَّاعِرِ بِطَرِيقَةٍ مُبَاشِرَةٍ، إِذْ يَكْتَفِي بِاللَّمْحَةِ الدَّالَّةِ، وَهَذِهِ اللَّمْحَةُ قَدْ تَظْهَرُ مِنْ خِلَالِ اسْتِثْمَارِ الشَّاعِرِ لِلْقَوَانِينِ اللُّغَوِيَّةِ وَمِنْ بَيْنِهَا الْحِوَارُ: "فَالشَّاعِرُ يَعْتَمِدُ عَلَى مَا فِي قُوَّةِ التَّعْبِيرِ مِنْ إِيمَاءٍ بِالْمَعَانِي فِي لُغَتِهِ التَّصْوِيرِيَّةِ الْخَاصَّةِ بِهِ، وَفِي لُغَةِ الشِّعْرِ يَخْضَعُ التَّعْبِيرُ لِقَوَانِينِ اللُّغَةِ الْعَامَّةِ"[46]؛ لِذَلِكَ فَإِنَّ حَرَكَةَ الشَّخْصِيَّاتِ فِي الزَّمَكَانِ، ضِمْنَ الْحِوَارِ تَتَكَامَلُ فِي اللُّغَةِ الشِّعْرِيَّةِ، وَالشِّعْرُ " وَلَا يَكُونُ الشِّعْرُ أَدَاةً مُبَاشِرَةً لإِثَارَةِ الْجَمَاهِيرِ"[47]، بِقَدْرِ مَا يَخْلُقُ فَنًّا حَيًّا، وَبِنْيَةً حَيَّةً تَتَفَاعَلُ مَعَ الْمُتَلَقِّي:

وَعَلَيْكَ أَنْ تَحْيَا وَأَنْ تَحْيَا
وَأَنْ تُعْطِيَ مُقَابِلَ حَبَّةِ الزَّيْتُونِ جِلْدَكَ
كَمْ كُنْتَ وَحْدَكَ[48]

لَقَدْ أَدَارَ الشَّاعِرُ الْحِوَارَ بَيْنَ صَوْتَيْنِ: صَوْتِ أَنَا الدَّرْوِيشِيَّةِ، وَصَوْتِ الْفِلَسْطِينِيِّ الْمُقَاوِمِ الَّذِي يُدَافِعُ عَنْ كَرَامَةِ الأُمَّةِ الْعَرَبِيَّةِ فِي لُبْنَانَ، لَكِنَّ الْمُفَارَقَةَ فِي هَذَا الْحِوَارِ جَاءَتْ مِنْ خِلَالِ الْحَالِ (وَحْدَكَ وَتَكْرَارِهَا)، تَأْكِيدًا عَلَى صِفَةِ الانْفِرَادِ (أَنْ تَحْيَا وَتَكْرَارِهَا)، مِمَّا يَدْفَعُ الشَّاعِرَ إِلَى التَّحَوُّلِ مِنَ الصَّوْتِ الظَّاهِرِ إِلَى الصَّوْتِ الدَّاخِلِيِّ، وَعَلَى اعْتِبَارِ أَنَّ: "الْحِوَارَ تَكْنِيكٌ مُرْتَبِطٌ ارْتِبَاطًا وَثِيقًا بِتَكْنِيكِ تَعَدُّدِ الشَّخْصِيَّاتِ فِي الْقَصِيدَةِ، فَهُوَ يُسْتَخْدَمُ كَتَكْنِيكٍ إِضَافِيٍّ مَعَ تَعَدُّدِ الأَصْوَاتِ أَوِ الشَّخْصِيَّاتِ، وَقَدْ يُسْتَخْدَمُ أَسَاسِيًّا عِنْدَمَا يَتَضَاءَلُ دَوْرُ تَعَدُّدِ الأَصْوَاتِ وَالشَّخْصِيَّاتِ"[49]، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

عَرَبٌ أَطَاعُوا رُومَهُمْ
عَرَبٌ ... وَبَاعُو ارُوحَهُمْ
عَرَبٌ ... وَضَاعُوا
سَقَطَ الْقِنَاعُ[50]

فَنَسْمَعُ هَمْسَ الشَّاعِرِ مَعَ ذَاتِهِ الَّتِي مَلَّتِ الآخَرَ مِنْ تَخَاذُلِهِ؛ لِذَلِكَ أَعْطَاهُمُ النَّتِيجَةَ (ضَاعُوا)، وَانْكَشَفَ زَيْفُ مَا هُمْ فِيهِ (سَقَطَ الْقِنَاعُ)، فَظَهَرَ قُبْحُهُمْ، وَكَمَا يَقُولُ أَرِسْطُو: "إِنَّ وَظِيفَةَ الشَّاعِرِ لَيْسَتْ وَصْفَ مَا حَدَثَ، بَلْ مَا يُمْكِنُ أَنْ يَحْدُثَ، أَيْ وَصْفَ الْمُمْكِنِ عَلَى أَسَاسِ أَنَّهُ مُحْتَمَلٌ أَوْ ضَرُورِيٌّ"[51]، وَجَاءَ الْفِعْلُ الْمَاضِي (سَقَطَ) دَالًّا عَلَى انْتِهَاءِ الْحَدَثِ وَالتَّطَلُّعِ إِلَى الْمُسْتَقْبَلِ، وما

يُثِيْرُهُ من دَلالَةِ السُّقُوطِ والهُبُوطِ، فَالْحِوَارُ يَجِبُ أَنْ يَتَوَفَّرَ عَلَى الْهَدَفِ، بِوَصْفِهِ حَامِلاً لِلْمَوْضُوعِ، وَأَنَّ مِنْ خَصَائِصِ الْحِوَارِ الدرَامِيِّ أَنْ تَبْدُو كُلُّ لَفْظَةٍ وَكَأَنَّهَا مَدْفُوعَةٌ إِلَى الانْطِلَاقِ بِمَا سَبَقَهَا[52]، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

كَسَرُوكَ كَمْ كَسَرُوكَ كِي يَقِفُوا عَلَى سَاقَيْكَ عَرْشَا

وَتَقَاسَمُوكَ وَأَنْكَرُوكَ وَخَبَّأُوكَ وَأَنْشَأُوا لِيَدَيْكَ جَيْشَا

حَطُّوكَ فِي حِجْرٍ ... وَقَالُوا: لَا تُسَلِّمْ

وَرَمَوْكَ فِي بِئْرٍ ... وَقَالُوا: لَا تُسَلِّمْ[53]

وَيُمَثِّلُ الضَّمِيرُ (الْكَافُ) فِي الدوَالِ الشِّعْرِيَّةِ– الآنِفَةِ- صَوْتَ الشَّخْصِيَّةِ الثَّانِيَةِ الَّتِي يُحَاوِرُهَا دَرْوِيش، وَيُلْقِي عَلَيْهَا بِظِلَالٍ سَوْدَاوِيَّةٍ، وَهِيَ تَقِفُ بِوَجْهِ كُلِّ الْمُؤَامَرَاتِ الَّتِي تُحَاكُ ضِدَّهُ، وَعَنْ طَرِيقِ الْحِوَارِ تَتَّضِحُ الرُّؤْيَةُ الشِّعْرِيَّةُ، مِنْ خِلَالِ أَصْوَاتِ الشَّخْصِيَّاتِ "هَذِهِ الْأَصْوَاتُ تَتَفَجَّرُ مُنْطَلِقَةً مِنْ صَوْتِ الشَّاعِرِ الَّذِي يَنْقَسِمُ عَلَى نَفْسِهِ، وَيَصِيرُ ذَاتَه وَغَيْرَهُ فِي آنٍ"[54]، وَحِينَمَا يَنْطَوِي النَّصُّ عَلَى حِوَارٍ؛ حِوَارَاتٍمُتَعَدِّدَةٍ فَهَذَا "يُعِينُ الشَّاعِرَ أَلَّا يَكْشِفَ كَشْفًا مُبَاشِرًا عَنْ عَوَاطِفِهِ، وَيُتِيحُ لَهُ مَجَالَاتٍ أَرْحَبَ لِلْإِبْدَاعِ حِينَ يَنْتَقِلُ بَيْنَ الشَّخْصِيَّاتِ، وَيَصِفُ الْأَجْوَاءَ، وَيُجْرِي الْحِوَارَ"[55]، عَلَى لِسَانِهَا، فَتَتَدَاخَلُ الْأَصْوَاتُ وَتَنْدَمِجُ.

وَمِنْ آلِيَّاتِ الْحِوَارِ فِي الْبِنَاءِ الشِّعْرِيِّ عِنْدَ دَرْوِيش، اعْتِمَادُهُ عَلَى الْعِبَارَاتِ الْمُتَقَابِلَةِ، أَوِ الْمُقَابَلَاتِ اللَّفْظِيَّةِ[56]، وَالتَّوَازِي فِي الْجُمَلِ، كُلُّهَا تَصُبُّ فِي تِقْنِيَّةِ الْحِوَارِ الَّذِي يُبْنَى عَلَى نُقْطَةٍ مَرْكَزِيَّةٍ فِي هَذِهِ الْمُقَابَلَاتِ، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

وَأَنَا التَّوَازُنُ بَيْنَ مَنْ جَاءُوا وَمَنْ ذَهَبُوا

وَأَنَا التَّوَازُنُ بَيْنَ مَنْ سَلَبُوا وَمَنْ سُلِبُوا

وَأَنَا التَّوَازُنُ بَيْنَ مَنْ صَمَدُوا وَمَنْ هَرَبُوا

وَأَنَا التَّوَازُنُ بَيْنَ مَا يَجِبُ... [57]

إِنَّ هَذِهِ الصِّيغَةَ اللُّغَوِيَّةَ التَّرْكِيبِيَّةَ تَدُلُّ عَلَى تَصَاعُدِ الْحِوَارِ الدَّاخِلِيِّ فِي ذَاتِ الشَّاعِرِ، حِينَمَا يُجْرِي عَمَلِيَّةَ تَوَازُنٍ بَيْنَ مَجْمُوعَةٍ مِنَ الْقُوَى الَّتِي تُسَيْطِرُ عَلَى مَكَانِهِ، إِلَّا أَنَّ دَوَالَ (التَّوَازُنِ وَتَكْرَارَهَا) خَلَقَتْ نَوْعًا مِنَ التَّعَادُلِيَّةِ الدَّلَالِيَّةِ فِي سِيَاقِ الطَّاقَةِ السَّرْدِيَّةِ الْقَصَصِيَّةِ الَّتِي عَبَّرَ عَنْهَا دَرْوِيش فِي عَمَلِيَّةِ (الْمَجِيءِ وَالذَّهَابِ، السَّلْبِ وَالْمَسْلُوبِ مِنْهُ، الصُّمُودِ وَالْهُرُوبِ، الْيَسَارِ وَالْيَمِينِ، تَوَغُّلٍ وَتَمَتْرُسٍ، دِفَاعٍ وَتَشَكُّكٍ...) [58]، وَالنَّاظِرُ فِيمَا تَحْمِلُهُ هَذِهِ الدوَالُ الشِّعْرِيَّةُ (جَاءُوا، ذَهَبُوا) تَدُلُّ دَلَالَةً قَطْعِيَّةً عَلَى كُلِّ الَّذِينَ جَاءُوا، وَحَاوَلُوا أَنْ يَحْتَلُّوا الْأَرْضَ، عَبْرَ مَرَاحِلِ التَّارِيخِ

الْمُخْتَلِفَةِ[59]، لَكِنَّهُمْ ذَهَبُوا عَبْرَ مَسِيرَةِ الزَّمَنِ وَالتَّارِيخِ (جَاءُوا، ذَهَبُوا)، لَكِنَّ النُّقْطَةَ الْمَرْكَزِيَّةَ ظَلَّتْ مَكَانَهَا (الأَرْض الْعَرَبِيَّة- فِلَسْطِين)، ذَلِكَ أَنَّ هَذَا الإِيقَاعَ الْقَائِمَ عَلَى التَّنَاقُضِ يَشِي بِحَالَةِ التَّطَوُّرِ الصِّرَاعِيِّ الْحِوَارِيِّ، وَعَلَى رَأْيِ بِسَّام قَطُّوس " إِنَّ أَجْمَلَ الإِيقَاعِ ذَلِكَ الَّذِي يَكُونُ خَلِيطًا مِنْ عَنَاصِرَ مُتَنَافِرَةٍ، تَتَقَابَلُ فِيمَا بَيْنَهَا تَبَعًا لِنِسَبٍ مُعَيَّنَةٍ، وَهَذِهِ النِّسَبُ تَمُتُّ بِطَبِيعَتِهَا إِلَى النِّظَامِ الْمُسْتَحَبِّ مَادِيًّا...) [60]، فَضْلاً عَنِ الْفِعْلِ الْمُضَارِعِ (يَجِبُ وَتَكْرَارُهُ) الَّذِي يَهْدِمُ كُلَّ الأَفْكَارِ الَّتِي لَا تَمُتُّ إِلَى الْوُجُودِ الذَّاتِيِّ لِلشَّاعِرِ (أَنَا) وَلِلْجَمَاعَةِ (نَحْنُ) بِأَيِّ شَيْءٍ، وَلِلْخُرُوجِ بِصُورَةٍ تَكْسِرُ أُفُقَ تَوَقُّعِ الْمُتَلَقِّي، وَعَلَى حَدِّ قَوْلِ الْجَرْجَانِيِّ: "إِنَّ الأَلْفَاظَ لَا تُرَادُ لِذَاتِهَا، وَإِنَّمَا لِتَجْعَلَ أَدِلَّةً عَلَى الْمَعَانِي"[61]، فَقَدِ انْزَاحَ الشَّاعِرُ عَنِ الْمَعَانِي الظَّاهِرَةِ إِلَى مَعَانٍ بَعِيدَةٍ، كَمَا فِي قَوْلِهِ:

أَدْعُو لِأَنْدَلُس

إِنْ حُوصِرَتْ حَلَبُ[62]

فَالْفِعْلُ (يَجِبُ) يُغَيِّرُ مَسَارَ تَقَدُّمِ الْحِوَارِ، عَبْرَ انْتِقَالٍ مُفَاجِئٍ لِلأَحْدَاثِ بِالْعَوْدَةِ إِلَى الْمَاضِي (الأَنْدَلُس)، فِي ظِلِّ الْحَدِيثِ عَنِ الْوَاقِعِ الرَّاهِنِ (حَلَب)، فَإِنَّ قُدْرَةَ دَرْوِيش عَلَى صَهْرِ كُلِّ الْعَنَاصِرِ الْقَصَصِيَّةِ فِي حَدَثٍ نَامٍ وَمُتَطَوِّرٍ، وَشَخْصِيَّاتٍ وَمَوَاقِفَ تَجْعَلُ مِنْ قَصِيدَتِهِ تَقْتَرِبُ مِنَ الْمَلَامِحِ الْمَلْحَمِيَّةِ الدِّرَامِيَّةِ، وَالِابْتِعَادِ قَدْرَ الْمُمْكِنِ عَنْ نَبْرَةِ السَّرْدِ، لِلْحِفَاظِ عَلَى الطَّبِيعَةِ الشِّعْرِيَّةِ[63]، وَبَقَاءِ الْقَصِيدَةِ فِي دَائِرَةِ الْفَنِّ الشِّعْرِيِّ.

الْخَاتِمَةُ:

- تَفَاعَلَتْ كُلُّ الْعَنَاصِرِ الْقَصَصِيَّةِ فِي مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي، فِي شَبَكَةِ الْعَلَاقَاتِ اللُّغَوِيَّةِ وَالتَّرْكِيبِيَّةِ وَالأُسْلُوبِيَّةِ، وَاكْتَمَلَتْ فِي فَضَاءِ قِصَّتِهِ الشِّعْرِيَّةِ، فِي وَحْدَةٍ نَصِّيَّةٍ مُتَكَامِلَةٍ.
- يُعَدُّ الْفَضَاءُ الْقَصَصِيُّ فِي الْقَصِيدَةِ الشِّعْرِيَّةِ الْحَدِيثَةِ، مِنَ الْفَضَاءَاتِ الَّتِي تَسْتَوْعِبُ تَجْرِبَةَ الشَّاعِرِ وَرُؤْيَاهُ، وَهُوَ آلِيَةٌ مِنْ آلِيَّاتِ الْخِطَابِ النَّصِّيِّ الْمُتَفَاعِلِ الَّذِي يُثِيرُ إِشْكَالِيَّاتٍ نَقْدِيَّةً، فَقَدِ اكْتَمَلَتِ الْمَلَامِحُ الْقَصَصِيَّةُ فِي مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي، وَانْسَجَمَتِ الْعَنَاصِرُ كُلُّهَا فِي فَضَاءِ الْقَصِيدَةِ.
- تَجْمَعُ قَصِيدَةُ مَدِيحِ الظِّلِّ الْعَالِي كُلَّ عَنَاصِرِ الْقِصَّةِ مِنْ زَمَانٍ وَمَكَانٍ وَشَخْصِيَّاتٍ وَحِوَارٍ، عَبْرَ الْجَدَلِالصِّرَاعِيِّ بَيْنَ كُلِّ الأَبْعَادِ الْفِكْرِيَّةِ وَالْوُجُودِيَّةِ الَّتِي يَعِيشُهَا الشَّاعِرُ (فَرْدًا وَجَمَاعَةً).
- يُعَدُّ السَّرْدُ الْقَصَصِيُّ تِجْرِبَةً لُغَوِيَّةً تَكَامُلِيَّةً، تَعْكِسُ مُكَنُونَاتِ ذَاتِ دَرْوِيش، فَالزَّمَنُ يَعْكِسُ قَلَقَ الشَّاعِرِ مِنْ وَاقِعِهِ، وَكَذَلِكَ الْمَكَانُ الْمَسْرَحُ الَّذِي يَتَفَاعَلُ فِي الرُّؤْيَا الْوُجُودِيَّةِ، وَالشَّخْصِيَّاتُ هِيَ تِلْكَ الرُّمُوزُ الَّتِي تُعَبِّرُ عَنْ فَلْسَفَتِهِ، وَالْحِوَارُ ذَلِكَ الْفِعْلُ الَّذِي تَتَكَامَلُ فِيهِ كُلُّ الْعَنَاصِرِ السَّابِقَةِ بِوَعْيٍ وَإِدْرَاكٍ لِلْحَقَائِقِ وَلِحَقِيقَةِ الشِّعْرِ، وَالأَحْدَاثُ تُشَكِّلُ الْخَيْطَ الَّذِي يَشُدُّ كُلَّ عَنَاصِرِ الْقِصَّةِ الشِّعْرِيَّةِ فِي وَحْدَةٍ مُتَكَامِلَةٍ وَمُنْسَجِمَةِ الْبِنَاءِ.

الهوامش

(1) الخيَّاط، جلال، الأصول الدراميَّة في الشِّعْرِ العربيِّ، منشورات وِزَارة الثَّقَافة والإعلام –سلسلة دراسات(304)، بغداد، دار الرَّشيد للنشر، 1982م، ص25.

(2) المرجع السابق، ص19.

(3) إسماعيل، عز الدِّين، الشِّعْر العربيُّ قضاياه وظواهرُه الفنيَّةُ والمعنويَّةُ، دار العودة ودار الثَّقَافة، بيروت، ط(3)، 1991م، ص353.

(4) الرَّجَبيّ، عبد المُنْعم حافظ، الغربةُ والحَنِينُ إلَى الدِّيَارِ في الشِّعْرِ الجَاهِلِيِّ، دار الرِّسَالة العلميَّة، دمشق، بيروت، ط (1)، 2012م، ص172 و213.

(5) أبو تمَّام، ديوان أبي تمَّام، دار صادر للطِّبَاعة والنَّشْر، بيروت، ط(1)، 1997م، 96/2.

(6) الخيَّاط، جلال، الأصول الدراميَّة في الشِّعْرِ العربيِّ، ص11

(7) الخطيب، عماد عليّ، في الأدب الحديث ونقدِه، دار المسيرة للنَّشر والتَّوْزيع والطِّبَاعة، عمان، الطَّبْعَة (2)، 2011، ص311-314.

(8) خليل، إبراهيم محمود، النَّقد الأدبيُّ الحديث من المحاكاة إلى التَّفْكِيك، دار المسيرة للنَّشر والتَّوْزيع والطِّباعة، عمان، ط (4)، 2011م، ص 38.

(9) عثمان، إعتدال، إضاءة النَّص، دار الحداثة، بيروت، ط (1)، 1998م، ص5-14

(10) لوتمان، يوري، (مشكلة المكانِ الفَنِّيِّ)، ترجمة: سيزا قاسم، مجلَّة ألف القاهرة، العدد (6)، ربيع 1986م، ص89.

(11) إسماعيل، عزالدِّين، التَّفْسِير النَّفْسيُّ للأَدَب، دار العودة ودار الثَّقَافة، بيروت،دون تاريخ، ص24.

(12) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، مجلد (1+2)، دار الحريَّة للطِّبَاعة والنَّشر، بغداد، ط(2)، 2000م، ص349.

(13) دور، إليزابيث، الشِّعر كيفَ نفهمُه ونتذوَّقُه، ترجمة: محمَّد إبراهيم الشوش، منشورات مكتبة فمينة، بيروت، ونيويورك، 1961م، ص89.

(14)العلاق، علي جعفر، (البِنْيَةُ الدّراميَّة في القصيدة الحديثة – دراسة في قصيدة الحرب)، مجلَّة فصول، مجلد(7)، العدد (1و 2)،، أكتوبر 1986+ مارس 1987م، ص38.

(15) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص428.

(16) المرجع السابق، ص366.

(17) خير بك، كمال، حركة الحداثة في الشِّعر العربيِّ المعاصر، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط (2)، 1986م، ص48.

(18) هانز ميرهوف، الزَّمَنُ في الأدَبِ، ترجمة: أسعد رزوق، مراجعة: العوضي الوكيل، مؤسَّسة سجل العرب، القاهرة، مؤسسة فرانكلين للطِّباعة والنَّشْر، القاهرة ونيويورك، 1972م، ص10.

(19) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص372.

(20) المرجع السابق، ص369.

(21) إسماعيل، عز الدِّين، الشِّعْر العربيُّ قضاياه وظواهرُه الفنيَّةُ والمعنويَّةُ، ص128 و129.

(22) عبيد، محمد صابر، القصيدة العربيَّة الحديثة بين البِنْيَةِ الدِّلاليَّةِ والبِنْيَةِ الإيقاعيَّة، منشورات اتِّحاد الكتَّاب العرب، دمشق، 2001م، ص42.

(23) هلال، محمَّد غنيمي، النَّقْدُ الأدبيُّ الحديث، دار العودة، بيروت، 1997م، ص 562 وَمَابَعْدَهَا).

(24) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص553.

(25) المرجع السابق، ص555.

(26) المرجع السابق، ص374.

(27) المرجع السابق، ص 349-381.

(28) الجرجانيّ،عبد القاهر (ت 471 ه)، دلائل الإعجاز، تحقيق: محمَّد رضوان الدَّايَة، وفائز الدَّايَة، مكتبة سعد الدِّين، دمشق، ط(1)، 1987م، ص539.

(29) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص375.

(30) المرجع السابق،، ص 373و374.

(31) المرجع السابق،، ص381.

(32) ترحيني، فايز، الدّراما ومذاهب الأدب، المؤسَّسة الجامعيَّة للدِّرَاسات والنَّشْر والتَّوْزيع، بيروت، ط (1)، 1988م، ص67.

(33) الصَّحناوي، هدى، (البِنْيَةُ السَّرْدِيَّةُ في الخطاب الشعريِّ " قصيدة عذاب الحلاج للبياتي نموذجًا")، مجلَّة جامعة دمشق، مجلد 29، العدد (1و2)، 2013م، ص387.

(34) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص363.

(35) الخيَّاط، جلال، الأصول الدراميَّة في الشِّعْرِ العربيِّ، ص28.

(36) المرجع السابق،، ص30.

(37) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص350.

(38) المرجع السابق،، ص350.

(39) المرجع السابق،، ص354 و355.

(40) المرجع السابق،، ص381.

(41) حمداويّ، جميل، (السّيميوطيقا والعَنْوَنَة)، مجلَّة عالم الفِكْر، مجلَّد 25، العدد (3)، 1997م، ص96.

(42) هلال، محمَّد غنيمي، النَّقْدُ الأدبيُّ الحديث، ص408.

(43) إسماعيل، عز الدّين، الشّعْر العربيُّ قضاياه وظواهرُه الفنيّةُ والمعنويّةُ، ص 294.

(44) وَهْبَة، مجدي وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربيّةِ في اللُّغَةِ والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط(2)، 1984م، ص154.

(45) التّونجيّ، محمّد، المعجم المفصّل في الأدب، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط (2) 1999م، ص385.

(46) هلال، محمّد غنيمي، النّقْدُ الأدبيُّ الحديث، ص408.

(47) سلام، محمد زغلول، النّقد الأدبيُّ–أصوله واتّجَاهات روّاده، النّاشر منشأة المعارف، الإسكندريّة، 1981م، ص293.

(48) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص352.

(49) زايد، عليّ عشري، عن بناء القصيدة العربيّةِ الحديثة، مكتبة ابن سينا للطّبَاعة والنّشْر،مصر، ط (4)، 2002م، ص198.

(50) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص358.

(51) حمودة، عبد العزيز، البنَاء الدّراميُّ، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، 1998م، ص47.

(52) س. و. داوسن، الدّراما والدراميّة، ترجمة: جعفر صادق الخليليّ، مراجعة: عناد غزوان إسماعيل، منشورات عويدات، بيروت، باريس، ط (2)، 1989م، ص39.

(53) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص353.

(54) سعيد، خالدة، حركيّة الإبداع – دراسات في الأدب العربيِّ، دار العودة، بيروت، ط (2)، 1982م، ص103.

(55) القط، عبد القادر، في الأدب العربيِّ الحديث، دار غريب، القاهرة، 2001م، ص72.

(56) إسماعيل، عز الدّين، الشّعْر العربيُّ قضاياه وظواهرُه الفنيّةُ والمعنويّةُ، ص290.

(57) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص361.

(58) المرجع السابق، ص361

(59) المرجع السابق، ص569

(60) قطُوس، بسام، (البنَى الإيقاعيّة في مجموعة محمود درويش حصار لمدائح البحر)، مجلّة أبحاث اليرموك، مجلد 9، العدد (1)، 1991م، ص 64.

(61) الجرجانيّ،عبد القاهر (ت 471 ه)، دلائل الإعجاز، ص456.

(62) درويش، محمود، ديوان محمود درويش، ص362.

(63) أطيمش، محسن، دير الملاك دراسة نقديّة للظّوَاهر الفنيّة في الشّعْر العراقيِّ المُعَاصر، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط (1)، 1981م، ص72.

قائمة المصادر والمراجع:

إسماعيل، عز الدِّين. (1991). **الشِّعْر العربيُّ قضاياه وظواهرُه الفنيَّةُ والمعنويَّةُ**، دار العودة ودار الثَّقَافة، بيروت، ط (3).

إسماعيل، عزالدِّين. (د.ت). **التَّفْسِير النَّفْسيُّ للأَدَب**، دار العودة ودار الثَّقَافة، بيروت.

أطيمش، محسن. (1981). **دير الملاك دراسة نقديَّة للظَّوَاهر الفنيَّة في الشِّعْر العراقيِّ المُعَاصر**، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط (1).

ترحيني، فايز. (1988). **الدّراما ومذاهب الأدب**، المؤسَّسة الجامعيَّة للدِّرَاسات والنَّشْر والتَّوْزيع، بيروت، ط (1).

أبو تمَّام. (1997). **ديوان أبي تمَّام**، دار صادر للطِّبَاعة والنَّشْر، بيروت، ط(1).

التّونجيّ، محمَّد. (1999). **المعجم المفصَّل في الأدب**، دار الكتب العلميَّة، بيروت، ط (2).

الجرجانيّ، عبد القاهر. (ت 471 هـ / 1987م). **دلائل الإعجاز**، تحقيق: محمَّد رضوان الدَّايَة، وفائز الدَّايَة، مكتبة سعد الدِّين، دمشق، ط(1).

حمداويّ، جميل. (1997). السّيميوطيقا والعَنْوَنَة، **مجلَّة عالم الفِكْر**، مجلَّد 25، العدد (3).

حمودة، عبد العزيز. (1998). البِنَاء الدّراميُّ، الهيئة المصريَّة العامَّة للكتاب.

الخطيب، عماد عليّ. (2011). **في الأدب الحديث ونقدِه**، دار المسيرة للنَّشر والتَّوْزيع والطِّبَاعة، عمان، الطَّبْعَة (2).

خليل، إبراهيم محمود. (2011). **النَّقد الأدبيُّ الحديث من المحاكاة إلى التَّفْكِيك**، دار المسيرة للنَّشر والتَّوْزِيع والطِّباعة، عمان، ط (4).

الخيَّاط، جلال. (1982). **الأصول الدراميَّة في الشِّعْرِ العربيِّ**، منشورات وِزَارة الثَّقَافة والإِعلام –سلسلة دراسات (304)، بغداد، دار الرَّشيد للنشر.

خير بك، كمال. (1986). **حركة الحداثة في الشِّعر العربيِّ المعاصر**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط (2).

داوسن، س. و. (1989). **الدّراما والدراميّة**، ترجمة: جعفر صادق الخليليّ، مراجعة: عناد غزوان إسماعيل، منشورات عويدات، بيروت، باريس، ط (2).

درويش، محمود. (2000). **ديوان محمود درويش**، مجلد (1+2)، دار الحريّة للطِّبَاعة والنَّشر، بغداد، ط (2).

دور، إليزابيث. (1961). **الشّعر كيفَ نفهمُه ونتذوّقُه**، ترجمة: محمَّد إبراهيم الشوش، منشورات مكتبة فمينة، بيروت، ونيويورك.

الرَّجَبيّ، عبد المُنْعم حافظ. (2012). **الغربةُ والحَنِينُ إلَى الدِّيَارِ في الشّعْرِ الجَاهِلِيِّ**، دار الرِّسَالة العلميَّة، دمشق، بيروت، ط (1).

زايد، عليّ عشري. (2002). **عن بناء القصيدة العربيَّةِ الحديثة**، مكتبة ابن سينا للطِّبَاعة والنَّشْر، مصر، ط (4).

سعيد، خالدة. (1982). **حركيَّة الإبداع – دراسات في الأدب العربيِّ**، دار العودة، بيروت، ط (2).

سلام، محمد زغلول. (1981). **النَّقد الأدبيُّ–أصوله واتِّجَاهات روّاده**، النَّاشر منشأة المعارف، الإسكندريَّة.

الصَّحناوي، هدى. (2013). البِنْيَةُ السَّرْدِيَّةُ في الخطاب الشعريِّ " قصيدة عذاب الحلاج للبياتي نموذجًا"، **مجلَّة جامعة دمشق**، مجلد 29، العدد (1و2).

عبيد، محمد صابر. (2001). **القصيدة العربيَّة الحديثة بين البِنْيَةِ الدّلاليَّةِ والبِنْيَةِ الإيقاعيَّة**، منشورات اتِّحاد الكتَّاب العرب، دمشق.

عثمان، إعتدال. (1998). **إضاءة النَّص**، دار الحداثة، بيروت، ط (1).

العلاق، علي جعفر. (1986/ 1987). (البِنْيَةُ الدّراميَّة في القصيدة الحديثة – دراسة في قصيدة الحرب)، **مجلَّة فصول**، مجلد (7)، العدد (1و 2).

القط، عبد القادر. (2001). **في الأدب العربيِّ الحديث**، دار غريب، القاهرة.

قطُّوس، بسام. (1991). البنَى الإيقاعيَّة في مجموعة محمود درويش حصار لمدائح البحر، **مجلَّة أبحاث اليرموك**، مجلد 9، العدد (1).

لوتمان، يوري. (1986). مشكلة المكانِ الفَنِّيِّ، ترجمة: سيزا قاسم، **مجلَّة ألف القاهرة**، العدد (6).

هانز ميرهوف. (1972). **الزَّمَنُ في الأدَبِ**، ترجمة: أسعد رزوق، مراجعة: العوضي الوكيل، مؤسَّسة سجل العرب، القاهرة، مؤسسة فرانكلين للطِّباعة والنَّشْر، القاهرة ونيويورك.

هلال، محمَّد غنيمي. (1997). **النَّقْدُ الأدبيُّ الحديث**، دار العودة، بيروت.

وَهْبَة، مجدي والمهندس، كامل. (1984). **معجم المصطلحات العربيَّةِ في اللُّغَةِ والأدب**، مكتبة لبنان، بيروت، ط(2).

List of Sources & References:

Abu Tamam. (1997). *Diwan Abi Tamam*, Sadir for printing and publishing, Beirut, ed. (1).

Al-Alaq, Ali Jaafar. (1986/ 1987). *The Dramatic Structure in the Modern Poem - A Study in the Poem of War,* Fusool Magazine, Volume (7), Issue (1 and 2).

Al-Jarjani, Abdel-Qaher. (471 AH\ 1987), *Signs of miracles*, Investigation: Mohamed Radwan Al-Dayeh, and Dayz Al-Dayeh, Saad Al-Din Library, Damascus, ed. (1).

Al-Khatib, Imad Ali. (2011). *Modern literature and its criticism*, Dar Al-Maseera for publishing, distribution and printing, Amman, Edition (2).

Al-Khayyat, Jalal. (1982). *Dramatic Origins in Arabic Poetry*, Publications of the Ministry of Culture and Information, Studies Series (304), Baghdad, Al-Rasheed Publishing House.

Al-Qout, Abdul Qadir. (2001). *In modern Arabic literature*, Ghareeb House, Cairo.

Al-Rajabi, Abdel Moneim Hafez. (2012). *Alienation and longing for home in pre-Islamic poetry*, Dar Al-Risala Al-Ilmiya, Damascus, Beirut, ed. (1).

Al-Sahnawi, Hoda. (2013). *The narrative structure in poetic discourse: Athab El-Hallaj poem for Al-Bayati as a case study*, Damascus University Journal, Volume 29, No. 1 and 2.

Atmish, Mohsen, *Deir Al-Malak*. (1981). *a critical study of artistic phenomena in contemporary Iraqi poetry*, General Cultural Affairs House, Baghdad, ed. (1).

Darwish, Mahmoud. (2000). *Diwan Mahmoud Darwish*, Volumes (1 + 2), Al-Hurriya House for Printing and Publishing, Baghdad, 2nd edition.

Dawson, S.W. (1989). *Drama*, Translation: Ja`far Sadiq al-Khalili, Review: Enad Ghazwan Ismail, Ewidat publishing, Beirut, Paris, ed. (2).

Door, Elizabeth. (1961). *Poetry and how we understand and taste it*. Translated by: Muhammad Ibrahim Al-Shosh, Famina library publications, Beirut and New York.

Hamdawi, Jamil. (1997). *Semiotic and headlines*, World Journal of Thought, Vol 25, No. 3.

Hammouda, Abdel Aziz (1998). *Dramatic construction*, The Egyptian General Book Authority.

Hans Meyerhof. (1972). *Time in literature*, Translation: Asaad Razouk, Review: Al-Awadi Al-Wakeel, The Arab Record Foundation, Cairo, Franklin Press and Publishing Corporation, Cairo and New York.

Hilal, Muhammad Ghanimi. (1997). *Modern Literary Criticism*, Al-Awda house, Beirut.

Ismail, Ezz El-Din. (1991). T*he Arab poetry, its issues and its technical and moral phenomena*, Dar El-Awda wa Dar Al-Thaqafa, Beirut, ed. (3).

Ismail, Ezz El-Din. (n.d). *Psychological interpretation of literature*, Dar El-Awda wa Dar Al-Thaqafa, Beirut.

Khair Baik, Kamal. (1986). *The movement of modernity in contemporary Arab poetry*, Dar Al-Fiker for printing, publishing and distribution, Beirut, ed. (2).

Khalil, Ibrahim Mahmoud. (2011). *Modern literary criticism from simulation to deconstruction*, Dar Al-Maseera for publishing, distribution and printing, Amman, Edition (4).

Lotman, Yuri. (1986). *Artistic place problem*, Translation: Siza Qasim, Alf Al-Kahira Magazine, Issue (6).

Obaid, Muhammad Saber. (2001). *Modern Arabic poem between the semantic structure and the rhythmic structure*, Publications of the Union of Arab Writers, Damascus.

Othman, Etidal. (1998). *Text interference*, Al-Hadatha house, Beirut, ed. (1).

Qutoos, Bassam. (1991). *The rhythmic structures in Mahmoud Darwish's blockade of praise of the sea*, Yarmouk Research Journal, Volume 9, No. 1.

Saeed, Khalida. (1982). *Kinetics of Creativity - Studies in Arabic literature*, Dar Al-Awda, Beirut, ed. (2).

Salam, Muhammad Zaghloul. (1981). *Literary criticism - its origins and trends of its pioneers*, Munshaat El-Maarif publisher, Alexandria.

Tarhini, Fayez. (1988). *Drama and doctrines of literature*, The university institution for studies, publishing and distribution, Beirut, ed. (1).

Tonji, Muhammad. (1999). *The detailed dictionary of literature*, Scientific Books House, Beirut, ed. (2).

Wahba, Majdi and Al Mohandes, Kamel. (1984). A Dictionary of Arabic Terms in Language and Literature, Library of Lebanon, Beirut, ed. (2).

Zayed, Ali Ashry. (2002). *On building the modern Arabic poem*, Ibn Sina Library for Printing and Publishing, Egypt, ed. (4).

علامية العنوان في ديوان "زنجبيل" لـ"عثمان لوصيف"

A Sign indicator in the Diwan of "zenjabil" by Othman Loucif

سعدية بن ستيتي*

تاريخ الاستلام 2019/8/25 تاريخ القبول 2019/12/23

ملخص

لا شكّ في أنّ مفتاح أيّ نصّ هو عنوانه، والعنوان هو النصّ المضغوط الّذي ينوب عن النص بأكمله، وأحيانا يكون العنوان مرادفا للنص. ولا يمكن أن يكون العنوان علاميًا إلاّ إذا لامس النّص في أهمّ مواطنه ودلالاته العميقة الأساسية والفرعية.

انطلاقا من هذا الرّؤية ارتأيت أن أتناول بالدّرس عناوين قصائد ديوان"زنجبيل" للشاعر الفذّ الجزائري "عثمان لوصيف" قصد تبيان علاقة العنوان بالنّص الشعري، ومدى توفق الشاعر في اختيار ملفوظ العنوان لأكشف عن سرّ علاميته ودرجة ارتباطه بنفسية المتلقي في إطار السّياق الحضاري والثّقافي للإنسان المعاصر.

الكلمات المفتاحية: عنوان، ملامسات، عتبات، أيقونة، زنجبيل.

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف - المسيلة، الجزائر. Email: sadia.benstiti@univ-msila.dz

Abstract

There is no doubt that the key to any text is its title, and the title is the compressed text that speaks for the entire text, and sometimes the title is synonymous with the text. The title can only be a sign if the text touches on its most important citizen and its deep, basic and sub-connotations.

From this vision, this research studies the titles in the collection of poems entitled “zenjabil” (ginger) by the Algerian poet “Othmane Loucif” to show the relationship between the title of poems and the extent to which the poet succeeded in choosing the title file to reveal the secret of his sign name and the degree of his association with the recipient's self in the cultural context of contemporary man.

The poet chose “zenjabil” as a flashing sign that enticed the recipient from the first meeting with the collection of pems opening a space of comfort and fragrance between the images and the imaginations that are harmoniously matched with the stinging breaths of “zenjabil”.

In the poems, there is a rely upon the most iconic sign, indicating the presence of “zenjabil” (ginger) among the collection of poems namely "blending" the basis for the smell of “zenjabil” (ginger) is to mix it with other tastes and good smells. Therefore, the basis of beauty in life is the blending of colors, wind and human natures.

Keywords: Title, touches, thresholds, icon, zenjabil.

تمهيد: مفاهيم حول العنوان

قبل أن يحمل العنوان حمولة دلالية يحمل في أصله علامة تواصلية، وله كيان مادي ظاهر يقابل المتلقي كحاجز لكلّ دلالته. وهو أيضا علامة تختزل فضاء نصيا تابعا له، فهو علامة جامعة لتراكمات ثقافية وفكرية تحمل المتلقي مباشرة على بداية التأويل.[1]

يمارس العنوان عملية إغوائية على المتلقي ليعيد قراءاته لأنّه يفجر في فكره طاقات كامنة ويبعثها من جديد، وليفتح شهيته ليقرأ نصا شعريا أو نثريا. فالقراءة في أصلها تبدأ مع العنوان بفعل التأويل[2] الذي غالبا ما يكون مبدئيا وقابلا للتغيير.

والعنوان له حمولات دلالية متنوعة وينبني على علامات إيحائية وامضة فاعلة في مخيال المتلقي، وبذلك فهو نص مضغوط يسبق النص المفصّل، وما دام كذلك فللعنوان نظام دلالي يقوم على الترميز وله بنية سطحية وأخرى عميقة.

يحوي المستوى السطحي على كمّ كاف من الإعلام كي يجعل عملية التواصل بين القارئ والنص مثمرة بتفكيك ذلك الكمّ الإعلامي الوافر وتحويله إلى تفاعل مع دلالات النص.

سميت هذه التفاعلات "بالتعاليات النصية" (Transtextualité)[3]، والتي تخترق المستوى السطحي للعنوان وتربطه بدلالات ضاربة في عمق النص بأكمله. ومنه فإن العنوان يعد مرتكزا دلاليا يقوم عليه فعل التلقي بوصفه سلطة خارجية تحاول فكّ علاميته.

ومن خلال ما قدّمه "جيرار جنيت" (Gérard Genette) يبدو أنّ العنوان من أهمّ المكوّنات التي يستند إليها "النص الموازي" (Paratexte) وهو عبارة عن عتبة يتم عبرها ولوج النص وفضاءه الدلالي والعلامي.

فإذا أردنا دراسة الفضاء الموازي أو الطباعي وما شابهه، فإننا سنهتم بالعتبات النصية التي تُعدّ كمداخل[4] تساعد المتلقي القارئ على الإمساك بالخيوط الأوّلية للنص المراد درسه.

لقد أشار الباحثون في إطار الوظائف التي حدّدها "رومان جاكبسون" (Roman Jackobson) إلى وظائف العنوان بأنّه يحقّق وظائف عديدة منها[5]: انفعالية ومرجعية وانتباهية وجمالية وميتالغوية.

وعدّد "محمود الهميسي" مجموعة من الوظائف التي يحقّقها العنوان، أبرزها وظيفة التعيين للتفرقة بين الأعمال الفنية. ومن خلال استعراضه لمعنى لفظة عنوان وما يقابلها في اللّغات الأجنبية، وبعد دراسة توصل إلى أنّ العنوان في اللّغة اللّاتينية يقابله (Titulus) وهي تعني اللّافتة التي تُعلّق على الدكان، والملصقة الموضوعة على القارورة[6].

ومن خلال هذا المفهوم الأوّلي يمكن أن يدل العنوان على معنى مكثّف ومخزّن وموجز، تنفتح كلّ أقفاله بقراءة النص بأكمله، ومع تواصل القراءة وإعادتها تنكشف كلّ دلالات العنوان شيئا فشيئا.

إضافة إلى وظيفة التعيين والإعلان عن المحتوى، هناك وظيفة التجنيس التي تشير إلى نوع النص المكتوب سواء أكان شعرا أو نثرا.

وهناك وظيفة إيحائية للعنوان مثلما عبّر عنها "روبيرت شولز" (Robert Choules)، ووظيفة تناصية كما هي موضّحة عند كلّ من "جوليا كرسيتيفا" (Julia Kristeva) و"رولان بارث" (Roland Barthes) و"جيرار جنيت" (G. Genette).

وفي الأخير، يمكن لنا أن نجمل وظائف العنوان في أنّها تبدأ تأسيسية وتعيينية وقد تكون إغوائية انفعالية، اختزالية، تكثيفية،...ويرتبط العنوان بجنس النص الأدبي (قصّة، رواية، قصيدة، مقامة، مذكّرات، مسرحية، مقالات،....).

1- "زنجبيل" العنوان الجامع لقصائد الديوان:

لقد صرّح الشاعر "عثمان لوصيف"* في بداية ديوانه "زنجبيل" بأنّ ما سيقدمه من قصائد لا يخلو من منحى تحزّبي أو سياسوي، ولكنه يحدّد هدفا ساميا من هذه الكتابة الشعرية والذي لا يتعلّق بإبانة الجرح بقدر ما هو محاولة لِلَمِّ شمل هذه الأمّة الإسلامية والعربية المتمزّقة من المحيط إلى الخليج، من أجل بعث أمجادها التليدة وقيمها الإنسانية السمحة.

والشاعر يطمح من خلال ذلك، أن تساهم أمّته في بناء الصيرورة التاريخية للإنسان المعاصر بما تمتلكه من إرث حضاري عريق بعيدا عن التطرف والعصبيّة.

وقد عنون الشاعر ديوانه بـ"زنجبيل" وضمّنه قصائد بعناوين مختلفة، لكنّ لها صلة قويّة فيما بينها وبين متونها، لذلك بدا لنا ولوج مغامرة البحث في علامية العنوان في ديوان "زنجبيل" لما لمسناه فيها من وقع على أسماعنا، وكذلك لما لمسناه من بساطة لا تخلو من سرّ تحتفظ به في بواطنها.

وإنّ تناول العنوان في إطاره السيميائي يجسّد ما يحقّقه العنوان من اقتصاد لغويّ يضمن درجة عالية من تلقٍ فعّال يؤدي إلى استثمار أهمّ مقولات التأويل. والعنوان هو أوّل بوابة نلجها كمتلقين لديوان "زنجبيل"، وهي تحقّق اتصالا نوعيا بين الشاعر كعنصر "باث" وبيننا كعنصر "متلق" يقرأ العنوان وفق مستويين:(7)

أولهما: العنوان بنية لها اشتغالها الدّلالي.

ثانيهما: تخطّي الإنتاجية الدلالية حدودها من العنوان متّجهة إلى النص.

وبهذا فالعنوان يلعب دورا سيميولوجيا كبيرا في إمبراطورية العلامات ليؤدّي وظائف كثيرة في التواصل الحضاري(8).

ولهذا سنتناول العنوان من خلال علاقته بالتصدير، والإهداء وعناوين القصائد.

2- العنوان "زنجبيل" والتصدير:

لقد أعطى الشاعر مكانة سامية لقصائده التي نظمها في عجالة حسب تصريحه في التصدير بقوله: «كتبت هذه المجموعة الشعرية خلال خمسة عشر يوما، من: 1997/10/13 إلى 1997/10/27 بمعدل قصيدة في اليوم...».(9)

ونحن نقول له كقراء لديوان "زنجبيل" بأنّ: «ما أثبتته موهبتك الفذّة في سرعة الصقل والرصف، سوف نستغرق معه ساعات وساعات كي نكشف عن شيء بسيط من جماليات كلامك، وومضة عابرة من علامية عناوين قصائدك...».

لقد نظم الشاعر قصائده في زمن قصير جدًا إلاّ أنّها كانت قويّة الملفوظات بعلاماتها النافذة إلى القارئ شأنها شأن الرائحة الطيّبة التي كانت تسري في الأنفاس فتنعش الروح.

وقد جرت العادة أن يكون عنوان الديوان هو إحدى عناوين القصائد المنضواة ضمنه، إلّا أنّ الشاعر "عثمان لوصيف" آثر أن يعطي عنوانا لديوانه من مخياله ليربطه بكلّ القصائد.

ورد العنوان "زنجبيل" في صيغة المفرد غير المركّب، والإفراد يحيل إلى الثبات والتميّز، كالشجرة البارزة من الأرض الجرداء، متحدّية قساوة الطبيعة ثابتة متفرّدة، وهذا بدوره كصورة علاماتية تحيل إلى انفراد الشاعر وثباته في صحراء الجزائر التي وجد فيها ملاذه وراحته، فقد أثبت فيها أنسه ليكتب قصائد ديوان "زنجبيل" ويظهر لنا ذلك من خلال إشارة في التصدير بقوله: «...وغالبا ما كان يأتيني الوحي الشعري قبيل الأصيل، وكانت القصيدة الواحدة تستغرق منّي ساعة أو ساعتين.» [(10)].

ممّا سبق يظهر لنا أنّ الشاعر يوجّه ديوانه بتصدير يركّز فيه على إشارتين إحداهما يصرّح فيها بأنّ قصائده لا تخلو من رؤية إيديولوجية عميقة تبحث عن عناصر لتوحيد الأمّة العربية كي تكون لها بصمة في الصيرورة التاريخية الإنسانية بشكل عام.

والأخرى يركّز فيها على سندين أحدهما من النص القرآني الذي اختار منه الآية: (**قُل سِيرُوا فِي الأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الخَلْقَ**). وثانيهما من الحديث النبوي الشريف: (**لاَ فَرْقَ لِعَرَبِيٍّ عَلَى عَجَمِيٍّ وَلاَ لِأَبْيَضَ عَلَى أَسْوَدَ إِلاَّ بِالتَّقْوَى**).

واستند الشاعر أيضا إلى بيت شعري لأبي العلاء المعري والذي يقول فيه:

ليلتي هذه عروس من الزّنج * عليها قلائد من جمان**

وكلّ هذه السندات تصب في قنوان دلالي واحد وهو أنّ الإنسان ليس بلون بشرته، بل بما يقدّمه من نفع لذاته ولذوات الآخرين. وهو مصبّ تلتقي فيه جميع قصائد الديوان، وتعطّره رائحة الزنجبيل الزكيّة.

3- العنوان "زنجبيل" والإهداء:

يهدي الشاعر ديوانه إلى الشعب السوداني الشقيق على وجه التخصيص، ثم يعمّم الدائرة لتشمل كلّ من يؤمن بوجود وطن عربي واحد من المحيط إلى الخليج. وتفرض علامية العنوان وجودها بدءا بهذا الإهداء الذي التحف رداء الإنسانية بمفهومها العام، والسودان ما هو إلّا وجه من وجوه العالم البريء الذي ما يزال متشبّثا ببساطة العيش وحبّ الطبيعة.

وقد ارتبط الإهداء بالدلالات التي تصبّ فيها القصائد إحالاتها والمرتبطة بشكل ظاهر ببلد السودان ونذكر من ذلك عناوين القصائد: النيل، النوبيات، الطيّب الصالح، الذرة، القطن، الشاعر والزورق، الجمال، زنجية، الفيتوري، وغيرها...فهي عناوين متصلة بشكل مباشر بشعب السودان وبيئته.

ودلّتنا تفاصيل العناوين ضمن متون القصائد على دقّة وصف الشاعر وحسن اختياره للملفوظات الدالة، وكأنّه عاش فترة من حياته بين شعب السودان، فقد أبدى الشاعر درجة من الإحساس بالجمال بحقول الذرة والقطن ونهر النيل الذي يغذيها، وجمال النوبيات الجسورات بكفاحهن ضد قساوة الطبيعة، وتراجع مياه النيل التي لطالما أحيت أراضيهم.

ولم يكتف الشاعر بالجمال الظاهر، بل يتعدّاه لجمال الجوهر والعقل فيذكر علمين بارزين من السودان، أحدهما رائد في فنّ الرواية وهو "الطيب صالح"، وثانيهما علم في فنّ الشعر وهو "محمد الفيتوري".

وواضح أنّ الشاعر مهتم بفن القول لاختياره هذين العلمين، وما برز لدينا من انطباع، هو أنّه لم يترك شيئا مميّزا لبلد السودان إلّا وتحدّث عنه وكأنّه يقدّم بطاقة فنيّة في عجالة عن شعب السودان، فكانت قصائده سفرا متخيّلا من قبل القارئ لبلد السودان، وما دلّ هذا إلاّ على براعة تلاعبه بالألفاظ والصور.

إذن، هي رحلة إلى بلد السودان يقودها الشاعر "عثمان لوصيف" في ظرف خمس عشرة يوما، يجعل المتلقي يتذوّق جمالا ويستنشق عبرات من نفح الطّيب والرياحين والزنجبيل الذي مزجها جميعا ليكون عنوان الرحلة بلا منازع.

إنّه سفر الشاعر من "طولقة" إلى "السودان"، وما استعمله الشاعر من علامات دالّة على المعرفة الدقيقة بشعب السودان وممارسات شعبه واهتماماته وجماله المنتشر والذي لا يغفل عنه إلّا جاحد كنود غير مبصر.

وقد ذكر الشاعر أثناء رحلته أماكن بعينها من "السودان" كـ"أم درمان" و"النوبة" و"الخرطوم"، وهذا ينطبق تماما مع ما سلف ذكره حول تقديم بطاقة تعريفية لبلد السودان لمن

لا يعرفه، وسواء أكان الشاعر قد ذهب إلى بلد السودان أم لم يكن، فما قدّمه لنا أجمل وأبلغ للمتلقي الذي عايش هذه الرحلة بجعله يحسّ مواطن الجمال لدى شعب السودان وأرض السودان.

4- العنوان "زنجبيل" وعناوين القصائد:

إنّ عنوان الديوان الشعري "زنجبيل" هو أوّل شيفرة رمزية نلتقي بها، وهو بمثابة نصّ أوّلي يشير إلى أشياء ودلالات محدّدة، أو يضعنا وفق إحالات غير واضحة بما سيحضرنا في متون القصائد الشعرية، لذا سنحاول تتبع العنوان بالبحث عن التماساته مع عناوين القصائد.

لقد عنون الشاعر ديوانه "زنجبيل"، وورد اللّفظ نكرة من غير "الـ" التعريف، وما يحيل إليه الاسم النكرة في اللغة العربية هو عدم التحديد والتعيين، أي إطلاق الصفة، والشاعر بذلك يعطي علامية غير محدودة للفظة "زنجبيل".

وقد اختار الشاعر عنوان "زنجبيل" لعلاقة ما تربطه مع عناوين كلّ القصائد وهي" النيل، بين اثنتين، غروب، النوبيات، الفيتوري، المهدي، الذرة، القطن، الشاعر والزورق، الجمال، زنجية، الغاب، مياه، تهويمة،...

والزنجبيل كما نعلم، هو نبات له عروق عقدية لونه إمّا سنجابي أو أبيض مصفر، وله رائحة نفّاذة طيّبة عُرِف بها، وهو حارّ الطعم، ويشبه درنات البطاطس. وللزنجبيل قيمة كبيرة لصحّة جسم الإنسان، ورائحته جعلت له مكانة مرموقة بين البهارات، وقد ورد ذكره في القرآن الكريم لعظم فوائده، لقوله تعالى: «وَيُسْقَوْنَ فِيهَا كَأْسًا كَانَ مِزَاجُهَا زَنْجَبِيلًا»[11].

وقد فسّر الفقهاء أنّ "الزنجبيل" هو شراب أهل الجنة، أمّا المزج فهو الخلط في الشراب بما يحسّن طعمه ويجعله لذيذا، وقيل: يكون مزاجها عسلا وماء، ومنه مزاج البدن وهو ما يمازجه من الصفراء والسوداء والحرارة والبرودة[12]. ووُصف الزنجبيل من خلال السّنّة على أنّه إحدى عيون الجنّة[13].

كلّ هذه الخلفيات تصبّ في دلالة لفظة الزنجبيل التي تحيل إلى كلّ ما هو عطر وجميل ولذيذ وفوق العادة، فقد اُختِير هذا العنوان ليعطي للقصائد قيمة ويعطيها منزلة سامية، فهي كلام أهل الجنة، مسقطين بذلك إحدى صفات الزنجبيل على قصائد "عثمان لوصيف".

وكعنوان مرادف للزنجبيل يمكن أن نقابل هذه اللّفظة "زنجبيل" بـ"أنفاس من السودان" أو "نفحات سودانية"، لكنّ الشاعر لخّص هذه الأنفاس والنفحات والجمال السوداني في ملفوظ ثقيل الدلالة وهو "الزنجبيل" فهو إحدى نفحات أهل الجنّة.

5- ملامسات العنوان "زنجبيل" لمضامين القصائد:

للعنوان علاقة عميقة بمضامين القصائد، ويظهر ذلك من خلال بعض الدلالات التي حملتها ملفوظاتها، لذلك سوف نحاول البحث عن علاماتية العنوان من خلال أبرز قصائد الديوان.

5-1 ملامسة العنوان لقصيدة النيل:

لقد ربطنا عنوان الديوان بشراب أهل الجنة، كما ربط الشاعر النيل بالحياة بقوله:

يا واهب الحياة !

يا مبدع هذا الملكوت... إلى أن يقول:

دعني أغص في نار

هذا الماء

كي أغسل قلبي

من دخانات القتر... إلى أن يقول:

أنا... أنا صوفيّك

الحاجّ إليك

جئت أحمل النذور والزهر[14].

يعطي الشاعر للنيل مكانة عظيمة ويتقرّب به إلى الله الذي أوجده، وينتهز المقام ليعلن توبته إلى الله ليتطهّر بماء النيل، فحبّه للنيل حب لله وفي عبادته تصوّف خالص، وحجّه للنيل هو حجّ لله الذي وهبه.

إنّ الشاعر مدرك تماما لعظمة النيل وعطائه الوافر منذ الأزل، ويستغلّ هذه العظمة ليتضرّع إلى الله، وهذا النوع من التضرّع هو تشفّع أهل الصوفيّة في أشعارهم؛ فهو لا يفتأ يعلن عن تصوّفه في حبّ الله، ويطمع من الله أن تستقرّ روحه وتهدأ في النيل العظيم.

فالنيل أيقونة العطاء وهي تجسّد الطهر والصفاء والنقاء، وهي في الوقت ذاته تجسّد الانتصار في ثنائية صراع الموت مع الحياة على إثر قوله:

النيل في كل العُصُر

كان ولم يزل هنا

يزخر بالقوارب السكرى

التي ترقص في الموج.. وتنتشر

على أهازيج الزنوج

يا لها أوديسة

تستبطن الموت

وتنتصر...[15].

وبانتصار النيل كأيقونة للحياة على الجفاف كأيقونة للموت فيمتلئ النيل ملبيا نداءات الزنوج في أهازيجهم الحزينة وبذلك ينتصر وتحلّ الروح في الأرض كما يحلّ نفح الزنجبيل في النفوس.

5-2- ملامسة العنوان لقصيدة "بين اثنتين":

يلجأ الشاعر إلى التصريح المباشر في إظهار حبّه لبلد السودان فيعجز عن اختيار أي مدينة يقصد فيقول:

أصطفي الخرطوم...

لكن أمّ درمان تغار

اصطفي زنجية

وحشية العينين

أو سمراء من عرب

إذا ما نهضت فاحت بخورا

وبهار...[16].

يربط الشاعر حبّه لأرض السودان بحب امرأة من السودان ويحتار كيف يختارها هل تكون زنجيّة وحشيّة العينين أم عربية سمراء اللّون، ويربط جمالها بعطرها العجيب والقويّ كقوة البهارات والبخور، فالعنوان "زنجبيل" يلامس هذه الأسطر الشعرية التي يركّز الشاعر فيها على نفح الجمال وريحانه بين نساء السودان السمراوات.

وقد تقاطع العنوان "اثنتين" مع "الزنجبيل" في أبيات القصيدة عندما رصف الشاعر أسطره الشعرية على التأرجح بين جهتين، واختار لذلك أسلوب الاستفهام باستعمال همزة القطع المحذوفة

في قوله: "أصطفي" والذي تكرّر مرّات عديدة في القصيدة، ولكن تظهر همزة القطع كأداة للاستفهام مرّة أخرى في قوله:

أكؤوسا من خمرة

صوفيّة الريح[17]

وهذا التأرجح يشبه تأرجح رائحة الزنجبيل في الهواء فهي تتلاعب مع النفوس بسرعة مرورها، وقد استطاع الشاعر أن يربط نص القصيدة بإشارة من إشارات العنوان الشامل "زنجبيل"، وهذا يسمّى بالتعالي النصي (Transtextualité) وهو« كلّ ما يجعل النص يتعالق مع نص آخر بطريقة مباشرة أو خفيّة، وهذه الأخيرة أجمل فكلّما كانت العلاقة غير ظاهرة كلّما كان الكلام أجمل»[18].

يصل الشاعر بنا إلى حالة من التصوف في إشارته إلى كؤوس الخمرة وهي أيقونة تحيلنا إلى سكرات الصوفيّة، فهو يطمح إلى الإبحار في جمال ملكوت الله في أرض السودان وجمال كلّ شيء موجود فيها، وبذلك يتجسّد الحب الإلهي مرّة أخرى من خلال التدبّر في جمال الطبيعة وما حوته بالتغني بها لإظهار عظمة الله في خلقه.

إنّ حبّ الشاعر للجمال هو حبّ للطبيعة وهذا من صفات الشاعر المتصوّف الّذي يستغلّ ما تراه عينيه جميلا فيتعلّق به ويتعدّاه للتعلق بسرّ وجوده ألا وهو الروح، وهي أسمى الموجودات، لأنّ الفنّان يصل إلى الجمال بإدراك جوهره الجميل فيسمو إليه بروحه[19].

5-3- ملامسة العنوان لقصيدة "غروب":

يحضر عنوان الـ"الزنجبيل" في قصيدة "غروب" من خلال ذكر الشاعر لبعض لوازمه كقوله:

ومدّت تويجاتها

زهرات البهار وكذلك:

عطر الرياحين يهمس

وأيضا:

والهبوب المشبّع بالعبق الحيّ

من أقحوان وغار

وغوايات نيلوفر

وعرعار[20].

لقد ربط مدلول "الزنجبيل" بالزهر وهو زهر البهار وهذا البهار هو "الزنجبيل" سيّد البهارات، فهو يستعمل للطّهي والمداواة وفي رائحته يسري همس القلوب.

والريح في هبوبه مشبع بنفح الزنجبيل الممزوج برائحة الأقحوان والغار المحيي للنفوس المتعبة، فالأصل في رائحة الزنجبيل هو المزج مع غيره حتّى يُحدِث سحره، والمزج هو الخلط في الشراب بما يحسّن طعمه ويجعله لذيذا، لأن طعم الزنجبيل لاذع وبمزجه يُعدَّل طعمه، وقد قيل في المزج: «يكون مزاجها عسلا وماء ومنه مزاج البدن وهو ما يمازجه من الصفراء والسوداء والحرارة والبرودة»[21].

والشاعر من خلال قصيدة "غروب" يرى الحياة في امرأة من رحيق ونار، وهي امرأة زنجيّة أتت من الأدغال، وكَوَّنَها تاريخها البكر، فهي محبوبته الضائعة، إذ يقول:

آه... آه! فأنتِ الطهارة

أنتِ البكارة

أنتِ المحجّة

أنتِ الهوى والمزار[22].

ودائما نلمح حبّا مشرئبّا إلى الجمال الأبدي وهو سرّ وجود الخلق وبذلك نربط هذا الحُبَّ بحُبٍّ آخر أسمى وهو حُبُّ الله من خلال اللّحظة التي منحه إياها هذا الجمال فتلتصق روحه بالطهارة وتبتعد عن الدنس.

5-4- ملامسة العنوان لقصيدة "النوبيات":

تثبت قصيدة "النوبيات" وَلَهَ الشاعر بجمال النوبيات الأخّاذ والمتفرِّد، ودائما نجد العنوان "زنجبيل" حاضرا بين أسطر القصيدة، فعلامية العنوان مرتبطة بنفح الزهر والخمر والنفَس الروحاني، وهبوب من أفياء الغابات، ومرتبط أيضا بمسك النوبيات من خام وبخور فهنّ كأكسير الكيمياء المحيي للموتى، فهنّ الريحانات، إذ يقول في مقاطع متفرّقة:

النوبيات	النوبيات
قلب الأرض النابض	دبس مسكوب
طعم الملح الحامض	نفس روحاني
وزهور	وهبوب
وسنى	يأتي من أفياء
مخمورات[23]	الغابات[24]

النوبيات مسك وخزام بخور وهيام وعرائس حوريات[25]	**النوبيات** ريحانات يرقصن على الرمل تحت ظلال النخل ورذاذات النسمات[26]
النوبيات **أنفاس الراح** **خوخ** **وعنب** **تفاح** **وتوابل مغموسات**[27]	

من خلال هذه المقاطع المتفرّقة نلمح تميّز المرأة النوبية، فهي المحرّك الأساسي للحياة اليومية في مجتمعات رجالها في حالة حلّ وترحال للبحث عن مقوّمات حياة أفضل، فتصير المرأة العائل الأوّل، لتقوم مقام الأب والأمّ معا، فإذا كانت حضارة "كوشة" (كرمة) هي أولى حضارات الأرض، فإنّ المرأة النوبية هي أوّل امرأة (قائد) منذ مهد "أماني ريناس" التي استطاعت أن تدك جحافل الجيوش، فالأنثى عند النوبيين مكرّمة قبل أن يعرف العالم تكريمها[28].

يربط الشاعر حبّه للنوبيات بحب نفحات الطبيعة من ريحان وبخور وأزهار ونفحات الطيب والخمر المعتقة، وما تفوح به الفواكه المعطّرة من خوخ وعنب، وتُنكِّهه البهارات بما فيها الزنجبيل الّذي يعطيها طعما لا يوصف. إنّه شاعر متصوّف، فالجمال لديه يرتبط بروحية المادّة «فهو نفوذ متداخل للنزعة الطبيعية في المثالية للجسم في النفس للأرض في السماء»[29].

لأنّه يدرك جمال الأشياء بروحه، ويستكنه ذوق الرياحين ممزوجة بالزنجبيل بحسّه المرهف، فينسج من الكلمات ما يجسّد هذه الروح الطاهرة لينقلها إلى المتلقي بالصورة التي أدركها، فإن هو لامس جوهر المتلقي وأحاسيسه يكون قد نجح في وصف تعلّقه بالجمال الروحي.[30]

5-5- ملامسة العنوان لقصيدة "الفيتوري":

لقد وحّد الشاعر بين ذاته وطير الفيتوري المجسّد في الشاعر السوداني "محمد الفيتوري"، ويجعل منه أيقونة البقاء والحياة، فمهما كانت الطبيعة قاسية فهو ماض يزرع فيها

الأمل، والفيتوري كطائر يدلّ وجوده على استمرارية الحياة حتى لو جفّ نهر النيل وتراجع، إذ يقول:

أنت منّي... يا طير كلّ العصور

روحنا واحد

وإفريقيا كانت فضاء

لكلّ.. كلّ النسور[31]

وبتوحّد الشاعر مع "الفيتوري" يظهر عشقه للحياة والأمل فيربطه باللّون الأخضر الّذي يجابه لفح السعير، والعشق في هذه الحالة هو حبّ لله وهي صبغة صوفيّة أيضا، إذ أنّه يربط حبّه للحياة بحبّ الله تعالى، فالذات البشرية زائلة وصورة فانية، وعليه كشاعر برفقة "الفيتوري" أن يتطلّعا لحياة أبديّة، فيسموان إلى حقيقة الذات المطلقة وهي الذات الإلهية التي لا يرقى إليها أيّ إنسان، إذ يقول الشاعر:[32]

كلّنا عاشق

وينمو هوانا

أخضر اللّون

في... مهبّ السعير

ديننا الحبّ

آه !

خذ كتابا.. نابض الحرف

مستنير السطور

يرتفع الشاعر "عثمان لوصيف" في حبّه للشعر ولكلّ من يقول شعرا، وحبّه للشاعر "الفيتوري" مميّز، فهو ينحت من الصخر أملا ومن الرّمال قوّة وصلدا، وأنّه رسول الحبّ، ويهديه بدوره حبّه وفؤاده وديوانه الّذي شبهه بالعطر النديّ، وهي ملامسة أخرى للعنوان "زنجبيل" الذي يلتقي في هذه الأسطر مع عبق الكلام الموزون والنابع من الأعماق، إنّ الكلام الجميل ريح تفقهه القلوب الطيّبة اليافعة كالزنجبيل الذي يجمع بين الحدّة والحلاوة في آن واحد، وفي هذا يقول الشاعر:[33]

وبأفواهنا نردّد شعرا

هو زاد

لكلّ طفل فقير

يا رسول السلام

أهديك حبّي...وفؤادي

أهديك عطر زهوري

5-6- ملامسة العنوان لقصيدة "الطيب صالح":

يذكر الشاعر في هذه القصيدة الروائي العربي المشهور "الطيّب صالح" صاحب رواية "موسم الهجرة إلى الشمال"، والشاعر يبدع في القصيدة بين الماضي والحاضر، فها هو يذكّره باسم "عنترة العبسي" قائلا:

عصف الثّلج بعيدا في الأعال

حيث غطّى كلّ أطراف الجبال

ويك يالطيّب !

يا صالح !

يا عنترة العبسي !

هذا موسم الهجرة... قم !

قم نهاجر عبر هذا الأزرق الممتد

حتّى نهتدي نحو الشمال

نحن أبناء الجنوب الحي(34)

إنّ الشاعر يطيّب خاطر المهاجر في رواية "موسم الهجرة إلى الشمال" ويدعوه إلى الثبات فهو شجاع كـ"عنترة العبسي" الذي لا يولّي الأدبار، وينبّهه إلى النيل الذي سيكون له خير مسار يوصله إلى الشمال، لكن عليه أن يتذكّر أنّه هو الحياة، فلِمَ يبحث عنها في الشمال؟.

ولكي يقنع الشاعر هذا المسافر كي يعدل عن سفره يذكّره بخصال أهل الجنوب قائلا:

أبناء اللّهب

أرضنا تزخر تبرا

ورحيقا ينسكب

والمجاعات... المجاعات..

هنا تنخر مثل السوق في أعظمنا[35]

يلامس العنوان "زنجبيل" مرّة أخرى في المقطع السابق من خلال عبارة "رحيقا ينسكب"؛ إذ ينجلي عنوان "الزنجبيل" مرّة أخرى، فينبض بالحياة في المقطع الشعري الّذي صوّر معاناة بطل "موسم الهجرة إلى الشمال"، فبعد رصف الشاعر لعلامات تحيل على البؤس والشقاء كـ: أبناء اللّهب، المجاعات، البؤس، تنخر...نجده يقابلها بعلامة منفجرة وهي "الرحيق" والتي تحيي العنوان "زنجبيل" من جديد داخل القصيدة، فتبعث شيئا من الأمل، والعنوان في هذه الحالة يصبح «مفتاحا تقنيا يجسّ به السيميائي نبض النص وتجاعيده وترسباته البنيوية وتضاريسه على المستويين الدلالي والرمزي»[36].

يوحّد الشاعر ذاته مع ذات "الطيب صالح" بأنّهما وحدهما يملكان الجرأة والقوّة بما يقولانه بغير خشية فيقول:

وحدنا نملك سيفا من ذهب

هو أقصى أمنيات العاشقات الشقر

في أرض الوبال

فلنخوض

في العباب المضطرب

قدر القرصان أن يهزم

والحرب سجال...[37]

ثمّ يعرّج الشاعر على النساء السودانيات مرّة أخرى بأنّهن أصلح وأسعد حظّا من الشماليات اللّاتي تجنين الصقيع، بينما السودانيات يجنين الربيع، ثمّ يُلبِس كلامه بُرنُس المتصوّف بقوله:

ديننا حبّ...ولا شيء سوى الحبّ

وآيات السلام

آه.. هل هذا حرام !؟

آه.. هل هذا حرام !؟ [38]

يشير الشاعر في هذا المقطع إلى الحبّ الصوفيّ وهو المحبّة الخالصة، وقد قال "الإمام الغزالي" في المحبّة بأنّها: «الغاية القصوى من المقامات والذروة العليا من الدرجات فما بعد المحبّة مقام إلّا هو ثمرة من ثمارها وتابع من توابعها كالشوق والأنس والرضى وأخواتها، ولا قبل المحبّة مقام إلّا وهو مقدّمة من مقدّماتها كالتوبة والصبر والزهد وغيرها»[39].

5-7- ملامسة العنوان لقصيدة "الذرة":

يتناغم العنوان "زنجبيل" مع حقول الذرة المتناهية مع السماء، وتعكس الشمس أشعّتها الذهبية التي أخذتها الذرة لتصبغ بها تويجاتها فيقول:

ذرة هنا.. ذرة هناك

والمدى الرجراج بحر من أرج

خصل الحرير نديّة

كيزانها الحبلى تهدّج في غنج

وترى السماء كأنّما هبطت

لتعتنق الحقول وتمتزج

بالأخضر الوهّاج...

يا للمهرجان ![40]

إنّه مشهد الجمال الأبدي بين السماء وحقول الذرة الذهبية، منظر يأسر القلوب ويبهجها، ويواصل كلامه[41]:

والشمس قد حلّت غدائرها

خيوطا ناعمات

من لجين يستنير ويختلج

على مدى كلّ السهول

ترى النساء مُشمِّرات

يقتطفن الحَبَّ تبرا

ناشرات في المدى أهزوجة سكرى

وكلّ الكون يحضنهن.. يلثمهنّ

من خلال هذا المقطع يظهر لنا تغنّي الشاعر مرّة أخرى بالنوبيات فيشيد بنشاطهن، فهنّ الدؤوبات الملطّفات لجو العمل بما تنشدنه من ترانيم جميلة، لكنّه يستفيق وينهي قصيدته بوصلة صوفيّة كعادته فيقول[42]:

بين البهارج.. والمعارج

صاعدا.. مثل النبي الطفل

من درج يضيء... إلى درج..

إنّ الصعود والتعريج من سمات التصوف، وهو دلالة على السمو الروحي والمعاني النفيسة والعميقة، والخضوع التام لإرادة الله القويّة، فالشاعر ينقل ذاته من حال إلى حال بالتسامي نحو الأماكن الأبعد والأعلى والأجمل والأهدإ، وهو في ذلك لا ينظر إلى الأشياء كما ينظر إليها العامّة من الناس، بل نظرته إليها نظرة مميّزة لها خصوصية الزهد والحكمة، ويقول في ذلك "محي الدين بن عربي": «نحن قوم محرّم النظر في كتبنا على من لم يكن في مقامنا»[43].

5-8- ملامسة العنوان لقصيدة "القطن":

يتسلّل العنوان "زنجبيل" أيضا في قصيدة "القطن"، التي بدأها الشاعر برسم صورة السائح في حقول القطن البيضاء الممزوجة بالأخضر، فتعبق بنسائم مغمّسة في مياه النيل، وكلّ الطبيعة تغرق في «حلم من بهار فتيق»[44]، والبهار الفتيق هو الزنجبيل الذي يذهب بروحه فينام مستلقيا على العشب قائلا:[45]

سكران من أرج ورحيق

والسواقي.. تسيل على العشب

ماسا مذابا.. وخمرا عتيق؟

في كل مرّة نحاول ربط العنوان بما تشكّل لدينا من دلالة مبدئية منذ البداية، فنحن لا ننطلق في تأويلاتنا للعلامات ودلالاتها من عدم، بل إنّ الإيحاء الأوّلي للعنوان يظلّ راسخا من بداية الديوان إلى نهايته، فقط نحن نربط هذا الإيحاء الأوّلي بما يتعالق معه من دلالات فرعية وفق

القصائد واختلافات مدلولاتها إذ أنّه «لا يبدأ المتلقي في تلقي النص أو في قراءة العمل المبدع من نقطة الصفر، إنما يبدأ ممّا يؤسّسه العنوان من معرفة أو إيحاء»[46].

5-9- ملامسة العنوان لقصيدة "زنجيّة":

يشدو الشاعر بجمال السودانية مرّة أخرى ويعشق سوادها ويمدح ريحها الطيّب ويسقط عنوان "زنجبيل" ملامسا لعبق المرأة السودانية المنكّه بالريحان، وزادها جمالا لسانها الضاد، فهي لا تخطئ أبجديّة، وهي العفيفة البريئة الذكية، وأنفاسها نوافح من زنجبيل[47].

لكنّ حبّه لها ليس حبّا فارغا، بل هو متعب من هذا الحبّ المتصوّف، إذ يقول:

أنفاسها.. نوافح من زنجبيل

مهرق... ونكهة صوفيّة

حديثها... بنفسج

والريح.. سمفونية

إنسية، لكنّها

في سحرها...جنيّة[48]

إنّها أطيب ما أنجبت أفريقيّة ولونها الأسمر القاتم زادها جمالا وريحها لافح ونفحة من نفحات الجنّة وهو ريح الزنجبيل.

فمرّة أخرى يلتصق العنوان "زنجبيل" بعلامة من علامات القصائد وهي علامة العذرية والنقاء في النساء السودانيات، والتعلّق بالجمال تصوّف وهو «تعبير بالعواطف الجيّاشة وصدى لهذه النفس المحترقة تلتهب بلوائح الشوق، وإذا وقع نظرنا على الأدب الصوفي ولم نجد منه ريح تلك القلوب المحترقة فهو ليس من الأدب الصوفيّ في شيء»[49]. إذن، الشوق يكون عند المتصوفة للقاء الله تعالى، بينما عند الشاعر "عثمان لوصيف" فيعطيه صبغة زاهدة تجعله يهوى الجمال كسلوى لمقامه في الحياة.

خاتمة:

إنّ دراستنا للعنوان كمؤشر علاماتي في ديوان "زنجبيل" جعلنا نخلص للإحالة المبدئية للملفوظ "زنجبيل" من جهة، ونبحث عمّا يعالقه من علامات إضافية عبر القصائد من جهة أخرى.

وقد قادتنا رحلة البحث عن التماسات العنوان "زنجبيل" مع قصائد الديوان إلى اكتشاف بعض الدلالات الثانوية للعنوان زنجبيل والمرتبطة به مباشرة في معظم الأحيان، كما حاولنا

استنتاج أهمّ الأبعاد الرمزية والأيقونية للملفوظ "زنجبيل"، وفي كلّ مرة نكتشف أنّه كان همزة وصل بين جميع قصائد الديوان.

اختار الشاعر "زنجبيل" كعلامة وامضة تغري المتلقي منذ أوّل لقاء له مع الديوان، فتفتح له فسحة من الراح والعبق بين ما اختار من صور وتخاييل تلاءمت بانسجام مع نفحات الزنجبيل.

اعتمد الشاعر في قصائده على أهمّ علامة أيقونية تدلّ على وجود الزنجبيل بين قصائد الديوان وهي "المزج"، فالأساس في التنعم برائحة الزنجبيل هو مزجها مع غيرها من الأذواق والروائح الطيبة، لذلك فأساس الجمال في الحياة هو ما قامت عليه من مزج بين الألوان والرياحين وطبائع البشر.

الهوامش

1- ينظر: جليلة الطريطير: في شعرية الفاتحة النصية "حنا مينة" نموذجا، مجلة علامات، العدد 7، ج27، سبتمبر 1998، ص 156.

2- ينظر: بسام موسى قطوس: سيمياء العنوان، وزارة الثقافة، دائرة المطبوعات والنشر، ط1، عمان/الأردن، 2001، ص36.

3- محمد عبد المطلب مصطفى: مناورات الشعرية، دار الشروق، ط1، مصر، 1996، ص 77، 78.

4- بسام موسى قطوس: سيمياء العنوان، مرجع سابق، ص 46.

5- رومان جاكبسون: قضايا الشعرية، ترجمة: محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقتال، ط1، الدار البيضاء/المغرب، 1998، ص 32، 33.

6- ينظر: محمود الهميسي: براعة الاستهلال في صناعة العنوان، مجلة الموقف الأدبي، العدد 313، أيار1997، ص 7، 8.

*: عثمان لوصيف شاعر جزائري ولد بطولقة ولاية بسكرة بوابة الصحراء، ومدينة التمور الأولى في الجزائر، في الخامس من شهر فيفري عام1951 من عائلة بدوية، تلقّى تعليمه الابتدائي بمسقط رأسه، وحفظ القرآن الكريم خلال العطل الصيفية بمساجد طولقة وكتاتيبها ثمّ التحق بالمعهد الإسلامي بمدينة بسكرة، حيث درس أربع سنوات وتحصّل على شهادة الأهلية، لكن الظروف الاجتماعية القاسية حالت دون إكمال دراسته، فالتحق بسلك التعليم سنة 1971 بعد أن قضى سنة تكوينية بالمعهد التكنولوجي لتخريج المعلمين بمدينة باتنة، لكنه لم يستسلم وواصل تحصيله العلمي بطريقة عصامية حتّى تحصّل على شهادة الباكالوريا بمشاركة حرّة سنة 1974، لكنّه لم يلتحق بالجامعة إلاّ في سنة 1980 ليدخل معهد الأدب العربي بجامعة باتنة عن طريق الانتداب من طرف وزارة التربية والتعليم، وبعد أربع سنوات تحصّل على شهادة ليسانس أدب عربي، ومنها باشر

التدريس كأستاذ في الطور الثانوي بطولقة، ونظرا لسوء حاله الصحيّة أحيل على التقاعد المبكر بطلب منه سنة2001. أمّا عن حياته الفنية والأدبية فكان منذ طفولته يميل على الفنون الجميلة وتجويد القرآن، لكنّ الشعر استحوذ عليه وشدّه إليه بقوّة فكتب محاولاته الأولى منذ كان في الخامسة عشرة من عمره، وانكبّ على مطالعة دواوين الشعر العربي القديم منه والحديث، كما تعلّم اللغتين الفرنسية والإنجليزية، وقرأ الكثير من الآداب العالمية وتأثر بفحول الشعر العربي القديم والمعاصر، وكتب القصيدة العمودية والقصيدة الحرّة، شغله التصوف منذ صباه حتّى أصبح نزعته في الكتابة الشعرية، تحصّل على شهادة الماجستير من جامعة الجزائر ثمّ شهادة الدكتوراه من جامعة وهران عام 2016. توفي الشاعر في 26 جوان2018 تاركا إرثا شعريا يتكوّن من 19 ديوانا نذكرها كما يلي:- الكتابة بالنّار1982- شبق الياسمين 1986- أعراس الملح 1988- الإرهاصات 1997- اللؤلؤة 1997- نمش وهديل 1997- براءة 1997- غرداية 1997- أبجديات 1997- التغابي 1999- قصائد ضمأى 1999- ولعينيك هذا الفيض 1999- زنجبيل 1999- كتاب الإشارات 1999-قراءة في ديوان الطبيعة 1999- ريشة خضراء 1999- قالت الوردة 2000-جرس لسماوات تحت الماء 2001- يا هذه الأنثى 2001. (مصدر المعلومات نجل الشاعر: جلال لوصيف)

7- ينظر: محمد فكري الجزار: العنوان وسيميوطيقا الاتصال الأدبي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط1، القاهرة، 1998، ص 08.

8- جميل حمداوي: السيميوطيقا والعنونة، عالم الفكر، العدد 3، م25، 1997، ص 99.

9- عثمان لوصيف: ديوان زنجبيل، دار هومة، ط1، الجزائر، 1999، ص 04.

10- ديوان زنجبيل، ص 04.

11- الآية 17، سورة الإنسان.

12- محمد سبيعان الطنيجي، الزنجبيل شراب أهل الجنة، (www.albayan.ae)، اطلع عليه بتاريخ: 2019/01/23.

13- ينظر: الموقع نفسه.

14- الديوان، ص 07.

15- الديوان، ص 09.

16- الديوان، ص 10.

17- الديوان، ص 11، 12.

18- ينظر: سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، ط1، الرباط/ المغرب،1989، ص 96.

19- ينظر: عبد المنعم شلبي: تذوق الجمال في الأدب – دراسة تطبيقية، مكتبة الآداب، ط1، القاهرة/مصر، 2002، ص113.

20- الديوان، ص 14، 15، 16.

21- محمد سبيعان الطنيجي، مرجع سابق.

22- الديوان، ص 20.

23- الديوان، ص 21.

24- الديوان، ص 22.

25- الديوان، ص 23

26- الديوان، ص24

27- الديوان، ص 26

28- ينظر: مقال بعنوان: النساء النوبيات حضارة ومقاومة متجددة، (www.3ayin.com)، اطلع عليه بتاريخ: 2019/01/23.

29- مرسلي بولعشار: الشعر الصوفي في ضوء القراءات النقدية الحديثة- ابن الفارض أنموذجا-أطروحة دكتوراه علوم، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب والفنون، جامعة أحمد بن بلة1، وهران- الجزائر، 2014-2015، ص127.

30- ينظر في هذا الشأن: حمادة حمزة، جمالية الرمز الصوفي في شعر أبي مدين التلمساني، مخطوط ماجستير،جامعة قاصدي مرباح، ورقلة- الجزائر، 2000، ص 44.

31- الديوان، ص 27.

32- الديوان، ص 29.

33- الديوان، ص 30.

34- الديوان، ص 35، 36.

35- الديوان، ص 36.

36- جميل حمداوي، السيميوطيقا والعنونة، مرجع سابق، ص 96.

37- الديوان، ص 38.

38- الديوان، ص 39.

39- عبد الرزاق نوفل: التصوف في الطريق إليه، دار الكتاب العربي، ط1، بيروت/لبنان، 1975، ص 39.

40- الديوان، ص 44، 45.

41- الديوان، ص 45.

42- الديوان، ص 48، 49.

43- عناية الله إبلاغ الأفغاني: جلال الدين الرومي بين الصوفية وعلماء الكلام، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، 1987، ص 208.

44- الديوان، ص 50.

45- الديوان، ص 51.

46- بسام قطوس: سيمياء العنوان، مرجع سابق، ص 60.

47- الديوان، ص 68.

48- الديوان، ص 69.

49- عناية الله إبلاغ الأفغاني: جلال الدين الرومي بين الصوفية وعلماء الكلام، ص 204.

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم، رواية ورش.

الأفغاني، عناية الله إبلاغ. (1987). **جلال الدين الرومي بين الصوفية وعلماء الكلام**، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة.

بولعشار، مرسلي. (2014-2015). **الشعر الصوفي في ضوء القراءات النقدية الحديثة- ابن الفارض أنموذجا-**. أطروحة دكتوراه علوم، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب والفنون، جامعة أحمد بن بلة 1، وهران- الجزائر.

جاكبسون، رومان. (1998). **قضايا الشعرية**، ترجمة: محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقتال، ط1، الدار البيضاء/المغرب.

الجزار، محمد فكري. (1998). **العنوان وسيميوطيقا الاتصال الأدبي**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط1، القاهرة.

جميل، حمداوي. (1997). السيميوطيقا والعنونة، **عالم الفكر**، العدد 3، م25.

حمزة، حمادة. (2000). **جمالية الرمز الصوفي في شعر أبي مدين التلمساني**، مخطوط ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة- الجزائر.

شلبي، عبد المنعم. (2002). **تذوق الجمال في الأدب – دراسة تطبيقية**، مكتبة الآداب، ط1، القاهرة/مصر.

الطريطير، جليلة. (1998). في شعرية الفاتحة النصية "حنا مينة" نموذجا، **مجلة علامات**، العدد 7، ج27، سبتمبر.

عبد الرزاق، نوفل. (1975). **التصوف في الطريق إليه**، دار الكتاب العربي، ط1، بيروت/لبنان.

قطوس، بسام موسى. (2001). **سيمياء العنوان**، وزارة الثقافة، دائرة المطبوعات والنشر، ط1، عمان/الأردن.

لوصيف، عثمان. (1999). **ديوان زنجبيل**، دار هومة، ط1، الجزائر.

محمد، سبيعان الطنيجي. (2015). **الزنجبيل شراب أهل الجنة**، يوم: 22 يونيو (www.albayan.ae)، اطلع عليه بتاريخ: 2019/01/23.

مصطفى، محمد عبد المطلب. (1996). **مناورات الشعرية**، دار الشروق، ط1، مصر.

مقال. (2019). **النساء النوبيات حضارة ومقاومة متجددة**، (www.3ayin.com)، اطلع عليه بتاريخ: 2019/01/23.

الهميسي، محمود. (1997). براعة الاستهلال في صناعة العنوان، **مجلة الموقف الأدبي**، العدد 313، أيار.

يقطين، سعيد. (1989). **انفتاح النص الروائي**، المركز الثقافي العربي، ط1، الرباط/ المغرب.

List of sources and references:

1- Sources:

The Holy Quran (Warsh's reading)

2- References in Arabic:

Abdul Razzaq, Nofal. (1975). *Sufism on the Way to It*, Arab Book House, 1st edition, Beirut/Lebanon.

Al-Afghani, Inayat Allah Iblagh. (1987). *Jalal al-Din al-Rumi bayn al-sufiyah wa-'ulama' al-kalam*, Egyptian-Lebanese House, 1st Edition, Cairo.

Al-Himisi, Mahmoud. (1997). Initiation prowess in title-making, *Literary Attitude Magazine*, Issue 313, May.

Al-Jazar, Mohamed Fikri. (1998). *Title and Semiotica Literary Communication*, Egyptian General Book Commission, 1st edition, Cairo.

Al-Tarytir, Jalila. (1998). In «The Fatiha» Textual Poetry "Hanna Mina" Model, *Alalmaat*, Issue 7, Volume 27, September.

Article. (2019). *Nubian Women are a Civilization and a Renewed Resistance*, (www.3ayin.com), See it on 23/01/2019.

Boulaachar, Morsli. (2014-2015). *Sufi Poetry in the Light of Modern Critical Readings - Ibn al-Farad Model*, Ph.D. Science, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Literature and Arts, Ahmed Ben Bella University 1, Oran, Algeria.

Hamza, Hamada. (2000). *Aesthetic of the Sufi Symbol in The Poetry of «Abu Madin Al-Tlemcen»*, Master's Manuscript, University of Qasdi Marbah, Ouaregla, Algeria.

Jakbson, Romain. (1998). *Poetic Issues*, Translated by Mohamed ElWali and Mubarak Hanoun, Dar Toubkal (Toubkal edition), 1st Edition, Casablanca / Morocco.

Jamil, Hamdawi. (1997). Semiotica and Headlining, The World of Thought (*Alam El-fikr*), Issue 3, Volume 25.

Loucif, Othmane. (1999). *Diwan Ginger* (Diwan zendjabil), Dar Homa, 1st edition, Algeria.

Mohammed, Sabean Al-Tanaiji. (2015). *Ginger Syrup of the People of Paradise*, Day: June 22, (www.albayan.ae). See it on 23/01/2019.

Mustafa, Mohammed AbdelMutallab. (1996). *Poetic Maneuvers*, Dar Al Shorouk, 1st edition, Egypt.

Qatous, Bassam Moussa. (2001). *Semiotics of the Title*, Ministry of Culture, Department of Publications and Publishing, 1st Edition, Amman/Jordan.

Shalabi, Abdel Moneim. (2002). *A Taste of Beauty in Literature - Applied Study*, Library of Literature, 1st Edition, Cairo/Egypt.

Yaqtin, Said. (1989). *The Openness of the Narrative Text*, Arab Cultural Center, 1st Edition, Rabat/Morocco.

الصورة البلاغية وتجلياتها في نماذج من شعر الكميت

The Rhetorical Image and its Manifistations in the Models of al-Kumait's Poetry

سالم مرعي الهدروسي*

تاريخ الاستلام 2019/5/13 تاريخ القبول 2020/1/5

ملخص

يعالج هذا البحث تجليات الصورة البلاغية في نماذج من شعرالكميت بأشكالها المتعددة؛ التشبيه والاستعارة، والكناية، والمجاز اللغوي (المرسل) والمجاز العقلي، والتشخيص، والرمز. ويتلمس أنواعها المختلفة من حسية ومجردة، ويحاول الباحث أن يتتبع مصادر الصورة العديدة؛ من الطبيعية الحية أوالصامتة، والإنسانية؛ والاجتماعية، اوالدينية، أوالتاريخية، أو التراثية وغيرها. مما يعكس سعة فكر الشاعرالأيدلوجي، وثقافته، ومقدرته الأدبية الفذة، مع الالتفات إلى أنواع الصورة الرئيسة؛ المفردة والمركبة، وأثر ذلك في تشكيل اللغة الأدبية عنده، والقدرة على التعبير عن المعاني والمشاعر والمواقف والأراء، ومعالجة الموضوعات المنشودة، وأثر ذلك في انسجام النص الشعري وتماسكه عنده، مما أكسب لغة النص الشعري عنده تجددا وتنوعاً في تشكيل الصورة البلاغية لديه.

الكلمات المفتاحية: الصورة البلاغية، الشعر الأموي، الاستعارة، التشبيه.

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* أستاذ مشارك، قسم اللغة العربية وآدبها، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

Abstract

This Research addresses The Manifestations of The Rhetorical Image in Models of alKumait's Poetry in its Various forms; Comparison, Metaphor, Periphrasis, Linguistic Imagery, Mental Imagery, Figuration, and Symbol. The Researcher Tries to Trace Its Many Resources, from the Vital and The Silent Nature, or from the Human Resource; Social, Historical, Heritage or Others, Which reflects the Poet's and his the sophistication of his distinctive poetry. With Attention to Its Main Types, Singular and Complex, and the Impact in the formation of Literary Language the Ability to Express Meanings, and Address the Desired Topics, Which Impact of the Harmony of the poetic Text.

Keywords: Rhetorical Image, Umayyad Poetry, Metaphor, Simile.

تمهيـــد:

الصورة الشعرية تركيب لغوي يمكن الشاعر أو الأديب من تصوير معنى عقلي أوعاطفي متخيل، أو حسي غريب؛ ليكون المعنى التجريدي متجليا مدركا الإحساس، والغريب مألوفا، أمام المتلقي، حتى يتمثل تجسيده بحواسه، ويلتذ بعجائبه، ووضوح تشكله في ذهنه،ويستمتع بعبقرية انتاج جمالية الصورة وزينتها في ذائقته، ويعتمد الأديب في ذلك على ما تتيحه له إمكانات عمليات التجسيد والتشخيص والتجريد والمشابهة في انتاج الصورة البلاغية الفنية، من خلال المقدرة على خلق التركيب اللغوي، أو إعادة إنتاج النص من مخيلته وتجاربه.

مكونات الصورة الشعرية وعناصرها الأساسية:

1- تتكون الصورة الشعرية من ثلاثة عناصر داخلية أساسية هي:

1:1- مكون اللغة: وهو نسيج الألفاظ في التعبير الشعري الذي يشكل الصورة التي يعبر بها الشاعر عن تجربته، وأفكاره، وأحاسيسه، فاللغة هي عماد الصورة الشعرية.

2:1- مكون العاطفة والمشاعر: تعتبر العاطفة والمشاعر الروح التي تنفخ فيها لغة الألفاظ الشعرية، والتي تأخذ القالب النفسي الوجداني لحالة الشاعر وأحاسيسه وانفعالاته، في النص الشعري.

3:1- مكون الخيال: وهو الذي يمكن اللغة والمشاعر والفكر من تحديد معالم الصورة، واستجلاء عناصرها، وخلق ايحاءاتها، ويشكل جمالها، فيتفاعل معها المتلقي شكلا ومضمونا، وجمالاً.

2- وتتشكل الصورة الشعرية من عدة مستويات بلاغية متنوعة:

1:2- الصورة المفردة: وتعتمد التصوير الحسي الموجود بين المتشابهين في الظاهر، دون النفاذ إلى المعاني النفسية الشعورية، أو الروحية المجردة.

2:2ـ الصورة المركبة: وتكون عبر تصوير يجمع بين ما هو حسي وما هو نفسي عاطفي تتداخل فيها عناصر المتعددة.

3:2ـ الصورة الكلية: وتعتمد على تكثيف كل عناصر الصورة، عبر التنسيق بينها في سياق تعبيري واحد، والجمع بين ما هو تجسيدي وما هو نفسي، في تشكيل يعكس تجربة الشاعر.

تعد الصورة البلاغية الفنية عنصراً رئيساً من عناصر البنية الداخلية للنص الشعري، وإحدى مقوماته الجمالية، كما تشكل بشبكة علاقاتها جزءاً من الوحدة الفنية للقصيدة الشعرية، ويمكن القول: إنّ "القصيدة الجيدة هي بدورها صورة"[1]؛ لأنها تمثل البؤرة الحساسة التي تتجلى فيها انفعالات الأديب ومشاعره وأحاسيسه وعواطفه، وتتجسد فيها رؤاه وأفكاره تجاه العالم الخارجي الذي يكتنفه، لذا تعتبر سبيل التواصل الخطرة بين المرسل والمتلقي، لما تختزله من العواطف والأحاسيس الجياشة، فدراسة النص الشعري مهما تنوعت وتعددت، تظل ناقصة، ما لم يلتفت الناقد إلى عناصر الصورة الفنية؛ الجمالية، والفنية، والفلسفية.

ولما كانت الصورة بمثابة لُحمة النص الشعري وسَداه، فهي محط عناية الشاعر، وموطن اهتمامه، ولعلها من العناصر الفنية في القصيدة التي تميز شاعراً من آخر، بما تمتاز به من إبداع، وعمق، وجدة، وتفاعل مع العالم الخارجي من جهة، وكشف عن أبعاد الأنا/ الشاعر: النفسية الوجدانية، والفكرية، والاجتماعية وغيرها من جهة أخرى؛ ولذلك تتمثل أهميتها "في الطريقة التي تعرض بها علينا نوعاً من الانتباه للمعنى الذي تعرضه، وفي الطريقة التي تجعلنا نتفاعل مع ذلك المعنى، ونتأثر به، إنها لا تشغل الانتباه بذاتها إلا لأنها تريد أن تلفت انتباهنا إلى المعنى الذي تعرضه، وتفجؤنا بطريقتها في تقديمه"[2].

وبمقدار قربنا من صور الشاعر البلاغية الفنية، وشعورنا بأنها تعبير عما يختلج في دواخلنا – في الوقت الذي لا نحسن التعبير عنها – نشعر بالتواصل الوثيق مع الشاعر، بل قد يصل هذا الشعور حدّ التماهي معه؛ لأن الشاعر بطبيعته فنان ولاشك في أنه فنان يصور بالكلمات، والتراكيب، كما يفعل الفنان الرسام بالريشة والألوان،حينما ينفتح على العالم، فلا يعني ذلك أنه يشارك في وجود هذا العالم، بل يجدد، ويجلب هذا التجديد إلى العالم في الصورة الفنية، ولعل هذا بعض ما يطمح إليه المتلقي الواعي وينتظره منه [3].

ونظراً لأهمية الصورة البلاغية الفنية، وما تشكله من علاقة حميمة مع التجربة الشعورية للشاعر، فإنها تتسم بتنوع مصادر استيحائها، وفقاً لتنوع خبرات الشاعر وتعددها، وفضاءاته الحضارية، والمعرفية والحياتية والتراثية. فثمة موضوعات الحياة اليومية التي يعيد تشكيل صورها "على أساس الاستجابة العاطفية لما في النفس من نوازع فكرية وشعورية مختلفة"[4]، وموضوعات إنسانية؛ بمعنى تصوير النماذج الإنسانية؛ الرجل والمرأة، وما يتصفان به من قيم إنسانية مادية

ومعنوية، وما للشاعر من علاقات إيجابية وسلبية مع هذه النماذج، وموضوعات الطبيعة، الصامتة: الطلل، والماء، والرياح، والبرق، والرعد، والشجر...، والطبيعة الحية؛ الحيوانات بصفة خاصة، وموضوعات تراثية؛ أي ما يستدعيه الشاعر من صور من سبقه من الشعراء، ثم يعيد إنتاجها بما يتواءم وتجربته النفسية. وهذا يعني "أن ذات الشاعر – عادة – تنظر إلى الموضوع بود أو كره، وتختزنه في الذاكرة مصحوباً بهذا الإحساس، أو ذاك حتى إذا صادفت موقفاً انفعالياً مماثلاً أو مخالفاً قرعت باب الذاكرة لتولد من جديد أو تشكل في صور موحية"[(5)].

ولا يُنسى – في هذا المجال – ملكة التخييل لدى المبدع، بوصف الصورة، في بعض مصادرها، نتاج للذهن، وهي ما تعني الابتكار والإبداع، فالتخييل ملكة أدبية، تعين الأديب، ولاسيما الشاعر على تأليف الصور التي يريدها[(6)]، وتجعله يرى الأشياء في الطبيعة والواقع المحيط به، أكثر وضوحاً وحدة وصفاء[(7)].

أما الصورة في إطار التشكيل الفني البنائي، الذي تتخذه عناصرها ككل، فتقسم إلى قسمين، الأول: الوضع الإفرادي الذي تتجمع فيه العناصر فرادى لتشكل صورة مفردة، وتكون إما راكدة، غير قادرة على أن توجد نفسها في امتدادات على السطح، وإما أن تكون نامية نابضة بالحياة والحركة. والقسم الثاني: هو الوضع التركيبي، الناظم لعدد من الصور، يتألف منها شكل صوري أوسع وأشمل[(8)].

وهذا ما سيحاوله البحث؛ لندرك مدى اهتمام الكميت بهذه الصور، ومدى اتكائه عليها في التعبير عن معانيه وأفكاره التي رام إيصالها إلى المتلقي، وذلك بالاستعانة بالمنهج الجمالي الذي يتكئ على التحليل البلاغي، وتتبع الإيحاءات الدلالية بكافة أشكال التراكيب المجازية، من: تشبيه، واستعارة، ومجاز وكناية. وسيعمد الباحث إلى جلاء هذه الأساليب البيانية في شعر الكميت.

فالصورة الشعرية إذن تتكون من ثلاثة مكونات داخلية أساسية هي: اللغة والعاطفة والخيال، وعدة (مكونات) بلاغية خارجية تقوم بخلق آثار الفعل الايحائي لمكنونات الصورة وجمالياتها الشعرية حيث تنهض الصورة على أساليب البيان المتنوعة من مثل: التشبيه، والاستعارة، والكناية، والمجاز الرسل، والمجاز العقلي، والتورية، واللحن البلاغي، والتعريض، والتلميح، والتمثيل، وغيرها من الأشكال البلاغية. وسننظر إليها من خلال تقسيمها إلى صور مفردة، وأخرى مركبة.

الصورة التشبيهية في شعر الكميت

التشبيه هو بيان أن شيئا شارك غيره في صفة أو أكثر،ويتكون من طرفين أساسيين هما: المشبه والمشبه به، وقد يكونان محسوسين يدركان بالحواس،أو معنويين يدركان بالعقل، أو يكونا هما معا أو أحدهما. أما الأركان الأخرى وهي: الأداة (ك ـ كأن ـ مثل ـ شبه)، فيكون

التشبيه مرسلا إذا ذكرت الأداة وويكون مؤكدا إذا حذفت، وإذا ذكر وجه الشبه كان التشبيه مفصلا وإذا حذف كان التشبيه مجملا. وأرفعها بلاغيا التشبيه البليغ وهو ما حذفت منه أداة التشبيه ووجه الشبه.

وهناك نمطان رئيسان للصورة التشبيهية المفردة هما:

اولاً: نمط الصورة التشبيهية المفردة/ البسيطة

يعتمد هذا النمط من الصور على التصوير الحسي الموجود بين المتشابهين في الظاهر، دون النفاذ إلى المعاني النفسية أو الشعورية الجوانية، والمعاني العقلية أو الروحية المجردة، هذه صورة شعرية شكلتها الكلمات عبر تركيب لغوي، عاطفي، خيالي، لتصوير معنى عقلي يجمع بين شيئين من خلال علاقة المشابهة، وقد تكون تجسيدا أو تشخيصا أو تجريدا، وقد تأتي الصورة المفردة عبر تشبيه مفرد بمفرد.فهي صورة مفردة،ومن أبرز أشكالها التي تتجلى فيها، أشكال التشبيه البسيطة المتعددة. وهذا ما يعرف بالتشبيه البسيط.

ثانياً: الصورة التشبيهية المركبة /البليغة

ويشمل هذا النمط من الصور التشبيهية أشكالاً من التشبيه أكثر تعقيدا في مكوناتها، وعمقا في إيحاءاتها، تشترك مع النوع الأول بذكر ركني التشبيه؛ المشبه والمشبه به، وتفترق عنه بتشكيل وجه الشبه، ومستوى علاقة المشابهة وشكلها بين الركنين الأساسيين، مثل: التشبه المقلوب،والتشبيه التمثيلي، والتشبيه الضمني، والتشبيه المدور، والتشبيه المتكافئ وغيرها.

ويتضمن كلا النمطين من الصور التشبيهية "الدلالة على مشاركة أمر لآخر في المعنى... ما لم يكن على وجه الاستعارة التحقيقية، لا الاستعارة بالكناية، ولا بالتجريد"[9]، وأركانه أربعة: المشبه، والمشبه به، وهما طرفا التشبيه، ثم وجه الشبه والأداة، وليس الغرض منه المقارنة بين شيئين اشتركا في صفة أو أكثر، وإنما في تلمس وشائج جديدة، وغير معهودة من قبل بينهما[10]؛ وبذلك يصبح التشبيه الجيد موصلاً لنوع جديد من الخبرة تعمّق – بتآزرها مع غيرها داخل النص الشعري – وعينا بأنفسنا، وبالواقع من حولنا، وتجعلنا ندرك الأشياء إدراكاً أفضل[11]، ومن هذه الزاوية يؤدي التشبيه دوراً فاعلاً في توضيح الأفكار والمعاني التي يريد الشاعر أن يعبر عنها؛ للوصول إلى الدلالات والإيحاءات الفنية التي لا نستطيع أن نصل إليها إلا بوجود هذه الصورة التشبيهية[12].

ومن ذلك قول الكميت [13]: (الطويل)

وقَادَ إليها الحُبَّ فانْقادَ صَعبُهُ بحُبٍّ مِن السِّحرِ الحَلالِ التَّحبُّبُ

يقال سحره: أزاله عن البغض إلى الحب، يريد أن غلبة حبها كالسحر، وليس به، لأنه حب حلال، والحلال لا يكون سحراً؛ لأن السحر كالخداع[14]. فقد شبه غلبة حبها وتأثيره عليه، بتأثير السحر على المسحور، وهي صورة ذهنية عقلية المراد منها تصوير مكانة المحبوبة السامية والرفيعة لديه، إذ سلبت لبه، وتركته يهيم على غير هدى. وهو تشبيه بليغ خذف منه الأداة ووجه الشبه.

ويقول: [15] (المنسرح)

بَلْ أَنتَ في ضِئضِئِ النُّضارِ مِن الـ ـــــنَّبعةِ إذْ حظُّ غَيرِكَ الشُّذَبُ[16]

شبه كرم أصل الممدوح، وطيب منبته بالنضار؛ أي الذهب والفضة، وبأجود ضروب الشجر (النبعة)، كما شبه غيره بالشذب، أي ما يقطع مما تفرق من الأغصان، كناية عن قلة شأنهم، وضآلة مكانتهم بين الناس. وتشي هذه الصورة بحرص الكميت على استدرار نوال الممدوح، والطمع في هباته وأعطياته، وهي صورة بصرية لمسية. التشبيه فيها بليغ.

ويقول[17]: (المنسرح)

وأَقدُحُ كالظُّباتِ أَنصُلُها لا نَقَلُ ريشُها ولا لَغَبُ[18]

شبه سهام الصائد، وقد أجاد صنعها، وأحسن عملها، بحد السيف أو السنان، فقد حرص على ألاّ يكون ريشها فاسداً، أو ما هو قريب من ذلك، أي بنقل الريش إليها من سهام أخرى. ولعل الحالة النفسية للصائد، والمتمثلة في حرصه على ألاّ يعود خالي الوفاض، جعلته حريصاً على اتقان صناعة أقداحه. وهي صورة بصرية لمسية لونية، والتشبيه فيها مرسل مجمل، أي ذكرت فيه الأداة، ولم يذكر فيه وجه الشبه.

ويقول[19]: (المنسرح)

كَأَنَّهُ مِن نَدَى العَرارِ مَعَ القُرَّاصِ أو ما يُنَفِّضُ السَّكَبُ[20]

لعله يصف ثوراً أو حماراً وحشياً، فشبه رائحته الطيبة برائحة العرار أو، ما يصدر عن السكب من الرائحة الزكية، نلحظ التركيز في هذه الصورة على حاستي: الشم، والبصر، أبرز فيها الشاعر رائحة هذا الحيوان الطيبة، وخطوطه وألوانه الزاهية التي توحي بها الدوال: العرار ذو اللون الأصفر، والقراص ذو اللون الأخضر، والسكب ذو الخضرة الشديدة، والنور الأبيض. والتشبيه فيها من نوع المرسل المجمل.

ويقول[21]: (البسيط)

أغرَّ كالبَدْرِ يُستَسقَى الغَمامُ بهِ كأنَّ دِيباجَتَيْ خدَّيهِ من ذهبِ

فموقع الممدوح بيّن الكرم، كأنه البدر ليلة تمامه، تقي، طاهر الثوب والقلب، يستسقي الغمام به، ومشرق الديباجتين، كأنهما الذهب الخالص، وهي صورة بصرية لمسية، اتكأت على الألوان، توحي بالنقاء والصفاء، والتقوى، والمكانة الرفيعة التي عليها الممدوح،

ولعله في أحد الهاشميين، إذ استدعى الشاعر في هذا البيت مديح أبي طالب في الرسول – صلى الله عليه وسلم – على سبيل التناص المباشر بقوله[22]: (الطويل)

وأبيضَ يُستسقَى الغَمامُ بوِجهِهِ ثِمالُ اليتامَى عِصمةٌ للأَراملِ[23]

وقد جاء بأداتي تشبيه: (الكاف، وكأن)؛ ليؤكد مكانة الممدوح الدينية والدنيوية، والتشبيه من نوع المرسل المجمل.

ويقول[24]: (الوافر)

كأَنَّ رُغاءَهُنَّ بكلِّ فجٍّ إذا ارتحَلُوا نوائِحُ مُعْوِلاتُ

شبه رغاء (صوت) النوق بعويل النوائح أو بكاء المعولات، وتوحي هذه الصورة بشدة حنين الإبل – وهي تنأى عن أهلها، وتغترب عن أعطانها ومراعيها،حنين مشبوب بالحزن والأسى، كما يدل عجز البيت، بل ربما توحي – أيضاً – بحنين الشاعر إلى أهله، بعد رحلة أطالت اغترابه عنهم لسبب أو لآخر. وتتسم هذه الصورة، بأنها صورة سمعية حركية، ونوع التشبيه فيها مرسل مجمل. ويتضح – من خلال هذه الصورة – أن الجو النفسي للشاعر، هو الذي شكل هذه الصورة، وربط بين أجزائها البسيطة، فجعلها نابضة بالحركة والحياة، مغلفة بغلالة من الحزن الشديد والأسى.

ويقول[25]: (البسيط)

حتَّى كأنَّ عِراصَ الدَّارِ أَرْديةٌ مِن التَّجاويزِ أو كُرَّاسُ أَسْفارِ[26]

شبه عراص (ساحاتها)الدار بأردية من برود اليمن الموشاة، بجامع الجمال والأناقة، كما يوحي الدال (التجاويز) أو كأنها كراس أسفار، بجامع ازدحام الناس بها، كما يوحي الدال (كرّاس)، وكأن الشاعر يمدح أحداً من علية القوم، ومن أكثرهم فضلاً وكرماً، فسعة العراص وأناقتها، وازدحام الناس في فضاءاتها، لا تتوافر إلا لدى خيرة القوم. وهي صورة بصرية لمسية، التشبيه فيها مرسل مجمل.

ويقول: [27] (الطويل)

بِما قد أَرى فِيها أَوانِسَ كالدُّمى وأَشهدُ مِنهُنَّ الحَديثَ الخُلابِسا

شبه الأوانس، الجواري الطيبات االأنفاس والأحاديث، بالدمى/ الصور المنقوشة المزينة التي فيها حمرة كالدم. يبدو أن العنصرين: البصري والسمعي هما اللذان شكلا هذه الصورة التشبيهية البسيطة، ليزيدا المعنى – الذي أراده الشاعر – وضوحاً وجلاء؛ لأن الشاعر معني بالوصف الخارجي لهؤلاء الأوانس: الهيئة الخارجية، والصوت الخلابس/ الرقيق، على اعتبار أن المدركات الحسية أقوى من المدركات المعنوية، والتشبيه في هذه الصورة من نوع المرسل المجمل. ولعل تداخل الحواس في تشكيل هذه الصورة الموحية، ليس المقصود به وضوح المعنى فحسب، وليس لنقل الشعور بهذه الأشكال والألوان من نفس إلى نفس، بل لتصوير حالة الانتشاء بحديث هذه الأوانس، وجمال منظرهن.

ويقول: [28] (البسيط)

أَحلامكُمْ لِلسقَامِ الجَهلِ شَافيةٌ كَما دِماؤكُمُ يَشفَى بِها الكَلَبُ

شبه أحلام الممدوحين بالدواء الذي يشفي من المرض، فكما أن الأدوية تشفي من الأسقام، كذلك أحلامهم تشفي من الجهل، إذ تنير الطريق لطالبي الهداية، ومبتغي الرشد، فلا يضلوا بعد، وكذا الحال في دمائهم فهي علاج ناجح ضد داء الكلب. التشبيه في صدر البيت تشبيه عقلي/ أحلامكم/ بعقلي/ الجهل/ وحسي/ دماؤكم/ بعقلي/ الكَلَب. توحي الصورة الأولى بمنزلة الممدوحين العلمية والثقافية والفكرية، كما توحي الصورة الثانية بشرفهم وعلو قدرهم. التشبيه في الصورة الأولى والثانية من النوع البليغ، إذ حذف منها الأداة ووجه الشبه.

ويقول: [29] (مجزوء الكامل)

هَل أَنتَ إلاّ الفَقْعُ فَقـــــــــــــــعُ القاعِ لِلحَجَل النَّوافِرْ

والبيت يهجو فيه رجلاً، إذ شبهه بفقع القاع، تدوسه أرجل طيور الحجل البيض، أو أنه لا يمتنع على من اجتناه، وفي ذلك كله تحقير لشأن المهجو ودنو مكانته، كما يوحي الدالان: (الفقع/ القاع)، وقد وجاء تكرار حرفي القاف والعين المجهورين متناغماً مع غرض الهجاء في هذا البيت، فتكرار جرسي القاف والعين الشديدين، يوحي بتكرار الذل والمهانة اللذين أرادهما الشاعر. والتشبيه فيه بليغ.

تتبدى لنا من خلال الوقوف على بعض من النماذج للصورة المفردة، أنها جزء أصيل من شعر الكميت، وأن لها من قوة التأثير الجلي في نفس المتلقي، إذ تستحضرها المخيلة بيسر وسهولة ودفعة واحدة دون زيادة أو نقصان، وربما يكون هذا سبب دورانها وكثرتها، ولا سيما في الشعر العربي القديم، كما كان لها دور فاعل في التعبير عن معاني الشاعر وأفكاره، نظراً لتنوع مصادرها.

ثانياً: الصورة التشبيهية الكلية /المعقدة (اللوحة)

أما في الصورة المركبة أو اللوحة التصويرية التشبيهية، فيعتمد الشاعر على المكونات نفسها التي تشكل الصورة المفردة، وهي اللغة والعاطفة والخيال، فيجعل الشاعر شيئا معنويا مجردا، أو عنصرا غيبيا غريباً، غير مألوف أو لم يسبق للمتلقي ادراكه بالحواس، وهي صورة معنوية أو تجريدية، تشبه في وضوحها وجلائها صورة مجسدة محسوسة، يمكن إدراكها بحاسة أو أكثر من حواس الإنسان، وهي تظهر وجه الشبه بين أحد ركني التشبيه المذكور، والآخر المحذوف، فالصورة مجسدة تأتي مركبة بين ما هو معنوي وما هو مادي (جسدي)، تأتي عناصرها متداخلة، تعكس تجربة الشاعر المعقدة، لذك عرفت بالصور المركبة.

أما في الصورة الكلية أو المعقدة فيعمد الشاعر إلى توظيف رمز شديد الإيحاء أو متعدد الدلالات أاستدعاء رمز مقدس أو رمز أسطوري أو فلكلوري أوديني، كبعض أشكال التمثيل الوصفي، أو السردي في القرآن الكريم، أو استحضار إحدى اللوحات الشعرية الطقسية لرسم صورة الناقة في رحلتها في مقدمة القصيدة الجاهلية أو الإسلامية (كلوحة حمار الوحش، أو لوحة الثور الوحشي أو لوحة اللقوة أو الظليم،أو رمز الأفعى أو الناقة، أو الحمامة، وغيرها، فمثلا استحضار رمز الحمامة في الصورة للتعبير عن مجموعة من أوجه الشبه والإيحاءات التي يعانيها المشبه:كالغربة، والوحدة،والشجن، والحنين إلى حد تتمازج مشاعره بصورة الحمامة بكل مكوناتها،فهي إذن صورة شعرية كلية، جاءت مركبة تجمع بين صورة معنوية مشاعر الشاعر، وصورة المثال الحمامة بما تحمله من صفات مادية ومعنوية متعددة الإيحاء والدلالة، كما نجده في شعر ابن الدمينة، وأبي فراس الحمداني وغيرهم.

ويمكن أن نرى أثر التشبيه في تشكيل هذه الصور، وإسهامه في تقريب وإبراز معانيها الجمالية، وتعد هذه الصور قليلة في شعره إذا ما قورنت بالصور الجزئية، نظراً لامتدادها على مساحات زمانية ومكانية واسعة، ومن أمثلتها قوله: [30] (الطويل)

تَعاطَى فِراخَ المَكرِ طَوراً وتـارةً تُثيرُ رُخـاماها وتَعلـقُ ضَالَها[31]

كعذْراءِ في مَجنَى السَّيالِ تَخيَّرتْ أَنابيبَ رَخْصاتِ الفُروعِ سَيالَها[32]

علـى رَسْـلةٍ مِن هـذهِ وتكمُّشٍ بهاتيكَ إنْ هَاجَ الرَّواعُ امتِلالَها[33]

وإنَّ اختِـلافـاً مِنهـما وتفـرُّقاً لما خَالفتْ فيهِ الحِماشُ خِدالَها[34]

هذه لوحة شعرية يصور فيها بقرة وحشية، وهي تتناول بفيها ثمار المكر تارة، وتثير نبات الرخامى، وتعلق أغصان الضال والسيال تارة أخرى، كأنها عذراء تتخير – في مجنى السيال الفروع الرخصة اللينة لتصنع منها ما يطيب لها من المساويك. وإذا كانت البقرة الوحشية تتناول

بفيها الثمار والأغصان – في أرض السيال والضال – بخوف وفرق من صياد أو كلب، فإن هذه العذراء تتخير الجيد من تلك الأغصان على مهل وتؤدة، لا تخشى عدواً، وهذا أول فرق بين هذه البقر الوحشية وتلك الجارية العذراء، وهو بطبيعة الحال فرق نفسي، يتمثل في الشعور بالدعة والطمأنينة من قبل العذراء، والشعور بالخوف والفزع من قبل البقرة الوحشية. وأما الفرق الثاني، فهو في المظهر الخارجي، إذ إن قوائم البقرة الوحشية دقاق، في حين أن قوائم الجارية غلاظ.

ولعل هذه الصورة التي رسمها الشاعر للبقرة الوحشية، وهي صورة مأزومة بالخوف والفزع، تكشف الأصداء النفسية للشاعر المأزومة أيضاً بالفزع والخوف، فالشاعر- كما علمنا – مطارد وملاحق من قبل خلفاء بني أمية وولاتهم، وقد لازمه هذا الشعور مدة طويلة من الزمن، ما جعله يشعر دائماً بفقدان الأمن والراحة والدعة.

استطاع الشاعر أن يقيم مفارقة جدلية لطيفة بين حاضر مفعم بالخوف والملاحقة والمطاردة، وذلك من خلال الصورة التي رسمها للبقرة الوحشية، المليئة بالقلق والاضطراب والفزع، وقد بدا ذلك عليها من طريقة تناولها للثمار والأغصان من السيال والضال. وبين ماض كان يشعر فيه بالأمن والاستقرار قبل أن يجهر بحب الهاشميين، ويصدع بالدعوة بحقهم بالخلافة، وذلك عبر الصورة التي رسمها للجارية، وهي تتخير على رسلها الأغصان الرطبة اللينة من مجنى السيال. فهما صورتان جزئيتان: صورة البقرة الوحشية، وصورة الجارية العذراء، تضامتا لتكونا صورة كلية/ مركبة، انتجتا موقفاً نفسياً، صور حال الشاعر الداخلية.

ويقول مخاطباً قضاعة، ويشبهها بفراخ النعام: [35] (الوافر)

كأُمِّ البَيـضِ تُلحفُهُ غُذافـاً وتَفرِشُهُ مِن الدَّمـثِ المَهيلِ[36]

فلَّما قِيضَ عَن حَتَكٍ لصُوقٍ بأَزْعرَ تحتَ أَهدابٍ الخَميلِ[37]

كـأَنَّ القِـيضَ رعَّثهُ بوَدْعٍ مع التَّوشيحِ أو قِطـعِ الوَذيلِ[38]

أَوينَ إلـى مُلاطِفةٍ خَضودٍ لمـأكلِهنَّ طَفطافُ الـرُّبولِ[39]

تَسبَّعَ دُونهـنَّ لكـلِّ وَحـي تَـعرَّضَ مِن أزلَّ لها نَسُولِ[40]

فلمَّا استَرألتْ حَسِبتْ سَواءً مُفـارقةَ الرَّعيلِ إلى الرَّعيلِ[41]

فَساقَطها الفِراقُ بكلِّ غَيْبٍ خَـوانِلُ بالمـفَدِّ والمَقِـيلِ[42]

بدأت هذه اللوحة بأداة التشبيه (الكاف)/ كأم البيض، فقد شبه قبيلة قضاعة في حال انتقالها عن نزار إلى اليمن، بالرعيل/ وهم الجماعة من فراخ النعام. ونلاحظ أن الشاعر استفتح لوحته أولاً بصورة النعامة، وقد احتضنت بيضها بريشها الأسود الطويل، كما استودعته أرضاً لينة، حفاظاً

عليه، ثم انتقل بنا إلى صورة الفراخ لحظة تفلّق القيض عنها، وقد علق في موضع آذنها بقايا هذا القشر، فغدا كأنه قرط الفضة، وبقيت هذه الفراخ زمناً قصيراً تأوي إلى أم، تخضد لهن ما تدلى من أشجار الربول، وتحميهن من الذئاب، ولما أصابهن الزهو انفصلن عن أمهن، ظناً منهن أنهن يستطعن أن يحمين أنفسهن بأنفسهن، فاستبدلن بأبويهن نعاماً أخرى، ثم أخذت في الضرب في الأرض في شتى الجهات.

يمثل هذا المشهد انفتاح الشاعر على الروابط القبلية التي تعكس العلاقة بين القبيلة الأم والمكونات الصغرى لها، والمسؤولية المتبادلة بين القبيلة وبطونها، فالعصبية القبلية – في مجتمع تجسد فيه القبيلة كياناً سياسياً مهماً – يتطلب أن تبقى هذه الأفخاذ في بؤتقة واحدة، حتى لا تفقد هيبتها، وتصبح عرضة للأخطار والمهالك، فنحن – إذن- أمام مشهد في سياق واحد، محكوم بعاطفة واحدة، ونسيج شعري لا اضطراب فيه، ذو مغزى عصبي قبلي، وظف فيه الشاعر صورة فراخ النعام؛ ليقيم مفارقة بين الإحساس والشعور بالضياع الدائم، يعقبه حزن وأسى، عندما ينتقل المرء من عصبية إلى أخرى لسبب أو لآخر، ويحسب أن الأمر سواء، كما يوحي بذلك البيت السادس، وبين الاحساس بمشاعر القوة، وعدم الشعور بالخطر عندما يبقى المرء في كنف قبيلته الأم، يقوى بقوتها، ويعز بعزتها، كما يوحي البيت الخامس.

تضعنا اللوحة السابقة أمام ثابت مهم من ثوابت العصبية القبلية، وهو ثابت الوحدة، الذي يعد شرطاً رئيساً في تحقيق الذات، وتجاوز الأزمة النفسية بين الأنا/ الفرد والأنا العليا/ المجتمع، الذي يتطلب حالة من اليقظة والعناية والنباهة.

تكونت هذه اللوحة الكلية من صور صغيرة، كما تبدى سابقاً: صورة الأم واحتضانها البيض، وصورة الفراخ وقد تفلق عنها القيض، وصورة الأم واعتنائها بفراخها، وصورة الفراخ على شكل جماعة تضرب في الأرض دون وعي. تجسد هذه الصور إحساساً واحداً يشي بالعصبية القبلية.

ويقول في وصف ناقته: [43] (الطويل)

فَهَـلْ تُبْلغنِيهمُ على نَأي دارِهـم نَعَمْ ببِـلاغِ اللهِ وَجـناءُ ذِعْلِـبُ[44]

مُذكَّـرةٌ لا يَحـملُ السَّوطَ ربُّها ولأيـاً مِن الإشفـاقِ ما يَتعصَّبُ[45]

كـأنَّ ابنَ آوى موثقُ تَحتَ زَوْرِها يُظفِّـرُها طَـووراً وطَـوراً يُنيِّبُ[46]

إذا ما احـزأَلّتْ في المَنـاخِ تلفتَتْ بمِـرعُوبتيْ هَوجاءَ والقلبُ أَرعَبُ[47]

إذ انْبعثـتْ مِن مَبـركٍ غَادرتْ بهِ ذَوابـلَ صُهْباً لم يَدِنْـهُنَّ مَشـربُ[48]

إذا اعصَوصَبَتْ في أينُقٍ فكأنَّـما بزِجرَةِ أُخرى في سِواهُنَّ تُضـربُ[49]

تَرى المَرْوَ والكَذّانَ يَرفضُ تَحتهَا كما ارفضَّ قَيضُ الأَفراخِ المُتقَوِّبُ[50]

تُـردِّدُ بالـنَّابَينِ بَعـض حَنينِها صَريـفاً كما ردَّ الأَغــانيَ أَخْطَبُ[51]

تبدت أولى الصور الجزئية التي رسمها الشاعر لناقته، ضمن اللوحة الكلية، إذ صورها بأنها وجناء عظيمة، صلبة شديدة، كأنها تشبه الأرض الوجين/ الصلب، علاوة على أنها سريعة العدو أيضاً، فهي قادرة على أن تبلغه حيث الأحبة/ بنو هاشم، ويؤكد قدرتها تلك أنها تقوم بذلك ببلاغ الله ومشيئته. والصورة الثانية: أنها تشبه الذكور في خلقها وبنيتها، لا تحوج صاحبها إلى الضرب والتحريك بالسوط؛ لفرط نشاطها. فكأنها من نشاطها وسرعتها أن ابن آوى يخدشها بنابه، أو يخلبها بظفره. والصورة الثالثة: أنها تتجافى عن الأرض، وهي باركة، والصورة الرابعة: الذكاء والخفة، كما توحي الدوال: هوجاء والقلب أرعب. والصورة الخامسة: صورة بعرها الأصهب. وقد ذبل لطول عهدها بالأكل والشرب، فلا يكون له رائحة تُنفّر أو تؤذي. والصورة السادسة: أنها يكفيها – حتى تجد في السير – زجر غيرها من النوق التي معها. والصورة السابعة: أن تطاير الحجارة الخشنة والرخوة – من تحت أقدامها – يحاكي تفرق قشر البيض عن الفراخ بسرعة. وأما الصورة الثامنة والأخيرة، فهي: صورة صوت أنيابها حينما يحك بعضها بعضاً، كأنه غناء طير صغير، إذ تحن إلى أهلها شوقاً وحرقة.

لعل الشاعر لم يرد أن يقدم لنا صورة لناقته بشكلها الفيزيائي، المتجسد في قواها وقدرتها المتنوعة، ولما تمثله البيئة الصحراوية من قسوة وشدة، تتطلب – بالتالي – ناقة وجناء سريعة، لا تحتاج إلى الزجر، وتتسم بالخفة والذكاء فحسب، بل يريد أن يقدم لوحة غنية بالمشاعر والأحاسيس، ومفعمة بالحنين والشوق، يحمّل فيها ناقته بدلالاتها ومراميها كثيراً من هذه المشاعر، بوصفها شريكة له في مسراته وأحزانه. فهذه العاطفة التي تكتنف هذه اللوحة، هي جزء من العاطفة المنضوية في القصيدة ككل، وهي: الحنين والشوق إلى الهاشميين؛ أهل الفضائل والنهي، وخير بني حواء، كما جاء في أول قصيدته[52].

فصورة الناقة – هنا – لصيقة بذات الشاعر، تجلي هذه الذات بأبعادها النفسية، وتعكس جانباً من صراعها وتضحياتها في سبيل تشيعها لآل البيت، إنها معادل غني لانفعالاته، المفعمة بالصلابة والمتانة، فالناقة في بعض استدعاءاتها تجسد "رمزاً للصلابة والمنعة، والعظم، ورفيقاً للإنسان في رحلة البحث عن خلاص"[53].

لاشك في أن الصور الجزئية التي أشرنا إليها في النص السابق، كانت تتداعى تترى، لتشكل – في نهاية المطاف – الصورة الكلية التي جسدت مشاعر الشاعر ورؤيته الموضوعية في إطارها الفني العميق.

ثالثًا: الصورة الاستعارية في شعر الكميت

تعتمد الصورة الاستعارية على التصوير الحسي الموجود بين المتشابهين في الظاهر، مع النفاذ إلى المعاني النفسية الشعورية، أو الروحية المجردة، هذه صورة شعرية شكلتها الكلمات عبر تركيب لغوي، عاطفي، خيالي، لتصوير معنى حسي غريب غير مألوف أوعقلي أو روحي يجمع بين شيئين من خلال علاقة المشابهة، وقد تكون مماثلة أو محكاة أو تجسيدا أو تشخيصا أو تجريدا.

وتعد إحدى طرق التعبير اللغوي في النصوص الأدبية؛ الشعرية أو النثرية منها، وعلى الرغم من بساطة الأسلوب الاستعاري الذي ينهض على حذف أحد طرفي التشبيه، إلا أنه يعد "عاملاً رئيساً في الحفز والحث، وأداة تعبيرية، ومصدراً للترادف، وتعدد المعنى، ومتنفساً للعواطف والمشاعر الانفعالية الحادة"[54] وهي: "أن يكون للفظ أصل في الوضع اللغوي معروف، تدل الشواهد على أنه اختُص به حين وُضع، ثم يستعمله الشاعر أو غير الشاعر في غير ذلك الأصل، وينقله إليه نقلاً غير لازم، فيكون كالعاريّة"[55]، فنقل اللفظة أو العبارة من معناها الأصلي إلى معنى آخر، ينبغي أن يكون لغاية جمالية وبيانية.

وليس هناك خلاف في أن الاستعارة تنهض على الانتقال الدلالي بين الكلمات المختلفة، أو أنها ضرب من الإبدال، إذ يبدل اللفظ بشبيهه، بحيث تكون العلاقة بين طرفي الاستعارة علاقة اتحاد وامتزاج؛ لأن الاستعارة، أو بمعنى أدق التعبير الاستعاري لن يكون إلا نتاجاً لتفاعل هذين الحدين[56]، فهي بمثابة نظام لغوي جديد، ينضوي على دلالة جديدة، تتأسس على الانزياح أو العدول عن اللغة العادية، من خلال إقامة شبكة من العلاقات بين طرفين أحدهما حاضر والآخر غائب؛ بمعنى أنها تشبيه مكثف ومختصر، وهي – بطبيعة الحال- تشكل مع أضرب البيان الأخرى أحد المقومات الجمالية الشعرية، وتتجلى الصور الاستعارية في شعر الكميت، بصفتها نسيجاً لغوياً خيالياً وجمالياً، تتجسد فيها نظرته إلى ما حوله من جهة، وتعكس وجوده: الوجداني/ والسياسي/ والاجتماعي، فضلا عن حرصه على التأثير في المتلقي، فالاستعارة "في حقيقتها ضرب من الإدراك الروحي، والرؤية القلبية لهذه الأشياء"[57].

الاستعارة تشبيه حذف أحد طرفيه، مع وجود قرينة تمنع إرادة المعنى الحقيقي، وتعتمد التصوير الحسي الموجود بين المتشابهين في الظاهر، دون النفاذ إلى المعاني النفسية الشعورية، أو الروحية المجردة، وهي ثلاثة أنواع:

- استعارة تصريحيه: يصرح فيها بالمشبه به، ويحذف منه المشبه مع وجود قرينة تمنع إرادة المعنى الحقيقي.
- استعارة مكنية: يذكر فيها المشبه ويحذف منها المشبه به مع وجود بعض اللوازم الدالة عليه ومع وجود قرينة تمنع إرادة المعنى الحقيقي

ـ استعارة ثميلية: وهي قريبة من الاستعارة التصريحية، يصرح فيها بالمشبه به، ويشترط أن يكون شكلا من أشكال التعبير المثلي، ويحذف منها المشبه مع وجود قرينة تمنع إرادة المعنى الحقيقي.[58]

وبناء على ما سبق، سيعالج الباحث جماليات الاستعارة في شعر الكميت، ملتفتاً إلى الاستعارة التصريحية، ثم الاستعارة المكنية.

أ- الاستعارة التصريحية

يقول: [59] (المنسرح)

في كَفِّهِ نَبعةٌ مُوتَّرةٌ يَهزجُ إنْباضُها ويهتَضِبُ[60]

لم يلجأ الكميت إلى المباشرة في وصف القوس واهتزازه لحظة انطلاقة السهم منه، بل عمد إلى تشخيصه، أو أنسنته، فأضفى عليه بعض السمات الإنسانية فجعله يهزج، فيُسمع له صوت مفعم بالفرح، موحياً بإصابة هدفه. حذف المشبه، وصرح بالمشبه به، على سبيل الاستعارة التصريحية، وهي صورة توحي بالفرح والسرور والحرص.

يقول: [61] (مجزوء الكامل)

كاللَّيلِ لابلْ يَضعُفو نَ عليهِ من بادٍ وحاضِرْ

شبه كثرة عدد قوم، وقد اختلط البادي منهم بالحاضر، بالليل، بجامع الكثرة والانتشار والحماية، كما تفيد عبارة: "من باد وحاضر"، وعلى الرغم من بساطة التعبير الاستعاري في هذا البيت، إلا أنه يثير في نفس المتلقي الكثير من التداعيات والإيحاءات، مثل: الكثرة، الانتشار، الحماية، القوة إلى غير ذلك من الصفات التي يمكن أن يستوعبها المشبه به، كما يعكس علاقة الشاعر بقومه – إن كان يصف قومه -، وشعوره بالعزة والمنعة، وبث الرعب في نفوس أعدائهم، أو الشعور بالخوف والخشية، إن كان الحديث عن خصومهم، ويستدعي الشاعر – هنا- قول الأعشى: [62] (السريع)

حَولي ذوو الآكالِ مِن وائلٍ كاللَّيلِ مِن بادٍ ومِن حاضرِ[63]

وبما أن الشاعر قد صرح بالمشبه به، فالاستعارة تصريحية.

يقول: [64] (الوافر)

بَلى إنَّ الغَواني مُطعَماتٌ مودَّتَنا وإنْ وخطَ القَتيرُ

يريد أنه يحب الغواني، وإن وخطه التشيب[65]، أو أن الغواني يحرصن على مودته، ويطمعن في حبه والتودد إليه، على الرغم مما يبدو عليه من الشيب، فقد شبه مغازلة الغواني له وتوددهن إليه، بما يغري المرزوق/ الإنسان بالطعام أو الرزق، كما يوحي الدال (مطعمات)، فحذف المشبه، وأبقى المشبه به على سبيل الاستعارة التصريحية. وقد كشف المشبه به (مودتنا) عن ميل الغواني إليه، على الرغم من بروز التشيب في رأسه/ وإن وخط القتير، بل رغبته بالغواني، وإن صرح غير مرة في ديوانه، من أنه لا يطمع بالغواني، ولا تصبيه الفاتنات.

يقول: [66] (الطويل)

وكَالغَيثِ إلاَّ أَنَّ نَوءَ نُجومِها تُخالفُ أَنواءَ الكَواكبِ في النَّزلِ[67]

لعل الشاعر يتحدث عن فتاة، كما يشير الدال (نجومها)، فيشبهها بالغيث، بوصف طرفي التشبيه رمزاً للحياة والخصب، وتؤكد هذه الصورة الاستعارية، كالتي سبقتها، رغبة الشاعر في الغانيات، وطمعه في نيل رضاهن، وقد حذف الشاعر المشبه، وأبقى على المشبه به، على سبيل الاستعارة التصريحية.

يقول: [68] (الخفيف)

والمُصيبينَ بَابَ ما أخطأَ النَّا سُ ومُرسِـي قَواعدِ الإسلام

والحُمـاةُ الكُفاةُ في الحَربِ إنْ لفَّ ضِـراماً وَقُودُها بِضِرامِ[69]

والغُيـوثِ الَّذينَ إنْ أمحَلَ النَّا سُ فَمـأوى حَواضِنِ الأيْتـامِ

والأُساةِ الشُفـاةِ للدَّاءِ ذي الـرِّ يبَةِ والمُـدركينَ بالأَوغـامِ[70]

والرَّوايا الَّتي بِها تحملُ الـنَّا سُ وَسُوقَ المُطبَّعاتِ العِظامِ[71]

والبُحورِ الَّتي بِها تُكشفُ الحِرَّ ةُ والـدَّاءُ مِن غَلـيلِ الأَوامِ[72]

يتحدث الشاعر في هذه الأبيات عن بني هاشم، فيصفهم: بأنهم أرسوا قواعد الإسلام، ونشروا تعاليمه بين الناس، وحموا ذماره، وذبوا عنه كيد كل معتد، فكانوا كفافاً وأكفاءً لهذه العهدة، كما كانوا لهذه الأمة بمثابة الأساة، والأطباء الشفاة، فداووا أحزانهم، وأبروا سخم قلوبهم، وأطفؤوا أحقادها، واستلوا منها كل ضغينة، وحملوا همومهم الرعية، وما يؤرقها، كما تحمل الإبل الناس وأمتعتهم، ولم يقتصر فضلهم على ذلك فحسب، بل كانوا غوثاً لكل محتاج من الناس، ولا سيما الأيتام، في وقت الجدب والقحط.

المشبه في هذه الأبيات استغنى عنه الشاعر، فخذفه؛ لأنه أعلم به في البيت السابق: [73]

بَل هَوايَ الَّذي أُجنُّ وأُبدي لِبني هَاشمٍ فُروعِ الأَنامِ

ولكنه أبقى على المشبه به: المصيبين باب ما أخطأ الناس/ مرسي قواعد الإسلام/ الحماة الكفاة في الحرب/ الغيوث الذين إن أُمحل الناس/ مأوى/ حواض الأيتام/ الأساة الشفاة للداء/ المدركين بالأوغام/ الروايا.

وقد لجأ الشاعر إلى إبراز المشبه به، من أجل بلورة مشاعره وأحاسيسه التي يكنها في قلبه تجاه بني هاشم، فقلبه متيم ومستهام بحبهم، فلا يصبوا لغيرهم، ولا تستهويه واضحات الخدود، فما يبدو من حب أو يستتر، ليس إلا لبني هاشم. ولعل محاولة استغراقه لكثير من الصفات المتوافرة في المشبه به، ما هو إلا تعبير عن هذا الحب المسكون به، فالسياقات اللغوية التي اشتملت على هذه الصور الاستعارية عبرت عن موقف وجداني، وبالتالي عن موقف سياسي ألقى بظلاله الثقيلة على نفس الشاعر نأت بحمله عندما دعاه إمامه زيد بن علي بن الحسين بن علي بن أبي طالب – رضي الله عنهم – إلى الخروج معه للقتال، ولم يجبه[74].

عكست هذه الصور بتنوعها – عواطف الشاعر وانفعالاته بتآلف وانسجام مع نفسه من جهة، فقد عاش هذه الانفعالات حقيقة، وضحى من أجلها، وبتآلف وانسجام مع المتلقي الذي يكن لبني هاشم كل محبة وتقدير من جهة أخرى، فهذا يعني أن "بعض أمثلة الاستعارة معرفة"[75].

يقول: [76] (المنسرح)

ولم تَهِجنِي الظُّؤارُ في المَنزلِ القَفْرِ بُروكاً وما لَها رُكَبُ[77]

جُردٌ جِلادٌ مُعطَّفاتٌ على الـ أورُقِ لا رجعةٌ ولا جَلَبُ[78]

ولا مَخَاضٌ ولاعِشارُ مَطا فِيلُ ولا قُرَّحٌ ولا سُلُبُ[79]

أُنِخنَ أُدْماً فَصِرنَ دُهْماً وما غيَّرهنَّ الهِناءُ والجَرَبُ[80]

كانتْ مَطايا المُضمِّناتِ مِن الـ جُوعِ دواءَ العِيالِ أَنْ أَسْبِغوا[81]

يتحدث الشاعر في هذه الأبيات عن الأثافي (حجارة حول النار)، إذ يشبهها بالظؤار التي ترأم أولاد غيرها، فتحنو عليها، وترضعها، فكأن الأثافي ترأم بعضها، وليس لها أيّ أرجل، ثم جعلها معطفات على الرماد ذي اللون الأسود والأبيض،وكذا النوق، وهي أيضاً قوية على البرد والحر، إذ تشبه النوق في ذلك التي تقوى على البرد والحر كذلك، إلا أن الفارق بين هذه النوق والأثافي، هو أن الأثافي، ليست مخاضاً، ولا عِشاراً، ولا مطافيل، كما أنها لا تجرب فتطلى بالقطران.

يضعنا الشاعر في هذه اللوحة أمام صورتين استعاريتين متقابلتين، الأولى: صورة الأثافي، وهي تحيط بالرماد الملون، والثانية: صورة النوق التي ترأم أولاد غيرها، وبذلك تقوم هذه الصورة الكلية/ اللوحة على بنية التضاد، من خلال صورة الأثافي التي لا حياة فيها، وصورة الظؤار(جمع ظئر وهي الناقة التي تحنو على ولد غيرها فترضعه وترعاه) المفعمة بالحياة والحركة، وعبر هذه الثنائية التضادية، أكسبت الصورة الأولى الحياة والحركة.

ويحيلنا الربط بين الحقيقتين الواقعتين المتمثلتين في الصورتين السابقتين، إلى عاطفة يمكن ربطها بالعاطفة العامة في النص ككل، وهي حب الهاشميين، إذ لا طرب، ولا صبوة إلا لهم. وهذا يعني أن الشاعر المبدع يعيد صياغة الأشياء من جديد، بل يعيد صياغة الحياة أو جزءاً منها حين يعطيها شكلاً جديداً، أو يمنحها حياة جديدة، ويشكلها بخطوط فنية جديدة[82].

حذف الشاعر المشبه، وقد أوحى به من خلال عبارته "بروكاً ومالها ركب"، وأبقى على المشبه به (الظؤار)، على سبيل الاستعارة التصريحية.

ب- الاستعارة المكنية

وهي التي يتوارى فيها المشبه به، مع وجود قرينة تشير إليه، يلجأ إليها الأديب لغايات فنية وجمالية، ومن ذلك قول الكميت: [83] (الخفيف)

أَخْبرتْ عَن فِعالهِ الأَرضُ واسْتنـــــــطقَ مِنها اليَبابَ والمَعمُورا

والبيت في خالد بن عبد الله القسري، وقد كان حفاراً غرّاساً؛ "أي أثر فيها [الأرض] آثاراً حسنة، بنى المساجد، وحفر الآبار والأنهار، واليباب: الخراب؛ أي بنى فيه فسكن"[84]، يستنطق الشاعر الأرض؛ لتخبر عن فعاله الكثيرة، وليؤكد ما عملته يداه من: غرس الأشجار، وشق الأنهار، وإقامة العمران في الأرض اليباب. وقد استطاع أن يبث الحياة والحركة في الجماد، بوساطة هذه الصورة الاستعارية، وينأى عن المباشرة بالتعبير، عن طريق كسر النمط المألوف في اللغة العادية، فالاستعارة المكنية بما تتصف به من تشخيص أو أنسنة للجمادات أو ما لا حياة فيه، تذيب الحواجز بين الإنسان وبينها. فتغدو حية ناطقة، عاشقة، مبغضة...، وتوحي هذه الصورة بمكانة الممدوح لديه.

وقوله في حضرة أبان بن عبد الله البجلي، وهو على خراسان: [85] (الخفيف)

لا يموتُ النَّدى والجودُ ما عا شَ أبانٌ غِياثُ ذي الأَنْفاضِ[86]

يلاحظ أن الشاعر قد أنسن الندى والجود، فجعلهما إنساناً عصياً على الفناء والموت مادام أبان على قيد الحياة، فشبه الجود والكرم بإنسان، فحذف المشبه به، وأبقى على شيء من لوازمه/

القرينة، على سبيل الاستعارة المكنية التي تتكئ على التشخيص كسمة أسلوبية؛ كي يسهم في إبراز عواطفه، وانفعالاته المكبوته، فـ"الشعور يظل مبهماً في نفس الشاعر، فلا يتضح له إلا بعد أن يتشكل في صورة، ولا بد أن يكون للشعراء قدرة فائقة على التصوير تجعلهم قادرين على استكناه مشاعرهم واستجلائها"[87]، والصورة – في البيت المتقدم – يحرص الشاعر على نيل عطاء أبان.

وقوله في وصف ظبية وولدها: [88] (الكامل)

تَحنُو على خِدْرِ القِيامِ وَترعَــوي بِغناهُ في سَمْحِ الوِعــاءِ المُطلَّقِ[89]

بَكرتْ وأَصبحَ في المَبيتِ يَؤودُها لوثُ المُغفَّلِ واعتِنافُ الأخرقِ[90]

لجأ الشاعر في البيتين المتقدمين إلى البناء الفعلي وذلك عبر زمنين؛ المضارع: (تحنو/ ترعوي/ يؤودها)، ثم الماضي في (بكرت/ أصبح)؛ ليمنح نفسه فرصة التعبير السردي عن الأحداث: حاضر كشف عن استمرار قيام الظبية بواجب العناية والرعاية لولدها، إذ تعود له بضرع سمح الوعاء بالبن، وماض يصور تبكير الظبية – على حذر وقلق – إلى المرعى، وولدها مقيم في خدره، تخشى عليه الذئب، لما فيه (ولدها) من الغلفة والجهل.

شكل الشاعر – من خلال هذه الصورة الاستعارية – صورة تشخيصية، توحي بعطف الظبية والاعتناء بولدها من جهة، والخوف والحذر والخشية عليه من الذئب من جهة أخرى. ولعل الشاعر قد وظف هذه الصورة المعبرة عن شعوره النفسي الذي يلاحقه دائماً، والمتمثل في الخشية من أعدائه الأمويين الذين كانوا يتربصون به الدوائر.

فحذف المشبه به، والإبقاء على شيء من لوازمه أو متعلقاته من خلال تشبيه الظبية بالأم التي تحنو على طفلها، وتحذر عليه من نوائب الدهر، يشير إلى الأنا/ الشاعر المأزومة التي تشعر بالقلق والخوف من تعقب الخلفاء والولاة له في حلة وترحال.

وقوله في إحدى مقدماته الطللية: [91] (الطويل)

وكيفَ تَقولُ العَنكَبوتُ وبَيتُها إذا عَلتْ مَوجاً من البَحرِ كالظُلَلْ

وظف الشاعر تجربته النفسية، وصاغها في هذا القالب الصوري الجميل الذي يوحي بما يختلج في داخله من سخرية واستهزاء، كما تشير البنية العميقة للبيت التي تتضاد مع البنية السطحية التي طغت على سطحه. فليس غرض الشاعر أن يصف قلق العنكبوت وحيرتها، وعجزها والموج يظللها كأنه الجبال أو السحب، بل يسخر من خصومه، ويستهزئ بأعدائه، وهم يحالون تكميم فيه عن الصدع بحبه لآل البيت، والجهر بالدعوة لهم، فهم عاجزون عن كتم صوته، أو منعه

من تشيعه، وحالهم في ذلك حال العنكبوت وعجزها عن دفع الموج الكثيف إذا علا بيتها، فهو بلا شك سيحطمه، ويبقيه أثراً بعد عين.

شخص الشاعر العنكبوت، وكأنها تحولت إلى شخص يعجز عن حماية بيته الذي أقامه على وهن، فحذف المشبه به، وأبقى على شيء من لوازمه (بيتها)، على سبيل الاستعارة المكنية.

وقوله: [92] (مجزوء الكامل)

إلاَّ ثَلاثاً في المَقا مةِ ما يحــولهنَّ ناقِلْ

سُفعُ الخُدودِ كأنَّما نُثرتْ عَليهنَّ المَكاحِلْ

يتحدث الشاعر عن الأثافي الثلاث التي كانت توضع عليها القدور، ولعلها قدور كبيرة، بدليل عبارته: (ما يحولهن ناقل)، فكبر هذه الحجارة الثلاثة، يستتبع – بطبيعة الحال – عظم القدور. وقد شبهها بالنساء ذوات الخدود السود المشربة بالحمرة، فحذف المشبه به، وترك شيئاً من لوازمه (الخدود)، على سبيل الاستعارة المكنية.

لقد مثل هذا التصوير التشخيصي شوقه إلى المحبوبة التي أضحت منازلها خراباً، ولم يبق منها إلا هذه الأثافي الثلاث التي تمثل جزءاً من الطلل الذي يستدعي علاقة الشاعر بالمحبوبة بكل حمولاتها النفسية والوجدانية " الذي... صار في أغوار النفس شوقاً وأخاديد يحتفرها سيل الدهر احتفاراً، فتنبجس منها الأحاسيس، وقد أترعت حزناً وهماً" [93]

وقوله: [94] (الخفيف)

من يَبعْ بالشَّبابِ شَيباً فَقد بَا عَ رخِيصاً مِن العُلُوقِ بِغالِ[95]

استعار الشاعر الفعلين: (يبع/ باع) وهما من خصائص ما يباع ويشترى من المتاع والبضاعة وما يشبه ذلك، وألحقها بالمفعول به: (شيباً) و(رخيصاً) التي عنى بها الشيب أيضاً، فغدا الشيب متاعاً، أو ما يشبه، مما تقع عليه عملية البيع والشراء، فيكون بذلك طرفا الاستعارة: المشبه: الشباب، والمشبه به المحذوف: المتاع وغيره، من خلال عملية ذهنية حركية، تتمثل دلالتها في الحزن والأسى، وقد اشتعل رأسه شيباً، إذ تجاوز سن الشباب، وشارف على سن الشيخوخة، فتحسر على شبابه الذي ولى، واستحالت عودته، فيتمنى من يبيع شباباً بشيب، ولكن هيهات ذلك، ولو وجد – على سبيل الافتراض – لباع شيئاً نفيساً غالياً بزهيد.

وقوله: [96] (الطويل)

ولمَّا رأَيتُ الدَّهرَ يَقلِبُ ظَهرهُ على بَطنهِ فِعلَ المُمَعِّكِ في الرَّملِ[97]

كَما ظعنتْ عنَّا قُضاعةُ ظَعنةً هي الجِـدُّ مأدُومُ النَّجيزةِ بالهَزْلِ[98]

شخص الشاعر الدهر، فجعله إنساناً يقلب ظهره على بطنه، كما يفعل الممعك في الرمل، وهو يمرغ بالتراب والرمل غيره، وقد أخذ عبارته: "الدهر يقلب ظهره على بطنه" من المثل القائل: "قلب له ظهر المِجنّ"؛ أي انقلب على ما كان عليه من وده [99]، فوصف قضاعه في تحولها من النزارية إلى اليمنية، وانقلابها عما كانت عليه سابقاً من ود إلى النزارية بالدهر الذي قلب ظهره على بطنه، فرزأ قوماً بعد أن كانوا معه في نعيم.

استطاع الشاعر – بوساطة هذه الصورة الاستعارية التشخيصية – أن يصور لؤم قضاعة، وينال منها بعد هذا التحول، والتعبير عن شعور داخلي، قار في أعماق وجدانه، متمثل في عصبيته القبلية التي أشعل أوراها آنذاك. وقد وصف ابن المعتز الاستعارة في قول الكميت السابق، بقوله: "ومن عجيب هذا الباب [الاستعارة] قول الكميت"[100]

وقوله: [101] (الخفيف)

وسُؤالُ الظِّباءِ عَن ذي عدِ الأَمـــــــــرِ أَضاليلُ مِن فُنونِ الضَّلالِ

شخص الشاعر الظباء، فجعلها إنساناً لا يُستخبر عن علم الغيب؛ لأنه جاهل به، فمن الضلال – إذن – أن تُسأل الظباء عن أمر غدٍ؛ لأنها أشد جهلاً وقد جمع الشاعر بين أمرين لا يُتولد منهما خيراً وفائدة، وتوحي هذه الصورة الاستعارية بنقاء عقيدته مما كان يفعله العرب في الجاهلية من زجر الطير والظباء وغيرها، أو محاولة استخبارها عن غيب، لا يعلمه إلا الله.

وقوله: [102] (الكامل)

والحُبُّ فيهِ حَرارةٌ ومَـرارةٌ سائِل بِذاكَ لمَن تَطعَّمَ أو زقِي

مَا ذاقَ بُؤسَ مَعيشةٍ ونَعيمها فِيما مضَى أَحـدُ إذا لَمْ يَعشَقِ

في البيتين المتقدمين غير استعارة، الأولى: بتشبيه الحب بمصدر الحرارة الذي يكمن فيه الأذى والخطر، والثانية: تشبيه الحب – أيضاً – بالطعوم المرة التي لا يستسيغها المرء، إلا بشق الأنفس، وأما الثالثة: فتشبيه بؤس الحياة ونعيمها بما لا يستطاب طعمه من الأغذية وغيرها، ونلاحظ أن المشبه به في هذه الاستعارات جميعها محذوف، ليمنح المتلقي سعة من الخيال في توجيه هذه الاستعارات، حسب ما تستدعيه المخيلة، وإن كانت صوراً حسية بسيطة، ترتد في موضوعاتها إلى الحياة اليومية. فارتباط الاستعارة بالحواس، لا يعني التقليل من شأنها مقارنة مع الصور الاستعارية العقلية التي يصنعها الشاعر من مخيلته الرحبة، وفكره الواسعة.

توحي هذه الاستعارات بانفعالات الشاعر الوجدانية: صبابة مسهدة وشوق مبرح للمحبوبة، شوق أرقه وأسهره، وأذاقه مر الصدود والهجر والإعراض. فكأنه يقول: لا يعرف الشوق إلا من كابده وأضناه، ولا الصبابة إلا من عاناها، وذاق مرّ طعمها وحلوه.

يبدو لنا مما سبق أن الصور الاستعارية، انزياحات عن اللغة المباشرة في التعبير، وتحول بسياقاتها الجديدة إلى اللغة الشعرية التي تحقق مستوى عالياً من الفنية والجمالية؛ باعتمادها على اللغة الانفعالية والعاطفية الوجدانية، كما امتازت بقدرتها الفائقة على نقل مشاعر الشاعر وعواطفه باعتمادها على الحواس التي تعتمد – بالتالي- في صورها على الحياة اليومية، والحياة الإنسانية، والطبيعة والحيوان، بالإضافة إلى أن عامل الحذف لأحد طرفيها، يوسع آفاق التلقي والتأويل لدى المتلقي، اعتماداً على القرائن الموجودة في النص، فضلاً عن اعتمادها على التشخيص الذي يجعل المبدع في حالة تماهٍ مع ما حوله من الموجودات الحية أو الجامدة.

رابعًا: الصورة الكنائية

تعد الكناية إحدى الأدوات الفنية التي يتكئ عليها الأديب، ولاسيما الشاعر، في تشكيل صوره الفنية التي يروم من خلالها نقل عواطفه ومشاعره ورؤاه إلى المتلقي، بعيداً عن المباشرة، وهي: "أن يريد المتكلم إثبات معنى من المعاني، فلا يذكره باللفظ الموضوع له في اللغة، ولكن يجيء إلى معنى هو تاليه، وردفه في الوجود، ويجعله دليلاً عليه، مثال ذلك قولهم: "هو طويل النجاد"... يريدون طويل القامة... فقد أرادوا هذا معنى، ثم لم يذكروه بلفظه الخاص به، ولكنهم توصلوا إليه بذكر معنى آخر، من شأنه أن يردفه في الوجود، وأن يكون إذا كان، أفلا ترى أن القامة إذا طالت طال النجاد؟..."[(103)].

فالمعنى الذي يتوارى ويختفي وراء المعنى الذي يطفو على سطح التعبير الكنائي، هو الذي يمنحه (التعبير الكنائي) الدقة واللطف، وبالتالي يفرض على المتلقي مزيداً من الحذر واليقظة، والتأمل للوقوف على المعنى المراد، فإذا ما فات المتلقي القبض على المعنى العميق مروراً بالمعنى السطحي، فاته الإحساس الممتع في تذوق النصوص الأدبية، ومعرفة مرامي أصحابها؛ فـ "التعبير الكنائي لا ينفصل في دلالته، وفي قيمته عن دلالات السياق العام، التي تتآزر داخل البناء الفني للقصيدة، حتى كأن التعبير الكنائي مع سواه لمعات خاطفة وذاهلة وسريعة؛ لتبين عن معالم أخرى في الطريق – لايهم الوقوف المتأني لرؤية أجزائها – وإنما تتسرب وهو إشارة خاطفة تثير انفساحاً نفسياً"[(104)].

وهذا يعني أنها ذات طابع إشاري أو إيمائي، تتطلب أن يعمل المتلقي ذهنه أو فكره حتى ينعم بالمعاني الخفية، أو المستترة، وعلى هذا "تعمل... على تنشيط الذهن لدى المتلقي، ومن

ثم تخرجه من محيط المباشرة، أو الصراحة التي يوحي بها ظاهر اللفظ الكنائي إلى المعنى العميق"[105].

وتأسيساً على ما سبق، سيقف الباحث عند بعض الصور الكنائية ودلالاتها في شعر الكميت.

الذي يقول مادحاً خالد القسري: [106] (المنسرح)

أَحرزتَ فَضلَ النِّضالِ في مَهَلٍ فكلُّ يَومٍ بِكفِّكَ القَصَبُ

لو أنَّ كَعباً وحَاتماً نُشِرا كَانا جَميعاً مِن بَعضِ ما تَهِبُ

فالكميت لم يرد أن خالداً يبز كل من باراه في الرمي/ النضال، ولا كل من سابقه في مضمار السباق/ القصب، وإن جاز إرادة ذلك المعنى، بل كنى بهما عن الكرم والجود، بدليل إشارته إلى أشهر أجواد العرب، وهما: كعب بن مامة بن عمرو بن ثعلبة بن إياد، وحاتم بن عبد الله بن سعد الطائي، وتكشف هذه الكناية عن طمع الشاعر في أعطيات الممدوح، وجزيل نواله فحسب.

وقد جاءت هذه الصورة الكنائية من خلال "التعبير الاستعاري"، فالكناية تأتي من خلال تعاضدها مع عناصر البيان الأخرى من التشبيه والاستعارة؛ لأنها "تستقيم في شبكة علاقات مع السياق الاستعاري، والتشبيهي في مشهد تصويري واحد، فهي تأخذ المعنى الكنائي من الاستعارة المكنية، كما أن كثيراً من الصور التشبيهية تنتهي إلى معنى كنائي"[107].

فقد كنى عن جود الممدوح وكرمه، من خلال التشبيه البليغ المقلوب، إذ شبه كعباً وحاتماً، -وهما من أجود العرب وأكرمهم- بخالد، لا حباً بخالد، بل طمعاً بماله

ويقول في ذكر قصيدة له: [108] (الوافر)

فَتلكَ إليكَ تُقْدمُ مُذهَباتٍ بِها يَترنَّمُ الوَلِهُ الطَّروبُ[109]

فَلا الرَّجزاءُ تَعجزُ عَن قِيامٍ ولا ذاتُ العِقالِ ولا العَتُوبُ[110]

ولكِنْ كلُّ نائبةٍ خَروجٍ مِن الأَمثالِ والطُّلقُ المُنيبُ[111]

يتحدث عن قصائده (قصائد المدح والغزل) فيشبهها بالمادة المطلية بالذهب، أو بالبرود الموشاة، تطوق جسد الممدوح، أو يترنم بها، أي القصائد الغزلية التي يترنم بإنشادها الوله المشتاق الذي ذهب عقله لفقدان الحبيب، ثم يشخص هذه القصائد فيجعلها خالية من العيوب، فهي كالأبل التي لا تشكو الرجز؛ أي ارتعاش القوائم عند النهوض، ولا هي بذات العقال، فتمنع من الحركة، وتظل باركة، ولا بالتي تمشي على ثلاث قوائم، كأنها تقفز قفزاً، ولكنها نائبة تخرج من

أرض إلى أرض؛ أو يذيع صيتها، ويسير ذكرها في الآفاق، سيران الأمثال وانتشارها، أو كأنها ناقة غير معقولة، حرة تنطلق حيث تشاء.

كنى بلفظة (مذهبات) في البيت الأول عن قصائده، وقد توسل بالاستعارة التصريحية، لبيان جمال قصائده عند الممدوح، أو الوله الذي ذهب عقله، فترنم بها ليسري عن نفسه ما ألم بها من تباريح الهوى، فشبه قصائده بالبرود الموشاة، حذف المشبه، وأبقى المشبه به. وكنى بلفظة (الرجزاء)، و(ذات العقال)، و(العتوب) عن قصائد غيره، متوسلاً بالصور الاستعارية التصريحية ليلمز بقصائد غيره، ويقلل من شأنها. ثم كنى بـ (كل نائبة/ خروج من الأمثال/ الطلق المنيب) عن قصائده أيضاً. وهي كذلك صور استعارية تصريحية، الغاية منها توكيد جمال قصائده، وإظهار ما بها من ميزات تفضل بها غيرها من القصائد، ولفت الباحث – هنا – أمران، الأول: اتكاء الشاعر على الصور الاستعارية، فجاءت معبرة أبلغ التعبير عن المعنى الكنائي الذي أراده. وأما الثاني، فإن هذه الكنايات دقيقة المسلك، لطيفة المأخذ، تدعو المتلقي إلى تأملها، والوقوف على مغزاها. فضلاً عن أنها مفعمة بالحركة والحياة، من خلال استثمار الشاعر لتقانة التشخيص في الألفاظ: (الرجزاء/ ذات العقال/ العتوب/ نائبة/ الطلق)، واستغلاله لأسلوب المفارقة من خلال الأوصاف التي منحها لقصائده، والأوصاف التي أسبغها على قصائد غيره.

فالكناية "صورة قائمة على نوع من الحيوية التصويرية، هناك أو المعنى، أو الدلالة المباشرة الحقيقية، ثم يصل بالقارئ أو السامع إلى معنى المعنى؛ أي الدلالة المتصلة، وهي الأعمق والأبعد غوراً، فيما يتصل بسياق التجربة الشعورية والموقف"[112]، ولا شك في أن الصور الكنائية المتقدمة، توحي باعتزاز الكميت بقصائده، والمكانة الرفيعة، والحظوة الخاصة التي تحتلها لديه من جهة، وفيها إيحاء باللمز والغض من قصائد غيره من جهة أخرى.

ويقول: [113] (الطويل)

وكنَّا إذِا ما الجَمعُ لم يكُ بَينَنا وبَينهُمُ إلاَّ الزَّاوفرُ تَنحَبُ[114]

كنى الشاعر بلفظة (الزوافر/ القسي) عن الحرب، بصفتها إحدى أدواتها التي لا غنى عنها للمحارب، وقد أراد الشاعر أنهم إذا قلبوا لنا ظهر المجن، وجاهروا بعداوتهم لنا، لم يجدوا لدينا إلا الزوافر/ القسي، أي الحرب، وقد جاءت هذه الكناية في سياق الاستعارة المكنية، إذ شبه الزوافر بإنسان يرفع صوته بالبكاء حزناً على فقد عزيز، ولعل تخيّر الشاعر للفظة (تنحب) التي تشي بالحزن؛ لتصوير إمعان قومه بالقتل والفتك بأعدائهم، فقد كشفت الصورة الكنائية – عبر تقانة الاستعارة – عن بأس قومه وشدتهم في الحروب.

ويقول: [115] (الطويل)

كَأَنَّ حَصَى المَعزاءِ بَينَ فُروجِها نَوى الرَّضخِ يَلقَى المُصعِدُ المُتصوِّبُ[116]

يصف نشاط ناقته وسرعتها، وجدها في السير، فمن فرط نشاطها أن الحصى "لكثرتها تتلاقى في الهواء، وزاد في ذلك على الممزق منه"[117]، فتناثر الحصى من بين يديها ورجليها، يحاكي تناثر النوى اليابس، وهو يُرضح رضخاً بالحجر، فيذهب في كل اتجاه.

إذن، كنى الشاعر بتطاير الحصى وتمزقه من بين فروج ناقته، عن نشاطها وسرعتها وقوتها، وقد جاءت الكناية في سياق التشبيه، وقد تجسد هذه الصورة، صورة الشاعر أيضاً، فهي تستمد القوة والصلابة والنشاط من قوة ونشاط ناقته، بصفتها معادلاً فنياً لذات الشاعر.

ويقول: [118] (الطويل)

ولا سَمُراتي يَبتَغِيهنَّ عَاضدٌ ولا سَلَماتِي في بَجيلةَ تُعصَبُ[119]

السمر، السمرات ضرب من الشجر شائك، إذا أرادوا قطعه عصبوا أغصانه عصباً شديداً؛ حتى يصلوا إلى أصوله، فيقطعوه، ومثله شجر السَّلم، وأرادوا أن قبيلة بجيلة لا يُقدر على قهرها وإذلالها[120]، وقد أراد نفس المعنى في صدر بيته، أي لا يقدر أحد على قهره وإذلاله.

نلاحظ – هنا – دقة التصوير، إذ صور نفسه بشجرة السمر العصي على القطع وكذا صور قبيلة بجيلة، فلا يستطيع أحد أن يقهره ويذله لمكانته فيها من جهة، ولا يستطيع أحد أن يذلها أو يقهرها لقوتها وشدة بأسها من جهة أخرى. وقد جاءت هذه الكناية في صورة بصرية لمسية في سياق التشبيه البليغ، قدم من خلاله بعض أوصاف (الشاعر، وقبيلة بجيلة): القوة ومهابة الجانب.

ويقول في الوصف: [121] (مجزوء الكامل)

تَمشي بِها رُبدُ النَّعامِ تَماشيَ الآمِ الزَّوافرْ(122)

والأخـدريُّ بعَانَتيـــــــهِ خَليطَ آجالٍ وباقرْ(123)

لعله يصف أطلال محبوبته، وقد أضحت مأوى الظليم والنعام، فتجولت فيها على رسلها، دون أن يفزعها أحد؛ لأنها خالية من كل أنيس، فكأن مشية الظليم والنعام فيها مشية الإماء الحوامل، مشت على مهلها، وقد أثقلها الحمل، أو كأنها مشية الحمار الوحشي مزهواً بين أتانتيه فيمشي على رسله. كنى بهذه الصورة الكنائية التي جاءت في سياق التشبيه البليغ، لتوحي بما حل بأطلال محبوبته، وقد غدت خاوية من جهة، ولتصور ما ألم به من حزن وجوى، وهو ينظر إلى أطلال المحبوبة، بعد أن كانت غانية بأهلها من جهة أخرى.

ويقول: [124] (مجزوء الكامل)

وانظُرْ إلى أسْرارِ كَـــــــــفٍّ أَجْم مَقلُومِ الأَظافِرْ

يقول ابن قتيبة: "الأجم الذي لا سلاح معه، وكذلك المقلوم الأظافر، وإنما يريد نفسه؛ أي انظر: إلى أسرار كفك، فإنه أجم مقلوم الأظافر، فهل تقدر لي على ضر، [و] الأسرار خطوط الكف، وكانوا ينظرون إليها فيستدلون بها"، والأجمّ: الذي لا سلاح معه، وأصله الكبش الذي لا قرن له"[125]، وفي المثل: "عند النطاح يغلب الكبش الأجمّ"، يضرب لمن غلبه صاحبه بما أعدّ له"[126].

في البيت المتقدم كنايتان: (أجم)، و(مقلوم الأظافر)، وكلتاهما يفيدان أن المخاطب أعزل من السلاح، فلا يقدر على ضر أو أذى، وقد جاءتا في سياق الاستعارة التصريحية؛ لتفيدا الاستهزاء والسخرية من المخاطب، فهو لا يقدر على ضر الشاعر، وربما يكون غير أعزل السلاح، ومع ذلك لا يستطيع الضر؛ لأنه جبان، وهذا إمعان في السخرية والاستهزاء منه.

ويقول مادحاً: [127] (الخفيف)

ودَامتْ قُدورِكَ للسَّاغِبيـــــــــنَ في المَحْل غَرغرةً واحْورِارا[128]

لم يلجأ الشاعر إلى الأسلوب المباشر في مدح المخاطب، قائلاً له: أنت كريم وجواد وسخي، بل عمد إلى تصوير قدوره وهي تمتلئ باللحم والشحم وتغرر بالمرق، كأنها إنسان يردد الماء أو الدواء في حلقه لا يكاد يسيغه، وقد جاءت في سياق الاستعارة المكنية، من خلال تشبيه القدور بالإنسان، لتكون أكثر قدرة على تصوير كرم الممدوح، ولاسيما أن كرمه كان وقت الشدة والخصاصة، ولم يكن وقت الرخاء والنعيم. وبذلك يكون هذا الشكل البلاغي تعبيراً بالأوسع بدلاً من الأضيق[129].

ويقول: (المتقارب)

وكُنَّا إذا جبَّارُ قَومٍ أَرادَنا بكِيدٍ حَملنَاهُ على قَرن أَعفَرا[130]

يقول الميداني في بيت الكميت: نقتله ونحمل رأسه على السنان، وكانت الأسنة من القرون فيما مضى من الزمان، وهذا المعنى متضمن في المثل القائل: "حمله على قرن أعفر"، أي على مركب وعر[131].

فقد كنى عن قتل من تسول له نفسه بالاعتداء على قومه بقوله: "حملناه على قرن اعفرا"، وبالتالي عن شدة بأسهم في الحروب، وقد وظف لفظة (قرن) بدلاً من لفظة السنان؛ ليشير إلى ما كان عليه قوم فيما مضى من الشجاعة والقوة، وإلى ما هم عليه في زمنه أيضاً، فاستخدم

للدلالتين: الماضي والحاضر، الصيغ الماضية في: (كنا، أرادنا، حملناه)، وجاءت هذه الصورة الكنائية عبر تقنية الاستعارة المكنية، فشبه قتل المعتدي وحمل رأسه على القرن، بالشيء الذي يحمل على أداة ما؛ ليشهر به.

ويقول، يذكر نفسه: [132] (البسيط)

ولنْ أُخبِّرَ جَـاري مِـن حَليلتِهِ بــما تَضمَّنتِ الأَسـرارُ والكَللُ

ولنْ أَبيتَ مِـن الأَسـرارِ هَينمـةً على دَقـاريرَ أَحكِيـها وأَفتــعِلُ[133]

لا خَطوتِي تَتعاطَى غَيرَ مَوضعِها ولا يَدي في حَميتِ السَّكنِ تَندخِلُ[134]

كنى الشاعر عن نفسه بعدم التجسس على زوج جاره، وعدم التجسس يفضي إلى حفظ حاستي السمع والبصر؛ ولذلك لا يجد ما ينم به صادقاً أو كاذباً، فيفسد العلاقة ما بين الزوجين، وهذه الكناية الثانية، كما أنه لا يخطو إلى أي ريبة، أو يمد يده إلى ما لا يحل له، /لا خطوتي تتعاطى غير موضعها/ ولا يدي في حميت السكن تندخل، وهذه الكناية الثالثة. إذن ثمة ثلاث كنايات: عدم التجسس، والنميمة، وطهارة الجوارح مما يريبها من فعل.

ونلحظ في الكناية في البيت الثالث – من خلال الفعل (تتعاطى)، الذي يعني قيام الرجل على أطراف أصابع الرجلين مع رفع اليدين إلى الشيء ليأخذه – صورة تؤكد المبالغة في نفي الريب عن نفسه، وعدم خرق البيوت والاطلاع على أسرارها. وقد جاءت الكناية في سياق الاستعارة، إذ شبه خطوته، وهي تنتقل من موضع إلى آخر بإنسان يسعى بين البيوت؛ ليعكر صفو أهلها.

لقد هذه الصور الكنائية معبرة عن أحاسيس الشاعر ومشاعره وعواطفه، كما جاءت أيضاً مثيرة ومدهشة للمتلقي، وذلك بصرف ذهنه عن المعاني المباشرة التي تتبدى للوهلة الأولى، إلى معاني دقيقة يرمي إليها الشاعر. كما جاءت هذه الصور الكنائية معتمدة على التشبيه والاستعارة، لتغدو أكثر حيوية وحركة، تجلي المعاني، ولاسيما المعاني العقلية منها في صور حسية مفعمة بالحياة.

خامسًا: الصورة المجازية العقلية أو المرسلة

التفت النقاد والبلاغيون العرب القدامى إلى الحقيقة والمجاز، وفرقوا بينهما، يقول ابن جني: "فالحقيقة الكلام الموضوع موضعه الذي ليس باستعارة ولا تمثيل، ولا تقديم فيه ولا تأخير، كقولنا: أحمد الله على نعمه وإحسانه، وهذا أكثر الكلام... وقد يكون غيره يجوز جوازه لقربه منه، إلا أن فيه تشبيه واستعارة... كقولك: "عطاء فلان مزن" فهذا تشبيه، وقد جاز مجاز قوله:

عطاؤه وافٍ كثير، ومن هذا قوله جل ثناءه: "سَنَسِمُهُ عَلَى الخُرْطُومِ"[135] فهذا استعارة"[136]، فالمجاز – إذن – ما كان قريباً من الحقيقة، إلا أن فيه تشبيه واستعارة.

ويعرف السكاكي المجاز فيقول: "... ولك تقول أن المجاز هو الكلمة المستعملة في معنى معناها بالتحقيق استعمالاً في ذلك بالنسبة إلى نوع حقيقتها مع قرينة مانعة عن إرادة معناها في ذلك النوع"[137]، وهذه محاولة جادة في الربط بين الدال والمدلول من خلال السياق اللغوي العام، والكشف عن المعنى الجديد الذي ينتجه هذا السياق، وما يترتب عليه – بالتالي – من قيمة جمالية وفنية، باعتبار أن المجاز انحراف عن اللغة في إطارها المعجمي أحادي الدلالة إلى مستوى آخر من اللغة الفنية التي تنتقل باللفظة من معنها البسيط إلى معنى أكثر شفافية ودقة وإيحاء.

فالمجازات من منظور اللغة الفنية ما هي "إلا انحرافات عن المعاني الوضعية الأولى"[138]، بمعنى أن الدوال تنزاح عن معانيها الحقيقية المباشرة إلى معان أكثر حيوية من خلال سياقات التشبيه والاستعارة.

ويقسم علماء البلاغة المجاز إلى قسمين، الأول: المجاز العقلي، وهو: إسناد الفعل أو ما في معناه إلى غير صاحبه، لعلاقة مع قرينة تمنع أن يكون الإسناد حقيقياً، كقولك: أنبت الربيع الزرع، فإن إسناد الفعل (أنبت) إلى الربيع إسناد مجازي؛ لأن الذي ينبت الزرع هو الله، وليس الربيع، وما الربيع إلا الزمن الذي نبت فيه الربيع، والعلاقة بين الفعل وما في معناه (كالمصدر، واسم الفاعل، واسم المفعول، واسم التفعيل...أي المشتقات التي تعمل عمل الفعل)، وبين الفاعل الحقيقي أنواع، منها: السببية والزمانية، والمكانية...

أما القسم الثاني، فهو المجاز اللغوي: ويعرف بأنه: استعمال كلمة في غير معناها الحقيقي لعلاقة مع قرينة ملفوظة أو ملحوظة، ويقسم هذا – أيضاً – إلى قسمين، الأول: مجاز لغوي؛ وتكون فيه العلاقة بين المعنى الحقيق والمعنى المجازي للكلمة، قائمة على غير المشابهة، وهذا ما يسمى المجاز المرسل. وأما الثاني، فهو مجاز؛ تكون فيه العلاقة بين المعنى الحقيق والمعنى المجازي للكلمة قائمة على المشابهة، وهو ما يسمى بالاستعارة[139].

وبناء على ما سبق، سيتوقف الباحث عند التشكيلات الفنية للمجاز في شعر الكميت، ملتفاً إلى قيمته الجمالية والفنية، وأثره في نقل عواطفه ومشاعره إلى المتلقي.

أولاً: المجاز العقلي؛ أي إسناد الفعل وما في معناه إلى غير فاعله الحقيقي، مع قرينه تمنع أن يكون الإسناد حقيقياً، كقول الكميت: [140]

خَلائقُ أنزلَتكَ يَفاعَ مَجدٍ وأَعطتكَ الثِّمارَ بِها القُلوبُ (الوافر)

أسند الشاعر الفعل (أنزل) إلى غير فاعله الحقيقي، وهو الضمير المستتر في الفعل (أنزل) العائد على المبتدأ المحذوف (هذه) أو على (خلائق) إذا اعتبرناها مبتدأ كونها موصوفة بجملة (أنزلتك)؛ فالخلائق لا تفعل هذا الفعل، وإنما يفعله الإنسان، فقد جعلها كالإنسان وضعته في يفاع المجد، أي أعلاه والعلاقة السببية كون الخلائق سبباً في انزاله هذه المنزلة الرفيعة، والقرينة عقلية، أي يدركها العقل.

وأسند – أيضاً - الفعل (أعطى) إلى غير فاعله الحقيقي (الثمار)، لأن الفاعل الحقيقي هوالناس، فقد جاء في أساس البلاغة: "فلان خصني بثمرة قلبه: بمودته"[141]، والذي سوغ هذا الإسناد أن المسند إليه "القلوب"، هو سبب في إعطائه المودة، وخصه بها دون غيره، فالعلاقة السببية والقرينة عقلية. ولعل جمال المجاز العقلي في البيت المتقدم، تأتي من خلال تشخيص الألفاظ المعنوية العقلية، ونقلها من المدرك العقلي إلى المدرك الحسي؛ لتكون أوضح وأجلى في ذهن المتلقي، فضلاً عن الإيقاع الموسيقي المنسجم الذي أحدثه هذا المجاز، والمتمثل في تكرار حروف الفعلين: "أنزلتك/ أعطتك".

وقوله: [142] (البسيط)

حتَّى طَرقنَ خَليجاً دَبَّ جَدولُهُ مِن المَعينِ عَليهِ البُتْرُ تَصطخِبُ[143]

لعله يتحدث عن قطيع من البقر الوحشي، أو الحمر الوحشية، وقد اقتربن من خليج دبّ جدوله العذب على وجه الأرض، وقد أخذت أصوات الضفادع، ويختلط بعضها ببعض على صفحته.

نلاحظ أن الشاعر أسند الفعل (دبّ) إلى فاعله غير الحقيقي (جدول)؛ لأن الفاعل الحقيق الذي يدب على الأرض هو الإنسان أو غيره من الكائنات الحية، والذي سوغ هذا الإسناد أن المسند إليه (جدول) هو المكان الذي يجري فيه الماء، فالعلاقة المكانية، والقرينة عقلية.

وجمال المجاز في هذا البيت، يتجسد في لفظة (دبّ) التي شخصت الجدول، فجعلته إنساناً يمشي مشياً رويداً على الأرض، لكبر أو لعلة ما. فالمجاز – هنا – لم يقتصر على مجرد نقل لفظة من معنى حقيقي إلى آخر مجازي، مع وجود قرينة تمنع إرادة المعنى الأول الحقيق، بل لرسم مشهد سريع من صورتين بسيطتين: صورة الحمر الوحشية أو البقر الوحشي، وهي تطرق هذا الخليج ولوحة الضفادع وهي تصطخب على جانبي الجدول.

وقوله: [144] (الطويل)

أَلا لا أَرىَ الأيَّامَ يُقضَى عَجيبُها بِطولٍ ولا الأحداثَ تَفنَى خُطوبُها
ولا عِبرَ الأيّامِ يَعرفُ بَعضَها ببعْضٍ مِن الأَقــوامِ إلاَّ لَبيبُها

أسند الشاعر الفعل (تفنى) إلى غير فاعلها الحقيقي (خطوب)؛ وذلك بجعل ما هو مصدر في المعنى فاعلاً لفظياً على سبيل المثال؛ لأن الفاعل الحقيقي الذي يمكن أن يسند إليه الإفناء، هو الكائن الحي، فالعلاقة مصدرية، والقرينة تدرك عقلاً.

وقد اعتمد المجاز على سياق المجاز التشخيصي؛ لتقريب المعنى إلى ذهن المتلقي، فمن "الأغراض" التي تجعل المجاز أبلغ من الحقيقة... أن تحتاج إلى تقريب المعنى إلى ذهن المتلقي، أو تقريب حقيقة معينة عن المتحدث عنه"[145]

وقوله: [146] (مجزوء الكامل)

نَزلتْ بهِ أُنُفُ الرَّبيـــــــــــعِ وزَايلتْ نَكِدُ الحظائِرْ[147]

أسند الفعل (نزل) إلى غير فاعله الحقيقي؛ لأن الفاعل الحقيقي الذي يمكن أن يسند إليه الإنزال هو الإنسان، فالعلاقة زمانية، والقرينة عقلية، ويلاحظ أن الشاعر قد شخص الربيع لتقريب الصورة إلى الأذهان، وجعلها أكثر حيوية وحركة، وتوحي هذه الصورة بكرم الممدوح وعطائه الجزيل، وليس هو كالبخيل الذي يمنع ما عنده خشية الإنفاق، كما يوحي المثل الذي أفاد منه الشاعر: "إنه لنَكِد الحظيرة"[148].

وقوله: [149] (الطويل)

وَقد تُخبرُ الحَربُ العَوانُ بسِرِّها وإنْ لم تُبحْ مَن لا يُريدُ سُؤالَها

أسند الفعل (تخبر) إلى غير فاعله الحقيقي (الحرب)،؛ لأن الفاعل الذي يمكن أن يسند إليه، هو الإنسان، فالعلاقة مصدرية؛ وذلك بجعل ما هو مصدر في المعنى فاعلاً لفظياً على سبيل المثال، والقرينة عقلية، وقد أحدث هذا الانزياح قيمة معنوية تتمثل في وصف الحرب بأنها عوان، أي أنها ليست بالأولى، بل قوتل فيها مرة بعد مرة من جهة، وقيمة فنية، تتجسد في تشخيص الحرب، وجعلها هي التي تبوح بأسرارها من قتلى وأسرى وإراقة دماء من جهة أخرى.

وقوله في وصف الأثافي: [150] (البسيط)

ولـنْ تُحيِّيـكَ أظـآرٌ مُعطَّفـةٌ بالقَّاعِ لا تَمَكُ فِيـها ولا مَيَلُ[151]

ليستْ بعُودٍ ولمْ تُعطَفْ على رُبَعٍ ولا يَهيبُ بها ذو النِّيَّةِ الأَبلُ[152]

أسند الشاعر الفعل (تحيي) إلى فاعله غير الحقيقي (أظآر)؛ لأن الفاعل الحقيقي الذي يمكن أن يسند إليه - في مثل هذه الحالة - هو الإنسان فالعلاقة سببية، والقرينة يدركها العقل، وكذا في إسناد الفعل (تعطف) إلى الضمير المستتر (هي)، العائد على (آظار).

ومن خلال الانزياح الذي أحدثه الشاعر في الفعلين المتقدمين، تمكّن من تشخيص الأظار، فجعلها – وهي تعطف على الرماد – نوقاً تعطف على فصيل، ثم إنساناً لا يرد تحية، ولا يجيب سائلاً. وتعكس هذه الانزياحات – من خلال صورها الجديدة – الحالة النفسية للشاعر، وموقفه من الوقوف على الأطلال، الذي وصل حد الرفض، والاستهزاء من مخاطبة هذه الرسوم البالية.

وقوله: [153] (البسيط)

لا يَنبُتُ النَّاسُ إلاّ في أَرومَتِهِم ولا تَرى ثمرَ القِنوانِ في السَّلمِ[154]

أسند الفعل (ينبت) إلى غير فاعله الحقيقي (الناس)؛ لأن الفاعل الحقيقي الذي يمكن أن يسند إليه – في مثل هذه الحالة – هو النبات والأشجار، فالعلاقة السببية والقرينة عقلية، وهذا الإسناد غير المألوف، ينحرف عن الكلام العادي، ويولد الدهشة في المتلقي، إذ منحت لفظة (ينبت) في سياقها الجديد (التركيب الشعري) بعداً جمالياً صورياً من جهة إذ شبه الناس بالنبات الطيب في المنبت الطيب، وبعداً معنوياً، تمثل في المقابلة اللطيفة بين صورة الكريم، أو الشجاع – على سبيل المثال – الذي لا يترعرع إلا في بيئته الحقيقية، فيُنشَأ على ذلك، وصورة العذق بما فيه من الرطب الذي لا يرى إلا في النخل، واستحالة أن يطلع من شجر السلم، من جهة أخرى. فالصور الناجحة هي التي تأتي من تحويل المعاني المجردة إلى هيئات وأشكال، تنتقل بالحواس[155].

ثانياً: المجاز المرسل

أي أن العلاقة – فيه – تكون بين الكلمة المستعملة في غير معناها الحقيق، ومعناها الحقيق الأصيل، قائمة على غير المشابهة، ولا بد من وجود قرينة، أكانت ملفوظة، أو ملحوظة، تدل على عدم إرادة المعنى الحقيقي. وهذه العلاقة القائمة بين المعنيين متعددة؛ ولكثرتها وتعددها، نُعتَ المجاز المرسل[156].

ومن ذلك قوله في مدح مَخلد بن يزيد بن المهلب: [157] (الكامل)

أجزيهُمُ يدَ مَخلدٍ وجَزاؤُها عِندي بِلا صَلَفٍ ولا بتِلهْوقِ[158]

نفهم من لفظة (يد) صنع المعروف مع الناس، والشاعر يعترف بحسن صنيعه هذا، وجميل عمله، وفضله عليه وعلى غيره. لقد أوحت هذه اللفظة في هذا السياق بهذه المعاني، دون أن يتطرق إلى أذهاننا شيء من دلالتها الحقيقية التي يرفضها العقل، ويأباها التصور السليم، فالعلاقة – هنا – علاقة سببية؛ لأنها الوسيلة، والسبب في هذا الفضل والخير، والقرينة المانعة للمعنى الحقيق، عقلية يفرضها العقل السليم. ولهذا فإن المجاز يكون "مصوراً للمعنى المقصود خير تصوير"[159].

وقوله في مدح مسلمة بن عبد الملك: [160] (الطويل)

فَما غابَ عَن حِلْمٍ ولا شَهِدَ الخَنا ولا اسْتعذبَ العَوراءَ يَوماً فَقالَها

يقول الأعلم الشمنتري في تعليقه على هذا البيت: "العوراء الكلمة القبيحة، أي هو حليم وقور، لا يخف في المجالس، ولا يأتي بقبيح من القول"[161]، لقد أراد الشاعر مجالس القبح والخنا، فذكر الحالّ (الخنا والفحش) وأراد المحلّ؛ أي (مجالسه وأماكنه)، فالعلاقة الحاليّة، والقرينة عقلية؛ لأن الشهادة، بمعنى الحضور لا تقع على الخنا، بل تقع على المكان أو المجلس الذي يذكر فيه قبيح الكلام. وفي ذلك قدر من المبالغة في تصوير حلم الممدوح، وترفعه عن سفساف الأمور وهناتها، وما يتمتع به من طهارة اللسان.

وقوله في مدح عبد الملك بن مروان: [162] (الطويل)

لقَد جَمعتْ بَيني وبَينكَ نِسـوةٌ عَقائلُ ما إنْ مِثلهُنَّ عَـقائلُ

جَمعتُكَ والبَدَر ابنَ عائشةَ الَّذي لهُ كلُّ ضَوءٍ قَد أضاءَ اللّيائلُ

أراد الشاعر أن يستدر عطف الخليفة وجزيل نواله، أو ليأمن بوائقه فذكره بصلة الرحم التي تجمع بينهما، فجاء بصيغة (عقائل/ نسوة) الدالة على الكل، ولكنه في الحقيقة أراد البعض أو الجزء، فالعلاقة كلية، والقرينة المانعة من إرادة الكل عقلية، الغاية منها المبالغة في قوة وشائج الرحم بينهما.

وقوله في ذكر كلاب صيد: [163] (البسيط)

حتَّى إذا أطمَعتْ أحناكَ ضاريةٌ هنَّ المَساريفُ يَومَ الغُنمُ والنَّجَلُ[164]

يقول ابن قتيبة في هذا البيت: "ضارية: كلاب، يقول ينجلن على صيدهن، ويسرفن في أكله"[165].

ذكر الشاعر الأحناك، ولكنه أراد الفم بما فيه من حنكين، ولسان، وكل ما يساعد على هضم الطعام، ليصل إلى المعدة سائغاً طرياً، فذكر الجزء (أحناك) وأراد الكل (الفم) فالعلاقة جزئية، والقرينة عقلية.

وقد عكس المجاز المرسل – هنا – صورة الكلاب وهن يسرفن في أكل صيدهن، ولعل في الإسراف، تصوير لطول عهدهن بالطعام، وفي النجل على الصيد خوفهن من منافس يقاسمهن هذا الطعام.

وقوله يحدث عن نفسه: [166] (الطويل)

وأحملُ أَحْقادَ الأَقاربِ فِيكُمُ ويُنصَبُ لي في الأَبعدِينَ فأَنصُبُ

يقول القيسي: "من حقد عليَّ من أقاربي في الميل إليكم احتملت منه حقده عليّ في حبكم، وعركت بجنبي تقرباً إلى الله عز وجل، ومن ناصبني من الأبعدين في حبي لكم، نصبَت له العداوة"[167].

نلاحظ أن الشاعر قد ذكر الكل في: "أحقاد/ الأقارب/ الأبعدين)، ولكنه أراد جزءاً منهم، إذ لا يعقل أن يحمل كل الأحقاد، لكل الأقارب، ولا يناصب كل الأبعدين العداوة، فالعلاقة كلية، والقرينة المانعة عقلية، ولعل لجوءه إلى هذا السياق هو لتصوير حبه الجم للهاشميين، ومدى قوة الوشائج التي تربطه بهم.

وقوله مادحاً النبي – صلى الله عليه وسلم -:[168] (الخفيف)

أَنقذَ اللهُ شِلوَنا مِن شَفا النَّـــــــــــارِ بهِ نِعمَةً مِن المنِعَامِ[169]

أراد الشاعر أن الله عز وجل أنقذ أعضاءنا من النار بفضل رسول الله – صلى الله عليه وسلم – بهدايته الناس لأوامر الله تعالى. ذكر الشاعر الجزء (شلونا) وأراد الكل (أشلاءنا) فالعلاقة جزئية، والقرينة عقلية.

وإن استغناء الشاعر عن الكل بالجزء، يؤكد بأن الله أكرم من أن ينقذ شلواً من النار، ويعذب شواً آخر من نفوسنا، ولا سيما إذ كنا قد التزمنا أوامره، وانتهينا عن نواهيه.

وقد تبدى مما تقدم ذكره أن الشاعر لجأ إلى المجاز بنوعيه العقلي والمرسل لحاجة فنية، وجمالية، لا تتأتى بالاستعمال الحقيقي لدلالة الألفاظ، وبذلك انتقل بذهن المتلقي إلى آفاق جديدة، وفضاءات عديدة توحي بها الألفاظ، عبر عدولها عن معانيها الحقيقية إلى المعاني المجازية، فلا شك في أن المعاني المجازية تفوق المعاني الحقيقة، بما تتمتع به من إيحاءات، فالمعوَّل في البلاغة على المعنى المجازي الذي يحتاج إلى عمل الذهن، وكد العقل للظفر به.

من هنا يتبين لنا أن الشاعر قد استطاع أن يبني صورا بلاغية غنية وناضجة،تنم عن شاعرية عبقرية، وقدرة فائقة على تشكيل الصورة الشعرية الجميلة أو انتقائها،حيث استطاع أن يمزج عناصر الصورة الأساسية:اللغة والعاطفة والخيال والفكر الخلاق، ليخلق صورا ذات مستوى جمالي وعجائبي فائقين، استوحى فيها مظاهر بيئته، وعناصر ثقافته، وشحنها بأشجان همومه، وفكره السياسي، ولونها بالعناصر المادية التي استوحاها من مظاهر الطبيعة البدوية الحية أو الصامتة، التي تجلت في المجال الحيوي الذي عاش فيه، أو تمثله من مكتنزات ذاكرته من الموروث الثقافي

والحضاري الذي شكل ذوقه الثقافي والفكري، وإحساسه بما يجري حوله من تحولات سياسية واجتماعية ودينية وحضارية في بيئة العراق في زمانه،فعكست صوره البلاغية شاعرية فذة،وثقافة واسعة، وإحساسا جماليا مرهفا،مما أكسب بنية القصيدة عنده لغة شعرية ذات صور نادرة مكثفة ومميزة، التي تضمنت بعض الأشكال البلاغية التي يندر استخدامها عند غيره ممن سبقوه أو عاصروه من الشعراء، وتركت أثرا جماليا واضحا في بنية القصيدة عنه.

الهوامش

(1) عبد الله، محمد حسن: الصورة والبناء الشعري، دار المعارف،القاهرة، (د.ت)، ص8.

(2) عصفور، جابر: الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1992، ص327- 328.

(3) الإمام، غادة: باشلار جاستون جماليات الصورة، بيروت، 2010، ص378.

(4) العالم، إسماعيل أحمد: "موضوعات الصورة الشعرية في شعر طرفه بن العبد ومصادروها"، مجلة جامعة دمشق، م18، ع2، 2002، ص88 – 89.

(5) الرباعي، عبد القادر: الصورة الفنية في شعر أبي تمام، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط2، 1999، ص30.

(6) انظر: ضيف، شوقي: في النقد الأدبي، دار المعارف، القاهرة، ط9، (د.ت)، ص167.

(7) انظر: النويهي، محمد: وظيفة الأدب بين الالتزام الفني والانفصام الجمالي، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، القاهرة، 1997، ص63.

(8) انظر: الرباعي: الصورة الفنية في شعر أبي تمام، ص220 – 226.

(9) الخطيب القزويني، جلال الدين محمد بن القاضي سعد الدين (ت739 هـ): الإيضاح في علوم البلاغة، شرحه وعلق عليه: محمد عبد المنعم خفاجي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط4، 1975، ص328.

(10) انظر: صادق، رمضان: شعر عمر بن الفارض دراسة أسلوبية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1998، ص155.

(11) انظر: عصفور: الصورة الفنية، ص 191، 192.

(12) انظر: حجازي، عبد الرحمن: الخطاب السياسي في الشعر الفاطمي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2005، ص214.

(13) الكميت: شعره، ج1، ص96.

(14) انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (سحر).

(15) الكميت: شعره، ج1، ص10.

(16) الضئضئ: الأصل والمعدن. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (ضأضأ)

(17) الكميت: شعره، ج1، ص101.

(18) الأقداح، القداح: جمع قدح، وهو السهم قبل أن ينصل ويراش، الظبان: جمع الظبة، وهي حد السيف والسنان وما أشبه ذلك، لغب: الريش الفاسد. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (قدح، ظبّ، لغب).

(19) الكميت: شعره، ج1، ص110.

(20) السَكَب: شجر طيب الريح، له ورق مثل ورق الصعتر، إلا أنه أشد خضرة، له جنى يؤكل، نوره أبيض شديد البياض، العرار: بهار البر، نبت طيب الريح، والقرراص: نبت، زهره أصفر، حار حامض، الواحدة قراصة. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (سكب، عرّ، قرص).

(21) الكميت: شعره، ج1، ص141.

(22) أبو طالب: ديوانه، جمعه وشرحه: محمد التونجي، دار الكتاب العربي، بيروت، 1994، ص67.

(23) ثمال: عماد وملاذ. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (ثمل).

(24) الكميت: شعره، ج1، ص146.

(25) المصدر نفسه، ج1، ص181.

(26) التجاويز: برود موشاة من برود اليمن، واحدها تجواز، الكراس واحدها كراسة، والكراسة من الكتب، سميت بذلك لتكريسها، ويقال كَرِس الرجل: إذا ازدحم علمه على قلبه. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (جوز، كرس).

(27) الكميت: شعره، ج1، ص247.

(28) المصدر نفسه، ج1، ص 81.

(29) المصدر نفسه، ج1، ص 226.

(30) الكميت، شعره، ج1، ص 82-83.

(31) المكر: ضرب من النبات، الواحدة مكرة، فراخه: ثمره، الرخامى: نبت تجذبه السائمة، وهي بقلة غبراء تضرب إلى البياض، حلوة الطعم، تعلق: تتناول، الضال: ضرب من الشجر. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (مكر، رخم، ضل).

(32) السيال: شجر له شوك أبيض، وهو من العضاه. انظر: المصدر نفسه، مادة (سال).

(33) الرواع: الفزع، امتلالها: إسراعها في العدو. انظر: المصدر نفسه، مادة (روع، ملّ).

(34) الحماش، الخدال: القوائم. انظر: المصدر نفسه، مادة (حمش، خذل).

(35) الكميت: شعره، ج2، ص 48-50.

(36) الغذاف: الريش الأسود الطويل، الدمث: الأرض اللينة. انظر: ابن قتيبة: كتاب المعاني الكبير، ج1، ص352.

(37) قيض عن حتك: تفلق، والحتك: الفراخ، واحدها حتكة. أزعر: صغار الريش، وأهدب: طواله، والخميل: القطيفة، يعني الظليم. انظر: المصدر نفسه، ج1، ص352.

(38) الرعات: القرطة، الوذيل: الفضة. انظر: المصدر نفسه، ج1، ص352.

(39) ملاطفة: أم، خضود: كسوب، الطفطاف: ما تدلى من الشجر، الربول: واحدها ربلة؛ ضرب من الشجر. انظر: المصدر نفسه، ج1، ص352.

(40) الوحي: الصوت، الأزل: الذئب، نسول: سريع العدو. انظر: المصدر نفسه، ج1، ص353.

(41) استرألت: صارت رعالاً، والرعيل: الجماعة. انظر: المصدر نفسه، ج1، ص353.

(42) ساقطها الفراق: فارقت أبويها، الغيب: المطمئن من الأرض، خواذل: مفارقة، المقد: طريق، المقيل: حيث تقيل. انظر: المصدر نفسه، ج1، ص353.

(43) القيسي: شرح هاشميات الكميت، ص88 – 91.

(44) ذعلب: سريعة، النأي: البعد، الوجناء من النوق: الصلبة الشديدة. انظر: القيسي: شرح هاشميات الكميت، ص88.

(45) ولأياً: أي بُطأً، واللأي: البطء. انظر: المصدر نفسه، ص88.

(46) الزور: الصدر وعظامه، يظفرها، ينيب: يخدشها بظفره أو نابه. انظر: المصدر نفسه، ص89.

(47) إجزألت: ارتفعت وتجافت عن الأرض، مرعوبتي: أذني، هوجاء: تنفر، هوجاء: تأنيث أهوج، وهو: الذاهب العقل والقلب. انظر: المصدر نفسه، ص89

(48) الذوابل: أراد البعر، لم يدنهن: لم يبلهن. انظر: المصدر نفسه، ص90.

(49) اعصوصبت: اجتمعت، أينق: جمع نوق على غير القياس. انظر: المصدر نفسه، ص90.

(50) المرو: الخشن من الحجارة، الكذان: الرخو منها. يرفض: يتفرق/ القيض: قشر البيضة الأعلى، القوب: الفرخ. انظر: المصدر نفسه، ص90.

(51) صريخاً: صوتاً، الأخطب: الصرد، طير صعير. انظر: انظر: القيسي: شرح هاشميات الكميت، ص91.

(52) انظر: المصدر نفسه اليسي: شرح هاشميات الكميت، ص45 وما بعدها.

(53) أبو ديب، كمال: الرؤى المقنعة نحو منهج بنيوي في دراسة الشعر الجاهلي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1986، ص310.

(54) أبو العدوس، يوسف: الاستعارة في النقد الأدبي الحديث الأبعاد المعرفية والجمالية، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، 1997، ص11.

(55) الجرجاني، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن (ت 471 أو 474 هـ): أسرار البلاغة، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، 1991، ص30.

(56) انظر: عبد العزيز، ألفت محمد كمال: نظرية الشعر عند الفلاسفة المسلمين من الكندي حتى ابن رشد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ص234.

(57) أبو موسى، محمد: التصوير البياني دراسة تحليلية لمسائل البيان، مكتبة وهبة، القاهرة، ط3، 1993، ص186.

(58) انظر عتيق:علم البيان ص 91 وما بعدها

(59) الكميت، شعره، ج1، ص101.

(60) النبع: شجر تتخذ منه القسي، وتتخذ من أغصانه السهام، الواحدة نبعة، هضب: تكلم. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (نبع، هضب).

(61) الكميت، شعره، ج1، ص234.

(62) الأعشى: ديوانه، ص 181.

(63)الآكال: قطائع كانت الملوك تطعمها للأشراف. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (قطع).

(64) الكميت: شعره، ج1، ص170.

(65) انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (طعم).

(66) الكميت: شعره، ج2، ص 72.

(67) النوء على الحقيقة: سقوط نجم وطلوع آخر في المشرق، والنوء أيضاً المطر، النزل: السحاب الكثير المطر. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (نوأ، نزل).

(68) القيسي: شرح هاشميات الكميت، ص12 -14.

(69) الضرام: الوقود. انظر: المصدر نفسه، ص13.

(70) الأوغام، واحدها وغم، أي الأوتار، يقال فلان موتور في قومه: أي لم يأخذ طائلة المقتول. انظر: المصدر نفسه، ص14.

(71) الروايا: الإبل التي يحمل عليها، الوسوق: واحدها: وسْق، الأحمال، المطبعات: المملوءات. انظر: المصدر نفسه، ص15.

(72) الحرة: العطش، والغلة، ولأوام أيضاً العطش. انظر: المصدر نفسه، ص15.

(73) القيسي: شرح هاشميات الكميت، ص12.

(74) انظر: القيسي: شرح هاشميات الكميت، ص 204 – 205.

(75) ستين، جيرارد: فهم الاستعارة في الأدب مقاربة تجريبية تطبيقية، تر: محمد أحمد حمد، مراجعة: شعبان مكاوي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2005، ص24.

(76) القيسي: شرح هاشميات الكميت، ص101.

(77) الظؤار: الواحدة ظئر، وهي الناقة التي عطفت على غير ولدها فأرضعته. انظر: المصدر نفسه، ص101.

(78) جرد: جمع أجرد؛ لا وبر عليها ولا شعر، الأوراق: الرماد في لونه سواد وبياض، لا رجعة: لا ترد إلى البيت تشترى، ولا جلب: تجلب من البادية إلى السوق. انظر: المصدر نفسه، ص101.

(79) يقال للناقة أول ما تحمل قارح، ثم حلفة، ثم مخاض، ثم عشراء، السلب: جمع سلوب، وهي تُلقي مطافيل: ذوات أطفال. انظر: المصدر نفسه، ص102.

(80) أدماً: بيضاً، الهناء: القطران. انظر: المصدر نفسه، ص103.

(81) المضمنان: القدور ضمنت اللحوم وغيرها، سغبوا: جاعوا. انظر: المصدر نفسه، ص103.

(82) انظر: الجعافرة، ماجد ياسين: قراءات في الشعر العباسي، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، إربد، الأردن، 2003، ص57.

(83) الكميت: شعره، ج1، ص203.

(84) ابن قتيبة: كتاب المعاني الكبير، ج1، ص554.

(85) الكميت: شعره، ج1، ص249.

(86) الانفاض: مصدر أنفض القوم: نفد طعامهم وزادهم. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة نقض.

(87) اسماعيل، عز الدين: الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، دار العودة، بيروت، 2007، ص136.

(88) الكميت: شعره، ج1، ص256.

(89) يريد: ترجع بما يعنيه في ضرع سمح الوعاء باللبن. انظر: ابن قتيبة: كتاب المعاني الكبير، ج2، ص714.

(90) يريد: أنها بكرت إلى المرعى، وأصبح ولدها في مبيتها، وهو يؤودها: يثقلها بالهم، علمها بلوث ولدها وغفلته وجهلها. واعتناق الأخرى، أي عنف الذئب. انظر: المصدر نفسه، ج2، ص714.

(91) الكميت: شعره، ج1، ص98.

(92)الكميت: شعره، ج2، ص137.

(93) مونسي، حبيب: فلسفة المكان في الشعر العربي قراءة موضوعاتية جمالية، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2001، ص20.

(94) الكميت: شعره، ج2، ص63.

(95) العلوق: جمع علق، وهو النفيس من كل شيء. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (علق).

(96) الكميت: شعره، ج2، ص64.

(97) الممعك من معكة تمعيكاً؛ أي مرغه في التراب والرمل. انظر: لسان العرب: ابن منظور، مادة (معك).

(98) النحيزة: الطبيعة، ونحيزة الرجل: طبيعته، والجمع النحائز، المأدوم: المخلوط. انظر: المصدر نفسه، مادة (نحز، أدم).

(99) انظر: أبو هلال العسكري: جمهرة الأمثال، ضبطه: أحمد عبد السلام، خرج أحاديثه: محمد سعيد بن بسيوني زغلول، دار الكتب العلمية، بيروت، 1988، ج2، ص102.

(100) ابن المعتز: كتاب البديع، ص24.

(101) الكميت: شعره، ج2،ص65.

(102) المصدر نفسه، ج1، ص257 – 258.

(103) الجرجاني: دلائل الإعجاز، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، 1992، ص66.

(104) عيد، رجاء: فلسفة البلاغة بين التقنية والتطور، منشأة المعارف، الإسكندرية، ط2، (د.ت)، ص430.

(105) الجيار، شريف سعد: شعر إبراهيم ناجي دراسة أسلوبية بنائية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2008، ص370.

(106) الكميت، شعره، ج1، ص84.

(107) أبو علي، محمد بركات حمدي: البلاغة العربية في ضوء منهج متكامل، دار البشير، عمان، 1991، ص135.

(108) الكميت: شعره، ج1، ص90.

(109) تقدم: تقدّم. والحديث عن قصائد المدح والغزل. المذهبات: جمع مذهبة، أي: المطلية بالذهب، والمذاهب: البرود الموشاة، أراد قصائد المدح والغزل، على تشبيهها بالبرود الموشاة. الوله: المشتاق، الذاهب العقل لفقدان الحبيب. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (ذهب، وله).

(110) الرجزاء، والرجز: ارتعاش قوائم الدابة عند النهوض، ذات العقال: التي عقلت ومنعت عن الحركة، العتوب: التي تمشي على ثلاث قوائم، كأنها تقفز قفزاً. انظر: المصدر نفسه، مادة (رجز، عقل، عتب).

(111) النائبة: التي تخرج من أرض إلى أرض. ويروى: ولكن كل آبية؛ وهي التي تأبى أن يقال مثلها، والطلق: التي لا عقال لها. ويقال: إن المنيب أول الإبل الماضي على وجهه في الصدر، من أباب. انظر: ابن قتيبة: كتاب المعاني الكبير، ج2، ص803.

(112) الداية، فايز: جماليات الأسلوب الصورة الفنية في الأدب العربي، دار الفكر المعاصر، بيروت، دار الفكر، دمشق، ط2، 1996، ص141.

(113) الكميت: شعره، ج1، ص91.

(114) الزوافر: القسي. انظر: ابن قتيبة: كتاب المعاني الكبير، ج2، ص1044.

(115) القسي: شرح هاشميات الكميت، ص99.

(116) المعزاء: مفرد أماعز، وهي الأرض الغليظة ذات الحجارة. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (معز).

(117) أبو هلال العسكري: كتاب ديوان المعاني، تح: أحمد سليم غانم، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 2003، ص870.

(118) الكميت: شعره، ج1، ص105.

(119) سمرات: جمع سمرة؛ ضرب من الشجر، ومثلها سلماتي؛ جمع سَلْمة، عاضد: قاطع، تعصب: تلف بعضها إلى بعض. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (سمر، عضد، سلم، عصب).

(120) انظر: الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر (ت 538 هـ): المستقصى في أمثال العرب، منشورات وزارة المعارف للتحقيقات العلمية، الهند، 1962، ج2، ص162.

(121) الكميت: شعره، ج1، ص231.

(122) الآم: جمع الأمة، تزفر: تحمل، والزفر الحمل. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (أمَّ، زفر).

(123) الأخدري: الحمار الوحشي، الآجال: جمع الإجل، وهو القطيع من بقر الوحش والظباء، والباقر: جماعة البقر مع رعاتها. انظر: المصدر نفسه، مادة (خدر، أجل، بقر).

(124) الكميت: شعره، ج1، ص232.

(125) ابن قتيبة: كتاب المعاني الكبير، ج1، ص276، ج3، ص1185.

(126) أنيس، إبراهيم وآخرون: المعجم الوسيط، دار الفكر، بيروت، (د.ط)، (د.ت)، مادة (جمّ).

(127) الكميت: شعره، ج1، ص212.

(128) الساغبين: جمع ساغب، وهو الجائع، الاحورار: بياض الإهالة والشحم. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (سغب، حور).

(129) انظر: محمد، وداد نوفل: الكناية دراسة في القيمة البلاغية والجمالية، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، 1992، ص29.

(130) الكميت: شعره، ج1، ص217.

(131) الميداني، أبو الفضل أحمد بن محمد بن أحمد (ت 518 هـ): مجمع الأمثال، تح: محمد محيي الدين عبد الحميد، مكتبة السنة المحمدية (د.م)، 1955، مج1، ص213.

(132) الكميت: شعره، ج2، ص13.

(133) الهينمة: الصوت، وقيل: الكلام الخفي الذي لا يفهم، دقارير: جمع دقرارة، وهي النمائم. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (هنم، دقر).

(134) الحميت: زق السمن. انظر: ابن منظور: لسان العرب: مادة (حمي).

(135) سورة القلم، آية 16.

(136) ابن فارس، أبو الحسين أحمد: الصاحبي، تح: أحمد صقر، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، ص321 – 322.

(137) السكاكي، أبو يعقوب يوسف بن محمد (ت 626 هـ): مفتاح العلوم، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، 2000، ص469.

(138) المسدي، عبد السلام: الأسلوبية والأسلوب، دار سعاد الصباح، الكويت، ط4، 1993، ص58.

(139) انظر: شيخ أمين، بكري: البلاغة العربية في ثوبها الجديد علم البيان، دار العلم للملايين، بيروت، ط3، 1990، ج2، ص81 وما بعدها. عتيق، عبد العزيز: علم البيان، دار النهضة العربية، بيروت، 1985، ص143 وما بعدها.

(140) الكميت: شعره، ج1، ص107.

(141) انظر: الزمخشري: أساس البلاغة، مادة (ثمر),

(142) الكميت: شعره، ج1، ص107.

(143) البتر: جمع أبتر، وهو المقطوع الذنب. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (بتر). ولعله أراد الضفادع.

(144) الكميت: شعره، ج1، ص113.

(145) أبو علي: البلاغة العربية، ص28 -29.

(146) الكميت: شعره، ج1، ص237.

(147) أنف كل شيء: طرفه وأوله، وروضة أُنف: لم يرعها أحد. النكد: قلة الخير، الحطائر: مفردها حضيرة، وأراد بها أمواله؛ لأنه حضرها عنده فمنعها. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (أنف، نكد، حظر).

(148) انظر: الزمخشري: المستقصي، ج1، ص423.

(149) الكميت: شعره، ج2، ص87.

(150) الكميت: شعره، ج2، ص38.

(151) التمك: انتصاب السنام، والميل صفة للسنام أيضاً. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (مكَ).

(152) العوذ: مفردها عائذ، وهي من النوق التي يتبعها ولدها، الربع: الذي نتج في أول الربيع، الأبل: صاحب الأبل. انظر: المصدر نفسه، مادة (عاذ، ربع، أبل).

(153) الكميت: شعره، ج2، ص105.

(154) القنوان: جمع قنو، وهو العذق بما فيه من الرطب، السلم: نوع من العضاه، واحدتها سلمة. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (قنو، سلم).

(155) بدوي، عبد الرحمن: في الشعر الأوروبي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1965، ص72.

(156) انظر: شيخ أمين: البلاغة العربية، ج2، ص93.

(157) الكميت: شعره، ج2، ص260.

(158) صلف: بغض، لهق: الظهور بالشيء على خلاف الباطن، بمعنى الادعاء. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (صلف، لهق).

(159) الهاشمي، أحمد: جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط12، (د.ت)، ص301.

(160) الكميت: شعره، ج2، ص76.

(161) الشنتمري: شرح الحماسة، ج2، ص926.

(162) الكميت: شعره، ج2، ص12.

(163) المصدر نفسه، ج2، ص16.

(164) النجل: السير الشديد. انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة (نجل).

(165) ابن قتيبة: كتاب المعاني الكبير، ج1، ص226.

(166) القيسي: شرح هاشميات الكميت، ص55.

(167) القيسي: شرح هاشميات الكميت، ص55.

(168) المصدر نفسه، ص27.

(169) الشلو: مفرد وجمعه أشلاء، وهو العضو أو بقية النفس، المنعام: الكثير النعم، وهو الله عز وجل. انظر: المصدر نفسه، ص27.

قائمة المصادر والمراجع:

اسماعيل، عز الدين. (2007). **الشعر العربي المعاصر؛ قضاياه، وظواهره الفنية والمعنوية**، دار العودة، بيروت.

باشلار، جاستون. (2010). **جماليات الصورة**، تر: غادة الإمام،، د ن، بيروت.

أنيس، إبراهيم وآخرون. (د.ت). **المعجم الوسيط**، دار الفكر، بيروت، (د.ط)،.

الجرجاني، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن. (ت 471 أو 474 هـ / 1991م). **أسرار البلاغة**، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة.

الجرجاني، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن. (ت 471 أو 474 هـ / 1992م). **دلائل الإعجاز**، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة.

الجعافرة، ماجد ياسين. (2003). **قراءات في الشعر العباسي**، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

الجيار، شريف سعد. (2008). **شعر إبراهيم ناجي دراسة أسلوبية بنائية**، الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة.

حجازي، عبد الرحمن. (2005). **الخطاب السياسي في الشعر الفاطمي**، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.

الخطيب القزويني، جلال الدين محمد بن القاضي سعد الدين (ت739 هـ / 1975م). **الإيضاح في علوم البلاغة**، شرحه وعلق عليه: محمد عبد المنعم خفاجي، ط 4، دار الكتاب اللبناني، بيروت.

الداية، فايز. (1996). **جماليات الأسلوب والصورة الفنية في الأدب العربي**، دار الفكر المعاصر، بيروت، دار الفكر، دمشق، ط2.

أبو ديب، كمال. (1986). **الرؤى المقنعة نحو منهج بنيوي في دراسة الشعر الجاهلي**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

الرباعي، عبد القادر. (1999). **الصورة الفنية في شعر أبي تمام**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط2.

الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر. (ت 538 هـ / 1962م). **المستقصى في أمثال العرب**، منشورات وزارة المعارف للتحقيقات العلمية، الهند،

ستين، جيرارد. (2005). **فهم الاستعارة في الأدب مقاربة تجريبية تطبيقية**، تر: محمد أحمد حمد، مراجعة: شعبان مكاوي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.

السكاكي، أبو يعقوب يوسف بن محمد. (ت 626 هـ / 2000م). **مفتاح العلوم**، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت.

شيخ أمين، بكري. (1990). **البلاغة العربية في ثوبها الجديد**، علم البيان، ط 3، دار العلم للملايين، بيروت.

ضيف، شوقي. (د.ت). **في النقد الأدبي**، دار المعارف، القاهرة، ط9.

أبو طالب بن عبد المطلب. (1994). **ديوانه**، جمعه وشرحه محمد التونجي، دار الكتاب العربي، بيروت.

العالم، إسماعيل أحمد. (2002). موضوعات الصورة الشعرية في شعر طرفه بن العبد ومصادروها، **مجلة جامعة دمشق**، م18، ع2، جامعة دمشق.

عبد العزيز، ألفت محمد كمال. (1984). **نظرية الشعر عند الفلاسفة المسلمين من الكندي حتى ابن رشد**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

أبو العدوس، يوسف. (1997). **الاستعارة في النقد الأدبي الحديث الأبعاد المعرفية والجمالية**، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان.

عبد الله، محمد حسن. (د.ت). **الصورة والبناء الشعري**، دار المعارف،القاهرة.

عصفور، جابر. (1992). **الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب**، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط3.

عيد، رجاء. (د.ت). **فلسفة البلاغة بين التقنية والتطور**، ط 2 منشأة المعارف، الإسكندرية.

صادق، رمضان. (1998). **شعر عمر بن الفارض دراسة أسلوبية**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

عتيق، عبد العزيز. (1985). **علم البيان**، دار النهضة العربية، بيروت.

أبو علي، محمد بركات حمدي. (1991). **البلاغة العربية في ضوء منهج متكامل**، دار البشير، عمان.

ابن فارس، أبو الحسين أحمد. (د.ت). **الصاحبي**، تح: أحمد صقر، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة.

ابن قتيبة، عبدالله بن مسلم. (ت 276 هـ / 1986م). **كتاب المعاني الكبيرفي أبيات المعاني**، تح: عبد الرحمن بن يحيى اليماني، دار الكتب العلمية، بيروت.

القيسي، ابورياش أحمد بن إبراهيم. (ت 336هـ / 1986م). **شرح هاشميات الكميت بن زيد الأسدي (ت126هـ)**، تح داؤود سلوم، ونوري القيسي، عالم الكتب، ومكتبة النهضة العربية، القاهرة.

الكميت بن زيد الأسدي. (1969). **شعر الكميت بن زيد الأسدي (ت 126هـ)**، جمع وتقديم: داؤود سلوم، مكتبة الأندلس، بغداد.

المسدي، عبد السلام. (1993). **الأسلوب والأسوبية**، دار سعاد الصباح، الكويت، ط 4.

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. (ت 711هـ / د.ت). **لسان العرب**، دار صادر، بيروت.

أبو موسى، محمد. (1993). **التصوير البياني**، دراسة تحليلية لمسائل البيان، ط3، مكتبة وهبة، القاهرة.

النويهي، محمد. (1971). **وظيفة الأدب بين الالتزام الفني والانفصام الجمالي**، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، القاهرة.

مونسي، حبيب. (2001). **فلسفة المكان في الشعر العربي**، قراءة موضوعاتية جمالية، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق.

الميداني، أبو الفضل أحمد بن محمد بن أحمد. (ت 518 هـ / 1955). **مجمع الأمثال**، تح: محمد محيي الدين عبد الحميد، مكتبة السنة المحمدية، القاهرة.

الهاشمي، أحمد. (د.ت). **جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع**، ط12، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

أبو هلال العسكري. (1988). **جمهرة الأمثال**، ضبطه: أحمد عبد السلام، خرج أحاديثه: محمد سعيد بن بسيوني زغلول، دار الكتب العلمية، بيروت.

أبو هلال العسكري. (2003). **كتاب ديوان المعاني**، تح: أحمد سليم غانم، دار الغرب الإسلامي، بيروت.

List of Sources and References:

A'sfur, Jabir. (1992). *Alsura alFaniyya fi alTurath alNaqdi wa alBalagi 'Inda al'Arab*, alMarkiz alThaqafi, Bairut.

AbdulAziz, Ulfat. (2002). *Nazariyyat Alshi'r 'Inda alFalasifa alMuslimin …*, alHai'a alMisriyya al'Ammah lil-Kitab alQahira.

Abdullah, Md Hasan. (N.D). *Alsura wa alBina' alShi'ri*, Dar alMa'arif, alQahira.

Abu Aalu'dus, Yusuf. (1997). *al'Isti'ara fi alNagd al'Adabi alHadith …*, alAhliyya Lil-nashr, Amman.

Abu Dib, Kamal. (1986). *Alru'a Almuqanna'a …* , alHay'a almisriyya lil-kitab, alQahira.

Abu Musa, Md. (1993). *alTatawwr alBaiani*, Dirasa Tahliliyya li Masa'l alBaian, Maktaba Wahbah alQahira.

Al Jayyar, Sharif. (2008). *Shi'r Ibrahim Naji*, Dirasa 'Uslubiyya, bina'iyya, alHay'a almisriyya al'Amma lil-kitab, alQahira.

Al Jurjani, AbdulQahir. (d.474 n.h / 1991). *Asrar alBlaga*, Ed. Mud.Shakir, Dar alMadina, Jadda.

Al Jurjani, AbdulQahir. (d.474 n.h / 1992). *Dala'il alI'jaz*, Ed. Mud.shakir, Dar alMadina, Jadda.

Alaskari, Abu Hilal. (2003). *Kitab Diwan alM'ani alKabir*, Ed. Ahmad Ganim, dar al Garb al Islami, Bairut.

Aldaya, Faiz. (1996). *Jamaliyyat Al'uslub wa Alsura Alfaniyya fi AlAdab Alarabi*, dar alFikr alMu'asir, Bairut.

Alhashimi, Ahmad. (N.D). *Jawahir Albalaga*, td alM'ani wa alBaian wa alBadi', Dar Ihia' alTurath al'Arabi, Bairut.

Alkhatib al Qizwini, Md Sa'duldin. (1975). *almiftah fi 'Ulum al Balaga*, Ed. Md AbdulMun'im al Khafaji, Dar alKitab alLubnani, Bairut.

Alkumait ibn Zaid alAsadi. (1969). *Shi'r alKumait*, Ed. Da'wd Salum, Maktaba alAndalus, Bagdad.

Almusaddi, AbdulSalam. (1993). *al'Uslub wa al 'Uslubiyya*, dar Su'ad alSabah alKwait.

Alnuwayhi, Md. (1971). *Wazifat al'Adab* …, Ma'had Jami'a alDuwal al'Arabiyya, alQahira.

Alqaisi, Abu Riyash. (1986). *Sharh Hashimiyyt alkumait*, ed. Da'wd Salum & athers, A'lam alKutub alQahira.

Alrabba'i, abdulQadir. (1999). *alSura alFaniyya fi Shi'r Abi Tammam*, alMu'assasa al'Arabiyya lil-drasat wa alNashar, Bairut.

Alsakkaki, yusuf Ibn Muhammad. (2000). *Miftah al'Ulum*, Ed. Abdulhamid Hindawi, dar alKutub al'lmiyya, Bairut,

Alzamakhshari, Jaruallah. (1962). *alMastaqsa fi Amthal al'Arab*, Manshurat Wazara alMa'arif, India.

Anis, Ibrahim et al. (N.D). *Almu'jam Alwasit*, Dar alfikr, Bairut.

Atiq, Abdulaziz. (1985) *'Lm Albaian*, Dar alNahda, Bairut.

Bachelard, Gaston. (2007). *Jamaliyyat Alsura*, Tarjama Gada alImam, Bairut.

Daif, Sauqi. (N.D). *Fi Alnaqd al Adabi*, dar al Ma'araif, alQahira.

Hijazi, Abdulrahman. (2005). *Alkhitab Alsiyasi fi Alshi'r Alfatimi*, alMajlis alA'ala lil-Thaqafa, alQahira.

I'd, Raja'. (N.D). *Falsafa Alblaga Bain Altiqan'iyya wa Altatawwr*, Munsa'a alMa'arif, alIskandariyya.

Isma'il, I'zzuddin. (2007). *Alshi'r Almu'asir*, Qadayah, wa Zwahirih alFaniyya, wa alma'nawiyya, Dar al'Awda ,Bairut.

Ja'afira, Majid. (1992). *Qira'at fi alShi'r alAbbasi*, Mu'ssasa hamada, Irbid.

Shaikh Amin, Bakri. (1990). *alBalaga al'Arabiyya fi Thaubiha al Jadid 'Ilm alBajan*, Dar al 'Ilm lil-malaiyn. Bairut.

Stein, Gerald. (2005). *Fahm alisti'ara fi alAdab* , Muqaraba Tajribiyya,Tarjama; Md Ahmad hamad, al Majlis al, Ala lil-Thaqafa, alQahira.

تأمّلات في أسرار ترابط التراكيب القرآنية: مقاطع من سورة "المؤمنون" أنموذجا

Reflections on the Secrets of the Interconnectedness of Quranic Structures Syllables from Surat Al-Mu'minun as an Example

فاطمة الزهراء نهمار*

تاريخ الاستلام 2019/7/30 تاريخ القبول 2020/1/12

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أسرار ذلك الترابط بين التراكيب القرآنية في سورة "المؤمنون"، وجاء هذا نتيجة تدبري في السورة وتأملي فيها فاخترت مقاطع منها تؤكّد ذلك تبدأ من الآية الأولى (1) إلى الآية الثانية والعشرين (22)، فهي من السور المكية التي تتناول أصول الدين من توحيد ورسالة وبعث، سميت بهذا الاسم تخليدًا للمؤمنين وإشادة بفضائلهم ومآثرهم التي بها فازوا بالفردوس الأعلى، تُستهل بتقرير الفلاح للمؤمنين، إذ تعدِّد من صفاتهم الحميدة، وتثني بدلائل الإيمان في الأنفس والآفاق، فتبيِّن أطوار الحياة الإنسانية منذ نشأتها إلى نهايتها في الحياة الدنيوية، بعدها تنتقل إلى الدلائل الكونية من خلق السماء، وإنزال الماء، وإنبات الزرع وجني الثمار، والفلك، والأنعام، كل ذلك مُسخَّر للإنسان.

وقد توصّلت هذه الدراسة إلى أنّ ترابط المعاني الربانية داخل تراكيب سورة "المؤمنون" أو فيما بينها هو وثيق العلاقة بالترابط النظمي العاكس لتوخي معاني النحو وأحكامه وقوانينه وفروقه فيما بين معاني الكلم، كما أنّ ضم المفردات القرآنية بعضها إلى بعض داخل التركيب الواحد، ثمّ تعليق التراكيب بعضها ببعض عبر علاقات نحوية هو ناتج عن ذلك الترابط الوثيق الذي يجعل منه لُحمة واحدة تنبثق منها معاني التلاحم والتداخل والتناسق والانسجام.

الكلمات المفتاحية: سورة المؤمنون، تراكيب قرآنية، ترابط، أسرار.

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة البليدة - 2 -، الجزائر. Email: zahraanahmar@gmail.com

Abstract

This study aims to reveal the secrets of the interconnectedness between the Quranic structures in Surat Al-Mu'minun which is one of the Meccan fence that deals with the origins of religion from unification, mission and resurrection. It was named by this name as a tribute to commemorate the believers, their virtues and their sacrifice through which they won the highest paradise. Aalkonah of the creation of heaven, and take down the water, and the germination of planting and harvesting fruits, astronomy, and cattle, all geared to man.

This study reaches the conclusion that the interdependence of divine meanings within the structures of Surat Al-Mu'minun or between them is closely related to the reflective systemic interconnection to reflect the meanings of grammar, its provisions, laws and distinctions between the meanings of speech. The study also shows that the addition of Qur'anic vocabulary to one another within a single structure, then the structures being suspended by one another through grammatical relationships is the result of that close interconnection that makes it a single unit that springs from the meanings of cohesion, overlap, and harmony.

Keywords: Al-Mu'minoon, Quranic structures, interconnectedness, secrets.

المقدمة

تعد سورة المؤمنون من السور القرآنية التي تمثل بطاقة فنية ربانية متكاملة، فهي مكية عدد آياتها مئة وثماني عشرة آية (118)، تعالج أصول الدين من توحيد ورسالة وبعث، سميت بهذا الاسم تخليدًا للمؤمنين وإشادة بفضائلهم ومآثرهم التي بها فازوا بالفردوس الأعلى[1]، فالسورة بناء أُحكمت آياته ونُسّقت لبناته ونُظمت تراكيبه بأدق تنظيم، وستحاول هذه الدراسة التركيز على التراكيب القرآنية من جانبها النحوي ومدى ارتباطه بمعاني الآيات ومقصد السورة معتمدة في ذلك على المنهج الوصفي التحليلي، فما أسرار ذلك الترابط بين التراكيب القرآنية في سورة المؤمنون؟

تناولت السورة صفات المؤمنين ودلائل قدرة الله ووحدانيته في خلق الإنسان ومروره بأطوار، وبيان الظاهرة الكونية وانتفاعه بها، ومنحه الثروة الحيوانية وتسخيرها له، بعدها انتقلت إلى تاريخ الدعوة بداية من نوح عليه السلام وانتهاءً بمحمد خاتم الأنبياء والرسل عليهم السلام، لتنتقل إلى شبهات المكذبين واعتراضاتهم عليها، ثمّ ساقت الأدلة الحسية والنفسية على الإيمان بالله تعالى، كما أقرّت بهلاك الكافرين وفوز المؤمنين، لتنتهي بتقدير الألوهية لله عز وجل، وتوجيه الرسول (ص) ليدعو ربّه مغفرته ورحمته[2].

سأختار في هذه الدراسة ثلاث مقاطع من هذه السورة لأنّ المقام لا يتّسع لذلك، أمّا الأول فيمثل بداية السورة ويبدأ من الآية 1 إلى 11 وهو خاص بصفات المؤمنين، أمّا الثاني فيخصّص

الحديث عن أطوار خلق الإنسان ويبدأ المقطع من الآية 9 إلى 12، وأمّا المقطع الثالث فيبدأ من الآية 17 إلى 22 يتناول دلائل قدرة الله في الكون.

1 – التحليل النحوي لبعض التراكيب القرآنية:

1. المقطع الأول من الآية (1) إلى الآية (11):

هذا المقطع يتحدث عن صفات المؤمنين، مكون نحويا[3] من تراكيب إسنادية وأخرى غير إسنادية:

- ﴿ قَدۡ أَفۡلَحَ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ ﴾(المؤمنون:01.) مركّب إسنادي فعلي مُؤلَّف من (قد) حرف تحقيق، و(أفلح) فعل ماض، و(المؤمنون) فاعل.
- ﴿ٱلَّذِينَ هُمۡ فِي صَلَاتِهِمۡ خَٰشِعُونَ ﴾(المؤمنون:02.) مركّب إسنادي مع أخر غير إسنادي، مُكوَّن من (الذين) اسم موصول صفة لـ (المؤمنون)، و(هم) ضمير منفصل مبتدأ، و(في صلاتهم) جار ومجرور ومضاف إليه والكل مُتعلَّق بالخبر (خاشعون)، والجملة الاسمية صلة لـ (الذين).
- ﴿وَٱلَّذِينَ هُمۡ عَنِ ٱللَّغۡوِ مُعۡرِضُونَ ﴾(المؤمنون:03.) مُركَّب إسنادي مُكَّون من (الواو) حرف عطف، و(الذين) اسم موصول معطوف على (الذين الأولى)، و(هم) ضمير منفصل مبتدأ، و(عن اللغو) شبه جملة مُعلَّق بالخبر (معرضون)، والجملة الاسمية صلة للاسم الموصول.
- ﴿وَٱلَّذِينَ هُمۡ لِلزَّكَوٰةِ فَٰعِلُونَ ﴾(المؤمنون:04.) مركّب إسنادي مكوَّن من (الواو) حرف عطف، و(الذين) اسم موصول معطوف على (الذين) الأولى، و(هم) ضمير منفصل مبتدأ، و(للزكاة) جار ومجرور متعلقان بالخبر (فاعلون)، وقيل (الزكاة) مجرور لفظا منصوب محلا واقع مفعول به لاسم الفاعل (فاعلون)، واللام للتقوية، والجملة الاسمية صلة للذين.
- ﴿ وَٱلَّذِينَ هُمۡ لِفُرُوجِهِمۡ حَٰفِظُونَ ﴾(المؤمنون: 05) مركَّب إسنادي تعلَّق به مركب غير إسنادي، مُكوَّن من (الواو) حرف عطف، و(الذين) اسم موصول معطوف على (الذين) الأولى، و(هم) ضمير واقع مبتدأً، و(لفروجهم) جار ومجرور متعلقان بالخبر (حافظون) أو قيل هي مفعول به لاسم الفاعل، والجملة الاسمية صلة للذين.

- ﴿ إِلَّا عَلَىٰٓ أَزۡوَٰجِهِمۡ أَوۡ مَا مَلَكَتۡ أَيۡمَٰنُهُمۡ فَإِنَّهُمۡ غَيۡرُ مَلُومِينَ﴾(المؤمنون:06) مركّب إسنادي تعلّق به مركّب غير إسنادي مُكوّن من (إلاّ) للحصر والاستثناء، و(على أزواجهم) جار ومجرور ومضاف إليه في موضع حال أي: ممسكين أو والين، و(أو) حرف عطف، و(ما) اسم موصول واقع اسمًا معطوفًا، و(ملكتْ) فعل ماض وتاء للتأنيث، و(أيمانهم) فاعل ومضاف إليه، و(الفاء) تعليلية، و(إنّ) للتوكيد، و(هم) اسمها، و(غير ملومين) خبرها ومضاف إليه.
- ﴿فَمَنِ ٱبۡتَغَىٰ وَرَآءَ ذَٰلِكَ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡعَادُونَ ﴾(المؤمنون:07) أسلوب شرط يتضمن تركيبين إسناديين، مُكوّن من (الفاء) للاستئناف، وقيل أنّها عاطفة، و(من) اسم شرط جازم واقع مبتدأ، و(ابتغى) فعل ماض في محل جزم فعل الشرط، والفاعل ضمير مستتر (هو)، وجملة الفعل والفاعل تشكل خبر (من)، و(وراء) ظرف متعلق بمحذوف مفعول (ابتغى)، و(ذلك) اسم إشارة واقع مضافًا إليه، و(الفاء) رابطة لجواب الشرط، و(أولئك) اسم إشارة مبتدأ، و(هم) ضمير فصل أو مبتدأ ثانٍ، و(العادون) خبر للمبتدأ الثاني، والجملة من المبتدأ الثاني والخبر خبر لـ (أولئك).
- ﴿ وَٱلَّذِينَ هُمۡ لِأَمَٰنَٰتِهِمۡ وَعَهۡدِهِمۡ رَٰعُونَ﴾(المؤمنون:08) مركب إسنادي تعلّقت به تراكيب غير إسنادية، مكوّن من (الواو) حرف عطف، و(الذين) اسم موصول اسم معطوف و(هم) ضمير واقع مبتدأً، و(لأماناتهم) جار ومجرور زائد مضاف إليه والكل مُتعلق بالخبر (راعون) و(الواو) حرف عطف، و(عهدهم) اسم معطوف زائد مضاف إليه.
- ﴿وَٱلَّذِينَ هُمۡ عَلَىٰ صَلَوَٰتِهِمۡ يُحَافِظُونَ ﴾(المؤمنون:09) مركّب إسنادي تعلّق به مركّب غير إسنادي، يتألف من (الواو) حرف عطف، و(الذين) اسم موصول اسم معطوف، و(هم) ضمير واقع مبتدأ، و(على صلواتهم) جار ومجرور متعلقان بالخبر (يحافظون).
- ﴿أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡوَٰرِثُونَ ﴾(المؤمنون: 10) مركّب إسنادي مُكوّن من (أولئك) اسم إشارة مبتدأ، و(هم) ضمير فصل أو واقع مبتدأ ثان، و(الوارثون) خبر.
- ﴿ ٱلَّذِينَ يَرِثُونَ ٱلۡفِرۡدَوۡسَ هُمۡ فِيهَا خَٰلِدُونَ﴾(المؤمنون: 11) فيها مركّب غير إسنادي ومركبين إسناديين، تتكوّن من (الذين) اسم موصول صفة لـ (الوارثون)، و(يرثون) فعل وفاعل، و(الفردوس)، و(هم) ضمير واقع مبتدأ، و(فيها) جار ومجرور متعلقان بالخبر (خالدون).

2. المقطع الثاني من الآية 12 إلى الآية 16:

يخصّص الحديث عن أطوار خلق الإنسان، وهو الآخر مُكوَّن من تراكيب إسنادية تتعلق بها تراكيب غير إسنادية:

- ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَـٰنَ مِن سُلَـٰلَةٍ مِّن طِينٍ ﴾(المؤمنون: 12) جواب لقسم محذوف، مُكوّن من (الواو) للاستئناف، و(اللام) رابطة لجواب القسم، و(قد) للتحقيق، و(خلقنا) فعل ماضٍ وفاعل، و(من سلالة) جار ومجرور متعلقان بالفعل، و(من طين) شبه جملة مُعلَّق بنعت (السلالة).
- ﴿ثُمَّ جَعَلْنَـٰهُ نُطْفَةً فِى قَرَارٍ مَّكِينٍ ﴾(المؤمنون: 13) مكوّنة من (ثمّ) حرف عطف وتراخ، و(جعلناه) فعل ماض وفاعل ومفعول أول، و(نطفة) مفعول به ثان، و(في قرار) جار ومجرور متعلقان بالمفعول به الثالث، و(مكين) صفة للقرار.
- ﴿ثُمَّ خَلَقْنَا ٱلنُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا ٱلْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا ٱلْمُضْغَةَ عِظَـٰمًا فَكَسَوْنَا ٱلْعِظَـٰمَ لَحْمًا ثُمَّ أَنشَأْنَـٰهُ خَلْقًا ءَاخَرَ ۚ فَتَبَارَكَ ٱللَّهُ أَحْسَنُ ٱلْخَـٰلِقِينَ ﴾(المؤمنون: 14) مكوّنة من (ثمّ) حرف عطف وتراخٍ، و(خلقنا) فعل ماض وفاعل، و(النطفة) مفعول به، و(الفاء) حرف عطف،و (خلقنا) فعل وفاعل، و(العلقة) مفعول به أول، و(مضغة) مفعول به ثانٍ، و(الفاء) حرف عطف، و(خلقنا) فعل وفاعل، و(المضغة) مفعول به أول، و(عظامًا) مفعول به ثان، و(الفاء) حرف عطف، و(كسونا) فعل وفاعل، و(العظام) مفعول به أول، و(لحمًا) مفعول به ثان، و(ثمّ) حرف عطف، و(أنشأناه) فعل وفاعل ومفعول به، و(خلقا) حال، و(آخر) صفة له،و (الفاء) استئنافية، و(تبارك) فعل ماض،و (الله) فاعل، و(أحسنُ) بدل من الله، و(الخالقين) مضاف إليه.
- ﴿ ثُمَّ إِنَّكُم بَعْدَ ذَٰلِكَ لَمَيِّتُونَ ﴾(المؤمنون:15) مكوّنة من (ثمّ) العاطفة التي تفيد الترتيب والتراخي، و(إنّ) للتوكيد، و(كم) اسمها، و(بعد ذلك) ظرف ومضاف إليه وهما متعلقان بخبرها (ميتون)، واللام مزحلقة.
- ﴿ ثُمَّ إِنَّكُمْ يَوْمَ ٱلْقِيَـٰمَةِ تُبْعَثُونَ ﴾(المؤمنون:16) مكونة من (ثمّ) حرف عطف وتراخٍ، و(إنّ) للتوكيد، و(كم) اسمها و(يوم القيامة) ظرف ومضاف إليه متعلقان بخبر إنّ (تُبعثون).

3ـ المقطع الثالث من الآية 17 إلى الآية 22

يتناول دلائل قدرة الله في الكون، تحتوي على تراكيب إسنادية تتعلَّق بها تراكيب غير إسنادية:

- ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا فَوْقَكُمْ سَبْعَ طَرَآئِقَ وَمَا كُنَّا عَنِ ٱلْخَلْقِ غَـٰفِلِينَ ﴾(المؤمنون:17) مكوّنة من (الواو) للاستئناف، واللام رابطة لجواب القسم المحذوف، و(قد) للتحقيق، و(خلقنا) فعل وفاعل، و(فوقكم) ظرف ومضاف إليه وهما متعلقان بالفعل، و(سبع) مفعول به، و(طرائق) مضاف إليه، و(الواو) حالية، و(ما) نافية، و(كنّا) فعل ماض ناقص مع اسمه، و(عن الخلق) جار ومجرور متعلقان بخبر كان (غافلين).
- ﴿وَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءًۢ بِقَدَرٍ فَأَسْكَنَّـٰهُ فِى ٱلْأَرْضِ ۖ وَإِنَّا عَلَىٰ ذَهَابٍۭ بِهِۦ لَقَـٰدِرُونَ ﴾ (المؤمنون:18) الآية مكوّنة من (الواو) عاطفة، و(أنزلنا) فعل وفاعل، و(من السماء) جار ومجرور متعلقان بالفعل، و(ماءً) مفعول به، و(بقدرٍ) متعلق بمحذوف صفة للماء أو بحال من الفاعل، و(الفاء) عاطفة، و(أسكناه) فعل وفاعل ومفعول به، و(في الأرض) شبه جملة متعلق بالفعل، و(الواو) عاطفة و(إنّ) للتوكيد مع اسمها(نا)، و(على ذهاب) جار ومجرور متعلقان بخبرها (قادرون)، و(به) متعلق بـ (ذهاب)، واللام مزحلقة.
- ﴿فَأَنشَأْنَا لَكُم بِهِۦ جَنَّـٰتٍ مِّن نَّخِيلٍ وَأَعْنَـٰبٍ لَّكُمْ فِيهَا فَوَٰكِهُ كَثِيرَةٌ وَمِنْهَا تَأْكُلُونَ﴾ (المؤمنون:19) الآية مكوّنة من (الفاء) العاطفة، و(أنشأنا) فعل وفاعله، و(لكم) و(به) متعلقان بـ (أنشأنا)، و(جنات) مفعول به، و(من نخيل) صفة ل(جنات)، و(الواو) عاطفة، و(أعناب) معطوفة على (نخيل)، و(لكم) شبه جملة خبر مقدم، و(فيها) حال، و(فواكه) مبتدأ مؤخر، و(كثرة) صفة، و(منها) جار ومجرور متعلقان بالفعل (تأكلون).
- ﴿ وَشَجَرَةً تَخْرُجُ مِن طُورِ سَيْنَآءَ تَنۢبُتُ بِٱلدُّهْنِ وَصِبْغٍ لِّلْـَٔاكِلِينَ ﴾(المؤمنون:20) الآية مكوّنة من (الواو) عاطفة، و(شجرةً) معطوفة على جنات، و(تخرج) فعل وفاعله و(من طور سيناء) جار ومجرور متعلقان بـ (تخرج)، و(تنبت) فعل وفاعله، و(بالدهن) في موضع حال أي مصحوبة بالدهن، و(الواو) عاطفة، و(صبغٍ) معطوفة على الدهن، و(للآكلين) في موضع صفة لصبغٍ، وجملة (تنبت بالدهن) صفة ثانية ل(الشجرة).

- ﴿وَإِنَّ لَكُمۡ فِي ٱلۡأَنۡعَٰمِ لَعِبۡرَةٗۖ نُّسۡقِيكُم مِّمَّا فِي بُطُونِهَا وَلَكُمۡ فِيهَا مَنَٰفِعُ كَثِيرَةٞ وَمِنۡهَا تَأۡكُلُونَ﴾ (المؤمنون:21) الآية مكوّنة من (الواو) عاطفة، و(إنَّ) للتوكيد، و(لكم) خبر شبه جملة مقدّم، و(في الأنعام) في موضع حال، واللام مزحلقة، و(عبرة) اسمها مؤخّر، و(نسقيكم) فعل وفاعل ومفعول به، و(ممّا) متعلقان بـ (نسقيكم)، و(في بطونها) متعلقان بمحذوف صلة للاسم الموصول (ما)، وجملة (نسقيكم) تفسرية أو مستأنفة، و(الواو) عاطفة، و(لكم) خبر شبه جملة مقدّم و(فيها) جار ومجرور متعلقان بالخبر (لكم)، و(منافع) مبتدأ مؤخر، و(كثيرة) صفة، و(الواو) عاطفة، و(منها) جار ومجرور متعلقان بالفعل (تأكلون).
- ﴿وَعَلَيۡهَا وَعَلَى ٱلۡفُلۡكِ تُحۡمَلُونَ﴾(المؤمنون:22) الآية مكوّنة من (الواو) العاطفة، و(عليها) و(على الفلك) كلّها متعلّقة بالفعل المضارع (تُحملون).

2 – مدى ترابطها مع معاني الآيات ومقصد السورة وتلاحمها:

1. المقطع الأول: من الآية (1) إلى الآية (11)

تحدّث عن أوصاف المؤمنين الذين سيخلدون في الفردوس الأعلى، مستخدما خمسة تراكيب إسنادية فعلية مثل: ﴿قَدۡ أَفۡلَحَ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ﴾، و﴿مَا مَلَكَتۡ أَيۡمَٰنُهُمۡ﴾، و﴿ٱبۡتَغَىٰ﴾، و﴿يُحَافِظُونَ﴾، و﴿يَرِثُونَ﴾، والباقي كله تراكيب إسنادية اسمية مثل: ﴿هُمۡ لِلزَّكَوٰةِ فَٰعِلُونَ﴾، و﴿هُمۡ فِيهَا خَٰلِدُونَ﴾، ومعلّقة بها تراكيب غير إسنادية، وهذا توازنا مع تعداد صفاتهم الثابتة لاسيّما إذا علمنا أنّ الاسم يثبت به المعنى.

استهلت السورة بجملة إخبارية[4] تؤكّد فلاح المؤمنين، وتثبت البشارة التي كانوا يتوقعونها، وذلك بوجود (قد) التي للتحقيق وظيفتها إثبات المتوقع« ولا شك أنَّ المؤمنين كانوا متوقعين لمثل هذه البشارة وهي الإخبار بثبات الفلاح لهم، فخوطبوا بما دلَّ على ثبات ما توقعوه»[5].

وممّا أكّد تلك البشارة ارتباطها بصيغة الماضي "أفلح" الدالة على تأكيد الفعل والقطع بحدوثه وعلى فاعل الحدث[6]، فهو فعل ماضوي مؤكّد يفيد التحقّق وأنّ هؤلاء المؤمنين الذين استكملوا الصفات المذكورة أفلحوا ويفلحون وسيفلحون[7].

أضف إلى ذلك، فوصف الذين رسخ في قلوبهم الإيمان بالاسم وقولنا "مؤمنين" أفضل من وصفهم بالفعل وقولنا "الذين آمنوا" لأنَّه أكثر ثبوتا ورسوخًا في الأول، كما أنَّه تناسب مع اسم السورة وسياق الآيات، فافتتاح السورة بهذا الأسلوب يُعدُّ بديعًا لكونه من جوامع الكلم، فالفلاح غاية لكل ساعٍ فكأنَّ المقصود هو " قد أفلح المؤمنون في كلّ ما رغبوا فيه"[8].

ثمّ إنَّ ارتباط ﴿أَفۡلَحَ﴾ بالإيمان إشارة إلى أنَّه السبب الأعظم في الفلاح، فالإيمان وصف جامع للكمال[9]، يتفرّع منه جميع الخصال المكمِّلة وتبنى عليه، فهو القاعدة الصلبة لها، فلولاه لما وُجدتْ، لأنَّ الإيمان مركزه قلب الإنسان ثمّ ينعكس في جوارحه،وتلك الخصال لها علاقة بالجوارح والسلوك ومرتبطة بالقلب.

ولأنَّ الإيمان هو ما وقر في القلب وصدّقه العمل[10] يأتي تعداد لصفات المؤمنين «بالتعريف بطريق الموصول وبتكريره للإيماء إلى وجه فلاحهم وعلته، أي أنَّ كل خصلة من هاته الخصال هي من أسباب فلاحهم... لأنَّه لم يقصد أنَّ سبب فلاحهم مجموع الخصال المعدودة هذه فإنَّ الفلاح لا يتم إلاّ بخصالٍ أخرى ممّا هو مرجع التقوى»[11].

فقد ذُكر الاسم الموصول﴿ ٱلَّذِينَ﴾سبع مرات في هذا المقطع، ففي الآية الثانية جاء صفة لـ﴿ٱلۡمُؤۡمِنُونَ ﴾، وفي الآية الثالثة والرابعة والخامسة والثامنة والتاسعة ورد معطوفا على﴿ ٱلَّذِينَ ﴾الأولى، أمّا في الآية الحادية عشر فقد وصف كلمة﴿ٱلۡوَٰرِثُونَ ﴾ العائدة إلى﴿ٱلۡمُؤۡمِنُونَ﴾، وهذا لما له من شأن عظيم في وصف المعارف بالجمل، والاختصار تفاديا للتكرار[12]، والإخبار عن الأسباب والعلل التي أهّلت المؤمنين إلى الفلاح دنيويا وأخرويا والتعظيم من شأنهم.

ويلاحظ أيضا في هذا المقطع تكرار الضمير المنفصل (هم) لماله من وظيفة في تقوية الخبر وقصر كل الصفات المذكورة بعده على المؤمنين وحدهم، وكأنَّ المعنى أنَّ المؤمنين لا يكونون كذلك إلاّ إذا انعكس إيمانهم في سلوكهم وأفعالهم وجوارحهم، فيتميزون بالخشوع والإعراض عن اللغو وإيتاء الزكاة وحفظ الفروج ومراعاة الأمانات والعهود والمحافظة على الصلاة، ومن ثمّة يرثون الفردوس ويُخلّدون فيها.

بعدها جاءت أخبار "هم" أسماءً للدلالة على ثبوت تلك الخصال فيهم ودوامها، وهي:﴿خَٰشِعُونَ﴾،﴿مُعۡرِضُونَ﴾،﴿فَٰعِلُونَ﴾،﴿حَٰفِظُونَ﴾،﴿رَٰعُونَ﴾،﴿خَٰلِدُونَ﴾، ﴿ٱلۡوَٰرِثُونَ﴾، ماعدا ﴿يُحَافِظُونَ﴾ التي وردت فعلا مضارعًا للدلالة على المزوالة والتجدد، وهذا

تناسبا مع أداء الصلاة يوميا، وجيء ب﴿ صَلَوَٰتِهِم﴾ في الآية التاسعة بصيغة الجمع للدلالة على العموم[13] والحفاظ عليها كلّها، وذكرت بصيغة المفرد ﴿ صَلَاتِهِم﴾ في الآية الثانية لأنّها جاءت تبعًا للخشوع الواقع خبرًا.

أضف إلى ذلك، تقدّم المتعلقات (الجار والمجرور): ﴿ فِي صَلَاتِهِمْ﴾، و﴿عَنِ ٱللَّغْوِ﴾، و﴿لِلزَّكَوٰةِ﴾، و﴿ لِفُرُوجِهِمْ﴾، و﴿لِأَمَـٰنَـٰتِهِم﴾، و﴿عَلَىٰ صَلَوَٰتِهِمْ ﴾، و﴿فِيهَا﴾ على أخبارها السابقة، وهذا من أجل الاهتمام بها وقصرها على المؤمنين وحصرها فيهم.

أمّا الآية السادسة والسابعة فهما شديدتا الارتباط بالآية الخامسة، فالمؤمنون يحفظون فروجهم عن الحرام في جميع الأحوال ويخرج عن ذلك المسموح به شرعًا وهنّ: الزوجات والسراري (حينما كان الرقُّ موجودًا آنذاك)، وساهم في إبراز هذا المعنى حرف الاستثناء (إلاّ) الذي أفاد تغيير الحكم عمّا قبله، و(الفاء) التي بيّنت ما لا يؤاخذ عليه الشرع.

وممّا زاد التوضيح أكثر وجود أسلوب الشرط في الآية السابعة أي: فمن طلب غير الزوجات والمملوكات فقد تجاوز الحدّ في البغي والفساد، وتخطى الحلال إلى الحرام، والمزية في ذلك مجيء (من) اسم شرط جازم، والفاء الرابطة، وكذا الارتباط السببي[14] بين جملة الشرط وجملة جواب الشرط.

وأمّا قوله تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ يَرِثُونَ ٱلْفِرْدَوْسَ ﴾ (المؤمنون:11) فقد جيء باسم الإشارة بعد تعداد تلك الخصال لبيان مدى جدارتهم واستحقاقهم بوراثة جنة الفردوس والخلود فيها، ثمّ « توسيط ضمير الفصل لتقوية الخبر عنهم بذلك، وحذف معمول الوارثون ليحصل إبهامٌ وإجمالٌ فيترقب السامع بيانه فبيّن بقوله: الذين يرثون الفردوس قصرًا لتفخيم هذه الوراثة، والإتيان في البيان باسم الموصول الذي شأنه أن يكون معلومًا للسامع بمضمون صلة إشارةٌ إلى أنّ تعريف "الوارثون" تعريف العهد كأنّه قيل: هم أصحاب هذا الوصف المعرفون به، واستعيرت الوراثة للاستحقاق الثابت لأنّ الإرث أقوى الأسباب لاستحقاق المال» [15].

وبذلك يظهر الترابط والتناسق والتلاحم داخل الآية الواحدة أو بين الآيات من حيث المعاني والنظم، فذُكر الإيمان أولاً لأنّه القاعدة الأساسية التي تقوم عليها العقيدة وهي أيضا أساس التقوى، بعدها تتفرع منها باقي الصفات وتبنى عليها مثل: الخشوع، والإعراض عن اللغو، وإيتاء الزكاة، وحفظ الفروج، ومراعاة الأمانات والعهود، والحفاظ على الصلاة.

ونتيجة لذلك كلّه يكون الفلاح بجنة الفردوس والخلود فيها، أمّا من حيث النظم فقد تمثّل في ذلك الترابط العجيب بعضها ببعض سواء داخل الآية الواحدة أو بين الآيات، فقد عرّف عبد القاهر النظم بقوله: « توخي معاني النحو وأحكامه ووجوهه وفروقه فيما بين معاني الكلم»[16].

ويُقصد بمعاني النحو المعاني الذهنية التي تُحدِّد العلاقات بين الكلم وتربط بعضها ببعضها[17] وهي:

1 ـ الإسناد: وهو أهم معنى نحوي يقوم عليه كل تركيب، إذ يُعد الأصل والأساس في بنائه، بعدها تأتي باقي العلاقات لتقيِّد معناه، وتضيِّق إطلاقه.

2 ـ التخصيص: وهو معنى نحوي له واسع الاتجاهات كلٌ يخصِّص الإسناد باتجاه معين، ويقوم بهذه الوظيفة في النظم: كلّ المفعولات، والحال، والتمييز، والاستثناء، والمخصوص.

3ـ الإضافة: وهي من معاني النحو، يقصد بها نسبة تربط بين شيئن فتجعلهما شيئًا واحدًا، سواء كانت مباشرة (تأليف كلمة مع كلمة أخرى)، أو غير مباشرة (بوساطة حروف الجر).

4ـ الاتباع: هو الآخر من معاني النحو المُقيِّدة للإسناد، ذو اتجاهات مختلفة مثل الوصف (الصفة) والبيان (العطف، والبدل)، والتوكيد[18].

تقوم كلّ آية على علاقة الإسناد بين المسند والمسند إليه، سواء كانت بين الفعل والفاعل كما ركّب بين ("أفلح" و"المؤمنون")، و("ملكت" و"أيمانهم")، و("ابتغى" والضمير المستتر)، و("يحافظون" وواو الجماعة)، و("يرثون" وواو الجماعة)، أو بين المبتدأ والخبر كما هو الحال بين ("هم" و"خاشعون")، و("هم" و"معرضون")، و("هم" و"فاعلون")، و("هم" و"حافظون")، و("هم" و"غير ملومين")، و("من" و"ابتغى") و("أولئك" و"هم العادون")، و("هم" و"راعون")، و("هم" و"يحافظون") و("أولئك" و"هم الوارثون")، و("هم" و"خالدون")، وعلاقة التخصيص باتجاه المفعول به تجمع بين ("يرثون" و"الفردوس")، وباتجاه المفعول فيه كما هو الحال بين ("ابتغى" و" وراء")، وعلاقة الاتباع باتجاه الوصف بين ("المؤمنون" و"الذين" الأولى)، و("الوارثون" و"الذين").

وكذلك باتجاه آخر وهو البيان (العطف) بين ("أماناتهم" و"عهدهم") وكذا بين الآيات، إذ عُطفت الآية الثالثة والرابعة والخامسة والثامنة والتاسعة على الآية الثانية بواسطة حرف العطف الواو.

أضف إلى ذلك علاقة الإضافة سواء كانت مباشرة كما صيغ بين ("صلاة" و"هم")، و("فروج" و"هم")، و("أزواج" و"هم") و("أيمان" و"هم")،و("أمانات" و"هم")، و("عهد" و"هم")، و("صلوات" و"هم")، و("وراء" و"ذلك")، أو غير مباشرة بواسطة حروف الجر بين

("خاشعون" و"صلاة") بواسطة (في)، و("معرضون" و"اللغو") بواسطة (عن)، و("فاعلون" و"الزكاة") بواسطة اللام، و("حافظون" و"فروج") بواسطة اللام، و("راعون" و"أماناتهم") بواسطة اللام، و("يحافظون" و"صلواتهم") بواسطة (على)، و("خالدون" والهاء) بواسطة (في).

أمّا الجامع بين الآية الأولى والثانية فهو علاقة تخصيص باتجاه الوصف لأنّ صفة ل﴿ٱلۡمُؤۡمِنُونَ﴾ والأمر نفسه موجود بين الآية العاشرة والحادية عشر، لأنّ﴿ٱلَّذِينَ﴾ صفة ل﴿ٱلۡوَٰرِثُونَ﴾، والرابط بين الآية الخامسة والسادسة فهو علاقة تخصيص باتجاه الإخراج (الاستثناء) لوجود "إلا".

2- المقطع الثاني: من الآية (12) إلى الآية (16):

تناول ما يؤدي إلى الإيمان بوحدانية الله تعالى فخصّص جانبا من دلائل قدرته وعظمته في الخلق ألا وهو خلق الإنسان، ابتداءً من آدم عليه السلام ثمّ نسله ومروره بأطوار مختلفة وانتهاؤه بطور البعث بعد الموت يوم الحساب والجزاء[19].

ولإبراز ذلك جيء بتراكيب فعلية تبعث بالحركة والحياة، وهي: ﴿خَلَقۡنَا﴾ ﴿جَعَلۡنَٰهُ﴾ ﴿كَسَوۡنَا﴾ ﴿أَنشَأۡنَٰهُ﴾ ﴿تَبَارَكَ﴾ ﴿تُبۡعَثُونَ﴾، فالأفعال الماضية تدل على تأكيد التحقق والقطع بحدوثه، بينما الفعل المضارع الأخير فيدل على الحدث والحدوث والتجدد[20].

فالملاحظ هنا تكرار الفعل "خلقنا" أربع مرات بمعانٍ مختلفة، ففي الآية الثانية عشر (12) يعني إيجاد الإنسان (آدم) من الطين، وفي الآية الرابعة عشر (14) يحمل معنى التصيير والتحويل، أضف إلى ذلك وجود حروف العطف بشكل لافت للانتباه سواء في بداية كلّ آية أو في داخلها، وهذا لِعظَم شأنها في تجلية مراحل خلق الإنسان من الإيجاد إلى البعث، وإذا كان للواو في الآية الثانية عشر حكم الاستئناف، فإنّ لهذا المقطع علاقة وطيدة بما قبله، فبعدما ذكر الله تعالى الأسباب والعلل التي أهّلت المؤمنين للفلاح في الدنيا والآخرة أتبعها بتبيان ما يوجب الإيمان به وتوحيده، فكشف عن دلائل قدرته وعِظَم نعمه، وبدأ بخلق الإنسان، وجيء بلام رابطة لجواب القسم، وحرف التحقيق لتأكيد الخبر، وهذا لمراعاة التعريض بالمشركين المنكرين بهذا الخبر جهلا منهم به، ثمّ (بمن) الأولى للكشف عن بداية الخلق (سلالة)، و(من) الثانية لبيان جنس المخلوق منه (الطين).

بعدها ارتبطت هذه الآية بالآية الثالثة عشر (13) بحرف العطف (ثمّ) ليفيد الترتيب مع التراخي[21]، أي: وجود مهلة وقعت بينهما فقال: ﴿ثُمَّ جَعَلْنَٰهُ نُطْفَةً فِى قَرَارٍ مَّكِينٍ﴾ (المؤمنون:13) أي جعلنا نسله نُطفا (من مني في أصلاب الذكور لتقذف في أرحام الإناث) أين يتكوّن الجنين ابتداءً من الحمل إلى الولادة، وفيها هُيِّئَتْ كلّ الظروف لتطوره ونموه إلى أن يُصبح إنسانًا سويًا، لذلك جاء وصف الرحم بـ "قرار مكين" متناسبًا[22].

وبداخله تتحول النطفة إلى علقة وهي الدم الجامد فمضغة وهي قطعة لحم بقدر ما يمضغ، فعظام من رأس ورجلين ويدين مع عظامها وعروقها وعصبها، فتغطى باللحم الذي يَشدُّها ويُقوِّيها ويسترها لذلك جُعل كسوةً لها، بعدها تأتي مرحلة نفخ الروح ليتحرك ويصير خلقا آخر سويا له بصر وسمع وإدراك وحركة[23]، وقد وصفت هذه المراحل بدقة متناهية بواسطة حروف العطف. فقد جُعل بين النطفة والعلقة (ثمّ) العاطفة لأنَّها تفيد الترتيب مع التراخي، « إذ خلق النطفة علقة" أعجبَ من خلق النطفة إذ قد صيَّر الماء السائلَ دمًا جامدًا فتغيَّر بالكثافة وتبدَّل اللونُ من عوامل أودعها الله في الرحم»[24].

وجُعل بين العلقة والمضغة (الفاء) العاطفة لإفادتها الترتيب مع التعقيب، فالدم الجامد واللحم متقاربان في التطور، أمَّا الفاء التي بين المضغة والعظام فهي عاطفة تفيد التفريع، أي تفرَّعتْ منها عظام لتكوين الهيكل الإنساني لتتلوها تغطيتها باللحم عن طريق إلغاء الفاء العاطفة [25].

بعدها يأتي طور نفخ الروح في هذا الكائن لتعمَّ الحياة فيه، ولإحداث هذا التفاوت بين الخلقين جيء بـ "ثمّ" العاطفة، و"أنشأنا" الدالة على الإبداع، و"آخر" الواقعة صفة للخلق، ليتفرَّع عن ذلك بواسطة الفاء العاطفة الثناء على الله تعالى بأنَّه أحسن الخالقين والمبدعين والمنشئين، فقد أنشأ ما لا يستطيعه أحد، ولمّا كان خلق الإنسان دالاً على عِظَم قدرته جاء الثناء "تبارك" مشتقا من البركة التي تعني الزيادة، وقد حُذف مُتعلِّق "الخالقين" ليشمل كلّ مخلوقاته من إنسان وغيره[26].

بعد مرحلة التطور ونفخ الروح والخروج إلى الحياة الدنيا، فإنَّ الإنسان مهما طال عمره فإنَّه صائرٌ إلى الموت، وراجع إلى ربه الذي أنشأه النشأة الأولى، وعبَّر عن ذلك بـ "ثم" العاطفة الدالة على الترتيب والتراخي، و"بعد ذلك" الدالة على المهلة الزمنية في الدنيا، وأُكِّد هذا الخبر بـ "إنَّ" ودخول اللام على خبرها، وإنزال المخاطب منزلة من ينكر الموت [27].

بعد حدوث الموت يأتي البعث والنشور في يوم القيامة للجزاء والحساب، كلٌّ يُجازى على عمله إنْ خيرًا فخيرٌ والفوز بالجنة، وإنْ شرًا فشرٌّ والخلود في النار، ولإبراز ذلك جيء بـ "ثمّ" العاطفة الدالة على الترتيب والتراخي، وأُكِّد الخبر بمؤكِّدٍ واحدٍ "إنَّ" رغم الإنكار بالبعث، لأنَّ ذكر

الخلق الأول ومراحل تطوره ثمّ موته لدليلٌ قاطعٌ على إمكان بعثه من جديد، وجاء الكلام بكاف الخطاب "كم" دون الغيبة لغرض التذكير بالموت وما بعده والتخويف[28].

وهذا كله يبرز مدى الترابط والتلاحم داخل الآيات وخارجها معنويا، أمّا نظميا فيتعلق بعضها ببعض بعلاقة الاتباع باتجاه البيان عن طريق العطف بـ "ثمّ" لِما لها من أهمية في التوضيح، وكلّ آية تحتوي على عمدة التركيب ألا هو الإسناد الجامع بين الفعل والفاعل كما حدث بين ("خلق" والضمير المتصل)، و("جعل" و"نا")، و("كسا" و"نا") و("أنشأ" و"نا")، و("تبارك" و"الله")، و("تبعثون" وواو الجماعة) أو بين المبتدأ والخبر أو ممّا نزل منزلتهما كما هو واقع بين (كم وميتون)، و(كم وتبعثون).

بعدها قُيِّد الإسناد بعلاقات أخرى كعلاقة التخصيص باتجاه المفعول فيه بين ("ميتون" و"بعد")، ("تبعثون" و"يوم")، وباتجاه المفعول به بين ("خلقنا" و"الإنسان") و("جعلنا" ومفعوليه "الهاء ونطفة")، و("خلقنا" ومفعوليه "النطفة والعلقة")، و("خلقنا" ومفعوليه "العلقة ومضغة")، و("خلقنا" ومفعوليه "المضغة وعظامًا")، و("كسونا" ومفعوليه "العظام ولحمًا")، و("أنشأنا" ومفعوليه "الهاء وخلقا").

بالإضافة إلى علاقة الاتباع باتجاه الوصف بين ("سلالة" و"من طين")، و("قرار" و"مكين")، و("خلقا" و"آخر")، وباتجاه البيان (البدل) بين ("الله" و"أحسن")، وعلاقة الإضافة سواء كانت مباشرة كما حدث بين ("أحسنُ" و"الخالقين")، و("بعد" و"ذلك")، و("يوم" و"القيامة")، وغير مباشرة بين ("خلقنا" و"سلالة") بواسطة حرف الجر (من)، و("خلقنا" و"طين") بواسطة (من)، و("جعلنا" و"قرار") بواسطة (في).

3- المقطع الثالث من الآية 17 إلى الآية 22:

هذا المقطع له ارتباط وثيق بما قبله لأنَّ فيه مواصلة الحديث عن دلائل عظمة الله تعالى في الخلق وخُصّص الكلام هنا عن خلق السموات السبع وإنزال الماء، وتأثيره في إنبات النبات وخلق الحيوانات التي فيها منافع كثيرة من صوف وألبان ولحم وركوب عليها، وكلُّ ذلك مُسخّر خدمةً للإنسان.

لذلك جيء بعشر تراكيب إسنادية فعلية تنبض بالحركة والحدوث، مثل: ﴿خَلَقْنَا﴾، و﴿أَنزَلْنَا﴾، و﴿فَأَسْكَنَّٰهُ﴾، و﴿فَأَنشَأْنَا﴾، و﴿تَأْكُلُونَ﴾، و﴿تَخْرُجُ﴾، و﴿تَنۢبُتُ﴾، و﴿نُّسْقِيكُم﴾،

و﴿ تَأْكُلُون﴾، و﴿تُحْمَلُون﴾، فالأفعال الماضية الأولى تدلّ على تأكيد الحدث والقطع بحدوثه، أمّا الأفعال المضارعة المتبقية فتدلّ على الحدث والحدوث والمزاولة والتجدّد.

بينما التراكيب المتبقية فهي اسمية دالة على الثبوت مثل: ﴿وَإِنَّا عَلَىٰ ذَهَابٍ بِهِۦ لَقَـٰدِرُونَ﴾ (المؤمنون:18)، و﴿لَّكُمْ فِيهَا فَوَٰكِهُ كَثِيرَةٌ ﴾(المؤمنون:19)، و﴿ وَإِنَّ لَكُمْ فِى ٱلْأَنْعَـٰمِ لَعِبْرَةً ﴾ (المؤمنون:21).

استهلّ المقطع بلام رابطة لجواب القسم المحذوف، وحرف التحقيق (قد)، والفعل الماضي "خلقنا" لتأكيد خبر خلق السموات السبع، وذُكر "فوقكم" قبل المفعول به "سبع" للتنبيه على وجوب النظر في أحوالها والتأمّل في دلائل قدرته فيها، ثمّ أُضيفت إليها "طرائق" للتوضيح وتحديد طبيعة الخلق.

بعدها جيء "بواو" حالية أعقبتها جملة في موضع حال مبدوءةً بـ "ما" النافية لنفي الغفلة عن الله عز وجلّ وإثبات عنايته ورعايته بمخلوقاته، لاسيّما البشر الذين سخّر لهم كلّ ما في الكون خدمةً لهم، إذ في خلق الطـرائق السماوية لطفًا بـهم، لأنّ في نظامها انتفاع لهم في المواقيت والأسفار عبد البر والبحر[29] لقوله تعـالى: ﴿وَمَا خَلَقْنَا ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَـٰعِبِينَ ﴿٣٨﴾ مَا خَلَقْنَـٰهُمَآ إِلَّا بِٱلْحَقِّ وَلَـٰكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٣٩﴾ ﴾ (الدخان: 38 و39).

وما الآيات التي بعدها إلاّ تبيان لذلك الانتفاع، فمن السماء يُنزّل الماء الذي يُعدُّ مصدر الحياة على وجه الأرض لأنّ به يحصل إنبات النبات وسقي الإنسان والحيوان، فجيء بالفعل الماضي "أنزلنا" للدلالة على تأكيد الحدث والقطع بإنزاله، مسبوقا بالواو العاطفة لربط الآية الثامنة عشر (18) بالآية السابعة عشر (17)، وعُطف هذا الفعل على "خلقنا" لأنّ كلاهما ضمن دلائل قدرته تعالى، وقُدِّم المتعلق "من السماء" على المفعول به "ماء" واختير "من" الدالة على ابتداء الغاية المكانية[30] لإثبات أنّ السماء هي مصدر الرزق لكلّ المخلوقات لقوله تعالى: ﴿وَفِى ٱلسَّمَآءِ رِزْقُكُمْ وَمَا تُوعَدُونَ﴾(الذاريات: 22).

وكان للمتعلّق "بقدر" أهمية في التوضيح، إذ أنّ إنزال الماء كان بمقدار الحاجة لا هو بالكثير فيُهلك الأرضَ والعمران، ولا هو بالقليل الذي لا يكفي الزرعَ والثمار. أعقب هذا التركيب

تركيب إسنادي فعلي ﴿ فَأَسۡكَنَّٰهُ فِي ٱلۡأَرۡضِۖ ﴾(المؤمنون:18) بواسطة الفاء الدالة على الترتيب والتعقيب، فالماء المنزّل لا يذهب هدرًا، وإنّما يحتاج إلى مكان آمن يستقرّ فيه، ولا يكون ذلك إلاّ في الأرض، به ينمو ما فيها من الحبّ والنوى، ومنها تنبع الأنهار والآبار، وحيث دلّ على ذلك الفعل "أسكناه" الذي أفاد تأكيد الحدث والقطع بحدوثه، وكذا القرار والثبات، وحرف الجرّ "في" الدال على الاحتواء المكان[31].

أمّا التركيب الإسنادي الاسمي ﴿وَإِنَّا عَلَىٰ ذَهَابِۭ بِهِۦ لَقَٰدِرُونَ ﴾ (المؤمنون:19) الدال على الثبات والدوام زاد من إظهار قدرته وعظمته، فمثلما أنزل الماء وأسكنه في الأرض كذلك قادرٌ على إعدامه وجَعْله يذهب هدرًا، وهذا بوجود "إنّ" و"اللام" الذَيْن قويا الخبر، وتنكير "ذهاب" بغرض التعظيم وشمول كلّ أنواع الذهاب من تغويره إلى أعماق الأرض، ومن تجفيفه بشدّة الحرّ، ومن إمساك نزوله مدّة يموت فيها الإنسان والحيوان والطير وتموت النباتات والأشجار.

بعدها تأتي تراكيب فعلية واسمية في الآية التاسعة عشر (19) والعشرين (20) لتكون تفريعًا لما ذُكر في الآية الثامنة عشر(18)، فإنزال الماء من السماء أُنشِئَ رزقا للعباد، إذ به أُخرجتْ الحدائق والبساتين التي تسرُّ الناظرين لما فيها من نخيل وأعناب وفواكه متنوعة للأكل، وشجرة الزيتون للدهن والشرب والصبغ.

ولبيان ذلك جيء بالفاء الدالة على الترتيب والتعقيب، والفعل الماضي "أنشأنا" الدال على تأكيد حدث الإنشاء والقطع بحدوثه، وقُدِّم المتعلق "لكم" على المفعول به "جناتٍ" و"لكم" الواقعة شبه جملة على المبتدأ "فواكه" و"منها" على "تأكلون" لإثبات أنّ الإنسان هو المنتفع الأول من ذلك الرزق وكل ما خلق مُسخَّرٌ له.

ونُكِّرت "جنات" للدلالة على تنوعها وكثرتها، وجيء ب"من" لتدلّ على أنّ ما بعدها هو بعض ممّا هو كثير وشامل [32]، أمّا التركيبان الإسناديان الفعليان ﴿تَخۡرُجُ مِن طُورِ سَيۡنَآءَ تَنۢبُتُ بِٱلدُّهۡنِ وَصِبۡغٖ لِّلۡأٓكِلِينَ ﴾ (المؤمنون:20) فلهما أهمية في وصف شجرة الزيتون المباركة لأنّها تنبت في جبل الطور الذي فيه كلّم الله موسى عليه السلام [33]، ولبركتها هي شفاءٌ لكثير من الأمراض الباطنية والجلدية الظاهرة عند شرب زيتها والادّهان به.

بعدها تُواصل الآيات في تبيان إنفراد الله تعالى بالخلق وتمام قدرته، وذلك بمجيء الواو العاطفة الدالة على الإشراك في الحكم، فخُصِّص الحديث عن خلق الأنعام (الإبل والغنم والبقر)

وما لها من فوائد جمّة ومنافع عظيمة على العباد، من انتفاع بألبانها وأصوافها ولحومها وأوبارها وأشعارها والركوب على الإبل في البرّ وحمل الأثقال عليها.

ولبيان ذلك الخبر وتقويته جيء بـ "أنّ" و"اللام" وبـ "عبرة" التي تعني الدليل [34]، وقُدِّم المتعلّق "لكم" الأولى على خبر "إنّ"، و"لكم" الثانية الواقعة خبر شبه جملة على المبتدأ النكرة "منافع" التي جُعلت في صيغة جمع، ووصفت بـ "كثيرة"، وقُدِّم أيضا المتعلّق "منها" على الفعل "تأكلون، و"عليها" على الفعل "تُحملون"، كلّ ذلك للدلالة على تسخير الأنعام خدمةً للإنسان أكلاً وشربا ولباسا ولتيسير أمور حياته.

فهذا التشابك المعنوي داخل التراكيب وخارجها أو بين الآيات مرتبط بالتشابك النظمي النابع من توخي معاني النحو وأحكامه وقوانينه فيما بين معاني الحكم، فكلّ آية تقوم على الإسناد الجامع بين الفعل والفاعل كما هو الحال بين ("خلق" و"نا")، و("أنزل" و"نا")، و("أسكن" و"نا") و("أنشأ" و"نا")، و("تأكلون" وواو الجماعة)، و("تخرج" والضمير المستتر)، و("تنبت" والضمير المستتر)، و("نسْقيكم" والضمير المستتر)، و("تحملون"و واو الجماعة)، أو بين المبتدأ والخبر كما حدث بين (اسم كان وخبرها "غافلين")، و(اسم إنّ وخبرها "قادرون")، و("فواكه" و"لكم")، و(اسم إنّ "عبرة" وخبرها "لكم")، و("منافع" "ولكم").

بعدها يُقيِّد هذا الإسناد ويُحدِّد أكثر بمعاني نحوية أخرى مثل التخصيص باتجاه المفعول به بين ("خلقنا" و"سبع")، و("أسكنا" والهاء)، وباتجاه المفعول فيه بين ("خلقنا" و"فوقكم")، وعلاقة إتباع باتجاه الوصف بين ("ماء" و"بقدر")، و("فواكه" و"كثيرة")، و("شجرة" و"تخرج" و"تنبت")، و("صبغ" و"للآكلين")، و("منافع" و"كثيرة").

وكذا باتجاه البيان من خلال حروف العطف كالواو والفاء، وهذا يظهر في تعليق التراكيب بعضها ببعض سواء داخل الآية الواحدة أو بين الآيات، وعلاقة الإضافة سواء كانت مباشرة بين ("فوق" و"كم")، و("سبع" و"طرائق")، و("طور" و"سيناء")، ("بطون" والهاء)، وأخرى غير مباشرة بواسطة حروف الجر مثلما هو الحال بين ("غافلين" و"الخلق") بواسطة (عن)، و("أنزلنا" و"السماء") بواسطة (من)، و("أنزلنا" و"قدر") بواسطة (الباء)، و("أسكنا" و"الأرض") بواسطة (في)، و("قادرون" و"ذهاب") بواسطة (على)، و("قادرون" والهاء) بواسطة (الباء)، ("أنشأنا" و"كم") بواسطة (اللام)، و("أنشأنا" و"الهاء") بواسطة (الباء)، و("تأكلون" و"الهاء") بواسطة (من)، ("تخرج" و"طور") بواسطة (من)، و("تنبت" و"الدهن") بواسطة (الباء)، و("عبرة" و"الأنعام") بواسطة (في)، و(نسقي وما) بواسطة (من)، و(نسقي وبطون) بواسطة (في)، و("تأكلون" والهاء) بواسطة (من)، ("تحملون" والهاء) بواسطة (على)، و("تحملون" و"الفلك") بواسطة حرف الجر (على).

وممّا سبق ذكره يُستخلص ما يلي:

ـ ترابط المعاني الربانية داخل تراكيب سورة المؤمنون أو فيما بينها هو وثيق العلاقة بالترابط النظمي العاكس لتوخي معاني النحو وأحكامه وقوانينه وفروقه فيما بين معاني الكلم.

ـ ضم المفردات القرآنية بعضها إلى بعض داخل التركيب الواحد، ثمّ تعليق التراكيب بعضها ببعض عبر علاقات نحوية هو انعكاس لذلك الترابط الوثيق الذي يُجعل منه لُحمة واحدة تنبثق منها معاني التلاحم والتداخل والتناسق والانسجام.

الهوامش

1 ينظر: - الصابوني محمد علي: صفوة التفاسير، دار الفكر، بيروت، المجلد (2)، (د، ت)، ص 302.

- شحاتة عبد الله: أهداف كل سورة ومقاصدها في القرآن الكريم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط (4)، 1998 م ص 433.

- القرطبي: الجامع لأحكام القرآن، دار الكتاب، العربي، بيروت، ج (11)، (د، ت)، ص 102.

2 ينظر: – الطبري: جامع البيان في تأويل القرآن،المحقق: أحمد محمد شاكر،مؤسسة الرسالة،ط1،ج19، 1420 هـ، 2000 م، ص من8 إلى 85 - شحاتة عبد الله: أهداف كل سورة ومقاصدها في القران الكريم، ص 433 و434.

– سيد قطب: في ظلال القران، دار الشروق، القاهرة، ط (25)، المجلد (4)، 1417 هـ /1996م، ص 2452

- الصابوني محمد علي: صفوة التفاسير: ص 302.

3 . ينظر في الإعراب: – الدرويش محي الدين: إعراب القرآن الكريم وبيانه، دار ابن كثير، بيروت، ط(11)، المجلد(5)، 2011/1432، ص من 185 إلى 236.

– ابن عبد الرحيم صافي محمود: الجدول في الإعراب القرآن الكريم، دار الرشيد، دمشق، ط (4)، ج (18)، 1418هـ، ص من 159 إلى 222.

4 ينظر: الزركشي: البرهان في علوم القرآن، ج (1)، ص 130.

5 الزمخشري: الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، دار الكتاب العربي، بيروت، ط(3)، ج(3)، 1407ه، ص 174.

6 ينظر: حميد البياتي سناء: قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم، دار وائل،عمان، ط (1)، 2003، ص 42.

7 ينظر: الدجني فتحي عبد الفتاح: الإعجاز النحوي في القرآن الكريم، مكتبة الفلاح، الكويت، ط(1)، 140هـ/1984م ص 200.

8 ينظر: ابن عاشور محمد الطّاهر: التحرير والتنوير، دار التونسية، تونس، ج (18)، 1984م، ص8.

9 ينظر: ابن عاشور محمد الطاهر: التحرير والتنوير، ص 8.

10 الزمخشري: الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، ج(1)، ص.567

11 ابن عاشور محمد الطاهر: التحرير والتنوير، ص.9

12 ينظر: السامرائي فاضل صالح: معاني النحو، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط (1) ج (1)، 1428هـ، 2007، ص 111.

13 ينظر: ابن عاشور محمد الطاهر: التحرير والتنوير، ص 18.

14 ينظر: السامرائي فاضل صالح: معاني النحو، ج(4)، ص89 و.90

15 ينظر: حميد البيَّاتي سناء: قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم، دار وائل،عمان، ط (1)، 2003، ص 20.

16 الجرجاني عبد القاهر: دلائل الإعجاز، تح:محمود محمد شاكر،مدار المدني، جدة، ط3، 1413ه و1992، ص 525.

17 ينظر: حميد البياتي سناء: قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم، ص 31.

18 ينظر: المرجع السابق، ص من 181 إلى 230.

19 ينظر: ابن مصطفى الزحيلي وهبة:التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج، ج(18)، ص8 و.9

20 ينظر: حميد البياتي سناء: قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم، ص42 و52.

21 ينظر: الجرجاني عبد القاهر: دلائل الإعجاز، ص .224

22 ينظر: المراغي أحمد مصطفى: تفسير المراغي،، دار الفكر، ط(3)، ج(18)، 1394ه ـ 1974م.، ص.8

23 ينظر:الشعراوي محمد متولي: تفسير الشعراوي ـ الخواطر ـ، (د.ط)،ج(16)، 1997م، ص9979 و.9981

24 ابن عاشور محمد الطاهر: التحرير والتنوير، ص .23

25 ينظر: المرجع نفسه.

26 ينظر: الحجازي محمد محمود: التفسير الواضح، دار الجيل، بيروت، ط(10)، ج(2)، 1414ه، ص617.

27 ينظر: ابن عاشور محمد الطاهر: التحرير والتنوير، ص 25.

28 ينظر:الصابوني محمد علي: صفوة التفاسير، المجلد (2)، ص 278.

29 ينظر: ابن مصطفى الزحيلي وهبة: التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج، ص .25

30 ينظر: حميد البياتي سناء: قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم، ص 246.

31 يُنظر: المرجع نفسه.

32 ينظر: ابن عاشور محمد الطاهر:التحرير والتنوير، ص.33

33 ينظر: الصابوني محمد علي: صفوة التفاسير، ص279.

34 ينظر: المراغي أحمد مصطفى: تفسير المراغي، ص15.

قائمة المصادر والمراجع:

ابن عاشور، محمد الطَّاهر. (1984). **التحرير والتنوير**، دار التونسية، تونس، ج (18).

ابن عبد الرحيم، صافي محمود. (1418هـ). **الجدول في الإعراب القرآن الكريم**، دار الرشيد، دمشق، ط (4)، ج (18)، ص 159-222.

ابن مصطفى الزحيلي، وهبة. (1418هـ). **التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج**، دار الفكر المعاصر، دمشق، ط(2)، ج(18).

الجرجاني، عبد القاهر. (1413هـ/1992م). **دلائل الإعجاز**، تح: محمود محمد شاكر، مدار المدني، جدة، ط3.

الحجازي، محمد محمود. (1414هـ). **التفسير الواضح**، دار الجيل، بيروت، ط (10)، ج(2).

حميد البياتي، سناء. (2003). **قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم**، دار وائل، عمان، ط (1).

الدجني، عبد الفتاح. (1405هـ/1984م). **الإعجاز النحوي في القرآن الكريم**، مكتبة الفلاح، الكويت، ط(1).

الدرويش، محي الدين. (1432هـ/2011). **إعراب القرآن الكريم وبيانه**، دار ابن كثير، بيروت، ط (11)، المجلد (5).

الزركشي. (1376هـ/1957م). **البرهان في علوم القرآن**، تحق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعرفة، بيروت، ط (1)، ج (1).

الزمخشري. (1407هـ). **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، دار الكتاب العربي، بيروت، ط (3)، ج (3).

السامرائي، فاضل صالح. (1428هـ/2007م). **معاني النحو**، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط (1) ج (1).

سيد قطب. (1417هـ/1996م). **في ظلال القران**، دار الشروق، القاهرة، ط (25)، المجلد (4).

شحاتة، عبد الله. (1998). **أهداف كل سورة ومقاصدها في القرآن الكريم**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط (4).

الشعراوي، محمد متولي. (1997). **تفسير الشعراوي ـ الخواطر ـ**، (د.ط)، ج (16).

الصابوني، محمد علي. (د، ت). **صفوة التفاسير**، دار الفكر، بيروت، المجلد (2).

الطبري. (1420هـ/2000م). **جامع البيان في تأويل القرآن**، المحقق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، ط1، ج19.

القرطبي. (د، ت). **الجامع لأحكام القرآن**، دار الكتاب، العربي، بيروت، ج (11).

المراغي، أحمد مصطفى. (1394هـ/1974م). **تفسير المراغي**، دار الفكر، ط (3)، ج (18).

List of Sources & References:

Ibn Ashour, Muhammad al-Tahir. (1984). *Editing and Enlightenment*, Dar Al-Tunisiyya, Tunis, C (18).

Ibn Abd al-Rahim, Safi Mahmoud. (1418AH). *The Table in the Syntax of the Noble Qur'an*, Dar Al-Rasheed, Damascus, I (4), C (18), pp. 159-222.

Ibn Mustafa Al-Zuhaili, Wahba. (1418AH). *Enlightening Interpretation in Doctrine*, Sharia, and the Method, Dar Al-Fikr Al-Contemporary, Damascus, I (2), C (18).

Al-Jarjani, Abdul-Qaher. (1413AH/1992AD). *Evidence of Miracle*, Th: Mahmoud Muhammad Shaker, Madar Al-Madani, Jeddah, 3rd edition.

Al-Hijazi, Muhammad Mahmoud. (1414AH). *The Clear Interpretation*, Dar Al-Jeel, Beirut, I (10), C (2).

Hamid Al-Bayati, Sanaa. (2003). *Arabic Grammar in the Light of Systems Theory*, Wael House, Amman, I (1).

Al-Dajani, Abdul-Fattah. (1405AH/1984AD). *Grammatical Miracles in the Noble Qur'an*, Al-Falah Library, Kuwait, I (1).

Darwish, Mohiuddin. (1432AH/2011AD). *The Syntax and Explanation of the Noble Qur'an*, Dar Ibn Katheer, Beirut, I (11), Volume (5) ,

Al-Zarkashi. (1376AH/1957AD). *The Proof in the Sciences of the Qur'an. Verification*: Muhammad Abu Al-Fadl Ibrahim, Dar Al-Maarefa, Beirut, Ed. (1), C (.1).

Al-Zamakhshari. (1407AH). *Uncovering the Facts of the Mysteries of the Download*, Dar Al-Kitab Al-Arabi, Beirut, I (3), C (3).

Al-Samurai, Fadel Saleh. (1428AH/2007AD). *The Meanings of Grammar*, The Arab Heritage Revival House, Beirut, I (1) C (1).

Sayyid Qutb. (1417AH/1996AD). *In the Shadows of the Qur'an*, Dar Al-Shorouk, Cairo, I (25), Volume (4).

Shehata, Abdullah. (1998). *The Objectives and Purposes of Each Surah in the Noble Qur'an*, The Egyptian General Book Authority, Edition (4).

Al-Shaarawy, Muhammad Metwally. (1997AD). *The Interpretation of Al-Shaarawy - Al-Khawater* - (Dr. I), C (16),

Al-Sabouni, Muhammad Ali. (D, T). *The Elite of Tafsir*, Dar Al-Fikr, Beirut, C (2).

Al-Tabari. (1420AH/2000AD). *Al-Bayan Mosque in Interpreting the Qur'an*, Detective: Ahmed Muhammad Shaker, Al-Risala Foundation, First Edition, Vol. 19,

Al-Qurtubi. (D, T). *The Compiler of the Rulings of the Qur'an*, Dar Al-Kitab, Al-Arabi, Beirut, C (11).

Al-Maraghi, Ahmed Mustafa. (1394AH/1974AD). *Interpretation of Al-Maraghi*, Dar Al-Fikr, Ed. (3), C (18).

أثر حجم العينة وطرائق التقدير في دقة تقدير معالم نموذج راش

The Effect of Sample Size and Estimation Methods on the Accuracy of Estimating the Parameters of the Rush Model Preparation

هبة عبد اللطيف ضعضع*، منار أحمد طومان** و مصطفى أحمد طيفور**

تاريخ الاستلام 2019/4/30 تاريخ القبول 2019/10/2

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر طرائق التقدير (الارجحية العظمى، تقدير بييز، طريقة بروكس) عند حجوم عينة مختلفة (2000، 1500، 1000، 500) على تقدير معالم المفردة والأفراد ودقتها في ضوء نظرية الاستجابة للمفردة (نموذج راش). لتحقيق لأهداف الدراسة تم توليد عينة عشوائية من (2000) استجابة على (40) مفردة ثنائية استجابة (0 أو 1) باستخدام برنامج Wingen بقدرة وصعوبة ذات توزيع طبيعي معياري، ومن ثم التحقق من افتراضات نظرية الاستجابة للمفردة (أحادية البعد، الاستقلال المحلي، المنحنى المميز للمفردة) والتحقق من ملاءمة المفردات لنموذج راش، نتيجة لذلك حصلنا على (31) مفردة ملاءمة لنموذج راش.

أظهرت النتائج أن:

1. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلم المفردة لنموذج راش (الصعوبة) ومعامل الأفراد (القدرة) تعزى لعامل حجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دقة تقدير معالم المفردة (الصعوبة) تعزى لعامل حجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دقة تقدير معالم الأفراد (القدرة) تعزى لعامل حجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما.
4. تزداد دقة تقدير معامل صعوبة المفردة ومعامل قدرة الأفراد بازدياد حجم العينة.
5. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة الأرجحية العظمى وطريقة بييز من جهة وطريقة بييز وطريقة بروكس من جهة أخرى.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دقة تقدير قدرة الأفراد بين الطرائق الثلاث مثنى مثنى.

الكلمات المفتاحية: حجم العينة، طريقة التقدير، دقة التقدير، نموذج راش.

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* معيدة وطالبة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلب، سوريا.

** أستاذ مساعد، كلية التربية، جامعة حلب، سوريا.

Abstract

The aim of this study was to investigate the effect of estimation methods (maximum likelihood, Beyes estimation, Proxy method) at different sample sizes (2000, 1500, 1000, 500) on the estimation of Item parameters and Ability Parameter and their accuracy in the light of the item response theory (Rush model). To achieve the objectives of the study, a random sample of (2000) responses were generated on (40) single-response (0 or1) using Wingen software with difficulty and standard normal distribution, and then verified the assumptions of item response theory (Unidimensionalty, local independence, item characteristic curve) and to check the suitability of items for the Rush model, As a result, we got (31) items fits for the Rush model.

The results showed that:

1. There are no statistically significant differences in the estimation of the item parameter of the Rush model (difficult) and Ability Parameter attributable to the sample size factor and the method of estimation and interaction between them.
2. There are statistically significant differences in the accuracy of estimating the item parameters (difficult) due to the factor of sample size and the method of estimation and interaction between them.
3. There are statistically significant differences in the accuracy of estimating the parameters of individuals (power) attributable to the sample size factor and the method of estimation and their interaction.
4. The accuracy of the item parameter (difficult) and the accuracy of the ability parameter factor is more accurate as the sample size increases.
5. There are no statistically significant differences between the maximum odds method and the Bayes method on the one hand and the Bayes method and Proxy method on the other.
6. There are statistically significant differences in the accuracy of estimating the ability of individuals between the three methods.

Keywords: Sample Size, Estimation Method, Estimation Accuracy, Rush Model.

المقدمة

تهدف عملية القياس في العلوم بعامة للحصول على نتائج دقيقة من خلال تطوير أساليب وطرائق القياس، وجعلها أكثر دقة وأقل أخطاء، إضافة إلى معرفة الظروف البحثية الملائمة لكل طريقة، وتحذو العلوم التربوية والنفسية حذو العلوم الأخرى وذلك ببناء مقاييس وفق أسس علمية دقيقة، وذلك باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية توجت نهاية ببناء أول نظرية للقياس وسميت النظرية الكلاسيكية.

استخدمت هذه النظرية لبناء الاختبارات وتحليل مفرداتها وتفسير نتائجها والتحقق من صدقها وثباتها، سعياً لتحقيق أعلى درجات الموضوعية في هذه الاختبارات، ومع الانتشار الواسع

لاستخدام هذه النظرية في بناء أنواع مختلفة من الاختبارات والمقاييس النفسية، تبين فاعليتها. انتشر العمل في هذه النظرية بشكل واسع واستخدم في القياس النفسي نظراً لسهولته، ولكنها واجهت العديد من الانتقادات، ولعل أهمها التعبير عن قدرة الفرد من خلال الدرجة الظاهرية التي تقدر من خلال أدائه على الاختبار، وبناءاً عليه فإنه سيتغير تقدير قدرة الفرد بتغير خصائص الاختبار من حيث السهولة والصعوبة، كما أن خصائص الاختبار والمفردات تتغير بتغير خصائص الأفراد.

الامر الذي أسفر عن ظهور اتجاه حديث في القياس، والذي أطلق عليه في بداية الأمر نظرية السمات الكامنة (Latent Traits Theory (LTT، بينما أطلق عليها لاحقاً نظرية الاستجابة للمفردة (Item Response Theory (IRT، وتعد هذه النظرية من النظريات السيكومترية المعاصرة التي اتضحت فائدتها في التغلب على الكثير من مشكلات القياس التي عجزت النظرية الكلاسيكية عن مواجهتها، والميزة الأكثر أهمية في هذه النظرية، هي استقلال تقدير معالم المفردة (الصعوبة، التمييز، التخمين) عن قدرة الأفراد المستخدمين لإيجاد هذه الإحصائيات، وكذلك استقلال تقدير قدرات الأفراد عن معالم المفردات المستخدمة في عملية التقدير. هذا ويشير بعض خبراء القياس من أمثال لورد Lord ونوفيك Novick أن النظرية المعاصرة في القياس تُعد امتدادا لمفاهيم ومبادئ النظرية الكلاسيكية[1]، حيث توفر نماذج هذه النظرية تقديراً للقدرة مستقلاً عن العينة، بمعنى آخر يعبر عن تقديرات القدرة بوحدات لا تتعلق بصفات العينة، أو مجموعة معينة من الأفراد، فكما أن وزن فرد لا يتعلق بعمره أو جنسه، فإن تقدير قدرة الفرد المشتق من أي من نماذج نظرية الاستجابة للمفردة لا يتعلق بهذه العوامل أو غيرها من المميزات[2].

لذا جاءت نظرية الاستجابة للفقرة استجابة للتطور البحثي، للتخلص من العيوب التي شابت استخدام النظرية التقليدية في التقويم التربوي والنفسي، إلا أن الركيزة الأساسية التي يتوقف عليها استخدام نظرية الاستجابة للفقرة هي قضية التقدير الإحصائي لمعالم الفقرات وقدرة الأفراد، حيث تعتمد دقة هذا التقدير على كثير من العوامل الذي اهتم البحث الاديومتري بدراستها.

1- مشكلة الدراسة: ان أحد الاساليب التي تؤثر في التباين الحقيقي وتباين الخطأ هي المعاينة الاحتمالية التي تشكل القاعدة الاساسية للإحصاء التحليلي وكما يشكل اختيار عينة عشوائية ممثلة واختيار الاساليب الاحصائية المناسبة اهم التحديات التي تواجه الباحثين وتؤثر في دقة التحليلات الاحصائية والاستنتاجات حول تقدير معالم المجتمع واختبار الفروض على مدى عشوائية العينة وصدق تمثيلها للمجتمع[3]. ومن المشكلات الأساسية التي ترتبط بالعينة هي مشكلة حجمها، فهناك تباين في تحديد حجم العينة المناسب الذي قد يمثل حجم المجتمع، فهناك من

يميل إلى الحجوم الكبير بغية تمثيلها للمجتمع، وهناك من يميل إلى الحجوم الصغير بغية السيطرة عليها، إلا أنه لا يوجد معيار ثابت او نسبة مئوية محددة لتحديد حجم العينة المناسب[4].

اذ تعد اخطاء المعاينة من المصادر الأساس لأخطاء القياس التي لا يقل تأثيرها عن أخطاء المقياس، وقد تتأتى اخطاء المعاينة من طريقة اختيار العينة او من حجمها، حيث كما يبدو لا يوجد اتفاق على حجم مناسب للعينة في قياس المفاهيم النفسية، لاسيما في حساب الخصائص القياسية للمقياس التي تعد من اهم خطوات بناء المقاييس النفسية ومن اهم مؤشرات قدرة المقياس على قياس السمة التي اعد لقياسها[5].

وبالرغم من ان الباحثين في جميع مجالات البحث لديهم فكرة عن العينات وكيف ينبغي الاهتمام باختيارها الا ان الواقع الملموس لحركة البحث العلمي لبعض الدراسات والبحوث يعكس صورة مغايرة لضوابط ومعايير البحث العلمي، اذ تزخر بالعديد من الممارسات الخاطئة في اختيار العينة والخلل بشروطها وافتراضاتها من عشوائية وتمثيل، وفي نمط آخر من الممارسات الخاطئة نجد ان حجم العينة يحدد بطريقة تميل الى الذاتية والتخمين أو الاعتماد على نسب حددت على مجتمعات قد لا تتناسب مع مجتمع الدراسة، الامر الذي يجعل النتائج يشوبها الغموض والريبة لخللها لشرط التمثيل[6].

وبما ان موضوعية وصدق نتائج الاختبارات تعتمد على دقة الأساليب التي استخدمت في بناءها واختيار فقراتها وتفسير نتائجها، وكذلك في وصفها للقدرة التي يقيسها الاختبار، لذلك فان الأمر يتطلب ضرورة استخدام التوجهات الحديثة في القياس والتي اثبتت البحوث التجريبية انها تحقق الدقة والموضوعية المنشودة في العلوم النفسية والتربوية[7]. كما درس تأثير طرائق التقدير على دقة تقدير معالم المفردة مثل دراسة بوك وأيتكن[8] (Bock & Aitkin, 1981) ودراسغو[9] (Drasgow, 1989) وسيونغ[10] (Seong, 1990) وستون[11] (Stone, 1992) وين[12] (Yen, 1987) والعبد الله (2012)[13] والعضايلة (2016)[14]، كما اشارت الدراسات دراسة فاريش[15] (Farish,1984) وهامبلتون وكوك[16] (Hambleton & Cook, 1983) وريي وجينز[17] Ree & (Jensen,1983) والصرايرة (2008)[18] والمدانات (2008)[19] والقحطاني (2011)[20] ودرويش (2014)[21] والعبيسات (2015)[22] وجبران (2017) والطراونة (2017)[23] والصرايرة (2017)[24] لأثر حجم العينة على دقة تقدير معالم المفردة بتدخل عوامل أخرى، الأمر الذي دعى إلى دراسة أثر هذين العاملين معاً على دقة التقدير، كما تباينت نتائج الدراسات كدراسة فان (Fan, 1998)[25] ودراسة عبدالجبار والشافعي (2006)[26] والزهراني (2008)[27] في تحديد حجم العينة الملائم واثر كل من الاسلوب والحجم على الاختبارات التي يتم بنائها او معالجتها احصائياً في ضوء نظرية الاستجابة للمفردة.

وبناءاً على ما سبق تتلخص مشكلة الدراسة بالإجابة عن التساؤل الاتي:

ما أثر حجم العينة وطريقة التقدير في دقة تقدير معالم المفردة وفق نموذج راش

ويتفرع عن التساؤل الرئيسي التساؤلات التالية:

- ماهي تقديرات معاملات المفردات (الصعوبة) ومعاملات الأفراد (القدرة) وفق نموذج راش عند حجوم عينة (2000، 1500، 1000، 500) وفق طريقة الارجحية العظمى وطريقة تقدير بييز وطريقة بروكس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معالم المفردة (صعوبة المفردة) وفق نموذج راش ودقتها تعزى لحجم العينة وطرائق التقدير والتفاعل بينهما؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير القدرة وفق نموذج راش ودقتها تعزى لحجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما؟

2- أهداف الدراسة: تحاول الدراسة الحالية تحقيق الأهداف التالية:

1. التحقق من افتراضات نظرية الاستجابة للمفردة، ومطابقة الاختبار لنموذج راش وتقدير معالم المفردة والأفراد وفق لطرائق التقدير (طريقة الأرجحية، طريقة بييز، طريقة بروكس) عند حجوم عينة مختلفة.
2. دراسة أثر حجم العينة وطريقة التقدير على صعوبة المفردة ودقتها المقدرة لنموذج راش والتفاعل بينهما.
3. دراسة أثر حجم العينة وطريقة التقدير على قدرة الأفراد ودقتها المقدرة لنموذج راش والتفاعل بينهما.

3- أهمية الدراسة: تتلخص أهمية الدراسة بـ:

1. الإجابة عن أسئلة الدراسة والتوصل إلى أثر حجم العينة على دقة التقدير في ضوء طريقتي الارجحية وبييز للتقدير.
2. تعد الدراسة الحالية في مجال نظرية الاستجابة للمفردة من الموضوعات الحديثة التي تحتاج المزيد من التوضيح والفهم، وعلى هذا فإن الدراسة الحالية ستغني المكتبة العربية بأحد الموضوعات محدودة الدراسة حتى الوقت الراهن.

3. ستركز الدراسة الحالية على دقة تقدير معالم المفردة والتي تعتبر الخطوة الأولى والأهم لإعداد الأدوات والتأكد من خصائصها، تمهيداً للاستفادة منها في التطبيقات الواسعة لنظرية الاستجابة للمفردة.

4. تتيح هذه الدراسة فحص تأثير طريقة التقدير وحجم العينة في دقة تقدير معاملات المفردة في نموذج راش، مما يمهد السبيل لتوظيف نتائج الدراسة الحالية في دراسات أخرى.

5. تأتي هذه الدراسة استمرارا لجهود العاملين في مجال القياس والتقويم لتطوير الاختبارات، وانتقاء أفضل الطرائق للكشف عن الأداء التفاضلي للمفردات.

6. إمكانية تعميم نتائج الدراسة واستخدامها مع المقاييس النفسية والاختبارات التحصيلية الأخرى.

4- مصطلحات الدراسة:

حجم العينة Sample Size: وتمثل العدد الكلي لأفراد العينة والمأخوذة بأحد طرق تصميمات العينة العشوائية.[28]

تعرفه الباحثة اجرائياً:

حجم العينة: يبلغ استجابات 2000 مفحوص وعينات عشوائية جزئية منها بحجم (1500، 1000، 500)

طرائق التقدير Estimation Methods: هي مجموعة من الأساليب الرياضية الاحتمالية بغية تقدير معالم المفردة والأفراد في ضوء افتراضات نظرية الاستجابة للمفردة، حيث تناولت الدراسة (طريقة التقدير القائمة على الأرجحية العظمى Maximum Likelihood Estimation، طريقة التقدير القائمة على نظرية بييز Bayesian Estimation، طريقة بروكس Proxy)

دقة التقدير Accuracy Of Estimation: تعبير يشير إلى جودة التقدير لمعالم المفردة والأفراد، والتي تتميز بالاحتمال الكبير في أن يكون التقدير قريب من القيمة الحقيقية للمعلم، وذلك باختيار التقدير غير المتحيز Unbiased Estimator، صاحب أقل تباين بين التقديرات الأخرى غير المتحيزة، وذلك باستخدام الخطأ المعياري في التقدير[29].

نموذج راش Rasch Model: وهو أحد نماذج نظرية الاستجابة للمفردة أحادية البعد، يهتم بتحديد موقع المفردة الاختبارية على ميزان صعوبة جميع المفردات التي تشكل الاختبار (معلم الصعوبة)، كما يهتم بتدريج حجوم قدرة الفرد باختبار معين على نفس ميزان تعيير المفردات[30]، يفترض هذا النموذج أن معامل التمييز متساوي لكل مفردات الاختبار وانعدام أثر التخميين.

5- الإطار النظري والدراسات السابقة:

5-1- الإطار النظري:

نظرية الاستجابة للمفردة Item Response Theory: مع بداية الستينيات شقت نظرية الاستجابة للمفردة طريقها بقوة وجدارة في البحوث النفسية والتربوية، وأصبحت ميداناً واسعاً يهيمن على ساحة البحث الفعال، نظرا لأهميتها في تطور اتجاهات القياس واتخاذها مسارا جديدا يفي بشروط الموضوعية، ويضع الحلول المناسبة للمشكلات التي لم تستطع النظرية الكلاسيكية مواجهتها.

حيث تعتبر هذه النظرية الإطار الإحصائي الذي يربط درجات الاستجابة على مفردات الاختبار بالسمات الكامنة التي أعد الاختبار لقياسها[31] [32] [33] ففي مجال العلوم الإنسانية والسلوكية، يتسم قياس السمات النفسية بأنه غير مباشر، حيث يتم قياس مقدار ما يمتلكه الفرد من السمة من خلال أدائه على مواقف لها علاقة بالسمة المدروسة، أي من خلال السلوك الظاهري القابل للملاحظة على ما يدل عليها ولهذا يعبر عنها بطرق احتمالية[34].

طرائق التقدير: Estimate Methods: لقد انبثق عن نظرية الاستجابة للمفردة طرائق رياضية لتقدير معالم نماذج هذه النظرية والتي منها:

طريقة الأرجحية العظمى Maximum likelihood Method (ML)

تقوم هذه الطريقة على أساس إيجاد تقدير المعالم من خلال إجراءات تعظيم الاحتمالية للمعلمة المراد تقديرها وتعتبر من أكثر طرائق التقدير شهرة. لتكن لدينا $X_j = (x_{1j}, x_{2j}, \dots, x_{nj})$ والذي يعبر عن استجابة فرد ما على (n) مفردة حيث:

$$x_{ij} = \begin{cases} 0 \; ; \; \text{إذا كانت إجابة الفرد على المفردة } i \text{ خاطئة} \\ 1 \; ; \; \text{إذا كانت إجابة الفرد على المفردة } i \text{ صحيحة} \end{cases}$$

حيث يعبر عن دالة الاحتمال عندئذ دالة الأرجحية العظمى تأخذ الشكل:

$$L(U/\theta) = \prod_{i=1}^{n}\prod_{j=1}^{N} P_{ij}^{x_{ij}} Q_{ij}^{1-x_{ij}} \ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots (4)$$

لإيجاد القيمة المتوقعة للقدرة يتم أخذ اللوغارتيم الطبيعي للمعادلة السابقة واشتقاقها جزئياً بالنسبة للمشتق وعدم هذا المشتق، كالتالي:

$$S(\theta) = \frac{\partial}{\partial\theta}\ln\left(L\left(\frac{U}{\theta}\right)\right) = 0$$

$$\Rightarrow \frac{\partial}{\partial\theta}\sum_{j=1}^{n}\sum_{k=0}^{m_j} u_{jk}\, ln\left(P_{jk}(\theta)\right) = \sum_{j=1}^{n}\sum_{k=0}^{m_j}\frac{u_{jk}}{P_{jk}}\frac{\partial P_{jk}(\theta)}{\partial\theta} = 0$$ [35]

1. طريقة الأرجحية العظمى المشتركة (Joint Maximum likelihood estimation): يمكن تطبيق هذه الطريقة في النماذج اللوجستية الأحادية والثنائية والثلاثية ويتم وفقاً لهذه الطريقة تقدير معالم القدرة والفقرة في آن معاً.
2. طريقة الأرجحية العظمى الشرطية(Conditional Maximum Likelihood Estimation) : وتقوم هذه الطريقة بفصل المعالم الاحصائية للمفحوصين أثناء عملية التدريج وتطبق على النموذج اللوجستي الأحادي حيث يكون اقتران الاحتمالية (Likelihood) مشروطاً بعدد الإجابات الصحيحة.
3. طريقة الأرجحية العظمى الهامشية:(Marginal Maximum Likelihood Estimation) ويمكن تطبيق هذه الطريقة على النماذج اللوجستية الأحادية والثنائية والثلاثية حيث يتم وفقاً لهذه الطريقة إيجاد اقتران الاحتمالية الهامشي (Marginal Likelihood Function) لمعالم الفقرة من خلال تكامل اقتران الكثافة الاحتمالية على معلم القدرة ثم إيجاد تقديرات معالم الفقرة وعندما تكون تقديرات معلمات الفقرة معروفة فإنه يمكن عندئذ تقدير معلمة القدرة[36].

طريقة بييز (Bayesian Estimation): تتميز هذه الطريقة بالإضافة لاستخدامها معلومات عن العينة بأن تعتمد طريقة بييز على استخدام معلومات مسبقة عن المعالم غير المعروفة معتبراً هذه المعالم متغيرات عشوائية (Random Variables)، وبافتراض ان لهذه المعالم معلومات مسبقة (Prior Information) التي يمكن صياغتها على شكل توزيع احتمالي يعرف بدالة الكثافة الاحتمالية السابقة (Prior P.d.f) ويجري التعرف على هذه المعلومات من بيانات وتجارب سابقة أو من النظرية التي تحكم تلك الظاهرة، وكذلك تعتمد نظرية بييز على معلومات العينة الحالية المتمثلة بدالة الإمكان (Likelihood Function) الخاصة بالمشاهدات، وعليه بدمج دالة الكثافة الاحتمالية للمعالم$P(\theta)$ مع دالة الأمكان $P(Y/\theta)$، يتم الحصول على دالة الكثافة الاحتمالية اللاحقة للمعالم (Posterior p.d.f) وهي $P(\theta/Y)$.[37]

طريقة بروكس لتقدير معالم نموذج راش: وقد أشار لها علام (2001)[38] تقوم هذه الطريقة على الخطوات التالية:

1. نقوم باستبعاد المفردات التي نجح (أو فشل) فيها جميع أفراد العينة، ونستبعد الأفراد الذين نجحوا (أو فشلوا) في الإجابة على جميع المفردات.
2. نحسب المقدار $x_i = ln\left(\frac{m-m_i}{m_i}\right)$ والذي يمثل لوغاريتم نسبة الإجابات الخطأ إلى الإجابات الصحيحة للمفردة (i) التي حصل عليها (m) من الأفراد. حيث ان m_i: عدد الأفراد الذين أجابوا أجابه صحيحة على المفردة (i) حيث $i = 1,2,\dots,n$
3. نحسب $\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^{n} x_i}{n}$ وهو متوسط x_i لعدد قدره (n) من المفردات.
4. نحسب $Y_x^2 = \frac{\sum_{i=1}^{n}(x_i-\bar{x})^2}{n-1}$ وهو تباين x_i لعدد قدره (n) من المفردات.
5. نحسب $z_k = ln\left(\frac{k}{n-k}\right)$ وهو لوغاريتم نسبة الإجابة الصحيحة إلى الإجابات الخطأ للمفردات والتي عددها (n).
6. نحسب $\bar{Z} = \frac{\sum_{k=1}^{m} z_i}{m}$ وهو متوسط z_i لجميع الأفراد وعددهم (m).
7. نحسب $Y_z^2 = \frac{\sum_{i=1}^{n}(z_i-\bar{z})^2}{n-1}$ وهو تباين z_i لجميع الأفراد وعددهم (m).
8. نفرض أن $T_x = \left[\frac{1+\frac{Y_x^2}{2.89}}{1-\frac{Y_x^2+Y_z^2}{8.35}}\right]^{\frac{1}{2}}$ هو عامل تعديل لتحرير صعوبة المفردات من تشتت الصعوبة، حيث أن المقدار $(1.7)^2 = 2.89$ حيث أن 1.7 هو معامل التدريج الذي يحول المنحنى اللوغاريتمي إلى تطابق تقريبي مع المنحنى الطبيعي.
9. كما أن $T_z = \left[\frac{1+\frac{Y_z^2}{2.89}}{1-\frac{Y_x^2+Y_z^2}{8.35}}\right]^{\frac{1}{2}}$ هو عامل تعديل لتحرير قدرة الأفراد من تشتت القدرة
10. تقدير صعوبة المفردة (i) هو $T_x * x_i$ مع خطأ معياري قدره $T_x * \left[\frac{m}{m_i(m-m_i)}\right]^{\frac{1}{2}}$.
11. تقدير قدرة الفرد (k) هو $T_z * z_k$ مع خطأ معياري قدره $T_z * \left[\frac{n}{k(n-k)}\right]^{\frac{1}{2}}$

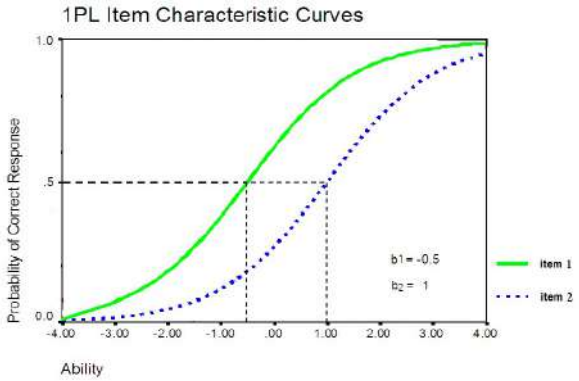
النموذج اللوغاريتمي أحادي المعلم (راش) One-Parameter Logistic Model: يطلق على هذا النموذج بنموذج المعلم الواحد (One-Parameter Model)، ويهتم بتحديد موقع

المفردة الاختبارية على ميزان صعوبة جميع المفردات التي تشكل الاختبار، كما يهتم بتدريج مستويات قدرة الفرد باختبار معين على نفس ميزان تعبير المفردات[39]، حيث أقترح تحليل بيانات الاختبار وفقا لنظرية الاحتمال (Probability Theory). وكانت المحصلة نموذج لوغاريتمي للمنحنى المميز للمفردة[40]. وهذا النموذج يفترض أن معايرة صعوبة المفردة وقدرة الشخص وحدها كافية وفعالة لتقدير معالم المفردات والقدرة. ويعطى بالعلاقة:

$$P_i(\theta_j) = \frac{e^{(\theta_j - b_i)}}{1 + e^{(\theta_j - b_i)}}$$

$P_i(\theta_j)$ هو احتمال الإجابة الصحيحة للفرد الذي قدرته θ_j على المفردة التي صعوبتها b_i.[41]

ويمكن تمثيل الدالة الاحتمالية لنموذج راش بالشكل التالي:



الشكل (1): منحنيي خصائص لمفردتين لنموذج راش

ويتضح من الشكل أن المنحني خصائص المفردتين متوازيين، ويختلفان فقط في إزاحة المنحني عن المحورين الاحداثيين، وذلك نابع عن تفاوت في معامل الصعوبة وثبات قيمة معامل التمييز، وانعدام معامل التخمين.

5-2- الدراسات السابقة: اهتمت بعض الدراسات بتناول تأثير عوامل معينة على دقة تقدير معالم الفقرات فعلى سبيل المثال هدفت دراسة سرحان (2018)[42] تهدف إلى المقارنة بين طريقتي الارجحية العظمى والقيمة العظمى للتوزيع البعدي في دقة تقدير القدرة وفقا لنظرية الاستجابة للفقرة، ولتحقيق أهداف الدراسة هذا الهدف اتبع الباحث خطوات علمية في إجراءات تحليل لاختبار تفسير الرموز الصادر من (مركز التعليم السريع Learning Express ,LLC,2001) على وفق نظرية الاستجابة للفقرة، الذي يضم (3) اختبارات فرعية تقيس التشابهات الرمزية (30) فقرة، فرز وتصنيف الاشكال (30) فقرة، التفكير في سلسلة (30) فقرة، طبق الاختبار على عينة

عشوائية طبقية مكونة من (1000) طالب وطالبة. تكون الاختبار في صورته النهائية من (73) فقرة. أشارت النتائج وجود فرق في تقدير القدرة بين الطريقتين ولصالح طريقة القيمة العظمى للتوزيع البعدي من خلال انخفاض قيم الخطأ المعياري لها.

دراسة العبد الله (2012)[43] الدراسة الكشف عن أثر طريقة التقدير (EAP[45]،WML[44] ، MLE[46]) على دقة تقدير معلم القدرة لدى الأفراد باستخدام نموذج التقدير الجزئي المعمم GPCM مع مراعاة طول الاختبار وحجم العينة ونوع توزيع البيانات، وتم استخدام بيانات حقيقية ومولدة، حيث تم سحب عينة عنقودية بحجم (903) طالب وطالبة من ست مدارس مثلت ثلاث إدارات تربوية (الهرم، الدقي، الجيزة)، كما تم تطبيق اختبار تحصيلي محكي المرجع لوحدتين دراسيتين في اختبار الجبر والإحصاء، حيث تكون من (19) مفردة متعددة التدريج ومختلفة في عدد فئات الاستجابة.

كما استخدم بيانات مولدة حاسوبياً باستخدام برنامج WINGEN والذي يمثل نموذج التقدير الجزئي المعمم (GPCM)، حيث تم توليد ثلاثة حجوم مختلفة من البيانات (1000، 1500، 2000)، واعتماد ثلاثة توزيعات مختلفة لحجم العينة وهي (الطبيعي، المنتظم، بيتا)، واستخدام ثلاثة أطوال مختلفة للاختبار وهي (10، 20، 30) مفردة، حيث تكون الاختبار من أربع فئات.

أظهرت النتائج بأن ترتيب أفضلية طرق التقدير هو EAP وWML وMLE وذلك عند تغير حجم العينة مع تثبيت كل من طول الاختبار ونوع التوزيع وكذلك عند تغيير محك التقييم RMSE عنها في Bias. ترتيب أفضلية طرق التقدير هو EAP ثم WML ثم MLE وذلك بالنسبة لمحك التقييم RMSE عنها في Bias بغض النظر عن المتغيرات الأخرى المتمثلة بحجم العينة وطول الاختبار ونوع التوزيع. وازدادت دقة تقدير معلم القدرة عند الأفراد بازدياد حجم العينة وطول الاختبار ذلك بالنسبة لمحك التقييم RMSE عنها في Bias بغض النظر عن طريقة التقدير المستخدمة، كما أظهرت أن أفضل النتائج في تقدير معالم القدرة كانت عند استخدام التوزيع الطبيعي للبيانات ثم التوزيع المنتظم وأخيراً توزيع بيتا، وذلك بالنسبة لمحك التقييم RMSE عنها في Bias بغض النظر عن طريقة التقدير المستخدمة.

وعلى صعيد آخر اهتمت العديد من الدراسات باستقصاء دقة تقديرات معلمات الفقرة والقدرة عند اختلاف الطريقة المستخدمة في تقدير تلك المعلمات، ففي دراسة قام بها كل من جاري وفيرمينت[47] (Garre & Vermunt, 2006) تم استخدام المنحى الأمبريقي في جزء من الدراسة من خلال تطبيق بيانات حقيقية بهدف التحقق من نتائج الاشتقاقات الرياضية التي توصل والمتعلقة

بدقة تقديرات المعلمات وذلك عند استخدام من خلال استخدام توزيعات قبلية مختلفة لمعلمة القدرة وقد دلت النتائج أن تقديرات المعلمات التي يتم الحصول عليها من خلال طريقة بييز تتمتع بثبات أفضل من تقدير المعلمات التي تم الحصول عليها عند استخدام طريقة الأرجحية العظمى وخصوصاً عند تقدير القدرات على أطراف متصل القدرة.

وفي دراسة قام بها وانغ وفيسبول[48] (Wang & Vispoel, 1998) هدفت إلى تقويم النتائج التي يتم الحصول عليها من استخدام أربع طرق في تقدير القدرة وهي: طريقة الأرجحية العظمى وثلاثة طرق مرتبطة بأسلوب بييز هي: طريقة أوينر(Owen's Method)، وتوقع التوزيع البعدي (EAP)، وطريقة تعظيم التوزيع البعدي: (MAP)، إذ تم استخدام أسلوب المحاكاة لاختبار تكيفي، وقد أظهرت النتائج اختلافات واضحة بين طريقة الأرجحية العظمى وطريقة بييز من بينها أن طريقة الأرجحية العظمى تعطي أخطاء عالية في تقدير معلمة القدرة مقارنة بطرق بييز، وفيما يتعلق بطرق بييز فإن طريقة أوينر كانت أسوأ طريقة من حيث دقة التقديرات التي تقدمها.

وفي دراسة قام كيم[49] (Kim, 2001) هدفت إلى مقارنة دقة التقديرات التي تم الحصول عليها باستخدام طريقة الأرجحية العظمى الشرطية وطريقة الأرجحية العظمى الهاشمية وطريقة الأرجحية العظمى المشتركة وطريقة بييز التي تعتمد على توقع التوزيع البعدي وذلك من خلال استخدام أسلوب المحاكاة، إذ توصلت الدراسة إلى أن نتائج تقدير معلمات الفقرة ومعلمة القدرة كانت متشابهة للطرق الأربعة.

تتفق الدراسات الواردة سابقاً مع الدراسة الحالية باهتمامها بطريقة التقدير كعامل موثر في دقة تقدير، وقد راعت بعض الدراسات اخذ حجم العينة بعين الاعتبار، إلا أننا لا يمكننا التنبؤ بأثر طريقة تقدير معالم القدرة على معاملات المفردة نموذج راش، الأمر الذي دعا إلى دراسة أثر كل من حجم العينة وطريقة تقدير للمفردة على دقة تقدير معالم الأفراد على وفق نموذج راش.

6- الطريقة والإجراءات:

6-1- منهج البحث: يعد المنهج التجريبي من أكثر مناهج البحث العلمي كفاءة ودقة وهذا يرتبط بمجموعة من المميزات التي يتمتع بها[50]. وان من أهم مميزات هذا المنهج تعدد تصميماته وتطور وسائل القياس، مما جعل منه منهجاً مرناً يمكن تكييفه لحالات كثيرة، خصوصاً مع طبيعة الظاهرة الإنسانية التي يصعب معها ضبط المتغيرات الخارجية[51]. والتصاميم التجريبية التامة تشكل الأساس الذي يتم بناء عليه الوصول إلى التصاميم التجريبية التي تتناول عدداً من المعالجات (بدلاً من معالجة واحدة) كالتصاميم العاملية، ومنها تصاميم القياسات المتكررة[52]. إذ استخدمت الباحثة هذا المنهج بغية تحقيق أهداف البحث.

6-2- عينة الدراسة: هي العينة المستخدمة للمقارنة بين طريقتي التقدير عند حجوم عينة مختلفة، حيث تم توليد استجابة (2000) لـ (40) مفردة ثنائية الاستجابة موزعة توزيع طبيعي معياري وذلك باستخدام برنامج WINGEN، ثم تم أخذ عينات عشوائية جزئية بحجم (1500، 1000، 500).

6-3-خصائص القياسية للاختبار: ستقوم الباحثة من التحقق من افتراضات نظرية الاستجابة للمفردة على العينة المولدة، كما يلي:

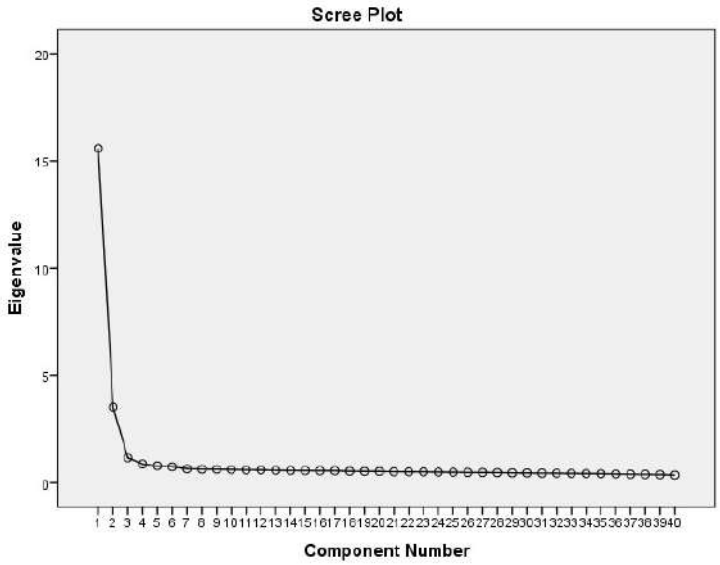
1) **افتراض أحادية البُعد Unidimensionalty للاختبار:** تفترض نظرية الاستجابة للمفردة وجود سمة واحدة تُفسر أداء الفرد في المقياس، ولذلك تُسمى بالنماذج أُحادية البعد. وللتحقق من هذا الافتراض تم الاعتماد على بعض المؤشرات التي اقترحها هاتي[53](Hattie, 1985) ومنها معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمته (0.961)وهو مؤشر قوي على أحادية البعد[54].

وكذلك من المؤشرات المهمة للدلالة على أحادية البُعد ما يعتمد على المكونات الرئيسة Indices based on Principal Components، وهي مؤشرات تستند على استخدام التحليل العاملي(Factor Analysis). وقبل البدء في إجراءات التحليل العاملي للتحقق من أحادية البعد لمفردات الاختبار تم التأكد من ملاءمة وكفاية حجم العينة، وذلك من خلال قيمة اختبار-Kaiser Meyer-Olkin (KMO-Test) لكفاية العينة، والتي بلغت (0.988) وهي بحسب محك كايزر تعد نسبة ممتازة. وفيما يتعلق بالشرط الثاني الذي يتطلب أن يكون اختبار بارتليت Bartlett's Test Of Sphericity دالاً إحصائياً، ودلالته تعني أن مصفوفة الارتباطات ليس مصفوفة الوحدة Identity Matrix أي (خالية من العلاقات بين المفردات)، فقد أظهرت النتائج أن قيمة اختبار بارتليت بلغت (38411.236) وهي دالة إحصائياً وفقاً لقيمة الدلالة sig=0.000. وبعد التأكد من شروط التحليل العاملي قامت الباحثة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية Principle Components لاستجابات الطلاب على مفردات الاختبار، وذلك للتحقق ما إذا كان الاختبار يقيس سمة واحدة كما هو مفترض وبعد أجراء تدوير المحاور وفق Varimax. وقد تم حساب قيمة الجذر الكامن Eigenvalue، ونسبة التباين المفسر Explained Variance، وكذلك التباين المفسر التراكمي لكل عامل من العوامل:

الجدول (1): التباين الكلي المفسر للتحليل العاملي الخاص بالبيانات المولدة

العامل	الجذور الكامنة الابتدائية			مجموع مربعات التشبعات المستخلصة		
	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين المفسر التراكمي	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين المفسر التراكمي
1	15.584	38.961	38.961	15.584	38.961	38.961
2	3.536	8.839	47.800	3.536	8.839	47.800
3	1.164	2.909	50.710	1.164	2.909	50.710
4	.875	2.188	52.898			
5	.794	1.984	54.882			
6	.748	1.871	56.753			
7	.652	1.631	58.384			
8	.637	1.592	59.976			
9	.630	1.576	61.552			
10	.618	1.544	63.097			
11	.602	1.505	64.601			
12	.600	1.500	66.102			
13	.581	1.453	67.555			
14	.575	1.438	68.993			
15	.570	1.424	70.418			
16	.566	1.415	71.832			
17	.562	1.405	73.237			
18	.542	1.356	74.593			
19	.538	1.344	75.938			
20	.536	1.339	77.277			
21	.521	1.302	78.579			
22	.516	1.289	79.868			
23	.513	1.282	81.150			
24	.501	1.254	82.404			
25	.494	1.235	83.638			
26	.485	1.213	84.851			
27	.484	1.209	86.061			
28	.477	1.193	87.254			
29	.465	1.162	88.416			
30	.463	1.156	89.573			
31	.452	1.130	90.703			
32	.447	1.118	91.820			
33	.442	1.105	92.926			
34	.433	1.084	94.009			
35	.428	1.069	95.079			
36	.414	1.036	96.115			
37	.404	1.010	97.124			
38	.397	.994	98.118			
39	.388	.969	99.087			
40	.365	.913	100.000			

ويتضح أن العامل الأول يفسر أكبر نسبة تباين في الدرجات مقارنة ببقية العوامل؛ حيث بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (15.584)، بنسبة تباين (38.961%) وهي أعلى نسبة تباين مفسر، مما يعني أن هذا العامل هو المسيطر على تفسير التباين الكلي لدرجات الاختبار، وبالتالي يعد هذا الاختبار أحادي البعد، أي أن هناك سمة كامنة واحدة يقيسها الاختبار وهي المسؤولة عن تفسير ما يحدث من تباين في درجات الاختبار. والتمثيل البياني لقيم الجذور الكامنة للعوامل المكونة للمقياس يوضح ذلك:



الشكل (2). تمثيل قيم الجذور الكامنة للعوامل

ويلاحظ من الشكل (2) أن الخط المنحني بدأ يغير ميله بشكل مفاجئ بين النقطتين المناظرتين للعاملين الأول والثاني، كما يلاحظ أن قيم الجذور الكامنة للعوامل بدءاً من العامل الثاني أصبحت متقاربة، مما يُعد مؤشراً لاعتماد العامل الأول واستبعاد بقية العوامل.

2) **الاستقلال الموضعي Local Independence**: الاستقلال المحلي وأحادية البعد متشابهان، ولكنهما غير متكافئين في المفاهيم. فعند تحقق افتراض الأحادية، يتحقق افتراض الاستقلال الموضعي ولكن العكس غير صحيح. أي يمكن أن يتحقق افتراض الاستقلال المحلي بدون بيانات ذات بعد واحد طالما تؤخذ في الحسبان جميع الجوانب التي تؤثر على نتائج الاختبار[55]. كما أشار علام (2005)[56] أن الاستقلال المحلي يعد مؤشراً لأحادية البعد إذا كان

النموذج المستعمل يحدد قيمة تقديرية لقدرة الفرد على بعد أحادي. وقد اكتفت الباحثة بالتحقق من شرط أحادية البعد للتحقق من شرطي أحادية البعد والاستقلال المحلي.

وكذلك يمكن الاستعانة بنتائج التحليل العاملي لفقرات المقياس حيث يتم فحص مصفوفة الارتباط ويقصد بها التأكد بعدم وجود مفردات في مصفوفة الارتباط لها معامل ارتباط تام أو صفر مع كل أو معظم المتغيرات، أي يتطلب أن تكون القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات اكبر من 0,00001 فإذا كانت اكبر من هذه القيمة دل ذلك على عدم وجود ارتباطات مرتفعة، أو عدم وجود اعتماد خطي بين المتغيرات أو الفقرات وتكرار للمعلومات التي تشارك بها كل فقرة[57]، وحيث أن محدد مصفوفة الارتباطات في هذه الأداة هو (0,02215) وأعلى من القيمة المذكورة، وبهذا يمكن الحكم على عدم وجود اعتماد خطي بين فقرات المقياس مما يدل على الاستقلال المحلي لهذه الفقرات. ويمكن تأكيد ذلك كذلك باختبار "بارتليت" الذي يدل عند دلالته أن مصفوفة الارتباطات ليست مصفوفة الوحدة Identity Matrix وتتوفر على الحد الأدنى من العلاقات.

3) **المنحنى المميز للمفردة ICC:** الافتراض الثالث لنظرية الاستجابة للمفردة IRT هو المنحنى المميزة للمفردة (ICC). حيث تشير الزيادة المطردة للدالة المميز للمفردة إلى زيادة في احتمال نجاح الأفراد ذوي الدرجات الأعلى بالإجابة على هذه المفردة، باحتمالية أعلى من ذوي الدرجات المنخفضة على السمة[58]. ويشير هذا الافتراض إلى طبيعة المنحنى أو الدالة المميزة لكل مفردة، والتي تصف العلاقة بين القدرة والأداء على المفردة. ويعتمد شكل المنحنى المميز للمفردة على معالم المفردة من صعوبة وتمييز وقدرة الأفراد، حيث تتوازى منحنيات المميزة للمفردة في نموذج راش. ويتحقق هذا الافتراض من ملائمة المفردات لنموذج راش.

للتحقق من ملائمة نموذج راش وجب التأكد من:

1) **تساوي مؤشرات التمييز Equal Discrimination Indices**: وفقاً لمقترح هاملتون وآخرون Hambleton et al.(1991) فحص توزيع معاملات ارتباط مفردات الاختبار بالدرجة الكلية المكتسبة في الاختبار، يعطي تصوراً عن مدى تجانس مؤشرات تمييز مفردات الاختبار ومقدار تحقق افتراض تساوي معاملات التمييز، لذا قامت الباحثة بحساب الارتباطات الثنائية المتسلسلة الحقيقية Point-Biserial Correlations، وقد تم حساب هذه المعاملات باستخدام برنامج الـ Bilog-Mg3، وذلك بالطريقة التي وضحها، والجدول(1) يوضح نتائج هذا الحساب:

الجدول (2). قيم معامل الارتباط الثنائي المتسلسل

R	I	R	I	R	I	R	I
.264**	31	.232**	21	.232**	11	.325**	1
.667**	32	.232**	22	.312**	12	.423**	2
.608**	33	.321**	23	.444**	13	.666**	3
.672**	34	.311**	24	.421**	14	.310**	4
.701**	35	.663**	25	.482**	15	.623**	5
.666**	36	.718**	26	.611**	16	.524**	6
.685**	37	.282**	27	.594**	17	.425**	7
.394**	38	.619**	28	.492**	18	.606**	8
.694**	39	.412**	29	.311**	19	.710**	9
.586**	40	.628**	30	.822**	20	.312**	10

يتضح من خلال الجدول السابق أن معاملات الارتباط المتسلسل الثنائي موجبة وذات دلالة إحصائية، وبالتالي يمكن قبول افتراض تساوي مؤشرات التمييز، وهذا ما يتوافق مع شروط نموذج راش في تساوي معامل التمييز.

2) **ملاءمة المفردات للنموذج:** وقد استخدمت الباحثة برنامج Bilog-Mg3 لحساب قيمة الملاءمة لمفردات الاختبار، استبعد البرنامج المفردات (1، 2،3، 4، 5،6)، والجدول (2) يوضح قيم ملاءمة المفردات لنموذج راش:

الجدول (3). إحصاء الملائمة وفق نموذج راش

Sig	أحصاء الملائمة	I	Sig	أحصاء الملائمة	I	Sig	أحصاء الملائمة	I	Sig	أحصاء الملائمة	I
0.2096	10.9	**31**	0.3775	7.5	**21**	0.1350	12.4	**11**	-	-	**1**
0.5393	7.0	**32**	0.5258	5.1	**22**	0.5940	7.4	**12**	-	-	**2**
0.9819	2.5	**33**	0.0747	12.9	**23**	0.7882	3.9	**13**	-	-	**3**
0.1022	13.3	**34**	0.5442	6.0	**24**	0.0340	16.6	**14**	-	-	**4**
0.441	7.9	**35**	0.5894	6.5	**25**	0.1428	12.2	**15**	-	-	**5**
0.1711	11.6	**36**	0.6869	6.5	**26**	0.4154	8.2	**16**	-	-	**6**
0.4125	7.2	**37**	0.6475	6.0	**27**	0.4981	8.4	**17**	0.4064	7.2	**7**
0.2436	10.3	**38**	0.8797	4.4	**28**	0.2832	9.7	**18**	0.0922	13.6	**8**
0.0246	19.1	**39**	0.7962	4.6	**29**	0.9167	3.3	**19**	0.3008	10.6	**9**
0.1683	11.6	**40**	0.0120	18.0	**30**	0.9590	2.6	**20**	0.8954	3.5	**10**

من الجدول السابق نلاحظ أن جميع المفردات ذات قيمة الدلالة SIG> 0.05 لإحصاء الملائمة، ما عدا المفردات (14، 30، 39) غير ملائمة لنموذج راش وذلك لأن SIG<0.05 وبالتالي نستبعد المفردات غير الملائمة لنحصل في النهاية على 31 مفردة ملائمة لنموذج راش.

6-2- حدود البحث: تشمل حدود البحث بـ:

- اقتصرت هذه الدراسة على استخدام نموذج أحادي المعلم (نموذج راش) وذلك لأنه من النماذج ثنائية الاستجابة الأكثر استخداماً.
- اقتصرت الدراسة على تناول طريقتين للتقدير القدرة هما طريقة الأرجحية العظمى وطريقة تقدير بييز وطريقة بروكس.
- طول الاختبار ثابت (40) مفردة ثنائية الاستجابة، تم استبعاد 9 مفردات كونها غير ملائمة لنموذج راش، وعند أربع حجوم للعينة (2000) ومجموعات عشوائية جزئية منها (1500، 1000، 500).

7- الإجابة عن أسئلة الدراسة:

التساؤل الأول: ماهي تقديرات معاملات المفردة والمفردات وفق نموذج راش عند حجوم عينة (2000، 1500، 1000، 500) وفق طريقة الارجحية العظمى وطريقة تقدير بييز؟

للإجابة على التساؤل التالي قامت الباحثة باستخراج معاملات صعوبة المفردة وذلك باستخدام BILOG-MG3 وفق طريقة الارجحية العظمى عند حجم عينة 2000 ومن ثم تم استخراج معاملات الصعوبة وفق طريقة تقدير بييز ومن ثم تم اختيار عينة عشوائية بحجم 1500 فرد ومن ثم تقدير معاملات الصعوبة وفق الطريقتين، بنفس الشكل لحجم عينة 1000 و5000. الجدول (4) يبين ملخص نتائج تقديرات صعوبة المفردة ودقة التقدير:

الجدول (4). الإحصاءات الوصفية لمعاملات صعوبة المفردات وفق نموذج راش وفق طرائق التقدير عند حجوم عينة مختلفة

500		1000		1500		2000		N	رقم الاختبار
دقة	صعوبة	دقة	صعوبة	دقة	صعوبة	دقة	صعوبة	I	
0.076	-0.194	0.0538	-0.242	0.0445	-0.227	0.038	-0.240	**Averg**	1
0.0169	1.021	.010430	1.001	0.0445	1.018	0.007729	1.022	**STD**	
0.077	-0.194	0.054	-0.242	0.045	-0.227	0.039	-0.240	**Averg**	2
0.0165	1.020	.01045	1.001	0.00908	1.022	.007930	1.022	**STD**	
0.060	-0.390	0.059	-0.350	0.054	-0.290	0.05	-0.241	**Averg**	3
0.0089	1.551	0.0085	1.481	0.0083	1.501	0.0081	1.201	**STD**	

نلاحظ من الجدول أن مدى تقديرات الصعوبة ودقة تقديرها عند حجم عينة (2000 و1500 و1000) أن متوسط الصعوبة متطابق في طريقة الارجحية العظمى وتقدير بييز إلا أن هنالك فروق صغيرة في الانحراف المعيارية، إلا أنه هنالك فرق بسيط في تقدير معلم الصعوبة ودقة التقدير عند حجم عينة (500). نلاحظ في طريقة الأرجحية العظمى وطريقة تقدير بييز أن متوسط معاملات صعوبة المفردات ومتوسط دقة تقدير يتفاوت تبعاً لتفاوت حجم العينة. تختلف نتائج هذه الدراسة عن دراسة الثوابتة (2010) التي توصلت الدراسة إلى أن زيادة حجم العينة يزيد من قيمة معلمة صعوبة الفقرة، وينقص من الخطأ المعياري في تقدير معلمة الصعوبة وفق نموذج ثلاثي المعلم.

كما أظهرت نتائج التحليل باستخدام برنامج BILOG-MG3 لمتوسطات تقديرات القدرة عند حجوم عينة مختلفة وبطرائق التقدير المعتمدة، الجدول (5) يبين الإحصاءات الوصفية لقدرة أفراد العينة ودقتها:

الجدول (5). الإحصاءات الوصفية قدرة الأفراد وفق نموذج راش وفق طرائق التقدير عند حجوم عينة مختلفة

500		1000		1500		2000		N	رقم الاختبار
دقة	قدرة	دقة	قدرة	دقة	قدرة	دقة	قدرة	I	
0.4046	-0.0163	0.4085	-0.0149	0.4086	-0.0327	0.4086	-0.0120	**Averg**	1
0.1098	1.1460	0.1010	1.1422	0.0981	1.1455	0.0954	1.1350	**STD**	
0.3472	-0.0022	0.3550	-0.0009	0.3702	-0.0143	0.4086	-0.0120	**Averg**	2
0.0863	0.9527	0.0821	0.9494	0.0854	0.9935	0.0954	1.1350	**STD**	
0.3534	-0.0262	0.3540	-0.0149	0.3577	-0.0070	0.5021	-0.0326	**Averg**	3
0.0838	0.9668	0.0828	0.9547	0.0815	0.9449	0.0041	1.1566	**STD**	

نلاحظ من الجدول أن مدى تقديرات قدرة الأفراد ودقة تقديرها عند حجم عينة (2000 و1500 و1000) أن متوسط الصعوبة متطابق في طريقة الارجحية العظمى وتقدير بييز إلا أن

هنالك فروق صغيرة في الانحراف المعيارية وتختلف عن متوسط القدرة بطريقة بروكس، تتزايد هذه الفروق كما صغر حجم العينة.

التساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دقة تقدير معالم المفردة (الصعوبة) بين الطرائق عند حجوم العينة المختلفة؟

للإجابة عن هذا التساؤل، تم استخدام تحليل التباين الثنائي لمعرفة أثر كل من حجم العينة (2000، 1500، 1000، 500) وطريقة التقدير (طريقة الارجحية العظمى، طريقة بايبز، طريقة بروكس) والتفاعل بين هذين العاملين على تقدير معامل المفردة (الصعوبة) ودقة تقديرها وذلك باستخدام برنامج الـ SPSS كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (6). نتائج تحليل التباين الثنائي لتقدير صعوبة المفردة وفق نموذج راش ودقتها تبعاً لحجم العينة وطريقة التقدير

	مصدر التباين	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F المحسوبة	SIG	القرار
صعوبة المفردة	حجم العينة	2.743	3	.914	.631	.595	لا يوجد
	طريقة التقدير	.255	2	.128	.088	.916	لا يوجد
	حجم العينة*طريقة التقدير	10.435	6	1.739	1.201	.304	لا يوجد
	الخطأ	677.585	468	1.448			
	التباين الكلي	699.803	480				
دقة تقدير معلم صعوبة المفردة	حجم العينة	.053	3	.018	164.331	.000	يوجد
	طريقة التقدير	.002	2	.001	7.249	.001	يوجد
	حجم العينة*طريقة التقدير	.010	6	.002	15.926	.000	يوجد
	الخطأ	.049	461	.000			
	التباين الكلي	1.462	473				

نلاحظ من الجدول السابق أن قيمة sig> 0.05 في اختبار تحليل التباين لدراسة الفروق في صعوبة المفردة وفق نموذج راش وذلك في حجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما، والذي يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معامل الصعوبة تعزى لحجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما، في حين اظهر نتائج تحليل التباين الثنائي أن قيمة sig< 0.05 في اختبار تحليل التباين لدراسة الفروق في دقة تقدير صعوبة المفردة وفق نموذج راش وذلك في

حجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما، والذي يشير إلى وجود أثار ذات دلالة إحصائية في دقة تقدير معامل الصعوبة تعزى لحجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما، ولمعرفة مصادر الفروق قامت الباحثة بإجراء اختبار توكاي لمعرفة مصدر الفروق، الجدول (7) يوضح نتائج اختبار توكاي:

الجدول (7). المقارنات الثنائية لدقة تقدير معلم صعوبة نموذج راش تبعاً لمتغيري حجم العينة وطريقة التقدير

المقارنات الثنائية			Mean Difference	الخطأ المعياري	sig	القرار
حجم العينة	2000	1500	-.004967*	.0013348	.001	يوجد
		1000	-.015433*	.0013348	.000	يوجد
		500	-.028334*	.0013553	.000	يوجد
	1500	1000	-.010467*	.0013348	.000	يوجد
		500	-.023367*	.0013553	.000	يوجد
	1000	500	.012901*	.0013553	.000	يوجد
طريقة التقدير	طريقة الارجحية	تقدير بييز	.000413	.0011560	.932	لا يوجد
		طريقة بروكس	-.003422*	.0011691	.010	يوجد
	طريقة بييز	طريقة بروكس	-.000413	.0011560	.932	لا يوجد

نلاحظ من الجدول السابق أن قيمة SIG=0.000<0.05 في اغلب المقارنات الثنائية تعزى الى عامل حجم العينة، كما هو ملاحظ أن دقة التقدير في طريقتي الارجحية العظمى وطريقة تقدير بييز وطريقة بروكس تتزايد تبعاً لمتغير حجم العينة، أي أن دقة التقدير في كل طرائق التقدير تزداد بازدياد حجم العينة وذلك لانخفاض الخطأ المعياري بازدياد حجم العينة، الأمر الذي يتفق مع دراسة الطنطاوي (2007) والذي يشير أن زيادة حجم العينة يزيد من دقة التقدير، الأمر الذي يتطابق مع المفاهيم الأساسية في الإحصاء التي تشير أن زيادة حجم العينة يزيد من اقتراب متوسط صعوبة المفردة للمتوسط الحقيقي. تعتبر النتيجة التالية متممة لنتائج دراسة الدرابيعي (2001) والتي استخدمت العينات (50، 100، 500) أن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلم الصعوبة تعزى لحجم العينة، دون سلوك محدد لمعلم الصعوبة، والتي تجعل من حجم عينة 500 فأكثر معيار لحجم عينة يعطي معاملات مفردة أكثر استقراراً، الأمر الذي يتفق مع متطلبات نظرية الاستجابة للمفردة حجوم عينة كبيرة للحصول على تقديرات لمعالم الصعوبة أفضل، الأمر الذي كان سبب بتباين قيم معاملات الصعوبة والذي أثر بدوره على النتائج تبعاً لحجم العينة. كما أن استقرار معاملات الصعوبة، يعتمد على حجم وبنية المجموعات التي تطبق عليها، وبناءً على ذلك لا يجوز اعتبار معاملات الصعوبة صفات ثابتة لا تتغير[59].

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دقة التقدير بين طريقة بروكس وطريقة تقدير بييز كما لا يوجد فروق ذات دلالة وطريقة الأرجحية وطريقة تقدير بييز ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في دقة تقدير صعوبة المفردة وفق نموذج راش. في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة الأرجحية العظمى وطريقة بروكس.

6-2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير قدرة الأفراد بين الطرائق عند حجوم العينة المختلفة؟

للإجابة عن هذا التساؤل، تم استخدام تحليل التباين الثنائي لمعرفة أثر كل من حجم العينة (2000، 1500، 1000، 500) وطريقة التقدير (طريقة الارجحية العظمى، طريقة بايبز، طريقة بروكس) والتفاعل بين هذين العاملين على تقدير قدرة الأفراد ودقة تقديرها وذلك باستخدام برنامج الـ SPSS كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (8). نتائج تحليل التباين الثنائي لتقدير قدرة الأفراد وفق نموذج راش ودقتها تبعاً لحجم العينة وطريقة التقدير

	مصدر التباين	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F المحسوبة	SIG	القرار
قدرة الأفراد	حجم العينة	.170	3	.057	.049	.986	لا يوجد
	طريقة التقدير	.383	2	.192	.166	.847	لا يوجد
	حجم العينة*طريقة التقدير	.988	6	.165	.143	.990	لا يوجد
	الخطأ	17279.548	14970	1.154			
	التباين الكلي	17285.180	14982				
دقة التقدير	حجم العينة	15.248	3	5.083	701.093	.000	يوجد
	طريقة التقدير	2.694	2	1.347	185.778	.000	يوجد
	حجم العينة*طريقة التقدير	13.373	6	2.229	307.440	.000	يوجد
	الخطأ	108.528	14970	.007			
	التباين الكلي	2548.732	14982				

نلاحظ من الجدول السابق أن قيمة sig> 0.05 في اختبار تحليل التباين لدراسة الفروق في تقدير قدرة الأفراد وفق نموذج راش وذلك في حجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما، والذي يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط قدرة الأفراد تعزى لحجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما، في حين اظهر نتائج تحليل التباين الثنائي أن قيمة sig< 0.05 في اختبار تحليل التباين لدراسة الفروق في دقة تقدير قدرة الأفراد وفق نموذج راش وذلك في

حجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما، والذي يشير إلى وجود أثار ذات دلالة إحصائية في دقة تقدير معامل الصعوبة تعزى لحجم العينة وطريقة التقدير والتفاعل بينهما، ولمعرفة مصادر الفروق قامت الباحثة بإجراء اختبار توكاي لمعرفة مصدر الفروق، الجدول (9) يوضح نتائج اختبار توكاي:

الجدول (9). المقارنات الثنائية لدقة تقدير قدرة الأفراد وفق نموذج راش تبعاً لمتغيري حجم العينة وطريقة التقدير

المقارنات الثنائية			Mean Difference	الخطأ المعياري	sig	القرار
حجم العينة	2000	1500	.060985*	.0016793	.000	يوجد
		1000	.067259*	.0019068	.000	يوجد
		500	.071441*	.0024588	.000	يوجد
	1500	1000	.006273*	.0020092	.010	يوجد
		500	.010456*	.0025391	.000	يوجد
	1000	500	-.004182	.0026949	.406	لا يوجد
التقدير	طريقة الارجحية	تقدير بييز	.027965*	.0017035	.000	يوجد
		طريقة بروكس	-.006240*	.0017043	.001	يوجد
	طريقة بييز	طريقة بروكس	.034205*	.0017040	.000	يوجد

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دقة تقدير معامل القدرة تعزى لعامل القدرة عند جميع مستويات حجوم العينة وذلك بتناقص قيمة الخطأ المعياري بازدياد حجم العينة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دقة تقدير معلم القدرة يعزى لعامل طريقة التقدير. الأمر الذي يؤكد على أهمية حجم العينة بوصفه عاملاً مؤثراً على دقة القياس وموضوعيته، وهذا يتفق مع ما أشار إليه لندن وجلاس (Linden & Glass, 2002) من أن قيم الخطأ المعياري تختلف باختلاف عينة التدريج وحجم تجمع الفقرات، وكذلك تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة فاريش وستيف (Farish & Stephen , 1984) إلى ضرورة زيادة حجم عينة الدراسة لنموذج راش للحصول على تقديرات أدق.

التوصيات والمقترحات:

1. زيادة حجم العينة يؤدي إلا تقديرات دقيقة لمعاملات المفردة وفق نموذج راش وبالتالي يمكن اعتبار زيادة حجم العينة عامل إيجابي في دقة النتائج.
2. في حال تناولنا دراسات تهتم بتقدير معاملات المفردة والافراد وفق نموذج راش فإن استخدام أحد طرائق التقدير (الأرجحية العظمى، طريقة تقدير بييز، طريقة بروكس) ستعطي نتائج متكافئة وذلك عند أحجام عينة أكبر من 500 فرد.
3. في حال كان الهدف من الدراسة دراسة دقة التقدير فإن زيادة حجم العينة يزيد الدقة وخفض الخطأ المعياري المرتكب.
4. تتشابه طريقة بييز والارجحية العظمى من جهة وطريقة بييز وطريقة بروكس في دقة تقدير معالم الصعوبة في حين تتباين في دقة تقدير القدرة.
5. دراسة أثر متغيرات أخرى في دقة تقدير المفردات.
6. العمل على دراسة تنبؤيه لأثر حجم العينة على دقة تقدير معاملات المفردة والأفراد.

الهوامش

1 علام، صلاح الدين. (2005). نماذج الاستجابة للمفردة الاختبارية أحادية البعد ومتعددة الأبعاد وتطبيقاتها في القياس النفسي والتربوي. دار الفكر العربي، القاهرة. ص54.

2 الشرقاوى، أنور. الشيخ، سليمان. كاظم، أمينة. عبد السلام، نادية. (1996): اتجاهات معاصرة في القياس والتقويم النفسي والتربوى، القاهرة، الانجلو المصرية. ص309.

3 زكري، علي بن محمد عبد الله (2009). الخصائص السيكومترية لاختبار أوتيس - لينون للقدرة العقلية مقدرة وفق القياس الكلاسيكي ونموذج راش لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة صبيا التعليمية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية. ص4.

4 بست، جون.و. (1988). مناهج البحث التربوي، ترجمة عبد العزيز غانم الغانم، ط1، سلسة الكتب المترجمة، الكويت. ص37.

5 المياحي، أمل إسماعيل عايز. (2005). أثر اختلاف حجم العينة وطول المقياس في الخصائص السيكومترية لمقاييس الشخصية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد. ص9.

6 الغامدي، عبد اللطيف بن محمد (2004). اثر اسلوب اختيار العينة وحجمها على دقة تقدير معالم المجتمع الاحصائي، دراسة منشورة، المملكة العربية السعودية، جامعة ام القرى، كلية التربية. ص 12-13.

7 أبو هشام، السيد محمد (2006). دراسة مقارنة بين النظرية التقليدية وانموذج راش في اختبار فقرات مقياس مدخل الدراسة لدى طلاب الجامعة، دراسة منشورة، جامعة الزقازيق، كلية التربية.

8 Bock, R. D., & Aitkin, M. (1981). Marginal maximum likelihood estimation of item parameters. An application of an EM algorithm. Psychometrika.*46,*443-459.

9 Drasgow, F. (1989). An evaluation of marginal maximum likelihood estimation for the two-parameter logistic model. Applied Psychological Measurement. *13*. 77-90.

10 Seong, T.-J. (1990). Sensitivity of marginal maximum likelihood estimation of item and ability parameters to the characteristics of the prior ability distributions. Applied Psychological Measurement. *14*. 299-311.

11 Stone, C. A. (1992). Recovery of marginal maximum likelihood estimates in the two-parameter logistic response model: An evaluation of MULTILOG. Applied Psychological Measurement 16.1-16.

12 Yen, W. M. (1987). A comparison of the efficiency and accuracy of BILOG and LOGIST. Psychometrika. *52*. 275-291.

13 العبد الله، زياد. (2012). أثر بعض طرق التقدير على دقة تقدير المعالم ضمن نماذج الاستجابة للمفردة متعددة التدريج. أطروحة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة: مصر.

14 العضايلة، بسام. (2016). المقارنة بين طريقتي الأرجحية العظمى وبييز في دقة تقدير معالم الافراد والعتبات الفارقة باستخدام نموذج راش للتقدير المتدرج. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية: الأردن.

15 Farish, S. J. (1984). Investigating Item Stability: An Empirical Investigation into the Variability of Item Statistical Under of Varying Sample Design and Sample Size. Occasional Paper No. 18. Condition Publication Type: 143; 110, Australia

16 Hambleton, R. K, Cook. L. L. (1983). Robutness of Item Response Models and Effects of Test Length and Sample Size in the Precision of Ability Estimates. New York. In D. J. Weiss (Ed), New Horizons in Testing. Pp.31-49

17 Ree, M. J. Jensen, H. E. (1983). Effects of Sample size on Linear Equating of Item Characteristics Curve Parameters. In D. J. Weiss (Ed). New Horizons in Testing. Pp. (135-146).

18 الصرايرة، راجي. (2008). مقارنة ثلاثة إحصائيات لفحص جودة مطابقة الفقرة تحت ظروف نوع النموذج الرياضي وطول الاختبار وحجم العينة والتفاعلات بينهما. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردني: الأردن.

19 المدانات، رائد. (2008). أثر طريقة المعادلة باستخدام جذع مشترك وعدد فقراته وحجم العينة على القيم المعادلة والخطأ في المعادلة بين صورتي اختبار في الفيزياء. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات التربوية العليا. جامعة عمان. الأردن.

20 القحطاني، سعيد. (2011). مدى اقتران تحقق فحص الاستقلال المحلي بتحقق أحادية البعد في نظرية استجابة الفقرة تحت ظروف تباين حجم العينة وطول الاختبار. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية. جامعة مؤته: الأردن.

21 درويش، هيثم. (2014). دقة تقدير معالم الفقرة باستخدام نماذج نظرية الاستجابة للفقرة البارامترية المعدلة واللابارمترية باختلاف حجم العينة وطول الاختبار (دراسة مقارنة). أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية: الأردن.

22 العبيسات، أيمن. (2015). المقارنة بين صيغتي روبن وجيلفورد لتصحيح معامل ارتباط بايسيريال من التضخم تحت ظرف تباين حجم العينة وعدد البدائل الفقرة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة مؤته: الأردن.

23 الصرايرة، اخلاص. (2017). المقارنة بين الطريقة الحدية والطرق الارتباطية في حساب تمييز الفقرة في ضوء تباين طول الاختبار وحجم العينة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة مؤته: الأردن.

25 Fan ,X.(1998). Item Response Theory And Classical Test Theory: An Empirical Comparison Of Their Item/Person Statistics, Educational And Psychological Measurement, June 1998, Vol58n3,p357(25).

26 عبد الجبار، عادل صلاح عمر، والشافعي، محمد منصور محمد (2006): اثر حجم عينة التحليل على مؤشرات الملائمة الاحصائية وتقديرات الصعوبة المتضمنة ببرنامجي (مايكروسكال) و(بايلوك) للمفردات باستخدام انموذج راش "دراسة محاكاة". رسالة التربية وعلم النفس.

27 الزهراني، بندر بن حمدان (2008). أثر اختلاف حجم العينة واتساع مدى القدرة على دقة تقدير الدرجة الحقيقية المقدرة باستخدام النظرية التقليدية والنماذج أحادية البعد في النظرية الحديثة القياس. اطروحة دكتوراه غير منشورة، القياس والتقويم، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

28 العبد الله، زياد. (2012). أثر بعض طرق التقدير على دقة تقدير المعالم ضمن نماذج الاستجابة للمفردة متعددة التدريج. أطروحة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة: مصر. ص8.

29 الرحيل، راتب. الدرابسة، رياض. (2014). أثر طريقتي التعامل مع القيم المفقودة وطريقة تقدير القدرة على دقة تقدير معالم الفقرات والأفراد. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد 3. العدد 6. ص 23-47. ص28.

30 علام، صلاح الدين. (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي. ص683.

31 Cantrell, C. (1997). Item Response Theory: Understanding The One-Parameter Rasch Model. Paper Presented At The Annual Meeting Of The Southwest Educational Research Association (Austin, TX, January 23).

32 Henson, R. (1999). Understanding The One-Parameter Rasch Model Of Item Response Theory. Paper Presented At The Annual Meeting Of The Southwest Educational Research Association (San Antonio, TX, January 21-23).

33 Rust, J. & Golombok, S. (1999). Modern Psychometrics: The Science Of Psychological Assessment. (2nd ed), U.S.A, Routledge (UK).

34 النبهان، موسى. (2004). أساسيات القياس في العلوم السلوكية. عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط (1). ص 6

35 de Gruijter, D. N. M. & van der Kamp, L. J. Th. (2005). Statistical Test Theory for Education and Psychology. © D. N. M. de Gruijter & L. J. Th. Van der Kamp.

36 Hambleton, R. K. & Swaminathan, H. (1985). Item Response Theory, Principles and Applications. Bston: Kluwer. Nijhoff Publishing amembers of the Kluwer Academic Publishers Group.

37 Mislevy, R. T. (1990): Modeling Item Response When Different Subjects Employ Different Solations Strategies, Netherlands: Psychometrica, Vol. 55, No., PP. 195-215.

38 علام، صلاح الدين. (2001). الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية، القاهرة: دار الفكر العربي.

39 علام، صلاح الدين. (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي. ص683.

40 Baker, Frank, B. (2001): The Basics of item responses Theory, 2ed, ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation. P25.

41 التقي، احمد محمد. (2009). النظرية الحديثة في القياس. ط1. دار المسيرة، عمان. ص18- 19.

42 سرحان، محمد. (2018). المقارنة بين طريقتي الأرجحية العظمى والقيمة العظمى للتوزيع البعدي في تقدير القدرة وفقاً لنظرية الاستجابة للفقرة. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية. جامعة بغداد.

43 العبد الله، زياد. (2012). أثر بعض طرق التقدير على دقة تقدير المعالم ضمن نماذج الاستجابة للمفردة متعددة التدريج. أطروحة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة: مصر.

44 WML طريقة وورم للأرجحية العظمى الموزونة.

45 EAP طريقة التقدير القائمة على نظرية بيز.

46 MLE طريقة التقدير القائمة على طريقة الأرجحية العظمى.

47 Garre. G. & Vermunt. K. (2006). Avoiding Boundary Estimation in Latent Class Analysis by Bayesian Posterior Mode Estimation. Behaviormentrika. Vol. 33. No. 1.

48 Wang, T, Vispoel. W. (1998). Properties of Ability Estimation Methods in Computerized Adaptive Testing. Journal of Educational Measurement, Vol. 35, Issue 22.

49 Kim, S. (2001). An Evaluation of A Markov Chain Monte Carlo Method for the Rasch Model. Applied Psychological Measurement, Vol. 25, No. 2, 163-176.

50 ملحم، سامي محمد. (2010): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط6، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ـ الاردن. ص404.

51 العساف، صالح بن حمد. (2010). المدخل الى البحث في العلوم السلوكية. ط1، الرياض، دار الزهراء. ص279

52 التل، سعيد. البطش، محمد وليد. ابو زينة، فريد كامل. (2007). مناهج البحث العلمي - تصميم البحث والتحليل الإحصائي. ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. ص251.

53 Hattie, J. (1985). Methodology review: Assessing unidimensionality of tests and items. Applied Psychological Measurement, 9, 139-164.

54 يعقوب، ابراهيم محمد. (1990). دراسة مقارنة للخصائص السيكومترية لمقياس مفهوم الذات المبني بالطريقة التقليدية طريقة نموذج راش. اطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية. ص66.

55 Erguven, M. (2014). Two approaches to psychometric process: Classical test theory and item response theory. Journal of Education; ISSN 2298-0172. P26.

56 علام، صلاح الدين. (2005). نماذج الاستجابة للمفردة الاختبارية أحادية البعد ومتعددة الأبعاد وتطبيقاتها في القياس النفسي والتربوي. دار الفكر العربي، القاهرة. ص64.

57 تيغزة، أمحمد بوزيان. (2012). التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي مفاهيمها ومنهجيتها بتوظيف حزمة SPSS وليزرل LISREL. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. ص89.

58 Erguven, M. (2014). Two approaches to psychometric process: Classical test theory and item response theory. Journal of Education; ISSN 2298-0172. P26.

59 مخائيل، أمطانيوس. (2009). القياس والتقويم في التربية الحديثة. دمشق: منشورات جامعة دمشق. ص343.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

أبو هشام، السيد محمد. (2006). **دراسة مقارنة بين النظرية التقليدية وانموذج راش في اختبار فقرات مقياس مدخل الدراسة لدى طلاب الجامعة**، دراسة منشورة، جامعة الزقازيق، كلية التربية.

بست، جون.و. (1988). **مناهج البحث التربوي**، ترجمة عبد العزيز غانم الغانم، ط1، سلسة الكتب المترجمة، الكويت.

بني عطا، زايد. (2013). تقصي دقة تقدير النموذج اللوجستي ثلاثي المعلمة لمعالم الفقرة وقدرة الأفراد في ضوء تغير طول الاختبار وحجم العينة: دراسة محاكاة. **مجلة جامعة الشارقة**. المجلد 11. العدد2.

بني عطا، زايد. الشريفين، نضال. (2012). أثر اختلاف شكل توزيع القدرة على معالم الفقرة ودالة المعلومات. **المجلة الاردنية في العلوم التربوية**. مجلد 8.

التقي، احمد محمد. (2009). **النظرية الحديثة في القياس**. ط1. دار المسيرة، عمان.

التل، سعيد. البطش، محمد وليد. ابو زينة، فريد كامل. (2007). **مناهج البحث العلمي - تصميم البحث والتحليل الإحصائي**. ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

تيغزة، أمحمد بوزيان. (2012). **التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي مفاهيمها ومنهجيتها بتوظيف حزمة SPSS وليزرل LISREL**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

جبران، نبيل. (2017). **أثر حجم العينة وطول الاختبار ونوع الفقرة في دقة تقدير معالم الفقرة والقدرة ودالة معلومات الاختبار**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية. الجامعة الأردنية: الأردن.

درويش، هيثم. (2014). **دقة تقدير معالم الفقرة باستخدام نماذج نظرية الاستجابة للفقرة البارامترية المعدلة واللابارمترية باختلاف حجم العينة وطول الاختبار (دراسة مقارنة)**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية: الأردن.

الرحيل، راتب. الدرابسة، رياض. (2014). أثر طريقتي التعامل مع القيم المفقودة وطريقة تقدير القدرة على دقة تقدير معالم الفقرات والأفراد. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**. المجلد 3. العدد 6. ص 23-47.

الزهراني، بندر بن حمدان. (2008). **أثر اختلاف حجم العينة واتساع مدى القدرة على دقة تقدير الدرجة الحقيقية المقدرة باستخدام النظرية التقليدية والنماذج أحادية البعد في النظرية الحديثة القياس**. اطروحة دكتوراه غير منشورة، القياس والتقويم، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

سرحان، محمد. (2018). **المقارنة بين طريقتي الأرجحية العظمى والقيمة العظمى للتوزيع البعدي في تقدير القدرة وفقاً لنظرية الاستجابة للفقرة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية. جامعة بغداد.

الشرقاوى، أنور. الشيخ، سليمان. كاظم، أمينة. عبد السلام، نادية. (1996). **اتجاهات معاصرة في القياس والتقويم النفسي والتربوى**، القاهرة، الانجلو المصرية.

الصرايرة، اخلاص. (2017). **المقارنة بين الطريقة الحدية والطرق الارتباطية في حساب تمييز الفقرة في ضوء تباين طول الاختبار وحجم العينة**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة مؤته: الأردن.

الصرايرة، راجي. (2008). **مقارنة ثلاثة إحصائيات لفحص جودة مطابقة الفقرة تحت ظروف نوع النموذج الرياضي وطول الاختبار وحجم العينة والتفاعلات بينهما**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردني: الأردن.

الطراونة، نادية. (2017). **أثر حجم العينة في تقدير معامل الثبات في ضوء نظرية التعميم**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة مؤته: الأردن.

طنطاوي، الشيماء. (2007). **أثر كل من حجم العينة وطول الاختبار على دقة نتائج الاختبارات مرجعية المحك في الرياضيات باستخدام نموذج راش**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الزقازيق.

عبد الجبار، عادل صلاح عمر، والشافعي، محمد منصور محمد. (2006). **اثر حجم عينة التحليل على مؤشرات الملائمة الاحصائية وتقديرات الصعوبة المتضمنة ببرنامجي**

(مايكروسكال) و(بايلوك) للمفردات باستخدام انموذج راش "دراسة محاكاة". رسالة التربية وعلم النفس.

العبد الله، زياد. (2012). **أثر بعض طرق التقدير على دقة تقدير المعالم ضمن نماذج الاستجابة للمفردة متعددة التدريج.** أطروحة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة: مصر.

العبيسات، أيمن. (2015). **المقارنة بين صيغتي روبن وجيلفورد لتصحيح معامل ارتباط بايسيريال من التضخم تحت ظرف تباين حجم العينة وعدد البدائل الفقرة.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة مؤته: الأردن.

العساف، صالح بن حمد. (2010). **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية.** ط1، الرياض، دار الزهراء.

العضايلة، بسام. (2016). **المقارنة بين طريقتي الأرجحية العظمى وبييز في دقة تقدير معالم الافراد والعتبات الفارقة باستخدام نموذج راش للتقدير المتدرج.** أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية: الأردن.

علام، صلاح الدين. (2000). **القياس والتقويم التربوي والنفسي،** أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.

علام، صلاح الدين. (2001). **الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية،** القاهرة: دار الفكر العربي.

علام، صلاح الدين. (2005). **نماذج الاستجابة للمفردة الاختبارية أحادية البعد ومتعددة الأبعاد وتطبيقاتها في القياس النفسي والتربوي.** دار الفكر العربي، القاهرة.

الغامدي، عبد اللطيف بن محمد. (2004). **اثر اسلوب اختيار العينة وحجمها على دقة تقدير معالم المجتمع الاحصائي،** دراسة منشورة، المملكة العربية السعودية، جامعة ام القرى، كلية التربية.

القحطاني، سعيد. (2011). **مدى اقتران تحقق فحص الاستقلال المحلي بتحقق أحادية البعد في نظرية استجابة الفقرة تحت ظروف تباين حجم العينة وطول الاختبار.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية. جامعة مؤته: الأردن.

مخائيل، أمطانيوس. (2009). **القياس والتقويم في التربية الحديثة**. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

المدانات، رائد. (2008). **أثر طريقة المعادلة باستخدام جذع مشترك وعدد فقراته وحجم العينة على القيم المعادلة والخطأ في المعادلة بين صورتي اختبار في الفيزياء**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات التربوية العليا. جامعة عمان. الأردن.

ملحم، سامي محمد. (2010). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط6، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ـ الاردن.

المياحي، أمل إسماعيل عايز. (2005). **أثر اختلاف حجم العينة وطول المقياس في الخصائص السيكومترية لمقاييس الشخصية**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد.

النبهان، موسى. (2004). **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**. عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط (1).

يعقوب، ابراهيم محمد. (1990). **دراسة مقارنة للخصائص السيكومترية لمقياس مفهوم الذات المبني بالطريقة التقليدية طريقة نموذج راش**. اطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية.

المراجع الإنجليزية:

Baker, Frank, B. (2001). *The Basics of item responses Theory*, 2ed, ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.

Bock, R. D., & Aitkin, M. (1981). Marginal maximum likelihood estimation of item parameters. An application of an EM algorithm. *Psychometrika.46,*443-459.

Bock, R. D., & Aitkin, M. (1981). Marginal maximum likelihood estimation of item parameters: Application of an EM algorithm. *Psychometrika*, *46*(4), 443-459.

Cantrell, C. (1997). Item Response Theory: Understanding The One-Parameter Rasch Model. *Paper Presented At The Annual Meeting Of The Southwest Educational Research Association (Austin, TX, January 23)*.

Drasgow, F. (1989). An evaluation of marginal maximum likelihood estimation for the two-parameter logistic model. *Applied Psychological Measurement. 13*. 77-90.

Erguven, M. (2014). Two approaches to psychometric process: Classical test theory and item response theory. *Journal of Education*; ISSN 2298-0172.

Farish, S. J. (1984). Investigating Item Stability: An Empirical Investigation into the Variability of Item Statistical Under of Varying Sample Design and Sample Size. *Occasional Paper No. 18. Condition Publication Type: 143; 110, Australia*.

Farish, S. J. (1984). Investigating item stability: An empirical investigation into the variability of item statistics under conditions of varying sample design and sample size. *Occasional paper, No. 18. Publication type: 143; 110, Australia.* [on-line] Available: http://eric.ed.gov

Farish, Stephen.J. (1984). Investigating item stability: An empirical investigation into the variability of item statistics under conditions of varying sample design and sample size. *Occasional paper No. 18. publication type: 143;110,Australia*. http://eric.ed.gov[Available on-line].

Garre. G. & Vermunt. K. (2006). Avoiding Boundary Estimation in Latent Class Analysis by Bayesian Posterior Mode Estimation. *Behaviormentrika*. Vol. 33. No. 1.

Hambleton, R. K. & Swaminathan, H. (1985). Item Response Theory, Principles and Applications. Bston: Kluwer. *Nijhoff Publishing amembers of the Kluwer Academic Publishers Group.*

Hambleton, R. K, Cook. L. L. (1983). Robutness of Item Response Models and Effects of Test Length and Sample Size in the Precision of Ability Estimates. New York. In D. J. Weiss (Ed), *New Horizons in Testing*. Pp.31-49.

Hambleton, R. K., & Cook, L. L. (1983). Robustness of item response models and effects of test length and sample size on the precision of ability estimates. In *New horizons in testing* (pp. 31-49).

Hambleton, R.K.; Swaminthan, H.; Rogers, h.j. (1991). *Fundamentals Of Item Response Theory*.Newbury Park,Ca:Sage. The International Professional Publishers.

Hattie, J. (1985). Methodology review: Assessing unidimensionality of tests and items. *Applied Psychological Measurement*, 9, 139-164.

Henson, R. (1999). Understanding The One-Parameter Rasch Model Of Item Response Theory. *Paper Presented At The Annual Meeting Of The*

Southwest Educational Research Association (San Antonio, TX, January 21-23).

Kim, S. (2001). An Evaluation of A Markov Chain Monte Carlo Method for the Rasch Model. *Applied Psychological Measurement*, Vol. 25, No. 2, 163-176.

Linden , W. and Glas ,C. (2002) *Computerized adaptive testing: theory and practice:* Lluwer Academic Publishers.

Lord, F. Novick, M. (1986). *Statistical Theories of Mental Test Scores. Reading Mass*: Addison Wisely.

Mislevy, R. T. (1990). Modeling Item Response When Different Subjects Employ Different Solations Strategies, *Netherlands: Psychometrica,* Vol. 55, No., PP. 195-215.

Pelton, W. (2002). *The Accuracy of Unidimensional Measurement Models in the Presence of Deviations form the Underlying Assumptions*. Unpublished Doctoral Dissertation. Brigham Young University. USA.

Ree, M. J. Jensen, H. E. (1983). Effects of Sample size on Linear Equating of Item Characteristics Curve Parameters. In D. J. Weiss (Ed). *New Horizons in Testing*. Pp. (135-146).

Rust, J. & Golombok, S. (1999). *Modern Psychometrics: The Science Of Psychological Assessment*. (2nd ed), U.S.A, Routledge (UK).

Seong, T.-J. (1990). Sensitivity of marginal maximum likelihood estimation of item and ability parameters to the characteristics of the prior ability distributions. *Applied Psychological Measurement. 14.* 299-311.

Stone, C. A. (1992). Recovery of marginal maximum likelihood estimates in the two-parameter logistic response model: An evaluation of MULTILOG. *Applied Psychological Measurement* 16.1-16.

Tiot, M.D., (2003), *IRT From SSI: BILOG_MG, MULTILOG.*

Wang, T, Vispoel. W. (1998). Properties of Ability Estimation Methods in Computerized Adaptive Testing. *Journal of Educational Measurement*, Vol. 35, Issue 22.

Yen, W. M. (1987). A comparison of the efficiency and accuracy of BILOG and LOGIST. *Psvchometrika. 52*. 275-291.

List of Sources & References:

Abdel-Jabbar, Adel Salah Omar, and Al-Shafi'i, Mohamed Mansour Mohamed. (2006). *The effect of the size of the analysis sample on the indicators of statistical relevance and difficulty estimates included in the (Microscale) and (Baylock) programs for vocabulary using the Rush model "simulation study"*. Education and Psychology Thesis.

Abu Hisham, Mr. Muhammad .(2006). *A comparative study between the traditional theory and the Rush model in examining the paragraphs of the study entry scale for university students*, published study, Zagazig University, Faculty of Education.

Al Sarayrah, Ikhlas. (2017). *The comparison between the marginal method and the correlative methods in calculating the vertebrae discrimination in light of the variance of the test length and the sample size*. A magister thesis that is not published. College of Graduate Studies. Mutah University: Jordan.

Al Sarayrah, Raji. (2008). *Comparison of three statistics for examining the quality of the vertebra matching under the conditions of the mathematical model type, the length of the test, the sample size, and the interactions between them*. Unpublished doctoral thesis. College of Graduate Studies. The University of Jordan: Jordan.

Al Sharkawy, Anwar. Sheikh, Solomon. Kazem, Amina. Abdul Salam, Nadia. (1996). *Contemporary trends in measurement, psychological and educational evaluation*, Cairo, Anglo-Egyptian.

Al-Abdullah, Ziyad. (2012). *The effect of some estimation methods on the accuracy of estimating features within the multi-scalar single response models*. Unpublished doctoral thesis. Institute of Educational Studies. Cairo University: Egypt.

Al-Adayleh, Bassam. (2016). *Comparison of the two highest odds and Bayes methods of accurate estimation of individual parameters and differential thresholds using the Rush gradient model*. Unpublished doctoral thesis. College of Graduate Studies. The University of Jordan: Jordan.

Al-Assaf, Saleh bin Hamad. (2010). *Introduction to research in behavioral sciences*. 1st Floor, Riyadh, Dar Al-Zahraa.

Al-Ghamdi, Abd al-Latif bin Muhammad. (2004). *The effect of the sample selection method and its size on the accuracy of estimating the parameters*

of the statistical community, published study, Kingdom of Saudi Arabia, Umm Al-Qura University, College of Education.

Allam, Salahuddin. (2000). *Educational and psychological measurement and evaluation, its basics*, applications and contemporary directives, 1st floor, Cairo, Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Allam, Salahuddin. (2001). *Diagnostic tests benchmark reference in the educational and psychological areas*, Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Allam, Salahuddin. (2005). *Single-dimensional and multi-dimensional experimental response models and their applications in psychological and educational measurement*. Arab Thought House, Cairo.

Al-Mayahi, Amal Ismail Ayez. (2005). *The effect of the difference in the sample size and the length of the scale on the psychometric properties of personality measures*, unpublished doctoral thesis, University of Baghdad, College of Education, Ibn Rushd.

Al-Obeisat, Ayman. (2015). *Comparison of the Robin and Guilford formulas for correction of the BCIER correlation coefficient of inflation under the circumstance of sample size variance and the number of vertebrae variants*. A magister Thesis that is not published. College of Graduate Studies. Mutah University: Jordan.

Al-Qahtani, Saeed. (2011). *The extent of the association of the verification of local independence with a one-dimensional verification in the paragraph response theory under the circumstances of the sample size variance and the length of the test*. A magister Thesis that is not published. College of Educational Sciences. Mutah University: Jordan.

Al-Zahrani, Bandar bin Hamdan (2008). *The effect of differing sample size and breadth of ability to accurately estimate the estimated real score using conventional theory and one-dimensional models in modern measurement theory*. Unpublished PhD thesis, Measurement and Evaluation, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia.

Baker, Frank, B. (2001). *The Basics of item responses Theory*, 2ed, ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.

Bani Ata, Zayed. (2013). Investigating the accuracy of estimating the three-parameter logistic model of the parameters of the vertebra and the ability of

individuals in light of changing test length and sample size: a simulated study. *University of Sharjah Journal*. Volume 11. Issue 2.

Bani Ata, Zayed. The two honorable people, Nidal. (2012). The effect of the different form of power distribution on the parameters of the paragraph and the information function. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*. Volume 8.

Best, John W. (1988). *Educational Research Methods*, translated by Abdulaziz Al-Ghanem Al-Ghanem, First Edition, Series of Translated Books, Kuwait.

Bock, R. D., & Aitkin, M. (1981). Marginal maximum likelihood estimation of item parameters. An application of an EM algorithm. *Psychometrika.46,* 443-459.

Bock, R. D., & Aitkin, M. (1981). Marginal maximum likelihood estimation of item parameters: Application of an EM algorithm. *Psychometrika*, *46*(4), 443-459.

Cantrell, C. (1997). Item Response Theory: Understanding the One-Parameter Rasch Model. *Paper Presented At The Annual Meeting Of The Southwest Educational Research Association (Austin, TX, January 23)*.

Convictions, pioneer. (2008). *The effect of the equation method using a common stem, the number of paragraphs, and the sample size on the equation values and the error in the equation between two test images in physics*. Unpublished doctoral thesis. College of Higher Education Studies. Amman University. Jordan.

Darwish, Haytham. (2014). *The accuracy of estimating the parameters of the paragraph using models of the response theory of the modified Parametric Paragraph with different sample size and test length (comparative study)*. Unpublished doctoral thesis. College of Graduate Studies. The University of Jordan: Jordan.

de Gruijter, D. N. M. & van der Kamp, L. J. Th. (2005). *Statistical Test Theory for Education and Psychology*. © D. N. M. de Gruijter & L. J. Th. Van der Kamp.

Drasgow, F. (1989). An evaluation of marginal maximum likelihood estimation for the two-parameter logistic model. *Applied Psychological Measurement. 13*. 77-90.

Erguven, M. (2014). Two approaches to psychometric process: Classical test theory and item response theory. *Journal of Education*; ISSN 2298-0172.

Fan ,X.(1998*).* Item Response Theory And Classical Test Theory: An Empirical Comparison Of Their Item/Person Statistics, *Educational And Psychological Measurement*, June 1998, Vol58 n3, p357(25).

Farish, S. J. (1984). Investigating Item Stability: An Empirical Investigation into the Variability of Item Statistical Under of Varying Sample Design and Sample Size. *Occasional Paper No. 18. Condition Publication Type: 143; 110, Australia*.

Garre. G. & Vermunt. K. (2006). Avoiding Boundary Estimation in Latent Class Analysis by Bayesian Posterior Mode Estimation. *Behaviormentrika*. Vol. 33. No. 1.

Gibran, Nabil. (2017). *The effect of sample size, test length, and paragraph type on the accuracy of estimating the parameters of the paragraph, ability and function of the test information*. Unpublished doctoral thesis. College of Graduate Studies. University of Jordan. The University of Jordan: Jordan.

Hambleton, R. K. & Swaminathan, H. (1985). Item Response Theory, Principles and Applications. Bston: Kluwer. *Nijhoff Publishing amembers of the Kluwer Academic Publishers Group.*

Hambleton, R. K, Cook. L. L. (1983). Robutness of Item Response Models and Effects of Test Length and Sample Size in the Precision of Ability Estimates. New York. In D. J. Weiss (Ed), *New Horizons in Testing*. Pp.31-49.

Hambleton, R. K., & Cook, L. L. (1983). Robustness of item response models and effects of test length and sample size on the precision of ability estimates. In *New horizons in testing* (pp. 31-49).

Hambleton, R.K.; Swaminthan, H.; Rogers, h.j. (1991). *Fundamentals Of Item Response Theory*. Newbury Park, Ca: Sage. The International Professional Publishers.

Hattie, J. (1985). Methodology review: Assessing unidimensionality of tests and items. *Applied Psychological Measurement*, 9, 139-164.

Henson, R. (1999). Understanding The One-Parameter Rasch Model Of Item Response Theory. *Paper Presented At The Annual Meeting Of The Southwest Educational Research Association (San Antonio, TX, January 21-23).*

Kim, S. (2001). An Evaluation of A Markov Chain Monte Carlo Method for the Rasch Model. *Applied Psychological Measurement*, Vol. 25, No. 2, 163-176.

Leave, salary. Al-Darabsa, riad. (2014). The effect of the two methods of dealing with missing values and the method of estimating the ability to accurately estimate the parameters of paragraphs and individuals. *International Journal of Specialized Education*. Volume 3. Issue 6. pp. 23-47.

Linden , W. and Glas ,C. (2002). *Computerized adaptive testing: theory and practice:* Lluwer Academic Publishers.

Lord, F. Novick, M. (1986). *Statistical Theories of Mental Test Scores. Reading Mass*: Addison Wisely.

Meet, Ahmed Mohamed. (2009). *Modern theory of measurement*. I 1. Dar Al Masirah, Amman.

Melhem, Sami Muhammad. (2010). *Research Methods in Education and Psychology*, 6th Edition, Al Masirah House for Publishing, Distribution and Printing, Amman - Jordan.

Mikhael, Amtanius. (2009). *Measurement and evaluation in modern education*. Damascus: Damascus University Publications.

Mislevy, R. T. (1990). Modeling Item Response When Different Subjects Employ Different Solations Strategies, *Netherlands: Psychometrica,* Vol. 55, No., PP. 195-215.

Nabhan, Moses. (2004). Fundamentals of measurement in behavioral sciences. Amman, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, 1st edition.

Pelton, W. (2002). *The Accuracy of Unidimensional Measurement Models in the Presence of Deviations from the Underlying Assumptions*. Unpublished Doctoral Dissertation. Brigham Young University. USA.

Ree, M. J. Jensen, H. E. (1983). Effects of Sample size on Linear Equating of Item Characteristics Curve Parameters. In D. J. Weiss (Ed). *New Horizons in Testing*. Pp. (135-146).

Rust, J. & Golombok, S. (1999). *Modern Psychometrics: The Science Of Psychological Assessment*. (2nd ed), U.S.A, Routledge (UK).

Sarhan, Muhammad. (2018). *Comparison of the two methods of maximum likelihood and maximum value of the dimensional distribution in power estimation according to the theory of response to the paragraph*.

Unpublished doctoral thesis. Ibn Rushd College of Education for Humanities. Baghdad University.

Seong, T.-J. (1990). Sensitivity of marginal maximum likelihood estimation of item and ability parameters to the characteristics of the prior ability distributions. *Applied Psychological Measurement. 14.* 299-311.

Stone, C. A. (1992). Recovery of marginal maximum likelihood estimates in the two-parameter logistic response model: An evaluation of MULTILOG. *Applied Psychological Measurement* 16.1-16.

Tantawi, El-Shaimaa. (2007). *The effect of both sample size and test length on the accuracy of the results of the test benchmark tests in mathematics using the Rush model*. A magister thesis that is not published. Faculty of Education. Zagazig University.

Tarawneh, Nadia. (2017). *The effect of sample size on estimating the stability factor in light of generalization theory*. A magister thesis that is not published. College of Graduate Studies. Mutah University: Jordan.

The hill, happy. Al-Batsh, Muhammad Walid. Abu Zina, Farid Kamel. (2007). *Scientific Research Methods - Research Design and Statistical Analysis*. 1st floor, Amman, Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing.

Tighza, Mohamed Bouziane. (2012). *Exploratory and empirical factor analysis of its concepts and methodology using SPSS and LISREL*. Al Masirah House for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.

Tiot, M.D., (2003). *IRT From SSI: BILOG_MG, MULTILOG.*

Wang, T, Vispoel. W. (1998). Properties of Ability Estimation Methods in Computerized Adaptive Testing. *Journal of Educational Measurement*, Vol. 35, Issue 22.

Yaqoub, Ibrahim Muhammad. (1990). *A comparative study of the psychometric properties of the self-concept scale built in the traditional way Rush model method*. Unpublished doctoral thesis, University of Jordan.

Yen, W. M. (1987). A comparison of the efficiency and accuracy of BILOG and LOGIST. *Psvchometrika. 52*. 275-291.

تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة

Evaluation of the Educational Qualification Diploma Program in the Light of National Academic Standards at Palestine Technical University

رندة "أحمد فتحي" العالم*

تاريخ الاستلام 2019/3/7 تاريخ القبول 2019/7/22

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة. وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الملتحقين والخريجين من البرنامج، والبالغ عددهم (108)، منهم (15) ملتحقاً بالبرنامج و(93) خريجاً. وتكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة الملتحقين والخريجين من البرنامج، والبالغ عددهم (108)، منهم (15) ملتحقاً بالبرنامج و(93) خريجاً من البرنامج، واتبعت الباحثة المنهج المسحي والوصفي. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانه تكونت بصورتها النهائية من (24) فقره موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال التخطيط، ومجال التنفيذ، ومجال التقويم. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1) أن مستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة قد جاءت بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي للأداة ككل (4.46). حيث جاء مجال التقويم في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.47)، وتلاه مجال التنفيذ، بينما جاء مجال التخطيط في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.42).

2) أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس والخبرة وفئة المستجيب للبرنامج على الأداة ككل وعلى المجالات.

وفي ضوء نتائج الدر اسه توصي الباحثة بما يلي:

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* أستاذ مساعد، كلية الآداب والعلوم التربوية، جامعه فلسطين التقنية، خضوري، طولكرم، فلسطين.
Email: randaalem10@gmail.com

1. حث وزارة التربية والتعليم على ضرورة الاهتمام ببرنامج دبلوم التأهيل التربوي لكونه أداه تعمل على إكساب المعلمين العديد من المهارات والكفاية التعليمية التي تساعدهم في العملية التربوية.
2. إعداد دراسات مماثله للتعرف على تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة.
3. ضرورة توعية المعلمين بأهمية برنامج دبلوم التأهيل التربوي.

الكلمات المفتاحية: تقييم، دبلوم التأهيل، المعايير الأكاديمية، الطلبة، فلسطين.

Abstract

This study aimed to evaluate the educational qualification diploma program in the light of the national academic standards at Palestine Technical University from the students' point of view. The study sample consists of all students enrolled and graduated from the program, who numbered (108), of whom (15) were enrolled in the program and (93) graduated from the program. The researcher followed the survey and descriptive approach. To achieve the goals of the study, the researcher prepared a questionnaire that consisted of 24 paragraphs. In light of the results of the study, the researcher recommends the following:

1. Urging the Ministry of Education to pay attention to the educational qualification diploma program because it is a tool that provides teachers with many educational skills and sufficiency that help them in the educational process.
2. Preparing similar studies to get acquainted with the evaluation of the educational qualification diploma program in the light of the national academic standards at Palestine Technical University.
3. The necessity of educating teachers on the importance of the educational qualification diploma program.

Keywords: Assessment, Qualification Diploma, Academic Standards, Students, Palestine.

المقدمة

تعتبر العملية التعليمية عملية منظمة ومنسقة من الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية، حيث ترتكز على المبادئ الأساسية التي تهدف إلى اكتساب المعلم والمتعلم العديد من المهارات التعليمية، ويعتبر المعلم والمتعلم هما قطبا العملية التعليمية، إذ يعتبر المعلم الكفء ركيزة أساسية لتطوير العملية التربوية وأداة التعبير الحضاري في المجتمع.

ولعل من أهم التحديات التي تواجه المسئولين اليوم هي جودة التعليم، ولا سيما أن معظم التقارير للمنظمات العالمية تؤكد على ضرورة إعادة هيكلية التعليم بصورة عامة، وفي وضع معايير جديدة تحقق مخرجات تعليمية أفضل[1] (الناصر ومحسن، 2016).

فإن عملية التعلم والتعليم لن تؤتي ثمارها، ما لم يكن هنالك مساهمة بناءة من المعلم في الأنشطة اللاصفية، ويتجلى ذلك بمساهمته في تقويم التقدم الأكاديمي والتحصيل الدراسي للطالب، وعليه أيضا أن يشارك في إعداد وتنفيذ خطة للأنشطة الصفية وللاصفيه[2] (ألعابدي، 2015).

ولهذا ترى رويم (2014) أنه على المعلم أن يتحلى بقدر كاف من المهارات والقدرات والنشاطات التي تعمل على تفعيل وإثارة السلوك التعليمي لدى المتعلمين، لتحقيق الغايات المستقبلية التي يصبوا إليها في ظل التطور العلمي التكنولوجي، بما يجعل مهنة التعليم مهنة صعبة تتطلب مجموعة من القدرات لدى المعلمين التي توجه طاقات المتعلمين[3].

ولكي يكون المعلم على هذا القدر من الكفاءة لابد أن تتوفر له أسباب الإعداد والتدريب الصحيحين، سواء خلال فترة الإعداد في كليات التربية أو معاهد الإعداد، أو خلال ممارسته للمهنة في المدارس وبقية المؤسسات التعليمية، وعليه فقد أصبح من أبرز اتجاهات التربية والتعليم في الوقت الحاضر العمل على تطوير مهارات وأساليب إعداد وتدريب المعلمين ليكونوا في المستوى الذي يؤهلهم للمساهمة الفاعلة في إعداد الإنسان الذي يتوافق مع متطلبات العصر[4] (الدليمي، والربيع، 2009).

وعلى هذا الأساس فإنه يمكن القول أن مقدار العناية والاهتمام بنوعية برامج إعداد وتدريب المعلم في أي مجتمع إنما تعكس مدى مسؤولية ذلك المجتمع اتجاه مستقبل أجياله، ومدى حرصه على توفير الخدمات التربوية لأبنائه، فإن الدول على اختلاف فلسفتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية التي تولي مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم كل اهتمامها وعنايتها، وتتيح له فرص النمو المستمر وتيسر له الظروف لتحسين أوضاعه[5] (الخطيب، 2009).

وبناء على ذلك فإنه يقع على عاتق المربي والمعلم تحقيق أهداف التربية وإعداد جيل قادر على تحمل المسؤولية، ولهذا لابد من إعداد المعلم والمربي أولا الذي يقوم بهذا الدور. حيث يتم ذلك من خلال البرامج التربوية التي تهدف إلى إعداد المعلمين قبل الخدمة مثل برامج إعداد المعلمين في مستوى الدبلوم والبكالوريوس، وبرامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة مثل الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه [6] (Noll.2006).

ويعتبر المعلم أهم عنصر في منظومة التعليم، وبقدر ما توليه من اهتمام في الإعداد والتدريب والرعاية بقدر ما تحصل من العملية التعليمية على المأمول منها من عائد مجزي، حيث يناط به تحقيق الجزء الأكبر من الأهداف العملية التعليمية فيما يتعلق بتكامل نمو المتعلمين في المجالات المختلفة [7] (الدقميري، 2007).

وانطلاقا من هذا الدور فقد طورت برامج عديدة في معظم الدول للعناية بالمعلم، ومساعدته ودعمه في تنفيذ عمله بشكل عام، أخذت هذه البرامج أشكالا مختلفة، فمنها ما كان في أثناء الخدمة ومنها ما كان أثناء إعداد المعلم قبل الخدمة [8] (Hawrris, sass. 2007).

وتهدف عملية تأهيل المعلم وإعداده إلى جعله منفتحا على ما يستجد من تغيرات سواء أكان في المناهج الدراسية ام في أساليب التدريس، ونواتج البحوث التربوية والمعرفة الإنسانية، لا سيما في عصر التكنولوجيا والانفجار المعرفي [9] (الهاشمي، 2009).

وقد أولت معظم نظم التعليم في العالم تقويم دور المعلم التعليمي والتربوي عناية خاصة من أجل تحقيق النمو التربوي المستمر له، بفرض تحسين العمل التربوي وتطويره، ولمعرفة مدى نجاح برامج إعداد المعلمين وتدريبهم ثانياً[10] (العاجز، 2010).

وإيماناً بالدور الذي يؤديه المعلم فقد سعت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إلى إعداد الخطة الاستراتيجية التطويرية التربوية، بهدف تحسين نوعية التعلم والتعليم من خلال تحقيق عدد من البرامج من أجل تحسين مؤهلات وكفاءات المعلمين بحيث تكون المهمة الرئيسية تنفيذ الاستراتيجية الوطنية لتأهيل المعلمين[11] (درويش، 2011).

وتهدف الاستراتيجية إلى إن يتملك المعلمون منظومة من المعارف والمهارات العامة والتخصصية والقيم والاتجاهات الايجابية عبر تحسين ظروف العمل ودراسة السبل الممكنة لتحسين الواقع المعيشي للمعلمين وصولا للكادر الكفء من المعلمين المؤهلين.

ونظرا لأهمية الاهتمام الذي توليه وزارة التربية والتعليم في فلسطين للمعلم من خلال إعداد برامج تربوية لتأهيلهم وتدريبهم ليكونوا قادرين على مواكبة التطورات والمستجدات والقيام بدورهم على أكمل وجه. كان لابد من إجراء عملية تقويم للبرامج التأهيلية للوقوف على مدى فاعليتها ومدى قدرتها على إكساب المعلمين ممارسات جديدة تتلاءم مع عملية التطوير التربوي، وينظر إلى التقويم على انه أداه مستمرة تكمن في الوقوف على مدى تحقيق أهداف البرامج التربوية التي غرضها تحسين البرامج وزيادة فاعليتها. ومن هذا الواقع فإن برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم لا يتم ذلك إلا من خلال مراجعة هذه البرامج وتقويمها لتحقيق نجاح خطط الإصلاح والتطوير في الأنظمة التربوية ومن هناء جاءت هذه الدراسة لتقييم فاعلية برامج دبلوم التأهيل

التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية، للوقوف على مدى فاعلية ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف فيه.

مفهوم التأهيل التربوي.

فقد عرف مكي (1994) التأهيل التربوي بأنه جعل المعلم أهلا للقيام بمهنة[12].

في حين عرفه عثامنه (1995) بأنه إعداد المعلمين اللذين عينوا دون حصولهم على مؤهلات تربوية أو علمية مناسبة بسبب النقص الشديد في المعلمين[13].

في حيث عرفه أللقاني والجمل (1996) بأنه نشاط مخصص يهدف إلى إحداث تغيرات في المعلمين معرفيا ومهاري ووجدانياً[14].

بينما عرفه صبيح (1981) بأنه برنامج يهدف لرفع الكفاءة للحد الأدنى اللازم لممارسة المهنة ويستهدف تأهيل الذين لا عجلون مؤهلات تربوية لرفع كفاءتهم[15].

وتعرف الباحثة مفهوم التأهيل على أنه عملية إعداد المعلم فكرياً وعملياً وتزويده بالمعارف والمعلومات التي تهدف إلى تحسين أدائه.

أهداف المعايير الوطنية لتنمية المعلمين.

وتتمثل أهداف المعايير الوطنية لتنمية المعلمين (وزاره التربية والتعليم الأردنية، 2018) بما يلي:

1. بناء رؤية مشتركه حول مكانه المعلمين ودورهم الاجتماعي وهويتهم المهنية والوظيفية.
2. تحديد السمات المهنية للمعلم الفعال والناجح.
3. تحديد الكفايات المهنية والاجتماعية العامة والخاصة للمعلمين.
4. وضع أسس متينة للتقييم الذاتي للمعلمين ومن ثم تقييم الأداء على مستوى المدرسة، والمديرية، والمستوى الوطني لجودة التعليم.
5. توجيه عملية التنمية والتطوير والتنمية الذاتية.
6. توجيه جهات التدريب التي تعمل على تنمية المعلمين مهنيا، وإرشادهم لأعداد برامج تنمية مهنية مناسبة للمعلمين[16].

معايير برامج تدريب المعلمين:

تولي الأنظمة التعليمية قضية إعداد المعلمين وتؤهليهم اهتماماً متزايداً وتسعى جادة إلى رفع مستوى معلميها وزيادة مهاراتهم وفاعليتهم حين تجري الدراسات التربوية للوصول إلى مستوى أفضل فيما يتعلق بهذه القضية، وقد قام المعهد الوطني للتدريب في فلسطين بتحديد مجموعة من المعايير لتدريب المعلمين وهي (المعهد الوطني للتدريب التربوي،2011) [17].

1. تحقيق الذات: ويقصد به إتاحة الفرصة للمتدرب للمشاركة والتفاعل مع الموقف التعليمي، والمساهمة في اتخاذ القرارات المتعلقة ببرامجهم.
2. استفادة برامج التدريب من البحوث والدراسات العلمية.
3. الاستفادة من تكنولوجيا التربية: ويقصد بها الاستفادة من الإمكانات الفنية التي تسهل للمتدرب استقبال المعلومة.
4. تفريد التعليم: ونعني به البرامج التدريبية التي تتيح الفرصة للمتدرب للنمو الذاتي.
5. تطبيق منهج التدريب المتعدد الوسائط، ويقصد به استخدام أساليب عديدة مثل المشغل التربوي والندوات والبحوث الإجرائية والتدريب الميداني.
6. اعتماد إطار أو نموذج نظري للتدريب، ويقصد به كل أطار نظري لتوجيه النشاطات والممارسات التدريبية في البرامج.
7. التحديد المسبق لأهداف برامج للتدريب، ويقصد به صياغة أهداف البرنامج صياغة واضحة للسلوك المتوقع أن يتقنه المتدرب بعد الانتهاء من البرنامج.
8. تلبية الحاجات المهنية للمتدربين.
9. المرونة وتعدد الاختيارات في برامج التدريب، ونعني بها المهارات التعليمية التي تساعد على القيام بمهام محددة في موقف تعليمي محدد.
10. توجيه برامج التدريب نحو الكفايات التعليمية: ونعني بها المهارات التعليمية التي تساعد على القيام بمهام محددة في موقف تعليمي محدد.

الاستراتيجية الوطنية لتأهيل وتدريب المعلمين في فلسطين:

فقد عمدت وزارة التربية والتعليم إلى بلورة سياسات واضحة، تؤدي إلى الارتقاء بمهنة التعليم وتطوير برامج تأهيل المعلمين من خلال تبني إستراتيجية وطنية تستهدف الكادر البشري التربوي وخاصة المعلمين منهم. لضرورة تطوير نوعية التعليم في فلسطين، والحاجة إلى وجود

سياسات صريحة حول إعداد المعلمين وحول تطورهم المهني المستمر، والحاجة إلى تطوير مهنة المعلمين والحاجة إلى تطوير مقدرة وزارة التربية والتعليم على إدارة نظام تأهيل المعلمين. وتتكون الاستراتيجية من خمسة عناصر هي رؤية للمعلمين، وبرامج إعداد المعلمين، وبرامج التطور المهني المستمر، ومهنة التعليم، وإدارة نظام تأهيل المعلمين (فلسطين، وزارة التربية والتعليم،2009) [18].

المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد المعلمين وتأهيلهم:

تقوم هذه الاستراتيجية على مساعده المعلمين في امتلاك منظومة من المعارف والمهارات العامة والتخصصية والقيم والاتجاهات الإيجابية عبر تحسين ظروف العمل، ودراسة السبل الممكنة لتحسين الواقع المعيشي للمعلمين؛ للوصول إلى كادر تعليمي مؤهل قادر على أداء عملة بشكل يعمل على تحقيق أهداف المنظومة التربوية. وتتضمن الاستراتيجية لإعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين المعايير التربوية الآتية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2012) [19]:

المجال الأول: المعرفة والفهم:

- يمتلك معرفةً وفهماً بالمحتوى الدراسي للمرحلة التي يدرسها، وطرائق إثرائه.
- يمتلك معرفةً وفهماً بطرائق تعلم الطلبة، وفق قدراتهم وخصائصهم الإنمائية.
- يمتلك معرفةً وفهماً بكيفية تدريس التخصص، وفق قدرات الطلبة واحتياجاتهم.
- يمتلك معرفةً وفهماً بمتطلبات تعليم التخصص العمودية والأفقية.
- يمتلك معرفةً وفهماً بكيفية التخصص بمواضيع وحقول مختلفة وبشكل تكاملي، ضمن سياقات متعددة.
- يمتلك معرفةً وفهماً بأسس القياس والتقويم التربوي.
- يمتلك معرفةً بأساسيات اللغة العربية، والمعرفة الرياضية والعلمية، وتكنولوجيا المعلومات الاتصالات(ICT).
- يمتلك معرفةً بظروف الطلبة على تنوعها، وطرائق التعامل معها.

المجال الثاني: المهارات المهنية:

- يعد الخطط التعليمية واضحة والأهداف ويطورها، مراعياً الفروق الفردية بين الطلبة.
- يوفر بيئة تعلميه تعليمية آمنة وداعمة لعملية التعلم والتعليم.
- يوفر مناخاً يمتاز بالمرونة والابتكار والتحفيز المستمر على التفكير الناقد والإبداع.
- يوظف المصادر التعليمة، والوسائل التعليمة في العملية التعليمية التعليمة.

- يربط موضوع تخصصه بموضوعات مختلفة، وبسياق اجتماعي وثقافي مرتبط بحياة الطالب وواقعة.
- ييسر عملية التعلم والتعليم لتمكين الطلبة من بناء المعرفة وتقييمها وتأملها بطرائق تساعدهم في أن يكونوا متعلمين مستقلين.
- يوظف التقويم التربوي بأنواعه بشكل مستمر باعتباره جزءاً أساسياً من عملية التعلم والتعليم.
- يقومّ ممارساته التعليمية وفق تغذية راجعة واردة من العناصر البشرية ذات العلاقة.
- يوظف الاتصال والتواصل في العملية التعليمة التعليمية.

المجال الثالث: الاتجاهات المهنية والقيم:

- يلتزم بتيسير عملية التعلم لجميع الطلبة.
- يلتزم بمساعدة الطلبة على إبرام قدراتهم ومواهبهم المختلفة لتعزيز ثقتهم بأنفسهم.
- يتأمل بصورة ذاتية وجماعية في ممارسات المهنية، وتقيمها لتلبية احتياجاته المهنية.
- يلتزم بالتعاون والتواصل مع ذوي العلاقة لتطوير نوعية التعليم.

وفي هذا المجال، هنالك عدد من الدراسات ذات الصلة التي تم إجراؤها بخصوص المعايير الأكاديمية أو برامج التأهيل التربوي، فقد أجرت صوص (2018) دراسة بعنوان: **تقييم برامج تأهيل المعلمين القائم على منحنى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمشرفين**، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى تقييم برامج تأهيل المعلمين القائم على منحنى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى ولتحقيق هذه الدراسة أعدت الباحثة أداتين الأولى في استبانه تكونت من (55) فقرة موزعه على (3) محاور، حيث اهتم المحور الأول على الإطار العام لمنحنى الكفايات، والمحور الثاني أثر منحنى الكفايات على أداء المعلمين، والمحور الثالث بالمدربين، أما الأداة الثانية فهي مقابلة تم إجراءها مع مجموعة من القائمين على البرنامج في المعهد الوطني للتدريب، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعلمين اللذين أنهوا برنامج التأهيل، قد أظهرت نتائج الدراسة أن تقويم برامج تأهيل لمعلمي الصفوف الأربعة الأولى حسب منحنى الكفايات جاءت بمتوسط حسابي بلغ (1.95(وانحراف معياري (5.43).

كما أظهرت نتائج الدراسة أن هنالك أن هناك إجماع على جودت البرامج بالنسبة للمعلمين وأظهرت النتائج رضاء القائمون على البرنامج لفكرة حلقات التدريب مع إيمانهم الكبير بضرورة التدريب التام والمستمر.

وكما أجرى الدويكات (2013) دراسة بعنوان **أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين.** وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين واتبع الباحث المنهج المسحي والوصفي.ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، والمُصمم كنظام تعليمي متكامل، بالإضافة إلى استخدام ثلاث أدوات هي اختيار المعرفة الرياضية المكوّن من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واختبار المعرفة اللغوية المكوّن من (20) أيضاً، ومقياس السلوك التعليمي المكوّن من (24).وتكونت عينة الدراسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة رام الله بطريقة عشوائية لإجراء الدراسة عليها، كما تمّ اختيار الأفراد عشوائياً في المجموعتين الضابطة والتجريبية، وطُبق على المجموعة التجريبية البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، وأمّا المجموعة الضابطة فطُبّق عليها طريقة التدريب الاعتيادي، وقد بلغ مجموع أفراد الدراسة (64) معلّماً. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً (α =0.05) في المعرفة الرياضية يُعزى إلى البرنامج القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، كما أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً (α =0.05) في المعرفة اللغوية يُعزى إلى البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، وكذلك وجود فرق دال إحصائياً (=0.05 α) في السلوك يُعزى إلى البرنامج القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين.

في حين أجرت السعدي (2013) دراسة بعنوان **"فاعلية التربية العلمية" في برنامج الدبلوم التربوي، وهدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج الدبلوم التربوي**،وهدفت هذه الدراسة إلى فاعلية التربية العلمية" في برنامج الدبلوم التربوي، وهدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج الدبلوم التربوي، واتبع الباحث المنهج المسحي والوصفي. ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة استبانه مكونة من خمس مجالات وتكونت عينة الدراسة من (61) طالبا من طلاب الدبلوم التربوي وعلى (52) مدير مدرسة ابتدائية، واشتملت على (6) مشرفين و(33) معلما وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق تعزى لنوع البرنامج وجاءت لصالح برنامج التربية العملية حيث ينتج طلبة مدربين علميا قادرين على تحمل مسؤولية جيل بأكمله كما أوصت الباحثة بفاعلية ومدى تقبل الطلبة له وأوصت بضرورة الالتزام على المدى البعيد.

وأعدت صوص (2011) دراسة بعنوان **تقويم أداء معلمي الرياضيات بغزه في ضوء المعايير المهنية العالمية**. وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى تقويم أداء معلمي الرياضيات في ضوء المعايير المهنية العالمية، واتبع الباحث المنهج المسحي والوصفي.ولتحقيق هدف الدراسة قام من خلال بطاقة ملاحظة في المعايير المهنية تضمنت (13) معيارا مهنيا و(65) مؤشرا يمكن ملاحظتها في أداء معلم الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلما ومعلمة من مديرية تعليم رفح، وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة الموافقة على مؤشرات المعايير المهنية تراوحت بين (22.9% - 90%) كما تراوحت نسبة الموافقة على المهنية لأداء المعلمين تراوحت ما بين (48.7% - 81%).

وقامت درويش (2011) بدراسة بعنوان **واقع تأهيل المعلمين أثناء الخدمة على مستوى التخطيط والتنفيذ والتطبيق، وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع تأهيل المعلمين أثناء الخدمة على مستوى التخطيط والتنفيذ والتطبيق في محافظتي رام الله والبيرة في فلسطين**،وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع تأهيل المعلمين أثناء الخدمة على مستوى التخطيط والتنفيذ والتطبيق في محافظتي رام الله والبيرة في فلسطين. واتبعت الباحثة المنهج المسحي والوصفي.فقد طورت الباحثة استبانه بالاعتماد على الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع واستخدمت الباحثة طريقة تحليل المحتوى لدراسة مستوى التخطيط وذلك بتحليل الوثائق الرسمية وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي العلوم للصف العاشر في المحافظتين، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه لا يحقق مستوى التخطيط الاستراتيجي معايير التخطيط الجيد على مستوى متطلبات المهام اللازمة لذلك المستوى على بعض المتطلبات الضرورية عن التخطيط للتنفيذ مما أضعف التدريب من وجهة نظر المدربين والمعلمين.

وأجرى (Al-Sham,2010) دراسة بعنوان **درجة تطبيق معلمي ما قبل الخدمة في تخصص الرياضيات للمعايير المهنية الوطنية**، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى تطبيق معلمي ما قبل الخدمة في تخصص الرياضيات للمعايير المهنية ولتحقيق هذه الدراسة اعد الباحث استبانه تكونت من (36) فقره وزعت على خمس مجالات في المعرفة والتخطيط والتنفيذ والتقويم، وتكونت عينة الدراسة من (380) طالبا متدربا، وأظهرت النتائج فروق في درجة تطبيق للمعايير المهنية لصالح طلبة الجامعة الأردنية، ولم توجد فروق دالة بحسب التخصص الدقيق.

وأجرى مقرأين ودي ما يسمى (srtuyeven.k De meyst 2010) دراسة بعنوان "**تقييم برامج إعداد المعلم المعتمد على مدخل الكفايات في بعض المعاصر في مقاطعة فلا ندرز شرف بلجيكا من وجهة نظر الطلاب والمعلمين**، وهدفت الدراسة إلى تقييم برامج إعداد المعلم

المعتمد على مدخل الكفايات في بعض المعاصر في مقاطعة فلا ندرز شرف بلجيكا من وجهة نظر الطلاب والمعلمين ولتحقيق هذه الدراسة تم استخدام استبانتين لهذا الغرض أحدهما موجه للطلبة والأخرى للمعلمين وتكونت عينة الدراسة من (218) طالبا، (51) معلما، وأظهرت نتائج الدراسة إن ثمة كفايات تطبق تطبيقا واضحا في سياسات بعض المعاهد مثل المعلم وبصفته مرشدا، وبوصفه خبيرا في مادته، بينما كفايات أخرى غائبة أو ضعيفة مثل الكفايات المرتبطة بالمعلم والأهل كما تبين ظهور الكفايات ظهور جيد في السياسات وتخطيط البرامج.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين أن هنالك دراسات هدفت إلى التعرف إلى تقييم برامج إعداد المعلم كما جاء في دارسة مقرأين ودي(2010) ودراسة رصرص (2011).

كما سعت بعض الدراسات إلى التعرف إلى واقع تأهيل المعلمين أثناء الخدمة كما جاء في دراسة الشام (2010) ودارسه درويش (2011).

وهدفت بعض الدراسات التعرف على تقيم برنامج تأهيل المعلمين في ضوء المعايير الأكاديمية كما جاء في دراسة السعدي (2013) والدويكات (2013).

إما الدر اسه الحالية فإنها تتفق مع الدراسات السابقة في موضوع الدراسة ولكنها تختلف عنها في عينة الدراسة ومجتمع الدراسة وأدوات الدراسة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

نظراً لما نلاحظه في السنوات الأخيرة من قيام العديد من الدول بإعداد خطط وبرامج تربوية تسعى للنهوض بمستوى العملية التربوية للنمو والارتقاء بها للمستوى المطلوب بشكل عام وما توليه من أهمية للمعلم بشكل خاص. كون المعلم هو محور العملية التربوية والحجر الأساس فيها، فقد قامت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في الآونة الأخيرة بالاهتمام بالمعلم وذلك من خلال إعداد خطط وبرامج تربوية لتأهيلهم وتدريبهم ليكونوا قادرين على أداء عملهم بطريقة صحيحة ومتقنه. وانطلاقا من هذا الاهتمام جاءت هذه الدراسة لتقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة، لمعرفة مدى فاعليتها وأهميتها للمعلم.

أسئلة الدراسة:

1. ما درجة تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المعدل الجامعي التراكمي، وفئة المستجيب، وسنوات الخبرة؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة من أهمية موضوعها كونها الدراسة الوحيدة التي تبحث في تقييم برنامج طلبة الدبلوم في جامعة فلسطين التقنية خضوري حسب علم الباحثة. وتقييد هذه الدراسة المسئولين في وزارة التربية والتعليم في إعداد خطط وبرامج لتطوير العملية التربوية والتعرف على مواطن القوة والضعف. وقد تفيد أيضًا الدراسات السابقة في نتائجها وتفيد أيضا المعلمين أنفسهم في التعرف على أهمية برامج التأهيل لهم.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على لتقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة فلسطين التقنية.

الحدود المكانية: جامعة فلسطين التقنية خضوري.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول 2020/2019.

التعريفات الإجرائية:

- **التقييم**: هو تقدير قيمة وفعالية برنامج دبلوم التأهيل التربوي ويقاس بدرجة استجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة.
- **برنامج التأهيل**: هو برنامج أكاديمي مهني يلتحق به المعلمون الحاصلون على درجة البكالوريوس في أحد التخصصات التعليمية، وله أهداف ومحتوى ومخرجات.
- **المعايير الأكاديمية**: هي الأسس والمبادئ التربوية التي تحدد عمل المؤسسة التربوية والارتقاء بها.
- **طلبة الدبلوم**:هم الطلبة الملتحقين بالبرنامج من حمله شهادة البكالوريوس أو من هم على مقاعد الدراسة حاليا وانهوا 60 ساعة من تخصصهم.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة برنامج دبلوم التأهيل التربوي الملتحقين في جامعة فلسطين التقنية خضوري والخريج من جامعة فلسطين التقنية خضوري والبالغ عددهم (108) منهم (15) ملتحقاً بالبرنامج في جامعة فلسطين التقنية خضوري و(93) خريجاً من جامعة فلسطين التقنية خضوري، وقد شكلوا هم أنفسهم عينة الدراسة.والجدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات:

الجدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
المعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس	69-60	20	18.5
	79-70	47	43.5
	89-80	28	25.9
	100-90	13	12.0
فئة المستجيب	ملتحق	15	13.9
	خريج	93	86.1
الخبرة	1-4 سنوات	87	80.6
	5-10 سنوات	21	19.4
	المجموع	108	100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانه تكونت بصورتها الأولية من (30) فقره موزعة على ثلاثة مجالات وهي: التخطيط والتنفيذ والتقويم، وقد تم استخدام التدريج الخماسي (بدرجه كبيره جداً، بدرجه كبيره، بدرجه متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدًا).

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وذلك لقراءة فقرات الاستبانة وإبداء ملحوظاتهم عليها من حيث درجة مناسبة الفقرات لما وضعت له. مدى مناسبة الصياغة اللغوية ودقتها. حذف الفقرات غير المناسبة. اقتراح أية فقرات أو مجالات مناسبة.

وبعد الأخذ بملحوظات المحكمين وتوجيهاتهم، من حيث حذف بعض الفقرات وتعديل صياغتها ودمج مجالات مع بعضها، أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (24) فقرة موزعة على المجالات التالية مجال التخطيط (7) فقرة ومجال التنفيذ (9) فقرة ومجال التقويم (8) فقرة.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من(25) فردا، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرو نباخ ألفا، والجدول رقم (2) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرو نباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (2): معامل الاتساق الداخلي كرو نباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	كرو نباخ ألفا
التقويم	0.86	0.77
التنفيذ	0.88	0.75
التخطيط	0.91	0.79
التقييم ككل	0.90	0.84

متغيرات الدراسة:

اشتملت متغيرات الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أولا: المتغيرات المستقلة وهي:

المعدل التراكمي الجامعي: (60-69) (70-79) (80-89) (90-100).

فئة المستجيب: ملتحق، وخريج.

الخبرة: (1-4) سنوات و(5 -10) سنوات فأكثر.

ثانيا: المتغير التابع.

استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة.

المعالجة الإحصائية.

للإجابة عن السؤال الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوريمن وجهة نظر الطلبة. للإجابة عن السؤال الثاني، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة، حسب متغيرات الدراسة وهي المعدل التراكمي الجامعي، فئة المستجيب، الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين المتعدد على المجالات وعلى الأداة ككل.

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة، والجدول (3) أدناه يوضح ذلك.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبةمرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	التقويم	4.47	.435	بدرجة كبيرة
2	2	التنفيذ	4.45	.438	بدرجة كبيرة
3	1	التخطيط	4.42	.496	بدرجة كبيرة
		التقييم ككل	4.46	.427	بدرجة كبيرة

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.42-4.47)، حيث جاء مجال التقويم في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.47)، بينما جاء مجال التخطيط في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.42)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (4.46).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: التخطيط

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتخطيطمرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يساعدني على تحديد المحتوى بتسلسل مناسب لتسهل تعلم التلاميذ.	4.62	.542	كبيرة
2	3	يساعدني البرنامج في إعداد الخطط اليومية والفصلية والسنوية.	4.49	.717	كبيرة
3	7	يساعدني البرنامج في صياغة أهداف شاملة للمادة العلمية.	4.47	.633	كبيرة
4	6	يكسب الطلبة المعارف والمعلومات النظرية والمهارات للأعمال اليدوية	4.36	.676	كبيرة
5	2	يحدد البرنامج الإجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف.	4.35	.569	كبيرة
6	4	يدرب البرنامج الطلبة على ممارسة الأنشطة اللاصفية والمشاركة فيها.	4.32	.734	كبيرة
7	5	يدرب البرنامج الطلبة على الممارسات والفعاليات الترويحية خلال العطلة.	4.31	.767	كبيرة
		التخطيط	4.42	.496	كبيرة

يبين الجدول (4) إن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.31-4.62)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على"يساعدني على تحديد المحتوى بتسلسل مناسب لتسهل تعلم التلاميذ" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.62)، بينما جاءت الفقرة رقم (5) ونصها "يدرب البرنامج الطلبة على الممارسات والفعاليات الترويحية خلال العطلة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.31). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال التخطيط ككل (4.42).

المجال الثاني: التنفيذ

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتنفيذمرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	8	يوظف البرنامج وسائل إيضاح لتسهيل عملية التعليم.	4.63	.573	كبيرة
2	16	يراعي البرنامج الفروق الفردية بين الطلاب.	4.60	.563	كبيرة
3	10	يربط البرنامج مادة الدراسات العملية بالمواد الدراسية الأخرى.	4.51	.690	كبيرة
4	14	يعمل البرنامج على توظيف مهارات التواصل اللفظي والغير لفظي.	4.48	.619	كبيرة
5	15	يعمل البرنامج على توفير جو يحفز على الإبداع والاستكشاف.	4.46	.603	كبيرة
6	12	يراعي البرنامج الأداء الجيد ويعززه	4.42	.672	كبيرة
7	11	يوفر البرنامج أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانات المتوفرة في المدرسة.	4.40	.610	كبيرة
8	13	يعمل البرنامج على الكشف عن الخبرات السابقة.	4.37	.650	كبيرة
9	9	يقدم البرنامج المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي.	4.34	.644	كبيرة
		التنفيذ	4.45	.438	كبيرة

يبين الجدول (5) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.34-4.63)، حيث جاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص على"يوظف البرنامج وسائل إيضاح لتسهيل عملية التعليم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.63)، بينما جاءت الفقرة رقم (9) ونصها "يقدم البرنامج المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.34). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال التنفيذ ككل (4.45).

المجال الثالث: التقويم

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	يراعي البرنامج الاستمرارية في تقويم الطلبة.	4.63	.557	كبيرة
2	19	يستخدم في البرنامج أنشطة تقويمية متنوعة لتعلم الطلبة.	4.57	.567	كبيرة
3	21	يستخدم البرنامج التقويم الختامي في نهاية كل موقف تعليمي.	4.56	.552	كبيرة
4	24	يوظف البرنامج التقويم الذاتي.	4.49	.572	كبيرة
5	23	يوظف البرنامج التغذية الراجعة في تطوير الأهداف.	4.46	.618	كبيرة
6	20	ينوع البرنامج في أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية.	4.44	.616	كبيرة
7	22	يساعد البرنامج في إعداد أنشطة علاجية تنسجم مع صاحبات التلاميذ النمائية.	4.33	.723	كبيرة
8	18	يقيم البرنامج الأنشطة الجماعية التي يقوم بها الطلبة.	4.30	.584	كبيرة
		التقويم	4.47	.435	كبيرة

يبين الجدول (6) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.30-4.63)، حيث جاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على"يراعي البرنامج الاستمرارية في تقويم الطلبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.63)، بينما جاءت الفقرة رقم (18) ونصها "يقيم البرنامج الأنشطة الجماعية التي يقوم بها الطلبة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.30). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال التقويم ككل (4.47).

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في مستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة تعزى للمعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس، وفئة المستجيب للبرنامج، والخبرة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوريمن وجهة نظر الطلبةحسب متغيرات المعدلالتراكميالجامعيللبكالوريوس، وفئة المستجيبللبرنامج، والخبرة، والجدول (7) أدناه يوضح ذلك.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةلمستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة. حسب متغيرات المعدل التراكمي الجامعيللبكالوريوس، وفئة المستجيب للبرنامج، والخبرة

			التخطيط	التنفيذ	التقويم	التقييم ككل
المعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس	69-60	المتوسط الحسابي	4.59	4.59	4.62	4.61
		الانحراف المعياري	.464	.444	.447	.433
	79-70	المتوسط الحسابي	4.36	4.36	4.40	4.38
		الانحراف المعياري	.432	.392	.342	.354
	89-80	المتوسط الحسابي	4.36	4.42	4.46	4.42
		الانحراف المعياري	.588	.480	.531	.495
	100-90	المتوسط الحسابي	4.49	4.58	4.56	4.55
		الانحراف المعياري	.527	.458	.469	.469
فئة المستجيب البرنامج	ملتحق	المتوسط الحسابي	4.43	4.30	4.39	4.38
		الانحراف المعياري	.415	.337	.381	.343
	خريج	المتوسط الحسابي	4.42	4.47	4.49	4.47
		الانحراف المعياري	.509	.449	.444	.439
الخبرة	1-4 سنوات	المتوسط الحسابي	4.44	4.48	4.50	4.48
		الانحراف المعياري	.498	.435	.425	.426
	5-10 سنوات	المتوسط الحسابي	4.34	4.33	4.36	4.35
		الانحراف المعياري	.490	.439	.468	.422

يبين الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة،بسبب اختلاف فئات متغيرات المعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس، وفئة المستجيب للبرنامج، والخبرة.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (8) وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (9).

الجدول (8): تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر المعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس، وفئة المستجيب للبرنامج، والخبرة على مجالات تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المعدل التراكمي	مجال المعرفة والفهم	.822	3	.274	1.105	.351
وليكس= .955	المهارات المهنية	.641	3	.214	1.136	.338
ح= .865	مجال القيم التربوية	.531	3	.177	.936	.426
المستوى الدراسي	مجال المعرفة والفهم	.011	1	.011	.044	.834
هوتلنج= .077	المهارات المهنية	.255	1	.255	1.354	.247
ح= .058	مجال القيم التربوية	.062	1	.062	.326	.569
الخبرة	مجال المعرفة والفهم	.019	1	.019	.076	.784
وليكس= .011	المهارات المهنية	.095	1	.095	.504	.479
ح= .778	مجال القيم التربوية	.104	1	.104	.549	.460
الخطأ	مجال المعرفة والفهم	25.288	102	.248		
	المهارات المهنية	19.186	102	.188		
	مجال القيم التربوية	19.279	102	.189		
الكلي	مجال المعرفة والفهم	26.274	107			
	المهارات المهنية	20.535	107			
	مجال القيم التربوية	20.252	107			

يتبين من الجدول (8) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوسفي جميع المجالات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر فئة المستجيب للبرنامج، في جميع المجالات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الخبرة، في جميع المجالات.

الجدول (9): تحليل التباين الثلاثي لأثر المعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس، وفئة المستجيب للبرنامج، والخبرة على الدرجة الكلية لتقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المعدل التراكمي	.651	3	.217	1.201	0.313
فئة المستجيب	.060	1	.060	0.332	0.566
الخبرة	.071	1	.071	0.395	0.531
الخطأ	18.442	102	.181		
الكلي	19.485	107			

يتبين من الجدول (9) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس، حيث بلغت قيمة ف 1.201 وبدلالة إحصائية بلغت 0.313.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر مستوى الدراسة للبرنامج، حيث بلغت قيمة ف 0.332 وبدلالة إحصائية بلغت 0.566.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الخبرة، حيث بلغت قيمة ف 0.395 وبدلالة إحصائية بلغت 0.531.

مناقشة النتائج:

السؤال الأول: ما مستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة؟

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة. جاءت بدرجه موافق في جميع المجالات وعلى الأداة ككل، وقد جاء مجال التقويم بالمرتبة الأولى، وتلاه مجال التنفيذ، وجاء بالمرتبة الأخيرة مجال التخطيط. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن تقييم البرنامج دبلوم

التأهيل يشكل إطارا مهما في العملية التعليمة فإذا لم يكن هنالك تقييم فكيف سنتعرف إلى إيجابيات وسلبيات البرنامج ومدى تحقيقه للنتائج. أما مجيء مجال التقييم بالمرتبة الأولى تعزو الباحثة ذلك إلى أن نجاح أي عمل تربوي لا يمكن أن يتقن بدرجة صحيحة ما لم يكون هنالك تقييم لهذا العمل للوقف على مواطن القوة والضعف فيه ومن ثم التخطيط له والتنفيذ.

وحول فقرات كل مجال من مجالات الدراسة، فقد أظهرت النتائج المتعلقة بمجال التخطيط أن الفقرة (1) والتي تنص على "يساعدني على تحديد المحتوى بتسلسل مناسب لتسهل تعلم التلاميذ" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.62)، وبدرجة تقدير كبيرة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن عملية تحديد المحتوى بتسلسل مناسب وصياغة الأهداف تشكل القاعدة الأساسية لأي ممارسه. في حين جاءتالفقرة رقم (5) ونصها "يدرب البرنامج الطلبة على الممارسات والفعاليات الترويحية خلال العطلة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.31). وترى الباحثة أن ممارسة الأنشطة اللاصفية والمشاركة فيها يحتاج إلى تحديد الاحتياجات التدريبية وصياغة الأهداف بشكل مناسب يضمن تحقيقها.

وحول فقرات مجال التنفيذ، فقد أظهرت النتائج المتعلقة بمجال التنفيذ أن الفقرة رقم (8) والتي تنص على"يوظف البرنامج وسائل إيضاح لتسهيل عملية التعليم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.63)،.تعزو الباحثة ذلك انه لا يمكن تحقيق الأهداف المنشودة ما لم يكن هنالك وسيلة أو أداة تعليمية تساعد على تسهيل وصول المعلومة للطلبة وربطها بمواد محسوسة. بينما جاءت الفقرة رقم (9) ونصها "يقدم البرنامج المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.34). وترى الباحثة أنه لا يمكن تقديم المادة بشكل متسلسل ما لم يكن هنالك معرفة كافية بالمادة العلمية والإلمام بالخبرات السابقة.

وحول فقرات مجال التقييم فقد أظهرت النتائج المتعلقة بمجال التقييم أن الفقرة رقم (17) والتي تنص على "يراعي البرنامج الاستمرارية في تقويم الطلبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.63)، وبدرجة تقدير موافق وتعزو الباحثة هذه النتيجة أن التقويم الطلبة والتنويع بأساليب التقويم بشكل مستمر يعتبر شرط أساسي في نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها، إذ انه لا يمكن أن نعرف مدى تحقق الأهداف إذ لم نقوم بالتقويم المستمر للطلبة فالتقويم يساعد على معرفة تحقيق الأهداف ومعرفة مواطن القوه والضعف.بينما جاءت الفقرة رقم (18) ونصها "يقيم البرنامج الأنشطة الجماعية التي يقوم بها الطلبة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.30).

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في مستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة تعزى للمعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس، وفئة المستجيب للبرنامج، والخبرة؟"

أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثرالمعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس والخبرة والمستوى الدراسي في جميع المجالات وعلى الأداة ككل. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطلبة على اختلاف معدلاتهم وخبراتهم التعليمية إذ أنهم متفقون على أهمية تقييم البرنامج بشكل مستمر ومتفقون أيضا على إن برنامج الدبلوم يقدم لهم المعرفة الصحيحة والمتكاملة عن العملية التربوية اذا تم عمل تقويم مستمر.

التوصيات:

أظهرت نتائج الدراسة إن مستوى تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة. قد جاءت بدرجة موافق بمتوسط الحسابي للأداة ككل (4.46). حيث جاء مجال التقويم في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.47)، وتلاه مجال التنفيذ بينما جاء مجال التخطيط في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.42). وفي ضوء هذه النتائج توصي الباحثة بمايلي:

1. حث وزارة التربية والتعليم على ضرورة الاهتمام ببرنامج دبلوم تأهيل التربوي لكونه أداه تعمل على إكساب المعلمين العديد من المهارات والكفاية التعليمية التي تساعدهم في العملية التربوية.
2. إعداد دراسات مماثله للتعرف على تقييم برنامج دبلوم التأهيل التربوي في ضوء المعايير الأكاديمية الوطنية في جامعه فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الطلبة.
3. ضرورة توعية المعلمين بأهمية برنامج دبلوم التأهيل التربوي.

- وأخيراً تتقدم الباحثة بالشكر والتقدير لإدارة جامعة فلسطين التقنية خضوري على دعمهم المادي والمعنوي.

الهوامش

(1) الناصر، عبد، محسن، محمود. تطوير الكفاية التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء معايير للجودة، مجلة البحوث التربوية والنفسية، (50)، (2016). ص 63-87.

(2) العابدي، محمد. دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلمين بكلية التربية في غزة، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإدارية) 16(2). (2015). ص 205-220.

(3) رويم، فايزه. الكفاية المهنية للأساتذة وعلاقتها بالواقع نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد (16)، (2014). 211-218.

(4) الدليمي، طارق. والربيع، هادي،. معلم القرن الحادي والعشرين تأسيس وتأهيله، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع عمان، (2009). ص 61.

(5) الخطيب، أحمد. إعداد المعلم في دول الخليج العربي، ط.1، عالم الكتب، الأردن، اربد، (2009)، ص 1.

(6) Noll, James, (2006) educational issues, McGraw – Hill companies, ink, Dubuque.

(7) الدقميري، سعيد، أحمد. إعداد معلمات رياض الأطفال في الوطن العربي، دار العلم والنشر والتوزيع، عمان، (2007). ص 45.

(8) Harris, D. and Sass, T. (2007). Teacher Training, Teacher Quality, and Student Achievement. National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research. University of Texas at Dallas.

(9) الهاشمي، عبد الرحمن. الاقتصاد المعرفي وتكوين المعلم، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، (2009). ص 57.

(10) العاجز، فايز. التربية المقارنة، ط1، دار الغذاء، غزه، فلسطين، (2010). ص 36.

(11) درويش، سهي. واقع تأهيل المعلمين أثناء الخدمة على مستوى التخطيط والتنفيذ والتطبيق، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة بيرزيت، فلسطين، (2011). ص 2.

(12) مكي، محمد كاظم، تأهيل المعلمين في لبنان، مجلة الأبحاث التربوية، الجامعة اللبنانية، العدد (2)، (1994). ص 110.

(13) اللقاني، أحمد. والجمل، علي. المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس، مكتبة علاء، القاهرة. (1996). ص 60.

(14) صبيح، ناصر. دراسات في إعداد وتدريب المعلمين، ط.1، مكتبة لأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، (1981). ص 23.

(15) الأردن، وزارة التربية والتعليم. الميثاق الوطني لمهنة التعليم، ط2. الأردن، (2018). ص 40.

(16) المعهد الوطني للتدريب التربوي. التدريب وبناء القادرات. المعهد الوطني لتدريب التربوي، رام الله فلسطين، (2011). ص 7.

(17)فلسطين، وزارة التربية والتعليم. الاستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين،، وزارة التربية والتعليم، رام الله، فلسطين، (2009). ص 9.

(18)فلسطين، وزارة التربية والتعليم. المتابعة والتقويم، وزارة التربية والتعليم، رام الله، فلسطين، (2012). ص 12.

قائمة المراجع:

أولا: المراجع باللغة العربية:

الأردن. (2018). وزارة التربية والتعليم. **الميثاق الوطني لمهنة التعليم**، ط2. الأردن.

الخطيب. أحمد، (2009). **إعداد المعلم في دول الخليج العربي**، ط.1، عالم الكتب، الأردن، إربد.

درويش، سهي. (2011). **واقع تأهيل المعلمين أثناء الخدمة على مستوى التخطيط والتنفيذ والتطبيق**، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة بيرزيت، فلسطين.

الدقميري، سعيد، أحمد. (2007). **إعداد معلمات رياض الأطفال في الوطن العربي**، دار العلم والنشر والتوزيع، عمان.

الدليمي، طارق. والربيع، هادي. (2009). **معلم القرن الحادي والعشرين تأسيس وتأهيله**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع عمان.

دويكات، هادي. (2013). **أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين**. رسالة ماجستير غير منشوره، الجامعة الهاشمية.

رويم، فايزه. (2014). الكفاية المهنية للأساتذة وعلاقتها بالواقع نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد (16).

السعدي، عماد. (2013). **فاعلية التربية العملية في برنامج الدبلوم التربوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمارات الإسلامية.

صبيح، ناصر. (1981). **دراسات في إعداد وتدريب المعلمين**، ط.1، مكتبة لأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

صوص، هند. (2018). **تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى، حسب منحنى الكفاية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين على البرنامج**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.

العابدي، محمد. (2015). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلمين بكلية التربية في غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإدارية)**، 16(2).

العاجز، فايز. (2010). **التربية المقارنة**، ط1، دار الغذاء، غزه، فلسطين.

عثامنة، صلاح. (1995). **تحليل وتقويم برامج تأهيل وتدريب المعلمين في الأردن**، بحث مقدم لمؤتمر انعكاسات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي.

عطيات، محمد، خالد، محمود. (2010). تقييم برنامج دبلوم العام في التربية في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر الطلبة، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد 6، عدد 3.

الفاتح، محمد. (2008). **تقويم برنامج تأهيل معلمي اللغة العربية مرحلة التعليم الأساسي بجامعة السودان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النيلين، السودان.

فلسطين، وزارة التربية والتعليم. (2009). **الاستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين**، وزارة التربية والتعليم، رام الله، فلسطين.

فلسطين، وزارة التربية والتعليم. (2012)**. المتابعة والتقويم**، وزارة التربية والتعليم، رام الله، فلسطين.

اللقاني، أحمد. والجمل، علي. (1996). **المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس**، مكتبة علاء، القاهرة.

المعهد الوطني للتدريب التربوي. (2011). **التدريب وبناء القادرات. المعهد الوطني لتدريب التربوي**، رام الله فلسطين.

مكي، محمد كاظم. (1994). تأهيل المعلمين في **لبنان، مجلة الأبحاث التربوية**، الجامعة اللبنانية، العدد (2).

الناصر، عبد ومحسن، محمود. (2016). تطوير الكفاية التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء معايير للجودة، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، (50).

الهاشمي، عبد الرحمن. (2009). **الاقتصاد المعرفي وتكوين المعلم**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية:

Douai, R. (2006). Establishing teaching as profession, the essential rate of professional accrued it action, *Journal of Teacher Education*, 65.(5).587.

Harris, D. and Sass, T. (2007). *Teacher Training, Teacher Quality, and Student Achievement*. National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research. University of Texas at Dallas.

Jordan. (n.d.). Implementation Degree of the National Teacher Professional Standards in mathematical Educational. Cores from The pre-service Teacher's perspective in Jordan. *International Jamal of Humanities and social Science*. 2(12),89-97.

Noll, James. (2006). *Educational Issues*, McGraw – Hill companies, ink, Dubuque.

Qergees, B.M. (2013). The Zarqa govemorate teachers comply with national teachers standards in Eva listing student's leaving – Islamic university. *Journal for delusional & Psychological studies*, 21(1).535-566.

Straiten, K. and Demeyest, M. (2010). competence based teacher education: illusion or reality, *An Assessment of the Impmentalion Teaching and Teacher Education*, 26.1495.

Zest, F. (2015). *Special Teachers for Special Students Welfare*, international experience round table, Cairo.

List of References and Sourses:

Abdi, Muhammad. (2015). An evaluation study of the teacher preparation program at the College of Education in Gaza, *Journal of the Islamic University (Management Studies Series),* 16 (2).

Al-Ajez, Fayez. (2010). *Comparative Education*, 1st Fl., Food House, Gaza, Palestine.

Al-Dulaimi, Tariq And Spring, Hadi. (2009). *The 21st Century Teacher*, Founding and Rehabilitation, 1st Floor, Arab Society Library for Publishing and Distribution, Amman.

Al-Fatih, Muhammad. (2008). *Evaluation of the Qualification Program for Arabic Language Teachers*, Basic Education Stage, University of Sudan, Unpublished Master Thesis, University of Neelain, Sudan.

Al-Hashemi, Abdul Rahman. (2009). *Knowledge Economy and Teacher Training*, University Book House, Al Ain, United Arab Emirates.

Al-Khatib, Ahmad. (2009). *Teacher Preparation in the Arab Gulf States*, i. 1, World of Books, Jordan, Irbid.

Al-Luqani, Ahmad And Al-Kamel, Ali. (1996). *Educational Terms in Curricula and Teaching Methods*, Alaa Library, Cairo.

Al-Saadi, Emad. (2013). *The Effectiveness of Practical Education in the Educational Diploma Program*, Unpublished Master Thesis, Emirates Islamic University.

Athamneh, Salah. (1995). *Analysis and evaluation of teacher training and qualification programs in Jordan*, research presented to a conference implications of the first national conference for educational development.

Atiyat, Muhammad and Khaled, Mahmoud. (2010). Evaluation of the General Diploma in Education Program at Al-Hussein Bin Talal University from the students' point of view, *Jordan Journal of Educational Sciences*, Volume 6, No. 3.

Darwish, Suha. (2011). *The Reality o Teacher Training During Service at the Level of Planning, Implementation and Application*, unpublished Master Thesis, Birzeit University, Palestine.

Douai, R. (2006). Establishing teaching as profession, the essential rate of professional accrued it action, *Journal of Teacher Education*, 65.(5).587.

Duqmiri, Saeed Ahmed. (2007). *Preparing Kindergarten Teachers in the Arab World*, Dar Al-Elm, Publishing and Distribution, Amman.

Dwaikat, Hadi. (2013). *The Effect of a Training Program Based on the Educational Standards of the National Strategy for the Preparation and Qualification of Teachers in the Mathematical and Linguistic Knowledge and Educational Behavior of Teachers of Lower Basic Education in Palestine*. Unpublished Master Thesis, The Hashemite University.

Harris, D. and Sass, T. (2007). *Teacher Training, Teacher Quality, and Student Achievement*. National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research. University of Texas at Dallas.

Jordan. (2018). The Ministry of Education. *The National Charter for the Education Profession*, 2nd edition. Jordan.

Jordan. (n.d.). Implementation Degree of the National Teacher Professional Standards in mathematical Educational. Cores from The pre-service Teacher's perspective in Jordan. *International Jamal of Humanities and social Science*. 2(12),89-97.

Makki, Muhammad Kazem. (1994). Qualification of teachers in Lebanon, *Journal of Educational Research*, Lebanese University, No. (2).

Nasser, Abd and Mohsen, Mahmoud. (2016). Developing the training proficiency of the university professor in light of quality standards, *Journal of Educational and Psychological Research*, (50).

National Institute for Educational Training. (2011). *Training and Capacity Building*. National Institute for Educational Training, Ramallah, Palestine.

Noll, James. (2006). *Educational Issues*, McGraw – Hill companies, ink, Dubuque.

Palestine, Ministry of Education. (2012). *Monitoring and Evaluation*, Ministry of Education, Ramallah, Palestine.

Palestine, Ministry of Education. (2009). *National Strategy for Teacher Preparation and Qualification*, Ministry of Education, Ramallah, Palestine.

Qergees, B.M. (2013). The Zarqa govemorate teachers comply with national teachers standards in Eva listing student's leaving – Islamic university. *Journal for delusional & Psychological studies*, 21(1).535-566.

Rouim, Faiza. (2014). Professional adequacy of teachers and their relationship to reality towards learning among middle school students, *Journal of Humanities and Social Sciences*, Issue (16).

Sabih, Nasser. (1981). *Studies in Teacher Preparation and Training*, i. 1, Anglo Egyptian Library, Cairo, Egypt.

Sauce, India. (2018). *Evaluation of the Teacher Qualification Program for the First Four Grades, According to the Competency Curve from the Point of View of Teachers and Supervisors of the Program*, unpublished Master Thesis, An-Najah University, Palestine.

Straiten, K. and Demeyest, M. (2010). competence based teacher education: illusion or reality, *An Assessment of the Impmentalion Teaching and Teacher Education*, 26.1495.

Zest, F. (2015). *Special Teachers for Special Students Welfare*, international experience round table, Cairo.

دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة

The Role of Kindergarten in Teaching and Learning Pre-School Child

نافز أيوب "علي أحمد"*

تاريخ الاستلام 2019/1/30 تاريخ القبول 2019/5/27

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال. واعتمدت المنهج الوصفي المسحي الميداني، وتكونت عينة الدراسة من جميع مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت والبالغ عددهن (131) مديرة ومربية، واعتُمدت الاستبانة كأداة للدراسة. تم استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) من أجل معالجة البيانات إحصائياً. وتبين من نتائج الدراسة أن درجة أثر دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت كانت "متوسطة"، بمتوسط حسابي (3.22). وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة حسب متغير طبيعة العمل، وكذلك تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة حسب متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. ومن أهم توصيات الدراسة: 1. يجب أن تكون الروضة تهيئة للتربية المدرسية وليست مدرسة، فيجب أن تعطى للطفل الحرية في اللعب والنشاط والترفيه. 2. إعداد المربيات إعداد كاملاً متخصصا بتربية وتعليم أطفال ما قبل المدرسة نظراً لأهمية هذه المرحلة.

الكلمات المفتاحية: طفل الروضة، تربية، تعليم، تعلم، روضة الأطفال.

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* جامعة القدس المفتوحة، فرع سلفيت، فلسطين. Email: nahmad@qou.edu

Abstract

The study aimed to identify the role of kindergarten in the education and learning of pre-school child in Palestine from the point of view of kindergarten principals and teachers. The field descriptive approach was adopted. The survey sample was composed of all the principals and teachers of kindergartens in the governorate of Salfit. The number of them was (131) principals and teachers, and the questionnaire was adopted as a tool for study. The Statistical Program for Social Sciences (SPSS) was used to process data statistically. The results of the study showed that the degree of the effect of the kindergarten role on the education and learning of pre-school child in Palestine from the point of view of the principals and teachers of kindergartens in Salfit governorate was "medium", with an average of (3.22). There were no statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the kindergarten role in teaching and learning a pre-school child according to the variable nature of work. Also, there were statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the kindergarten role in teaching and learning a Pre-school child according to the variable of scientific qualification and years of experience. The most important recommendations of the study: 1. Kindergarten should be a preparation for school education and not a school, and it must give the child the freedom to play, activity and entertainment. 2. Preparation of full-time preschool teachers specialized in the education and teaching of pre-school children in view of the importance of this stage.

Keywords: kindergarten Child, education, teaching, learning, kindergarten.

المقدمة

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم الفترات في تكوين شخصية الطفل، فهي مرحلة تكوين وإعداد، فيها تُرسم ملامح شخصية الفرد مستقبلاً، وفيها تتشكل العادات والاتجاهات وتنمو الميول والاستعدادات وتتفتح القدرات وتتكون المهارات وتتكشف؛ وتُمَثَّل القيم الروحية والتقاليد والأنماط السلوكية، وخلالها يتحدد مسار نمو الطفل الجسمي والعقلي والنفسي والإجتماعي والوجداني طبقا لما توفره له البيئة المحيطة بعناصرها التربوية والثقافية والصحية والإجتماعية، وما علينا إلا تهيئة المجال لهذا كله، حتى تتحقق التربية المتكاملة للطفل، وينمو بطريقة سوية[(1)(2)].

إن مرحلة الطفولة المبكرة؛ أي السنوات الخمس الأولى؛ من أهم وأخطر مراحل العمر في حياة الإنسان، لأنها مرحلة الأساس والتكوين لبناء الإنسان القوي، حيث يوضع فيها الدعائم الأساسية لشخصية الطفل، وهذا يجعل الإقبال على العناية بالطفل في هذه المرحلة أمراً مهما، ويجب أن يحظى باهتمام المربين والآباء معا[(3)(4)].

وإذا كانت الأمهات على اختلاف مستويات ثقافتهن بطبيعة الطفل ينجحن في أغلب الحالات برعاية نمو أطفالهن إلى حد كبير، إستنادا إلى واقع الأمومة والعلاقة العاطفية، فإن وضع الروضة يكون أصعب، وذلك لأننا نحتاج في الروضة إلى تفهم الطفل للقيام بدور مكمل لدور الأسرة في رعايته ونموه وتعلُمه، ولذلك يجب دراسة الطفل ومراحل نموه وخصائص كل مرحلة قبل فتح أية روضة؛ وذلك لوضع البرامج والأنشطة التي تشبع حاجات ورغبات وميول الطفل ومستوى نضجه[5][6].

وتعد الطفولة المبكرة مرحلة جوهرية في حياة الإنسان؛ إذ تتشكل خلالها معالم شخصيته، وتُرسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه في المستقبل، فهي فترة نمو وتعلم وبناء حقيقي لذاته الجسمية والنفسية والعقلية والإجتماعية. لأجل ذلك، برزت الحاجة إلى مؤسسات تربوية تحتضن هؤلاء الأطفال، وتستثمر هذه المرحلة الحساسة من أعمارهم، من خلال ما تقدمه لهم من برامج وما تتيحه لهم من أنشطة وخبرات، تؤكد جميعها على النمو المتكامل السليم لهم؛ والذي تحتل مربية رياض الأطفال فيه العمود الفقري[7].

ولقد انتشرت رياض الأطفال في مجتمعاتنا في الوقت الحاضر في المدن والقرى انتشاراً واسعاً، والتي تقوم على إدارتها في الغالب مؤسسات خاصة، بحيث أن الفلسفة التي تقوم عليها الرياض تختلف من مجتمع إلى آخر، ومن روضة إلى أخرى، على الرغم من أنها تشترك جميعا في بعض القواعد الأساسية، ويعتبر الطفل هو المحور الذي يرتكز عليه الإهتمام في الروضة، بكل برامجها وأنشطتها المختلفة[8]. وبما أن أغلب رياض الأطفال ذات صبغة تعليمية، وأنها مُنظمة للمدرسة، ومُعدة لها، إضافة إلى أنها مؤسسة تربوية بحيث تكون امتداداً للبيت، لذلك قام الباحث بهذه الدراسة في هذا الموضوع تحديداً؛ أي ما أقيمت من أجله الروضة وهو التربية والتعليم والتعلم، وذلك للكشف عن بعض أبعاد التربية والتعليم والتعلم في الروضة حسب ما يجب أن تكون عليه برامجها ونشاطاتها التربوية والتعليمية التعلمية وما هو موجود فعلاً في الواقع والميدان[9].

مشكلة الدراسة:

تُعد مرحلة الإلتحاق برياض الأطفال مرحلة حساسة في حياة كلّ طفل، نظراً لكونها تمثل المؤسسة التربوية التي يتم فيها غالباً معظم العمليات التعليمية المقصودة وغير المقصودة الهادفة إلى تنمية شخصية الطفل بجوانبها كافة: الجسمية الحركية، العقلية الإدراكية، الإنفعالية الإجتماعية، الروحية والصحية وغيرها. وما يرتبط بهذه الجوانب من متغيرات مختلفة.

ترتبط مشكلة الدراسة بالدور الذي تقوم به روضة الأطفال، فهي تعمل على تعليم الأطفال قيم المجتمع وتراثه وتوجهاته؛ فمربية الروضة تعمل كمديرة وموجهة لعمليات التعليم والتعلم،

وكمساعدة لعملية النمو الشامل للأطفال[10][11]، ولا شك أن نجاحها في القيام بالدور الأخير منوط بقدرتها على علاج بعض المشكلات التي تعيق هذا النمو وتؤثر سلباً على توافق الطفل مع محيطه؛ من خلال فهمه بشكل جيد، ومساعدته على تخطي ما يعترضه من عراقيل، ووقايته من ظهور مشكلات أخرى. وهو ما يتطلب منها أن تكون على مستوى جيد من الكفاية التربوية والتعليمية؛ إذ أن تربية الأطفال وتعليمهم من قبل القائمين على رعايتهم أمور أساسية وضرورية لتسهيل عملية نموهم وتنمية قدراتهم وتكوين اتجاهاتهم[12]. وعليه ستيجيب الدراسة عن الأسئلة التالية:

1. ما دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى للمتغيرات الآتية: (طبيعة العمل، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال.
2. فحص الفروق الإحصائية في اتجاهات مديرات ومربيات رياض الأطفال نحو دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى للمتغيرات الآتية: (طبيعة العمل، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).
3. تقديم توصيات ومقترحات من شأنها إفادة الباحثين والقائمين على رياض الأطفال وأولياء أمور الأطفال.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو دور رياض الأطفال في التعليم والتعلم لدى الأطفال الملتحقين بها؛ بإعتبار مؤسسة رياض الأطفال من المؤسسات الهامة التي حظيت بالإهتمام الكبير من قبل التربويين نظراً لأهميتها ودورها الفعال في حياة الطفل؛ إذ تساعده وتمهد له الطريق للإندماج بسرعة في المرحلة الدراسية. وتكمن أهمية الدراسة أيضاً في الآتي:

1. تهتم بطفل ما قبل المدرسة ومرحلة الطفولة المبكرة.
2. أهمية هذه المرحلة في حياة الطفل لما لها من تأثير في تكوين شخصيته.
3. ما طرأ على مجتمعاتنا العربية من تحولات أدت إلى الإحساس بضرورة الإهتمام بتربية الطفل في السنوات الأولى من عمره أي قبل دخوله المدرسة الأساسية.
4. الحاجة إلى وجود برامج فاعلية وهادفة تحقق الأهداف العامة والخاصة المتعلقة بجوانب تنمية الطفل المختلفة.

فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة للأجابة عن الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الاولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى لمتغير طبيعة العمل."

الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى لمتغير المؤهل العلمي."

الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى لمتغير سنوات الخبرة."

حدود الدراسة: إنحصرت حدود الدراسة في الآتي:

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي 2019/2018.

الحدود المكانية: جميع رياض الأطفال المرخصة من وزارة التربية والتعليم في محافظة سلفيت.

الحدود البشرية: جميع مديرات ومربيات رياض الأطفال المرخصة من وزارة التربية والتعليم في محافظة سلفيت.

تعريف مصطلحات الدراسة إجرائيا:

* **مؤسسات رياض الأطفال**: هي تلك المؤسسات التربوية الحكومية وغير الحكومية والمرخصة من وزارة التربية والتعليم العالي التي تقوم بالإهتمام بالأطفال عن طريق تقديم كافة أنواع الرعاية لهم من عمر (3-5) سنوات.

* **طفل ما قبل المدرسة**: هو الطفل الذي يقع بين عمر (3-5) سنوات؛ والملتحق بإحدى رياض الأطفال المرخصة من وازارة التربية والتعليم العالي.

* **تربية:** تُعرف بأنها عملية مخططة منظّمة ترمي إلى مساعدة الطفل، على النمو السوي المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية، والإنفعالية، والإجتماعية ليصبح قادرا على التكيف.

* **التعليم**: يُعرف بأنّه عملية منظمة ومقصودة وهادفة تقوم بها مربية الروضة بهدف اكتساب الطفل الأسس العامة للمعرفة.

* **التعلم:** يُعرف بأنَّه تعديل وتغيِّر لسلوك الطفل من خلال الممارسة والخبرة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

فلسفة التعليم في رياض الأطفال: تُعد رياض الأطفال القاعدة الأساسية لمراحل التعليم المختلفة، ففيها تقدم الأصول الأولى والأسس الراسخة التي تقوم عليها العملية العلمية التعليمية المقصودة وغير المقصودة[13]. وأصبحت مرحلة رياض الأطفال من المراحل الأساسية ذات المعالم والسمات المحددة؛ وأصبحت ذات خصائص واضحة؛ وتم وضع برامج تربوية متقنة لتقديمها إلى رياض الأطفال في كثير من دول العالم تتناسب مع خصائص المرحلة النمائية للطفل. وتنظر الأنظمة التعليمية في الوطن العربي إلى رياض الأطفال على أنها نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة المتكاملة لأطفال ما قبل المدرسة ويعدُهم ويهيئُهم للإلتحاق بمرحلة التعليم الأساسي[14].

الفلسفة هي ذلك النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ من الفلسفة نقداً وتحليلاً وتأملاً، وسيلة للوصول إلى المبادئ والأسس المتكاملة لتنظيم وتنسيق وتوجيه تربية طفل هذه المرحلة بمختلف أهدافها التربوية وسياساتها المرسومة ومؤسساتها وبرامجها ومشروعاتها ومقوماتها المختلفة بما يساعد على تكامل العمل التربوي في هذه المرحلة[15].

فالسياسة التربوية هي الخطوة التالية بعد تحقيق الأهداف التربوية وهي التي توجه العمل التربوي لتحقيق هذه الأهداف عبر الممارسات الإجرائية في مؤسسات تربية الطفل، هذا وتنطلق فلسفة تربية الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة من المرتكزات التالية[15]:

1. أن تكون روضة الأطفال إمتداداً للبيت من حيث التعامل مع الطفل، فتوفر له الحنان والعطف والرعاية، فالطفل ينتقل إلى الروضة في سن مبكرة فيلزمه أن تكون البيئة التربوية الجديدة مؤهلة.
2. أن تعمل روضة الأطفال على مراعاة خصوصيات البيئة المحيطة بالطفل ومراعاة حاجاته وميوله واتجاهاته والعمل على تحسينها وتهيئة سبل الإبداع والابتكار؛ وأن تولي رياض الأطفال عناية خاصة بالطفل، من حيث العمل على توسيع مداركه وإمداده بالخبرات اللازمة في حياته.
3. أن تغرس لدى الأطفال مبدأ التعاون والتسامح وتهذيب اخلاقهم ومسلكياتهم وتعليمهم بعض الصفات الحميدة كالصدق والأمانة والإخلاص والعمل الجماعي من خلال ممارسة اللعب مع زملائه.

أهداف رياض الاطفال في فلسطين:

ورد في قانون التعليم رقم (1) لسنة (2013م) الصادر عن وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية على أن مرحلة رياض الأطفال بمثابة المرحلة الأولى من مراحل التربية، وأشارت وثيقة القانون إلى أن مرحلة رياض الأطفال هي مرحلة ما قبل المدرسة ومدتها سنتان، وقد حوت هذه الوثيقة على أهدافاً لرياض الأطفال تتمثل في الآتي[16]:

أ. صيانة فطرة الطفل ورعاية نموه الخلقي والعقلي والجسمي في ظروف طبيعية متجاوبة مع المقتضيات الإسلامية والوطنية.

ب. تهيئة الطفل للحياة المدرسية.

ج. تزويد الطفل بالتعابير الصحيحة والأساسيات الميسرة، والمعلومات المناسبة لسنه والمتصلة بما يحيط به.

د. تدريب الطفل على المهارات الحركية، وتعويده على العادات الصحية السليمة، وتربية حواسه وتمرينه على حسن استخدامها.

هأ. تشجيع الطفل على النشاط الابتكاري، وتنمية ذوقه الجمالي.

ويتبين من هذه الأهداف أن رياض الأطفال تعمل على تنشئة الأطفال تنشئة صحيحة، كما أنها تعمل على إكساب الأطفال أداب السلوك القويم والإتجاهات السليمة بطريقة تتناسب مع نموهم العقلي والجسمي.

المشكلات التي يواجهها التعليم في رياض الأطفال:

وقد ورد في قانون وزارة التربية المشار إلية أعلاه[17] أهم المشكلات التي يواجهها التعليم في رياض الأطفال:

- عدم وجود فلسفة واضحة ومحددة لرياض الأطفال.
- قلة الدورات والفرص التدريبية أثناء الخدمة للمربيات.
- توقعات الآباء العالية والتي لا تتناسب مع قدرات أطفالهم.
- طول الفترة الزمنية التي يقضيها الطفل في الروضة.
- قلة توفر الأدوات والألعاب التربوية المناسبة.

الدراسات السابقة:

أجرت نوال حامد ياسين[8] دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية الأساسية العامة التي تمتلكها مربيات رياض الأطفال الحكومية بمكة المكرمة، إذ بلغ عدد أفراد العينة (78) معلمة طبقت عليهن بطاقة ملاحظة ضمت (58) مهارة. وتوصلت الباحثة إلى أن المربيات يتمتعن بكفايات شخصية ممتازة وبدرجة عالية، في حين كانت الكفايات التدريسية لديهن ضعيفة. وأن درجة توافر الكفايات الشخصية لا تختلف باختلاف التخصص أو المؤهل العلمي، كما أن درجة توافر الكفايات التعليمية الأساسية لا تختلف بإختلاف سنوات الخبرة أو عدد الدورات التدريبية التي التحقن بها.

كما قام حسين المزين وزميله[7] بدراسة هدفت إلى تحديد أهم الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال بمحافظة غزة من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال في المجالات الأربعة الآتية: الكفايات المعرفية العقلية، والإنفعالية العاطفية، والجسمية، والمهنية. وتكونت عينة الدراسة من (120) مديرة، طُبقت عليهن الاستبانة كأداة للدراسة؛ وقد ضمت (48) فقرة. وتوصلت الدراسة إلى توافر جميع الكفايات بنسبة مئوية عالية، يأتي في مقدمتها الكفايات الجسمية، فالمهنية، ثم الإنفعالية والعاطفية، وأخيرا المعرفية.

وفي دراسة اجراها نبيل عتروس[14] هدفت إلى معرفة واقع التعليم التحضيري في الجزائر في ضوء الإصلاحات المتعلقة بالمنظومة التربوية في أبعاده الأربعة: التشريعي والمادي والبشري والتعليمي. وقد اشتملت العينة على (20) مدرسة إبتدائية بها (25) قسما تحضيرياً. واستخدم

الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وقد ضمت (45) فقرة وجهت إلى عينة من المربيات ومدراء المدارس التحضيرية وأسر الأطفال الملتحقين بالتعليم التحضيري. وتوصلت الدراسة إلى أن أغلب المدارس الإبتدائية تنعدم بها الفضاءات والأفنية والمساحات المخصصة للعب مع نقص في الأجهزة والوسائل الخاصة بطفل ما قبل المدرسة. كما لا تحمل المربيات شهادة في التخصص، وأن التكوين العلمي لهن أثناء الخدمة عن طريق الندوات والأيام الدراسية دون المتوسط، إلى جانب عدم استيعاب نصف المربيات – تقريباً - لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي تم بناء المنهاج وفقها.

وهدفت دراسة محمد حسن الشناوي وآخرون[18] إلى إبراز أهمية الروضة بالنسبة للطفل، حيث تساعد على إكسابه قيم ومهارات اجتماعية تساهم في تكيفه واندماجه السريع مع المجتمع عامة والمدرسة خاصة، ومعرفة دور رياض الأطفال في النمو الاجتماعي للطفل، وتحديد العلاقة الارتباطية بين رياض الأطفال ومجالاتها في تحقيق التطور الاجتماعي للطفل في حياته الاجتماعية. وكانت هذه دراسة نظرية، فبالرجوع إلى الأدب التربوي المتصل بموضوع بحثه والدراسات السابقة، وجدت الدراسة أن رياض الأطفال تساهم في النمو الاجتماعي للطفل من خلال تنمية بعض القيم الخلقية والاجتماعية للطفل باعتبارها الأساس في تكوين شخصيته وخاصة القيم المتصلة بالجد والمثابرة والتقدير الاجتماعي والاستقلال الذاتي والشعور بالأمن.

وأجرى ديفد حسبي (David Hespe)[3] دراسة بهدف التعرف إلى معايير التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة وتقديم معلومات نظرية عنه لتطويره، وذلك لأن استخدامها بفاعلية يعتبر أمر ضروري لتنمية إحتياجات الأطفال في برنامج ما قبل المدرسة لفائدته في تحصيلهم الدراسي في المدرسة، ويجب توفير معايير التعليم في برنامج ما قبل المدرسة جنباً إلى جنب مع ممارسات التدريس الأمثل وخاصة في مجالات (المحتوى، التنمية الاجتماعية/العاطفية، والفنون البصرية وفنون الأداء، والصحة، والسلامة، والتربية البدنية، وفنون اللغة الإنجليزية، ومقاربات التعلم، والرياضيات، والعلوم، والدراسات الاجتماعية، الأسرة، والمهارات الحياتية، والتكنولوجيا، حيث بينت الدراسة أن ممارسة وتطبيق معايير التعلم الجيد قبل المدرسة لها تأثيرها الفعال على التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

وهدفت كذلك دراسة إيلي هيرش (Ellie Hirsh)[11] إلى التعرف على المبادئ الأساسية للممارسة عالية الجودة في رياض الأطفال من قبل المربيات والمديرات والعاملات في الروضة، وأثرها على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول الأساسي، وقد استخدمت هذه الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة؛ وزعت على عينة من المربيات والمديرات والعاملات في الروضة في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد بينت نتائج الدراسة وجود خلفية ومعرفة لدى المبحوثات بأفضل الممارسات لمربيات رياض الأطفال حتى تؤدي إلى تحقيق نتائج إيجابية على التحصيل الدراسي

للأطفال لدى التحاقهم بمدارس الرياض. وينبغي أن تكون هذه المبادئ الأساسية بمثابة بداية في الالتزام المستمر بالتنمية المهنية في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة وفي نهاية المطاف تحسين نتائج أداء الأطفال.

وفي دراسة أجرتها وزارة التربية والتعليم في أونتاريو (Ontario Ministry of Education)[9] بهدف تقييم دور روضة الأطفال في التحصيل الدراسي للطلبة من الصفوف (الأول – الثاني عشر)، وقد بينت هذه الورقة العلمية بأن برنامج رياض الأطفال الذي يلتحق به الأطفال قائم على اللعب والاستقصاء لزيادة النمو المعرفي لديهم لتكون مناسبة من الناحية التنموية للطفل، وتم تقييم الطلبة وبرنامج رياض الأطفال في مدارس أونتاريو بناءً على تعليمات وزارة التربية والتعليم فيها؛ وأن مناهج رياض الأطفال تتفق مع المحتوى والفلسفة والهدف من البرنامج، وقد بينت نتائج الدراسة بأن مناهج برنامج رياض الأطفال في مدارس أونتاريو تتميز بأنها قادرة على تنمية النمو المعرفي لدى الطفل، وأن الأطفال الذين يلتحقون برياض الأطفال يتميزون بنمو معرفي أفضل من غيرهم ممن لا يلتحقون ببرنامج رياض الأطفال.

وكذلك اجرت نصيرة طالح مخطاري[5] دراسة بهدف الكشف عن بعض أبعاد التربية والتعليم في الروضة حسب ما يجب أن تكون عليها برامجها ونشاطاتها التربوية والتعليمية وما هو موجود فعلا في الواقع والميدان، وبما أن أغلب رياض الأطفال ذات صبغة تعليمية لأنها ممهدة للمدرسة ومعدة لها، علاوة على أنها تربوية بحيث تكون إمتداداً للبيت، وأوضحت الدراسة في نتائجها أنه رغم الدور الهام الذي تلعبه الروضة في نماء الطفل؛ لكن ساعة واحدة يقضيها الأهل مع الطفل خير من (4) ساعات في الروضة خاصة مع واقع رياض الأطفال والتي يظهر عليها عدم قدرتها على التزامها بكل المعايير النظرية لحقيقة الروضة.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

تم استخدم المنهج الوصفي المسحي الميداني نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات ومربيات رياض الأطفال العاملة في محافظة سلفيت، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2019/2018) والبالغ عددهن (131) مديرة ومربية يعملن في (48) روضة.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة على (131) مديرة ومربية رياض أطفال في محافظة سلفيت، بنسبة (100%)، وهو كامل مجتمع الدراسة. والجدول (1) يمثل وصف مجتمع الدراسة حسب المتغيرات المستقلة:

الجدول (1): يبين خصائص مجتمع الدراسة

المتغير	المتغير	التكرار	النسبة المئوية
طبيعة العمل	مديرة	48	%36
	مربية	83	%64
المؤهل العلمي	توجيهي	5	%4
	دبلوم	50	%38
	بكالوريوس فأعلى	76	%58
سنوات الخبرة	أقل من 6 سنوات	20	15%
	من 6-10 سنوات	50	39%
	11 سنة فأكثر	61	46%

أداة الدراسة:

قام الباحث بتطوير أداة الدراسة (الاستبانة) بعد الإطلاع على المعلومات المتصلة بها والدراسات ذات العلاقة. وقد اعتمد الباحث على هذه الاستبانة في التوصل إلى نتائج الدراسة الحالية. وبلغ مجموع الفقرات فيها (30) فقرة، وقد روعي في بناء الاستبانة مدى مناسبتها للعينة من حيث الصياغة اللغوية، ووضوح ما تسأل عنه الفقرات.

الصدق (Validity):

تم عرض الأداة بعد إعدادها وتطويرها من قبل الباحث على عدد من المتخصصين. وقام الباحث بناءً على رأي المحكمين بالأخذ بالملاحظات والتعديلات لفقرات الاستبانة، سواء من حيث الصياغة اللغوية أو حذف بعض الفقرات أو تعديلها. واعتمد الباحث على رأي المحكمين وإجماعهم كمؤشر على صدق محتوى الاستبانة. وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين، تم إعداد الاستبانة بشكلها النهائي، وقد أصبح عدد فقراتها (30) فقرة.

الثبات:

بعد تطبيق أداة الدراسة على العينة الإستطلاعية، تم حساب معامل الثبات للأداة عن طريق استخدام معادلة (كرونباخ ألفا) للاتساق الداخلي، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.852)، وهذه القيمة مقبولة لمعامل الاتساق الداخلي في حدود أغراض هذه الدراسة وطبيعتها.

إجراءات الدراسة:

بعد تحديد مشكلة الدراسة والانتهاء من إعداد الاستبانة، والتأكد من صدق وثبات الأداة طبقت على العينة المشار لها سابقاً، وقد تم شرح الهدف من البحث وتوضيح التعليمات، وأعطيت الحرية كاملة للإجابة دون تحديد المجيب بوقت معين، وجمعت الاستبيانات، وبعد أن استكملت عملية جمع الاستبيانات التي أجاب أفراد العينة عليها، وقد تأكد الباحث من إجراء عملية التوزيع وعملية الجمع، ثم عولجت البيانات إحصائياً، وحولت الإجابات اللفظية إلى رقمية كالآتي: (5) درجات عن كل إجابة بدرجة (كبيرة جداً)، و(4) درجات عن كل إجابة بدرجة (كبيرة)، و(3) درجات عن كل إجابة بدرجة (متوسطة)، ودرجتين عن كل إجابة بدرجة (قليلة)، ودرجة واحدة عن كل إجابة بدرجة (قليلة جداً).

إجراءات التطبيق وخطواته: قام الباحث بإجراء الدراسة وفق الإجراءات والخطوات الآتية:

1- الاطلاع على المعلومات والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

2- تطوير أداة الدراسة من جانب الباحث، وصياغة فقراتها.

3- إيجاد الصدق للأداة من خلال عرضها على المحكمين المتخصصين.

4- توزيع الأداة على مجتمع الدراسة، وأصبح العدد النهائي القابل للتحليل (131) استبانة.

5- حساب معامل الثبات لأداة الدراسة.

6- تحليل البيانات من خلال الحاسوب.

متغيرات الدراسة:

أ- المتغيرات المستقلة (Independent Variables) وتشتمل على الآتي:

1- متغير طبيعة العمل: وله مستويان هما: أ- مديرة ب- مربية

2- متغير المؤهل العلمي: وله ثلاث مستويات وهي: أ- توجيهي ب- دبلوم ج- بكالوريوس فاعلى.

3- متغير سنوات الخبرة: وله ثلاث مستويات وهي: أ- أقل من 6 سنوات ب- من 6-10 سنوات ج- 11 سنه فاكثر.

ب- المتغيرات التابعة (Dependent Variables) وتشتمل على الاستجابة على الدرجة الكلية للاستبانة.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Science) (SPSS) من أجل معالجة البيانات إحصائياً، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة ككل وعلى كل فقرة من فقراتها.

2- اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين (Independent T-test).

3- معادلة (كرونباخ ألفا) (Cronbach Alpha) لحساب الثبات.

4. اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) (One Way Analysis of Variance).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة: "دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة". وبعد إجراء عمليات التحليل الإحصائي اللازمة وتطبيق إجراءات الدراسة على استبانة أعدها الباحث؛ مكونة من (30) فقرة، ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت المتوسطات الحسابية المعتمدة والخاصة بالاستجابة على الفقرات كالآتي:

- (80%) فأكثر درجة أثر كبيرة جداً.
- (من 70%-79.99%) درجة أثر كبيرة.
- (من 60%-69.99%) درجة أثر متوسطة.
- (من 50%-59.99%) درجة أثر قليلة.
- (أقل من 50%) درجة أثر قليلة جداً.

واعتمد المقياس الآتي لتفسير النتائج:

1. أقل من (2.33)درجة منخفضة.
2. من (2.34 - 3.66)درجة متوسطة.
3. أعلى من (3.66)درجة عالية.

وعليه، فقد تم الحصول على النتائج التالية:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت؟"

للإجابة عن السؤال الأول، تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للدرجة الكلية لأثر دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت، وذلك كما هو واضح في الجدول (2).

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للدرجة الكلية لأثر دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الاستخدام
درجة أثر دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت	131	3.20	0.84	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن درجة أثر دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت كانت "متوسطة"، بمتوسط حسابي (3.20)، وتقع هذه الدرجة ضمن المدى المتوسط بإنحراف معياري (0.84). وللتعرف على أهم آثار دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت، استخرجت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المقياس الخاص بها، وذلك كما يظهر خلال الجدول (3):

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت مرتبة حسب الأهمية

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الاستخدام
1	سرعة الطفل في القراءة	3.40	1.01	متوسطة
2	ضبط أواخر الكلمات	3.37	1.01	متوسطة
3	لفظ الكلمات مراعياً التنوين	3.36	0.88	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الاستخدام
4	مراعاة علامات الترقيم في القراءة	3.35	1.22	متوسطة
5	قراءة جمل الدرس مقرونة بالصور	3.28	1.26	متوسطة
6	تلون نبرة الصوت في القراءة استجابة للتعجب والاستفهام، والنداء	3.25	0.88	متوسطة
7	القراءة بصورة معبرة معبرة	3.24	1.35	متوسطة
8	قراءة الدرس قراءة صحيحة معبرة	3.24	0.91	متوسطة
9	قدرة الطفل على تركيب الحروف إلى كلمات	3.24	1.04	متوسطة
10	الربط بين الأشياء ومعدوداتها	3.23	1.15	متوسطة
11	حفظ الأناشيد	3.22	0.93	متوسطة
12	نطق الحروف والمقاطع نطقاً سليماً	3.16	0.90	متوسطة
13	فهم معاني الكلمات المقروءة	3.11	1.01	متوسطة
14	توظيف المعلومات القبلية في الفهم	3.06	1.06	متوسطة
15	قدرة الطفل على تحليل الكلمات إلى حروف	3.02	0.97	متوسطة
16	ازدياد القدرة على التعبير الشفهي	3.02	1.07	متوسطة
17	قراءة نصوص الدرس دون صور	3.01	1.00	متوسطة
18	الكتابة بخط واضح	2.99	1.02	متوسطة
19	مستوى غياب الطفل عن الروضة	2.93	1.03	متوسطة
20	مستوى نشاط الطفل	2.9	1.19	متوسطة
21	مستوى مشاركة الطفل في الألعاب	2.9	1.28	متوسطة
22	مدى تأقلم الطفل مع أقرانه في الروضة	2.88	1.03	متوسطة
23	ربط الكلمات بصور لتحديد معنى الكلمة	2.88	1.01	متوسطة
24	قدرته على الاعتناء بأدواته في الروضة	2.88	0.99	متوسطة
25	تصنيف الأشياء حسب خصائص محددة	2.88	1.05	متوسطة
26	مستوى مشاركة الطفل داخل الفصل	2.82	1.04	متوسطة
27	زيادة قدرة الطفل على الإجابة عن الأسئلة التي تتعلق بمضمون النشاط	2.81	0.99	متوسطة
28	مستوى معلومات الطفل القبلية	2.75	1.04	متوسطة
29	زيادة قدرة الطفل على الإحساس بالأصوات والأساليب الكلامية	2.74	1.09	متوسطة
30	قلة السلوك العدواني للطفل	2.74	1.00	متوسطة

يتضح من الجدول السابق بأن الأطفال الملتحقين في الروضة يتميزون في المجالات التالية، وهي على الترتيب:

1. سرعة الطفل في القراءة بمتوسط حسابي (3.40).
2. ضبط أواخر الكلمات بمتوسط حسابي (3.37).
3. لفظ الكلمات مراعيا التنوين بمتوسط حسابي (3.36).
4. مراعاة علامات الترقيم في القراءة بمتوسط حسابي (3.35).
5. قراءة جمل الدرس مقرونة بالصور بمتوسط حسابي (3.28).

كشفت الدراسة الحالية أن الأطفال الملتحقين بالرياض يتقدمون في مهارات القراءة من ناحية مراعاة السرعة المناسبة، وضبط أواخر الكلمات ومراعاة الحركات خاصة التنوين وعلامات الترقيم وقراءة جمل الدرس مقرونة بالصور، والسبب في ذلك يعود الى النشاطات والبرامج التربوية المقدمة اليهم في الرياض حيث تعتبر دور رياض الأطفال مساندة للأسرة وملبية لرغباتها العالية في تنشئة الأطفال تعليمياً، لما تقدمه من مناهج تربوية خلال تلك المرحلة وتعويد الطفل على الكتابة والقراءة قبل التحاقه بالمدرسة، مما ينعكس ذلك بالإيجاب على مستوى تعلم القراءة والكتابة لدى الطفل عند التحاقه بالمدرسة. وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج معظم الدراسات السابقة كدراسات[4][6][2][9].

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى للمتغيرات الآتية: (طبيعة العمل، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟"

للإجابة على السؤال الثاني تم اختبار الفرضيات الأولى والثانية والثالثة وكانت نتائجها كالآتي:

أولا اختبار الفرضية الأولى والتي تنص على:

"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى لمتغير طبيعة العمل."

للتحقق من صحة الفرضية الأولى، تم استخدام اختبار "ت(t-test)"، والمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، وذلك كما هو واضح في جدول (4).

الجدول (4): نتائج اختبار "ت (t-test)" لفحص الفروق في متوسطات دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى لمتغير طبيعة العمل

طبيعة العمل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مديرة	48	3.16	0.82	63	0.54	0.59
مربية	83	3.09	0.83			

يتضح من الجدول السابق؛ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت حسب متغير طبيعة العمل، إذ بلغت قيمة الدلالة الإحصائية(0.59)؛ وهي أكبر من (0.05)، النسبة المعتمدة لقبول الفرضية، وبهذا تقبل الفرضية الأولى. كما يبين الجدول السابق بأن متوسط دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت؛ إذ بلغ متوسط إتجاه المديرات (3.16)، في حين بلغ متوسط اتجاه المربيات (3.09). ويعود عدم وجود فرق بين المديرات والمربيات إلى أن كلاً من المديرات والمربيات يهتمون بتعليم الأطفال بنفس المستوى؛ وكلا المديرات والمربيات يطبقون نفس الأنظمة والتعليمات ويأخذون نفس التدريب في كيفية تحقيق أهداف الروضة، وكيفية معالجة المشكلات التي تواجه الأطفال وكيفية حلها هذا بالإضافة إلى تدريس نفس المنهاج.

ثانياً: إختبار الفرضية الثانية والتي تنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية، تم استخدام إختبار "ت(t-test)"، والمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، وذلك كما هو واضح في جدول (5):

الجدول (:5) نتائج اختبار "ت (t-test)" لفحص الفروق في متوسطات دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
توجيهي	5	3.03	0.55			
دبلوم	50	3.05	0.65	63	1.52	0.04
بكالوريوس فأعلى	76	3.55	0.52			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.04)، وهي أقل من (0.05)، النسبة المعتمدة لقبول الفرضية، وبهذا ترفض الفرضية الثانية. ولا تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة[8]، إذ أظهرت أن درجة توافر الكفايات الشخصية للمربية لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي.

كما يبين الجدول السابق بأن متوسط إتجاه العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات ممن يحملن مؤهل علمي توجيهي نحو دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت بلغ (3.03)، في حين بلغ متوسط اتجاه العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات واللواتي مؤهلهم العلمي دبلوم (3.05)، وبلغ (3.55) لصالح العاملات في رياض الأطفال اللواتي يحملن درجة البكالوريوس. وربما يعود السبب لإهتمام العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات واللواتي مؤهلهم العلمي درجة البكالوريوس بان يكونوا أطفالهن على مستويات متقدمة من المعرفة والمهارات العليا في القراءة؛ كالقراءة مع مراعاة الحركات وعلامات الترقيم ومراعاة السرعة المناسبة؛ وهي مهارات عليا في القراءة لا تهتم بها العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات واللواتي مؤهلهم العلمي درجة الدبلوم والتوجيهي مما يجعل اللواتي يحملن مؤهل البكالوريوس يتمكن من ملاحظة التمييز بين مستوى أطفالهن الملتحقين برياض الأطفال مقارنة مع غيرهم أكثر من اللواتي يحملن درجة الدبلوم والتوجيهي.

ثالثاً: إختبار الفرضية الثالثة والتي تنص على:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى لمتغير سنوات الخبرة."

لفحص هذه الفرضية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي(ANOVA)، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك للكشف عن الفروق الإحصائية في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت حسب سنوات الخبرة، وذلك كما هو واضح من الجدولين (6، 7). ويوضح جدول (6)المتوسطات الحسابية والإنحرافات لدور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت حسب متغير سنوات الخبرة.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
أقل من 6 سنوات	20	2.57	0.57	متوسطة
بين 6-10 سنوات	50	2.97	0.80	متوسطة
أكثرمن 10 سنوات	61	3.73	0.60	مرتفعة

يُبين الجدول السابق؛ أن دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت حسب متغير سنوات الخبرة متباينة لدى العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات؛ بحيث كلما زادت سنوات خبرتهم، زادت درجة تقديرهم لدور روضة الأطفال على التحصيل الدراسي للأطفال، حيث كان متوسط اتجاهات العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات اللواتي تزيد خبرتهن عن (10) سنوات هي الأعلى بمتوسط حسابي (3.73)، يليها درجة استخدام العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات اللواتي تتراوح سنوات خبرتهم بين (6-10) سنوات بمتوسط حسابي (2.97)، وأخيراً درجة استخدام العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات واللواتي تقل خبرتهن عن (6) سنوات بمتوسط حسابي (2.57). ولمعرفة مصدر الفروق؛ تم إستخراج نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وذلك كما هو واضح في جدول (7).

الجدول (7): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفروق في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت حسب متغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	40.62	2	15.31	42.38	0.00
داخل المجموعات	94.40	62	0.48		
المجموع	135.02	64			

يُبين جدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت تعزى لمتغير سنوات الخبرة، فقد بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.00)، وهي أقل من(0.05)، النسبة المعتمدة لقبول الفرضية، وبهذا ترفض الفرضية الثالثة. ولا تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة[8]، إذ أظهرت أن درجة توافر الكفايات التعليمية لمربية الروضة لا تختلف بإختلاف سنوات الخبرة أو عدد الدورات التدريبية التي التحقن بها.

ولمعرفة إتجاه الفروق ودلالتها نحو دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت حسب متغير سنوات الخبرة، تم استخدم إختبار شيفيه (Scheffe Test)، كما هو موضح في الجدول (8).

الجدول (8): نتائج إختبار شيفيه (Scheffe Test)للتعرف إلى إتجاه الفروق ودلالتها في دور الروضة في تعليم وتعلم طفل ما قبل المدرسة في فلسطين من وجهة نظر مديرات ومربيات رياض الأطفال في محافظة سلفيت حسب متغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	أقل من 6 سنوات	6– 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 6 سنوات	0.399-	-	-
بين 6– 10 سنوات	-	0.767-	-
أكثر من 10 سنوات	-	-	1.167-

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة اتجاهات العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات اللواتي خبرتهن تتراوح بين (6-10) سنوات وبين العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات اللواتي خبرتهن تقل عن (6) سنوات؛ لصالح العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات اللواتي خبرتهن تتراوح بين (6-10) سنوات،

وكذلك بين العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات اللواتي خبرتهن تزيد عن (10) سنوات وبين العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات اللواتي خبرتهن تقل عن (6) سنوات، لصالح العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات اللواتي خبرتهن أكثر من (10) سنوات أيضاً. في حين لم يكن هناك فروق في درجة إتجاهات العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات اللواتي خبرتهن تقل عن (6) سنوات وبين العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات اللواتي خبرتهن تتراوح بين (6-10) سنوات. وقد يعود السبب في زيادة تمييز أثر العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات على أطفالهن الملتحقين برياض الأطفال على مستواهم التعليمي كلما زادت خبرتهن التعليمية، ويعود لخبرتهم الطويلة في العمل في رياض الأطفال ومدى ملاحظة قدرة أطفالهن على التمييز بين الحروف ومستوى القراءة لديهم بشكل جيد وخاصة عند التركيز على المهارات العليا للقراءة كمراعاة الحركات وعلامات الترقيم، حيث أن العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات ذوي الخبرة الطويلة يُركزن على قياس قدرات أطفالهن في مراحل متقدمة من القراءة، في حين أن العاملات في رياض الأطفال من المديرات والمربيات ذوي الخبرة الأقل في العمل في رياض الأطفال يستكفون (يكتفون) فقط بمعرفة الأطفال القراءة بشكل مبسط ويعتقدون بأنه ليس مطلوب منهم إلا القراءة للحروف فقط.

إقتراحات وتوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية؛ فإن الباحث يوصي بالآتي:

1. هيكلة بنايات الروضة حسب المعايير التربوية اللازمة، مع توفير التجهيزات اللازمة من ألعاب، وكتب، ووسائل تربوية.
2. يجب أن تكون الروضة تهيئة للتربية المدرسية وليست مدرسة، فيجب أن تعطى للطفل الحرية في اللعب والنشاط والترفيه.
3. إعداد المربيات إعداداً كاملاً متخصصاً بتربية وتعليم أطفال ما قبل المدرسة نظراً لأهمية هذه المرحلة.
4. اهتمام أولياء امور الأطفال بمتابعة أطفالهم، فكما أن الروضة ليست مدرسة، فهي أيضاً ليست بديل عن الأسرة بل مكملة لها.

الهوامش

(1) Ahmed Hassan Lubana, The Degree which Kindergarten Institutions Achieve Integrated Education for Pre- School Kids. Al-Balqa Applied University, Irbid University College, Jordan, (2011)..

(2) Rahim Crowe, and Ghaida Saleh, Effect of joining to kindergarten on study qualification of pupils of first primary school in subject of mathematics. Professor Journal of Humanities and Social Sciences, Volume 2, No. 210 (September 30, 2014),151—180.

(3) David Hespe, Standards for preschool education, 2014.
Available at http://ww.state.nj.us/education/ece/guide/standards.pdf

(4) Lammouri Walid and Badawi Shahrzad, Kindergarten and Academic Achievement. Unpublished Master Thesis , University of Zayyan Achour , Aljalfah, Algeria, (2016).

(5) Nassira Talih Mokhtari, Education in kindergarten - (a field study on the reality of kindergarten for the state of Tizi-Ouzou as a simple"). Journal of Humanities, University of Mouloud Mamari Tizi-Ouzou, Algeria, (2017), No. 31.

(6) Ahmad Soman, Impact of Joining Pre-Schools on Developing Reading and Writing Skills for the Basic Stage Female Students at Um Habiba School in Jordan. AL-Najah University Journal for Research (Humanities), (2014), Vol.28, No.4. An-Najah University, Nablus.

(7) Hussein Al-Muzain, and Hisham Ahmed Ghorab, The Basic Competencies of Kindergarten Educators from the Riyadh point view, the 2nd. Researches conference: Palestinian Child between Challenges of Reality& Future Aspirations, held at the College of Education, Islamic University, 22-23 / 11 / 2005, Government Education College, Gaza, Palestine, (2005).

(8) Nawal Hamid Yassin, Evaluation the skills of kindergarten teachers in the Holy Capital. Um Al-Qura University Journal for Educational, Social & Human Sciences, (2001), Vol. 15, No.1.

(9) Ontario Ministry of Education, Evaluation of the role of kindergartens in the achievement of students in the first and twelfth grades. Ontario Ministry of Education, Ontario, 2016.
https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2757260/

(10) Nafiz Ayoub "Ali Ahmad", The Importance of Kindergarten Institutions in Achieving Integrated Education for Preschool Children. Arab Journal of Science and Research Publishing, (2017), Issue 4 , Vol.1, Palestine.

(11) Ellie Hirsh, Coordinator, The basic principles of high quality practice in kindergartens is by teachers, 2014.
www.doe.mass.edu/kindergarten/HQ-Kindergarten.docx

(12) Riyad Al-Asemi, Daad Al-Sheikh, & Kamal Ballan, Principles of Psychological and Educational Guidance for Kindergarten Children. Damascus University Publications, Syria, (2006).

(13) Mohsen Ali Attia, Modern curricula and teaching methods. Amman-Jordan: MNAHEJ for Publishing & Distribution, (2013), 1st.Ed., P.260.

(14) Nabil Atrous, Preparatory Education in Algeria, its reality and future prospects. Unpublished Master Thesis, University of Jinan, Lebanon, (2006).

(15) Abdul-Qader Sharif, Social and Religious Education in Kindergarten, Jordan, (2017), p. 57

(16) Abdul Qadir Sharif, Kindergarten and its Applications. DAR Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman-Jordan, (2005), pp. 223-224.

(17) Ministry of Education and Higher Education. Education Law No. 1 / 2013, Ramallah, Palestine.
Available at: www.mohe.pna.PS.

(18) Mohamed Hassan El-Shennawy et al., Social Psychology, DAR AL- SAFA for Publishing &Distribution, Cairo, (2006), p.193.

(19) Rafiqah Yakhlef, Kindergarten & Academic Achievement for Primary Stage Pupils. Unpublished Master Thesis, University of Algiera, Algeria, (2014).

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

شريف، عبد القادر. (2005). **إدارة رياض الاطفال وتطبيقاتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ص223-224.

شريف، عبد القادر. (2017). **التربية الاجتماعية والدينية في رياض الاطفال**، الأردن، ص57.

الشناوي، محمد حسن وآخرون. (2006). **علم النفس الاجتماعي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، القاهرة، ص193.

صومان، أحمد. (2014). أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث والدراسات**، مجلد (28)، عدد (4). جامعة النجاح، نابلس.

العاسمي، رياض، الشيخ، دعد وبلان، كمال. (2006). **"مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي لطفل الروضة"**، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

عتروس، نبيل. (2006). **"التعليم التحضيري في الجزائر واقعه وآفاقه المستقبلية"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجنان، لبنان.

عطية، محسن علي. (2013). **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**. عمان-الأردن: المناهج للنشر والتوزيع، ط1، ص260.

"علي أحمد"، نافز أيوب. (2017). "أهمية مؤسسات رياض الأطفال في تحقيق التربية المتكاملة لأطفال ما قبل المدرسة"، **المجلة العربية للعلوم ونشر البحوث**، العدد الرابع، المجلد الأول، فلسطين.

كرو، رحيم وصالح، غيداء. (2014). "أثر الألحاق برياض الأطفال في التحصيل الدراسي لتلامذة الصف الأول الابتدائي بمادة الرياضيات"، **مجلة الأستاذ**، عدد (210)، المجلد (2)، معهد إعداد المعلمات، بغداد، ص151- 182.

لبانة، أحمد حسن. (2011)**. درجة تحقيق مؤسسات رياض الأطفال للتربية المتكاملة لأطفال ما قبل المدرسة.** جامعة البلقاء التطبيقية، كلية اربد الجامعية، الاردن.

لعموري، وليد وبداوي، شهرزاد. (2016). **"رياض الأطفال والتحصيل الدراسي"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر.

مخطاري، نصيرة طالح. (2017). "التربية والتعليم في رياض الأطفال-(دراسة ميدانية عن واقع الروضات لولاية تيزي وزو كعينة)". **مجلة العلوم الإنسانية**، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر، العدد31.

المزين، حسين وغراب، هشام أحمد. (2005). **"الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات الرياض"**، بحوث المؤتمر الثاني: الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل" المنعقد بكلية التربية في الجامعة الإسلامية في الفترة من 22-2005/11/23م، كلية التربية الحكومية، غزة، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2013). **قانون التعليم رقم (1) لسنة 2013م**، رام الله، فلسطين.

ياسين، نوال حامد. (2001). "تقويم مهارات معلمات رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة"، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية**، المجلد15، العدد1.

يخلف، رفيقة. (2014). **"رياض الأطفال والتحصيل الدراسي عند تلاميذ الطور الابتدائي"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.

المراجع الاجنبية:

Hespe, David. (2014). *Standards for preschool education*. http://ww.state.nj.us/education/ece/guide/standards.pdf

Hirsh, Ellie. (2014). Coordinator, *The basic principles of high quality practice in kindergartens are by teachers.* www.doe.mass.edu/kindergarten/HQ-Kindergarten.docx**.**

Ontario Ministry of Education. (2016). *Evaluation of the role of kindergartens in the achievement of students in the first and twelfth grades.* Ontario Ministry of Education, Ontario. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2757260/

List of Sources & References:

"Ali Ahmad", Nafiz Ayoub. (2017). The Importance of Kindergarten Institutions in Achieving Integrated Education for Preschool Children. *Arab Journal of Science and Research Publishing*, Issue 4, Vol.1, Palestine.

Al-Asemi, Riyad, Al-Sheikh, Daad and Ballan, Kamal. (2006). *Principles of Psychological and Educational Guidance for Kindergarten Children*. Damascus University Publications, Syria.

Al-Muzain, Hussein and Ghorab, Hisham Ahmed. (2005). *The Basic Competencies of Kindergarten Educators from the Riyadh Point View*, the 2nd. Researches conference: Palestinian Child between Challenges of Reality& Future Aspirations, held at the College of Education, Islamic University, 22-23 / 11 / 2005, Government Education College, Gaza, Palestine.

Atrous, Nabil. (2006). *Preparatory Education in Algeria, its Reality and Future Prospects*. Unpublished Master Thesis, University of Jinan, Lebanon.

Attia, Mohsen Ali. (2013). *Modern Curricula and Teaching Methods*. Amman-Jordan: MNAHEJ for Publishing & Distribution, 1st.Ed., P.260.

Crowe, Rahim and Saleh, (2014). Ghaida. Effect of joining to kindergarten on study qualification of pupils of first primary school in subject of mathematics. *Professor Journal of Humanities and Social Sciences*, Volume 2, No. 210,151—180.

El-Shennawy, Mohamed Hassan et al. (2006). *Social Psychology*, DAR AL-SAFA for Publishing &Distribution, Cairo, p. 193.

Hespe, David. (2014). *Standards for preschool education*. http://ww.state.nj.us/education/ece/guide/standards.pdf

Hirsh, Ellie. (2014). Coordinator, *The basic principles of high quality practice in kindergartens are by teachers.* www.doe.mass.edu/kindergarten/HQ-Kindergarten.docx**.**

Lammouri, Walid and Badawi, Shahrzad. (2016). *Kindergarten and Academic Achievement*. Unpublished Master Thesis , University of Zayyan Achour , Aljalfah, Algeria.

Lubana, Ahmed Hassan. (2011). *The Degree to Which Kindergarten Institutions Achieve Integrated Education for Pre-School Kids*. Al-Balqa Applied University, Irbid University College, Jordan.

Ministry of Education and Higher Education. (2013). *Education Law No. 1 / 2013*, Ramallah, Palestine. Available at: www.mohe.pna.PS.

Mokhtari, Nassira Talih. (2017). Education in kindergarten - (a field study on the reality of kindergarten for the state of Tizi-Ouzou as a simple"). *Journal of Humanities*, University of Mouloud Mamari Tizi-Ouzou, Algeria, No. 31.

Ontario Ministry of Education. (2016). *Evaluation of the role of kindergartens in the achievement of students in the first and twelfth grades.* Ontario Ministry of Education, Ontario. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2757260/.

Sharif, Abdul Qadir. (2005). *Kindergarten and its Applications*. DAR Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman-Jordan, pp. 223-224.

Sharif, Abdul Qadir. (2017). *Social and Religious Education in Kindergarten*, Jordan, p. 57.

Soman, Ahmad. (2014). Impact of Joining Pre-Schools on Developing Reading and Writing Skills for the Basic Stage Female Students at Um Habiba School in Jordan. *AL-Najah University Journal for Research (Humanities)* , Vol.28, No.4. An-Najah University, Nablus.

Yakhlef, Rafiqah. (2014). *Kindergarten & Academic Achievement for Primary Stage Pupils*. Unpublished Master Thesis, University of Algiera, Algeria.

Yassin, Nawal Hamid. (2001). Evaluation the skills of kindergarten teachers in the Holy Capital. *Um Al-Qura University Journal for Educational, Social & Human Sciences*, Vol. 15, No. 1.

مدى فاعلية الاستعراض الدوري الشامل لحقوق الإنسان: الأردن كحالة دراسية

The Effectiveness of the Universal Periodic Review for Human Rights: Jordan as a Case Study

أيمن أديب الهلسه*

تاريخ الاستلام 2019/4/3 تاريخ القبول 2019/10/9

ملخص

تناولت هذه الدراسة الاستعراض الدوري الشامل وذلك ببيان ماهيته، والقيمة القانونية للتوصيات الصادرة بموجبه، والتعرف على أهم التحديات التي تواجه، وأخيرا تسليط الضوء على تجربة الأردن بهذا الخصوص، وذلك من خلال أربعة مطالب.

تبين أن الدول، ومنها الأردن، سجلت نسب مرتفعة بقبول التوصيات وتنفيذها بشكل كامل أو جزئي، وهذا يؤدي إلى نوع من التحسن في حالة حقوق على أرض الواقع، إلا أن طبيعية صياغة التوصية، المجاملة السياسية وغياب إجراءات فعالة للتعامل مع الدول التي لا تتعاون مع الاستعراض يؤدي إلى إضعافها. توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات العامة بآلية الاستعراض وأخرى خاصة بالأردن بهدف تعزيزها.

الكلمات المفتاحية: الاستعراض الدوري الشامل، مجلس حقوق الإنسان، الأمم المتحدة، الحماية الدولية، الأردن.

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* أستاذ القانون الدولي العام المشارك، كلية الحقوق، جامعة الاسراء، عمان، الأردن. Email: ahalasa.halasa@iu.edu.jo

Abstract

The research focused on the effectiveness of the Universal Periodic Review (UPR) within four chapters.

The first chapter explained the history behind the creation of the UPR, the UPR process, the role of Un Human Rights Council in the process, UPR procedures and how it is implemented.

The second chapter discussed the challenges that the UPR process is facing, states' interaction with this new mechanism and how the UN Human Rights Council reacted and dealt with states that did not cooperate with UPR procedures.

The third chapter explained the legal nature of UPR recommendations. Various opinions were analyzed and discussed to reach a conclusion that these recommendations are in fact obligatory to states based on treaties ratified or unilateral well. But the way recommendations are drafted, the role of political considerations and lack of effective measures in case of non-cooperation lead to weaken this mechanism.

The final chapter shed the light on the position of Jordan and its reaction with UPR recommendations. It was noticed that Jordan showed great respect to these recommendations when compared with other international human rights protection mechanisms like treaty bodies recommendations included in their concluding observations.

Furthermore, Jordan demonstrated high acceptance and implementation rates of UPR recommendations, and this have led to improvements of the human rights situation on the ground.

Finally, several recommendations were suggested to enhance the UPR process on the both the international and national levels.

Keywords: Universal Periodic Review, UN Human Rights Council, International Protection, Jordan.

المقدمة

في العام 2007، بدأ مجلس حقوق الإنسان التابع للأمم المتحدة بتطبيق الاستعراض الدوري الشامل لحقوق الإنسان باعتبارها آلية تستند إلى المساواة في المعاملة بين جميع الدول بطريقة تعتمد على التعاون والتشارك بهدف تحسين حالة حقوق الإنسان على أرض الواقع. وبعد مرور ثلاث دورات على هذه الآلية، وجد الباحث أن هناك ضرورة لتقييم هذه الوسيلة بطريقة علمية وبيان مدى نجاحها بتحقيق أهدافها، وتحديد اهم التحديات التي تواجهها متخذين الأردن كحالة دراسية حتى يتسنى الوقوف على مدى فاعليتها.

أهمية الدراسة:

لم يلق الاستعراض الدوري الشامل أهمية تذكر من قبل الفقه العربي، لذلك وجد الباحث ضرورة دراسته لبيان مدى فاعليته وقدرته على تحقيق الغايات التي وضعت من أجله، ومن ثم تقييم تجربة الأردن التي شاركت في الاستعراض لثلاث دورات متتالية وبيان الأثر الذي تم تحقيقه في تطوير وتعزيز حقوق الإنسان.

مشكلة الدراسة:

تستند مشكلة الدراسة إلى أن الاستعراض يعتمد بشكل أساسي على قبول الدولة المعنية لمجموعة من التوصيات الصادرة من قبل أعضاء مجلس حقوق الإنسان وغيرها من الدول الأعضاء في الأمم المتحدة، ومن ثم منح الدولة مهلة خمس سنوات تقريبا لتنفيذها، واعتبار نسبة قبول وتنفيذ التوصيات مؤشر على تطوير حالة حقوق الإنسان، إلا أنه في الوقع العملي طبيعية هذه التوصيات لا تؤدي بالضرورة إلى هذه النتيجة حتى لو قامت الدول بتنفيذها. كما ان هناك مجموعة من الإجراءات المتبعة التي قد تفقد هذه الآلية فاعليتها.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى بيان إجراءات الاستعراض الدوري لمعرفة مواطن الضعف والقوة، والسبل المتاحة لتحسينها، وبيان القيمة القانونية للتوصيات الصادرة بموجبه، وتحديد مدى فاعليته على الصعيدين الدولي والوطني.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم بدراسة إجراءات الاستعراض الدوري الشامل، سندها القانوني، القيمة القانونية لمخرجات الاستعراض، تحليل التوصيات الصادرة بموجبه، وبيان مدى فاعليتها بشكل عام وفي الأردن بشكل خاص، من خلال الاعتماد على الوثائق الدولية المعنية، المراجع ذات العلاقة والممارسات الدولية.

المطلب الأول: التعريف بالاستعراض الدوري الشامل

يعتبر الاستعراض الدوري الشامل من أهم الآليات لحماية وتعزيز حقوق الإنسان التي يشرف عليها مجلس حقوق الإنسان، الذي تم إنشائه في العام 2006 وفقا لقرار الجمعية العامة رقم 251/60 لعام 2006، ليكون الخلف للجنة حقوق الإنسان التابعة للمجلس الاقتصادي والاجتماعي في الأمم المتحدة[1].

انشاء المجلس كان جزء من إعادة الهيكلة للأمم المتحدة التي قادها الأمين العام السابق كوفي عنان؛ إذ اقترح إنشاء مجلس لحقوق الإنسان في تقريره المؤرخ آذار/مارس 2005 وعنوانه: ''في جو من الحرية أفسح: صوب تحقيق التنمية، والأمن، وحقوق الإنسان للجميع[2] ''. وينص الاقتراح على ما يلي: ''حتى تكون الأمم المتحدة على قدر توقعات الرجال والنساء في كل مكان... ينبغي أن توافق الدول الأعضاء على الاستعاضة عن لجنة حقوق الإنسان بمجلس دائم أصغر حجما لحقوق الإنسان.... ليعطي حقوق الإنسان منزلة رفيعة تتناسب والأولوية التي تحظى بها في ميثاق الأمم المتحدة".

بحسب الفقرة 7 من قرار الجمعية العامة رقم 251/60 الخاص بإنشاء مجلس حقوق الإنسان، يتكون المجلس "من سبع وأربعين دولة من الدول الأعضاء في الأمم المتحدة تنتخبها أغلبية أعضاء الجمعية العامة بالاقتراع السري المباشر وبشكل فردي وتستند عضويته إلى التوزيع الجغرافي العادل وتوزع مقاعده بين المجموعات الإقليمية على النحو التالي: ثلاثة عشر لمجموعة الدول الأفريقية؛ وثلاثة عشر لمجموعة الدول الآسيوية؛ وستة لمجموعة دول أوروبا الشرقية؛ وثمانية لمجموعة دول أمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي؛ وسبعة لمجوعة دول أوروبا الغربية ودول أخرى؛ وتمتد فترة ولاية أعضاء المجلس لثلاث سنوات ولا تجوز إعادة انتخابهم مباشرة بعد شغل ولايتين متتاليتين"

واستنادا إلى الفقرة 5/هـ من القرار السابق، فانه من ضمن مهام مجلس حقوق الانسان "إجراء استعراض دوري شامل يستند إلى معلومات موضوعية وموثوق بها، لمدى وفاء كل دولة بالتزاماتها وتعهداتها في مجال حقوق الإنسان على نحو يكفل شمولية التطبيق والمساواة في المعاملة بين جميع الدول؛ ويتخذ هذا الاستعراض شكل آلية تعاون تستند إلى حوار تفاعلي يشترك فيه البلد المعني اشتراكا كاملا، مع مراعاة احتياجاته في مجال بناء القدرات؛ وتكمل هذه الآلية عمل الهيئات المنشأة بموجب المعاهدات ولا تكرر عملها"

وفي العام 2007، صدر القرار رقم 1/5 عن مجلس حقوق الإنسان الخاص ببناء مؤسسات مجلس حقوق الإنسان التابع الأمم المتحدة، الذي بيّن أهداف الاستعراض الدوري الشامل، الاجراءات التي تتم من خلالها، طريقة المتابعة والنتائج المرجوة[3].

بحسب الفقرة 18 من المرفق بقرار مجلس حقوق الانسان رقم 1/5، يتشكل في المجلس فريق عامل معني بالاستعراض الدوري الشامل يترأسه رئيس المجلس ويتألف من جميع أعضاء مجلس حقوق الانسان بهدف استعراض حالة حقوق الإنسان لكل الدول الأعضاء في الأمم المتحدة مرة واحدة كل أربع سنوات ونصف تقريبا. تتم المراجعة على تقييم مدى احترام الدول لالتزاماتها إزاء حقوق الإنسان المنصوص عليها في: ميثاق الأمم المتحدة؛ والإعلان العالمي

لحقوق الإنسان؛ وصكوك حقوق الإنسان التي تكون الدولة طرفا فيها؛ والتعهدات والالتزامات الطوعية التي قدمتها الدولة؛ والقانون الإنساني الدولي القابل للتطبيق. ويرتكز الاستعراض الدوري على الوثائق التالية[4]:

- معلومات مقدمة من الدولة قيد الاستعراض التي يمكن أن تأخذ شكل "تقرير وطني"، في العادة لا يتجاوز 20 صفحة، ويجب ان يحتوي على تفاصيل قيام الدولة بتنفيذ التزاماتها وواجباتها المتعلقة بحقوق الإنسان، بما في ذلك الإنجازات، الممارسات الفضلى والتحديات. هناك تشجيع للدولة بأن تتواصل مع منظمات المجتمع المدني لجمع معلومات متعلقة بالتقرير؛
- معلومات واردة في تقارير خبراء وأفرقة حقوق الإنسان المستقلين المعروفين باسم المقررين الخاصين والهيئات المنشأة بموجب معاهدات حقوق الإنسان وكيانات الأمم المتحدة الأخرى، يتم تجميعها من قبل مكتب المفوض السامي لحقوق الإنسان؛

معلومات من أصحاب المصلحة الآخرين ومن بينهم المنظمات غير الحكومية والمؤسسات الوطنية لحقوق الإنسان، أيضا يتم تجميعها من قبل مكتب المفوض السامي لحقوق الإنسان. يسمح مجلس حقوق الإنسان لمنظمات المجتمع المدني، الناشطين في مجال حقوق الإنسان والمؤسسات البحثية والأكاديمية لتقديم تقاريرهم حول المسائل المختلفة المعنية بحقوق الإنسان حول الدولة الخاضعة للاستعراض الدوري الشامل، وقد اصدر المجلس مجموعة من التعليمات حول آلية كتابة التقارير، التي من ضمنها يمكن الكتابة عن أي موضوع متعلق بموضوع حقوق الإنسان تم ذكره في ميثاق الأمم المتحدة، الإعلان العالمي لحقوق الإنسان؛ صكوك حقوق الإنسان التي تكون الدولة طرفا فيها، التعهدات والالتزامات الطوعية التي قدمتها الدولة والقانون الإنساني الدولي القابل للتطبيق. الحد الأعلى للتقرير الفردي 2815 كلمة، في حالة التقرير المشترك يمكن أن يصل إلى 5630 كلمة على ان تتم كتابة التقرير وفق ارشادات مكتب المفوض السامي لحقوق الإنسان. صفحة الغلاف، الهوامش والملاحق غير مشمولة بعدد الكلمات. يتم اختيار مقتطف أو ملخص من هذه التقارير من قبل مكتب المفوض السامي لحقوق الإنسان ويجب ارسالها في التاريخ المحدد الذي يتم الإعلان عنه[5].

يتم تشكيل فريق من ثلاث دول من خلال القرعة، للمساعدة في عملية الاستعراض الشامل لكل دولة، تعرف باسم "الترويكا"، تقوم بمهمة المقرر ويتلقى هذا الفريق الدعم الفني من مكتب المفوض السامي لحقوق الإنسان[6].

يتم الاستعراض الدوري خلال واحدة من ثلاث جلسات الفريق العامل التي تعقد خلال السنة الواحدة، الذي يشمل جميع الدول الأعضاء في مجلس حقوق الإنسان البالغ عددهم 47 دولة،

ويمكن للدول الأخرى الأعضاء في الأمم المتحدة الحضور والمشاركة. يمكن لمنظمات أو وكالات الأمم المتحدة ومنظمات المجتمع المدني الحضور، لكنهم لا يملكون حق المشاركة أو الحديث. وتخضع كل دولة عضو في الأمم المتحدة للمراجعة مرة واحدة كل أربع سنوات ونصف تقريبا[7].

تبدأ الآلية بقيام الدولة الخاضعة للاستعراض بتقديم التقرير الوطني، يعقب ذلك حوار تفاعلي مع الدول الأخرى يشمل العديد من الأسئلة والتعليقات والتوصيات. يعطى للدولة المعنية 70 دقيقة لتقديم التقرير الوطني والاجابة على تعليقات واسئلة الدول المختلفة، في حين تملك الدول الأخرى 140 دقيقة مقسمة على عدد الدول التي طلبت المشاركة[8]. خلال الحوار التفاعلي تقوم الدول المشاركة بتوجيه مجموعة من التوصيات إلى ممثل الدولة الخاضعة للاستعراض الذي بدوره يقوم بقبولها، أو الإحاطة بها، لأنه بحسب قرار مجلس حقوق الإنسان 1/5 لا تستطيع الرفض، إلا أنه في الواقع العملي الإحاطة تعني الرفض[9]. في بعض الأحيان تطلب الدولة الخاضعة للاستعراض بعض الوقت لدراسة التوصية وابداء الرأي فيها. الردود على كل توصية يجب أن تكون واضحة في شكل كتابي في وثيقة معينة تسمى "الإضافة". وينبغي تقديم هذه الإضافة إلى مجلس حقوق الإنسان قبل اعتماد التقرير في مجلس حقوق الإنسان[10].

في نهاية الاستعراض، يقوم رئيس المجلس بالتعاون مع اللجنة الثلاثية (ترويكا) بإعداد مسودة تقرير الفريق العامل الذي يحتوي على ملخص للنقاشات والتوصيات المقدمة وموقف الدولة منها. بعد ثلاثة أو أربعة أشهر، يتم اعتماد التقرير النهائي للفريق العامل في إحدى جلسات مجلس حقوق الانسان العامة، بحضور الدولة الخاضعة للاستعراض والدول الأخرى ومنظمات المجتمع المدني وغيرهم من أصحاب المصلحة الذين يملكون حق ابداء الملاحظات النهائية، وهذه المرحلة الوحيدة من مراحل الاستعراض التي يسمح فيها لمنظمات المجتمع المدني بالحديث وابداء الملاحظات[11]. وبعد اعتماد التقرير، ينشر من خلال الجمعية العامة الذي يعتبر المخرج النهائي للاستعراض الدوري الشامل[12].

بعد صدور التقرير تأتي اهم مرحلة من مراحل الاستعراض وهي تنفيذ التوصيات المقبولة من قبل الدولة؛ إذ سيتم مسائلتها حول تنفيذ هذه التوصيات في دورة الاستعراض الدوري التالية، أي بعد خمس سنوات تقريبا. ويطلق على الفترة الواقعة بدورتي الاستعراض عملية "المتابعة"، وتحتل أهمية كبرى لأنها يفترض أن تؤدي إلى تحقيق الهدف الأساسي الذي يسعى الاستعراض الدوري الشامل إلى تحقيقه وهو " تحسين حالة حقوق الإنسان على أرض الواقع"[13]، وهذا ما أكد عليه قرار مجلس حقوق الانسان رقم 1/5؛ إذ نصت الفقرة 33 على أنه تنفذ نتائج الاستعراض الدوري الشامل من جانب الدولة المعنية. ويمكن للدولة المعنية أن تقدم تقرير نصفي، أي بعد سنتين تقريبا، تبين نسبة الإنجاز من التوصيات المقبولة، إلا أن ذلك ليس إلزاميا[14].

حتى تاريخ إعداد هذه الدراسة، عقد مجلس حقوق الانسان ثلاث دورات للاستعراض الدوري الشامل؛ الأولى بدأت في العام 2008 وانتهت في العام2011، الثانية بدأت في العام 2012 وانتهت في العام 2016، والثالثة بدأت في العام 2017 ومن المتوقع أن تنتهي في العام 2021.

المطلب الثاني: الطبيعة القانونية لتوصيات الاستعراض الدوري الشامل

كما ذكرنا سابقا، فان السند القانوني لإنشاء آلية الاستعراض الدوري الشامل، هو قرار الجمعية العامة رقم 61/251 الذي منح مجلس حقوق الإنسان هذه الصلاحية؛ حيث جاء في الفقرة 5/هـ اجراء استعراض دوري شامل يستند إلى معلومات موضوعية موثوق بها لبيان مدى وفاء كل دولة بالتزاماتها الدولية وتعهداتها في مجال حقوق الإنسان من خلال حوار تفاعلي تشترك فيه الدولة المعنية اشتراكا كاملا. وبحسب الفقرة 33 من قرار مجلس حقوق الانسان رقم 1/5 فان على الدولة تنفيذ نتائج الاستعراض الدوري الشامل.

قرار الجمعية العامة رقم 60/251، يؤكد على أن هذه الإلية تعاونية تعتمد بشكل أساسي على الحوار التفاعلي ما بين الدولة الخاضعة للاستعراض الدوري ومجلس حقوق الإنسان. كما يُفهم من الفقرتين 3 و4 لقرار مجلس حقوق الإنسان رقم 1/5 أن التوصيات عبارة عن المخرج النهائي للحوار التفاعلي. ويؤكد القرار ان هذه الآلية لا تشكل تكرارا لعمل اللجان الاتفاقية، بل تكمل عملها من خلال الإجراءات المتبعة بهذه الآلية. ووفقا للفقرة 3 من المرفق بقرار مجلس حقوق الإنسان رقم 1/5، فان هذه الآلية تعتمد على التعاون الكامل للدولة الخاضعة للاستعراض من خلال مشاركتها بشكل كامل وأن لا تُشكل عبئا يثقل كاهلها.

اعتمادا على ما تقدم، يرى العديد من الباحثين بأن التوصيات المقبولة من قبل الدولة ليس لها قيمة قانونية خاصة في ظل غياب جزاءات فعالة في حالة عدم التعاون[15]، ويصفها البعض الآخر بأنها مجموعة من الالتزامات السياسية دون أن تأخذ طابعا قانونيا[16]، كما قال عنها البعض الآخر بأنها عملية سياسية تتم وفقا لقرار الجمعية العامة[17]، حتى في الادبيات الصادرة عن مجلس حقوق الإنسان أو مكتب المفوض السامي لحقوق الإنسان تبتعد عن استخدام عبارات للدلالة على انها التزامات قانونية، لكنها تشير إلى ان "تكون جميع الدول موضع مساءلة عن التقدم أو الفشل المحققين في تنفيذ تلك التوصيات"[18]، فعبارة المسائلة ليس بالضرورة أن تكون قانونية بل من الممكن ان تكون سياسية أو أدبية.

حاول البعض الآخر إعطاء هذه التوصيات شكلا من أشكال الالتزام القانوني؛ يوضح احد الباحثين أن إعطاء أي قيمة قانونية ملزمة للتوصيات يبدو أمر صعبا نظرا للطبيعة السياسية والتشاركية والتعاونية لآلية الاستعراض الدوري، واقصى ما يمكن أن تحمل هذه التوصيات من

قيمة هي التعبير عن نية الدولة المعنية لاتخاذ موقف معين أو اتخاذ إجراء محدد، إلا أنه في الوقت نفسه يمكن للتوصيات المقبولة أن ترك أثرا على سلوك الدولة في مجال حقوق الإنسان، وأن تكرار التوصيات حول موضوع معين مستند إلى اتفاقية دولية معنية بحقوق الإنسان من الممكن أن يساهم في تفسير حق معين عندما تشير هذه التوصيات إلى الطريقة المثلى لتطبيق هذا الحق، وذلك سندا للمادة 3/31/ب من اتفاقية فينا لقانون المعاهدات التي جاء فيها أنه لغايات تفسير المعاهدة يؤخذ بالاعتبار إلى جانب سياق المعاهدة أي تعامل لاحق في مجال تطبيق المعاهدة يتضمن اتفاق الأطراف على تفسيرها[19]. ومن الأمثلة التي تم إعطائها لتعزيز هذا الرأي موضوع العقاب البدني للأطفال، التي تعتبرها اللجان الاتفاقية شكلا من أشكال العقوبة غير الإنسانية إلا أنه لا يوجد إجماع عالمي بهذا الخصوص، في الدورة الأولى للاستعراض الدوري الشامل كانت نسبة التوصيات المقبولة بهذا الموضوع 11%، في حين كانت نسبة المرفوضة منها 14%. في الدورة الثانية، كانت نسبة التوصيات المقبولة المتعلقة بذات الموضوع 13% والمرفوضة حوالي 10%. ويضيف الباحث ان هذا التطور الضئيل قد يكون له أثر على المدى الطويل من ناحية تفسير النصوص الاتفاقية المتعلقة بحق معين[20].

ويرى البعض الآخر، أن توصيات الاستعراض الدوري الشامل يمكن أن تلعب دور في تكوين القواعد العرفية، خاصة فيما يتعلق ببلورة الركن المعنوي[21]. ويستند أصحاب هذا الرأي إلى دراسة لجنة القانون الدولي حول تحديد القواعد العرفية للعام 2016[22]؛ إذ تشير هذه الدراسة إلى ممارسات الدول هي العامل الرئيسي في تكوين القواعد العرفية، علما بأن هذه الممارسات قد تتخذ أشكلا متعددة يصعب حصرها مثل القرارات والتوصيات الصادرة عن المنظمات الدولية أو في المؤتمرات الدولية.

لابد من الاعتراف بوجاهة الآراء السابقة، التي تحاول أن تسلط الضوء على زاوية معينة من التوصيات يمكن من خلالها ان تتمتع بجانب من الالتزام القانوني، إذا توفرت شروط ومتطلبات أخرى. وفيما يتعلق بتحول التوصيات إلى قواعد عرفية، فانه ممكن من الناحية النظرية، إلا أنه من الناحية العملية قد يكون ذلك متعذرا نظرا لعدد الدول في الوقت الحالي واختلاف ممارستها وطريقة تطبيقها لقواعد القانون الدولي لحقوق الإنسان. اما فيما يتعلق بدور التوصيات بتفسير بعض النصوص الاتفاقية المتعلقة بحقوق الإنسان، فهو لن يكون ملزما إلا بالنسبة للدول التي قبلت به.

ويرى الباحث أنه من الصعب إعطاء وصف قانوني واحد لجميع التوصيات، ولغايات تحديد الطبيعة القانونية لهذه التوصيات، لا بد من الوقوف على أمرين، وهما؛ معرفة الأساس القانوني للتوصية وطبيعة التوصية

فيما يتعلق بالأساس القانوني للتوصية، فبحسب الفقرة (1) من المرفق بقرار مجلس حقوق الإنسان رقم 1/5، فان عملية الاستعراض الدوري تستند إلى ما يلي:

- ميثاق الأمم المتحدة؛
- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان؛
- صكوك حقوق الإنسان التي تكون الدولة طرفاً فيها؛
- التعهدات والالتزامات الطوعية من جانب الدول
- القانون الدولي الإنساني إذا كان مطبقا

لذلك فان التوصيات التي تستند إلى اتفاقيات دولية معتمدة من قبل الدولة المعنية حسب الأصول، تكون ملزمة بها لأنها منبثقة عن معاهدة دولية ملزمة وليس باعتبارها توصية صادرة عن الاستعراض الدوري؛ فكل معاهدة نافذة ملزمة لأطرافها وعليهم تنفيذها بحسن نية بحسب نص المادة 26 من اتفاقية فينا لسنة 1969. إلا أن الوصف السابق، لا ينطبق على التوصيات الأخرى التي قد تطلب من الدولة الانضمام إلى اتفاقية معينة أو اعتماد ممارسة أو سياسية في مجال من مجالات حقوق الانسان. وهذا يقودنا إلى النقطة الثانية "طبيعية التوصية"

بحسب البيانات المتوفرة لدى منظمة (UPR Info)، وهي منظمة غير حكومية مقرها في سويسرا معنية بتعزيز آلية الاستعراض الدوري الشامل، فقد صدر عن آلية الاستعراض 64163 توصية حتى أيلول / سبتمبر 2019، وافقت الدول على 47050 توصية أي ما يقارب 73.3% من مجمل التوصيات، وهي نسبة مرتفعة نسبيا[23].

محتوى التوصيات وطريقة صياغتها تختلف اختلافا كبيرا، وبالتالي من الصعب تحديد الطبيعة القانونية لها جميعا. قام أحد الباحثين بتصنيف هذه التوصيات اعتمادا على التركيب اللغوي للتوصية وما هو المطلوب من الدولة الخاضعة للاستعراض إلى خمس فئات[24]، وهي:

- الفئة الأولى: توصيات ليست موجهة بشكل مباشر إلى الدولة الخاضعة للاستعراض، أو تطلب من الدولة الخاضعة للاستعراض ان تطلب الدعم أو المساعدة الفنية للقيام بأمر معين. وفي مثل هذه التوصيات تستخدم عبارات مثل طلب الدعم من الشركاء الدوليين... أو طلب الدعم الفني من أجل... أو طلب التعاون الدولي لغايات.... وتعتبر هذه التوصيات الأقل تطلبا من الدول ولا تحمل في طياتها التزامات واضحة على عاتق الدولة.
- الفئة الثانية: توصيات تؤكد على الاستمرارية مثل مواصلة الجهود الرامية إلى... متابعة الجهود... مضاعفة الجهود الرامية إلى... الاستمرار في الجهود المتعلقة بـ.... ومثل هذه التوصيات تطلب من الدولة استمرار العمل بآليات معينة أو جهود معينة لتعزيز حقوق

الإنسان. ويمكن تعتبر هذه التوصيات طريقة للثناء أو تعزيز ممارسات تقوم بها الدول لاقت قبول من الدول الأخرى.

- الفئة الثالثة: توصيات للأخذ بعين الاعتبار اجراء تغيير معين مثل أعادة النظر بسياسة الدولة المتعلقة بـــ.... النظر في مسألة.... دراسة قانون... المضي قدما في مراجعة قانون.... هذه التوصيات لا تطلب أمرا مباشرا من الدولة لكنها تهدف إلى التنبيه بطريقة غير مباشرة إلى أن هناك إشكالية في قانون أو سياسة معينة تنتهجها الدولة لذلك لا بد من إعادة النظر بها بشكل عام.
- الفئة الرابعة: توصيات للقيام بإجراء لكن بشكل عمومي مثل الإسراع في وضع قانون أو سياسية لمحاربة.... ضمان تمتع... احترام حق.... وهنا يتوقع من الدولة اتخاذ اجراء يتصف بالعمومية في مسألة معينة.
- الفئة الخامسة: توصيات للقيام بإجراء معين أو محدد مثل التصديق على اتفاقية معينة، الغاء قانون معين أو الغاء نص مادة في قانون محدد.

وبحسب بيانات (UPR Info)، فقد بلغ عدد توصيات الفئة الأولى 667 توصية أي ما نسبته 1% فقط، وهي الأقل ما بين الفئات الخمس. وكان عدد توصيات الفئة الثانية 10411 أي ما نسبته 16.2% والفئة الثالثة 4875 أي ما نسبته 7.6%. في حين كان للفئتين الرابعة والخامسة نصيب الأسد؛ إذا بلغ عدد هذه التوصيات 24949 و23261 على التوالي أي ما نسبته 38.9% و36.3%[25].

وبالعودة إلى التوصيات المرفوضة، أي تلك التي تم الإحاطة بها، فقد بلغ عددها 17113 توصيها، من ضمنها 10681 توصية من الفئة الخامسة أي ما نسبته 62.4%. وتوزع الباقي على الفئات الأخرى على النحو التالي 3794 توصية من الفئة الرابعة أي ما نسبته 22.2%، 3794 من الفئة الثالثة أي ما نسبته 12.4%، 491 توصية أي ما نسبته 2.9% وأخير 27 توصية من الفئة الأولى أي ما نسبته 0.2% من مجموع التوصيات المرفوضة. وفي إطار هذا العدد الكبير من التوصيات المقبولة من قبل الدول، يستدعي الأمر البحث في قيمتها القانونية[26].

الفئات الثلاث الأولى تتصف بالعموم ولا تحمل في طياتها طلبات محددة من قبل الدولة الواقعة تحت الاستعراض، في حين الفئتين الرابعة والخامسة هي تلك التي تطلب من الدولة اتخاذ اجراء واضح ومحدد. وإذا قبلت الدولة هذه التوصية، فانه يمكن اعتبارها ملزمة قانونيا إذا كانت مستندة إلى التزام دولي بموجب اتفاقية الدولية.

وفي حالة التوصيات المقبولة التي لا تستند إلى التزام دولي تتضمن قيام الدولة بالتزام معين مثل مراجعة تشريع أو الانضمام إلى اتفاقية دولية، فانه يمكن اعتبارها ملزمة على أساس الإرادة

المنفردة، وهي ما وصفها البعض بالأعمال القانونية الانفرادية التي تعبر عن أرداه شخص من اشخاص القانوني الدولي[27]. ووفقا لدراسة تم اعدادها من قبل لجنة القانون الدولي في الأمم المتحدة، فان الإرادة المنفردة من الممكن اعتبارها مصدرا للالتزام في القانوني الدولي في ظروف وملابسات معينة (International Law Commission 1998, paras 163 – 165)[28]، وقد سبق أن اشارت محكمة العدل الدولية في قضية التجارب النووية بين فرنسا وأستراليا إلى الزامية التصريحات الفردية، واذا ما اخذنا طبيعية مشاركة الدولة في الاستعراض الدوري القائمة على المشاركة والتعاون وحق الدولة في قبول أو رفض التوصية، فانه يمكن القول بوجود التزام على عاتق الدولة المعنية عند قبول توصية معينة، وهذا ما يؤيده البعض[29]، فمن القواعد المستقرة في القانون الدولي أن الدولة يمكن أن تلزم نفسها بإرادتها المنفردة عندما تتجه نيتها لذلك[30].

المطلب الثالث: التحديات التي تواجه آلية الاستعراض الدوري الشامل

لابد من الاعتراف ان هناك صعوبة في التعرف على التحديات التي تواجه آلية الاستعراض الدوري من خلال اداء الدول واستجابتها للتوصيات، وذلك لخصوصية كل دولة وطبيعة المعيقات التي تواجهها، فعلى سبيل المثال تلعب الإمكانيات المادية للدولة المعنية دورا مهما في قدرتها على تنفيذ التوصيات؛ إذ كلما زادت هذه الإمكانيات زادت قدرتها على تنفيذ البعض من التوصيات[31]. كما أن دور منظمات المجتمع المدني يلعب دورا مهما بهذا الخصوص، فكلما زاد دور هذه المنظمات زادت عدد التوصيات من الفئة الرابعة والخامسة التي غالبا ما تلاقى بالرفض[32].

نجاح هذه الآلية تعتمد على طبيعة التوصية المقدمة للدولة الخاضعة للاستعراض الدوري، وليس بالخفي أن البعض من هذه التوصيات تدخل تحت بند "المجاملة السياسية"، ولا تهدف إلى تحسين حالة حقوق الإنسان على أرض الواقع، كأن تشيد التوصية بسياسة الدولة للقضاء على الفقر أو تمكين النساء أو محاربة الاتجار بالبشر. وقد لاحظ البعض ان التحالفات السياسية بين الدول تنعكس على طبيعية التوصيات، فالدول التي ترغب بالمحافظة على علاقات طيبة تحاول قدر الإمكان بوضع توصيات تتصف بالعموم ولا تحمل أية التزامات واضحة[33]. غلبة الطابع السياسي على مجلس حقوق الإنسان يُشكل أهم تحدي على آلية الاستعراض الدوري، خاصة إذا ما أخذنا بعين الاعتبار أن السبب الرئيس الذي ادى إلى إلغاء لجنة حقوق الإنسان وإنشاء مجلس حقوق الإنسان هو ضعف المصداقية والمهنية بعملها لاعتبارات سياسية مختلفة بحسب أمين عام الأمم المتحدة السابق، كوفي عنان، في خطابه عام 2005 الذي مهّد لإنشاء مجلس حقوق الإنسان[34].

وفي أحيان أخرى، تحاول الدولة الخاضعة لآلية الاستعراض تقديم صورة مغايرة عن حالة حقوق الإنسان على أرضها، مقابل الصورة التي تقدمها منظمات المجتمع المدني. وهذا يؤدي إلى

رفض مجموعة مهمة من التوصيات التي تهدف إلى معالجة الانتهاكات التي تم انكارها من قبل الدولة المعنية. كما هو الحال بالنسبة لتشاد التي رفضت الاعتراف بوجود جنود أطفال على ارضيها يشتركون في النزاعات المسلحة اثناء الدورتين الأولى والثانية، وبالتالي رفضت جميع التوصيات المتعلقة بهذا الموضوع[35]. وفي حالات أخرى، تقوم الدول بتقديم تبريرات غير قانونية أو منطقية للتهرب من توصيات معينة كما هو بالنسبة لدولة الاحتلال "إسرائيل"؛ فقد قدمت العديد من منظمات المجتمع المدني تقارير توثق الانتهاكات الجسيمة في الأراضي المحتلة، إلا أنها رفضت هذه التوصيات بحجة أنها مسؤولة عن حالة حقوق الإنسان في حدودها المعترف بها دوليا بالرغم من انتقاد هذا الموقف من قبل 56 دولة[36].

كما يظهر من الواقع العملي أنه لا توجد ضوابط لرفض الدولة التوصيات المقدمة إليها، حيث يتم اللجوء إلى تبريرات تفتقر إلى أساس قانوني سليم؛ فقد تم استخدام حجج مثل أن التوصية لا تندرج ضمن قواعد القانون الدولي لحقوق الإنسان المعترف بها دوليا، أو انها تتعارض مع تشريعاتها الوطنية، أو ان الدولة لها الحق بوضع تشريعات بما يتفق مع عادتها وتقاليدها [37]. أغلب الحجج السابقة تتعارض مع قواعد القانون الدولي العام ومقتضيات حسن النية، خاصة ما جاء في المادة 27 من اتفاقية فينا لقانون المعاهدات التي تؤكد على أنه لا يجوز لطرف في معاهدة أن يحتج بنصوص قانونه الداخلي كمبرر لإخفاقه في تنفيذ المعاهدة.

لكن يبقى التحدي الأكبر امام الاستعراض الدوري هو عدم التعاون الدولة الخاضعة للاستعراض، لانعدام وجود آليات فعالة لمواجهة هذه الحالة، فالفقرة 38 من المرفق بقرار مجلس حقوق الإنسان رقم 1/5 إشارات فقط إلى أنه بعد استنفاد جميع الجهود لتشجيع الدولة على التعاون مع آلية الاستعراض الدوري الشامل، سينظر المجلس، حسب الاقتضاء، في حالات استمرار عدم التعاون. ومن الأمثلة على عدم التعاون عدم تقديم التقرير الوطني، عدم الاشتراك في الحوار التفاعلي، رفض التوصيات دون تقديم أي تبريرات.

وقد لجأ مجلس حقوق الإنسان إلى نص الفقرة 38 في التعامل مع دولة الاحتلال "إسرائيل" عندما تغيبت عن الجلسة المخصصة لها في العام 2013، حيث أعرب المجلس عن أسفه لعدم مشاركة إسرائيل في الموعد المقرر، ودعوتها للتعاون بما يتفق مع قرار الجمعية العامة رقم 60/251 وقرار مجلس حقوق الإنسان رقم 1/5 والطلب من رئيس المجلس اتخاذ جميع الخطوات والتدابير المناسبة لحثها على استئناف التعاون. كما قرر المجلس إعطاء موعد جديد لها في نفس الدورة، وهم ما تم الالتزام به[38]. انتقدت العديد من المنظمات طريقة تعامل مجلس حقوق الإنسان مع دولة الاحتلال، واعتبرتها غير كافية، بل من الممكن أن تشجع غيرها من الدول على عدم التعاون ومن الضروري ان يقوم المجلس باتخاذ إجراءات رادعة للتعامل مع مثل هذه الحالات[39]. كما تجدر الإشارة إلى أنه في الدورة الأولى لم تلتزم بعض الدول بإجراءات

الاستعراض بسبب عدم المعرفة لحداثة هذه الآلية، إلا أنه تم التغلب على هذا التحدي في الدورات اللاحقة من خلال تقديم الدعم الفني لها[40].

مع انتهاء الدورة الأولى للاستعراض الدوري الشامل، ظهرت بعض الأصوات لتعزيز آلية الاستعراض الدوري من خلال وضع آلية لتنفيذ التوصيات من قبل الدول المعنية[41]، إلا أن هذه الاقتراحات لم تلقى قبولا يذكر. لكن قام مجلس حقوق الإنسان بموجب قراره رقم 16/21 لسنة 2011 بإدخال بعض التعديلات على آلية الاستعراض بهدف الزيادة من فاعليتها، ومن أبرز ما جاء في هذه التعديلات:

- ان يتم التركيز في دورات الاستعراض الدوري القادمة على مدى قيام الدولة بتنفيذ التوصيات المقبولة. (الفقرة 6).
- تشجيع أصحاب المصلحة على تضمين تقاريرهم بمعلومات عن مدى التزام الدولة بتنفيذ التوصيات (الفقرة 8).
- ينبغي أن تخطر الدولة موضوع الاستعراض المجلس بوضوح، خطياً بموقفها من جميع التوصيات التي تلقتها قبل موعد الجلسة العامة للمجلس. (الفقرة 16)
- تشجيع الدول على أن توافي المجلس في منتصف المدة، وعلى أساس طوعي، بآخر ما استجد في متابعة التوصيات التي قبلت بها، أي تقريبا بعد سنتين ونصف من جلسة الاستعراض الدوري الشامل (الفقرة 18).

في قراره رقم 119/17 لسنة 2011، الذي هدف إلى تعزيز هذه الآلية أيضا، قام المجلس بالطلب من الدول الإشارة في تقريرها الوطني إلى أية قوانين وطنية تم تعديلها أو اتفاقيات دولية تم الانضمام إليها استجابة لتوصيات الاستعراض الدوري الشامل[42].

بالرغم من التحديات السابقة، إلا أن هناك بعض الدراسات تؤكد على أن ألية الاستعراض الدوري حققت تقدما ملموسا في مجال حقوق الإنسان، فعلى سبيل المثال أشار البعض إلى أنه في الدورة الأولى للاستعراض الدوري كان هناك أكثر من 20,000 توصية، تم الموافقة على 70% منها. حوالي 50% من هذه التوصيات تعلقت بالتصديق أو التوقيع على الاتفاقيات الأساسية لحقوق الإنسان. وبعد انتهاء الدورة الأولى، تمت ملاحظة زيادة في عدد الدول التي انضمت لهذه الاتفاقيات[43]. وفي دراسة أخرى، تبين أن توصيات الاستعراض ساهمت بتسليط الضوء على مشكلة عديمي الجنسية من خلال زيادة الوعي بتحديات هذه الفئة واعتراف الدول بهذا التحديات[44]. وفي دراسة أخرى ركزت على توصيات الدورة الأولى للاستعراض، تبين أن 48% من التوصيات تم تنفيذها من قبل الدول المعنية، وحوالي 20% من التوصيات تم تنفيذها بشكل جزئي. والمثير للاهتمام ان 30% من التوصيات التي تم رفضها، تم تنفيذها بشكل كامل

أو جزئي. واخيرا فان نسبة تطبيق التوصيات التي تتصف بالعموم كانت أكثر بنسبة 20% من التوصيات التي تطلب من الدولة القيام بعمل معين أو اتخاذ اجراء محدد[45].

ويثبت الواقع العملي أن من الجوانب المهمة للاستعراض الدوري الشامل، بأنه يترك المجال واسعا لمنظمات المجتمع المدني للمشاركة من خلال الاسهامات المكتوبة، سواء كانت فردية أو على شكل تحالفات، ورقابة مدى التزام الدولة المعنية بتنفيذ التوصيات المقبولة؛ أي أن هذه الآلية تم استخدامها كأداة فعالة من قبل المجتمع المدني لتعزيز حقوق الإنسان على أرض الواقع[46].

المطلب الرابع: موقف الأردن من الاستعراض الدوري الشامل

تم تخصيص هذا المطلب لبيان موقف الأردن من الاستعراض الدوري الشامل، من خلال تحليل التوصيات التي تلقاها، دراسة الجهود التي بذلتها الحكومة لتنفيذ هذه التوصيات ومدى تنفيذ هذه التوصيات على أرض الواقع، وذلك من خلال ثلاثة أفرع.

الفرع الأول: تحليل للتوصيات التي تلقاها الأردن من خلال الاستعراض الدوري

خاض الأردن تجربة الاستعراض الدوري ثلاث مرات حتى تاريخ إعداد هذه الدراسة؛ الأولى في شباط 2009، الثانية في تشرين أول 2013 والثالثة في تشرين الثاني 2018.

بلغ مجموع التوصيات التي تلقاها الأردن في الدورات الثلاث 517، وافق على 371 منها، تم الإحاطة بـ 146 ومازالت 21 توصية من الدورة الثالثة تحت الدراسة من قبل الحكومة. وبذلك تكون نسبة التوصيات المقبولة 71.8% تقريبا أي تماثل نسبة القبول العالمية[47].

وفيما يتعلق بالتوصيات المحاط بها، فنجد انها متكررة في الدورات الثلاث، لعل ابرزها التصديق على الاتفاقيات الدولية التي تسمح للأفراد بتقديم بلاغات فردية أمام اللجان الاتفاقية، وقف العمل بعقوبة الإعدام، الغاء الزواج المبكر، الغاء قانون منع الجرائم، ادراج الجنس كسبب لعدم التمييز بين الأردنيين في المادة 6 من الدستور، تعديل قانون الجنسية بحيث يسمح للنساء الاردنيات بنقل الجنسية الأردنية لأبنائهن عند الزواج من غير الأردني، والتصديق على مجموعة من الاتفاقيات من ضمنها اتفاقية حماية الأشخاص من الاختفاء القسري، حماية جميع العمال المهاجرين وافراد اسرهم واتفاقية منظمة العمل الدولية بشأن العمال المنزليين[48].

التوصيات المرفوضة تندرج ضمن مطالب منظمات المجتمع المدني في الأردن[49]، وبعض المؤسسات الوطنية المستقلة مثل المركز الوطني لحقوق الإنسان[50]، اللجنة الوطنية الأردنية لشؤون المرأة[51] والمجلس الأعلى للسكان[52]. وقد سبق أن قدمت الحكومة التبريرات لرفض بعض هذه التوصيات مثل موضوع تعديل قانون الجنسية على اعتبار ان ذلك يقوض الجهود المبذولة

لقيام الدول الفلسطينية ويغيّر التوازن الديمغرافي في الأردن[53]، وأن التشريعات المتعلقة بعقوبة الإعدام تتماشى مع المواثيق الدولية ولا تستخدم إلا على أشد الجرائم خطورة ولا تفرض على القصر أو الحوامل، ويمكن تعيين محامي من قبل المحكمة عند الضرورة[54]. لكن في الوقت نفسه لم تقدم الحكومة أية تبريرات لعدم التصديق على اتفاقية العمال المهاجرين أو العمالة المنزلية أو الحماية الاختفاء القسري، مع العلم أن الأردن انضم لاتفاقيات حقوق الانسان الأساسية التي تلزم الأردن بكفالة هذه الحقوق الواردة فيها لجميع الأفراد الموجودين في إقليمها والداخلين في ولايتها، دون أي تمييز بسبب العرق، أو اللون، أو الجنس، أو اللغة، أو الدين، أو الرأي سياسيا أو غير سياسي، أو الأصل القومي أو الاجتماعي، أو الثروة، أو النسب، أو غير ذلك من الأسباب كما جاء في المادة 2 من العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية.

الفرع الثاني: الجهود الحكومية لتنفيذ توصيات الاستعراض الدوري الشامل

يهدف هذا الفرع إلى دراسة إلى أي مدى استطاع الأردن تنفيذ توصيات الاستعراض الدوري المقبولة، ولغايات الموضوعية سيتم دراسة التوصيات المقبولة في الدورة الثانية للاستعراض الدوري في عام 2013، لأنه من المفترض أن ينفذ هذه التوصيات قبل مثوله في الدورة الثالثة التي تمت في العام 2018. وفيما يتعلق بالتوصيات المقبولة في الدورة الثالثة لعام 2018، فان الأردن لديه الحق بتنفيذ هذه التوصيات حتى العام 2022، أي حتى يأتي موعده للمثول مرة أخرة في الدورة الرابعة للاستعراض الدوري.

بالعودة إلى التوصيات الدورة الثانية، فقد بلغ عددها 173 توصية وافق على الأردن على 126 منها، موزعة على النحو التالي بحسب التقسيم المعتمد من قبل منظمة (UPR Info) الذي تم الإشارة إليه في المطلب الثاني من هذا البحث:

- توصية واحدة من الطائفة الأولى وهي الاستفادة من خبرة سلطنة عمان في مجال تعزيز النظام القضائي[55].
- 38 توصية من الفئة الثانية مثل مواصلة دمج الإجراءات الوطنية مع الآليات الدولية لحقوق الإنسان المقبولة، مواصلة ادماج اتفاقيات حقوق الانسان المصادق عليها في التشريعات الوطنية ومواصلة الجهود من أجل حماية حقوق الإنسان وتعزيزها[56].
- 7 توصيات من لفئة الثالثة مثل استعراض جميع القوانين التنفيذية المتصلة بالأحداث، ومراجعة جميع القوانين المتعلقة بالحماية من العنف المنزلي[57].
- 59 توصية من الفئة الرابعة مثل ضمان حماية حقوق الطفل وتقديم تسهيلات ملائمة لقضاء الأحداث، ضمان تعديل القانون المتعلق بالعنف المنزلي وزيادة العمل من أجل تعزيز مشاركة المرأة في سوق العمل[58].

- 21 توصية من الفئة الخامسة مثل الغاء المادة 308 من قانون العقوبات وتعديل قانون العقوبات لإلغاء إعفاء المتهمين بجرائم الشرف من المقاضاة، وتعزيز إنفاذ هذه التشريعات، اعتماد تشريعات تحمي النساء ذوات الإعاقة العقلية من التعقيم القسري، وإلغاء الظروف المخففة لجرائم "الشرف"[59]

اما بالنسبة للتوصيات التي تم الإحاطة بها، فقد بلغ عددها 47 توصية موزعة على النحو التالي:

- 11 توصية من الفئة الثالثة
- 4 توصيات من الفئة الرابعة
- 32 توصية من الفئة الخامسة
- ولا توجد أية توصيات من الفئتين الأولى والثانية

وقد تم الإشارة إلى التوصيات المرفوضة في الفرع الأول من هذا المطلب.

وقبل البدء في الحديث عن الجهود المبذولة لتنفيذ التوصيات، لابد من الإشارة إلى أنه تم استحداث منصب المنسق الحكومي لحقوق الإنسان في العام 2014، حيث جاء من ضمن مهامه دراسة التشريعات والقوانين وبيان مدى انسجامها مع مبادئ وقواعد الاتفاقيات والمعاهدات الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان التي صادقت عليها المملكة، متابعة التقارير الدورية المطلوب تقديمها من الجهات الرسمية في المملكة لمجلس حقوق الإنسان واللجان التعاهدية الدولية ورفعها لرئيس الوزراء وإدامة سبل التواصل والتعاون مع المنظمات الدولية العاملة في مجال حقوق الإنسان وقد تم تعزيز هذه المهام بتعاميم صادرة عن رئيس الوزراء يطلب فيها من الوزارات والمؤسسات والدوائر الحكومية تزويد المنسق الحكومي لحقوق الانسان بتقارير دوريه حول ما تم تنفيذه من التوصيات التي قبلتها المملكة في الاستعراض الدوري الشامل[60]، إضافة إلى تعاميم سابقة متعلقة بإنفاذ التوصيات التي قبلتها المملكة خلال مناقشة التقرير الوطني الثاني للوفاء بالتزامات المملكة الدولية ضمن الاستعراض الدوري الشامل (UPR) وإيلاء هذه التوصيات الأهمية التي تستحقها[61].

التزمت الحكومة بالنهج التشاوري بحسب متطلبات الاستعراض الدوري الشامل، وتم عقد لقاءات متعددة مع مكتب المفوض السامي لحقوق الإنسان، واكاديميين، ونقابيين، ومؤسسات رسمية، ومؤسسات المجتمع المدني والمنظمات غير الحكومية بهدف مناقشة التقدم المحرز لإنفاذ التوصيات المقبولة والاستماع إلى اراء ومقترحات إضافية وتوصيات بهذا الخصوص، كما تم إعداد التقرير الوطني الثالث، الذي يُبين نسبة انجاز التوصيات المقبولة من الدورة الثانية،

بالتشاور مع أصحاب المصالح مثل منظمات المجتمع المدني والمنظمات غير الحكومية والمؤسسات الوطنية المستقلة[62].

كما تم تخصيص صفحة على موقع رئاسة الوزراء لبيان الجهود الرسمية حيال الاستعراض الدوري الشامل، كما قام مكتب المنسق الحكومي بوضع مصفوفة على الموقع تبين الإجراءات المتخذة لإنفاذ كل توصية[63].

يتضح مما سبق أن اهتمام الحكومة والجهود المبذولة لإنفاذ توصيات الاستعراض الدوري واضحا، خاصة إذا تم اجراء مقارنة مع جهودها لتنفيذ التوصيات الصادرة عن الآليات الدولية الرقابية لحقوق الإنسان الأخرى مثل التقارير الدورية المقدمة للجان التعاهدية، فعلى سبيل المثال أخر تقرير قامت الحكومة الأردنية بتقديمه للجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية كان في العام 1999، مع العلم أنه يفترض ان يتم تقديم هذا التقرير، الذي يرصد إنجازات المملكة بتنفيذ أحكام العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية كل 5 سنوات[64].

كما تمت ملاحظة أن الحكومة ترسل التوصيات للوزرات والمؤسسات الرسمية، دون بيان الخطوات او الإجراءات اللازمة لتنفيذها، تاركة الأمر للوزارة أو المؤسسة المعنية التنفيذ بحسب ما تراه مناسبا مع إبلاغ المنسق الحكومي بالإجراءات المتخذة دون اشراك مؤسسات المجتمع المدني أو المنظمات الحكومية، مع العلم ان هذه المنظمات هي مصدر التوصيات وقد تملك حلول أو طرق فعالة لإنفاذها؛ إذ تنحصر مهمة التشاور مع هذه المنظمات في المراحل الأخيرة عند اقتراب وقت إعداد التقرير الوطني. وأخيرا لم يذكر التقرير الوطني أسماء المنظمات غير الحكومية التي تم التشاور معها عند إعداد التقرير، بل اكتفى بذكر أن لجنة الصياغة قامت بعرض المسودة الأولى للتقرير على عدد من التحالفات وأصحاب المصلحة والمركز الوطني لحقوق الإنسان واستقبال الردود التي تم أخذها بعين الاعتبار اثناء صياغة التقرير بشكله النهائي[65].

الفرع الثالث: انفاذ التوصيات

بحسب التقرير الوطني (A/HRC/WG.6/31/JOR/1 2018)، استطاعت الحكومة أن تنفذ 122 توصية بشكل كامل و4 توصيات بشكل جزئي وهو مجموع التوصيات المقبولة (126 توصية)، ومن أهم ما نتج عن انفاذ التوصيات ما يلي:

أولاً: اتخاذ تدابير تشريعية

أشار التقرير إلى العديد من التشريعات التي تم استحداثها أو تعديلها لتتماشى مع توصيات الاستعراض الدوري، ومن ابرز هذه الجهود تعليمات منح الأذن بالزواج (15-18) الصادرة بموجب قانون الأحوال الشخصية، قانون الانتخاب رقم 6 لسنة 2016، قانون الأحزاب السياسية

رقم 53 لسنة 2016، قانون اللامركزية رقم 45 لسنة 2015، قانون البلديات رقم 49 لسنة 2015، نظام العمل المرن رقم 22 لسنة 2017، قانون الحماية من العنف الأسري رقم 15 لسنة 2017، قانون العقوبات المعدل رقم 27 لسنة 2017، قانون الأحداث رقم 32 لسنة 2014، صدور الأنظمة والتعليمات لقانون الأحداث، أسس تطبيق العقوبات غير السالبة للحرية، نظام حماية الطفل من العمل، قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم 20 لسنة 2017، ونظام مراكز التدخل المبكر للأطفال ذوي الإعاقة لسنة 2017.

ثانيا: إعداد الخطط والاستراتيجيات المعنية بحقوق الإنسان

أشار التقرير إلى العديد من الخطط والاستراتيجيات الوطنية المعنية بحقوق الإنسان العامة والمتخصصة، ومن الأمثلة على ذلك الخطة الوطنية الشاملة لحقوق الإنسان 2016-2025، الخطة الوطنية لتفعيل قرار مجلس الأمن رقم 1325، الخطة الوطنية لتنفيذ أهداف التنمية المستدامة 2030، الخطة التنفيذية لتعزيز استجابة المؤسسات لحالات العنف الأسري 2016-2018، الإستراتيجية الوطنية الأردنية لكبار السن 2018-2022، إستراتيجية العدالة الجزائية 2017-2019، الإستراتيجية الوطنية لعدالة الأحداث 2017-2019 والبرنامج التنفيذي للحكومة للأعوام 2016 -2019 لتشجيع دخول المرأة إلى سوق العمل ورفع مشاركتها فيه.

ثالثاً: تعزيز آلية تلقي الشكاوى من الافراد المتعلقة بحقوق الإنسان

تم التأكيد في التقرير على وجود آليات متعددة لتلقي الشكاوى من الافراد حول انتهاكات حقوق الإنسان في إطار مؤسسي مثل المركز الوطني لحقوق الإنسان، خدمات استقبال الشكاوى للإبلاغ عن حالات الإساءة الموجهة للطلبة من قبل المعلمين والعاملين في المدارس من خلال الخط الساخن، الشكاوى الخطية وفق نظام الخدمة المدنية رقم 83 لسنة 2013 وتعديلاته، الزيارات التفتيشية على مواقع العمل والمنشئات المختلفة ودليل الإجراءات الوطنية الموحدة للوقاية من العنف المبني على النوع الاجتماعي والعنف الأسري والعنف ضد الأطفال.

وعند مقارنة التقرير الوطني مع التوصيات المقبولة، نجد أن هناك بعض التوصيات التي لم يتم تنفيذها إلا ان التقرير الوطني حاول ادماجها مع توصيات أخرى حتى يتفادى الاعتراف بعدم التنفيذ. ومن الأمثلة التي يمكن إعطائها بهذا الخصوص التوصية "باعتماد مزيد من التعديلات القانونية لإلغاء محكمة أمن الدولة وضمان عدم محاكمة المدنيين امام المحاكم العسكرية"[66]، وكذلك مجموعة من التوصيات تطالب بإعادة النظر بقانون المطبوعات والنشر[67].

وبالرجوع إلى موجز المعلومات المقدمة من الجهات صاحبة المصلحة، مثل مؤسسات المجتمع المدني، المنظمات غير الحكومية الوطنية والدولية والمركز الوطني لحقوق الإنسان،

فنجد العديد من الإشارات التي تفيد عدم تنفيذ الأردن للتوصيات بشكل مقبول مثل استمرار القيود التي تفرضها الحكومة على حرية الرأي والتعبير[68]، ضعف خدمات الايواء والحماية للفئات الضعيفة من النساء المهددات بجرائم الشرف[69]، خضوع جرائم التعذيب لمحاكم الشرطة[70]، عدم تزويد المركز الوطني لحقوق الإنسان بالوسائل الكافية للاضطلاع بولايته[71] واستمرار انتهاكات حقوق الإنسان تحت ذريعة مكافحة الإرهاب[72].

المبالغة في التقارير الوطنية التي تعدها الجهات الحكومية ليست بالأمر الغريب بشكل عام، سواء في آلية الاستعراض الدوري الشامل أو في التقارير الدورية المقدمة للجان التعاهدية، لذلك يتم الاعتماد على تقارير الظل وأصحاب المصلحة التي تقدمها المنظمات غير الحكومية لإعطاء صورة موضوعية عن حالة حقوق الإنسان في الدولة المعنية.

وبالرغم مما سبق ذكره، لابد من الاعتراف ان الإجراءات المتخذة من قبل الأردن لا يمكن انكارها خاصة في مجال استحداث وتعديل التشريعات المتعددة. وفي مجال السياسات والاستراتيجيات، فانه حتى لو لم يتم تنفيذها بالكامل، فانها تعكس على الأقل إرادة الدولة لتحسين حالة حقوق الإنسان من خلال وضع الخطط التنفيذية ومؤشرات قابلة للقياس يمكن لمنظمات المجتمع المدني متابعة تنفيذها وتحديد مدى فاعليتها.

الخاتمة

حاول الباحث من خلال هذه الدراسة أن يُبيّن ماهية الاستعراض الدوري الشامل وفاعليته على أرض الواقع متخذا الأردن كنموذج للدراسة وذلك من خلال أربعة مطالب.

الاستعراض الدوري الشامل آلية لحماية وتعزيز حقوق الإنسان، تم استحداثها بشكل يتلافى الانتقادات التي وجهت للآليات المتبعة من قبل لجنة حقوق الإنسان التابعة للأمم المتحدة، من خلال اتباع آلية تشاركية تعاونية تكمل عمل اللجان التعاهدية وتأخذ بعين الاعتبار الجوانب السياسية المتعددة.

بعد مرور أكثر من اثنا عشر عاما على هذه الآلية، تبين أنها حققت العديد من النتائج الإيجابية، بدليل عدد التوصيات المقبولة والمنفذة من قبل الدول، حتى لو كان البعض من هذه التوصيات يتسم بالعموم، إلا أنها تساهم في تطوير حالة حقوق الإنسان بشكل أو بآخر. كما أن هناك نسبة لا بأس بها من التوصيات تطالب الدول القيام بعمل محدد أو اتخاذ اجراء معين مثل اصدار التشريعات أو تعديلها لتتماشى مع القانون الدولي لحقوق الإنسان. وفي هذا الجانب، تبدو هذه الآلية أكثر فاعلية من آليات الحماية الدولية الأخر، خاصة لدى أغلب الدول العربية، التي تحفظت على اختصاص اللجان التعاهدية بتلقي البلاغات الفردية.

لكن يجب الاعتراف أن هذه الآلية ليست مثالية، ويمكن تلخيص اهم جوانب الضعف التي تعتريها على النحو التالي:

1. الاعتبارات السياسية تلعب دور لا بأس به في عملية الاستعراض، خاصة فيما يتعلق بالتوصيات؛ إذ تقوم الدول في بعض الأحيان بتقديم توصيات تقع تحت بند المجاملة السياسية إذا كانت علاقتها جيدة مع الدولة الخاضعة لعملية الاستعراض أو تعتبر إحدى حليفاتها
2. لا يملك مجلس حقوق الإنسان آليات فعالة للتعامل مع الدول التي لا تتعاون مع آلية الاستعراض، كما هو الحال بالنسبة لدولة الاحتلال "إسرائيل"
3. فئة قليلة من التوصيات تتطلب قيام الدولة معنية القيام بعمل محدد أو اتخاذ إجراء معين، في حين غالبية التوصيات تتصف بالعموم مما يُمكن الدولة المعنية تنفيذها دون أن ترك اثرا على أرض الواقع مثل الطلب من الدولة إعادة النظر بالقوانين المتعلقة بحرية التعبير أو دراسة التشريعات المعلقة بالعمالة المهاجرة.
4. تستطيع الدولة المعنية إنكار حالات انتهاك حقوق الإنسان على أراضيها، وبالتالي رفض التوصيات التي تهدف إلى التصدي لهذه الانتهاكات دون رقابة تذكر أو أي شكل من أشكال المسائلة.
5. تستطيع الدولة المعنية رفض التوصيات من خلال إعلان أنه تم الإحاطة بها وتقديم مبررات غير منطقية أو قانونية.
6. ومن خلال دراسة حالة الأردن، تبين أن إشراك منظمات المجتمع المدني يأتي في مرحلة متأخرة عند الاستعداد لصياغة التقرير الوطني، دون أن يكون لها دور يذكر في عملية تنفيذ التوصيات التي ساهمت بوضعها.
7. عدم الزامية تقديم تقرير نصفية عن تنفيذ الدول لتوصيات الاستعراض الدوري يضعف هذه الآلية لغياب عنصر المتابعة.

التوصيات:

قام المجلس حقوق الإنسان بإجراء تعديلات على آلية الاستعراض بعد انتهاء الدورة الأولى، وبالتالي من المحتمل أن تتم تعديلات أخرى لتعزيز فاعلية هذا الآلية، لذلك فان الباحث يوصي بإجراء التعديلات التالية:

1. جعل التقارير النصفية إلزامية وليس طوعية، وهذا سيعطي الدولة المعنية الفرصة ببدء تنفيذ توصيات الاستعراض الدوري بشكل مبكر والتعرف على أية عوائق حتى يتسنى لها طلب

المساعدة الفنية أو الدعم حتى يتم التغلب عليها. كما يتيح المجال لزيادة التعاون مع أصحاب المصالح مثل المنظمات الحكومية والمراكز البحثية في عملية التنفيذ. كما يمكن الطلب من الدولة المعنية تقديم خطة تنفيذية لتطبيق التوصيات المقبولة بعد سنة مثلا من تاريخ جلسة الاستعراض حتى يكون هناك جدية في التنفيذ.

2. وضع ضوابط للتوصيات المقدمة للدول، ففي الوقت الحالي يخصص 140 دقيقة لمداخلات الدول التي تشمل التعليقات، الاستفسارات والتوصيات. وإذا ما أخذنا بعين الاعتبار ان عدد أعضاء المجلس هو 47، فهذا يعني أن لكل دولة أقل من ثلاث دقائق للتعليق، ومن الممكن يزداد عدد الدول لأن المناقشة مفتوحة لجميع الدول الأعضاء في الأمم المتحدة، وبالتالي الوقت المتاح لكل دولة قد يقل عن دقيقتين. جزء من هذا الوقت يتم اضاعته من خلال المجاملات السياسية أو التوصيات المتكررة. من أجل تلافي هذه السلبية، يمكن إعطاء اللجنة الثلاثية (الترويكا) صلاحيات ضبط عملية النقاش من خلال تركيز على الاستفسارات والتوصيات المحددة التي تهدف إلى تحسين وضع حقوق الإنسان على أرض الواقع. من المؤكد هذا الاقتراح سيقلل عدد التوصيات بشكل عام وعدد التوصيات المقبولة بشكل خاص، لكن العبرة في نوعية التوصيات وليس عددها.

3. فيما يتعلق بالأردن، من المستحسن إشراك أصحاب المصلحة في عملية المتابعة بشكل كامل وليس في المرحلة الأخيرة المتعلقة بإعداد التقرير الوطني. كما يمكن لأصحاب المصلحة العمل من الوزارات والمؤسسات المعنية بهدف التنفيذ الكلي لهذه التوصيات.

الهوامش

1 General Assembly Resolution 60/251- Human Rights Council , (A/RES/60/251), 3 April 2006.

2 General Assembly, fifty-ninth session, Integrated and coordinated implementation of and follow-up to the outcomes of the major United Nations conferences and summits in the economic, social and related fields, Follow-up to the outcome of the Millennium Summit, In larger freedom: towards development, security and human rights for all, Report of the Secretary-General, (A/59/2005), 21 March 2005.

3 Human Rights Council, 5/1, Institution-building of the United Nations Human Rights Council, (A/HRC/RES/5/1), 18 June 2007.

4 Office of the Higher Commissioner of Human Rights, Universal Periodic Review: A Practical Guide for Civil Society, Geneva, July 2014, p 2

5 Human Rights Council, Universal Periodic Review: information and guidelines for relevant stakeholders' written submissions, 2017.

6 A/HRC/RES/16/21, Op. Cit., paragraph 10

7 Human Rights Council Decision 17/119, 'Follow-up to the Human Rights Council resolution 16/21 with regard to the universal periodic review', (A/HRC/DEC/17/119) 19 July 2011.

8 A/HRC/DEC/17/119, Op. Cit., paragraph 22.

9 A/HRC/RES/5/1, Op. Cit., paragraph 32.

10 https://www.upr-info.org/ar/upr-process/what-is-it , last visit 10 Sep 2019.

11 A/HRC/RES/5/1, Op. Cit., paragraph 31

12 HRC 5/1, Op. Cit., Annex I, paragraphs 29-32

13 Human Rights Project at the Urban Justice Center, A PRACTICAL GUIDE TO THE UNITED NATIONS' UNIVERSAL PERIODIC REVIEW (UPR), New York, 2016, p 16

14 A/HRC/RES/16/21, Op. Cit., paragraph 18

15 IBID.

16 Alex Conte, 'Reflections and Challenges: Entering into the Second Cycle of the Universal Periodic Review Mechanism' (2011) 9 New Zealand Yearbook of International Law, p 187.

17 See for example Purna Sen, Monica Vincent and Jade Cochran, Universal Periodic Review: Lessons, Hopes

and Expectations (Commonwealth Secretariat 2011) 7.

18 انظر على سبيل المثال موقع المفوض السامي لحقوق الإنسان، الاستعراض الدوري الشامل.

[https://www.ohchr.org/AR/HRBodies/UPR/Pages/BasicFacts.aspx], last visited 12 Sep 2019.

19 Cowell, Frederick (2018) Understanding the legal status of Universal Periodic Review recommendations, Cambridge International Law Journal 7 (1), p176

20 IBID., p177

21 Bertotti, Sara., Separate or inseparable? How discourse interpreting law and politics as separable categories shaped the formation of the UN Human Rights Council's Universal Periodic Review. The International Journal of Human Rights, 2019.

22 International Law Commission, 'Identification of Customary International Law' (30 May 2016) UN doc A/CN.4/L.872.

23 https://www.upr-info.org/database/ last visited 20 Sep 2019.

24 Edward McMahon, UPR Action Category, UPR Info Data Base, October 2014, available on line, https://www.upr-info.org/database/files/Database_Action_Category.pdf , last visited 17 Sep 2019.

25 UPR Info Data Base, available on line https://www.upr-info.org/database/ last visited 17 Sep 2019.

26 UPR Info Data Base, available on line https://www.upr-info.org/database/ last visited 17 Sep 2019.

27 حامد سلطان: ''القانون الدولي العام في وقت السلم''، دار النهضة العربية، القاهرة، الطبعة الثانية، 1965، ص 207.

28 International Law Commission, UNILATERAL ACTS OF STATES, DOCUMENT A/CN.4/486 First report on unilateral acts of States, by Mr. Víctor Rodríguez Cedeño, Special Rapporteur, 5 March 1998, paragraphs 163 – 165.

29 Svensson, Nathalie Lihuvud., The Universal Periodic Review: A study on the effectiveness of the United Nations Human Rights Council's monitoring mechanism, Stockholm University, Faculty of Law, 2014, p 14

30 علوان، محمد.، القانون الدولي العام: المقدمة والمصادر، دار وائل للنشر، الطبعة الثالثة، 2007، 465.

31 Freedman, Rosa., The United Nations Human Rights Council: A critique and early assessment, Routledge, New York, 2013, p 10

32 Svensson, Op. Cit., p 40

33 Abebe, M, Allehone, 'Of Shaming and Bargaining: African States and the Universal Periodic Review of the United Nations Human Rights Council,' in Human Rights Law Review, Vol. 9, Issue 9, 2009, p8

34 A/59/2005, Op. Cit., 21 March 2005, para 181.

35 Human Rights Council, Report of the Working Group of the Universal Periodic Review, Chad', UN Doc. A/HRC/12/5, 5 May 2009, para. 54; Human Rights Council, Report of the Working Group of the Universal Periodic Review, Chad, UN Doc A/HRC/25/14, 29 October 2013, para. 102.

36 FIACAT, 'Universal Periodic Review: An Ambivalent Exercise,' Report and Recommendations. April 2008 – December 2009, p16, available on line https://www.upr-info.org/sites/default/files/general-document/pdf/-fiacat_ambivalent_exercise_2009_e.pdf last visited 17 Sep 2019.

37 IBID, p19

38 Human Rights Council, Seventh organizational meeting, 14 and 29 January 2013, Report of the Human Rights Council on its seventh, organizational meeting, A/HRC/OM/7/1, paragraphs 1-6.

39 UPR Info, Non-cooperation with the UPR: Paving the way, 18 Mar 2013, available online [https://www.upr-info.org/en/news/non-cooperation-upr-paving-way], last visited 12 Sep 2019.

40 Sameer, Rana., Review or Rhetoric? An Analysis of the United Nations Human Rights Council's Universal Periodic Review, SIT Graduate Institute/SIT Study Abroad, SIT Digital Collections, Fall 2015, p 37

41 See for example, ICJ Position Paper on the Review of the Human Rights Council, in anticipation of the commencement of the second session of the, Open-Ended Intergovernmental Working Group on the review of the work and functioning of the Human Rights Council, Geneva, 3 February 2011.

42 HRC Decision 17/119, Op. Cit., UN Doc A/HRC/Dec/17/119.

43 UNDP Moldova and the Office of the High Commissioner for Human Rights, 'Draft Report, International

Conference on Responding to the UPR Recommendations: Challenges, Innovation and Leadership, Chisinau'

(UN Development Program, 4–5 November 2011, available on line https://www.undp.org/content/dam/rbas/doc/DemGov/Draft_Responding%20to%20the%20UPR%20Recommendations_%20Challenges,%20Innovation%20and%20Leadership.pdf last visited 17 Sep 2019.

44 Statelessness and Human Rights, The Universal Periodic Review, Institute on Statelessness and Inclusion, 2017, p9.

45 Gujadhur, Subhas. and Limon, Marc., TOWARDS THE THIRD CYCLE OF THE UPR: STICK OR TWIST? Lessons learnt from the first ten years of the Universal Periodic Review, Universal Rights Group, July 2016, p6.

46 شبكة المنظمات العربية غير الحكومية للتنمية، المراجعة الدورية الشاملة والمجتمع المدني: تجميع من أفضل الممارسات في العالم العربي، 2016، ص 14. متوفر عبر الانترنت على الموقع التالي:

http://www.annd.org/data/item/pdf/375.pdf last visited 19 Sep 2019.

47 https://www.upr-info.org/database/ last visited 20 Sep 2019

48 Human Rights Council, Fortieth session, 25 February–22 March 2019, Universal periodic review, Report of the Working Group on the Universal Periodic, Jordan, (A/HRC/40/10), 7 January 2019, paragraph 137.

49 Human Rights Council, Working Group on the Universal Periodic Review, Thirty-first session, 5-16 November 2018, Summary of Stakeholders' submissions on Jordan, Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (A/HRC/WG.6/31/JOR/3), 24 August 2018.

50 المركز الوطني لحقوق الانسان، التقرير السنوي الرابع عشر لحالة حقوق الإنسان في المملكة الأردنية الهاشمية لعام 1439 ه – 2017 م

51.2017 اللجنة الوطنية الأردنية لشؤون المرأة، قائمة بالمطالب التشريعية،

52 .89 المجلس الأعلى للسكان، دراسة زواج القاصرات في الأردن، عمان، 2017، ص

53 منظمة هيومن رايتس واتش، "بس بد إبني يعيش مثل باقي الأردنية": معاملة أبناء الأردنيات غير المواطنين، نيسان 2018، ص1.

54A/HRC/40/10, Op. Cit., paragraph 64.

55 Human Rights Council, Twenty-fifth session, Universal periodic review, Report of the Working Group on the Universal Periodic Review, Jordan, (A/HRC/25/9), 6 January 2014, paragraph 118.56.

56 IBID., paragraphs 1, 2 & 11.

57 IBID., paragraphs 8 & 49.

58 IBID., paragraphs 24, 50 & 98

59 IBID., paragraphs 7, 10 & 110

602017 التعميم رقم 880/18/11/1 الصادر بتاريخ 8 كانون الثاني

61 2014 التعميم رقم 13098 /18/11/1 الصادر بتاريخ 15 نيسان

62 Human Rights Council, Working Group on the Universal Periodic Review, thirty-first session, 5–16 November 2018, National report submitted in accordance with paragraph 15 (a) of the annex to Human Rights, Council resolution 5/1, Jordan, (A/HRC/WG.6/31/JOR/1), 23 August 2018, paragraphs 3-4.

63 http://www.pm.gov.jo/content/1525943078 last visited 20 Sep 2019.

64 COMMITTEE ON ECONOMIC, SOCIAL AND CULTURAL RIGHTS, CONSIDERATION OF REPORTS SUBMITTED BY STATES PARTIES UNDER ARTICLES 16 AND 17 OF THE COVENANT, concluding observations of the Committee on Economic, Social and Cultural Rights, Jordan, (E/C.12/1/Add.46), 1 September 2000.

65 Human Rights Council, Working Group on the Universal Periodic Review, thirty-first session, 5–16 November 2018, National report submitted in accordance with paragraph 15 (a) of the annex to Human Rights, Council resolution 5/1, Jordan, (A/HRC/WG.6/31/JOR/1), 23 August 2018, paragraph 5.

66 Human Rights Council, Twenty-fifth session, Universal periodic review Report of the Working Group on the Universal Periodic Review Jordan, (A/HRC/25/9), 6 January 2014, paragraph 118.64.

6767 IBID., paragraphs 118.4, 118.67, 118.71

68 Human Rights Council, Working Group on the Universal Periodic Review, Thirty-first session, 5-16 November 2018, Summary of Stakeholders' submissions on Jordan, Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights, (A/HRC/WG.6/31/JOR/3), 24 August 2018, paragraph 28.

69 IBID, paragraph 27.

70 IBID, paragraph 26.

71 IBID, paragraph 12.

72 IBID, paragraph 18.

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: المراجع باللغة العربية:

تعميم رئاسة الوزراء. (2014). رقم 1/11/18/ 13098 الصادر بتاريخ 15 نيسان.

تعميم رئاسة الوزراء. (2017). رقم 1/11/18/880 الصادر بتاريخ 8 كانون الثاني.

سلطان، حامد. (1965). **القانون الدولي العام في وقت السلم**، دار النهضة العربية، القاهرة، الطبعة الثانية.

شبكة المنظمات العربية غير الحكومية للتنمية. (2016). **المراجعة الدورية الشاملة والمجتمع المدني: تجميع من أفضل الممارسات في العالم العربي**، متوفر عبر الانترنت على الموقع التالي: http://www.annd.org/data/item/pdf/375.pdf last visited 19 Sep 2019

علوان، محمد يوسف. (2007). **القانون الدولي العام: المقدمة والمصادر**، دار وائل للنشر، الطبعة الثالثة.

اللجنة الوطنية الأردنية لشؤون المرأة. (2017). **قائمة المطالب التشريعية.**

المجلس الأعلى للسكان. (2017). **دراسة زواج القاصرات في الأردن**، عمان.

المركز الوطني لحقوق الانسان. (1439هـ/2017م). **التقرير السنوي الرابع عشر لحالة حقوق الإنسان في المملكة الأردنية الهاشمية.**

منظمة هيومن رايتس واتش. (2018). "**بس بد إبني يعيش مثل باقي الأردنية**": معاملة أبناء الأردنيات غير المواطنين، نيسان.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية:

Allehone, Abebe. (2009). 'Of Shaming and Bargaining: African States and the Universal Periodic Review of the United Nations Human Rights Council,' *in Human Rights Law Review*, Vol. 9, Issue 9.

Bertotti, Sara. (2019). Separate or inseparable? How discourse interpreting law and politics as separable categories shaped the formation of the UN Human Rights Council's Universal Periodic Review. *The International Journal of Human Rights*.

Conte, Alex. (2011). 'Reflections and Challenges: Entering into the Second Cycle of the Universal Periodic Review Mechanism', *New Zealand Yearbook of International Law*, 9, p 187.

Cowell, Frederick. (2018). Understanding the legal status of Universal Periodic Review recommendations, *Cambridge International Law Journal*, 7 (1).

FIACAT, (2019). 'Universal Periodic Review: An Ambivalent Exercise', *Report and Recommendations*. April 2008 – December 2009, p16, available on line https://www.upr-info.org/sites/default/files/general-document/pdf/-fiacat_ambivalent_exercise_2009_e.pdf last visited 17 Sep.

ICJ. (2011). *Position Paper on the Review of the Human Rights Council*. in anticipation of the commencement of the second session of the Open-Ended Intergovernmental Working Group on the review of the work and functioning of the Human Rights Council, Geneva, 3 February.

McMahon, Edward. (2019). *UPR Action Category*, UPR Info Data Base, October 2014, available on line, https://www.upr-info.org/database/files/Database_Action_Category.pdf , last visited 17 Sep.

Office of the Higher Commissioner of Human Rights. (2014). *Universal Periodic Review: A Practical Guide for Civil Society*, Geneva, July.

Rosa, Freedman. (2013). *The United Nations Human Rights Council: A Critique and Early Assessment*, Routledge, New York,.

Sameer, Rana. (2015). *Review or Rhetoric? An Analysis of the United Nations Human Rights Council's Universal Periodic Review*, SIT Graduate Institute/SIT Study Abroad, SIT Digital Collections.

Sen, Purna, Vincent, Monica and Cochran, Jade. (2011). *Universal Periodic Review: Lessons*, Hopes and Expectations (Commonwealth Secretariat) 7.

Sevensson, Nathalie. (2014). *The Universal Periodic Review: A Study on the Effectiveness of the United Nations Human Rights Council's Monitoring Mechanism*, Stockholm University, Faculty of Law.

Statelessness and Human Rights. (2017). *The Universal Periodic Review*, Institute on Statelessness and Inclusion.

Subhas, Gujadhur and Marc, Limon. (2016). *Towards the Third Cycle of the Upr: Stick or Twist*? Lessons learnt from the first ten years of the Universal Periodic Review, Universal Rights Group, July.

UNDP Moldova and the Office of the High Commissioner for Human Rights, (2011). '*Draft Report, International Conference on Responding to the UPR Recommendations: Challenges, Innovation and Leadership, Chisinau*' (UN Development Program, 4–5 November, available on line https://www.undp.org/content/dam/rbas/doc/DemGov/Draft_Responding%20to%20the%20UPR%20Recommendations_%20Challenges,%20Innovation%20and%20Leadership.pdf last visited 17 Sep 2019.

ثالثاً: الوثائق الصادرة عن الأمم المتحدة:

1. COMMITTEE ON ECONOMIC, SOCIAL AND CULTURAL RIGHTS, CONSIDERATION OF REPORTS SUBMITTED BY STATES PARTIES UNDER ARTICLES 16 AND 17 OF THE COVENANT, concluding observations of the Committee on Economic, Social and Cultural Rights, Jordan, (E/C.12/1/Add.46), 1 September 2000.
2. General Assembly Resolution 60/251- Human Rights Council , (A/RES/60/251), 3 April 2006.
3. General Assembly, fifty-ninth session, Integrated and coordinated implementation of and follow-up to the outcomes of the major United Nations conferences and summits in the economic, social and related fields, Follow-up to the outcome of the Millennium Summit, In larger freedom: towards development, security and human rights for all, Report of the Secretary-General, (A/59/2005), 21 March 2005.
4. General Assembly, In larger freedom: towards development, security and human rights for all, Report of the Secretary-General, A/59/2005, 21 March 2005.

5. Human Rights Council, 5/1, Institution-building of the United Nations Human Rights Council, (A/HRC/RES/5/1), 18 June 2007.
6. Human Rights Council, Fortieth session, 25 February–22 March 2019, Universal periodic review, Report of the Working Group on the Universal Periodic, Jordan, (A/HRC/40/10), 7 January 2019.
7. Human Rights Council, Report of the Working Group of the Universal Periodic Review, Chad, UN Doc A/HRC/25/14, 29 October 2013.
8. Human Rights Council, Report of the Working Group of the Universal Periodic Review, Chad', UN Doc. A/HRC/12/5, 5 May 2009.
9. Human Rights Council, Review of the work and functioning of the Human Rights Council Human Rights Council Decision 17/119, 'Follow-up to the Human Rights Council resolution 16/21 with regard to the universal periodic review', (A/HRC/DEC/17/119) 19 July 2011.
10. Human Rights Council, Seventh organizational meeting, 14 and 29 January 2013, Report of the Human Rights Council on its seventh, organizational meeting, A/HRC/OM/7/1.
11. Human Rights Council, sixteenth session, Organizational and procedural matters, Resolution adopted by the Human Rights Council, (A/HRC/RES/16/21), 12 April 2011.
12. Human Rights Council, Twenty-fifth session, Universal periodic review, Report of the Working Group on the Universal Periodic Review, Jordan, (A/HRC/25/9), 6 January 2014.
13. Human Rights Council, Universal Periodic Review: information and guidelines for relevant stakeholders' written submissions, 2017.
14. Human Rights Council, Working Group on the Universal Periodic Review, thirty-first session, 5–16 November 2018, National report submitted in accordance with paragraph 15 (a) of the annex to Human Rights, Council resolution 5/1, Jordan, (A/HRC/WG.6/31/JOR/1), 23 August 2018.
15. Human Rights Council, Working Group on the Universal Periodic Review, Thirty-first session, 5-16 November 2018, Summary of Stakeholders' submissions on Jordan, Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (A/HRC/WG.6/31/JOR/3), 24 August 2018.

16. Human Rights Project at the Urban Justice Center, A PRACTICAL GUIDE TO THE UNITED NATIONS' UNIVERSAL PERIODIC REVIEW (UPR), New York, 2016.

17. International Law Commission, 'Identification of Customary International Law', UN doc A/CN.4/L.872., 30 May 2016.

18. International Law Commission, UNILATERAL ACTS OF STATES, DOCUMENT A/CN.4/486 First report on unilateral acts of States, by Mr. Víctor Rodríguez Cedeño, Special Rapporteur, 5 March 1998.

رابعا: المواقع الإلكترونية:

1. شبكة المنظمات العربية غير الحكومية للتنمية: www.annd.org

2. المفوض السامي لحقوق الأنسان: https://www.ohchr.org/EN/pages/home.aspx

3. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: https://www.undp.org/

4. رئاسة الوزراء الأردنية: http://www.pm.gov.jo/

5. منظمة (UPR Info): https://www.upr-info.org/en

List of Sources References:

Allehone, Abebe. (2009). 'Of Shaming and Bargaining: African States and the Universal Periodic Review of the United Nations Human Rights Council,' *in Human Rights Law Review*, Vol. 9, Issue 9.

Alwan, Mohammed Yousef. (2007). *International Public Law: Introduction and Sources*, Dar Wael Publications.

Bertotti, Sara. (2019). Separate or inseparable? How discourse interpreting law and politics as separable categories shaped the formation of the UN Human Rights Council's Universal Periodic Review. *The International Journal of Human Rights*.

Conte, Alex. (2011). 'Reflections and Challenges: Entering into the Second Cycle of the Universal Periodic Review Mechanism', *New Zealand Yearbook of International Law*, 9, p 187.

Cowell, Frederick. (2018). Understanding the legal status of Universal Periodic Review recommendations, *Cambridge International Law Journal*, 7 (1).

FIACAT, (2019). 'Universal Periodic Review: An Ambivalent Exercise', *Report and Recommendations*. April 2008 – December 2009, p16, available on line https://www.upr-info.org/sites/default/files/general-document/pdf/-fiacat_ambivalent_exercise_2009_e.pdf last visited 17 Sep.

Higher Population Council. (2017). *A study on Early Marriage in Jordan*, Amman.

Human Rights Watch. (2018). "*I Just Want Him to Live Like Other Jordanians*": Treatment of Non-Citizen Children of Jordanian Mothers, April.

ICJ. (2011). *Position Paper on the Review of the Human Rights Council*. in anticipation of the commencement of the second session of the Open-Ended Intergovernmental Working Group on the review of the work and functioning of the Human Rights Council, Geneva, 3 February.

Jordanian Prime Minister. (2014). Circular No. 1/11/18/13098 issued on 15 April.

Jordanian Prime Minister. (2017). Circular No. 1/11/18/880, issued on 8 Jan

McMahon, Edward. (2019). *UPR Action Category*, UPR Info Data Base, October 2014, available on line, https://www.upr-info.org/database/files/Database_Action_Category.pdf , last visited 17 Sep.

Office of the Higher Commissioner of Human Rights. (2014). *Universal Periodic Review: A Practical Guide for Civil Society*, Geneva, July.

Rosa, Freedman. (2013). *The United Nations Human Rights Council: A Critique and Early Assessment*, Routledge, New York,.

Sameer, Rana. (2015). *Review or Rhetoric? An Analysis of the United Nations Human Rights Council's Universal Periodic Review*, SIT Graduate Institute/SIT Study Abroad, SIT Digital Collections.

Sen, Purna, Vincent, Monica and Cochran, Jade. (2011). *Universal Periodic Review: Lessons*, Hopes and Expectations (Commonwealth Secretariat) 7.

Sevensson, Nathalie. (2014). *The Universal Periodic Review: A Study on the Effectiveness of the United Nations Human Rights Council's Monitoring Mechanism*, Stockholm University, Faculty of Law.

Statelessness and Human Rights. (2017). *The Universal Periodic Review*, Institute on Statelessness and Inclusion.

Subhas, Gujadhur and Marc, Limon. (2016). *Towards the Third Cycle of the Upr: Stick or Twist*? Lessons learnt from the first ten years of the Universal Periodic Review, Universal Rights Group, July.

Sultan, Hammed. (1965). *International Public Law in Times of Peace*, Dar Alnahda Arabiya, Cairo, 2nd.

The Arab NGO Network for Development (ANND). (2016). *Universal Periodic Review and Civil Society: Best Practices in the Arab World*.

The Jordanian National Commission for Women. (2017). *List of Legislative Demands*.

The National Center for Human Rights. (2017). *the 14th Annual Report on Human Rights Situation in Jordan*.

UNDP Moldova and the Office of the High Commissioner for Human Rights, (2011). '*Draft Report, International Conference on Responding to the UPR Recommendations: Challenges, Innovation and Leadership, Chisinau*' (UN Development Program, 4–5 November, available on line https://www.undp.org/content/dam/rbas/doc/DemGov/Draft_Responding%20to%20the%20UPR%20Recommendations_%20Challenges,%20Innovation%20and%20Leadership.pdf last visited 17 Sep 2019.

UN Documents:

1. Committee on Economic, Social and Cultural Rights, Consideration of Reports Submitted by State Parties Under Articles 16 & 17 of the Covenant, Concluding Observations of the Committee on Economic, Social and Cultural Rights, Jordan, (E/C.12/1/Add.46), 1 September 2000.
2. General Assembly Resolution 60/251- Human Rights Council, (A/RES/60/251), 3 April 2006.
3. General Assembly, fifty-ninth session, Integrated and coordinated implementation of and follow-up to the outcomes of the major United Nations conferences and summits in the economic, social and related fields, Follow-up to the outcome of the Millennium Summit, In larger freedom: towards development, security and human rights for all, Report of the Secretary-General, (A/59/2005), 21 March 2005.

4. General Assembly, In larger freedom: towards development, security and human rights for all, Report of the Secretary-General, A/59/2005, 21 March 2005.
5. Human Rights Council, 5/1, Institution-building of the United Nations Human Rights Council, (A/HRC/RES/5/1), 18 June 2007.
6. Human Rights Council, Fortieth session, 25 February–22 March 2019, Universal periodic review, Report of the Working Group on the Universal Periodic, Jordan, (A/HRC/40/10), 7 January 2019.
7. Human Rights Council, Report of the Working Group of the Universal Periodic Review, Chad, UN Doc A/HRC/25/14, 29 October 2013.
8. Human Rights Council, Report of the Working Group of the Universal Periodic Review, Chad', UN Doc. A/HRC/12/5, 5 May 2009.
9. Human Rights Council, Review of the work and functioning of the Human Rights Council Human Rights Council Decision 17/119, 'Follow-up to the Human Rights Council resolution 16/21 with regard to the universal periodic review', (A/HRC/DEC/17/119) 19 July 2011.
10. Human Rights Council, Seventh organizational meeting, 14 and 29 January 2013, Report of the Human Rights Council on its seventh, organizational meeting, A/HRC/OM/7/1.
11. Human Rights Council, sixteenth session, Organizational and procedural matters, Resolution adopted by the Human Rights Council, (A/HRC/RES/16/21), 12 April 2011.
12. Human Rights Council, Twenty-fifth session, Universal periodic review, Report of the Working Group on the Universal Periodic Review, Jordan, (A/HRC/25/9), 6 January 2014.
13. Human Rights Council, Universal Periodic Review: information and guidelines for relevant stakeholders' written submissions, 2017.
14. Human Rights Council, Working Group on the Universal Periodic Review, thirty-first session, 5–16 November 2018, National report submitted in accordance with paragraph 15 (a) of the annex to Human Rights, Council resolution 5/1, Jordan, (A/HRC/WG.6/31/JOR/1), 23 August 2018.

15. Human Rights Council, Working Group on the Universal Periodic Review, Thirty-first session, 5-16 November 2018, Summary of Stakeholders' submissions on Jordan, Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (A/HRC/WG.6/31/JOR/3), 24 August 2018.
16. Human Rights Project at the Urban Justice Center, A PRACTICAL GUIDE TO THE UNITED NATIONS' UNIVERSAL PERIODIC REVIEW (UPR), New York, 2016.
17. International Law Commission, 'Identification of Customary International Law', UN doc A/CN.4/L.872., 30 May 2016.
18. International Law Commission, UNILATERAL ACTS OF STATES, DOCUMENT A/CN.4/486 First report on unilateral acts of States, by Mr. Víctor Rodríguez Cedeño, Special Rapporteur, 5 March 1998.

Websites:

1. The Arab NGO Network for Development (ANND) www.annd.org
2. Jordanian Prime ministry http://www.pm.gov.jo/
3. The High Commissioner for Human Rights https://www.ohchr.org/EN/pages/home.aspx
4. UN Development Program https://www.undp.org/
5. UPR Info https://www.upr-info.org/en

الآراء المنسوبة إلى الصحابي عبد اللهِ بن مَسعودٍ رضي الله عنه في كتب علوم القرآن الكريم، دراسة تحليلية نقدية

Abdullah Ibn Masuod's Opinions in the Books of Quran Studies: An Analytical & Critical Studies

أحمد بن مرجي الفالح* وخالد نواف أحمد الشوحة**

تاريخ الاستلام 2019/7/9 تاريخ القبول 2019/12/22

ملخص

تعد الدراسات التي تعنى بجهود العلماء السابقين، وفي مقدمتهم صحابة النبي - صلى الله عليه وسلم - من أهم الدراسات التي نحتاج إليها في العصر الحاضر؛ وذلك لأنها تعتبر من الدراسات البينية التي تجمع بين أكثر من علم، فإن الدفاع عن الصحابي الجليل عبد الله بن مسعود يدخل في الدراسات التفسيرية، والدراسات العقدية، والدراسات الحديثية. فجاءت هذه الدراسة لتعالج موضوعاً خطيراً، هو الدفاع عن القرآن الكريم بالدفاع عن أحد أساطين العلم في عصر الرعيل الأول، وهو الصحابي الجليل عبدالله بن مسعود ﷺ، وتهدف إلى بيان جهوده، ودراسة أشهر المرويات الواردة عنه في كتب علوم القرآن الكريم دراسة تفصيلية كاشفة، ودفع الشبهات المثارة حول هذه المرويات. وقد استخدم الباحثان المنهجين: الاستقرائي والتحليلي، وقد خلصت الدراسة إلى أن ابن مسعودﷺكان أحد أكثر الصحابة الذين اعتنوا بكتاب الله تعالى حفظاً وإقراءً ودفاعاً عنه، كما بينت الدراسة أن القراءات التي اتُهم فيها الصحابي الجليل ابن مسعود ﷺ؛ إما قراءات متواترة، وإما قراءات شاذة لم تثبت نسبتها إليه، وإما أنها كانت من قبيل ما كتبه الصحابة على مصاحفهم مما هو من قبيل التفسير. وتوصي الدراسة بإجراء دراسات موسوعية استقصائية لمرويات جميع الصحابة في قضايا علوم القرآن ودرء الشبهات عنها.

الكلمات المفتاحية: آراء، عبد الله بن مسعود، شبهات، نقد.

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* أستاذ مشارك، كلية الشريعة، جامعة الجوف، السعودية. Email: amfaleh@ju.edu.sa

** أستاذ دكتور، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن. Email: Shouha@yu.edu.jo

Abstract

Studies that are concerned with the efforts of former scholars, foremost among them the companions of the Prophet, peace and blessings of God be upon him, are among the most important studies that we need in the modern era, because they are considered among the interstate studies that combine more than one science. Explanatory studies, decadal studies, and modern studies.This study deals with a serious issue, namely, defending the Holy Quran by defending one of the two pillars of science in the era of the first generation, the great companion Abdullah bin Masood. He aims to explain his efforts and study the most famous narrations mentioned in the books of the Qur'an. Raised around these aerosols. The researchers used the two methods: inductive and analytical, The study concluded that Ibn Mas'ud was one of the most Sahaabah who took care of the Book of Allaah to preserve, read and defend it. The study also showed that the readings in which the great Companions Ibn Mas'ud was accused were either repeated readings or abnormal readings that did not prove to him, It was like what the Companions wrote to their interlocutors, which is an explanation. The study recommends conducting objective studies to survey the contents of all the companions in the sciences of the Qur'an and to prevent suspicion.
Keywords: Views, Abdullah bin Masood, suspicions, criticism.

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على نبي الله وعلى آله وصحبه ومن والاه، أما بعد:

فإنه من عظيم القول الإشارة إلى جهود العلماء في خدمة القرآن الكريم ودفع الشبهات عنهم؛ إبرازاً للعناية الإلهية التي قدّرها الله تعالى لكتابه الكريم، وإنّ الناظر إلى مفردات الثورة العلمية والإعلامية الحديثة، ليجد أنّ سهام الطيش والغرور قد توجهت بصورة غير مسبوقة للطعن في القرآن الكريم من خلال أساليب كثيرة متنوعة، كان منها الطعن في الناقلين لكتاب الله تعالى والذين اختارهم رسول الله ﷺلذلك، واختارهم الله تعالى لصحبة رسوله الكريم.

وكان من ضمن أولئك الأعلام الذين توجهت إليهم السهام الخبيثة -خابت وخسرت- الصحابي الجليل عبدالله بن مسعود ﷺ، فقد كانت له جهود كبيرة وواضحة في خدمة القرآن الكريم، في جمعه وإقرائه، وتفسيره، ونشر دعوته وعقيدته.

وإن المتأمل في كتب علوم القرآن الكريم قديمها وحديثها؛ ليجد أنّ اسم هذا الصحابي الجليل قد تكرر في كثير من المباحث والفصول مما يدعو إلى جمع جهده في خدمة علوم القرآن، وبيان آرائه واجتهاداته، حيث كان لها أثر كبير في اختلاف الأقوال والترجيح بينها، ثم تردد اسمه في شبهات المستشرقين ومن سار على نهجهم، مما دعانا إلى الكتابة في هذا الموضوع المهم

الخطير، مبتغين بذلك الأجر والمثوبة، في محاولة للدفاع عن كتابه الكريم وعن صحابة الرسول الميامين.[1]

أهداف الدراسة:

1. بيان جهود الصحابي عبد اللهِ بن مَسعودٍ ﷺ في قضايا علوم القرآن الكريم.
2. الكشف عن قيمة الروايات والآثار الواردة عن الصحابة ﷺ في مباحث علوم القرآن الكريم.
3. دراسة القراءات القرآنية الواردة عن الصحابي عبد اللهِ بن مَسعودٍ ﷺ ورد الشبهات المثارة حولها.
4. دفع الشبهات المثارة حول الصحابي عبد اللهِ بن مَسعودٍ ﷺ في قضايا جمع القرآن الكريم.

حدود البحث: سيكون الحديث عن الصحابي عبدالله بن مسعود ﷺ من خلال كتب علوم القرآن فقط.

منهج البحث: اتبع الباحثان المنهجان الآتيان:

المنهج الاستقرائي: حيث تم جمع المادة العلمية المتعلقة بالصحابي عبدالله بن مسعودﷺ من كتب علوم القرآن.

المنهج التحليلي: تم تحليل المادة العلمية والخروج بعدد من النتائج التي أسهمت بشكل كبير في صياغة هذا البحث.

الدراسات السابقة

بعد البحث والاطلاع على ما كتب في هذه القضية، لم نجد بحثاً متخصصاً جمع تراث عبدالله بن مسعود ﷺ في مباحث علوم القرآن الكريم، وناقش الشبهات المثارة حوله سواء فيما يتعلق بقضايا جمع القرآن أو القراءات الواردة عنه ﷺ. والدراسات التي وقفنا عليها ركزت على جمع وتحقيق تفسيره والمرويات عنه ﷺ، ومنها على سبيل المثال:

1. تفسير ابن مسعود ﷺ جمع وتحقيق ودراسة، لمحمد بن أحمد عيسوي، وهي رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، 1401هـ.
2. المروي عن ابن مسعود ﷺ في التفسير، من أول سورة الروم إلى آخر سورة ق، جمعاً ودراسة، لمحمد بن إبراهيم السويد، وهي رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، 1403هـ.

3. المروي عن ابن مسعود ﷺ في التفسير من أول سورة الحجر إلى آخر سورة العنكبوت، ومن أول سورة الذاريات إلى آخر سورة الناس، جمعاً ودراسة، لمحمد بن مرشود المرشود، وهي رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 1407هـ.
4. مرويات الصحابي عبد الله بن مسعود ﷺ من الفاتحة إلى الأعراف، جمعاً ودراسة، وهي رسالة ماجستير، لسعد بن سعود كمال، جامعة الجزائر، 1422هـ.
5. الروايات التفسيرية في فتح الباري، لعبد المجيد الشيخ عبد الباري، وهي رسالة دكتوراه، وقف السلام الخيري، الطبعة الأولى، 1426هـ/ 2006م.
6. أقوال ابن مسعود ﷺ وتخريج مروياته من تفسير ابن كثير، من سورة الفاتحة إلى سورة الأنعام، لأبي بكر بن عمر عبيد مبارك جبلي، جامعة الإيمان باليمن، 1427هـ.
7. قراءة في القراءات القرآنية الشاذة، قراءة ابن مسعود أنموذجاً، لحلوحي صالح، بحث منشور في مجلة المخبر، جامعة بسكرة.

محددات الدراسة:

هذه الدراسة اختصت بذكر الآراء والروايات التي اشتهرت في كتب علوم القرآن المشهورة، حيث أخذ الباحثان (في هذا المختصر المقدم للنشر) مجموعة من النماذج الدالة على المقصود، ولم تستوف جميع ما ذكره الكاتبون في كتب علوم القرآن، فهذا يحتاج إلى موسوعات علمية كبيرة. وتماشيا مع قواعد النشر في المجلات العلمية المحكمة.

خطة الدراسة:

تتكون الدراسة من مقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة على النحو الآتي:

المقدمة: وتشتمل على أهداف البحث وحدوده ومنهجه والدراسات السابقة وهيكل البحث.

المبحث الأول: التعريف بالصحابي الجليل عبد الله بن مسعود ﷺ

المطلب الأول: نشأته وصفاته وفضله.

المطلب الثاني: عبد اللهِ بن مَسعودٍ ﷺ في الدراسات القرآنية.

المطلب الثالث: قيمة الروايات والآثار الواردة عن الصحابة ﷺ في مباحث علوم القرآن الكريم.

المبحث الثاني: جهود عبد الله بن مسعود في خدمة علوم القرآن الكريم.

المطلب الأول: جهوده في جمع القرآن الكريم.

المطلب الثاني: إنشاء مدرسة التفسير في العراق.

المطلب الثالث: القراءات الشاذة التي نُقلت عن عبد الله بن مسعود ﷺ، تخريجها وتوجيهها.

المبحث الثالث: رد الشبهات التي أثيرت حول عبد الله بن مسعود في مباحث علوم القرآن الكريم.

المطلب الأول: شبهة اعتراض عبد الله بن مسعود ﷺ على اللجنة التي اختيرت لجمع القرآن الكريم.

المطلب الثاني: شبهة إنكار عبد الله بن مسعود ﷺ للمعوّذتين.

المطلب الثالث: شبهة اختلاف مصحف عبد الله بن مسعود ﷺ عن مصاحف الصحابة.

الخاتمة، وفيها أهم النتائج والتوصيات.

ونسأل الله العون والتوفيق والسداد.

المبحث الأول: التعريف بالصحابي الجليل عبد الله بن مسعود

المطلب الأول: نشأته وفضله

أولاً: نشأته

هو عبد الله بن مسعود بنغافل من بني تميم بن سعد وينتهي نسبه المتفق عليه بعدنان[2]، ولد في مكة قبل البعثةوكنيته: أبو عبد الرحمن[3]. وهو من أوائل الصحابة الذين أسلموا ﷺ.[4] ووالده: أبو مسعود من حلفاء عبد الحارث بن زهرة.

أخوه من أمه وأبيه: عتبة بن مسعود، هاجر قبله، ومات قبله[5]. وزوجته: زينب الثقفية رضي الله عنها، إحدى الزيانب التي وردت في الحديث المشهور: (أي الزيانب؟)[6].

ومن أولاده: عبدالرحمن، وأبو عبيدة[7].

ثانياً: فضله

عبد الله بن مسعود ﷺ من أشهر صحابة النبي ﷺ، وقد ورد في فضله من الأحاديث والروايات ما لا يحيط به بحث كبحثنا هذا، ولذلك فإننا سنقتطف شيئاً يدل على مكانته ﷺ:

1. ابن مسعود ﷺ من أوائل ستة أسلموا برسول الله ﷺ[8].
2. ومنها، قول رسول الله ﷺ عن دقة ساقيه: "والذي نفسي بيده، لهما أثقل في الميزان من أحد "[9].
3. ومنها شهادة عمرو بن العاص ﷺ بأنه أحد رجلين مات رسول الله ﷺ وهو يحبهما.[10]
4. وكان أقرب الناس سمتاً وهدياً ودلاً بالنبي ﷺ[11].
5. ومنها قول رسول الله ﷺ فيه: "رضيت لأمتي ما رضي لها ابن أم عبد"[12].

6. جعله رسول الله ﷺ من المؤمنين المتقين في قوله تعالى: {ليس على الذين آمنوا وعملوا الصالحات جناح فيما طعموا ، إذا ما اتقوا وآمنوا إلى آخر الآية} "[13].
7. كان ﷺ لا يأكل طعاماً إلا وعلى مائدته يتيم.[14]

المطلب الثاني: عبد الله بن مسعود ﷺ في الدراسات القرآنية.

كثر الكلام حول الصحابي عبد الله بن مسعود ﷺ في الدراسات القرآنية عموماً بشقيها: التفسير وعلوم القرآن حسب التعريف المصطلحي الذي استقر إلى حد كبير في الدراسات التي تعنى بالقرآن الكريم حديثاً.

وسنبدأ بذكر الأحاديث الصحيحة التي تدلنا بوضوح على قيمتة في الدراسات القرآنية، والتي تعطينا مؤشراً كبيراً نحو اهتمام العلماء قديماً وحديثاً بكل ما يروى عن هذا الصحابي الجليل من جهة، كما تعطينا أيضاً مؤشراً أكبر وأوضح عن أسباب الطعن في مروياته من قبل أعداء الإسلام والطاعنين بالقرآن الكريم، وننقل منها ما يأتي:

أولاً: شهادة النبي ﷺ لابن مسعود بالعلم حيث قال له رسول الله ﷺ: "إنّك غُلام معلّم"[15].

ثانياً: أمْر رسول الله ﷺ الناس بأن يؤخذ القرآن عن أربعة، كان أحدهم ابن مسعود.[16]

ثالثاً: أخذ ابن مسعود سبعين سورة من فم رسول الله ﷺ الشريفة. وقد ذكر ﷺ أنه ما نزلت سورة من كتاب الله إلا وهو يعلم أين أنزلت، ولا آية من كتاب الله إلا وهو يعلم فيم أنزلت [17].

رابعاً: شهادة عمر بن الخطاب ﷺ لابن مسعود بامتلاء الفقه: فعن زيد بن وهب قال: "إنّا لجلوس عند عمر ﷺ إذ جاء عبد الله بن مسعود ﷺ يكاد الجلوس يوارونه من قصره، فضحك عمر حين رآه، وجعل يكلّم عمر ويضاحكه وهو قائم عليه، ثم ولى فأتبعه عمر بصره حتى توارى، فقال: كنيف مُلئ فقهاً". [18]

خامساً: بشارة أبي بكر وعمر ﷺ لابن مسعود بأنّه يقرآ القرآن كما أنزل.[19]

سادساً: كان ابن مسعود ﷺ ممن شهد العرضة الأخيرة للقرآن الكريم. [20]

سابعاً: عِظم روايات ابن مسعود عند علماء التابعين، ونذكر منها: ما ورد عن الأعمش أنه قال: "قال مجاهد: لو كنت قرأت قراءة ابن مسعود لم أحتج أن أسأل ابن عباس عن كثير من القرآن مما سألت".[21]

ثامناً: ورعه وخوفه وتثبته فيما يرويه عن رسول الله ﷺ من أحاديث وروايات، وكان ينهي كلامه إذا روى عن رسول الله ﷺ بـ: (أو دون ذلك)، أو (فوق ذلك)، أو (قريباً من ذلك)، أو (شبيهاً بذلك).[22]

المطلب الثالث: قيمة الروايات والآثار الواردة عن الصحابة ﷺ في مباحث علوم القرآن الكريم

أولاً: تعريف مصطلح الصحابة:

الصحابة جمع كالصحب والأصحاب، مفرده: صاحب، وقد وردت اشتقاقات اللفظ في القرآن الكريم والسنة النبوية ومنها قوله تعالى: (ﮋ ﮊ ﮉ ﮈ ﮇ) [الأنبياء:43].

وأما في الاصطلاح فقد ذكر العماء تعريفات كثيرة لا تختلف عن بعضها إلا في بعض القضايا التي ربما لم يقصدها التاركون لذكرها في تعريفاتهم، ونذكر منها:

قال ابن حزم: "أما الصحابة ﷺ فهو كل من جالس النبي ﷺ ولو ساعة، وسمع منه ولو كلمة فما فوقها، أو شاهد منه عليه السلام أمراً يعيه، ولم يكن من المنافقين الذين اتصل نفاقهم واشتهر حتى ماتوا على ذلك، ولا مثل من نفاه ﷺ باستحقاقه كهيث المخنث ومن جرى مجراه، فمن كان كما وصفنا أولا فهو صاحب"[23]

ومن قول ابن حزم هذا يمكن أن نخلص إلى أمرين:

أولهما: أنه ليس كل من أدرك النبي ﷺ ورآه فهو صحابي، لأنّ هذا يلزم منه أن يكون أبو جهل – الذي رأى النبي ﷺ وجالسه وحادثه وسمع منه – صحابياً.

ثانيهما: لا يقال إنّ من أدرك النبي ﷺ ولم يَلْقه، ومن ثمّ أسلم بعد موته ﷺ، أو أنه كان في حياته لكنه لم يره يعدُّ من الصحابة، لأن هذا يلزم منه أن يكون كل من كان في عصره ﷺ صحابياً، ولا خلاف بين أحد في أنّ علقمة والأسود ليسا صحابيين، وهما من الفضل والعلم والبر بحيث هما، وقد كانا عالمين جليلين أيام عمر، وأسلما في أيام النبي ﷺ، وإنما الصحابة الذين قال الله تعالى فيهم:(محمد رَسُولُ اللَّهِ وَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ...) **[الفتح:29]**.[24]

وأما ابن حجر فيقول: "وأصح ما وقفت عليه من ذلك أن الصحابي من لقي النبي ﷺ مؤمناً به، ومات على الإسلام، فيدخل ذلك فيمن لقيه من طالت مجالسته له أو قصرت، ومن روى عنه أو لم يرو، ومن غزا معه أو لم يغز، ومن رآه رؤية ولو لم يجالسه، ومن لم يره لعارض كالعمى، ويخرج بقيد الإيمان من لقيه كافراً ولو أسلم بعد ذلك إذا لم يجتمع به مرة أخرى"، ويقول أيضًا: "ويدخل في قولنا (مؤمناً به) كل مؤلف من الجن والإنس، ثم يقول: "وخرج بقولنا: "(مات على الإسلام) من لقيه مؤمناً به ثم ارتد ومات على ردته والعياذ بالله. وقد وُجد من ذلك عدد يسير كعبيد الله بن جحش الذى كان زوج أم حبيبة، وكعبد الله بن خطل الذى قتل وهو متعلق بأستار الكعبة"[25].

وهذان القولان – قول ابن حزم، وقول ابن حجر- من أشهر الأقوال التي تناقلها العلماء في تعريف الصحابة ﷺ.

ثانياً: أسباب تعظيم مرويات الصحابة ﷺ:

لا شك أن لروايات الصحابة قيمة عظيمة في الدراسات القرآنية بشكل عام، وفي دراسات علوم القرآن بشكل خاص، ويظهر هذا من خلال الأمور الآتية:

أولاً: الصحابة هم الجيل الأول الذي تلقى القرآن الكريم بعلومه وتفسيره عن رسول الله ﷺ.

ثانياً: الصحابة هم الطبقة العلمية العليا من حيث مقارنتهم بكل من تكلم أو صنّف في علوم القرآن قديماً وحديثاً؛ وذلك لما يتمتعون به من صفات ومزايا أهلتهم لاعتلاء سدة التصنيف، ومنها: أنهم عرب خُلص، وعندهم من قوة الحافظة، وذكاء القريحة، وتذوق البيان، ومعرفة الأساليب، والحكم عليها؛ مما لا قبل لنا به في هذا الزمان.

ثالثاً: أن الصحابة ﷺ كانوا ميدان البحث في أغلب مباحث علوم القرآن الكريم، إن لم يكن في جميعها، فإنه لا يوجد مبحث من المباحث إلا وفيه حديث عن صنيع أحدهم في هذا المبحث، ولك أن تأخذ فعل أبي بكر وعمر وعثمان وزيد ﷺ في جمع القرآن الكريم، ورأي ابن عباس ﷺ في نزول القرآن الكريم الكريم، ومصاحف ابن مسعود وأُبي، وطريقة علي بن أبي طالب وأبي بن كعب وابن مسعود لسور القرآن الكريم في مبحث ترتيب الآيات والسور. إلى غير ذلك من الأمثلة الكثيرة التي تدل بوضوح على أن مرويات الصحابة وأقوالهم هي عماد مباحث علوم القرآن الكريم.

رابعاً: ومما يبين قيمة مرويات الصحابة ﷺ تلك الهجمة الشرسة المنظمة التي توجّه بها أعداء القرآن إلى الطعن في مرويات الصحابة بشتى الوسائل والطرق التي من شأنها أن تفتّ من عضد سلامة القرآن الكريم أو تشكك فيها - زعموا -.

وباختصار نذكر شيئاً من منهجهم العام في هذه الحملة الممنهجة المدعومة:

1. الطعن في الروايات الصحيحة عن الصحابة.
2. إبراز الروايات الضعيفة والموضوعة وإحياؤها.
3. تلفيق الأقوال والآراء المخالفة للنقل والعقل على أنها من روايات الصحابة، والحق أنهم بريئون منها.
4. تصيّد الخلافات بين آراء الصحابة ﷺ في مباحث علوم القرآن.

إلى غير ذلك من أساليبهم وطرقهم في استخدام مرويات الصحابة للطعن في القرآن الكريم؛ وذلك لعلمهم بأنّ الطعن في الصحابة طعن في كتاب الله تعالى، فهم حملة القرآن وحاملوه وحماته المدافعون عنه.

المبحث الثاني: جهود عبد الله بن مسعود في خدمة علوم القرآن الكريم.

المطلب الأول: جهوده في جمع القرآن الكريم

روى البخاري عن عبد الله بن عمرو بن العاص قال: سمعت النبي ﷺ يقول: خذوا القرآن من أربعة: "من عبد الله بن مسعود وسالم ومعاذ وأبي بن كعب)[26].

وفي لفظ: "اقرؤا القرآن من أربعة نفر من ابن أم عبد - فبدأ به- ومن أبي بن كعب ومن سالم مولى أبي حذيفة ومن معاذ بن جبل"، وفي لفظ آخر: "استقرؤا القرآن من أربعة من ابن مسعود وسالم مولى أبي حذيفة وأبي بن كعب ومعاذ بن جبل".

قلت: وقد استغل أعداء القرآن هذه الرواية للطعن في كتاب الله تعالى، فقلة عدد الحافظين للقرآن تقلل من مصداقية الموجود، فعدد الحفّاظ كلما قل، زادت نسبة الخطأ والزلل.

وقد ذكر العلماء جواباً عن هذا أموراً كثيرة، منها:

أولاً: أن الحصر غير مراد في هذه الأحاديث، فهي من باب ضرب المثل، ويدل على هذا أن أنساً ذكر في حديث (أبي بن كعب)، وذكر في حديث آخر (أبو الدرداء)؛ فلو أريد الحصْر لما اختلفت الأسماء، واتفقت في الحديثين.

ثانياً: أن يراد بالجمع: الكتابة وليس الحفظ الذي هو حفظ الصدر.[27]

ثالثاً: أن يكون المراد من الجمع حفظه بوجوه القراءات كلها.

رابعاً: أن يكون المراد من الجمع تلقي القرآن كله من في رسول الله ﷺ.

خامساً: أن يُراد من عرضوه على محمد ﷺ، واتصلت بنا أسانيدهم، لكن من حفظه ولم يتصل سنده بنا فكثير.[28]

قلنا: والذي نرجحه في هذا المقام أنّ الحصر غير مراد هنا بمعنى منع الأخذ عن غيرهم، وإنّما المراد تسمية مجموعة من القراء الذين أثنى عليهم رسول الله ﷺ، ويشهد لذلك بكل وضوح أن رسول الله ﷺ قد ذكر غيرهم في أحاديث أخرى، ومنها:

1. عن قتادة قال: "سألت أنس بن مالك ﷺ: من جمع القرآن على عهد النبي ﷺ؟ قال: أربعة، كلهم من الأنصار: أبي بن كعب، ومعاذ بن جبل، وزيد بن ثابت، وأبو زيد).[29]

2. عن أنس بن مالك ﷺ قال: "مات النبي ﷺ ولم يجمع القرآن غير أربعة: أبو الدرداء، ومعاذ بن جبل، وزيد بن ثابت وأبو زيد"، قال: ونحن ورثناه.[30]

يقول المازري: "وقد تمسك بقول أنس هذا جماعة من الملاحدة، ولا متمسك لهم فيه، فإنّا لا نسلّم حمله على ظاهره، سلمناه، ولكن من أين لهم أنّ الواقع في نفس الأمر كذلك؟ سلمناه، لكن لا يلزم من كون كل من الجمّ الغَفير لم يحفظه كلّه ألا يكون حفظ مجموعه الجمّ الغَفير، وليس من شرط التواتر أنْ يَحفظ كل فرد جميعه، بل إذا حفظ الكلُ ولو على التوزيع كفى).[31]

وبهذا يتبين أن قول رسولنا الكريم: (خذوا القرآن من أربعة) مجرد أمر بالأخذ من هؤلاء الأربعة لمّا علمهم النبي ﷺ دون أي طعن في غيرهم، ودون حصر للتلقي عنهم.

وترجيح هذا القول لا يقصد منه أن الذين حفظوه سبعة، باعتبار الجمع بين الروايات التي سمّت سبعة من الصحابة، بل المراد تسمية البعض دون حصر أو تحديد.

وقد أشار إلى هذا العدد وفرح به فرحاً شديداً المستشرق بلاشير، حيث يدعي: "بأن الحديث النبوي لا يعرف للقرآن إلا سبعة من الحفاظ"[32]، هم عبد الله بن مسعود، وسالم بن معقل مولى أبي حذيفة، ومعاذ بن جبل، وأبي بن كعب، وزيد بن ثابت، وأبو زيد بن السكن، أبو الدرداء.

قلنا: والواقع يكذب ما زعمه بلاشير، إضافة إلى الروايات التي ذكرها من نقلَ عنهم بلاشير في كتابه هذا، إلا أنه كان يأخذ شيئاً ويرفض أشياء كثيرة أخرى لا توافق هواه ومنحاه.

وهذا يبين لنا قيمة عبد الله بن مسعود في الدراسات القرآنية، فهو أحد الذين وجه النبي ﷺ الناس ليأخذوا منهم القرآن الكريم، وفي هذا من الشرف والفخر ما يعرفه الأصدقاء والأعداء، ولذلك لن نستغرب تلك الهجمات الكبيرة المسعورة على تراث ابن مسعود القرآني من أعداء القرآن الكريم.

المطلب الثاني: إنشاء مدرسة التفسير في العراق.

من المعلوم أن صحابة رسول الله ﷺ أخذوا يبلغون دين الله تعالى يعلمون الناس القرآن والسنة في حياته وبعد مماته ﷺ، وكان من ضمن أولئك النفر الذين عُنوا بالقرآن الكريم عبد الله بن مسعود ﷺ حيث كان من ضمن مجموعة من الصحابة تميزت بالعلم والعمل، وأخذ على عاتقه تعليم كتاب الله تعالى إقراءً لأحرفه، وتفسيراً لآياته.

وقد كتب الله تعالى لثلاث مدارس تفسيرية أن تشتهر، وأن يكون لها تلاميذ يحيون ما يتعلمونه ويبثونه بين تلاميذهم، ومن هذه المدراس: مدرسة عبدالله بن عباس في مكة، ومدرسة أبي بن كعب في المدينة، وأما المدرسة الثالثة فهي مدرسة عبد الله بن مسعود في الكوفة:

يقول ابن تيمية: "وأما التفسير فإنّ أعلم الناس به أهل مكة، لأنهم أصحاب ابن عباس كمجاهد وعطاء...، وكذلك أهل الكوفة من أصحاب عبد الله بن مسعود، ومن ذلك ما تميزوا به على غيرهم، وعلماء أهل المدينة في التفسير مثل زيد بن أسلم الذي أخذ عنه مالك التفسير، وأخذه عنه أيضًا ابنه عبد الرحمن"[33].

ولا شك أن إنشاء هذه المدرسة في منطقة بعيدة عن موطني الوحي: مكة والمدينة، كان له من الأثر الشيء الكثير الكبير على نشر كل ما يتعلق بالقرآن الكريم، ونحن لا نتكلم عن مجرد شيخ وتلاميذ، بل إن الأمر تعدى ذلك إلى أن أخذ مسمى المدرسة؛ ليكون نقلة نوعية في الدراسات القرآنية في العراق، في ذلك الزمن الأول من زمان الدعوة الإسلامية.

قلنا: وقد لفت نظرنا من كلام ابن تيمية قوله: "ومن ذلك ما تميزوا به على غيرهم"، ولا أدري هل يقصد بالذين تميزوا عن غيرهم: المدارس الثلاث مجتمعة أم مدرسة ابن مسعود خاصة، ولو أن قاعدة عود الضمير على أقرب مذكور مضطردة لجزمنا بأنه يقصد مدرسة العراق، وبما أنها قاعدة أغلبية أبقينا احتمال كون التميز في المدارس الثلاث، وهذا وحده كاف في بيان تميّز مدرسة ابن مسعود على غيرها، فهي من المدارس الثلاث المتميزة.

وقد اشتهر من تلاميذ مدرسة العراق: مسروق بن الأجدع، قتادة بن دعامة، وأبو سعيد الحسن البصري، وعطاء بن أبي مسلم الخراساني، ومرة الهمذاني الكوفي.

ومن تتبع آثار هذه الثلة من العلماء وآراءهم ونتاجهم في الدراسات القرآنية، علم قيمة المدرسة التي أنشأها ابن مسعود في العراق، ومن أراد أن يتأكد فليطلع على أقوال هؤلاء في كتب التفسير المعتمدة كتفسير الطبري وتفسير البغوي، وتفسير ابن كثير، وغيرها من كتب التفسير التي عنيت بالتفسير بالمأثور.

ولنا أن نلخص قيمة مدرسة ابن مسعود بالأمور الآتية:

1. كونها من أقدم المدارس التي عُنيت بالقرآن الكريم.
2. بعدها عن موطن الوحي.
3. مكانها الاستراتيجي في منطقة محاطة بالحضارات والثقافات المعادية للإسلام.
4. كثرة تلاميذ المدرسة ونشاطهم الكبير في خدمة القرآن الكريم.
5. اعتماد غالب كتب التفسير على مرويات تلاميذ هذه المدرسة.

المطلب الثالث: القراءات الشاذة التي نقلت عن عبد الله بن مسعود، تخريجها وتوجيهها.

وردت روايات كثيرة حول قراءات عبد اللهِ بن مَسعودٍ ﷺ ونستطيع أن نلخص هذه القراءات بالأنواع الآتية:

أولاً: القراءات التي لم تثبت سنداً عن عبد الله بن مسعود ﷺ، وهي على النحو الآتي:

1. روي عن عبد الله بن مسعود أنه قرأ: (وثومها) في قوله تعالى: (فَادْعُ لَنَا رَبَّكَ يُخْرِجْ لَنَا مِمَّا تُنْبِتُ الْأَرْضُ مِنْ بَقْلِهَا وَقِثَّائِهَا وَفُومِهَا وَعَدَسِهَا وَبَصَلِهَا)[البقرة:61]. قال محقق كتاب: التفسير من سنن سعيد بن منصور: "سنده معضل بين سفيان بن عيينة وابن مسعود. وتكلم عنه الإمام السيوطي في كتاب: "الدر"[34].

هذا الأثر سنده معضل بين هارون بن موسى الأزدي الأعور وابن مسعود؛ فقد أخرجه ابن أبي داود في الموضع نفسه من الطريق نفسه عن هارون، قال: "حدثنا صاحب لنا، عن أبي رَوْق، عن إبراهيم التَّيْمي، عن ابن عباس قال: قراءتي قراءة زيد، وأنا آخذ ببضعة عشر حرفًا من قراءة ابن مسعود، هذا أحدها: من بقلها وقثائها وثومها وعدسها وبصلها".

وهذا إسناد ضعيف لجهالة شيخ هارون. ولم يجزم ابن جرير الطبري بثبوت هذه القراءة عن ابن مسعود، فقال رحمه الله - في "تفسيره": "وذُكر أن ذلك قراءة عبد الله بن مسعود: (ثومها) - بالثاء -، فإن كان ذلك صحيحًا، فإنه من الحروف المبدلة" [35].

2. روي عنه أيضاً: أنه قرأ: (أيمانهما) في قوله تعالى: (وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا) [المائدة:38][36]. وقد حكم ابن حجر على هذا الأثر بالانقطاع.[37]

3. روي عن ابن مسعود أنه قرأ: (قنطاراً من ذهب) في قوله تعالى: (وَإِنْ أَرَدْتُمُ اسْتِبْدَالَ زَوْجٍ مَكَانَ زَوْجٍ وَآتَيْتُمْ إِحْدَاهُنَّ قِنْطَارًا فَلَا تَأْخُذُوا مِنْهُ شَيْئًا أَتَأْخُذُونَهُ بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُبِينًا) [النساء:20].

وقد أعلّه الشيخ ناصر الدين الألباني بعلّتين اثنتين: أولهما: الانقطاع، قال ابن معين: إن عبدالرحمن السلميّ لم يسمع من عمر، والأخرى: سوء حفظ قيس بن الربيع.[38]

ثانياً: القراءات التي ثبتت أسانيدها ولكنها من المنسوخ.

ومنها قراءة ابن مسعود ﷺ: (والذكر والأنثى) من قوله تعالى: (وَاللَّيْلِ إِذَا يَغْشَى (1) وَالنَّهَارِ إِذَا تَجَلَّى (2) وَمَا خَلَقَ الذَّكَرَ وَالْأُنْثَى (3)) [الليل:3].

وقد بيّن ابن حجر أن ابن مسعود كان يقرؤها كذلك: (والليل إذا يغشى والذكر والأنثى) بحذف والنهار إذا تجلى. وبيّن أن هذه القراءة لم تُنقل إلا عمّن ذكر هنا، ومن عداهم قرؤوا: (وما خلق الذكر والأنثى)، وهي القراءة التي استقر الأمر عليها، مع قوة إسناد ذلك إلى أبي الدرداء ومن ذكر معه. ثم بيّن علل لهذا بأنّه مما نسخت تلاوته ولم يبلغ النسخ أبا الدرداء ومن ذكر معه. وتعجّب رحمه الله من نقل الحفاظ من الكوفيين هذه القراءة عن علقمة وعن عبد الله بن مسعود وهما ممن تنتهي إليهما القراءة بالكوفة، ثم لم يقرأ بها أحد منهم، وكذا أهل الشام حملوا القراءة عن أبي الدرداء ولم يقرأ أحد منهم بهذا، وجعل هذا دليلاً استئناسياً على أن التلاوة بها نسخت [39].

أما النووي فقد رجّح أن هذا من القرآن المنسوخ، أو أنه وقع من بعضهم قبل أن يبلغهم مصحف عثمان الذي أجمعوا عليه والذي حذف منه كل منسوخ، أو أن يكون ذلك بعد ظهور مصحف عثمان ﷺ، وبيّن رحمه الله أنّ ما كتبه ابن مسعود ﷺ إنما هو من قبيل الأحكام أو التفسير الذي كان يعتقد جوازه.[40]

ثالثاً: القراءات التفسيرية.

ومما اشتهر عن الصحابي الجليل عبد الله بن مسعود ما سمّاه بعض العلماء القراءات التفسيرية، أو ما يسميه بعضهم الآخر الزيادات التفسيرية، كما فعل جولزيهر في كتابه: مذاهب التفسير الإسلامي.

وهي مجموعة من الإضافات التي كان يضيفها بعض الصحابة على مصاحفهم توضيحاً لألفاظ القرآن الكريم. وليس بالضرورة أن تكون زيادة، فإنها قد تكون تبديل حرف مكان حرف أو كلمة مكان كلمة، وإنما الغرض منها جميعها التفسير.

ويرى الزيلعي أن ما رُوي عن ابن مسعود من غير المتواتر ليس قراءة له، بل هو من قبيل التفسير.

والذي يظهر -والله أعلم- أنها لا تسمى قراءات تفسيرية، فالمشكلة في كلمة: (قراءات)، فهذا اسم له حدوده وضوابطه، لا ينطبق شيء منها على ما وجدناه من إضافات الصحابة ﷺ مما قيل عنه: إنه قراءات تفسيرية، والأشبه أن نسميها (تفسيرات) أو (كلمات تفسيرية) وليس أكثر من ذلك.[41]

ومما ورد عن عبد الله بن مسعود من هذا القبيل ما يأتي:

1. قراءة ابن مسعود: "في مواسم الحج" في قوله تعالى: (لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَبْتَغُوا فَضْلاً مِنْ رَبِّكُمْ) [البقرة:198]. ويرى أبو حيان أن هذا يجعل من باب التفسير؛ لمخالفته لسواد المصحف المجمع عليه.[42]
2. قراءة ابن مسعود: (فكان أبواه مؤمنين وكان كافراً) في قوله تعالى: (فَكَانَ أَبَوَاهُ مُؤْمِنِينَ فَخَشِينَا) [الكهف:80].[43]
3. قراءة ابن مسعود (وأكثرهم بنو تميم لا يعقلون)، في قوله تعالى: (إِنَّ الَّذِينَ يُنَادُونَكَ مِنْ وَرَاءِ الْحُجُرَاتِ أَكْثَرُهُمْ لا يَعْقِلُونَ) [الحجرات:4].[44]
4. قراءة ابن مسعود: (تسع وتسعون نعجة أنثى)، في قوله تعالى: (تِسْعٌ وَتِسْعُونَ نَعْجَةً) [ص:23].[45]

المبحث الثالث: رد الشبهات التي أثيرت حول عبد الله بن مسعود في مباحث علوم القرآن الكريم.

المطلب الأول: شبهة اعتراض عبد الله بن مسعود على اللجنة التي اختيرت لجمع القرآن الكريم.

أولا: الروايات الواردة في ذلك:

1. عن عبيد الله بن عبد الله بن عتبة، أن عبد الله بن مسعود كره لزيد بن ثابت نسخ المصاحف فقال: يا معشر المسلمين، أعزل عن نسخ [كتاب] المصاحف وتولاها رجل، والله لقد أسلمت وإنه لفي صلب أبيه كافراً [يريد زيد بن ثابت]. وكذلك قال عبد الله: يا أهل الكوفة أو يا أهل العراق اكتموا المصاحف التي عندكم، وغلّوها فإنّ الله يقول: ومن يغلل يأت بما غلّ يوم القيامة فالقوا الله بالمصاحف، قال الزهري: فبلغني أن ذلك: كره من مقالة ابن مسعود رجال أفاضل من أصحاب النبي ﷺ [قال ابن أبي داود: عبد الله بن مسعود بدري وذاك ليس هو ببدري، وإنما ولوه لأنه كاتب رسول الله ﷺ][46].
2. عن عبد الله بن مسعود قال: لمّا أمر بالمصاحف أن تُغير ساء ذلك ابن مسعود قال: "من استطاع منكم أن يَغل مُصحفاً فليفعل؛ فإنّه من غلّ شيئاً جاء بما غلّ يوم القيامة، ثم قال عبد الله: لقد قرأت من فيّ رسول الله ﷺ سبعين سورة، وزيد صبي من الصبيان، أفأترك ما أخذت من في رسول الله ﷺ".[47]
3. عن شقيق بن سلمة قال خطبنا عبد الله بن مسعود فقال: على قراءة من يأمرني أن أقرأ؟ على قراءة زيد؟، فوالله لقد أخذت من فيّ رسول الله ﷺ بضعاً وسبعين سورة، وزيد بن

ثابت له ذؤابتان يلعب مع الغلمان، والله لقد علم أصحاب النبي ﷺ أنّي مِن أعْلمهم بكتاب الله وما أنا بخيرهم".[48]

الجواب عن هذه الشبهة:

ذكر العلماء في الرد على هذه الشبهة أجوبة كثيرة مقنعة، ولكنها متناثرة في الكتب والمقالات فجزاهم الله خير الجزاء، ومن أجمع الذين عرضوا لهذه المسألة عبد الستار الشيخ في كتابه "عبدالله بن مسعود"، حيث ذكر عذر عثمان في اختياره من عدة وجوه، وهي:

1. أن الجمع قد تم في المدينة المنورة، وابن مسعود عندئذ بالكوفة، ولا ضرورة لانتظار ابن مسعود مع وجود من يقوم بالمهمة.
2. أولوية زيد كونه قد جمع القرآن في عهد أبي بكر الصديق.
3. شهود زيد للعرضة الأخيرة.
4. تقدّم زيد على ابن مسعود من كونه أخذ القرآن كله من في النبي ﷺ، أما ابن مسعود فقد صرّح بأنّ عدد السور التي أخذها بضع سبعون سورة فقط.
5. ثم إن زيداً إمام في الرسم، وابن مسعود إمام في الأداء، وجمع عثمان كان بحاجة إلى الميزة التي عند زيد، لذا أُمر بالكتابة، وأمر سعيداً بالإملاء عليه، وبهذا تتوافر كافة الشروط: الرسم والإملاء.
6. أن المطلوب كان كتابة المصحف على طريقة قريش، أما ابن مسعود ﷺ فكان يقرأ بلهجة هذيل.
7. رضى الصحابة جميعاً بحرق عثمان للمصاحف الأخرى، والأمة لا تجتمع على ضلالة.
8. كراهة الصحابة ﷺ صنيع عبد الله بن مسعود.[49]

هذا ويذكر الدكتور فهد الرومي بأن أحداً من الصحابة لم يخالف عثمان إلا ابن مسعود ﷺ، وأن هذا لا علاقة له بتقصير أو نقص، ونقل عن الذهبي كلامه في رجوع ابن مسعود ورضاه.[50]

وأما الزرقاني فقد صاغ الجواب عن هذه الشبهة على طريقة أهل البحث والمناظرة، منتقلاً من جانب الرد إلى جانب التسليم ثم النقض، وكان كما يأتي:

الجهة الأولى: افتراض صحة الخبر، وأنّ كلام ابن مسعود ليس فيه طعن بالعمل نفسه، وأجاب بأنّه كم ترك الأول للآخر.

وأما كون زيد كان في صلب رجل كافر فهذا أيضا ليس فيه طعن، فكم من الصحابة كانوا كفاراً أو أبناء كفار ثم أسلموا وحسن إسلامهم.

الجهة الثانية: فرض التسليم بصحة النقل عن ابن مسعود، إلا أنه رجع عنه، بدليل ما تواتر عنه من قراءة.

ونرى أن هذا الكلام - من الناحية التاريخية - في غاية البعد؛ لانتفاء الدواعي والأسباب من عبدالله بن مسعود على إرادة الطعن، وليس أمثال ابن مسعود ﷺ ممن يبنون آراءاهم على مجرد الأهواء والميول.

الجهة الثالثة: فرض الصحة، وأنه أراد الطعن، وأنه دام على ذلك ولم يرجع، فإنّ هذا لا يطعن في القرآن الكريم فإنه قد ثبت تواتره.[51]

المطلب الثاني: شبهة إنكار عبد الله بن مسعود للمعوذتين.

من مباحث علوم القرآن المتعلقة بسورة الفاتحة ما يتعلق بجمع القرآن الكريم، وما أثاره الأعداء من شبهات حول بعض آياته وسوره، وكان من ضمن تلك الشبهات التى أثارها المستشرقون وغيرهم من أعداء الإسلام[52]؛ ما أثير حول إنكار ابن مسعود ﷺ للفاتحة، وقد اقترن هذا الإنكار بإنكار المعوذتين أيضاً، ولذلك وجدنا العلماء - كالإمام الباقلاني والإمام النووي وغيرهما- يردون على هاتين الشبهتين باعتبار كونهما شبهة واحدة[53].

لكن الذي يبدو لنا ألّا نعد هاتين الشبهتين شبهة واحدة لاختلاف النصوص والآثار الواردة عن ابن مسعود في الفاتحة والمعوذتين. وللرد على هذه الشبهة نقول:

أولاً: إنّه لم يثبت عن ابن مسعود ﷺ أنه أنكر قرآنية الفاتحة، بل الذي رواه الإمام أحمد في مسنده هو أنه لم يكتبها في مصحفه[54]. وإنّه لا يخفى على من كان عنده مسكة من علم أن عدم الكتابة تختلف اختلافاً جوهرياً عن إنكار القرآنية، وخاصة إذا علمنا وتبيّنا طريقة الصحابة في مصاحفهم.

ثانياً: إنّ الذي ثبت لدينا باليقين هو عكس ما قيل تماماً، فإنّ الروايات المتواترة أثبتت بما لا مجال للشك فيه أنّ ابن مسعود كان يقرأ الفاتحة وقد أقرأها لتلاميذه. وقد ذكر الزرقاني في مناهل العرفان مجموعة من الطرق التي رويت عن ابن مسعود وفيها المعوذتان، وفيها أيضا سورة الفاتحة وهذا هو الشاهد من كلامه[55]. ونقول: إذا كان الأمر كذلك فأي حجة بعدُ في التقوّل على ابن مسعود ﷺ ما لم يقل.

ثالثاً: على فرض أنّ ابن مسعود لم يكتب الفاتحة في مصحفه، أو لم يعدها قرآناً – على أسوأ احتمال– فإنّ هذا منقوض باحتمالات كثيرة كلها صحيحة في مقام الجمع بين النصوص واستخلاص الحقائق منها، وحيث إننا أثبتنا بالبرهان الساطع والدليل القاطع أنّ القُراء قد

قرأوا عن ابن مسعود سورة الفاتحة، وأنّ ذلك ثابت بالتواتر الذي يجعل العقل يسير في طريق واحد من الاستدلال هو التصديق وحسب، فإننا نجزم أن عدم كتابة ابن مسعود للفاتحة - إن صح به الخبر- ليس من باب التشكيك في قرآنيتها، ومن أين لنا أن نُوجب على ابن مسعود أن يكتب جميع القرآن الكريم، ولم يأمر بذلك الرسول ﷺ، وكل ما روي عن الصحابة في ذلك فهو دليل على ديدن الصحابة وشغلهم الشاغل في تعظيم شأن القرآن الكريم، وزيادة الحرص على ألا يُدخلوا فيه ما ليس منه، اتباعاً لوصية النبي ﷺ.

وعلى ما تقدم فإننا نرجّح ما ذكره العلماء من أنّ عدم كتابة ابن مسعود لسورة الفاتحة إنّما لعدم وجوب ذلك عليه، ولأنه كان في زمن التثبّت، ثم لما تثبّت منها قرأها وأقرأها لتلاميذه، حتى وصلت أسانيده إلينا بما لا مجال لشاكٍ فيه، ولا مكان لطاعن أن يحقق مراماً بطعنٍ أو بتشويه.

ولك أن تقول أيضاً: إنّ ابن مسعود لم يكتب الفاتحة لأنّها من الظهور بمكان، ومن الحفظ والتردد بما لا حاجة فيه إلى دليل أو برهان.

وللزرقاني كلام جميل في مناهل العرفان نلخصه بما يأتي:

- إنكار ابن مسعود لقرآنية هذه السور افتراء وكذب عليه.
- لم يكتب ابن مسعود الفاتحة والمعوذتين لشهرة هذه السور.
- إنه لم يكن بادئ بدء أن هذه السور من القرآن الكريم.
- أربعة من القراء السبعة رووا هذه السور بأسانيد من أصح الأسانيد وأشهرها.
- الإجماع أيضا على قرآنية هذه السور.[56]

وبقي أن ننبه إلى شيء خطير ذكره القطان[57] وهو قولهم: إن رأي ابن مسعود منقوض بإجماع المسلمين. ولعمر الحق، إنّ هذا الكلام لا يقبل في حق ابن مسعود، وكيف نقبله وفيه طعن لابن مسعود ﷺ، وإنْ لم يكن مقصوداً ممن قاله. ونحن نعلم أنّ العقل يحيل إنكار ابن مسعود للفاتحة بالذات، فهي السورة التي تُقرأ في كل صلاة، وهي السورة التي لها من الفضائل ما لا يمكن أن يخفى على آحاد الصحابة فضلاً عن علمائهم وكبرائهم.

ويتضح أثر هذه المسألة في أكثر من مبحث من مباحث علوم القرآن، كمبحث الوحي ومبحث جمع القرآن الكريم، كما يظهر في ضرورة تحقيق جميع الروايات الواردة عن السلف من حيث صحتها سنداً ومتناً، وطريقة المستشرقين في الإفادة منها في تغطية الحق وإظهار الباطل.

المطلب الثالث: شبهة اختلاف مصحف عبد الله بن مسعود عن مصاحف الصحابة

إنه من المعلوم أنّ الكلام قد كثر حول مصاحف الصحابة، وخاصة حول مصحف الصحابي الجليل عبد الله بن مسعود، وقد جعل الطاعنون من بعض الآثار مواطن للطعن في صحابة النبي ﷺ وخاصة الخلفاء الراشدون، يقول محمد أركون: "رفض الخلفاء اللاحقون كل الشهادات الأخرى التي تريد تأكيد نفسها مصداقيتها؛ مما أدى إلى استحالة أي تعديل ممكن للنص المشكل في ظل عثمان"[58].

ويقول في كتابه "الفكر الإسلامي: "كما وراحوا - أي عثمان ومن معه من الصحابة ﷺ - يدمرون النسخ الجزئية الأخرى لكيلا تغذي الانشقاق والخلاف حول صحة الآيات والسور المثبتة في المصحف المذكور)[59]. وقد ألجأه مراده من الطعن في الصحابة إلى الثناء على عبد الله بن مسعود ﷺ حيث قال: "حذف مجموعة ابن مسعود المهمة جداً، وهو صحابي جليل، وقد أمكن الحفاظ على مجموعته بالرغم من ذلك في الكوفة حتى القرن الخامس"[60]. مع علمننا ويقيننا بمنهج آركون في انتقاء المرويات الواردة عن صحابة النبي ﷺ.

هذا وقد تكلم غيره كلاما كثيراً حول مصحف عبد الله بن مسعود ونحن نعلم أنهم لا يريدون الثناء على مصحفه، وإنما يريدون استخدامه وسيلة للطعن في مصداقية المصحف الذي جمع عليه عثمان ﷺ الصحابة والأمة الإسلامية، وأطبقت الأمة المسلمة على قبوله والاعتماد عليه، لأنه هو القرآن ولا قرآن غيره.

وأما مصحف ابن مسعود فهو: الصحف القرآنية التي جمعها عبد الله بن مسعود في كتاب عنده.

وأما نسبة المصحف لابن مسعود فهو من باب نسبة الشيء إلى مالكه أو كاتبه أو نحو ذلك، ولذلك قلنا: مصاحف الصحابة، مصحف أبي، مصحف ابن عباس، وهكذا.

وقد وجد من بعدهم شيئاً من الاختلاف بين هذه المصاحف وبين المصحف الإمام؛ ولذلك بقيت هذه الصحف تتسمى باسم من كتبها أو من كانت عنده ونحو ذلك. وقد أشار ابن أبي داود إلى هذه القضية بقوله: (إنما قلنا: مصحف فلان، لِما خالف مصحفنا هذا من الخط أو الزيادة أو النقصان، أخذته عن أُبيّ، هكذا فعل في كتاب التنزيل)[61].

ومن أنواع الاختلاف الموجودة في مصاحف الصحابة ﷺ:

1. الزيادة: ومثالها:

- ما ورد في مصحف ابن مسعود: ﴿في مواسم الحج﴾ [البقرة:196].

- ﴿حافظوا على الصلوات وعلى الصلاة الوسطى﴾ [البقرة:238].
- ومنه ما ورد في مصحف أُبي:﴿فصيام ثلاثة أيام متتابعات﴾[المائدة:89] في كفارة اليمين.

2. النقص، ومثاله:

- ما ورد في مصحف ابن مسعود: ﴿كذلك أخذ ربك إذا أخذ القرى﴾ [هود:102].
- ﴿يحاسبكم به الله يغفر لمن يشاء﴾ [البقرة: 284].
- ما ورد في مصحف ابن عباس: ﴿يا حسرة العباد﴾.

3. التبديل، ومثاله:

- ما ورد في مصحف الله بن مسعود رضي الله عنه: ﴿الحي القيام﴾[آل عمران:2].
- وما ورد أيضاً ﴿حتى إذا كنتم في الفلك وجرين بكم﴾[يونس:22] .
- وما ورد أيضاً ﴿ذلك عيسى ابن مريم قال الحق الذي فيه يمترون﴾[مريم:34] .

إلى غير ذلك من الأمثلة الكثيرة التي ذكرها العلماء والباحثون، وسنبين وجهة النظر فيها في وقتها.

وقد أورد بن أبي داود مجموعة كثيرة من القراءات التي نسبت إلى عبد الله بن مسعود، أوصلها إلى سبع وتسعين قراءة.

وعند تحقيق النظر وإمعانه يمكننا أن نردّ على شبهة اختلاف مصحف عبد الله بن مسعود عن مصاحف الصحابة بما يأتي:

أولاً:أكثر القراءات التي وردت عن ابن مسعود لم تثبت نسبتها إليها، وقد حقق هذه المسألة الباحث سليم الهلالي في تحقيقه لكتاب المصاحف، حيث بين بالصنعة الحديثية أن الروايات التي نسبت لابن مسعود لم يثبت منها إلا موضع واحد هو: ﴿وأقيموا الحج والعمرة إلى البيت﴾[البقرة:136][62]، وأما باقي الروايات التي ذكرها ابن أبي داود فإنها لم تثبت من حيث إسنادها إلى ابن مسعود.

ثانيا: أن كثيراً من القرءات التي نسبت لابن مسعود هي قراءات متواترة أجمعت الأمة على صحتها، ونذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

1. ﴿أن الدين عند الله الإسلام﴾[آل عمران:52]، فهذه قراءة الكسائي.
2. ﴿ونعلمه الكتاب﴾، وهي قراءة أبي عمرو وابن كثير وابن عامر والكسائي وحمزة وخلف العاشر.

3. ﴿ساحران تظاهرا﴾ [طه:63]، وهي قراءة نافع وأبي عمرو وابن عامر وابن كثير وأبي جعفر ويعقوب.
4. ﴿فهم على بينة﴾ [فاطر:40]، وهي قراءة أبي عمرو وحفص وحمزة ابن كثير وخلف العاشر.
5. ﴿ بِمَوَقِعِ النُّجُومِ ﴾ [الواقعة:75] وهي قراءة حمزة والكسائي وخلف العاشر.

فهذه القراءات وغيرها كثير مما نسب إلى ابن مسعود، ولكنّها في حقيقتها قراءات متواترة لا مطعن فيها.(63)

وهذه النقطة لا تتناقض مع النقطة التي قبلها فإنّ القراءة وإن تواترت فليس بالضرورة صحة نسبتها إلى أحد حلقات الرواة، فما ذكرنا من قراءات فإنها وإن تواترت لكن نسبتها إلى ابن مسعود على وجه الخصوص لم تثبت.

ثالثاً:إنه قد ثبت بما لا مجال للشك فيه أن صحابة رسول الله ﷺ كانوا يكتبون على صحفهم التي جمعوها شيئاً غير القرآن الكريم وهي ما تسمى عند العلماء بالقراءات التفسيرية، فإنّهم كانوا يكتبون بعض الكلمات التي تعينهم على فهم كتاب الله تعالى كانوا قد عرفوا تفسيرها من رسول الله ﷺأو من الصحابة الآخرين، حتى إذا رآها غيرهم ظنها من القرآن الكريم مع أنها ليست كذلك.

الخاتمة

وبعد التطواف بين مباحث هذه الدراسة وصل الباحثان إلى النتائج الآتية:

1. كان عبد الله بن مسعود ﷺمن أكثر الصحابة الذين توجهت إلى رواياتهم سهام المستشرقين والطاعنين في كتاب الله تعالى.
2. قيمة الصحابي الجليل عبد الله بن مسعود في الدراسات القرآنية ظاهرة بينة لا ينكرها إلا جاحد أو معاند.
3. الروايات التي ذكرت اعتراض ابن مسعود على لجنة الجمع لا تضر ولا تطعن أبداً في جمع القرآن الكريم، فجُلّ ما أراده ابن مسعود إنما هو أن يكون في اللجنة. وإنّ تعيين زيد لا ينتقص أبداً من قدر ابن مسعود ولا غيره من الصحابة، فمن المُحال أن يكلّف عثمان كل من كان صالحاً لذلك مع كون الأمر مقدوراً للبعض القادرين على إنجاز المهمة.
4. لم يثبت -على التحقيق- أنّ عبدالله بن مسعود أنكر المعوذتين، فالنصوص في ذلك إمّا صريحة غير صحيحة، وإما صحيحة غير صحيحة.

5. إن الروايات المتواترة تثبت يقيناً أن ابن مسعود كان يقرأ بالمعوذتين قرآناً ثابتاً بالأسانيد المتصلة عنه ﷺ.
6. اختلاف مصحف عبد الله بن مسعود ﷺعن مصاحف الصحابة إنما كان اجتهاداً منه في زمن الاجتهاد، بدلالة اختلاف مصاحف غيره من الصحابة، ولو لم يكن الأمر سائغاً آنذاك لما كان من ابن مسعود ولا غيره من الصحابة أن يخالفوا أمر الأمة، ولذلك رجع ابن مسعود ووافق عثمان ﷺعلى مصحفه آخر الأمر لمّا كان توحيد المصاحف ضرورة دينية وواجباً سياسياً لدرء الفتنة وفض الاختلاف.
7. القراءات التي انتقدت على ابن مسعود ﷺإما روايات متواترة لا مطعن فيها، وإنما يطعن بها من جهل تواترها وانتقدها على ابن مسعود، وإما قراءات لم تثبت أسانيد نسبتها إليه، وإنما اختلقت نسبتها إليه اختلاقاً، وإما قراءات نسبت إليه دون تقييد بزمن روايته لها أو قراءته بها، ونحن نعلم أنّ من القرآن الكريم ما هو منسوخ أو نحو ذلك. مما يزيل الإشكال.
8. أكثر ما روي عن الصحابي عبد الله بن مسعود ﷺإنما هو من قبيل التفسير وبيان المعنى، ولا يضير ابن مسعود أو غيره من الصحابة أنّ بعض من لا يفرق بين القراءة المتواترة قرآنيتها وبين ما روي تفسيراً أو بياناً لمعنى، مما هو معلوم وشائع عند الصحابة الكرام الأجلاء.
9. لو كان ما روي عن ابن مسعود رضي الله عنه معيباً - وحاشاه - لما سكت الصحابة والتابعون ﷺعن ذلك، وكيف يسكتون عن مخالفة القرآن وهم حملته والدافعون عنه والدّاعون إلى الإيمان به على أنه كلام الله تعالى الذي لا مطعن فيه ولا ملمز.
10. أجاب العلماء عن كل الشبه التي أثيرت حول ما ورد عن ابن مسعود ﷺ من روايات ظاهرها الطعن، بكل حرفية واقتدار، ولم يذروا في ذلك صغيرة ولا كبيرة، بما يتناسب مع الموضوعية والأمانة العلمية التي عهدناها بهم وعرفناها عنهم.

الهوامش

(1) وأصل هذه الدراسة مشروع بحثي مدعوم من قبل عمادة البحث العلمي بجامعة الجوف، وتم اختصارها في هذه الورقات لأغراض النشر العلمي، ولا ننس أن نقدم عبارات الشكر والتقدير للزملاء في عمادة البحث العلمي.

(2)انظر: ابن الأثير، أسد الغابة في معرفة الصحابة، (281/3)، وابن هشام، السيرة النبوية، (102/1).

(3) انظر: الذهبي، سير أعلام النبلاء، (461/3)، وابن الأثير، أسد الغابة في معرفة الصحابة، (331/3).

(4) انظر: ابن الأثير، أسد الغابة في معرفة الصحابة، (3/ 281).

(5) انظر: ابن حجر، الإصابة، (4/ 365).

(6) المصدر السابق، (4/ 199)، وانظر: ابن الأثير، أسد الغابة في معرفة الصحابة، (6/ 121).

(7) قال ابن حجر في تقريب التهذيب: "أبو عبيدة بن عبد الله بن مسعود، مشهور بكنيته، والأشهر أنه لا اسم له غيرها، ويقال اسمه: عامر، كوفي ثقة من كبار الثالثة، والراجح أنه لا يصح سماعه من أبيه، مات بعد سنة ثماني"، (ص 656).

(8) أخرجه ابن حبان، الإحسان في تقريب صحيح ابن حبان، حديث رقم(7062)، قال الشيخ شعيب الأرنؤوط: إسناده صحيح. وانظر: الألباني، صحيح موارد الظمآن إلى زوائد ابن حبان، حديث رقم: (1901).

(9) أخرجه الإمام أحمد، مسند الإمام أحمد، حديث رقم (3991)، والبخاري، صحيح الأدب المفرد، حديث (237)، وحسنه الشيخ الألباني، في إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل، حديث (65).

(10) أما الثاني فهو عمّار بن ياسرﷺ، جاء في مسند الإمام أحمد، حديث (17840، 17816)، وقال الشيخ شعيب الأرناؤوط: رجاله ثقات رجال الشيخين، إلا أنه منقطع، فالحسن البصري لم يسمع من عمرو بن العاص.

(11) انظر: البخاري، الصحيح الجامع المختصر، حديث (3551).

(12) أخرجه الحاكم، المستدرك على الصحيحين، حديث (5388)، وانظر: كلام الألباني في السلسلة حديث (1225).

(13) أخرجه مسلم، صحيح مسلم، حديث (2459).

(14) أخرجه البخاري، صحيح الأدب المفرد، حديث (136).

(15) أخرجه الإمام أحمد، مسند الإمام أحمد، حديث (4412) و(3599)، وصححه الألباني في صحيح السيرة النبوية.

(16) وأما الثلاثة الباقون فهم: سالم مولى أبي حذيفة ، وأبي بن كعب، ومعاذ بن جبل. أخرجه: البخاري، الصحيح الجامع المختصر، حديث (3548)، ومسلم، صحيح مسلم، حديث (2464).

(17) أخرجه البخاري، الصحيح الجامعة المختصر، حديث (4714)، ومسلم، صحيح مسلم، حديث (2462).

(18) أخرجه الطبراني، المعجم الأوسط، حديث (8477)، وصححه الألباني، إرواء الغليل، حديث (2224).

(19) أخرجه ابن ماجه، سنن ابن ماجه، حديث (138)، والإمام أحمد، مسند الإمام أحمد، حديث (35)، وصححه الألباني، صحيح موارد الظمآن إلى زوائد ابن حبان، حديث(2301).

(20) أخرجه الإمام أحمد، مسند الإمام أحمد، حديث (2494)، وقال الشيخ شعيب الأرنؤوط: صحيح.

(21) أخرجه الترمذي، سنن الترمذي، حديث (2952)، وحكم عليه الألبانيفي صحيح السيرة النبوية بأنه: صحيح الإسناد مقطوع.

(22) أخرجه الإمام أحمد، مسند الإمام أحمد، حديث (4321).

(23)ابن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، (2 /86، 87).

(24) ابن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، (1/ 217).

(25) ابن حجر، الإصابة في تمييز الصحابة، (1/ 2-3).

(26) أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب: فضائل الصحابة، باب: باب مناقب أبي بن كعب رضي الله عنه، برقم (3597).

(27) وهذا التخريج فيه نظر، فإن كتبة القرآن الكريم كانوا أكثر من ذلك بكثير، بشهادة الروايات الكثيرة الموجودة في كتب الأثر.

(28) انظر بتصرف: الرومي، دراسات في علوم القرآن، ص(71).

(29) أخرجه البخاري، الجامع الصحيح المختصر، حديث (3599).

(30) المصدر السابق حديث (4718).

(31) نقله عنه السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، (1/ 245).

(32) انظر:Blachere, Introduction au Coran, p. 28 note 26.

(33) ابن تيمية، مقدمة في أصول التفسير، ص(61).

(34) السيوطي، الدر المنثور (1 / 177) وعزاه للمصنف وابن أبي داود وابن المنذر.

(35) الطبري، جامع البيان (2 / 130).

(36) أخرجه البيقهي: السنن الكبرى، (8/ 270).

(37)انظر: ابن حجر، التلخيص الحبير في تخريج الرافعي الكبير، (4/ 196).

(38) انظر: الألباني: إرواء الغليل، (1/ 348).

(39) انظر: ابن حجر، فتح الباري، (707/8).

(40) النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، (6/ 109).

(41) ومن الكتابات في هذه القضية: قراءة عبد الله بن مسعود، مكانتها، مصادرها، إحصاؤها. لمحمد أحمد خاطر، طباعة دار الاعتصام، وأيضا: "تفسير ابن مسعود جمع وتحقيق ودراسة" لمحمد أحمد عيسوي، طباعة مركز الملك فيصل.

(42) انظر: أبو حيان، البحر المحيط في التفسير، (1/ 94).

(43) انظر: القاسم بن سلام، فضائل القرآن، ص 244، وأبو جعفر النحاس، معاني القرآن، (4 / 277)، والزركشي، البرهان في علوم القرآن، (1/ 215).

(44) أبو عبيدة، مجاز القرآن، (2/ 219).

(45) انظر: الزركشي، البرهان في علوم القرآن، (1/ 215).

(46) رواه ابن أبي داود، في كتاب المصاحف، رقم 53، وبنحوه عند الترمذي (104/7) برقم (3104) وقال عنه: حديث حسن صحيح، وهو حديث الزهري لا نعرفه إلا من حديثه. وصححه الألباني في تحقيقه على سنن الترمذي.

(47) أخرجه الإمام أحمد، مسند الإمام أحمد بن حنبل، (389/1).

(48) الحديث متفق عليه، أخرجه البخاري، الجامع الصحيح المختصر، برقم (4713)، ومسلم، صحيح مسلم، برقم (2462) .

(49)انظر: عبد الستار الشيخ، عبد الله بن مسعود، ص 122-124، وانظر: مال الله، محمد، شبهات حول الصحابة ذو النورين، ص(133-135).

(50)انظر: الرومي، دراسات في علوم القرآن، ص(92-93).

(51)انظر: الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن، ص(1/ 284).

(52)انظر: النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، (2/ 108 وما بعدها).

(53)انظر: كلام المستشرق ويلش في دائرة المعارف الإسلامية، ج 5، ص 410.

(54) أخرجه الإمام أحمد، مسند الإمام أحمد، (35/ 116) حديث (21186).

(55)انظر: الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن، (275/1 وما بعدها).

(56) انظر: الزرقاني، مناهل العرفان، (191/1).

(57) انظر: القطان، مباحث في علوم القرآن، ص(138).

(58) أركون، تاريخية الفكر العربي الإسلامي، ص (288-289).

(59) أركون، الفكر الاسلامي نقد واجتهاد، ص (81).

(60) أركون، تاريخية الفكر العربي الإسلامي، ص (31)

(61)ابن أبي داود، كتاب المصاحف، ص (289).

(62) ابن أبي داود، كتاب المصاحف، ص 305، حيث قال: (موقوف صحيح لغيره).

(63) ومن ذلك أيضا: قوله تعالى: ﴿في غيابة الجب﴾، وقوله تعالى: ﴿كيد سحر﴾، وقوله تعالى: ﴿وهم في الغرفة﴾، وقوله تعالى: ﴿فانظر ماذا تري﴾، وقوله تعالى: ﴿أفغير الله تأمروني﴾، وقوله تعالى: ﴿السموات يتفطرن﴾، وقوله تعالى: ﴿وجاء فرعون ومن قبله﴾.

قائمة المصادر والمراجع:

ابن الأثير، أبو حسن علي ابن أبو الكرم. (1994). **أسد الغابة في معرفة الصحابة**، تحقيق: علي محمد معوض - عادل أحمد عبد الموجود، دار الكتب العلمية، ط 1.

أركون، محمد. (1998). **تاريخية فكر العربي الإسلامي**، ترجمة صالح هاشم، ط 3، مركز الإتحاد القومي، والمركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء.

أركون، محمد. (2001). **القرآن: من التفسير الموروث، إلى تحليل الخطاب الديني**، ط 1، ترجمة هاشم صالح، دار الطليعة بيروت.

أركون، محمد. (1996). **الفكر الإسلامي قراءة علمية**، ترجمة هاشم صالح، ط 2، مركز الإتحاد القومي، والمركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء.

الألباني، محمد ناصر الدين. (1985). **إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل**، المكتب الإسلامي، ط 2.

الألباني، محمد ناصر الدين. (1415هـ). **السلسلة الصحيحة**، مكتبة المعارف.

الألباني، محمد ناصر الدين. (د.ت). **صحيح الجامع الصغير وزياداته**، نشر المكتب الإسلامي.

البخاري، محمد بن إسماعيل. (1407هـ/1987م). **الصحيح الجامع المختصر**، دار ابن كثير، اليمامة - بيروت، ط 3.

البخاري، محمد بن إسماعيل. (1409هـ/1989م). **الأدب المفرد**، دار البشائر الإسلامية، بيروت، ط 3.

الترمذي، أبو عيسى محمد. (1395هـ). **سنن الترمذي**، تحقيق: أحمد شاكر ومحمد عبد الباقي وإبراهيم عطوة، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، الطبعة الثانية.

ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم. (1980). **مقدمة في أصول التفسير**، بيروت، لبنان، دار مكتبة الحياة.

الجوزي، جمال الدين، أبو جعفر النحاس، احمد بن محمد. (1997). **معاني القرآن تلقيح فهوم أهل الأثر في عيوب التاريخ والسير**، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم - بيروت، ط 1.

الحاكم النيسابوري، أبو عبد الله. (1411هـ/1990م). **المستدرك على الصحيحين**، دار الكتب العلمية بيروت، ط 1.

ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد. (1416هـ/1995م). **التلخيص الحبير**، تحقيق: أبو عاصم حسن بن عباس بن قطب، مصر، مؤسسة قرطبة، ط1.

ابن حزم. (د.ت). **الإحكام في أصول الأحكام**، تحقيق: أحمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، بيروت.

أبو حيان الأندلسي، محمد بن يوسف. (1420هـ). **البحر المحيط في التفسير**، تحقيق: صدقي محمد جميل، دار الفكر - بيروت .

خاطر، محمد أحمد. (1990م). **قراءة عبد الله بن مسعود، مكانتها، مصادرها إحصاؤها**، دار الاعتصام.

ابن أبي داود. (1423هـ/2002م). **كتاب المصاحف، المصاحف**، تحقيق: محب الدين عيد السبحان واعظ، دار البشائر الإسلامية، ط2.

الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله. (1405هـ/1985م). **سير أعلام النبلاء**، مؤسسة الرسالة، ط3.

الرومي، فهد بن عبد الرحمن. (1424هـ/2003م). **دراسات في علوم القرآن**، ط 12.

الزرقاني، محمد عبد العظيم. (د.ت). **مناهل العرفان**، مطبعة عيسى البابي الحلبي، ط3.

الزركشي، أبو عبد الله بدر الدين. (1376هـ/1957م). **البرهان في علوم القرآن**، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط1.

السيوطي، جلال الدين. (1394هـ/1974م). **الإتقان في علوم القرآن**، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، مصر، الهيئة المصرية العامة.

الشيباني، أبو عبد الله أحمد. (1421هـ/2001م). **مسند الإمام أحمد**، تحقيق: شعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة.

الطبراني، سليمان بن أحمد. (د.ت). **المعجم الأوسط**، طارق بن عوض الله بن محمد، عبد المحسن بن إبراهيم الحسيني، دار الحرمين، القاهرة.

الطبري، أبو العباس أحمد بن عبد الله. (1418هـ/1997م). **خلاصة سير سيد البشر**، تحقيق: طلال بن جميل الرفاعي، مكتبة نزار مصطفى الباز - مكة المكرمة - السعودية، الطبعة: الأولى،

أبو عبيدة البصري، معمر بن المثنى. (1381هـ). **مجاز القرآن**، تحقيق: حمد فواد سزكين، مكتبة الخانجى - القاهرة.

عيسوي، محمد أحمد. (1405هـ). **تفسير ابن مسعود، جمع وتحقيق ودراسة**، طباعة مركز الملك فيصل.

القطان، مناع. (1998). **مباحث في علوم القرآن**، بيروت، مؤسسة الرسالة.

ابن ماجه، أبو عبد الله محمد بن يزيد. (د.ت). **سنن ابن ماجه**، تعليق: محم فؤاد عبد الباقي، دار الفكر بيروت.

مال الله، محمد. (د.ت). **شبهات حول الصحابة ذو النورين**.

مسلم بن الحجاج النيسابوري، أبو الحسن القشيري. (د.ت). **مسند الصحيح المختصر**، تحقيق: حمد فؤاد عبد الباقي، بيروت، دار إحياء التراث.

ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي. (1414هـ). **لسان العرب**، دار صادر، بيروت.، ط3.

ابن هشام، عبد الملك. (1411هـ). **السيرة النبوية**، تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد، دار الجيل بيروت، ط 1.

List of Sources & References:

Abu Hayyan Al-Andalusi, Muhammad bin Yusuf. (1420AH). *The Surrounding Sea in the Interpretation*, investigation: Sidqi Muhammad Jameel, Dar Al-Fikr - Beirut.

Abu Ubaidah Al-Basri, Muammar bin Al-Muthanna. (1381AH). *the Metaphor of the Qur'an*, an investigation: Hamad Fawad Szabin, Al-Khanji Library – Cairo.

Al-Albani, Muhammad Nasir al-Din. (1415AH). *Al-Silsilah Al-Saheehah*, Library of Knowledge.

Al-Albani, Muhammad Nasir al-Din. (1985). *Irwa 'al-Ghaleel in the Graduation of Hadiths of Manar Al-Sabeel*, Islamic Office, 2nd edition.

Al-Albani, Muhammad Nasir al-Din. (n.d). *Sahih Al-Jami` Al-Saghir and its Increases*, published by the Islamic Office.

Al-Bukhari, Muhammad bin Ismail, (1409AH/1989AD). *Singular Literature*, Dar Al-Bashaer Al-Islamiyyah, Beirut, 3.

Al-Bukhari, Muhammad bin Ismail. (1987). *Al-Sahih Al-Jami` Al-Mukhtasar*, Dar Ibn Katheer, Al-Yamamah - Beirut, 3.

Al-Dhahabi, Shams Al-Din Abu Abdullah, (1985). *Biographies of the Flags of the Nobles*, Al-Risala Foundation, 3.

Al-Jawzi, Jamal Al-Din, Abu Jaafar Al-Nahhas, Ahmed bin Mohammed. (n.d). *Meanings of the Qur'an Impregnate the Understanding of the People of Archeology in the Defects of History and Biography*.

Al-Nisaburi ruler, Abu Abdullah, (1990). *Who Corrected For the Two Righteous*, Dar Al-Kutub Al-Alami, Beirut, 1.

Al-Qattan, Manna. (1998). *Researcher in the Sciences of the Qur'an*, Beirut, Al-Risala Foundation.

Al-Roumi, Fahd bin Abdul Rahman, (2003). *Studies in the Sciences of the Qur'an*, 12.

Al-Shaibani, Abu Abdullah Ahmad. (2001). *Musnad of Imam Ahmad*, investigation: Shoaib Al-Arnaout, Al-Resala Foundation.

Al-Suyuti, Jalal Al-Din. (1974). *Proficiency in the Sciences of the Qur'an*, Investigation: Muhammad Abu Al-Fadl Ibrahim, Egypt, The Egyptian General Authority.

Al-Tabarani, Suleiman bin Ahmed. (n.d). *The Middle Lexicon*, Tariq bin Awad Allah bin Muhammad, Abdul Mohsen bin Ibrahim Al-Husseini, Dar Al-Haramain, Cairo.

Al-Tabari, Abu al-Abbas Ahmed bin Abdullah. (1997). *the Biography of Sir Syed al-Bishr*, investigation: Talal bin Jamil al-Rifai, Nizar Mustafa al-Baz Library - Makkah al-Mukarramah - Saudi Arabia, First Edition.

Al-Tirmidhi, Abu Issa Muhammad. (1395). *Sunan Al-Tirmidhi*, investigation: Ahmed Shaker, Muhammad Abdel-Baqi and Ibrahim Atwa, library and publication Mustafa Al-Babi Al-Halabi, Egypt, second edition.

Al-Zarkashi, Abu Abdullah Badr Al-Din. (1957). *Al-Burhan in the Sciences of the Qur'an*, investigation: Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim, Arab Books Revival House, 1st edition.

Al-Zarqani, Muhammad Abd al-Azim. (n.d). *Manahil Al-Irfan*, Issa Al-Babi Al-Halabi Press, 3rd edition.

Arkoun, Muhammad. (1996). *Islamic thought*, scientific reading, translation of Hashem Saleh, 2nd edition, National Union Center, and the Arab Cultural Center, Beirut, Casablanca.

Arkoun, Muhammad. (1998). *The History of Arab and Islamic Thought*, translated by Saleh Hashem, 3rd edition, The National Union Center, and the Arab Cultural Center, Beirut, Casablanca,.

Arkoun, Muhammad. (2001). *the Qur'an: From Inherited Interpretation to Analyzing Religious Discourse*, 1st Edition, translated by Hashem Saleh, Dar Al-Tale'ah Beirut.

Ibn Abi Dawood. (2002). *The Book of the Qur'an, the Qur'an*, Verification: Moheb al-Din Eid al-Sabhan, preacher, Dar al-Bashayer al-Islamiyya, 2nd edition.

Ibn Al-Atheer, Abu Hassan Ali Ibn Abu Al-Karam. (1994). *The Lion of the Jungle in the Knowledge of the Companions*, investigation: Ali Muhammad Moawad - Adel Ahmed Abdel-Mawjoud, Dar Al-Kutub Al-Alami, 1.

Ibn Hajar, Ahmed bin Ali bin Muhammad. (1995). *Summarizing Habir*, investigation: Abu Asim Hassan bin Abbas bin Qutb, Egypt, Qurtuba Foundation, 1st edition.

Ibn Hazm. (n.d). *Al-Ahkam in the Fundamentals of Rulings*, investigation: Ahmed Shaker, New Horizons House, Beirut.

Ibn Hisham, Abdel-Malik. (1411). *the Biography of the Prophet*, investigation: Taha Abdel-Raouf Saad, Dar Al-Jeel Beirut, 1.

Ibn Majah, Abu Abdullah Muhammad bin Yazid. (n.d). *Sunan Ibn Majah*, Commentary: Muhammed Fouad Abdel Baqi, Dar Al-Fekr, Beirut.

Ibn Manzoor, Muhammad bin Makram bin Ali. (1414). *Lisan Al-Arab*, Dar Sader, Beirut, 3.

Ibn Taymiyyah, Ahmad ibn Abd al-Halim. (1980). *Introduction to the Fundamentals of Interpretation*, Beirut, Lebanon, Library of Life Library, I.

Issawi, Muhammad Ahmad. (1405AH). *Interpretation of Ibn Masoud*, Collection, Investigation and Study, King Faisal Center print, /.

Khater, Muhammad Ahmad. (1990). *Reading of Abdullah bin Masoud, its Status and its Statistics Sources*, Dar Al-Atsam.

Mallalah, Muhammad. (n.d). *Suspicions About the Companions of Dhu al-Nawrin*.

Muslim bin Al-Hajjaj al-Nisaburi, Abu al-Hasan al-Qushairi. (n.d). *Musnad Al-Sahih Al-Muqasir*, investigation by: Hamad Fouad Abdel Baqi, Beirut, Heritage Revival House.

تأملات في السياق القرآني: التقديم والتأخير في التعبير القرآني

Reflections on Quranic Context: Advancing and Deferring in Quranic Expressions

أحمد يوسف البلاصي*

تاريخ الاستلام 2019/5/13 تاريخ القبول 2019/12/18

ملخص

القرآن الكريم معجزة إلهية على مدى الزمن، أعجز العرب القدماء أصحاب الفصاحة والبلاغة، كما أعجز البشرية على مدى الزمن، أعجزهم في معجزاته البلاغية والعلمية والاجتماعية والسياسية، فالله سبحانه وتعالى جعله دستورا قيما للبشرية، لا تسعد ولا يأتيها الخير إلا بتطبيق شرع الله، فعلماء اليوم يؤكدون كما أكد السابقون أن هذا القرآن معجزة باقية إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.

فالقرآن لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، لأنه كتاب الله المعجز، ولو أن البشرية أخذت بهذا الكتاب لنالت السعادة في الدنيا والآخرة.

في هذا البحث حاولتُ أن أتأمل الإعجاز في كتاب الله: أساليبه ولطائفه في التقديم والتأخير للألفاظ والجمل وما فيها من دلالات بلاغية وبيانية، كما وضحتُ في بداية البحث الجهود المبذولة من قبل العلماء السابقين، الذين أفنوا عمرهم في البحث في هذا الإعجاز.

الكلمات المفتاحية: إعجاز القرآن، التقديم والتأخير، البلاغة.

© جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.

* أستاذ مساعد، قسم العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية الآداب والعلوم، جامعة عمان الأهلية، الأردن.
Email: ahmed_balasi@hotmail.com

Abstract

The Holy Quran is an eternal Godsend miracle which has baffled even the ancient Arabs as specialists in eloquence where they found it impossible to replicate any single verse in it in terms of its Purity, Perfections, and Marvels. Since the Quran is a miracle of the Creator, it is believed by Muslims that these miracles in the Holy Quran will last till Allah enforces his judgment on Earth. God has intended for the Quran to be the righteous Doctrine to which our lives would conform and be straightened up by. It is a comfort to the hearts of Muslims, and it is believed that humanity will not achieve happiness except by following its rules as it is directly delivered to us from our own maker who knows best what our needs are. Thus, It is only with Quran that humanity will achieve what is good for it in both this life and the afterlife.

This research studies an aspect of this miraculous nature of Quran namely dealing with the advancing and deferring of words, phrases, and sentences in the Quranic context. In addition, the study illustrates the ways and subtleties in the advancing and deferring in the verses of the Holy Quran in search for their rhetorical denotations and attempts to locate specific examples of this miraculous sign in them. This study has also presented the various opinions of early scientists regarding this specific miraculous aspect of the Quran as well as contemporary studies carried on by Modern researchers illustrated at the beginning of the research.

Keywords: Inimitability of Quran, Advancing and Referring, Rhetoric.

المقدمة

وصلت اللغة العربية قبل الدعوة الإسلامية إلى قمة مجدها وبلاغتها وبيانها وتعددت أغراضها في الشعر والنثر، وتسابق الشعراء في تمجيد مآثر قبائلهم وتسجيل تاريخها حتى أصبح الشاعر لسان حال القبيلة، فإذا ما برز شاعر في قبيلة أقيمت الأفراح، وتنافس الشعراء في تمجيد قبائلهم، وأنشئت الأسواق الأدبية، وقد وصفهم محمد بن جرير الطبري بأنهم رؤساء صياغة الخطب والبلاغة والشعر والفصاحة والسجع والكهانة، فيهم كل شاعر فصيح وكل خطيب بليغ، وتفاخر الشعراء بأمجادهم ونظمت المعلقات وجاءت بأفصح ما نطق به أهل الحضارة والبادية، وظهر منهم امرؤ القيس وطرفة وزهير[1].

وجاءت الفصحى على لسان العامة والخاصة من الناس فأدركوا أسرارها وكنهها.

عند ذلك كانت الدعوة الإسلامية، ونزلت المعجزة الكبرى وهي القرآن الكريم، الذي تحدى العرب وهم أصحاب اللغة ونفذ إلى أحاسيسهم ومشاعرهم، فمنهم من استجاب له وآمن، ومنهم من كابر وتحدى رغم علمه بأنه الكلام المعجز من رب العالمين، وتجمعت قريش حول الوليد بن المغيرة ووصفت محمداً (صلى الله عليه وسلم) بأنه كاهن، فيقول الوليد: (والله ما هو بكاهن

لقد رأينا الكهان فما هو بزمزمة الكاهن ولا سجعه، قالوا:- فنقول إنه مجنون، فقال: ما هو بمجنون، فقد رأينا الجنون وعرفناه، فما هو بخنقه ولا تخالجه ووسوسته، قالوا:- نقول شاعر قال: ما هو بشاعر، لقد عرفنا الشعر كله رجزه وهزجه وقريضه ومقبوضه ومبسوطه، فما هو بالشعر قالوا: نقول ساحر، قال: ما هو بساحر، لقد رأينا السحار وسحرهم فما هو بنفثهم ولا عقدهم، قالوا: فما نقول يا أبا عبد شمس قال: والله إن لقوله طلاوة وإن أصله لمغدق وإن فرعه لجناة، وما أنتم بقائلين من هذا شيئاً، ألا أعرف أنه باطل وأن أقرب القول فيه أن تقولوا ساحر، جاء بقول هو سحر، يفرق بين المرء وأبيه وبين المرء وزوجه وبين المرء وأخيه وبين المرء وعشيرته.[2]

ويروى عن أبي عبيدة أن أعرابياً سمع رجلاً يقرأ "فاصدع بما تؤمر وأعرض عن المشركين " فسجد، وقال سجدت لفصاحته[3].

وسمع آخر رجلاً يقرأ "فلما استيأسوا منه خلصوا نجيا"[4] فقال: أشهد أن مخلوقا لا يقدر على مثل هذا الكلام.

وتحدى القرآن العرب أن يأتوا بمثله فقال تعالى:- "أم يقولون تقوله بل لا يؤمنون، فليأتوا بحديث مثله إن كانوا صادقين"[5]

وقال أيضا: "أم يقولون افتراه قل فأتوا بعشر سور مثله مفتريات وادعوا من استطعتم من دون الله إن كنتم صادقين[13] فإن لم يستجيبوا لكم فاعلموا أنما أنزل بعلم الله لا إله الا هو فهل أنتم مسلمون"[6]

وتحدى أيضا أن يأتوا بسورة من مثله بقوله: "وإن كنتم في ريب ممَا نزَلنا على عبدنا فأتوا بسورة من مثله وادعوا شهداءكم من دون الله إن كنتم صادقين[23] فإن لم تفعلوا ولن تفعلوا فاتقوا النار التي وقودها الناس والحجارة أعدت للكافرين"[7].

بل تحدى القرآن الجن والإنس على مدى الزمن والأجيال أن يأتوا بمثل هذا القرآن، قال تعالى: (قل لئن اجتمعت الإنس والجن على أن يأتوا بمثل هذا القرآن لا يأتون بمثله ولو كان بعضهم لبعض ظهيراً) [8].

ولكن العرب منهم من آمن بهذا التحدي وأيقن أنه كلام الله المعجز لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وذلك بفطرته السليمة وما عرفه في القرآن من أساليب البلاغة والفصاحة والبيان.

ومنهم من واصل ضلاله وكفره مع علمه اليقيني بأن هذا ليس من كلام البشر، ولكن الكفر عناد، حتى لا يتنازل عن كبريائه الجاهلي ومكابرته السخيفة فبقي معانداً ضالاً مضلاً غيره ونفسه.

وانتشر الإسلام شرقاً وغرباً وحمل المسلمون هذا الدين الجديد، وحملوا مكارم الأخلاق، وأنقذوا البشرية من عبادة العباد إلى عبادة رب العباد، بعد أن فسدت فطرة الناس، ولم تعد عندهم تلك الملكة الذوقيَة السليمة، ولا ذلك الذوق الفطري السليم الذي يفرق بين السليم والرديء من القول، وذلك لاختلاطهم بالشعوب الأخرى، فلم يعد إدراك الإعجاز القرآني فطرياً لفساد اللغة عند العرب، فأوجب على من يريد أن يعرف هذا العلم أن يدرس أساليب العرب ولغتهم ومعانيهم حتى يستطيع إدراك ما في كتاب الله من كلام معجز، أعجز أصحاب اللغة وحملة بيانها.

وصف ابن قتيبة في كتابه "تأويل مشكل القرآن" أسلوب المجاز في اللغة العربية فيقول:- "وللعرب المجازات في الكلام ومعناها طريق القول، ومأخذه ففيها" الاستعارة والتمثيل والقلب والتقديم والتأخير والحذف والتكرار والإخفاء والإظهار والتعريض والإفصاح، والكناية والإيضاح ومخاطبة الواحد كمخاطبة الجمع والجمع خطاب الواحد، والواحد والجمع خطاب الاثنين والقصد بلفظ الخصوص لمعنى العموم وبلفظ العموم لمعنى الخصوص، ثم يمضي ويقول:- "ولذلك لا يقدر أحد من التراجم أن ينقله إلى شيء من الألسنة، كما نقل الإنجيل من السريانية إلى الحبشية، وترجمت التوراة والزبور وسائر كتب الله بالعربية لأن العجم لم تتسع في المجاز اتساع العرب"[9].

وبهذا يوضح لنا ابن قتيبة عدم مقدرة نقل القرآن الكريم إلى لغات الشعوب الاخرى، وان تمكن المترجم من نقل معاني القرآن إلا أنه يبقى عاجزاً عن نقل أحاسيسه ومشاعره حين يقرأ آيات القرآن الكريم وتهزه حين تستقر في قلبه ووجدانه، ويظهر عليهم الإيمان والخضوع إذا ذكر اسم الله.

فالعرب المسلمون حين ملكوا ناصية الأرض ورفرفت أعلامهم على أسوار المدن المفتوحة، لم يسمحوا لأنفسهم ولا لغيرهم أن يترجموا معاني القرآن الكريم إلى لغاتهم، بل فرضوا لغتهم على غيرهم من الشعوب، فألفت الشعوب الجديدة بلغة القرآن ودرستها، ولم تؤلف بلغتها بل تأثرت لغتها كثيراً بلغة القرآن الكريم.

وهكذا تبقى المعجزة القرآنية خالدة خلود الحياة على الأرض، جعلها الخالق جلت قدرته دستوراً ربانياً تستقيم به حياة البشرية وتطمئن قلوبها اليها، وتنال خير الدنيا وحسن ثواب الآخرة.

ففي هذا البحث البسيط حاولت أن أبين بعض وجوه الإعجاز في كتاب الله، حتى تستطيع الناشئة أن تدرك شيئاً من هذا الإعجاز الذي لا تنتهي عجائبه وقد استعنت بآراء الباحثين القدامى من كبار علماء المسلمين، أمثال الزمخشري، وعبد القاهر الجرجاني.

كما حاولت أن أدرس أسلوب القرآن الكريم والجملة القرآنية وصياغتها وتعبيرها. هذا وآمل من الله أن أكون قد وفقت في هذا العمل البسيط.

وجوه الإعجاز في القرآن الكريم:

القرآن الكريم حجة على العرب، لأنهم أدركوا أسراره ومعانيه وبيانه ونظمه وأسلوبه المعجز، فهم أصحاب البيان والبلاغة والفطرة السليمة، فقد تحداهم أن يأتوا بمثله فعجزوا.

والعرب حجة على سائر الخلق، أوجب الله سبحانه وتعالى عليهم نشر هذا الدين وإقامة الحجة على سائر الخلق، وتعليم الأمم مبادىء هذا الدين بلغة القرآن حتى تدرك بلاغته كما أدركتها الأمم السابقة فبرز فيها علماء كالجاحظ وغيره.

فتبليغ هذا الدين إلى أمم الأرض وريادة الشعوب في هذا المجال كان من واجب العرب، حتى تتمكن هذه الشعوب من إدراك رسالة السماء وتطمئن القلوب بذكر ربها وتعود إلى فطرتها السليمة.

فالقرآن الكريم أعجز العرب كما ذكرنا في عدة وجوه، ولا زال إلى يومنا حجة قائمة إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، وإلى أن يرفع القرآن من صدور البشر، يبقى التحدي قائما إلى يوم القيامة لأنه كلام الله لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، فالله سبحانه وتعالى هو الحافظ لكتابه، المتكفل به وما سواه من كلام البشر يموت، فهو قابل للخطأ والصواب، والخطأ في كلام البشر أكثر من الصواب، فكل بني آدم خطاؤون.

فكلام الله هو الدستور الأمثل لأمم الأرض، فالزمان والمكان لا يصلحان إلا بكلام الله المعجز

والمعجزة قائمة إلى يوم القيامة في معظم مجالات الحياة، ولا زلنا إلى يومنا هذا نرى كثيراً من علماء الطب والجغرافيا وغيرهم قد فتح الله عليهم واستفادوا من القرآن في كثير من اختراعاتهم وابتكاراتهم لما في القرآن من حقائق ثابتة، لا زالت الأمم مهما أوتيت من العلم تعجز عن إدراكها.

هذا وجه واحد من مجالات إعجاز القرآن الكريم، وهناك وجوه اخرى منها:

إخباره عن كثير من المغيبات قد وقعت كما ذكر القرآن الكريم وهذا مما لا يقدر عليه بشر لقوله تعالى:- "لقد صدق الله رسوله الرؤيا بالحق لتدخلن المسجد الحرام إن شاء الله آمنين محلقين رؤوسكم ومقصرين"[10].

وقوله تعالى "غلبت الروم[2] في أدنى الارض وهم من بعد غلبهم سيغلبون[3] في بضع سنين لله الأمر من قبل ومن بعد ويومئذ يفرح المؤمنون"[11].

والوجه الآخر من وجوه الإعجاز القرآني:-

ما في القرآن من إخبار عن الأمم السابقة البائدة من حين خلق آدم إلى بعث محمد صلى الله عليه وسلم، ومعلوم لدى الجميع أن محمداً عليه السلام لم يجلس إلى راهب ولا إلى عالم، ولم يتتلمذ على يد معلم وإنما كان أمياً لا يعرف القراءة ولا الكتابة، ولم يجلس إلى أحبار اليهود ولا إلى قساوسة النصارى وإنما جاءت أوصافه في كتبهم " يعرفونه كما يعرفون أبناءهم ".

ووجه آخر من وجوه الاعجاز القرآني: هو ما تضمنه هذا الكتاب من التشريع العظيم الدقيق، الذي يجعل المجتمعات الإنسانية غاية في السمو، فرسالته عامة للشعوب لذا جاءت تناسب المجتمعات كافة.

1- العلماء المسلمون الذين كتبوا في الإعجاز

انكب علماء الإسلام على دراسة القرآن الكريم وبيان إعجازه وإفحامه، وأول من كتب في هذا المجال أبو الحسن بن عيسى الرماني المتوفى سنة 374 هـ في كتابه" النكت في إعجاز القرآن".

والمتأمل في كتابه يرى أن القرآن جاء معجزا بألفاظه ونظمه وأسلوبه وأثره في النفوس.

ويتحدث عن بلاغة القرآن الكريم ويرى أنه أعجز العرب والعجم، والأبواب التي يتناولها في كتابه هي الإيجاز والتشبيه والاستعارة والتلاؤم والفواصل والتجانس والتصريف والتضمين والمبالغة وحسن البيان.

ويرى أن الايجاز تقليل الكلام من غير إخلال بالمعنى، ويقسمه إلى إيجاز حذف وإيجاز قصر.

وإيجاز الحذف:- إسقاط كلمة للاجتزاء عنها بدلالة غيرها من الحال أو فحوى الكلام.

ومثاله: "واسأل القرية"[12]، "ولكن البر من اتقى"[13].

وقوله تعالى: "وسيق الذين اتقوا ربهم إلى الجنة زمراً، حتى إذا جاؤوها فتحت أبوابها"[14] كأنه قيل حصلوا على النعيم المقيم.

وإيجاز القصر: بنية الكلام على تقليل اللفظ وتكثير المعنى من غير حذف[15].

كقوله تعالى: "ولكم في القصاص حياة"[16].

ويعدد الرماني فوائد الإيجاز، والإيجاز تهذيب الكلام بما يحسن به البيان، والإيجاز تصفية الألفاظ من الكدر وتخلصها من الدرن"، ويرى أن الإيجاز أعلى مراتب البيان[17].

فالقرآن كتاب لا تنتهي عجائبه، ويبقى إعجازه ما بقيت حياة على وجه الأرض، واجتهد العلماء في بيان اعجاز القرآن للكشف عن أسراره وعجائبه، ولكل واحد منهم نظرية في الإعجاز ورأيه فيه، بحيث لا يمكن حصرها في صورة واحدة.

والناظر في القرآن الكريم ينظر في آيات معجزة منزلة من السماء، ليست من خلق البشر، إذ لكل إنسان رأي ونظرة في هذا القول المعجز فيرى القارىء لآرائهم ملامح جديدة تختلف عن الآخر، مع العلم أن الإعجاز القرآني لا يمكن أن يحيط به بشر، ولو كان بعضهم لبعض ظهيراً، وكل ما أوجده الفكر البشري في الإعجاز القراني، كل ذلك ليقرب معنى الإعجاز لعقول البشر، "ولا يحيطون بشيء من علمه إلا بما شاء وسع كرسيه السموات والأرض ولا يؤوده حفظهما وهو العلي العظيم" فالله تعالى يصف كلماته بقوله "قل لو كان البحر مداداً لكلمات ربي لنفد البحر قبل أن تنفد كلمات ربي ولو جئنا بمثله مددا"[18].

فهذا الإعجاز الإلهي المتمثل في كلمات الله سيبقى إعجازا للإنس والجن إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.

ومن العلماء المسلمين الذين كتبوا في الإعجاز القرآني: الجاحظ:-

رأي الجاحظ في الإعجاز:-

لم يصلنا من الجاحظ كتاب في الإعجاز، وإنما له رسائل متناثره بين ثنايا ما كتبه تبين رأيه في الإعجاز.

ففي رسالة للجاحظ "حج النبوة" يقول:-

"إن محمداً صلى الله عليه وسلم مخصوص بعلامة، لها في العقل موقع كموقع فلق البحر من العين، وذلك قوله لقريش خاصة وللعرب عامة – مع ما فيها من الشعراء والخطباء والبلغاء، والدهاة والحلماء، وأصحاب الرأي والمكيدة والتجارب، والنظر في العاقبة:- "إن عارضتموني بسورة واحدة فقد كذبت في دعواي، وصدقتم في تكذيبي"".

ويتحدث الجاحظ عن معجزة الرسول صلى الله عليه وسلم فيقول: "وكذلك دهر محمد صلى الله عليه وسلم كان أغلب الأمور عليهم واحسنها عندهم، وأجلها في صدورهم حسن البيان، ونظم دروب الكلام مع علمهم له، وانفرادهم به فحين استحكمت لغتهم وشاعت البلاغة فيهم، وكثر شعراؤهم، وبعثه الله عز وجل فتحداهم بما كانوا لا يشكون أنهم يقدرون على أكثر منه، فلم يزل

يقرعهم بعجزهم، وينقصهم على نقصهم حتى تبين ذلك لضعفائهم ولعوامهم، كما تبين لأقويائهم وخواصهم، وكان ذلك من أعجب ما أتاه الله نبياً قط مع سائر ما جاء به من الآيات ومن ضروب البرهانات[19].

ويرى الجاحظ أن البلاغة نظم وصياغة، فمن أخطأه حسن النظم وحبكة الصياغة فقد أخطأت كلامه عناصر الحياة، فالمعنى عندما يخرج من نظم مضطرب، يصبح معنى ذميماً.

ويرى الجاحظ أن المعاني مطروحة في الطريق، يعرفها العجمي والعربي، والقروي والبدوي، وإنما الشأن في اقامة الوزن، وتخير اللفظ، وسهولة المخرج، وصحة الطبع، وكثرة الماء، وجودة السبك [20].

ويرى الجاحظ أن الإعجاز في النظم عندما يكون على شيء من السعة والامتداد، بحيث يكون مؤلفا من حقائق مترابطة.

يقول "ولو أراد انطق الناس أن يؤلف من هذا الضرب (يعنى القرآن) سورة واحدة طويلة او قصيرة على نظم القرآن وطبعه وتأليفه ومخرجه، لما قدر عليه، ولو استعان بجميع قحطان" ومعد بن عدنان[21].

الإعجاز عند الباقلاني

يرى الباقلاني أن إعجاز القرآن جاء على ثلاثة أوجه:

الأول:- الإخبار عن الغيوب وهو ما لا يقدر عليه البشر، كقوله تعالى "هو الذي أرسل رسوله بالهدى ودين الحق ليظهره على الدين كله ولو كره المشركون"[22]، ففعل ذلك. وقوله في أهل بدر: "وإذ يعدكم الله إحدى الطائفتين أنها لكم"[23] وقد انتصر المسلمون في هذه المعركة.

الثاني: أن الرسول كان امياً لم يطلع على كتب الأقدمين.

الثالث: نظم القرآن: اختلف نظم القرآن عما ألفه العرب في أسلوب مميز، فالشعر العربي يقسم إلى أعاريض وإلى كلام مسجع وغير مسجع، أما القرآن فليس من قبيل الشعر، وخرج على أصناف كلامهم وأساليب خطابهم.

وليس في كلام العرب ما يشتمل على هذه الفصاحة والتصريف البديع والمعاني اللطيفة وإنما تنسب إلى حليمهم كلمات معدودة والفاظ قليلة، وإلى شاعرهم قصائد محصورة يقع فيها الاختلال والاختلاف والتكلف والتجوز والتعسف، أما القرآن فكما وصفه سبحانه وتعالى "الله نزّل أحسن الحديث"[24] "ولو كان من غير الله لوجدوا فيه اختلافاً كثيراً"[25].

"ومتى تأملت شعر الشاعر البليغ رأيت التفاوت في شعره على حسب الأحوال التي يتصرف فيها، فيأتي بالغاية في البراعة في معنى، فإذا جاء إلى غيره قصر عنه ووقف دونه، وبان الاختلاف على شعره، أما القرآن فلا تفاوت فيه، ولا إنحطاط عن المنزلة العليا، ولا إسفاف فيه إلى الرتبة الدنيا".

الزمخشري ورأيه في الإعجاز:

الزمخشري من بين العلماء الذين كتبوا في إعجاز القران وأخذ بالكثير من آراء المعتزلة في نفي الصفات عن ذات الله ومن بينها حسن الكلام، إلا أنه لم يأخد بقولهم في إعجاز القران بأنه كان بالصرفة، أي إن العرب كانوا قادرين على الإتيان بمثله ولكن الله صرفهم عن أن يعارضوه، وهذا ما قال به الجاحظ وكثير من المعتزلة.

فالزمخشري أراد أن يجعل القرآن كله مجالا للناظرين في الإعجاز والباحثين عنه في كتاب الله. في تفسيره والكشف عن حقائق وغوامض وعيون الأقاويل في وجوه التأويل.

كما أن الزمخشري لم يخرج في تفسيره عن الدلالات اللغوية لكلمات القرآن الكريم ولم يتجاوز المضمون البياني لآياته، وكان همه البحث عن مواقع الإعجاز وروائع البيان وعجيب النظم فكان له منهج خاص به لم يذهب به مذهب أصحاب المعاجم والقواميس في الشرح اللغوي للكلمات، وإنما يقصد إلى المثل أو الحكمة أو الكلمة وبين ما بها من تشبيه أو استعارة أو كناية.

لقد اطلع الزمخشري على كتاب الله وعلى كل آية من آياته والتي تشير إلى معجزة أو تتحدث عن إعجاز.

وجوه الأعجاز:

يقول الزمخشري في مقدمه تفسيره:

"الحمد الله الذي أنزل القرآن كتابا مؤلفا منظما، ونزله بحسب المصالح منجما، وجعله بالتحميد مفتتحاً، وبالاستغاثة مختتماً " ثم يقول:

"أنشأه كتابا ساطعا تبيانه، قاطعا ناطقا ببينات وحجج قرآنا عربيا غير ذي عوج، مفتاحاً للمنافع الدينية والدنيوية مصدقا لما بين يديه من الكتب السماوية معجزا باقيا دون كل معجز على وجه كل زمان"[26].

عبد القاهر الجرجاني

عبد القاهر الجرجاني أحد علماء البيان الذين غلب عليهم الذوق السليم ولم تفسد فطرته النقية، في وقت غلبت على العلماء سيطرة المذاهب الجدلية والفلسفية.

وقد ألف عبد القاهر الجرجاني كتابين أولهما أسرار البلاغة كشف فيه عن وجود الحسن في البيان العربي، أما الكتاب الثاني فهو دلائل الاعجاز، يحاول فيه أن يكشف عن الإعجاز القرآني، وكذلك في رسالة سماها "الشافية".

فأسرار البلاغة جاء مقدمة لكتابه دلائل الإعجاز، وهذا الكتاب جاء مقدمة للرسالة الشافية.

واللغة هي تلك الكلمات التي تعبر عن مشاعر وعواطف وأفكار الأمة، فهي تتحرك على كل لسان، ولكنها تختلف باختلاف قائلها، تختلف باختلاف من ينطق بها، فالكلمة في فم البطل تختلف في مدلولها ومضمونها ونتائجها عن الكلمة نفسها في فم الجبان، تلك التي لا تتعدى سمعه ولا تصل إلى أذنيه.

فالفرزدق الشاعر يهدد "مربعاً"، فيصبح تهديده سخرية للناس وموضعاً للعبث واللهو، فجرير يسخر من مقولته يقول:

زعم الفرزدق أن سيقتل مربعاً أبشر بطول سلامة يا مربع

في حين أن كلمة القتل في فم البطل أو الملك لها مدلولاتها المخيفة، لأن وراءها الموت والدمار والدم.

فاللغة لها دلالتها وصفاتها الإنسانية تنبع من عاطفة ووجدان وشعور تتأثر كثيراً بثقافة صاحبها وشخصيته، فهي تعيش معه، وتتصف بصفاته وطبائعه وتركيب خلقه.

يقول القاضي الجرجاني "وأنت ترى ذلك ظاهراً في أهل عصرك وأبناء زمانك، وترى الجافي الجلف منهم كز الألفاظ معقد الكلام، وعر الخطاب، حتى أنك ربما وجدت الفظاظة في صوته ونغمته، وفي جرسه ولهجته"[27].

فالقرآن الكريم كلام الله، وهو الحق من رب العالمين، في كل حرف من حروفه ترى قبسة من نور الحق ونفحة من نفحات القوة والعزة، أعجز البشرية على مدى الزمن إلى ان يرث الله الارض ومن عليها.

ويرى عبد القاهر الجرجاني أن وجوه الإعجاز والتعرف عليه أمر ممكن، لأن خلودها على مدى الدهر لا معنى له، إلا إذا وقعت موقع المعرفة من الناس وقامت دليلاً على صدق رسالة الرسول.

فالعرب أقروا بالعجز عن معارضة القرآن، يقول عبد القاهر الجرجاني ولو أنهم – أي العرب- حين سمعوا وحين تحدوا إلى معارضته سمعوا كلاماً لم يسمعوا قط مثله، وأنهم قد رازوا أنفسهم، فأحسوا بالعجز على أن يأتوا بما يوازيه أو يدانيه أو يقع قريباً منه[28].

ماذا أعجز العرب، القرآن الكريم؟

لماذا عجزوا عن الإتيان بمثل القرآن الكريم؟ هل عجزوا عن لفظه أم معناه؟

ويرى الجرجاني أن الصورة البيانية هي التي تؤلف بين اللفظ والمعنى، ويقول الجرجاني عن اللفظة القرآنية: -

"أعجزتهم مزايا ظهرت لهم في نظمه، وخصائص صادفوها في سياق لفظه، وبدائع راعتهم من مبادىء آيه ومقاطعها، ومجاري ألفاظه ومواقعها، وفي مضرب كل مثل، ومساق كل خبر، وصورة كل عظة وتنبيه وإعلام، وترغيب وترهيب، ومع كل حجة برهان وصفة وبيان.

وبهرهم أنهم تأملوه سورة سورة، وعشراً عشراً، وآية آية، فلم يجدوا في الجمع كلمة ينبو مكانها، ولفظة ينكرها شأنها، أو يرى أن غيرها أصلح مكاناً أو أشبه، أو أحرى واخلق، بل وجدوا اتساقاً بهر العقول، وأعجز الجمهور، ونظاماً والتئاماً واتقاناً وأحكاماً"[29].

التقديم والتأخير في الآيات القرآنية:

القرآن الكريم أعجز العلماء منذ نزوله إلى اليوم، وإلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، وهو مصباح الظلام ومنهل البيان، وقف فحول العرب وفصحاؤهم أمامه عاجزين.

وقد جاء أسلوب القرآن في غايته العظمى من البلاغة والفصاحة، وخرج عن جميع وجوه النظم المتعارف عليها في كلام العرب فتوافد العلماء على معرفة أسراره، في استخراج درره.

وجرى متأخرون من العلماء على أن يجمعوا الإعجاز وكل ما قاله السلف ليؤكدوا أن هذا القرآن يهدي للتي أقوم.

وفي هذا البحث سأحاول الوقوف على أساليب التقديم والتأخير ومعرفة لطائفه، فهو باب كثير الفوائد، لا يزال بديعه وإعجازه قائما إلى يوم الدين.

والتقديم والتأخير في الآيات القرآنية ينقسم إلى قسمين:

تقديم اللفظ على عامله:

كتقديم المفعول به على فعله، وتقديم الظرف والجار والمجرور على فعلهما، وتقديم الحال على فعله، وتقديم الخبر على المبتدأ. وهذا التقديم أعجز العرب وجعلهم يؤمنون بأن هذا القرآن من الله. والتقديم هنا يفيد الاختصاص، وهناك أمثلة كثيرة في القرآن الكريم منها،

قال تعالى: (بل الله فاعبد وكن من الشاكرين)[30].

وقوله تعالى: (واشكروا لله ان كنتم إياه تعبدون)[31].

ففي الآية الكريمة قدّم المفعول به على فعل العبادة في الموضوعين، لأن العبادة مختصة بالله تعالى.

ومثل التقديم على فعل الاستعانة قوله تعالى: (وعلى الله فليتوكل المتوكلون)[32].

وقوله تعالى: (فقالوا على الله توكلنا ربنا لا تجعلنا فتنة للقوم الظالمين).[33]

وفي قوله تعالى: (وعليه توكلت واليه أنيب)[34]، فقدم الجار والمجرور بالدلالة على الاختصاص؛ لأن التوكل لا يكون إلا لله وحده، والانابة ليست إلا اليه وحده.

ولم يقدم مفعول الهداية على فعله، فلم يقل (إيانا اهده) كما قال تعالى: (اياك نعبد) وذلك لأن طلب الهداية لا يصح فيه الاختصاص، إذ لا يصح ان نقول (اللهم اهدني وحدي، ولا تهدِ احداً غيري).

ومنه قوله تعالى: (قل هو الرحمن آمنا به وعليه توكلنا فستعلمون من هو في ضلال مبين)[35].

فقدم الفعل (آمنا) على الجار والمجرور (به) وأخّر (توكلنا) عن الجار.

وفي القرآن الكريم آيات كثيرة توضح ذلك في قوله تعالى: (إن إلينا إيابهم[25] ثم إن علينا حسابهم)[36].

فإن الإياب لا يكون إلا لله وحده[37].

وقوله تعالى: (كل إلينا راجعون)[38].

وقوله تعالى: (والذين آتيناهم الكتاب يفرحون بما أنزل اليك ومن الأحزاب من ينكر بعضه قل انما أمرت أن اعبد الله ولا أشرك به إليه أدعُوا وإليه مآب)[39].

وقوله تعالى: (إليه مرجعكم جميعاً وعد الله حقا انه يبدأ الخلق ثم يعيده ليجزي الذين ءامنوا وعملوا الصالحات بالقسط والذين كفروا لهم شراب من حميم وعذاب أليم بما كانوا يكفرون)[40].

وقوله تعالى: (إلى ربك يوم اذن المساق)[41]، فالمساق الى الله وحده.

وقوله تعالى: (إليه يرد علم الساعة)[42].

وقوله تعالى: (إن الله عنده علم الساعة)[43]، فقدم الظرف الذي هو الخبر على المبتدأ.

وقوله تعالى: (وعنده مفاتح الغيب لا يعلمها إلا هو)[44]، ففي الآية الكريمة قدّم الظرف الذي هو الخبر على المبتدأ (مفاتح الغيب) وذلك لاختصاصه سبحانه بعلم الغيب.

وقد يكون التقديم لغرض آخر كالمدح والثناء والتعظيم والتحقير وغير ذلك، إلا أن الأكثر فيه الاختصاص.

ومن التقديم الذي لا يفيد الاختصاص، قوله تعالى: (ووهبنا له اسحاق ويعقوب وكلا هدينا ونوحا هدينا من قبل)[45]، ليس معناه أن هدينا نوحا فقط، وإنما من باب المدح والثناء.

وقوله تعالى: (فأما اليتيم فلا تقهر [9] وأما السائل فلا تنهر)[46].

ليس المقصود به جواز قهر غير اليتيم، ونهر غير السائل، وإنما هو من باب التوجيه، فاليتيم ضعيف والسائل كذلك.

تقديم اللفظ وتأخيره على غير العامل:

إن فن التقديم والتأخير فن رفيع، وقد بلغ القرآن الذروة في وضع الكلمات الوضع الذي تستحقه بالتعبير، فيكفي أن نقول أنه كلام الله لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، فنرى التعبير متسق مع غيره، كأنه لوحة فنية واحدة متكاملة[47].

ويعود سبب تقديم اللفظ إنما يكون للعناية والاهتمام فكلما كان الكلام فيه عناية أكبر تقدم على غيره حسب مقتضى الكلام.

فالقرآن الكريم يقدم السماء مرة، ويقدم الأرض مرة أخرى، ومرة يقدم الإنس على الجن ومرة يقدم الجن على الإنس.

فتقديم الألفاظ يكون أحيانا حسب القِدم والأولوية في الوجود.

كما في قوله تعالى: (وما خلقت الجن والإنس الا ليعبدون)[48].

فخلق سبحانه الجن قبل خلق الإنس.

ومن ذلك تقديم عاد على ثمود في قوله تعالى: (وعادا وثمود وقد تبين لكم من مساكنهم)[49]، فإن عادا أسبق بالوجود من ثمود.

وفي قوله تعالى: (لا تأخذه سنة ولا نوم)[50]، لأن السّنة وهي النعاس تسبق النوم فبدأ بالسّنة ثم النوم[51].

وجعل من ذلك تقديم الليل على النهار والظلمات على النور[52].

قال تعالى: (وهو الذي خلق الليل والنهار والشمس والقمر)[53]، فقدم الليل لأنه أسبق من النهار، وذلك لأنه من يوم خلق الأجرام السماوية كانت الظلمة، وقدم الشمس على القمر لأنها قبله بالوجود.

وقال تعالى: (وجعل الظلمات والنور)[54].

ومنه تقديم العزيز على الحكيم:

قال تعالى: (خالدين فيها وعد الله حقاً وهو العزيز الحكيم)[55]، لأنه عز فحكم[56].

ومنه تقديم القوة على العزة لأنه قوي فعزَ أي غلب، فالقوة أولا، كما في قوله تعالى: (إن الله لقوي عزيز)[57].

كما نرى ذلك أن الله قدّم القوة على العزة في قوله تعالى: (وكان الله قويا عزيزا)[58]

وفي السياق القرآني نرى أن الله سبحان وتعالى قدّم السمع عن البصر في آيات كثيرة، لأهمية السمع وفضله، كما في قوله تعالى: (وهو السميع البصير)[59].

وفي قوله تعالى: (إن خلقنا الإنسان من نطفة أمشاج نبتليه فجعلناه سميعاً بصيرا)[60].

وكما قدم الله السمع على البصر في قوله تعالى: (والذين إذا ذكروا بآيات ربهم لم يخروا عليها صمّاً وعميانا)[61].

وتبين من ذلك أن السمع أفضل من البصر. فالله سبحان وتعالى لم يبعث نبياً اصماً ولكن قد يكون النبي أعمى كيعقوب فقد بصره لفقده ولده[62].

وقد يكون التقديم للسمع لسبب آخر عدا الأفضلية، وهو أن مدى السمع أقل من مدى الرؤية، فقدم المدى الأقل متدرجا من القِصر إلى الطول في المدى، ولذا حين قال موسى في فرعون (إننا نخاف أن يفرط علينا أو أن يطغى[63] قال لا تخافا انني معكما اسمع وأرى) [64].

وأحيانا نرى أن السياق القرآني قد قدم السمع على غيره من باب التخويف والتهديد لقوله تعالى: (وهو السميع العليم)[65].

وكما نلاحظ أنه قدم السمع على غيره في قوله تعالى: (وإن جنحوا للسلم فاجنح لها وتوكل على الله إنه هو السميع العليم)[66] [67].

وقد يكون التقديم في السياق القرآني بحسب الرتبة: كما في قوله تعالى: (ولا تطع كل حلّاف مهين[10]همّاز مشّاء بنميم[11] منّاع للخير معتدٍ أثيم)[68].

فالهماز هو العيّاب وذلك لا يفقتر إلى مشيٍ بخلاف النميمة، فهو ينقل الحديث من مكان إلى مكان ومن شخص إلى شخص[69].

فانتقل السياق القرآني من الهمّاز إلى المشّاء إلى المناع إلى المعتدِ.

وقد يكون التقديم في السياق القرآني بحسب الفضل والشرف منه تقديم الله سبحانه وتعالى فالذكر، بقوله تعالى: (ومن يطع الله والرسول فؤلئك مع الذين أنعم الله عليهم من النبين والصديقين والشهداء والصالحين وحسن أولئك رفيقا)[70] [71].

كما نلاحظ هذ التقديم بحسب الفضل والشرف في قوله تعالى: (وإذا أخذنا من النبيين ميثاقهم ومنك ومن نوح وابراهيم وموسى وعيسى ابن مريم وأخذنا منهم ميثاق غليظا)[72].

فبدأ السياق القرآني بالرسول صلى الله عليه وسلم لأنه أفضلهم[73].

ونلاحظ التقديم بالرتبة في من يكنز الذهب والفضة كقوله تعالى: (يوم يحمى عليها في نار جهنم فتكوى بها جباههم وجنوبهم وظهورهم)[74].

فالسياق القرآني تدرج من الجباه ثم الجنوب ثم الظهور لأنهم إذا أبصروا الفقير عبسوا، وإذا ضمهم مجلس تولوا بأركانهم ثم ظهورهم[75].

كما نلاحظ أن السياق القرآني قدّم المغفرة على الرحمة، لأن المغفرة سلامة والرحمة غنيمة والسلامة مطلوبة قبل الغنيمة[76].

كما في قوله تعالى: (إنما حرّم الله عليكم الميتة والدم ولحم الخنزير وما اُهِّل به لغير الله فمن اضطر غير باغ ولا عاد فلا إثم عليه إن الله غفور رحيم)[77].

وكما نلاحظ ذلك في قوله تعالى: (ومن يهاجر في سبيل الله يجد في الأرض مراغماً كثيراً وسعةً ومن يخرج من بيته مهاجرا الى الله ورسوله ثم يدركه الموت فقد وقع أجره على الله وكان الله غفوراً رحيما)[78].

كما نلاحظ في السياق القرآني تقديم الغفور على الرحيم في سورة سبأ لأن الرحمة عامة شملتهم جميعاً، والرحمة تخص بعضاً والعموم قبل الخصوص بالرتبة[79].

كما في قوله تعالى: (يعلم ما يلج في الأرض وما يخرج منها وما ينزل من السماء وما يعرج فيها وهو الرحيم الغفور)[80].

كما نلاحظ أن التقديم في السياق القرآني يكون بحسب الكثرة والقلة، كما في قوله تعالى: (وإذ جعلنا البيت مثابة للناس وامناً واتخذوا من مقام ابراهيم مصلى وعهدنا إلى ابراهيم واسماعيل أن طهرا بيتي للطائفين والعاكفين والركع السجود)[81].

فبدأ بالطائفين وهم الأكثر ثم العاكفين ثم الركع السجود وهم الأقل.

ونلاحظ الكثرة والقلة في قوله تعالى: (يا أيها الذين آمنوا اركعوا واسجدوا واعبدوا ربكم وافعلوا الخير لعلكم تفلحون)[82].

فبدأ السياق القرآني بالركوع وهو أقل المذكورات، ثم السجود وهو أكثر ثم عبادة الرب وهم أعم، ثم فعل الخير.

وقد يكون الكلام في السياق القرآني من الكثرة إلى القلة حسب مقتضى السياق كقوله تعالى: (يا مريم اقنتي لربك واسجدي واركعي مع الراكعين)[83]، فبدأ بالقنوت وهو عموم العبادة، ثم السجود وهو أقل وأخص ثم الركوع وهو أقل وأخص[84].

ومن هذا النوع في التقديم قوله تعالى: (والسارق والسارقة فاقطعوا ايديهما)[85].

فقدم السياق السارق على السارقة، لأن السرقة في الذكور أكثر.

وأحياناً قدّم الزانية على الزاني في قوله تعالي: (الزانية والزاني فاجلدوا كل واحدة منهما مائة جلدة)[86]؛ لأن الزنى فيهن أكثر[87].

ونلاحظ في السياق القرآني أن الله سبحانه وتعالى يقدم الرحمة على العذاب إذا اجتمعا، لأنه أرحم الراحمين كما وصف نفسه، نلاحظ أنه عندما يذكر الرحمة والعذاب يذكر الرحمة أولا، بقوله تعالى: (إن ربك لذو مغفرة وذو عقاب أليم)[88].

وفي قوله تعالى: (غافر الذنب وقابل التوب شديد العقاب ذي الطول)[89].

وكذلك بدأ بذكر الرحمة قبل العذاب في قوله تعالى: (يغفر لمن يشاء ويعذب من يشاء)[90].

ونلاحظ أن السياق القرآني يخرج عن هذه القاعدة في مواضع مختلفة لحكمة ارادها الله، فيقدم العذاب أحياناً ترهيباً وزجرا، كقوله تعالى: (ألم تعلم أن الله له ملك السماوات والأرض يعذب من يشاء ويغفر لمن يشاء والله على كل شيء قدير)[91].

وفي قوله تعالى: (يعذب من يشاء ويرحم من يشاء واليه تقلبون)[92]، لأن السياق القرآني فيه إنذار ابراهيم لقومه ومخاطبة النمرود وأصحابه[93].

التقديم حسب ما يقتضيه السياق القرآني:

نلاحظ أن السياق القرآني يقدم ويؤخر بناء على المعنى المقصود من الآيات الكريمة وحسب ما يقتضيه السياق.

فمن ذلك قوله تعالى: (ولا تقتلوا أولادكم من إملاق نحن نرزقكم وإياهم)[94]، فقدم رزق الآباء على الأبناء.

وفي قوله تعالى: (ولا تقتلوا أولادكم خشية إملاق نحن نرزقهم وإياكم) [95]، قدم رزق الأبناء على الآباء.

فالآية الأولى موجهة إلى الفقراء دون الأغنياء، فهم يقتلون أولادهم من الفقر الواقع بهم، فأوجبت البلاغة تقديم عِدتهم بالرزق وتكميل العدة برزق الأولاد.

وفي الآية الثانية الخطاب لغير الفقراء، الذين يقتلون أولادهم خشية الفقر، لأنهم مفتقرون في الحال يخافون أن تسلبهم نفقة الأولاد ما بأيديهم من الغنى، فوجب تقديم العِدة برزق الأولاد حتى يأمنوا من الفقر[96].

وفي قوله تعالى: (أولم يروا أنا نسوق الماء إلى الأرض الجرز فنخرج به زرعاً تأكل منه أنعامهم وأنفسهم أفلا يبصرون)[97]، فقدم الأنعام على الناس وذلك لما تقدم من ذكر الزرع.

ففي قوله تعالى: (وفاكهة وأبا[31] متاعا لكم ولأنعامكم)[98].

فالسياق القرآني قدم الناس على الأنعام لأنه قدم طعام الإنسان (فاكهة) على طعام الحيوان[99].

ونرى التقديم والتأخير واضحاً حسب ما يقتضيه السياق القرآني في قوله تعالى: (وترى الفلك مواخر فيه)[100].

وقوله تعالى: (وترى الفلك فيه مواخر)[101].

لما كان الكلام على البحر قدّم ضمير البحر على المخر فقال: وترى الفلك فيه مواخر، ولما كان الكلام على وسائل النقل والفلك، قدّم حالة الفلك.

ومن ذلك التقديم والتأخير حسب السياق القرآني قوله تعالى: (إن الذين آمنوا وهاجروا وجاهدوا بأموالهم وأنفسهم في سبيل الله)[102].

وقوله تعالى: (الذين آمنوا وهاجروا وجاهدوا في سبيل الله بأموالهم وأنفسهم أعظم درجة عند الله أولائك هم الفائزون)[103].

فقدم الأموال والأنفس على (في سبيل الله) في سورة الانفال. وقدم (في سبيل الله) على الأموال والأنفس في سورة التوبة.

فالسياق قدّم المال في سورة الأنفال لأنه كان مطلوبا لديهم.

وقدّم الجهاد في سورة التوبة (في سبيل الله) لمناسبة الجهاد.

ونرى ذلك التقديم والتأخير حسب السياق القرآني في قوله تعالى: (ذلك الله ربكم لا إله إلا هو خالق كل شيء فاعبدوه وهو على كل شيء وكيل)[104].

وقوله تعالى: (ذلكم الله ربكم خالق كل شيء لا إله إلا هو فأنى تؤفكون)[105].

فقدم في آية الأنعام (لا إله إلا هو) وأخّر (خالق كل شيء).

وفي سورة غافر عكس ذلك قدّم (خالق كل شيء) على (لا إله إلا هو) لأن في آية سورة الأنعام الكلام على التوحيد ونفي الشرك والشركاء والصاحب والولد، ولذا قدّم كلمة التوحيد (لا إله إلا الله) على (خالق كل شيء).

أما في سورة غافر تكلم في سياق الخلق وتعداد النعم وفضل الله على الناس لا على التوحيد فقدم الخلق.

ونرى التقديم والتأخير في آيات أخرى من القرآن الكريم في قوله تعالى: (يا أيها الذين آمنوا لا تبطلوا صدقاتكم بالمن والأذى كالذي ينفق ماله رئاء الناس ولا يؤمن بالله واليوم الآخر فمثله كمثل صفوان عليه تراب فأصابه وابل فتركه صلداً لا يقدرون على شيء ممل كسبوا والله لا يهدي القوم الكافرين)[106].

وقوله تعالى: (مثل الذين كفروا بربهم أعمالهم كرماد اشتدت به الريح في يوم عاصف لا يقدرون مما كسبوا على شيء ذلك هو الضلال البعيد)[107].

فقال في سورة البقرة: (لا يقدرون على شيء مما كسبوا) قدّم الشيء وأخر الكسب لأن الآية في سياق الانفاق والصدقة، والمنفق معطٍ وليس كاسباً، لذلك أخّر الكسب. أما الآية الثانية في سورة إبراهيم فهي في سياق العمل والعامل، فقدم الكسب.

ومن التقديم والتأخير في قوله تعالى: (ولقد صرّفنا للناس في هذا القرآن من كل مثل فأبى أكثر الناس إلا كفورا)[108].

وقوله تعالى: (ولقد صرّفنا في هذا القرآن للناس من كل مثل وكان الإنسان أكثر شيء جدلا)[109].

ففي آية الإسراء قدّم (للناس) على (في هذا القرآن) وأخرّها في سورة الكهف.

وذلك لأنه تقدم الكلام (في الإسراء) على الإنسان ونِعم الله عليه ورحمته به، فقال (وإذا أنعمنا على الإنسان أعرض ونأى بجانبه وإذا مسّه الشر كان يؤوسا)[110].

فناسب تقديم الناس، ولم يتقدم مثل ذلك في الكهف، بدأ بذكر القرآن ثم ذِكر الناس فكان المناسب أن يتقدم ذِكر القرآن على الناس.

وفي آيات كثيرة من القرآن الكريم نشاهد هذا الإعجاز العجيب في التقديم والتأخير ومن ذلك قوله تعالى: (إنما حرّمت عليكم الميتة والدم ولحم الخنزير وما أهِلّ به لغير الله فمن اضطر غير باغٍ ولا عادٍ فلا إثم عليه إن الله غفور رحيم)[111].

فقوله تعالى: (قل لا أجد في ما أوحي إلّي محرماً على طاعمٍ يطعمه إلا أن يكون ميتة أو دماً مسفوحاً أو لحم خنزير فإنه رجس أو فسقاً أهلّ لغير الله به فمن اضطر غير باغٍ ولا عادٍ فإن ربك غفور رحيم)[112].

فالسياق قدّم (لغير الله) على (به) لأن المقام هو في الكلام على المفترين على الله مما كانوا يُشرّعون للناس باسم الله وهم يفترون عليه.

أما في سورة البقرة فمقام رزق وإطعام الطيبات (قدّم به) تقديم بطلان ذكر غير الله لأنه هو الذي يحلل ويحرم.

ومن التقديم والتأخير والإعجار العظيم في قوله تعالى: (وما جعله الله الا بشرى ولتطمئن قلوبكم به وما النصر إلا من عند الله العزيز الحكيم)[113].

وقوله تعالى في سورة الأنفال: (وما جعله الله إلا بشرى ولتطمئن به قلوبكم وما النصر إلا من عند الله إن الله عزيز حكيم)[114].

فقدم القلوب (قلوبكم به) على الجار والمجرور في آل عمران وأخرها عنه في سورة الأنفال (به قلوبكم) علماً بأن الكلام على معركة بدر والموقف مختلف.

فالمقام فالآية الأولى آل عمران قدّم القلوب للطمأنينة والتبشير والمواساة.

أمّا في سورة الأنفال فمقام انتصار قدّم (به) على (القلوب).

وهكذا تبين لنا أن الإعجاز في التقديم والتأخير في القرآن له دلالاته وبلاغته وأساليبه، مما أعجز الجنس البشري على مدى الزمن، حتى يبقى القرآن الكريم معجزة خالدة ودستوراً بشرياً إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.

الهوامش

1- الطبري، محمد بن جرير الطبري، تفسير الطبري، تح. محمود محمد شاكر وأحمد محمد شاكر، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، ج1، ص4-5.

2- ابن هشام، أبو محمد عبد الملك بن هشام، سيرة ابن هشام، تح. مصطفى السقا وآخرون، مطبعة البابي الحلبي، القاهرة، 1375، ج1، ص90.

3- ابن كثير، اسماعيل بن عمر الدمشقي، البداية والنهاية في التاريخ، مكتبة المعارف، بيروت، 1990م، ج1، ص64.

4- سورة يوسف، آية 80.

5- سورة الطور، آية 33.

6- سورة هود، آية 13،14.

7- سورة البقرة، آية 23،24.

8- سورة الاسراء، آية 88.

9- ابن قتيبة، تأويل مشكل القرآن، تح. السيد أحمد صقر، دار التراث، القاهرة، 1973، ص10.

10- سورة الفتح، آية 27.

11- سورة الروم، آية 2،3،4.

12- سورة يوسف، آية 82.

13- سورة البقرة، آية 189.

14- سورة الزمر، آية 73.

15- أبو الحسن الرماني، النكت في إعجاز القرآن، ضمن ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تح. محمد خلف الله ومحمد زغلول سلام، دار المعارف بمصر، 1968م، ص69-70.

16- سورة البقرة، 179.

17- النكت في اعجاز القرآن، ص70.

18- سورة الكهف، آية 109.
19- الجاحظ، من رسالة حج النبوة، ص144.
20- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، مطبعة المنار، ص197.
21- الجاحظ، من رسائل حج النبوة، ص120.
22- سورة الصف، آية 9.
23- سورة الأنفال، آية 7.
24- سورة الزمر، آية 23.
25- سورة النساء، آية 82.
26- الزمخشري، الكشاف، مطبعة البابي الحلبي وأولاده، القاهرة، 1972. ١/69.
27- القاضي الجرجاني، الوساطة بين المتنبي وخصومه، القاهرة، 1940، ص23.
28- دلائل الإعجاز ص32.
29- دلائل الإعجاز ص32.
30- سورة الزمر، آية 66.
31- سورة البقرة، آية 172.
32- سورة ابراهيم، آية 12.
33- سورة يونس، آية 85.
34- سورة هود، آية 88.
35- سورة الملك، آية 29.
36- سورة الغاشية، آية 25،26.
37- العلوي، يحيى بن حمزة الطراز لأسرار البلاغة، مطبعة المقتطف بمصر، 70/2 – 71.
38- سورة الأنبياء، آية 93.
39- سورة الرعد، آية 36.
40- سورة يونس، آية 4.
41- سورة القيامة، آية 30.
42- سورة فصلت، آية 47.
43- سورة لقمان، آية 34.
44- سورة الأنعام، آية 59.
45- سورة الأنعام، آية 84.

46- سورة الضحى، آية 9،10.
47- جلال الدين السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، مطبعة البابي الحلبي، القاهرة، 15/2.
48- سورة الذاريات، آية 56.
49- سورة العنكبوت، آية 38.
50- سورة البقرة، آية 255.
51- الإتقان في علوم القرآن 144/2.
52- الإتقان في علوم القرآن 2/114.
53- سورة الأنبياء، آية 33.
54- سورة الأنعام، آية 1.
55- سورة لقمان، آية 9.
56- الاتقان في علوم القرآن، 114/2.
57- سورة الحج، آية 40.
58- سورة الأحزاب، آية 25.
59- سورة الشورى، آية 11.
60- سورة الإنسان، آية 2.
61- سورة الفرقان، آية 73.
62- البرهان في علوم القرآن، 254/3.
63- سورة طه، آية 45،46.
64- الكشاف 531/2.
65- سورة البقرة، آية 137.
66- سورة الأنفال، آية 61.
67- البرهان في علوم القرآن، 292.
68- سورة القلم، آية 10،11،12.
69- البرهان في علوم القرآن، 292.
70- سورة النساء، 69.
71- الإتقان في علوم القرآن، 14/2.
72- سورة الأحزاب، آية 7.
73- الكشاف، 531/2.

74- سورة التوبة، آية 35.
75- الكشاف، 65/1.
76- البرهان في علوم القرآن، 249/3.
77- سورة البقرة، آية 173.
78- سورة النساء، آية 100.
79- الكشاف، 38/2.
80- سورة سبأ، آية 2.
81- سورة البقرة، آية 125.
82- سورة الحج، آية 77.
83- سورة آل عمران، آية 43.
84- الإتقان في علوم القرآن، 15/2.
85- سورة المائدة، 38.
86- سورة النور، آية 2.
87- الإتقان في علوم القرآن، 15/3.
88- سورة فصلت، آية 43.
89- سورة غافر، آية 3.
90- سورة المائدة، آية 18.
91- سورة المائدة، آية 40.
92- سورة العنكبوت، آية 21.
93- الإتقان في علوم القرآن، 15/2
94- سورة الأنعام، 151.
95- سورة الإسراء، آية 31.
96- ابن أبي الإصبع، بديع القرآن تح. حفني محمد شرف، نهضة مصر للطباعة،1957، ص 260-261.
97- سورة السجدة، آية 32،31.
98- سورة عبس، آية 32،31.
99- بديع القرآن، 261-262.
100- سورة النحل، آية 14.
101- سورة فاطر، آية 12.

102- سورة الأنفال، آية 72.
103- سورة التوبة آية 20.
104- سورة الأنعام، آية 102.
105- سورة غافر، آية 62.
106- سورة البقرة، آية 264.
107- سورة إبراهيم، آية 18.
108- سورة الإسراء، آية 89.
109- سورة الكهف، آية 54.
110- سورة الإسراء، آية 83.
111- سورة البقرة، آية 173.
112- سورة الأنعام، آية 145.
113- سورة آل عمران، آية 126.
114- سورة الأنفال، آية 10.

قائمة المصادر والمراجع:

ابن أبي الإصبع. (1957). **بديع القرآن**، تح. حفني محمد شرف، نهضة مصر للطباعة.

الجرجاني، عبد القاهر. (1984). **دلائل الإعجاز**، مطبعة المنار.

الرماني، أبو الحسن. (1968). **النكت في إعجاز القرآن**، ضمن ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تح. محمد خلف الله ومحمد زغلول سلام، دار المعارف بمصر.

الزركشي. (د.ت). **البرهان في علوم القرآن**، دار التراث، القاهرة.

الزمخشري. (1972). **الكشاف**، مطبعة البابي الحلبي وأولاده، القاهرة.

السيوطي، جلال الدين. (2008). **الإتقان في علوم القرآن**، مطبعة البابي الحلبي، القاهرة.

الطبري، محمد بن جرير الطبري. (د.ت). **تفسير الطبري**، تح. محمود محمد شاكر وأحمد محمد شاكر، مكتبة ابن تيمية، القاهرة.

العلوي، يحيى بن حمزة. (1914). **الطراز لأسرار البلاغة**، مطبعة المقتطف بمصر.

القاضي الجرجاني. (د.ت). **الوساطة بين المتنبي وخصومه**، القاهرة.

ابن قتيبة. (1973). **تأويل مشكل القرآن**، تح. السيد أحمد صقر، دار التراث، القاهرة.

ابن كثير، اسماعيل بن عمر الدمشقي. (1990). **البداية والنهاية في التاريخ**، مكتبة المعارف، بيروت.

ابن هشام، أبو محمد عبد الملك بن هشام. (1375هـ). **سيرة ابن هشام**، تح. مصطفى السقا وآخرون، مطبعة البابي الحلبي، القاهرة.

List of Sources and References:

Al-Alawi. (1914). *At-Tiraz*, Matbaat al-Muqtataf, Cairo.

Al-Jurjani, Abde-Qahir. (1984). *Dalail al-Ijaz*, ed. Mahmud Shakir, al-Khaniji Library, Cairo,.

Al-Qadi al-Jurjani. (n.d). *Alwasata Baina al-Mutanabbi wa Khusumihi*, Cairo.

Al-Rummani. (1968). *Al-Nukat fi Ijazz al-Quran*, ed. M.Khalaf Allah & M.Zaghlool Sallam, Dar al-Maaarif,Cairo.

Al-Suyuti. (2008). *Al-Itqan fi Uloom al-Quran*, ed.Shuayb al- Arnaoot, Beirut.

Al-Tabari. (n.d). *Tafsir al-Tabari*, ed.Mahmood Sakir & Ahmad Shakir, Ibn Taymiyya Liberary,Cairo.

Al-Zamakhshari. (1966). *Al-Kashshaf*, Matbaat al-Babi al-Halabi,Cairo.

Al-Zarkashi. (n.d). *Al-Burhan fi Ulum al-Quran*, Dar at-Turath, Cairo.

Ibn Abi Al-Esba. (1957). *Badi al-Quran*, et. Hafni M. Saraf, Nahdat Misr.

Ibn Hisham. (1375AH). *Al-Sirah al-Nabawiyyah*, ed. Mustafa al-Saqqa, Matbaat al-Babi al-Halabi,Cairo.

Ibn Kathir. (1990). *Al-Bidaya wa-Nihaya fit-Tarikh*, al-Maarif Library, Beirut.

Ibn Qutayba. (1973). *Tawil Mushkil al-Quran*, As-Sayyid Ahmad Saqr,, Dar at-Turath, Cairo.

أثر الرقابة الإلكترونية على مستوى أداء العاملين في مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية

The Impact of Electronic Control on the Level of Employees Performance in Jordanian Government Financing Institutions

ياسر مناع العدوان* وأحمد أمين السرحان**

تاريخ الاستلام 2019/7/6 تاريخ القبول 2019/11/16

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الرقابة الإلكترونية على مستوى أداء العاملين في مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان أسلوب الحصر الشامل لمجتمع الدراسة المتمثل بمؤسسات التمويل الحكومية البالغ عددها (7) سبع مؤسسات. وقام الباحثان بتصميم استبانة شملت (34) فقرة غطت أبعاد الرقابة الإلكترونية اللتي اعتمدتها الدراسة وهي – المدخلات، والتشغيل، وسلوك العاملين، والأداء. وجرى توزيعها على عينة الدراسة البالغة (113) فردا من كافة العاملين في دوائر الرقابة في مؤسسات التمويل الحكومية. وتم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية واختبار الفرضيات لأبعاد الرقابة وأثرها على مستوى أداء العاملين.

وتوصلت الدراسة إلى أن تطبيق الرقابة الإلكترونية بأبعادها- (الرقابة على المدخلات، والرقابة على التشغيل، والرقابة على سلوك العاملين) يؤدي إلى تحسين مستوى أداء العاملين في المؤسسات المبحوثة.

وقد تبين وجود أثر عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد الرقابة الإلكترونية مجتمعة ومنفردة على مستوى الأداء للعاملين في مؤسسات التمويل الحكومية.

وتوصي الدراسة بالتدريب المستمر للعاملين على كيفية استخدام أساليب العمل والأدوات الرقابية وتطويرها، والتحديث المستمر لأنظمة وبرمجيات الرقابة بما يتوافق والتطورات التكنولوجية الحديثة.

الكلمات المفتاحية: الرقابة الإلكترونية، أداء العاملين، المؤسسات المالية الحكومية.

© **جميع الحقوق محفوظة لجامعة جرش 2020.**

* قسم الإدارة العامة، كلية الأعمال، الجامعة الأردنية، الأردن. Email: Yadwan@ju.edu.jo

* باحث، الجامعة الأردنية، الأردن. Email: Ahmed_wxwx@hotmail.com

Abstract

The study aimed at identifying the impact of electronic control on the level of employees' performance in Jordanian government financing institutions. the researchers surveyed all 7 government financing institutions. A questionnaire which includes (34) paragraphs to collect data was desgined the sample consisted of 113 employees. Analysis of the effect of control dimensions (Inputs, operations, employee's behavior) on employees' performance were analyzed using the statistical package of social sciences (SPSS).

The study found astatistically significant effect .05 of all electronic control dimensions were found which leads to improving performance of employees in government financing institutions. There is asigificant impact.05 of the combined dimensions of electronic control on the level of employees' performance in government funding institutions.

The study continuous trainingof employees in government financing institutions on how they usage of modern control instruments for the benefit of pperformance and Updating the control systems and software used in government financing institutions in line with modern technological developments.

Keywords: Electronic control, Eployees perforfance, Government financing institutions.

المقدمة

تعتبر الرقابة وظيفة أساسية من وظائف العملية الإدارية والتي تشكل مع هذه الوظائف الترابط والتوافق الذي يضمن تحقيق الغاية من وجود أي منظمة على إختلاف نشاط عملها، فالرقابة هي عملية التأكد وبشكل مستمر من سير الأداء نحو ما خطط له وفقاً لأهداف المنظمة المحددة مسبقاً، وأن هذه الأساليب والإجراءات المتبعة تهدف إلى تحقيق هذه الأهداف.

أدت التطورات التكنولوجية السريعة إلى قيام المنظمات باستخدام الحاسوب في تنفيذها لكافة أنشطتها ومهامها، فأصبح من باب أولى قيام الأجهزة الرقابية بممارسة وظائفها من خلال استخدام التكنولوجيا الحديثة كأداة حديثة في الرقابة على كافة الأعمال وصولاً إلى مفهوم الرقابة الإلكترونية التي تهدف إلى التعرف على معطيات التنفيذ بالوقت المناسب.

امتازت الرقابة الإلكترونية عن الرقابة التقليدية بقدرتها على معرفة متغيرات التنفيذ بوقتها الحقيقي (أولاً بأول) وإطلاع الإدارة عليها، الأمر الذي يمكنها من التعرف على أي خلل سواء كان قبل أوأثناء التنفيذ ليتم على ضوئه اتخاذ الإجراءات التصحيحية الملائمة، حيث تقوم البرامج والأنظمة المستخدمة في الرقابة الالكترونية بإعطاء تنبيه الكتروني حال حدوث أي انحرافات دون حاجة تدخل العنصر البشري، كما أنها تكفل الاستخدام الفعال للأنظمة المعلوماتية وتوفر قاعدة

معلومات عن أداء الجهات التنفيذية داخل المنظمة وايصال هذه المعلومات للإدارة العليا عند حاجتها لاتخاذ قرار[1].

ويشير الحربي،[2] أنه بالرغم من اختلاف أنشطة المؤسسات فأنها تسعى وبشكل دائم إلى تطوير كافة البرامج والأنظمة المعمول بها للوصول للأداء الأفضل، وعليه فأن مدى إعتماد المنظمة على البيانات والمعلومات التي توفرها ممارسة الرقابة على الأداء تعد وسيلة فعالة لتقييم أدائها بشكل موضوعي، إضافة إلى العلاقة الوثيقة ما بين الرقابة وكفاءة الأداء في المؤسسات كون الرقابة تقوم على قياس الاداء وتصحيح الإنحرافات والتأكد من تحقق الخطط.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

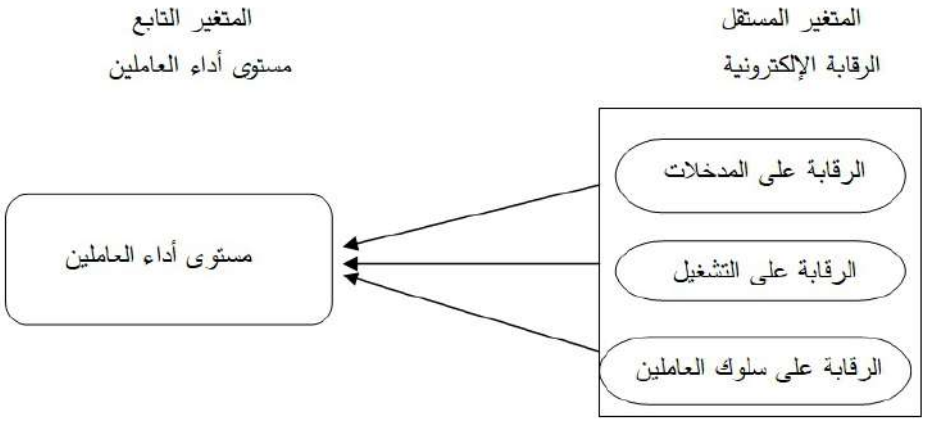
أبرزت التطورات التكنولوجية الهائلة والتغيرات الإقتصادية والبيئية التي يشهدها العصر الحالي إلى ضرورة قيام كافة التنظيمات بشكل عام - والتنظيمات التي تعمل في القطاع المصرفي بشكل خاص- بمواكبة هذه التطورات والتغيرات بمختلف أبعادها، واستخدامها لكافة الأدوات والأساليب الحديثة التي تضمن بقائها وقدرتها على تحقيق أهدافها المرجوة، لذا تتطلع هذه الدراسة إلى إمعان النظر في اثرالرقابة الالكترونية باعتباره أحد المفاهيم الإدارية الحديثة التي تتوافق مع حجم التطورات في بيئة الأعمال وتحديداً في مؤسسات التمويل الحكومية كونها من أكثر القطاعات إستخداماً للتكنولوجيا، بالإضافة إلى الدور الهام الذي تقوم به هذه المؤسسات في البيئة الإجتماعية والإقتصادية الأردنية،مع التركيز على أداء العاملين الذي يعد من المرتكزات الهامة لتحقيق الأهداف التنظيمية.

عطفاً على ما سبق، يمكن استخلاص التساؤلات الآتية لتمثيل مشكلة الدراسة:

- ما هو مستوى الرقابة الإلكترونية بأبعادها (الرقابة على المدخلات، الرقابة على التشغيل، الرقابة على سلوك العاملين) في مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية؟
- ما هو مستوى أداء العاملين في مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية؟
- ما هو أثر الرقابة الإلكترونية بأبعادها: (الرقابة على المدخلات، الرقابة على التشغيل،الرقابة على سلوك العاملين التنظيمي) على مستوى أداء العاملين في مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية؟

أنموذج الدراسة:

بالاعتماد على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع وأبعاد الدراسة فقد قام الباحثان بصياغة انموذج الدراسة على النحو الآتي:



المرجع: تم بناء هذا النموذج بالاستعانة ببعض الدراسات منها الكساسبة[3]، العوران[4]، المطيري[5]، الزعبي[6].

فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة الالكترونية بأبعادها مجتمعة على مستوى أداء العاملين.

ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية:

Ho.1: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائيةعند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة الالكترونية على المدخلات في مستوى أداء العاملين.

Ho.2: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة الالكترونية على التشغيل في مستوى أداء العاملين.

Ho.3: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائيةعند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة الالكترونية على سلوك العاملين في مستوى أداء العاملين.

مصطلحات الدراسة:

الرقابة الالكترونية

عرفت الرقابة الإلكترونية حسب جمعية الادارة الامريكية "AMA"، (2007): أنها عملية تلزم العاملين بقوانين العمل وذلك بواسطة مراقبة الأداء المخالف بشكل الكتروني والتي تهدف إلى خلق بيئة يشعر خلالها الموظف بأنه مراقب كون البرامج والأجهزة لها دور رادع في المنظمة والتي تتم المراقبة عن طريقها.

ابعاد الرقابة الالكترونية:

الرقابة على المدخلات: الإجراءات التي يتم من خلالها التأكد من صحة اعتماد البيانات وإدخالها للحاسوب بشكل مقروء. العوران[7].

الرقابة على التشغيل: هي استخدام الانظمة المتطورة لعالجة البيانات المدخلة واكتشاف الاخطاء (إن وجدت). حيث تقوم هذه الانظمة بتجنب تكرار البيانات ومنع تداخلها Abu musa[8].

الرقابة على سلوك العاملين: تقنيات إلكترونية تسخدم لمراقبة سلوك الموظف مباشرة أثناء العمل والتي تشمل: (البريد الالكتروني، أنشطة الانترنت، مكالمات هاتفية، كاميرات المراقبة) AMA [9].

أداء العاملين

يعد الأداء العنصر الأكثر أهمية لمنظمات الأعمال باعتباره حلقة أساسية في فعالية أي منظمة. ويعتير الفرد المحرك الأول والأخير في المنظمة، حيث يؤثر على الأداء الإجمالي لها عبد الحميد[10].

ومن خلال الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع الأداء فأنه تم النظر إلى هذا المفهوم من عدة جوانب منها:

- السلوك: ويتمثل هذا الجانب كما يرى علماء السلوك الأداء هو: سلوك الموظف والذي يتمثل بتفاعل جهد وقدرات الموظف في المنظمة الكردي،[11]. كما وعرفه درة، [12] بأنه: مجموع السلوك والنتائج معاً، وأن الأداء المثالي يتحقق بتوافق السلوك من ناحية والنتائج من ناحية أخرى
- كمية العمل: من خلال هذا الجانب فأن الأداء: هو مستوى كمية وجودة العمل الذي يحققه الفرد أثناء تنفيذه لعمله. الحمداوي[13].
- الأهداف: ويتمثل جانب الأهداف كما عرف حمدان وعبد اللطيف،([14]) الأداء: هو قدرة المنظمة على تحقيق الأهداف باستخدام مواردها المتاحة بكفاءة وفاعلية.

الرقابة الداخلية

يعد نظام الرقابة الداخلية أحد الإجراءات الهامة التي تقوم بها المؤسسات – سواء كانت في القطاع العام أم في القطاع الخاص – وذلك لما يقوم به هذا النظام من إجراءات ووسائل رقابية

على كافة انشطة المؤسسة وعملياتها، حيث يتمثل الهدف من وجود نظام رقابة داخلية في حماية أصول المؤسسة ومواردها، وضمان الدقة في بياناتها المالية والمحاسبية، إضافةً إلى التأكد من مدى التزام العاملين بخطط المؤسسة والسياسات العامة الموضوعة. كما أن دور الرقابة الداخلية لا يقتصر على النواحي المالية والمحاسبية للمؤسسة فقط بل يشمل كافة الأنشطة والعمليات التي تحدث بداخلها.

عُرفت الرقابة الداخلية كما عرفها المعهد الأمريكي للمحاسبين القانونين (AICPA) أنها: الطرق والإجراءات التي تستخدم في المؤسسة لضمان الحفاظ على الأصول النقدية، والكشف عن الأخطاء، وتحقيق الدقة في السجلات المالية الآلوسي، [15].

ويرى الباحثان بأن الرقابة الداخلية هي عملية التأكد وبشكل مستمر من تحقيق المنظمة لأهدافها المحددة مسبقاً والحفاظ على أصولها وممتلكاتها، ووسيلة للتعرف على أداء العاملين بها، وأن أنظمة الرقابة الداخلية تعمل من أجل معالجة الإنحرافات والأخطاء التي من الممكن أن تمنع الوصول إلى هذه الأهداف، وتسعى المنظمات إلى أن تكون أنظمة الرقابة الداخلية تغطي كافة أنشطة المنظمة وجوانبها المختلفة، وتزايد استخدامهاكوسيلة لتقييم أداء العاملين والتحقق من مدى الإلتزام بالقوانين والسياسات الموضوعة.

الرقابة الإلكترونية

تسعى المنظمات على أختلاف أنشطتها سواء كانت تعمل في القطاع العام أم في القطاع الخاص إلى ضبط ورقابة عملياتها وأنشطتها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المرسومة، وإن الوصول إلى نظام رقابي فعال يتطلب إستخدام كافة الوسائل والأدوات التي تجعل هذا النظام قادراً على تحقيق المهام المناطه به، حيث تتنوع الوسائل والأدوات الرقابية التي تستخدم في أنشطة المنظمات وعملياتها. وكما وتختلف الغاية من إستخدام هذه الوسائل فبعضها يستخدم للحكم على أداء العاملين والبعض الآخر يُستخدم للحكم على أداء المنظمة ككل، مع الأخذ بعين الإعتبار الخصائص التي تتصف بها هذه الوسائل من بساطة وسهولة أو قد يتصف بعضها بالتعقيد. وعلى الرغم من هذا الاختلاف والتنوع إلا أن جميع الوسائل والأدوات الرقابية تتشارك تحقيق ذات الأهداف والمتمثلة بالكشف عن أية أخطاء أو انحرافات في أداء العاملين المخطط لغايات اتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة بالوقت المناسب، إضافة إلى التأكد من مدى التقيد بالقوانين والسياسات الموضوعة.

اشكال الرقابة الالكترونية في العمل

تقوم الرقابة الالكترونية عن طريق شبكات الحاسب الآلي بربط وحدات التنظيم التنفيذية مع أجهزة الرقابة بهدف الحصول على كافة البيانات والمعلومات عن أنشطة وعمليات المنظمة بأسرع وقت وبأقل تكلفة ممكنة، والعمل على ايصال هذه البيانات إلى الإدارة العليا أو الجهة التي تطلبها، وينعكس هذا الأمر على سرعة إنجاز المهام وتبسيط الأداء، وقدرة الإدارة العليا على معرفة أية إنحرافات في أداء مهام الأجهزة التنفيذية واتخاذ القارات الملائمة لمعالجة هذه الإنحرافات حمادة، [16].

1. الرقابة على شبكة الإنتنرنت:

أصبح أهتمام الدول والمنظمات الحديثة ينصب على حفظ الخصوصية لنقل البيانات عبر الإنترنت، وذلك لتوفير حماية لهذه البيانات وشبكة الإتصال من خطر إستخدامها غير المشروع، كون شبكة الانترنت تصل جميع أنحاء العالم، فتقوم المنظمات الحديثة بإتخاذ اجراءات وقائية لتأمين الحماية لمحتويات الإنترنت السالمي،[17].

2. الرقابة على العاملين الكترونياً:

استخدام الاساليب الالكترونية الحديثة لمعرفة التزام العاملين بالعمل، ويعتبر هذا النوع من الرقابة وسيلة فعالة بالنسبة لأصحاب العمل كونها تضمن كفاءة العاملين وفعاليتهم في العمل، الإ أن هذا النوع يخرق خصوصية العاملين ويثير تخوفهم [18] .Johnston,et.al

3. الرقابة على أنظمة الحاسوب:

تقوم المنظمات بإستخدام العديد من الإجراءات لتوفير الحماية لأنظمة الحاسوب، إلا أن جرائم الحاسوب تشهد إرتفاعاً واضحاً ومن الأمثلة على هذه الجرائم: إدخال فيروسات تؤدي إلى إيقاف النظام، فقدان البيانات، وصول غير مشروع، لذا فأن القيام بتوفير أمان وحماية لأنظمة الحاسوب تعد مشكلة لا بد من وضعها بعين الإعتبار الحميدي وآخرون،[19]. وأن إجراءات الرقابة على أنظمة الحاسوب تقسم إلى قسمين:

أ. **إجراءات الرقابة العامة**: وتمثل خطة المنظمة التي تتعلق بالعمليات لمعالجة البيانات بشكل الكتروني.

ب. **الرقابة على التطبيقات**: ويهدف هذا النوع من الرقابة إلى التأكد من أن عمليات تسجيل البيانات ومعالجتها تتم بشكل سليم الصاحب، [20]. وتتمثل إجراءات الرقابة على التطبيقات بما يلي:

1. الرقابة على المدخلات:

تتضمن الرقابة على المدخلات أساليب صُممت للتأكد من عدم وجود أي نقص في البيانات التي سيتم إدخالها إلى النظام، وأن هذه البيانات قد أُعتمدت من الجهة المسؤولة. وتتميز أساليب الرقابة على المدخلات بأهمية بالغة كونها المرحلة التي يحدث بها الأخطاء غالباً، ومن هذه الأساليب هو إستخدام البرامج التي تكشف الأخطاء خلال عملية إدخال البيانات عن طريق إظهار تنبيه عن الخطأ (Alert)، والهدف من الرقابة على المدخلات هو أن العمليات يتم تسجيلها مرة واحدة وهل تم تصحيح المدخلات قبل أن يتم إدخالها إلى النظام من جديد نور وعدس[21].

2. الرقابة على معالجة البيانات (تشغيل البيانات):

وهي عبارة عن برامج تقوم بقراءة بيانات الإدخال واختبارها بهدف إكتشاف الأخطاء مثل: عدم إكتمال البيانات، إزدواجية التشغيل لعمليات الإدخال، فقدان البيانات أثناء التشغيل. القباني [22].

3. الرقابة على مخرجات البيانات:

وهي الإجراءات الهادفة إلى التأكد من صحة النتائج الشتغيلية وضمان إستخدام المخرجات بشكل صحيح وأن هذه المخرجات تامة، إضافة إلى التأكد من الأشخاص الذين استلموا هذه النتائج هم أشخاص مصرح لهم باستلامها، وضرورة توفر سجل بأسماء الأشخاص المصرح لهم ووظائفهم خصاونة[23].

خصائص الرقابة الإلكترونية:

ومن الخصائص التي تختص بها الرقابة الإلكترونية ما يلي: Gail,et.al. [24]

1. الحد من المفاجآت وقدرتها على تحديد أية إنحرافات أثناء حدوثها عن طريق البرامج الرقابية التي تستخدم لإعطاء تنبيه إلكتروني دون حاجة التدخل البشري.
2. الإستخدام الأمثل والفعال للأنظمة المعلوماتية، وتوفير قواعد المعلومات فيما يتعلق بأداء الجهات التنفيذية وأنشطتها ليتم إسترجاعها من قبل الإدارة العليا عن حاجتها لإتخاذ قرار.
3. تعتبر عنصراً هاماً لتوفير أنظمة عمل تصب في جوانب أداء الجهات التنفيذية للمنظمة وتحدد نجاح أو فشل المنظمة.
4. تفعيل الشفافية ووضوح نشاطات الجهات التنفيذية لأجهزة الرقابة.
5. تعد وسيلة حديثة لحل المشاكل التي أحدثتها التكنولوجيا المتطورة منها: إساءة وظيفية، تسريب البيانات الخالدي[25].

نبذة عن مؤسسات التمويل الحكومية:

تعد مؤسسات التمويل الحكومية في الأردن من المؤسسات الهامة في البيئة الاقتصادية والإجتماعية، حيث تقوم هذه المؤسسات على تشجيع وتمويل الفقراء ذوي الدخل المتدني والعاطلين عن العمل، وتقديم القروض والخدمات التمويلية للمشاريع الخدمية والانتاجية بمختلف أشكالها. وتوفير المعونة المالية المتكررة للأسر الأردنية الفقيرة المحتاجة وذلك لتعزيز إمكاناتها وتحسين مستواها المعيشي والحد من ظاهرة الفقر. إضافة إلى دورها في توفير مختلف صبغ التمويل للوصول إلى كافة شرائح المجتمع الأردني لجميع أنواع المشاريع بما ينسجم مع خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي تتبناها الدولة.

إن هذه المؤسسات تتمتع باستقلالية إدارية ومالية ولكل منها واجبات وأهداف حددها القانون وفقاً لطبيعة نشاط هذه المؤسسات، ويعتبر وجودها ضرورة إقتصادية وإجتماعية تعود بالنفع على المجتمع الأرني لما تقوم به هذه المؤسسات من أدوار تصب جميعها في مساهمتها لتقليص فجوة فقر الأسر الأردنية وتحقيق مستوى معيشي أفضل لهم، ومساعدتهم لإقامة مشاريع خاصة بهم في المجالات الصناعية أو الحرفية أو الخدمية. وذلك بهدف خلق فرص عمل لهم مستدامة تدر عليهم دخلاً مناسباً.

الإطار النظري والدراسات السابقة

جاءت هذه الدراسة لالقاء الضوء عن مفهوم الرقابة الإلكترونية بإعتباره أحد المفاهيم الإدارية الحديثة في مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية وقياس أثرها على أداء العاملين بها نظراً لما تحققه هذه المؤسسات من أدوار هامة في البيئة الإجتماعية والإقتصادية الأردنية.

الدراسات العربية

تناول العديد من الدراسات مفهوم الرقابة والرقابة الالكترونية وتركز معظم الاهتمام على دراسة الانظمة الالكترونية والشبكات وحماية المعلوماتز وظهراتجاة يركز على العلاقة التبادلية بين الأنظمة المعلوماتية واستخداماتها الادارية. فمثلا قام المطيري[26] بدراسة العلاقة بين الانظمة الالكترونية وجودة الأداء في المستشفيات العامة السعودية، حيث توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود علاقة بين إستخدام نظم المعلومات الإدارية وجودة الأداء.

وفي نفس الإطار أجرى الكساسبة[27] والعوران[28] دراسة للتعرف على أثر الرقابة الإلكترونية بأبعادها (الرقابة على المدخلات، الرقابة على التشغيل، الرقابة على المخرجات) في جودة خدمات البنوك والمصارف الإسلامية، وتوصلت هذه الدراسات إلى وجود أثر للرقابة الإلكترونية في جودة الخدمات، وأن مستوى تطبيق الرقابة الالكترونية في مجتمع الدراسة كان مرتفعاً.

واظهر كل من الزعبي[29] وزمانان[30] في دراستهم الهادفة إلى التعرف على مستوى ممارسة الرقابة الإدارية في مؤسسة الضمان الإجتماعي الأردنية وإدارات وزارات الداخلية (الكويت) وجود أثر للرقابة الإدارية على مستوى أداء العاملين (السرعة، الدقة، الجودة) وتحسين أدائهم.

وتناولت دراسة David[31] أثر إستخدام الأساليب الرقابية الإلكترونية في العمل وجذب إنتباه الموظفين لهذه الأساليب، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: دور الرقابة الالكترونية في ضبط تجاوز قانون العمل وحماية البيانات بالإضافة إلى أن الرقابة الإلكترونية هي أداة فعالة لتحقيق الكفاءة والفاعلية في العمل.

وكشفت دراسة اخرى Welson[32] الكشف عن فوائد إستخدام التكنولوجيا ونظم المعلومات في عملية التدقيق والرقابة في المملكة المتحدة، وتكون مجتمع الدراسة من خمس شركات تدقيق في لندن، وخلصت الدراسة إلى: كفاءة وفعالية أساليب التكنولوجيا لتحسين كفاءة العمليات إضافة إلى التخلص من طرق الروتينية، وأوصت الدراسة: التوسع باستخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة في الرقابة.

وفي نفس المجال Window[33] إلى دور الرقابة في الأنشطة الرقابية والإشراف في المنظمات الصناعية في الولايات المتحدة الأمريكية وعددها (500) منظمة، حيث اظهر وجود تحول في إتجاهات الرقابة التقليدية إلى الإتجاهات الرقابية الحديثة باستخدام تكنولوجيا المعلومات.

مما سبق يتبين لنا اهمية دراسة الرقابة الالكترونية ةاثرها في تطوير اعمال المنظمات والمؤسسات ودورها في تعزيز الانشطة الرقابية من هنا جاءت هذه الدراسة لتغطي جانبا مهما في النشاط الرقابي وأثره على اداء العاملين فيتحسين كفاءة عملياتها

منهج الدراسة

إعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي والذي يتناسب مع طبيعة الدراسة وأهدافها، بهدف التعرف على أثر الرقابة الإلكترونية على مستوى أداء العاملين في مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية من وجهة نظر العاملين في دوائر الرقابة في هذه المؤسسات.

مجتمع الدراسة والعينة

تكون مجتمع الدراسة من مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية والبالغ عددها (7) مؤسسات لغاية إعداد هذه الدراسة، وهذه المؤسسات هي:

ت	المؤسسة	ت	المؤسسة
1	بنك تنمية المدن والقرى	5	مؤسسة تنمية أموال الأيتام
2	صندوق استثمار أموال الضمان الإجتماعي	6	بنك الإئتمان العسكري
3	صندوق التنمية والتشغيل	7	صندوق المعونة الوطنية
4	مؤسسة الإقراض الزراعي		

أما عينة الدراسة فقد اعتمد الباحثان اسلوب المسح الشامل لمجتمع الدراسة في تعبئة الاستبانات المكون من كافة العاملين في دوائر الرقابة (موظف، رئيس قسم، رئيس شعبة، مدير، نائب مدير) في هذه المؤسسات، حيث تم توزيع (120) استبانة في هذه المؤسسات وتم استرداد (113) استبانة والتي خضعت جميعها للتحليل، وبذلك تكون نسبة الاسترداد 94%. وكما هو موضح بالجدول رقم (1).

الجدول (1): عدد الاستبانات التي وزعت على أفراد عينة الدراسة في كل مؤسسة.

عدد الاستبانات	بنك تنيمة المدن والقرى	مؤسسة أموال الضمان الإجتماعي	صندوق التنمية والتشغيل	مؤسسة تنمية أموال الأيتام	صندوق الإئتمان العسكري	صندوق المعونة الوطنية	مؤسسة الإقراض الزراعي	المجموع
عدد العاملين في دوائر الرقابة	**23**	20	10	18	17	19	13	120
عدد الإستبانات التي وزعت	**23**	20	10	18	17	19	13	120
عدد الاستبانات المسترجعة	**22**	20	10	16	15	19	11	113

أداة جمع البيانات

قام الباحثان بإعداد استبانة خاصة بالدراسة الحالية، بحيث تغطي الفرضيات للتي استندت عليها، وبإستخدام عبارات تقييمة لتحديد إجابات عينة الدراسة وعلى مقياس ليكرت الخماسي ذي المستويات الخمسة (موافق جداً 5 علامات، موافق 4 علامات، محايد 3 علامات، غير موافق علامتان، غير موافق جداً علامة واحدة)، اضافة الى الاطلاع على الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة، وبعض المراجع المتخصصة في هذا المجال، والملحق رقم (2) يبين انموذج الاستبانة كما تم توزيعه على العينة.

صدق الأداة

أ- **الصدق الظاهري (المحتوى)**: للتحقق من صدق أداة الدراسة، قام الباحثان بعرض الدراسة ومجموعة محكمين وعددهم (5) من ذوي الإختصاص والخبرة في مجال العلوم الإدارية في الجامعات الأردنية، للحكم على مدى صلاحيتها. وقد تم الأخذ بتوجيهات ومقترحات المحكمين حيث تم إجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء المقترحات

ب- **الصدق البنائي:** للتحقق من الصدق البنائي لاداة الدراسة، قام الباحثان باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي، حيث يهدف الصدق البنائي إلى معرفة مدى صحة بناء أداة الدراسة وملائمتها ومدى كفاية العينة للتحليل.

يظهر الجداول أدناه التحليل العاملي الاستكشافي لمتغيرات الدراسة كما يلي:

الجدول (2): التحليل العاملي الاستكشافي لأبعاد متغير الرقابة الإلكترونية.

الأسئلة	الأبعاد		
	الرقابة على المدخلات	الرقابة على التشغيل	الرقابة على سلوك العاملين
Q1	0.575	0.785	0.664
Q2	0.715	0.685	0.545
Q3	0.821	0.788	0.695
Q4	0.786	0.857	0.837
Q5	0.751	0.751	0.886
Q6	0.734	0.877	0.664
Q7	0.726	0.648	0.854
Q8	0.701	0.832	0.756
Eigen Value		10.274	
KMO		0.895	
Bartlett's Test of Sphericity		1697.070	
Sig		0.000	

الجدول (3): التحليل العاملي الاستكشافي لمتغير أداء العاملين.

الأسئلة		أداء العاملين
Q1		0.762
Q2		0.749
Q3		0.749
Q4		0.622
Q5		0.688
Q6		0.676
Q7		0.78
Q8		0.786
Q9		0.716
Q10		0.727
	Eigen Value	5.286
	KMO	0.850
	Bartlett's Test of Sphericity	564.488
	Sig	0.000

يتضح من الجداول أعلاه أن جميع القيم ترجع لعامل واحد، وجميع هذه القيم محملة على عامل أكبر من (0.4)، وهذا يدل على أن جميع الأسئلة ترجع لمتغيراتها كما هو مبين في أداة الدراسة أي أنها محملة لنفس العامل، كما أن جميع قيم (Eigen value) كانت أكبر من واحد، إضافة الى ذلك تشير النتئاج أن جميع قيم (KMO) كانت أكبر من (0.5) وهذا يدل على مدى كفاية العينة للتحليل،

كما تشير نتائج اختبار Bartlett's Test of Sphericity أنها دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يدل على وجود تجانس في الفروقات ما بين الانحرافات، وهذه النتائج أعلاه تدل على وجود صدق بنائي لأداة الدراسة ومدى ملائمة أداة الدراسة للتحيل Hair and et,al,[34].

ثبات الأداة

قام الباحثان باستخدام طريقة كرونباخ ألفا وذلك من أجل اختبار الثبات الداخلي لأداة الدراسة وثباتها. وحسب ما جاء به Pallant[35]، فإن قيمة معامل كرونباخ ألفا يجب أن تكون أعلى من 0.7، والتي تشير إلى قوة الارتباط بين فقرات الإستبانة وكانت نتائج هذا الإختبار كما يلي: أنظر الجدول رقم (4).

الجدول (4): اختبار ثبات أداة الدراسة (كرونباخ آلفا لفقرات الدراسة).

ت	المتغير		كرونباخ الفا
1	الرقابة الإلكترونية	الرقابة على المدخلات	0.871
		الرقابة على الشغيل	0.868
		الرقابة على سلوك العاملين	0.872
2	أداء العاملين		0,900

اختبار الفرضيات

الفرضية الرئيسية:

لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة الإلكترونية بأبعادها مجتمعة الرقابة على المدخلات، الرقابة على التشغيل، الرقابة على سلوك العاملين) على مستوى أداء العاملين.

لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة الإلكترونية بأبعادها مجتمعة الرقابة على المدخلات، الرقابة على التشغيل، الرقابة على سلوك العاملين) على مستوى أداء العاملين

الجدول (5): اختبار الإنحدار المتعدد للفرضية الرئيسية.

المتغيرات	β Coefficients درجة التأثير	t-statistics المحسوبة	Probability الاحتمالية
الثابت	1.431	5.619	.000
الرقابة على المدخلات	.209	1.993	.049
الرقابة على التشغيل	.318	2.720	.008
الرقابة على سلوك العاملين	.172	2.604	.011
Sig (P-value)	F-value	Adjusted R square معامل التحديد المعدل	R square معامل التحديد	R الارتباط
.000a	44.237	.537	.549	.741a

يوضح الجدول (5) أعلاه نتائج تحليل الانحدارالمتعدد لفرضيات الدراسة، حيث تبين النتائج أعلاه أن قيمة معامل الإرتباط (R) والتي تمثل العلاقة الكلية بين المتغيرات المستقلة مجتمعة مع المتغير التابع هي (.741a) وهي علاقة ارتباط موجبة قوية، إضافة إلى ذلك تبين النتائج أعلاه أن

قيمة معامل التحديد R-Square هي (549.)، وتبين هذه القيمة أن التغير في المتغير التابع الذي سببه التغير في المتغيرات المستقله، بمعنى آخر أن المتغيرات المستقله مجتمعة تفسر ما نسبته (54.9%) من المتغير التابع وهي نسبة جيدة جدا. إضافة إلى ذلك تبين نتائج إختبار الإنحدار المتعدد أعلاه أن قيمة معامل التحديد المعدل (537.)، بحيث أنه إذا قمنا بطرح قيمة معامل التحديد المعدل من قيمة معامل التحديد (537. -.549) يكون الناتج (0.012) وهي قيمة صغيره جدا، وهذا يدل على أن العينة ممثلة للمجتمع.

أيضاً، تظهر النتائج أعلاه نتائج فرضيات الدراسة الرئيسية، وللحُكم على الفرضية الرئيسية يتم النظر إلى الدلالة الإحصائية لقيمة (F)، حيث تظهر نتائج هذا الجدول أن الدلالة الاحصائية بلغت (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على أن الرقابة الإلكترونية بأبعادها مجتمعة لها تأثير ذو دلالة احصائية على مستوى أداء العاملين وبالتالي فإنه يتم رفض الفرضية العدمية الرئيسية وقبول الفرضية البديله.

الفرضيات الفرعية:

Ho.1: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائيةعند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة على المدخلات في مستوى أداء العاملين.

الجدول (6): اختبار الإنحدار البسيط للفرضية الفرعية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائيةعند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة على المدخلات في مستوى أداء العاملين

المتغيرات	β Coefficients درجة التأثير	t-statistics المحسوبة	Probability الاحتمالية
الثابت	1.726	6.243	0.000
الرقابة على المدخلات	0.601	9.190	0.000
Sig (P-value)	F-value	Adjusted R square معامل التحديد المعدل	R square معامل التحديد	R الارتباط
0.000	84.453	0.427	0.432	0.657

يوضح الجدول (6) أن قيمة معامل الأرتباط (R) بلغت (0.657) والتي تمثل العلاقة الكلية بين متغير الرقابة على المدخلات والمتغير التابع (مستوى أداء العاملين) وهي علاقة موجبة قوية، إضافة إلى ذلك تظهر النتائج أن قيمة معامل التحديد R-Squareبلغت (0.432) وتبين هذه القيمة أن التغير في المتغير التابع (مستوى أداء العاملين) سببه التغير في متغير الرقابة على المدخلات، بمعنى آخر أن متغير الرقابة على المدخلات يفسر ما نسبته (43%) من المتغير التابع وهي وهي نسبة جيدة جداً. وتبين النتائج أيضاً أن قيمة معامل التحديد المعدل بلغت (0.427)، بحيث إذا

قمنا بطرح قيمة معامل التحديد المعدل من قيمة معامل التحديد (0.427-0.432) يكون الناتج (0.005) وهي قيمة صغير جداً. وهذا يدل على أن العينة بالنسبة لمتغير الرقابة على المدخلات ممثلة المجتمع.

وللحُكم على نتائج الفرضية الفرعية الأولى، أوضحت النتائج أن الرقابة على المدخلات بلغت الدلالة الاحصائية لها (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05)، كما بلغت قيمة (t) المحسوبة لها (6.243) وهي أعلى من قيمة (t) المجدولة (1.96) وهذا يدل على وجود أثر ذو دلالة احصائية للرقابة على المدخلات على مستوى أداء العاملين وبناءاً عليه يتم رفض الفرضية العدمية الفرعية الأولى وقبول البديلة، كما بلغت قيمة الأثر لمتغير الرقابة على المدخلات (0.601) وهذا يدل على أن الزيادة بوحدة واحدة في الرقابة على المدخلات يؤدي الى الزيادة في مستوى أداء العاملين بقيمة (0.601) مع ثبات العوامل الأخرى.

Ho.2: لا يوجد اثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة على التشغيل في مستوى أداء العاملين.

الجدول (7): إختبار الإنحدار البسيط للفرضية الفرعية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة على التشغيل في مستوى أداء العاملين

المتغيرات	β Coefficients درجة التأثير	t-statistics المحسوبة	Probability الاحتمالية	
الثابت	1.692	7.004	0.000	
الرقابة على التشغيل	0.628	10.66	0.000	
Sig (P-value)	F-value	Adjusted R square معامل التحديد المعدل	R square معامل التحديد	R الارتباط
0.000	113.767	0.501	0.506	0.711

يوضح الجدول (7) أن قيمة معامل الأرتباط (R) بلغت (0.711) والتي تمثل العلاقة الكلية بين متغير الرقابة على التشغيل والمتغير التابع (مستوى أداء العاملين) وهي علاقة موجبة قوية، إضافة إلى ذلك تظهر النتائج أن قيمة معامل التحديد R-Square بلغت (0.506) وتبين هذه القيمة أن التغير في المتغير التابع (مستوى أداء العاملين) سببه التغير في متغير الرقابة على التشغيل، بمعنى آخر أن متغير الرقابة على التشغيل يفسر ما نسبته (50%) من المتغير التابع وهي وهي نسبة جيدة جداً. وتبين النتائج أيضاً أن قيمة معامل التحديد المعدل بلغت (0.501)، بحيث إذا قمنا بطرح قيمة معامل التحديد المعدل من قيمة معامل التحديد (0.501-0.506)

يكون الناتج (0.005-) وهي قيمة صغير جداً. وهذا يدل على أن العينة بالنسبة لمتغير الرقابة على التشغيل ممثلة المجتمع.

أوضحت النتائج أن الرقابة على التشغيل بلغت الدلالة الاحصائية لها (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، كما بلغت قيمة (t) المحسوبة لها (10.66) وهي أعلى من قيمة (t) المجدولة (1.96) وهذا يدل على وجود أثر ذو دلالة احصائية للرقابة على التشغيل على مستوى أداء العاملين وبناءا عليه يتم رفض الفرضية العدمية الفرعية الثانية وقبول البديلة، كما بلغت قيمة الأثر لمتغير الرقابة على التشغيل (0.628) وهذا يدل على أن الزيادة بوحدة واحدة في الرقابة على التشغيل يؤدي الى الزيادة في مستوى أداء العاملين بقيمة (0.628) مع ثبات العوامل الأخرى.

Ho.3: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائيةعند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة على سلوك العاملين التنظيمي في مستوى أداء العاملين.

الجدول (8): إختبار الإنحدار البسيط للفرضية الفرعية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائيةعند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للرقابة على سلوك العاملين التنظيمي في مستوى أداء العاملين.

المتغيرات	β Coefficients درجة التأثير	t-statistics المحسوبة	Probability الاحتمالية
الثابت	2.549	12.048	0.000
الرقابة على سلوك العاملين	0.451	8.147	0.000
Sig (P-value)	F-value	Adjusted R square معامل التحديد المعدل	R square معامل التحديد	R الارتباط
0.000	66.385	0.368	0.374	0.611

يوضح الجدول (8) أن قيمة معامل الأرتباط (R) بلغت (0.611) والتي تمثل العلاقة الكلية بين متغير الرقابة على سلوك العاملين والمتغير التابع (مستوى أداء العاملين) وهي علاقة موجبة قوية، إضافة إلى ذلك تظهر النتائج أن قيمة معامل التحديد R-Squareبلغت (0.374) وتبين هذه القيمة أن التغير في المتغير التابع (مستوى أداء العاملين) سببه التغير في متغير الرقابة على سلوك العاملين، بمعنى آخر أن متغير الرقابة على سلوك العاملين يفسر ما نسبته (37%) من المتغير التابع وهي وهي نسبة جيدة جداً. وتبين النتائج أيضاً أن قيمة معامل التحديد المعدل بلغت (0.368)، بحيث إذا قمنا بطرح قيمة معامل التحديد المعدل من قيمة معامل التحديد (0.374-0.368) يكون الناتج (0.006-) وهي قيمة صغير جداً. وهذا يدل على أن العينة بالنسبة لمتغير الرقابة على سلوك العاملين ممثلة المجتمع.

أوضحت النتائج أن الرقابة على سلوك العاملين بلغت الدلالة الاحصائية لها (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05)، كما بلغت قيمة (t) المحسوبة لها (8.147) وهي أعلى من قيمة (t) المجدولة (1.96) وهذا يدل على وجود أثر ذو دلالة احصائية للرقابة على سلوك العاملين على مستوى أداء العاملين

وبناءا عليه يتم رفض الفرضية العدمية الفرعية الثالثة وقبول البديلة، كما بلغت قيمة الأثر لمتغير الرقابة على سلوك العاملين (0.451) وهذا يدل على أن الزيادة بوحدة واحدة في الرقابة على سلوك العاملين يؤدي الى الزيادة في مستوى أداء العاملين بقيمة (0.451) مع ثبات العوامل الأخرى.

نتائج الدراسة

أولاً: نتائج الرقابة الإلكترونية

أشارت نتائج الدراسة أنه يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للرقابة الالكترونية بأبعادها (الرقابة على المدخلات، الرقابة على التشغيل، الرقابة على سلوك العاملين) على مستوى أداء العاملين في مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية، كما تبين أن قيم الوسط الحسابي للرقابة الالكترونية كانت مرتفعة، وجاء بُعد الرقابة على المدخلات في المستوى المرتفع، ثم جاء بُعد الرقابة على التشغيل، وأخيراً جاء بُعد الرقابة على سلوك العاملين.

ويمكن تلخيص نتائج التحليل واختبار الفرضيات على النحو الآتي:

1. نتائج الرقابة على المدخلات: أظهرت النتائج أن مؤسسات التمويل الحكومية تعمل على توفير برامج وأنظمة خاصة لإدخال البيانات المختلفة ووجود نماذج معتمدة من قبل إدارات هذه المؤسسات لتنظيم المدخلات وحفظ المستندات الأصلية، كما تبين أن الأنظمة والبرامج الالكترونية المستخدمة في هذه المؤسسات تستطيع إكتشاف أي نقص في البيانات المدخلة.
2. نتائج الرقابة على التشغيل: أظهرت النتائج أن مؤسسات التمويل تقوم بتخصيص كلمة مرور لكل موظف بحيث تخوله الدخول إلى النظام، كما أنها تحرص على تدريب العاملين لديها لإستخدام الأنظمة الحاسوبية الإلكترونية التي يتم بواسطتها معالجة البيانات.
3. نتائج الرقابة على سلوك العاملين: أشارت النتائج أنه يتوفر في مؤسسات التمويل الحكومية برامج وأنظمة الكترونية لمراقبة التزام العاملين بها بالدوام الرسمي، كما أنها تعتمد تحديد واجبات ومسؤوليات العمل لكل موظف ليتم الرقابة على أدائه.

ويرى الباحثان بأن الوسائل الرقابية الحديثة على سلوك العاملين تعمل على معرفة جوانب القوة والضعف في أداء العاملين ليتم اتخاذ الاجراءات التصحيحية اللازمة لتطوير جوانب القوة أو

معالجة نقاط الضعف، إضافة إلى قدرتها في تحسين أداء العاملين المتمثلة باختصار الوقت والجهد المطلوب لاتمام مهامهم لما توفره الأنظمة والبرامج الرقابية من سرعة في انجاز المعاملات وتبسيطاً للاجراءات المتبعة، والوصول إلى تحقيق الأهداف بأقل تكلفة ممكنة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الزعبي [36] المشار اليه في المراجع

ثانياً: نتائج أداء العاملين

أظهرت النتائج أن الرقابة الإلكترونية بأبعادها تعمل على زيادة الإنتاجية في مؤسسات التمويل الحكومية، كما أنها تعمل على تحقيق أهداف العاملين لديها، وأن عمليات معالجة البيانات الكترنياً تنعكس على زيادة سرعة إنجاز العمل.

أما فيما يتعلق بإختبار الفرضيات الفرعية فقد أظهرت النتائج ما يلي:

1. اشارت نتائج الدراسة أنه يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للرقابة على المدخلات على مستوى أداء العاملين. حيث كانت قيمتها دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).
2. اشارت نتائج الدراسة أنه يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للرقابة على التشغيل على مستوى أداء العاملين. حيث كانت قيمتها دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).
3. أظهرت نتائج الدراسة أنه يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للرقابة على سلوك العاملين على مستوى أداء العاملين. حيث كانت قيمتها دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

وتشير النتائج التي تم التوصل إليها في إختبار الفرضيات الفرعية على أنه يمكن الإعتماد على أنموذج الدراسة المقترح في الفصل الأول من هذه الدراسة، إذ تبين من النتائج وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد الرقابة الالكترونية (الرقابة على المدخلات، الرقابة على التشغيل، الرقابة على سلوك العاملين) على مستوى أداءالعاملين في مؤسسات التمويل الحكومية الأردنية.

التوصيات

1. تأهيل وتدريب العاملين في مؤسسات التمويل الحكومية العاملة في الأردن لإستخدام الأساليب والأدوات الرقابية الحديثة وبشكل مستمر ليتمكنوا من مواكبة كافة التطورات في الانظمة والبرمجيات المستخدمة.
2. التحديث المستمر للأنظمة والبرمجيات التي تستخدم في مجال الرقابة وضرورة تكيف أنظمة الرقابة الداخلية مع تطورات التكنولوجيا الحديثة.

3. نشر الوعي حول أهمية الرقابة في العمل بشكل عام والرقابة الالكترونية بشكل خاص والتي تقوم بتصويب الأخطاء وقت حدوثها وسرعة اكتشافها، وتطوير وتحسين أداء العاملين
4. تجديد أنظمة تقييم الأداء السنوية بما يتوافق مع أهداف المؤسسات وتغيرات البيئة المستمرة والانتقال الرقابة التقليدية الى الرقابة الالكترونية في جميع المؤسسات سواء المتواجدة في القطاعالخاص او العام.

الهوامش

1- Gail, l, Nancy، j, Sukanya (2004) regulation of electronic employee monitoring: identifying Fundamental principles of employee privacy through comparative study of data privacy legislation in the European union, united states and Canada, Stanford technology review.

2- احمد الحربي (2013) الرقابة الإدارية وعلاقتها بكفاءة الأداء، رسالة ماجستير غير منشورة، اكاديمية نايف للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الإدارية، الرياض، السعودية

3- أحمد الكساسبة، (2011) أثر الرقابة الالكترونية في جودة الخدمات الداخلية في المصارف الإسلامية العاملة الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، كلية الاعمال، الأردن

4- العوران، أسراء (2016)، أثر تطبيق الرقابة الالكترونية على جودة الخدمات الداخلية في البنوك التجارية في محافظات الجنوب الأردنية من وجهة نظر العاملين فيها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، كلية إدارة الاعمال، مؤتة، الأردن

5- فلاح المطيري (2009) العلاقة بين استخدام نظم المعلومات الإدارية في المستشفيات العامة في المملكة العربية السعودية وجودة الأداء: دراسة تحليلية لآراء العاملين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاعمال عمان الاردن الجامعة الأردنية

6- مروان الزعبي، (2013) مستوى ممارسة الرقابة الإدارية واثره على أداء العاملين في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي الأردنية من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية الاقتصاد والعلوم الادارية، اربد، الأردن.

7- العوران (2016)، مرجع سابق.

8- Window ,A (2010) Beyond control Techniques, Journal of Accountancy, vol.19,No.1, spring, PP:1-25 .

9 - AMERICAN MANAGEMNET ASSOCIATION, E Policy Institute Research (2007). *2007 Electronic Monitoring and Surveillance Survey.* The e policy Institute and the US News and World Report.

10- محمد كمال الدين السيد عبد الحميد (2008) نظرة تحليلية في تقويم الفاعلية للمنظمات، الإداري، مسقط السنة 10، العدد 33، ص ص: 16- 31

11- العواملة، نائل، إدارة التنمية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان الاردن

12- درة، عبدالباري إبراهيم وموسى الدهون، توفيق والجزراوي، إبراهيم محمد علي (2003). *الإدارة الحديثة منهج علمي تحليلي*. عمان المركز العربي للخدمات الطلابية.

13- حمداوي، وسيلة (2004). *إدارة الموارد البشرية*، مديرية النشر لجامعة قالمة،

14- حمدان، عبداللطيف (2008). *اساسيات الإدارة. فصل الرقابة*، مذكرة، الأردن،

15- الألوسي، حازم هاشم (2003). *الطرق إلى علم المراجعة والتدقيق*. طرابلس، الجامعة المفتوحة.

16- حمادة، رشا (2010). *أثر الضوابط الرقابية العامة لنظم المعلومات المحاسبية الالكترونية في زياد موثوقية المعلومات المحاسبية – دراسة ميدانية في مكاتب مراجعة الحاسبات في دمشق، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية* والقانونية، المجلد رقم 26، العدد الأول، قسم المحاسبة، كلية الاقتصاد، جامعة دمشق.

17- السالمي، علاء عبد الرزاق (2006). *الإدارة الالكترونية*. ط1، عمان: دار وائل.

18- JOHNSTON.A, CHENS.M.(2002)." *Electronic surveillance in the workplace*". International Conference on Personal Information Data Protection Hosted by Personal Information Dispute Mediation Committee. 28 November 2002, Korea information Security Agency Seoul, Korea.

19- الحميدي، نجم والعبيد، عبدالرحمن والسامرائي، سلوى (2004). نظم المعلومات الإدارية مدخل معاصر. ط1، عمان: دار وائل.

20- الصاحب، عماد عبد الرسول عبد (2012). *توفير حماية رصينة لخصوصية وأمنية بيانات قواعد المعلومات*،- المجلد (55) العدد (4) كانون الأول، ص53-58، الجامعة التكنولوجية، بغداد، العراق.

21- نور، عبدالناصر وعدس، نائل (2011). مقاييس الرقابة والأمان للبيانات المحاسبية في ظل نظام المعلومات المحوسب، دراسة ميدانية على البنوك التجارية في الأردن، مجلة البحوث المستقبلية، العدد 18.

22- القباني، ثناء علي (2003). *الرقابة المحاسبية الداخلية في النظامين اليدوي والالكتروني*. ط2، الاسكندرية: الدار الجامعية.

23- خصاونة، ريم (2002). *أثر تطور المعالجة الالكترونية للبيانات على أنظمة الرقابة الداخلية في البنوك التجارية الأردنية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الأردن،

24- GAIL ،L. ،NANCY, j. ،SUKANYA ،P. (2004). *ibid*

25- الخالدي، محمد (2007). *التكنولوجيا الالكترونية*، ط1، عمان: دار كنوز المعرفة.

26- المطيري، فلاح (2009) *مرجع سابق*

27- الكساسبة، عماد (2011)، *مرجع سابق*

28- العوران، إسراء. (2016)، *مرجع سابق*

2929- الزعبي، مروان. (2013) *مرجع سابق*

30- زمانان، محمد (2013) *الرقابة الإدارية وأثرها في تحسين أداء الموظفين*، رسالة ماجستير منشورة، جامعة عمان العربية، كلية الأعمال، الأردن.

31- DAVID.R,L.(2005). *Balancing Productivity and Privacy: Electronic Monitoring of Employees*. (unpublished doctoral dissertation). Capella University.

32- WELSON ،J ،*using technology to enhance control in digital era* ،JEA Quarterly ،2 (1),2006.

33- WINDOW, A (2010) *Beyond Control Techniques "Journal of accountancy*, Vol.19, No.1, Spring, PP 1-25.

34- Hair, J. F; Black ،W. C; Babin ،B. J; Anderson ،R. E & Tatham ،R. L ،(2010), "Multivariate Data Analysis" ،7th edition. ،New York: Macmillan Publishing Company

35- PALLANT, J. ،2005. SPSS *survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for windows* (Version 12). 2nd ed. Maidenhead: Open University Press.

36- الزعبي، مروان. (2013)، *مرجع سابق*

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

الآلوسي، حازم هاشم. (2003). **الطرق إلى علم المراجعة والتدقيق**. طرابلس، الجامعة المفتوحة.

التميمي، هاديز (2004). **مدخل إلى التدقيق من الناحية النظرية والعملية**، دار وائل للنشر، الطبعة 2، عمان، الأردن.

الحربي، أحمد. (2003). **الرقابة الإدارية وعلاقتها بكفاءة الأداء**، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الإدارية، الرياض، السعودية.

حمادة، رشا. (2010). أثر الضوابط الرقابية العامة لنظم المعلومات المحاسبية الالكترونية في زياد موثوقية المعلومات المحاسبية – دراسة ميدانية في مكاتب مراجعة الحاسبات في دمشق، **مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية**، المجلد رقم 26، العدد الأول، قسم المحاسبة، كلية الاقتصاد، جامعة دمشق.

حمدان، عبد اللطيف. (2008). **اساسيات الإدارة**. فصل الرقابة، مذكرة، الأردن،

حمداوي، وسيلة. (2004). **إدارة الموارد البشرية**، مديرية النشر لجامعة قالمة،

الحميدي، نجم والعبيد، عبد الرحمن والسامرائي، سلوى. (2004). **نظم المعلومات الإدارية: مدخل معاصر**. ط1، عمان: دار وائل.

الخالدي، محمد. (2007). **التكنولوجيا الالكترونية**، ط1، عمان: دار كنوز المعرفة.

خصاونة، ريم. (2002). **أثر تطور المعالجة الالكترونية للبيانات على أنظمة الرقابة الداخلية في البنوك التجارية الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الأردن،

درة، عبدالباري، موسى الدهون، توفيق والجزراوي، وإبراهيم محمد علي. (2003). **الإدارة الحديثة منهج علمي تحليلي**. عمان: المركز العربي للخدمات الطلابية.

الزعبي، مروان. (2013). **مستوى ممارسة الرقابة الإدارية وأثره على أداء العاملين في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي الأردنية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة اليرموك، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الأردن.

زمانان، محمد. (2013). **الرقابة الإدارية وأثرها في تحسين أداء الموظفين**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة عمان العربية، كلية الأعمال، الأردن.

السالمي، علاء عبد الرزاق. (2006). **الإدارة الالكترونية**. ط1، عمان: دار وائل.

عبد الحميد، محمد كمال الدين السيد. (2008). نظرة تحليلية في تقويم الفاعلية للمنظمات، **الإداري**، مسقط، السنة العاشرة، العدد33، ص 16-31.

عبد الصاحب، عماد عبدالرسول. (2012). توفير حماية رصينة لخصوصية وأمنية بيانات قواعد المعلومات، **مجلة النهرين للعلوم**، المجلد (55) العدد (4) كانون الأول، ص 53-58، الجامعة التكنولوجية، بغداد، العراق.

العواملة، نائل. (2012). **إدارة التنمية: الأسس والنظريات**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العوران، إسراء. (2016). **أثر تطبيق الرقابة الالكترونية على جودة الخدمات الداخلية في البنوك التجارية في محافظات الجنوب الأردنية من وجهة نظر العاملين فيها**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة مؤتة، كلية إدارية الأعمال، الأردن.

القباني، ثناء علي. (2003). **الرقابة المحاسبية الداخلية في النظامين اليدوي والالكتروني**. ط2، الاسكندرية: الدار الجامعية.

الكساسبة، عماد. (2011). **أثر الرقابة الالكترونية في جودة الخدمات الداخلية في المصارف الإسلامية العاملة الأردنية**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، كلية الأعمال، الأردن.

المطيري، فلاح. (2009). **العلاقة بين استخدام نظم المعلومات الإدارية في المستشفيات العامة في المملكة العربية السعودية وجودة الأداء: دراسة تحليلية لآراء العاملين**، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، الأردن، 2009.

نور، عبد الناصر وعدس، نائل. (2011). مقاييس الرقابة والأمان للبيانات المحاسبية في ظل نظام المعلومات المحوسب، دراسة ميدانية على البنوك التجارية في الأردن، **مجلة البحوث المستقبلية**، العدد 18.

المراجع الأجنبية:

Althneibat, Ahmed M.A., BahaaEldin, M. Hasan, AbdEl Fatah, A. and Hegazy, Nermine Hamza. (2010). "Secure Outsourced Database Architecture", *International Journal of Computer Science and Network; Security*,Vol.10.

American Managemnet Association, E Policy Institute Research. (2007). *2007 Electronic Monitoring and Surveillance Survey.* The e policy Institute and the US News and World Report.

Boardman, P.J. (2004). *Analysis and Design of Business Information System*, Prentic-hall, P. 115-121.

David, R. L. (2005). *Balancing Profuctivity and Privacy: Electronic Monitoring Of Employees*. (unpublished doctoral dissertation).Capella University.

Gail, L., Nancy, J. and Sukanya, P. (2004). *Regulations of electronic Employee monitoring: Identifying fundamental principles of employee privacy through a comparative study of data privacy legislation in the European Union*, United States and Canada. Stanford Technology Law Review.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. and Tatham, R. L. (2010). "*Multivariate Data Analysis* ", 7th edition., New York: Macmillian Publishing Company.

Hartman, S. W. (2002). *"On Line database-information".* Available Electronically: http:\www.lica.com\capjournal\2002\0497\features\f26.htm.

Johnston, A. and Chens, M. (2002). "*Electronic surveillance in the workplace*". International Conference on Personal Information Data Protection Hosted by Personal Information Dispute Mediation Committee. 28 November 2002,Korea information Security Agency Seoul,Korea.

Laudon, K. and Laudon, J. (2000). *Management Information System Organization and Technolog in the Net Word Enterprise*, 6th ed, Prentice Hall international,IAC

Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for windows* (Version 12). 2nd ed. Maidenhead: Open University Press.

Sharma, A. V., Belwal, R. C. and Agarwal, G. (2010). "Passwared Based Authentication: Philosophical Surcey", IEEE International Conference on Intelligent Computing and Intelligent System, *IEEE*, Volume 3.

Welson, J. (2006). Using technology to enhance control in digital era, *JEA Quarterly*, 2 (1).

Window,A. (2010). Beyond Control Techniques*, Journal of accountancy*, Vol.19, No.1, Spring, PP 1-25.

Zhao, Yong-Xia. (2010). "the Technology of database Encryption". Second International Conference on Multimedia and Information Technology. *IEEE*, Volume 2.

List of Sources and References:

Abd Al-Sahib, Imad Abdul Rasul. (2012). Providing close protection for the privacy and security of database data*, Al-Nahrain Journal of Science*, Volume (55) Issue (4) December, p. 53-58, Technological University, Baghdad, Iraq.

Abdul Hamid, Mohammed Kamal al-Din Al Sayed. (2008). Analytical consideration in the evaluation of the effectiveness of organizations**,** *administrative*, Muscat, year 10, Issue 33, p. 16-31.31.

Al Mutairi, Falah. (2009). *The Relationship Between the Use of Management Information Systems in Public Hospitals in Saudi Arabia and Quality of Performance: An Analytical Study of the Opinions of Workers,* a published master's thesis, The University of Jordan, Graduate School, Jordan.

Al-Hamidi, Najm, Al-Obaid, Abdelrahman N. and Al-Samarrai, Salwa. (2004). *Management Information Systems: A Contemporary Introduction,* I1, Amman: Dar Wael.

Al-Harbi, Ahmad. (2003). *Management Supervision and Its Relationship with Performance Efficiency,* Unpublished Master's Thesis, Nayef Academy of Security Sciences, Graduate School, Department of Administrative Sciences, Riyadh, Saudi Arabia.

Al-Kasasbeh, Emad. (2011). *The Impact of Electronic Control on the Quality of Internal Services in Jordanian Islamic Banks,* published master's degree, Middle East University, Business School, Jordan.

Al-Khalidi, Mohammed. (2007). *Electronic Technology,* I1, Amman: House of Treasures of Knowledge.

Al-Qabbani, Thanaa Ali. (2003). *Internal Accounting Controls in Manual* and *Electronic Systems*. i2, Alexandria: University House.

Al-Salmi, Alaa Abdul RazaQ. (2006). *Electronic Management*. I1, Amman: Dar Wael.

Althneibat, Ahmed M.A., BahaaEldin, M. Hasan, AbdEl Fatah, A. and Hegazy, Nermine Hamza. (2010). "Secure Outsourced Database Architecture", *International Journal of Computer Science and Network; Security*,Vol.10.

Alusi, Hazem Hashem. (2003). *Ways to the Science of Auditing* and *Auditing*. Tripoli, Open University.

Al-Zoubi, Marwan. (2013). *The Level of Administrative Control Practice and its Impact on the Performance of Employees of the Jordanian Public Social Security Corporationfrom their Point of view*, a published master's thesis, Yarmouk University, Faculty of Economics and Management Sciences, Jordan.

American Managemnet Association, E Policy Institute Research. (2007). *2007 Electronic Monitoring and Surveillance Survey.* The e policy Institute and the US News and World Report.

Boardman, P.J. (2004). *Analysis and Design of Business Information System*, Prentic-hall, P. 115-121.

David, R. L. (2005). *Balancing Profuctivity and Privacy: Electronic Monitoring Of Employees*. (unpublished doctoral dissertation).Capella University.

Dora, Abd al-Bari Ibrahim al-Fat, Musa Tawfiq al-Israwi, Ibrahim Mohammed Ali. (2003). *Modern Management is an Analytical Scientific Approach.* Oman: Al-MarkG Arabic Student Services.

Gail, L., Nancy, J. and Sukanya, P. (2004). *Regulations of electronic Employee monitoring: Identifying fundamental principles of employee privacy through a comparative study of data privacy legislation in the European Union*, United States and Canada. Stanford Technology Law Review.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. and Tatham, R. L. (2010). "*Multivariate Data Analysis* **"**, 7th edition., New York: Macmillian Publishing Company.

Hamada, Rasha. (2010). The impact of general controls of electronic accounting information systems in increasing the reliability of accounting information - a field study in computer review offices in Damascus, Damascus University*, Journal of Economic and Legal Sciences*, Volume 26, Issue 1, Accounting Department, Faculty of Economics, Damascus University.

Hamdan, Abdul-latef. (2008). *The Basics of Management.* Censorship Chapter*,* Memorandum, Jordan.

Hamdawi, Wassila. (2004). *Human Resources Management,* Publishing Directorate, Qalama University,

Hartman, S. W. (2002). *"On Line database-information".* Available Electronically: http:\www.lica.com\capjournal\2002\0497\features\f26.htm.

Johnston, A. and Chens, M. (2002). "*Electronic surveillance in the workplace*". International Conference on Personal Information Data Protection Hosted by Personal Information Dispute Mediation Committee. 28 November 2002,Korea information Security Agency Seoul,Korea.

Khasawneh, Reem. (2002). *The Impact of the Development of Electronic Data Processing on Internal Control Systems in Jordanian Commercial Banks,* unpublished master's thesis, Al-Bayt University, Faculty of Economics and Management Sciences, Jordan.

Laudon, K. and Laudon, J. (2000). *Management Information System Organization and Technolog in the Net Word Enterprise*, 6th ed, Prentice Hall international,IAC

Nour, Abdul Nasr and Adas, Nael. (2011). The monitoring and security of accounting data under the computerized information system, a field study on commercial banks in Jordan, *Journal of Future Research*, issue 18.

Oran, Isra. (2016). *The Impact of the Application of Electronic Control on the Quality of Internal Services in Commercial Banks in the Southern Jordanian Governorates from the Point of View of Their Employees*, published master's letter, Moata University, Business School, Jordan.

Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for windows* (Version 12). 2nd ed. Maidenhead: Open University Press.

Sharma, A. V., Belwal, R. C. and Agarwal, G. (2010). "Passwared Based Authentication: Philosophical Surcey", IEEE International Conference on Intelligent Computing and Intelligent System, *IEEE*, Volume 3.

Tamimi, Hadi. (2004). *Introduction to Audit in Theory* and *Practice,* Wael Publishing and Distribution House, Second Edition, Amman, Jordan.

Welson, J. (2006). Using technology to enhance control in digital era, *JEA Quarterly*, 2 (1).

Window,A. (2010). Beyond Control Techniques*, Journal of accountancy*, Vol.19, No.1, Spring, PP 1-25.

Zamanan, Mohammed. (2013). *Management Supervision and Its Impact on Improving Employee Performance,* Published Master's Thesis, Arab University of Amman, Business School, Jordan.

Zhao, Yong-Xia. (2010). "the Technology of database Encryption". Second International Conference on Multimedia and Information Technology. *IEEE*, Volume 2.

- Dumayet Pierre, «Lectures pour tous», *Le Nouvel Observateur* http://evene.lefigaro.fr/citation/lire-seul-moyen-vivre-plusieurs-fois-55273.php, consulté en décembre 2016.

- Faucher Paul, (mai 1958), « Comment adapter la littérature enfantine aux besoins des enfants à partir des premières lectures, *Bulletin des bibliothèques de France (BBF),* n° 5, p. 345-352. http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1958-05-0345-002, consulté en juillet 2018.

- Gatecel Anne, (18 mai 2012), psychologue, propos recueillis par Isabelle Gravillon, « cahier Parents de Popi ». http://www.vosquestionsdeparents.fr/dossier/1138/psychologie-de-lenfant-pourquoi-les-tout-petits-sont-ils-fascines-par-les-animaux, consulté en novembre 2016

- Odile Amblard Le 23 février 2014, Bayard Presse SA Notrefamille.com, https://www.notrefamille.com. (Page consultée le 29/08/2018)

- Nières-Chevrel Isabelle, « La La littérature d'enfance et de jeunesse entre la voix, l'image et l'écrit », SFLGC. Bibliothèque comparatiste, 2011, URL: http://sflgc/bibliothèque/nieres-chevrel-isabelle-la littérature-denfance-et-jeunesse-entre-la-voix-limage-et-lecrit.

- Nieres-Chevrel Isabelle, (1974) « Les Livres pour enfants et l'adaptation », *Études littéraires*, vol. 7, n° 1, p. 143-158. http://id.erudit.org/iderudit/500311ar, Consulté le 17 novembre 2016.

- http://www.linternaute.com/biographie/jean-de-la-fontaine/impression, consulté en décembre 2016.

-https://journaldumusulman.fr/islam-et-protection-des-animaux/ consulté en novembre 2016

- http://www.oiseau-libre.net/Oiseaux/Especes/Huppe-fasciee.html, consulté en décembre 2016.

- https://www.youtube.com/watch?v=6J-rhZbUD2Q&t=54s

- Smidt Annie M.G. « La traduction de la différence culturelle dans la littérature pour enfants » mémoire pour un master de traduction, Université d'Utrecht, 15 août 2012, [En ligne],

https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/255584/La traduction de la différence culturelle dans la littérature pour enfants.pdf. (Page consultée le 29/07/2018).

List of Sources & References:

The Holy Quran

Assabouni, Mouhammed. (1997). *The Prophecy and the Prophets*, Dar Alssalam.

Ibn Hisham. (1979). *The Crown of the Himiar Kings*, Yamani Study and Research Center, Sana'a.

El-Naggar, Zaghloul. (2006). *Signs of Scientific Miracle: The Animal in the Holy Quran*, Dar Alma'arifa, Bayrout.

Constantinescu, Muguras. (2008). *Reading and Translating Children's Literature*, Suceava, Editura Univertatii.

Dominique, Demers. (1994). with the collaboration of Paul Bleton, *From Small Poucet to the Last Grapes: introduction to children's literature*, Boucherville-Sainte-Foy, Quebec / America Youth-Tele-University.

Joly, Martin. (1993). *Introduction to image analysis*, Paris, Nathan

Masson, Denise. (1967). *The Holly Le Quran II / Translation and Notes*, classic folio, Editions Gallimard

Najem, Areej and Odeh, Akram. (2019). The question of the adaptation of the sacred text to children: the case of the history of the ant and Solomon, *Dirasat*, Human and Social Sciences, Volume 46, No. 1, Supplement 2.

Web Sites:

- Bobin Christian, (1991), « Une petite robe de fête », http://fictioncastielamoursucre.skyrock.com consulté en décembre 2016.

- Debombourg Héloïse, (05/2011) « Les différents procédés de traduction dans la littérature de jeunesse. », *La Clé des Langues* (Lyon: ENS LYON/DGESCO), http://cle.ens-lyon.fr/litterature-de-jeunesse/les-differents-procedes-de-traduction-dans-la-litterature-de-jeunesse-121391.kjsp, Consulté le 17 novembre 2016.

- Dictionnaire Larousse disponible sur: http://www.larousse.fr/dictionnaires/français.

Références et

1. Œuvres en arabe

القران الكريم {Le Sacré Coran}

البصري، عبد الملك بن هشام محمد بن أيوب الحميري. (1979). عن اسد بن موسى عن ابى ادريس بن سنان عن جده لامه وهب بن منبه، **التيجان في ملوك حمير**، الطبعة الثانية، مركز الدرسات والأبحاث اليمنية، صنعاء، اليمن.

{ Ibn Hisham. (1979). *La Couronne des rois de Himiar* }

الصابوني، محمد علي. (1997). **النبوة والأنبياء**، الطبعة الأولى، دار السلام.

{ Assabouni, Mouhammed. (1997). *La prophétie et les prophètes* }

النجار، زغلول. (2006). **من ايات الإعجاز العلمي الحيوان في القران الكريم**، ط 1، دار المعرفة، بيروت.

{ El-Naggar, Zaghloul. (2006). *Les marques du miracle scientifique l'animal dans le Sacré Coran*}

2. Œuvres en français:

Constantinescu, Muguras. (2008). *Lire et Traduire la littérature de jeunesse*, Suceava, Editura Universitati.

Dominique, Demers. (1994). avec la collaboration de Paul Bleton, *Du Petit Poucet au Dernier des Raisins: introduction à la littérature jeunesse*, Boucherville-Sainte-Foy, Québec/Amérique Jeunesse-Télé-Université.

Joly, Martin. (1993). *Introduction à l'analyse de l'image*, Paris, Nathan.

Masson, Denise. (1967). *Le Coran II /Traduction et Notes*, folio classique, Editions Gallimard.

Najem. Areej and Odeh, Akram. (2019). La question de l'adaptation du texte sacré aux enfants: le cas de l'histoire de la fourmi et Salomon, *Dirasat* Human and Social Sciences, Volume 46, No.1,Supplement 2.

Notes

1 Ce roman a fait l'objet de plusieurs adaptations: film, téléfilm ballet, dessin animé, comédie musicale, opéra, bande dessinée, pièce de théâtre …

2 *C'est un recueil de fables dont les animaux et quelques humains (sages, rois, religieux) sont les principaux personnages. C'est Ibn al-Muqaffa' qui l'a traduit en arabe au VIIIe siècle. À l'origine il vient du Panchatantra hindou.*

3 *C'est la 27e sourate du Coran. Son nom tiré du verset 18 parlant des fourmis. Elle aborde la vie de plusieurs prophètes: Moïse, Dawud, Sulaïman, Saleh et Lout.*

4 Les versets parlant de Salomon:

- وَلِسُلَيْمانَ الرِّيحَ عاصِفَةً تَجْرِي بِأَمْرِهِ إِلى الْأَرْضِ الَّتِي بارَكْنا فِيها وَكُنَّا بِكُلِّ شَيْءٍ عالِمِينَ (81) وَمِنَ الشَّياطِينِ مَنْ يَغُوصُونَ لَهُ وَيَعْمَلُونَ عَمَلاً دُونَ ذلِكَ وَكُنَّا لَهُمْ حافِظِينَ (82) سورة الأنبياء

« 81. Nous avons soumis le vent à Salomon, afin que, sur l'ordre de celui-ci, il souffle en tempête vers la terre que nous avons bénie. - Nous savons tout 82. Certains démons plongeaient pour lui dans la mer et ils accomplissaient d'autres travaux encore, alors que nous les surveillions. »

- وَلِسُلَيْمَانَ الرِّيحَ غُدُوُّهَا شَهْرٌ وَرَوَاحُهَا شَهْرٌ وَأَسَلْنَا لَهُ عَيْنَ الْقِطْرِ وَمِنَ الْجِنِّ مَن يَعْمَلُ بَيْنَ يَدَيْهِ بِإِذْنِ رَبِّهِ وَمَن يَزِغْ مِنْهُمْ عَنْ أَمْرِنَا نُذِقْهُ مِنْ عَذَابِ السَّعِيرِ*(12) يَعْمَلُونَ لَهُ مَا يَشَآءُ مِن مَّحَارِيبَ وَتَمَاثِيلَ وَجِفَانٍ كَالْجَوَابِ وَقُدُورٍ رَاسِيَاتٍ اعْمَلُواْ آلَ دَاوُدَ شُكْراً وَقَلِيلٌ مِّنْ عِبَادِيَ الشَّكُورُ*(13) فَلَمَّا قَضَيْنَا عَلَيْهِ الْمَوْتَ مَا دَلَّهُمْ عَلَى مَوْتِهِ إِلاَّ دَابَّةُ الأَرْضِ تَأْكُلُ مِنسَأَتَهُ فَلَمَّا خَرَّ تَبَيَّنَتِ الْجِنُّ أَن لَّوْ كَانُواْ يَعْلَمُونَ الْغَيْبَ مَا لَبِثُواْ فِي الْعَذَابِ الْمُهِينِ.(14) سورة سباء

"12. Nous avons soumis le vent à Salomon: celui du matin soufflait durant un mois; celui du soir soufflait durant un mois. Nous avons fait couler pour lui la source d'airain. Certains Djinns étaient à son service avec la permission de son Seigneur.

- Nous aurions fait goûter le châtiment du Brasier à quiconque, parmi eux, se serait écarté de notre ordre.
13. Ils fabriquaient pour lui ce qu'il voulait: des sanctuaires, des statues, des chaudrons grands comme des bassins, et de solides marmites. - « Ô famille de David ! Travaillez avec gratitude ! Restreint est le nombre de mes reconnaissants.
14. Lorsque nous eûmes décrété sa mort, les Djinns ne s'aperçurent pas de son décès, avant que la Bête de la terre ayant rongé son bâton, son corps ne s'écroulât. Les Djinns comprirent alors que, s'ils avaient connu le mystère, ils ne subiraient pas aussi longtemps le châtiment ignominieux. »

5 Marib à l'époque était la capitale de royaume de Saba. Actuellement, c'est une ville qui se situe à 120 km à l'est de la capitale yéménite Sana'a, où on trouve le temple de la reine de Saba.

6 كتاب التيجان في ملوك حمير، ابن هشام، 1979 ، ص. 172

7 Toutes les photos utilisées dans cette étude sont tirées de https://www.youtube.com/watch?v=6J-rhZbUD2Q&t=54s

Conclusion

Cette étude nous a permis de mettre en évidence les enjeux de l'adaptation de la littérature enfantine entre deux langues ainsi que les difficultés qui y sont liées.

On a essayé de mettre l'accent sur les règles de l'art, les principes de l'adaptation destinée aux enfants et la capacité de faire le meilleur choix en fonction des textes choisis et des destinataires.

Ce que nous avons investigué pour notre sujet est la psychologie de l'enfant, ce qui attire son attention, stimule sa compréhension et ce qui le fait rêver.

Nous avons conclu que les animaux et les images nourrissent l'imaginaire et la connaissance chez les petits.

L'idée de choisir des histoires tirées du Coran et de les raconter aux petits est dans le but de les sensibiliser à la lecture et à la morale islamique de manière efficace. Mais, le style doit être simple, accessible aux enfants, lié aux illustrations qui renforcent l'attention et donnent une touche plus attrayante aux récits inspirés directement des Sourates.

Ecrire pour un enfant doit tenir compte des morales, du développement des talents, des compétences et des créations artistiques. Enrichir la culture et avoir des aspects comiques, de l'humour et du divertissement. Ce qui est important c'est le matériel créatif que nous fournissons à l'enfant. Pour lui engendrer le goût de la lecture, pensons à lui offrir une source de l'imaginaire, de l'accessibilité à l'information. Il faut bien penser à la psychologie de l'enfant et à son comportement.

Dominique Demers (1994, p. 98) écrit à ce sujet qu'*« en littérature de jeunesse, le défi consiste à trouver une histoire intéressante pour les jeunes mais aussi une façon de raconter cette histoire qui les touchera, les captivera, les étonnera...»*[8]

En effet, réaliser des livres pour les enfants est une tâche difficile. Il faut avoir le temps, des dons artistiques et la volonté d'aider l'enfant à s'épanouir dans la vie. En réalité, c'est une pure « mission éducative ».

Le but de l'utilisation des mots en arabe dans le texte adapté pour offrir une trace du texte original (le Coran). Par exemple, le mot *Allah* (Dieu) est un terme que tous les musulmans utilisent fréquemment pas seulement en arabe mais aussi en parlant les autres langues, français, anglais, … L'emprunt *Houdhoud* se justifie par son chant monotone (hadhada). Concernant le mot *Abualakbar,* c'est un surnom qui explique la tâche de cet oiseau (l'informateur). Finalement, Les deux noms Souleyman et Balqis sont des prénoms connus en langue française et en d'autres langues.

c. l'allégorie

L'allégorie est une figure par laquelle on représente une idée, une image, un symbole…

Par exemple nous avons créé un nouveau personnage « le lion » qui a pris le rôle de Soulayman mais qui représente sa personnalité. Le lion est un animal fameux par sa force et sa sévérité; c'est une image qui est dessinée dans la mentalité des enfants.

Les versets en français	L'adaptation
- Salomon passa en revue les oiseaux, puis dit: « Pourquoi n'ai-je pas vu la huppe? Serait-il absent? - Je la châtierai d'un cruel châtiment ou je l'égorgerai, à moins qu'elle me présente une bonne excuse. »	Le lion:« Ah ! Maharala, pourquoi es-tu en retard? Le roi Soulayman t'a cherché mais tu étais absent ! » Le lion ajoute encore: « Le roi Soulayman est fâché contre toi ! Si tu n'as pas une bonne excuse tu seras punie !»

Nous avons ajouté des personnages comme des oiseaux, l'amie de la huppe et nous avons supprimé quelques mots et les remplacer par d'autres plus faciles ou plus doux.

Prenons l'exemple de ces expressions: « cruel châtiment / égorgerai » nous les avons remplacées par le mot « punie » qui est très connu par les petits et gentil.

Dans notre texte, on est passé des paroles directes aux paroles indirectes. Les paroles du prophète Salomon ont été transmises par un lion à la huppe.

On sait bien que pour les enfants musulmans, ils auront le temps de découvrir les détails et leurs significations, lorsqu'ils grandiront et atteindront un haut niveau de maturité dans la religion et approfondiront leurs connaissances en langue arabe.

D'abord, comme nous l'avons dit, le continu de notre corpus est puisé des versets du Coran, dont la langue est bien construite, très éloquente et d'un vocabulaire difficile même pour les personnes de niveau avancé. Les interprétations en français sont aussi difficiles même pour les adultes.

En effet, les temps des verbes utilisés dans l'interprétation sont très difficiles pour les enfants francophones de l'âge de 6 à 12 ans. Par exemple, l'utilisation du passé simple, du subjonctif etc. « Salomon passa / à moins qu'elle ne me présente / Celle-ci revint »

Alors, pour avoir un récit accessible vivant aux enfants nous avons choisi des simplifications morphosyntaxiques et fait appel aussi à certains éléments linguistiques.

a. Adaptation morphosyntaxiques

- Pour rendre la langue plus facile, lisible, compréhensive, on a utilisé des mots simples et clairs. Les phrases étaient courtes, directes et à la forme active.
- Pour convenir à ce type littéraire nous avons utilisé pour le temps verbal: le présent, l'imparfait, le passé composé, le futur proche et l'impératif. En effet, ces temps-là sont utilisés dans les méthodes éducatives aux écoles.
- Les phrases étaient rythmées par de nombreuses ponctuations afin d'introduire l'émotion et l'interjection dans le texte. Le point d'exclamation est souvent utilisé dans les livres des enfants pour rythmer le texte et créer la surprise et l'étonnement. Le point d'interrogation s'utilise pour pousser les enfants à imaginer et essayer de répondre.

Nous n'avons pas utilisé le même vocabulaire apparu dans le Coran « **cruel châtiment, l'égorgerai** » on a utilisé le mot « **puni** ». C'est un mot très connu par les petits.

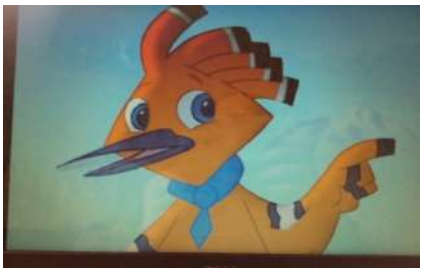
b. L'emprunt

C'est un procédé qui consiste à transmettre un élément linguistique de la langue source et l'introduire dans la langue cible en gardant les mots d'origine « l'arabe » dans la langue cible « le français » comme les mots suivants:

Langue source (l'arabe: le Coran)	Langue cible (le français) La traduction du Coran	L'adaptation Les mots du récit
الله	Dieu	Allah
الهدهد	La huppe	Houdhoud
ابو الأخبار	L'informateur	Abualakbar
سليمان	Salmon	Suleyman
بلقيس	La reine de Saba'	Balqis

-Le lion ajoute encore: « Le roi Suleyman est fâché contre toi ! Si tu n'as pas une bonne excuse tu seras puni !»

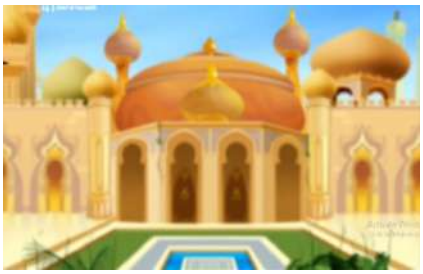
Mais Abualakbar en avait une bonne excuse ! Il se dirige donc vers le palais de Suleyman.



- Abualakbar: « Ô roi, lors de mon récent voyage, j'ai appris quelque chose que vous ne connaissiez pas ! Une nouvelle qui va vous surprendre du peuple de Saba.

J'ai trouvé à Saba une femme qui s'appelle Balqis, elle règne sur cette terre, elle est très riche, elle est comblée de tout et possède un trône immense. Cette reine et son peuple se prosternent devant le soleil et non pas devant Allah. Le diable les induit en erreur ! »

-Suleyman répond: « Nous allons voir si tu dis la vérité. Retourne chez les Sabéens et donne cette lettre à la reine puis, attends sa réponse ».



Abualakbar prend la lettre et voyage vers l'est jusqu'à ce qu'il arrive à Saba. Il entre dans le palais par les trous d'aération et lance la lettre sur le trône de Balqis.

3. Commentaire

Après cette adaptation, il serait convenable de présenter quelques stratégies que nous avons utilisées pour rendre notre texte cible clair et spontané.

Il s'arrête sur une branche à côté de son amie.

-Son amie lui dit: « pourquoi es-tu si pressé? Où vas-tu? »

- Abualakbar répond: « Suleyman n'est pas content de moi … il trouve que je ne lui rapporte pas assez de nouvelles. Que puis-je faire? ».

Son amie se met à réfléchir et lui répond

-Son amie: « Qu'est-ce que tu pourrais faire? Tu pourrais voler plus loin ! Voyage !! »

L'idée de voyager rend Abualakbar très heureux. Maintenant il sait quoi faire. Il va visiter de nouvelles terres, il va voir de nouvelles choses et revenir avec beaucoup d'informations. Alors, il commence à voler dans le ciel. Il vole plus haut et plus loin. Il traverse plusieurs pays.

Et ainsi, il s'en va faire un grand voyage. Abualakbar vole vers l'est et atterrit sur les terres d'un pays nommé Saba. Il voit un grand palais, un joli jardin et … Abualakbar: « Mais qu'est-ce que c'est?

Il n'arrive pas à en croire ses yeux ! Il y a beaucoup de gens qui se prosternent devant le soleil.

- Abualakbar: « Que font ces gens-là? Pourquoi se prosternent-ils devant le soleil et non pas devant Allah? »

Abualakbar rencontre des oiseaux et il leur pose beaucoup de questions pour mieux comprendre. Ainsi va-t-il pouvoir rentrer et raconter une histoire incroyable au prophète Suleyman.

Abualakbar vole à toute vitesse pour retrouver Suleyman.

Arrivant là tout le monde est très inquiet et lui demande pourquoi il est en retard à la réunion matinale avec le roi. Un lion lui demande.

-Le lion:« Ah! Abualakbar, pourquoi es-tu en retard? Le roi Suleyman t'a cherché, où étais-tu?»

- Abualakbar: « Allez, je dois vous laisser, il me reste encore beaucoup de choses à faire ! A bientôt ! ».

Et il s'envole à nouveau.

-Un oiseau: « Mais qui est Suleyman au fait? »

-Un autre oiseau: « Suleyman est un des prophètes de Dieu qui appelle à la croyance en un seul Dieu, « Allah ». Il est le fils de David qui était lui-même un prophète. Suleyman est également un grand roi réputé pour sa sagesse et sa puissance.

Des huppes posées non loin de là et qui ont écouté la conversation des oiseaux n'ont pu s'empêcher de se demander:

-Les oiseaux: « Quelle puissance?

- Une huppe répond: «Ah ! Vous n'êtes pas au courant? Allah lui a accordé beaucoup de pouvoirs pour régner sur son royaume. Il avait la puissance de commander les djinns, la puissance de mener le vent. Et aussi la puissance de comprendre le langage des oiseaux et des animaux. Les djinns et les hommes lui étaient dévoués. Tu imagines !

Pendant ce temps, Abualakbar vole, vole, vole, puis il finit par faire une pause.

La huppe chez Salomon était responsable de lui trouver le point d'eau lors de ses voyages. Elle lui donnait des nouvelles. Il est important de souligner que c'est la huppe qui a découvert le royaume des Saba et que ce peuple et leur reine n'adoraient pas Dieu mais se prosternaient devant le soleil. Compte tenu de ces qualités, la huppe est devenue la messagère de Salomon à la reine de Saba et grâce à lui les Sabéens et leur reine sont devenus croyants en Dieu.

2.2.3 L'histoire adaptée: Houdoud Suleyman [7]

Les personnages:

- Le Prophète Suleyman
- Al-Houhoud appelé «Abualakbar»
- Des oiseaux
- L'amie de Al-Houdhoud (une huppe)
- Un lion

Il était une fois, dans un pays lointain, des oiseaux qui volent, jouent et chantent gaiement dans une grande forêt. Un des oiseaux aperçoit Abualakbar qui a l'air bien pressée.

-L'oiseau: « C'est Houdhoud Suleyman. Il vole à toute vitesse ! Il a toujours beaucoup de travail à faire. »

-Un autre oiseau interroge: « Comment reconnais-tu Houdhoud Suleyman? »

Abualakbar entend les oiseaux discuter entre eux. Il s'approche.

- Abualakbar: « Bonjour. Oui c'est vrai, je suis Houdhoud Suleyman. Je m'appelle Abualakbar ».

-Les oiseaux, ravis, répondent: « enchantés ».

- Abualakbar: « Je travaille pour Suleyman. Il me demande de voler, de lui trouver le point d'eau, de regarder le monde autour de moi et de retourner lui décrire ce que j'ai vu ».

En effet, la huppe de Suleyman est comme qui dirait, l'œil du roi.

2.2.2 Les personnages de l'histoire

a. Le Roi-Prophète Salomon (Suleyman)

Salomon était un prophète et un roi comme son père Dawud (David). Il est cité dans sept sourates du Coran: La Vache, Les Femmes, Les Troupeaux, Saba', Les Prophètes, Les Fourmis et Çad.

Il avait treize ans quand son père, le prophète David, est mort, il lui succéda. Dieu lui a donné une très grande sagesse et lui a accordé le plus grand royaume qu'aucun roi n'ait pu gouverner. Il avait également obtenu la bénédiction de connaître le langage des oiseaux et des animaux. Même le vent lui obéissait. Son armée comprenait les hommes, les djinns, les animaux et les oiseaux. En raison de ces bénédictions, le royaume du prophète Salomon était très puissant.[4]

b. La Reine de Saba

La reine de Saba est mentionnée dans des récits coraniques, bibliques, et hébraïques. Elle a régné sur le royaume de Saba, qui se trouvait au Yémen dans la région de Marib[5]. La reine de Saba, appelée Balqis, était une contemporaine du roi- prophète Salomon, au Xe siècle avant J.-C.

Les anecdotes de la rencontre entre la reine et Salomon à Jérusalem varient selon les sources. La reine était connue par sa beauté, sa profonde sagesse et sa haute intelligence c'était une femme sublime.

Elle rend visite au prophète Salomon pour s'assurer de sa grande sagesse; elle le met à l'épreuve avec des énigmes. Dans le Coran, la reine apparait dans la sourate « Les Fourmis- verset:27 »

Bien que le Coran ait préservé la plus ancienne forme littéraire de la légende, certains des éléments sont développés par les commentateurs musulmans. Selon certaines traditions, Salomon épouse la reine, quand d'autres la lui font donner en mariage à un seigneur de Hamdanide. Mais toutes les versions s'accordent sur le fait que Balqis est devenue croyante.[6]

c. AL-Houdhoud (La huppe)

Pourquoi la huppe et non pas un autre oiseau? La huppe: C'est un splendide oiseau supporte les longues distances et peut endurer la faim et la soif, plus que tout autre oiseau.

Dans le Coran (Sourate XXVII: Les fourmis, 20-27), la huppe est la messagère du prophète Salomon à la reine de Saba. C'est le meilleur messager pour une mission politique de deux rois, car il vole seul et non pas en groupe comme le reste des oiseaux. Il a une forte capacité défensive et il se déplace à une vitesse étonnante. Il est intelligent, prudent et aussi très élégant.

a) Les versets coraniques arabes concernant cette histoire

20. "وَتَفَقَّدَ الطَّيْرَ فَقَالَ مَا لِيَ لا أَرَى الْهُدْهُدَ أَمْ كَانَ مِنَ الْغَائِبِينَ"
21. "لَأُعَذِّبَنَّهُ عَذَابًا شَدِيدًا أَوْ لَأَذْبَحَنَّهُ أَوْ لَيَأْتِيَنِّي بِسُلْطَانٍ مُبِينٍ"
22. "فَمَكَثَ غَيْرَ بَعِيدٍ فَقَالَ أَحَطتُ بِمَا لَمْ تُحِطْ بِهِ وَجِئْتُكَ مِن سَبَإٍ بِنَبَإٍ يَقِينٍ"
23. "إِنِّي وَجَدتُّ امْرَأَةً تَمْلِكُهُمْ وَأُوتِيَتْ مِن كُلِّ شَيْءٍ وَلَهَا عَرْشٌ عَظِيمٌ"
24. "وَجَدتُّهَا وَقَوْمَهَا يَسْجُدُونَ لِلشَّمْسِ مِن دُونِ اللَّهِ وَزَيَّنَ لَهُمُ الشَّيْطَانُ أَعْمَالَهُمْ فَصَدَّهُمْ عَنِ السَّبِيلِ فَهُمْ لا يَهْتَدُونَ"
25. "أَلاَّ يَسْجُدُوا لِلَّهِ الَّذِي يُخْرِجُ الْخَبْءَ فِي السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَيَعْلَمُ مَا تُخْفُونَ وَمَا تُعْلِنُونَ"
26. "اللَّهُ لا إِلَهَ إِلاَّ هُوَ رَبُّ الْعَرْشِ الْعَظِيمِ"
27. "قَالَ سَنَنظُرُ أَصَدَقْتَ أَمْ كُنتَ مِنَ الْكَاذِبِينَ"
28. "اذْهَب بِّكِتَابِي هَذَا فَأَلْقِهْ إِلَيْهِمْ ثُمَّ تَوَلَّ عَنْهُمْ فَانظُرْ مَاذَا يَرْجِعُونَ"

b) La traduction des versets en français, Masson Denise (1967, Sourate Les Fourmis- N°: 27, p. 465- 468)

20. Salomon passa en revue les oiseaux, puis dit:« Pourquoi n'ai-je pas vu la huppe? Serait-elle absente? »
21. «Je la châtierai d'un cruel châtiment ou je l'égorgerai, à moins qu'elle ne me présente une bonne excuse ».
22. Celle-ci revint peu de temps après et elle dit:« Je connais quelque chose que tu ne connais pas ! Je te rapporte une nouvelle certaine des Saba' ».
23. J'y ai trouvé une femme: elle règne sur eux, elle est comblée de tous les biens, et elle possède un trône immense.
24. Je l'ai trouvée, elle et son peuple, se prosternant devant le soleil et non pas devant Dieu. Le Démon a embelli leurs actions à leurs propres yeux; il les a écartés du chemin droit; ils ne sont pas dirigés.
25. Pourquoi ne se prosternent-ils pas devant Dieu qui met au grand jour ce qui est caché dans les cieux et la terre, qui sait ce que vous dissimulez et ce que vous divulguez?
26. Dieu !... Il n'y a de Dieu que lui ! (...) Il est le Seigneur du Trône immense.
27. Salomon dit: «Nous allons voir si tu dis la vérité ou si tu mens ».
28. Pars avec ma lettre que voici; lance-la aux Saba', puis, tiens-toi à l'écart et attends leur réponse ».

En effet, les animaux sont des compagnons indispensables dans les histoires pour enfants.

Ainsi en est-il également des animaux évoqués dans le Coran qui sont porteurs d'une symbolique tout aussi imagée.

c) Récits coraniques sur les animaux

Les animaux apparaissent dans plus de cent quarante versets du Coran dont six sourates ont pour titre un nom d'animal comme: « La Vache », « Les Bestiaux », « Les Fourmis », « Les Abeilles », « 'Araignée » et « L'Eléphant ». Nous indiquons aussi quelques exemples parmi les nombreux animaux du Coran: l'âne d'Uzaïr, la fourmi et la huppe de Salomon, l'abeille, l'araignée qui a sauvé Mohammad, le chien de la grotte, le serpent de Moise, la chamelle de Salih, la vache des Fils d'Israël, le mouton sacrifié d'Ismail, la baleine qui a avalé Jonas et d'autres.

Nous voyons que la présence des animaux dans les histoires puisées dans le Coran permet non seulement de capter l'intérêt des enfants de par leur attrait pour ses créatures, mais par la même occasion de transmettre des valeurs et une compréhension religieuse à travers leur symbolique dans le Coran. L'existence des animaux révèle également la proximité de l'espèce animale avec l'Homme et la relation respectueuse et harmonieuse des deux créatures ensemble.

2.2 Cadre Pratique

L'adaptation sur laquelle nous allons nous concentrer dans le cadre de cet article est celle de la littérature adulte vers la littérature enfantine.

Dans cette adaptation, nous allons préserver les idées générales du texte source (versets coraniques) tout en changeant les accessoires pour faciliter sa lecture et sa compréhension.

Puisque notre source choisie vient d'un texte religieux, nous devons garder le texte adapté le plus fidèle au texte original, sans le trahir, mais en utilisant un langage approprié aux enfants et en tenant compte de la syntaxe spécifique à la littérature enfantine.

2.2.1 Le corpus: L'histoire de Houdhoud Suleyman (la huppe de Salmon)

Le corpus choisi est un récit sur l'oiseau la huppe du prophète Salomon. C'est un récit tiré du Coran de la sourate *« Les Fourmis »*.[3]

En effet, c'est un récit qui parle principalement du roi-prophète Salomon, de la reine de Saba'a (Balqis) et de leur messager la huppe. Dans notre recherche, nous allons nous limiter sur le rôle de la huppe comme messager, car on s'intéresse aux histoires des animaux dans la littérature enfantine.

Comme l'image possède un sens et s'applique à un texte, il faut s'intéresser au rapport image et texte, aux techniques particulières et aux compositions de l'image tel: la surface, les couleurs, les traits, le format etc.

En réalité, l'enfant peut facilement accéder au sens d'un texte grâce à l'image. C'est son premier contact avec le texte et l'art.

b) Les animaux

Le choix du texte de cette recherche se portera sur les histoires d'animaux qui se trouvent dans le Coran pour plusieurs raisons:

- Premièrement, les enfants des quatre coins du monde ont ce point commun qui est l'intérêt envers les animaux. Probablement parce qu'ils sont des créatures similaires aux humains tout en étant complètement différentes et autonomes. Marine Grand George, une chercheuse spécialisée dans la relation *« homme-animal »* dit que dans neuf cas sur dix, les enfants considèrent l'animal comme un membre de la famille. A l'âge de 4 ans l'animal devient son ami; il aime l'embrasser, le caresser, jouer avec lui. Selon Odile Amblard (Le 23 février 2014) *« les parents peuvent se servir de l'animal pour responsabiliser progressivement leur enfant. Ils peuvent aussi en profiter pour expliquer les cycles de la vie* ». Justement, dès cet âge, l'enfant aime lire, écouter et voir des films sur les animaux.
- Deuxièmement, les animaux jouent un rôle particulier dans la littérature care ils permettent de mettre en scène de manière simplifiée des idées plus ou moins complexes par la personnification de personnage choisis. Anne Gatecel *(*Le 18 mai 2012) souligne: *« Rien d'étonnant à ce que votre enfant soit fan d'animaux de toutes sortes: ils sont les personnages principaux de la plupart des livres que vous lui lisez, et des dessins animés qu'il regarde. Les auteurs ont compris depuis longtemps que mettre en scène des ours, lapins et autres souris, constitue la recette du succès auprès des tout-petits. »*

Citons comme exemple français les animaux des *Fables de La Fontaine* où l'auteur utilise ces derniers pour mettre en évidence des mécanismes sociaux tabous à son époque. Mentionnons aussi le roman d'Hector Malot *« Sans famille »,* l'enfant Rémi accompagné du singe Joli-Cœur, des chiens: Capi, Dolice, Zerbino.

Comme exemple arabe, nous citons les animaux dans *Kalila et Dimna*, des histoires et des dessins animés dont les personnages sont des animaux. Dans cette œuvre, on comprend à quel point le rôle des animaux est défini par le symbole qu'ils représentent: la ruse du renard, la fidélité du chien, la puissance du lion, la sottise de l'âne…etc.

« abstraits », mais également sur des personnages ou des épisodes qui seront tenus pour secondaires. On obtient ainsi — en principe — une intrigue plus linéaire, plus facile à suivre par un jeune lecteur. D'autre part on retranche, ou on explique d'une note, tout ce qui relève d'une culture adulte, celle que l'enfant ne possède pas encore. Un tel souci justifie altérations du récit et substitution d'un terme à un autre. »

2.1. Psychologie de l'enfant envers l'image et les animaux

a) Image

Nous constatons que les enfants choisissent généralement, dans les bibliothèques, les librairies ou les médiathèques, les histoires imagées ou les contes illustrés. Nous pouvons vite remarquer que les démarches dans leurs choix du livre sont quasiment toujours les mêmes.

D'abord ils feuillettent les livres en regardant les images, puis ils comptent ou notent le nombre de pages, et ensuite observent la taille de la police de l'écriture. Prenant cette observation en compte, nous nous sommes posé la question: Quels effets ont les images sur les enfants en lisant?

D'ailleurs, avant de nous intéresser aux effets des images, prenant d'abord quelques définitions sur le mot « image » dans le dictionnaire français Larousse. Image veut dire:

- *Représentation ou reproduction d'un objet ou d'une figure dans les arts graphiques et plastiques, et en particulier représentation des êtres qui sont l'objet d'un culte ou d'une vénération.*
- *Illustration d'un livre, notamment pour enfant.*

Joly M. dans son livre « *Introduction à l'analyse de l'image* » (1993, p. 45) dit: *« Considérer l'image comme message visuel composé de différents types de signes revient à la considérer comme un langage et donc comme un outil d'expression et de communication. »*

En effet, les bonnes images parlent du sens, résument l'idée présentée sur la page, et facilitent la compréhension. Elles nous permettent d'éviter les mots difficiles ou les longues phrases compliquées. Enfin les images remplacent le style descriptif lourd dans la littérature enfantine.

Concernant ce sujet, Faucher P. (1958, p. 351) disait: *« dans sa force originelle, l'image ne se borne pas à informer les yeux et l'intelligence: elle touche la sensibilité et l'imagination. (...) elle stimule la pensée. (...) Elle est porteuse d'un message. Elle a, entre autres pouvoirs, celui de rendre sensible une réalité en l'isolant, en concentrant sur elle l'attention et l'émotion. Elle peut, au contraire, regrouper des faits dispersés dans une synthèse visuelle. »*

En effet, l'adaptation littéraire varie: il y a l'adaptation littéraire qui transpose les œuvres d'une langue à une autre. Prenons l'exemple de la célèbre histoire arabe des « Milles et une nuit » qui a été adaptée dans plusieurs langues étrangères (français, anglais…).

Par ailleurs, l'adaptation peut être envisagée dans une même langue. En effet, prenons une forme littéraire comme si c'était une langue source, puis, on la transpose vers une autre forme littéraire qui sera la langue cible. Nous pouvons mentionner ici « les Misérables » de Victor Hugo. Ce roman a été adapté au cinéma (plus d'une vingtaine de films) en comédie musicale, à la télévision, en dessins animés, au théâtre et dernièrement en manga en 2013.

Nous savons bien que la plupart des textes adaptés aux enfants sont des textes qui ne leur étaient pas destinés, ils étaient produits, à l'origine, pour les adultes. Il faut noter par ailleurs que tout ce qui a été écrit pour les adultes peut être intégré au répertoire enfantin. Les textes politiques, violents, philosophiques… sont rejetés. Les textes adaptés doivent posséder un certain nombre de traits compatibles avec ceux de la littérature enfantine tels que: thème animal ou familial, aventures, merveilleux, etc.

Selon Nieres Isabelle (1974, p.147): « *L'adaptation est alors le résultat d'une sélection, et dans bien des cas d'une « ré-écriture». Ces deux registres ont un certain nombre de points communs: l'écriture dans un cas, la sélection et l'adaptation dans l'autre renvoient à l'image latente que se font les adultes du*

« bon » livre pour enfants. ».

En effet, adapter un livre qui n'est pas spécialement destiné à l'enfant demande un travail particulier. C'est une mission délicate car l'adaptateur va prendre le rôle de l'éducateur. On doit se poser quelques questions: quelle est l'image qu'on se fait de l'enfant? Quelles sont les valeurs à transmettre? Comment peut-on satisfaire son imaginaire et respecter sa mentalité? Surtout que nous savons bien que l'enfant qui commence à lire est une personne qui passe d'une culture orale à une culture écrite.

Pour que notre adaptation soit plus proche des enfants et plus logique selon leurs pensées, nous sommes obligés de recourir à des méthodes et des figures de style comme la personnification, la consigne (explicite et implicite), l'anaphore, etc. Sur ce sujet, Nieres I. (1974, p.148) explique en disant: *« Pour respecter les possibilités intellectuelles de l'enfant — un enfant type —, l'adaptateur va porter son attention sur quatre points essentiels: la longueur du texte, la complexité de l'intrigue, la référence culturelle, la richesse du lexique. On affirme que l'enfant redoute un texte long, qu'il sera incapable de le dominer. À partir de là tout s'enchaîne. Les coupures portent sur les descriptions, les développements*

- La clarté de la littérature et la spontanéité, mais aussi la force du style et la beauté sont utiles pour attirer l'attention de l'enfant, et l'encourager à continuer à lire pour l'inviter à terminer l'histoire.
- L'ambiguïté et les mots difficiles éloignent l'enfant de la lecture, même si les phrases reflètent un beau modèle artistique.
- Prendre en compte les différentes étapes de la vie de l'enfant.
- Utiliser des moyens attrayants pour enfant: des couleurs, des images, des illustrations etc.
- Penser à leur vraie richesse pour demain, l'écriture doit doter des principes et des valeurs humains qui peuvent influencer leurs comportements.

Des personnages réels ou imaginaires, l'importance c'est d'avoir une atmosphère calme de l'histoire, un sens de l'humour que l'enfant aime et loin des événements complexes. Une simplicité qui demande un effort supplémentaire à l'écrivain pour rédiger une œuvre dont les significations, les mots et les phrases sont faciles et compréhensibles tout en tenant compte de sa beauté et de son attractivité. Les auteurs doivent comprendre le monde de l'enfant, son goût, ses besoins et ses passions afin de le rendre capable de voler avec ses idées dans ce monde.

Enfin, l'auteur devrait être un artiste de première classe avec une sensibilité et une patience pour créer un pont solide entre lui et ses jeunes lecteurs.

2. L'Adaptation

Le mot « adaptation » vient du verbe adapter qui veut dire selon le dictionnaire Larousse: *« Modifier quelque chose pour l'approprier à quelqu'un. Transposer une œuvre pour qu'elle convienne à un autre public, à une autre technique. »*

L'adaptation littéraire concernant les jeunes lecteurs propose des textes plus lisibles et plus agréables dans un langage adapté au public ciblé tout en gardant l'idée du texte source.

Effectivement, l'adaptation est considérée comme une branche de la traduction mais on peut dire que c'est une traduction plus au moins libre qui peut entrainer certaines modifications. On doit comprendre que ces modifications ne vont pas mener à la perte de l'identité culturelle de l'œuvre traduite. Il faut penser à la préservation de l'autre et de son altérité. L'adaptation est aussi une sorte de réécriture en vue de la mettre au goût du lecteur cible. Dans la mesure où cette adaptation est destinée aux enfants, on se rend compte qu'il ne s'agit pas seulement d'un acte littéraire mais aussi pédagogique, culturel et bien sûr moral.

En effet, il faut s'intéresser à la psychologie de l'enfant, à sa mentalité et bien sûr à sa culture maternelle et bien penser à tout ce qui peut influencer son environnement: la situation économique, politique, éducative et artistique.

Le contenu de la littérature enfantine est attaché principalement aux objectifs de l'auteur. Autrement dit la forme du texte dépend des idées et des messages que nous voulons transmettre à l'enfant tels que les bonnes mœurs, le courage et la confiance en soi, l'honnêteté, etc.

Ce message peut arriver aux petits sous forme d'un récit ou d'une histoire illustrée, un concours etc. car à chaque âge, ses intérêts se différencient en termes de lecture. L'écriture aux enfants n'est pas facile, il faut tout d'abord comprendre le monde de l'enfant et sa psychologie.

En effet, l'écriture et la traduction pour les enfants sont véritablement liées et font face au même ennui: la fidélité au sens et à la forme. Pour M. Constantinescu (2008, 243): « *traduire du simple est plus difficile que de traduire du compliqué car il s'agit en fait d'une trompeuse simplicité* ». H. Debombourg (septembre 2011) affirme que: *« Le principe est le même que pour une traduction dite « traditionnelle », où il s'agit de faire passer le message d'une langue source dans une langue cible. Les démarches sont identiques lecture du texte source et appréhension de l'écriture, recherches documentaires et/ou historiques, différents « jets » de traduction dans la langue cible puis relectures et vérifications. Le public cible, les enfants, fait la spécificité de la traduction pour la jeunesse. »*

Bien qu'il n'y ait pas de style spécifique dans la littérature pour enfants, quelques remarques importantes doivent être prises en compte, surtout que l'enfant n'a pas le même bagage ni les mêmes capacités culturelles et linguistiques d'un adulte et bien sûr sa connaissance est fondée sur sa vie quotidienne. Alors nous citons quelques remarques mentionnées par plusieurs spécialistes comme:

- La simplicité et la clarté de la présentation et la facilité du langage.
- Des phrases assez courtes.
- Le moins possible de vocabulaire compliqué.
- Une rédaction courte pour atteindre rapidement la fin de l'histoire ou le but souhaité.
- L'utilisation de la méthode de surprise, de l'émotion et de l'excitation.
- La diversité dans l'expression entre conversation et questions pour revenir ensuite à des formules simples.

Himiarits... Ces histoires ont été racontées oralement. En effet, ces histoires -à l'origine- n'étaient pas pour les enfants mais constituaient malgré cela une riche source pour eux. Les parents, les grands-parents et le narrateur les adaptent pour qu'elles conviennent avec l'âge et la mentalité des enfants.

Avec le commencement de l'Islam, apparue une nouvelle littérature appelée la littérature coranique. Le Coran est un livre d'orientation pour tous, sans préférence ni pour l'âge ni pour le sexe. C'est l'élément clé et important dans la culture musulmane. A travers le coran, on enseigne aux enfants les principes de l'Islam et on renforce leur foi. Le Prophète Mohammad (que la paix soit sur lui) a adressé la parole aux adultes ainsi qu'aux enfants et l'Islam s'intéresse depuis toujours, à l'enseignement du Coran aux enfants. Cela fait partie de la culture arabo-islamique. Enseigner aux enfants le Coran à un âge précoce, avant qu'ils n'entrent à l'école, leur offre une connaissance plus profonde du Coran et les aide à maîtriser la langue arabe avec ses plus beaux attraits comme la richesse du vocabulaire, les figures rhétoriques et son rythme. On peut en tirer de belles histoires et les raconter dans un langage approprié aux enfants en écrivant des textes simples avec de belles illustrations pour donner vie aux récits et rendre le message coranique plus intelligible pour les enfants.

A côté de la littérature coranique, il y a aussi Al Hadith (la parole du Prophète, que la paix soit sur lui), la biographie du prophète et les histoires sur les conquêtes islamiques qui interviennent dans la littérature pour enfant.

Dans l'ère abbasside on mentionne « Kalila et Dimna »[2]: une œuvre très importante de la littérature pour enfants dans laquelle on a fait parler les animaux. On y trouve des contes attirants, faciles pour les lecteurs adultes ou enfants et ayant un but éducatif.

Il y a également le recueil « Les Mille et une Nuits » qui est constitué des contes populaires très connus et été adapté plusieurs fois en différentes manières pour les adultes et les enfants. Citons comme exemple: *Les voyages de Sindbad le marin*, la première histoire de Kamel Kilani -surnommé pionnier de la littérature pour enfant, *Ali Baba, Aladin et la lampe merveilleuse* etc.

1.3. Les caractéristiques de la littérature d'enfance

Quand nous disons littérature enfantine, nous comprenons que c'est un produit précisé particulier car nous avons d'un côté l'art, la littérature, la langue, le livre comme édition finale et de l'autre côté, l'enfant avec ses valeurs éducatives, morales et son avenir.

Alors, pouvons-nous créer un équilibre entre ce que nous appelons littérature et enfant?

a rédigé son roman *Les misérables.* Ce roman hugolien nous intéresse parce qu'il a été également adapté pour enfants et utilisé comme méthode scolaire dans les écoles francophones. Ces romans étaient diffusés à la télévision comme des films ou des dessins animés. Malgré les destins tragiques des héros, typiques du romantisme, l'adaptation est travaillée de sorte à convenir au jeune public[1].

C'est alors qu'au XXe siècle, à force de vouloir modifier et améliorer les systèmes éducatifs, les penseurs ont été amenés à repenser l'acquisition des connaissances chez les jeunes. Le sujet qui nous attire l'attention dans leur réflexion est bien sûr les techniques de plus en plus précises pour les adaptations.

La littérature d'enfance et de jeunesse comporte des essais, des contes, des comptines, des poèmes, des chansons, des bandes dessinées, des illustrés, etc. soit écrits dans un livre ou un magazine, soit en version sonore ou vidéo puis enregistrés sur des CD et des DVD.

Les histoires en général aident l'enfant à renforcer l'observation et à enrichir sa langue maternelle et étrangère, sa pensée et son expérience; surtout si le sujet est lié à sa vie réelle. Si le contenu est loin de la réalité, il ouvre la porte au monde de l'imagination. Ces histoires lui fournissent des modèles multilinguistiques dans un contexte intéressant et amusant. Elles lui permettent aussi de dialoguer, de s'exprimer et de faire travailler sa mémoire, en particulier s'il commence à lire tout seul. Ce qui le poussera à raconter ce qu'il a lu à son entourage.

Cette littérature est considérée comme médiateur dans l'aspect pédagogique de l'éducation et le développement des capacités intellectuelles et la stabilité psychologique de l'enfant. La lecture est importante pour son développement et sa créativité. Elle lui permet d'établir un sentiment de satisfaction et de confiance en soi afin d'être une personne positive dans la société.

1.2. Rappel historique sur la littérature enfantine en arabe et quelques exemples des récits adaptés

Dans le monde arabe, la littérature pour enfant n'est devenue très claire avec son nouvel habillement qu'au début du XX siècle.

En effet, pendant l'ère préislamique, les gens avaient leurs propres histoires racontées aux enfants. Ces histoires étaient souvent liées à leurs longues guerres et avaient pour but de développer chez eux l'esprit de courage, de chevalerie et la valeur de bon voisinage entre eux.

Il y avait aussi dans cette époque-là des histoires et des mythes sur les animaux et sur des rois comme les rois *Ghassanides*, *Manathira* et des rois

La littérature enfantine a fait sa place et commence, petit à petit, à apparaître dans la littérature générale française avec l'évolution et les enjeux de chaque époque et les bouleversements de la littérature pour adultes.

Au XIIIe siècle, les écrivains s'intéressaient aux longs poèmes comme *Le Roman de la Rose* 22000 vers portant sur le thème de l'amour courtois. Vers la même époque, des auteurs anonymes se moquaient des valeurs féodales et de la morale courtoise dans *Le Roman de Renart*. Celui-ci est un ensemble de poèmes et de récits animaliers en langue romaine qui raconte les aventures d'animaux tels que le renard, l'ours, le loup, le coq, le chat, etc. Ils sont personnifiés et ont un trait de caractère humain. Les auteurs ont rédigé ces poèmes pour montrer la malhonnêteté, la naïveté, la malice des personnes d'une manière comique. Bien que les personnages principaux soient des animaux, ce type de littérature est encore destiné aux adultes et pas vraiment aux enfants. Par ailleurs, au Moyen Age, la plupart des gens ne savaient ni lire ni écrire, c'est pourquoi *Le Roman de Renart*, comme de nombreux autres textes de l'époque, est marqué par son caractère oral.

Au XVIIe siècle, nous ne retiendrons que l'un des plus grands noms d'écrivains de la littérature qui a écrit pour les enfants, Jean de La Fontaine. Il est en effet, un des précurseurs dans le domaine de la littérature qui s'adresse aux enfants. La littérature classique n'incluait pas alors tout genre de public. Cet auteur et d'autres comme Jean de La Bruyère ont commencé à s'intéresser à des tranches de public différentes et ont osé exprimer de nouvelles idées. La Fontaine a écrit plus de 240 fables illustrées dans 12 livres dont le style est apprécié par les adultes et les enfants. Il a mis en scène des animaux pour critiquer les défauts et l'injustice des hommes afin de dénoncer les problèmes sociaux liés à son époque. Il les a dédiées au dauphin Louis de France, le fils aîné du roi Louis XIV.

Entre le XVIIIe et XIXe siècle, le monde et principalement la France voit passer des événements majeurs qui viennent bousculer toutes les normes. La révolution française, la fin de l'Ancien Régime, la Première République avec l'arrivée de Napoléon Bonaparte. La littérature est aussi entièrement renouvelée et remodelée.

Parmi les auteurs qui nous intéressent à cette période, nous mentionnerons Victor Hugo qui a publié son fameux premier roman historique *Notre Dame de Paris* en 1831. Ce roman a connu un grand succès, et a été traduit en plusieurs langues telles que l'anglaise, l'arabe, l'espagnole etc. Il a également été simplifié et adapté pour les enfants. Ainsi, les enfants pourraient entrer dans le nouvel univers de la littérature, apprendre à s'intéresser à l'histoire tout en goûtant aux fortes émotions typiques de la période du romantisme. Par la suite, Victor Hugo

Introduction:

La littérature enfantine et ses particularités semblent être un moyen efficace pour éveiller l'intérêt des tous petits en termes de contenu et de langage. Les publications qui leur sont offertes doivent leur offrir plus que le plaisir de lire.

Les légendes, les mythes et les histoires d'animaux sont les récits les plus agréables et les plus amusants pour les enfants qui s'adaptent facilement à tout. Cela nous oblige à penser à leurs besoins fondamentaux et à leurs intérêts profonds. Pour Faucher Paul (*1958,347)*:

« Ses intérêts découlent de ses besoins. Tout ce qui tombe sous ses sens l'intéresse. Sa curiosité naturelle s'étend à de nouveaux objets, à mesure qu'il grandit, mais elle va d'instinct à la nature. La vie des animaux le captive. Il en saisit les grands mobiles: instinct de conservation, instinct maternel, peur, faim et leurs réponses: ingéniosité, ruse, fuite ou combat.

Mais tandis que l'enfant se passionne pour le jeu et l'activité du moment, l'événement du jour, un intérêt profond pour les problèmes éternels naît et se développe en lui; la vie, la mort, la création, l'univers, la transmission de la vie, la condition humaine, l'écoulement du temps.»

Ainsi, notre objectif d'adapter des récits sur les animaux tirés du Coran est dû à la découverte qu'il n'existe qu'une faible quantité de textes trouvés dans la littérature française. A contrario, les histoires des prophètes ont été largement exploitées. Le but devient alors de développer un nouveau centre d'intérêt et de potentielles recherches sur la littérature enfantine en français venant du Coran qui constitue la source la plus importante des enfants de confession musulmane.

Cette étude cherche à mettre en évidence le problème de l'adaptation d'une histoire tirée du Coran à des enfants francophones de 6 à12 ans. Le texte dont la langue source est l'arabe classique sera traduit en français adapté à cette tranche d'âge. Nous essayerons de démontrer les difficultés d'une telle démarche.

1. Littérature d'enfance et de jeunesse

1.1. Historique et naissance de la littérature enfantine

Selon l'histoire de la littérature en général, celle d'enfance écrite est une des plus récentes. Elle est apparue il y a seulement deux siècles. Autrefois, les histoires et les contes étaient racontés d'une génération à l'autre oralement par les grands-parents, les parents ou les enseignants.

Lire est un moyen qui nous laisse vivre plusieurs fois et nous faire connaître la vie de nos ancêtres.

Abstract

This research presents a theoretical study applied to children's stories that aims to facilitate the understanding of Qur'anic texts for children who speaks French, aged 6 to 12 years.

The story of the Salomon's Hoopoe was chosen as a model that demonstrates the techniques used and the challenges of maintaining the essence of the story adapted.

This study was divided into four parts. The first presents the importance of children's literature. The second introduces the adaptation of adult literary texts to children's literature. Moreover, it discusses the adaptation of the chosen tale, without compromising the essence of the Quranic text. Finally, a comment on this adaptation.

Thus, this study shows the difficulties encountered by the researcher and certain ways to overcome them.

Also, it highlights the importance of paying attention to the form of discourse aiming towards children; including artistic images and literary formulas for education that develop creativity and imagination for this reader.

Keywords: Children's literature, Religious storytelling, Linguistic adaptation, Reading.

ملخص

يتناول هذا البحث دراسة نظرية تطبيقية في توظيف قصص الأطفال لتسهيل فهم النصوص القرآنية من قبل الأطفال الناطقين باللغة الفرنسية للفئة العمرية بين 6 الى 12 سنة، وقد تم اختيار قصة هدهد سليمان أنموذجًا.

ولتطبيق هذه التقنية، تم تقسيم الدراسة إلى أربعة أقسام: القسم الأول تم التمهيد فيه لأهمية أدب الأطفال، وفي الثاني تم التعريف بأقلمة أو تطويع النصوص الأدبية للبالغين إلى أدب الأطفال، وبعد ذلك تم تطبيق قواعد الأقلمة على قصة هدهد سليمان؛ بحيث تم صياغة قصة باللغة الفرنسية تحتوي رسومات وألفاظا يسهل على الأطفال فهمها دون المساس بجوهر النص القرآني، وأخيراً تم تحليل هذه القصة وبيان أسس الأقلمة التي اعتمدت في صياغتها.

وبذلك أظهرت هذه الدراسة الصعوبات التي واجهها الباحث في هذا المجال وقدمت له بعض الحلول لمعالجتها. كما أبرزت هذه الدراسة ضرورة الاهتمام بصيغة الخطاب الموجه للأطفال، بما يتضمن من صور فنية وصيغ أدبية تربوية تنمي الإبداع والخيال لدى القارىء.

الكلمات المفتاحية: أدب الأطفال، الحكايات الدينية، التكييف اللغوي والقراءة.

Récits Coraniques Sur Les Animaux en Version Enfantine: La Huppe de Salomon

تكييف النصوص القرآنية عن الحيوانات كنوع أدبي للأطفال (هدهد سليمان)

Najwa Ahmad AL-Junaid* and Areej Mahmoud Najem**

Received Date: 3/10/2019 **Acceptance Date: 7/1/2020**

Résumé

Cette recherche présente une étude théorique appliquée à des contes pour enfants à fin de faciliter la compréhension des textes coraniques par des enfants francophones, âgés de 6 à 12 ans.

L'histoire de la Huppe de Salomon a été choisie comme un modèle qui démontre les techniques utilisées et le défi de maintenir l'essence de l'histoire adaptée.

Cette étude a été divisée en quatre parties. La première présente l'importance de la littérature pour enfants, la seconde introduit l'adaptation des textes littéraires des adultes à la littérature enfantine, puis l'adaptation du conte choisi, sans compromettre l'essence du texte coranique. Enfin, un commentaire sur cette adaptation. Ainsi, cette étude montre les difficultés rencontrées par le chercheur et certaines manières pour les dépasser.

En effet, écrire pour un enfant est une « mission éducative ». Il faut tenir compte des morales, de la psychologie de l'enfant et de son comportement et lui offrir une source d'imagination.

Mots-clés: Littérature pour enfants, Contes religieux, Adaptation linguistique, Lecture.

© All rights reserved to Jerash University 2020.

* Department of French, The University of Jordan, Amman Jordan. Email: n.junaid@ju.edu.jo
** Department of French, The University of Jordan, Amman Jordan. Email: arej_nijem@hotmail.com

Joseph, B.L. (1965). “The Spanish Tragedy and Hamlet: Two Exercises in English Seneca", in *Classical Drama and its Influence*, edited by M. J. Anderson.London: Methuen.

Kyd, Thomas. (2011). *The Spanish Tragedy*. London: CreateSpace Independent Publishing Platform.

Marlowe, Christopher. (2007). *Doctor Faustus*, introduction by Jeffares, A.N. Beirut: York Press.

Orr, John. (1981). *Tragic Drama and Modern Society*. London: Macmillan.

Shalghin, Akram. (2001). *Marlowe Reshaped: Fashioning the Author and the Text*. Berlin: Lap Lampert Academic Publishing.

Sinfield, Alan. (2009). *Literature in Protestant England 1560-1660*. London: Routledge.

Snow, Edward. (1977). “Marlowe’s Doctor Faustus and the Ends of Desire”, in Alving Kernan (Ed.), *Two Renaissance Mythmakers: Christopher Marlowe and Ben Jonson.* Baltimore: Johns Hopkins University, pp. 70-110.

Stallkencht, Newton Phelps and Frenz, Horst. (Eds.). (1971). *Comparative Literature: Method Perspective.* Carbondale: Southern Illionis University.

Williams, Raymond. (1969). *Modern Tragedy*. London: Verso Editions.

Womack, Peter. (2006). *English Renaissance Drama*. London: Blackwell.

20. Jonathan Dollimore, *Radical Tragedy*, p109.
21. Catherine Belsey, *The Subject of Tragedy: Identity and Difference in Renaissance Drama* (London: Methuen, 1989), p. 71.
22. See, Edward Snow, "Marlowe's Doctor Faustus and the Ends of Desire", in Alving Kernan (Ed.), *Two Renaissance Mythmakers: Christopher Marlowe and Ben Jonson* (Baltimore: Johns Hopkins University, 1977), 70-110.
23. Peter Womack, *English Renaissance Drama*, p. 142-43.
24. Akram Shalghin, *Marlowe Reshaped: Fashioning the Author and the Text*, p. 231.
25. See, Akram Shelgin, *Marlowe Reshaped: Fashioning the Author and the Text*, p. 232.
26. Jonathan Dollimore, *Radical Tragedy*, p. 119.
27. John Orr. *Tragic Drama and Modern Society*. (London: Macmillan, 1981), P. xi-xii.

List of Sources & Referances:

Abdul Muttaleb, Fuad. (2015). "A Note on the Issue of Modern Tragedy: Chekhov's Plays in Perspective", *Jerash for Research and Studies*, Volume (16) No. 2, pp. 461-492.

Abdul Muttaleb, Fuad. (2019). "Dramatic Transformation: The Hamlet-Type in Shakespeare's and Chekhov's Versions", *International Journal of Language and Literary Studies,* Volume 2, Issue 2, pp. 17-33.

Aristotle. (1983). *Poetics*, trans. Gerald F. Else (U.S.A: The University of Michigan Press).

Belsey, Catherine. (1989). *The Subject of Tragedy: Identity and Difference in Renaissance Drama.* London: Methuen.

Bevington, David, Engle, Lars, Maus, Eisaman Katharine and Rasmussen, Eric. (Eds.). (2002). *English Renaissance Drama*, New York and London: Norton Company.

Bradley, A.C. (1992). *Shakespearean Tragedy*. London: Macmillan Press.

Dollimore, Jonathan. (2004). *Radical Tragedy: Religion, Ideology, and Power in the Drama of Shakespeare and his Contemporaries.* New York: Palgrave Macmillan.

Hiscock, Andrew and Hopkins, Lisa. (Eds.). (2007). *Teaching Shakespeare and Early Modern Dramatists*. London: Palgrave Macmillan.

impacts upon contemporary audience and cultural life and on the development of English tragedy years to come.

Endnotes

1. Raymond Williams, *Modern Tragedy* (London: Verso Editions, 1969), p. 13.
2. Fuad Abdul Muttaleb, "A Note on the Issue of Modern Tragedy: Chekhov's Plays in Perspective" *Jerash for Research and Studies*, Volume (16) No. 2, 2015, p. 466.
3. B.L. Joseph, "The Spanish Tragedy and Hamlet: Two Exercises in English Seneca", in *Classical Drama and its Influence*, edited by M. J. Anderson (London: Methuen, 1965), p. 134.
4. Aristotle, *Poetics*, trans. Gerald F. Else (U.S.A: The University of Michigan Press, 1983), p. 25.
5. Norman T. Pratt, "Tragedy and Moralism: Euripides and Seneca", in *Comparative Literature: Method Perspective*, Newton Phelps Stallkencht and Horst Frenz, (Eds.), (Carbondale: Southern Illinois University, 1961), p. 193.
6. Raymond Williams, *Modern Tragedy,* p. 21.
7. A. C. Bradley, *Shakespearean Tragedy* (London: Macmillan Press, 1992), pp. 7-8.
8. See, Andrew Hiscock, and Lisa Hopkins, (Eds.). *Teaching Shakespeare and Early Modern Dramatists* (London: Palgrave Macmillan, 2007), pp. 27-28.
9. Andrew Hiscock, and Lisa Hopkins, (Eds.). *Teaching Shakespeare and Early Modern Dramatists,* p.28.
10. Peter Womack, *English Renaissance Drama* (London: Blackwell, 2006) p. 131.
11. Peter Womack, *English Renaissance Drama*, p. 139.
12. Andrew Hiscock, and Lisa Hopkins, (Eds.). *Teaching Shakespeare and Early Modern Dramatists*, p. 50.
13. Peter Womack, *English Renaissance Drama,* p. 141.
14. Quoted by Fuad A. Muttaleb, in "Dramatic Transformation: The Hamlet-Type in Shakespeare's and Chekhov's Versions", *International Journal of Language and Literary Studies*, Volume 2, Issue 2, 2019, p. 17.
15. Christopher Marlowe, *Doctor Faustus*, introduction by Jeffares, A.N. (Beirut: York Press, 2007), (P. XVIII). References hereafter will be to this edition of the play.
16. See, Akram Shalghin, *Marlowe Reshaped: Fashioning the Author and the Text* (Berlin: Lap Lampert Academic Publishing, 2001), pp. 276-277.
17. Akram Shalghin, *Marlowe Reshaped: Fashioning the Author and the Text*, p. 278.
18. Alan Sinfield, *Literature in Protestant England 1560-1660* (London: Routledge, 2009), p. 115.
19. Jonathan Dollimore, *Radical Tragedy: Religion, Ideology, and Power in the Drama of Shakespeare and his Contemporaries* (New York: Palgrave Macmillan, 2004), p. 118.

while we are remote from the time of *Doctor Faustus*'s composition, opinions will remain mainly hypothetical. With no certainty as to which of these two plays is Marlowe' own, critics and readers incline to assign the text they are most comfortable with to Marlowe. By and large, it would be quite pertinent to state Dollimore's conclusive statement on the play:

> *Dr Faustus* is important for subsequent tragedy for these reasons and at least one other: in transgressing and demystifying the limiting structure of his world without there ever existing the possibility of his escaping it, Faustus can be seen as an important precursor of the malcontented protagonist of Jacobean tragedy. Only for the latter, the limiting structure comes to be primarily a socio-political one. (26)

Conclusion:

In our context, a dramatist's commentary on life and its predicaments is usually embodied in the whole spirit and tendency of action of the dramatic work. The world which the dramatist calls into being is one for which he is finally held responsible. It reveals the quality and temper of the author's mind, the direction of his thought, the lines of his interest and the general meaning which life has for him. The dramatist often has a claim for true portrayal of the surrounding world, but it is often possible to discover, more or less, the underlying philosophy of life and its challenges through a careful analysis of the artistic, intellectual and moral implications of his dramatic scenes. Tragic experience is born when the protagonist tries to answer an enigma or takes an attitude when facing a grave challenge. Tragedy is an artistic representation of this intense moment in human life.

There are three major events in the history of world drama in which human destiny is represented. These three events emerged in the ancient Greco- Roman world in the form of classical tragedy, in the renaissance tragedy in England and France, and finally in the modern tragic drama in the period of industrial capitalism, especially the late nineteenth century Europe. John Orr, in his book *Tragic Drama and Modern Society*, states the common nature of these three tragic moments that the significant thing they generate is "the predicament of human alienation, of which tragedy is the supreme literary expression. Each of the three tragic modes contains its own distinctive historical expression of that alienation. The Greek mode is basically divine, the renaissance mode predominantly noble, while the modern mode is fundamentally social". (27)

More specifically, history of English drama proved that Thomas Kyd's *The Spanish Tragedy* was one of the first successful English Renaissance tragic representations and that Christopher Marlowe's *Doctor Faustus* was also a true artistic reflection of the English Renaissance aspiration. Both plays have their

> refusal) of unity: it does not even have a single text. Rather, the printed record gives us the traces of several related performances, in which the work of the poet is in unresolved tension with that of the acting companies. The play has never quite become literature because of the way it continued to belong to the theatre. (23)

More importantly, there are, still, two conflicting views encountering the consideration of Faustus' tragedy.

> One of the most intensely debated questions concerning *Doctor Faustus* is its handling of the protagonist's rebellion against a divinely ordered world, and what the play reveals precisely in that respect. The arguments brought forth on this issue add more complexity to the already difficult question as to whether the play is a daring expression of scepticism on God's authority or a consolidation of it. (24)

When examining these two operating discourses within the play, the aim lies less in accepting one of these two opposed perspectives on its own than in considering them in relation to each other. This consideration can be met through answering a number of questions. Is the play a realization of God's authority when the rebellious spirit is silenced and punished in the last scene? Is the play an expression of the divine will and tolerance when it allows such rebellion in the first place? To what extent do these different discourses affect each other? Do the final scenes in which Faustus is dismembered provoke our condemnation or sympathy? Should the tragic ending be ignored since Faustus was a scholar with considerable achievement, or emphasized as a final result of a series of unacceptable acts? Has the proportionality between rebellion and punishment been taken into consideration in the overall construction of the dramatic scenes? These questions would definitely entail various and intricate answers; these and other questions that need answering are significantly relevant to the general portrayal of the protagonist challenge to the normative world and the tragic ending of an aspiring renaissance spirit.

In reading the play, the authenticity of words is another problem that should be also considered. The fact that Doctor Faustus exists in two copies tend to complicate the process of critical commentary rather than facilitate it. The 1604 copy (known as A text) can be read as a skeptical, interrogative, and subversive text, while the 1616 copy (known as B text), differing from the A text in the last three acts, mitigates the interrogation and can be read as a moral, orthodox Christian play. To support the view of an orthodox Marlowe play is to depend on the B text favored by nineteenth century critics as Marlowe’s own, conversely, to look for subversion, like Dollimore and Sinfield, is to define the A Marlowe’s own. (25) Where evidence in support of one attribution or another is absent, and

Moreover, Catherine Belsey does not overvalues Faustus situation, but she points out the paradox between the aspiring Faustus and the miserable, desperate one, between what Faustus who wants to become at the very beginning of the play and what he later desires to be. Belsey thinks that: "Faustus, in quest of wealth and dominion, sets out to become more than a man- and ends longing to be less." (21) This means that Faustus aspiration for knowledge is human and natural but his limitation which he finally came to realize is the source of his tragic failure. Thus, the tension, as Edward Snow argues, is caused by the sharp contrast between Faustus's aspirations and his own limitations, a paradox that engulfs Faustus mainly with despair (22). All of these views are highly plausible as potential interpretative outlooks; however, the question of the ability of Faustus to effect a change or to succeed in his strive lies not in his attaining knowledge and power but in the dialectics of existing reality, the power of economic and political factors as a determining factor of change. Soon Faustus dearly pays the price for his own craving for power and knowledge beyond the human limits. Briefly, the play is a product of its own times, yet interpretation of the text is always moving, it acquires gradually additional meanings due to its representation of the Renaissance spirit with its all aspects and intricacies. Every critic finds out in the play what he or she is able to see or extract, the text thus appears to deliver a number of opposed views conditioned, one way or another, by the interrelated tensions within it.

This explains perhaps why the overall dramatic mode of the play seemed incompatibly material and spiritual, objective and subjective, learned and popular, comic and tragic, medieval and renaissance. In other words, the artistic and intellectual hybrid nature, is not only due to the translation or adaptation of the legend but also to the theatre itself. In one sense, an Elizabethan play is a performance that unites its public as spectators and listeners and critics; the play is originally a written artistic work, a composition of a poet whose command of language reflects his learning and through which he addresses that part of the audience who has read the same story as he has read it. The tension can be seen in a further fluctuation in the play's critical reception: the problematic state of the text. Womack gives in this regard a textual and theatrical interpretation that:

> There are two versions – one first published in 1604, and the other, significantly different and about 700 lines longer, in 1616. Both went through several reprints, and both have their supporters among twentieth-century editors. The textual debates are complex, but what they come down to is this: Faustus was a theatrical hit for decades after Marlowe's death, and since it was owned by several different casts, the script fluctuated and multiplied in response to their differing requirements. Here, then, is another instance of this play's lack (or

Marlowe. Their readings try to demonstrate that literature can be used as a political platform to convey one's ideas and feelings. Marlowe's plays are thus not static texts, but they acquire new diverse meanings by virtue of their representation. Accordingly, critics can discover in the text what they are looking for and what they are always willing to recognize, the Marlowvian text can be made to perform several and antithetical tasks that reconditioned by factors not strictly relevant to it. (17)

A dramatic work is naturally a construct of its various scenes and discourses. Approaching such a work often produces a pluralist outlook; and since the text comprises different scenes and discourses, every one of them tend to provide a point of entry into it. Reading the play in the light of the two opposing views, the religious or secular, rebellion or orthodoxy: the search for power and knowledge as a liberating action, or human actions, whatever their nature, as planned and predestined by God, and transgressing them involves condemnation. In the dialectics of the two positions, different critical views can be recognized. Alan Sinfield draws a view from the religious doctrines of Protestant England maintaining that God, not human beings, controls the universe. In this view, Faustus: "had no chance", Sinfield states, "perhaps the play shows the life of one of the reprobate whom God has, from everlasting, condemned to hell."(18) Although Sinfield adheres to the idea of subversion, the argument here indicates that the final aim of God in driving all of Faustus's actions is to punish him. It says that the play had invested almost everything in the religious beliefs of its time. Of course, whether Faustus is predestined to be tortured or he is held responsible for his own actions depends on the play in performance and the audience's questioning of his problem.

Jonathan Dollimore, almost like Sinfield, thinks that by drawing upon the complexity of man's position in relation to God's mightiness, the play dismantles the power of religious doctrines of its times. Dollimore comments: "It is a transgression which has revealed the limiting structure of Faustus' universe for what it is, namely, 'heavenly power'. Faustus has to be destroyed since in a very real sense the credibility of that heavenly power depends upon it."(19) However, Dollimore affirms, like Sinfield, that in the play's conflicting discourses, "Dr Faustus is best understood as: not an affirmation of Divine Law, or conversely of Renaissance man, but an exploration of subversion through transgression."(20) The insistence on subversion in the play lead to dichotomy in Dollimore's outlook on the protagonist punishment. The reason for this binary interpretation of the act of destruction, in a way or another, may be explained in terms of the emotional response resulting from the destruction of the protagonist at the end.

Practically speaking, the English conception of tragedy replaced the classical one at the educational and theatrical levels gradually when experiments proved the usefulness of anglicizing the English cultural background. The dramatic efforts to establish an English idea of tragedy as a replacement of the previous classical conception, especially in the universities contributed to bringing to light the 16th and 17th century religious and secular dramatic endeavours. Graduates with classical education, especially Latin, who imitated Seneca in tragedy and Plautus and Terence in comedy, made their contributions to establish a national dramatic tradition in which efforts of celebrities, social, political, moral, and artistic issues were amalgamated in national feelings and sympathies.

Characteristic of Marlowe's drama is the use of horror, cruelty, and violence. These, in his plays, can be traced back to Roman tragedy, particularly Senecan models, which are employed for theatrical as well as moral aims. A student of Marlowvian drama is usually quite aware of the instrumental use of violence in his works. This can be seen in *Doctor Faustus*. In this work, violence was used to accentuate the tragic final moment and make it as tense as possible. The horrible ordeals that Faustus suffers in the final scene can be particularly examined as evidence of Marlowe's protagonist's tragic situation.

Reading an illuminating work *Marlowe Reshaped: Fashioning the Author and the Text*, in which Akram Shalghin considers the history of Marlowvian criticism, its main trends, pioneers and problems through the nineteenth and twentieth centuries, shows that studies of Marlowe during the 19th century had a great concern with the defense of the dramatist's personality and stress on the national identity of the author than a critical reading of the texts. This is probably due to the fact that the author's biography played a decisive role in the criticism of the 19th century, and there was no controversy about Shakespeare's prime place in the canon. Critics, in fact endeavoured to expand the English canon so as to ensure Marlowe a significant place within its space. Consequently, he was considered, by the end of the century, as second only to Shakespeare. At the beginning of the 20th century and onwards, the new critics and formalists read Marlowe's texts closely, they focused on aesthetic and ethical values in them. They treated them as poems rather than plays by ignoring the theatrical dimension of the works. To them, literature was disinterested, sealed, and ambiguous entity which should be approached wholly for its verbal language; thus, Marlowe's literary and artistic devices should be endorsed to express a language that is not always void of national anxiety and concern with contemporary issues extrinsic to the text.(16) One methodological point that should be noted is the social and political striking concerns that are invested in Marlowe's studies in the reading of cultural materialism and new historicism of

When the clock strikes, he cries out:

Now, body, turn to air,
Or Lucifer will bear thee quick to hell.
Oh soul, be chang'd into little water drops,
And fall into the ocean, ne'er be found.
My God, my God! Look not so fierce on me!
[the devils enter]
Adders and serpents, let me breathe awhile!
Ugly hell, gape not! Come not,
Lucifer! I'll burn my books! - Ah, Mephistophilis! (V. 2. 143-200)

The play ends with the chorus drawing an explicit moral lesson from the story of Faustus:

Faustus is gone: regard his hellish fall,
Whose fiendful fortune may exhort the wise
Only to wonder at unlawful things,
Whose deepeness doth entice such forward wits
To practise more than heavenly power permits. (V. 3. 23-27)

Doctor Faustus is a very significant play from the point of view of the development of English drama, of the beauty of dramatic language and the intellectual debate it often suggests. Marlowe's central problem was to make a highly improbable situation probable and to create a character who would not seem so thoroughly evil that the audience could not sympathize and identify with him. Another serious problem was that of Faustus' salvation.

The first problem is solved in the opening scenes by Faustus' motivation for intellectual perfection. His desire is consistent with his high degree of education, revealed in the crucial opening speech. The second problem required that Marlowe introduce two angels, the good and the bad, who externalize Faustus' thoughts, emotions and desires. Faustus repeatedly pauses to reflect and, in so doing, he raises the question of the terrible consequences of his choice.

Thus, Faustus finally refuses to repent and without repentance there can be no salvation. In the final speech, Faustus insists that, despite God's presence and his own desire to be touched with the blood of Christ, there can be no salvation for him. He is convinced that God will not have him and thus, he never asks for forgiveness. His own interpretation of his actions damns him forever.

The two angels appear in response to this uncertainty and Faustus' mental conflict is presented through their arguments. Again he refuses to repent. However, Faustus is not totally convinced of the decision he has made. He asks Mephistopheles who made the world and when Mephistopheles refuses to answer, Faustus himself admits God's power. Once again, the mental conflict is externalized with the second appearance of the two angels in this scene. Faustus calls upon Christ as his Savior and, at his words, Lucifer himself appears in anger to admonish him never again to, call upon God because he has chosen to be Lucifer's creature. Faustus agrees and the possibility of salvation disappears.

The following scenes show Faustus' powers and his travels throughout the world. Marlowe has attempted to suggest the passing of a long period of time, for suddenly Wagner speaks of the impending death of Faustus who has arranged to leave him all of his goods. The twenty four years have passed and it is time for Faustus to die and give his soul to Lucifer. In these final scenes, Faustus again feels the need for repentance and the desire to escape the consequences of his pact. He speaks with an old man who seems to be an externalization of his conscience. When his conscience asks him to repent, he nearly does. However, Mephistophilis intervenes and Faustus remains constant to his bargain. The final scene is one of the most powerful and moving in English renaissance drama. Faustus waits for midnight and the arrival of Mephistophilis. Marlowe's blank verse vividly captures Faustus' anguish as he awaits the moment of inevitable payment for his choice:

> Ah, Faustus,
> Now hast thou but one bare hour to live,
> And then thou must be damned perpetually.
> Stand still, you ever-moving spheres of heaven,
> That time may cease and midnight never come.

Faustus waits and laments:

> The stars move still, time runs, the clock will strike.
> The devil will come, and Faustus must be damned.
> Oh, I'll leap up to my God: who pulls me down?
> See, see, where Christ's blood streams in the firmament.
> One drop would save my soul, half a drop. Ah, my Christ!
> Ah, rend not my heart for naming of my Christ!
> Yet will I call on him. Oh, spare me, Lucifer!

At this point, the two angels enter - the Good Angel and the Bad Angel. They enter on several occasions in the play and represent the externalization of Faustus' inner conflicts. The Good Angel begs him to desist; the Bad Angel encourages him in his plan. Caught up in visions of the wealth and power that this new knowledge can bring him, Faustus does not listen to the Good Angel and ignores his message. Valdes and Cornelius arrive and Faustus leaves with them to learn magic.

As his first act of magic, Faustus conjures up a devil and Mephistophilis appears. Faustus rebukes him for his ugliness and commands him to leave and reappear in the guise of a Franciscan friar. Mephistophilis does this. Faustus assumes that Mephistophilis' appearance was the result of magic, but the devil informs him that black magic is limited in its power over the inhabitants of hell. He appeared of his own free will because he heard Faustus cursing God, the Scriptures and Christ. Whenever a devil hears this happen, he flies to the scene in the hope of finding an ally in evil. He informs Faustus that only Lucifer has control over the inhabitants of hell. Faustus learns from Mephistophilis the true identity of Lucifer, learns of the pride and insolence that drove Lucifer out of Heaven and learns that Lucifer and all unhappy souls who conspire against God are similarly damned. Hell, Mephistophilis explains, is any place where heaven is not. Faustus commands Mephistophilis to go to Lucifer to announce that he will surrender his soul in return for twenty four more years of life in which he may "live in all voluptuousness," with Mephistophilis to serve him and do whatever he orders. Mephistophilis leaves to carry out the command.

Following a comic scene in which we see that even the servant, Wagner, has mastered the ability to conjure up devils at his command, we see Faustus debating the wisdom of his decision. Again the two angels appear, but again Faustus ignores the warnings of the Good Angel. When they leave, Faustus is determined in his course. Faustus is acting in full knowledge of the consequences of his action. He is deliberately choosing a path that leads to damnation and does so because the pleasures of the world are of greater appeal to him than the possible punishments of a hell after death or even the rewards of a heaven. Faustus' actions are not those of the unconscious sinner. He deliberately chooses his fate. When Mephistophilis' returns to tell Faustus of Lucifer's agreement to the terms proposed, Faustus prepares to sign the pact with his own blood. The scene ends with Mephistophilis satisfying Faustus' desires of the flesh and his intellectual desires. There is a moment when, in spite of this gratification, Faustus nearly repents. He says:

> When I behold the heavens then I repent,
> And curse thee, wicked Mephistophilis,
> Because thou hast deprived me of those joys. (II. 1. 1-3)

> [...] translation practices the difference between signified and signifier. But if this difference is never pure, no more so is translation, and for the notion of translation we would have to substitute a notion of transformation: a regulated transformation of one language by another, of one text by another. We will never have, and in fact have never had, to do with some 'transport' of pure signifies from one language to another, or within one and the same language, that the signifying instrument would leave virgin and untouched. (14)

The central idea of this play is the hero's choice to give his soul tragically to the devil in exchange for the granting of a particular desire. Marlowe's Faustus seeks supreme intellectual power. A. N. Jefferas, in his introduction to the play, pinpoints Marlowe's achievement through its representation of "the Renaissance desire for expansion of intellectual limits set against Christian inhibitions. Some knowledge was forbidden, and so the elements of witchcraft and black magic have a sinister effect. Against this larger scene Marlowe sets passionate individual moments of crisis in the life of Faustus, intense, memorable in the rich poetry of their language and emotionally effective in a way not achieved in drama before". (15)

The play starts with a touch of Greek drama in the use of the chorus that often played a significant role. The chorus provides the audience with necessary antecedent information without hindering the play's development of and concentration on the main action. It describes Faustus' parents, his hometown, his intellectual excellence and his self-esteem, and speaks of Faustus' fate as the result of his overreaching.

The action begins with Faustus who, having mastered the courses of studies that he had chosen, debates what field he will devote himself to for the rest of his life. He considers medicine but concludes that, having already mastered the field and received great success and renowned as a result, there is little scope for his ambitions. Similarly, he rejects law as a mercenary practice inappropriate to the greatness of his intellect. Considering religion, Faustus is dissatisfied with the limitations placed upon a man by religious beliefs. Since religion seems to assert that all men are born in sin, and since sin leads to death, religion holds that all men are born to die. This appears too severe a limitation because Faustus is thinking in terms of immortality. He concludes that only the black arts of magic can satisfy his ambitions for "a sound magician is a mighty god." To this end, he commands his servant, Wagner, to summon his friends, Valdes and Cornelius, to instruct him in necromancy.

The form of the play is dictated by the shape of the story: the first five scenes show Faustus devoting himself to the black arts, conjuring up a devil named Mephastophilis, and signing the fatal contract, and in the final scene a magnificent and terrible soliloquy takes us through the last hour of his life until, at midnight, the devils come to claim their property. The middle section of the play exhibits in episodic fashion his twenty-four years of dearly bought success, culminating in his liaison with Helen of Troy". (11)

Actually, the Faust legend is a mixture of anonymous popular traditions, largely of medieval origin, which in the latter parts of the sixteenth century came to be associated with an actual individual of the name of Faustus whose notorious career during the first four decades of the century, as a pseudoscientific mountebank, juggler, astrologer and magician, can be traced through various parts of Germany. The "Faust Book" of 1587, the earliest collection of these tales, is of prevailingly theological character. It represents Faust as a sinner and reprobate, and it holds up his compact with Mephistophilis and his subsequent damnation as an example of human recklessness and as a warning to the faithful to cling to orthodox means of Christian Salvation. From this "Faust Book", that is, from its tragedy and the Elizabethan Doctor Faustus was transformed.

In Marlowe's version, Faust appears as a typical figure of the Renaissance as an explorer and adventurer, as a superhuman aspiring for extraordinary power, wealth, enjoyment, and worldly eminence. A great deal has been written indeed about the process of dramatic transformation. Hiscock and Hopkins appropriately describe Marlowe's play, "which has been well termed the spiritual autobiography of an age, combines the formal features of the mediaeval morality play with the sense of spiritual doubt which will become perhaps the keynote of early modernity, and encapsulates arguably better than any other play of the period the sense of cultural indebtedness to Greece and Rome". (12) In this respect, Peter Womack elaborates and adds that Faustus "is a tragic hero who expresses the aspirations of all humankind. We hear him dismiss every branch of human learning because his ambition has exhausted them all; impatient with the banality of everything that is permitted, he transgresses in search of infinite understanding, infinite power, and infinite pleasure. This is the Faustus whom Goethe could later adopt as the promethean representative of a whole civilization". (13) It would be useful, moreover, to see this point in the light of a significant theoretical statement put forward by Jacque Derrida (1987) that paves the way for a discussion of the fundamental question which this study is trying to raise by referring to the beginning of the literary type of Faust. Derrida aptly argues:

Marlowe's *Doctor Faustus*: A True Reflection of the English Renaissance Spirit:

Among all of the Elizabethan playwrights only Marlowe stands with Shakespeare. Virtually, it was from Marlowe that Shakespeare learned the techniques of stagecraft and the effect of blank verse as a medium for poetic drama. Marlowe's contributions to the English theater were three-fold. First, he brought to the stage a romantic vision. Like Spenser in poetry, Marlowe presented in his plays not the life of his contemporaries, but the magnificence of the Renaissance human spirit. His dramatic works *Tamburlaine* and *Doctor Faustus* reveal the ambitious spirit of man in a timeless setting. Second, all of his works show a mastery of dramatic action. In Marlowe's plays, things happen with an excitement of action and spectacle. The plots move forward with a powerful sense of drama, as in the concluding scene of *Doctor Faustus* when the anguished and fearful, yet unrepentant, Faustus awaits the return of Mephistophilis and his own descent to hell. Third, Marlowe took the blank verse of the poets Sidney and Surrey and of the early tragedy, *Gorboduc*, and transformed it into the most fitting verse form for the expression of poetic drama in English. Shakespeare and Milton learned the possibilities of blank verse from Marlowe's use of it in his plays. Marlowe's first play was *Dido, Queen of Carthage*, which was an attempt at a kind of classical tragedy that, was unknown in his own day and may have been written for performance while he was at Cambridge. His first public play was *Tamburlaine* and in the prologue, Marlowe stated that his play was intended as an attack on the present form of the drama. The play was a great success and inspired a second part. Both were essentially one-man plays, in which all of the action focuses on the protagonist. This is one main characteristic of Marlowe's early plays, and may be the result of his dramatic talent that affected the foremost dramatists of the day, including Shakespeare. In his last play, *Edward II*, he showed an interest in character development and in character analysis. However, *Edward II* is not as dramatic as the first two plays. The reason may lie in the muting of the lyric speeches. One of the outstanding features of Marlowe's blank verse is his ability to voice in condensed form phrases of great lyric beauty. One of the often quoted illustrations of this power is the lines from *Doctor Faustus* describing Helen of Troy:

> Was this the face that launch'd a thousand ships,
> And burnt the topless towers of Ilium? (V. 1. 97)

It is commonly known in literature that Dr. Faustus is a man who sells his soul to the devil in exchange for a lifetime of magical power. Peter Womack illustrates the origin of the story that “took shape in sixteenth-century Germany, appeared in book form in 1587, and had been translated into English by 1592.

Ay, now my hopes have end in their effects,
When blood and sorrow finish my desires:
Horatio murdered in his father's bower,
Vile Serberine by Pedringano slain,
False Pedringano hanged by quaint device,
Fair Isabella by herself misdone,
Prince Balthazar by Bel-Imperia stabbed,
The Duke of Castile and his wicked son
Both done to death by old Hieronimo,
My Bel-Imperia fallen as Dido fell,
And good Hieronimo slain by himself:
Ay, these were spectacles to please my soul. (IV. 5. 1-12)

The play is, from a modern dramatic viewpoint, weak in certain respects. There is little motivation for many of the events. Spectacle seems to be included for its own sake. There is no attempt to study the characters as representation of human beings, so that there is little character development except what is necessary to advance the plot. Finally, the play contains no great verse as Marlowe's or Shakespeare's do, although it is written in competent blank verse. Kyd writes unsubtle dialogue, for his rhetoric is always inflated. There is little delicacy of emotion and the characters' feelings and thoughts are never adequately developed or conveyed.

These are weaknesses in the play, but they were among the features that contributed to its success and popularity. Spectacle, action, complexities of plot, interesting characters and a declamatory style of verse were the features that appealed to the audience. Peter Womack explains, "The clumsiness of *The Spanish Tragedy* counted for less in the long run than its supremely confident establishment of this pattern, which rendered revenge and drama inseparable for the next fifty years".[10]

Kyd's later plays were not as successful as *The Spanish Tragedy*. Had he never written another play, Kyd would still be an important figure in the development of English renaissance tragedy for, in his work and Marlowe's, the classic Latin tragedy was given a base of popular appeal that aroused dramatic excitement and provided the impetus for the popularity of tragedy that made Shakespeare's masterpieces possible.

and, to conceal their crime, plans to have Serberine murdered, for he fears that Serberine has revealed their crime to Hieronimo. That evening, Pedringano murders Serberine, but is apprehended by the watch and carried to the marshall, Hieronimo. Pedringano is sentenced to death and executed. Although Lorenzo and Balthazar think that he died without revealing their crime, he had written a letter to Lorenzo that the hangman intercepted and gave to Hieronimo. The letter revealed the truth of Bel-Imperia's assertion that Lorenzo and Balthazar had murdered his son. With this news, Hieronimo leaves to demand justice from the king.

The tragedy deepens as Isabella has gone mad at her son's death, and Lorenzo and Balthazar have imprisoned Bel-Imperia. Lorenzo and Balthazar convince Bel-Imperia that she must marry Balthazar or suffer the anger both of her father and of the king. Hieronimo does not pursue his plan to seek justice from the king. He keeps his knowledge to himself and assumes a mask of friendship to both of the villains. The act ends on a note of apparent harmony.

As the fourth acts opens, Bel-Imperia is chiding Hieronimo for not having acted to avenge his son's death, but he tells her that he has the plot worked out in his mind. At that moment, Lorenzo and Balthazar enter. They enlist Hieronimo's aid to present some entertainment for the king and the Portuguese ambassador. Hieronimo suggests the performance of a play, a special tragedy that he has written himself in which he, Balthazar, Lorenzo and Bel-Imperia will act. Meanwhile, Isabella, maddened by Horatio's death, enters the arbor and cuts down the tree on which they found Horatio hanging. Then she stabs herself and dies, as the play's fourth victim.

At the entertainment, Balthazar plays the emperor Soliman, Hieronimo a bashaw, Bel-Imperia a Christian girl captured and given to Soliman and Lorenzo a knight of Rhodes. Erasto and Soliman are very close friends, but the two come in conflict over the love of Perseda (Bel-Imperia). To solve the problem, the bashaw stabs and slays the knight. Perseda then slays the emperor and stabs herself.

Hieronimo's plan for revenge is revealed in the play's end when he reveals that Lorenzo and Balthazar are indeed dead, brings out the body of his dead son and exposes the crimes of the slain murderers. He announces that Bel-Imperia has slain herself and then he runs to hang himself. He is stopped by the king and the viceroy of Portugal, but, to prevent his revealing anything under torture, he bites off his tongue. The play ends with the Ghost of Andrea satisfied at the carnage that Revenge has wrought:

galled by the sight of his slayer sitting amicably with his friends and loved ones. The act concludes with Revenge's promise:

> Be still Andrea, ere we go from hence,
> I'll turn their friendship into fell despite,
> Their love to mortal hate, their day to night,
> Their hope into despair, their peace to war,
> Their joys to pain, their bliss to misery. (1. 5. 5-9)

The revenge theme begins in Act II. Lorenzo and Balthazar speak of the latter's love for Bel-Imperia. Lorenzo forces her servant to reveal that she loves Horatio. When the two hear this, they plot Horatio's death. Balthazar is motivated by the desire for revenge for his capture; Lorenzo by jealousy at having been outdone by Horatio in the capture of Balthazar. Pedringano takes them to a place where they see and overhear the lovers. In the following scene, the King of Spain plans to make political use of Bel-Imperia by marrying her to Balthazar. In this way, the two countries will become one through marriage as well as by military force.

Balthazar, Lorenzo and two servants break in upon a meeting of Horatio and Bel-Imperia. They hang Horatio in the arbor and stab him. Bel-Imperia is led away screaming about the murder. As they leave, Hieronimo enters, discovers his son's body and cuts him down from the tree. Isabella, Horatio's mother, also appears and finds her dead son. In his grief, Hieronimo goes mad, but swears his revenge, symbolized by a handkerchief stained with his son's blood:

> Seest thou this hanclkerchef besmeared with blood?
> It shall not from me till I take revenge.
> Seest thou those wounds that yet are bleeding fresh?
> I'll not entomb them till I have revenged:
> Then will I joy amidst my discontent,
> Till then my sorrow never shall be spent. (II. 5. 51-55)

Act III further reveals Alexandra's treachery. The Viceroy orders Alexandra to be burned at the stake and all preparations are made. However, before the flames can be lighted, the ambassador returns from Spain, tells that Balthazar is yet alive and accuses Villupo of treachery in plotting Alexandra's death. Alexandra is released and Villupo sentenced to suffer torture and death.

In Spain, Hieronimo, bent on revenge, comes upon a letter to him in which Bel-Imperia reveals the identity of Horatio's murderers and entreats him to seek revenge both for himself and for her. Lorenzo becomes suspicious of Hieronimo

Machiavellian villain, and Hieronimo, the person strangely mad, served as prototypes of characters for years.

Kyd retained the Senecan revenge theme, as Shakespeare was to do in *Hamlet*, the ghost, which was also used in *Hamlet* and the element of spectacle. Unlike Seneca, he did not restrict the violence to off-stage settings reported through the *nuntius*, or messenger. He keeps the *nuntius* but shows all of the bloodshed and horrors on stage. Eight murders or suicides, a public hanging and the biting out of a tongue provided the audience with the bloody spectacle that gave the play its popular appeal.

The Spanish Tragedy, an immensely popular revenge tragedy, is notable first for the number of persons involved at various times in the action. The list includes the Ghost of Andrea, a Spanish Nobleman; the figure of Revenge; the King of Spain; Don Cyprian, Duke of Castile; Lorenzo, the Duke's son; Bel-Imperia, Lorenzo's sister; Viceroy of Portugal; Balthazar, his son; Don Pedro, the Viceroy's brother; Hieronimo, Marshall of Spain; Isabella, his wife; Horatio, their son; a Spanish General; Don Bazulto, an old man; the Portuguese Ambassador; Alexandro and Villupo, Portuguese Noblemen; Pedringano, Bel-Imperia's servant; Christophil, Bel-Imperia's custodian; and other servants and citizens. The characters in Hieronimo's play (a play within a play) are: Soliman, Sultan of Turkey (Balthazar); Erasto, Knight of Rhodes (Lorenzo); The Bashaw (Hieronimo); and Perseda (Bel-Imperia).

The play opens on the Ghost of Don Andrea and the figure of Revenge, who acts as the chorus for the tragedy. Don Andrea is a Spanish nobleman, who is loved by Bel-Imperia and was killed in battle with the Portuguese. His ghost has arrived at the court of the King of Spain so that Revenge may inform him of the events that have occurred since his death. They observe the king being informed of and saddened by the news of Andrea's death. Andrea learns that the Spanish won the battle when young Horatio captured Balthazar, Prince of Portugal and the man who had killed Andrea. They see both Lorenzo and Horatio claim credit for the capture of the prince.

The scene shifts to Portugal and the viceroy's discovery of the loss of his son. The first villainy occurs as Villupo lies to the viceroy and accuses Alexandro of treachery. The third scene returns to the Spanish palace where Horatio walks with Bel-Imperia and informs her of the nature of Andrea's death. After Horatio leaves, she decides to love him because he was Andrea's best friend and to swear revenge on the man responsible for Andrea's death. In a few moments, Horatio returns with his captive, Balthazar, and Balthazar's love for Bel-Imperia is revealed. The scene ends with a banquet attended by Hieronimo, Horatio and the Portuguese prince. As he observes the festivities, Andrea is

The interlude and the original English compositions following the Latin five-act pattern were written for sophisticated and learned audiences familiar with Latin comedy and aware of the scholarly nature of the drama. The Latin drama was important to the development of English drama for introducing classical elements and for elements and for eliminating moralizing and teaching from the drama. At the same time, the popular native drama, the miracle and the morality plays, were still being produced. The Elizabethans used both traditions to form a drama that appealed to both popular and sophisticated audiences.

The medieval concept of tragedy had been confined to the sense of general disaster that often befell a man and was related to the notion of Fortune and her wheel. A man's fall was tragic, but implicit in the metaphor was the idea that Fortune can also raise a man from the depths. The possibility that man may be responsible for his own destruction was not recognized. Moreover, tragedy was a term applied to narratives in prose or verse, as well as to dramatic presentations. By and large, English tragedy became popular with the plays of Thomas Kyd (1558-1594) and Christopher Marlowe (1564-1593).

Kyds' *The Spanish Tragedy*: The First Successful English Renaissance Tragedy

Although Kyd was not a university graduate as were the rest of the University Wits, his command of the classics was strong. He was born in London in 1558, the same year Elizabeth 1 ascended to the throne of England. But he did not live long to savour the continued popular success of his play *The Spanish Tragedy*. He died and was buried in London in August 1594 at the age of 36. [(8)] His play, *The Spanish Tragedy*, was probably produced in 1586-87 and was tremendously-successful. It became the first of a long line of tragedies of the same type, for it was an easy kind of drama to imitate. It virtually initiated the genre of revenge to tragedy, and its dramatic fortune has been "marked by its historical position as the English theater's first popular revenge tragedy". [(9)] Some indications of its success is the fact that it had gone through ten printed editions by 1634 and was constantly being revived for performance during this period. Its success led Shakespeare's company to respond with the first of Shakespeare's great tragedies, *Hamlet*.

The Spanish Tragedy is a tragedy of the Senecan type. Kyd's major contribution to the developing English drama was to give Latin drama popular appeal by the use of various tricks of stagecraft. He made everything vivid and spectacular. He used a well-made plot in which all lines of development are articulated and closely tied together for tragic treatment. He paid attention to character development throughout the play so that the characters remained consistent. The characters were psychologically interesting and Lorenzo, the

the actions of men". Nevertheless, he believes that it is not true to say that with Shakespeare "character is destiny" because many of Shakespeare's tragic characters "if they had not met with peculiar circumstances, would have escaped a tragic end, and might even have lived fairly untroubled lives".(7) Marlowe's conception of human calamity is similar to that of Shakespeare but with ironic twist. It lacks Shakespeare's serene and quiet acceptance of such a world order.

The calamity Doctor Faustus goes through mainly results from his own aspirations. Had he not aspired to be "more than man", to "obtain a deity" he would have escaped disaster and no Mephistophilis would have appeared to him. That is basically the Christian conception: do not get on the wheel of fortune and you will escape being thrown down. But how far can man keep himself away from getting on the wheel of fortune and to what extent he is responsible for his own nature and disposition that keep him away or impels him to get on. Christian doctrines leave this issue unsettled. And here, in fact, Marlowe is most ironic. Doctor Faustus (like Macbeth) seems to be a victim of divine justice, but it is a justice which Marlowe does not seem to accept as fair.

English Renaissance Conception of Tragedy: Kyd and Marlowe as Two Examples:

There was no tradition of tragedy in English drama and little interest in it before 1580. The first English tragedy was *Gorboduc*, written by Thomas Norton (1532-1584) and Thomas Sackville (1536-1608) for performance by the Gentlemen of the Inner Temple at Whitehall before Queen Elizabeth on January 18, 1562. This was the first tragedy written in English and the first drama to be written in blank verse, which was to become the standard of poetic drama in the hands of Marlowe and Shakespeare.

Tragedy became popular in the 1580s, with plays based on the Latin tragedies of Seneca. Seneca used violence, bloodshed and spectacle which the Elizabethan playwrights made explicit where Seneca had been implicit. What they presented on the stage, Seneca had reported through a *nuntius*, or messenger. Other features of Seneca's tragedies that the Elizabethan playwrights borrowed were sensational themes such as the issue of revenge, the use of the supernatural and the use of soliloquies.

The plays written by Terence, Plautus and Seneca, which were often studied and acted by the students at the universities, exerted a powerful influence upon the developing English drama through the first group of educated, scholarly playwrights who began writing in the 1580s. Such playwrights as Terence and Plautus in comedy and Seneca in tragedy were used as models for original plays written for performance by the students of schools such as Oxford and Cambridge.

a different attitude towards disaster and fate. Gone is the religious and venerable submission of the heroes of Aeschylus and Sophocles to the will of the gods, instead we have a stoical fortitude and patience against the badness of human lot. His consolation is philosophic and not religious as in Aeschylus and Sophocles. With Seneca, especially in his adaptation of the stories of Hercules and Prometheus, man had no chances whatsoever for happiness. The only way to make life bearable is by being patient and resigned and by showing fortitude and carelessness when receiving the blow of Fate; as this is the only way to defeat our bad lot. For by being master of oneself one becomes master of his fate. Eventually, death was not something to be dreaded, and so Seneca, like the Greeks but more clearly and emphatically, did not regard death as a necessary culmination of tragedy.

With the advent of Christianity a new idea of tragic fate was added. Christianity does not deny the badness of human lot but considers man's joy as a heavenly gift and calamity and misery as God's punishment and retribution for man's guilt resulting from his character and conduct. Christianity then regards catastrophe and calamity as the result of guilt and as a function of character and conscience. One expects such attitude towards human calamity to lead to more individualization of the tragic hero. But the fact is that the question of man and how far he controlled his destiny was left unsettled.

The question of how far man is master of his destiny remains unsolved and will probably remain so as long as our knowledge of man and the powers beyond man is limited. Raymond Williams in her remarkable book *Modern Tragedy* finds in Senecan tragedy with its emphasis on individual suffering and endurance greater possibilities for the tragedy of character we see in the works of Shakespeare and his contemporaries. He writes: "there is an important stress on the nobility of suffering and enduring misfortune, which provided a basis for the later transfer of interest to the suffering individual, away from the general action". [(6)]

The Renaissance revived the Greek and Senecan conceptions of tragedy and so the Elizabethan dramatists were confronted with the Christian, Senecan and Aristotelian views of tragic calamity. These dramatists never thought the matter through. Even Shakespeare, who perfected the tragedy of character never worked the problem out; and, although he tends to adopt the Christian view, is never free of the Aristotelian and Senecan conceptions. The Senecan doctrine is more clearly felt in the works of Shakespeare's contemporaries such as Marston, Chapman, Jonson, Webster and Ford. A. C. Bradley believes in his work *Shakespearean Tragedy* that in Shakespeare "The calamities of tragedy do not simply happen, nor are they sent; they proceed mainly from actions, and these

extremely pitied and feared. Unlike the Elizabethans, they did not consider death as a necessary culmination of such a tragedy. The calamity the hero suffered was considered by Aeschylus, Sophocles and Aristotle as destined by Fate, and so it was irresistible and an inexplicable manifestation of divine order. As such there was nothing that could be done about it and man had to bear his misfortunes according to the weakness or strength of his humanity. Man could, through fortitude and endurance, the evils of his lot. Man, however, was believed to have a chance for happiness by escaping disaster, of course, not always and not in all cases and circumstances. The early Greek view of life was not wholly dark and pessimistic; but with the political and military decline of the city states and Greek power the view changed and the outlook became much darker.

Virtually, the Greeks were immensely aware of the influence of the external elements upon the human experience. This awareness is obviously central in their earliest literary or dramatic writings which have survived like the *Iliad* or *Oedipus Rex*. However, the idea of determinism is characteristically universal. Norman T. Pratt, Jr. explains in his chapter "Tragedy and Moralism: Euripides and Seneca," the difference between the classical and renaissance artists use of the divine force in their plays. He states that the Greeks:

> Felt the instability of human fortune under the impact of bigger – than – human forces, but they were also strongly individualistic and insistent upon human prerogatives, whether the context be political or intellectual; this is perhaps one reason why the role of "fate" is a matter for such intense concern. In any event, on the whole matter there is a wide range of positions taken by individual poets, as well as other thinkers, and these must be analyzed in terms of the individual poem or drama. There was no orthodoxy on such issues comparable to that found in the Christian tradition. (5)

To consider gods or super powers governing the destinies of human being as active personalities or symbols in classical plays is a very serious matter. When these powers function as symbols manifested in the characters and actions of human beings, the dramatist is not suggesting that human action is determined absolutely by gods, but is universalizing the factors present in the human situation. That is why the symbolic role played by fate in tragedy is so intricate.

The Stoics, (a philosophic school founded by Zeno C. 310 B.C.) believed that man got nearer to the gods by obeying their will and that the more indifferent man is to suffering the less he feds it. One of the most notable of these Stoics is Seneca (d. A.D. 65). Seneca, the greatest Roman tragedian tried to revive Greek tragedy; and although some of his plays such as *Oedipus* and *Agamemnon* are imitations of Aeschylus and Sophocles, nevertheless, they have

Renaissance was haunted mainly by that of classical Rome, not only as a source of plots and devices, but as a standard to which writers aspired, or by which they were criticized. Nowadays, the Renaissance plays themselves are considered classics, classified on their own and edited for university students. But of course they had no such status then: the early modern dramatic canon was then chiefly Latin. So, the relations between the two kinds of dramatic writing, English and classical, were shaped by this distinction. Classical plays were encountered as printed texts that necessitated close attention to their language and structure; the modern dramatic repertoire, on the other hand, existed primarily in performance. So the opposition between Latin and English was also an opposition between drama (poetry) and theatre (amusement). Moreover, classical texts belonged to their authors, whereas new English plays, as we know, belonged to the companies. Drama is located in the mind of the dramatist; theatre in the bodies of the players. This is also a question of social class. Seneca and Plautus mostly remained on the page, but when they were performed, it was not in the playhouse, but in the classroom, as part of a gentleman's education. Most English imitations of Seneca were by scholarly amateurs whose plays were for private recitation: the performance was not a public spectacle, but part of the cultural life of the aristocracy. In all these ways, the classical paradigm defined the actually existing theatre educationally, psychologically and socially.

Classical (Greek and Roman) Conception of Tragedy: An Historical Outlook

The conception of tragedy has changed along the centuries and with the change of civilizations and philosophies. A great deal of speculation and philosophizing exists on this subject. The concept, construction and the object of tragic art were first introduced into theory by Aristotle:

> Tragedy, then, is a process of imitating an action which has serious implications, is complete, and possesses magnitude, by means of language which has been made sensuously attractive, with each of its varieties found separately in the parts, enacted by the persons themselves and not presented through narrative, through a course of pity and fear completing the purification of tragic acts which have those emotional characteristics. (4)

The Greek idea of tragedy is to evoke pity and fear by presenting on the stage a story of calamity and grief which a hero-who comes of a ruling family (and is himself either a king or prince) suffers as a victim of fate, and on whose destiny the fortune of a whole city or country depends. To an ancient Greek audience, watching such a play was a metaphysical and social experience shared by all. They felt so much involved in the hero's misfortunes and sufferings they

each other, the differences among them can be described. In discussing the nature of tragedy, we come to it, as Raymond Williams put it "by many roads. It is an immediate experience, a body of literature, a conflict of theory, an academic problem" [(1)].

Classic poetic drama was associated with religious ceremonies and performed in the open air theatre during day time. Flourished in Attica in the 5th century B.C. It consisted of an alternation of dialogue and choral dances. Subjects were drawn from mythology which placed the interest of drama not on suspense but in the dramatic irony and religious and ethical instruction. Unity of action was more observed than those of time and place. Mainly three actors participated in the performance and the chorus had an important role in it. Violent action was usually reported by a messenger. Practically, tragic form underwent considerable transformation from the fifth century Greece until the very end of the sixteenth century England. Fuad A. Muttaleb has properly treated this point:

> Each period of history has had its prevailing views which at times hardened into rigid rules, these then often became straitjackets. The neo-classical interpretations, socially and historically, had connections with the class structure rather than a feudal world. Only kings, princes and people of an aristocratic noble birth led life of great importance to be treated in tragedies. This was based on the assumption that only people of such high rank could have sentiments noble enough to comply with the high requirements of the genre. Merchants, minor country gentry lawyers and then the ordinary people, craftsmen, shopkeepers, and servants were material for comedies. [(2)]

Renaissance drama flourished in Europe during the 17th century and was marked by certain qualities: breaking the rules of the three unities, the use of the chorus, the violence and bloodshed on the stage, the use of noble characters in tragedy and the use of modern English, mixing prose with poetry and comedy with tragedy. More importantly, it fell in its subject into open conflict between religious institutions and secular values. At the beginning of the 17th century, English dramatists were following the principles of drama exemplified by the tragedies of Seneca and the comedies of Plautus and Terence. For instance, Hamlet has been described as an exercise in the English Seneca, "what Kyd inherited form Seneca makes a very imperfect play. Shakespeare utilizes his inheritance to create a first class tragedy". [(3)]

The instructions of Horace in his epistle was one main source of the critical rules, and its representative was Sir Philip Sidney who exalted the aim of poetry as to teach and delight. Throughout its artistic life, the theatre of English

ملخص

في هذه الورقة، سأحاول تبيّن طبيعة المسرحية المأساوية في عصر النهضة الإنجليزية من خلال مثالين بارزين: مسرحية توماس كيد *المأساة الإسبانية* (1556-1857) ومسرحية كريستوفر مارلو *دكتور فاوستس* (1588-1593). ومن أجل تحقيق هذا الهدف، سيتم النظر إلى مسرحية كيد (ربما عرضت في عام 1586-1587) بكونها أول مثال إنجليزي ناجح للمأساة في عصر النهضة، فقد تم الاعتراف بقوتها وأصالتها على نطاق واسع، والنظر إلى مسرحية مارلو (على الأرجح عرضت في العام 1592) بكونها عملاً فنيًا يعبر حقيقة عن الروح الإنجليزية في عصر النهضة، فهي إعادة كتابة لأسطورة فاوست الألمانية الأصل. ويبدو هنا أن الفكرة الإنجليزية لمأساة عصر النهضة هي مزيج من أفكار أرسطو، وسينيكا ، وتقاليد العصور الوسطى الإنجليزية، ولكن مع إسهام كبير استدعته الإنجازات الفنية والفكرية لهذا العصر. وبغية إلقاء الضوء على عملية التحول تلك، ستبدأ الورقة بتتبع تطور مفهوم المسرحية المأساة، من العصور الكلاسيكية حتى عصر النهضة، ومن ثم تسليط الضوء على الصلة الوثيقة بين التقليد الدرامي الأصلي وتقليد عصر النهضة، والتأثير الكلاسيكي فيها مع التركيز على الإسهام المسرحي الإنجليزي. ويمكن وصف المنهج النقدي المتبع بأنه وصفي وأحيانًا تاريخي في جوانب معينة. وقد تم استخدام نصي المسرحيتين كمصدر أساسي للدراسة، وغيرها من الأعمال النقدية ذات الصلة كمصدر ثانوي يلقي بعض الضوء على الموضوع الرئيس.

الكلمات المفتاحية: مفهوم المسرحية المأساة، المأساة الكلاسيكية، مأساة عصر النهضة، مسرحية *المأساة الإسبانية*، مسرحية *دكتور فاوست*، كريستوفر مارلو، توماس كيد.

The Conception of Tragedy: An Introduction

Under the influence of different technical conditions and different aims and ideals, drama in general and tragedy in particular have assumed different forms in different times and places. It was thus customary for dramatic critics to distinguish sharply between different types of drama as tragedy and comedy, the classic and modern types. Since it is not possible to discuss all these types adequately, the focus here will be on the main dramatic types under examination. Tragedy is commonly known as a form of drama in which the protagonist undergoes a morally or socially significant struggle; in which the conflict is rather within a character than between characters or between a character and external forces; and in which the protagonist, although treated sympathetically, incurs guilt of which the expiation is part of the dramatic problem. The word “conception” here indicates the idea of what tragedy is like, or the basic understanding of its main principles. Hence, the question of tragedy is highly problematic: Classical tragedies, Renaissance, Neo-classical, and Modern tragedies, are not tragic in the same way. Though they do not resemble

English Renaissance Tragedy: Kyd's *the Spanish Tragedy* and Marlowe's *Doctor Faustus* in perspective

مأساة عصر النهضة الإنجليزية: مسرحية توماس كيد *المأساة الإسبانية* ومسرحية كريستوفر مارلو *الدكتور فاوستوس* في المنظور

Fuad Abdul Muttaleb*

Received Date: 25/8/2019 **Acceptance Date: 5/1/2020**

Abstract

In this paper, I shall be trying to investigate the nature of the English Renaissance drama through two prominent examples: Thomas Kyd's *The Spanish Tragedy* (1556-1857) and Christopher Marlowe's *Doctor Faustus* (1588-1593). In order to carry out this aim Kyd's play (probably performed 1586–7), will be looked at as the first successful English example of tragedy, for its force and originality was widely acknowledged, and Marlowe's play (probably performed 1592) as an artistic expression of the Renaissance spirit, a recreation of the Faust legend. The English idea of a Renaissance tragedy seems here to be a mixture of the ideas of Aristotle, Seneca, and English medieval tradition but with a significant step ahead necessitated by the Renaissance artistic and intellectual achievements. Thus to illuminate this process of transformation, the paper will start by tracing the development of the conception of tragedy, from classical times until the Renaissance period, and then spotlighting the close link between the native dramatic tradition and the classical influence with an eye on the English contribution. The critical approach followed can be described as descriptive and sometimes as historical in certain aspects. The texts of the two plays will be used as a primary source and other relevant critical works as a secondary source that sheds some light on the main topic.

Keywords: Tragedy, Classical Tragedy, Renaissance Tragedy, *The Spanish Tragedy, Doctor Faustus*, Christopher Marlowe, Thomas Kyd.

© **All rights reserved to Jerash University 2020.**

* Professor of English, Department of English, Faculty of Arts, Jerash University, Jordan.
Email: fuadmuttalib@jpu.edu.jo

13. If not accepted, submissions are not returned to their authors.
14. Authors are responsible for financial expenses when deciding to withdraw the manuscript.
15. Authors amend their manuscripts according to the referees′ suggestions within a month of being notified of the acceptance.
16. Submissions are compiled according to technical criteria set forth by the Editorial Board.
17. Published manuscripts reflect their authors′ perspectives and are neither representative of Jerash University nor the Editorial Board.
18. Works cited:
    a. References in the texts are serially numbered between brackets.
    b. References in the works cited are in the following order:

       The author′s full name: reference, part, number, publisher, place of publication, year, page(s).
    c. In case a periodical or a journal is used, the author′s name is run first, and is followed by the periodical and/or journal title, volume, number, year, and page(s). Single pages take p., multiple pages take pp.
    d. Reference list entries should be alphabetized by the last name of the first author of each work, beginning with Arabic references and is followed by the foreign works.

Subscription Information:

- Annual subscription rates in Jordan: Individuals (JD 3.00), institutions (JD 10.00).

- Outside Jordan: Individuals ($10), institutions ($15.00).

Terms and Conditions of Manuscript Submission:

1. Manuscripts are published in Arabic, English, and French. However, submission in other foreign languages is acceptable with the editorial board approval.
2. The Journal publishes manuscripts in the categories of review articles and reports on international conferences and refereed academic seminars.
3. Abstracts of no more than 150 words are submitted in both languages, Arabic and English, and followed by the key words in the manuscript.
4. All submitted manuscripts should be original, comprehensive, logically organized, and thoroughly investigated. The manuscript should be written in simple language and should also be precise.
5. Manuscripts should not have been previously accepted for publication or published somewhere else.
6. All submitted manuscripts are subject to peer review and editorial review.
7. When accepted for publication, submissions become a property of the journal and cannot be reclaimed without the journal′s approval.
8. Authors cannot republish their academic works without a written approval from the Editorial Board. In addition, the journal should be notified of the republication.
9. The manuscript is to be sent to Jrs@jpu.edu.jo The format of the submitted manuscript must be:
    a. In a word processing format (i.e. MS Word).
    b. Serially numbered.
    c. Double-spaced throughout
    d. Font: Ariel; Font Size: 14-point.
    e. Margins: 2.5 cm. (1 inch).
10. A typical manuscript should not exceed 30 pages included figures, drawings, tables, and appendixes.
11. All authors of a manuscript should include their full names, academic status, and affiliation on the cover page of the manuscript.
12. The journal preserves its right not to publish any submission and the journal′s decisions are decisive.

Vision, Mission and Objectives

Vision:

To be a distinguished journal by publishing refereed research works in humanities and social sciences indexed in international databases.

Mission:

Publishing refereed research in the fields of humanities and social sciences in accordance with international standards

Objectives:

1. Meet the needs of researchers locally, regionally and internationally for publication in the fields of human and social sciences
2. To establish a scientific reference for researchers in the fields of human and social sciences

Correspondence:

Manuscripts are mailed to:

Jerash for Research and Studies Journal

Editor-in-Chief

President of Jerash University, Jerash, Jordan

Email: Jrs@jpu.edu.jo

Editorial Secretary (Yazan Abu Hammodeh)

phone:00962795981715

www.jpu.edu.jo

© Copyright 2020 by Jerash University

All rights reserved.

No part of this publication may be reproduced without the prior written

Permission of the Editor-in-Chief.

Opinions expressed in this journal are solely those of their authors and do not necessarily reflect the opinions of the Editorial Board or the policy of Jerash University.

Advisory Committee

Prof. Suzanne Pinckey Stetkevych, Georgetown University Washington, U.S.A.

Prof. Tilman Seidensticker, Faculty Deputy Dean, Faclty of Arts, University of Jena, Germany.

Prof. Muhammad Khan, National Defence University, Islamabad, Pakistan.

Prof. Olga Galatanu, Universite´ De Nantes, France.

Prof. Iman Mustafawi, Qatar University, Qatar.

Prof. Shukri Al- Mabkhoat, sultan Qabus University.

Prof. Salah fadl, Ain Shams University, Egypt.

Prof. Gamal Shakra, Ain Shams University, Egypt.

Prof. Omar Marrakchi, Morocco.

Prof. Nihad al- Mousa, the Jordan university, Jordan.

Prof. Suaad Abdel Wahab, Kuwait university, Kuwait.

Prof. Nasima al-Ghayth, Kuwait university, Kuwait.

Prof. Mousa Rababa, Kuwait university, Kuwait.

Prof. Ziyad al-Sad, Yarmouk University, Jordan.

Prof. Jamal Abu Dawleh, Yarmouk University, Jordan.

Prof. Fawwaz Abdul-Haq, Yarmouk University, Jordan.

Prof. Mohammad Shalaldeh, Al-Quds University, Palestine.

Prof. Jihad Hamdan, Jordan university, Jordan.

Prof. Nour al-Hajaya, UAE.

Editorial Board

Editor-in-Chief

Prof. Yousef Abu Addous – president of Jerash University, Jordan

E. mail: yousef900300@yahoo.com

Editorial Board Members

Prof. Mohammad Rabi′
Faculty of Arts, Jerash University.
dr.mohrabee@yahoo.com

Prof. Abdul-Aziz Al-Sebail
Secretary General of (KFP), Saudi Arabia.
alsebail@hotmail.com

Prof. Barbara Michalak-Pikulska
The Jagiellonian University,Krakow, Poland.
stetkevy@gmail.com

Prof. Mohamed Abualfadl Badran
Vice-President of South Valley University, Qena, Egypt.
badranm@hotmail.com

Prof. Usama Al-Faqir
Dean of Sharia's Faculty, Yarmouk University, Jordan.
fakeer@yu.edu.jo

Prof. Mahmoud Al- Habis
AL- Balqa' Applied University.
alhabees@bau.edu.jo

Prof. Ahmad Hawamdeh
Dean of Law Faculty, Jerash university, Jordan.
ahmedalhawamdeh@hotmail.com

Prof. Ziyad Rabi
Dean of Research and Graduate Studies, Jerash University, Jordan.
Dr.zyad.law@gmail.com

Prof. Hani Abdul- Rahman
Faculty of Educational Sciences, Jordan University, Jordan.
htawil@ju.edu.jo

Arabic Languages Editor: Dr.Abeer Bani Mustafa.

English Languages Editor: Dr. Rasha Magablih

Editorial Secretary: Yazan Abu Hammodeh

About the Journal

A periodical scientific journal that publishes research not previously published in Arabic, English, French, or any other language in the fields of humanities and social sciences. It is bi-annually in (June & December) by Jerash University.

The journal aims to provide researchers in all countries with the opportunity to publish research characterized by originality, novelty, scientific methodology and scientific research ethics.

Jerash for Research and Studies Journal

Bi-annual, Refereed, Scholarly, International Journal
Specialized in Human and Social Sciences

Issued by Deanship of Scientific Research and Post Graduate Studies
Jerash University
Jerash - Jordan

ISSN 1814-2672

Volume 21 **No. 1** **June 2020 / Shawwal 1441**