جامعة حضرموت
نيابة الدراسات العليا

ISSN:2707-8655
EISSN: 2707-8663

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية

مجلة علمية محكّمة نصف سنوية

تصدرها كلية التربية - المهرة

- منهج الصابوني في كتابه روائع البيان.
- إِرْشَادُ مَنْ آمَنَ بِاللهِ وَلَمْ يَجْحَدْ إِلى مَا اشْتَمَلَتْ عَلَيْهِ مِن أَسْرَارِ التَّوْحِيْدِ.
- حُجِّيَّة الحُكم الجِنَائي في دعوى الحقّ الخاص.
- حكم قول الصحابي: أمرنا بكذا ونهينا عن كذا .
- اللغة المهرية نظرات في طبيعتها وملامحها.
- فن الرجز وتطوره في العصر الأموي.
- التمثيل الحسي للصورة الفنية لدى الشاعر عبد العزيز المقالح.
- الأُصول المعجمية ودلالتها لأَلْفَاظ الزِّرَاعَة .
- مكتبة المعارف القعيطية ١٩٥١ - ١٩٩٧م.
- المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت.
- مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.
- برنامج مقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية. التعليم العام والجامعي.
- Extraction of Sea Surface Current Pattern in Bab Al-Mandab Strait using Radar Sentinel١- C-band SAR Image.

العدد العاشر - شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية

مجلة علمية محكمة نصف سنوية
تصدر عن كلية التربية – المهرة
تهتم بنشر الأبحاث والدراسات في العلوم الإنسانية
العدد العاشر - يونيو - 2021م

حقوق الطبع محفوظة لمجلة المهرة للعلوم الإنسانية

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المشرف العام

د. عـــادل كرامـــة معيلـــي

رئيس التحرير

أ.د. محمـــد علـــي جـــبران

مدير التحرير

أ.د. أمـين عبـد اللّه اليزيـدي

سكرتير التحرير

د. هـــلال محمـــد الســـفياني

التدقيق اللغوي

أ.د. عبد الكريم حسين رعدان

د. أحمـد عبـد اللّه الحسـامي

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الهيئة العلمية والاستشارية للمجلة

م	الاسم	البلد	التخصص
1	أ.د. عبدالقادر رباعي	الأردن	أدب ونقد
2	أ.د. عبد الحميد أحمد الحسامي	السعودية- الملك خالد	أدب ونقد حديث
3	أ.د. هادي سالم الصبان	اليمن- حضرموت	تربية رياضية
4	أ.د. عامر فائل محمد	السعودية – نجران	لغة ونحو
5	أ.د. هيثم عبد الحميد خزنة	تركيا – ماردين	فقه وأصوله
6	أ.د. رياض فرج بن عبدات	اليمن- سيئون	فقه مقارن
7	أ.د. الخضر عبد الله حنشل	اليمن- عدن	حقوق
8	أ.د. أحمد صالح قطران	السعودية- الملك خالد	أصول فقه
9	أ.د. عبد الكريم حسين رعدان	اليمن – حضرموت	بلاغة ونقد
10	أ.د. شرف أحمد الشهاري	اليمن- الأندلس	أصول التربية
11	أ.د. محمد أحمد غالب العامري	اليمن- إقليم سبأ	أدب ونقد قديم
12	أ.د. عبد الكريم مصلح البحلة	اليمن- ذمار	لسانيات عربية
13	أ.د. حسن عبيد الفضلي	اليمن- حضرموت	لغة إنجليزية
14	أ.د. سالم أحمد بافطوم	اليمن- حضرموت	علم نفس تربوي

الترقيم الدولي:
ISSN:2707-8655
EISSN: 2707-8663

الرقم المحلي للمجلة:
1564 للعام 2020م

إيميل: almahrajh@gmail.com

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

قواعد النشر

تصدر مجلة (**المهرة**) **للعلوم الإنسانية** عن كلية التربية- المهرة- وفقًا للقواعد الآتية:

تطبع البحوث المرسلة وتقدم للنشر على برنامج (Microsoft Word) ويتم تنسيق الورقة على قياس (A4)، بأبعاد 2.5 من جميع الاتجاهات، وفقًا للآتي:

1) في البحوث المكتوبة باللغة العربية: خط (Arabic Transparent) بحجم (14) للمتن، و(12) للهوامش، وحجم (16) للعناوين الرئيسة و(14) للعناوين الفرعية بخط أسود عريض (بولد)، والمسافة بين الأسطر يجب أن لا تقل عن (1.5)، وحجم الخط (12) عادي للجداول والأشكال وحجم (10) عادي للملخص والهوامش.
2) في البحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية: خط (Times New Roman) حجم (12) للمتن وبحجم (10) للهوامش، والعناوين الرئيسة بحجم (14) بخط أسود عريض (بولد)، والمسافة بين الأسطر يجب أن لا تقل عن (1.5)، وحجم الخط (11) عادي للجداول والأشكال التوضيحية وحجم (9) عادي للملخص والهوامش.
3) يسلم الباحث ملخصين للبحث: أحدهما باللغة العربية، والآخر باللغة الإنجليزية، على ألا تتجاوز كلمات كل واحد منهما عن (200) كلمة، ويحتوي على كلمات مفتاحية لا تزيد عن ست كلمات، كما يحتوي على فحوى النتائج التي توصل إليها البحث.
4) تنشر المجلة مجانًا لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ويدفع الباحثون اليمنيون من داخل اليمن (15000) ريالا، ويدفع الباحثون من خارج اليمن (50) دولارا أمريكيا.
5) يفضل ألا تزيد عدد صفحات البحث عن (25) صفحة، وفي حالة الزيادة يدفع ألف ريال يمني عن كل صفحة زائدة.
6) تسدد الرسوم على حساب المجلة رقم (254126515) في صرافة العمقي.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

التوثيق:

يشار إلى المصادر والمراجع على هيئة هوامش مرقمة في نهاية البحث، تعتمد فيها الأصول المتعارف عليها، وترتب أرقام المراجع في قائمة المراجع بالتسلسل، وذلك بعد مراعاة ترتيب المراجع هجائياً في القائمة حسب اسم المؤلف وفقًا للآتي:

1- **البحوث والمقالات المنشورة في الدوريات والمجلات:** يكتب اسم الباحث (الباحثين) بدءًا باسم العائلة، ''عنوان البحث،'' اسم الدورية، رقم المجلد، رقم العدد، أرقام الصفحات، سنة النشر.

2- **الكتب:** اسم المؤلف (المؤلفين) بدءاً باسم العائلة، عنوان الكتاب، اسم الناشر، سنة النشر.

3- **الرسائل العلمية:** اسم صاحب الرسالة بدءًا باسم العائلة، ''عنوان الرسالة،'' يذكر رسالة ماجستير أو دكتوراه، اسم الجامعة، السنة.

4- **النشرات والإحصائيات الصادرة عن جهة رسمية:** اسم الجهة، عنوان التقرير، المدينة، أرقام الصفحات، سنة النشر.

5- **إذا كان المرجع موقعًا إلكترونيًا:** اسم المؤلف بدءًا باسم العائلة، عنوان الموضوع، سنة النشر، الرابط الالكتروني و تاريخ آخر زيارة للرابط.

6- **المستلات:** اسم الباحث (الباحثين) بدءًا باسم العائلة، ''عنوان البحث،'' اسم الدورية، رقم المجلد، رقم العدد، أرقام الصفحات، سنة النشر.

7- **وقائع المؤتمر:** اسم الباحث (الباحثين) بدءًا باسم العائلة، عنوان البحث، اسم المؤتمر، رقم المجلد، أرقام الصفحات، سنة النشر.

8- في حالة أن يكون التوثيق في المتن فيكون على النحو الآتي: (اللقب، عام النشر، الصفحة)

9- ترفق قائمة بالمصادر مرتبة هجائياً متضمنة المعلومات الأساسية: المؤلف، المرجع، تاريخ النشر، بلد النشر، رقم الطبعة.

يمنح الباحث نسخة من العدد الذي يتضمن بحثه، كما يمنح كاتبو المناقشات والمراجعات والتقارير وملخصات الجامعية نسخة من العدد الذي يتضمن مشاركاتهم.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المرفقات المطلوبة مع البحث:

1) رسالة موجهة من الباحث إلى رئيس هيئة التحرير تتضمن رغبته في نشر بحثه في المجلة ويحدَّد فيها التخصص الدقيق للبحث.
2) تعهد خطي من الباحث بأن بحثه لم ينشر، أو لم يقدم للنشر في دورية أخرى، وأنه ليس فصلاً أو جزءًا من كتاب منشور.
3) نسخة من البحث بصيغة وورد وأخرى بصيغة بي دي إف.
4) سيرة ذاتية مختصرة للباحث تتضمن: اسمه الرباعي، ومكان عمله، ودرجته الأكاديمية، وتخصصه الدقيق، إضافة إلى بريده الإلكتروني ورقم هاتفه الثابت والنقال ورقم هاتف الواتس اب.
5) نسخة كاملة من أداة جمع البيانات (الاستبانة أو غيرها)، إذا لم تكن قد وردت في صلب البحث أو في ملاحقه.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

قائمة المحتويات

- كلمة المشرف..... 9
- كلمة العدد..... 10
- منهج الصابوني في كتابه روائع البيان في تفسير آيات الأحكام من القرآن
  د. عوض سعيد العفاري..... 15
- إِرْشَادُ مَنْ آمَنَ بِاللهِ وَلَمْ يَجْحَدْ إِلى مَا اشْتَمَلَتْ عَلَيْهِ مِن أَسْرَار التَّوْحِيْدِ للعَلَّامة محمد بن أحمد بن عبد الباري الأهدل (ت1298هـ)
  تحقيق وتقديم: د. مرتضى سعيد
  مصنوم..... 48
- حُجِّيَّة الحُكم الجِنَائِي في دعوى الحقِّ الخاص (دراسة مقارنة بين قانون الإجراءات الجنائية السوداني لسنة 1991م ونظام الإجراءات الجزائية السعودي لسنة 1435هـ)
  أ.د. كمال عبد الله أحمد المهلاوي
  76
- حكم قول الصحابي: أمرنا بكذا ونهينا عن كذا (دراسة حديثية أصولية)
  د. عبدالله محمد مشبب الغرازي..... 110
- اللغة المهرية.. نظرات في طبيعتها وملامحها
  أ.د. عبد الكريم حسين
  رعدان..... 137
- فن الرجز وتطوره في العصر الأموي
  أ.د. محمد أحمد العامري..... 156
- التمثيل الحسي للصورة الفنية لدى الشاعر عبد العزيز المقالح دراسة جمالية
  د. مسعد عامر إبراهيم سيدون – أ. د. أحمد علي عبد العاطي..... 176
- الأُصول المعجمية ودلالتها لأَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش بمحافظة المحويت
  د. علي بن علي بن محمد الجلال 226
- مكتبة المعارف القعيطية 1951- 1997م
  د. عادل صالح اليماني..... 268
- المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت
  أ.م. د. صالح كرامة قمزاوي – ميسون محمد دحي – رحاب سالم البطاطي..... 301
- مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في جامعة ذمار
  أ.م.د. عبد الله علي القرشي – الباحث/ إبراهيم محمد إسماعيل المجاهد 326
- برنامج مقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية (القرائية، الكتابية، التعبيرية) لدى طلبة التعليم العام والجامعي
  أ. د. أمين عبد الله اليزيدي – د. هلال محمد علي سيف السفياني 375

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

كلمة المشرف

الحمد لله الذي علم الإنسان مالم يعلم، والصلاة والسلام على النبي الخاتم معلم البشرية الخير والصلاح.

أما بعد:

فها نحن في مجلة المهرة للعلوم الإنسانية بحمد الله وتوفيقه نسابق الزمن لإصدار أعداد المجلة في مواعيدها المحددة.

ويأتي هذا الإصدار بعد أن أنعم الله على الأمة بشهر رمضان ورحماته. ويأتي والأمة تعيش مآسي متعددة متنوعة؛ فثمة جرح ينزف في فلسطين، وثمة دماء تسفك في اليمن والعراق وسوريا وغيرها.

إلا أن الله لم يأمر الإنسان أن يظل واجمًا قامعًا نفسه بل أمره بالسعي والعمل وتطوير الذات.

وهذا الإصدار مفعم بالموضوعات البحثية المتصلة بالتراث وبالميدان وباللسان وبالتاريخ؛ فقد احتوى العدد على ثلاثة عشر بحثًا علميًّا في مجالات مختلفة؛ فمنها ما كان متصلا بمنهج المفسرين، ومنها ما كان مبرزًا لتراثنا المنسي في رمال التاريخ؛ بتحقيق مخطوطة في العقيدة. وكان للغة نصيبها فأتى في ذلك بحثان: أحدهما يدرس لهجة من لهجات اليمن في جزئية من جزئياتها، والآخر محاولة تقريبية للنظر في لغة من أقدم لغات الجزيرة العربية. وبحثان نظرا في النصوص الشعرية؛ فكان أحدهما تراثيًّا موغلا في القدم والآخر حداثيًّا جديدًا.

ولما كان نهوض الأمم مصدره التجويد والجودة فقد كان لهذا نصيب في هذا الإصدار بثلاث دراسات درست اثنتان منها واقع الجامعات اليمنية من خلال نماذج منها، والآخر نظر في مشكلة مؤرقة تتمثل في حالة المدخلات التعليمية إلى التعليم الجامعي فيما يتعلق بسلامة وجودة لغتها.

وللتنقيب عن التاريخ المعاصر نصيبه، وللجغرافيا والموقع المتميز لليمن أيضًا حظه في هذا الإصدار.

وإني لأدعو الباحثين في التخصصات الإنسانية إلى رفد مجلتنا ببحوثهم الرائدة إسهاما في تطوير النشر العلمي في مجلتنا واليمن.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

والله أسأل أن يوفق الجميع.

أ. م. د. عادل كرامة معيلي

المشرف العام

كلمة العدد

القلب وأهميته في صلاح الأعمال

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه، وعلى آله وصحبه، ومن اهتدى بهداه، واقتفى أثره إلى يوم الدين، أما بعد:

فإن الله سبحانه وتعالى خلق الإنسان لحكمة عظيمة وغاية نبيلة، فزوده بالعقل والسمع والبصر والفؤاد، ومختلف الحواس وأدوات العلم والمعرفة والفهم، وأعطاه الجوارح المطلوبة والأجهزة المناسبة والأعضاء اللازمة، وركبه وصوره لهذه المهمة في أحسن صورة فكان خلقه في أحسن تقويم، وكيف لا يكون كذلك، وقد أقسم الخالق أنه خلقه على ذلك في قوله تعالى: ﴿وَالتِّينِ وَالزَّيْتُونِ، وَطُورِ سِينِينَ، وَهَذَا الْبَلَدِ الْأَمِينِ، لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾ [التين:1-4] فكانت لذلك خلقته على نحو فائق، سواء في تكوينه الجثماني البالغ الدقة والتعقيد، أم في تكوينه العقلي الفريد، أم في تكوينه الروحي العجيب، مع الترابط الدقيق والتلازم الوثيق والتكامل التام بين مختلف مكوناته الباطنة والظاهرة، الجسمانية والعقلية والروحية، فأصبح على خلقة عظيمة يستحق أن يكون محل تأمل وتدبر، وقد قال تعالى: ﴿وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلا تُبْصِرُونَ﴾ [الذاريات: 21] وما ذلك إلا ليكون أهلا للقيام بالمهمة السامية المنوطة به أحسن قيام، والحديث عن هذه المعجزة الكبيرة والمخلوق العجيب الباهر في تكوينه ووظيفته، ووظيفة كل مكون فيه، ومهامه وعلاقة بعضها ببعض يصعب بيانه، ولا يتسع المقام لعرضه، وليس غرضنا الحديث عنه، وقد كان القصد من عرض ما سبق بيان الصورة العظيمة للإنسان، في خلقه وتكوينه المتناسب مع الهدف العظيم الذي أراده الله منه، والوقفة الأساسية هي عن الفؤاد، عن جوهر الإنسان ومكمن السر فيه، عن الجانب الروحي في الإنسان، عن موطن الإيمان والنفاق والكفر، عن مكمن الخير والشر، عن مصدر الصفات كلها المحبوبة والمذمومة، عن منبع المحبَّة والتوكُّل، والإنابة والخوف، والرَّجاء والإخلاص، والصَّبرِ، والرِّضى، والموالاة والمعاداة، والذلِّ والخضوع، والإخباتِ والطمأنينة، والغضب، والشهوة، والحدة، والسهولة، والكبر والتواضع، والطاعة والمعصية، والطمع والرضا، وحب المال، والجاه، والتعصب، والحسد، وسوء الظن، والرياء والعجب، والفضيلة والرذيلة،

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

والشهوات، والشبهات،....إلخ، عن موطن ومصدر ومنبع كل هذا، عن القلب أعني، تلك المضغة العجيبة التكوين، الدقيقة التركيب المزودة بأسرار عظيمة يصعب الوصول إلى كنهها، المضغة العجيبة التي هي مصدر كل الصفات السيئة والحسنة، المضغة التي هي في الجسد كالملك في مملكته محل القيادة والسيطرة والتحكم، منه تصدر الأوامر والنواهي، يقول الحكيم الترمذي: "والقلب ملك، والأركان عبيد وإنما يعمل كل ركن في معمله بمشيئة القلب وأمره، والقلب عن مشيئة الله تعالى شاء، لم يَكِلْهُ إلى أحد سواه، ولم يطلع عليه أحداً، يضع فيه ما يشاء ويرفع منه ما شاء، والنور والتوحيد فيه، والطاعات منه، وفكر ذلك كله في الصدر، وعنه تصدر الأمور، ولذلك سمي صدراً، والقلب لتقلبه، والقلب معدن النور ومستقر التوحيد [(1)]"، وهو محل نظر الله ففي الصحيح عن أبي هُرَيْرَةَ قال: " قال رسول اللَّهِ- صلى الله عليه وسلم-: إِنَّ اللَّهَ لَا يَنْظُرُ إلى صُوَرِكُمْ وَأَمْوَالِكُمْ، وَلَكِنْ يَنْظُرُ إلى قُلُوبِكُمْ وَأَعْمَالِكُمْ[(2)]"، وهو أصل الصلاح والفساد قال رسول الله- صلَّى الله عليه وسلَّم-: "ألا إنَّ في الجسد مُضْغَة، إذا صَلحَتْ صَلحَ الجسَدُ كلُّه، وإذا فسدَت فسَد الجسَدُ كلُّه، ألا وهي القلب[(3)]".

والقلب بأصل فطرته قابل للهدى؛ ذلك أنه "ما من مولود إلا ويولد على الفطرة"[(4)]، ولكنه بما وضع فيه من الشهوة والهوى، مائل عن ذلك، والتطارد فيه بين جندي الملائكة والشياطين دائم، إلى أن ينفتح القلب لأحدهما، فيتمكن، ويستوطن، ولا يتمكن الشيطان من القلب إلا اختلاساً كما قال تعالى: ﴿مِنْ شَرِّ الْوَسْوَاسِ الْخَنَّاسِ﴾ [الناس:4] وهو الذي إذا ذكر الله خنس، وإذا وقعت الغفلة انبسط، ولا يطرد جند الشياطين من القلب إلا ذكر الله تعالى، فإنه لا قرار له مع الذكر.

وفي الحديث عن حذيفة بن اليمان أنه قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: " تُعرض الفتن على القلوب عرض الحصير عوداً عوداً فأي قلب أشربها نكتت فيه نكتة سوداء، وأي قلب أنكرها نكتت فيه نكته

(1) نوادر الأصول في أحاديث الرسول، للحكيم الترمذي (3/ 50).

(2) صحيح مسلم، كتاب البر والصلة والآداب، صحيح مسلم، بَاب تَحْرِيمِ ظُلْمِ الْمُسْلِمِ وَخَذْلِهِ وَاحْتِقَارِهِ وَدَمِهِ وَعِرْضِهِ وَمَالِهِ رقم (2564).

(3) صحيح البخاري، كتاب الإيمان، بَاب فَضْلِ من اسْتَبْرَأَ لِدِينِهِ رقم (51).

(4) صحيح البخاري، كتاب الجنائز، بَاب إذا أَسْلَمَ الصَّبِيُّ فَمَاتَ هل يُصَلَّى عليه رقم (1292).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

بيضاء حتى تصير القلوب على قلبين قلب أبيض مثل الصفا لا تضره فتنة ما دامت السموات والأرض، ويصير الآخر مرباداً كالكوز مجخياً لا يعرف معروفًا ولا ينكر منكرًا[1]".

يقول ابن قدامة المقدسي: "القلب كمثل حصن، والشيطان عدو يريد أن يدخل الحصن، ويملكه ويستولي عليه، ولا يمكن حفظ الحصن إلا بحراسة أبوابه، ولا يقدر على حراسة أبوابه من لا يعرفها، ولا يتوصل إلى دفع الشيطان إلا بمعرفة مداخله، ومداخل الشيطان وأبوابه صفات العبد[2]"، وهى كثيرة سبق أعلاه الإشارة إلى عدد منها، وعليه إذا أردنا أن يكون القلب أبيض منيرًا مصدرًا للخير والصلاح بعيدًا عن الشهوات والشبهات محلاً لنظر الله تعالى، فينبغي تشديد الحراسة عليه، وتفتيشه بشكل مستمر مع الرقابة الدائمة، واليقظة الشديدة، حتى يكون قائدًا صالحًا يقود الجوارح إلى الفضائل، والخير والصلاح، فلا تتحرك إلا إلى ما أراد الله، وإلا كان موطنًا للشياطين تعشش وتتحكم فيه، فيكون سببًا للإصابة بأدواء وأمراض القلوب الخطيرة كالشهوات، والشبهات فيصير بعد ذلك موبوءًا مصدرًا للفساد، فيكون عندئذ قائدًا للجوارح إلى الضلال والانحراف، فيوقع صاحبه في الرذائل والموبقات والمنهيات- نسأل الله السلامة والعافية- فالقلب سائقُ النَّفس إلى الجنة أو إلى النار، إلى الله تعالى أو إلى الشيطان؛ فإذا انغرست محبَّةُ الله فيه لزم ضرورةً أن يتحرَّك البدَنُ بجوارحه وأعضائه بموجب ذلك من الأقوال والأعمالِ الظَّاهرة، فما يَظهر على البدن من الأقوال والأعمال موجِب لما في القلب ولازم له، ودليلُه ومَعلوله، كما أنَّ ما يظهر بالبدَن من الأقوال والأعمال له أيضًا تأثير فيما في القلب؛ فكلٌّ منهما يؤثِّر في الآخَر، لكنَّ القلبَ هو الأصلُ والبدن فرعٌ له، والفرع يستمدُّ من أصله، والأصل يَثبُت ويقوى بفرعه؛ كما في الشَّجرة التي ضُرب بها المثَلُ لكلمة الإيمان في قوله تعالى: ﴿ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ، تُؤْتِي أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا﴾ [إبراهيم:24،25]، فكلَّما قويَ أصلُها وعرُق وروي قويَت فروعُها، وفروعها أيضًا إذا اغتذَت بالمطَر والرِّيح أثَّر ذلك في أصلها، وكذلك الإيمان في القلب والإسلام علانية، ولما كانت الأقوال والأعمال الظَّاهرة لازمةً ومستلزمة للأقوال والأعمال الباطِنة كان يستدلُّ بها عليها[3].

ارتباط عمَل القلب بعمل الجوارح:

(1) المسند المستخرج على الصحيحين لأبي نعيم الأصبهاني، باب في الفتنة، رقم (367).
(2) مختصر منهاج القاصدين، لابن قدامة المقدسي (148).
(3) انظر: مجموع الفتاوى، لابن تيمية (542/7).

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ومع ما مر بنا من أهمية بالغة للقلب، ودوره في حياة الإنسان ومصيره، إلا أنه ليس مَعنى ما سبق إهمال عمَل الجوارح والظواهر من البدن وإلغاء دورها، فعِظَمُ دور القائد مهما عظم لا يلغي دور الجند مهما كان، والجنود هي: الأعضاء والجوارح، ولها مكانتها ودورها العظيم؛ ولذا فإن بين عمَل القلب وعمَل الجوارح تكامل وتلازُمٌ ضروريان، وفي هذا يقول ابن قيم الجوزية: " فكلُّ إسلامٍ ظاهِر لا يَنفُذ صاحبُه منه إلى حقيقة الإيمانِ الباطِن فليس بنافِعٍ حتى يكون معه شيءٌ من الإيمان الباطِن، وكلُّ حقيقةٍ باطنة لا يقوم صاحبُها بشرائع الإسلام الظَّاهرةِ لا تَنفع ولو كانت ما كانت؛ فلو تمزَّق القلب بالمحبَّة والخوفِ، ولم يتعبَّد بالأمر وظاهِرِ الشَّرع لم ينجِه ذلك من النَّار، كما أنَّه لو قام بظَواهر الإسلامِ وليس في باطِنه حقيقةُ الإيمان لم يُنجِه من النار[1]"، وهذا التلازُمُ بين الظَّاهِر والباطِن بيّنٌ، ونقص أحدهما مؤثِّرٌ في نقْص الآخَر؛ فالنَّقصُ في الأعمال الظَّاهرة إنما هو لِنقص ما في القلب من الإيمان، كما أنَّ التفريط في الأعمال الظَّاهرة مؤثِّر في نقص الإيمان القَلبي، وكمالُ الإيمان الواجِب الذي في القلب لا يُمكن مع انعِدامِ الأعمال الظَّاهرة الواجبة، بل يَلزم من وجود هذا كاملًا وجودُ هذا كاملًا، كما يَلزم من نقْص هذا نقصُ هذا[2].

وعليه ومما سبق بيانه من مكانة القلب وأهميته، وعلاقته بالجوارح يجدر بنا أن نقف وقفة تدبر في أمورنا اليوميَّة في حياتنا التي نعيشها، وفي ممارساتنا المعتادة من الأعمال العبادية وغيرها، ولا شك أن كل واحد منا يقوم بالعديد من الأعمال من الفرائض والنوافل، وأعمال البيت والوظيفة، ومتابعة الأهل والأولاد، فهل نوجهها إلى ما يكون للقلب حضور فيها وللنية حظ منها؟.

لا بد لنا مِن وقفة نراجع فيها حساباتنا، وذلك لخطورة ترك القلب دون حراسة؛ لأن إهمال القلب قد يعطي الفرص للشيطان المتربص للولوج إليه والسكن فيه، ولأن العمل الواحد يعمله الرجلان، يفوز أحدهما بالثواب الجزيل، ويُحْرَمُ الآخر الأجر بسبب إهماله النية، واستحضاره للقلب، فقد يَذهب شخصان إلى الدوام؛ أحدُهما الذي هو منتبه يقظ في حراسته لقلبه قبْل خروجه من منزله ينوي أنه يؤدِّي الواجب الذي أنيط به، وينوي أنه يكسب رزقًا حلالًا لينفق منه على نفسه وأهل بيته، والآخرُ المهمل للحراسة الغافل الذي لم ينتبه أن الشيطان سيقوم بالهجوم للسيطرة على قلبه، فإنه يقوم مِن فراشه وقد بال الشيطان في أذنيه، ويذهب متبرِّمًا يريد إنهاءَ ساعاتِ العمل بأي شكل من الأشكال، حتى ولو كان ذلك بالكذب والتحايل، والخروج والجلوس في مكان آخر، والتهرُّب مِن العمل،

(1) الفوائد لابن قيم الجوزية (142).
(2) انظر: مجموع الفتاوى، لابن تيمية (582/7).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

إلى غير ذلك مِن الحِيَل التي يسلي على نفسه بها، فالأول مأجور؛ لأنه فرَّغ قلبه للعمل المكلَّف به وقام بسد ثغرة وباب من أبواب الشيطان، والثاني مأزور ووقع في حبائل الشيطان وفتح له في قلبه بابًا؛ لأنه أخلَّ بالواجب، وفرَّط فيما كُلِّف به، وهكذا كل أعمالنا اليومية.

فالمدرِّسون والمدرِّسات صبيحةَ كلِّ يوم وهم يدخلون قاعات الدرس تتفاوت نيَّاتهم، وأجرهم وحراستهم ويقظتهم لسد أبواب الشيطان ومنافذه حسب نيَّاتهم، وهكذا الأطباء والفلاحون، والتجار وأصحاب المحلات، وكل هؤلاء ينبغي أن يَستَصحِبوا النِّيَّة الحسَنة في أعمالهم؛ لأنهم سيُؤدُّون هذه الأعمال.

والخلاصة: أن الله خلق الإنسان وأبدع خلقه، وزوده بالقدرات اللازمة، وكلفه بمهمة تتناسب مع هذه الخِلقة العجيبة، وهذه المهمة هي: أن يكون متعلقاً به سبحانه وتعالى ملتزماً بأمره متجنباً نواهيه لا ينشغل عنه، ولا يلهو لحظة فإن زلت قدمه أو غفل قلبه أناب وندم واستغفر، وأوجد فيه أسباب الإلهاء والانشغال عن هذه المهمة من باب الاختبار والابتلاء، وبين له كل ذلك بصورة لا لبس فيها، ولا غموض، ولم يشأ سبحانه وتعالى أن يجعل الإنسان خالصاً له لا حظ لغيره معه فيه؛ لأن الله سبحانه وتعالى له خلق كُثر خُلقوا لهذه المهمة، وقد اختار الله الإنسان ليكون محل اختبار وابتلاء، فيا ترى من ينجح ويفوز، ومن يرسب ويخسر!!.

ومن هذا المنطلق أدعو الباحثين، والكتاب والمفكرين للإسهام في بناء الإنسان، وتوجيهه لما من شأنه أن يرفع قدره ويصلح حاله، ويبين له طريق الهداية ويحببها له، وطريق الغواية ويبغضها له حسب مقتضى المنهج الإسلامي، والشريعة الربانية، إسهامًا في البناء الفاعل للجيل، وأداء للواجب، وتركًا لأثر طيب.

ولا يسعني في هذه الكلمة التي أصدر بها العدد العاشر من مجلة المهرة للعلوم الإنسانية يونيو2021م إلا أن أشكر كل الباحثين الذين أرسلوا لنا مشاركاتهم العلمية، راجيًا لهم مزيدًا من التوفيق والسداد، كما أدعوهم إلى الاستمرار في البحث العلمي والتواصل المستمر بالمجلة، والدعوة موجهة إلى كل الباحثين في العلوم الإنسانية في الداخل والخارج الذين شاركونا في الأعداد السابقة وغيرهم، وبفضل الله تعالى فإن هذا العدد احتوى مجموعة من البحوث المتميزة، وبلا شك ستحفظ للمجلة مكانتها الرائدة التي تخطو نحوها في كل عدد بخطى ثابتة، والحمد الله تعالى على توفيقه، ولا أنسى أن أُسدي شكري الجزيل لأسرة التحرير لجهودهم الجبارة التي أسهمت في إخراج هذا العدد في موعده فلهم مني جزيل الشكر والتقدير، والحمد لله رب العالمين.

أ.د. محمد علي جبران

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

رئيس التحرير

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

منهج الصابوني في كتابه روائع البيان في تفسير آيات الأحكام من القرآن

د: عوض سعيد العفاري[1]

الملخص:

يهدف هذا البحث الموسوم بـ(منهج الصابوني من خلال كتابه روائع البيان في تفسير آيات الأحكام) إلى بيان المنهجية التي سار عليها الشيخ الصابوني في كتابه، لتعميم الفائدة، حيث انتظم البحث في مقدمة وأربعة مباحث وخاتمة. تم فيه التعريف بالمؤلف وكتابه، واحتوى بيانا لاختياراته للموضوعات التفسيرية، فقد كان اختياره للموضوعات التي لها ارتباط عقدي وفقهي وعملي بحياة الناس. أما أسلوبه فيها، فقد امتاز بالسهولة واليسر في بيان الغريب والمعنى الإجمالي، وبسط الأحكام الشرعية، والترجيح فيما بينها وبيان أسبابه. أما مصادره التفسيرية التي تضمنها كتابه، فقد كانت المصادر المعتمدة لدى أئمة التفسير وأهمها تفسير القرآن بالقرآن، وتفسير القرآن بالسنة الصحيحة، وتميز في نقولاته بتوثيق الآيات، والأحاديث، واقتباساته ونقولاته من كتب التفسير وغيرها، ونسبتها إلى مظانها بطرق مختلفة نصا، واختصارا، وإعادة صياغة، كما تنوعت مصادر النقل من كتب العلوم الشرعية المختلفة. وأبرز نتائج البحث، التزام الشيخ الصابوني بمنهجيته التي حددها في مقدمة كتابه في الأعم الغالب، ويعد هذا الكتاب من أروع ما ألف الشيخ الصابوني- رحمه الله- لنفاسته العلمية.

الكلمات المفتاحية: منهج - الصابوني- تفسير- آيات الأحكام.

Abstract

The present research entitled (Al-Sabouni's Approach through his book "Rawai Al-Bayan fi Tafsir Ayaat Al-Ahkaam) Masterpieces of Manifestation in the Interpretation of Verses of Rulings) aims at explaining the approach that Sheikh Al-Sabouni adopted in his book for the purpose of general benefit. The research

(1) أستاذ التفسير وعلوم القرآن المساعد –كلية التربية – المهرة

comprises an introduction, four sections and a conclusion. It includes a biography of the author and his book, and containing an explanation of his choices of the topics. He chose topics related to those possessing a doctrinal, jurisprudential, and practical correlation with people's lives.

As for the style being adopted, it is characterized by simplicity and fluency in explaining the unfamiliar and the comprehensive meaning, in addition to the elucidation of Sharia rulings and the preponderance among the rulings, as well as their reasons. As for the interpretive sources that he included in his book, they were sources that have been approved by the Imams of tafsir (i.e. interpretation), the most important of which are the interpretation of the Qur'an via the Qur'an, and the interpretation of the Qur'an by means of Sunnah. His excerpts were distinguished by means of authenticating the verses and the hadiths, and his quotations and citations from books of interpretation and other references, attributing them to their supposed references in different manners; verbatim, synopsizing and paraphrasing. Further, the sources of conveyance varied from diverse books of juristic (religious) sciences. The most prominent findings of the research are that Sheikh Al-Sabuoni's commitment to his approach that he set out in the introduction to his book. Also, due to its scholarly value, this book is considered one of the masterpieces that Sheikh Al-Sabuoni authored, may Allah have mercy on him.

Keywords: Approach, Al-Sabouni, Tafsir, Ayaat Al-Ahkaam

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين وإمام المتقين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد:

فإن مما أجمع عليه العلماء والعقلاء على شرف وعظمة القرآن الكريم وفضله، فهو كلام الله جلَّ وعلا الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه تنزيل من حكيم حميد، والانشغال به من أجلِّ العلوم وأرفعها وأعلاها منزلة، ومن هذه العلوم، علم تفسير القرآن الكريم، والذي من أنواعه، تفسير آيات الأحكام، الذي يكتسب أهمية بالغة، ومكانة سامية، في استنباط الأحكام الشرعية من النصوص القرآنية وتقريرها، والتي تعود بالفائدة العظيمة في فهم الناس للأحكام الشرعية، وتدينهم بها. وقد حظي هذا العلم بحظ وافر من الاهتمام والتأليف، والتوسع

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

والاختصار من الأقدمين، ومازال هذا الجهد والعطاء متواصلاً، ومتجدداً في محاولة استنطاق النص القرآني، وسبر أغواره، واستخراج أحكامه ودرره، وممن ساروا في هذا السبيل، وألفوا في هذا الفن محمد بن علي الصابوني في كتابه (روائع البيان في تفسير آيات الأحكام من القرآن)، والذي تناول فيه كثيراً من آيات الأحكام.

أهمية البحث وأسباب اختياره:

1- للقيمة العلمية لكتاب روائع البيان في تفسير آيات الأحكام.

2- للقبول الذي حظي به الكتاب حيث اعتمد تدريسه في عدد من الجامعات العربية والإسلامية.

3- الوقوف على الجهود المباركة للصابوني في التفسير..

أهداف البحث:

1- التعريف بالصابوني وجهوده العلمية.

2- بيان المنهج الذي سار عليه الصابوني في كتابه.

3- إبراز القيمة العلمية لكتاب روائع البيان في تفسير آيات الأحكام.

الدراسات السابقة:

وجد الباحث إحدى الدراسات الشبيهة بعنوان البحث، بعنوان:(الصابوني ومنهجه في التفسير من خلال كتابه صفوة التفاسير)، وهي رسالة ماجستير في أصول الدين من كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح- نابلس- بفلسطين 2013م. وقد كانت الدراسة ضافية في بابها، وقد تحدثت باستفاضة عن حياة الصابوني، وبينت منهجه في كتاب (صفوة التفاسير)، وهو أحد كتبه في التفسير التحليلي، وقد استفاد الباحث منها. وتميزت هذه الدراسة عنها أنها تختص بنوع من أنواع التفسير وهو تفسير آيات الأحكام (التفسير الفقهي)، لبيان منهج الشيخ الصابوني وأسلوبه، في كتاب روائع البيان.

منهج البحث:

الدراسة الوصفية لمنهج الصابوني في كتابه روائع البيان، وكذلك المنهج الاستقرائي لمعرفة مدى التزامه بالمنهج الذي وضعه في مقدمة كتابه، واستخدام المنهج التحليلي لتحليل المنهجية التي سار عليها في روائع البيان ومدى جدواها في توضيح آيات الأحكام.

هيكل البحث:

وينتظم هذا البحث في مقدمة، وأربعة مباحث وخاتمة، على النحو الآتي:

المقدمة: وهي ما سبق ذكرها.

المبحث الأول: الصابوني، وكتابه (روائع البيان) وفيه مطلبان:

المطلب الأول: التعريف بالصابوني.

المطلب الثاني: التعريف بكتاب (روائع البيان).

المبحث الثاني: منهج الصابوني في اختيار الموضوعات التفسيرية. وفيه مطلبان:

المطلب الأول: المقصود بالمنهج لغة واصطلاحا.

المطلب الثاني: اختياره للموضوعات التفسيرية.

المبحث الثالث: منهج الصابوني في عرض الموضوعات التفسيرية وفيه مطلبان:

المطلب الأول: التحليل اللفظي، والمعنى الإجمالي، وسبب النزول، ووجه الارتباط بين الآيات، ووجوه القراءات.

المطلب الثاني: وجوه الإعراب، ولطائف التفسير، والأحكام الشرعية وما ترشد إليه الآيات، وحكمة التشريع.

المبحث الرابع: مصادر الصابوني وطرق التفسير في كتابه وفيه مطلبان:

المطلب الأول: مصادر التفسير في كتابه.

المطلب الثاني: طرق التفسير التي اعتمدها في كتابه.

الخاتمة: وفيها أبرز النتائج والتوصيات. قائمة المصادر والمراجع.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المبحث الأول: الصابوني وكتابه (روائع البيان):

المطلب الأول: التعريف بالصابوني

أولاً: اسمه: محمد بن علي بن جميل الصابوني الحلبي.

ثانياً: مولده ونشأته:

ولد الصابوني في مدينة حلب، سنة: تسع وأربعين وثلاثمائة وألف للهجرة (1349هـ)، ونشأ في أحضان أسرة محبة للعلم والعلماء، فوالده الشيخ جميل أحد كبار علماء حلب في عصره، ومن هذه الأسرة المباركة خرج كثير من علماء حلب، مثال: عطاء الله الصابوني، وأحمد الصابوني، وغيرهم من العلماء، وقد ورث الصابوني عن والده حبّ العلم، وأخذ عنه الكثير من العلوم الشرعية والعربية.

يتضح مما سبق أن الصابوني ولد في بيئة علمية، ابتداء من الأسرة، فوالده عالم، وأسرته منها العلماء، ولا شك أن ذلك انعكس على شخصيته بحبه للعلم منذ نعومة أظفاره.

تلقى مبادئ العلوم العربية والشرعية، وحفظ أجزاء من القرآن الكريم في أحد كتاتيب المدينة، ثُم أكمل حفظه وهو في المرحلة الثانوية، ودرس المرحلة الابتدائية في إحدى المدارس النظامية الحكومية، وأتم دراسته الابتدائية بنجاح باهر وتفوق ملحوظ، انتسب بعدها إلى الثانوية التجارية في حلب، ودرس فيها مدة، وكان من المتفوقين على رفاقه فيها، إلا أنّ دراسة التجارة لم تنسجم مع ميوله الشرعية التي تأبى دراسة المعاملات الربوية فترك المدرسة، وانتسب إلى المدرسة (الخسروية)[1]، التي كانت تسمى (الكلية الشرعية)، وفيها التقى كوكبة من شيوخه العلماء الكبار، أمثال: محمد سعيد الإدلبي، وأحمد الشماع، ومحمد نجيب خياطة، وغيرهم من علماء حلب الأفاضل[2]، وقد أخذ عنهم علوم القرآن الكريم والتفسير والحديث النبوي الشريف ومصطلحه، والفقه وأصوله، والفرائض والسيرة

(1) المدرسة الخسروية : هي أول مدرسة بنيت في مدينة حلب السورية في عهد الدولة العثمانية، وسميت بـ (الخسروية): لأن الذي أمر ببنائها هو: (خسرو باشا) والي حلب عام 938هـ

(2) ومنهم أيضا: محمد زين العابدين الجذبة، ومحمد راغب الطباخ، ومحمد السلفيني، و محمد أسعد العبة جي، وعبد حماد، و محمد ناجي أبو صالح.

النبوية المطهرة والتاريخ الإسلامي، وعلوم اللغة العربية، نحوها وصرفها وبلاغتها وآدابها، بالإضافة إلى بعض العلوم الكونية، وغيرها من العلوم[1].

وتابع الصابوني دراسته في هذه المدرسة بجد واجتهاد، إلى أن تخرج فيها بتفوق ملحوظ سنة:1369هـ - 1949م.

ونظرا لتفوقه في الدراسة في (الكلية الشرعية)، فقد بعثته وزارة الأوقاف إلى القاهرة، ليتابع دراساته الشرعية على نفقتها، وشدّ الصابوني رحاله إلى القاهرة، وانتسب إلى كلية الشريعة في جامعة الأزهر، وانصرف إلى الدراسة فيها بكلّ جدّ واجتهاد، إلى أن تخرج فيها، سنة: 1372هـ- 1952م، وتابع الصابوني دراساته العليا التخصصية في الأزهر الشريف، إلى أن حصل على شهادته (العالمية) باختصاص، (القضاء الشرعي)، وذلك سنة:1375 هـ - 1955 م[2].

والذي يظهر من خلال دراسة الصابوني في المرحلتين الابتدائية والثانوية التي نشأ فيهما، والتي عاش في رحابهما، وتتلمذ فيهما على كوكبة من علمائهما، لا شك أن لذلك عظيم الأثر في تكوينه العلمي ونبوغه فيه.

ثالثا: مكانته العلمية:

بعد أن حصل الصابوني على درجة العالمية بتفوق من الأزهر الشريف، عاد مرة أخرى إلى سوريا، وبالتحديد إلى مدينته حلب، حيث تم تعيينه أستاذا لمادة الثقافة الإسلامية في ثانويات حلب ودور المعلمين، وظل يعمل في التدريس في المدة ما بين 1955 - 1962م.

(1) موقع: رابطة العلماء السوريين. الجمعة13شعبان 1442هـ_22 مارس 2021م كاتب الترجمة محمد عدنان كاتبي (نشر 2019م وأعيد نشرها 2021/3/22م). (بتصرف).islamsyria.com/site/show_cvs/1268

(2) موقع: رابطة العلماء السوريين. الجمعة 13 شعبان 1442هـ- 22 مارس 2021م كاتب الترجمة: محمد عدنان كاتبي (نشر 2019م وأعيد نشرها 2021/3/22م).islamsyria.com/site/show_cvs/1268 . وقد أشار الكاتب أنه جمع هذه الترجمة من:

1- بعض كتب الصابوني ومؤلفاته.2- سجلات المدرسة الخسروية (الثانوية الشرعية) بحلب.3- مقابلة شخصية مع: محمد زين العابدين الجذبة.3- موقع ملتقى أهل الحديث، وموقع الأثنينية، على شبكة الانترنت.5-مذكرات المؤلف. إضافة إلى ما قاله الكاتب: (عرضت هذه الترجمة على الصابوني في منزله في مدينة يلوا في تركيا بتاريخ: 2019/9/2م فسمعها وسر بها وأجازني بنشرها. (قبل وفاة الصابوني).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

تم بعد ذلك انتدب إلى المملكة العربية السعودية، لكي يعمل أستاذا معارا من قبل وزارة التربية والتعليم السورية، وذلك للتدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية، وكلية التربية بالجامعة بمكة المكرمة، فكان على رأس البعثة السورية إلى المملكة، فقام بالتدريس فيها لمدة طويلة اقتربت من الثلاثين عاما[1].

أسندت إليه مهمة تحقيق بعض كتب التراث الإسلامي إليه، وقد نجح الصابوني في مهمته، حيث عمل على تحقيق واحد من أهم كتب التفسير، وهو كتاب "معاني القرآن" للإمام أبي جعفر النحاس. وعلى الرغم من كونها مخطوطة وحيدة، إلا أنه اجتهد في تحقيقها مستعينا بالكثير من المراجع والكتب الخاصة بالتفاسير، واللغة، والحديث، وغيرها.

قام الصابوني بعد ذلك بالانتقال للعمل في رابطة العالم الإسلامي كمستشار في هيئة الإعجاز العلمي في القرآن والسنة، ومكث فيها عدة سنوات[2].

شارك الصابوني في العديد من المؤتمرات والندوات العلمية، واختارته اللجنة المنظمة لجائزة دبي الدولية للقرآن الكريم، سنة: 1431هـ، ليكون (شخصية العام الإسلامية)، وذلك نظراً لجهوده المتواصلة في خدمة الدين الإسلامي والمسلمين، من خلال العديد من الكتب، والإنتاج الغزير في المؤلفات، وخاصة تفسير القرآن الكريم[3].

رابعاً: ثناء العلماء عليه:

أثنى على الصابوني عدد من أهل العلم والفضل من بلدان شتى، ومفاد كلماتهم ثناؤهم على علمه، وتأليفاته، وجهوده العلمية، نأخذ طرفا منها:

1- عبد الحليم محمود شيخ الجامع الأزهر. قال عن الصابوني: وهو يتحدث عن صفوة التفاسير: "...فقد أطلعني الأخ الأستاذ محمد علي الصابوني على شيء من كتابه الجديد " صفوة التفاسير " وهو كتاب تحرى فيه المؤلف ذكر أصح الآراء في تفسير كتاب الله تعالى، مع الاختصار والسهولة، وإذا كان اختيار المرء قطعة من

(1) المصدر نفسه:(بتصرف يسير).

(2) موقع: رابطة العلماء السوريين. الجمعة 13 شعبان 1442هـ- 22 مارس 2021م كاتب الترجمة: محمد عدنان كاتبي (نشر 2019م وأعيد نشرها 2021/3/22م).islamsyria.com/site/show_cvs/1268 .

(3) المصدر نفسه: (بتصرف).

عقله، فإنه لا شك أن المؤلف وفّق توفيقا كبيرا في الاختيار من أمهات كتب التفسير التي رجع إليها على علم وبصيرة."[1].

2- وممن أشاد بالصابوني وعلمه ومؤلفاته: أبو الحسن علي الحسني الندوي. رئيس ندوة علماء بلكنهو- الهند. فقد أثنى عليه في معرض حديثه عن كتابه صفوة التفاسير ومما قاله: ".... لا يقدر على ذلك إلا من توسعت دراسته، وسلم ذوقه وحسنت ممارسته لفن التدريس، فاستحق بذلك شكر طلبة العلم والمشتغلين بفن التفسير جزاه الله خيرا وأثابه وتقبل عمله"[2].

3- كما أشاد محمد الغزالي. رئيس قسم الدعوة وأصول الدين بكلية الشريعة بمكة المكرمة، بمؤلفات الصابوني في التفسير فقال: " كما لاحظنا أن التفاسير الأخرى قد تجنح إلى أحد الطرفين، فإما إيجاز شديد أو إطناب لا يطيقه العصر، ولكن الشيخ محمد علي الصابوني - جزاه الله خيرا - استطاع أن يتوسط في مسلكه العلمي، فأفاد وأجمل، كما ابتعد عن الشطط الذي وقع فيه البعض، حين جازف بذكر نظريات علمية، أو أحاديث نبوية لا بد في سوْقها من التثبت والتمحيص"[3].

4- قال إبراهيم بو ملحة رئيس اللجنة المنظمة لجائزة دبي الدولية للقرآن الكريم: " إن الشيخ الصابوني من العلماء المتميزين في شتى العلوم الشرعية، وعلوم القرآن الكريم خاصة، وتضم أعماله: كتاب (صفوة التفاسير)، و(روائع البيان في تفسير آيات الأحكام وغيرها)، وردّ الصابوني له قائلاً: " إنني نذرت نفسي لخدمة كتاب الله عز وجل، وللعلوم الشرعية من أجل الإسلام والمسلمين"[4].

(1) صفوة التفاسير: 3/1.
(2) المصدر نفسه: 4/1.
(3) المصدر نفسه: 5/1
(4) هذا جزء من كلمته خلال المؤتمر الصحفي الذي عقد بمقر الجائزة، بمناسبة تكريم الصابوني، واختياره لجائزة دبي الدولية للقرآن الكريم، سنة: 1431هـ، ليكون (شخصية العام الإسلامية)، " موقع: رابطة أدباء الشام على الشبكة العنكبوتية. ل: عمر العبسو. بتاريخ 20 آذار 2020م wwwOdabasham.net

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

4- قال محمد عبده يماني: " والحق أن الشيخ الصابوني يستحق كلَّ التقدير، لأنه رجل عمل في صمت، وصدق، وصبر وإيمان، وتقبل النقد بصدر رحب، وصبر على الأذى... وأشهد أن هذا الرجل خدم العلم بأخلاق العلماء الذين عهدناهم في الأزمنة الغابرة"[1].

خامساً: شيوخه وتلاميذه:

أ- شيوخ الصابوني:

لقد تلقى الصابوني على عدد كبير من العلماء، فمنهم من حفظ القرآن على يديه، ومنهم من أخذ عنه التفسير، ومنهم من علمه الحديث، ومنهم من تفقه على يديه... ومن أبرز شيوخه:

1. محمد نجيب سراج (عالم الشهباء) – درس على يديه التفسير والحديث.
2. أحمد الشماع (درس على يديه الفقه الحنفي في الخسروية).
3. محمد سعيد الإدلبي (أكبر شيوخه).
4. محمد راغب الطباخ. شيخه في التاريخ.
5. محمد نجيب خياطة. (شيخ القراء: درس عليه القرآن حفظا، وتفقه على يديه).
6. إبراهيم الترمانيني، حضر عليه[2].
7. أحمد القلاش، درس عليه دروسا في علوم مختلفة.
8. أمين الله عيروض، درس عليه علم الخطابة.
9. عبد الجواد عطار، تعلم على يديه تلاوة القرآن الكريم.
10. عبد الفتاح أبو غدة، حضر له دروسا من كتاب الأم للشافعي.

(1) كان هذا جزءا من كلمته يوم تكريم الصابوني من قبل: عبد المقصود خوجة، وذلك مساء يوم الاثنين 1410/4/8هـ، الموافق لـ 1989/11/6م. وقد ألقيت في الاحتفال عدد من كلمات العلماء الافاضل، الذين أشادوا بعلم الصابوني وأخلاقه، نذكر منهم: 1- محمد حسين زيدان. 2- الحبيب بلخوجة. 3- عبد الفتاح أبي مدين.

(2) هكذا مكتوبة في المرجع. وتحتمل حضر دروسا له.

11.عبد القادر عيسى، حضر عنده دروسا في التصوف[1].

12.عبد الله حماد، درس عليه النحو[2].

ب: تلاميذ الصابوني:

تلاميذ الصابوني لا يمكن حصرهم أو التنبؤ بعددهم، نظرا لكثرة دروسه التعليمية، ولكثرة تطوافه في البلدان يدرس فيها العلم، نظرا لكثرة الذين يحضرون هذه الدروس، حتى أن الصابوني له في إندونيسيا أكثر من ألف تلميذ تتلمذوا على يديه، لمدة تتراوح ما بين أربع إلى عشر سنوات، إلا أن الصابوني ذكر نماذج من بعض تلاميذه، الذين صار لهم بعد ذلك شأن هام في بلادهم ومجتمعهم، ومن أبرز تلاميذه:

1- صالح بن حميد: إمام الحرم المكي، ورئيس مجلس الشورى في المملكة العربية السعودية، درّسه الصابوني أثناء تدريسه في الحرم المكي.

2- أحمد الحميد: الدكتور بجامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية.

3- راشد الراجح: مدير جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية.

4- أسامة الخياط: إمام المسجد الحرام.

5- سيّد محمد علوي المالكي: درّسه في الجامعة[3].

6- أحمد محمد علي الصابوني: ابن الصابوني، وملازمه في كل أموره، وهو المنسق العام لكل أعمال والده، وقد حصل على شهادة الماجستير في الشريعة الإسلامية وحضر كل دروس والده[4].

(1) الصابوني ومنهجه في التفسير من خلال كتابه (صفوة التفاسير):11- 15

(2) الصابوني ومنهجه في التفسير من خلال كتابه (صفوة التفاسير):11- 15؛ موقع: رابطة أدباء الشام على الشبكة العنكبوتية.ل: عمر العبسو. بتاريخ 20 آذار 2020م .wwwOdabasham.net .

(3) المصدر نفسه:

(4) المصدر نفسه: 11-15.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

سادسا: مؤلفاته ووفاته:

مؤلفاته:

للصابوني مؤلفات عديدة، تربو على خمسين مؤلفا، رفدت المكتبة الإسلامية، وهي متنوعة بحسب العلوم الإسلامية، وقد كانت كتابتها رصينة تجمع ما بين البساطة واليسر، وكذلك الثروة العلمية، والأصالة من خلال مادتها، ومصادرها، منها ما ذاع واشتهر كصفوة التفاسير، ومنها ما لا يعرفه البعض. فله مؤلفات عديدة في شتى العلوم الشرعية والعربية ألّفها في مشواره العلمي الطويل، فكانت من أهم الكتب في مجالاتها، ولاقت قبولا وانتشارا واسعا بين الطلاب في أنحاء العالم الإسلامي، وترجم العديد منها إلى لغات مختلفة[1] كالتركية، والإنجليزية، والفرنسية، والملاوية، والهوساوية، وغيرها من لغات العالم الإسلامي[2]، وقد ألّف بعضها أثناء تدريسه في الجامعة، والبعض الآخر بعد انتهائه[3] من التدريس، وتفرغه للتأليف، وسأكتفي بذكر المؤلفات التي لها علاقة[4] بالتفسير، لارتباطها بالموضوع، وخشية الإطالة من ذكر البقية, ونضع بين أيديكم أبرزها[5]:

من أبرز مؤلفات الصابوني :

1. صفوة التفاسير.
2. المواريث في الشريعة الإسلامية.
3. روائع البيان في تفسير آيات الأحكام.
4. من كنوز السنة.
5. قبس من نور القرآن الكريم.

(1) موقع: رابطة العلماء السوريين. الجمعة 13 شعبان 1442هـ- 22 مارس 2021م كاتب الترجمة: محمد عدنان كاتبي (نشر 2019م وأعيد نشرها 2021/3/22م).islamsyria.com/site/show_cvs/1268 .

(2) موقع: رابطة العلماء السوريين. الجمعة 13 شعبان 1442هـ- 22 مارس 2021م كاتب الترجمة: محمد عدنان كاتبي (نشر 2019م وأعيد نشرها 2021/3/22م).islamsyria.com/site/show_cvs/1268 .

(3) ينظر: الصابوني ومنهجه في التفسير من خلال كتابه (صفوة التفاسير):11-15.

(4) المصدر نفسه: 11

(5) ينظر: الصابوني ومنهجه في التفسير من خلال كتابه (صفوة التفاسير):11-15.+ موقع : رابطة العلماء السوريين. الجمعة 13 شعبان 1442هـ- 22 مارس 2021م كاتب الترجمة: محمد عدنان كاتبي (نشر 2019م وأعيد نشرها 2021/3/22م). islamsyria.com/site/show_cvs/1268

6. السنة النبوية قسم من الوحي الإلهي المنزل.
7. موسوعة الفقه الشرعي الميسر. سلسلة التفقه في الدين.
8. الزواج الإسلامي المبكر سعادة وحصانة.
9. التفسير الواضح الميسر .
10. مختصر تفسير الطبري.
11. تنوير الأذهان من تفسير روح البيان. للبروسوي.
12. المقتطف من عيون التفاسير. للمنصوري.
13. مختصر تفسير ابن كثير.
14. درّة التفاسير على هامش المصحف.
15. كشف الافتراءات في رسالة التنبيهات حول صفوة التفاسير.
16. إيجاز البيان في سور القرآن.
17. التبيان في علوم القرآن [1].
18. فتح الرحمن بكشف ما يلتبس في القرآن. للأنصاري.
19. معاني القرآن للنحاس[2].

من خلال المؤلفات العديدة، وفي التفسير خاصة، وفي بقية العلوم الشرعية الأخرى، يتبين سعة وغزارة علم الصابوني، وتمكنه فيها، خصوصا أن الإنتاج العلمي متنوع ما بين تأليف، واختصار لبعض المطولات، ودراسة وتحقيق.

ثانياً: وفاته:

(1) اكتفيت بذكر أبرز المؤلفات للصابوني، والتي لها صلة بالتفسير، إلا أن هناك مؤلفات عديدة في مجالات أخرى، كالحديث والفقه والعقيدة والشريعة ومنها: 1- الهدي النبوي الصحيح في صلاة التراويح. 2- موقف الشريعة الغراء من نكاح المتعة. 3- حركة الأرض ودورانها حقيقة علمية أثبتها القرآن. 3- عقيدة أهل السنة في ميزان الشرع.4- النبوة والأنبياء. 5- المهدي وأشراط الساعة. 6- المنتقى المختار من كتاب الأذكار (للنووي). وهناك كتب أخرى لا يتسع المقام لذكرها خشية الإطالة.

(2) ينظر: الصابوني ومنهجه في التفسير من خلال كتابه (صفوة التفاسير):11-15

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

توفي الصابوني صباح يوم الجمعة 5 شعبان 1442هـ 2021/3/19م. عن عمر ناهز الواحد والتسعين في منطقة (يلوا) في تركيا[1].

المطلب الثاني: التعريف بالكتاب

اسم الكتاب: روائع البيان في تفسير آيات الأحكام من القرآن.

يحتوي الكتاب على جزئين، كل جزء به عدد من العناوين المختارة في تفسير آيات الأحكام، مكتوبة على شكل محاضرات.

الجزء الأول: يحتوي على أربعين محاضرة (40)

الجزء الثاني: وفيه ثلاثون محاضرة (30)

المبحث الثاني: منهج الصابوني واختياره الموضوعات التفسيرية في كتابه.

المطلب الأول: المقصود بالمنهج لغة واصطلاحا

أولا: تعريف المنهج لغة:

كما جاء في "لسان العرب" لابن منظور مادة (نهج): "طريق نهج": بَيّن واضح، ومنهجُ الطريق: وَضَحُه، والمنهاج كالمنهج، وفي التنزيل: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ [2]، والمنهاج: الطريق الواضح، والنهج: الطريق المستقيم، ومنه نهج الطريق بمعنى أبانَه وأَوْضَحه وسلكه[3].

وفي معجم مقاييس اللغة: "النهج الطريق، ونهج لي الأمر: أوضحه، وهو مستقيم المنهاج والمنهج الطريق أيضاً، والجمع المناهج[4]"

(1) موقع رابطة العلماء السوريين بعنوان: نعي رابطة العلماء السوريين الجمعة 6شعبان 1442هـ، الموافق: 19 مارس 2021م. https:||islamsyria.com.

(2) المائدة: 48.

(3) ينظر: لسان العرب مادة (نهج). 383/2.

(4) معجم مقاييس اللغة:361/5.

ثانيا: تعريف المنهج اصطلاحا:

يعرّف المنهج اصطلاحا بتعريفات عديدة منها:

1. بأنه: "الطريق السهل الواضح، وأنه السنن والطرائق، وهو تعريف عام يصلح لكل جوانب الحياة ومجالاتها".[1].
2. وقيل إنه:" البحث في أيسر الطرق للوصول إلى المعلومة مع توفير الجهد والوقت"[2].
3. وقيل إنه: " الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة طائفة من القواعد العامة، التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته، حتى يصل إلى نتيجة معلومة"[3].

ومما سبق من التعاريف أعلاه، فلعلّ التعريف الثالث هو الأجود، لشموله وسهولة قياسه، ولدلالته على المعنيين اللغوي والاصطلاحي.

المطلب الثاني: اختياره موضوعات التفسير.

الناظر في كتاب روائع البيان للصابوني، يجد أنه قد اختار عددا من العناوين الهادفة التي لها ارتباط عملي في حياة الناس، لتكون المقصودة في التناول والبسط والعرض والبيان، ومعرفة مسائلها عند أهل العلم والفقه الأقدمين مع جمع الاستدلالات والشواهد على كل قول من أقوالهم، وهذا لعمري هو ديدن العلماء العاملين، بل ومنهج سيّد المرسلين محمد صلى الله عليه وسلم، حيث كان يبين للناس ما يحتاجون إليه في دينهم، وما يمثل أولوية لهم، أيا كان ذلك في العقيدة أو العبادة أو المعاملة. ففي مكة اهتم بتقرير وتثبيت الإيمان وغرسه في نفوس الصحابة رضوان الله عليهم أجمعين، فكان يقول لقريش (قولوا لا إله إلا الله تفلحوا)[4].، ثم اهتم بتعليم الفرائض في الجانب العبادي، فيقول عليه الصلاة والسلام(صلوا كما رأيتموني أصلي)[5]، وقال صلى الله عليه وسلم (خذوا عني مناسككم)[6].

(1) مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها: 13.

(2) المنهجية في البحوث والدراسات الأدبية: .9.

(3) البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية:129

(4) ينظر: صحيح ابن حبان مخرجا. 14/ 517.

(5) حديث صحيح رواه البخاري من حديث مالك بن الحويرث. كتاب الأذان. باب الأذان للمسافر إذا كانوا جماعة. 1/ 226.

(6) رواه البيهقي في السنن الكبرى، عن جابر رضي الله عنه. باب : الإيضاع في وادي محسر 204/5.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

لهذا نجد أن الصابوني سلك نفس المسلك السديد، والمنهج الرشيد في التركيز على الفرائض والأصول التي يسلم بها الاعتقاد، وتصح بها العبادة والفرائض، ويقوّم بها السلوك، وتزكوا بها الأنفس، والتي يترتب عليها أمورا عملية.

1. ففي جانب العقيدة نسوق مثالا تطرق إليه كقضية محورية للمسلم وينبني عليها نجاته من خسارته يوم القيامة:

أ- النهي عن موالاة الكافرين[1].

2. وفي جانب العبادة[2] بيّن مقاصدها وكيفياتها وأقوال أهل العلم فيها:

أ- التوجه للكعبة. ب- السعي بين الصفا والمروة.

1- وفي الحدود:

أ- في القصاص حياة النفوس[3].

والخلاصة: أن الصابوني لم يتطرق في كتابه لتفسير كل آيات القرآن مثل من ألّف في تفسير آيات الأحكام، وإنما اختار كثيرا من الآيات التي لها ارتباط عملي بحياة الناس.

المبحث الثالث: منهج الصابوني في تناول الموضوعات:

المطلب الأول: التحليل اللفظي، والمعنى الإجمالي، وسبب النزول، ووجه الارتباط بين الآيات، ووجوه القراءات.

أوضح الصابوني منهجه في تناول الآيات في الكتاب، وأشار أنه سيتناول الآيات من خلال الوجوه الآتية:

1. التحليل اللفظي مع الاستشهاد بأقوال المفسرين وعلماء اللغة.
2. المعنى الإجمالي للآيات الكريمة بشكل مقتضب.
3. سبب النزول إن كان للآيات الكريمة سبب.
4. وجه الارتباط بين الآيات السابقة واللاحقة.

(1) روائع البيان: 1/ 283.
(2) المصدر نفسه: 1/ 75، 79.
(3) المصدر نفسه: 1/ 119.

5. البحث عن وجوه القراءات المتواترة.
6. البحث عن وجوه الإعراب بإيجاز.
7. لطائف التفسير، وتشمل " الأسرار والنكات البلاغية والدقائق العلمية".
8. الأحكام الشرعية، وأدلة الفقهاء، مع الترجيح بين الأدلة.
9. ما ترشد إليه الآيات الكريمة بالاختصار.
10. خاتمة البحث: وتشمل " حكمة التشريع" لآيات الأحكام المذكورة.

لقد تبيّن من خلال المنهج الذي قرر الصابوني أن يسلكه في مقدمة كتابه " روائع البيان" الآتي:

أنه قد التزم به كثيرا في جزئي الكتاب، من أولهما إلى آخرهما، من حيث الأعم الغالب، وهذا مما يحسب له، إلا أنه أحيانا يقدم أو يؤخر بعض عناصر هذا المنهج الذي ذكره على غيره، فأحيانا يقدم وجه الارتباط بين الآيات على سبب النزول والمعنى الإجمالي[1]، وأحيانا يؤخر ذكره بعدهما أو بعد أحدهما[2]، وتارة لا يذكر وجه الارتباط بين الآيات[3]، ويقدم ذكر وجوه القراءات على سبب النزول[4]، ودائما ما يورد ذكر اللطائف التفسيرية بعد ذكر وجوه القراءات والإعراب، إلا أنه يقدمها كما في ج2 ص359[5]، وغالبا ما يذكر حكمة التشريع في آخر كل موضوع، إلا أنه خالف ذلك أحيانا[6].

ويمكن القول إن الصابوني قد نهج مسلكا فريدا في روائعه، واطرد هذا النهج في جزئي الكتاب كلها على العموم، وقد أبدع فيهما، وقد تمثل في الآتي:

أولا– يجعل **العنوان للموضوع** في وسط الصفحة بخط بارز.

(1) ينظر: روائع البيان: 1/ 65- 66، 81، 82،.104، 170، 284،322، 438، ولعله الأنسب تسلسلا لربط الآيات ببعضها، قبل الشروع في تفسيرها وبسط الحديث عنها، والله أعلم. خلافا لما أورده مرتبا في خطوات منهجه، ولعل السبب أن الشيخ الصابوني يقصد سلوك عموم الخطوات ذاتها، وليست بالضرورة أن تكون مرتبة وهذا هو الأرجح، لأنه لم يذكر أنه أراد ترتيب تلك الخطوات بعينها، إلا أنه خالف هذه المنهجية في القليل منها كما في 248/1.

(2) المصدر نفسه: 248/1، 291، 368

(3) ينظر: المصدر نفسه: 1/ 155، .264

(4) المصدر نفسه: 2/.429.

(5) المصدر نفسه: 2/ 359.

(6) المصدر نفسه: 2/.94

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ثانيا- يأتي بالآيات المراد تفسيرها بالرسم العثماني بخط أبرز ومميز.

ثالثا- التحليل اللفظي:

يتضمن التحليل اللفظي: الغريب والمفردات الغامضة، ويتم تناولها لغة واصطلاحا، مع الإشارة إلى المعنى المقصود به في السياق، ومن أمثلة ذلك:

﴿نَكَحْتُمُ﴾: يطلق النكاح تارة ويراد به العقد، ويطلق تارةً ويراد به الوطء. والمراد به هنا العقد باتفاق العلماء بدليل قوله تعالى: ﴿مِن قَبْلِ أَن تَمَسُّوهُنَّ﴾ [1][2].

رابعا: المعنى الإجمالي:

يتطرق الصابوني للمعنى الإجمالي للآيات المراد شرحها بصورة مجملة، حتى يلمّ الدارس بها، كما جاء في معنى قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا نَكَحْتُمُ الْمُؤْمِنَاتِ ثُمَّ طَلَّقْتُمُوهُنَّ مِنْ قَبْلِ أَنْ تَمَسُّوهُنَّ... ﴾[3]." يخاطب الله تبارك وتعالى عباده المؤمنين فيقول: يا أيها الذين آمنوا إذا عقدتم عقد الزواج على المؤمنات وتزوجتموهن، ثم طلقتموهن من قبل أن تقربوهنّ فليس لكم عليهن حق في العدّة تستوفون عددها عليهنّ، لأنكم طلقتموهن قبل المِساس، وهذا لا يستلزم احتباس المرأة في البيت وجلوسها في العدّة من أجل صيانة نسبكم لأنكم لم تعاشروهن، فليس هناك احتمال للحمل، فالواجب عليكم أن تُمتّعوهن بدفع ما تطيب نفوسكم لهن لأنكم لم تعاشروهن، وتكرموهنّ بشيءٍ من المال أو الكسوة تطييباً لخاطرهن وتخفيفاً لشدة وقع الطلاق عليهن...." [4]. وأحيانا يصرّح باقتباس المعنى الإجمالي أو يختصره من تفسير أو عدة تفاسير، كما قال: " اعتمدنا في تفسير المعنى الإجمالي على ابن كثير[5]، والجلالين[6]، وأبي السعود[1]"[2]. ومما لوحظ عليه، عند الحديث عن الربا، واقتباسه المعنى الإجمالي من تفسير ابن كثير والمنار، لم يشر الى الجزء والصفحة في التفسيرين[3].

(1) روائع البيان: 2/ 209.
(2) تاج العروس: باب (نكح) 195/7. والصحاح: 2/ 426.
(3) الأحزاب: 49.
(4) ينظر: روائع البيان: 286/2- 287.
(5) تفسير ابن كثير: 202/2.
(6) تفسير الجلالين: 97

خامسا: سبب النزول:

بعد ذلك يسوق ما ورد للآيات من أسباب النزول، وغالبا ما يعزو السبب إلى مظانه من كتب أهل التفسير، كما في تفسير الطبري والدر المنثور[4]. وكمثال على ذلك مما نقله من تفسير ابن كثير في معرض حديثة عن:" التوجه إلى الكعبة في الصلاة" قال:"... وعن البراء أن رسول الله صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ كان يصلي نحو بيت المقدس، ويكثر النظر إلى السماء ينتظر أمر الله فأنزل الله: ﴿قَدْ نرى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي السمآء﴾ فقال رجال من المسلمين: وددنا لو علمنا علم من مات منا قبل أن تصرف إلى القبلة، وكيف بصلاتنا نحو بيت المقدس فأنزل الله: ﴿وَمَا كَانَ الله لِيُضِيعَ إِيمَانَكُمْ﴾"[5]. وأحيانا يعزو سبب النزول للكتاب الذي نقل منه، ولكنه لا يذكر الجزء ولا الصفحة مما يجعل الرجوع للمصدر غير يسير[6].

سادسا: وجه الارتباط بالآيات السابقة واللاحقة:

يشير الى المناسبة ووجه الارتباط بين الآيات قيد البحث مع الآيات السابقة، وليس هناك ترتيب معيّن متّسق، وإنما يورده أحيانا بعد المعنى الإجمالي، وأحيانا يذكره بعد التحليل اللفظي، مثل ما يأتي في معرض حديثه عن آيات الطلاق قبل المسيس. فقال: " بعد أن بيّن سبحانه وتعالى حقيقة الوحي، ورد على المكذّبين به والكارهين له جملةً وتفصيلاً، ذكر هنا سرَّ النسخ، وأبطل مقال الطاعنين فيه، بأنه تعالى يأمر بالشيء لما يكون فيه من المصلحة للعباد، ثمّ ينهى عنه لما يرى فيه من الخير لهم، فهو أعلم بمصالح عباده، وما فيه النفع لهم من أحكامه التي تعبّدهم بها، وشرعها لهم، وقد يختلف ذلك باختلاف الأحوال، والأزمنة والأشخاص، فينبغي تسليم الأمر لله، وعدم الاعتراض عليه، لأنه هو الحكيم العليم"[7].

سادسا: القراءات القرآنية:

(1) تفسير أبي السعود: 138/2.
(2) المصدر نفسه: 300/1.
(3) المصدر نفسه: 275/1.
(4) ينظر: تفسير الطبري: 132/2، والدر المنثور: 4/ 286.
(5) تفسير ابن كثير: 3/ 396، وروائع البيان: 83/1.
(6) روائع البيان: 50/1، 284.
(7) روائع البيان: 1/ 93.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

غالبا ما يذكر الصابوني ما ورد في الآية من القراءات القرآنية، وينسبها الى مقرئيها، ومصادرها، وعلى سبيل المثال: عند الحديث عن الآيات التي تناولت حادثة الإفك، ذكر ما ورد فيها من القراءات فقال: "1- قرأ الجمهور ﴿مَا لَمْ تَمَسُّوهُنَّ﴾ وقرأ حمزة والكسائي ﴿تُماسُوهنّ﴾ بألف وضم التاء في الموضعين هنا وفي الأحزاب، وهو من باب المفاعلة كالمباشرة والمجامعة[1].

1- قوله: "قرأ الجمهور ﴿إِذَا ضَرَبْتُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَتَبَيَّنُوا﴾، وقرأ حمزة والكسائي ﴿فتثبتوا﴾ بالثاء".[2]. وأحيانا يذكر القراءة وينسبها إلى مقرئها، أو مقرئيها، لكنه لا يسندها إلى مصدر معين[3]، وتارة أخرى يسندها إلى مظانها من كتب المفسرين وهو الأغلب[4]، وأحيانا يعزوها إلى كتب القراءات المعتمدة، كطيبة النشر[5]، وغيرها من كتب القراءات.

المطلب الثاني: وجوه الإعراب، ولطائف التفسير، والأحكام الشرعية، وما ترشد إليه الآيات، وحكم التشريع

ومن الخطوات التي مشى عليها الصابوني في كتابه، وهو يشرح الآيات ويبين ما فيها من دلالات وأحكام، فإنه كذلك يبين الوجوه الإعرابية في الآية أو الآيات إن وجدت.

أولاً: وجوه الإعراب:

يورد الصابوني إعراب بعض جزء الآية موضوع البحث لتجلية المعنى، دون نسبة ذلك لأحد، وهذا يعطي إشارة إلى مدى تمكنه في الجانب اللغوي، وتارة أخرى ينسب ذلك لأحد كتب التفسير أو اللغة، كما في الآتي:

1. " قوله تعالى: ﴿وَطَعَامُ الذين أُوتُواْ الكتاب حِلٌّ لَّكُمْ﴾ طعام مبتدأ، وحلّ لكم خبره.
2. قوله تعالى: ﴿مُحْصِنِينَ غَيْرَ مُسَافِحِينَ﴾ محصنين حال من الضمير المرفوع في آتيتموهن"[6]. وأحايين كثيرة يسند الوجوه الإعرابية لأهل التفسير واللغة وأقوالهم في ذلك، فمثلا عند الحديث عن قوله تعالى: ﴿إِلَى

(1) روائع البيان: 373/1، والنشر في القراءات العشر: 2/ 228، والقراءات السبع للداني: 81.
(2) المصدر نفسه: 1/ 495، والسبعة في القراءات: 236.
(3) المصدر نفسه: 1/ 98، 378.
(4) المصدر نفسه: 1/ 247
(5) المصدر نفسه: 1/ 229.
(6) روائع البيان: 534/1.

الْمَرَافِقِ﴾، "قال العكبري: قيل إن (إلى) بمعنى (مع) كقوله تعالى: ﴿وَيَزِدْكُمْ قُوَّةً إِلَى قُوَّتِكُمْ﴾[1]، أي مع قوتكم، وليس هذا المختار والصحيح أنها على بابها لانتهاء الغاية. وإنما وجب غسل المرافق بالسنة "[2].

ثانيا: لطائف التفسير:

يتعرض الصابوني للطائف التفسيرية الواردة في الآيات، بعنوان: اللطيفة الأولى، ثم الثانية هكذا تباعا، ويتطرق لما ورد في الآيات من لفتات ونكت تفسيرية، عادة تكون من ملكته التفسيرية، والدليل أنه لم يشر فيها إلى أحد من المفسرين وهي كثيرة[3]، وأحيانا يسند هذه اللطائف والنكت لكتب التفسير كما أشار أنه نقلها من تفسير البحر المحيط لابي حيان[4]،وأحكام القرآن للجصاص وغيرها من كتب التفسير [5][6].

ثالثا: الأحكام الشرعية:

ثم يشرع الى بيت القصيد والمبحث الأساس من الكتاب وهي الأحكام والمسائل الشرعية، ويجعل لها عنوانا كهذا:(الأحكام الشرعية)، يذكر الأحكام الواردة في الآيات، وأقوال أئمة التفسير فيها، وأدلتهم النقلية والعقلية على الحكم المستنبط منها، ثم يعرضها حُكْما حُكْما، ويناقش الأدلة ويوجه ويشير إلى بعد البعض منها، ويبين الضعيف إن وجد، وينقل ترجيحا أهل العلم فيها أو الجمهور ويقول به، وأحيانا أخرى يرجح هو بنفسه منها ما ظهر له مبينا علّة الترجيح[7]. والخلاصة أن الصابوني ليس مجرد ناقل لأقوال أهل العلم فقط، وإنما يتدخل فيها بعلمه ويقول فيها برأيه، ومنهجيته في عرض الأحكام كما يأتي:

(1) هود : 52.
(2) المصدر نفسه ونفس الصفحة، وهذا يتكرر كثيرا في جزئي الكتاب.
(3) روائع البيان: 52/1.
(4) البحر المحيط: 326/1.
(5) أحكام القرآن للجصاص: 68/1.
(6) المصدر نفسه: 1/ 52، 69.
(7) ومن منهجيته في عرض الأحكام أنه تارة يذكرها دون ترجيح، ويعرض الآراء والأقوال فيجمع بينها إن كانت تحتمل الجمع، ويورد أقوال المذاهب المختلفة كالحنفية والمالكية والشافعية والحنابلة، وغيرها من المذاهب الأخرى، كالشيعة والظاهرية والزيدية، وغيرها، فيورد أقوالهم ويناقشها. ينظر: روائع البيان:216/2

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

يقول:" الحكم الأول": ويضع له عنوانا، ثم يبين ما في هذا الحكم من أقوال، وينسبها لقائليها بشكل مستقل لكل قول، ذاكرا أدلتهم في المسألة، تضعيفا، أو بعدا، أو قربا، أو جمعا، أو اتفاقا، أو اختلافا، وفي نهاية كل قول من أقوالهم يتدخل، ويوجّه وينتقد. ونسوق مثالا لذلك. ففي معرض حديثه عن قضاء الصوم قال: "**الحكم السادس: هل يجب قضاء الصيام متتابعاً؟**.

ذهب علي، وابن عمر، والشعبي إلى أنّ من أفطر لعذرٍ كمرضٍ أو سفر قضاه متتابعاً، وحجتهم أن القضاء نظير الأداء، فلما كان الأداء متتابعاً، فكذلك القضاء.

وذهب الجمهور إلى أن القضاء يجوز فيه كيف ما كان، متفرقاً أو متتابعاً، وحجتهم قوله تعالى: ﴿فَعِدَّةٌ مِنْ أَيَّامٍ أُخَرَ﴾ فالآية لم تشترط إلاّ صيام أيام بقدر الأيام التي أفطرها، وليس فيها ما يدل على التتابع، فهي نكرة في سياق الإثبات، فأيّ يومٍ صامه قضاءً أجزأه. واستدلوا بما روى عن أبي عبيدة بن الجراح أنه قال: « إنّ الله لم يرخص لكم في فطره، وهو يريد أن يشق عليكم في قضائه، إن شئت فواصل وإن شئت ففرّق».

الترجيح: والراجح ما ذهب إليه الجمهور لوضوح أدلتهم والله أعلم"[1].

رابعا: ما ترشد إليه الآيات:

دائما ما يوردها قبل الفقرة الأخيرة من كل مبحث، وهي تمثل الفوائد المستفادة من الآيات موضوع البحث، ويعرضها بشكل مختصر، وبعبارات مجملة ورصينة، وكمثال على ذلك عند حديثه عن الآيات التي تتحدث عن الأنفال، ذكر ما يستفاد من الآيات بقوله:" **ما ترشد إليه الآيات:**

1. حرص الصحابة على السؤال عما يهمهم من أمور الدين.
2. الأحكام كلها مرجعها إلى الله تعالى وإلى رسوله الكريم.
3. اهتمام الشارع الحكيم بإصلاح ذات البين حفظاً لوحدة المسلمين.
4. الصفات التي ينبغي أن يتحلى بها المؤمنون الصادقون ليصلوا إلى حقيقة الإيمان.
5. امتثال أوامر الله وطاعته في ما أمر ونهى سبب لسعادة الإنسان في الدارين".[1]

(1) روائع البيان: 208/1.

خامسا: حكمة التشريع:

ويصدرها بلفظ:(خاتمة البحث): يشير الصابوني ختام كل موضوع لحكمة التشريع في الآيات موضوع الدراسة، ودائما ما يربطها بالواقع وقضاياه المستجدة، مع ربطها بالعلم واكتشافاته التي يشير إلى البعض منها القرآن الكريم، ويفنّد الشبهات إن وجدت، ويرد عليها من كلام الله وسنّة رسوله صلى الله عليه وسلّم، ومن الأمثلة على ذلك:

فقد ذكر الصابوني في معرض الحديث عن حدّ السرقة وقطع الطريق، والحكمة في ذلك ما يأتي:" كرّم الله الإنسان وجعل الاعتداء على النفس أو المال أو العِرْض، جريمة يستحق مرتكبها أشد العقوبات، ولأن الجرائم لا بد من معالجتها بشدة وصرامة، حتى يظل المجتمع مصانة حقوقه، وفي مأمن على الأنفس والأموال والأعراض، كانت هذه العقوبات بهذا الشكل للباغي من قطع الأيدي والأرجل من خلاف، وقطع اليد للسارق. وفنّد الصابوني شبهات الساسة الغربيون فيما يظهرونه من شفقة على الجاني ويعتبرون ذلك قساوة، وشدة وأنها لا تليق بهذا العصر المتحضر متذرعين بالإنسانية، وهم في نفس الوقت يشعلون الحروب التي تطير بجماجم الأبرياء من غير وجه حق، ولذلك تأتي العقوبة والحدود بهذه الكيفية لتكون رادعة لـ (السارق وقاطع الطريق فقط)، وتتحقق مصلحة الأمة في الحفاظ على أمنها وممتلكاتها العامة وكذلك الحقوق الخاصة."[2].

المبحث الرابع: مصادر الصابوني وطرق التفسير في كتابه

المطلب الأول: مصادر الصابوني في كتابه

يرجع الصابوني في روائعه إلى أمهات المصادر والمراجع التفسيرية المعتمدة عند المفسرين، والمصادر الأخرى، التي يستعين بها على توضيح اللفظ القرآني أو معنى الآية، أو الحكم المستنبط من النص القرآني. وقد رجع في كتابه إلى ما يقرب من ثمانين مصدرا ومرجعا، ويمكن تصنيف المصادر التي رجع إليها إلى نوعين:

(1) روائع البيان: 1/ 594.

(2) ينظر: المصدر نفسه: 1/ 558.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

النوع الأول: المصادر الرئيسة:

وهي تلك المصادر التي يرجع إليها دائما عند تناوله للآيات القرآنية المراد الحديث عنها، وهي: كتب التفسير، كتب الغريب واللغة، وكتب القراءات.

وقد رجع الى ما يربو على ثلاثين مصدرا ومرجعا تفسيريا(1)، ولكنه يكثر من صور النقل المختلفة من كتب التفسير الآتية: جامع البيان للطبري، والجامع لأحكام القرآن للقرطبي، وأحكام القرآن للجصاص، وأحكام القرآن لابن العربي، والتفسير الكبير للرازي، وزاد المسير لابن الجوزي، والبحر المحيط لأبي حيان، وروح المعاني للألوسي(2).

تعددت وتنوعت طرق الاقتباس للصابوني في هذا الكتاب، فهو يقتبس المعلومة ويلخصها أو يعيد صياغتها بأسلوبه، أو ينقلها بالنص، وهذا قليلا في كتابه، ومما يلاحظ عليه أنه أحيانا يذكر النص ويحيل الى المصدر لكنه لا يبيّن رقم الجزء ولا رقم الصفحة، وهذا تكرر أكثر من مرة(3)، ونقف مع أنموذج مما ورد في كتابه من أنواع الاقتباس ألا وهو الاختصار:

لقد صرّح الصابوني أنه اقتبس من المصادر على سبيل الاختصار والتصرف، ومن هذه المصادر ما يأتي:1- جامع البيان للطبري(4).2- أحكام القرآن للجصاص(5).3- الجامع لأحكام القرآن للقرطبي(6).4- الكشاف للزمخشري(7). 4- التفسير الكبير للرازي(8).5- روح المعاني للألوسي(9).6- تفسير المنار(1).

(1) منها: تفسير الطبري، والقرطبي، أحكام القرآن الجصاص، روح المعاني، مجمع البيان، فتح القدير، مفاتيح الغيب، البحر المحيط، زاد المسير، الكشاف، محاسن التأويل، تفسير ابن كثير، تفسير أبي السعود، تفسير المنار، في ظلال القرآن، أحكام القرآن لابن العربي، تفسير آيات الأحكام للسايس، الدر المنثور، مفردات القرآن، معاني القرآن، غريب القرآن، حاشية الجمل على الجلالين، الفتوحات على الجلالين، غريب القرآن، التفسير الواضح...الخ
(2) ينظر: روائع البيان: 1/ 158، 1/ 258، و141/2،140، 254
(3) ينظر : المصدر نفسه: 232/2،222- 233.
(4) جامع البيان الطبري: 3/ 227
(5) أحكام القرآن للجصاص: 1/ 9-11.
(6) أحكام القرآن القرطبي: 179/2.
(7) تفسير الكشاف: 208/1.
(8) التفسير الكبير للرازي: 105/6، وينظر: روائع البيان: 231/1.
(9) ينظر: روح المعاني للألوسي: 18/ 127.

ولا يكتفي الصابوني بمجرد الاختصار فحسب، ولكنه يوجه وينتقد ويبسط الحديث حول ما ينقل، ويوظف المادة المقتبسة لتبيين معنى أو تأكيد مسألة أو ترجيح قول، فكان سببا في إثراء المادة العلمية للكتاب، وجودته وقيمته العلمية.

ثانيا: تنوع مصادر النقل الأخرى:

لم يقتصر الصابوني في كتابه على المصادر التفسيرية فحسب، بل رجع إلى مصادر أخرى استفاد منها، وهي مختلفة ومتنوعة، فشملت على سبيل المثال لا الحصر الآتي:

1- كتب الحديث:(البخاري ومسلم، والموطأ، والكتب الستة، وفتح الباري، ومسند أحمد، موطأ مالك جمع الفوائد).

2- كتب الفقه (حاشية عابدين، فقه السنة لسيد سابق، والفقه على المذاهب الأربعة للصابوني).

3- كتب التزكية:(الترغيب والترهيب للمناوي، وإحياء علوم الدين للغزالي أبي حامد).

4- علوم القرآن:(البرهان في علوم القرآن للزركشي).

وهناك كتب أخرى عامة اقتبس منها، وردت في ثنايا الكتاب، ويوظف محتواها، في المكان المناسب، لتجلية معنى وتوضيحه، أو لتدعيم رأي، أو للرد على شبهة. ومما سبق يستطيع المتأمل في الكتاب أن يلاحظ بجلاء، مدى الجهد المبذول في النقل من المصادر، واستخدام هذا النوع من أنواع الاقتباس، مما يدل على تمكن الصابوني من تقديم المعلومة بأسلوب سهل ومتنوع، ويدل على التمكن العلمي وتوظيف المعلومة في سياقها.

المطلب الثاني: طرق التفسير التي تضمنها كتابه

من الطرق التي اعتمدها الصابوني في كتابه، أنه كان يعتمد على التفسير بالمأثور تارة، وعلى التفسير بالرأي تارة أخرى، ويسترسل في عرض الاستدلالات لكل فريق ويناقشها، وينقل الردود والمناقشات التي تمت بين أهل العلم، ويوجه ما ظهر له فيها، وأحيانا يوردها كما هي، ويمكن إعطاء أمثلة على طرق التفسير التي تضمنها كتابه على النحو الآتي:

(1) تفسير المنار: 5/ 62، وروائع البيان: 342/1.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أولا: تفسيره القرآن بالقرآن:

نجد أن الصابوني وهو يتكلم عن عدة الطلاق، جمع الآيات القرآنية بعضها إلى بعض، وإن تباعدت مواضعها، وأخذ يبينها ويشرحها، ويضم بعضها إلى بعض، وهذا ما يعرف بتفسير القرآن بالقرآن. ومن أمثلة ذلك في معرض حديثه عن مشروعية الطلاق قال:

"أوجب الله تعالى العدة على المطلقة ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ﴾[1]، والمراد بالمطلّقات هنا (المدخول بهن) البالغات من غير الحوامل، أو اليائسات، لأن غير المدخول بها لا عدة عليها لقوله تعالى: ﴿ثُمَّ طَلَّقْتُمُوهُنَّ مِن قَبْلِ أَن تَمَسُّوهُنَّ فَمَا لَكُمْ عَلَيْهِنَّ مِنْ عِدَّةٍ تَعْتَدُّونَهَا﴾ [2].

وعدة الحامل وضْع الحمل لقوله تعالى: ﴿وَأُوْلاَتُ الأحمال أَجَلُهُنَّ أَن يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ﴾[3]

والمرأة التي لا تحيض وكذا اليائسة عدتها ثلاثة أشهر لقوله تعالى: ﴿واللائي يَئِسْنَ مِنَ المحيض مِن نِّسَآئِكُمْ إِنِ ارتبتم فَعِدَّتُهُنَّ ثَلاَثَةُ أَشْهُرٍ واللائي لَمْ يَحِضْنَ﴾[4]. فتبيّن من هذا أن الآية قد دخلها التخصيص، وأنّ العِدّة المذكورة في الآية الكريمة هي للمطلّقة المدخول بها، إذا لم تكن صغيرة أو يائسة أو حاملاً"[5].

ثانيا: تفسير القرآن بالسنة:

يبيّن الصابوني في مناقشته حول وقوع نسخ القرآن بالسنة، الذي هو محل خلاف بين أهل العلم، نجده يسوق أدلة الفريقين القائلين بالمنع، والقائلين بوقوعه، والتي تعد بمثابة تفسير القرآن بالسنة، وأيا كان ذلك التفسير: بيان مجمل، أو نسخ، أو تخصيص عام، أو تقييد مطلق، أو غير ذلك، فعند ما ساق أدلة الجمهور لوقوع نسخ القرآن بالسنّة، فما ذكره من استدلال لهم، يعد ذلك من تفسير القرآن بالسنة. ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

قال: أدلة الجمهور: احتج الجمهور على جواز نسخ الكتاب بالسنة بعدة أدلة نوجز بعضا منها فيما يأتي:

(1) البقرة: 283
(2) الأحزاب: 49
(3) الطلاق: 4
(4) الطلاق: 4
(5) روائع البيان :1/ 237- 238

أ- نسخ آية الوصية وهي قوله تعالى: ﴿كُتِبَ عَلَيْكُمْ إِذَا حَضَرَ أَحَدَكُمُ الموت إِن تَرَكَ خَيْراً الوصية لِلْوَالِدَيْنِ والأقربين﴾[1]، فقد نُسخت هذه الآية بالحديث المستفيض وهو قوله صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ : « ألا لا وصية لوارث [2]» ولا ناسخ إلا السنّة.

ب- نسخُ الجلْد عن الثيّب المحصن في قوله تعالى: ﴿الزانية والزاني فاجلدوا كُلَّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا مِئَةَ جَلْدَةٍ...﴾[3]، ولا مسقِط لذلك إلا فِعْلُه صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ، حيث أمر بالرجم فقط.

الترجيح: ومن هنا يترجح رأي الجمهور، لأن الخيرية والأفضلية إنما هي بحسب اختلاف الأحكام شدة وتيسيراً، وتمام الأبحاث مستوفى في علم الأصول"[4].

ومن خلال ما سبق نلحظ أن الصابوني يرجح ما اعتبر أن أدلته ظاهرة، وفي هذا دلالة – وإن لم تكن صريحة– للقول بنسخ السنة للقرآن، وهو نوع من أنواع تفسير السنة بالقرآن.

ثالثا: أقوال الصحابة:

من طرق الصابوني في كتابه، الاستشهاد بأقوال الصحابة، لذا نجده كثيرا ما يستدل بأقوال أهل العلم وفقهاء المذاهب الذين يستشهدون بأقوال الصحابة في التفسير، وهي أكثر من أن تحصى[5]، عند مناقشتهم الأحكام الشرعية، ويبسطونها ويقررونها. فمثلا يذكر في أحكام مال اليتيم ما يأتي:

(1) البقرة: 180.

(2) سنن ابن ماجة: عن أنس بن مالك. سمعته يقول. باب ما لا وصية فيه. 906/2.

(3) النور : 2

(4) روائع البيان: 1/ 107

(5) لأن الصحابة هم من لازموا الرسول صلى الله عليه وسلم، وهم الذين نقلوا الدين للأمة حتى سارت به الركبان للأمصار، وهم الذين تتلمذ على أيديهم صغار الصحابة والتابعين، فلا غرابة أن يستشهد بأقوالهم في جميع الأحكام، ولا يكاد حكما من الأحكام في هذا الكتاب أو في غيرها من كتب الأحكام إلا ويستشهد بأقوالهم في المسائل والأحكام الشرعية. ينظر: روائع البيان: 1/ 40،101،221، 97/2، 115.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

"الحكم الرابع: هل يباح للوصي أن يأكل من مال اليتيم؟

دلّ قوله تعالى: ﴿وَمَنْ كَانَ غَنِيًّا فَلْيَسْتَعْفِفْ وَمَنْ كَانَ فَقِيرًا فَلْيَأْكُلْ بِالْمَعْرُوفِ﴾[1] على أن للوصي أن يأكل من مال اليتيم إذا كان فقيراً بمقدار الحاجة من غير إسراف، وإذا كان غنياً وجب عليه أن يتعفف عن مال اليتيم، ويقنع بما رزقه الله من الغنى، وقد اتفق العلماء على جواز أخْذ قدر الكفاية بالمعروف عند الحاجة واختلفوا هل عليه الضمان إذا أيسر؟

فذهب بعضهم إلى أنه لا ضمان عليه لأن الله تعالى أباح له الأكل بالمعروف فكان هذا مثل الأجرة، وهذا مروي عن الإمام أحمد رَحِمَهُ اللَّهُ.

وذهب آخرون إلى وجوب الضمان واستدلوا بما روي عن عمر رَضِيَ اللَّهُ عَنْه أنه قال: « ألا إني أنزلت نفسي من مال الله منزلة الولي من مال اليتيم، إن استغنيت استعففت، وإن افتقرت أكلت بالمعروف، فإذا أيسرتُ قضيت.

وقال الحنفية فيما رواه الجصاص عنهم: أنه لا يأخذ على سبيل القرض، ولا على سبيل الابتداء سواءً كان غنياً أو فقيراً، واحتجوا بعموم الآيات ﴿وَآتُوا الْيَتَامَى أَمْوَالَهُمْ﴾[2]، ﴿إِنَّ الذين يَأْكُلُونَ أَمْوَالَ اليتامى﴾[3]،﴿وَأَن تَقُومُواْ لليتامى بالقسط﴾[4] ﴿وَلاَ تأكلوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بالباطل﴾ [5].

الترجيح: وقد رجح الطبري القول الأول وهو جواز الأخذ على وجه الاستقراض حيث قال: «أولى الأقوال في ذلك بالصواب قول من قال: ﴿فَلْيَأْكُلْ بِالْمَعْرُوفِ﴾ المراد أكل مال التيم عند الضرورة والحاجة إليه، على وجه الاستقراض منه فأما على غير ذلك الوجه فغير جائز له أكله».

أقول: ولعلَّ هذا القول أرجح، لأنه جمع بين النصوص والله أعلم"[6].

(1) النساء : 6
(2) النساء: 2
(3) النساء: 10
(4) النساء: 127
(5) البقرة: 188
(6) روائع البيان: 443/1+ 2/ 180. وقول: أقول تدخل منه وترجيح، وقد ورد أكثر من مرة في كتابه.

رابعاً: اللغة العربية:

ومن طرق التفسير التي لها أهمية كبيرة في فهم النص القرآني حسب سياقه في الآية، اللغة العربية، حيث تطرق إلى وجوه اللغة في تفسيره من عدة جوانب منها على سبيل المثال لا الحصر:

1-التحليل اللفظي. 2- وجوه الإعراب. 3- الشعر العربي[1].

خامساً: استشهاده بالمنقول والمعقول:

يلاحظ في الطرق التي سار عليها الصابوني في كتابه، أنه يجمع ما بين الاستشهاد بالمنقول والمعقول.

أما المنقول: فقد ذكرنا عليه نماذج عديدة من كتاب الله وسنة رسوله، صلى الله عليه وسلّم، ومن أقوال الصحابة الكرام، وأعلام المفسرين، وأحجمنا عن ذكر مثال عليه خشية التكرار[2]. إلا أن المنقول يرد في الغريب، والمعنى الإجمالي واللطائف التفسيرية والأحكام الشرعية، بل وبقية مفردات المنهج الذي اختطه في كتابه أنه سينتهجه.

والمعقول: يستدل به غالبا عند تناول الأحكام الشرعية، وعرض أدلة العلماء في الأقوال التي يذهبون إليها، ويستدلون عليها، ليضاف كدليل عقلي في المسألة أو الحكم الشرعي.، فمثلا: عند الحديث عن رأي الحنفية، والمالكية، في الاتجاه للكعبة، وبعد عرض الأدلة النقلية، أشار الى الدليل العقلي بقوله: " واستدل المالكية والحنفية على مذهبهم بالكتاب، والسنة وعمل الصحابة، والمعقول. إلى أن قال: " د – وأما المعقول[3]: فإنه يتعذر ضبط (عين الكعبة) على القريب من مكة، فكيف بالذي هو في أقاصي الدنيا من مشارق الأرض ومغاربها؟ ولو كان استقبال عين الكعبة واجباً، لوجب ألا تصحّ صلاة أحدٍ قط، لأن أهل المشرق والمغرب يستحيل أن يقفوا في محاذاة نيّف وعشرين ذراعاً من الكعبة، ولا بدّ أن يكون بعضهم قد توجّه إلى جهة الكعبة ولم يُصِب عينها."[4].

الخاتمة والنتائج:

(1) المصدر نفسه: 2/ 91، 322.

(2) ينظر: البحث، الصفحات 27، 28، 29.

(3) ينقل الصابوني الاستدلال بالمعقول في روائع البيان من كلام أهل العلم، وأحيانا يقول به هو من ذات نفسه كاستدلال مضاف للأدلة النقلية على الحكم كما في كتابه: 113/2.

(4) ينظر: روائع البيان: 90/1، 124

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أبرز النتائج:

من خلال هذ البحث توصل الباحث الى أبرز النتائج الآتية:

1- التزم الصابوني ما قرره من منهجية أشار أنه سينتهجها في كتابه، عدى مواضع يسيرة تم تبيينها في مواضعها في البحث.

2- يُعد كتاب روائع البيان من أروع ما ألّفه الصابوني، لما فيه من ذخيرة علمية، وكنوز معرفية، وجهد بيّن مبذول.

3- الكتاب زاخر بالمعلومات والفوائد العلمية الرصينة في بابها، والموثقة بالأدلة من الكتاب والسنة وعلماء الأمة.

4- تبيّن مدى قوة وسلامة المنهج العلمي الذي سلكه الصابوني في كتابه، وأنه قد سلك منهج السلف الصالح في مصادر التفسير، وطرق الاستدلال.

5- اعتمد الصابوني في كتابه على أمهات المصادر في التفسير أولا، والمصادر المساعدة، مثّلت جانب قوة في كتابه نوعا وكما تحسب له..

6- جمع الكتاب بين الأصالة في بحث الأحكام الشرعية القديمة، وما استجد من القضايا المعاصرة، والتي تناول منها ما لها علاقة بالمواضيع قيد البحث.

أبرز التوصيات:

يوصي الباحث بالآتي:

1- دراسة منهجية الصابوني في كتبه الأخرى، ومقارنتها ببعضها البعض، لتعميق الاستفادة من منهجيته العلمية.

2- الدراسة الجادة للإنتاج العلمي المتنوع للصابوني في المجالات المختلفة.

3- دراسة اختياراته وترجيحاته الفقهية في روائع البيان، وكتبه الأخرى، لما له من آراء قيمة ومدعمة بالأدلة في كثير من المسائل الفقهية.

قائمة المصادر والمراجع:

1- الألوسي، محمود، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

2- البخاري، محمد بن إسماعيل، الجامع الصحيح المسمى صحيح البخاري، تحقيق: مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، اليمامة، بيروت، ط3، 1407، 1987م.

3- البغدادي، أحمد بن موسى، السبعة في القراءات، تحقيق: شوقي ضيف، دار المعارف، مصر، ط2، 1400هـ.

4- البيهقي، أحمد بن الحسين، السنن الكبرى، تحقيق: محمد عبد القادر عطا. دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 1424 هـ - 2003 م.

5- ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف، النشر في القراءات العشر، تحقيق: علي محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى، تصوير دار الكتاب العلمية.

6- الجصاص، أحمد بن علي أبو بكر الرازي، أحكام القرآن، تحقيق: عبد السلام محمد علي شاهين، دار الكتب العلمية بيروت – لبنان.

7- ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي بن محمد، زاد المسير في علم التفسير.. المكتب الإسلامي – بيروت. الطبعة الثالثة 1404هـ.

8- الجوهري، إسماعيل بن حماد الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، دار العلم للملايين، بيروت، ط4، 1990م.

9- ابن حبان، محمد، صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان. تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 1414، 1993.

10- ابن حنبل، أحمد بن محمد، مسند الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، عادل مرشد، وآخرون، مؤسسة الرسالة، ط1، 1421 هـ، 2001م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

11- أبو حيان الأندلسي، محمد بن يوسف الشهير، تفسير البحر المحيط، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود- الشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، لبنان، بيروت، ط1، 1422هـ، 2001م.

12- الداني، أبو عمرو عثمان، التيسير في القراءات السبع، دار الكتاب العربي – بيروت، ط2، 1404هـ، 1984م.

13- الرازي، محمد بن عمر بن الحسين، التفسير الكبير، دار إحياء التراث العربي.

14- الردواني، محمد بن محمد، جمع الفوائد من جامع الأصول ومجمع الزَّوائِد، تحقيق: أبو علي سليمان بن دريع، مكتبة ابن كثير، الكويت، دار ابن حزم، بيروت، ط1، 1356هـ.

15- رضا، محمد رشيد، تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1990 م.

16- الزَّبيدي، محمّد بن محمّد، تاج العروس من جواهر القاموس. تحقيق: مجموعة من المحققين. دار الهداية.

17- الزمخشري، محمود بن عمر، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، دار الكتاب العربي، بيروت، ط3، 1407 هـ.

18- سرحان، عماد أحمد، الصابوني ومنهجه في التفسير من خلال كتابه (صفوة التفاسير)، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية، فلسطين، نابلس، 2013م.

19- أبو السعود، العمادي محمد بن محمد بن مصطفى، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

20- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، الدر المنثور في التفسير بالمأثور، تحقيق: مركز هجر للبحوث. دار هجر، مصر، 1424هـ، 2003م

21- الشوكاني، محمد بن علي، فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، دار ابن كثير، دار الكلم الطيب، دمشق، بيروت، ط1، 1414هـ.

22- الصابوني، محمد علي روائع البيان في تفسير آيات الأحكام.

23- الصابوني، محمد علي، صفوة التفاسير، دار الصابوني للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 1417هـ - 1997م.

24- الصاوي، محمد، البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته، المكتبة الأكاديمية، ط1، 1992م.

25- الطبري، محمد بن جرير، جامع البيان في تأويل القرآن، تحقيق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، ط1، 1420 هـ - 2000 م.

26- العجلوني، إسماعيل بن محمد، كشف الخفاء ومزيل الإلباس، تحقيق: عبد الحميد بن أحمد بن يوسف بن هنداوي، المكتبة العصرية، ط1، 142هـ - 2000م.

27- ابن فارس، أحمد، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون: دار الفكر، 1399هـ - 1979م.

28- القرطبي، محمد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: هشام سمير البخاري. دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية. 1423 هـ/ 2003م.

29- ابن كثير، إسماعيل، تفسير القرآن العظيم، تحقيق: مصطفى السيد محمد، محمد السيد رشاد، محمد فضل العجماوي، علي أحمد عبد الباقي، مؤسسة قرطبة، مكتبة أولاد الشيخ للتراث. الجيزة، ط1، 1412هـ، 2000م.

30- ابن ماجة، محمد بن يزيد، سنن ابن ماجه، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية - فيصل عيسى البابي الحلبي.

31- مبارك، محمد الصاوي محمد، البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته، ط2، د.ت.

32- المحلي، جلال الدين محمد بن أحمد، والسيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، تفسير الجلالين، دار الحديث – القاهرة، ط1.

33- مدكور، على أحمد، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، 1421هـ، 2001م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

34- مسلم، بن الحجاج، الجامع الصحيح المسمى صحيح مسلم، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي – بيروت.

35- المعافري، محمد بن عبد الله أبو بكر بن العربي، أحكام القرآن. خرج أحاديثه وعلَّق عليه: محمد عبد القادر عطا. دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان. ط3، 1424 هـ - 2003م.

36- ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 1414هـ.

37- موقع: رابطة العلماء السوريين. الجمعة 13 شعبان 1442هـ- 22 مارس 2021م كاتب الترجمة: محمد عدنان كاتبي (نشر 2019م وأعيد نشرها 2021/3/22م). islamsyria.com/site/show_cvs/1268.

38- موقع: رابطة أدباء الشام على الشبكة العنكبوتية. ل: عمر العبسو. بتاريخ 20 آذار 2020م wwwOdabasham.net.

إِرْشَادُ مَنْ آمَنَ بِاللهِ وَلَمْ يَجْحَدْ إِلى مَا اشْتَمَلَتْ عَلَيْهِ مِن أَسْرَار التَّوْحِيْدِ

للعَلَّامة محمد بن أحمد بن عبد الباري الأهدل (ت 1298هـ)

تحقيق وتقديم: د. مرتضى سعيد مصنوم[1]

الملخص:

هذا البحث هو عبارة عن تحقيق، وتقديم للرسالة الموسومة بـ {إِرْشَادُ مَنْ آمَنَ بِاللهِ وَلَمْ يَجْحَدْ إِلى مَا اشْتَمَلَتْ عَلَيْهِ مِن أَسْرَار التَّوْحِيْدِ ﴿قُلْ هُوَ ٱللَّهُ أَحَدٌ﴾ للعَلَّامة محمد بن أحمد بن عبد الباري لأهدل (ت 1298هـ)}، وقد انتظم هذا العمل في قسمين: تحقيق، وتقديم، قِسْمُ التقديم: تناولت فيه التعريف بالمؤلف في ترجمة موجزة نظرًا لمحدودية المساحة في مثل هذه الأبحاث، ثم عرجنا على بعض الأمور الهامة في المخطوط من حيث: عنوان المخطوط، ونسبته لمؤلفه، والأسباب التي دفعت بالمؤلف لتأليف هذه الرسالة، مع بيان وصف للمخطوط، ووضع نموذج من الورقة الأولى والتي جاء في أولها: {بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين، وصلى الله على سيدنا محمد خاتم المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد: فقد سُئل العبدُ الحقير عن قولِ السُّيوطي في الإتقان: إنَّ سُورة الإخلاص تَضَمَّنَت الرَّدَ على أربعين فِرْقةً، فَمَنْ هذه الفِرق؟}، والصفحة الأخيرة منه والتي ختمها المؤلف بقوله: {والتحقيق أنَّ كلَّ آية مِن آي السُّورة المذكورة يدلُّ على الردِّ على الأربعين الفرقة مُطَابقةً في البعض، وتضمنًا أو التزامًا في الباقي- والله سبحانه أعلم- وصلى الله على سيدنا محمد وآله وصحبه وسلم}.

أما قسم التحقيق: فقد حققت فيه الكتاب على نسخة فريدة ونفيسة بخط مؤلفها- رحمه الله-، وخاتمة لهذا العمل.

الكلمات المفتاحية: تحقيق، تقديم، أسرار التوحيد في سورة الإخلاص.

(1) دكتوراه في الفقه وأصوله –كلية التربية – المهرة

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

Guiding the One who Believes in Allah and Does not Repudiate what is Included in the Fundamentals of Monotheism (Say, “He is Allah, The One and only (by the Scholar Mohammed Bin Ahmed Bin Abdulbari Al-Ahdal (who died in 1298 AH)

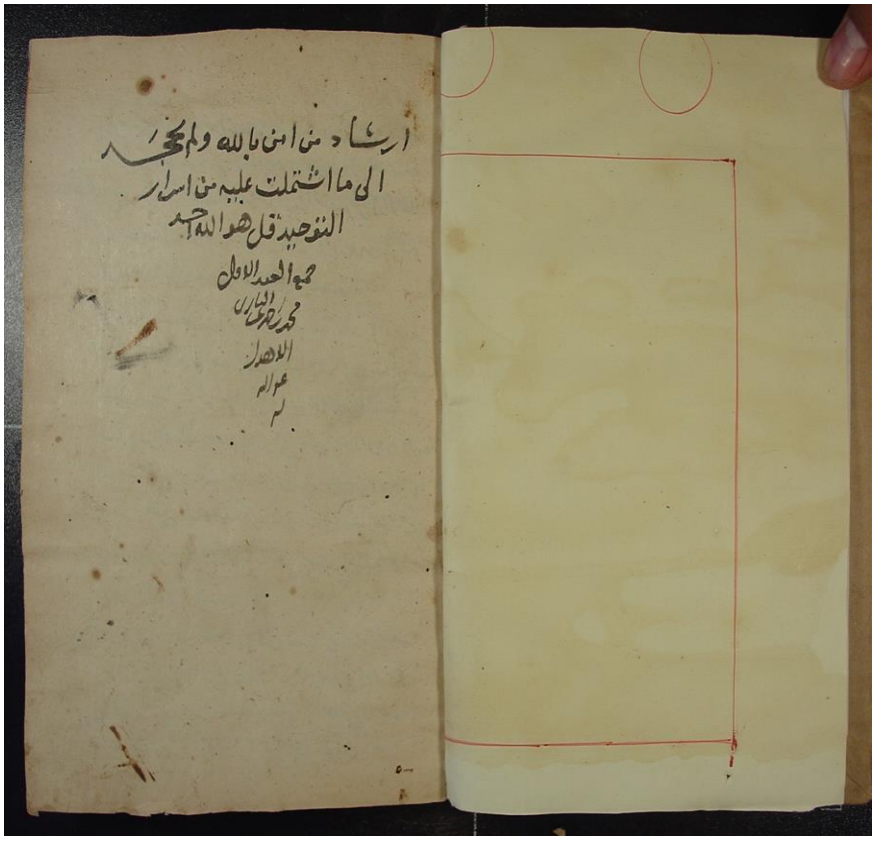
Abstract

This research aims at verifying and introducing the booklet entitled “Guiding the One who Believes in Allah and Does Not Repudiate what is Included in the Fundamentals of Monotheism Say, “He is Allah, The One and only (by the Scholar Mohammed Bin Ahmed Bin Abdulbari Al-Ahdal (who died in 1298 AH)”. This work is divided into two parts; namely, investigation, introduction and conclusion. The introduction gives a biography of the author by providing a brief introduction about him due to the limited number of pages in such researches. Furthermore, it explores the main issues the manuscript includes such as the title of the manuscript, ascribing it to the author, and the rationale for composing this book. Moreover, it describes the manuscript, and provides the first page which initiates with "In the name of Allah the most Gracious the most Merciful, and Pb upon Mohammed. Then, the poor worshiper has been asked about Al-Suoti in Al-Etqan "that Surat Al-Ikhlas has included reply to forty groups, so what are these groups "?

In addition to the last page in which the author concludes by stating that "Investigation in each Aia of the said Surah denotes a response to the forty groups as compatible to some, and committed to others. Allah is the only one who knows the right things, peace be upon Mohammed and his followers ".

In the part of investigation, I verified the book using an unrivaled and precious copy which is written by the author's handwriting. Finally, the research sums up with a conclusion.

Keywords: Investigation, introduction, the fundamentals of monotheism in Surah Al-Ikhlas.



المقدمة

الحمد لله الواحد الأحد الفرد الصمد الذي لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفؤًا أحد، والصلاة والسلام على المرسل من ربِّ العِبادِ إلى العبادِ خاتما لأنبيائه ورسله، داعيا لهم إلى سبيل الهدى والرشاد، مُنزِهًا ربهُ عن الأشباه والأمثال والأضداد، وعلى الصحابة الكرام ومن سار على طريقهم إلى يوم الحساب.

أمَّا بعد: فإن القرآن كتاب الله، فيه مِن الأسرار والتفاسير ما يمكن أن يستنبطهُ العلماء في كل زمانٍ، وفي كل مكان، فهو كتاب معجز مبهرٌ للعقول لا يحدُّ فهمه بزمان ولا بمكان، ولا بعَالِمٍ في عَصْرٍ من الأعصار، ولا في قُطْر من الأقطار، وهذه الرسالة اللَّطيفة في أوراقها المهمة في محتواها ومادتها لِعلَّامةِ عصره الأهدل- رحمه الله- واحدة من رسائله التي استنبط فيها مادة جديدة لم أَقف على من سَبقهُ لها، حيثُ استطاع أنْ يُفسِّرَ سورة الإخلاص العظيمة تفسيرًا على خِلَافِ مَنْ سبقهُ من المفسرين، وذلك باستخراجِ الفِرقِ والمذاهبِ من بطْنِ هذه السُّورة بجُهْدٍ يدلُّ على رجَاحَة عقله ووفرة علمه وقدرته على الاستنباط العميق، كيف لا وهو العالم النحرير، المفسر والفقيه الأصولي

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

والنحوي، ونظرًا لأهمية هذه الرسالة وبقائها في حيز المخطوط بين رفوف المكتبات فقد وفقني الله بالوقوف عليها فأرتأيتُ إخراجها ليعمَّ نفعها لكل من أراد مطالعتها، إسهاما في إبراز تراث السادة الأهادلة عمومًا وعالم من علماء القرن الثالث عشر خصوصًا.

أسباب اختيار الموضوع وأهميته:

1- إخراج تراث العلماء من المخطوط إلى المطبوع صونا له من الضياع والفُقْدانِ.
2- الإسهام في نشر التراث اليمني بشكل عام، والزبيدي بشكل خاص.
3- إبراز بعضا من تراث العلامة الأهدل- رحمه الله- حتى يتم به النفع من قبل المختصين والمهتمين.
4- أهمية هذه الرسالة المختصرة كونها تناولت تفسيرًا لم أقف على من تميز قبله به من استخراج فرق ومذاهب من خلال آيات سورة من سور القرآن الكريم.

الصعوبات:

حين شرعت في تحقيق هذه الرسالة اللَّطيفة وقفَتْ في طريقي بعض العقبات منها ما تبدَّدَ بعد الشُّروع في العمل، ومنها ما ظل حتى النهاية فأما الأوَّل: فهو بعض التصحيفات والأخطاء الواقعة في الكتابة والتي استطعنا بفضل الله وتوفيقه من تداركها، أما الثاني: فهو عدم الوقوف على بعض المصادر التي ذكرها المؤلف بغية التوثيق وذلك لعدم معرفة حالها حتى الآن، ومنها عدم وجود نسخة أخرى قد نتدارك من خلالها إصلاح الأخطاء الواردة في النسخة الخطية، ومنها عدم قدرتنا على الوقوف على بعضٍ من تراجمِ المذكورين في هذه الرسالة.

القسم الأوَّل: التقديم

التعريف بالمؤلف:

أوَّلًا: اسمه ونسبه ومولده:

قال العلامة محمد بن عبد الجليل الغزي: «هو السيد العلامة والبدر الأكمل المجدد للدين المحيي سنة سيد المرسلين، البحاث عن المشكلات العويصة، الفاحص عن دلائل ما استعجم من العلوم الغامضة، بحر الحقائق، كنز الدقائق، جماع الوصفين، حائز الشرفين، قمر الهدى، غاية الطلبات والاقتداء محمد بن أحمد بن عبد الباري الأهدل». مولده كان في شهر ذي القعدة سنة 1241هـ[1].

(1) نيل الوطر:224/2؛ عطية الله المجيد: مخ/ ص 449.

نشأته:

قال العلامة الغزي: «تربَّى بحضن والده، وعليه قرأ القرآن الكريم برواية قالون عن نافع، وكان والده على قَدَمٍ راسخ في العلوم، وكان كثير الاعتناء به لتَّوسم العلوم من أساور وجهه، ثم قرأ عليه الأذكار للإمام النووي بعد أنْ قرأ عليه مبادئ العلوم من مُتونٍ ومَنْظُوم، وأخذ عليه قطعة صالحة من كتاب حل الرموز، ومفاتيح الكنوز لابن عبدالسلام»[1].

قال الإمام الأهدل- رحمه الله-: و«كنت أقص لوالدي إملاء الأوراد والأدعية النبوية»[2].

ثناء العلماء عليه:

قال فيه محمد بن محمد زبارة صاحبُ "نيل الوطر": «أخذ عن علماء تهامة واستجاز بعضهم وصار إماما راسخا في جميع العلوم وطودا باذخا لا يبلغه إلا أرباب الحجا والفهوم، وكان له الباع الطويل في جميع الفنون لا سيما الفقه والحديث وألف مؤلفات عديدة»[3].

شيوخه الذين أخذ عنهم العلوم:

1- عمه صِنْو[4] أبيه السيد العلَّامة الحسن بن عبد الباري الأهدل وهو شيخ تربيته وتخريجه وانتسابه، قرأ عليه كُتبًا شتَّى وأجَازهُ إجَازةَ خطيَّة اطلعت عليها في شبته حين نقلت هذه الترجمة منها- رحمه الله تعالى-

أخذ الحسن علمه عن: علي بن عبدالله بن يحي بن مقبول الأهدل. وعبدالرحمن بن سليمان الأهدل، وروايته عنهما بالإجَازةِ[5].

2- عمه صِنو أبيه عبد الله بن عبد الباري الأهدل، صاحب التصانيف المفيدة؛ منها: (جلاء الفكر في مشروعية الجهر بالذكر) أخذ عليه في الفروع، والحديث، والنحو، والأصول، والعلوم الثلاثة، وغير ذلك، وقد صَحِبهُ في سفره للحج، وقرأ عليه مناسك الحج للنووي المسمى بالإيضاح، وبعضًا من كتاب الحج من الرَّوضة، وعند إرادتهما لزيارة المدينة المنورة قرأ عليه شيئًا من المَوَاهِب اللَّدُنية وغير ذلك[6].

(1) عطية الله المجيد: مخ/ ص 449.
(2) المصدر نفسه: مخ/ ص 449.
(3) نيل الوطر: 2/224-225.
(4) الصِّنْو هو: الأخ الشقيق. انظر: لسان العرب مادة (صنو).
(5) عطية الله المجيد: مخ/ ص 449.
(6) عطية الله المجيد: مخ/ ص 450.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

3- عمه صِنْو أبيه محمد بن عبد الباري الأهدل؛ فقد أجازه بكثير من الأذكار، ولقَّنَهُ الطريقة القادرية: «وهي لا إله إلا الله» بالجهر[1].

3- العلَّامة عبدالله بن إبراهيم الأهدل المولود سنة (1243هـ) ترجمه مؤلف المنهج الأعدل[2].

4- العلَّامة عمر بن عمر بن أحمد سليمان هجام؛ قرأ عليه شيئًا من أوائل المنهاج للنووي ودعا له بخير، وقد كان السَّيد عمر بن عمر هجام كثير الخوف من الله تعالى، دائم الفكر مُتَواصِلِ الأحزان، مُجيدًا لإمَلاءِ الحديث وتلاوة القرآن مع كَمالِ التَّدبُر والتأمل لله فَأَلِف دوام الاشتغال بذكر الله وتلاوة القرآن مع كمال التدبر والتأمل للدقائق وداوم الاشتغال بذكر الله، وتلاوة كتب الرقائق. معربًا لمقاله[3].

5- العلَّامة المحقق محمد بن المساوى بن عبد القادر الأهدل المولود في سنة (1202هـ)، والمتوفى في سنة (1266هـ) قرأ عليه: العروض والقوافي، واستفاد منه في الفقه والحديث والنحو، قال عنه تلميذه الأهدل رحمهما الله تعالى: «كان شيخنا هذا محمد المساوى لم يزل مترددًا إلينا في حياته فعند اجتماعنا به تجري المذاكرة في أنواع من العلوم»[4].

6- العلَّامة النَّحَوِي الفَرْضِي والفقيه الصوفي محمد معوضة بن قاسم بن عبد الباري، قرأ عليه كتبا كثيرة من الحديث والسير، وكان معظم ذلك قِراءةً عليه في المسجد، وعند اعتكافه فيه بعد العشاء إلى قرب السَّحر، قرأ عليه (كتاب الجامع الصغير)، (وبهجة المحافل)، (وشرح الشيخ العلامة برهان الدين إبراهيم بن أحمد الخليل الزبيدي لمولد الأهدل)، (ورياض الصالحين)، (وتفسير البغوي)، وكثيرًا من ديوان عبد الرحيم، وابن علوان، وغيرها، وأجازه بخَطِهِ الشريف[5].

7- العلَّامة النَّاسِكُ القَانِتُ المحقق الخاشع الأوَّاه يحي الهتاري، أخذ عليه في أوائل طَلَبِه للعِلمِ: (مُلحة الإعراب) وفتح الله على يده باب الإعراب ولَقَّنَهُ فوائد جَمَّة، وأملى عليه من مختصر أبي شجاع[6].

8- ومن شيوخه عبد الرحمن بن سليمان[1].

(1) المصدر نفسه: مخ/ ص 451-452.
(2) المصدر نفسه: مخ/ ص 450.
(3) المصدر نفسه: مخ/ ص 450.
(4) المصدر نفسه: مخ/ ص 450-451.
(5) المصدر نفسه: مخ/ ص 451.
(6) عطية الله المجيد: مخ/ ص 451.

10- العلَّامة حسن بن حسن الهندي الرضوي، صِحَبهُ مَدَّةً وقرأ عليه علم المنطق، ووِرد الجنة شرح الشمة، واستفاد منه في علم الصرف، والنحو وغيره كثير.

شيوخه باللقاء:

وقد اجتمع بالشيخ العلامة عبد الله بن سراج الحنفي، والسيد عبدالله الميرغني الحنفي، والسيد محمد عثمان، والشيخ عثمان الدمياطي، والشيخ أحمد بن محمد الدمياطي، والشيخ مفتي طرابلس إبراهيم الخليل، والشيخ محمد سعيد المقدسي تلميذ الكزبري؛ وذلك في موسم الحج. وجرت له منهم استفادات جمَّة، وفي تلك السنة اجتمع بالسيد الإمام الكبير محمد السنوسي وطلب الإجازة فأجازه [2].

مصنفاته:

ترك الإمام الأهدل-رحمه الله- بعد موته إرثا علميًّا زاخِرً ومتنوعا للأُمَّة منها ما عمَّ نفعه في الأقطار، ككتابه في النحو الكواكب الدُّرية، والمعتمد شرح الزُّبد، ومنها ما يزال في عداد المخطوط، وقد ذكر له العلامة الغزي حين ترجم له ثلاثة وعشرين مؤلفا، ثم قال بعد أن ذكرها جميعًا: «وغير ذلك من الرسائل المنظومات ومحاضراته الأدبية وترسلاته»، وسوف أذكرها جميعا مع الاجتهاد في تصنيفها في فروع الفنون المختلفة من خلال عناوينها:

في العقيدة: كتاب فتح الملك العلام شرح إرشاد العوام إلى معرفة الإيمان والإسلام، رسالة في الحسبة، تحرير النقول في الجواب عن أولي العزم وعصمة الرسول، رسالة في قولهم: أمتع الله بك.

في الحديث: رسالة في حكم الحديث الموضوع وهل يجوز كشطه.

في الفقه والأصول: المعتمد شرح الزبد، جواهر اللآل في جواز تقليد القائلين بصرف الزكاة للآل، الدُّرة الثمينة في حكم تزويج اليتيمة، رسالة في قول الحاكم: ثبت عندي، كتاب إفادة الطلاب بأحكام القراءة على الموتى ووصول الثواب، رسالة في قطع الأشجار التي يسكن فيها طير الزرع، القول السديد في تفضيل مداد العلماء وعلو دَمِ الشهيد، رسالة على أسئلة السيد العلامة علي بن يحي الأهدل، حكم المقل في حكم القضاء بالسِّجل، نشر الأعلام شرح البيان والأعلام، توسيع المضِيق في الرد على منع بيع الرقيق، حاشية على منظومة الأشخر في علم الأصول، حاشية على العدة على العمدة، شرح منتهى السول.

(1) المصدر نفسه: مخ/ ص 451.

(2) المصدر نفسه: مخ/ ص 452.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

في النحو: الكواكب الدرية شرح متُمِّمَة الآجرومية، زهرة الكَمَام على شرح قطر ابن هشام، جواب سؤال في توابع المنادى، ورسالة في أنه هل يصح إطلاق لفظ أعجمي على النبي إسماعيل.

في الفلسفة: تسديد البنيان للمشتغلين بحكمة اليونان.

التفسير وعلوم القرآن: نظم رسالة في حكم الوقف على سلام سورة القدر.

في السيرة والتاريخ والتزكية: غاية الآداب وإرشاد أهل المعاصي إلى سبيل أهل الاختصاص، فتح الكريم القريب بشرح أنموذج اللبيب في خصائص الحبيب مختصر السيوطي، ورسالتين في قضية صبيا،

مصنفات أخرى: وكتاب جواب الفنون في أفنان المؤمنين، بشرى الأبرار بكثرة من يعتق في شهر رمضان من النار [1].

وفاته، ورثاء العلماء له:

ولم يزل على أحسن حال، وأنعم بَال، سالكا مسالك الرجال الكُمَّل الأخيار حتى توفَّاه الله في سنة (1298هـ) من مولده، ودفن في بلدته مسقط رأسه وقبر عند جده الولي الشهير علي الأهدل- رحمه الله- رحمة واسعة [2].

وقد رثاه أدباء عصره بمراثي كثيرة منها مرثية السيد يحي بن محمد المساوى الأهدل قال فيها:

إلى ابن ذاك الغائب اليوم يمما ... أجاب لسان الحال يا صاح قلما
يعيش ابن أنثى في مقام دياره ... وإن طال عمرا فارق الأهل والحمى
وصار مع الداعي إذا نحو ربه ... سريعا بلا منع إليه مقدما
أودعه توديع من ليس راجعا ... وأبكيه ما دامت حياتي ولو دما
فلا تنكروا دمع العيون إذا جرى ... على الخد ماء جرى من بعد عندما
عيوني إذا صبت يحق لها البكاء ... وحق لأهل الأرض تبكيه والسما
إمام جليل سيد وابن سيد ... له الرتبة العليا على كلنا سما
نمر على ترب له وجنادل ... ولو لم يكن رهن التراب يتكلما
أراع مراوعة الأحباب من بعد فقده ... وألبسها حزنا عليه وتيما

(1) مؤلفاته المذكورة ذكرها الغزي في كتابه عطية الله المجيد: مخ/ ص452-453.
(2) عطية الله المجيد: مخ/ ص453.

شريف بتولي على كل شيء رتبة ... من الفضل حتى كاد أن يخرق السما
إذا برزوا علم الشريعة بينهم ... فذاك ابن إدريس حكى وتكلما
وفي النحو قالوا: سيبويه زمانه ... وعنه المعاني قال فيها وترجما
إمام تقي الله لي مرافق ... على كل نهج في الشريعة حكما
هو البحر من كل النواحي حكيته ... تجده كريم الجد والسيد والحمى
لعمري لقد أحيا رسوما دوارسا ... وشيد حتى عُدن غيدا من الدُّما
ولقن في تدريسه كل طالب ... وجلاً له ليلا من البحث أدهما
له الهابة العظمى إذا قام خاطبا ... ترى الدر من فيه الشريف تنتظما
هو السيد الصنديد أعني محمدا ... هو الطيب المحمود للخير سلما
قضى نحبه عز الهدى وهو ماجد ... وعاش حميد الذكر مسكا مختما
فمن لحديث الطهر بعد ابن أحمد ... وخاتمة الحفاظ حبرا معلما
نعمنا به دهرا يفيض بنوره ... علينا ويهدينا الطريق المقوما
كأنَّ على تعبيره من عبيره ... لطائف يشفين الكليل المسقما
فأواه من ريب المنون فكم له ... مصارع قتلى طائحات بلا دما
فيا أسفا دهرا على فقد من له ... مزايا عملت فوق السماكين أنجما
له الشرف العالي مع طول باعه ... فمن ذا يداني من له الله علما
فراقك يا عين الزمان مصيبة ... فيا أسفا فاح الهزبر وهمهما
لقد كان في الدنيا أخا الزهد والتقى ... وكان حنيفا في العبادة سلما
أراع قلوب العالمين لفقده ... وأبكي حمام الأيك في نوحها دما
وقل لمراوعة الغراء: نُوحي تأسفا ... على سيد شق القلوب وسمسما
فداء له روحي وما ملكت يدي ... وكل كمثلي قال يفديه عندما
سمعت من الطارات نوحا لفقده ... وناح له الحادي إذا وترنما
ومزق أنس السعد بعد محمد ... فيا أسفا بنيان قوم تهدما
فصبرا بني المختار صبرا لفقده ... فإن الرضا حق على العبد حتما
وصلى الله عليه بعد نبيه ... وأسكنه جنات عدن وسلما

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وأخلفـــه خـــيرا علينـــا وفيكمـــوا رضـــا عـــن أجـــرا للجميـــع وعظمـــا[1].

ثانيًا: تعريف بمادة هذه الرسالة:

عنوان الكتاب وإثبات نسبة المخطوط لمؤلفه:

عنوان الكتاب كما ورد على صفحة الغلاف، ولم أقف على خلافٍ له وهو متوافق تمامًا مع مادة الكتاب، أمَّا إثبات الرسالة لمؤلِفها؛ فهناك دليلان يثبتان نسبتها إليه: أولهما: أن العنوان ثبت في الصفحة الأولى مستقلا مع ذكر اسم المؤلف، وثانيهما: ما ثبت في آخر النسخة، حيث قال: «كتبها العبد الأقل محمد بن أحمد عبد الباري»، فهذان دليلان يمكن أن يُستنارَ بهما على نسبة هذه الرسالة لمؤلفها العالم الفهامة الأهدل عليه- رحمة الله-.

سبب تأليف الأهدل لهذه الرسالة:

أفصح المؤلف- رحمه الله- في مقدمته لهذه الرسالة اللَّطيفة عن الدافع الذي حمله على تأليفها؛ بقوله: «فقد سُئلَ العبد الحقير عن قول السيوطي في الإتقان: إن سورة الاخلاص تضمنت الرد على أربعين فرقة فَمَنْ هذه الفرق، وهل أحدٌ تكلم في تفصيلها؟

فأقول - مستعينًا بالله تعالى-: إني لم أنظر بنصٍّ في تفصيل الفرق المذكورة بعد البحث التام، ولا وجدتُّ في كُتب التفسير عبارة تُرشد إلى ما يكشف عن هذه المعضلة اللِّثامَ فرجعتُ عند ذلك إلى فهمي الكليل باللَّومِ، وقلت: أما تستطيع استنباط أسرار التنزيل كَمَن دَرَج من القوم، ففتحَ اللهُ عند ذلك بما يرى - إن شاء الله- مقبولًا، وقد حرصتُ على أن يكون جميعه منقولاً، فلله الحمد على ذلك، وله الشكر على ما هنالك»[2].

مصادر المؤلف:

اعتمد المؤلف كما يظهر لي- والله أعلم-، على مصادر متعددة حين ألف هذه الرسالة القيَّمة وقد ألمح هو إلى ذلك في مقدمة رسالته من أنه جعلها منقولة إلَّا أنه لم يذكرها ولعل ذلك راجع إلى خشية الإطالة والخروج عن المقصود، ومن المصادر المذكورة الإتقان للسيوطي، وكتاب الرد على الجهمية لأبن أبي حاتم.

قراءة مادة الكتاب من حيث المزايا والمآخذ على المُؤلف:

أوَّلًا: المزايا:

(1)عطية الله المجيد: مخ/ ص453-454.

(2) انظر النص المحقق.

1- تناول بشرح موجز ينمُّ عن تحليل عميق ونظرة ثاقبة لآيات سورة الإخلاص مجزأةً لعَددٍ من الفرق والمذاهب التي استنبطها من هذه السورة المباركة؛ حيث يذكر المقطع ثم يستخلص منه الفرقة، أو الفرق المعنيَّة بهذه الآية.

2- استدلَّ بجملة آيات من القرآن الكريم، حيث يتطلب منه الاستشهاد بالقرآن الكريم.

3- سلاسة العبارة وعدم الإطالة في المقصود الذي يريد إيصاله.

ثانيا: بعض المآخذ عليه:

1- لم يعطِ رأيهُ عن كل فرقةٍ ولو بشيء من الإيجاز؛ ولعل ذلك راجع إلى صغر حجم الرسالة.

2- عدم وجود أدلة من السنة النبوية، حيث يتطلب منه الأمر في بعض الأحيان.

3- لم يذكر مصادر نقل عنها الفرق المذكورة رغم أنه قد ذكر في مقدمة التأليف أنه جعلها منقولة.

4- بعض التصحيفات التي وردت في الرسالة عن ذكر بعض الفرق؛ وهذا يوحي – لنا- أنَّ الشيخ لم يُراجع رسالته بعد تأليفها ولعل انشغاله بالتأليف والتدريس كان حائلًا له من ذلك.

وصف النسخة الخطية:

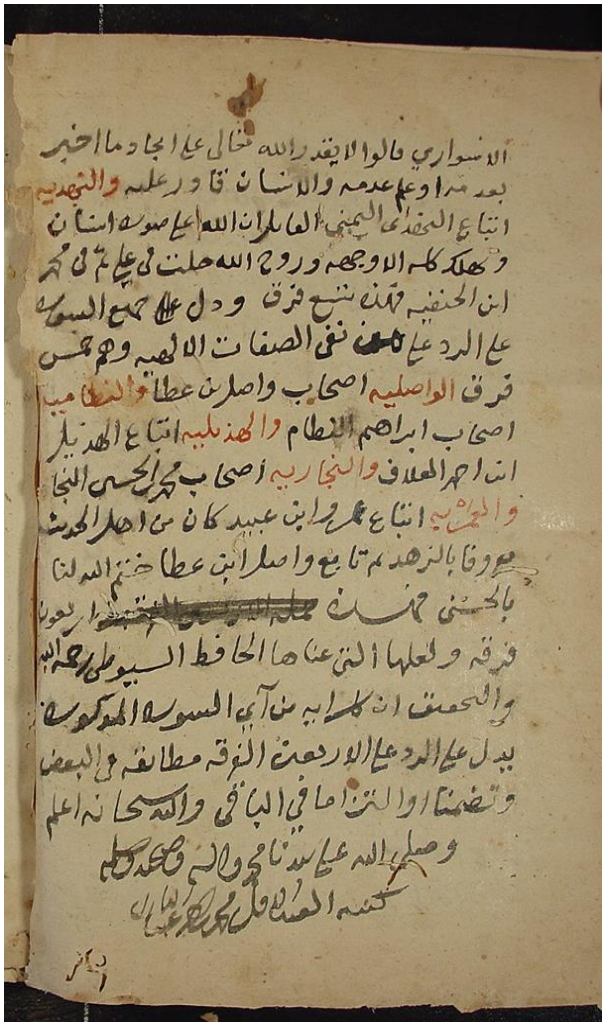
اعتمدتُ في تحقيق هذا النص على نسخة فريدة نفيسة، ولعل وجه نفاستها أنها بخط مؤلفها من ضمن مجموع كبير موجود بالمكتبة الخاصة بالشيخ أحمد بن محمد بن عبد الجليل الغُزّي بمدينة زَبْيَد- اليمن- التي ورثها عن والده العلَّامةِ الشيخ محمد بن عبد الجليل الغُزّي- رحمه الله-.

خَطُّهَا مَشْرِقِيٌّ، وحالة المخطوط ممتازة، وخَطَهُ مقروء، وعدد الكلمات في السطر تقريبًا من (8) إلى (10) كلمات، أما عدد لوحات المخطوط فبلغت (7) لوحات، فضلا عن تمييز الفرق الواردة في المتن باللون الأحمر.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

نماذج من النسخة الخطية:

الورقة الأولى من النسخة الخطيَّة



الصفحة الأخيرة من النسخة الخطيَّة

منهج تحقيق النص والتعليق عليه:

اتخذتُ لنفسي منهجًا حاولتُ فيه أن لا أُثْقِلَ النَّصَّ بكُثرةِ الحواشي واكتفيتُ بتقويم نصِّ النسخة، وسِرتُ فيه متبعا الخطوات الآتية:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

1- نسختُ النَّص المخطوط وفق الرسم الإملائي المعاصر، مع وضع علامات الترقيم المناسبة في مواضعها، وضبطتُ بالشكل ما ظننتُ أنهُ سَيُشْكِل قراءته للتوضيح.

2- أثبتُّ الآيات القرآنية الواردة وفق الرسم العثماني برواية حفص عن عاصم، مع تخريج تلك الآيات، ذاكرًا اسم السورة، ورقم الآية، ووضعتهما بين قوسين مزهرين.

3- ضبطتُ أسماء الفرق الواردة بالشكل.

4- عرَّفْتُ بكلِّ عَلَمٍ ورد ذكْرُهُ؛ عدا مَنْ تَعَسَّر عليَّ الوقوفُ على ترجمة له.

5- صوَّبْتُ الأخطاءَ التي وقع فيها الناسخ/ المؤلف في أسماء الأعلام والفِرق، وغيرها من الأخطاء من مصادرها، وأثبتُّ الصوابَ في المتن وجعلتُهُ بين معقوفتين [ ] وأثبتُّ الخطأ في الحاشية.

6- عرَّفتُ بالكلمات الغريبة.

7- عند الانتهاء من كلِّ صفحة من صفحات المخطوط وضعت خطين مائلين / / مع وضع رقم تسلسلي لها.

8- فَصَّلتُ فقرات المخطوط بترتيب عصري وقمتُ بترقيمها.

الرموز والاختصارات:

الرمز	الدلالة
الأصل	اختصارا للنسخة المخطوطة المحققة
[ ]	المعقوفتان لتصويب الأخطاء التي وردت في المخطوط
﴿ ﴾	القوسان المزهران للآيات القرآنية
« »	لإثبات النقول المنصوص عليها
ت	اختصارا لسنة الوفاة
م	اختصارا للسنة الميلادية
هـ	اختصارا للسنة الهجرية
/ /	للانتهاء من كل صفحة من صفحات المخطوط
مخ	اختصارا لكلمة مخطوط من غير النسخة المحققة

القسم الثاني: النَّص المُحَقَّق:

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين، وصلى الله على سيدنا محمد خاتم المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد؛ فقد سُئل العبدُ الحقير عن قولِ السُّيوطي[1] في الإتقان: «إنَّ سُورة الإخلاص[2] تَضَمَّنَت الرَّد على أربعين فِرْقَةً»[3]، فَمَنْ هذه الفِرق، وهل أحدٌ تكلَّم في تفصيلها؟

فأقول – مستعينًا بالله تعالى–: إنِّي لم أظْفَرْ بنَصٍّ في تفصيلِ الفِرَقِ المذكورة بعد البَحثِ التَّام، ولا وجدتُّ في كُتبِ التفسير عبارةً تُرشِدُ إلى ما يَكشِفُ عن هذه [المضلة][4] اللِّثامِ[5] فرجعتُ عند ذلك إلى فَهْمِي الكليل باللَّومِ، وقلتُ: أَمَا تستطيع استنباط أسرار التنزيل كَمَنْ دَرَجَ [6] من القُوم، ففتح الله عند ذلك بما يُرى إن شاء الله مقبولًا، وقد حَرْصِتُ على أن يكون جمِيعَهُ منقُولًا– فلله الحمد على ذلك، وله الشكر على ما هنالك.

قول الله تعالى: ﴿قُلْ هُوَ ٱللَّهُ أَحَدٌ ١﴾[7]، أي: الإله الموجود بحقٍّ تدلُّ على الردِّ على:

1)– **الجَهْمِيَّةُ:** اتباع جَهْم بن صفوان[1]، فقد أخرج ابن أبي حاتم[2] في كتاب الرَّدِ على الجَهْميّة مِن طريق خلف بن سليمان البلخي[3] قال: كان جَهْمٌ من أهل الكوفة وكان فَصِيحًا ولم يكن له نفاذ /ص1/ في العلم، فَلَقِيهُ

(1) هو الإمام جلال الدين أبو الفضل عبدالرحمن بن أبي بكر السيوطي الشافعي، ولد في سنة (849هـ)، وتوفي في سنة (911هـ). انظر: شذرات الذهب: 74/10– 79).

(2) فائدة: «سميت هذه السورة بأسماء كثيرة أشهرها سورة الإخلاص؛ لأنها تتحدث عن التوحيد الخالص لله عز وجل، المنزَّه من كلِّ نقص، المبرَّأ من كلِّ شِركٍ، ولأنها تخلّص العبدَ من الشرك، أو من النار، وسميت أيضا سورة التفريد أو التجريد أو التوحيد أو النجاة أو الولاية؛ لأنَّ من قرأها صار من أولياء الله، أو المعرفة، وتسمى كذلك سورة الأساس؛ لاشتمالها على أصول الدِّين». انظر: التفسير المنير: 864/15.

(3) انظر: الإتقان في علوم القرآن: 1590/5.

(4) كذا في (الأصل) ولعل الصواب (المعضلة).

(5) اللِّثام: ما كان على الفم من النِّقاب. انظر: لسان العرب مادة (لثم).

(6) قال ابن منظور: درج ودرِج أي مضى لسبيله. انظر: لسان العرب مادة (درج).

(7) الإخلاص:1.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

قومٌ من الزَّنَادقةِ، فقالوا له: صِفْ لنا رَبَّكَ الذي تعبُدُهُ فدخلَ البيت لا يخرج منه، ثم خرج، فقال: هو هذا [الهواء][4] مع كل شيء[5].

2)- **والقَرَامطة:** أتباع حَمْدَان قِرْمِطٌ[6]، فإنَّ من مذهبهم أن الله لا موجود ولا معدوم.

3)- **والدَّهرية:** القائلين:﴿وَمَا يُهۡلِكُنَآ إِلَّا ٱلدَّهۡرُۚ وَمَا لَهُم بِذَٰلِكَ مِنۡ عِلۡمٍۖ إِنۡ هُمۡ إِلَّا يَظُنُّونَ﴾[7].

4)- **والماريَعْقُوبِيَّة**[8]: من النَّصَارى؛ فإنهم قالوا: عيسى هو الله، وَ رَدَّ الله عليهم بقوله: ﴿لَّقَدۡ كَفَرَ ٱلَّذِينَ قَالُوٓاْ إِنَّ ٱللَّهَ هُوَ ٱلۡمَسِيحُ ٱبۡنُ مَرۡيَمَۖ﴾[9].

5) **والسَّبَائِية:** أتباع عبدالله بن سَبَأ[1]؛ الذي قال: لِعَلِيٍّ أنت الإله حقًّا، ويزعمُ أنَّ عليًا لم يمت، ولم يُقتَل، وإنما قَتَلَ ابن مُلْجِم[2] شيطانًا تصوَّر بصُورتِهِ، وعَلِيٌّ[3] في السَّحابِ والرعد صَوْتهُ، والبرقُ سوطه[4]، وأنه يَنْزِلُ بعد هذا إلى الأرض ويملأها عدلًا، وهؤلاء يَقُولون عند سماع الرعد: عليك السَّلام[5]، فهذه خَمْسُ فِرَقٌ.

---

(1) هو جهم بن صفوان، أبو محرز الراسبي، كان منكرا للصفات، ومنزه الباري عنها بزعمه، ويقول بخلق القرآن، قال الذهبي: «الضال المبتدع، رأس الجهمية، هلك في زمان صغار التابعين، وما علمته روى شيئًا، لكنه زرع شرًّا عظيمًا». انظر: سير أعلام النبلاء: 6/ 26- 27؛ ميزان الاعتدال: 426/1؛ الأعلام: 141/2- 142.

(2) هو أبو محمد عبد الرحمن بن محمد بن أبي حاتم ابن إدريس بن المنذر التميمي الحنظلي الرازي، حافظ للحديث، له تصانيف منها: (الجرح والتعديل)، (والتفسير)، (والرد على الجهمية)، (وعلل الحديث) وغيرها توفي سنة (240هـ). انظر: سير أعلام النبلاء: 6/ 26- 27؛ طبقات الحفاظ: 3/ 829- 832؛ طبقات الحنابلة: 103/3- 105؛ الأعلام: 324/3.

(3) لم أقف على ترجمته.

(4) في ا(لأصل): {الهوى} وهو خطأ لاختلاف معنى الاثنين، والتصويب من المصدرين في الحاشية الموالية.

(5) ذكره الحافظ في فتح الباري: 345/13، وينظر: شرح اعتقاد أصول أهل السنة: 381/3.

(6) كذا ورد ذكره في الفرق بين الفرق :282، ونص عبارته: (ثم ظهر في دعوته إلى دين الباطنية رجل يقال له: حَمْدَان قِرْمِط، لُقِّبَ بذلك لقَرْمطة في خطه أو في خَطْوه، وكان في ابتداء أمره أكَّاراً من أكَرَة سواد الكوفة، وإليه تنسب القرامطة). وقال السمعاني في الأنساب (478/4): (القِرْمِطِي: هذه النُّسبة إلى المذهب المذموم، والرأي الخبيث، وهم جماعة من أهل هَجَر والبحرين والحَسا، قيل لهم: الْقَرَامطة، قَتَلوا حاجَّ بيتِ الله في الحَرَم، وفي رمل زهير، وقيل باللام- وإنما نُسِبُوا إلى رجلٍ من سَوادِ الكوفة، يُقالُ له،: قِرْمِط، وقيل: حَمْدان بن قِرْمِط، وكان ممَّن قَبِل دعوتهم، ثُمَّ صَار رأسًا في الدعوة، وقد دَمَّر الله تعالى عليه، وألحَقَه بأَخَوَيهِ عاد وثَمُود).

(7) الجاثية: 24، ولمعرفة المزيد عن هذه الفرقة انظر: الحور العين: 195.

(8) وردت عند ابن حزم، والشهرستاني: {**باليَعْقُوبَيَّة**}، لمعرفة المزيد عن هذه الفرقة انظر: الفصل في الملل والأهواء والنِّحل: 111/1، والملل والنحل: 270/1- 273.

(9) المائدة: 72.

قول الله تعالى: ﴿أَحَدٌ﴾[6] أي: واحد، وهو يدلُّ على جميع صفات الكمال إذ الواحد الحقيقي ما يكون مُنَزَه الذَّاتِ عن اتخاذ التركيب والتعديد، وما يستلزم أحدهما كالجسميّة، والتَّحيُّز، والمشاركة في الحقيقة، وخواصها؛ كوجوب الوجود، والقدرة الذاتية، والحكمة العامة المقتضية /ص2/ للألوهية، وليس ذلك إلَّا الله- سبحانه وتعالى- فدَّلَ على الرَّدْ على:

1) **المَرْقُوسِيّة**: أحد فِرق النصارى في قولهم: ﴿ثَالِثُ ثَلَٰثَةٌ﴾[7].

2) **والمجوس**[8]: في قولهم بثبوت إلهَينِ مُسْتقلينِ؛ أحدهما النُّور: ولا يَخْلُقُ إلَّا الخير، والثاني الظُّلْمة: وهو لا يَخْلُقُ إلَّا الشَّرَ، وقد رَدَّ الله عليهم بقولهِ: ﴿ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ ٱلَّذِي خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَجَعَلَ ٱلظُّلُمَٰتِ وَٱلنُّورَ﴾[9].

3) [**والخَابِطيَّة**[10]]: أصْحَابُ أحمد بن [خَابِط[1]]من أصحاب النَّظَّام[2]، قالوا: للعَالَمِ إلهَانِ: قديمٌ وهو الله، ومُحْدثٌ وهو المسيح، والمسيح: هو الذي يُحَاسِبُ النَّاسَ في الآخِرَةِ، وهو المراد بقوله تعالى: ﴿وَجَآءَ

---

(1) هو: عبدالله بن سبأ رأس الطائفة السَّبَائية، وكانت تقول بألوهية علي- كرَّم الله وجه- أصله من اليمن، كان يهوديًّا، وأظهر الإسلام، رحل إلى الحجاز فالبصرة والكوفة، ودخل دمشق فأخرجه أهلها منها، فانصرف إلى مصر وجهر ببدعته، قال ابن حجر العسقلاني: «ابن سبأ من غُلاة الزنادقة، ضالٌّ مُضِل، أحسبُ أن عليًا حَرَقه بالنار». مات مقتولاً في نحو سنة (40هـ). انظر ترجمته في: تاريخ مدينة دمشق "المشهور بتاريخ ابن عساكر ": 3/29- 10؛ لسان الميزان: 483/3- 485؛ الأعلام: 88/4.

(2) عزفت عن ترجمته لعدم أهميتها.

(3) المقصود به الخليفة علي بن أبي طالب- رضي الله عنه-.

(4) في الملل والنحل: 124/1: {والبرق تبسمه}.

ولعل المقصود بقولهم: «**البرق سوطه**» أي عذابه، قال ابن منظور: فصبَّ عليهم سوط عذاب [سورة الفجر الآية (13)]؛ أي نَصِيبَ عذاب، ويقال: شدَّته؛ لأن العذاب قد يكون بالسوط. انظر: لسان العرب مادة (سوط).

(5) أي: يا أمير المؤمنين، ويقصدون به الإمام علي- رضي الله عنه-. لمعرفة المزيد عن هذه الفرقة انظر: التبصير: 123- 124؛ الفرق بين الفرق:233- 234؛ الملل والنحل: 204/1- 205؛ الحور العين :206.

(6) الإخلاص: 1.

(7) المائدة: 73.

(8) لمعرفة المزيد عن هذه الفرقة انظر: التبصير «ص150»، والفرق بين الفرق للبغدادي «ص285»، والملل والنحل: 278/1- 284.

(9) الأنعام: 1.

(10) في (الأصل): «الحابطية» بالحاء المهملة، وذكرها البغدادي في كتابه الملل والنحل: 115: «بالحائطية»، ومثله السفاريني في لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية: 79/1، وذكرها الإيجي في كتاب المواقف: 655/3: «بالحابطية» بالحاء المهملة

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

رَبُّكَ وَٱلۡمَلَكُ صَفّٗا صَفّٗا ٢٢﴾[(3]، وهو الذي يأتي ﴿ فِي ظُلَلٖ مِّنَ ٱلۡغَمَامِ وَٱلۡمَلَٰٓئِكَةُ﴾(4]، قال الآمدي (5]: «وهؤلاء كفار»(6].

4) **والمُغِيريَّة**: أتباع مغيرة بن سعيد العَجلي (7]؛ القائل: إنَّ الله جِسْمٌ على صُورة إنسان، وعلى رَأْسِهِ تَاج من نُور، وقَلْبهُ مَنْبعُ الحِكْمة(8].

5) **والجَنَاحِيَّة**: أتباع عبدالله بن معاوية(9]، القائل بتَنَاسُخِ الأرواح، ومن مقالاتهم القبيحة: أنهم يقولون: كان روح الله في آدم، ثم في شيث، ثم في الأنبياء، والأئمة حتى انتهت إلى علي وأولاده الثلاثة، ثم إلى عبد

ونص عبارته: «والحابطية وهو أحمد حابط صاحب النَّظَّام». وما أثبتناه من الفرق بين الفرق: 24؛ الملل والنحل: 115/1؛ الأنساب: 302/2؛ لسان الميزان: 449/1؛ الوافي بالوفيات: 186/6.

(1) في (الأصل): «حابط» وهو موافق لما ذكر الإيجي في كتابه المواقف، وذكر البغدادي: 115في كتابه الملل والنحل: «أحمد بن حائط»، والمثبت من المصادر المذكورة في الحاشية السابقة. وهو: أحمد بن خابط المعتزلي، تلميذ النَّظَّام مع فضل الحدثي. انظر: الوافي بالوفيات «186/6- 187»، وكذا المصادر المذكرة آنفًا.

(2) ستأتي ترجمته عند فرقة النَّظَّامية.

(3) الفجر: 22.

(4) البقرة: 210.

(5) هو سيف الدين علي بن أبي علي بن محمد التغلبي الآمدي الحنبلي ثم الشافعي، صنَّف كتاب (أبكار الأفكار)، (ومنتهى السول في الأصول)، وغيرهما، ولد سنة نيَّف وخمسين وخمسمائة، وتوفي في رابع صفر سنة إحدى وثلاثين وست مئة. انظر: سير أعلام النبلاء: 364/22-367.

(6) انظر: كتاب المواقف: 666/3.

(7) في (الأصل): «العجلي»، وهو موافق لما ورد عند نشوان الحميري في كتابه الحور العين: 222؛ السفاريني في لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية: 81/1؛ وما في ميزان الاعتدال: 129/8؛ والفصل في الملل والأهواء والنحل: 43/5: ورد {بالبَجَلي} ونص عبارته:"وفرقة قالت بنبوة المغيرة بن سعيد مولى بجيلة بالكوفة".

والبَجَلي: هو أبو عبد الله، المغيرة بن سعيد البَجَلي الكوفي الرافضي الكذاب، قال فيه ابن الرازي:" ينسب إلى الترفض والتخشب، وينسب مُتَّبِعِيهِ إلى المُغِيرية". وقال إبراهيم النخعي:" إياكم والمغيرة بن سعيد فإنه كذاب". وهو الذي مات مقتولا على يد خالد بن عبد الله القَسْرِي في حوالي سنة «120هـ». انظر: الجرح والتعديل: 223/8؛ الكامل في ضعفاء الرجال: 72/7- 73؛ الأنساب للسمعاني: 355/5؛ لسان الميزان: 129/8- 133.

(8) لمعرفة المزيد عن هذه الفرقة انظر: الفصل في الملل والأهواء والنحل: 43/5؛ الحور العين :222؛ لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية: 81/1.

(9) هو عبد الله بن معاوية بن عبد الله بن جعفر بن أبي طالب الهاشمي، رئيس الجناحية من الرافضة، كان جوادًا مُمَدِّحًا شاعرًا من رجال العلم وأبناء الدنيا، وكان قد طلب الخلافة، وثَارَ في أواخر بني أمية وتابعه جماعة، قال فيه ابن حزم: كان ردئ الدين مُعطِلًا

الله بن جعفر ذي الجناحين[1]، وقالوا: إنَّهُ أَيْ عبد الله المذكور حيٌّ مقيم مختف بأصبهان سيخرج، وأنكروا القيامة[2].

6) **والخَطَّابِيَّة:** اتْبَاع أبي الخَطَّاب الأسدي[3]، قالوا: الأئمة أنبياء، وأبو الخطاب نبي /ص3/، وزعموا أنَّ الأنبياء فرضوا طاعته على الناس، بل زادوا على ذلك، وقالوا: الأئمة آلهة، وأبو الخطاب إله، وجعفر الصادق إله، ولكن أبو الخطاب أفضل منه[4].

7) **والشَّيْطانية:** وهم اتْبَاع ابن نعمان[5]، الملقب شيطان الطاق. قال: الباري جلَّ وعلَا نُور جِسْمَانِي[6].

8،9) **والنُّصَيْرِيَّة، والإسحاقِيّة** قالوا: حَلَّ الله في علي- رضي الله عنه- تعالى عمَّا يقولون علوًّا كبيرًا[7].

10) [(**والهِشَامِيَّة**[1])]: أصحاب هشام بن الحَكَم[2]، فإنهم يقولون: الله واحد ولكنه طويل عريض عميق، وله لون، وله مشابهة بالأجسام لولاها لم تدل عليه[3].

يصحبُ الدهرية، مات مسجونًا في حدود سنة «130هـ». انظر: الفرق بين الفرق: 245؛ ولسان الميزان: 5/18-19؛ الوافي بالوفيات: 17/337- 338.

(1) عبد الله بن جعفر بن أبي طالب، الجواد بن الجواد ذي الجناحين، هو من صغار الصحابة، أمَّه أسماء بنت عُمَيس- رضي الله عنها-، ولد سنة ثمانين هجرية وتوفي سنة 148هـ وقيل غير ذلك. انظر: سير أعلام النبلاء: 3/456-462.

(2) انظر: لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية:1/81-82.

(3) هو أبو الخطاب بن أبي ذئب الأسدي الأجدع، عزا نفسه لجعفر الصادق، فلما وقف على بَاطِلِهِ في دعاويه تبرأ منه ولعنه وأمر أصحابه بالبراءة منه، وشدد القول في ذلك وبالغ في لعنته. انظر: الوافي بالوفيات: 13/215.

(4) لمعرفة المزيد عن هذه الطائفة انظر: مقالات الإسلاميين «1/75- 79»، والملل والنحل للشهرستاني «1/210- 212»، والفَرْق بين الفِرَق: 247- 250؛ الحور العين:220-222؛ الوافي بالوفيات: 13/215.

(5) هو أبو جعفر محمد بن علي بن النعمان بن أبي طَرِيفَة البَجَلي بالولاء، الكوفي الملقب بشيطان الطاق، يقال أن أول من لقبه بذلك الإمام أبو حنيفة، فقيه مناظر، من غلاة الشيعة، تنسب إليه فقرة تسمى الشيطانية، له تآليف منها: «افعل، ولا تفعل»، «والاحتياج» في الإمامة، «و مجلسة أبي حنيفة»، توفي في نحو سنة «180هـ». انظر: لسان الميزان: 5/374- 375؛ والوافي بالوفيات: 4/78- 79؛ الأعلام: 6/271.

(6) انظر: الفرق بين الفرق: 71، وسماهم الشهرستاني: «النُّعْمانِية، أو الشيطانيَّة». انظر: الملل والنحل: 1/218.

(7) قال الشهرستاني: « النصيرية، والإسحاقية: من جملة غلاة الشيعة، ولهم جماعة ينصرون مذهبهم، ويذبُّون عن أصحاب مقالاتهم وبينهم خلاف في كيفية إطلاق اسم الإلهية على الأئمة من أهل البيت....» إلخ، الملل والنحل: 1/220-221.

وقال الأسدي في كتابه الضعفاء من رجال الحديث: «والإسحاقية نسبة لإسحاق بن زيد بن الحرث، وكان يقول بالإباحية وإسقاط التكليف، ويثبت لعلي عليه السلام الشركة مع رسول الله صلى الله عليه وسلم، ثم صارت الإسحاقية مثل النصيرية، فقالوا: إن الله حلَّ في علي».

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

11) **والطائفة القائلين بألوهية: محمد، وعلي**[4].

12) **والطائفة القائلين بألوهية خمسة أشخاص:** يُسمُّون أصحاب القيام هما[5] وفاطمة، والحَسَنَانِ[6]، وهؤلاء زعموا أن الخَمْسَة شيء واحد، وأن الرُّوحَ حالَّةٌ فيهم بالسَّوِيةِ لا مَزِيَةَ لواحدٍ منهم على الآخر، والطائفتان المذكورتان مِن غُلاةِ الشِّيعة، فهذه اثنا عشرة فِرقَة.

قول الله تعالى: ﴿ٱللَّهُ ٱلصَّمَدُ ٢﴾[7]، أي: السَّيد المقصود إليه في الحوائج، ولا يُقْصَدُ في قضائها إلَّا هو، وكُلُّ مَنْ عَدَاهُ محتاج، الله في جميع جهاته، وقيل:: ﴿ٱلصَّمَدُ ٢﴾ [8] هو الذي لا جوف له فدَّلَ على الرَّدِ على:

1. **عبدة الأوثان فكانوا يصمدون** /ص4/، أي: يقصدون إلهًا في مهماتهم، ومع ذلك يقولون: ﴿مَا نَعۡبُدُهُمۡ إِلَّا لِيُقَرِّبُونَآ إِلَى ٱللَّهِ زُلۡفَىٰٓ﴾[9].

(1) في (الأصل): «الهاشمية» وهو خطأ، والتصويب من حاشية (الأصل) حيث قال: {ولعله الهشامية}، والذي في الحاشية هو الذي ورد في الفَرق بين الفرق: 65، وعند الشهرستاني: «الهِشَامِيَّة: أصحاب الهشامين: هشام بن الحكم بن الحكم صاحب المقالة في التشبيه، وهشام بن سالم الجَوَاليقي الذي نسج على منواله في التشبيه»، الملل والنحل: 216/1. قال السفاريني: «الهشامية: وهم أتباع هشام بن الحكم قالوا: إن الله جل شأنه طويل وعريض عميق متساوٍ كالسبيكة البيضاء يتلألأ من كل جانب، وله لون وطعم ورائحة، ويقوم ويقعد، ويعلم ما تحت الثرى بشعاع ينفصل عنه.....» إلخ. لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية: 82/1.

(2) هو هشام بن الحكم الكوفي الرافضي المشبِّه المعثر. انظر: سير أعلام النبلاء: 543/10-544.

(3) لمعرفة المزيد عن هذه الفرقة انظر: الملل والنحل:216/1؛ الفرق بين الفرق: 65؛ سمط اللآلي: 855/2-856. قال السمعاني في الأنساب: 634/5: «الهشاميَّة: جماعة من غُلاةِ الشيعة، وهم الهشامية الأولى والأخرى، أمَّا الأولى فهم أصحابُ هشام بن الحكم الرافضي المفرط في التشبيه والتجسيم، وكان يقول: إن معبوده جسم ذو حدٍّ ونهاية، وأنه طويلٌ وعريضٌ وعميق، وطولُه مثلُ عُرضُه، وعرضُه مثل عُمقُه».

(4) قال الشهرستاني: «ومنهم من قال بأُلوهيتهما جميعًا ويقدمون عليًّا في أحكام الإلهية ويسمونهم العينية، ومنهم من قال بألوهيتهما جميعا ويفضلون محمدًا في الألوهية ويسمونهم الميمية». الملل والنحل: 207/1

(5) يقصد بقوله: هما؛ أي المذكورين السابقين: محمد صلى الله عليه وسلم، وعلي- رضي الله عنه-.

(6) أي الحسن، والحسين ابني علي- رضي الله عنهم-.

(7) الإخلاص: 2.

(8) الإخلاص: 2.

(9) الزمر: 4.

2. **والكَرَّامِيَّة:** أصحاب محمد بن كَرَّام[1] بوزن شدَّاد، القائل: بأَن معبوده مُسْتقِرٌ على العرش، وأنه جَوْهرٌ[2].

3. **والسَّالِميَّة:** أتباع هشام بن سالم[3]، فإنه يقول: إنَّ الله على صُوْرةِ إنسان، ونصفه الأعلى مجوَّف، والأسفل مصمَّتٌ- تعالى الله عن ذلك[4]-.

4. **واليُونُسيّة:** أتباع يونس بن عهد الله[5]،كان يقول: الله تحمله الملائكة، وهو أقوى منها مع كونه محمولًا تعالى الله عن ذلك[6]، فهذه أربع فِرقٌ.

قوله تعالى: ﴿لَمْ يَلِدْ﴾[7]؛ لأنه لم يجانس، و لم يفتقر إلى ما يعينه، أو يخلف عنه لامتناع الحاجة، والفناء عليه تعالى، فدلَّ على الرد على:

1) **بعض فرق النصارى القائلين بألوهية وقُدرة الله عليهم،** بقوله: ﴿ قُلْ فَمَن يَمْلِكُ مِنَ ٱللَّهِ شَيْـًٔا إِنْ أَرَادَ أَن يُهْلِكَ ٱلْمَسِيحَ ٱبْنَ مَرْيَمَ وَأُمَّهُۥ وَمَن فِي ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا ﴾[8].

(1) هو: محمد بن كَرَّام السِّجِسْتاني، المبتدع، شيخ الكرَّامِيَّة، كان زاهدًا عابدًا ربانيًّا، بعيد الصيت، لكنه يروي الواهيات كما قال ابن حبان، وكان قد سجن ثم نفي، ومكث في السجن ثماني سنوات، ومات ببيت المقدس سنة (255هـ). انظر: سير أعلام النبلاء: 523/11- 524؛ والوافي بالوفيات:265/4- 266؛ البداية والنهاية:515/14- 517.

(2) لمعرفة المزيد عن هذه الفرقة انظر: التبصير: 111- 117؛ الفرق بين الفرق:215- 225؛ الملل والنحل: 124/1- 131.

(3) هو هشام بن سالم الجَواليقِي مولى بِشر بن مروان أبو الحكم، كان من سبي الجُوزجان، من مصنفاته: (كتاب الحج)، (وكتاب التفسير)، (وكتاب المعراج). انظر: كتاب رجال النجاشي: 416.

(4) قال السمعاني: «وأما الهشاميَّة الأخرى فهم أصحاب هشام بن سالم الحواليقي، وكان يزعم أنَّ معبوده جسم، وأنه على صورة الإنسان ولكنه ليس بلحم ولا دم، بل هو نورٌ ساطع يتلألأ بياضًا، وله خمسٌ كحواس الإنسان، ويدٌ وجِلُ سائر الأعضاء، وأن نصفه الأعلى مجوَّف، ونصفه الأسفل مصمت، وعنه أخذ داود الجواربي». الأنساب: 643/5.

(5) يونس بن عهد الله: هو يونس بن عبد الرحمن القُمِّي مولى آل يقطين، له أكثر من ثلاثين كتابا منها: (كتاب العلل)، (وكتاب الشرائع) وغيرهما، كان في الإمامية على مذهب القطعية، الذين قطعوا بموت موسى بن جعفر. انظر: الفرق بين الفرق: 70؛ الملل والنحل:220/1؛ الفهرست للطوسي:181-182.

(6) لمعرفة المزيد عن هذه الطائفة انظر: الفرق بين الفرق :70؛ الملل والنحل :220.

(7) الإخلاص: 3.

(8) المائدة: 17.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

2) **وعلى مشركي العرب القائلين: الملائكة بنات الله**، وقد حكى الله عنهم ذلك في كتابه العزيز مع تنزيهه عمَّا نَسَبُوه إليه، فقال تعالى:﴿وَيَجۡعَلُونَ لِلَّهِ ٱلۡبَنَٰتِ سُبۡحَٰنَهُۥ وَلَهُم مَّا يَشۡتَهُونَ﴾[1]. ﴿وَقَالُواْ ٱتَّخَذَ ٱللَّهُ وَلَدٗاۗ سُبۡحَٰنَهُۥ﴾.

3) **والمَنْصُورِيَّة**: الذين زعمُوا أن أبا منصور العِجْليّ[2] عَرَجَ إلى السماء، ومسحَ الله رأسه، وقال: يا بُنِي اذهب فبلّغ عنّي، ثُمَّ أنزله إلى الأرض[3]./ص5/ فهذه ثلاث فرق.

قوله تعالى: ﴿وَلَمۡ يُولَدۡ﴾[4]؛ لأنه لم يسبقه عدم ولم يفتقر إلى شيء، فدلَّ على الردِّ على:

1) **النَّسْطورِيَّة**: أحد فرق النصارى في قولهم: المسيح ابن الله[5].

2) **الزِّرَامِيَّة**: الذين يقولون: إنَّ عليًّا هو الإله، وقد بَعَث محمدًا ليدعو الناس إليه فَدَعَى لنَفْسِه[6]. فهذه فِرقَتانِ.

قوله تعالى: ﴿وَلَمۡ يَكُن لَّهُۥ كُفُوًا أَحَدُۢ ٤﴾[7]، أي: لم يكن أحدٌ مكافئه، أي: يماثله ويساويه في صفاته فدل على الردِّ على:

1) **الفلاسفة**: القائلين: بتأثير الأفْلَاكِ والعِلَل.

2) **والطَّبايعِيينَ**: القائلين: بتأثير الطبائع في الأمزجة.

3) **والجبَّائِية**: أتباع علي الجبائي[1]، القائل: إنَّ إرادة الله تعالى مُحدَثة، وأنه يجب على الله اللُّطف بالمكلف، ورعاية ما هو الأصلح[2].

---

(1) البقرة: 116.

(2) في حاشية كتاب فرق الشيعة : «أبو منصور العِجلي، لعنه الإمام الصادق ثلاثا، وصلبه يوسف بن عمر الثقفي والي العراق أيام هشام بن عبد الملك».78

(3) لمعرفة المزيد عن هذه الفرقة انظر: فرق الشيعة: 78-79؛، التبصير: 125- 126؛ الفرق بين الفرق: 243- 245؛ الملل والنحل :209/1- 210؛ الحور العين: 222-223.

قال السمعاني: «هم جماعة من غلاة الشيعة، وهو أصحاب أبو منصور العجلي الذي زعم أنه الكسف الساقط من السماء». الأنساب: 396/5

(4) الإخلاص:3.

(5) لمعرفة المزيد عنها انظر: الملل والنحل:89/1- 90.

(6) لمعرفة المزيد عنها انظر: الفرق بين الفرق: 256- 257؛ الملل والنحل: 178/1؛ والتبصير: 130.

(7) الإخلاص:4.

4،5) **والقَدرِيّة، والخَيَّاطِيَّة**[3]: القائلين: بإسناد أفعال العباد إلى قدرتهم، وقد رَدَّ الله عليهم بقوله: ﴿ أَلَا لَهُ ٱلْخَلْقُ وَٱلْأَمْرُ ﴾[4].

6) **واللَّاأَدْرِيَّة**: القائلين: بحدوث جميع صفات الباري، ويلزمهم أن يكون قبلها لا عالمًا، ولا حيًّا.

7) **والْمُرْجِئَة**: القائلون: بإنَّ الله تعالى خلق آدم على صورته، وبأَنَّ له جسمًا، وتحيزًا.

8) **والأَسْوَارِية**: أصحاب /ص6/ الأَسْوَاري[5]، قالوا: لا يُقْدر الله تعالى على إيجادِ ما أخبر بعدَمِه، أو عَلِم عدَمَهُ والإنسانُ قادرٌ عليه[6].

9) **والنَّهْدِية**: أتباع النَّهْدِي اليمني[7]، القائل: إنَّ الله تعالى على صورة إنسان ويهلك كله إلَّا وجهه، وروح الله حلَّتْ في عليٍّ، ثُمَّ في محمد ابن الحنفية[8]، فهذه تسع فرق.

ودلَّ جميع السُّورة على الردِّ على مَنْ نَفَى الصِّفاتِ الإلهية وهم خمس فرق:

1) **الوَاصِلية**: أصحاب وَاصِلِ بن عطاء[1].

---

(1) هو: محمد بن عبدالوهاب بن سلام الجَبَّائي، أبو علي، من أئمة المعتزلة، كان إمامًا في علم الكلام إليه تنسب الطائفة الجبائية، نسبة إلى (جبى) من قرى البصرة، ودفن بها، ولد سنة (235هـ)، له تفسير مُطَوَّل، رَدَّ عليه الأشعري، توفي سنة (303هـ). انظر: وفيات الأعيان: 267/4- 280؛ واللباب: 255/1- 256؛ البداية والنهاية: 798/14؛ الأعلام: 256/6 .

(2) انظر: لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية: 80/1.

(3) هم أصحاب أبي الحسين بن أبي عمر الخياط، أستاذ أبي القاسم بن محمد الكعبي، وهما من معتزلة بغداد على مذهب واحد، قال البغدادي: " وشارك الخياط سائر القدرية في أكثر ضلالتها، وانفرد عنهم بقول لم يسبق إليه في المعدوم.....، لمعرفة المزيد عن هذه الفرقة انظر: الفرق بين الفرق : 179؛ والملل والنحل: 89/1.

(4) الأعراف: 54.

(5) هو: عمرو بن فائدة التميمي الأَسْوَاري، يكنى أبا علي، معتزلي قدري، من أهل البصرة، أخذ عن يونس بن عبيد، و له معه مناظرات، وكان متروك الحديث، قيل: له كتاب كبير في التفسير، روى عن مطر الوراق، وروى عنه حيوة بن شريح وغيره، مات بعد المائتين بيسر. انظر: اللباب في تهذيب الأنساب: 60/1؛ والأعلام: 83/5.

(6) انظر: اللباب في تهذيب الأنساب: 60/1؛ لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية: 78/1.

(7) لم أقف على ترجمته.

(8) هو أبو عبد الله، محمد بن علي بن أبي طالب، أمه خولة بنت جعفر الحنفية، روى عن الواقدي وهشام بن عروة وغيرهما، ولد في العام الذي مات فيه أبو بكر- رضي الله عنه-، مات سنة ثمانين هجرية، وقيل إحدى وثمانين. انظر: سير أعلام النبلاء: 119-110/4.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

2) **والنَّظَّامِيَّة**: أصحاب إبراهيم النَّظام[2].

3) **والهُذَيْلِيَّة**[3]: أتباع الهُذيل بن أحمد العلَّاف[4].

4) **والبُخَارِية**: أصحاب محمد بن الحسين البخاري[5].

5) **والعَمْرَية**: أتباع عمرو بن عُبيد[6] كان مِنْ أَهْلِ الحديث مَعرُوفًا بالزُّهدِ، ثُمَّ تَابعَ واصل بن عطاء[7].

---

(1) هو واصل بن عطاء المعتزلي، أبو حذيفة المخزومي، مولاهم، ولد سنة (80هـ) بالمدينة، عرف بالغزَّال لترداده على سوق الغزل يتصدق على النساء الفقيرات، له مؤلف في التوحيد، وكتاب المنزلة بين المنزلتين، مات سنة (131هـ). انظر: وفيات الأعيان: 6/ 7- 11؛ سير أعلام النبلاء: 5/464- 465.

قال السفاريني: «الواصلية: أتباع واصل بن عطاء قالوا بجميع ما ذكر وخطأوا أحد الفريقين من عثمان- رضي الله عنه- ومقاتليه وجوزوا أن يكون سيدنا عثمان- رضي الله عنه- بين الكفر والإيمان وخلدوه في النار، وكذا علي ومقاتلوه....» إلخ. لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية: 1/77.

(2) هو: أبو إسحاق بن سيَّار النَّظَّام مولى آل الحارث بن عبَّاد الضُّبعي البصري المتكلم، شيخ الجاحظ، تكلم في القدر وانفرد بمسائل، له تصانيف منها: (كتاب الطفرة)، (وكتاب جواهر الأعراض)، (وكتاب الوعيد)، (وكتاب حركات أهل الجنة) وغيرها، قال فيه ابن قتيبة: «كان شاطرًا من الشُّطَّار مشهورًا بالفسق»، مات في خلافة المعتصم أو الواثق سنة بضع وعشرين ومئتين. انظر: سير أعلام النبلاء: 10/541- 542؛ لسان الميزان:1/295- 296.

قال السفاريني: «قالوا: إن الله لا يقدر أن يفعل بعباده في الدنيا ما لا صلاح لهم فيه، ولا أن يزيد وينقص من عقال وثواب، وكنه مريدا لفعله كونه خالقه، ولفعل العبد كونه أمر به...». إلخ. لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية: 1/77-78.

(3) لمعرفة المزيد عن هذه الفرقة انظر: التبصير: 69-71؛ الفرق بين الفرق: 121- 130؛ الملل والنحل : 1/64- 67.

(4) كذا في (الأصل)، وأورده الشهرستاني باسم: {أبو الهذيل حمدان ابن الهذيل العلاَّف}، الملل والنحل: 1/64؛ وعند غيره كما سيأتي في ذكر المصادر التي تلي ترجمته أن اسمه هو: أبو الهُذيل، محمد بن الهُذيل البصري العلاَّف، رأس المعتزلة، أخذ الاعتزال عن عثمان بن خالد الطويل تلميذ واصل بن عطاء الغزَّال، طال عمره حتى جاوز التسعين، قال الذهبي: «وانقلع سنة سبع وعشرين ومائتين، ويقال: بقي إلى سنة خمس وثلاثين». انظر: التبصير: 69؛ الفرق بين الفرق:121؛ وفيات الأعيان: 4/265- 267؛ سير أعلام النبلاء: 10/542- 543؛ طبقات المعتزلة: 44- 49.

قال السفاريني: «الهذلية أصحاب أبي الهذيل العلاف قالوا: بفناء مقدورات الله تعالى من الجنة والنار وأن العباد مجبورون في الآخرة، ولهذا تسمي المعتزلة أبا الهذيل جهمي الآخرة، وأن الله عالم بعلم وقادر بقدرة كلاهما عين ذاته مريد بإرادة لا في ذات متكلم بكلمة (كن) لا في ذات...» إلخ. لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية: 1/77.

(5) لم أقف على ترجمته.

(6) هو عمر بن عُبيد، الزاهد، العابد، كبيرُ المعتزلة، قال فيه حفص بن غياث: «ما لقيتُ أزهدَ منه، وانتحل ما انتحل»، له كتاب (العدل)، (والتوحيد)، وغيرهما، مات سنة (143هـ)، وقيل: (144هـ). انظر: سير أعلام النبلاء: 6/104-106.

(7) انظر: لوامع الأنوار البهية وسواطع لأسرار الأثرية: 1/77.

ختم الله لنا بالحسنى فهذه أربعون فرقة، ولعلَّها التي عَنَاهَا الحافظ السيوطي- رحمه الله-.

والتحقيق أنَّ كلَّ آية مِن آي السُّورة المذكورة يدلُّ على الردِّ على الأربعين الفرقة مُطَابقةً[1] في البعض، وتضمنًا[2] أو التزامًا[3] في الباقي- والله سبحانه أعلم-.

الخاتمة:

بعد تمام هذا العمل بتوفيق الله تعالى، والذي نسأله أن يتقبَّله ويكتب لنا أجرهُ، وأجرَ من قرأه أو انتفع به، نودُّ أن نشير إلى أهم النتائج والتي تتجلَّى في الآتي:

1- إن الاهتمام بتحقيق التراث أمر مهم جدًّا، لاسيما وأن مكتباتنا الخاصة والعامة ما زالت تكتنز الكثير من تراثنا العلمي الذي لم يرَ النُّور حتى هذه اللحظة.

2- إن الإمام الأهدل-رحمه الله- من خلال مؤلفاته الغزيرة نجد أنه عالم متفنن وغزير في أنواع مختلفة من العلوم.

3- استطاع في هذه الرسالة اللطيفة أن يفسر سورة الإخلاص بتفسير لم أقف على من سبقه له.

4- أن تراث العلَّامة الأهدل بعد لم يحقَّق جميعا، حيث أقوم بتحقيق بعضا من رسائله، وقد شرعت فيها نسأل الله أن يوفقنا لإتمامها وإخراجها.

ختم الله لنا وللجميع بالحسنى.

قائمة المصادر والمراجع:

1- الآسنوي، جمال الدين عبدالرحيم بن الحسن (ت772هـ)، نهاية السُّول في شرح منهاج الوصول، عالم الكتب، د.ت.ط.

(1) المطابقة: هي دلالة اللفظ على تمام مسماه، وسميت بذلك لأن لفظها طابق مسماها. انظر: نهاية السول: 32/2.

(2) التضمن: هي دلالة اللفظ على جزء المسمى أو على الناطق فقط، وسمي بذلك لتضمنه إياه. انظر: المصدر نفسه: 32/2.

(3) الالتزام: وهي دلالة اللفظ على لازمه؛ كدلالة الأسد على الشجاعة. انظر: المصدر نفسه: 32/2.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

2- ابن الأثير، علي بن أبي الكرم بن محمد (ت630هـ)، اللباب في تهذيب الأنساب، مكتبة المثنى، بغداد، دون سنة النشر.

3- الأسدي، عادل حسن، الضعفاء من رجال الحديث، دار الحديث للطباعة والنشر، قم المقدسة، ط1، 1426هـ.

4- الإسفراييني، الإمام الكبير أبي المظفَّر (ت471هـ)، التبصير في الدين وتمييز الفرقة الناجية عن الفرق الهالكين، تحقيق: كمال يوسف الحُوت، ط1، عالم الكتب، بيروت، 1403هـ- 1983م.

5- اللالكائي، هِبةَ الله ابن الحسن (ت418هـ)، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، تحقيق: د. أحمد سعد بن حمدان الغامدي، تحقيق:، دار طيبة، الرياض، 1402هـ.

6- الأونبي، أبو عبيد البكري، سِمط اللآلئ، دون دار الطبع، د.تط.

7- البغدادي، عبد القاهر بن طاهر (ت429)، الفَرْق بين الفِرَقِ، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، مطبعة المدني، القاهرة.

8- البغدادي، عبد القاهر بن طاهر (ت429)، كتاب الملل والنحل، حققه وقدم له وعلق عليه: د. ألبير نصري نادر، دار المشرق، بيروت- لبنان.

9- الجَرجاني، عبد الله بن عُديّ (365هـ)، الكامل في ضعفاء الرجال، تحقيق وتعليق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، والشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان.

10- أبو جعفر الطوسي، محمد بن الحسن (ت460هـ)، الفهرست، صححه وعلق عليه: السيد محمد صادق آل بحر العلوم، من نشريات المكتبة المرتضوية، ومطبعتها في النجف- العراق، د.تط.

11- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي (ت852هـ) فتح الباري، دار المعرفة، بيروت- لبنان، 1379هـ.

12- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي (ت852هـ)، لسان الميزان، اعتنى به: عبدالفتاح أبو غُدَّة، مكتبة المطبوعات الإسلامية.

13- ابن حزم الظاهري، علي بن أحمد (ت456هـ)، الفصل في الملل والأهَواءِ والنِّحَلِ، تحقيق: د.محمد إبراهيم نصير، د.عبد الرحمن عُميرة، ط2، دار الجيل، بيروت، 1416هـ-1996م.

14- الحميري، أبو سعيد نشوان (ت573هـ)، الحُور العِين، حققه وضبطه: كمال مصطفى، ط2، دار آزال للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1985م.

15- الذهبي، شمس الدِّين محمد بن أحمد (ت748هـ)، تذكرة الحفاظ، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان.

16- الذهبي، شمس الدِّين محمد بن أحمد (ت748هـ)، سير أعلام النبلاء، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون، ط2، مؤسسة الرسالة بيروت- لبنان، 1402هـ -1982م.

17- الذهبي، شمس الدِّين محمد بن أحمد (ت748هـ)، ميزان الاعتدال في نقد الرجال، تحقيق: علي محمد البجاوي، دار المعرفة، بيروت- لبنان.

18- الرازي، عبد الرحمن بن أبي حاتم (ت327هـ)، الجرح والتعديل، ط1، دار إحياء التراث العربي، بيروت- لبنان، 1372هـ- 1953م.

19- الزحيلي، وهبة، التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج، ط10، دار الفكر، دمشق، 1430هـ- 2009م.

20- الزركلي، خير الدين (ت1369هـ)، الأعلام، الطبعة الخامسة عشر، دار العلم للملايين، مايو2002م.

21- السفاريني، محمد بن أحمد، لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية، د.تط، ودون دار الطبع.

22- السمعاني، عبدالكريم بن محمد (ت562هـ)، الأنْسَابُ، تقديم وتعليق: عبدالله عمر البارودي، ط1، دار الجنان، بيروت- لبنان، 1408هـ- 1988م.

23- السيوطي، جلال الدِّين عبدالرحمن بن أبي بكر (ت911هـ)، الإتقان في علوم القرآن، تحقيق: مركز الدراسات القرآنية، المملكة العربية السعودية، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف.

24- السمعاني، عبد الكريم بن محمد (ت562هـ)، الأنْسَابُ، تقديم وتعليق: عبد الله عمر البارودي، ط1، الجنان، بيروت- لبنان، 1408هـ- 1988م.

25- الشهرستاني، محمد بن عبد الكريم، الملل والنحل، (ت548هـ)، الملل والنِّحل، تحقيق: أمير علي مَهنا، علي حسن فَاعور، ط3، دار المعرفة، بيروت- لبنان، 1414هـ- 1993م.

26- الصّفَدي، صلاح الدِّين خليل بن آيبك (ت764هـ)، الوافي بالوفيات، تحقيق واعتناء: أحمد الارناؤوط، تركي مصطفى، دار إحياء التراث العربي، بيروت- لبنان، ط1، 1420هـ- 2000م.

27- ابن عساكر، علي بن الحسن (ت571هـ)، تاريخ مدينة دمشق (المعروف بتاريخ ابن عساكر)، دراسة وتحقيق: محب الدين أبي سعيد عمر بن غرامة العَمروي، دار الفكر، بيروت- لبنان، 1415هـ- 1995م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

28- عضد الدين الإيجي، عبد الرحمن بن أحمد، كتاب المواقف في علم الكلام، تحقيق د.عبد الرحمن عميرة، ط1، دار الجيل، بيروت، 1997م.

29- ابن العماد، عبد الحي بن أحمد بن محمد العَكري (ت1089هـ) شَذَرات الذهب في أخبار الذَّهب، حققه وعلَّق عليه: محمود الأرناؤوط، دار ابن كثير بيروت- دمشق، ط1، 1410هت1989م.

30- الغزي، محمد بن عبد الجليل، عطية الله المجيد، (مخ)، مكتبة ابن الشيخ الموروثة له عن والده.

31- الفَّراء البغدادي، محمد بن أبي يَعْلَى (ت526هـ)، طبقات الحنابلة، تحقيق: د. عبد الرحمن بن سليمان العثيمين، 1419هـ- 1999م.

32- ابن كثير، أبي الفداء إسماعيل بن عمر (ت774هـ)، البداية والنهاية، تحقيق: د. عبدالله بن عبد المحسن التركي بالتعاون مع مركز البحوث والدراسات العربية والإسلامية بدار هجر، ط1، 1417هـ - 1997م.

33- المرتضى، أحمد بن يحي، طبقات المعتزلة، عُنيت بتحقيقه: سُوسَنّه دِيفلد- فِلزر، بيروت- لبنان،1380هـ- 1961م.

34- ابن منظور (ت711هـ)، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، بيروت- لبنان، ط3، 1419هـ- 1999م.

35- النجاشي الأسدي، أحمد بن علي بن أحمد (ت450هـ)، شركة الأعلمي للمطبوعات، بيروت- لبنان، ط1، 1431هـ- 2010م.

36- النوبختي، الحسن بن موسى، فِرقُ الشِّيعة، منشورات الرضا، بيروت- لبنان، ط1، 1433هـ-2012م

حُجِّيَّة الحُكم الجِنَائِي في دعوى الحقِّ الخاص

(دراسة مقارنة بين قانون الإجراءات الجنائية السوداني لسنة 1991م
ونظام الإجراءات الجزائية السعودي لسنة 1435هـ)

أ.د. كمال عبد الله أحمد المهلاوي[1]

ملخص البحث

جاء هذا البحث الموسوم بـ (حجية الحكم الجنائي في دعوى الحق الخاص) (دراسة مقارنة بين قانون الإجراءات الجنائية السوداني لسنة 1991م – ونظام الإجراءات الجزائية السعودي لسنة 1435هـ) لمناقشة مشكلة حجية الحكم الجنائي أمام المحاكم المدنية عند نظرها لقضية مدنية فرعية سبق نظرها أمام المحاكم الجنائية، واستخدم في هذا البحث المنهج الاستنباطي والتحليلي والمنهج المقارن وتناول مفهوم حجية الحكم الجنائي، ومفهوم دعوى الحق الخاص، وشروط دعوى الحق الخاص في الدعوى الجنائية، وأثر حجية الحكم الجنائي بالإدانة على دعوى الحق الخاص، بعد صياغة هذه العناصر في شكل أهداف وخرج بالنتائج الآتية: 1/ إذا كانت الدعوتان الجنائية والمدنية مرفوعتين في وقتٍ واحد فلا بد أن يتنازل عن الدعوى المدنية كشرط مسبق، لاستمرارية إجراءات التعويض أمام المحكمة الجنائية. 2/يتم نظر الدعوى الخاصة أمام القضاء الجنائي، بوصفها دعوى تابعة للدعوى الجنائية. 3/يجوز السير في دعوى التعويض المقامة أمام المحاكم الجنائية استقلالاً عن الدعوى المدنية في القانون السوداني. 4/يشترط لاختصاص القضائي في نظر الدعوى المدنية وقوع جريمة متكاملة الأركان مبدئياً. 5/ذهب نظام الإجراءات الجزائية السعودي لسنة 1435هـ إلى ما ذهب إليه قانون الإجراءات الجنائية السوداني لسنة 1991م.

(1) أستاذ القانون العام بكليات الخليج – المملكة العربية السعودية

ISSN;2707-8655
EISSN;2707-8663

Abstract

Authoritative Criminal Judgment in a Private Right Law case: A comparative study between Sudanese Criminal procedure Law 1991 A D and Saudi Punitive Procedure System1435 A H .

This research entitled (Authoritative Criminal Judgment in a Private Right Law case: A comparative Study between Sudanese Criminal procedure Law 1991 A D and Saudi Punitive Procedure System 1435 A H) aims to discuss the problem of the authenticity of the criminal judgment before civil courts when looking at a sub-civil case that had previously been considered before criminal courts. And the concept of the private right lawsuit, the conditions for the private right lawsuit in the criminal case, and the effect of the authenticity of the criminal judgment in the conviction on the private right lawsuit. These elements were formulated in the form of the current study objectives and came out with the following results: 1- If the criminal and civil lawsuits were filed at the same time, it is necessary to waive for a civil case as a precondition, for the continuity of compensation procedures before the Criminal Court. 2- The private lawsuit shall be considered before the criminal court, as it is a case subordinate to the criminal case. 3- It is permissible to proceed with the compensation lawsuit brought before the criminal courts independently of the civil lawsuit in Sudanese law. 4- The judicial competence in hearing a civil case requires the occurrence of a full-fledged crime in principle. 5- The Saudi Law of Criminal Procedure for the year 1435H went to the same course as the Sudanese Criminal Procedures Law of 1991 A D.

مقدمة:

الحمد لله الذي بحمده تتم الصالحات وبشكره تدوم النعم، فله الحمد من قبل ومن بعد، والصلاة والسلام على سيد ولد آدم أجمعين وعلى آله وصحبه إلي يوم الجمع والدين.

يؤثر الحكم الجنائي في دعوى الحق الخاص والسبب، أن يكون للقاضي الجنائي سلطات واسعة في مجال الإثبات، لذلك جعل المشرع في كثير من الدول للحكم الجنائي حجية أمام المحاكم المدنية، بحيث يلتزم القاضي المدني بما ورد فيها، ولا يمكن أن يخالفه، إلا أن التزام القاضي المدني بالحكم الجنائي لا يقوم ما لم يكتسب هذا الحكم قوة القضية المقضية، وفي حدود ما فصل فيه هذا الحكم، وكان فصله فيه ضرورياً.

أسباب اختيار الموضوع:

لقد كان اختيار الموضوع نابعاً من دافعين: أحدهما ذاتي والآخر موضوعي، أما الذاتي: فهو الميل الشديد الذي تولد لديَّ - بعد قراءات عديدة- لبحث جوانب موضوع حجية الحكم الجنائي في دعوى الحق الخاص، ورغبة مني في لملمة شتات مادته العلمية المتناثرة، أما الموضوعي فيكمن في كونه يجمع بين موضوعين من أهم وأخطر الموضوعات الجنائية؛ ألا وهما الدعوى الجنائية ودعوى الحق الخاص إذ يثير عدة قضايا وجوانب حيوية في العملية القضائية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في النواحي الآتية:

1- أنه يسهم في توضيح مدى إمكانية حصول الأفراد على حقوقهم المالية الخاصة طبقاً للدعوى الجنائية.

2- إن الحكم بالعقوبة والتعويض معاً له فاعلية كبيرة في مكافحة السلوك الإجرامي.

3- أثر الإدانة والبراءة في المحكمة.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في التساؤل الآتي: هل يستطيع المدعي بالحق الخاص بإقامة دعوى مدنية لاقتضاء حقه الخاص في الدعوى الجنائية؟.

أسئلة البحث:

1- ما مفهوم حجية الحكم الجنائي؟

2- ما مفهوم دعوى الحق الخاص؟

3- ماهي شروط دعوى الحق الخاص في الدعوى الجنائية؟

4- ما أثر حجية الحكم الجنائي بالإدانة على دعوى الحق الخاص؟

5- ما أثر حجية الحكم الجنائي بالبراءة على دعوى الحكم الخاص؟

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على:

1- مفهوم حجية الحكم الجنائي.

2- مفهوم دعوى الحق الخاص.

3- شروط دعوى الحق الخاص في الدعوى الجنائية.

4- أثر حجية الحكم الجنائي بالإدانة على دعوى الحق الخاص.

5- أثر حجية الحكم الجنائي بالبراءة على دعوى الحكم الخاص.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الاستنباطي والتحليلي والمقارن

هيكل البحث:

المبحث الأول: مفهوم حجية الحكم الجنائي في دعوى الحق الخاص.

المبحث الثاني: خصائص وأطراف وإجراءات دعوى الحق الخاص.

المبحث الثالث: تأثير الحكم الجنائي على الدعوى المدنية.

الخاتمة: تشتمل على النتائج والتوصيات

المبحث الأول: مفهوم حجية الحكم الجنائي في دعوى الحق الخاص

المطلب الأول: تعريف حجية الحكم.

الفرع الأول: تعريف الحجية في اللغة والاصطلاح.

أولاً: تعريف الحجية في اللغة:

الحجية مشتقة من الحجة، وهي مصدر صناعي، والتحاج: التخاصم: وجمع الحجة: حجج وحجاج[1]. والحجة: كل ما ثبت به الإنسان دعواه، ويغلب به خصمه[2].

ثانياً: تعريف الحجية في الاصطلاح الفقهي:

الحجة: هي المعلوم التصديقي الموصل إلى مجهول، ويسمى دليلاً أيضاً ووجه التسمية على الطالب المفكر موجه[3].

قال الإمام السرخسي[4]، رابطاً بين المعنى اللغوي والاصطلاحي: أعلم بأي الحجة لغة اسم من قال القائل: حج، أي ألزمنه بالحجة فصار مقلوباً، ثم سميت الحجة في الشريعة؛ لأنه يلزم حق الله تعالى بها على وجه ينقطع بها العذر، ومنه: حج البيت، فإن الناس يرجعون إليه معظمين له، قال تعالى: (الْبَيْتَ مَثَابَةً لِّلنَّاسِ)[5].

إذن الحجية هي الدليل القاطع التي تثبت به الخصومة على وجه ترجح به الحقيقة.

ثالثاً: تعريف الحجية في الاصطلاح القانوني:

لم أقف على معنى الحجية في الفقه القانوني ولكن نستنتج:

بما أن الحكم الجنائي هو القرار النهائي للقضاء في الدعوى، فهو أهم ما يصدر عن السلطة القضائية، بما يتميز به من كونه يمثل مرحلة الفصل في الدعوى التي يجب أن تقف عند حد معين، ولأهميته يجب أن يتمتع بمقومات وجوده من حيث الشكل والموضوع وإرجاع الطعن فيه بالطرق المقررة في القانون، ومتى صدر الحكم مستوفياً أوضاعه القانونية حاز قوة الشيء الذي قضى به، واكتسب الحجية التي تُوجب تنفيذه، ونظراً لذلك فقد عنيت التشريعات بتحديد الحق

(1) لسان العرب: 53.

(2) المعجم الوسيط: 323.

(3) تشنيف المسامع شرح جمع الجوامع:117

(4) هو محمد بن أحمد بن سهل، أبو بكر، شمس الأئمة قاضي، من كبار الأحناف من أهل سرخسي في خرسان له مصنفان منها: (المبسوط) في الفقه والتشريع و(الأصول) في أصول الفقه. ينظر: الأعلام: 315/5.

(5) البقرة ، الآية 125.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

محلاً وسبباً، فالحجية تعني أن الحكم يحوز الاحترام أمام المحكمة التي أصدرته، وأمام غيرها من المحاكم، وأمام أطراف الدعوى العمومية المفصول فيها، بحيث إذا أثار أحد الخصوم نفس النزاع من جديد، وجب الحكم بعدم قبول الدعوى، كما أن المسألة التي سبق حسمها بالحكم، يجب التسليم بها في محل نزاع جديد(1).

الفرع الثاني: تعريف الحكم في اللغة والاصطلاح:

أولاً: تعريف الحكم في اللغة:

الحكم في اللغة: العلم والفقه والقضاء بالعدل، وهو مصدر حكم يحكم، ويروون: إن من الشعر لحكمه، وهو بمعنى الحكم(2).

ثانياً: تعريف الحكم في الفقه الإسلامي:

الحكم: القضاء وأصله المنع، يقال: (حَكمتُ) عليه بكذا إذا منعته من خلاف فلم يقدر على الخروج من ذلك و(حَكمتُ) بين القوم فعلت بينهم فأنا (حاكم)(3).

والحكم هو" فصل الخصومة بقول أو فعل يصدر عن القاضي، ومن في حكمه بطريق الإلزام(4).

ثالثاً: تعريف الحكم في القانون:

هو كل قرار تصدره الجهة القضائية المنوطة بالفصل في نزاع معين لوضع حد له، في الشقين الموضوعي الإجرائي، يطلق مصطلح الحكم على كل القرارات الصادرة من المحاكم على اختلاف درجاتهم، ولكن الفقه القانوني الفرنسي ميز بين : الحكم والقرار

فالأول: هو القرار الصادر من المحاكم الابتدائية، أما الثاني فهو القرار الصادر من مجالس الاستئناف، ومحكمة الجنايات، ومحكمة النقض(5).

(1) القانون الجنائي السوداني 1991م: 43.
(2) لسان العرب: 270
(3) المصباح المنير في غريب الشرح الكبير:140.
(4) نظرية الدعوى بين الشريعة الإسلامية وقانون المرافعات المدنية والتجارية:643.
(5) القانون الجنائي وإجرائه في التشريعين المصري والسوداني:321.

المطلب الثاني: تعريف دعوى الحق الخاص.

الفرع الأول: تعريف الدعوي في اللغة والاصطلاح:

أولاً: تعريف الدعوى في اللغة:

من دعا "الدال، والعين، والحرف المعتل، أصل واحد"، وهو أن تميل الشيء إليك بصوت وكلام يكون منك. قال الخليل: الادعاء أن تدَّعِي حقًّا لك أو لغيرك، تقول: ادَّعى حقًّا أو باطلاً"[1].

"ودعوى فلان كذا أي قوله: وادعيت الشيء تمنيته، وادعيته طلبته لنفسي، والاسم الدعوي، ويقال: فلان يدعى بكرم فعال؛ أي يخبر بذلك عن نفسه"[2].

ثانياً: تعريف الدعوى في الاصطلاح الفقهي:

الناظر لتعريف الفقهاء للدعوى يجدهم لم يذهبوا بعيداً عن التعريف اللغوي، لكنهم أضفوا عليها قيوداً، حتى يخرجوا بها عن العصوم اللغوي.

عرف بعض الفقهاء الدعوى بأنها: "إضافة الشيء إلى نفسه في حالة مخصوصة؛ وهي حالة المنازعة"[3].

ويقيد بعضهم هذه الإضافة بقوله: "إضافة الإنسان إلى استحقاق شيء في يد غيره، أو في ذمته"[4]

إن التعريف الأنسب للدعوى استحقاق الإنسان شيء في يد غيره، أو في ذمته، فالدعوى بصفة عامة هي عبارة عن مقبول عند القاضي يعد به قائله في الشرع طالباً حقاً من قبل غيره.

ثالثاً: تعريف الدعوي في القانون:

لم يتفق شُرَّاح القوانين الوضعية على تعريف محدَّدٍ للدعوى، حتى قيل: إنه يوجد من نظريات الدَّعوى بقدر عدد الكُتَّاب الذين تناولوها[5].

(1) معظم مقاييس اللغة: 279.
(2) المصباح المنير: 74.
(3) فتح القدير: 144؛ شروط أطراف الدعوى في الفقه ونظام المرافعات الشرعية: 23.
(4) الفقه الإسلامي وأدلته: 386.
(5) شروط أطراف الدعوى في الفقه ونظام المرافعات الشرعية: 26.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ولعل من تلك التعريفات، التعريف الذي يرى بأن الدَّعوى: "حق إداري مستقل عن الموضوعي الذي تحميه"، وهو وسيلة لحماية الموضوعي[1].

وعرَّفها البعض بأنها ادَّعاءٌ قانوني، والادَّعاء القانوني هو: "تأكيدُ شخص لحقِّهِ، أو مركزه القانوني، قبل شخص آخر، بناءً على واقعة أساسية معينة"[2].

ويرى البعض أن الفقه القديم والحديث يتجه إلى كونها: "سلطة الالتجاء إلى القضاء، للحصول على تقرير حق، أو لحمايته[3].

وعليه، فيمكن تعريف الدَّعوى، بأنها: هي مجموعة الإجراءات المتخذة أمام النيابة العامة ابتداء من المحاكم بدرجات انتهائها وهي تمثل الحق في الحصول على الحماية القضائية.

الفرع الثاني: تعريف الحق في اللغة و الاصطلاح

أولاً: تعريف الحق في اللغة:

الحق: خلافُ الباطل، وهو مصدرُ، و(حقَّ) الشيءَ من باب ضربَ وقتلَ إذا وجبَ وثبتَ ولهذا يقال: مرافق الدار (حقوقها) و(حقق) القيامة (تحقَّ) من باب قتل[4].

وكذلك في قوله تعالى: (بَلْ نَقْذِفُ بِالْحَقِّ عَلَى الْبَاطِلِ)[5].

ثانياً: تعريف الحق في الاصطلاح الفقهي:

هو ما كان ذو قيمة معيّنة ويخصّ شخصاً دون غيره، ,الحقّ بصورة عامّة هو: ما يعطي الشرعيّة لصاحبه بالتصرّف به أو التكليف عليه، وذلك يشمل أن يكون موضوع الحقّ هو المال أو ممارسة سلطة شخصيّة، وما يجعل الحقّ حقاً هو اختصاصه بشخص أو جماعة معيّنة دون غيرها، فيعطيها هذا الحقّ مزايا معيّنة وتمنع عن غيرها،

(1) موسوعة المرافعات المدنية والتجارية: 274.
(2) الدية بين العقوبة والتعويض في الفقه الإسلامي المقارن: 67
(3) المرجع نفسه: 69
(4) المصباح المنير: 143
(5) الأنبياء: الآية: 18.

وبذلك يمكن تحقيق السعادة والراحة لجميع أفراد المجتمع القائمين على رعاية هذا الحقّ وإحقاقه، وذلك مثل بناء المنشآت الخيرية أو المساهمة في إحقاق أعمال الخير [1].

ثالثاً: تعريف الحق الخاص في القانون:

الحق الخاص: هو الحق في التعويض المادي أو الأدبي أو كلاهما معاً وهو الذي ينشأ للمجني عليه جراء ارتكاب جريمة بحقه أو اعتداء وقع عليه ويتمثل غالباً في التعويض المادي المالي أو الشخصي الذي يقع على شخص الجاني مثل الاقتصاص منه أو سلب حريته أو جلده، ولكن – أحياناً– من الممكن أن يكون التعويض معنوياً؛ كالأمر بنشر الحكم في بعض القضايا التي تمسُّ سمعة المجني عليه، فيأمر القاضي بنشر حيثيات الحكم بإدانة الجاني أو الحكم ببراءة المتهم على سبيل التعويض، وتمتاز الحقوق الخاصة بنطاق وحيّزٍ أصغر مقارنةً بالحقوق العامة، وتُعنى بدوائر اختصاصها، وتنقسم الحقوق الخاصة إلى قسمين، هما: الحقوق الأسرية أو العائلية، والحقوق المالية[2].

المطلب الثالث: حجية الحكم الجنائي أمام المحاكم المدنية.

الفرع الأول: مشروعية حجية الحكم الجنائي أمام المحاكم المدنية:

تظهر مشروعية حجية الحكم الجنائي كقرينة قانونية لا يجوز قبول دليل ينقضها، وهي بذلك لا تتضمن النص عليها خطاباً مباشراً للقضاة أو الخصوم يلزمهم بترك بحث المسألة التي سبق الفصل فيها، وإنما تظهر كقاعدة إجرائية تترتب في حال مخالفتها من طرف الخصوم، برفع دعوى جديدة في الموضوع ذاته المحكوم فيه، حقاً للمدعى عليه بدفع الدعوى بسبق الفصل فيها، وسلطة للقاضي في رفض الدعوى بالاستجابة لهذا الدفع، أو إثارة الحجية من تلقاء نفسه.

كان – في السابق– عند الحكم بالتعويض من قبل المحكمة المدنية، من حق المضرور أن يرفع دعوى مدنية، وتحكم له المحكمة بالتعويض مع خصم ما أخذه من تعويض بواسطة المحكمة الجنائية، أما بعد تعديل القوانين، وفي ظل القانون الحالي (قانون الاجراءات الجنائية السوداني لسنة 1991م) فإن المحكمة الجنائية تحكم بالتعويض وفقاً لسلطتها المدنية، ويمنع المضرور من رفع دعوى أمام المحكمة المدنية لذات السبب؛ لأن عليه أن يسلك هذا الطريق إلى نهايته، ومن ثم يكون حكماً نهائياً حائزاً حجية الأمر المقضي فيه، ونفصل ما ذكرنا على النحو الآتي:

(1) فتح القدير:152

(2) انقضاء الدعوي الجنائية في الشريعة والقانون: 65

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أولاً: في ظل قانون العقوبات لسنة 1974م وقانون الإجراءات الجنائية 1974م: أن المحاكم الجنائية السودانية في السابق على الرغم من أن المادة 77 (أ) (1) من قانون العقوبات 1974 أعطاها حق الحكم بالتعويض في حدود ما يمكن الرجوع به على المتهم في دعوى مدنية، وكذلك البند (2) من المادة نفسها؛ الذي يقضي بجواز تنفيذ الحكم الصادر بالتعويض، بواسطة المحكمة المدنية طبقاً لإجراءات تنفيذ أحكامها[1].

وبالرغم من ذلك، فقد جرى العمل على إصدار حكم بتعويض مؤقت على شكل غرامة، يراعى في تحديدها الضرر الواضح، وفداحة الجريمة، ونسبتها وقد لا يتناسب مع الضرر الحقيقي كما يهدف في واقع الأمر إلى مساعدة المتضرر في تدبير أمره إلى حين إقامة الدعوى المدنية والفصل فيها؛ ذلك لأن طبيعة الدعوى الجنائية لا تتسع، فتشمل سبل تقصي كل أوجه الضرر، وإصدار تعويض عادل شامل – هذا كما لم يجر العمل على تنفيذ الأحكام الصادرة بالتعويض بطرق التنفيذ المدنية، بل يكتفي المتضرر في الغالب بعقوبة السجن البديلة. ولذلك استقر العمل على إقامة دعوى مدنية بالتعويض الكامل، بعد الفراغ من الدعوى الجنائية؛ وذلك لأن المادة 40 من قانون القضاء المدني 1929م، ورصيفتها المادة 29 من قانون الإجراءات المدنية 1954م، لا يعتبر الدعوى الجنائية دعوى في معنى المادة، بحيث لا يتمتع الحكم الصادر بالتعويض في الدعوى الجنائية بحجية الأمر المقضي فيه، ومن ثمَّ لا يقف حائلاً دون إقامة الدعوى المدنية اللاحقة، وهذا الفصل بين إجراءات الحق الجنائي والحق المدني يترتَّبُ عليه تعدُّد القضايا في الواقعة الواحدة، وحِرمان المتضرر من حقوقه لسنوات عديدة، وهذا الحكم المؤقت بالتعويض لا ينهي الخصومة المدنية، مما يجعل المتضرر يتردد بين المحاكم، ويحكم بالتعويض في المحكمة الجنائية ثم يرفع دعوى مدنية أمام المحكمة المدنية بذات السبب.

ثانياً: في ظل قانون العقوبات لسنة 1983م وقانون الإجراءات الجنائية لسنة 1983م[2]. ثم جاء قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1991م مخالفاً لما كان العمل عليه سابقاً، فجعل الاختصاص المدني للمحكمة الجنائية إذا باشرته اختصاصا كاملا ينهي النزاع المدني.

وقد حارب قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1991م ظاهرة الازدواجية، ونص على كيفية مباشرة دعوى التعويض الناشئ من الجريمة، وأجاز إقامتها أمام المحكمة الجنائية تبعًا للدعوى الجنائية.

(1) المادة 77 من قانون الإجراءات الجنائية السودانية لسنة 1974م
(2) قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1983م.

وبذلك أنهى الدور السلبي من جانب المحكمة الجنائية إزاء التعويض، إذ أوجب عليها ضرورة تقصي كل أوجه الضرر، وتعويض المتضرر تعويضاً شاملاً بدلاً من التعويض المؤقت، وتحقيقاً لهذه الغاية، فقد منحت المادة 18 من قانون الإجراءات الجنائية 1983 المحاكم الجنائية سلطات القاضي الجزئي كاملة؛ بمعنى جواز إصدار أحكام بالتعويض في حدود 25 ألف جنيه في حالة المحاكمة غير الإيجازية[1]، وألفي جنيه إذا كانت المحاكمة إيجازية. هذا، كما منحت المادة: 47 (2) من قانون حركة المرور لسنة 1983م محاكم الحركة سلطات مماثلة وخولتها المادة 49(ج) من القانون نفسه صلاحية الحكم بالتعويض في حالات الإتلاف.

ثالثاً: في ظل القانون الجنائي لسنة 1991م وقانون الإجراءات الجنائية لسنة 1991م: نصت المادة (46) من القانون الجنائي على: تأمر المحكمة عند إدانة المتهم برد أي مال أو منفعة حصل عليها، ويجوز لها بناءً على طلب المجني عليه، أو أوليائه أن تحكم بالتعويض عن أي ضرر يترتب على الجريمة، وذلك وفقاً لأحكام قانوني المعاملات المدنية والإجراءات هل هي الجزائية أم المدنية[2].

لا تختص المحكمة الجنائية بالفصل في الدعوى المدنية، إلا إذا كان موضوعها تعويض الضرر الناشئ عن الجريمة أو تخفيف حدته، لذلك نصت المادة (204) من قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1991م: (عند ممارسة المحكمة لسلطاتها في الحكم بالتعويض، ودون إخلال بأحكام الدية، تراعى المحكمة الآتي:

أ) لا يجوز للمتضرر، أقام دعوى مدنية بالتعويض عن ضرر مترتب على الجريمة، المطالبة بالتعويض عن ذات الضرر أمام المحكمة، ما لم يتنازل عن تلك الدعوى.

ب) على المحكمة ومن تلقاء نفسها أو بناءً على طلب المتضرر أو المتهم أو أي شخص ذي مصلحة، أن تضم للدعوى أي شخص له مصلحة أو عليه التزام في دعوى التعويض.

ج) على المحكمة أن تسمع البيِّنَات المتعلقة بإثبات الضرر المترتب على الفعل الجنائي وبتقدير التعويض.

1 () المحاكمة الإيجازية هي التي ترى المحكمة أنها بسيطة وحاضرة البينة لذلك تتبع الإجراءات الإيجازية وهي سلطة ممنوحة للمحكمة ولا تحتاج لترافع فيها.

(2) المادة 46 من قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1991م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

د) إذا رأت المحكمة سبباً لقيام دعوى التعويض، فيجب أن تشمل ورقة الاتهام ادعاءً بذلك، وتسمع ردَّ المتهم.

هـ) يجوز للمتهم أو أي شخص ذو مصلحة في مرحلة الدفاع، تقديم البيّنات التي يراها ضرورية لدحض دعوى التعويض، أو تقديره.

و) إذا قررت المحكمة الحكم بالتعويض فيجب أن يحدد الحكم مقدار التعويض، سواء أكان ذلك مستقلاً أم جزءاً من أية غرامة تحكم بها المحكمة. كما نصت المادتان (51)، و(52) من قانون الإثبات لسنة 1994م على: (أن تعد الأحكام النهائية حجة قاطعة على الخصوم، فيما فصلت فيه ولا يجوز تقديم دليل ينقض تلك الحجية) و(تتقيد المحكمة في دعاوى المعاملات، بالحكم الجنائي في الوقائع التي فصل فيها ذلك الحكم) [1].

وإذا كان من المقرر أنَّ كل فعل سبَّبَ ضرراً للغير فإنه يلزم من ارتكبه التعويض، غير أن هذا الفعل قد يكون جريمة يعاقب عليها القانون، ومن هنا، ينشأ عن ذلك دعوة جنائية لتوقيع العقاب، والخصم فيها النيابة العامة التي تمثل المجتمع، ودعوى مدنية موضوعها تعويض المجني عليه والخصم فيها هو المجني عليه، ومتى ما استكمل الحكم المدني درجات التقاضي، وصار نهائياً، أخذ حكم الحجية، ولا يجوز عرضه أمام محكمة مدنية، إلا إذا تغير السبب أو الخصوم.

ووفقاً لقوانين 1983م و1991م جعلت حكم المحكمة الجنائية في الدعوى المدنية، منهيا للخصومة، وحاسما للنزاع، وهذا أمر حسنٌ يمنع تقديم النزاع أمام محكمتين، طالما باشرته المحكمة الجنائية يمنع عرضه على المحكمة المدنية.

الفرع الثاني: شروط اكتساب الحكم الجنائي للحجية أمام المحاكم المدنية:

ونرى إذا صدر الحكم في مسألة، فلا تجوز المراجعة فيه؛ لأنه يكتسب حجية الأمر المقضي به، وأن الحكم القضائي يصدر على قرينة الصحة والعدالة.

(1) المواد 51 -52 من قانون الإثبات لسنة 1994م.

ومن هنا، أضاف الفقه القانوني ثلاثة شروط في الحكم الحائز حجية القضية المقضية إضافة إلى الشروط القانونية المتعلقة بحق المدَّعَى به السالف ذكرها، وتتمثل هذه الشروط في الآتي:

أولا: أن يكون الحكم قضائياً:

حيث يشترط في الحكم محل الحجية أن يكون صادراً عن جهة قضائية، ذات اختصاص بموجب سلطتها القضائية، وذات ولاية في الحكم الذي أصدرته(1).

ثانياً: أن يكون الحكم قطعياً:

أن يكون الحكم قطعيا، والمقصود به هو الحكم الذي يفصل في موضوع الخصومة كله أو بعضه، فالمتفق عليه إن الأحكام التي تكون حجة بما فيها، ولا يجوز إعادة البحث فيما قررته هي الأحكام القطعية، سواء صدرت في موضوع الدعوى أو في مسألة متفرعة.

وإن الأحكام الجنائية الصادرة من المحكمة المختصة التي لها ولاية الفصل في النزاع بمجرد النطق بها، فإنها تحوز قوة الأمر المقضي به، بعد اكتسابها القوة التنفيذية، ومن ثم تحوز حجية الحكم الجنائي الذي يمنع طرح النزاع بين الخصوم(2).

ثالثاً: أن تكون الحجية في منطوق الحكم وليس في أسبابه:

يتضمن الحكم القضائي أجزاءً ثلاثة تتمثل في: الوقائع، والأسباب، ومنطوق الحكم، وهو الجزء النهائي فيه الذي يفصل في موضوع النزاع، ويحسم فيه الخلاف، ويؤكد حقوق والتزامات الخصوم(3).

المنطوق: وهو الجزء الأخير من الحكم الفاصل في موضوع الدعوى الجنائية الصادرة من المحكمة المختصة، وهذا الجزء هو من يكتسب حجية الشيء المقضي به، بأن يكون عنوانا للحقيقة بما جاء به، سواء ببراءة، أو الإفراج، أو إدانة؛ لأنه القرار الفاصل والحاسم لموضوع الدعوى.

(1) شرح القسم العام من القانون الجنائي السوداني لسنة 1991م:121 .

(2) الوسيط في قانون الإجراءات الجنائية : 502.

(3) الوسيط في شرح القانون المدني الجديد:666.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الأسباب: وهي حيثيات الحكم وأسانيده القانونية والواقعية التي اعتمدت عليها المحكمة لإصدار قرارها الفاصل، والأصل العام المقرر بأن الأسباب لا تكون لها حجية الشيء المقضي به، إلا إذا ارتبطت ارتباطا وثيقاً بالمنطوق، بحيث تفسره أو تكمله بأن يكون المنطوق بدونها وعزلها عنه مبهماً وغامضاً، والسبب بإعطائها الحجية الحالة الأخيرة بأنها تعد جزءاً من منطوق الحكم؛ لذا من الطبيعي أن تكون لها نفس قيمة المنطوق باعتبارها دعامة لمنطوق الحكم.

الوقائع: وهي محل الحكم ووقائعه المادية والقانونية، والأصل العام المقرر بشأنها بأن ليس لها حجية الشيء المقضي به، واستثناء تكون لها ذات الحجية.

ويكون الحكم الجنائي الصادر عن المحكمة الجنائية بالبراءة أو الإدانة قوة الشيء المحكوم به، وفي النطاق الذي قررته المحكمة في تحديد المسؤولية الجنائية فقط[1].

المبحث الثاني: إجراءات دعوى الحق الخاص

المطلب الأول: أطراف وخصائص دعوى الحق الخاص.

الفرع الأول: أطراف دعوى الحق الخاص:

يكون الادعاء بالحق الخاص إلى النيابة العامة، بشكوى شفهية أو كتابية، ولا تعتمد الشكوى إلا إذا اتخذ المدعي صفة الادعاء بالحق الخاص، للمطالبة بالتعويض عن الضرر الذي لحق به من جراء وقوع الجريمة، وأن لكل من تضرر أن يتقدم بطلب خطِّي إلى المحكمة التي تنظر الدعوى، يتخذ فيه صراحة صفة الادعاء بالحق الخاص للتعويض عن الضرر الذي لحق به من الجريمة [2].

وإن الدعوى المدنية أمام المحاكم الجنائية لها طرفان هما: المدعي بالحق الخاص والمدعي عليه.

(1) حسن صادق المرصفاوي ، أصول الإجراءات الجنائية ، دار النهضة العربية، القاهرة، 1964م:759.
(2) شرح قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1991 م: 328.

1. المدعي بالحق الخاص:

يُعد المدعي في الدعوى المدنية الخاصة هو المجني عليه[1]، ولقد استعمل الفقهاء لفظ المجني عليه، ولكن لم يضعوا له تعريفاً واضحاً، ومن ذلك أنهم عرفوه بأنه "صاحب الحق الذي أراد الشارع الحكيم حمايته من أي جريمة من الجرائم التي تقع عليه، وأخذه في الاعتبار عند تجريم الفعل"[2].

أما القانون فقد عرف المجني عليه بأنه: "من وقعت الجناية على نفسه، أو ماله أو حقٍّ من حقوقه"[3]، أو "من وقع العدوان علي حقِّه أو مصلحته المحمية مباشرة، سواء ترتب على ذلك نتيجة ضارة أم لا، فهو الشخص صاحب الحق أو المصلحة المحمية، التي لحق بها العدوان الإجرامي أو هدفها أو عرضها للخطر طبيعياً أو معنوياً"[4].

أنواع المدعين في دعوى الحق الخاص:

المدعي الذي له الحق في رفع الدعوى الخاصة، في الفقه الإسلامي قد يكون هو المجني عليه شخصياً، أو الورثة أو الوكيل الخاص، أو الولي أو الوصي، أو ولي الأمر[5].

وفي نظام الإجراءات السعودي:

للمجني عليه – أو مَنْ ينوب عنه – ولوارثه من بعده، حق رفع الدعوى الجزائية في جميع القضايا التي يتعلق بها حق خاص، ومباشرة هذه الدعوى أمام المحكمة المختصة. وعلى المحكمة في هذا الحال إبلاغ المدعي العام بالحضور[6].

(1) لسان العرب: 155.
(2) الإثبات في المواد المدنية والتجارية :190
(3) التشريع الجنائي الإسلامي مقارناً بالقانون الوضعي: 197.
(4) حقوق المجني عليه في الدعوى العمومية:20.
(5) الإقناع في حل الألفاظ أبي شجاع: 416.
(6) نظام الإجراءات الجزائية السعودي لسنة 1435هـ المادة (16).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

لا تجوز إقامة الدعوى الجزائية أو إجراء التحقيق في الجرائم الواجب فيها حق خاص للأفراد إلا بناءً على شكوى من المجني عليه، أو ممَنْ ينوب عنه, أو وارثه من بعده إلى الجهة المختصة؛ إلا إذا رأت هيئة التحقيق والادعاء العام مصلحة عامة في رفع الدعوى والتحقيق في هذه الجرائم(1).

وإذا ظهر للمحكمة تعارض بين مصلحة المجني عليه أو وارثه من بعده وبين مصلحة نائبه؛ فَيُمْنَع النائب من الاستمرار في المرافعة, ويقام نائب آخر(2).

1- لمن لحقه ضرر من الجريمة أن يدّعي بحقه الخاص أثناء التحقيق في الدعوى، ويفصل المحقق في مدى قبول هذا الادعاء خلال ثلاثة أيام من تاريخ تقديمه إليه. ولمن رُفِضَ طلبه أن يعترض على هذا القرار لدى رئيس الدائرة التي يتبعها المحقق خلال أسبوع من تاريخ إبلاغه بالقرار، ويكون قرار رئيس الدائرة في مرحلة التحقيق نهائياً.

2- للمتهم، والمجني عليه، والمدعي بالحق الخاص، ووكيل كل منهم أو محاميه، أن يحضروا إجراءات التحقيق وفقا لما تحدده اللوائح اللازمة لهذا النظام(3).

لمن لحقه ضرر من الجريمة – ولوارثه من بعده – أن يطالب بحقه الخاص أمام المحكمة المنظورة أمامها الدعوى الجزائية العامة في أي حال كانت عليها الدعوى، حتى لو لم يقبل طلبه أثناء التحقيق(4).

إذا كان من لحقه ضرر من الجريمة ناقص الأهلية، ولم يكن له ولي أو وصي, وجب على المحكمة المرفوعة أمامها الدعوى الجزائية أن تقيم عليه ولياً يطالب بحقه الخاص(5).

ترفع دعوى الحق الخاص على المتهم إذا كان أهلاً، وعلى الولي أو الوصي إذا كان المتهم ناقص الأهلية. فإن لم يكن له ولي أو وصي، وجب على المحكمة المرفوعة أمامها الدعوى الجزائية أن تقيم عليه ولياً(6).

(1) نظام الإجراءات الجزائية السعودي لسنة 1435هـ المادة (17).
2() المرجع نفسه: المادة (18).
(3) المرجع نفسه : المادة (69).
(4) المرجع نفسه : المادة (147).
(5) المرجع نفسه : . المادة (148).
(6) المرجع نفسه : المادة (149).

يعين المدعي بالحق الخاص مكاناً في البلدة التي فيها المحكمة، ويُثْبَت ذلك في إدارة المحكمة. وإذا لم يفعل ذلك يكون إبلاغه صحيحاً بإبلا غ إدارة المحكمة بكل ما يلزم إبلاغه به[1].

أما في القانون السوداني:

فهو لا يختلف كثيراً عنه في الفقه الإسلامي، حيث إن القانون أجاز للمجني عليه رفع الدعوى، وكذلك لورثته، ولمن ينوب عنه الولي أو الوصي، إذا كان المجني عليه فاقد الأهلية، حيث أكدت الإجراءات على أن: "للمجني عليه أو من ينوب عنه ولوارثه من بعده حق رفع الدعوى الجنائية في جميع القضايا التي يتعلق بها حق خاص، ومباشرة هذه الدعوى أمام المحكمة المختصة"، كما أشارت هيئة التحري والادعاء العام على أنه:" للمجني عليه أو من ينوب عنه أو... أو لورثته أو إحداهم حق رفع الدعوى الجنائية على المتهمين في جميع القضايا أمام الجهات القضائية المختصة[2].

2: المدعى عليه:

يعد المدعى عليه في دعوى الحق الخاص هو المتهم[3] فرداً كان أو مجموعة من الأفراد، وهو الطرف القائم ضده الادعاء في نسبة الجريمة إليه، سواء كان فاعلاً أم شريكاً، بالتواطؤ[4] أو التحريض أو المساعدة فيها، ومن هنا لزم أن يكون بهذا المسمى، وليس مجرد مدعى عليه، ولا سيما وأن صفة المدعي عليه طبقاً لأحكام نظام المرافعات الشرعية لا تنشأ إلا برفع دعوى مدينة[5]، ذلك يكون في المجال المدني عنه في المجال الجنائي، وفقهاء الشريعة الإسلامية، استعملوا لفظ المتهم ولكن لم يتعرضوا لتعريفه.

أما القانون فقد عرَّف المتهم بأنه:" الشخص الذي يوجه إليه الاتهام بارتكاب الجريمة، ويطالب بتوقيع العقوبة عليه بوصفه فاعلاً أصلياً أو شريكاً"[6] أو: "من توافرت ضده أدلة وقرائن تكفي لتوجيه الاتهام إليه وتحريك

(1) نظام الإجراءات الجزائية السعودي لسنة 1435هـ : المادة (150).
(2) القانون الجنائي وإجرائه في التشريعين المصري والسوداني:333
(3) لسان العرب: 163؛ المصباح المنير في غريب الشرح الكبير:97.
(4) الفقه الإسلامي وأدلته: 237.
(5) الدعوى الجنائية في الشريعة الإسلامية والقانون الوضعي: 154.
(6) المرجع نفسه:154.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الدعوى الجنائية الخاصة ضده"[1]، كما يعرف بأنه: "الشخص الذي رفعت ضده الدعوى الجنائية، سواء كان رفع الدعوى من المجني عليه أو وليه أو حسبه أو من قبل السلطة" [2].

4: غير المجني عليه:

فإن تحقق هذا الضرر جاز لمن أصيب به أن يدعى مدنياً مطالباً بالتعويض عنه، وفقاً لنص المواد 204 و 141 من قانون الإجراءات الجنائية، (إذا تبين للمحكمة بعد سماع بيِّنَةِ الاتهام واستجواب المتهم أنَّ البيِّنَة لا تؤدي إلى إدانته، فعليها أن تُصدر أمراً بشطب الدَّعوى الجنائية والإفراج عن المتهم، فإذا تعلق بالدعوى الجنائية حق ما للغير؛ فعلى المحكمة قبل الإفراج عن المتهم أن تمارس سلطاتها المدنية وفقا للمادة 204. وإذا كانت الدعوى الجنائية قد اتخذت بناءً على شكوى، ويجوز فيها التنازل الخاص، وتغيَّب الشاكي في أي يوم محدد لسماعها على الرغم من علمه بذلك، فيجوز للمحكمة حسب تقديرها أن تشطب الدعوى الجنائية، وأن تفرج عن المتهم)[3].

الحكمة التي دعت إلى قبول الادعاء المدني من غير المجني عليه في الجريمة هي ذاتها التي أجازت للأخير ذلك الادعاء، وأخصها الاستفادة من التحقيقات التي تجريها المحكمة وهي بصدد الفصل في الدعوى المدنية، بعد أن تكشفت عناصرها من تلك التحقيقات، فمثلاً إذا أصابت المجني عليه عاهة مستديمة جاز لزوجته وأولاده المطالبة بتعويضٍ عنها بعد إثبات الضرر الذي ينشأ لهم سواء أكان مادياً أو أدبياً، ومن حق والد المجني عليه المطالبة بالتعويض عمَّا أصابه من ضرر شخصي جراء وفاة ابنه، بصرف النظر عن حقِّه في إرثه من عدمه[4].

الفرع الثاني: خصائص دعوى الحق الخاص:

الدعوى المدنية المقامة بطريق التبعية للدعوى الجنائية ليست دعوى مدنية خالصة، أي دعوى تعويض عادية، وإنما هي دعوى ذات موضوع مزدوج مدني وآخر جنائي، وتقف في منتصف الطريق بين دعوى المسؤولية التقصيرية في القانون المدني، وبين الدعوى الجنائية؛ لأنها تهدف إلى الحصول على تعويض الضرر الناشئ عن الجريمة، إلى جانب المساهمة في طلب توقيع العقوبة على الجاني، فالدعوى المدنية عندما ترفع أمام القضاء الجنائي، تكتسب صفات جنائية

(1) اختصاص رجال الضبط القضائي في التحري والاستدلال والتحقيق: 347.
(2) الإجراءات الجنائية في الفقه الإسلامي:203.
(3) المواد 204 -141 من القانون الجنائي السوداني لسنة 1991م .
(4) شرح القسم العام من القانون الجنائي السوداني لسنة 1991م: 329.

تؤثر في طبيعتها القانونية؛ ذلك لأن الشخص المتضرر هو أكثر أفراد المجتمع صلة بالجريمة، وتأثراً بنتائجها، وعلماً بظروفها وملابساتها، التي قد لا تعلم بها السلطات العامة في التحقيق، والتحري، والمحاكمة، وأكثرهم حرصاً على إدانة الجاني بإثبات الجريمة ضده للحصول على التعويض، إلى جانب رغبته في توقيع العقاب قصاصاً على ما ارتكبه من جريمة، مما يجعل له مصلحة شخصية في ملاحقة الجاني ومن ثم مساعدة العدالة للوصول إلى الحقيقة، ومن أجل ذلك لا يقتصر دور المدَّعِي أمام القضاء الجنائي على اعتباره خصماً في الدعوى المدنية، وإنما هو طرف أيضاً لسلطات الدولة في الدعوى الجنائية، ويتضح ذلك بشكل خاص من نوع الإجراءات التي تطبق في نظر الدعوى المدنية أمام القضاء الجنائي، وفي تقييد حق المدعي المدني أمام القضاء الجنائي عن حق اللجوء إلى المحاكم الجنائية:

1) حيث يترتب على نظر الدعوى المدنية أمام المحاكم الجنائية أن تخضع لقواعد قانون الإجراءات الجنائية، فيما يتعلق بالمحاكمة، والأحكام وطرق الطعن فيها، ما دام يوجد في مجموعة الإجراءات الجنائية نصوص خاصة بذلك، تتعارض مع ما يقابلها في قانون الإجراءات المدنية، أما إذا لم يوجد نص خاص في قانون الإجراءات الجنائية فليس هناك ما يمنع من إعمال نصوص قانون الإجراءات المدنية.

2) أما عن حق تقييد حق المدعي المدني في الخيار بين الطريقين الجنائي والمدني، فقد نصت معظم القوانين على حق المتضرر من الجريمة، الخيار بين الطريقين الجنائي والمدني، فإذا وقع اختياره على الطريق الجنائي، فعليه التخلي عن دعواه أمام المحكمة المدنية [1].

أما في نظام الإجراءات السعودي فقد نص على:

إذا ترك المدعي بالحق الخاص دعواه المرفوعة أمام المحكمة التي تنظر الدعوى الجزائية العامة, فيجوز له مواصلة دعواه أمامها، ولا يجوز له أن يرفعها أمام محكمة أخرى[2].

إذا رفع من أصابه ضرر من الجريمة دعوى بطلب التعويض إلى محكمة مختصة ثم رفعت الدعوى الجزائية العامة، جاز له ترك دعواه أمام تلك المحكمة، وله رفعها إلى المحكمة التي تنظر الدعوى الجزائية العامة، ما لم يقفل باب المرافعة في أي منهما[1].

(1) أصول الإجراءات الجنائية: 244

(2) نظام الإجراءات السعودي لسنة 1435هـ المادة(152).

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

كل حكم يصدر في موضوع الدعوى الجزائية يجب أن يفصل في طلبات المدعي بالحق الخاص، أو المتهم، إلا إذا رأت المحكمة أن الفصل في هذه الطلبات يستلزم إجراء تحقيق خاص يترتب عليه تأخير الفصل في الدعوى الجزائية؛ فعندئذ تفصل المحكمة في تلك الدعوى وترجئ الفصل في تلك الطلبات إلى حين استكمال إجراءاتها[2].

المطلب الثاني: الأساس الذي تقوم عليه رفع الدعوى المدنية.

الأساس الذي تقوم عليه رفع الدعوى المدنية يتلخص في الآتي:

(1) أن يكون الضرر شخصيًا:

أي أن يكون قد لحق شخص المدعي المدني ذاته وأن يكون أصابه هو شخصياً سواء وقع الفعل الضار عليه، أو على غيره، وناله ضرر منه مباشرة، وقضى في ذلك: "شروط الضرر المسوغة لرفع الدعوى المدنية ثلاثة.. فاذا ادعى مدير محل تجاري بصفته الشخصية على متهم بتبديد مبالغ قام بتحصيلها لحساب المحل بسبب ما لحقه من الضرر الذي قد ينشأ عن تسجيل سوء الإدارة عليه كانت الدعوى غير مقبولة؛ لأن الضرر لم يقع عليه، ولا على ماله بل وقع على أصحاب المحل والضرر المباشر في هذه الحادثة من الوجهة المادية هو ضياع المال، ومن الوجهة الأدبية ضياع الثقة في معاملة المحل عند العملاء وكلا الضررين، عائد على المحل لا على مديره، وليس لأحد أن يدعى مدنياً لضرر أصاب غيره، إلا إذا كان وكيلاً عنه، وكالة تعاقدية أو قانونية كالولي والوصي وغيرها[3].

(2) أن يكون الضرر مباشراً.

وهو أن يكون الضرر متحققًا مباشرة نتيجة للجريمة المرتكبة، وناشئاً عن الفعل المادي لها، فإذا ما صدمت سيارة أحد الأشخاص فمات فإن لزوجته وأبنائه الادعاء أمام محكمة الجنح المقدم فيها قائد السيارة، للمحاكمة عن الضرر الذي لحقهم من فقدهم لوالدهم، وليس عن الضرر الذي أصاب مورثهم نتيجة لفقده حياته وحقه فيها وانتقل هذا الحق لورثته (زوجته وأبنائه في ميراثه) وهو التعويض الموروث وقضى في ذلك: "لما كان ذلك، وكان الحكم المطعون فيه قد أثبت أن المدّعين بالحقوق المدنية هم زوجة المجني عليه الأول وأولاده وهو ما لم يجحده

(1) نظام الإجراءات السعودي لسنة 1435هـ المادة(153).
(2) المرجع نفسه : المادة(180).
(3) التعويض عن الضرر الناتج من الجريمة في القانون السوداني: 118.

الطاعن، وكان ثبوت الإرث لهم من عدمه لا يقدح في صفتهم كالزوجة والأبناء للمجني عليه المذكور، وكونهم قد أصابهم ضرر من جراء فقد المجني عليه، وكانت الدعوى المدنية إنما قامت على ما أصابهم من ضرر مباشر، لا على انتصابهم مقام المجني عليه في أيلولة حقه في الدعوى إليهم، فإنَّ معنى الطاعن في هذا الصدد يكون غير سديد، وقضى كذلك" عدم قبول الدعوى المدنية التي رفعتها شركة التأمين لمطالبة المتهم بالتعويض الذي دفعته للمجني عليه[1].

(3) أن يكون الضرر محققاً.

فلا يكفي أن الضرر محتمل الوقوع، حيث إن الدعوى المدنية تكفل حقاً، فإذا لم يتأكد وجود هذا الحق، فلا دعوى، وعلى ذلك فكل الفروض المستقبلية ليست كافية لرفع الدعوى المدنية التبعية، وقضى مجرد احتمال وقوع الضرر في المستقبل، لا يكفي للحكم بالتعويض، ويدخل ضمن الضرر المحقق التعويض عن تفويت الفرصة، وهو ضرر مادى؛ فالفرصة ذاتها إذا كانت أمرا مستقبليا محتملا، إلا أن تفويتها أمر محقق يجب التعويض عنه.. وقضى في ذلك أنه: إذا كانت أمرا مستقبليا محتملا إلا أن تفويتها أمر محقق، ولا يمنع القانون أن يحسب في الكسب الغائب، ما كان المتضرر يأمل الحصول عليه من كسب ما دام لهذا الأمل أسباب معقولة[2].

(4) أن يكون الضرر قد أصاب مصلحة مشروعة للمتضرر:

لكي يكون للمدِّعي حقُّ طلب التعويض عن ضرر أصابَهُ، وأن تكون المصلحة التي أصابها ضرر مشروعة تتناولها حماية القانون، وعلى ذلك لا يحق للخليلة طلب تعويض عن قتل خليلها على الرغم من ما يلحقها من ضرر مادي من جراء فقدها له، وذلك على سند من أن ما كانت تتحصل عليه منه لم يكن مشروعاً، هذا، وتجدر الإشارة إلى أنه يستوي أن يكون هذا الضرر ماديا أو أدبيا، كالمقرر بنص المادة 222 مدني؛ التي تُوجب التعويض عن الضرر الأدبي وتُعطي الحقَّ فيه للأزواج والأقارب حتى الدرجة الثانية[3].

المبحث الثالث: تأثير الحكم الجنائي على دعوى الحق الخاص

(1) التعويض عن الضرر الناتج من الجريمة في القانون السوداني:119.
(2) المرجع نفسه: 119
(3) التعويض عن الضرر الناتج من الجريمة في القانون السوداني:120

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المطلب الأول: تأثير الحكم الجنائي على دعوى الحق الخاص.

الفرع الأول: أساس مبدأ حجية الحكم الجنائي أمام القضاء المدني:

إذا رفعت الدعوى المدنية أمام المحكمة المدنية بعد الفصل نهائياً في الدعوى الجنائية، فإن الحكم الصادر في هذه الدعوى تكون له حجيته أمام المحكمة المدنية، فيما يتعلق بوقوع الفعل المشترك بين الدعويين، وبالوصف القانوني لهذا الفعل، وفي إدانة المتهم به أو تبرئته منه، وبذلك يحوز الحكم الجنائي قوة الشيء المحكوم فيه إزاء الجميع، حتى ولو لم يكن طرفاً في الدعوى الجنائية[1].

اختلفت الآراء في تحديد أساس القاعدة والرأي الراجح أن النظام القانوني يعطي الأولوية للقضاء الجنائي على القضاء المدني في تحديد كل ما يتعلق بالجريمة، ونسبتها إلى مرتكبها، نظراً لطبيعة ما يتخذ من إجراءات ذاتية وخاصة، فيما يتعلق بالإثبات، ومع ذلك لا يجد هذا المبدأ تطبيقاً في بعض القوانين، كالقوانين الأنجلو أمريكية، والقانون الألماني، والهولندي، والبرتغالي، وعلى ذلك قضت المحاكم الإنجليزية بأنه إذا أقام المدعي دعواه ضد المدعي عليها على أساس الإهمال في قيادة سيارة بواسطة خادم يعمل معها، كانت واقعة إدانة السائق عن الإهمال في المحاكمة الجنائية، غير ذات أهمية لدي الفصل في القضية المدنية[2].

أما النظام اللاتيني، ففي فرنسا لم يتقرر المبدأ بنص تشريعي، وإنما قام على نظريات الفقه والقضاء المستخلصة من طبيعة الحكم الجنائي، وبصفة خاصة من نص المادة الثالثة من قانون تحقيق الجنايات الفرنسي، التي حلَّت محلها الآن المادة الرابعة من قانون الإجراءات الجنائية؛ التي تقرر قاعدة: (الجنائي يوقف المدني)، إذ ما دام أن المحكمة المدنية تلتزم بإيقاف الفصل في الدعوى المدنية حتى يتم الفصل نهائياً في الدعوى الجنائية؛ فما ذلك إلا لأن الحكم الصادر في الدعوى الجنائية يلزم المحكمة المدنية.

ثم أوردت المادة (٤٥٦) من قانون الإجراءات الجنائية الحالي على هذا الحكم صراحة فقالت: "يكون الحكم الجنائي الصادر من المحكمة الجنائية في موضوع الدعوى الجنائية بالبراءة أو الإدانة، قوة الشيء المحكوم به، أمام المحاكم المدنية في الدعاوى التي لم يكن قد فصل فيها نهائياً، فيما يتعلق بوقوع الجريمة، ونسبتها إلى فاعلها، ويكون للحكم

(1) الوسيط في قانون الإجراءات الجنائية:11.
(2) أحكام الإثبات في السودان:337 .

بالبراءة هذه القوة سواء بني على انتفاء التهمة، أو على عدم كفاية الأدلة، ولا تكون له هذه القوة إذا كان مبيناً على أن الفعل لا يعاقب عليه القانون.

ويتميز مبدأ حجية الحكم الجنائي أمام القضاء المدني أولاً بشمول نطاقه، وثانياً بتعلقه بالنظام العام.

أولاً : شمول نطاقه: يشمل نطاق هذا المبدأ الدعوى المدنية بالمعنى الواسع، فهو لا يقتصر على دعوى التعويض، وإنما يمتد إلى جميع الدعاوى المدنية، مثل دعوى الطلاق المترتبة على جريمة الزنا.

ثانياً: تعلقه بالنظام العام: لما كان هذا مبدأ يستند إلى ما يتمتع به القضاء الجنائي من أولوية، فإنه يرتكز على اعتبارات تتعلق بالنظام العام، وعلى هذا استقرَّ قضاء محكمة النقض المصرية، أما في فرنسا فعلى الرغم من أن الفقه يعتبر هذا المبدأ من النظام العام، إلا أن القضاء على عكس ذلك، يرى اعتباره متعلقاً بمصلحة خاصة[1].

ولا مجال للخوض في تفصيلات هذه القاعدة، فبحثها من جميع الوجوه يستلزم إفراد رسالة خاصة بها، على أنه يشترط لتطبيق القاعدة، أن يكون الحكم الجنائي صادراً في موضوع الدعوى، ولا يكون كذلك إلا إذا صدر بالبراءة أو الإدانة[2]، لا بمجرد أمرٍ صادر من سلطة تحقيق، ويجب أن يكون الحكم الجنائي نهائياً؛ أي لا يقبل الطعن بأي طريق من طُرق الطعن، كما يشترط ألا يكون قد فصل في الدعوى المدنية نهائياً؛ لأنها بهذا تخرج من ولاية المحكمة المدنية، ولا تستطيع العودة إليها، حتى ولو أسفر هذا عن تعارض بين الحكمين: المدني أو الجنائي [3].

الفرع الثاني: تطبيق مبدأ حجية الحكم الجنائي بالسودان:

لم يرِد نصٌّ في القوانين السابقة على صدور قانون الإثبات سنة 1972م، ومع ذلك قضت المحاكم السودانية في بعض أحكامها برفض قبول إدانة المتهم في الدعوى الجنائية حجة في الدعوى المدنية، استناداً على أن الأصل في القانون؛ أنه لا يجوز قبول الحكم الجنائي بالإدانة دليلا في الإثبات في القضية المدنية، وفي قضية أخرى اعتبرت أن سبق إدانة المتهم قرينة بسيطة على الجُرم، وذهبت في قضية ثالثة إلى أن الإدانة الجناية تعتبر علماً قضائياً، بسبق إدانة المدعى

(1) الوسيط في قانون الإجراءات الجنائية:177 .

(2) أصول الإجراءات الجنائية :242.

3() الإثبات في المواد المدنية والتجارية:194.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

عليه، وذهبت في قضايا أخرى إلى خلاف ذلك، ففي قضية أحمد الحاج محمد نور / ضد / عبد الغفار محمد محمود، قررت المحكمة الجزئية، بأن قيادة المدعى عليه بإهمال سبق إثباتها في إجراءات جنائية أمام قاضي الجنايات، وبأن إهمال المدعى عليه قد سبّبَ أضراراً للمدَّعِي التي يُطالب بها أمام المحكمة المدنية [1].

ومن الناحية التشريعية؛ نص قانون الإثبات لسنة 1972 م، صراحة على القاعدة، ثم نقل إلى المادة (57) من قانون الإثبات الصادر سنة 1983م" الملغي، "ثم إلى المادة (52) من قانون سنة1993م والذي جاء فيه، ما نصه: (تتقيد المحكمة في دعاوى المعاملات بالحكم الجنائي في الوقائع التي فصل فيها ذلك الحكم)[2].

وتطبيقاً لذلك قررت المحكمة العليا في المادة (52) من قانون الإثبات تنص على أن تتقيد المحكمة في دعاوى المعاملات بالحكم الجنائي في الوقائع التي فصل فيها الحكم، ومفاده: أنه يتعين على المحاكم المدنية التقيد عند إثبات الوقائع المعروضة عليها بالوقائع التي فصلت فيها المحاكم الجنائية عند نظر الدعوى الجنائية المتعلقة بالجريمة، والتي تتفرع عنها المسئولية المدنية موضوع النزاع، فلا تعيد بحث الموضوع من جديد، وقد هدف المشرع من ذلك أن يجعل للأحكام الجنائية ثقة مطلقة، فلا يعاد النظر فيما قضت فيه احتراماً لحجيتها وقوتها، وإذا تم اللعان بين الزوجين في جريمة القذف فإن الاختصاص بالتفريق ينعقد للمحكمة التشريعية[3].

المطلب الثاني: الدعوى المدنية المرفوعة أمام المحكمة الجنائية.

المسئولية الجنائية في معناها الأعم الكامل تعبير عن ثبوت نسبة الوضع الإجرامي للواقعة المادية التي يجرمها القانون إلى شخص معين متهم بها، بحيث يضاف هذا الوضع إلى حسابه، فيتحمل تبعته ويصبح مستحقاً للمساءلة عنه بالعقاب.

وبذلك، فالقانون الجنائي بفرعيه: الموضوعي والإجرائي الجنائية هو المختص بولاية القضاء الجنائي، أما الدعوى المدنية فيختص بها القضاء المدني بدرجاته، إلا أنه بمطالعة قانون الإجراءات الجنائية، نجده قد تعرض للدعوى

(1) مجلة الأحكام (مدني) 1940، م، م ع/ق م/ 1940/785م:384؛ مبادئ الإثبات:25.
(2) قانون الإثبات تشريعاً وفقاً وقضاء:24.
(3) قانون الإثبات، دراسة مقارنة:17.

المدنية، وجعل للقاضي الجنائي أحيانا اختصاص نظرها، وذلك في عدد من مواد قانون الإجراءات الجنائية لسنة1991م.

هذا، ويبرز ذلك أيضاً العامل المشترك بين الدعوتين: الجنائية، والمدنية، ففعل واحد من المتهم يترتب عليه مسئوليته الجنائية، وكذلك ضرر يكون السبيل لمواجهته هو الدعوى المدنية، وذلك بطلب التعويض عن هذا الضرر، وذلك لحماية المتضرر من آثار الجريمة التي ارتكبها المتهم [1].

وتقوم فكرة الادعاء مدنياً أمام المحاكم الجنائية على اعتبارات عملية وأخرى قانونية، دفعت التشريعات المختلفة للأخذ بالنظام اللاتيني، ويبرر معالجة هذا الموضوع في إطار قانون الإجراءات الجنائية، ويبرر في الوقت نفسه الخروج على قواعد توزيع الاختصاص القضائي بين المحاكم الجنائية، والمحاكم المدنية.

الفرع الأول : الأساس القانوني.

تنص المادة (204) على أنه[2] عند ممارسة المحكمة لسلطاتها في الحكم بالتعويض دون الإخلال بأحكام الدية، تراعى المحكمة الآتي:

أ) لا يجوز لمتضرر، أقامت دعوى مدنية بالتعويض عن ضرر مترتب على الجريمة، المطالبة بالتعويض عن ذات الضرر أمام المحكمة، ما لم يتنازل عن تلك الدعوى.

ب) على المحكمة، من تلقاء نفسها أو بناءً على طلب المتضرر أو المتهم أو أي شخص ذي مصلحة، أن تضم للدعوى أي شخص له مصلحة أو عليه التزام في دعوى التعويض.

ج) على المحكمة أن تسمع البينات المتعلقة بإثبات الضرر المترتب على الفعل الجنائي وبتقدير.

د) إذا رأت المحكمة سببا لقيام دعوى التعويض، فيجب أن تشمل ورقة الاتهام ادعاء بذلك وتسمع ردَّ المتهم.

هـ) يجوز للمتهم أو أي شخص ذي مصلحة في مرحلة الدفاع تقديم البينات التي يراها ضرورية لدحض دعوى التعويض أو تقديره.

(1) قانون الإثبات: 23

(2) المادة (204) من قانون الإجراءات الجنائية.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

و) إذا قررت المحكمة بالتعويض فيجب أن يحدد الحكم مقدار التعويض، سواء كان ذلك مستقلا أو جزءاً من أي غرامة تحكم بها المحكمة.

الثابت أن القوانين السابقة كانت تفصل فصلاً تاماً بين الدعوى الجنائية، والدعوى المدنية حتى ولو كان سبب الدعوى المدنية ناشئاً عن وقوع الجريمة في الدعوى الجنائية، وكانت المحاكم تشير صراحة على الشخص المتضرر أن يرفع دعواه أمام المحكمة المدنية للحصول على التعويض المناسب على أن يخصم التعويض الذي سبق للمحكمة الجنائية أن حكمت به على سبيل العقوبة.

وتمارس المحكمة الجنائية سلطاتها المدنية في الحكم بالتعويض دون الإخلال بأحكام الدية، ذلك أن التعويض يخضع لقواعد معينة، قد تستجيب لطلب الشخص المتضرر أو تقلل منه أمام الدية، ووفقاً لأحكامها وما قررته المحكمة العليا، بأنها ليست غرامة حتى تسقط بانقضاء العقوبة البديلة في حالة عدم دفعها، ولا يملك أي شخص حق إسقاطها إلا من استحقها شرعاً، ولا يصح للمحكمة أن تزيد فيها أو تنقصها من حكمها الشرعي، ولا سلطة لها أن تحجبها كلها أو أي جزء منها عن مستحقيها [1].

يجب على المحكمة أن تراعي الآتي:

أولاً: تشترط الفقرة الأولى من هذه المادة لكي ينضم الشخص المتضرر إلى الدعوى الجنائية للحكم له بالتعويض أن يتنازل عن إقامة الدعوى المدنية للمطالبة بالتعويض عن نفس الضرر الذي تنظر المحكمة الجنائية في التعويض عنه، فإذا كانت الدعوتان الجنائية والمدنية مرفوعتين في وقت واحد، فلابد أن يتنازل عن الدعوى المدنية كشرط مسبق أو كشرط لاستمرارية إجراءات التعويض أمام المحكمة الجنائية.

والضابط وحده للدعوى الجنائية والمدنية هو وحدة عناصرها، أي وحدة أطرافها، ووحدة موضوعها ثم وحدة سببها[2].

ثانياً: وعلى خلاف ما يجري عليه النظام المصري في أن قاعدة رفع الدعوى المدنية أمام المحكمة الجنائية ليست من النظام العام، أي عدم جواز أن تقضي بها المحكمة من تلقاء نفسها أي بضم المضرور إلى الإجراءات الجنائية القائمة،

(1) انظر: حكومة السودان /ضد /علم عبد الماجد عمر، المجلة القضائية لسنة1989م.
(2) الوجيز في شرح قانون الإجراءات الجنائية: 85.

فإنَّ الفقرة الثانية من هذه المادة تنص على أنه يجوز للمحكمة من تلقاء نفسها أو بناءً على طلب المضرور أن تضم أي شخص له مصلحة في الدعوى الجنائية، فيما يتعلق بممارسة سلطاتها المدنية كما يجوز لها أن تضم أي شخص بناءً على طلب من المتضرر أو المتهم أو من تلقاء نفسها يكون عليه التزام في دعوى التعويض.

ثالثاً : يجب على المحكمة الاستماع إلى البينات التي يقدمها الشخص المتضرر في إثبات أن الفعل الجنائي قد ترتب عليه الضرر الذي يطالب عنه بالتعويض، كما لو كان أمام محكمة مدنية.

رابعاً: إذا تبين للمحكمة من بيّنة الاتهام وبيّنة الشخص المتضرّر أنَّ هناك سبباً للتعويض، أن تحرر ذلك في ورقة الاتهام مع التهمة الأساسية التي توجه له في ارتكاب الدعوى الجنائية كادعاء قائم بطلب من المتهم رده عليه.

خامساً: يجوز للمتهم أو أي شخص كان عليه التزام، أمرت المحكمة بضمه من تلقاء نفسها أو بناءً على طلب المتهم أو الشخص المتضرر، أو أي شخص له مصلحة في مرحلة الدفاع أن يقدم أي بينة أو دفع يراه أو يراها ضرورية في دحض دعوى التعويض أو تقديره [1].

الفرع الثاني: الأساس العملي:

إن نظر الدعوى المدنية أمام المحاكم الجنائية، يحقق مزايا عملية يمكن إبرازها فيما يلي [2]:

1) توفير الوقت والجهد والنفقات: يؤدي السماح بادعاء المضرور أمام المحكمة الجنائية، إلى توفير الوقت والجهد، والنفقات، سواء بالنسبة للخصوم أم للقضاء، فيوفر للمتخاصمين الوقت، والجهد، والمصاريف، فبدلاً من متابعة دعواه الجنائية أمام القضاء الجنائي تارة، ودعواه المدنية أمام القضاء المدنية تارة أخرى، يتم نظر الدعوى المدنية أمام القضاء الجنائي فحسب، وذلك تبعاً للدعوى الجنائية المرفوعة أمام هذا القضاء، لاسيما وأن الإجراءات أمام المحاكم الجنائية أقل تعقيداً من نظيرتها المحاكم المدنية، ولا تحمل المدعي مصاريف باهظة، حيث يتولى الاتهام ممثلة في النيابة أو الشرطة، مهمة جلب بينات الادعاء، كاستقدام الشهود وخلافه، ويوفر على القضاء الوقت والجهد، فبدلاً من فحص الموضوع مرتين: أمام القضاء الجنائي، ومرة أمام القضاء المدني، ولا نزاع في أن القاضي الجنائي يكون قد أمسك بعناصر التقدير جميعاً،

(1) بهاء الدين عباس محمد،" الوجيز في شرح قانون الإجراءات الجنائية" ، جامعة النيلين، الخرطوم، ط2018،9م:86.

(2) الركنان المادي والمعنوي في قانون العقوبات السوداني :25

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وهو يدرس الجريمة، ويستطيع أن يحدد ما ينجم عنها من ضرر، ولاسيما وهو لا يعد قاضياً جنائياً فقط، بل مدنياً كذلك، ويقضي بالتعويض المناسب، وبهذا نكون قد وفرنا على القاضي المدني وقتاً، كان يصرفه في تكرار أمور سبق طرحها على القضاء الجنائي، فضلاً عن مجهود أولي به أن يخصصه للعناية بدرس الدعاوى المدنية.

2) لوجود المجني عليه أمام القضاء الجنائي أهمية كبيرة في دراسة ظروف الدعوى الجنائية، وتحديد الجزاء العادل، فشخصية المجني عليه محل اعتبار في حدوث الجريمة، ولذلك فإن وجوده في الدعوى الجنائية، يجعل المناقشات واقعية، إذ يظهر في الدعوى كما ظهر في الجريمة.

3) يسهم هذا النظام في تنفيذ أهداف السياسة الجنائية؛ لأن الحكم بالعقوبة والتعويض معاً تكون له فاعلية في مكافحة السلوك الإجرامي، وهو الأمر الذي أدى ببعض أنصار المدرسة الوضعية إلى القول بضرورة تمثيل المجني عليه في جميع الدعاوى الجنائية، وضرورة الحكم له بالتعويض حتى لو لم يطلب ذلك.

4) أما توقيع العقوبة على الجاني، إنما يفيد في منع الجريمة في المستقبل سواء منه أو من غيره، ولكنه لا يصلح ما يكون، قد وقع من الضرر فعلاً للمجني عليه أو لأي شخص آخر بسبب هذه الجريمة، فحق لمن ناله هذا الضرر أن يطالب أيضاً بتعويضه.

5) تقتضي السياسة الجنائية الرشيدة الاستفادة من مجهودات المدعى المدني في المساهمة في إجراءات المحاكمة، بتقديم ما لديه من أدلة إثبات إضافية، إذ ربما لا تكون في حوزة جهات التحقيق، والمحاكمة، الأمر الذي يؤدي إلى توقيع عقوبة عادلة، وهي نتيجة يفيد منها المتضرر، وكذلك نظام العدالة الجنائية برمته.

6) يتيح هذا النظام لضحية الجريمة وضعاً يشارك به في تدعيم الدعوى الجنائية، بالحضور في إجراءاتها، فيشفي ذلك غيظه، ويقضي وطره من شهوة الانتقام من الجاني، يؤكد ذلك أن المدعي المدني يطالب أحياناً – بل غالباً – بتعويض بخسٍ لا يكفي حتى لتغطية مصاريف الدعوى، وهو مضطر إلى ذلك؛ لأنه إذا لم يفعل ذلك سيعامل كشاهد عادي، أو مبلغ لا يحق له التمتع بحقوق المدعي المدني، التي تفوق حقوق المجني عليه، أو الشاهد، أو المبلغ.

وقد تدرج القانون السوداني في طريقة تعويض المضرور من الجريمة، فبدأ بمعالجة مسألة التعويض عن ضرر الجريمة بطريقة خاصة ومحددة، على نهج القانون الهندي خروجاً عن النظام الإنجليزي، ثم انتقل إلى النظام الإسلامي، مع الإبقاء على النظام القديم، ثم تحول إلى النظام اللاتيني مع مطلع سنة ١٩٩١ م مع الاحتفاظ بالنظامين السابقين[1].

إن القانون السوداني بتحوُّلِه إلى النظام اللاتيني بإجازته الادعاء مدنياً أمام المحاكم الجنائية، مع إبقائه النظام القديم، إلى جانب تطبيق أحكام الشريعة الإسلامية قد جمع بين أنظمة التعويض المختلفة، وتميز بذلك عن القوانين السائدة في دول العالم، ولذلك حق" جوتمان "وهو أحد المسئولين في زمن الاستعمار عندما وصف القانون السوداني في تقريره المقدم للمندوب السامي البريطاني في القاهرة في ذلك العهد (بأن القانون السوداني لا يمكن أن ينسب كلياً لخصائص أي نظام سائد في أي قُطر، ويمكن أن يطلق عليه بحق إنه سوداني؛ لأنه وإن استحدث أساساً من المواد الواردة في القوانين الهندية إلا أنها عدلت بما يجعلها أكثر ملائمة لاحتياجات السودان)[2].

ويشرح ذلك كل من نص المادة (46) مقروءة مع المادة (٣٤) حيث تنص المادة (46) أنه:

1) على الضابط المسئول بعد تدوين الدعوى الجنائية أن يرفع محضر التحري لوكيل النيابة عن طريق الضابط الأعلى أن وجد.
2) يجوز للضابط الأعلى أن يصدر التعليمات التي يراها مناسبة للضابط المسئول مع تدوينها في محضر التحري[3].

وتنص المادة (34) على الآتي:

1. يرفع البلاغ من أي شخص مكلف بحفظ الأمن والنظام العام أو من أي شخص في الجرائم التي يتعلق بها حق عام.
2. ترفع الشكوى من الشخص الذي ارتكبت الجريمة في حقه أو في نطاق مسئولية أو من ينوب عنه، فإذا كان الذي ارتكبت الجريمة في حقه صغيراً أو مصاباً بعاهة عقلية جاز لوليه أن يرفع الشكوى نيابة عنه.

خاتمة:

(1) المبادئ الأساسية للإجراءات الجنائية:13.
(2) الركنان المادي والمعنوي في قانون العقوبات السوداني: 29.
(3) المادة (46) من قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1991 م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

يعد موضوع" حجية الحكم الجنائي في دعوى الحق الخاص "من موضوعات المرافعات ذات الأهمية الخاصة؛ نظراً لصلته بنظرية الحكم الجنائي، الذي يُعد ثمرة العمل القضائي، وخلاصة جهود القاضي في محاولة الإحاطة بوقائع الدعوى، وتكييفها، ودراسة طلبات الخصوم وأدلتهم ودفوعهم، ذلك أن التعرض بالحديث عن حجيته يعد تناولاً لأهم ما يلحق به من صفات، وما يترتب عليه من آثار، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج والتوصيات الآتية:

أولاً: النتائج:

1. إذا كانت الدعوتان الجنائية والمدنية مرفوعتين في وقت واحد فلا بد أن يتنازل عن الدعوى المدنية كشرط مسبق، لاستمرارية إجراءات التعويض أمام المحكمة الجنائية
2. يتم نظر الدعوى الخاصة أمام القضاء الجنائي، بوصفها دعوى تابعة للدعوى الجنائية.
3. يجوز السير في دعوى التعويض المقامة أمام المحاكم الجنائية استقلالاً عن الدعوى المدنية في القانون السوداني.
4. يشترط لاختصاص القضائي في نظر الدعوى المدنية وقوع جريمة متكاملة الأركان مبدئياً.
5. ذهب نظام الإجراءات الجزائية السعودي لسنة 1435هـ إلى ما ذهب إلية قانون الإجراءات الجنائية السوداني لسنة 1991م.

ثانياً: التوصيات:

بناء على ما ظهر للباحث في الدراسة فإنه يوصي بما يلي:

1. تشريع نص يحدد صراحة بالتفصيل خضوع إجراءات الدعوى المدنية للإجراءات الجنائية، حينما تنظر المحكمة الجنائية في دعوى فيها شق مدني.
2. وضع قيود وشروط لمنع المدعى بموجبها من الرجوع عن الطريق المدني إلى القضاء الجنائي.
3. تخصيص دوائر جنائية للفصل في الطعون المقدمة ضد الأحكام الصادرة من المحاكم الجنائية في دعاوى التعويض دون غيرها.
4. أن يكون للمسئول عن الحقوق المدنية التدخل في الدعوى الجنائية في أية حالة عليها الدعوى.

5. على المحكمة أن تضم من تلقاء نفسها أو بناء على طلب المتهم أو الدفاع أي شخص له مصلحة أو التزام الدعوى المدنية.
6. تضم المحكة من تلقاء نفسها أو بناءً على طلب المتهم أو الدفاع أي شخص له مصلحة أو التزام الدعوى المدنية.

قائمة المصادر و المراجع:

1. أحمد، إدريس عوض، الدية بين العقوبة والتعويض في الفقه الإسلامي المقارن، دار الهلال، القاهرة، ط2، 1986 م.
2. آدم، صلاح الدين برير مختار، انقضاء الدعوي الجنائية في الشريعة والقانون، دارسة مقارنة، 2010م.
3. أنيس، إبراهيم، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية.
4. بابكر، مصعب الهادي، الركنان المادي والمعنوي في قانون العقوبات السوداني، ترجمة: هنري رياض، دار الجيل، بيروت، ط1، 1981م.
5. باسيدف، كرشنا، أحكام الإثبات في السودان، ترجمة: هنري رياض، وعبد العزيز صفوت، دار الجيل، بيروت، ط1986،1 م.
6. بن الهمام، كمال الدين محمد بن عبد الواحد، فتح القدير، دار الفكر، بيروت، ط 2، 1417هـ.
7. التركماني، عدنان، الإجراءات الجنائية في الفقه الإسلامي، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب، 1414هـ.
8. التميمي، عبدالله يوسف عبدالله، التعويض عن الضرر الناتج من الجريمة في القانون السوداني، رسالة ماجستير، منشورة، الخرطوم، 2018.
9. التوبيت، مبارك عبد العزيز، الدعوى الجنائية في الشريعة الإسلامية والقانون الوضعي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة، 1393م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

10. الجعلي، بخاري عبد الله، قانون الإثبات تشريعاً وفقاً وقضاء" مطبعة جامعة النيلين، الخرطوم، ط1، 1996 م.

11. حامد، تاج السر محمد، قانون الإثبات، دراسة مقارنة، مطبوعات مركز شريح، ط1، 2003 م.

12. حسونة، بدرية عبد المنعم، شرح القسم العام من القانون الجنائي السوداني لسنة 1991م، إدارة التوثيقات الاتحادية (د. ت).

13. الحلبي، محمد بن على السالم، اختصاص رجال الضبط القضائي في التحري والاستدلال والتحقيق، ذات السلاسل، الكويت، ط2 (د.ت).

14. حمد، أحمد على إبراهيم، القانون الجنائي السوداني 1991م، ط6، ،2017م.

15. رياض، هنري و شفيق، كرم، مبادئ الإثبات، دار الجيل،ط1، 1981م.

16. الزحيلي، وهبة، الفقه الإسلامي وأدلته، دار الفكر، دمشق، ط6، 2008م.

17. الزركشي، محمد بن بهار، تشنيف المسامع شرح جمع الجوامع، دار الكتب العلمية، ط2، لبنان، 2000م.

18. الزركلي، خير الدين، الأعلام، دار العلم للملايين، ط7، 1986م.

19. سرور، أحمد فتحي، الوسيط في قانون الإجراءات الجنائية، دار النهضة العربية، القاهرة،1980 .

20. السنهوري، عبد الرزاق أحمد، الوسيط في شرح القانون المدني الجديد، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، لبنان،2000 .

21. الشربيني، شمس الدين محمد بن الخطيب، الأقناع في حل الألفاظ أبي شجاع، تحقيق على معوض، وعادل عبد الموجود، دار الكتب العلمية، بيروت، د.تط.

22. طلية، أنور، موسوعة المرافعات المدنية والتجارية، دار المطبوعات الإسكندرية، 1995م.

23. العرجاني، عبد الله بن ناصر، شروط أطراف الدعوى في الفقه ونظام المرافعات الشرعية، بحث تكميلي متطلب لدرجة الماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

24.عودة، عبد القادر، التشريع الجنائي الإسلامي مقارناً بالقانون الوضعي، مكتبة دار التراث، القاهرة، 1420هـ.

25.عوض، محمد محي الدين، حقوق المجني عليه في الدعوى العمومية، بحث مقدم للمؤتمر الثالث بعنون "حقوق المجني عليه في الإجراءات الجنائية"، دار النهضة العربية، القاهرة، 1990م.

26.عوض، محي الدين، القانون الجنائي وإجرائه في التشريعين المصري والسوداني، المطبعة العلمية، 1964م.

27.ابن فارس، أبو الحسين أحمد، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: هارون عبدالسلام محمد، دار الجيل، بيروت، ط1، 1411هـ.

28.الفيومي، أحمد بن محمد بن على، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، المكتبة العلمية بيروت، لبنان، 1987م.

29.قانون الإثبات لسنة1994م

30.قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1983م

31.قانون الإجراءات الجنائية السودانية لسنة 1974م

32.–قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1991م

33.القانون الجنائي لسنة 1991م.

34.مجلة الأحكام (مدني) 1940.

35.المجلة القضائية لسنة1989م.

36.محمد، بهاء الدين عباس محمد،" الوجيز في شرح قانون الإجراءات الجنائية" ، جامعة النيلين، الخرطوم، ط2018،9م.

37.ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، ط3، 1414هـ.

38.نظام الإجراءات الجزائية السعودي 1435هـ.

39.أبو الوفاء، أحمد، الإثبات في المواد المدنية والتجارية، الدار الجامعية، ط1، 1983 م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

40. ياسين، محمد نعيم، نظرية الدعوى بين الشريعة الإسلامية وقانون المرافعات المدنية والتجارية، رسالة دكتوراه منشورة، الأردن، دار النقاش، ط2 1420هـ.

41. يوسف، يس عمر، شرح قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1991م، مطبعة جامعة النيلين، الخرطوم، 2000.

حكم قول الصحابي: أمرنا بكذا ونهينا عن كذا

(دراسة حديثية أصولية)

أ.د. عبدالله محمد مشبب الغرازي[1]

ملخص البحث:

يتناول هذا البحث مسألة مهمة من المسائل المشتركة بين علمي أصول الفقه ومصطلح الحديث ألا وهي حكم قول الصحابي: أُمرنا بكذا أو نُهينا عن كذا، وهي مسألة كانت ولا زالت سبباً رئيساً من أسباب اختلاف العلماء، ويهدف هذا البحث إلى تحرير الخلاف في هذه المسألة بجمع أقوال العلماء فيها وأدلتهم، وبسط مناقشاتهم، ثم ترجيح ما يقتضيه الدليل فيها، وقد اتبع البحث المنهج الاستقرائي التحليلي، وجاء في: مقدمة، وأربعة مقاصد، وخاتمة.

تناولت في المقصد الأول ألفاظ الصيغة وأمثلة عليها، وفي الثاني بيان السبب في عدم تصريح الصحابي بالرفع، وأما المقصد الثالث – وهو أكبرها حجما – فقد استعرضت فيه أقوال العلماء وأدلتهم ومناقشاتهم في المسألة، واشتمل الرابع على ترجيح ما ظهر لي رجحانه، وأما الخاتمة فقد ضمنتها نتائج البحث وأهمها: رجحان المذهب القائل بأن قول الصحابي: أمرنا بكذا أو نهينا عن كذا له حكم الرفع إلى النبي – صلى الله عليه وسلم – وقد أوصى الباحث بإيلاء هذه المسألة مزيدا من الدراسة بجمع الآثار الواردة فيها، وبيان أثر هذا الاختلاف على الفروع الفقهية.

(1) الأستاذ بقسم الدعوة والثقافة الإسلامية بكلية الدعوة وأصول الدين – جامعة أم القرى

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

The Judgment of Alsahaby's Saying: We were ordered to do and forbidden to do

Abstract

This research deals with an important issue that is common in the principles of Jurisprudence and Hadith Terminology. It is the judgment of Alsahaby's Saying: We were ordered to do or forbidden to do. It is an important issue that was and is still one of the main causes of the disagreement between scholars. This research aims to reveal the disagreement in this issue by collecting the scholars' sayings and evidence, and showing their discussions, then prepondering what the evidence requires in it. The research has adopted the inductive analytical approach. It consists of an introduction, four sections and a conclusion.

In the first section, I discussed the words of moods and some of their examples. The second section shows the reason why Alsahaby did not declare the referring to the Prophet, may Allah bless and peace be upon him. In the third section, which is the largest of them, I reviewed the sayings of the scholars' evidences and discussion of the issue. The fourth section includes prepondering what appeared to me was the preponderance. The conclusion includes the results of the research and the most important points like, the preponderance of the doctrine stating that the companion saying. We were ordered to do or forbidden to do has the judgment on referring to the Prophet - may Allah bless and peace be upon him. The researcher has recommended conducting further study by collecting the works dealt in it ,and showing the effect of this difference on the branches of jurisprudence

مقدمة:

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده، محمد وآله وصحبه.

أما بعد:

فقد أرسل الله رسوله بالهدى، ودين الحق، ليخرج الناس من الظلمات إلى النور، وأمره بإبلاغ هذا الدين، فقال – تعالى –: (يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ)[1].

(1) المائدة: 67.

فما كان منه – ﷺ – إلا التفاني في إبلاغ هذه الرسالة، حتى أدى الأمانة، ونصح الأمة، وكشف الله به الغمة، وجاهد في الله حق جهاده حتى أتاه اليقين.

ولم يكتف – ﷺ – بحمل أمانة التبليغ وحده، بل حمَّلها – أيضاً – أصحابه ومن جاء بعدهم ؛ فحثهم على الأخذ منه، والتحمل عنه، وحفظ ما تحملوه، ثم إبلاغه إلى غيرهم كما سمعوه، مرغباً لهم في ذلك ؛ بالدعاء لفاعله بقوله – ﷺ –: ((نضَّر الله[1] امرؤا سمع منا شيئاً، فبلغه كما سمع، فرب مُبَلَّغٍ أوعى من سامع))[2].

وبدورهم تلقف الصحابة هذا التوجيه النبوي الشريف، بشغف وشوق، وبادروا إلى تنفيذه بكل دقة، وأمانة، واستشعار لعظم هذه المسئولية، فبلغوا عنه – ﷺ – كل ما تحملوه عنه، مؤدين له كما سمعوه، بلا زيادة أو نقصان.

غير أنهم – رضي الله عنهم – استخدموا في نقل هذه الأخبار عنه – ﷺ – صيغاً وألفاظاً عدة، كان معظمها واضحاً في إفادة الرفع إليه – ﷺ – لأنه يفيد – صراحة – أخذ الصحابي عنه – ﷺ – مباشرة،

(1) نضَّر الله: دعاء له بالنضارة، وهي النعمة والبهجة والحسن، انظر: الفائق: 439/3.النهاية في غريب الحديث: 70/5. لسان العرب: 5 / 212.

(2) أخرجه: الترمذي، سنن الترمذي، كتاب العلم، باب ما جاء في الحث على تبليغ السماع: 5 / 34، حديث رقم (2657) ؛ عن عبد الله بن مسعود، باللفظ المذكور في المتن، وقال: (هذا حديث صحيح). كما أخرجه من حديث زيد بن ثابت بلفظ: (نضر الله امرأ سمع منا حديثاً فحفظه حتى يبلغ غيره، فرب حامل فقه إلى من هو أفقه منه، ورب حامل فقه ليس بفقيه) ثم قال: (وفي الباب عن عبد الله بن مسعود، ومعاذ بن جبل، وجبير بن مطعم، وأبي الدرداء، وأنس)، قال أبو عيسى: حديث زيد بن ثابت حديث حسن.

وأخرجه: أبو داود، سنن أبي داود، كتاب العلم، باب فضل نشر العلم:322/3، حديث رقم (3660) ؛عن زيد بن ثابت ابن ماجه، سنن ابن ماجه، باب من بلغ علما: 1 / 85، حديث رقم (232)؛ من حديث ابن مسعود، ومن حديث زيد في:84/1، حديث رقم (230)؛ ومن حديث جبير بن مطعم عن أبي في: 1 / 85، حديث رقم (231) ؛ ومن حديث أنس في: 86/1، رقم 236؛ بألفاظ متقاربة. وأخرجه: الحاكم، المستدرك، كتاب العلم: 1 / 162-163،حديث رقم (294-296)؛ عن جبير بن مطعم، وقال: صحيح على شرط الشيخين. الأصبهاني، المسند المستخرج على صحيح مسلم، باب ذكر المأثور عن الرسول ﷺ.... بلزوم سنته وسنة المهديين من خلفائه: 1 / 39-41، حديث رقم (8-13).

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

كألفاظ المشافهة والسماع: سمعت، وحدثني، وأخبرني، وأنبأني، وشافهني، وقال لي، ورأيته يفعل كذا، ونحو ذلك من الصيغ التي لا يتطرق إليها الاحتمال.

وهناك صيغ أخرى تضمنت شيئاً يسيراً من الكناية أو الاحتمال، حدا ببعض العلماء إلى التردد بين إفادتها الرفع إلى النبي– ﷺ – فتكون حجة–كسابقتها – أو الوقف على الصحابي – فلا تحمل على سنته – ﷺ – ولا تكون حجة.

ومن هذه الصيغ قول الراوي: من السنة كذا، أو أمرنا بكذا، أو نهينا عن كذا، أو كنا نقول أو نفعل كذا، ونحوها من الصيغ التي لا تفيد الرفع بشكل صريح.

وقد اتبعت فيه المنهج الاستقرائي التحليلي، وقسمته إلى: مقدمة، وأربعة مقاصد وخاتمة.

تناولت في المقصد الأول ألفاظ الصيغة وأمثلة عليها، وفي الثاني بيان السبب في عدم تصريح الصحابي بالرفع، وأما المقصد الثالث – وهو أكبرها حجما – فقد استعرضت فيه أقوال العلماء وأدلتهم ومناقشاتهم في المسألة، واشتمل الرابع على ترجيح ما ظهر لي رجحانه، وأما الخاتمة فقد ضمنتها أهم نتائج البحث وتوصياته.

والله تعالى أسأل أن ينفع بع به، ويجعله – وجميع أعمالنا– خالصًا لوجهه الكريم.

المقصد الأول: ألفاظ الصيغة مع التمثيل لها:

أشهر صيغتين في هذا الباب هما قول الصحابي: (أُمرنا بكذا) أو(نُهينا عن كذا)،ولذا أفردناهما بالذكر في العنوان، وإلا فإن هناك صيغا أخرى شبيهة بهما، ولها نفس الحكم –كما سيأتي –.

مثال قوله: (أمرنا بكذا): ما جاء في حديث أم عطية – رضي الله عنها – قالت: " أُمِرْنَا أَنْ نُخْرِجَ الحُيَّضَ يَوْمَ العِيدَيْنِ، وَذَوَاتِ الخُدُورِ فَيَشْهَدْنَ جَمَاعَةَ المسْلِمِينَ، وَدَعْوَتَهُمْ وَيَعْتَزِلُ الحُيَّضُ عَنْ مُصَلَّاهُنَّ)[1]

(1) أخرجه: البخاري , الجامع المسند الصحيح , كتاب الحيض، باب وجوب الصلاة في الثياب: 1 / 80، حديث رقم (351). مسلم , المسند الصحيح , كتاب الحيض، باب ذكر إباحة خروج النساء في العيدين إلى المصلى وشهود الخطبة، مفارقات للرجال: 2 / 605 ,حديث رقم (890).

ومثال قوله: (نهينا عن كذا): ما جاء في حديث أم عطية – رضي الله عنها – أيضا – قالت: " نُهِينَا عَنِ اتِّبَاعِ الجَنَائِزِ، وَلَمْ يُعْزَمْ عَلَيْنَا [1] " [2]

الصيغ المماثلة:

قال الحافظ ابن حجر(ت 852هـ): " يلحق به ما إذا قال: أمر فلانًا بكذا، أو نهى فلانًا عن كذا، أو أمر أو نهي بلا إضافة، وكذا مثل قول عائشة – رضي الله عنها – "كنا نؤمر بقضاء الصوم... " الحديث. [3]، وأما إذا قال الصحابي– رضي الله عنه – أوجب علينا كذا أو حرم علينا كذا أو أبيح لنا كذا، فهو مرفوع. ويبعد تطرق الاحتمالات المتقدمة إليه بعدا قويا جدا". [4] **ومما يلحق به أيضا قوله:** " رخَّص لنا في كذا " أو" عزم علينا ألا نفعل كذا " أو " أبيح لنا كذا " [5]

المقصد الثاني: سبب عدم تصريح الصحابي بالرفع:

لعل ذلك بسبب أنه ذكر له عن النبي– صلى الله عليه وسلم – ولم يسمعه هو منه فترك الجزم بالرفع تورعا واحتياطا، أو سكت عن رفعه نسياناً، أو لأمر اقتضاه، ومراده الرفع لفظاً، ويحتمل أن يكون سمعه منه وسكت عن رفعه للعلم به[6].

(1) (لم يعزم علينا) لم يوجب ولم يشدد علينا في المنع كما شدد في غيره من المنهيات ينظر: شرح وتعليق مصطفى البغا على: البخاري, صحيح البخاري: 78/2، حديث رقم:(1278).

(2) أخرجه البخاري, صحيح البخاري، كتاب الجنائز ، باب اتباع النساء الجنائز:2 /78 ,حديث رقم (1278). مسلم، صحيح مسلم ,كتاب الجنائز ، باب نهي النساء عن اتباع الجنائز: 2 / 646,حديث رقم 938.

(3) أخرجه البخاري, صحيح البخاري، كتاب الحيض، باب لا تقضي الحائض الصلاة: 1 / 71,حديث رقم (321).مسلم, صحيح مسلم, كتاب الحيض، باب وجوب قضاء الصوم على الحائض: 1 /265،حديث رقم (335).

(4) النكت على كتاب ابن الصلاح: 2/ 522.

(5) انظر: جامع الأصول في أحاديث الرسول: 1/ 94.ابن حجر, فتح الباري شرح صحيح البخاري: 243/4.ابن أمير حاج, التقرير والتحبير: 2 / 263.

(6) دليل الفالحين لطرق رياض الصالحين: 4 / 444. وانظر: الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري: 1 / 122. تدريب الراوي: 1/ 210.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

جاء في مرعاة المفاتيح: "وأما قول بعضهم: إن كان مرفوعاً فلم لا يقولون فيه: " قال رسول الله؟. فجوابه أنهم تركوا الجزم بذلك تورعاً واحتياطاً. وقيل: هو من التفنن في تبليغ الهدي النبوي، لا سيما وقد يكون الحكم الذي قيل فيه "أمرنا" أو "من السنة" من سنن الأفعال لا الأقوال. وقد يقولون ذلك إيجازًا أو لضيق المقام أو لغير ذلك"[1].

المقصد الثالث: مذاهب العلماء في المسألة وأدلتهم:

اختلف العلماء في هذه المسألة على أربعة مذاهب:

المذهب الأول: له حكم المرفوع مطلقاً.

1. القائلون به:

قال به: جمهور العلماء من المحدثين والأصوليين والفقهاء.

قال النووي (ت 676 هـ): " وأما إذا قال الصحابي: أُمرنا بكذا، أو نُهينا، أو من السنة كذا، فكله مرفوع على المذهب الصحيح الذي قاله الجماهير من أصحاب الفنون ". [2]

أما المحدثون فقد ذكر القاضي عياض (ت 544 هـ) اتفاقهم على القول بالرفع فقال: "...لكن كافة المحدثين وأكثر الأصوليين يحملونه محمل المسند " [3]، كما نُقِلت دعوى إجماع أهل النقل– أيضا – عن الإمام البيهقي (ت 458هـ) حيث قال: " لا خلاف بين أهل النقل أن الصحابي– رضي الله تعالى عنه – إذا قال: أُمرنا بكذا أو نُهينا أو من السنة كذا، أنه يكون حديثاً مسنداً" [4].

ويقول ابن الصلاح (ت 643 هـ): " قول الصحابي: أمرنا بكذا، أو نهينا عن كذا من نوع المرفوع والمسند عند أصحاب الحديث" [5].

(1) مرعاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح: 3 / 59.
(2) المنهاج شرح صحيح مسلم: 1 / 30.
(3) إِكمَالُ المُعْلِمِ بفَوَائِدِ مُسْلِم: 2 / 568.
(4) انظر: النكت على كتاب ابن الصلاح:523. التقرير والتحبير: 263/2. فتح المغيث: 1 / 142. توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار:1 / 242.
(5) مقدمة ابن صلاح: 49.

وقد رجحه من الأحناف بدر الدين العيني (ت 855هـ)؛ حيث قال: " فكذا قول الصحابي: أمرنا بكذا، محمول على أنه أمر لله ورسوله، وقال قوم: يجب فيه الوقف؛ لأنه لا يؤمن أن يعني بذلك أمر الأئمة والعلماء، والأول أقرب إلى الصواب".[1]

كما صححه محيي الدين الكافِيَجي (ت 879هـ) فقال: " وأما إذا قال: كنا نفعل كذا، أو تقول كذا في حياته وهو فينا، أو أُمرنا بكذا، أو نُهينا عن كذا، أو من السنة كذا سواء قال في زمان الرسول أو بعده، فالصحيح أنه مرفوع مسند خلافا لبعض".[2]

وهو قول المالكية؛ كما ذكر القرافي (ت 684هـ) في شرح تنقيح الفصول ؛حيث قال: " وقولي: إنه محمول عند المالكية على أمره – عليه السلام – أريد إذا لم يذكر النبي – صلى الله عليه وسلم – في الأمر، بل يقول الراوي: أمر بكذا أو أمرنا بكذا ". [3] وتاج الدين الفاكهاني (734هـ) في رياض الأفهام ؛ حيث قال: " الرابعة: أمرنا بكذا، أو نهينا عن كذا، فعندنا، وعند الشافعي –رحمه الله تعالى– يحمل على أمره –عليه الصلاة والسلام–؛ خلافًا للكرخي ". [4]

وإليه ذهب الإمام الشافعي وأكثر الشافعية.

يقول أبو المظفر السمعاني (ت489هـ) في قواطع الأدلة: " ومذهب الشافعي أنه يحمل على أنه من الرسول صلوات الله عليه دون الصحابة " [5]، ويقول في موضع آخر: " فإن قال الصحابي: أُمرنا بكذا أو نُهينا عن كذا أو من السنة كذا، يكون مسندا، ويكون حجة ". [6]

ويقول الآمدي (ت631هـ) في الإحكام: " إذا قال الصحابي: أُمرنا بكذا أو نُهينا عن كذا، وأوجب علينا كذا وحرم علينا كذا، أو أبيح لنا كذا، فمذهب الشافعي وأكثر الأئمة أنه يجب إضافة ذلك إلى النبي عليه السلام،

(1) نخب الأفكار في تنقيح مباني الأخبار: 3 / 189.
(2) المختصر في علم الأثر: 14.
(3) شرح تنقيح الفصول: ص 373.
(4) رياض الأفهام: 1/ 511. وانظر: بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب:1/ 720.
(5) قواطع الأدلة في الأصول: 1 / 314.
(6) المصدر نفسه: 1/ 387.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وذهب جماعة من الأصوليين والكرخي من أصحاب أبي حنيفة إلى المنع من ذلك،..... والظاهر مذهب الشافعي....". [1]

ويقول أبو بكر الرازي (ت606هـ) في المحصول: " المرتبة الرابعة: أن يقول الصحابي: أمرنا بكذا أو أوجب كذا ونهينا عن كذا وأبيح كذا؛ قال الشافعي- رضي الله عنه -: أنه يفيد أن الآمر هو الرسول عليه الصلاة والسلام والكرخي خالف فيه؛ لنا وجهان: الأول.... ثم ذكر أدلة هذا القول وأجاب عن أدلة المخالفين". [2]

وإليه ذهب أبو إسحاق الشيرازي (ت476هـ) في التبصرة، فقال: " إذا قال الصحابي: أُمرنا بكذا أو نُهينا عن كذا أو من السنة كذا فهو كالمسند إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم ". [3]

وبه جزم ابن الصلاح (643هـ) في مقدمته فقال:" الثاني: قول الصحابي: أمرنا بكذا، أو نهينا عن كذا، من نوع المرفوع والمسند عند أصحاب الحديث، وهو قول أكثر أهل العلم، وخالف في ذلك فريق منهم أبو بكر الإسماعيلي، والأول هو الصحيح". [4]

والنووي—كما أسلفنا — وغيرهم من محدثي وفقهاء وأصولي الشافعية. [5]

وهو مذهب الحنابلة.

قال القاضي أبو يعلى الفراء (ت458هـ) في العدة: "كذلك إذا قال الصحابي: أُمرنا بكذا، أو نُهينا عن كذا، فإنه يرجع إلى أمر النبي- صلى الله عليه وسلم — ونهيه ". [6]

وجاء في المسودة: " فإن قال الصحابي أمرنا بكذا أو نهينا عن كذا أو رخص لنا في كذا انصرف ذلك إلى النبي صلى الله عليه وسلم عندنا ".[7]

(1) الإحكام في أصول الأحكام: 2/ 97.
(2) المحصول: 4 / 447, 448 .وانظر: الإبهاج في شرح المنهاج: 2 / 328.
(3) التبصرة في أصول الفقه:331.
(4) مقدمة ابن الصلاح: 49.
(5) منهم: جامع الأصول: 1 / 107. العدة في شرح العمدة: 1 / 373. المنهل الروي: 41.التوضيح لشرح الجامع الصحيح: 2 / 93). البدر المنير: 1 /450التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح: 69. التلخيص الحبير: 1 /61, 162.
(6) العدة في أصول الفقه،: 3 / 992.
(7) المسودة في أصول الفقه:296.

وجاء في المدخل إلى مذهب الإمام أحمد: " أمرنَا بِكَذَا ونهينا عَن كَذَا أَو رخص لنا أَو حرم علينا وَهَذَا كُله حجَّة عندنَا وَعند الشَّافِعِي وَالْأَكْثَر " [1]

وبه قال عبد الجبار الهمذاني الملقب بقاضي القضاة (ت415هـ) وبعض مشائخ المعتزلة. [2]

ورجحه من المتأخرين الشوكاني(ت1250هـ)، في إرشاد الفحول. [3]

1- أدلة هذا القول:

استدل الجمهور على مذهبهم بالأدلة الأتية:

1- إذا قال الصحابي: أُمرنا بكذا أو نُهينا عن كذا، يفهم منه أن الآمر هو الرسول- صلى الله عليه وسلم- لأن الأصل أنه الآمر والناهي في الشرائع، إذ لا آمر بينهم إلا الرسول- صلى الله عليه وسلم - لأنه هو المشرع وهو المبين، وهو من يجب اتباع سنته، ولا فرق بين قوله في حياة رسول الله - صلى الله عليه وسلم - أو بعده، ولهذا لو قال الصحابي:" رخص لنا أن نفعل كذا " ينصرف إلى النبي صلى الله عليه وسلم بالاتفاق. [4]

2- ولأن مقصود الصحابي بيان الشرع لا اللغة ولا العادة؛ فالصحابي في مقام تعريف الشرع والتحليل والتحريم بهذا الكلام والفتوى، وإذا كان كذلك لم يجز أن يقول الصحابي: أمرنا بكذا، أو نهينا عن كذا ليخبر بإثبات شرع ولزوم حكم في الدين، وهو يريد أمر غير الرسول- صلى الله عليه وسلم - فغرض الصحابي أن يعلمنا الشرع ويفيدنا الحكم، فيجب حمل ذلك على من يصدر الشرع عنه ؛ فإن من التزم طاعة رئيس فإنه إذا قال: أمرنا بكذا وكذا، فإنه يفهم منه أمر ذلك الرئيس، ألا ترى أن الرجل من أولياء السلطان إذا قال في دار السلطان: أمرنا بكذا أو نهينا عن كذا فهم منه أن السلطان الذي يلتزم طاعته هو

(1) إلى مذهب الإمام أحمد بن حنبل: 210. وانظر: شرح مختصر الروضة: 2 / 193.

(2) انظر: المعتمد في أصول الفقه: 2 / 173. البحر المحيط في أصول الفقه: 99/6.

(3) إرشاد الفحول:1 / 163.

(4) انظر: عمدة القاري: 1/ 180. بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب:1 /720. التبصرة في أصول الفقه:303. مقدمة ابن الصلاح: 49 , 50. النكت على كتاب ابن الصلاح: 2 / 521.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الذي أمر، والصحابة- رضي الله عنهم- بالنسبة إلى النبي- صلى الله عليه وسلم – على هذا النحو؛ فرسول الله- صلى الله عليه وسلم – هو عظيم الصحابة ومرجعهم والمشار إليه في أقوالهم وافعالهم؛ فتصرف إطلاقاتهم إليه- صلى الله عليه وسلم –.[1]

المذهب الثاني: القول بالوقف مطلقاً:

1- القائلون به:

وهو مذهب طائفة من الأحناف؛ منهم: أبو الحسن الكرخي (ت 340هـ).[2]

جاء في قفو الأثر: " أو يقول: أُمرنا بكذا أو نُهينا عن كذا وهما حجة عندنا خلافا لجماعة من الأصوليين منهم الكرخي منا "[3]

ونسبه بدر الدين العيني (ت855هـ)إلى عموم الأحناف فقال: " واختلفوا فيما إذا قال الصحابي: أمرنا بكذا، أو نهينا عن كذا، أو السُّنة كذا، فالمذهب عندنا أنه لا يفهم من هذا المطلق الأخبار بأمر رسول الله – عليه السلام – أو أنه سُنَّة رسول الله – عليه السلام –."[4]

وقال أبو بكر الرازي الجصاص (ت370هـ): " قول الصحابي: أُمرنا بكذا، ونُهينا عن كذا. وقوله: السنة كذا. لا يجوز أن يجعل شيء منه رواية عن النبي- عليه السلام – إذ كان الأمر والنهي والسنة لا يختص بالنبي- عليه السلام – دون غيره من الناس ".[5]

وقال السرخسي (ت483هـ): "... وعلى هذا الخلاف قول الصحابي أُمرنا بكذا ونُهينا عن كذا؛ عندنا لا يقتضي مطلقه أن يكون الآمر رسول الله- صلى الله عليه وسلم – ".[1]

---

(1) الكفاية في علم الرواية: 468. شرح تنقيح الفصول:374. قواطع الأدلة:387/1 , 388.فخر الدين الرازي, المحصول: 447/4. الإحكام: 2 / 97. الإبهاج في شرح المنهاج: 2 / 328. فتح المغيث: 1 / 145. المعتمد: 2/ 173. مرعاة المفاتيح: 3 / 58.

(2) هو أبو الحسن عبيد الله بن الحسين الكرخي، الفقيه الحنفي المشهور، كان أديباً فاضلاً، غزير العلم، كثير العبادة، رمي بالاعتزال، توفي سنة 345هـ. انظر ترجمته في: تاريخ بغداد: 353/10، رقم 5507. لسان الميزان: 4 / 98،حديث رقم(197).

(3) قفو الأثر في صفوة علوم الأثر: 92.

(4) نخب الأفكار: 1/ 98. العيني, شرح سنن أبي داود: 2 / 455.

(5) الفصول في الأصول:3 / 197.

وقال في موضع آخر: " الصحابي إذا قال: أُمرنا بكذا أو نُهينا عن كذا أو السنة كذا، فالمذهب عندنا أنه لا يفهم من هذا المطلق الإخبار بأمر رسول الله عليه السلام". [2]

وقد نسبه الزركشي (794هـ)' والشوكاني (ت1250هـ) إلى كثير من المالكية [3] وفي ذلك نظر لأن أكثرهم يقولون بالرفع وإليه ذهب القاضي عياض (544هـ) من المالكية؛ كما يفهم من قوله:" وقول الصاحب: أُمِرْنَا ونُهينا عن كذا يحتمل عوده على الخلفاء، أو على تأويله على الله، أو على الرسول – عليه السلام – لكن كافة المحدثين وأكثر الأصوليين يحملونه محمل المسند، بظاهره أنه أمر الرسول، وجماعة من الأصوليين يأبون إسناده للاحتمال، ومحققو الأصوليين يميلون إلى هذا إلا أن تصحبه قرينة تدل على أن الآمر، الرسولُ"[4]

وهو مذهب بعض الشافعية[5]؛ كأبي بكر الصيرفي[6]، وأبي بكر الإسماعيلي[7]، وابن الصباغ [8]، والجويني، والغزالي.

جاء في المنخول[9]: " إذا قال الصحابي من السنة كذا أو سنة الرسول– عليه السلام– كذا قال المحدثون: هو كقوله قال رسول الله– صلى الله عليه وسلم– كذا؛ لأنهم يعبرون به عن قول النبي– عليه السلام– وهذا تحكم فإن السنة يعبر بها عن الطريقة والشريعة بدليل قوله ﴿سُنَّةَ مَن قَدۡ أَرۡسَلۡنَا قَبۡلَكَ مِن رُّسُلِنَاۖ وَلَا تَجِدُ لِسُنَّتِنَا

(1) أصول السرخسي: 1 / 115.
(2) أصول السرخسي: 1 / 380.وانظر: تيسير التحرير: 3 / 69..
(3) انظر: البحر المحيط:2 / 299. إرشاد الفحول:1 / 163.
(4) إكمال المعلم شرح صحيح مسلم:2 / 568.
(5) انظر: التبصرة في أصول الفقه:331. الإبهاج في شرح المنهاج: 2 / 328. البحر المحيط: 2 / 299. النكت على كتاب ابن الصلاح: 1 / 85. شرح التبصرة والتذكرة: 1 / 189. فتح الباقي بشرح ألفية العراقي:1/ 190.
(6) هو أبو بكر محمد بن عبد الله البغدادي، المعروف بالصيرفي، كان إماماً في الفقه والأصول، توفي سنة 330هـ , انظر ترجمته في: طبقات الفقهاء:202. طبقات الشافعية،: 116/2،حديث رقم (64).
(7) هو أحمد بن إبراهيم بن إسماعيل بن العباس أبو بكر الإسماعيلي الجرجاني، الفقيه الإمام الحافظ، أحد كبراء الشافعية فقها، وحديثا، وتصنيفا، توفي سنة 371هـ. انظر ترجمته في: طبقات الشافعيين: 1/ 306.
(8) هو عبد السيد بن محمد بن عبد الواحد، أبو نصر، ابن الصباغ: فقيه شافعيّ. من أهل بغداد، ولادة ووفاة. كانت الرحلة إليه في عصره، وتولى التدريس بالمدرسة النظامية أول ما فتحت وعمي في آخر عمره. له " الشامل – خ " في الفقه، و " تذكرة العالم " و " العدة " في أصول الفقه، توفي سنة 477هـ , انظر ترجمته في: الأعلام:4 / 10.
(9) المنخول من تعليقات الأصول: 371.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

تَحْوِيلًا ٧٧﴾ [الإسراء:77] فلعله قاله قياسا وسنة النبي اتباع القياس. وكذا لو قال: أمرنا بكذا فإنه أمر باتباع القياس وإن كان هو أظهر من الأول"

كما أنه مذهب الظاهرية[1].

قال ابن حزم (ت456هـ): " وإذا قال الصحابي: السنة كذا وأمرنا بكذا فليس هذا إسنادا ولا يقطع على أنه عن النبي- صلى الله عليه وسلم- ولا ينسب إلى أحد قول لم يرو أنه قاله، ولم يقم برهان على أنه قاله " [2]

وهو قول بعض مشائخ المعتزلة [3]؛ كأبي الحسن البصري.

جاء في المعتمد: "... وقال الشيخ أبو الحسن ليس ذلك هو الظاهر بل يجوز أن يكون الآمر غيره "[4]

2- أدلة هذا القول:

استدل أصحاب هذا المذهب بالأدلة الآتية:

أ ـ تطرق الاحتمالات إليه؛ كاحتمال الواسطة، واعتقاد ما ليس بأمر ولا نهي أمراً أو نهياً، واحتمال العموم والخصوص حتى قد ظن قوم أن مطلق هذا يقتضي أمر جميع الأمة. [5]

مناقشة:

الصحيح: أنه لا يظن بالصحابي إطلاق ذلك إلا إذا علم أنه أمر؛ لأن معرفة الأمر مستفادة من اللغة، وهم أهلها، فلا يخفى عليهم، ثم إنهم لم يكن بينهم في صيغة الأمر ونحوها خلاف، فإذا قال الصحابي: أمر رسول الله -صلى الله عليه وسلم- أو نهى، لا يكون إلا بعد سماعه ما هو أمر حقيقة.[6] كما أن مثل هذا الاحتمال لا

(1) انظر: التحبير شرح التحرير:5 / 2015.
(2) الإحكام في أصول الأحكام: 2 / 74.
(3) انظر: البحر المحيط:1 / 299.
(4) المعتمد في أصول الفقه: 2 / 172.
(5) انظر: الشَّافِي فِيْ شَرْح مُسْنَد الشَّافِعِي: 1 / 56. التحبير شرح التحرير:5 / 2014.
(6) روضة الناظر: 1 / 282, 283)، التحبير شرح التحرير: 5 /2014.

اختصاص له بهذه المسألة، بل هو مذكور فيما لو صرح فقال: أمرنا رسول الله بكذا، وهو احتمال ضعيف، لأن الصحابي عدل، عارف باللسان فما يطلق ذلك إلا بعد التحقق. (1)

قال أبو بكر الجصاص: وليس لأحد العدول عنه لأجل ما ذُكر؛ لأن الراوي إذا كان من أهل اللسان وممن يوثق بضبطه ومعرفته فهو يعرف ما يحتمل التأويل من الألفاظ، مما لا يحتمله، فلو كان مصدر هذا القول عنده عن لفظ يحتمل التأويل لبين حكاية اللفظ بعينه، فلما اقتصر على إجمال ذكر الأمر والنهي علمنا أن ذلك اللفظ عنده لم يغير ما حكيناه، ولو ساغ هذا الاعتبار الذي ذكره قائل هذا القول – لوجب أن لا يحكم به إذا قال: قال رسول الله– صلى الله عليه وسلم – "كيت وكيت "، لأن من العلماء من يروي نقل المعنى دون اللفظ. (2) ولأن الصحابة لقربهم من عصر الرسول– صلى الله عليه وسلم– كانوا يستعملون هذه اللفظة في أوامره ونواهيه فوجب أن يحمل على عرف الاستعمال. (3)

ب ـ قالوا: إن ذلك متردد بين كونه مضافا إلى النبي– عليه الصلاة والسلام – وبين كونه مضافا إلى أمر الله– تعالى– الذي اشتمل عليه كتابه المنزل، أو الأمة، أو بعض الأئمة، وبين أن يكون قد قال ذلك عن الاستنباط والقياس، وأضافه إلى صاحب الشرع بناء على أن موجب القياس مأمور باتباعه من الشارع. وإذا احتمل واحتمل، لا يكون مضافا إلى النبي– صلى الله عليه وسلم– بل ولا يكون حجة؛ فإنه مع هذه الاحتمالات لو حمل على أمر الرسول– صلى الله عليه وسلم– يلزم ترجيح أحد الأمور المتساوية من غير مرجح. (4)

مناقشة:

أجيب بأن هذه الاحتمالات بعيدة، لأن أمر الكتاب ظاهر للكل فلا يختص بمعرفته الواحد دون غيره. وعلى تقدير ذلك فهو مرفوع، لأن الصحابي وغيره إنما تلقوه من النبي– صلى الله عليه وسلم – وأمر الأمة لا يمكن الحمل عليه لأنهم لا يأمرون أنفسهم، وبعض الأئمة إن أراد الصحابة فبعيد، لأن قوله ليس بحجة على غيره منهم،

(1) اليواقيت والدرر: 2 /196.

(2) ينظر: الفصول في الأصول : 3/ 199.

(3) قواطع الأدلة:1 /314.

(4) انظر: أصول السرخسي:1 / 381. بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب:1 / 720. الإحكام في أصول الأحكام:2 / 97.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وإن أراد من الخلفاء فكذلك، لأن الصحابي في مقام تعريف الشرع بهذا الكلام فيجب حمله على من صدر عنه الشرع.

وأما حمله على القياس والاستنباط فبعيد، لأن قوله: أمرنا بكذا يفهم منه حقيقة الأمر لا خصوص الأمر باتباع القياس. (1)

قال الآمدي: " فإذا قال الصحابي منهم: أُمرنا أو نُهينا كان الظاهر منه أمر النبي- صلى الله عليه وسلم - ونهيه، ولا يمكن حمله على أمر الكتاب ونهيه; لأنه لو كان كذلك لكان ظاهرا للكل، فلا يختص بمعرفته الواحد منهم، ولا على أمر الأمة ونهيها; لأن قول الصحابي: أمرنا ونهينا قول الأمة، وهم لا يأمرون وينهون أنفسهم، ولا على أمر الواحد من الصحابة، إذ ليس أمر البعض للبعض أولى من العكس.

كيف وإن الظاهر من الصحابي أنه إنما يقصد بذلك تعريف الشرع، وذلك لا يكون ثابتا بأمر الواحد من الصحابة ونهيه، ولا أن يكون ذلك بناء على ما قيل من القياس والاستنباط لوجهين:

الأول: أن قول الصحابي أمرنا ونهينا خطاب مع الجماعة، وما ظهر لبعض المجتهدين من القياس وإن كان مأمورا باتباع حكمه، فذلك غير موجب للأمر باتباع من لم يظهر له ذلك القياس.

الثاني: أن قوله أمرنا ونهينا بكذا عن كذا إنما يفهم منه مطلق الأمر والنهي، لا الأمر باتباع حكم القياس"(2).

ج . ذكر ابن حزم حديث عبد الرحمن بن القاسم بن محمد بن أبي بكر الصديق عن أبيه عن عائشة أم المؤمنين- رضي الله عنها- قالت: استحيضت امرأة على عهد رسول الله- صلى الله عليه وسلم- فأُمرت أن تعجل العصر وتؤخر الظهر وتغتسل لهما غسلا، وأن تؤخر المغرب وتُعجل العشاء وتغتسل لهما غسلا، وتغتسل لصلاة

(1) النكت على كتاب ابن الصلاح: 5 / 520 , 521.وانظر: بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب: 1 / 720. نهاية السول شرح منهاج الوصول: 274. مرعاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح: 3 / 58. فتح المغيث: 1 / 145.تدريب الراوي: 1/ 209.

(2) الإحكام في أصول الأحكام: 2 / 97.

الصبح غسلا فقلت لعبد الرحمن أعن النبي صلى الله عليه وسلم ؟ قال: لا أحدثك عن النبي صلى الله عليه وسلم بشيء. [1]

ثم علق على ذلك قائلا: " قال علي: فهذا عبد الرحمن يحكي أنها أُمرت في عهد النبي- صلى الله عليه وسلم- ولم يستجز أن يقول: ومن يأمر بهذا إلا النبي- صلى الله عليه وسلم - لا سيما في حياته - عليه السلام - وإنما أقدم على القطع في هذا من قل فهمه، ورق ورعه، واشتغل بالقياسات الفاسدة عن مراعاة حديث النبي- صلى الله عليه وسلم - وألفاظ القرآن " [2]

قلت: قد جاء عند أبي داود بلفظ: (فقال لا أحدثك إلا عن النبي صلى الله عليه وسلم بشيء.) —كما يتضح من تخريج الحديث في الحاشية ؛ فلا يبقى لابن حزم — رحمه الله - فيه دليل.

د — قال السيوطي (ت911هـ): " ويؤيد الوقف ما أخرجه ابن أبي شيبة في المصنف، عن حنظلة السدوسي قال: سمعت أنس بن مالك يقول: "كان يؤمر بالسوط فيقطع ثمرته، ثم يدق بين حجرين، ثم يضرب به، فقلت لأنس: في زمان من كان هذا؟ قال في زمان عمر بن الخطاب ".[3]

قلت: تفرد به حنظلة السدوسي، وهو ضعيف مختلط [4].

المذهب الثالث: التفصيل

أصحاب هذا المذهب لم يقولوا بالرفع المطلق أو الوقف المطلق كسابقيهم؛ بل فصلوا في المسألة، ولكنهم اختلفوا في نوعية هذا التفصيل على النحو الآتي:

(1) أخرجه: أبو داود، سنن أبي داود, مع الكتاب: تعليقات كَمَال يوسُفْ الحوُت، والأحاديث مذيلة بأحكام الألباني عليها , كتاب الحيض، باب من قال تجمع بين الصلاتين وتغتسل لهما غسلا:1/ 129، حديث رقم (111) , بلفظ: " فقال لا أحدثك إلا عن النبي- صلى الله عليه و سلم- بشيء" ؛ وصححه الألباني.

(2) الإحكام في أصول الأحكام:2 / 74.

(3) أخرجه: ابن أبي شيبة, المصَنَّف: 503/14 , حديث رقم (29276).

(4) انظر: تقريب التهذيب:184، حديث رقم (1583). الذهبي, الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة: 258/1، حديث رقم(1277).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- فمنهم من قال: إن أضافه الصحابي إلى زمن النبي– صلى الله عليه وسلم – فمرفوع وإن لم يضفه فموقوف. (1)

- ونحو ذلك من يشترط للرفع وجود قرينة تدل على أن الآمر رسول الله– صلى الله عليه وسلم – وقد نسبه القاضي عياض إلى محققي الأصوليين(2).

وهو قول الإمام الجويني من الشافعية.

جاء في التلخيص: " والذي يجب أن نختار في ذلك ان اللفظة مترددة، فإن تعرّت عن القرائن وقارنها الاحتمال فلا يحمل على أمر الرسول- صلى الله عليه وسلم- وإن اقترن اللفظ من قيد مقال، أو قرينة حال فيجري على قضيتها حينئذ." (3)

- ومنهم من فرق بين أن يكون القائل أبو بكر الصديق– رضي الله عنه– فيكون له حكم الرفع أو غيره من الصحابة فيكون موقوفا.

قال ابن الأثير: "وقال بعضهم: في هذا تفصيل، وذلك إن كان الراوي أبا بكر الصديق- رضي الله عنه- فيُحمل على أن الآمِرَ هو النبي- صلى الله عليه وسلم- لأن أبا بكر لا يقول: أُمرنا، إلا وآمِرُهُ النبي، لأن غير النبي- صلى الله عليه وسلم- لا يأمره، ولا يَلتزم أمرَ غيره، ولا تَأمَّر عليه أحد من الصحابة. فأما غير أبي بكر، فإذا قال: أُمِرْنا، فإنه يجوز أن يكون الآمر النبي- صلى الله عليه وسلم– وغيره، لأن أبا بكر تَأمَّر على الصحابة، ووجب عليهم امتثال أمره، وقد كان غير أبي بكر- رضي الله عنه – من الصحابة أميراً في زمن رسول الله- صلى الله عليه وسلم- وبعده، فيجوز أن يضاف الأمر إليهم. " (4)

(1) انظر: جامع الأصول:1 / 93, 94. المقنع في علوم الحديث: 1 / 125.فتح الباري: 4 / 243.
(2) إكمال المعلم شرح صحيح مسلم: 2 / 316.
(3) التلخيص في أصول الفقه: 2 / 413.
(4) جامع الأصول: 94/1.

قال الحافظ ابن حجر- تعليقا على هذا التفصيل-: "حكى هذا المذهب أبو السعادات ابن الأثير في مقدمة جامع الأصول وهو مقبول"[1].

مناقشة:

قال السخاوي: "وما قاله ابن الأثير في الصديق فهو -كما قال شيخنا وغيره - مقبول، وإن تأمر عمرو بن العاص في غزوة ذات السلاسل على جيش فيه الشيخان، أرسل بهما النبي -صلى الله عليه وسلم- في مدد، وأمر عليه أبا عبيدة الجراح، فلما قدم بهم على عمرو صار الأمير، بل كان أبو عبيدة أمير سرية "الخبط" على ثلاثمائة من المهاجرين والأنصار، فيهم عمر، وأظن أبا بكر أيضا. وكذا تأمر أسامة بن زيد على جيش هما فيه، وأبو عبيدة وخلق من المهاجرين والأنصار، وتوفي- صلى الله عليه وسلم- قبل خروجه، فأنفذه أبو بكر بعد أن استخلف; امتثالا لوصية رسول الله صلى الله عليه وسلم»[2].

وقال الشوكاني: " وحكى ابن الأثير في "جامع الأصول" قولاً رابعاً، وهو التفصيل بين أن يكون قائل ذلك هو أبو بكر الصديق فيكون ما رواه بهذه الصيغة حجة لأنه لم يتأمر عليه أحد، وبين أن يكون القائل غيره فلا يكون حجة، ولا وجه لهذا التفصيل لما عرفناه من ضعف احتمال كون الآمر أو الناهي غير صاحب الشريعة." [3]

- ومنهم –كابن حجر وابن دقيق العيد – من فرق بين أن يكون الصحابي من كبار الصحابة أو مجتهديهم، وبين غيرهم من الصحابة.

قال ابن حجر: "... وإن أراد من الخلفاء فكذلك، لأن الصحابي في مقام تعريف الشرع بهذا الكلام، فيجب حمله على من صدر عنه الشرع.

قلت: إلا أن يكون قائل ذلك ليس من مجتهدي الصحابة فيحتمل أن يريد بالأمر أحد المجتهدين منهم"[4].

(1) النكت على كتاب ابن الصلاح: 2 / 521.
(2) فتح المغيث:1 / 145.
(3) إرشاد الفحول:1 / 164.
(4) النكت على كتاب ابن الصلاح: 2 /521.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وجاء في البحر المحيط للزركشي نقلا عن ابن دقيق العيد (ت 702هـ): " إن كان قائله من أكابر الصحابة كالخلفاء الأربعة فيغلب على الظن غلبة قوية أن الآمر هو الرسول– صلى الله عليه وسلم– وفي معناهم علماء الصحابة كابن مسعود وزيد بن ثابت، ومعاذ بن جبل، وفي معناهم من كثر إلمامه بالنبي وملازمته كأنس وأبي هريرة، وابن عمر، وابن عباس. وإن كان ممن هو بعيد عن مثل ذلك من آحاد الصحابة الذين [تأخر] التحاقهم برسول الله – صلى الله عليه وسلم – أو يفدون إليه، ثم يعودون إلى بلادهم، فإن الاحتمال فيهم قوي. "[1]

المذهب الرابع: التوقف

من العلماء من آثر التوقف في المسألة؛ فلم يقل برفع ولا وقف حتى يظهر دليل على ذلك.

قال أبو المظفر السمعاني: " ومنهم من جعل الأمر على الوقف حتى يقوم دليل والصحيح ما قدمنا" [2]

وقال الشوكاني: " وحكى ابن السمعاني قولاً ثالثاً وهو الوقف ولا وجه له؛ لأن رجحان ما ذهب إليه الجمهور وظهور وجه يدفع الوقف إذ لا يكون إلا مع تعادل الأدلة من كل وجه وعدم وجدان مرجح لأحدهما." [3]

المقصد الرابع: الترجيح

بعد استعراض الأقوال والأدلة والمناقشات في المسألة يتضح للباحث رجحان المذهب الأول القائل بأن قول الصحابي: أُمرنا بكذا أو نُهينا عن كذا له حكم الرفع؛ إذ إن هذا اللفظ المطلق ينصرف في ظاهره إلى من له الأمر والنهي وهو النبي–صلى الله عليه وسلم– وانصرافه إلى أمر غيره– صلى الله عليه وسلم– احتمال مرجوح، يحتاج إلى دليل، ولا يتصور من الصحابة– رضوان الله عليهم– إطلاق مثل ذلك على غير النبي– صلى الله عليه وسلم– لأنهم بهذا في مقام بيان الشرع، كعادة من كان في طاعة أمير أو قائد فإنه إذا قال: أمرت بكذا، فإن المتبادر أن الذي أمره قائده أو أميره، والصحابة صحاح العقول، فصاح الألسن، لا يشتبه مثل ذلك عليهم، فإن كان هناك قرينة تدل على أن الآمر غير النبي– صلى الله عليه وسلم– فإنه ينصرف إليه ولا يكون مرفوعاً. [4]

(1) النكت على كتاب ابن الصلاح: 6 / 300.
(2) قواطع الأدلة:1/ 315.
(3) إرشاد الفحول: 1 / 163. وانظر: البحر المحيط:6 / 300.
(4) انظر: حقيقة البدعة وأحكامها:1 / 315.

قال الخطيب البغدادي (463 هـ): " والقول الأول أولى بالصواب، والدليل عليه أن الصحابي إذا قال: أُمرنا بكذا، فإنما يقصد الاحتجاج لإثبات شرع وتحليل وتحريم وحكم يجب كونه مشروعا، وقد ثبت أنه لا يجب بأمر الأئمة والعلماء تحليل ولا تحريم إذا لم يكن ذلك أمرا عن الله ورسوله، وثبت ان التقليد لهم غير صحيح، وإذا كان كذلك لم يجز أن يقول الصحابي: أُمرنا بكذا أو نُهينا عن كذا ليخبر بإثبات شرع ولزوم حكم في الدين وهو يريد أمر غير الرسول– صلى الله عليه وسلم– ومن لا يجب طاعته، ولا يثبت شرع بقوله وأنه متى أراد أمر من هذه حاله وجب تقييده له بما يدل على أنه لم يرد أمر من يثبت بأمره شرع ". (1)

ومما يرجح هذا الرأي ورود التصريح بالرفع إلى رسول الله– صلى الله عليه وسلم– وأنه الآمر والناهي في أحاديث كثيرة نذكر منها:

حديث أم عطية– السابق– فقد أخرجه البخاري في موضع آخر مصرحا فيه بالرفع إلى النبي– صلى الله عليه وسلم–. (2)

وحديث أبي موسى– رضي الله عنه– في قصة استئذانه على عمر– رضي الله عنه– حيث جاء فيه: قال: " استأذنت على عمر ثلاثاً فلم يؤذن لي، فكأنه كان مشغولاً، فرجعت، ففرغ عمر، فقال: ألم أسمع صوت عبد الله بن قيس؟ إيذنوا له. قيل: قد رجع. فدعاني، فقلت: كنا نؤمر بذلك، فقال: لتأتيني على ذلك بالبينة، فانطلقت إلى مجلس الأنصار فسألتهم فقالوا: لا يشهد لك على هذا إلا أصغرنا أبوسعيد الخدري، فذهبت بأبي سعيد الخدري، فقال عمر: خفيَ علي هذا من أمر رسول الله– صلى الله عليه وسلم – ألهاني الصفق بالأسواق، يعني الخروج إلى التجارة. زاد مالك في الموطأ، فقال عمر لأبي موسى: أما إني لم أتهمك، ولكن خشيت أن يتقوّل الناس على رسول الله– صلى الله عليه وسلم – " (3)

(1) الكفاية في علم الرواية:421.

(2) انظر: صحيح البخاري، كتاب الحيض، باب الطيب للمرأة عند غسلها من المحيض:69/1، حديث رقم (313).

(3) أخرجه البخاري, صحيح البخاري، كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة، باب الحجة على من قال: إن أحكام النبي صلى الله عليه وسلم كانت ظاهرة، وما كان يغيب بعضهم من مشاهد النبي صلى الله عليه وسلم وأمور الإسلام، 9 / 108، رقم(7353)، ومسلم ، كتاب الأدب، باب الاستئذان، 1695/3، حديث رقم (2153).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وحديث عمرو بن سلمة قال: كنا على ماء بالطريق، فكانت الركبان تمر علينا ممن يلقى رسول الله- صلى الله عليه وسلم- فاستقرأتهم القرآن، حتى أخذت قرآنا كثيرا، فانطلق أبي إلى رسول الله- صلى الله عليه وسلم- ومعه نفر من الحي، فلما رجعوا، قالوا: أُمرنا بكذا، وأُمرنا بكذا، وأُمرنا أن يؤمنا أكثرنا قرآنا، فنظروا إلى أهل الماء، فإذا أنا أكثرهم قرآنا، فقدموني وعليَّ بردة، إذا سجدت كادت تبلغ مقعدتي، فقالت امرأة من الحي: غطوا عنا است قارئكم هذا، فاشتروا لي ثوبا من هذه العقدة، فقطعته لي امرأة من الحي قميصا، فألبسونيه، ففرحت به فرحا ما فرحت بشيء مثله، فكنت أؤمهم، وأنا يومئذ ابن ثمان سنين. (1)

الخاتمة والنتائج:

- أشهر صيغتين في هذا الباب هما قول الصحابي: (أُمرنا بكذا) أو(نُهينا عن كذا)، وإلا فإن هناك صيغا أخرى شبيهة بهما، ولها نفس الحكم كقوله: أُمر فلان بكذا، أو نهي فلان عن كذا، رُخص لنا في كذا، أو عزم علينا ألا نفعل كذا، أو أُبيح لنا كذا.

- سبب عدم تصريح الصحابي بالرفع: أنه ربما ذُكر له عن النبي— صلى الله عليه وسلم- ولم يسمعه هو منه فترك الجزم بالرفع تورعا واحتياطا، أو سكت عن رفعه نسياناً أو لأمر اقتضاه، ومراده الرفع لفظاً، ويحتمل أن يكون سمعه منه وسكت عن رفعه للعلم به.

- اختلف العلماء في هذه المسألة على أربعة مذاهب: المذهب الأول: له حكم المرفوع مطلقاً، والثاني: عكسه وهو الوقف مطلقا، والثالث: التفصيل، وأما الرابع فقد آثر التوقف في المسألة؛ فلم يقل برفع ولا وقف حتى يظهر دليل على ذلك.

(1) أخرجه الطبراني , المعجم الأوسط : 7 / 111، حديث رقم (7007)؛ قال الطبراني: لم يرو هذا الحديث عن ليث بن أبي سليم إلا محمد بن فضيل، تفرد به: محمد بن يحيى بن ضريس».
قلت: وفيه أيضا الليث بن أبي سليم قال عنه الحافظ: " صدوق اختلط جدا ولم يتميز حديثه فترك من السادسة " انظر:تقريب التهذيب: 464، حديث رقم (5678).

- بعد استعراض الأقوال والأدلة والمناقشات في المسألة يتضح للباحث رجحان المذهب الأول القائل: بأن قول الصحابي: أُمرنا بكذا أو نُهينا عن كذا، له حكم الرفع، وذلك لقوة أدلته العقلية والنقلية.

التوصيات:

يوصي الباحث بإيلاء هذه المسألة وأمثالها مزيدا من الدراسة ؛ من خلال تأصيلها، وجمع الآثار الواردة فيها، وبيان أثر الاختلاف فيها على الفروع.

قائمة المصادر والمراجع:

1. ابن الأثير، المبارك بن محمد الجزري الشيباني، النّهاية في غريب الحديث والأثر، تحقيق: طاهر أحمد الزاوي، محمود محمد الطناحي، المكتبة العلمية، بيروت، د.ط، 1399هـ- 1979م.
2. ابن الأثير، المبارك بن محمد بن محمد الشيباني (ت606هـ)، جامع الأصول في أحاديث الرسول، تحقيق: عبد القادر الأرنؤوط، التتمة: تحقيق بشير عيون، مكتبة الحلواني، مطبعة الملاح، مكتبة دار البيان، ط1، 1389هـ-1969م.
3. ابن الأثير، المبارك بن محمد بن محمد الشيباني (ت 606هـ)، الشَّافِي فِيْ شَرْح مُسْنَد الشَّافِعي لابْنِ الأثِيْر، تحقيق: أحمد بن سليمان، أبي تميم يَاسر بن إبراهيم، مَكتَبةَ الرُّشْدِ، الرياض، ط1، 1426هـ - 2005م.
4. الإسنوي، عبد الرحيم بن الحسن بن علي (ت 772هـ)، نهاية السول شرح منهاج الوصول، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1 1420هـ- 1999م.
5. الأصبهاني، أبو نعيم أحمد بن عبد الله، المسند المستخرج على صحيح مسلم، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1996،2م.
6. الأصفهاني، محمود بن عبد الرحمن ابن أحمد (ت 749هـ)، بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب، تحقيق: محمد مظهر بقا، دار المدني، الرياض، ط1، 1406هـ - 1986م.
7. آل تيمية، [بدأ بتصنيفها الجدّ، عبد السلام (ت652هـ)، وأضاف إليها الأب، عبد الحليم (ت 682هـ)، ثم أكملها الابن الحفيد: أحمد (ت728هـ)]،المسودة في أصول الفقه، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الكتاب العربي، بيروت، د.تط.
8. أمير باد شاه، محمد أمين بن محمود (ت 972 هـ)، تيسير التحرير، مطبعة مصطفى البابي الْحَلَبِي، مصر،1351 هـ - 1932م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

9. ابن أمير حاج، شمس الدين محمد بن محمد بن محمد(ت879هـ)، التقرير والتحبير، رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1403هـ - 1983م.

10. ابن الأمير، محمد بن إسماعيل بن صلاح بن محمد (ت1182هـ)، توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار، تحقيق: أبو عبد الرحمن صلاح بن محمد بن عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1417هـ-1997م.

11. البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله، الجامع المسند الصحيح المختصر: صحيح البخاري، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي)،بيروت،ط1، 1422هـ.

12. بدران، عبد القادر بن أحمد بن مصطفى (ت 1346هـ)،المدخل إلى مذهب الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 1401هـ.

13. البَصْري، محمد بن علي الطيب أبو الحسين المعتزلي (ت 436هـ)، المعتمد في أصول الفقه، تحقيق: خليل الميس، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1403هـ.

14. البغا، مصطفى، شرح وتعليق على صحيح البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي، المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي)، ط1، 1422هـ.

15. الترمذي، محمد بن عيسى، جامع الصحيح سنن الترمذي، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرين، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د.ت ط.

16. الثعلبي، علي بن أبي علي بن محمد بن سالم (ت 631هـ)،الإحكام في أصول الأحكام، تحقيق: عبد الرزاق عفيفي، المكتب الإسلامي، بيروت، دمشق، د.تط.

17. الجصاص، أحمد بن علي أبو بكر الرازي (ت 370هـ)، الفصول في الأصول، وزارة الأوقاف الكويتية، الكويت، ط2، 1414هـ - 1994م.

18. ابن جماعة، محمد بن إبراهيم بن سعد الله الكناني (ت 733هـ)، المنهل الروي في مختصر علوم الحديث النبوي، تحقيق: محيي الدين عبد الرحمن رمضان، دار الفكر، دمشق، ط2، 1406هـ.

19. الجويني، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد (ت 478هـ)، التلخيص في أصول الفقه، تحقيق: عبدالله جولم النبالي، بشير أحمد العمري، دار البشائر الإسلامية، بيروت، ط1، 1996م.

20. ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد (ت 852 هـ)، التلخيص الحبير في تخريج أحاديث الرافعي الكبير، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1419هـ - 1989م.

21.ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد (ت 852 هـ)، لسان الميزان، تحقيق: دائرة المعرف النظامية، الهند، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت، ط3، 1406 هـ- 1986م

22.ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد (ت 852هـ)، النكت على كتاب ابن الصلاح، تحقيق: ربيع بن هادي عمير المدخلي، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، ط1، 1404هـ-1984م.

23.ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد (ت 852هـ)، تقريب التهذيب، تحقيق: محمد عوامة، دار الرشيد، سوريا، ط1، 1406هـ.

24.ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد (ت 852هـ)، فتح الباري شرح صحيح البخاري، دار المعرفة، بيروت، 1379هـ.

25.ابن حزم، علي بن أحمد بن سعيد الأندلسي (ت 456هـ)، الإحكام في أصول الأحكام، تحقيق: أحمد محمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط2، 1402هـ.

26.الحنبلي، محمد بن إبراهيم بن يوسف (ت 971هـ)، قفو الأثر في صفوة علوم الأثر، تحقيق: عبد الفتاح أبو غدة، مكتبة المطبوعات الإسلامية، حلب، ط2، 1408هـ.

27.الخطيب البغدادي، أحمد بن علي بن ثابت (ت 463 هـ)، الكفاية في علم الرواية، تحقيق: أحمد عمر هاشم، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1، 1405 هـ - 1985م.

28.الخطيب البغدادي، أحمد بن علي بن ثابت (ت 463هـ)، تاريخ بغداد، تحقيق: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1422هـ-2002م.

29.أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني (ت275هـ)، سنن أبي داود، تح: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الفكر، بيروت، د.ت

30.الذهبي، محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز (ت 748هـ)،الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة، تحقيق: محمد عوامة أحمد محمد نمر الخطيب، دار القبلة للثقافة الإسلامية، مؤسسة علوم القرآن، جدة، ط1، 1413هـ - 1992م.

31.الزركشي، محمد بن عبد الله بن بهادر (ت 794هـ)، البحر المحيط في أصول الفقه، دار الكتبي، القاهرة، ط1، 1414هـ - 1994م.

32.الزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد بن علي (ت 1396هـ)،الأعلام، دار العلم للملايين، بيروت، ط15، 2002م.

33.الزمخشري، محمود بن عمر، الفائق في غريب الحديث، دار المعرفة، بيروت، ط2، 1971م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

34.ابن زين العابدين، محمد عبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي (ت 1031هـ)، اليواقيت والدرر في شرح نخبة ابن حجر، تحقيق: المرتضي الزين أحمد، مكتبة الرشد، الرياض، ط1، 1999م.

35.السبكي، علي بن عبد الكافي بن علي، وولده تاج الدين أبو نصر عبد الوهاب، الإبهاج في شرح المنهاج: منهاج الوصول إلي علم الأصول، دار الكتب العلمية، بيروت، 1416هـ - 1995م.

36.السخاوي، محمد بن عبد الرحمن بن محمد بن أبي بكر (ت 902هـ)، فتح المغيث بشرح الفية الحديث للعراقي، تحقيق: علي حسين علي، مكتبة السنة، مصر، ط1، 1424هـ - 2003م.

37.السرخسي، محمد بن أحمد بن أبي سهل(ت 483هـ)، أصول السرخسي، تحقيق: رفيق العجم، دار المعرفة، بيروت، ط1، 1997م.

38.السمعاني، منصور بن محمد بن عبد الجبار ابن أحمد (ت 489هـ)، قواطع الأدلة في الأصول، تحقيق: محمد حسن محمد حسن اسماعيل الشافعي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1418هـ-1999م.

39.السنيكي، زكريا بن محمد بن زكريا (ت 926 هـ)، فتح الباقي بشرح ألفية العراقي، تحقيق: عبد اللطيف هميم، ماهر الفحل، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1422هـ - 2002م.

40.السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر(ت 911هـ)، تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي، تحقيق: أبو قتيبة نظر محمد الفاريابي، دار طيبة، الرياض، ط1، 1427هـ-2006م.

41.الشوكاني، محمد بن علي بن محمد (ت 1250هـ)، إرشاد الفحول إلي تحقيق الحق من علم الأصول، تحقيق: أحمد عزو عناية، دار الكتاب العربي، بيروت،ط1، 1419هـ - 1999م.

42.ابن أبي شيبة، أبو بكر عبد الله بن محمد (ت235 هـ)،المصَنَّف، تحقيق: محمد عوامة، دار القبلة، مؤسسة علوم القرآن، جدة، ط1، 1427هـ-2006م.

43.الشيرازي، إبراهيم بن علي بن يوسف (ت 476هـ)،التبصرة في أصول الفقه، تحقيق: محمد حسن هيتو، دار الفكر، دمشق، ط1، 1403هـ.

44.الشيرازي، إبراهيم بن علي يوسف(ت 476هـ)، طبقات الفقهاء، دار القلم، بيروت، ط2، 1438هـ-2017م.

45.الصديقي، محمد علي بن محمد بن علان (ت1057هـ)، دليل الفالحين لطرق رياض الصالحين، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط4، 1425 هـ - 2004 م.

46.ابن صلاح، عثمان بن عبد الرحمن (ت 643هـ)، معرفة أنواع علوم الحديث: مقدمة ابن الصلاح، تحقيق: نور الدين عتر، دار الفكر، سوريا، دار الفكر، المعاصر، بيروت، 1406هـ - 1986م.

47.الطبراني، سليمان بن أحمد بن أيوب (ت 360هـ)، المعجم الأوسط، تحقيق: طارق بن عوض الله بن محمد، عبد المحسن بن إبراهيم الحسيني، دار الحرمين، القاهرة، ط1، 1415هـ-1995م.

48.العراقي، عبد الرحيم بن الحسين بن عبد الرحمن (ت 806هـ)،شرح التبصرة والتذكرة: ألفية العراقي، تحقيق: عبد اللطيف الهميم، ماهر ياسين فحل، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1423 هـ - 2020م.

49.العراقي، عبد الرحيم بن الحسين بن عبد الرحمن (ت806هـ)، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، تحقيق: عبد الرحمن محمد عثمان، المكتبة السلفية، المدينة المنورة، ط1، 1389هـ- 1969م.

50.ابن العطار، علي بن إبراهيم بن داود بن سلمان بن سليمان(ت724هـ)، العدة في شرح العمدة في أحاديث الأحكام،،دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 1427 هـ - 2006 م.

51.عياض، عياض بن موسى بن عياض (ت544هـ)، شَرْحُ صَحِيح مُسْلِمِ للقاضي عِيَاض، المسَمَّى: إِكمَالُ المعْلِمِ بفَوَائِدِ مُسْلِم، تحقيق: يحْيَى إِسْمَاعِيل، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط1، 1419 هـ - 1998 م.

52.العيني، محمود بن أحمد بن موسى (ت855هـ)، نخب الأفكار في تنقيح مباني الأخبار في شرح معاني الآثار، تحقيق: أبو تميم ياسر بن إبراهيم، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ط1، 1429 هـ - 2008 م.

53.العيني، محمود بن أحمد بن موسى، شرح سنن أبي داود، تحقيق: خالد بن إبراهيم المصري، مكتبة الرشد، الرياض، ط1، 1420 هـ - 1999م.

54.العيني، محمود بن أحمد بن موسى، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د.ت ط.

55.العيني، محمود بن أحمد بن موسى، نخب الأفكار في تنقيح مباني الأخبار في شرح معاني الآثار، تحقيق: ياسر بن إبراهيم أبو تميم، وزارة الاوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ط1، 1429هـ- 2008م.

56.الغامدي، سعيد بن ناصر، حقيقة البدعة وأحكامها، مكتبة الرشد، الرياض، ط3، 1419هـ-1999م.

57.الغزالي، محمد بن محمد (ت505هـ)،المنخول من تعليقات الأصول، حققه وخرج نصه وعلق عليه: محمد حسن هيتو، دار الفكر المعاصر، بيروت، دار الفكر دمشق، ط3، 1419هـ - 1998م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

58.الفاكهاني، عمر بن علي بن سالم بن صدقة اللخمي الإسكندري المالكي، تاج الدين(ت734هـ)، رياض الأفهام في شرح عمدة الأحكام، تحقيق ودراسة: نور الدين طالب، دار النوادر، سوريا، ط1، 1431 هـ - 2010 م.

59.فخر الدين الرازي، محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين(ت606هـ)، المحصول، تحقيق: الدكتور طه جابر فياض العلواني، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1418 هـ - 1997 م.

60.ابن الفراء، محمد بن الحسين بن محمد بن خلف (ت 458هـ)، العدة في أصول الفقه، تحقيق: أحمد بن علي بن سير المباركي، جامعة الملك محمد بن سعود الإسلامية، المدينة المنورة، ط2، 1410 هـ - 1990م.

61.ابن قاضي شهبة، أبو بكر بن أحمد بن محمد، طبقات الشافعية، تحقيق: عبد العليم خان، عالم الكتب، بيروت، ط1، 1407هـ.

62.ابن قدامة، عبد الله بن أحمد بن محمد (ت 620هـ)، روضة الناظر وجنة المناظر في أصول الفقه على مذهب الإمام أحمد بن حنبل، مؤسسة الريّان للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط2، 1423هـ-2002م.

63.القرافي، شهاب الدين أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن (ت684هـ)، شرح تنقيح الفصول، تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد، شركة الطباعة الفنية المتحدة، مصر، ط1، 1393 هـ - 1973 م.

64.الكافِيَجي، محمد بن سليمان بن سعد بن مسعود (ت 879هـ)، المختصر في علم الأثر (مطبوع ضمن كتاب: رسالتان في المصطلح)، تحقيق: علي زوين، مكتبة الرشد، الرياض، ط1، 1407هـ.

65.ابن كثير، إسماعيل بن عمر (ت 774هـ)، طبقات الشافعيين، تحقيق: أحمد عمر هاشم، محمد زينهم، محمد عزب، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، 1413هـ - 1993م.

66.الكرماني، محمد بن يوسف بن علي بن سعيد(ت786هـ)، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، دار إحياء التراث العربي، بيروت،ط1، 1356هـ - 1937م.

67.ابن الكريم الطوفي، سليمان بن عبد القوي (ت 716هـ)، شرح مختصر الروضة، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، ط1، 1407 هـ - 1987م.

68.ابن ماجة، محمد بن يزيد أبو عبدالله القزويني (ت273هـ)، سنن ابن ماجة، تح: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الفكر، بيروت،، د.ت

69. المباركفوري، أبو الحسن عبيد الله بن محمد عبد السلام بن خان (ت1414هـ)، مرعاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، إدارة البحوث العلمية والدعوة والإفتاء – الجامعة السلفية – بنارس الهند، ط3، 1404 هـ، 1984 م.

70. محمد بن الحسين الفراء الشهير بأبو يعلى، العدة في أصول الفقه، تح: أحمد بن علي سير المباركي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 1410هـ

71. محمد بن عبد الله الحاكم، المستدرك على الصحيحين، دراسة وتحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1422،2هـ.

72. المرداوي، علي بن سليمان الصالحي (ت 885هـ)،التحبير شرح التحرير في أصول الفقه، تحقيق: عبد الرحمن الجبرين، عوض القرني، أحمد السراح، مكتبة الرشد – الرياض، ط1، 1421هـ – 2000م.

73. مسلم، مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري (ت261هـ)، المسند الصحيح المختصر، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د.ت

74. ابن الملقن، عمر بن علي بن أحمد (ت 804هـ)، المقنع في علوم الحديث، تحقيق: عبد الله بن يوسف الجديع، دار فواز للنشر، السعودية، ط1، 1413هـ.

75. ابن الملقن، عمر بن علي بن أحمد (ت 804هـ)، التوضيح لشرح الجامع الصحيح، تحقيق: دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث، دار النوادر، دمشق، سوريا، ط1، 1429 هـ – 2008م.

76. ابن الملقن، عمر بن علي بن أحمد (ت 804هـ)، البدر المنير في تخريج الأحاديث والأثار الواقعة في الشرح الكبير، تحقيق: مصطفى أبو الغيط، عبد الله بن سليمان، ياسر بن كمال، دار الهجرة للنشر والتوزيع، الرياض، ط1، 1425هـ – 2004م.

77. ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، الطبعة العاشرة. 1413هـ-1993م.

78. النووي، أبو زكريا محيي الدين يحي بن شرف (ت 676هـ)،المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط2، 1392هـ.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

اللغة المهرية.. نظرات في طبيعتها وملامحها

أ.د.عبد الكريم حسين رعدان [1]

ملخص البحث: يناقش هذا البحث جملة من الآراء حول طبيعة اللغة المهرية، ويهدف إلى رصد الخطوط العامة لأهم ملامحها في الصوت والمفردة والتركيب، ويستعرض نماذج من حقولها الدلالية مقارنة مع العربية، محاولا الوقوف على إشكال دائر بين الدارسين حول اللغة المهرية: أ لُغةٌ هي أم لهجة؟ والأقرب – من وجهة نظر الباحث – ومن خلال العديد من المفردات والدلالات – أنها لغة من اللغات العربية قديمة، أو لمزيج من لغات يمنية قديمة وللعربية الفصحى – أيضا– إذ إن معظم أصواتها والعديد من مفرداتها وتراكيبها وحقولها الدلالية لها صلة مباشرة أو غير مباشرة باللغة العربية الفصحى.

الكلمات المفتاحية: (اللغة، المهرية، طبيعتها، ملامحها).

Mahria Language: Views on its Nature and Features

Abstract

This research discusses a number of opinions about the nature of the Mahri language, and it aims to monitor the general lines of its most important features like in phoneme, singular and composition. It also reviews examples of its semantic fields compared to Arabic, and trying to identify an ongoing problem among scholars about the Mahri language whether it is a language or a dialect. From the researcher's closest point of view, and through many of its vocabulary and semantics, it can be attributed to be a dialect of an ancient language, or a mixture of ancient Yemeni languages. It could be also of the classical Arabic since most of its sounds, many of its vocabulary, structures and semantic fields have a direct or indirect connection with the classical Arabic.

Key words: Language, Mahra, Its Nature, Its Features

(1) أستاذ البلاغة والنقد بكلية التربية بالمهرة– جامعة حضرموت

مدخل

المهَرَة اسم ضاربٌ في عُمق التاريخ، يمتدُّ إلى حضارات سبأ وحمير، بل إلى الأصول الأولى للعرب عادٍ وثمود، إذ ما تزال مساكنهم وقبورهم شواهد على هذا التاريخ الغابر، ويشير المؤرخون إلى أن قبر النبي هود ومنطقة ثمود يقعان في أرض مهرة[1]، وقيل بأنها سميت المهرة نسبة إلى الجد العربي الأول "مهرة بن حيدان بن عمرو بن لحاف بن قضاعه"[2].

والمهرة اليوم محافظة يمنية مترامية الأطراف، تقع في أقصى شرق اليمن ملاصقة لسلطنة عمان، ومن أهم مدنها مدينة الغيضة التي أصبحت – في الآونة الأخيرة- حاضرةً من حواضر اليمن، فاتصلت بالعالم، وفيها حركة مرورية دائبة، وتوسعت عُمرانيا، وشُيِّدت فيها المباني والمساجد الكبيرة، وفيها ازدحامٌ سكانيٌ كبير، حيث التعايش السلمي بين قاطنيها من كل محافظات اليمن.

ما هي اللغة المهرية؟ وما طبيعتها؟

الإشكال الدائر لدى الباحثين قديما وحديثا هو حول اللغة المهرية؛ أ لُغةٌ هي أم لهجةٌ؟ وليس من السهولة بمكان الإجابة عن هذا السؤال، رغم أن كثيرًا من علماء اللغة يرون أنها إحدى اللغات القديمة؛ التي كانت سائدةً في جنوب الجزيرة العربية. يقول ابن دريد: "مهرة انقطعوا بالشَّحر، فبقيت لغتهم الأولى الحميرية لهم، يتكلمون بها إلى هذا اليوم"[3]، ويذكر حمزة علي لقمان: "أنَّ اللغة السقطرية والمهرية هما في الواقع فرعان للغة سبأ ومعين القديمة"[4]، ويذكر أيضا يوسف محمد عبد الله "أن اللغة المهرية بلهجاتها الثلاث: (المهرية، والشحرية، والسقطرية) تعتبر إحدى اللغات القديمة الباقية من لغات عرب جنوب جزيرة العرب، وهي دون شك تنتمي إلى عائلة اللغات العربية الأصل

(1) ينظر: المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام:312/1.

(2) ينظر: نسب معد واليمن الكبير:2/ 713. وينظر: المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام:18/2. وينظر: تاريخ المهرة المسمى التطواف حول تواريخ ومشاهير بلاد الأحقاف:22، 23.

(3) الاشتقاق:553.

(4) تاريخ القبائل اليمنية:372.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

للغات السامية"[1]، ومن الباحثين من يصنفها ضمن اللغات العربية الجنوبية، كما يقول محمود حجازي: "فهناك مجموعة لغات عربية جنوبية معاصرة في جنوب الجزيرة العربية والجزر القريبة من الساحل الحضرمي، وأهم هذه اللغات: اللغة المهرية؛ وهي لغة حوالي ثلث مليون مواطن في جمهورية اليمن الديمقراطية في المحافظة السادسة التي تقع على الحدود الواقعة مع عمان في الربع الخالي. ويعيش بعض المتحدثين بالمهرية في جاليات صغيرة في دول الخليج العربي، أما السقطرية فهي لغة جزيرة سقطرى. وفي كل هذه المناطق التي يتم فيها التعامل الداخلي بلغات المهرة المذكورة يعرف الرجال اللغة العربية بقدر تعاملهم مع جيرانهم بها"[2].

وهناك من يرى أن: "اللغة المهرية لغةٌ سامية تنتمي إلى أسرة اللغات السامية الجنوبية الحديثة، وخلافًا لما هو شائعٌ فإنَّ لُغتهم هذه لا علاقة لها باللغات السامية الجنوبية القديمة (اللغة السبئية والحميرية) على الإطلاق، فهي لغة قديمة جداً وخاصة بالمهريين وقريبة جداً من اللغة السقطرية واللغة الشحرية في سلطنة عمان"[3]. ومنهم من يرى أنها ربما "تشترك مع اللغات الجزرية القديمة (السامية الجنوبية القديمة) في بعض الكلمات والمميزات اللغوية"[4].

ولعلَّ أبرز الدراسات التي تؤكد أصالة اللغة المهرية دراسات عامر فائل بلحاف، حيث يظهر من عنوان دراسته تأكيده على أنها لغة. يقول: "المهرية لغة محكية في جنوب الجزيرة العربية، تناولها بعض الدارسين منذ سنوات خلت، فمنهم من رأى فيها بقية من بقايا اللغات العربية الجنوبية، وقربها بعضهم الآخر من العربية الفصحى"[5]. ويرى آخرون أنها: "إحدى لهجات ثلاث في جنوب شبه الجزيرة العربية؛ المهرية، والشحرية، والسقطرية، ولعلها أبرزُ

(1) اللغة المهرية:888.

(2) علم اللغة العربية:187 وقد أشار حجازي إلى اهتمام الباحث النمساوي بيتر m.bittner بدراسة المهرية. انظر دراساته:- stud. zur laut-und formenlehre des mehri I-V, sitzungsberichte der kaiser-lichen akademie der wissenschaften in wine. وقد نشرت هذه الدراسات بين 1909، 1915 وبخصوص الدراسات المختلفة والنصوص المسجلة من اللغات العربية الجنوبية الحديثة.

w.leslay, modern south arabic languages. A Bibliography new york 1946

(3) The Semitic Languages By Robert Hetzron p,378 نقلا عن الموسوعة الحرة ويكيبيديا.

(4) Kees Versteegh, C. H. M. Versteegh (1997). The Arabic Language. Columbia University Press. p. 23. ISBN 0-231-11152-5 نقلا عن الموسوعة الحرة ويكيبيديا.

(5) ينظر: اللغة المهرية بين عربيتين: 5. وقد تضمن الكتاب دراسة لغوية شاملة تؤكد علاقة اللغة المهرية بالعربيات الجنوبية القديمة واللغة العربية الفصحى. وينظر أيضا: مهرة في مصادر اللغة والأدب:20،21.

الثلاث بوصفها تجمع خصائص اللهجتين الآخريين: الشحرية والسقطرية، وجاء في كتاب ولفنسون (اللغات السامية) وكتاب نولدكه (اللغات السامية) بأنَّ هذه اللهجة المهرية يرجع عهدها إلى ألف سنة قبل الميلاد، وهي بقية من اللهجات العربية الجنوبية القديمة، ويراها البعض أصلاً من أصول اللغة العربية الأم، إذ لا يُعقل أن يكون تأريخ اللغة العربية لا يتعدَّى مائتي عامٍ قبل الإسلام، من هنا، عدُّوا اللهجات العربية القديمة بمثابة الإرهاصات لمراحل نُضج هذه اللغة"[1].

ويبدو من تتبع العديد من المفردات والتراكيب والدلالات أن المهرية[2] موغلة في القدم بوصفها لغة أو مزيجا من لغات متعددة منقرضة، منها العربية الفصحى، فعند الاستقراء لمفرداتها نجد لعدد كبير منها أصلا عربيا؛ فالفعل الماضي "خرج" في العربية يقابلها في ماضي المهرية كلمة "خروج" بزيادة الواو، والفعل "جحد" يقابله في ماضي المهرية "جحاد" بزيادة الألف[3]. ثم إنَّ الآراء السابقة في مُعظمها لا تؤيد مقولة أنَّ المهرية لغة مستقلة؛ إذ تشير في مجملها أنها لغة لبقايا لغات قديمة، أو متفرعة من لغات قديمة.

ويرى أمين اليزيدي أن اللغة المهرية "ظاهرة صوتية أكثر منها كتابية؛ فمن الصعوبة بمكان كتابتها، نظرا لطريقة التصويت فيها، وهي طريقة تحتاج إلى مرانٍ ومراسٍ شديدين لمن أراد أن يتعلمها"[4].

ولعلنا نتساءل: هل وُجِد أو يُوجَد أدبٌ باللغة المهرية؟ تُفيد المصادر بوجود عدد من الشعراء المهريين؛ الذين عاشوا في العصر الجاهلي وفي العصور اللاحقة ممَّن كان لهم شعر بالعربية الفصحى وليس باللغة المهرية، وهذا يقودنا إلى القول بأن اللغة العربية الفصحى عاشت في حياة المهريين إلى جانب لغتهم الخاصة، حيث كانوا ينظمون شعرهم العربي بها، ويتكلمون بها بوصفها لغة تواصل رسمية مع غيرهم.

(1) تكلم اللهجة المهرية: 6. واللهجة الشحرية: هي حميرية ظفار، يتكلم بها سكان المنطقة الجنوبية من سلطنة عمان، واللهجة السقطرية: يتكلم بها سكان جزيرة سقطرى والجزر التابعة لها. ويلتقيان مع المهرية في بعض الخصائص. (ينظر: من لهجات مهرة وآدابها:5، 116).

(2) يرى الدكتور عامر فائل بلحاف وهو باحث أكاديمي وأحد الناطقين بالمهرية: أنّ المهرية لغة وليست لهجة، ويستند رأيه في ذلك على عدد من الأمور الوجيهة. (ينظر: المهرية لغة أم لهجة، د.عامر فائل بلحاف، مقال علمي منشور على مدونة القميري: 22/ يناير/ 2018.

(3) ينظر: اللغة المهرية بين عربيتين:48.

(4) المهرة ذكريات وخواطر وأشجان:131.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ومن شعرائهم في العصر الجاهلي: "كرز بن روعان، من بني المنسم الذي سار إلى معد يكرب بن جبلة الكندي، وهو الذي يقول:

تقول بنيّتي لما رأتني أكرّ عليهم وأذبّ وحدي
لعمرك إن ونيت اليوم عنهم لتنقلبنّ مصروعا بخدّ"[1].

ولا أعتقد بوجود شعراء قدماء دونت لهم أشعار باللغة المهرية، ولعله ضاع وفلت من أيدي التدوين شأنه شأن الكثير من الأدب الشعبي الخاص بلهجات القبائل العربية، سواء في شمال الجزيرة العربية أو في جنوبها.

وقد أورد أبو علي القالي[2] قصيدة لامرأة من المهرة اسمها خويلة أناخت بعد حادثة بفناء ابن أختها مرضاوى بن سعوة المهرى، تقول فيها:

يا خير معتمدٍ وأمنع ملجأ وأعز منتقم وأدرك طالب
جاءتك وافدة الثكالى تغتلى بسوادها فوق الفضاء الناضب
عيرانة سرح اليدين شملة عبر الهواجر كالهزف الخاضب
هذى خناصر أسرتى مسرودةً فِي الجيد منى مثل سمط الكاعب
عشرون مقتبلا وشطر عديدهم صيابة ملـــقوم غــير أشايب
طرقتهم أم اللهيم فأصبحوا تستن فـــوقهم ذيول حواصب
جزراً لعافية الخوامع بعدما كانوا العياث من الزمان اللاحب
قسمت رجال بنى أبيهم بينهم جرع الردى بمخارصٍ وقواضب
فأبرد غليل خويلة الثكلى التى رميت بأثقل من صخور الصاقب
وتلاف قبل الفوت ثأرى إنه علق بثوبى داهنٍ أو ناعب

(1) العقد الفريد:325/3.
(2) الأمالي:1/ 127.

ومن الشعر المهري المعاصر مقطوعة للشاعر حسن بريك الحريزي[1]:

وجســـــرك بشـــــر وبـــــديني	بخـــــيس وحـــــولي تبيـــــب
آس هـــوه مشـــليل مـــن ديـــرت	ذحـــــوب وبومـــــة مغتريـــــب
وقـــــوت وحمـــــوه لهـــــل	انفســـــيت برلـــــد يطبيـــــب
اســـــنوت اوقـــــت وزحـــــام	افليـــــك وبـــــره قريـــــب
لـــــدا بـــــرك لا مشـــــكي	ذحيبـــــوب وليـــــي ذنســـــيب
وقلبلـــــــوب شـــــــعيل	امقصـــــيم وتيـــــه شـــــاكيب
يحـــــيم كمشـــــل لمـــــني	ذهـــــوي والهـــــل ياجيـــــب
لكـــــين امحنيـــــت جـــــبروت	اخطـــــور وهـــــيس اديـــــب
اس هـــــوه مكتليـــــف وضـــــيري	حلـــــول وديـــــن محســـــيب

شرح الأبيات:

الشاعر يتحدث عن الغربة ومعاناتها؛ يقول:

جسمي عليل وحالتي كئيبة وتارك أرضي وديار آبائي

وأنا هنا في الغربة كأنني مشلول فالمأكل والمشرب ليس لهما لذة إلا بين الأهل

والسنون ما هي إلا أوقات تمضي مزدحمة وتأفل وقد اقترب الوقت

وأعرف أني أصارع الشكوى من الحنين إلى الأحباب والأهل

وقلبي يحترق ويشتعل ولا يطاوعني الجلوس وقت الضحى

والقلب الذي يعصيني لا يريد الغربة وإنما يريد العودة

(1) الشعر المهري سماته الفنية والجمالية تركيبته العروضية وأوزانه: 252.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

والسفر إلى الأوطان إلى من يتعلق بهم ويحبهم

ولكني مجبر على السفر بسبب الظروف

ولا بد أن تكتوي نفسي بهذا الاغتراب

وأنا متحمل وفوقي مشاغل وحاجيات أوفرها للأهل وديون تلاحقني.

أهم ملامح اللغة المهرية:

في هذه السطور يسعى البحث للوقوف على نماذج من اللغة المهرية وتحليلها لمعرفة الخطوط العامة لطبيعتها ومحاولة إبراز أهم الملامح التي ترتكز عليها وفق مستويات لغوية ودلالية يمكن أن تشكل نافذة لدراسات مفصلة ونظرة أوسع في تلك المستويات

في الصوت والمفردة: لا يوجد تمايز شاسع بين العربية والمهرية في الأصوات، فهي متقاربة مع ملاحظة اختلافات تفصيلية، في الصوائت عند بعض مناطق المهرة، ما بين صوائت خلفية وأمامية وقصيرة وطويلة ودائرية، في الكسرة والفتحة والضمة[1]، أما في الصوامت فتوجد إشكالية في أصوات تماثل (ش، ق، ص، ض، ج)، لكنها تنطق بتحويرات تجعل من الصعوبة تمييزها فيما إذا كانت مماثلة لتلك الأصوات العربية. "فالشين –مثلا- تلفظ جانبية بضغط حافة اللسان بين أسنان الفك الأيمن مثل: شخوّل أي اجلس، والقاف تنطق برفع مؤخرة اللسان والتصاقها باللهاة مثل: بقريت أي بقرة. والسين، تعادل في النطق بين الصاد والسين مثل: يقال: صويم يموه؟ (وقلة قليلة من يقولها بالسين، والظاهرة هذه متفشية لدى الناطقين بالشحرية لا المهرية). والضاد يعتبر من الأحرف الجانبية ونطقه بين (شدق) فكي الفم مثل: فضات أي فضة. ولا بد من تسجيل النطق السليم لمخارجها، مع العلم أن لكل قبيلة أو منطقة نطقاً متميزاً بزيادة حرف أو حذفه وذلك حسب تأثر اللهجة بما حولها من اللهجات واللغات"[2].

من الملاحظ أن الكثير من الأصوات في اللغة المهرية لا يمكن ضبطها من خلال مماثلتها بالأحرف العربية، إلا على سبيل التقريب، وهذا ما يؤكده الكثير من الدارسين الناطقين باللغة المهرية، وقد قام مركز اللغة المهرية بوضع

(1) ينظر: الصوامت والصوائت في لهجة مديرية حصوين المهرية دراسة صوتية: 168-170.
(2) تكلم اللهجة المهرية:7. وينظر: اللغة المهرية المعاصرة بين عربيتين: 36 -40.

"رموز خاصة لخمسة أصوات تختلف فيها اللغة المهرية عن العربية، تم إعلانها بعد نزول ميداني لمختلف مديريات المهرة والمناطق التي يُتكلّم بها اللغة المهرية من خلال لجان خاصة شكّلها المركز، للتحقق من صلاحية هذه الرموز، وحاجة اللغة المهرية لها"(1).

ففي المثل القائل: "أقودم صاحر فان ضولع"، القاف في أقودم صوتها ليس كالعربية، وكذا الصاد في صاحر. فان – فين- ضولع – ضليوع؛ أي قدم الكي قبل الألم والمرض"(2).

ومن الوقوف على بعض المفردات نجد أن هناك استعمالا كثيرا للتاء في اللغة المهرية، كما الكلمات التالية: شنيت: النوم، إنغموت: الزعل، فرحات: الفرح، وميوت: الموت، وبقريت، للبقرة، وهاييت للناقة، ورحبيت للمدينة، وكدميت للهضبة. ودقيقت للدقيقة، وسنيت للسنة، وغجيت للفتاة، وحمسيت للسلحفاة، وهذه التاء في الأغلب تستخدم علامة للتأنيث(3).

وكما نجد نقلا لدلالة بعض المفردات (في بعض لهجات المهرية) لأمور أخرى ليس على طريقة النقل المجازي وإنما لوجود صفة مشتركة في المعنى السابق أو اللاحق فمثلا يقولون: يول صبحك؟ بمعنى كيف أصبحت، ويول غمدك؟ كيف أمسيت، فكلمة "غمدك" لها علاقة بالمساء من حيث يعود الإنسان ليستقر في غمده.

تراكيب الجملة:

ليست هناك فروق كبيرة في تركيب الجملة بين المهرية والعربية، فعناصر بناء الجملة تتكون من أسماء وأفعال وروابط مكملة، يقول سعيد نجادان: "بعكس حرف الجر الذي يفتقر إلى وجود مميزات حسية، ويعمل بوصفه وسيلةً جرٍّ فقط للأسماء الملحقة به، فإن بقية المقولات المعجمية كالأسماء والأفعال والصفات في اللغة المهرية هي عبارة عن مصادر رئيسية لكافة المميزات الحسية وغير الحسية. بمعنى آخر؛ إن جميع هذه المقولات هي غنية بالمميزات التصريفية كميزة المطابقة، وميزة الحالة الزمنية، والميزة النوعية للزمن، وميزة المزاج العام للمركّب. في المقابل، نجد المقولات

(1) بيان صادر عن لجنة إقرار النظام بمركز اللغة المهرية بتاريخ 18 /7/ 2019م. منشور على مدونة القميري13/ 10/ 2019م.
(2) المهرة ذكريات وخواطر وأشجان:160.
(3) ينظر: اللغة المهرية المعاصرة بين عربيتين:81، 82.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الوظيفية في المهرية هي عبارة عن وحدات عادية مجردة فقط والتي تحتوي على مميزات غير محددة القيمة يتم التحقق منها بواسطة المقولات المعجمية"[1].

فمثلا: "آمر دجهيم هلكويت"؛ وتعني: عامر سافر إلى الكويت دجيهم: فعل والهاء من أدوات الربط، (وهذا يشيع في مناطق مديرية حصوين)، وجملة: "غيب قشرتك"؛ أي: دع الإزعاج، وحس بي، و"حرميت ادلوت بجنبته وحس بيس لا"؛ أي: مرّت بجانبه امرأةٌ ولم يشعر أو يحسّ بها، و"هيت تحوم هيشن؟ ماذا تريد أنت؟، ولعل الملاحظ – هنا- تأخير الكلمة الدالة على الاستفهام. و"يحوم لصار لحيدوتها"؛ أي أنه يريد أن يقف على يديه، و"هنهيك من لزمك دريهم" أي نسيت أن أعطيك نقودا، و"هيبوه للقفه وحيدي دتبروت؟ أي: كيف أمسكه (لهجة حصوين) و"هابوو ليومه منين لا" أي هؤلاء البشر ليسوا منا. و"تامول هيشن ان خرجك من بيت؟ ماذا تفعل عندما تخرج من المنزل؟ و"حموه ديسيور ببور: الماء يجري إلى الخارج، و"كومل هرجيت خارخور" أي أكمل الحديث بهدوء، و"امول هل تحوم": افعل ما تشاء، و"تخوللك بمكوني وهاد هروج شي لا، جلست بمكاني ولم يكلمني أحد (لهجات تشيع في حصوين). وقد تأخرت الكلمة الدالة على النفي، و"وهيبوه هوه لغليق: كيف لي أن أرى، و"خليق سار بوب: الثوب خلف الباب[2].

الضمائر:

يوجد تشابه في بعض الضمائر المتصلة بين المهرية والعربية، مثلا يقولون في المهرية: حبري بمعنى ولدي، وحبريك ولدك، وحبرتك ابنتك، وكاف الضمير واضح في الكلمة ومن الضمائر المتصلة: شي أي عندي، وشِه: عنده، وشيس: لديها، شيهم: لديهم، حلوُك: هناك.

أما في الضمائر المنفصلة، فتظهر فروقٌ واضحة بين المهرية والعربية، ففي المهرية يُقال للغائب: هه، بمعنى هو، وسِه بمعنى هي، ويقال للمخاطب: هِيتْ بمعنى أنت، وِتي بمعنى أنتما، وتِيم، بمعنى أنتم، وتِين، بمعنى أنتن[3].

(1) analysis of the animal coding system in Mehri language within probe-goal matching approach. International Academic Journal of Social Science 1(2): 177–191

(2) ينظر: مقالات على النت، منها: نبذه مختصرة عن لغة المهرة من خلال بعض الكلمات والتسميات وما يقابلها في اللغة العربية، منتديات ستار تايمز 25/ 8/ 2007م.

(3) ينظر: اللغة المهرية المعاصرة بين عربيتين: 123-125.

ويعتقد الباث أنه لا توجد صعوبة في تتبع مصادر الروابط الكلامية في اللغة المهرية كالضمائر والظروف وأسماء الإشارة، وغيرها، ومن الملاحظ أن الكاف للمخاطب يلحق بعض الكلمات المهرية، كما في قولهم "فنوك أمامك"، وللمؤنث السين في "فنيس": أي: أمامها.

وكذلك الضمير "هم" كما في "فنيهم" أي: أمامهم.

وتستخدم التاء للمؤنث في آخر الأفعال كما في العربية، وكذلك النون للجمع كما في قولهم: قفود: نزل، وقفدوت: نزلت، وقفودم: نزلوا، وقفودن: نزلنا. ومثله: تيبر: أي إنكسر، وللمؤنث "تبروت" بمعنى إنكسرت كما تستخدم الياء في بعض المفردات علامة للتأنيث وتفريقا لها عن المذكر كما في: "هيت" أنتِ للمؤنث، و"هت" للمذكر و"شه وشيس".

ونجد بعض تلك الروابط لها علاقة بالفصحى وباللهجات اليمنية، فالخلاف والاختلاف البنائي في كثير منها محصور في الزيادة والنقصان والحذف والاختصار.

حقول دلالية في المسميات[1]:

يمكن لنا أن نلحظ مدى التشابه والاختلاف بين المهرية والعربية من خلال عملية مقارنة لبعض الحقول الدلالية.

ففي حقل الأعداد نجد فروقا بنيوية واضحة في الألفاظ بين المهرية والعربية عدا أعداد محددة، فالواحد، يطلق عليه طاط، والواحدة طيت، وثريت اثنتان، وثرْوه اثنان، ثاثيت: ثلاث، ثهليث: ثلاثة.، وأربأ أربع، وربوت أربعة. وبقيت الأعداد نجدها في العربية الجهات المكانية مع تحريفات صوتية لا تخفى[2].

وفي حقل الاتجاهات نجد كذلك تشابها واختلافا، فالشرق هو نفسه في العربية، (بنطق الشين جانبية)، بينما الغرب يقابله في المهرية "جزاء"، وجنوب "ماريب"، مشقيص، بنطق الصاد احتكاكية، وهو من الجزع، أي: العبور.

(1) معظم المفردات الواردة هنا استقاها الباحث من خلال السماع المباشر من أشخاص مهريين. وينظر: تكلم اللهجة المهرية :12، 14، 20.

(2) ينظر: اللغة المهرية القديمة: 27/7/ 2004م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أما الألفاظ التي تتعلق بتقسيم الزمن فلا نلمس فيها اختلافات جوهرية وتحريفية واضحة نحو: دقيقت، دقيقة، سات: ساعة، نهور: يوم، سبؤ: أسبوع، ورخ: شهر، سنيت: سنة.

ونرى في حقل الأسرة وأسماء الأقارب مفارقة أبعد من حيث بنية الألفاظ المهرية، بحيث لا يظهر من أصوات العربية إلا صوت أو صوتين، مثل:

الأب – حيب والجمع حُوب. والأم– هام والجمع هامُوتن، والخال– خيل والجمع هاخوول، والخالة – هاديت والجمع هادوتين، والعم– حديد والجموع حدود أو دود، والعمة – خلوت الجمع خلوتن، والأخت– غيت والجمع غوتين.

أما المقاييس والأوزان فهي كما يلي[1]:

الرطل– ريطل

والميزان– زنزين

الباع– بوت

الدراع– دراء

الشبر– شيبر (نطق الشين فيها جانبية).

الفتر– شيطر

والبنان– بنوَن

وفي حقل أعضاء الجسم، ومسمياته نجد توافقا في بعض الكلمات مع تحريف أو زيادة أو نقصان، بينما نجد اختلافًا في بعضها، وذلك على النحو الآتي:

عين: آين، يد: حيد أنف: فنخروت، بطن: كيرش– هوفل. كبد: شبديت: الأمعاء: ماويون: الكلية: كلييت المتانة: حومت الرئة: خنفشوت الخد: ضغديد الحلق: قارد العنق: غوتي جفن: جفون اللحية: لحييت الرأس:

(1) هذه المفردات الواردة هنا استقاها الباحث من خلال السماع المباشر من أشخاص مهريين، ومن خلال بعض مواقع التواصل الاجتماعي لناطقين باللغة المهرية. وينظر: تكلم اللهجة المهرية :12، 14، 20.

حروه الركبة: برك الأصبع: هاجبا الظهر: آطميت الفم: خوه: السِّن: مضراح اللسان: لشين الكتف: كتف، الأوردة: آروق الدم: دورا الإبط: غبط: الناصية: تالة، الأذن: حيدان.

وتأتي مسميات أيام الأسبوع في المهرية في صورتها العربية تحريف لهجي واضح، وذلك على النحو الآتي[1]:

السبت – سبت

الأحد– لحد

الاثنين– لتنين

الثلاثاء– تلوت

الأربعاء– ربوع

الخميس– خميس

الجمعة– جمات

ولعل الحقول الدلالية حول الزمن تتماثل في بنيتها وعلاقتها باللفظ العربي، فنرى ألفاظ فصول السنة مثل أيام الأسبوع من حيث التحريف اللهجي عن الأصل العربي نحو:

الخريف– خرف

الشتاء– شيتو، بنطق (الشين) جانبية.

الصيف– قيظ

الربيع– ربى

لكننا نرى حقل الألوان مختلفا إلى حد كبير عن اللفظ العربي نحو:

(1) ينظر: تكلم اللهجة المهرية:12، 14، 20.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الأصفر- كركمي

الأزرق- منيّل

الأسود- حاور

الأبيض- لبون

الأخضر- هضور

وينطبق على مسميات الثياب وأنواعها ما قلناه عن الألوان وإن وجدت بعض التوافقات الاشتقاقية القليلة. فالقميص يقابله في المهرية درات، والسروال سروول، والرداء- مصرّ، والشال- غتريت، والأحذية- هالبود ومفر: لبد، والسباعية- فوطت، وصارون، والجوارب- دلاغات والمفرد: دلاغ، وأكمام اليد- قنوون.

ونرى في حقول المطعوم والتذوق للأشياء القرب والبعد ذاته، نحو:

فالحلو يقابله مطقٌ، والحامض - صابر، بنطق الصاد احتكاكية، والمر- مَر، والمالح- ملاح[1].

الأصول العربية في اللغة المهرية:

من خلال الحقول الدلالية السابقة نلحظ وجود ألفاظ في اللغة المهرية هي عربية محرفة ولها أصل عربي واضح[2]؛ سواء في الأسماء أو الأفعال، فكلمة " نخليت" بمعنى نخلة، والزيادة في الياء هي مد صوتي خاص، كما في نطق المغاربة وإطالتهم لحروف المد وخاصة الألف. الغالب هنا: أنّ التاء المربوطة وُقف عليها بالتاء (نخلت)، وهو استعمال لغوي حميري قديم حافظت عليه المهرية، كما حدث مطل لحركة اللام فصارت (نخليت)، وفي بعض لهجات المهرة يُقال (نخلِتْ). وكلمة "خبور" التي تتردد كثيرا في الاستعمال التداولي بين أبناء المهرة، هي في الأساس صيغة مبالغة على وزن فُعول، وترادفها "خبير" واشتقاقها واضح، ويسأل بها عن الحال لكل قادم، فخبور، أي: ما الأخبار؟ ومن ذلك كلمة "مديد" تعني: صافح وسلم. ويقال في العربية: امدد يدك أصافحك. ومن ذلك: "حرميت" للمرأة وهي مشتقة من الحرمة التي تُطلق في اللهجات اليمنية على المرأة، وربما في بعض اللهجات العربية.

(1) تكلم اللهجة المهرية.

(2) ينظر: المهرة ذكريات وخواطر وأشجان:131.

ومثل ذلك يقولون: "بجنبته" أي بجانبه. ويقولون: "اقودر لكتيب لا" وتعني لا أقدر على الكتابة. وكلمة "خرجك" بمهنى خرجتَ وخرجت ومنها "كومل" بمعنى أكمل بزيادة واو ولعلها حركة قصيرة أشبعت ومن ذلك: "تأمول، أمول" بمعنى تعمل واعمل، وفيها تغير صوتي، أبدلت العين همزةً تخفيفًا، وله نظائر في اللهجات اليمينة التهامية الساحلية حيث تبدل العين همزة ولا تنطق في الكلمات فيقولون رضي الله أنك، بدل عنك. وأمّي في عمّي. ونجد باب التسهيل الصوتي في تغيير كثير من الكلمات، مثل "بير" وتعني بعير، فحذفت العين منها.

وبعض الألفاظ ليست لها علاقة مباشرة واضحة، غير أنّ بعض التأمل قد يقودنا إلى تعلق دلالي ما، ويظهر ذلك في الأمثلة، نحو: "لقفه" واللقف بمعنى أمسكه أو أتناوله. واللقف هو التناول والأخذ للشيء، كما في قوله: "تلقف ما يأفكون". ويقولون: "تحوم قوت" وتحوم: ربما كانت من الفعل (يحوم) كالطير الذي يحوم، والمعنى هنا الرغبة والمعنى تريد تأكل، فالقوت أصل عربي وهو الزاد الذي يتقوت به الشخص. وأيضا قولهم: "غيج جهام جهيم رحبيت". والمعنى: غيج: رجل، جهام: سافر، ورحبيت تعني منطقة. وكلمت "سِفت" أي ساحل، وسفت الريح التراب، هو مأخوذ من (السِّيف)، وهو في اللغة: ساحل البحر، فهي عربية فصيحة[1].

والملاحظ أن كلمة جهوم لها علاقة بالسفر وأتعابه، ففي العربية يقال: تجهم مشاق السفر، بمعنى تكلف وتحمل. ويذكر عامر فائل أن لفظة "جهمه" تطلق على "الغد" عند المهرين، مشيرا إلى أن لها أصلا عربيا بمعنى مآخير الليل، و"جهيم" فعل بمعنى سافر[2]. أما رحبيت فاعتقد أن الراء والحاء زائدة في إطار الإضافات الصوتية التي تطرأ على الكلمات مع الزمن، وتبقى كلمة بيت واضحة، وربما أن رحبيت دمج لكلمتين راحة وبيت، بما يوفره البيت من خلود واستراحة لأهل. أو تكون معنى اللفظة كاملة من الرحابة والسعة في المنزل. وتأتي كلمة "جهموت للمؤنث أي سافرت وجهمك تعني سافرتَ للمخاطب والمتكلم.

ونلحظ في بعض الألفاظ أنها منقولة من صفة لمسمى والعلاقة الدلالية واضحة فيها، كما في جهوم، وكما في كلمة حبونه، بمعنى أولاده، وحبونه هي أحبابه وتطلق في العربية الحبيب على الولد وعلى الجد والحفيد وغيرهم من الأقارب.

(1) ينظر: لسان العرب : مادة سفت

(2) ينظر: مهرة في مصادر اللغة والأدب:47.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ونجد كلمات متضادة تستخدمها المهرية في معانيها العكسية مثل كلمة "غليق" بمعنى أرى. "غلقك تيكم من خلفيت" أي: رأيتكم من النافذه.

كلمات غير معروفة:

وتبقى كلمات عديدة غير معروفة المصدر؛ ولعلها اقترضتها من لغات ولهجات عربية وأجنبية، وهي بحاجة إلى تتبع لغوي، من خلال وضع معجم لها ينتظمها بشكل يتيح للباحثين والمختصين دراستها، سواء من الباحثين العرب أو من غيرهم.

ومن هذه الكلمات: شكف: تنام، قليين: أبناء، وتنحاج تلعب، واش (بشين جانبية) قم أو انهض، وغج وغيج: رجل، وتلبدي: تضربني ونحوها[1].

كتابات ومؤلفات وأبحاث في اللغة المهرية:

ما تزال الأبحاث والمؤلفات في اللغة المهرية قليلة، ورغم قلتها إلا أن منها دراسات تعد جهودا علمية ممتازة، وإن كانت غير كافية للوفاء بمتطلبات لغة حية متداولة، فهي بحاجة إلى دراسات وصفية وتحليلية معمقة، وقبل ذلك هي بحاجة إلى تدوين لأصواتها، وجمع معجمي لمفرداتها، وتأصيل فني لقواعدها وتراكيبها. وسأذكر أبرز المؤلفات التي اطلعت عليها – على سبيل التمثيل لا الحصر–:

1- **اللغة المهرية المعاصرة بين عربيتين**، د.عامر فائل محمد بلحاف، من إصدارات مركز حمد الجاسر الثقافي، 2016م. والكتاب دراسة وصفية في اللغة المهرية بين العربية الجنوبية السبئية والمعينية والحضرمية، وبين العربية الفصحى لغة القرآن الكريم، والكتاب يعد من الدراسات العلمية المهمة في اللغة المهرية، بل أفضل ما كتب فيها، إذ بذل المؤلف فيه جهدا ملموسا من خلال ما تضمنه من معلومات، واشتمل على دراسات صوتية وبنائية ومعجمية حول الفعل والاسم والضمائر واللواحق كما قدم فيه دراسات لغوية ودلالية متفرقة، وعرض فيه نصوصا أدبية مهمة مع مقارنات وتفنيد بعض الآراء حول قضايا في اللغة المهرية.

(1) ينظر: اللغة المهرية القديمة: 27/7/ 2004م.

2- **مهرة في مصادر اللغة والأدب**، د. عامر فائل محمد بلحاف، من إصدارات مكتبة صلاح الدين صنعاء الطبعة الأولى 2018م. وتكمن أهمية الكتاب في محتواه المتخصص، وقد تحدث فيه الباحث عن اللغة المهرية كلسان لغوي له صلة باللغات السبأية والحميرية القديمة والعربية الفصحى مدعما له بعدد من الشواهد في ذلك.

3- المهرة ذكريات وخواطر وأشجان، د. أمين عبد الله اليزيدي، وقد أراده كتابا أدبيا وخواطر أكثر منه علميا مع أنه لا تخلو منه العلمية والكتاب تكون من (٤٣١) صفحة من الحجم المتوسط، صدر حديثا عن مركز اللغة المهرية للدراسات والبحوث"مهريّت"، وقد جعله صاحبه في بابين وعدد من الفصول والمباحث، تحدث فيها عن المهرة؛ موقعا وتاريخا ولغة وأدبا وثقافة وأعلاما وعادات وتقاليد، كما تضمن الكتاب كثيرا من النصوص والأمثال والشعر والعبارات باللغة المهرية مكتوبة بالكيبورد الخاص بالحرف المهري. وكما يقول المؤلف: إنه حصيلة عشرين عاما عاشها في المهرة وعاصمتها مدينة الغيضة، إنه كتاب ممتع في غاية الإمتاع، يدهشك كثيرا بمعلوماته الثرية، ويبهرك حين تطل منه على تاريخ عريق منسي لجزء من هذا البلد وهذا الوطن الذي دمرته الحروب وأفقرته الصراعات

4- **فقه العربية وسر اللغة المهرية** للباحث عبد المجيد ياسين الويس، طباعة جامعة صنعاء 2004م.

5- **قصائد وزوامل ومساجلات وأمثال مهرية**، محمد سالم عبدالله الحداد، من إصدار جامعة صنعاء عام 2013م. وقد جمع فيه مؤلفه عددا من القصائد الشعرية المترجمة لشعراء مهريين، إضافة إلى عدد من الأمثال والحكم المهرية الأخرى.

6- **جوهرة قاموس اللغة المهرية**، أحمد طويب سعد المهري، دار الفجر للطباعة والصحافة، الطبعة الأولى 2009م. والكتاب ليس قاموسا في حقيقة الأمر كما هو العنوان، فقد تضمن حديثا متنوعا وموضوعات متعددة عن تاريخ المهرة وطبائع أهلها، وعن اللغة المهرية وبنيتها وأصواتها وحقولها الدلالية، ونماذج من الشعر والقصة والأدب المهري وغيرها.

7- **تاريخ المهرة المسمى التطواف حول تواريخ ومشاهير بلاد الأحقاف**، من إصدارات دار المستقبل الطبعة الأولى، 2013م. وهو كتاب تاريخي أشار فيه المؤلف إلى بعض الجوانب ذات الصلة باللغة المهرية وأدبائها ومشاهيرها في حقب تاريخية متعددة.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

8- **من لهجات مهرة وآدابها**، علي بن محسن آل حفيظ، من إصدار مطابع النهضة في مسقط عام 1989م. تكلم فيه صاحبه عن قضايا لغوية مهمة في اللهجات الثلاث؛ المهرية والشحرية والسقطرية، وجاء بمقارنات لفظية، وأبرز بعض الفروق والخصائص فيها، كما تكلم عن الشعر في اللهجات الثلاث وأورد نماذج ونصوص منه.

9- **تكلم اللهجة المهرية**، محمد مسلم دبلان المهري، صدر في طبعته الأولى عام 2006م عن مصنع عمان للوازم المكتبية. ومع أن الكتاب قليل الحجم إلا أنه تضمن معلومات قيمة عن أصوات المهرية، ووثق فيه صاحبه بعضا من المفردات الخاصة بالمهرية التي تعين على التواصل اليومي لمن خالط سكان المهرة.

10- **الشعر المهري سماته الفنية والجمالية وتركيبته العروضية وأوزانه**، عبد المجيد عوض بن عويض الجعفري، يعد الإصدار الأول عن سلسلة دراسات مركز اللغة المهرية للدراسات والبحوث، وقد فاز به صاحبه بجائزة المركز في نسختها الأولى 2019م. وهو كتاب قيم وفريد في موضوعه، تكون من ستة فصول وعدد من المباحث، جميعها تدور حول الشعر المهري وما فيه من فنون وجماليات،

خاتمة البحث:

وقف البحث على عدد من القضايا والآراء حول طبيعة اللغة المهرية، وأهم ملامحها، منطلقا من الإشكال الدائر بين الباحثين والدارسين حول اللغة المهرية، ألغة هي أم لهجة؟ والأقرب – في رأي الباحث– وبناء على عدد من المحددات في الأصوات والمفردات والتراكيب والدلالات – أنها لهجة للغة قديمة، أو لمزيج من لغات يمنية قديمة مع العربية الفصحى، إذ إن معظم أصواتها والعديد من مفرداتها وتراكيبها وحقولها الدلالية لها صلة مباشرة أو غير مباشرة باللغة العربية الفصحى.

ويوصي الباحث بدراسة اللغة المهرية دراسة مقارنة مع لغات ولهجات سامية قديمة في النطاق الجغرافي، والبحث في مستوياتها اللسانية؛ كل على حدة، بهدف معرفة طبيعتها وانتمائها وخصائصها العامة.

قائمة المصادر والمراجع:

1. ابن دريد، أبو بكر محمد، الاشتقاق، تحقيق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة. ط3.
2. ابن عبد ربه، أحمد الأندلسي، العقد الفريد، دار الكتب العلمية بيروت، ط1، 1404هـ.

3. آل حفيظ، علي بن محسن، من لهجات مهرة وآدابها، إصدار مطابع النهضة، مسقط 1989م.

4. بلحاف، عامر فائل محمد، اللغة المهرية المعاصرة بين عربيتين، إصدارات مركز حمد الجاسر الثقافي، ط1، 2016م.

5. بلحاف، عامر فائل محمد، المهرية لغة أم لهجة، مقال علمي منشور على مدونة القميري، 22/ يناير/ 2018.

6. بلحاف، عامر فائل محمد، مهرة في مصادر اللغة والأدب، مكتبة صلاح الدين صنعاء، ط1، 2018م.

7. الجدحي، سعد بن سالم المهري، تاريخ المهرة المسمى التطواف حول تواريخ ومشاهير بلاد الأحقاف، دار المستقبل للطباعة والنشر والتوزيع.

8. الجعفري، عبد المجيد عوض بن عويض، الشعر المهري سماته الفنية والجمالية تركيبته العروضية وأوزانه، مركز اللغة المهرية للدراسات والبحوث، ط1، 2020م.

9. حجازى، محمود فهمى، علم اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

10. الخامري، محمد، اللغة المهرية القديمة، مقال منشور في ملتقى حضرموت للحوار العربي، 7/27/ 2004م.

11. دبلان، محمد مسلم المهري، تكلم اللهجة المهرية، مصنع عمان للوازم المكتبية، ط 1، 2006م.

12. سيدون، مسعد عامر إبراهيم، الصوامت والصوائت في لهجة مديرية حصوين المهرية دراسة صوتية، مجلة الآداب،كية الآداب جامعة ذمار. المجلد 2، العدد (13).

13. ظفار المجد، موقع على شبكة الإنترنت، بن قمصيت المهري، 2013/04/18.

14. عبد الله، يوسف محمد، اللغة المهرية، الموسوعة اليمنية.

15. علي، جواد، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، دار الساقي، ط4، 2001م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

16. القالي، أبو علي، الأمالي، عني بوضعها وترتيبها: محمد عبد الجواد الأصمعي، دار الكتب المصرية. ط2، 1344 هـ - 1926م.

17. الكلبي، هشام بن محمد، نسب معد واليمن الكبير، تحقيق: د.حسن ناجي، دار الكتب، مكتبة النهضة، ط1، 1988م.

18. لقمان، حمزة علي، تاريخ القبائل اليمنية، دار الكلمة صنعاء، 1985م.

19. مقالات على النت، منها: نبذة مختصرة عن لغة المهرة من خلال بعض الكلمات والتسميات وما يقابلها في اللغة العربية، منتديات ستار تايمز 25/ 8/ 2007م.

20. اليزيدي، أمين عبد الله المهرة، ذكريات وخواطر وأشجان، مركز اللغة المهرية للدراسات والبحوث، ط1، 2020م.

21. within probe-goal matching approach. International Academic Journal of Social Science 1(2)

فن الرجز وتطوره في العصر الأموي

أ.د. محمد أحمد العامري[1]

ملخص:

لفت انتباهي ما شاع عند الدارسين للأدب والمؤلفين، وعلى نحو مبالغ فيه أن الأدب في العصر الأموي نسخة من الأدب الجاهلي، وارتداد له، ويتسم بالروح الفنية نفسها التي اتسم بها الشعر الجاهلي، ويتماهى معه في روحه وبنائه، وفي كثير من موضوعاته. ورأيت أن هذا ادعاء غير دقيق، مناف للحقيقة ومجاف لها، وقد يكون نتيجة للوثات شعوبية ألحت على المخيلات النقدية العربية، تسربت إليها بهدوء ودهاء؛ دفعني ذلك لتتبع الحقيقة والإسهام في جلائها بأكثر من جهد أدبي ثقافي، هذا البحث أحدها.

بدأ البحث بتمييز الرجز عن القصيد بذكر سماته التي اختص بها دونه. ثم سرد الخصائص الجوهرية التي استقل العصر الأموي بإضافتها لهذا الفن، حتى أصبح فنا قوياً ناضجاً يحكي قوة الأدب العربي في العصر الأموي ونضجه واستقلاله وأصالته. وقد رأيت أن من الخصائص المهمة التي تصور المكانة المزدهرة لفن الرجز في هذا العصر: تطور بناء الأرجوزة، لاسيما البناء الموضوعي، كذلك اختصاص الرجز في هذا العصر بأكبر أعلام الرجز، وأشهر الأراجيز وأقواها وأطولها؛ فأعطيت ذلك اهتماماً خاصاً وحيزاً أكبر.

والمنهجان: الوصفي والاستردادي هما الأنسب مع طبيعة هذا البحث، فأفدت منهما، ومشيت عليهما.

كلمات مفتاحية: تطور، فن الرجز، القصيد، مظاهر التطور، العصر الأموي.

(1) أستاذ الأدب والنقد، جامعة إقليم سبأ

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

The Art of Al-Rajaz and its Development during the Umayyad Era

Abstract

I get attracted by the debate among scholars and authors of literature that the literature in the Umayyad era was a copy of the Pre-Islamic literature, and its apostasy, and characterized by the same artistic spirit that characterized the Pre-Islamic poetry, and is in linear with its spirit and its construction and even with its subjects. For me, this claim is inaccurate and may give the result of populist documents that have inspired Arab critics, crept to them quietly and cunningly. This claim has encouraged me to trace the truth in more literary and cultural efforts than I can bear and present them in this research .

The research began with distinguishing Al-Rajaz from a poem by mentioning its characteristics that it has of its own. Then we listed the essential characteristics that the Umayyad era has added to this art by adding to this art until it became powerful and mature to narrate the power, maturity, independence and authenticity of Arab literature in the Umayyad era. I came to know that the most important characteristics that depict the flourishing status of the art of Al-Rajz in this age are; the developing of the constructed areas, particularly the substantive construction, as well as the skillful men in this era with the greatest form of the Al-Rajza .

The two approaches; descriptive and recovery are the most suitable with the nature of this research. I have followed and benefited from the two said approaches **.**

Key Words: Evolution, the Art of Al-Rajaz, the Poem, Manifestations of Evolution, the Umayyad Era..

مدخل:

استقلالية الأدب الأموي:

شاع عند الدارسين للأدب والمؤلفين فيه على نحو مبالغ فيه أن الأدب في العصر الأموي نسخة من الأدب الجاهلي، وارتداد له، ويتسم بالروح الفنية نفسها التي اتسم بها الشعر الجاهلي، ويتماهى معه في روحه وبنائه، وفي كثير من موضوعاته.

ونحن وإن كنا لا ننكر ما ذكر جملة وتفصيلاً، لكننا نتحفظ على كثير منه، ونرى في الأمر مبالغة كبيرة أو عجلة في إطلاق الحكم على الأدب العربي في العصر الأموي؛ فإن المتريث الموقِفِ، المتمعن النظرة، الوسَطِيَّ المسلك يدرك بما لا يدع مجالا للشك أنَّ الأدب والأديب العربيين في العصر الأموي أبدعا أيما إبداع، واختطا في مجال الصوغ الأدبي: موضوعا، وبناء، وصورة، وأسلوبا أشياء كثيرة لم يكن للعربي الجاهلي والإسلامي بها سالف عهد، ولا إسهام يعرف.

أمر طبيعي أن يسهم أبناء كل عصر ويضيفوا إلى ما أبدعه أسلافهم، لكن ما يُميز الجديد والتجديد الأدبي في العصر الأموي عما حصل بعد ذلك في العصور اللاحقة ابتداء من العصر العباسي، أن الإضافات التي جاء بها الأديب الأموي تنبع من الأرومة العربية الخالصة، وجذرية الصلة بالروح العربية الفنية الأصيلة، وأنها تتحلى بـ: الإيجابية الفنية، والقوة والجودة، بعيدة عن الضعف والإسفاف.

ما سبق هو سبب اختيار هذا البحث وغايته، والدافع لكتابته.

ويهدف البحث إلى:

- إيضاح العلاقة بين الرجز والشعر.
- تتبع مراحل تطور فن الرجز.
- إبراز مظاهر تطور فن الرجز في العصر الأموي.
- التعريف بأعلام فن الرجز، وأشهر نماذجه.

والمناسب لطبيعة هذا البحث: هما المنهجان: الوصفي والاستردادي.

وسيتم تناول البحث تحت المحاور الآتية:

المحور الأول: بين الرجز والشعر.

المحور الثاني: مظاهر تطور الرجز في العصر الأموي.

المحور الثالث: أشهر الرُّجاز والأراجيز في العصر الأموي.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وثمة دراسات سابقة تناولت فن الرجز ضمن حديثها عن الأدب العربي القديم، أو جاءت مستقلة. وما يميز هذه الدراسة: هو تركيزها على المحورين الأولين: إبراز الفروق بين الرجز والقصص. والتركيز الكبير على إبراز ما حصل للرجز من تطور كبير في العصر الأموي. واشترك مع غيره في الحديث عن: مراحل تطور الرجز، وعن أشهر الرجازين والأراجيز؛ لكنه تميز في أنه وظف هذين الأمرين في إبراز القضيتين السابقتين.

المحور الأول: بين الرجز والشعر

اتحاد نقطة الانبعاث:

يعطي الرجز صورة عن مرحلة من مراحل التطور الشعري، فالأراجيز القديمة التي وصلتنا كانت تقريبا هي صورة الشعر قبل أن يتطور، ثم أصاب التطور التدريجي جوانب من الرجز فظهرت القصيدة الناضجة إلى جانب تلك الصورة من الرجز، ولا يعلم متى حصل ذلك تحديداً، وقد أدرك العرب ذلك فزعموا أن الشعر "كان قبل المهلهل رجزاً وقطعاً، فقصَّدَه المهلهل، ثم جاء امرؤ القيس فافتنّ به[1]"، وإن كنا لا نسلم أبدا أن امرأ القيس وخاله المهلهل هما من أنضجا الشعر, بل الأمر في تصورنا أسبق من ذلك بكثير، لكن طبيعة التطور تلك تظل صحيحة أو ممكنة، فقد تطور من الرجز فن الشعر، وتميز بالطول وبالتنوع النغمي، في حين ظل الرجز على شكله الإيقاعي، وعلى وظيفته، وحجمه البنائي القصير: بـ"مقدار ما تمتح الدّلاء، أو يتنفس المنشد في الحداء"[2]، وإذا خاصم أو شاتم أو فاخر يقول: البيتين أو الثلاثة من الرجز ونحو ذلك.

الرجز غير الشعر:

على الرغم من وحدة المنشأ المتوقع للشعر والرجز، فقد استقل كل منهما بكثير من الخصائص؛ لأجلها فرق العرب بينهما: فسموا هذا رجزا وذاك شعرا أو قصيدا، وقالوا شاعر وراجز، وقصيدة وأرجوزة. ولا يطلقون على القصيدة أرجوزة، ولا على الأرجوزة قصيدة إلا قليلاً، ويكون ذلك منهم توسعا أو تجوزا، جاء في العمدة لابن رشيق[3]: "والراجز قلما يقصد، فإن جمعهما كان نهاية، نحو أبي النجم؛ فإنه كان يقصد، وأما غيلان(ذو الرمة) فإنه

(1) تاريخ آداب العرب: 19/3.
(2) المصدر نفسه: 19/3
(3) العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده: 185/1.

كان راجزاً، ثم صار إلى التقصيد، وسئل عن ذلك فقال: رأيتني لا أقع بين هذين الرجلين على شيء، يعني العجّاج وابنه رؤبة، وكان جرير والفرزدق يرجزان، وكذلك عمر بن لجأ كان راجزاً مقصّداً، ومثله حميد الأرقط والعماني أيضاً، وأقلهم رجزاً الفرزدق ". وقالوا أيضا[1]: "وكان أبو النجم ربما قصد فأجاد، ولم يكن كغيره من الرجاز" الذين لم يحسنوا أن يقصدوا.

مما يتميز به الرجز عن الشعر:

ثمة أمور يتميز بها الرجز عن القصيد من حيث: صلته بواقع المنتج، وطبيعة الأداء، والجانب الموسيقي، وطبيعة البناء، والمستوى اللغوي.. وغير ذلك، نوجز شيئاً من ذلك في النقاط الآتية:

1- يتحقق الارتباط بين وزن الرجز ومعناه على نحو أكبر منه في الشعر، وأصدق؛ ربما لأنه احتفظ بماهيته ووظيفته الأوليين إلى حد كبير؛ فهو مرتبط بنفسية منتجه، ومعبر عن حالتها، كما أنه يحكي واقعه ويصوره.

2- الرجز ألصق بالحياة العملية؛ لذلك نجد أنهم كانوا يتراجزون على أفواه القُلُب، وفي بطون الطرق، وعند مجاثاة الخصم، وساعة المشاولة، وفي نفس المجادلة[2] ونحو ذلك.

3- الرجز أصدق اتصالاً بنفسية قائله، وأعمق صلة بأحاسيسه ومشاعره من القصيد؛ بل يكاد يكون ترجمان عما تكنه نفس الراجز، وقراءة لصفحاته الداخلية؛ ولهذا قل فيه تكلف الأعراف الفنية التي التزمتها القصيدة.

4- كثرة اقتران حركات البدن وحركات النفس عند أدائه، ولعل هذا من آثار قربه من الحياة العملية، ومن دلائل عمق صلته بنفسية قائله.

5- عدم لزوم التهيؤ لنظمه والتهيب لقوله؛ لشيوع قوله من الجميع تقريباً، وعدم لزوم التخصص، فكانوا يرسلونه كلاماً كالكلام؛ ولذلك كثر الرجز عند العرب قديماً، وساعد على ذلك سهولة النظم عليه، حتى سمي حمار الشعر.

6- ومن الفروق الفنية بين الشعر والرجز التي نذهب إليها: أن في الرجز قرباً وصلة بالجانب النثري الخطابي في الخصائص والوظائف، ومن قرائن ذلك:

(1) طبقات فحول الشعراء: 749/2.
(2) تاريخ آداب العرب: 20/3.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أ- تقارب: أحوال ومقتضيات ومواطن الرجز والخطابة التي نقلناها عن الجاحظ آنفاً (..عند مجاثاة الخصم، وساعة المشاولة، وفي نفس المجادلة..)

ب- كثرة تصرف بحر الرجز، ومرونة خصائصه، واستحمار الرجازين له.

ج - أحس العرب أن الرجز يؤدي وظيفة بيانية لغوية، قال الجاحظ[1]: "كانوا يُرَوُّون صبيانهم الأرجاز، ويعلمونهم المناقلات ويأمرونهم برفع الصوت وتحقيق الإعراب؛ لأن ذلك يفتق اللهاة ويفتح الجرم " وهذه خصائص أقرب إلى حقل النثر، وألصق بالخطابة.

د- غالب الأرجاز القديمة، لا يكاد يفرق بينها وبين الكلام المنثور سوى الوزن.

هـ- يمكننا القول إن الرجز قديما كان أشبه بالشعر العامي نظما وتداولا، لكن بلغة فصحى.

المحور الثاني: مظاهر تطور الرجز في العصر الأموي

ما سبق كان حال الرجز السائد قبل العصر الأموي، باستثناء تغيير يسير في صدر الإسلام جاء به الأغلب العجلي، حيث طوّله شيئاً يسيراً، ثم لم يلبث أن طرأ عليه من مظاهر التطور والتجديد في العصر الأموي أمور كثيرة غنية ومتنوعة: بناء، ولغة، وقيمة، وغاية، وكيفا، وكما.

وكان العجاج التميمي أول من رفع الرجز وشرفه، وفتح أبوابه، وكان يشبه حال العجاج مع الرجز بامرئ القيس مع الشعر، ثم جاء ابنه رؤبة بن العجاج ففاقه وأكمل مشواره، وإليه انتهت غاية الرجز، وعنده توقفت إمامته.

من مظاهر التطور والتجديد في العصر الأموي:

1. طالت نصوصه جدا، بعد أن كانت نتفا ومقطوعات قصيرة.

2. استقل به أناس متخصصون، وبرز له أعلام حملوا لواءه، أي انتقل من حالة الشيوع إلى التخصص والاحتراف، أيضاً تميزت منه نماذج ذاعت واشتهرت، وسنفرد لهذه القضية المحور الثالث.

(1) البيان والتبيين: 227/1.

3. اتسمت لغته بالعمق والتعقيد، وأفاد منه أئمة اللغة كثيرا في شواهد قواعدهم، بعد أن كان قبل العصر الأموي سهلاً مباشراً، أشبه بكلام الناس اليومي.

4. نتج عن بعض ما سبق أو أكثره: أن ضاق ميدانه، وتراجع شيوعه، وقل إنتاجه بعد العصر الأموي كثيراً مقارنة بالأرقام التي تذكر مع الرجز القديم، من ذلك ما قيل أن الأصمعي كان يحفظ ستة عشر ألف أرجوزة جاهلية أو بدوية، ونقل الجاحظ عن أبي عبيدة، قال[1]: اجتمع ثلاثة من بني سعدٍ يراجزون بني جعدة، فقيل لشيخٍ من بني سعد: ما عندك؟ قال: أرجز بهم يوماً إلى الليل لا أفتج. وقيل لآخر: ما عندك؟ قال: أرجز بهم يوماً إلى الليل لا أنكف؛ فقيل للآخر الثالث: ما عندك؟ قال: أرجز بهم يوماً إلى الليل لا أنكش.

لكن ذلك التراجع كان في الكم والشيوع والإنتاج، أما في الكيف والبناء فقد قفز فيهما قفزة نوعية كما سيأتي.

ومن أسباب ذلك التراجع الكمي فضلا عما سبق: انتقال الشعر من البادية إلى المدينة، وكون كثير من الشعراء مولدين.

5. ومن التجديدات الجوهرية التي طرأت على الرجز في العصر الأموي، وجعلت منه شيئا جديدا أو كادت: أن ارتقى مستواه الفني، وعلا شأنه، وحاول الرجاز إلحاق الأرجوزة بالقصيدة المتميزة في بنائها، كما سيأتي:

تطور بناء الأرجوزة في العصر الأموي:

سبق الذكر أن الأراجيز قديما كانت مقطوعات يسيرة، تقال ارتجالاً في موضوع آنٍ محدود، لكن هذا الأمر تغير كثيراً في العصر الأموي، فقد شهد بناء الرجز تطوراً كبيراً، في نوعيه: الهيكلي والموضوعي:

أ. ففي منهج بنائه الهيكلي: التزم الرجاز في بناء الأرجوزة: المقدمة التقليدية من بكاء الأطلال والنسيب ووصف الرحلة، وتعدد الموضوعات، ووسائل التخلص، إلى غير ذلك مما يبنى عليه القصيد.

(1) البيان والتبيين: 267/3. أفتج: أتعب أنكف: أنقطع. لا أنكش: لا آتى على ما عندي.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ب. وفي بنائها الموضوعي: وظفوا الرجز في الفخر والهجاء والمدح والزهد وفي الحكايات الظريفة بقصد التسلية والإضحاك، وفي غير ذلك من الأغراض[1]:

- فمن الرجز في معرض الفخر قول الزفيان[2]:

إني إذا ما صاحبي استبدا. بالأمر من دوني واسمغدا[3]
أتركه وسط الرجال عبداً موطناً على الهوان فردا
يرتكب الغي ويخطى الرشدا إذا تميم حشدتْ لي حشداً
كزاخر البحر إذا ما مدا لم يرزأ الأعداء مني رمدا
على عناجيج الخيول جردا

- ومن الرجز المنظوم في الزهد والنصح والحكم قول رؤبة مخاطبا ابنه عبد الله[4]:

إنك لا تدري غداً ما في غد وليلة تطرد إن لم تطرد
والقوم يهوون حيال المورد والله لا يخلف قول الموعد
والمرء مرقوب بكل مرصد يروح في حبل البلى ويغتدي
ومن أمام المرء مرداه الردى واصدق إذا ما قلت قولاً واقصد
فليس من جار كهادٍ يهتدي إن السعيد عامل للأسعد
والرشد فاعلمه طريق الأرشد وزاد تقوى أفضل التزود
إني رأيت الدهر بالتردد ينقض إمرار الشباب الأجرد
نقضك إمرار المغار المحصد

(1) ينظر: الشعر في صدر الإسلام والعصر الأموي:299- 301.
(2) معجم الشعراء:298. والزفيان الراجز اسمه عطاء بن أسيد أحد بني عكوافة بن سعد بن زيد مناة. سمي الزفيان بقوله: والخيل تزفي النعم المقعورا (ت125هـ).
(3) مسمغد: منتفخ من الغضب وأصله من غدة البعير. وتروى: واسمعدا.
(4) شرح ديوان رؤبة بن العجاج المنسوب لأبي سعيد الضرير: 2/ 402-403.

على خلاف المألوف عنه نجد رؤية في نصه هذا واضح اللغة، مرهف الحس، هادئ النبرة، ولعل ذاك من آثار حالة الزهد التي لبسته ساعتها.

– ومن الرجز في المديح قول أبي الشمردل[1]:

لا يسبق النائل منه المنكرُ

فتى شتاء يستحي ويخفر

– وقول أبي نخيلة الحماني يمدح مسلمة بن عبد الملك[2]:

مَسْلمُ يا مسلمة الحروب

أنت المصفى من أذى العيوب

مصاصة من كرم وطيب

لولا ثقاف ليس بالتذبيب

تفري به عن حجب القلوب

لأمست الأمة شاء الذيب

فالراجز وظف نصه هذا بمدح الأمير الأموي بالخلال التي تتعاورها قصيدة المديح، وهي: الشجاعة والكرم، والابتعاد عن المثالب والمعايب،..

– ومن الرجز الأموي الذي يقال في ترقيص الطفل الصغير، وهو غرض معروف في الجاهلية لاسيما على لسان الأمهات حين يلاعبن صغارهن قول أبي نخيلة أيضاً في ابنة له[3]:

يا بنت من لم يك يهوى بنتا

ما كنت إلا خمسة أو ستا

حتى حللت في الحشى وحتى

(1) شعر الشمردل اليربوعي:329.

(2) شعر أبي نخيلة الحماني:84-85.

3() المصدر نفسه: 86.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

فتـتِّ قلـبي مـن جـوى فانفتـا

لأنـت خـير مـن غـلام بتـا

يصـبح سـكرانا ويمسـي سـبتا

– وقال يتغزل بفتاة طويلة رشيقة القوام[1]:

هـــزت قوامـــا يجهـــد العرضـــيا

هـــز الجنـــوب النخلـــة الصـــفيا

التميز في البناء الموضوعي للرجز:

– التميز الكبير في البناء الموضوعي للرجز في العصر الأموي يبرز في اتجاهين، هما:

أ. الطرديات ووصف حيوان الصيد.

ب. الرجز القصصي.

ولعل التميز الموضوعي الأكبر للرجز كان بحق في مجال الطرديات ووصف حيوان الصيد، وكثير منه يأخذ منحى قصصياً، ولا أكون مبالغاً إذا قلت: إن الرجز في هذا الموضوع برز أكثر من القصيد، بل لعل الرجز هو من ألهم القصيد وصف الصيد وشعر الطرديات:

فمن الطرديات ووصف الصيد قول الشمردل بن شريك اليربوعي(ت80هـ) تقريباً[2]:

قـد أغتـدي والصـبحُ في حجابـه والليـــلُ لم يأو إلى مآبِـــهِ

مُعـــاودٍ قـــد ذلّ في إصـــعابه قـد خَـرَّق الصِّـفارَ مـن جِذَابـهِ

وعَرف الصوت الـذي يُدعى بـه ولَمْعَـــةَ المُلْمِـــع في أثوابـــه

فقلْـتُ للقـانِص إذ أتـى بـه قبـل طُلـوع الآل أو سـرابه

ويْحَـكَ مـا أبصـر إذ رأى بـه مـن بَطْـنِ مَلحـوبٍ إلى لبابِـه

(1) شعر أبي نخيلة الحماني: 180.

(2) شعر الشمردل اليربوعي: 324-325.

قَشْـعاً تـرى الثِّبْـتَ مـن خبابِـه فـانقضَّ كـالجلمود إذ عـلا بـه
غضـبان يـوم قِنْيـةٍ رمـى بـه فهـنّ يلقـيْن مـن اغتصـابه
تحـت جديـد الأرض أو ترابـه مـن كـلِّ شَـحَّاج الضُّحى ضـغّابه
إذ لا يـزال حربـه يشـقى بـه منتـزع الفـؤاد مـن حجابـه
جـاد وقـد أنشـب في إهابـه مُخالبـاً ينشـبْنَ في إنشـابه
مثـل مُـدَى الجـزّار أو حِرابـه كأنمـا بالحلـق مـن خضـابه
عصـفرة الفـؤاد أو قضـابه حـوى ثمـانين علـى حسـابه
مـن خَـرَبٍ وحُـزَّزٍ يعلـى بـه لفتَيـةٍ صَـيْدُهُمُ يـدعى بـه
واعَـدَهمْ لمنـزل بِتْنـا بـه يطهـى بـه الخِـرْبان أو يُشْـوَى بـه
فقـام للطـبخ ولاحتطابـه أروع يهتـاج إذا هجْنـا بـه

هذه الأرجوزة الطردية أخذت منحى قصصياً: فهي تحكي ليس عملية الصيد فقط، بل ابتدأت من اللحظة الزمنية الأولى التي أخذ فيها الصياد بالتهيؤ للصيد، وتدرج الأمر بالخروج والتربص، ووصف عملية الانقضاض. ولم يبخل على جارحته التي يصيد بها بصور عدة تبين قوة مخالبه، وتفانيه في الافتراس. ويظهر الجانب النفسي متخللاً لكنه جاء هادئاً متسللاً، وبرز فجأة في الأخير في صورة الفتية الجوعى المنتظرين للحم الصيد، المهيئين للشيّ. وعندهم حطت القصة رحلها الأخير.

ولعل الشمردل بن شريك هو من ألهم شعراء الطرديات هذا النمط، لاسيما أبا نواس.

ولأبي نخيلة في طرد عشر نعائم يصفهن[1]:

أنعـت مهـراً سَـبِطَ القـراة ورداً طِمِـرًّا مـدمج السـراة
يغـدو بنهـد في اللجـام عـات نعائمـا عشـراً مطـردات
صُـكَّ العراقيـب هَجَنَّعَـاتِ فانصـاع وانصـعن موليـات
مـا كـان إلا هاكَـه وهـات حـتى اجـتمعن متناغصـات

(1) شعر أبي نخيلة الحماني: 91- 92.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

بالسهب والغدر من الحماة واختل حِضْنَا هيقةٍ شوشات
فانعقرت من آخر الهيقات بغير تكبير ولا صلاة
كأنها خالفة السراة

قام هذا النص على ثنائيات: المهر/النعائم، القوة/الضعف، الهجوم/مقاومة يسيرة ثم الاستسلام.

وله في الطرد أراجيز كثيرة مشهورة، منها أيضاً اللامية التي يقول فيها[1]:

فانصاع يسعى بالصعيد الهايل يلحب عن ذي ميعة معاجل
حتى دنا من وهج القساطل من ذات زفٍّ ساقط الخمايل
فاختلفا تحت جناح المايل بضربةٍ حثيثةٍ في الصاعل
منقوشة الرِّقين والخصايل فهو مقيط كمقاط الفايل

– ويبدو لي أن ظاهرة نظم الرجز القصصي خصيصة أموية لم تبرز عند الرجاز قبلهم، ونلحظ فيه شيئاً غير قليل من التطور السريع كما في أرجوزة ردين بن عبس الفقعسي التي قالها يحكي قصته مع بزاز فارسي في سوق الكوفة اسمه سالم بن مهران طالبه بدين له عليه طال أمده، فما إن وافى هذا الأعرابي الكوفة، وسمع به سالم جاءه وجماعة من أهل السوق يستنجزه حقه، فأنكره رديني، فاستحلفه سالم بالطلاق فحلف له ليخلي سبيله، قال في ذلك:

لما أتاني سالم بالطرس مبتكرا قبل طلوع الشمس
أطلس في وسط ذئاب طلس شيوخ سوء من نتاج الفرس
يرون للأعراب كل نحس جنسهم الأعلاج غير جنسي
فكلموني بكلام الخرس وهددوني ساعة بالحبس
حتى إذا خفت ذهاب نفسي من لكزة تابعة لرفس
قلت لهم قولا مبين اللبس يقبله كل غبي نكس
أعطيكم المال بغير بخس وغير نقصان وغير وكس

(1)شعر أبي نخيلة الحماني: 158- 159.

مـن جلـب جـاء غـداة أمـس فقـال شـيخ مـنهم كالقـس
ذو لحيـــة وافـــرة كالـــترس كأنهـا مخلوقـة مـن بـرس
هيهـات أن تفلـت يا بـن عـبس إلا بـــوزن أو يمـــين غمـــس
فقلـــت لا والله باري الـــنفس أحلفهـــا حـــتى أزور رمســـي
خديعـــة أشـــوبها بـــدنس فحـين طـال حبسـهم وحبسـي
أفلـت مـنهم بطـلاق عرسـي

يتضح في هذه الأرجوزة ما ذكرناه سالفاً من شدة صلة الرجز بالواقع المعاش. وهي قراءة لخلجات نفس الراجز سطرها بأحرفه، وكان واقعياً على نحو يبعث لدى القارئ التسليم المطلق بما جرى فيها من أحداث.

الراجز في هذا النص/القصة استوفى كثيرا من المقومات الفنية للقصة من: سرد الأحداث، والتدرج فيها، ورسم الشخصيات، وإجراء الحوار، والعقدة، والحل، كل ذلك بلغة واضحة تخلو من الغرابة والتقعر. كما أن هذا النص اتسم بوحدة عضوية نامية متدرجة، وشديدة التماسك.

ومن الرجز القصصي قول الشمردل بن شريك، فيما يروى عن أبي عبيدة قال: كان ذئب قد لازم مرعى غنم للشمردل، فلا يزال يفرس منها الشاة بعد الشاة، فرصده ليلة حتى جاء لعادته ثم رماه بسهم فقتله وقال فيه[1]:

هـل خُـبِّرِ السِّـرحانُ إذ يسـتخبِرُ عـني وقـد نام الصِّـحَاب السُّـمَّرُ
لمـا رأيـت الضَّـأنَ منـه تنفِـر نهضْـتُ وسْـنانَ وطـارَ المِئْـزرُ
وراع منهـــا مَـــرِحٌ مُسْـــتَبْهِرُ كأنـه إعصـار ريـح أغـبرُ
فلـــم أزل أطـــردُه ويعكـــر حـــتى إذا اسـتيقنْتُ ألا أعـذرُ
وإنّ عَقْـــرَى غنمِـــي ســـتكثر طـار بكفـي وفـؤادي أوجـر
ثُمَّـتَ أهويْـتُ لـه لا أُزجَـر سـهما فـولّى عنـه وهْـوَ يعثـرُ
وبـــتُّ ليلـــي آمنـــاً أُكبِّـــرُ

(1) شعر الشمردل اليربوعي: 321.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المحور الثالث: أشهر الرُّجاز والأراجيز في العصر الأموي

سبقت الإشارة إلى أن من أبرز مظاهر تطور الرجز، وأوضح ميزاته التي حظي بها في العصر الأموي قضيتان:

أ. برز فيه أكبر الرجاز في تاريخ العربية بلا منازع.

ب. شهد هذا العصر أرقى الأراجيز وأطولها وأفضلها بلا خلاف.

– فيما يتعلق بالقضية الأولى: لم يظهر قبل العصر الأموي رجاز متخصصون في الرجز، بما يعنيه ذلك من دلالة، ولا يخرق هذا الأمر بعض ما قيل عن الأغلب العجلي؛ فهو فرد لا يشكل ظاهرة، هذا إن صح بعض ما بولغ في شأنه مع الرجز. والذي يبدو أنه يمكن أن يكون له مع الرجز شأن قياسا بحال الرجز مع سابقيه ومعاصريه، لكن إذا ما قيس الأغلب برجاز العصر الأموي فسيختلف الأمر، ولن يجري في حلبتهم، على أنه لم يتخصص بالرجز وحده، فقد كان شاعراً أيضاً.

أشهر رجاز العصر الأموي هم أنفسهم أئمة فن الرجز في العربية. ومنهم العجاج التميمي الذي كان أول من رفع الرجز وشرفه، وفتح أبوابه، وكان يشبه حال العجاج مع الرجز بامرئ القيس مع الشعر، ثم جاء ابنه رؤبة بن العجاج ففاقه وأكمل مشواره، وإليه انتهت غاية الرجز، وعنده توقفت إمامته كما أسلفنا.

1. العجاج: الراجز المشهور عبد الله بن رؤبة التميمي، يكنى أبا الشعثاء، ويعرف بالعجاج. وكان يقال له عبد الله[1]. وسمي بالعجاج لقوله: حتى يعُجَّ عِندَهَا مَنْ عَجْعَجَا[2]. قيل توفي (90هـ)، ولعله توفي بعد ذلك، فله أخبار مع سليمان بن عبد الملك(ت99هـ) من ذلك أن سليمان قال له[3]: "إنك لا تحسن الهجاء، فقال: إن لنا أحلاماً تمنعنا من أن نَظلم، وأحساباً تمنعنا من أن نُظلم، وهل رأيت بانياً لا يحسن أن يهدم؟"

قال عنه أبو عبيدة: كان العجاج أول من أطال الرجز[4].

(1) الإصابة في تمييز الصحابة: 68/5.
(2) سمط اللآلي في شرح أمالي القالي:56/1.
(3) تاريخ دمشق: 133/28.
(4) الوافي بالوفيات :100/14.

2. رؤبة بن العجاج: رؤبة بالهمز، ومن معانيها: قطعة من خشب يشعب بها الإناء. وهو ابن العجاج المذكور قبل. كان رؤبة من رجاز الإسلام وفصحائهم، والمذكورين المقدمين منهم. بدوي نزل البصرة، وسمع أباه. عاش جل حياته في العصر الأموي، ومدح بني أمية، وامتد عمره إلى صدر الدولة العباسية، ومات في أيام المنصور سنة(145هـ). وهو وأبوه أرجز الناس، وهو أكثر رجزا من أبيه وأفصح منه. وكان أطول معاصريه رجزا، وأغربهم لفظاً، وأغمضهم لغة، وقد أخذ عنه وجوه أهل اللغة، وكانوا يقتدون به ويحتجون برجزه ويجعلونه إماماً، وكان رأسا في اللغة، ونرى أنه إمام أهل الرجز في العربية وأكبرهم، وأنه في ذلك مفخرة للعصر الأموي، وأحد الأدلة على رقي اللغة والأدب ونضجهما في هذا العصر؛ ولا غرو أن قَالَ عنه الخليل بْن أَحْمَد لما توفي: "دفنا الشعر واللغة والفصاحة اليوم"[1].

ومن رجز رؤبة المتسم بالوضوح قوله[2]:

إذا العجـوز غضـبت فطلـق
ولا ترضَّـــاها ولا تملـــق
واعمـد لأخـرى ذات دلٍ مونـق
لينـة المـس كمـس الخـرنق
إذا مضـت مثـل السـياط المشـق

وله شعر قليل منه[3]:

أيهـا الشـامت المعـير الشيـ ـب أقلـنْ بالشـباب افتخـارا
قـد لبسـتُ الشباب غضًّا طريفاً فوجـدت الشـباب ثـوباً معـارا

3. أبو النجم العجلي: الفضل بن قدامة العجلي، أبو النجم، من بني بكر بن وائل. ممن جمع الرجز والشعر، فهو من أكابر الرجّاز، ومن أحسن الناس إنشاداً للشعر. نبغ في العصر الأموي، وكان يحضر مجالس الخلفاء

(1) المنتظم في تاريخ الملوك والأمم:188/8.
(2) معجم الأدباء: 1312/3.
(3) المصدر نفسه:1312/3.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الأمويين، وأشهر أخباره مع عبد الملك بن مروان(ت86هـ) وولده هشام (ت125هـ). قال أبو عمرو بن العلاء: كان ينزل سواد الكوفة، وهو أبلغ من العجاج في النعت[1]، ورجزه أوضح من رجز العجاج ورؤبة، كما في قوله[2]:

والمـــرء كالحالـــم في المنـــام يقـــول إني مـــدرك أمامـــي
في قابـــل مـــا فـــاتني في العـــام والمـــرء يدنيـــه مـــن الحمـــام
مـــر الليـــالي الســـود والأيام إن الفـــتى يصـــبح للأســـقام
كـــالغرض المنصـــوب للســـهام أخطـــاه رام وأصـــاب رامـــي

قضى حياته كلها في العصر الأموي، وتوفي قبيل نهاية هذا العصر في سنة (130هـ). تميز أبو النجم عن العجاج وابنه رؤبة بأمور منها: إجادته الشعر إلى جانب الرجز، ووضوح رجزه، وتفوقه في النعت، كما مر في قول أبي عمرو بن العلاء.

– **أما أشهر الأراجيز:** فقد اتفقت الأقوال على أن أشهر الأراجيز في العربية ثلاث أرجوزات كلها أموية، وهي للثلاثة الرجاز السابقين. قالوا: وأرجز الرجز ثلاث أرجوزات[3]:

– ليس في الجاهلية والإسلام، أمدح من أرجوزة العجاج (قد جبر الدين الإله فجبر) وهي أكثر من مائتي بيت موقوفة القوافي، ولو أطلقت قوافيها كلها لكانت منصوبة، مدح بها عمر بن عبيد الله بن معمر، وكان عبد الملك بن مروان قد وجّهه لقتال أبي فديك الحروريّ فأوقع به وبأصحابه، ومنها[4]:

قـد جـبر الـدينَ الإلـهُ فجـبر وعـوَّر الـرحمن مـن ولَّى العـور
فالحمـد لله الـذي أعطـى الحـبر مـوالي الحـقّ إنِ المـولى شـكر
حـول ابـن غـراء حصـان إن وتـر فـاز وإن طالـب بالـرغم اقتـدر
هـذا أوان الجـدّ إذ جـدّ عمـر وصـرّح ابـن معمـر لمـن ذمـر
وأنـزف العـبرة مـن لاقـى العـبر طـال العنـا وزايـل الحـقُّ الأشـر

(1) الأعلام: 151/5.
(2) ديوان أبي النجم العجلي: 246-247.
(3) الأوائل: 436.
(4) ديوان العجاج، رواية الأصمعي: 63 وما بعدها.

لا قــدح إن لم تــور ناراً بهجــر ذات ســناً يوقــدها مــن افتخــر

– قالوا أيضاً: ولا أرجوزة في وصف رام وقابض وحمير أرجز من أرجوزة رؤبة[1]:

وقـاتم الأعمـاق خـاوي المخـتَرَقْ مشــتبه الأعــلام لمَــاع الخَفَــقْ
يكل وفد الريح من حيث انخرق شـأزٍ بمـنْ عَـوَّهَ جَـدْبِ المُنطلـق
ناء مــن التصبيــح نائــي المغتبــق تبــدو لنــا أعلامــه بعــد الغــرق
أَلَّـفَ شَـتَّى لَـيْسَ بالرَّاعـي الحَمِـقْ قَبَّاضَــةٌ بَــيْنَ العَنيــفِ واللَّبِــقْ[2]

– ولا أرجوزة في وصف الإبل ورعاتها ورعيها أرجز من أرجوزة أبي النجم[3]:

الحمــد لله العلــي الأجــلل أعطــى فلــم يبخــل ولم يُبَخَّــل
تبقلــت مــن أول التبقــل بــين رمــاحَيْ مالــك ونهشــل
حَــتَّى إذا الشَّــمْسُ اجتلاَهــا المُجْتَلى بَيْنَ سِمَاطَيْ شفَقٍ مُهوَّلِ
فَهِـيَ علـى الأُفْـقِ كَعَـيْنِ الأَحْـوَلِ صَـغْوَاءَ قـد كـادَتْ ولَمَّـا تَفْعَـلِ

وكان أبو عمرو بن العلاء يفضلها على الجميع، يقول[4]: أشعر أرجوزةٍ قالتها العرب أرجوزة أبي النجم "**الحمد لله الوهوب المجزل..**"، قال ولم أر أسير منها، لم أر غريبا إلا وهو ينشدها أو بعضها.

وقد فضلت هذه الأراجيز الثلاث؛ لأنها: جمعت جودة مع طول، فهي تمثل مرحلة النضج والصورة المكتملة للرجز، ويمكن القول إنها للرجز كالمعلقات للشعر.

خلاصة البحث ونتائجه:

لا تخطيء عين الناظر المتبصر في حالي فن الرجز: (في العصر الأموي، وقبله) أنه ارتقى في العصر الأموي رقياً كبيراً في جميع مناحيه وما يتعلق به، واكتسب في هذا العصر كثيرا من الخصائص الجديدة، وحظي بتغيرات كثيرة إيجابية أهلته لأن يعد من مواطن التجديد المشرقة التي أضفاها وأضافها العصر الأموي في أدب العربية الخالد.

(1) شرح ديوان رؤبة بن العجاج المنسوب لأبي سعيد الضرير: 1/ 98- 110.
(2) وفد الريح: أولها. شأز: الغليظ. عوه: أقام قباضة : دَخَلَتِ الهاءُ للمُبالغة ، القَبْضُ : النَّزْوُ.
(3) ديوان أبي النجم العجلي: 337-363.
(4) تاريخ دمشق: 355/48.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وفي الختام نخلص إلى النتائج الآتية:

1. يمكن أن يكون الرجز والشعر قد اتحدا في نقطة الانبعاث والنشأة، لكنهما لم يلبثا بعد ذلك أن افترقا، وأصبحا فنين مستقلين عن بعضهما.
2. شهد بناء الرجز في العصر الأموي تطوراً كبيراً، في نوعيه: الهيكلي والموضوعي.
3. التميز الكبير في البناء الموضوعي للرجز في العصر الأموي يبرز في اتجاهين، هما: الطرديات ووصف حيوان الصيد، والرجز القصصي.
4. ظاهرة نظم الرجز القصصي خصيصة أموية لم تبرز عند الرجاز قبلهم، ونلحظ فيه شيئاً غير قليل من التطور السريع.
5. رؤبة بن العجاج إمام أهل الرجز في العربية، وأكبرهم على الإطلاق، ولا غرو أن قَالَ عنه الخليل بْن أَحْمَد لما توفي: "دفنا الشعر واللغة والفصاحة اليوم". وهو بذلك مفخرة للعصر الأموي، وأحد الأدلة على رقي اللغة والأدب ونضجهما في هذا العصر.
6. الإضافات التي جاء بها الأديب الأموي تنبع من الأرومة العربية الخالصة، وهي جذرية الصلة بالروح العربية الفنية الأصيلة.
7. الأدب والأديب العربيين في العصر الأموي أبدعا أيما إبداع، واختطا في مجال الصوغ الأدبي: موضوعا، وبناء، وصورة، وأسلوبا أشياء كثيرة لم يكن للعربي الجاهلي والإسلامي بها سالف عهد، ولا إسهام يعرف.
8. عدم صواب ودقة ما شاع عند دارسي الأدب والمؤلفين: من أن الأدب في العصر الأموي نسخة من الأدب الجاهلي، وارتداد له ويتماهى معه، ويتسم بالروح الفنية نفسها التي اتسم بها الشعر الجاهلي.

قائمة المصادر والمراجع:

1. البكري أبو عبيد، سمط اللآلي في شرح أمالي القالي، تحقيق عبد العزيز الميمني، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
2. الجاحظ، عمرو بن بحر، البيان والتبيين، دار ومكتبة الهلال، بيروت، 1423هـ.

3. الجمحي، ابن سلّام، طبقات فحول الشعراء، تحقيق: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة.

4.ابن الجوزي، أبو الفرج، المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، ومصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1412 هـ - 1992م.

5. الحماني، شعر أبي نخيلة، جمع وتحقيق: عدنان عمر الخطيب، مراجعة د. فيصل الحفيان، معهد المخطوطات العربية، القاهرة، ط1، 1422هـ - 2001م.

6. الحموي، ياقوت، معجم الأدباء، تحقيق: إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1414 هـ - 1993م.

7. الرافعي، مصطفى صادق، تاريخ آداب العرب، دار الكتاب العربي.

8. ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الجيل، ط5، 1401 هـ -1981م.

9. الزركلي، خير الدين، الأعلام، دار العلم للملايين، ط15، 2002 م.

10. الصفدي، صلاح الدين، الوافي بالوفيات، تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى، دار إحياء التراث، بيروت، 1420هـ- 2000م.

11. العجاج، ديوان، رواية الأصمعي، تحقيق: د. عزة حسن، دار الشروق العربي، بيروت- لبنان، حلب- سوريا، 1416هـ،1995م.

12.ابن العجاج، رؤبة، شرح الديوان المنسوب لأبي سعيد الضرير، أطروحة دكتوراه، خالد جحوظ، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس، المغرب، 1427هـ - 2007م.

13. العجلي، أبو النجم، ديوان، شرح وتحقيق: د. محمد أديب عبد الواحد جمران، مجمع اللغة العربية، دمشق، 1427هـ -2006م.

14.ابن عساكر أبو القاسم، تاريخ دمشق، تحقيق: عمرو بن غرامة العمروي، دار الفكر، 1415هـ - 1995م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

15. العسقلاني، ابن حجر، الإصابة في تمييز الصحابة، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود وعلى محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1415هـ.

16. العسكري، أبو هلال، الأوائل، دار البشير، طنطا، مصر، ط1، 1408هـ.

17. المرزباني، معجم الشعراء، تصحيح وتعليق: الأستاذ الدكتور ف. كرنكو، مكتبة القدسي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1402 هـ - 1982م.

18. هدارة، محمد مصطفى، الشعر في صدر الإسلام والعصر الأموي، دار النهضة العربية، القاهرة.

19. اليربوعي، شعر الشمردل، دراسة وتحقيق: نوري حمودي القيسي، مجلة معهد المخطوطات العربية، المجلد الثامن، الجزء الأول، ربيع ثاني 1392هـ - 1972م.

التمثيل الحسي للصورة الفنية لدى الشاعر عبد العزيز المقالح

دراسة جمالية

د. مسعد عامر إبراهيم سيدون[1]

أ. د. أحمد علي عبد العاطي[2]

ملخص:

تناول هذا البحث النزعة الحسية في الصورة الفنية لدى الشاعر اليمني عبد العزيز المقالح في ضوء المنهج الجمالي، وتتمثل مشكلة البحث في دراسة التمثيل الحسي، في ما تتركه الحواس من أثر مباشر في تشكيل الصورة الفنية، ويهدف البحث التعرف على وظائف التكوين البصري؛ ويتمثل ذلك في التعرف على دور توظيف الألوان والأضواء توظيفا شعريا، ومعرفة أثر الصورة السمعية في تشكيل المعنى الشعري، والمدركات الشمية وأثرها في تقديم الصورة الشعرية تقديما فنيّاً، أمّا أهمية البحث فتبدو في تناول الجانب الحسي من التصوير الفني في شعر عبد العزيز المقالح والمتمثل في التكوين البصري والسمعي والشمّي، وقد اتبع البحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت نتائج البحث أهمية الجانب الحسي في بنية الصورة الفنية، ويتمثل ذلك في توظيف المكونات البصرية، والسمعية، والشمية، بوصفها مثيراتٍ حسيّةٍ تجذبُ انتباه المتلقي إليها، وتستثير القوة الذهنية، علاوة على ما تشكله من حافزٍ مهمٍ لعملية التلقي.

الكلمات المفتاحية: التمثيل الحسي، الصورة الشعرية، الشعر، عبد العزيز المقالح

(1) دكتوراه الأدب العربي والنقد الأدبي، جامعة المدينة العالمية– ماليزيا.

(2) أستاذ مشارك الأدب العربي والنقد الأدبي، جامعة المدينة العالمية – ماليزيا.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

The Sensual Representation of the Artistic Image of the poet Abdul Aziz Al-Maqaleh

Abstract

This research has addressed the Sensual Representation in the artistic image of the Yemeni poet Abdul Aziz Al-Maqaleh in the light of the aesthetic approach. The problem of the current research is the study of sensual representation, in the direct impact of the senses in the formation of the artistic image. The research aims to recognize the functions of visual composition to identify the role of the employment of colors and lights poetically, and to know the effect of the audio image in formulating the poetic meaning, and the olfactory perceptions and its effect in presenting the poetic artistic image. The importance of this research lies in addressing the sensual aspect from the artistic image in the poetry of Abdul Aziz al-Maqaleh. In this research, the descriptive analytical approach has been adopted, and the results of the research have shown the importance of the sensory aspect of the artistic image. These could be the employment of visual and auditory components, as sensory stimuli that attracts the attention of the recipient, and provokes the mental strength, as well as its importance in motivating of the receiving process.

Keywords: sensual Representation, Poetic Image, Poetry, Abdul Aziz Al-Maqaleh

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد سيد الأولين والآخرين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد..

فإن هذا البحث يتطرق لجانب من جوانب الصورة الشعرية عند الشاعر اليمني عبد العزيز المقالح، وهو أحد أعلام الشعر العربي المعاصر، ورائد من رواد الثقافة والأدب في الشعر اليمني المعاصر، وتطرق في شعره لقضايا وطنه، إذ حملت قصيدته طموح وآمال شعبه، وصوَّرت انتكاسات ومآسي الوطن الذي تمزق بفعل البؤس والحروب.

ومن بين هذه المواضيع الشعرية الشائقة تميز الشاعر بقدرته الفنية في تشكيل رؤيته الجمالية، وتعاطيه مع اللغة بمقوماتها المعجمية والدلالية والمجازية، لتفجر تلك المعطيات في تجربته الشعرية نهرا متدفقا يسري في وجدان الأمة، بحيث أصبحت تجربته الشعرية مكرسة لهموم إنسان الوطن.

وتكمن أهمية البحث في كونه يدرس جانب التمثيل الحسي، والذي يعد أحد طرفي الصورة الفنية، بينما طرفها الآخر هو التمثيل العقلي. وقد ركز البحث على دائرة التصوير الجزئي المفرد، الذي يتشكل في البيت الواحد، أو السطر الواحد من النص الشعري

ونحن في هذا البحث نقارب جانبا من جوانب الصورة الشعرية المتعددة في شعر المقالح، لاسيما ما يتعلق بالعامل الحسي، وما تخلقه المدركات الحسية من تقديم فني يتمثل في الصورة البصرية المعتمدة على اللون والضوء، والصورة السمعية التي تثيرها المؤثرات السمعية والصوتية، وكذلك الإيحاء التصويري عبر حاسة الشم، وما يتبعها من إيحاءات ودلالات يوظفها الشاعر توظيفا شعريا.

إشكالية البحث:

تتمثل مشكلة البحث في دراسة جانب من جوانب الصورة الفنية في شعر عبد العزيز المقالح، ويتمثل هذا الجانب في التمثيل الحسي.

أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما وظائف التكوين البصرية التي تدخل في تشكيل الصورة الفنية عند الشاعر عبد العزيز المقالح؟
- ما دور الخلفية السمعية في الصورة الفنية في شعر المقالح؟
- ما أثر المدرك الشمي في تكوين الصورة الفنية؟

أهداف البحث:

تكمن أهداف البحث في التعرف على مكونات التصوير الجزئي في شعر المقالح، لاسيما عناصر التمثيل الحسي؛ المتمثل في وظائف التكوين البصري كالألوان والإضاءة، ودور الخلفية السمعية، وأثر المدرك الشمي في تشكيل الصورة الفنية.

أهمية البحث: تبرز أهمية البحث في دراسة جانب من جوانب الصورة الفنية الجزئية، والمكون الحسي بالدرجة الأساسية، وذلك لأنه عميق الصلة بالحواس، التي هي المدركات الأولى في تلقي الصورة.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

مصطلحات البحث:

الحسي: "ويشير التعبير.. إلى ما تصل إليه التجربة من خلال الحواس، فالقارئ يستمتع بقصيدة حسية، لما فيها من تجربة حسية تلقائية"(1).

الصورة: "تمثيل بصري لموضوع ما.. فالصورة إنتاج للخيال المحض وهي بذلك تبدع اللغة، وتعارض المجاز الذي لا يخرج اللغة عن دورها الاستعمالي"(2).

الدراسات السابقة:

هناك مؤلفات عديدة على شكل كتب ورسائل علمية ومقالات، تناولت شعر عبد العزيز المقالح بالدرس والتحليل، لعل مما هو قريب من هذا البحث مما يلي:

1- دراسة: عناية عبد الرحمن عبد الصمد أبو طالب، التشكيل التخييلي الموسيقي في شعر عبد العزيز المقالح (1993م): رسالة الماجستير، جامعة صنعاء. ومن مواطن الاتفاق هو شعر المقالح، والاختلاف في تركيز البحث على الصورة الفنية والمدركات الحسية بصفة خاصة.

2- دراسة أحمد أسحم، (1999): الصورة في الشعر العربي في اليمن، وهي رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، وقد تطرق فيها لبناء الصورة الفنية في الشعر اليمني المعاصر، وقد استفاد البحث من هذه الدراسة في إضاءة جوانب الصورة عند المقالح، وتختلف عن بحثنا في كون بحثنا يتناول التمثيل الحسي للصورة الفنية عند المقالح.

3- محمد النهاري، كتاب عبد العزيز المقالح الشاعر المعاصر(2003)، وقد تناول الشاعر فيه تجربة عبد العزيز المقالح الإبداعية، وتطرق فيه للبعد الصوفي في شعر المقالح، وقد استفاد البحث منه في تشكيل رؤية وإطار تحدد فيها نظرة المقالح إلى الصورة الفنية خصوصا المؤثرات الحسية فيها.

منهج البحث: اتبع البحث المنهج الوصفي من خلال استعراض النصوص الشعرية، والوقوف على ما فيها من ظواهر تتعلق بالبعد الحسي.

(1) معجم المصطلحات الأدبية: 140
(2) معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة: 136

حدود البحث: التمثيل الحسي للصورة الشعرية في شعر عبد العزيز المقالح المتمثل في أعماله الشعرية الصادرة إلى عام 2014م، وقد درس البحث المكونات البصرية والسمعية والشمية، بوصفها عناصر رئيسة في التلقي الجمالي، ولم يتناول البحث المدركات الذوقية واللمسية على رغم من حضورها الشعري لدى المقالح على أمل أن تفرد ببحث مستقل.

هيكل البحث:

يحتوي هذا البحث على مقدمة، وتناول فيها الباحثان؛ إشكالية البحث وأهدافه والدراسات السابقة ومنهج البحث.

تمهيد وفيه؛ تعريف بالتمثيل الحسي، ومبحثين وهي:

المبحث الأول: يدرس وظائف التكوين البصري.

المبحث الثاني: يدرس الخلفية السمعية وأثر المدرك الشمي.

تمهيد:

بين التمثيل الحسي والصورة الشعرية:

يقصد بالتمثيل الحسي: ما يتلقاه الذهن من صور عبر وسائط الإدراك الحسي، حيث تعمل هذه الوسائل على مدّ جسر التواصل الحسي والمتخيل "فالصورة الشعرية سميت صورة؛ لأن هناك بالفعل صورة محسوسة يُؤتى بها لأجل التخفيف من وطأة التفكير المفاهيمي الجاف المجرد"(1).

ومن الجدير بالذكر أنه يُنظر إلى الصورة الشعرية بوصفها "صورة حسية في الكلمات وإلى حد ما مجازية مع خط أفقي من العاطفة الإنسانية في سياقها، ولكنها مشحونة بإحساس أو عاطفة شعرية خاصة تنساب نحو القارئ"(2). وفيها "تتجلَّى عبقرية النص في إعادة تشكيل الصورة المادية إلى صور شعرية تثير الدهشة"(3).

(1) الصورة الشعرية في الخطاب البلاغي والنقدي:76.

(2) الصورة الشعرية: 26.

(3) جماليات اللون في مخيلة بشار بن برد الشعرية: 336.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

لذلك فإن "تأكيد الطابع الحسي للصورة الشعرية نابع من ماهيتها، حتى وإن تكن وهمية، والحواس أقدم صحبة للإنسان النوع والفرد، وهي تمده بكل المعلومات تقريبًا، وتهيئ للخيال مادة حركته ومبدأ انطلاقه.."[1] حيث إن "الخيال المعتمد على التصوير الحسي أقرب إلى النفوس، وأسرع في إظهار المعنى للعقول"[2].

ولعل الجاحظ يعد أول من وضع اللبنات الأولى للإدراك التصويري، المتمثل في هذا الجانب الحسي، وقد بدا ذلك في نظرته للشعر بوصفه ضربًا من التصوير؛ الأمر الذي فتح الباب أمام البلاغيين بعده وجعلهم "يلتفتون إلى التصوير الأدبي، ويهتمون بتأمل خصائصه الحسية، وطريقته الخاصة في تمثيل المعنى للحواس، مما جعلهم يتوقفون كثيرًا إزاء النص القرآني والنصوص الشعرية، محاولين أن يكتشفوا طرائقها الخاصة في تصوير المعنى وتقديمه للحس"[3].

وأمّا الإمام عبد القاهر، فترتبط بلاغة الصورة عنده "بقدرتها على التصوير والتجسيم، أو التقديم الحسي للمعنى"[4] لذا نراه يقرر الأثر الحسي للاستعارة قائلًا:" فإنك لترى بها الجماد حيًّا ناطقًا، والعجم فصيحًا، والأجسام الخرس مبينة، والمعاني الخفية بادية جلية، وإذا نظرت في أمر المقاييس وجدتها لا ناصر لها أعز منها ولا رونق لها ما لم تزنها، وتجد التشبيهات على الجملة غير معجبة ما لم تكنها، إن شئت أرتك المعاني اللطيفة التي هي خبايا العقل كأنها قد جسمت حتى رأتها العيون"[5].

بناء على ما سبق، يمكن القول: إن الصورة الشعرية "تخضع بنيتها لما يقدمه الحس من مدركات"[6] بصرية وسمعية وشمية.. وغيرها، حيث إن للحواس أثرا واضحا "في تصوير الإعجاب بالحمال أو النفور من القبح، غير أن هناك تفاوتًا واضحًا بين نصيب كل حاسة في دائرة الصورة الواحدة"[7]، وتخضع الصورة كذلك، لحركة الشعور النفسي والعاطفي عند الشاعر؛ لذلك "لا يصح بحال الوقوف عند التشابه الحسي بين الأشياء من مرئيات أو مسموعات.

(1) الصورة والبناء الشعري: 30.
(2) معايير الحكم الجمالي: 218.
(3) الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب: 261.
(4) الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب: 279.
(5) أسرار البلاغة: 43.
(6) الخيال مفهوماته ووظائفه: 154.
(7) النقد الجمالي رؤية في الشعر الجاهلي:177.

أو غيرها دون ربط التشابه بالشعور المسيطر على الشاعر في نقل تجربته، وكلما كانت الصورة أكثر ارتباطًا بذلك الشعور كانت أقوى صدقًا وأعلى فنًّا"[1].

المبحث الأول: وظائف التكوين البصري:

إن حاسة البصر من أقوى حواس الإنسان تعاملًا مع الصورة؛ "فالعين هي مخزن الرؤية الذي يفضي إلى الإحساس النفسي بالجمال والقبح، والحب والكره، والارتياح والنفور"[2]، وبذلك يمثل "الانطباع الحسي البصري أساس المعرفة الحسية"[3] التي تفرق بين الأشياء، إذ من خلالها يتلقى الإنسان الأشكال والألوان، يتفاعل معها، ويتمثلها نفسيًّا وشعوريًّا وجماليًّا، فـ"الصورة البصرية هي إحساس أو إدراك، ولكنها أيضًا تشير إلى شيء غير مرئي، شيء داخلي يمكن أن تكون عرضًاPrcsentationأو تمثيلًا Representation"[4].

غير أن تعامل الشاعر مع الصورة البصرية، يأتي في إطار التكوين اللغوي، ولا شك أن الشاعر قد أدرك قيمة المكون البصري في تشكيل صورته الشعرية، بما فيها من تمثيل للحس واستثارة للذهن، تعكس ظلالًا وإيحاءات وامتداداتٍ دلالية، لنقرأ له وهو يتحدث عن صنعاء:

شُدّ عينيكَ يا صَدِيقي، فَهَذا شارعٌ مورقُ النّدى وسنانُ
وَالبيوتُ البهيّةُ الضَّوء تَدنو في حنانٍ، كأَنَّها إِنسانُ
وهُنا مخبأٌ لِماءِ الأَساطيـ ـرِ، وَمِنْ حَولِهِ ينامُ الزّمانُ
هي صَنْعاءُ عشيقةُ الوردِ وَالضّو ءِ، وَمحرابُ حُبّنَا، وَالأَمانُ
شَاختِ الأَرضُ وَهِي ملءُ صباها يَستبينا جمالُها الفتّانُ
تورقُ الشّمسُ حينَ تَمْضي إِليها وَتُضيءُ الأَلوانُ والجُدْرانُ..[5]

(1) النقد الأدبي الحديث:420.
(2) الصورة الشعرية بين النص التراثي والمعاصر:153.
(3) تطور الصورة الفنية :25.
(4) نظرية الأدب:256.
(5) مجموعة الأعمال الشعرية الكاملة: 439.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

إن الشاعر يبدو – في هذا المقطع– وهو يستدعي كل ما يثير ذهن المتلقي من مؤثراتٍ بصرية ليبعثه على التأمل في روعة الطبيعة، فعبارة "شذ عينيك" توحي للوهلة الأولى لهذا المكون البصري الذي تتكئ عليه القصيدة، ثم هذه الصور المتتابعة بما فيها من تشخيص وإيحاء، فـ"البيوت البهية الضوء تدنو.." و "لماء الأساطير مخبأ من حوله ينام الزمان"، و"صنعاء عشيقة الورد والضوء" والتجدد الذي توحي به الصورة التالية: "شاخت الأرض وهي ملء صباه"، و"تورق الشمس"؛ كل هذه الصور المتتابعة تُعاضد المشهد البصري الذي استهل به الشاعر مقطعه، وهو "شذ عينيك" فلن يشدهما شيء مثل تنوع اللون والضوء. فالصورة البصرية إذن "تقدّم جمالياتها المثيرة لتغدو قريبة إلى الأفهام، أو الأذواق في كل زمان ومكان، وترسي فيها اللذة بالجمال"[1].

ومن أجل تعميق فهمنا لوظائف النسيج البصري في النص الشعري عند المقالح، يحسن بنا تتبع تقسيم النقاد للصورة البصرية إلى أنماط أخرى تتفرع إلى صور لونية وضوئية، ويمكن أن تتمثل على النحو الآتي:

أ–الوظيفة النموذجية للون:

يعدُّ اللون المكون الجمالي الرئيس المثير للإحساس المباشر في اللوحات التشكيلية؛ إذ يدخل في تفاصيلها، ويبرز عوالمها، ويشير إلى مدلولاتها، و"لما كان تأثير اللون أوثق صلة من سائر الحواس الأخرى بإدراك الأشياء، فسرعان ما يغدو هذا التأثير عاملًا من عوامل الجمال"[2]؛ لذلك نجد الشعراء يستغلون ما في الألوان من طاقةٍ شعرية، تبعث الصورة الفنية التي تحاكي ما يشاهدونه من حولهم، فيترجمون ذلك في لغةٍ عذبة، وقد "أكَّد أرسطو في كتابه "فن الشعر": "أن الشعر والرسم نوعان من أنواع المحاكاة، قد يتمايزان في المادة التي يحاكيانها، فأحدهما يتوسل باللون والظل، والآخر يتوسل بالكلمة، لكنهما يتفقان في طبيعة المحاكاة وطريقتها في التشكيل وتأثيرها على النفس"[3].

في الواقع إن "الشعر ينبت ويترعرع في أحضان الأشكال والألوان سواء أكانت منظورة أم مستحضرة في الذهن"[4]، وتتمثل أهمية الألوان في التوظيف الشعري في كونها "جزءًا أساسيًّا من نسيج النص الشعري، فاللون على

(1) الأدب الجاهلي والمكاشفة الذاتية: 19
(2) الإحساس بالجمال:122.
(3) جماليات الصورة : 12.
(4) التفسير النفسي للأدب: 59.

الرغم من أنه عنصر أقرب ما يكون إلى عالم الرسم فإنه يمتلك فاعلية بصرية تخاطب الوجدان والشعور"[1]؛ حيث "تعمل اللغة صوتيًّا ودلاليًّا على امتصاص الخصائص الفيزيائية المباشرة الملتصقة بمادة اللون الطبيعية، وتحويلها إلى خصائص تخييلية مرتبطة بوظائف الشعر واللغة"[2].

ولذلك فإن "للون القدرة على إحداث تأثيرات نفسية على الإنسان.. ذلك أن كل لون من الألوان يرتبط بمفهوماتٍ معينة، ويملك دلالاتٍ خاصة"[3]، وإذا كان الرَّسام كما يقول الدكتور عز الدين إسماعيل: "يؤثر باللون الأحمر على أعصاب المتلقي لفنه مباشرة؛ أي بما في المادة ذات اللون الأحمر من قُدرة على الإثارة التي ترجع إلى مدى كثافة اللون ودرجته.."[4]، فإن الشاعر "يبعث فينا اللون من خلال الرمز الصغير الذي يدلُّ به عليه، وهو كلمة ذات عدد محدود من المقاطع الصوتية لا تحمل أيَّ خاصية من خصائص اللون المذكور، وإن كانت قادرة على استحضاره، وهذا اللون تتلقاه الأذن في هذه الحالة كلمةً ذات مقاطع معينة، أو تتلقاه العين شكلًا منقوشًا في حروف بذاتها، غير أنها لا تنفعل به إلا عند ما تعود به من صورته المجردة إلى هذه الصورة الحسية.."[5]، فتثير مكامن الشعور النفسي عند المتلقي، وهذا يعنى أن اللون "في الشعر يحتمل وجوهًا عدة.. متعديًا الإثارة الحسية المباشرة إلى مخاطبة العواطف والوجدان"[6].

ومن هنا، يمكن القول: إن اللون بدواله اللفظية في الشعر، يمثل الوسيط الجمالي؛ حيث يتراسل الشعر بواسطته مع غيره من الفنون التشكيلية، لاسيما الرسم، حيث تبدو العلاقة بينهما "علاقة وثيقة يتداخل فيها اللامرئي بالمرئي، والرموز بالإشارات، والتجريد بالزخرفة"[7].

وقد تباينت معالجة الشعراء – قدامى ومحدثين– للون في سياق استخدامهم الشعري؛ "فمنهم من وقف عند حد الزخرفة والتلوين الشكلي النمطي.. ومنهم وقف مع الألوان وقفةً نفسية فنية تكشف عما خلف الألوان

(1) تشكيل الخطاب الشعري: 46.
(2) إيقاع اللون في القصيدة العربية الحديثة: 144.
(3) اللغة واللون: 183.
(4) التفسير النفسي للأدب: 49.
(5) المصدر نفسه: 49.
(6) جماليات اللون في الشعر العربي في العصر العباس: 12.
(7) شعرية اللون قراءة في كائنات مملكة الليل: 320.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

من عوالم نفسية محجبة.."[1]، ولعل الشاعر عبد العزيز المقالح من الصنف الثاني، إذ توزَّعت موضوعات الصورة اللونية بين عدة مجالاتٍ تتعلَّق بمضمون النص الشعري عنده، وإن كانت في أغلبها تعود إلى مضامين الثورة والوطن والغربة والطبيعة.

ويمكننا في هذا البحث الوقوف عند بعض الألوان –التي وظفها المقالح؛ لاستجلاء أبعادها الجمالية والدلالية، فمن ذلك:

1- اللون الأسود:

يرد اللون الأسود لتعميق البعد الحسي للصورة الجزئية؛ لما فيه من عمق لوني ظاهر، وهو في الشعر يرد بدلالات ورموز مختلفة منها أنه"رمز الحزن والألم والموت، كما أنه رمز الخوف من المجهول والميل إلى التكتم"[2]، كل هذه الدلالات ترد في شعر المقالح في توظيفه لهذا اللون ذي الصبغة الغامضة.

ويستخدم المقالح هذا اللون متلمسًا ما تضيفه صفاته من دلالة على الموصوفات "حيث الدلالة بوصفها علاقة بين الدوال اللونية ومدلولاتها علاقة مقاربة"[3]، على نحو ما نجد في قوله:

"ياشـــــــــاعِرَ الثّـــــــــوارتِ
الْقــافِزونَ فَــوْقَ الْهُــوّةِ السّــوداءِ
وَالسّـــــائِرونَ الْخَلْـــفَ لِلـــــوَرَاءِ
تَبَادَلُوا مِنَ حَوْلِ قَبرِكَ الضّحكات."[4]

إن وصف الهوة التي يتقافز فوقها المستهترون بالمنجز الثوري بالسوداء، إشارة إلى العلاقة التي تجمع كلًّا منهما، فاللون الأسود يحيل إلى المجهول، وهكذا دلالة الهوة، وهي الفجوة العميقة التي تمثل الضياع والتلاشي والاندثار، وقد استخدم الشاعر اللون الأسود في هذا الوصف لملاءمته في هذه المقاربة، ولدلالته على الأشياء المفزعة.

(1) الصورة الشعرية بين النص التراثي والمعاصر: 159.
(2) اللغة واللون: 229.
(3) جمالية اللون في القصيدة العربية: 42.
(4) الديوان: 66.

وفي نص آخر بعنوان: "يومية بلا تاريخ" نراه في نهاية المقطع يستدعي هذا اللون؛ لتقديم صورة مأسوية، عن واقع اجتماعي تحفه المخاطر، يقول:

مَـــــــاذا أَقُـــــــولُ؟
كَيْـــــــفَ أَمْشِـــــــي؟
قَـامَتِي أَقْصَـرُ مِـنْ صرصَـار
أَعْمَـدةُ الضِّـياءِ فِي مَـدِينَتِي تَنهـار
جَبَالُهـــــــا رمـــــــاد
أَشْـــجَارُهَا، شُمُوعُهَـــا سُـــواد..[1]

فاللون الأسود يطبق على النص الشعري بدلالته على الوحشة والخوف؛ إذ أسبغه الشاعر على دلالاتٍ متناقضة لا تحتمله، كالأشجار والشموع، علاوةً على التكرار الذي كثف الدلالة الموحية، وخلق للنص إيقاعًا لونيًّا لافتًا في ذهن المتلقي.

وفي نموذج آخر يستوحي الشاعر دلالة اللون الأسود، في تصوير معاناة المجتمع اليمني في الغربة، حيث يقول:

تَقَاسَمَتـهُ الـدّروبُ السّـودُ وَاشْـتَعلَتْ أَقْدَامـــهُ في فَيافَيـــهِ، وَأَذرُعُـــهُ..[2]

فوصف الدروب بالسواد يكشف عن حالة التشتت والضياع التي تتوزع المغترب اليمني، وتسيطر على حياته؛ حيث تتقاسمه دروب لا تنتهي، فاللون الأسود بوصفه دالاً على الضياع، صور المعنى في هذا السياق تصويرًا مناسبًا. يوحي الشاعر من خلاله إلى إبراز مأساة المواطن اليمني المتمثلة في اغترابه وبعده عن وطنه.

ولما كانت دلالة اللون الأسود "تعطي مؤشرًا أوليًّا على طبيعة إدراك الشاعر لعالمه، وأن جانبًا من اختياراته الشعرية قد وقعت تحت طائلة هذا اللون"[3] فإن الشاعر يستدعيه بلفظه كما في الأمثلة السابقة، وقد يستدعيه

(1) الديوان: 342.
(2) المصدر نفسه: 437.
(3) شعرية الألوان عند محمد إبراهيم أبي سنة: 24.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

بألفاظ رديفة له، تنمُّ عنه مثل: الليل والدجى والظلام، ويستغل الشاعر هذه الدلالات في التعبير عن أشد حقب التاريخ ظلامًا وسوادًا مرَّت على الشعب اليمني، ففي نص "لا بد من صنعاء" يستذكر الشاعر تلك اللحظات المريرة، فيعبر عنها بلفظ "ليالي"؛ لأنه يجد فيه التعبير الملائم لرسم تلك الفترة الزمنية، مثل قوله:

وَلَكـــمْ رَقصْـــنَا فَي ليـــالي بُؤسِـــنا رَقصَ الطّيورِ تَخلّعتْ عَنها الشّجَرْ.. (1)

فعدل الشاعر عن اللون الأسود الصريح إلى لفظ يحمل دلالته، ربما رغبة منه إظهار شدة ظلامها وسوادها، على المستوى الاجتماعي والنفسي.

ولذلك يبقى الحلم عند الشاعر والأمل بولادة فجر جديد يبدد سواد الليل المهيمن على أرجاء الوطن، فيقول الشاعر:

مَهمـا تَرامَـى اللّيـلُ فَـوْقَ جَبَاهِـا وَطَغـى وَأَقْعَـى في شَـوارِعِها الْخَطَـرْ
سَـيُمزّقُ الإِعصـارُ ظُلْمـةَ يَومِهـا وَيـلفُّـهَا بِجناحِـهِ صُبحٌ أَغَـرْ.. (2)

فالليل في هذه الأبيات يحمل دلالةً رمزية للظلم والطغيان، قد استوحى الشاعر علاقة التضاد بين الليل والصبح، كدوال لونية تعمق الدلالة؛ ليوحي باستحالة استمرارية الظلم والاستبداد، فقانون الحياة يقضي بذلك.. ولهذا يزرع الشاعر ثقته بشعبه، وإرادته في التغيير؛ لذلك نراه يقول متوعدًا الطغاة:

يا ليـلُ خَلْـفَ جِراحِنـا وَهُمومِنـا يَصْـحو النَّهـار
تَتَمـرّدُ الشّـمْسُ الْحزينـةُ تَصْـنعُ الصّـبحَ الثّـرار
يَتَغسـلُ الإِعْصـارُ والبرَكـانُ في الـدّمعِ المُثـار
مَهمـا طَغـتْ أَشْـباحُكَ السّـوداءُ أَلْـوَتْ بِالـدّيار(3)

تقوم الصورة الفنية — هنا- على التقابل بين عناصرها اللونية، فليل الإمامة يقابله بطبيعة الحال نهار الثورة المشرق، ومن ثم فالتقابل بين اللونين الأسود والأبيض، ينضح دلالة الأبيات؛ حيث إنه "من أهم المولدات الدينامية

(1) الديوان: 24.
(2) المصدر نفسه: 24.
(3) المصدر نفسه: 88.

لدول اللون، فإذا كانت علاقة التوازي تكشف عن تقابل فإن نظام التضاد يفتح الأقنية الواصلة مباشرة بين مدلولات هذه الدوال"[1].

وقد يشخص الليل عبر سلسلة من الدوال الفعلية، التي تعبر عن طول مدته، على نحو قوله:

".. رأيتُ ليلًا مَثْقل الْخُطى
يَسْهَرُ في أَحْداقِهَا، يَنامُ
يَأْكُلُ مَا تَبَقّى في الْعِظامِ
بَعدَ لَيلِ الرّعبِ وَالظّلام.." [2]

فالأفعال "يسهر، ينام، يأكل" تشخص الليل، وتبعث في المقطع حيوية وحركة، وكأن الشاعر يوحي بذلك إلى المدة الطويلة التي صاحب فيها الليل حياة اليمنيين.

ولعل من الصور النادرة الجميلة التي مثّل فيها الشاعر اللون الأسود تمثيلًا حسيًّا ما نجده في قوله:

".. مَقْهَى الْحَيّ الْمَنبُوذِ
صَدرٌ يَنْزُفُ بِالدَّمِ/ الْجَمرِ
يَمْضَغُ أَغْنيةً حَمَلَتْها الشُّطآنُ عَنِ الْبَحْرِ
الْبَحْرُ رَواهَا عَنْ غَابَتِنا الْعَذْرَاء
أُغْنيةً داكنةً كَالْقَهْوةِ
كَالْكاكولا
كالْجَسَدِ الأَفَرِيقِي.. "[3]

حيث يتمثل اللون الأسود –هنا– بوصفه طرفا من أطراف التشبيه، وهو هنا "المشبه" وفي هذه الصورة يتراسل الصوت مع اللون، فالصوت المتمثل بكلمة: "أغنية"، فاللون: "القهوة" و"الكاكولا" و"جسد الإفريقي"

(1) جماليات اللون في القصيدة العربية: 52.
(2) الديوان: 99.
(3) الأعمال الكاملة: 512/2.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

شكَّلا لوحةً يبرز من خلالها اللون الأسود، ونلاحظ أن الصورة هنا توسَّلت بالتشبيه المرسل؛ إذ ربط بين طرفي التشبيه بحرف الكاف، فالجمع بينه فنية واقتدار وقدرة على اختراق الحواجز بين الحواس، وقد استهلَّ الشاعر المقطع بهذا التداخل بين الحواس البصرية والذوقية والسمعية.

2- اللون الأبيض:

اللون الأبيض هو اللون المقابل للأسود بطبيعة الحال، ويحمل وظيفة اللمعان والبريق والسطوع، ويرد غالبًا مرتبطًا بدلالة "الطهر والنقاء"(1)، في ثقافة الشعوب، ومن دلالاته أيضًا "النور والصدق والنصر والسلام والاستسلام"(2).

ويوظف المقالح هذا اللون متلمسًا ما فيه من إيحاءات شعرية تضيء تلك الدلالات المذكورة، مثل قوله:

".. يَا سَـــــــــــــــــــيّدي
وَرَق الَعُمر مَا زَالَ أَبَيضَ مِنْ غَيْر سُوء
سُـــــــوى ثَرثَـــــــرات الْمَـــــــرايا
وَأَبْخِــرة تَتَصَــاعِدُ مِــنْ كَبِــدَ الشّــك
هَلْ تَسَتَطِيعُ اللُّغاتُ التِي سَتمَوت مَعِي
وَالْقَصائِد أَنْ تَعْبُرَ الدّهشةَ الصّامّتة.." (3)

نلاحظ في قول الشاعر: "ورق العمر ما زال أبيض من غير سوء" أنه اختار لفظة اللون الأبيض للإيحاء بشدة النقاء والصفاء، فهو بياض لا يشوبه شيء يعكر صفوه؛ لذلك استحضر في التعبير قول الله تعالى لموسى عليه السلام: ﴿أدخِلْ يَدكَ في جيبِكَ تَخْرُجُ بَيضاءَ مِن غيرِ سوءٍ﴾(4)، كما أن من دلالات كلمة "ورقة": البياض، فالورقة في العرف بيضاء إلى أن يكتب عليها، وكذلك صورة العمر في هذا النص، ونلاحظ أن الشاعر آثر التعبير الحسي

(1) اللغة واللون: 69.
(2) نحو فلسفة المعنى للألفاظ اللونية: 179.
(3) الأعمال الكاملة: 206/2.
(4) النمل: 12.

عبر استخدام اللون الأبيض بدلالته الماثلة في الورقة عن المعقول والمتمثل في العمر؛ ليوحي بالنقاء والطهر، وفائدة الصورة: تكمن في إخراج ما لا يدرك بالحس إلى ما يدرك؛ لذلك التمس هذه الصورة البصرية المعبرة عن المعنى.

ويستحضر المقالح اللون الأبيض، في التعبير عن جماليات المدينة وأصالتها، خصوصًا في وقت الصباح، حيث ينعكس أثر الضوء على الأشياء، حيث يقول:

".. حـــينَ جِئْـــتُ إلى الْأَرضِ
كَانَـــتْ مَعـــي فِي قمـــاطي
وَكُنْـتُ أَرَى فِي حَليـبِ الصَّـباحِ
بَيـــاض مَآذنهـــا وَالْقِبـــاب.." (1)

يتمثل في الصورة اللونية ميلها إلى تقديم النموذج الجمالي لمعالم المدينة خصوصًا مع الصباح، وهو نموذج يتضمن الصفاء والنقاء، مع حضور الصورة الخيالية المعززة لها "حليب الصباح" وقد عضد هذا التمثيل الحسي بالفعل "أرى" الذي قوّى الصورة البصرية، وقدّم المشهد تقديما مثاليا لهذه المدينة العريقة.

وقد يستحضر اللون الأبيض في مشهد رمزي، ربما بغرض إبراز المفارقة خصوصًا حين يجمع بينه وبين اللون الأسود، كقوله في مستهل ديوان أبجدية الروح:

" يُحاصِرُني نَزيفُ الرَّوحِ / تَهْجُرُني مَرايا الْحُلْمِ
يُوغِـــل فِي بيـــاضِ دَمِـــي سُـــوادُ الْعَصـــرِ
عَتْمَتُـــــهُ.. سَـــــئِمْتُ الشِّـــــعرَ.." (2)

إذ تبرز الصورة الشعرية في قوله "يوغل في بياض دمي سواد العصر عتمته.."معالمها الحسية المتقابلة؛ تمثل إحداهما بالبراءة المتلمسة في اللون الأبيض، وبين آفات العصر ومشاكله وقد رمز لها باللون الأسود في إطلالته الطبيعية، ولعلنا نلاحظ — هنا– أن الشاعر عبر عن ذاته بلفظة الدم على سبيل الرمز.

(1) الأعمال الكاملة: 41/2.
(2) المصدر نفسه: 192/2.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وقد يعمد المقالح إلى استخدام اللون الأبيض في الجمع بين صورتين: حسية وعقلية مجردة، ربما للإشادة بقيمة المدلول، على نحو قوله عن الزمن:

"..زَمَنٌ أَبيضٌ كَحليبِ الْمَهَا.." (1)

نلاحظ أنه في هذه الجملة الشعرية يجمع بين العقلي المجرد "الزمن" وبين "المحسوس" ربما بغرض إظهار محاسن الأول خصوصًا فيما يتعلق بما فيه من صفاء ونقاء، وقد استدعى الشاعر اللون الأبيض لتقريب هذه الصورة القائمة على "تجسيم شيء معين أمام عين القارئ يندرج تحت مجال الحواس.."(2).

وربما استخدم المقالح اللون الأبيض للتعبير عما يمس الجانب الروحي؛ حيث يضفي اللون الأبيض سمة الجلال والقداسة على الأشياء مثل قوله من نص "في يَفْرس":

يَا أَهْلَ الْقَريةِ.. مِنْ أَيْنَ أَتَى لِقَريتِكُم هَذا الضَّوءِ
وَهَـــــذا الصَّـــــوتُ الْفـــــاتِن.
مِنْ أَيْنَ لَهَا هَذِي الْأَحْجارُ الْبَيْضَاءُ بِلْونِ الْفِضَّةِ؟
هَـــلْ تَغْســـلُها -كُـــلَّ مســـاءٍ-كَـــفُّ اللهِ
فَتَخْـــرُجُ صـــافيةً تَلْمَـــعُ كَـــالْبلّورِ.. (3).

فهو يلتمس في هذه الأسطر ما يوحي به اللون الأبيض من صفاء ونقاء، حيث قدم لنا صورتين، تبدو الأولى في صورة طبيعية تتمثل الأحجار البيضاء اللامعة بلون الفضة، والثانية: صورة روحية تسامت القرية فاكتست بالنور، فهي صافية تلمع كالبلور، والشاعر هنا يتحدث في سياق صوفي يستلهم الشاعر الجلال الذي يكتنف مدينة "يفرس"(4)، وما تمثله عند عامة الشعب من بعد روحي وأسطوري.

(1)الأعمال الكاملة:304/2.
(2)علم الجمال والنقد الأدبي:133.
(3) الأعمال الكاملة: 275/2.
(4) مدينة كبيرة في المعافر (الحجرية) بالغرب الجنوبي من تعز بمسافة 23كيلو، وهي إحدى مدن جبل حبيش المعروف.. وترجع شهرة يفرس إلى أن بها عددًا من قبور الأولياء، وخاصة ضريح الصوفي المشهور الشيخ أحمد بن علوان.. وفي يفرس جامع أثري يرجع تاريخه إلى 700سنة، ينظر: معجم البلدان والقبائل اليمنية :1919.

وفي قوله:

"... تَعــودُ وَمُوســيقَى الْــوَرْدِ تُهَدْهــدُ لَيْــلَ ضَــفائِرِها
وَعَلَى الثَّوبِ الْأَبْيَضِ شَيءٌ مِنْ قَطَراتِ الْوَجدِ الدَّافئ.." (1)

فالثوب الأبيض دلالة على الصفاء والنقاء والطهر، والشاعر في هذا النص يستخدم مفردات المتصوفة، مثل مفردة "الوجد" التي تحيل إلى التعلق والمحبة.

ويستدعي المقالح اللون الأبيض في تقديم مشاهد طبيعية بما يحمله من دلالة الضياء واللمعان والإشراق، نقرأ قوله مثلًا:

".. يَخْرُجُ الصَّباحُ أَبْيَضَ الْوَجْنَاتِ
نَافِذ الشَّذا
يَطْلَعُ مِنْ جِدارِ الْلَّيلِ ناعِمًا..." (2)

فالصورة – هنا– قائمة على التشخيص، فالفعل "يخرج" يشخص حركة الصباح المشرق، وقد عبر عن ذلك بقوله "أبيض الوجنات، نافذ الشذا"؛ ليوحي للقارئ بطراوة الصباح، وجماله، وحيويته، فهو "يطلع من جدار الليل ناعمًا" ولعله بذلك يستثير الحواس للشعور بروعة وجمال الصباح في الريف اليمني.

ومن دلالاتِ اللون الأبيض في شعر المقالح التي أظهرها: ما يتمثل في حديثه عن جمال المرأة، بوصفه لونًا مثاليًّا لجمالها، فيقول:

"..في باريسَ
حاولَ قَلبي أَنْ يَتشيطنَ
أَنْ يَتَسلّقَ جُدرانَالْمَمنوعِ
وَلَكنَّ امْرأةً بَيْضاءَ اللّونِ بِلونِ اللّبنِ الصّافي

(1) الأعمال الكاملة: 2 /277.
(2) المصدر نفسه: 238/2.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

صَادَتْهُ عَلى إِيقاعِ نَهارٍ مُشْمِس.." (1)

حيث يلمس المتلقي في هذه الأسطر الشعرية، جنوح الشاعر إلى استخدام اللون الأبيض في صفة المرأة، بوصفه اللون الأسمى للمثال الجمالي عند العربي، ففي المورث الشعري العربي تصادفنا كثير من الصور الشعرية التي تستثمر هذا اللون في صفات المرأة الجمالية، مما يعنى أنه "وثيق الصلة في الوعي الشعري بالمرأة من حيث هي إنسان جمالي"(2).

3- اللون الأخضر:

ومن الألوان التي تبرز الجانب الحسي للصورة في تكوينها البصري، اللون الأخضر بما فيه من تشبع دلالي وجمالي تتجه دلالته "نحو النضارة والحيوية والتجدد"(3).

ولذلك يجد الباحث في شعر المقالح أن توظيفه للون الأخضر يجيء في سياقات مناسبة لهذه الدلالات المذكورة، ولعله يقصد بذلك إثارة العاطفة عند المتلقي بواسطة تقديم الصور تقديمًا حسيًّا، لذلك نراه حين يعبر عن سعادته بتحقيق الوحدة اليمنية يحشد في الصورة عناصر الطبيعية في تقديم احتفالية يشارك فيها الإنسان مع الطبيعة:

أَمْ نُـهـــودٌ مَـشبـوبـــةُ العنفـــوانِ؟
وَغـــدا الـصّخـــرُ مـــورقَ الألـــوانِ؟
ـشّـــعبِ فانـــشقَ عَـــنْ نـــهارٍ ثانِ.. (4)

فنلاحظ أن الشاعر في هذه الأبيات يستخدم اللون الأخضر، بدلالته على التجدد والحيوية؛ ليرسم بهجة الجماهير بتحقيق الوحدة اليمنية، حيث تحول البؤس والتفرق المتمثل في اللون الأسود إلى اخضرار يحمل معاني الحيوية والنضارة والبهجة، وقد انسحب هذا المعنى على الجمادات، فالصخر غدا مورق الألوان، وفي هذه الصورة تعبير عن اكتمال البهجة والسرور بالحدث التاريخي المؤثر على واقع حياة اليمنيين.

(1) كتاب الحب: 28.
(2) جماليات الشعر العربي دراسة في فلسفة الجمال والوعي في الشعر الجاهلي: 296.
(3) اللون في الشعر العربي قبل الإسلام: 213.
(4) الأعمال الكاملة: 3/ 409

ويستحضر اللون الأخضر فوصفه رمزًا للعطاء، في ابتهاجه بالنصر، وهو يرى الثوار يفكون حصار السبعين:

".. وَكانْتِ السّبعون
أَشْرفَ أَيَّامِ الْخلودِ فِي ديارِنَا الْخَضْراء.." (1)

وفي نص بعنوان: "رسالة إلى سيف بن ذي يزن" يلوّن الشاعر حلم الثوار باللون الأخضر، ربما للإيحاء بما ستؤول إليه الثورة في حياة الشعب اليمني، فنراه يهيب بالقائد ليعجل القدوم، وتدارك الحلم قبل ضياعه، يقول الشاعر على لسان الشعب:

".. وَنَغْرقُ في مواجِعِنَا
وَيَغْرُقُ حُلُمُنَا الْأَخْضَر
وَعَبرَ شَواطئِ الْعَربِي وَالْأَحْمَر
تَظُلُّ جَموعُنا تَسْهَر
وَتَشْهدُ عِنْدَ خَطِّ الْأُفْقِ خَيلَ الْعائِدِ الْأَسْمَر.." (2)

فوصف الحلم باللون الأخضر للإشارة إلى قيمة هذا اللون في الحياة، وقد عزز الشاعر الصورة بدوال لونية كالأحمر والأسمر؛ ليضفي تناسقًا بين أجزاء الصورة.

وإذا كان الشاعر في النماذج السابقة يوظف اللون توظيفًا وصفيًّا، فإنه قد يوظفه في نماذج أخرى "على مستوى العلاقات الرمزية Correspondances حيث يتم استخدام مدلولات اللون لتمثيل دواله.. لأنه يتجنب الاقتراب، ويكبر على المواربة، وإن استحال في أحيانٍ إلى مستوى المجاز التقليدي المجرد"(3).

كقوله في نص "الساعة السليمانية":

(1) الديوان: 29
(2) المصدر نفسه: 285.
(3) جمالية اللون في الشعر العربي: 42.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

"الصَّمت صار لغتي والساعة السليمانية امتدت عروقها

صارت شبابًا كالشيوخ

يمضغون خضرة الأيام

يشربون ماء العمر..

أين الضوء الحلم والبراءة..." (1)

ففي هذا المقطع يقدم الشاعر مشهدًا للحظة الذروة في مضغ القات، وما صاحبها من إضاعة الوقت الذي يقتطع من العمر دون إنجاز، وكأن المخزن يمضع مع أعواد شجرة القات الخضراء أيام عمره، وقد رمز الشاعر باللون الأخضر إلى الحياة، التي تستنزف باستنزاف خضرة ورق القات ومضغها، ولا يخفى ما في الصورة من التعاضد الرمز والحسي في تقديم الصورة المنفرة للقات

ومن الصور المجازية الرمزية التي وظف فيها الشاعر اللون الأخضر: استحضاره في التعبير عن النضال، ومصير المناضل الذي يقمع ويقبع في السجون والزنازن، حتى تخضر أحلامه، يقول المقالح في نص "قراءة أولى من كتاب التحدي":

".. كُلّما ارْتَفَعَتْ فِي الْميادِينِ مَشْنَقَةٌ زادَ عُنفا

وَتَخْضَرُّ أَحْلامُهُ فِي الزَّنازِنِ...." (2)

ففي قوله: "تخضر أحلامه في الزنازن" صورة مجازية قائمة على الاستعارة، ويقدم الفعل "تخضر" بوصفه دالًّا لونيًّا، صورة الحلم المحاصر في الزنازن، وطبيعة الحلم أن تكون صورته مطلقة لا يحدها جدار أو حائط، وكأن الشاعر يُوحي بأن الفكرة لا يمكن أن تموت، وإنما تبقى مخضرة طرية، مهما استخدم الطغاة أساليب القمع كالسجن وغيره.

ويستغل الشاعر الدلالة الفعلية في اللون الأخضر، ربما ليجسد بذلك حركة الحياة، مثل قوله:

(1) الأعمال الكاملة: 458/2.

(2) المصدر نفسه: 470/2.

".. يَتَخلَّـــــــى عَـــــــنّي السُّـــــــلْطانُ
فَتَخْضَـــرُّ الـــرُّوحُ بِـــودِيانٍ مِـــنْ وَرْدٍ وَرِياحِـــينَ
وَأَرَى قَفَصًـــــــــــا يَتَهـــــــــــاوى
وَقُيـــــــــودًا حَـــــــــوْلِي تَتَســـــــــاقطُ
وَأَفـــرُّ كَعَصْـــفورٍ يَتَشـــوّقُ لِلشَّـــمْسِ وَلِلنَّسَـــماتِ
وَتَفلّـــــــتْ رُوحـــــــي مِـــــــنْ جُثُـــــــثٍ
وَوَجـــوهٍ كَالْأَحْذيـــةِ الْمُلْقـــاتِ عَلَـــى الْعَتبـــات." [1]

ففي قوله: "تخضر الروح" صورة مجازية قائمة على الاستعارة؛ حيث شبه الروح بشجرة أو بنبتة تخضر؛ ليوحي من خلال هذا التعبير عن تجدد الحياة على سبيل الاستعارة، واختيار الشاعر لفظة "تخضر" ربما للإيحاء بما في اللون الأخضر من إحالة إلى الحياة والتجدد الذي يماثل الاستغناء عن السلطان.

4– اللون الأحمر:

يضفي اللون الأحمر على اللوحة بريقًا ولمعانًا خاصًّا يشد البصر إليه، بما فيه من سطوع أخاذ، فيستثير النفس بذلك، ويصل إلى أعماق الشعور، خصوصًا مع اقترانه في شعر المقالح بدلالاتٍ تجسد الغضب والثورة والتمرد "فهو واحد من ألوان ثلاثة يطلق عليها اسم الألوان الحارة، وهي الأحمر والأصفر والأرجواني"[2]وبالتالي فإنه ينسجم مع الدلالة السابقة، علاوة على الصفة اللصيقة به وهي"لون الدم أغلى سوائل الحياة"[3].

وربما تتجاوز دلالته المذكورة إلى دلالة البهجة، والمبالغة في الفرح والسرور، وهو اللون الفضفاض الصريح الذي لا مواراة فيه أحيانًا يصرع الذوق ويفاجأه، وأحيانًا يعبر عن الانطلاق من القيود.

ففي إطار الدلالة الأولى، يقول المقالح متغنيًا بنضال الشعب، ناقلًا صورة تتبادلها الأجيال عبر التاريخ، تجسد مرحلة من مراحل نضال الشعب:

(1) الأعمال الكاملة: 44/1.
(2)وظيفة اللون في شعر ابن الرومي: 60.
(3) نحو فلسفة المعنى للألفاظ اللونية: 183.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أَطلعَتها أَحْلامُنا مِن قبورٍ وَظلامٍ دامي الرُّؤى أَفْعواني
أَطلعتها جَماجِمُ عبقريّا ت الْعطايا، وَأَرْضعتهُ الْأَماني
كَانَ حُلماً في حُلم كلِّ شهيدٍ وَصلاةً عَلى الشِّفاهِ الْحواني
إنّها ذكرياتُنا يا حَفيدي قَطَراتٌ عَلى الْخدودِ قواني.. (1)

نلاحظ أن الشاعر يحاول استثارة ما في اللون الأحمر من طاقة بصرية، فهو لم يورده بلفظه الدال عليه مباشرة، وإنما يثير تلك الدلالة بواسطة ألفاظٍ رديفة، مثل: "نار، دم، شموس، دامي الرؤى، خدود قواني.." وهي صفات تمثل ما في اللون الحمر من توهج وبريق، يتناسب مع دلالة البهجة بميلاد يوم جديد من أيام الشعب اليمني، وقد تحقَّقت أحلام وحدته التي طالما انتظرها.

من ذلك قوله:

توهجَ الحزنُ في صدْري، وأَشْعلني جَمرٌ يَبيتُ عَلى الْأَجْفانِ مُشْتَعِلا
الْجُرحُ يُلْهمُني النَّجوى وَيَكْتُبُنِي قَصيدةً تَكْتُبُ الطَّعناتِ وَالْقُبُلا.. (2)

فقد كثف الشاعر في البيت الأول دلالة اللون الأحمر، في المفردات التالية "توهج، أشعلني، جمر، مشتعلًا"، حيث وظف أكثر من عنصر للوصول إلى الإحساس بصورة أعمق، انسحب هذا الأثر على البيت الثاني، فالطعنات والقبل، كلها نواتج تفيض بلون الدم، فاللون الأحمر يشع من خلال المفردات؛ لأن الشاعر وجد فيه اللون الأمثل لتصوير مشاعره وإحساسه.

غير أن المقالح قد يعبر بصفة اللون الأحمر من أجل تعميق موصوفات ذات دلالات مأساوية، خصوصًا ما يتعلق بتصوير فترات من تاريخ الشعب اليمني، مثل قوله مبتهلًا في نص "رسالة إلى الله" مظهرًا حسرته:

لَهَفِي عَليها تُعانِي كُلَّ كَارِثَةٍ وَتَشْتَوِي فِي جَحيمٍ قاتِمٍ قانِي
عَلَى رَمادِ بَنيهَا السُّمرِ عاكِفَةً تَهُزَّ بِالنَّوحِ وَجْهَ الْعالِمِ الْهَانِي.. (3)

(1) الأعمال الكاملة: 408/3.
(2) المصدر نفسه: 473/3.
(3) الأعمال الكاملة: 3/ 413، 414.

ولعل الصورة – هنا– يتعاضد فيها اللون الأحمر الملتهب في مفردات: "تشتوي، جحيم قاتم قان"، مع اللون الأسمر الذي يضيف عنصر الغمق على اللوحة، وكأن غرض الشاعر إثارة عين الملتقي وهو يتصور في ذهنه هذا الصورة القاتمة للاستبداد.

إن أغلب الدلالات التي وظف الشاعر من خلالها اللون الأحمر، تسير في هذا السياق الثوري الاجتماعي، ربما لأن الشاعر وجد فيه عنصرًا حسيًّا ممثلًا لتلك الدلالات، فآثر توظيفه واستغلاله شعريًّا.

ب– التنسيق اللوني:

إن تجمع الألوان وتدرجها وتناسقها يضفي على اللوحة تنسيقًا يريح العين، ويبعث المتلقي على التفاعل والتأثر بها "وحينما ينتقل التصوير اللوني إلى الشعر، يبدو بدرجاتٍ نسبية غير مباشرة، كما فى اللوحات التشكيلية؛ حيث يمتزج بالخيال ويداعبه عبر الألفاظ في خضم تجربة شعورية خاصة، تصل المتلقي، الذي يتفهم طبيعة هذه التشكيلات اللونية عن طريق وسائط متعددة، من قبيل السمع والإدراك الذهنى والخيالي"[1]، فتنسيق الألوان ".. في العمل الفني الكامل، يكون مظهر اللون وقدرته على إمتاعنا وإثارة خيالنا، متوقفًا على العلاقات المتبادلة مع كل شيء في اللوحة، فاللذة التي يبعثها تتأثر بتركيب الصبغة اللونية، والطريقة التي يرتبط بها بالألوان الأخرى.."[2]، وفي النص الشعري يؤدي التنسيق اللوني دورًا كبيرًا في التشكيل الإيقاعي، يبدو في "ارتباط إيقاع اللون بإيقاع الحرف، واندماجهما وظيفيًّا وتعاونهما على خلق الصورة الشعرية في القصيدة الجديدة"[3].

وعليه، يمكن اعتبار اللون عنصرًا مهمًّا من عناصر التشكيل البصري في شعر المقالح، وأهم الأجزاء المشكلة لنسيجها الشعري، يظهر ذلك في تنسيق الألوان، ودخول أكثر من لونٍ في تقديم الصورة الشعرية، ورسم معالمها.

والمقالح يوظف التنسيق اللوني في تقديم صورة واقعية، مستوحاة من يوميات المدينة اليمنية، حيث يقتنص الشاعر مشهدًا من مشاهد الحركة في أحيائها وشوارعها، على نحو قوله:

(1) الاتجاه الجمالي في الشعر الفاطمي: 231.
(2) النقد الفني: 28.
(3)إيقاع اللون في القصيدة الحديثة: 144.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

"تَفَيضُ الشَّوارِعُ بِالْخَوفِ وَالْبَرَدِ،
بِالْأَنْقَيءِ وَبِالْأَغْبَيءِ
وَبِالْكَلِماتِ الّتي هَجَرَتْهَا الْمَعاني
بِمَاءِ الْإِشاراتِ خَضْرَاءَ، صَفْرَاءَ، حَمْرَاءَ.." [1].

إذ نلاحظ أن الألوان الأساسية الملازمة لحركة الشاعر تتخذ وضعها المناسب في تشكيل الصورة النمطية للشارع المزدحم، وقد أدَّى تنسيقها إلى تمثيل تنسيق الحركة فيه، وعزز الشاعر الصورة بصورة خيالية قائمة على المجاز بما فيه من انحرافٍ أسلوبي؛ حيث يتيح التعبير اللغوي "ماء الإشارات" انزياحًا أسلوبيًّا يوجه الخطاب من لغته العادية إلى لغة جمالية، تثير انتباه المتلقي فيتوقف عندها، "فالانحرافات والاختيارات البارزة أعظم قيمة في التعبير من التعبيرات التي لا تستوقف النظر"[2].

فضلا عن ذلك، يؤدي اللونان الأبيض والأسود تناسقًا مؤثرًا في البروز والوضوح، والتكامل اللوني، والاتساق البصري؛ لذلك يبرزهما المقالح في صورةٍ متناسقة في سياق حديثه عن معالم صنعاء، وقد توقف في هذا المشهد عند أحجارها، نقرأ قوله:

يَكْتُبُ الْحَجرُ المتَوهّجُ أَشْكَالَهُ وَامْتَداداتِهِ،
فِي الْفَضَاءِ حَنينٌ إِلَى الشُّرْفاتِ
قُصورٌ تَتَحدَّى النُّجومَ بِأَوْراقِهَا
حَجرٌ أَبْيَضُ الْعَتَماتِ
وَآخَرُ أَسْودُ،
يَخْتَفِلان بِميلادِ عاصِمةِ النُّورِ
فِي عِيدِهَا طازجٌ لَوْنُهُ
حَجرٌ نَاصِلٌ لَوْنُهُ
حَجَرٌ يَتَشَكّلُ فِي حِجمِ كَفِّ الْيمامَةِ

(1) الأعمال الكاملة: 137/1.
(2) مدخل إلى علم الأسلوب:78.

آخَرُ فِي حَجمِ بارِجةٍ
ثُمَّ أَقْواسٌ اسْتَيقَظَتْ خَرَجَتْ مِنْ غَبارِ الزَّمانِ
أَعْمَدةٌ وَقِباب.." (1)

ففي هذا المقطع يتراسل النص الشعري مع فنٍّ عظيم من الفنون البصرية وهو فن العمارة، وقد واختار الشاعر لفظة "حجر" بوصفها مادة تشكيلية تدخل في تفاصيل هذا الفن؛ حيث أضفى عليه سمة التجسيد والحركة، بما لهما من أثر مباشر في الخيال، فالحجر يتشكل ويمتد ويتحكم في المكان، ثم يُبرِز اللونين المتقابلين اللذين يضفيان على اللوحة توازيًا لونيًّا مؤثرًا، وهما الحجر الأسود والحجر الأبيض؛ حيث يَبرز هذان اللونان اللوحة، بما لهما من ظهور وسطوة على بقية الألوان.

كما يعمد المقالح إلى توظف التناسق اللوني في تصوير المشهد الطبيعي، نقرأ له في نص "ثلاث قصائد للمطر"؛ حيث يقول:

".. النُّجوم انْحَنَتْ لِلذي مَنَحَ الْكُونَ زِينَتَهُ
وَكَسى بِالْبَنَفْسجِ وَجْهَ الْمَكانِ
وَأَعْطَى الْغُيومَ مَفاتيحَ خُضْرَتِهِ
فَارْتَمَتْ تَتَكَسّرُ فَوْقَ الْحُقولِ نَدَى، مَطَرًا
وَتُداعِبُ وَجْهَ الرِّمالِ فَتَخْضَرُّ
وَتَكْتُبُ فَوْقَ الْأَدِيمِ التَّصاويرَ
أَبْيض، أَحْمَر، أَزْرَق
تَرْسُمُ حَقْلاً مِنَ الْمَاءِ
نَهْرًا مِنَ الْياسَمِينِ.." (2).

(1) الأعمال الكاملة:2/ 116.
(2) الأعمال الكاملة: 333/2.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ففي هذه الصور الجزئية تتعدد الألوان، وتتجاوز مجرَّد التشكيل الحسي الطبيعي، إلى تشكيلٍ روحيٍّ ناجمٍ من تلاقي السماء بالأرض؛ حيث أفرز هذا المشهد الجمالي الممتع "تشكيلة لونية زاهية: الأبيض والأحمر والأزرق، الأبيض بما يمثله من صفاء، الأحمر وما يمثله من حيوية وحركة وثَّابة، الأزرق وما يوحي به من جاذبية، الماء يُصيّر الرمل لوحة بديعة مشرقة، ويصير الياسمين نهرًا ويصير الماء حقلًا.. هذا التراسل بين الأشياء ناتج عن ضحك الغيم مناجيًا وجه الرمال"(1).

ج- التدرج الضوئي:

إذا كان الشاعر قد وظّف الألوان توظيفًا شعريًّا، جسد من خلالها حركة الصورة ودلالتها، فإنه يلجأ إلى الضوء في التأثير البصري، إثراءً للخيال بمؤثرات حسية تعتمد بالدرجة الأساسية على حوادث وخبرات واقعية، لها علاقة بواقع الشاعر المحيط به؛ لذلك يلجأ إلى الضوء بوصفه عنصرًا قويًّا يكشف جوانب الدلالة الواقعية، وهو عنصر ماثل في الطبيعة لا يمكن إغفاله بأي حال من الأحوال، كما يعد النور ونقيضه الظلام، رموزًا جسدت كثيرًا من الدلالات الشعرية، شديدة الصلة بواقع حياة المجتمع اليمني، وتاريخه ونضاله منذ فجر الثورة اليمنية.

فمن تلك الصور التي تصور حلم المقالح والشعب اليمني بميلاد يومٍ جديد تتبدَّد فيه كتل الظلام، وتشيع فيه نور الحرية والكرامة، ليغسل الشعب عن جبينه ليل الإرهاب والخوف والظلم، وقد جسد الشاعر هذا الحلم، وقدَّمه في صورة حسية بصرية، يتدرج فيها اللون صورة، وينتقل شيئًا فشيئًا من الظلام الدامس إلى الضياء والنور والإشراق، يقول:

سَـــتَنْجَلِي الْغُمـــرةُ يا مُـــوطنِي وَيَمْسَـــحُ الْفَجْـــرُ غَـــواشِي الظُلـــم
وَيَضْـــحَكُ الْحَقْـــلُ ووجـــه القـــرى وشـــجرات الـــبن فـــوق الأكـــم..(2)

فالصورة –هنا- تتكئ على الخيال بواسطة الاستعارة التي شخصت الفجر؛ إذ يمسح غواشي الظلم، فالفجر ضياء ونوره وضاء.

(1) عبد العزيز المقالح الشاعر المعاصر: 67.
(2) الديوان: 431.

وهذا يقودنا إلى التساؤل عن مدى وجود التدرج الضوئي في صور المقالح البصرية شدة وتألقًا؛ يَظهرُ في الضوء لمعانٌ وسطوعٌ يخلب الذهن، ويضفي على الإحساس دلالاتٍ ومعانٍ بحسب السياق العام للنص الشعري، أو خفوتًا وهدوءًا وما يتبعه من معانٍ في نفس المتلقي، وهذا ما سنبحثه في هذين النمطين:

1– نمط الإضاءة الساطعة:

يمثل هذا النمط قوة في مصدر الضوء وانعكاسه وارتداده على الأجسام وأثره مباشرة في العين، وهذا بطبيعة الحال يستدعي قوةَ الدلالة وإشراقها لما تكشف عنه من مرامٍ يسعى الشاعر إلى التلميح إليها.

فمن هذه الصور المشعة؛ صورة "الشمس"، فهي مصدر الضوء في الكون والطبيعة، فاستدعاء الشاعر لها في سياقٍ ما، يشير إلى قوة نفاذ المعنى إلى العمق الشعري، الذي يرغب الشاعر في استجلائه. ذلك مثل قوله عن الأبطال في نص "الأبطال والسبعين":

".. أُولَئِكَ الْمُناضِلِينَ أُولئِكَ الْمُقاتِلِينَ
مَنْ زَرَعُوا الشَّمْسَ عَلَى سمائِنا
وَثَبّتُوا النُّجومَ وَالْأَقْمارَ
وَثَبّتُوا النَّهارَ
عَلَى طَرِيقِ أَيْلولَ الْعَظِيم.." [1].

وفي مجال الصورة الوصفية يبدو للباحث أن الشاعر في كثير من نصوصه يربط بين صنعاء والضوء، والضوء في صنعاء متعدد المصادر، فقد يكون طبيعيًّا مصدره النجوم والشمس.. وقد يكون من صنع البشر فيعكس ببهائه ورونقه ذوق سكان صنعاء في اختيار الألوان المضيئة في استخداماتهم:

نقرأ قوله عن صنعاء:

" عَلَى دَرَجِ الضَّوءِ

(1) الديوان: 29.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أَدْرَكْتُ أَنِّي بِصَنْعَاءَ
أَنَّ النُّجومَ إِذا مَا أَتَى اللّيلُ
تَرْقُصُ فِي غُرُفِ النَّومِ
وَالْقَمَرُ الْمُتَوَهّجُ
يَضْحَكُ فِي شُرُفاتِ الْبُيوت." (1)

إذ تتضافر الصور الجزئية في هذا المقطع لتشكيل لوحة جميلة عن صنعاء، حيث تتقابل الصورتان؛ الأولى طبيعية، والثانية ذات طابع بشري، فعناصر الطبيعة: "النجوم"، و"القمر المتوهج"، في مقابل صور من صنع البشر، مثل: "غرف النوم"، و"شرفات البيوت"، والصور بما فيها من موضوعية ووصف انطباعي، لكننا نلمس من خلال الجمل الشعرية دورا للخيال، يتمثل في تشبيه الإضاءة المنبعثة من مصدره بالنجوم المضيئة في الليل وتمثيل حجمها، والقمر المتوهج المنعكس نوره على شرفات البيوت، وقد خلعت الاستعارة في قوله "يضحك" معاني البهجة والأنس بضوئه الساطع المتوهج.

ومن الصور المضيئة لصنعاء؛ التي تتدخَّل فيها الصنعة فتضيف بعدًا جماليًّا مجسدًا للذوق الصنعاني، ما نجده في مثل قوله:

".. إِنَّ ضَوءَ الْمَصابيحِ رَائِحةٌ لِلشَّموعِ
تُسافِرُ عَبَرَ الْمَمَرّاتِ
تَرْسُمُ بِالنّورِ مَا لَا تُصدّقُهُ الْعَينُ
مَا لَا يُصدّقُهُ الْقَلْبُ
مِنْ أَغْنياتٍ
وَمِنْ فاتِناتٍ تَدلّتْ جَدائِلُهَا
خَلْفَ صُبحٍ مِنَ الْمشْرِبِيّاتِ

(1) الأعمال الكاملة: 26/2.

وَالْأَعُينِ الجْائِعةِ.." [1]

وفي كتاب "صنعاء" يجد القارئ صورًا جزئية متناثرة معتمدة على الضوء في عملية الاستحضار البصري بما فيه من سطوع وإنارة، كهذه الصورة التي يشبه فيها الأنوار بقوة سطوعها بعاصفة:

".. لِلنّورِ عاصِفةٌ فِي فَضَاءِ الْمَآذِن.." [2]

فالصورة – هنا– تشع ضياء ساطعًا، وقد اختار الشاعر كلمة "عاصفة" لتأكيد هذا السطوع بما تحمله الكلمة من دلالة القوة والانتشار والسرعة، فالمآذن –وهي ظاهرة محسوسة مشاهدة–تمثل مصدر الإشعاع الروحي الذي يوثق علاقة البشر بخالقهم، ومصدر الإشعاع الحسي في المدينة خصوصًا في الليل.

وقد ينتقل إلى رصد لقطة سريعة لحالةٍ أو موقفٍ طبيعي ساكن آسر يسبغ عليه من خياله فتدب فيه الحياة، نقرأ قوله – مثلًا– في غنائه لصنعاء:

" وَلَهَـــا مَجَـــدُها وَقناديلُهـــا
وَلَهَـــا مِـــنْ حيـــاةِ الْعَـــذارى
وَمِـنْ خَفـرِ الْـوَرْدِ قافيـةٌ وَحـدائِقُ
تُـــــومِضُ مِثـــــلَ الشُّـــــعاعِ
وَتَصْـــعَدُ مِثْـــلَ النّـــدَى.." [3]

ففي قوله: "من خفر الورد قافية وحدائق تومض مثل الشعاع" حيث تجسيد الفعل "تومض" الحركة التي تشبه اللمحة، بين شيء عام، فالقافية والحدائق في وميضها بين الورود، امتداد حسي جمالي بروعة المكان، فاللذة الجمالية تكتمل صورتها بتضافر الصورة السمعية والبصرية، المتناسبة مع ذكر الرياض المربعة والحدائق الغناء، حيث الورود وبألوانها الزاهية، والأضواء بما فيها من بريق وإشراق.

(1) الأعمال الكاملة: 38/2.
(2) المصدر نفسه: 120/2.
(3)الأعمال الكاملة: 141/2.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وقد يتحول الضوء إلى ظاهرة ملموسة، تشارك في تكوينات الجمال الطبيعي، كالذي نراه في هذا اللوحة الشعرية من نص "جدارية للفصول الأربعة":

قالَ لِي كَيْفَ تَمْضِي الْفَصُولُ إلى الْبَحْرِ؟
وَتَكْتُبُ بِالْمَاءِ جُغْرافيا الْوَقْتِ؟
كَيفَ تُحَبّئُ فِي الصَّيفِ أَمْطارَها؟
وَتُداعِبُ بِالضَّوءِ لَوْنَ الْبُيوتِ
وَعُشْبَ الظّهيرة؟[1]

ففي قوله: "تداعب بالضوء لون البيوت" يعود الضمير على حركة فصول السنة، والاستعارة هنا جسَّدت حركة الفصول، وجعلت من الضوء أداة التشكيل الفني، يعكس الضوء أثره على لون البيوت، وعشب الظهيرة، حيث تتماهى حركة الضوء مع اللون، فيثير بذلك حس المتلقي.

ومن الصور التي تجمع إلى الإضاءة الساطعة خفاء الحركة وسرعتها ودقتها، نقرأ قوله مثلًا:

".. مِثْل بَرْقٍ أَضاءَ.. وَمَرَّ
مِثْلَ صَوْتِ الْمَطَر
لَمَعَ السِّرُّ فِي راحَتِي
وَهَوى يَسْتريحُ بِأَطرافِها.." [2]

حيث يُحيل الفعل "لمع" إلى البريق والسطوع الماثلين في البرق، ولكن الشاعر استخدم التعبير هنا استخدامًا إشاريًّا، على طريقة المتصوفة، إذا ما علمنا أن المعجم الشعري لديوان (أبجدية الروح) يوظف اللغة الصوفية بما فيها من رموز وإشارات، والشاعر يعبر عن حالة تحولٍ للمرء حين يعايش آيات الله، وفي هذه الأسطر الشعرية " نحن.. إزاء حدث غيَّر المتكلم من حالٍ إلى حال.. لقد لمع السر في الراحة.. السر اسم من أسماء الروح، روح الله الذي

(1) المصدر نفسه: 214/2.
(2)الأعمال الكاملة: 260/2.

يحيي به الموتى والأشياء"[1]، وتبرز جمالية الصورة في الجمع بين طرفين مختلفين؛ الأول: تجريدي في المشبه، وهو السر، والثاني: حسي، المتمثل في الصورة البصرية والسمعية.

2– نمط الإضاءة الهادئة:

قد "تقل حدة الضوء أو يخبو تمامًا، ويجد الشاعر الفرصة سانحة لتشكيل صورة مختلفة، الضوء الهادئ البارد المداعب للبصر، ولطيف الخيال هو أهم دعائمها، ويلائم هذا التشكيل الضوئي ضربًا خاصًّا من الدلالات التي ربما احتجبت وراء هذه الدلالة الضوئية الهادئة"[2].

نلاحظ ذلك في شعر المقالح في عدة محاور؛ ففي محور شعر الغربة، نلاحظ الشاعر يصف تعلقه بوطنه، وتلفته الدائم إليه، حين يقول متحسرًا على دمعه الذي يسكبه في أرض الغربة الذي:

قِـبْلَتِـي حـائـطٌ عَـتيـقٌ وَأَطْـــلا لٌ عَلَـــى ذلِـــكَ الـــتُّرابِ النَّـــائِي
وَسَـراجِـي إِذا تَـغـورُ الْـمصابيحُ نُـجـــومٌ تَغْفـــو بِتِلْـــكَ السَّـــماءِ[3]

ففي البيت الثاني شبه الشاعر سراجه بنجومٍ تغفو وتغيب بتلك السماء، والصورة الشعرية تجسد الضوء الخافت البعيد، الذي يستمدُّ منه الشاعر الضياء حين غارت المصابيح، وقيمة الصورة تكمن في التعبير عن استمرار الأمل مهما أظلم الليل وغارت المصابيح، والمقطع في عمومه يصور إحساس الشعر وشدة اشتياقه لوطنه.

وفي محور آخر يدخل الضوء الخافت في تفاصيل الصورة الشعرية، مثل قوله من نص "شواهد":

"زَمَـنٌ أَبْـيض كَحليـبِ الْمَهـا
كَأَحاديـــــثِ جَـــــدّاتِنا،
كَالْقناديـلِ فِي شُـرُفاتِ الْمـآذنِ
كَالْمـــاءِ مُنْتَظِـــرًا فِي الْأَباريـــقِ

(1) عبد العزيز المقالح الشاعر المعاصر: 50.
(2)الاتجاه الجمالي في الشعر الفاطمي: 237.
(3) الديوان: 422.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

كَالضَّوءِ فِي عَتَماتِ الظّلامْ." (1)

نرى في هذه الأسطر الشعرية تشبيه الزمن تارة بـ"القناديل في شرفات المآذن"، وتارة بـ"الضوء في عتمات الظلام"، وفي هذه الاستعارة تجسيد للزمن، واختيار الشاعر هذه الصورة للإيحاء بالخفوت والبساطة، فالقناديل المعلقة في شرفات المآذن غالبًا ما تشع بنور خافت، وكذلك حلقات الضوء حين تبدو من عتمات الظلام، ويمكن أن تضيف الصورة سمة الجلال؛ إذ غالبًا ما يرد "خفوت الألوان والضياء مصاحبًا لسمة الجلال"(2).

وقد يكون الهدوء في الضوء راجعًا إلى بعده، فتخف منه حدة السطوع والبريق واللمعان، ويبقى أثره، وهذه وإن كانت صورةً حسية معتادة، غير أن الشاعر ينقلها إلى عوالم شعرية عبر الانحراف المولد لدلالات أعمق غير مباشرة تثري القراءة الشعرية، كما يبدو في الصورة الآتية:

يَوْمَضُ خَلْفَ الْقُرَى شَجَنٌ لِلرّخَامِ.." (3)

ففي هذه الصورة يجسد المقالح الشجن، حيث أسند الوميض إليه، والشاعر يستغل ما في الضوء من تعبيرٍ ينسجم مع تفاصيل اللوحة.

ومن الصور التي تقدم في اللوحة الشعرية صورة لهدوء الضوء يوجهه الشاعر لمعنى مجرد، حيث يصور من خلاله البعد النفسي والشعوري، عندما يورده في سياق قضية العرب الأولى:

".. أَنْتَ يا وَجْهُ (عكّا) الْمُسافِرُ بَيْنَ النَّقا وَالنَّفوذِ
لِماذا يُخاصِمُني فِيكَ وَجْهِي
وَيُبَعْثِرُنِي كَبقايا الْمَصابيحِ
فِي مَداخِلِ الْفَجرِ.."(4)

(1) الأعمال الكاملة: 304/2.
(2) فلسفة الجمال ونشأة الفنون الجميلة: 38.
(3) الأعمال الكاملة: 121،122/1.
(4) الأعمال الكاملة:363/1.

إن التشبيه في قوله: "كبقايا المصابيح في مداخل الفجر" يُوحي بخفوت المصابيح التي يتماهى ضوؤها مع ضوء الفجر، عندما يخفت الضوء الصادر عن هذه المصابيح تدريجيًّا، وقد كثف الشاعر الصور الجزئية التي جمعت بين الحركة والضوء.

وفي سياق ذاتي يستخدم المقالح مفردة الضوء لتمثيل ابتسامة الفتاة، مثل قوله:

".. ألستَ تُحِبُّ النِّساءَ كأيّ فتى

سَأَلْتني وَأَخْفَتْ وَميضَ ابْتِسامَتِها.." (1)

إذ نرى أن الاستعارة تنقل الابتسامة من المعنى المعهود إلى معنى شعري قائم على التخييل، فالمصدر "وميض" فيه من الإشراق والصفاء والضياء، ولكنه وميض هادئ؛ لأنَّ السياق يقتضي ذلك لما تتصف به هذه المرأة من الخجل في التعبير عن الحب.

مما سبق، نخلص إلى القول: إن الشاعر يوظف إمكانات الضوء، ويحملها شحنات شعرية في لغته الشعرية، ربما لأنه وجد فيه التعبير الملائم للفكر والشعور، حيث إن الضوء من أهم مصادر الصورة البصرية المؤثرة بصورة حسية مباشرة.

المبحث الثاني: الصور السمعية والشمية:

يهدف هذا المبحث إلى الوقوف على المعاني الشعرية التي وظف المقالح من خلالها المكونين السمعي والشمي، وأثرهما المباشر في تشكيل الصورة الشعرية الجزئية، ويمكننا دراسة ذلك بشيء من التفصيل على النحو الآتي:

المطلب الأول: الصورة السمعية:

تقف الخلفية السمعية بشكل مؤازرٍ في تقديم الصورة الفنية في الشعر، وربما كان الشعر هو الفن الأمثل المعتمد بشكل مباشر عليها؛ إذ الشعر يؤدي صوتًا مسموعًا، ويجسد حركة الخيال، وتمثيل الشعور الإنساني بأصوات ومقاطع وكلمات، حيث إن "الصور المرتبطة يندر أن تحدث الإحساسات المرئية للكلمات بمفردها، إذ تصحبها

(1) كتاب الحب: 45.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

عادة أشياء ذات علاقة وثيقة بها بحيث لا يمكن فصلها عنها بسهولة، وأهم هذه الأشياء الصورة السمعية، أي: وقع جرس الكلمة على الأذن الباطنة أو "أذن العقل" وصورة اللفظ، إي: إحساس الشفتين والفم والحلق حينما تلفظ الكلمة"[1].

فالصورة الشعرية بوصفها "رسم لوحات حيوية تعبر عن انفعالات الإنسان ومشاعره، سواء أكانت حسية أم متخيلة، تكشف براعة الشاعر وقدرته وحسن ذوقه على التأثير على المتلقي، وإثارة تخيله في الذهن والواقع بألفاظ جميلة، ومعانٍ جديدة"[2] تشترك الصورة السمعية مع غيرها من عناصر التصوير الحسي في تشكيل معالمها.

أما آلية الصورة السمعية فتقوم "على توظيف ما يتعلق بحاسة السمع، ورسم الصورة عن طريق أصوات الألفاظ ووقعها في الأداء الشعري، واستيعابها من خلال هذه الحاسة مفردة، أو بمشاركة الحواس الأخرى، مع توظيف الإيقاع الشعري الخارجي والداخلي، لإبلاغ المتلقي، ونقل الإحساس بالصورة لدى الشاعر إليه"[3]، حيث صار دورها بارزًا في"إثراء رؤية الشاعر.. وتأدية وظيفة البناء وتجسيد الرؤية والفكر"[4].

ومن الصور السمعية التي وظفها المقالح، والتي تكشف عن شدة تعلقه بمدينته صنعاء قوله في نص "لا بد من صنعاء":

وَبِكُلِّ مَقْهَى قَدْ شَرِبْنَا دَمْعَهَا اللهُ مَا أَحْلى الدّموعَ وَمَا أَمَر
وَعَلى الْمَواوِيلِ الْحزينةِ كَمْ بَكَتْ أَعْماقُنا وَتَمَزّقَتْ فَوْقَ الْوَتَر..[5]

ففي البيت الثاني يكشف العنصر السمعي عن عمق المعنى الذي يرغب الشاعر في تقديمه للمتلقي؛ إذ "تكشف المواويل الحزينة المتمزقة فوق الوتر" عن هياج وجداني ونفسي، فتلهب المشاعر، وترهف الإحساس، وتزيد في جذوة الاشتياق، خصوصًا مع اقتران هذه الصورة بصورة ذوقية في البيت الذي قبله- توحي بتجرع مآسي الغربة،

(1) مبادئ النقد الأدبي: 170.
(2) الصورة السمعية: 20.
(3) المصدر نفسه: 21.
(4) الصورة في الشعر العربي المعاصر في اليمن: 79.
(5) الديوان: 24.

كما أن لفظة "المواويل" وكذا لفظة "الوتر" بما تحمله من دلالة الغناء والإنشاد تقدم صورة مناسبة تصور دلالات الشوق والتعلق.

وقد تفصح الصورة السمعية عن شعور وطن غادره أبناؤه، بسبب الظلم، والقهر الناجم عن الحكم السيئ، يقول المقالح مجسدًا تلك المشاعر في الأبيات التالية:

"عَـدَنٌ" تُناديني وَتَسْأَلُني أَمْواجُهُ مَحمومةُ الزّبدِ
لِمَ لَا تَعودُ؟ غَسَلْتُ شاطِئها وَمَسَحْتُ وَجْهَ اللّيلِ وَالرّمَدِ...[1]

ففي قوله: "عدن تناديني" صورة سمعية فيها تشخيص استغل الشاعر من خلالها طاقة الفعل "تنادي" الموحي بشدة الحاجة وقوة الداعي.

غير أنه يعمق تلك الصورة مظهرًا شدة اشتياق المغترب اليمني لوطنه، وما يواجهه من صعوباتٍ ومعاناة في الغربة، فيقول مخاطبا ذاته:

أَتَظَلُّ مُرتحِلاً بِلا وَطَنٍ وَتَسيرُ مُنبوذًا بِلا سَندِ
تَبْنِي قُصورَ الْوهمِ مُغْتَرِبًا وَتُبَدِّدُ الْأَيّامَ فِي حَردِ
وَأَنا بِلا مَأْوى أَتَسْمَعُنِي؟ أُمٌّ أنا، لَكِنْ بِلا وَلَدِ
يَنْسابُ صَوْتُ الْأَرْضِ مُخْتَرِقًا فِي لَهْفَتِي وَيَضيعُ فِي صَهْدِي[2]

ثم يظهر الشاعر وهو يمعن في استحضار عناصر الصورة السمعية؛ ليشير إلى أثر مهم من آثارها تتأثر به النفوس والأرواح، ألا وهو الغناء الذي تطرب له فتظهر حزنها وسرورها على حسب ما يعتلي حالاتها:

وَتَهُزُّني في اللّيلِ أُغنيةٌ عبرَ النّجومِ، ترشُّ في كَبِدِي
"ياعَينُ أَلا يا عينُ" يُشْعِلُني مُوّالُها وَيضجُّ بِالْمَددِ

(1) المصدر نفسه: 456.
(2) الديوان: 457.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

"يَا عَينُ أَلا يَا عَينُ" كَمْ هَطَلَتْ عَيناي عِندَ سَماع "وا بَلَدي"[1]

فتأثُّرُ المقالح – وهو بعيد عن وطنه بهذه الأغنية التي تنساب إلى سمعه– واضحٌ، وقد صور الشاعر أثر ذلك خصوصًا عند وصول المغني إلى "وا بلدي" فحينها تفيض العين بالدمع حنينًا وشوقًا.

وفي نص "بطاقة إليها" تظهر الصورة السمعية عبر مفرداتها أثر الأغاني في تلوين الإحساس بجمال الوطن، وتعلق الإنسان اليمني بهذا الوطن، يقول المقالح على لسان المغترب اليمني:

إنْ دَنْدَنَ "الْمَوّالُ" في الْـ أَغْوارِ يَقْتُلُني الطَّربْ
وَيَشُدّني ناي الْحُقولِ أَذوبُ إنْ ناحَ الْقَصَبْ.. [2]

فدندنة الموّال تستدعي الطرب والنشوة، وتظهر البهجة في النفوس، بينما يثير ناي الحقول بصوته العذب المشاعر فيشد إليه الأسماع والقلوب.

وقد يصور المقالح من خلال الصورة السمعية حجم الرتابة التي أصابت المجتمع اليمني في ظل الحكم الإمامي الفاسد، بحيث تمر عليه المناسبات والأعياد مجردة من معاني البهجة والسرور، يقول المقالح:

وككلِّ يومٍ مرَّ يومُ الْعيدِ مُتعثِّرُ الخطواتِ غير جديدِ
مُتورِّمُ الْقسماتِ يَنْعَى نَفْسه فِي طَبْلِهِ الْمُتأوّهِ الْمَكْدودِ.. [3]

فصوت الطبل الموصوف بالتأوه ينقل حجم المعاناة التي يعانيها الطبل، وفيه رسم مشاعر الشعب المتضجر الساخط الكئيب، تلك المعاناة المتمثلة في تجرده من البهجة والسرور في أعز الأوقات التي من المفروض أن يتحلَّى بها في يوم العيد.

ومن ذلك تصويره أثر الغناء بألحانه التي يطرب لها السمع، وتحدث البهجة؛ إذ نراه يربط بين معالم جمال صنعاء، وأثر الألحان التي تجسدُ أصالتها على مر العصور:

(1) المصدر نفسه: 458.
(2) المصدر نفسه: 245.
(3) الديوان: 180.

".. مِـــنْ شُـــقوقِ السُّـــورِ الْعتيـــقِ
لِسَمْسَـــــرة[1] آيلـــــة لِلسَّـــــقوطِ
تَتَصاعَدُ أَلْحانٌ شَعْبيَّةٌ مُبلّلةٌ بِعُطْرٍ قَديم.." [2]

فالصورة السمعية تنطوي –هنا– تحت ظل الاستعارة، حيث يشبه الشاعر تلك الألحان الشعبية بغيمة أو دخان يتصاعد في الفضاء، ثم يوغل في التمثيل الحسي بدمج هذه الصورة بعنصر شمي، وهو "العطر"، من أجل مد الشعور بالرضا والجمال، الذي تمتاز به هذه المدينة الجميلة في ألحانها وغنائها وعطورها وأريجها.

ولعل المقالح لا يكتفي في تقديم صورته عن صنعاء عند الجمال الطبيعي، وإنما يعبر عن نقده للواقع المتناقض بين الجمال الطبيعي والواقع الإنساني، ولعل من سمات هذه الصورة أنها تستفز الشاعر والمتلقي؛ لعدم وجود التجانس بين الجمال الطبيعي الذي حباه الله تعالى صنعاء، وبين ما يمارسه البشر من ظلم واستخفاف بالحقوق والحريات؛ لذا يلتفت الشاعر إلى هذا الشيء المنغص للذة الاستمتاع، فيقدم لنا هذه الصورة المنفرة:

".. أقرأُ في صمتِ أَحْجارِها
حَشْرجاتِ الْعُصورِ، وأَرى رَعْشةً عَبرَ شَبابيكها
وَأَشُمُّ الْكآبةَ فِي لَوْنِ أَحْداقِها النَّاصِلةْ.." [3]

إن الصورة الطبيعية السابقة لا تكون خالصة الجمال طالما أن هناك منغصات تكدّر صفو هذا الجمال، ونلاحظ في الصورة السمعية قوله "حشرجات العصور" إيحاء بتوالي الحقب التاريخية التي توالت على حكم صنعاء، ووصفها بالحشرجة: تمثيل للصورة السمعية، وإيغال في رسم المعنى، فأنظمة الحكم تلك لم تقدم لصنعاء غير الكأبة والضيق والمعاناة "إن انفتاح الشعر على الحياة بجوانبها المختلفة يدعونا إلى الإقرار بأن انشداد الشاعر إلى واقعه كان

(1) بمثابة النزل التي تديرها بعض الأسر القروية، تؤجر فيها غرف النوم، وتقدم الطعام والقهوة، ينظر: الموسوعة اليمنية، مادة سمسرة: 1621.

(2) الأعمال الكاملة: 96/2.

(3) الأعمال الكاملة: 96/2.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

يمثل ذلكم الواقع بتفاصيله المتباينة، ومن المحتم أن تحتل مفردات الواقع والتفاصيل اليومية مساحة القصائد، ولا بد لسلطان الحواس أن يتفاعل معها، وخاصة حاسة السمع التي دخلت في نسيج الشعر عبر الصورة السمعية"[1].

ولعل مما يقترن بهذه الصورة المرتبطة بالمكون السمعي، درجة الصوت انخفاضًا وارتفاعًا وأثرها في الوفاء بالمعنى الشعري، ونلاحظ أن المقالح يقتنص درجة الصوت في مستواه المنخفض؛ ليسلط الضوء من خلاله على معلم من معالم الجمال في مدينته صنعاء، فالفتيات الجميلات غالبًا ما يلبسن الخلخال، الذي يصدر صوتًا إذا مشت الفتاة، لكن الصورة التي يقدمها المقالح هنا نرى فيها الهدوء التام، ربما ليوحي بما تتمتع به الفتاة الصنعانية من حياء وتستر:

".. وَأَدَّتْ حُـــــوريّاتُ الْمدينـــــةِ
هَمْسَ الْخلاخيلِ وَاخْتَفَتْ فِي الْمَحاريب[2]

فالخلاخيل الهامسة، إشارة إلى تقطع الصوت وخفوته، ربما لشدة الحياء الذي تتميز به الفتاة اليمنية، وقد نقل الشاعر الفعل "همس" من واقعه المادي إلى واقع تجريدي في قوله:

".. عَينـاهُ عَاشِـقَتانِ تُجيـدانِ هَمْـسَ التّلصّـصِ فِي خَجَـلٍ.." [3]

فالعينيان هنا تجيدان همس التلصص، وفي هذه الصورة المبتكرة إيحاء بدقة وخفاء الحركة، حيث لا يدركها أي أحد.

وفي إطار الاحتفال الجمالي بالصوت الذي أصبح طقسًا يمارس عند صنعاء من قبل الإنسان والطبيعة، يقول المقالح:

".. لِماذا إذا عَبَرَتْ نَجْمَةٌ
تَخْلَعُ الْوَشْوَشاتِ عَلَى بابِها ثُمَّ تَمْضِي بِأُبهةٍ لَا تَخافُ
الضَّبابَ وَلَا اللّيلَ؟!

(1) الصورة السمعية:23.
(2) الأعمال الكاملة: 105/2.
(3) المصدر نفسه: 62/2.

ساعةَ مَرَّ الْمُغَنِّي وَفِي شَفَتِيهِ السُّؤالُ
تَذَكَّرتُهُ – ذَلِكَ الْفَضَل
حِيْنَ اسْتَقرّتْ يَداهُ عَلَى صَنْعَاءَ
أَطْلَقَ زَغْرودةً
وَرَأَى غَيمةً تَسْتَقرُّ عَلَى سَطَحِ بَيْتٍ قَدِيمٍ
وَأُخْرَى تَحُومُ عَلَى صَدرِ نافِذةٍ مُقْفَلةْ.." (1)

فنلاحظ الشاعر يُوظّف كلمات مرتبطة بالذاكرة السمعية كلفظة "زغرودة" المعبرة عن شدة الفرح، ومن تلك الألفاظ: لفظة "دندن"، و "وتر"، كما في قوله:

وَلَا شَيءَ فِي وَتَرِي غَيْرَ (دندنةٍ)
شَاءَ حَظِّي الْتقاطَ مَقامَاتِها
تَحْتَ شُبّاكِ بَيتٍ قديمٍ
أَتَيتُ لِأَنْثُرَ بَيْنَ يَديكَ مَقاطِعَها
وَأَقولُ لِمَنْ ترْتدي حُزْن عيني وأشواق قلبي:
سلامًا سلامًا.." (2)

فنلاحظ أن المقالح يوظف مفردات الصورة السمعية ويدخلها في جوهر لغته الشعرية، فالدندنة والمقامات والمقاطع كلها تفصيلات تتكون منها الأغنية، بما لها من أثر سمعي مباشر في الذهن، يصل إلى درجة الانتشاء والطرب.

وإذا كان الصوت بما فيه من حيوية وانتشاء وطرب، أو نقيضه من حزنٍ وخوف.. يجسد وجهًا من وجوه الصورة السمعية، فإن الصمت يمثل الوجه الآخر لهذه الصورة، فالصمت هو انقطاع الصوت وتوقفه بل وعدمه،

(1) الأعمال الكاملة: 114/2.
(2)المصدر نفسه: 108/2.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وبالتالي يضيف هذه التوقف هالةً من الدلالة قد لا يحملها الصوت في حالة جريانه، ويمكننا ملاحظة درجات الصوت في الخفوت هنا ابتداءً من الأنين، وانتهاء بالصمت، في مثل قوله:

".. أَنينٌ يَتَصاعَدُ مِنْ خَرائِب قَصْرِ غَمْدان
وَرَنينـهُ الْحَـزينُ يُثقِّـبُ قَلْـبَ الْجُـدران.." [(1)]

فصورة الأنين المتصاعد من خرائب قصر غمدان، ورنينه الحزين الذي يثقب قلب الجدران تصوير لضعف الصوت المتناهي إلى السمع مع ما فيه من هول وتفجع وخوفٍ، خصوصًا مع ارتباط لفظة "الأنين" بالمرض والتوجع، فالصورة السمعية هنا جاءت في سياق التألم، ربما أراد الشاعر أن يقدم للمتلقي مراحل هذا الألم في امتداده التاريخي عبر جعل قصر غمدان مصدره، وقصر غمدان كما يعلم القارئ معلم من المعالم الأثرية في اليمن، ولذلك فإن الشاعر يعكس بواسطته ألم اليمنيين عامة وأنينهم.

المطلب الثاني: الصورة الشمية:

يمتد التعبير الشعري بالحواس ليشمل التعبير بواسطة حاسّة الشم؛ إذ تشارك في تكوين الصورة الجزئية وتمثيلها تمثيلًا حسيًّا وشعوريًّا، وقد أدرك الوعي المبدع القديم عظمة هذا المكون الفاعل، فأدخله ضمن بنية الصورة، ففي المعلقات على سبيل المثال تصادفنا عدد من المثيرات الحسية كـ"نسيم الصبا"، و"ريّا القرنفل"، و"فتيت المسك"[(2)] وغيرها. والصورة الشعرية حين تتمخَّض للعنصر الشمي "تغتدي مضمخة بالعطر، فإذا أنت لا تلمس الجمال الفني في إيقاع الشعر وحده، وهذا أمر قبيل السمة الصوتية، ولكنك تلتمسه أيضًا في جمال العطر وأناقته، وهذا شأن يتمخض للسمة الشمية"[(3)].

(1) الأعمال الكاملة: 177/2.
(2) إشارة إلى بيت امرئ القيس:
كدأبك من أم الحويرث قبلها.. وجارتها أم الرباب بمأسل
إذا قامتا تضوعا المسك منهما.. نسيم الصباء جاءت بري القرنفل
وقوله:
وتضحى فتيت المسك فوق فراشها.. نؤوم الضحى لم تنطق عن تفضلِ
انظر: شرح المعلقات: 21، و ص 41.
(3) السبع المعلقات مقاربة سيمائية انتروبولوجية لنصوصها: 437.

وإذا كانت جماليات الصورة الشمية "تثير الإحساس نفسه الذى يثيره استنشاق الروائح بشكل مباشر، وربما زادت على ذلك بإثارة خيالية أوسع، تؤدي في النهاية إلى تنضيد جمالي ودلالي، وذلك لاعتماد الصورة على عناصر لغوية ونفسية، إضافة إلى حاسة الشم"(1). فإن المقالح يستغل الإمكانات الشعرية التي تتكئ عليها لغته الشعرية، فيوردها في سياقاتٍ رمزية ذات بعد سيميائي مميز، انطلاقًا من "أن السمة المميزة للصورة هي الخرق الدلالي، المنطقي قبل كل شيء آخر"(2)، كالذي سيجده القارئ في النماذج التالية:

".. عَيناكِ شلالُ نورٍ
مرايا غَديرٍ تُرَشْرِشُ قلبي
تَهُزُّ جِدارَ الْقتامةِ فِي الْعينِ
تَمْحو بَقايا دَمارٍ
وَتَنْثالُ كَالْعِطْرِ مِنْ فَتحاتِ النَّهارِ.." (3)

لقد تضافرت في هذا المقطع مجموعة من الصور الجزئية، تتنامى أحداثها بدءًا من الصورة الضوئية، لتنتهي إلى هذه الصورة الشمية، وهي رائحة العطر وانثياله من فتحات النهار، بما تمثله من نفوذ واستثارة للحس.

ويقول المقالح مصورًا أصالة حضارة صنعاء:

".. وَفي كُلِّ ثانيةٍ يَتصاعَدُ مِنْ قَبلِها
عَبـقٌ فـاتِنٌ لِلقـرونِ الْبعيـدة.." (4)

فالعبق الفاتن المتصاعد من قِبل صنعاء يوحي بأصالتها، فالشاعر اختار التعبير بالعبق من أجل ما فيه من أثر مباشر على المتلقي يستثير به حاسة الشم.

وقوله:

(1) الاتجاه الجمالي في الشعر الفاطمي: 244.
(2) الصورة الشعرية في الخطاب البلاغي النقدي: 27.
(3) الديوان: 116.
(4) المجموعة: 95/2.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

".. وَعِطْرُ النَّدى في الْمَساءِ كَانَ الدّليلَ.." [1]

فالصورة تستثير حاسة الشم الذي يثير الروائح الطيبة الكائنة في الطبيعة، ففي هذه الصورة من الطراوة والأنس والاحتفال بجمال مساء صنعاء الذي تتشارك الحواس في الاستمتاع والتلذذ به.

كما يستدعي المقالح الصورة الشمية لتصوير العمق الشعوري بالأسى والحزن، وذلك في نقل المجرد إلى المحسوس إمعانًا منه في إيصال رسالته إلى المتلقي كما في قوله:

".. الليلُ في صنعاءَ وهّاجٌ
وكُل بيتٍ في صنعاءَ اشْتَكى
رائِحةَ الْحُزنِ.." [2]

فتجسيد الحزن في صورة شمية إثارة لذهن المتلقي، مع اقترانه بالليل الموحي بالموحشات من كل شيء، ليل الحكم الجائر والفساد الاجتماعي والفقر والعوز، فتشيع هذه الأجواء الحزن، الذي لا يستثني أحدًا.

ولأن عالم الروح في الواقع هو العالم الأمثل للنقاء والصفاء والطهر حسب الشاعر، وهو بناءً على ذلك عالمٌ تجد فيه حاسة الشمّ وظيفتها المثلى، فإن المقالح يترجم هذا المعنى في نصه الشعري قائلًا:

" بِمَشيئتِهِ تَفْتَحُ الْأَرْضُ نافِذةً
تَرْتَقي الرُّوحُ مِنْهَا
إِلى عالِمٍ لَا جَهاتَ لَهُ
تَتَنسّمُ مِنْ عِطْرِهِ وَتَعيشُ صَفَاءَ بَهاءاتِهِ.." [3]

نلاحظ أن إيحاء الفعل "تتنسّم" أسهم بشكل مباشر في إنضاج دلالة التتبع والتعقب الناتج من التلذذ بالأجواء الروحانية الواردة في هذا السياق الشعري.

(1) المصدر نفسه: 120/2.
(2) الأعمال الكاملة: 316/2.
(3) الأعمال الكاملة: 228/2.

وهناك أفعال تُوحي بانتشار الرائحة في فضاء المكان، كالفعل "تفيض" كما في قوله عن قرية "يفرس" في هذا المقطع الذي يقتنص فيه الشاعر مشهدًا من مشاهد التقديس والتعظيم، في نظرة الأهالي إلى الأولياء والصالحين:

"أَطيورٌ هذي؟
أمْ أَرواحُ عبادِ اللهِ الْأَبْرارِ
أَتَتْ لِتَفيضَ عَلَى الْقَريةِ بِالْحُبِّ وبِالْعِطْرِ
وَجاءَتْ لِتشمَّ الْقَهْوةَ
في أَيدِي أَطْفالٍ كَاللؤلؤ.." (1)

وتبرز الصورة الشمية جمالية فريدة تتميز بها صنعاء، وهي التماهي بين الحس الجمالي والروائح الجميلة التي تنعش أجواء المدينة، كما في قوله:

دافئةٌ
وَمُدَثَّرةٌ بِالْبُخورِ الْبُيوت." (2)

ففي هذه الصورة المتخيلة دلالة الشمول الذي يغطي أرجاء "صنعاء" عبر اختيار مفردة "مدثرة"، كما تكشف عن الميل الفطري للصنعاني الذي يألف الجمال في كل مفردات حياته، لتغدو صنعاء في تعبيرات المقالح واحة، يتظافر فيها الضوء مع مفردات محببة للنفس كالعطر والبخور.

"وَفي ضَـــوئِها تَـــتَلأْلَأُ الْأَقـــدامُ
وَتَتَصاعدُ سَحاباتٌ مِنَ الْبُخور.." (3)

(1) المصدر نفسه: 278/2.
(2) المصدر نفسه: 22/2.
(3) الأعمال الكاملة: 27/2.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

خاتمة:

من العرض السابق، يمكن أن يستنتج الباحثان: أنّ الشاعر عبد العزيز المقالح يميل إلى توظيف العامل الحسي في تكوين الصورة الشعرية الجزئية، إيمانا منه بالقيمة الفنية والجمالية والنفسية للمكون الحسي، وقد بدا ذلك -كما أظهر البحث- في توظيف المكونات البصرية، والسمعية، والشمية، بوصفها مثيراتٍ حسيّةٍ تجذبُ انتباه المتلقي إليها، وتستثير القوة الذهنية، علاوة على ما تشكله من حافزٍ مهمٍ لعملية التلقي.

ففي المكون البصري المتمثل في الألوان والأضواء الكثير من الدلالات والعلامات التي تحيل إلى مدلولات متعددة، كالمدلول الثوري والطبيعي والإنساني. حيث تعامل الشاعر مع اللغة بوصفها أداة فنية، تربط بين المادي والمتخيل، وتنقل الصورة الحسية الطبيعية إلى ألفاظ وجمل تنتظم في سياق النص الشعري، لتشكل صورا شعرية مؤثرة في المتلقي.

أما الخلفية السمعية فإنها تظهر بوضوح في الكثير من الصور الشعرية الجزئية التي وظفها الشاعر، حيث إنه استغل ما في البعد السيميائي والجمالي للمثير السمعي من حيوية وطاقة شعرية وقدرة تعبيرية في تمثيل المعاني والمشاعر. فالأثر السمعي - كما أظهر البحث من خلال نصوص المقالح- لا يقتصر فقط على جرس الألفاظ وإيقاع الكلمات، وإنما يمتد إلى ما وارء الألفاظ من معاني وظلال موحية، تتوائم مع المضمون الشعري الذي يشغل فكره. وقد ظهر ذلك في استدعاء كل ما يثير السمع من أصوات ممتعة وغير ممتعة، وكذا الآلات الموسيقية كالعود والناي والطبل.

وفي المحور الثالث من البحث رأينا كيف يستغل الشاعر البعد الجمالي والدلائلي للمثير الشمي في رسم الصورة الشعرية، فقد استدعى كل ما يثير حاسة الشم من مثيرات جميلة؛ كالعطور والبخور وغيرها، وما تحيل إليه من دلالات وإيحاءت شعرية تعمق الصورة الشعرية وبرز كيانها للمتلقي، وقد استخدم الشاعر في كل ذلك عناصر البيان كالتشبيه والاستعارة والكناية، كما وظف الدوال الرمزية المعبرة والمحيلة إلى المعنى.

توصيات البحث:

على ضوء تلك النتائج، يوصي الباحثان بـ:

1- دراسة شعر المقالح دراسة جمالية، والوقوف عند الظاهرة الجمالية وتجلياتها، والتي تعد الصورة الفنية أبرز ملامحها, والبحث قد تطرق إلى جانب واحد للتصوير وهو التصوير الحسي، ربما كان من الملائم التطرق إلى الجانب العقلي المجرد ودوره في تشكيل الصورة الفنية عند المقالح، بوصفه أحد الشعراء الكبار الذين تطرَّقُوا لأغلب الموضوعات الشعرية.

2- في مجال المكون البصري بقيت هناك بعض مساحات لم يتطرق لها البحث؛ نظرا لضيق المقام؛ كدراسة سيميائية الضوء.

3- استنطاق نصوص شعراء يمنيين آخرين للتعرُّف على الخلفية الحسية للصورة عندهم، وعلاقتها بالبيئة والإنسان.

4- دراسة تطبيقية لدور العنصر البلاغي لاسيما علم البيان بفروعه في تشكيل البنية الحسية للصورة، إذ ربما هذا يشكل مدخلا تطبيقيا على نصوص شعرية معاصرة.

قائمة المصادر والمراجع:

أولا المصادر:

1- المقالح، عبد العزيز، ديوان عبد العزيز المقالح، بيروت، دار العودة، بيروت ط2، 1986م.

2- المقالح، عبد العزيز، مجموعة الأعمال الشعرية الكاملة، إصدارات وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، ط1، 2004م.

3- المقالح، عبد العزيز، كتاب الحبّ، نادي نجران، السعودية، ط1، 2014م.

ثانيا المراجع:

1- آ. أي ريتشارد، مبادئ النقد الأدبي والعلم والشعر، ترجمة: محمد مصطفى بدوي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ط1، 2005م.

2- إبراهيم، صاحب خليل، الصورة السمعية في الشعر العربي قبل الإسلام، منشورات اتحاد الكتاب العرب، سوريا د. ط، 2000م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

3- أسحم، أحمد، الصورة في الشعر العربي المعاصر في اليمن، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن، 1999م.

4- إسماعيل، عز الدين، التفسير النفسي للأدب، مكتبة غريب، مصر، ط4، د. ت،.

5- البهاسي، رضا محمد، جماليات اللون في الشعر العربي في العصر العباسي، رسالة دكتوراه, جامعة المنيا، مصر، 2007م.

6- الجرجاني، عبد القاهر بن عبدالرحمن، أسرار البلاغة، تحقيق: الدكتور عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1422هـ- 2001م.

7- جمعة، حسين الأدب الجاهلي والمكاشفة الذاتية، مجلة التراث العربي، العدد120-121. 2011م.

8- الجهاد، هلال، جماليات الشعر العربي دراسة في فلسفة الجمال في الوعي الشعري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 2007م.

9- جورج، سانتيانا، الإحساس بالجميل تخطيط النظرية في علم الجمال، ترجمة: محمد مصطفى بدوي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، د. ط. ت،.

10- حمودة، عبد العزيز، علم الجمال والنقد الأدبي،: الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط1، 1999م.

11- خليل، أحمد محمود، النقد الجمالي رؤية في الشعر الجاهلي، دار الفكر دمشق،ط1، 1996م.

12- دي لويس،سيسل، الصورة الشعرية، ترجمة: أحمد نصيف الجنابي، مالك ميري، سلمان حسن إبراهيم، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية. 1982م

13- دياب، محمد حافظ، جماليات اللون في القصيدة العربية، مجلة فصول، المجلد الخامس العدد 2. 1985م

14- ربابعة، موستشكيل الخطاب الشعري، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع إربد، الأردن، 2000م.

15- أبو ريان، محمد علي، فلسفة الجمال ونشأة الفنون الجميلة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط8، 1989م.

16- الزوزني، أبو عبد الله الحسين بن أحمد، شرح المعلقات العشر، لجنة التحقيق في الدار العالمية.

17- ستولنيتز، جيروم: النقد الفني دراسة جمالية وفلسفية، ترجمة الدكتور فؤاد زكريا، دار الوفاء الإسكندرية، ط1، 2007م.

18- عبد الحميد، نارمين محمد، وظيفة اللون في شعر ابن الرومي، مصر: جامعة الزقازيق.

19- عبد العاطي، أحمد علي، الاتجاه الجمالي في الشعر الفاطمي في مصر، رسالة دكتواره، كلية الآداب جامعة الزقازيق، مصر، 2005م.

20- عبد الله، محمد حسن، بناء الصورة والبناء الشعري، دار المعارف، القاهرة، د. ت، ط.

21- عبد المطلب، محمد، شعرية الألوان عند محمد إبراهيم أبي سنة، مجلة إبداع، العدد التاسع، السنة السابعة، القاهرة، 1989م.

22- عبد الرحمن، منصور، معايير الحكم الجمالي، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1981م.

23- عبيد، كلود، جماليات الصورة في جدلية العلاقة بين الفن التشكيلي والشعر، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 2010م.

24- عبيدات، عدنان محمود، جماليات اللون في مخيلة بشار بن برد، مجلة مجمع اللغة العربية دمشق، المجلد(80) الجزء الثاني.

25- العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل،،كتاب الصناعتين، تحقيق: علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط1، 1371هـ-1952م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

26- عصفور، جابر، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب، المركز الثقافي العربي، بيروت،ط3، 1992م.

27- علوش، سعيد، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط1، 1985م.

28- علي، محمد إبراهيم، اللون في الشعر قبل الإسلام (قراءة ميثولوجية)جروس برس، طرابلس لبنان، ط1، 2001م.

29- عمر، أحمد مختار، اللغة واللون، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1997م

30- عياد، شكري محمد، مدخل إلى علم الأسلوب، المشروع للطباعة، د.ط. 1992م.

31- غنيمة، عبد الفتاح مصطفى، نحو فلسفة المعنى للألفاظ اللونية، مجلة بحوث، آداب المنوفية، العدد الثاني. 1990م.

32- فتحي، إبراهيم، معجم المصطلحات الأدبية، التعاضدية العمالية للطبعة والنشر، تونس، د.ط، 1986م.

33- مرتاض، عبد الملك، السبع المعلقات مقاربة سيمائية انتروبولوجية لنصوصها، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، د.ط، 1998م.

34- المغربي، حافظ، الصورة الشعرية بين النص التراثي والمعاصر دراسة فنية تحليلة، دار أنواس للطباعة والنشر المنيا، مصر، 2000م.

35- المقالح، عبد العزيز، شعرية اللون قراءة في كائنات مملكة الليل، مجلة فصول، المجلد(15) العدد الثالث. بيروت، 1996م.

36- المقحفي، إبراهيم أحمد معجم البلدان والقبائل اليمنية،: دار الكلمة. صنعاء، ط4، د.ت،

37- نصر، عاطف جودة، الخيال ومفهوماته ووظائفه، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1984م.

38- النهاري، محمد، عبد العزيز المقالح الشاعر المعاصر، الهيئة العامة للكتاب، صنعاء، ط1، 2003م.

39- الهاشمي، علوي، إيقاع اللون في القصيدة العربية، مجلة الآداب، مج36، العدد12،11، بيروت، 1988م.

40- هلال، محمد غنيمي هلال أكتوبر، النقد الأدبي الحديث، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، 1997م.

41- الولي محمد، الصورة الشعرية في الخطاب البلاغي والنقدي، المركز الثقافي العربي، بيروت – الدار البيضاء، ط1، 1990م.

42- ويلك، رينيه، وآوستن وآرن، نظرية الأدب، ترجمة: عادل سلامة، دار المريخ للنشر الرياض، د.ط، 1992م.

43- اليافي، نعيم، تطور الصورة الفنية في الشعر العربي الحديث، صفحات للدراسات والنشر، دمشق، ط1،. 2008م.

44- https://ar.wikipedia.org/

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الأُصول المعجمية ودلالتها لأَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش بمحافظة المحويت

د. علي بن علي بن محمد الجلال*

الملخص:

يأتي هذا البحث ليقف على الأُصول المعجمية ودلالتها لأَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش بمحافظة المحويت، وبيان ما طرأ على هذه الألفاظ من تطور أو تغيير، وذلك بعد جمع هذه الأَلْفَاظ من سكان منطقة البحث معتمدا في ذلك على السماع المباشر، ثم تدوين هذه الألفاظ وضبطها كما ينطقها أهلها، وبيان معانيها، ثم مقابلتها بجذورها الأصلية في المعاجم العربية وكتب اللغة، ومعرفة قربها من الفصحى أو بعدها عنها، من حيث البناء والدلالة، وما طرأ على هذه الألفاظ من تطور أو تغيير. واعتمد البحث على المنهج الوصفيّ التحليلي، وتكوّن البحث من مبحثين، يسبقهما مقدمة، وتمهيد، ويعقبهما خاتمة اشتملت على نتائج البحث، وكان من أبرزها: أنَّ معظم ألفاظ الزراعة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش العامية المعاصرة فصيحة أو ذات أصل فصيح من حيث البنية والدلالة، وإنَّ الاستعمال العاميّ أضاف بعض الاتساع في الدلالة على الاستعمال الفصيح.

الكلمات المفتاحية: أُصول، فصيحة، دلالة، أَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها، لَهْجة حُفَاش.

Etymologies and Connotations of Agricultural Terms
and tools in Hufashi Dialect- Al-Mahweet Governorate

Abstract:

The aim of the current research is to identify the etymologies and connotations of the agricultural terms and tools of Hufashi dialect in Al-Mahweet governorate, pinpointing the semantic shift and progression that have taken place in the evolution of agricultural term usage over time. The respective terms have been collected from the inhabitants of Hufash district through direct hearing. The

* أستاذ اللغة والنحو المساعد– قسم اللغة العربية– كلية التربية بالمحويت– جامعة صنعاء.

collected terms have been tabulated in such a way that reflects their pronunciation (as native speakers pronounce them), meanings, and etymology (with reference to Arabic dictionaries and linguistic canons of Arabic)

The descriptive analysis approach has been adopted to perform the current study. It of a preface, introduction, two sections, and conclusion. The salient findings indicated that most of the agricultural terms and tools in the Hufashi colloquial dialect are classical Arabic or of classical Arabic origins structurally and semantically. Furthermore, the colloquial usage of such terms has widened the meaning of these terms more than they have in the classical Arabic .

Keywords: Etymology, Classical meaning, Agricultural terms and tools, Hufashi Dialect.

مُقدِّمة:

تعددت وتنوعت الدراسات التي اهتمت بدراسة اللهجات العربية الحديثة، ومنها تلك الدراسات التي ارتبطت بإقامة الجسور بين اللغة العربية الفصحى والعامية، ومنها ما ارتبطت بمحاولة رد العامي إلى الفصيح(1)؛ لما في تبيين الأصل اللغوي لهذه الألفاظ من فائدة، وذلك من جوانب عديدة: لغوية، واجتماعية، وثقافية.

وفي الدرس العربي الحديث بدأت الدعوة إلى الاهتمام بدراسة تداولية اللغة، وتستدعي النظرة التداولية للغة النظر في ألفاظ شاع استعمالها في المستوى اللهجي؛ الذي يمثل اللهجة العامية مع أنها تنتمي بالأصل والاستعمال للمستوى الفصيح الذي خلت منه تداوليًّا، وكان نصيب اللهجات اليَمَانِيّة وما يزال من هذه الدراسات النزر القليل، لاسيما في الجانب التداولي، فلم تحظ بدرس تداولي، دلالي، تتبُّعي يُحاول الربط بين اللهجات اليَمَانِيّة وأُمِّها الفصيحة.

ومن هنا، تأتي ضرورة الدراسة للعامية في اليمن، دراسة علمية تقوم على الوصف والتحليل، ورصد المفردات الشائعة على ألسنة الناس، واستجابة لما سبق، يأتي هذا البحث لدراسة إحدى اللهجات اليَمَانِيّة، وهي لَهْجة حُفَاش(2)، وقد اختص منها بدراسة أَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها؛ نظرًا لأهمية الزراعة لدى سكان منطقة البحث، فهي من أهم مقومات حياتهم منذ القدم، كما أن ألفاظ الزراعة تشغل حيزًا كبيرًا في لهجتهم.

(1) معجم فصاح العامية؛، قاموس رد العامي إلى الفصيح.

(2) التعريف بحُفَاش وطبيعتها الزراعية في (التمهيد).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

مشكلة البحث:

شكلت ملاحظات الباحث من خلال عمله الأكاديمي، ومن معايشته للواقع اللغوي في منطقة البحث بحكم انتمائه إلى المنطقة وإقامته فيها، الدافع الأساسي لاختيار موضوع هذا البحث، ويمكن إيجاز تلك الملاحظات فيما يأتي:

- قلة الدراسات التي تهتم بالربط بين اللهجات اليَمَانِيْة وأمها الفصيحة، وفيما يتعلق بلَهْجة منطقة البحث فلم تحظ بأية دراسة حتى تاريخ هذا البحث على حد علم الباحث.
- إنَّ كثيرًا من أَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها في معظم اللهجات اليَمَانِيْة، ومنها لهجة حُفاش، غدت من الماضي بالنسبة لجيل اليوم؛ لذلك كله يجب ربط هذا الجيل بتراثه.
- إنَّ استعمال أَلْفَاظ الزِّرَاعَة وشيوعها في المستوى العاميّ، قد جعل الكثير من الناس يظنون أنَّها ألفاظ عاميّة، وقد قاد هذا إلى النفور منها، وعدم استخدامها، لاسيما من قبل الكُتّاب المعاصرين ظنًّا منهم أنها غير فصيحة؛ ولذا يمكن صياغة مشكلة البحث على النحو الآتي:

"دراسة الأُصول المعجمية ودلالتها لأَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش بمحافظة المحويت، وبيان ما طرأ على هذه الألفاظ من تطور أو تغيير".

أهميَّة البحث: تكمن أهمية البحث في أَنَّه:

- يخدم اللغة العربية الفصحى في المقام الأول، وترقية وظائفها الاجتماعية.
- يربط بين واقع اللغة المتكلم بها، وتراث الأمة اللغوي الذي حوته معاجم اللغة.
- ينبه على أَنَّه لا وَجْه لإغفال هذه الألفاظ أو التَّرفُّع عنها في لغة الكتابة.
- يسهم في المحافظة على هذا الموروث اللغوي واستمراره، ومنع اندثاره، ونقله للأجيال بصورة واضحة.
- يسهم في إعداد مشروع معجم زراعي يمني، وأطلس عام للهجات اليَمَانِيْة.

- يثري المكتبة اليَمَانِيّة والعربية ببحث يختص بتلاؤم كلام العامة في اليمن مع اللغة العربية الفصحى.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

1- معرفة الأُصول المعجمية ودلالتها لأَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش بمحافظة المحويت.

2- الوقوف على ما طرأ على هذه الألفاظ من تطور أو تغيير من الناحيتين التركيبية والدلالية.

3- التعريف بأَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها التي تمثل جانبًا كبيرًا من التراث اللغوي اليمني، وربطها بالمعاجم العربية.

ولتحقيق الأهداف السابقة فقد اتبع البحث الخطوات الآتية:

خطوات البحث: سار البحث في ثلاث خطوات متوالية، وهي:

المرحلة الأولى (جمع الألفاظ): تتمثل في جمع المادة الأولية، وهي أَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها المستعملة في لَهْجة حُفَاش، من خلال النزول الميداني إلى عدد من عزل وقُرَى مديرية حُفَاش، ومقابلة عينات من مزارعيها، وتسجيل الألفاظ عنهم مشافهة من خلال المحاورات، وحرصاً من الباحث على تحري الدقة في ضبط الألفاظ ضبطاً صحيحاً، كما هي منطوقة في لهجة المنطقة، فقد كان أكثر اعتماده على السماع من كبار السِّن من المزارعين، لاسيما ممن عرف عنهم الخبرة في هذا المجال أكثر من غيرهم، وقد اعتمد في تسجيل الألفاظ على التدوين، والتسجيل (صورة وصوت).

المرحلة الثانية (تفريغ وتنظيم مادة البحث): تتمثل بتفريغ الألفاظ التي تم جمعها من المسودات وأدوات التسجيل، وتدوينها كتابيًّا، وضبط قراءتها، وتحديد ما تدل عليه من معانٍ معروفة في لهجة منطقة البحث، ثم فرز تلك الألفاظ حسب مقتضيات البحث، وترتيبها ترتيبًا ألف بائيًّا.

المرحلة الثالثة (دراسة الألفاظ): قام الباحث بتتبُع ألفاظ البحث في معاجم اللغة العربية وكتبها، وإيراد ما تدل عليه من معان، ومعرفة مدى قربها أو بعدها من الفصحى، وتوجيه وتفسير ما طرأ على تلك الألفاظ من

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

تطور أو تغيير، مفيدًا في ذلك من معطيات الدرس اللغوي الحديث، انطلاقا من أهم مُسلَّمات علم اللغة الحديث، إنَّ اللغة كالكائن الحيّ يصيبها ما يصيبه من تطورات مختلفة.

منهج البحث:

المنهجُ المتَّبع في هذا البحث هو المنهج الوصفيّ التحليلي، ويتمثل في جمع هذه الألْفَاظ من سكان منطقة البحث معتمدا في ذلك على السماع المباشر، ثم تدوين هذه الألفاظ وضبطها كما ينطقها أهلها، وبيان معانيها، ثم مقابلتها بجذورها الأصلية في المعاجم العربية وكتب اللغة، ومعرفة قربها من الفصحى أو بعدها عنها، من حيث البناء والدلالة، وما طرأ على هذه الألفاظ من تطور أو تغيير.

حدود البحث:

اقتصر البحث على لهجة أهل حُفاش مكانا، وعلى ألفاظ الزراعة وأدواتها مجالا، وعلى الوقت المعاصر زمانا، ولما كانت مادة البحث كبيرة، فقد ضمَّت طائفة كبيرة من الألفاظ، ونظرًا لضيق المقام ومراعاة لمتطلبات النشر في المجلات العلمية من تحديد عدد الصفحات لكل بحث، فقد اقتصر البحث على بعض أَلْفَاظ الزِّرَاعَة الفصيحة، وعسى أن تتاح الفرصة مستقبلًا لدراسة مماثلة تشمل بقية الألفاظ، كما اقتصر الباحث في التعليق والتوجيه على المفردات، على بيان مدى فصاحة اللفظ المستعمل من حيث البناء والدلالة؛ نظرًا لضيق المقام ومراعاة لمتطلبات النشر.

الدراسات السابقة: يمكن الإشارة إلى عدد من الدراسات التي اهتمت بدراسة ألفاظ الزراعة في اللهجات اليَمَانِيْة، وقد استفاد منها الباحث من الناحية المنهجية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، ومنها: دراسة يحيى دادية، بعنوان: ألفاظ الزراعة والري في لهجة منطقة عتمة بمحافظة ذمار، ودراسة منير عبده أحمد، بعنوان: الألفاظ الزراعية في مناطق من محافظة تعز، ودراسة تامر سعد إبراهيم خضر، بعنوان: اللغة وآفاق البيئة المادية والمعنوية ألفاظ الزراعة في لغة صنعاء– اليمن "نموذجاً"، ويأتي البحث الحالي في إطار الجهود المبذولة لدراسة اللهجات اليَمَانِيْة، ومنها: (لَهْجة حُفَاش)؛ التي لم تحظ بأية دراسة حتى تاريخ هذا البحث على حد علم الباحث.

مصادر البحث:

اقتضت طبيعة البحث أن تكون معاجم اللغة، وكتب المصطلحات اللغوية هي المصدر الأول للبحث، ويليها كتب اللغة والنحو.

تبويب البحث:

انتظم البحث في مقدمة وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة، اشتملت المقدمة على تحديد مشكلة البحث، وأهميته، وأهدافه، ومنهجه، وخطواته، وحدوده، والدراسات السابقة فيه، ومصادره، واشتمل المبحث الأول على (ألفاظ الزراعة) وتوزعت على أربعة مطالب: المطلب الأول: أسماء الأماكن والبقاع الزراعية وما يتصل بهما، والمطلب الثاني: ألفاظ تتعلق بالري وما يتصل به، والمطلب الثالث: ألفاظ تتعلق بأفعال المزارع واحتياجاته، والمطلب الرابع: ألفاظ النباتات والثمار والأعشاب، واشتمل المبحث الثاني على (ألفاظ أدوات الزراعة) وتوزعت على مطلبين: المطلب الأول: ألفاظ أدوات الزراعة الخاصة بالمحراث، والمطلب الثاني: ألفاظ أدوات الزراعة لغير المحراث، واشتملت الخاتمة على نتائج البحث، ثم قائمة المصادر والمراجع.

بقي أن نشير هنا إلى أن ألفاظ الزراعة وأدواتها- محور البحث- ما زالت حية في لَهْجة حُفَاش؛ اذ تستعمل من قبل مزارعي المنطقة، وتشترك لَهْجة حُفَاش مع بعض اللهجات اليَمَانِيّة في بعض ألفاظ الزراعة، كما نشير إلى أننا نضع اللفظة المستعملة في لهجة منطقة البحث بين{ }.

تمهيد:

التعريف بمنطقة البحث:

حُفَاش بضم الحاء المهملة آخره شين معجمة، جبل باليمن في بلاد حُلوان بن عمران بن الحاف بن قُضاعة[1]، وعرفها المؤرخ اليمني المعاصر إبراهيم المقحفي:" بأنها سلسلة جبلية في بلاد المحويت بالقرب من ملحان تنسب إلى حُفَاش بن عوف بن عدي بن مالك بن زيد بن سدد بن زرعة بن حمير الأصفر[2].

(1) البلدان اليمانية عند ياقوت الحموي: 101.

(2) معجم البلدان والقبائل اليمنية: 482/1.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

تُعد مديرية حُفَاش إحدى مديريات محافظة المحويت، تقع في الاتجاه الغربي لمدينة المحويت مركز المحافظة على بعد نحو (45) كيلومتر منها، يحدها من الشمال مديرية الخبت، ومن الجنوب مديرية بني سعد، ومن الشرق مديريتا بني سعد و المحويت، ومن الغرب مديرية ملحان[1]، وتبلغ مساحة المديرية (37,882) كم2، ويبلغ عدد سكانها (37884) نسمة حسب التعداد العام للسكان والمساكن عام (2004م)، ومركز المديرية مدينة الصفقين، وتضم المديرية (105) قرى تشكل بمجموعها(12) عزلة[2]، وحُفَاش من المديريات ذات الطابع الجبلي، وتمثل مناطق المدرجات على سفوح الجبال النسبة الكبيرة من الأراضي الزراعية فيها، وتعتمد الزراعة فيها على مياه الامطار بدرجة كبيرة، وعلى المياه الجوفية من خلال الغيول والبرك والسدود والحواجز، ويعد النشاط الزراعي الحرفة الرئيسة لمعظم سكان منطقة البحث، ومن المحاصيل الزراعية التي تزرع في حُفَاش الذرة بكل أصنافها، والقمح والشعير، والبقوليات، كما يزرع البن، وأنواع كثيرة من الخضروات، والفواكه والحمضيات[3].

المبحث الأوَّل: ألفاظ الزراعة في لَهْجة حُفَاش:

يُعْنَى هذا المبحث بدراسة ألفاظ الزراعة في لَهْجة حُفَاش، ويضم أربعة مطالب هي:

المطلب الأول: أسماء الأماكن والبقاع الزراعية وما يتصل بها:

جرب{الجِرْبة}:

تطلق على البقعة الخصيبة المحددة من بقع الأراضي الزراعية، وتتكون من عدد من قِطَع الأرض الزراعية على هيئة مدراج، تتصف بخصوبة تربتها وجودة محصولها، وقد سميت {جِرْبة}؛ لأنها محاطة بحاجز مبني من الجروب (الحجارة الكبيرة)، وتكون على نبع ماء، وتجمع على: {جِرَب}، واللفظة شائعة الاستعمال بالمعنى نفسه في لهجات

(1)خريطة منطقة البحث في الملحقات

(2) المركز الوطني للإحصاء.
http://www.cso -yemen.com/publiction/frame pdf govs last/frame_gov27.pdf
والموقع الإلكتروني للمركز الوطني للمعلومات: https://yemen-nic.info/gover/mahweet/brife

(3) من خلال ما شاهده الباحث بحكم انتمائه إلى المنطقة وإقامته فيها.

بعض مناطق اليمن اليوم[1]، وفي المعجم اليمني(الجِرْبَة) بالكسر: "البقعة الكبيرة الخصيبة المحددة من بقع الأراضي الزراعية"[2].

وفي المعاجم العربية: (الجِرْبَة) بالكسر: "المزرعة"[3]، و"القطعة من الأرض الزراعية"[4]، والجِرْبَة: كل أرض أُصْلحَتْ لِزرع أَوْ غَرْس، والبقعة الحسنة النبات، والجمع (جِرَب)[5].

وبهذا فلفظة {الجِرْبَة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فلم تبتعد عن دلالتها في الفصحى، فالعلاقة بينهما هي الدلالة على الأراضي الزراعية الحسنة النبات

جرن{مِجْرَان}:

اسم يُطلق على الْمَوْضِع الَّذِي يُجْمَع فِيهِ المحصول الزراعي، وهو لما يزل في سَّنَابِله، ليتم إخراج الحب وتنقيته من السَّنَابِل، ويُتخذ من الأرض الصلبة، والجمع:{مجارِين}، ومِجْرَان على وزن (مِفْعال)، وهي- بهذا الوزن- لا توجد في الفصحى، ولكنها مُحَرَّفة وَزْنا عن كلمة أُخرى تتحد معها في الجذور وفي الدلالة، وهذه اللفظة هي: (جَرِيْن)، والجَرِين في لهجة بعض القبائل اليَمَانِيْة تستعمل بمعنى (مِجْرَان)[6]، وفي المعاجم العربية: الجَرِيْن: مَوْضِع البَيْدَر بلغة اليمن، وعامَّتُهم بكسر الجيم، وناس يسمُّون الموضع الذي يجمعون فيه التمر جرينًا، والجمع الجُرُن [7]، وقد ورد في معجم المعاني الإلكتروني لفظة المِجْرَن: هو الجُرْن[8].

وبهذا فلفظة {مِجْرَان} المستعملة في لَهْجة حُفَاش ذات أصل فصيح هو(الجَرِيْن)، حدث تغيير صرفي في وزنها مع المحافظة على الدّلالة، وهي المكان الذي تُجْمَعُ فِيهِ السَّنَابِل، ووزنها العاميّ{مِجْرَان}على وزن: (مِفْعال)- في

(1) لهجة منطقة الوازعية (دراسة لغوية دلالية: 168؛ ألفاظ الزراعة والري في لهجة منطقة عتمة بمحافظة ذمار: 53. اللغة وآفاق البيئة المادية والمعنوية ألفاظ الزراعة في لغة صنعاء– اليمن أنموذجا: 84.

(2) المعجم اليمني في اللغة والتراث: 129.

(3) الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية: 99/1.

(4) شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم: 2/ 1042.

(5) لسان العرب:582/1؛ القاموس المحيط: 252.

(6) ألفاظ الزراعة والري:57؛ لهجة خبان (دراسة لغوية): 236.

(7) كتاب العين:235/1؛ الصحاح: 2091/5؛ شمس العلوم: 1055/2؛ لسان العرب: 608/1.

https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%AC%D8%B1%D9%86

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

رأي الباحث- هو: اسم جاء على هذا الوزن، وليس اسم مكان على وزن (مَفْعل)، ثم كُسرت ميمه وأُشبعت فتحة العين؛ لأن ما يُعْمل في المِجْران هو الخبط، وليس الجرن، ووزن (مِفْعال) وارد في الأسماء العربية قال سيبويه: "ويكون على (مِفْعال) في الاسم والصفة، فالاسم نحو: منقار، ومِصْباح، ومِحْراب"[1].

حَرر{الحَرَّة}:

تطلق هذه التسمية على أكثر القطع الزراعية في المدرجات الزراعية الجبلية في منطقة البحث، وهي ذات حاجز حجري يسمى {جَدْر} يحفظ التربة، ومن حيث مساحة {الحَرَّة} تكون أصغر من{العبر} وأكبر من {الشِّجن}، وقد يعزى تسميتها في العامية الى أنها طين خالص لا رمل فيه، وتجمع على: {حَرار}، واللفظة شائعة الاستعمال بالمعنى نفسه في لهجات بعض مناطق اليمن اليوم[2]، وفي المعجم اليمني تطلق(الحَرَّة):"لكل جدار حافظ للتربة في المدرجات الزراعية، وجمعها: (حِرار)، وهي من مادة: (حرر)؛ لأن الطين عند بداية انشائها يُحرُّ نحو الجدار للتسوية"[3]، وقد ذكرت المعاجم العربية لفظة (الحَرَّةُ) بمعنى: أرض ذات حجارة سود نخرة كأنَّها أحرِقَتْ بالنار[4]، والحَرَّة من الأرضين الصُّلبة الغليظة التي ألبستها حجارة سود نخرة كأنها أمطرت والجمع حَرّات وحِرار، والحُرُّ والحُرَّة: الرَمْل والرَمْلة الطيبة[5]، وطينٌ حُرٌّ: لا رمْلَ فيه ورملة حُرَّة، أي لا طين فيها، والجمع حَرائِر[6].

وبهذا فلفظة: {الحَرَّة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فقد خصص المتكلمون دلالة {الحَرَّة} وحصروها في كل قطعة أرض زراعية ذات طين خالص لا رمل فيه، ولها جدار حجري حافظ للتربة.

والملاحظ في الفصحى أن الجمع في هذه اللفظة هو: (حَرّات وحِرار)، أما في لَهْجة حُفَاش- فهذا الجمع غير مستعمل، بل المستعمل هو:{حرار}، وقد يعزى هذا الاستعمال إلى ميل العامة الى التسهيل فلفظة {حرار}، أسهل وأخف في النطق من: (حَرّات وحِرار).

(1) الكتاب: 256/4.
(2) لهجة خبان:236؛ ألفاظ الزراعة والري: 70؛ اللغة وآفاق البيئة المادية والمعنوية ألفاظ الزراعة في لغة صنعاء: 84.
(3) المعجم اليمني: 171.
(4) شمس العلوم: 1249/4؛ لسان العرب: 253/1؛ معجم اللغة العربية المعاصرة:470.
(5) كتاب العين: 303/1؛ جمهرة اللغة: 96/1.
(6) الصحاح: 628/2- 628.

دَحِن{الدِّحن}: يطلق على الأَرْض المرتفعة التي لا تزرع، وتجمع على: {مَداحِن}، وفي الفصحى الدِّحِن:" أصل بنية الدِّحِن وَهُو: الْعَظِيم الْبَطن فِي غلظ جسم، والدِّحِنة: "الأَرْض المرتفعة لُغَة يَمَانِية"[1].

ويبدو أن اللفظة بالمعنى المشار إليه في لهجة منطقة البحث هي من الألفاظ الزراعية الخاصة بأهل اليمن وانتقلت الى الفصحى.

دفن{المِدْفِن}:

يطلق على الحفرة التي تُحفر في التراب أو في الصخر بعمقٍ يصل إلى(3) أمتار وقطر يصل إلى(1) متر، تستعمل لخزن الحبوب، وتجمع على:{مَدَافِن}.

وفي المعاجم العربية:(دَفَنَ):المِدْفَن– بالفتح–: موضع الدَّفن، والجمع مَدافِن[2]، و"الدَّفين: المدفون"[3]، والمدافِن: "المواضع التي تُدفن فيها الكُنُوز وغيرها"[4].

وبهذا، فلفظة: {مِدْفِن} المستعملة في لَهْجة حُفَاش ذات أصل فصيح من الفعل (دَفَن)، وقد أصابها شيء يسير من التغيير في البناء، ذلك أنها– في الفصحى– (مَدْفَن)– بفتح الميم – إلا أنها تنطق بالكسر، وهذا الكسر شائع في لَهْجة حُفَاش، وأما من حيث الدلالة فلم تبتعد اللفظة العاميّة عن دلالتها في الفصحى، فالعلاقة بينهما هي الدلالة على الموضع الذي يُدفن فيه، الا أن الاستعمال العامي خصص دلالة اللفظة على حفرة تستعمل لخزن الحبوب.

زبر{الزَّبِيْر}:

حاجز ترابي غليظ تغطيه الحشائش غالبا، يحفظ التربة من الانجراف، ويحجز الماء فيها، ويتصف بقوته وغلظته، وفي المعاجم العربية:" الزَّاي وَالْبَاء وَالرَّاء أَصْلَانِ: أَحَدُهُمَا يَدُلُّ عَلَى إِحْكَامِ الشَّيْءِ وَتَوْثِيقِهِ"[1]، وقال الخليل وغيره:(الزَّبْر مصدر وطَيُّ البئر بالحجارة، ووضع البُنْيان بعضه على بعض والقويُّ الشديد والكلام والكتابة)[2].

(1) كتاب العين:12/2؛ جمهرة اللغة:506/1؛ القاموس المحيط:529.
(2) تاج العروس من جواهر القاموس: 20/35؛ المعجم الوسيط:290.
(3) كتاب العين:36/2.
4() جمهرة اللغة: 673/2.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وبهذا، فلفظة: {الزَّبِيْر} المستعملة في لَهْجة حُفَاش ذات أصل فصيح من الفعل (زبر)، وأما من حيث الدلالة فلم تبتعد اللفظة العاميّة عن دلالتها في الفصحى، فالعلاقة بينهما هي الدلالة على الأحكام والقوة والشدة والغلظة.

شجن{الشِّجْن}:

يُطلق على قطعة أرض زراعية متوسطة المساحة، ويكون أصغر من{الحرة}، ويتفرع من قطعة أرض أكبر منها ويتصل بها، ويشتهر بكثرة الأشجار، وقد تُزال أشجاره؛ فيُتَّخذ أرضا زراعيةً، ويجمع على:{أشْجَان}.

وفي المعاجم العربية: "الشِّجْنة والشُّجْنة والشَّجْنة: الشعبة من الشيء"(3)، والشَجْن (بفتح فسكون): مفرد شُجُون الأودية، وهي طرقها، ويجوز أن يُعنى به واديًا ذا الشُّجُون، وأن يعنى به موضعًا(4)، وبالإضافة إلى البناء السابق(الشَجْن) فإن ثمة بناءين آخرين وردا في المعاجم العربية للمدلول نفسه، وهما: الشاجن(5)، والشَاجِنْة: مفرد الشَوَاجن، وهي ضرب من الأودية كثيرة الشجر وتنبت نباتا حسن، والجمع: الشَّواجِن(6).

وبهذا، فلفظة: {الشِجْن} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة مع تغيير يسير في البنية، ذلك أنها- في الفصيح (الشَجْن)- بفتح فسكون- إلا أنها تنطق في لَهْجة حُفَاش بالكسر، وهذا الكسر شائع في لهجة المنطقة، وأما من حيث الدلالة فقد حصل تغيير يسير في مدلولها؛ إذ إنها تستعمل- في الفصيح- للدلالة على الوادي نفسه إنْ كان كثير الأشجار، وفي لَهْجة حُفَاش خصصت دلالة اللفظة لتدل على كل قطعة أرض زراعية تتصل بغيرها، وتشتهر بكثرة الأشجار، والملاحظ أن جمع هذه اللفظة في الفصحى هو (الشُجُون والشَّواجِن)، أما في لَهْجة حُفَاش{أشجان}.

(1) معجم مقاييس اللغة: 44/3.
(2) كتاب العين: 172/2؛ لسان العرب: 1804/3- 1806؛ القاموس المحيط: 693.
(3) لسان العرب: 2202/4.
(4) الصحاح: 2143/5؛ مقاييس اللغة: 249/3.
(5) جمهرة اللغة: 478/1.
(6) كتاب العين: 36/6؛ الصحاح: 2143/5؛ القاموس المحيط: 841.

شعب{الشِّعْب}:

مدرّج زراعي في منفرج في بطن الجبل أو التل، أو بين جبلين، والأصغر منه {الشِّعْبة}، واللفظة شائعة الاستعمال في لهجات بعض مناطق اليمن اليوم(1).

وفي المعاجم العربية: الشِّعب: "الفج في الجبل يتسع ويضيق"(2)، و"الوادي الصغير بين جبلين"(3)، والشِّعب بالكسر: "الطريق في الجبل، والجمع الشِعاب"(4)، و"الشُّعْبَة: مَا انْشَعَب من التَّلْعَة والوَادِي أَي عَدَل عَنه وأَخَذَ فِي طَرِيق غَير طَرِيقِه فتِلْك الشُّعْبَة(5).

وبذلك، تكون لفظة: {الشِّعْب} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فتشترك مع الفصحى في الدلالة على الأرض التي تقع بين جبلين.

صلب{الصَّالِب– الصَّلَب}:

يُطلق على الأرض الشديدة، أو الأرض الصالحة للزراعة التي تركت بدون حراثة أو تقليب لتربتها؛ حتى تصلبت تربتها، ونمت فيها الحشائش والأشجار، كما تطلق على كل مكان غير مزروع مما يحيط بقطع الأراضي الزراعية، وتسمى القطعة منها{الصُّلَبة}، وتجمع على{أصْلاب}.

وفي المعاجم العربية: صَلَبَ: "الصَّاد واللَّام والْبَاء أَصْلَانِ: أَحَدُهُمَا يَدُلُّ عَلَى الشِّدَّة وَالْقُوَّة"(6)، و"الصَّلَب ما صَلُب من الأرض، أو ما غَلُظ واشتد من الأرض"(7).

وبهذا، فلفظة: {الصَّلَب} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء وأما من حيث الدلالة فتشترك مع الفصحى في المعنى الدال على صلابة الأرض وشدتها بصورة عامة.

(1) لهجة منطقة الوازعية: 175؛ ألفاظ الزراعة والري: 141.
(2) جمهرة اللغة: 363/1؛ معجم مقاييس اللغة: 193/3؛ تاج العروس: 137/3.
(3) شمس العلوم: 3475/6.
(4) الصحاح: 157/1.
(5) تاج العروس: 139/3.
(6) معجم مقاييس اللغة: 301/3.
(7) كتاب العين: 405/2؛ الصحاح: 164/1؛ لسان العرب: 2476/4؛ القاموس المحيط: 111.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ضحَا{مَضْحَا}:

يُطلق على الموضع الذي يُجَفَّف فيه المحصول الزراعي مثل: الذرة والقمح والشعير بعد حصاده، ويكون هذا المكان صخريًّا، ويقع في أطراف الأراضي الزراعية، ويكون بارزًا ومعرضًا للشمس باستمرار، ويجمع على: {مضاحي}.

وفي المعاجم العربية: المِضْحَاة من الأَرْض هي: البارزة التي لا تكاد تغيب عنها الشَّمْس، وضواحي كل شيء نواحيه البارزة للشمس(1).

وبهذا، فلفظة {مَضْحَا} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، إلا أنّ اللفظة المستعملة في العامية قد خلت من التاء التي لزمت اللفظة في الفصحى، وأما من حيث الدلالة فلم تبتعد عن دلالتها في الفصحى، فالعلاقة بينهما هي الدلالة على الأرض البارزة للشمس بشكل عام، إلا إن اللفظة في لَهْجة حُفَاش تُطلق بصورة خاصة على الموضع الذي يُجَفَّفُ فيه المحصول الزراعي.

عبر{العُبْر}:

قطعة الأرض الزراعية الواسعة، ويعد {العُبْر} من أكبر القطع الزراعية- من حيث المساحة- في منطقة البحث، ويجمع على: {أعْبَار}، ولفظة (العُبْر) والجمع (أعبار) مستعملة في لهجات بعض مناطق اليمن بالمعنى المستعمل في منطقة البحث(2)، وفي المعجم السبئي (العبر): "أرض فلاحة بجانب الوادي، أرض مدرجة للزراعة"(3)، وفي المعاجم العربية: (العُبْر) بالضم: "الكثير من كل شيء"(4)، وتشترك لَهْجة حُفَاش مع اللهجات اليَمَانِيّة في المعنى الدال على قطعة الأرض الزراعية، وتشترك مع الفصحى في المعنى الدال على الحجم الكبير، وإن لم يكن بصورة واضحة، إذ المعنى في الفصحى يدل على الكثرة، بينما في لهجة منطقة البحث يدل على المساحة الكبيرة بصورة خاصة، فالصلة بين التسمية اللغوية والعامية، في لفظ (العُبْر) الدلالة على الكثرة.

(1) كتاب العين: 10/3الصحاح: 2406/6؛ مقاييس اللغة: 391/3؛ لسان العرب: 2560/4-2562.
(2) لهجة منطقة الوازعية: 177.
(3) المعجم السبئي: 27.
(4) لسان العرب: 2784/4؛ الصحاح: 733/2؛ القاموس المحيط: 1042.

عبن{العَبِيْنَة}:

في لهجة حفاش هي: حاجز ترابي غليظ، يحيط بقطعة الأرض الزراعية من جهتها الخارجية الموازية للحاجز الترابي الداخلي المسمى {اللحف}، وتتصف بالشدة والمتانة، والغرض منها حفظ الماء في القطعة الزراعية وحماية تربتها من الانجراف، وتجمع على {عَبَايِن}، ويقال: {عَبَّن يِعبّن} بمعنى: أَنْشَأَ حاجزا ترابيا غليظا لقطعة الأرض الزراعية، وتُسمى في بعض لهجات اليمن اليوم: (العَبِيْلة)[1].

وفي المعاجم العربية: الْعَبَنَّ: (الْجَمَل الضَّخْم الْجَسِيم، والغِلَظُ في الجسم، والخُشونة، ورجل عَبَنُّ الخَلْق)[2].

وبهذا، فلفظة {العَبِيْنَة} المستعملة في لهجة حفاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فاللفظة تشترك مع الفصحى في المعنى الدال على الغِلَظُ والشدة بصورة عامة.

عرش{العَرِيْش}:

يُطلق على المكان المؤقت الذي يُستظل فيه، وَيُتَّخَذُ مِنَ قصب الذرة بعد ربطها في حزم، ووضعها بشكل هرمي، كما يُطلق على الحظيرة التي تُسوَّى للماشية لتكفَّ عنها البرد.

وفي المعاجم العربية: "عرش البيت، سقفه"[3]، و"العرب تسمي المضالّ التي تسوَّى من جريد النخل ويطرح عليها التُّمام عُرُشاً، والواحد منها عريش"[4]، و"كُلُّ بِنَاءٍ يُسْتَظَلُّ بِهِ عَرْش وَعَرِيش والعَرِيش"[5].

يتبين أن لفظة {العَرِيْش} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

عرص{العَرَصَةُ}:

تُطلق على كلِّ مساحة واسعة ليس فيها بناء وتكون عادة بين الدور، والجمع: {عَرَصَات}.

وفي المعاجم العربية: العَرَصَة:"كلُّ بُقعة بين الدُور واسعة ليس فيها بناء، والجمع عَرَصَات وعِرَاص"[1].

(1) المعجم اليمني: 621.
(2) معجم مقاييس اللغة: 215/4؛ الصحاح:2161/6؛ لسان العرب:2790/4؛ القاموس المحيط:1044.
(3) كتاب العين: 129/3؛ المعجم الوسيط: 593.
(4) لسان العرب: 2882/4.
(5) الصحاح: 1009/3؛ معجم مقاييس اللغة: 265/4.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وبذلك، فلفظة {العَرَصَةُ} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

ندل{النِّدْلَة}:

في لهجة حفاش هي: حفرة دائرية متوسطة العمق، يتم اخراج التراب منها، وتستخدم لأغراض عدة مثل: غرس شتلة فيها، أو وضع السماد البلدي فيها{الذبيل}، وتجمع على:{نِدْل}، ويستخدم الفعل: {نَدَلَ- يِنْدِل}؛ بمعنى: حَفَر حُفْرة.

وفي الفصحى: "ندلتُ الشيء وندلتُ الدلوَ، إذا أخرجتها من البئر، ونَدَلْتُ الشَّيْءَ نَدْلًا، إِذَا نَقَلْتَه[2].

وبهذا، فلفظة: {النِّدْلَة} المستعملة في لهجة حفاش، قد جاءت من الفعل(ندل) فهي فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فقد اتفقت الدلالتان العامية والفصحى؛ إذْ كلتاهما تدلان على إخراج الشيء، إلا أن الاختلاف بين الاستعمالين جاء في مجال الإخراج ومادته، فالندل في الفصيح: إخراج الدلو من البئر، وفي العامية: إخراج التراب، ويمكن القول: إن هذه اللفظة فصيحة، مع تغيير يسير في المدلول.

وثن{الوَثَن}:

يُطلق على نصب حجري ثابت دائم يُغرز نصفه في الأرض، ويبقى نصفه الثاني ظاهرًا، كعلامة أو حد لتمييز الملكيات في قطع الأراضي الزراعية التي يشترك في ملكية الواحدة منها أكثر من مالك، ويجمع على{أَوثَان}، و{التَّوْثِين} في الأرض الزراعية المشتركة هو: وضع الأوثان لتمييز الملكيات، ولهذا الوَثن احترامه فلا يزحزحه أحد، وقد وردت لفظة (الوَثَن) والجمع (أوثان) في لغة النقوش السبئية بمعنى:"نَصْب،حجر حَدّ، علامة حد، والأوثان هي: الحدود؛ أي ما يكون بين بلدين أو منطقتين من حدود متعارف عليها، وكانوا يضعون أنصابًا من الأحجار كعلامات حدود"[3]، واللفظة شائعة الاستعمال في لهجات بعض مناطق اليمن اليوم بالمعنى نفسه[4].

(1) الصحاح: 1044/3؛ مقاييس اللغة: 267/4؛ لسان العرب: 2883/4.
(2) الصحاح: 1826/5؛ لسان العرب: 4384/2؛ القاموس المحيط: 1596.
(3) المعجم السبئي: 166.
(4) لهجة خبان: 250؛ ألفاظ الزراعة والري: 227.

وفي المعاجم العربية: "الْوَاو والثَّاء والنُّون كَلِمَة وَاحِدَة، هِيَ الْوَثَن، وَاحِد الْأَوْثَانِ: حِجَارَة كَانَتْ تُعْبَد"(1)، وقال ابن منظور، وبنحوه في (القاموس): "الوَثْن والوَاثِن: المقيم الراكد الثابت الدائم"(2)، ووثن الحجر بالمكان: أقام به وثبَت(3).

وعليه، فلفظة: {الوَثَن} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فتشترك اللفظة مع الفصحى في المعنى الدال على قطعة حجر منصوبة بصورة ثابتة ودائمة، وقد أضاف الاستعمال العامي إلى الاستعمال الفصيح معنى آخر هو أن الوثن علامة حد.

وهط {وَهَطَة}:

تُطلق على الأرض المنبسطة المنخفضة، التي تنبت فيها الأشجار، وتجمع على: {أوهاط}، وفي المعاجم العربية: الوَهْط والوَهْطَة: المكَانٌ المطْمَئِنٌّ من الأرض، والجمع وَهْطٌ، ووِهاطٌ(4).

وبهذا، فلفظة: {وَهَطَة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

المطلب الثاني: ألفاظ تتعلق بالري وما يتصل به:

أجل{الْمَاجِل}:

يُطلق- في لَهْجة حُفَاش- على حوض يبنى على نبع ماء، وغالباً ما يكون النبع غير غزير، والغرض من بنائه هو تَجميع ماء النبع فيه؛ لاستعماله في ريّ الأراضي الزراعية القريبة منه، كما يُطلق على البرك التي تبنى بجوار المساجد، وفي سهول القرى الريفية لمجابهة حاجة الناس والمواشي للماء، ويجمع على: {مَوَاجِل}، وفي المعاجم العربية: وردت لفظة (الماجل) في باب: (أَجَل ومجَل)، في باب: (أَجَل) ورد عند الخليل أنَّ المأْجَل بالهمز وفتح الجيم هو:" شِبْه حَوْض واسع يُؤَجَّل فيه ماء البئر، وماء القناة المحفورة أياما، ثم يُفجَّر في الزّرع"(5)، وفي باب: (مجَل)، قال الخليل

(1) معجم مقاييس اللغة: 85/6.

(2) الصحاح: 2212/6؛ لسان العرب: 4756/6.

(3) https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/ %D9%88%D9% 8E%D8%AB%D9%8E% D9%86

(4) الصحاح: 1168/3؛ مقاييس اللغة: 184/6؛ لسان العرب: 4932/6.

(5) كتاب العين: 59/1.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المِجْل: "غُدران الماء والبِرَك"[1]، و(المِاجِل) بكسر الجيم وبدون همز: (مستنقع الماء، والماء الكثير المجتمع، وكل ماء في أصل جبل أو واد)[2]، بتسهيل الهمز، وهو الشائع في لَهْجة حُفَاش.

وبذلك، فلفظة: {الماجِل} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

برك {الْبِرْك}:

تُطلق على حَوْض كبير يبنى لحفظ مياه الأمطار التي تتجمع إليه أثناء موسم الأمطار؛ وتستعمل لتلبية حاجة الناس إلى الماء لسقي المواشي، والاستعمال المنزلي، وتجمع على:{بِرَك}، واللفظة شائعة الاستعمال في لهجات بعض مناطق اليمن اليوم بالمعنى نفسه[3]، وفي المعاجم العربية: (البِرْكة والبِرْك): حَوْض الماء، سُمِّيَت به لثبوت الماء فيها، جمع بِرَك[4].

وبذلك، فلفظة: {الْبِرْك} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

جَحْر {الجَحْرَ}:

صفة تُطلق- في لهجة حفاش- على أوقات الجفاف، فعندما تنحبس الأمطار عن السقوط أو تتأخر عن موسم سقوطها في فصلي الصيف والخريف؛ تيبس النباتات والمراعي، وتجف منابع المياه، فيقال هذه السنة {جَحْر} ولا تُسمى جحرًا في موسم الشتاء؛ لأنه ليس موسم سقوط أمطار في منطقة البحث.

وفي المعاجم العربية: (جَحَرَ): "الْجِيم والْحَاء والرَّاء أَصْل يَدُلُّ عَلَى ضِيق الشَّيْء وَالشِّدَّة"[5]، وقال الخليل، وبنحوه في عدد من المعاجم العربية،: (الجَحْر والجَحْرَة: السنة الشديدة المجْدِبَة)[6].

(1) المصدر نفسه: 120/4.
(2) لسان العرب: 4142/6؛ القاموس المحيط: 1511.
(3) ألفاظ الزراعة والري: 32؛ اللغة وآفاق البيئة المادية والمعنوية ألفاظ الزراعة في لغة صنعاء: 82.
(4) كتاب العين: 133/1؛ الصِّحاح: 1574/4؛ معجم مقاييس اللغة: 230/1؛ لسان العرب: 267/1. القاموس المحيط : 122.
(5) مقاييس اللغة: 426/1.
(6) كتاب العين: 218/1- 219. الصحاح: 609/2؛ لسان العرب: 548/1.

وبذلك، تكون لفظة: {الجَحْرَ} المستعملة في لهجة حفاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فلم تبتعد عن دلالتها في الفصحى فالعلاقة بينهما هي الدلالة على الشِّدَّةِ والجدب، إلا أن لفظة: (الجَحْر) في الفصحى تطلق: على الشدة خلال السنة كلها، وفي عامية حفاش تطلق في موسمين زراعيين معينين من السنة.

شرج {الشَّرِيْج}:

في لَهْجة حُفَاش هو: ساقية لري الأرض في المدرجات الزراعية بمياه الأمطار، وتكون من أعلى الجبل أو بمحاذاته، وتعمل على تحويل ماء المطر إلى الأرض الزراعية، ويجمع على:{شُرُج}، واللفظة مستعملة بالمعنى نفسها في بعض لهجات اليمن اليوم[1]، وفي المعاجم العربية: (الشَّرْج) بالتَّسْكِين: مجرى الماء، أو مسيل الماء من الحِرار إلى السُّهولة، والجمع: أَشْراج وشِراج وشُرُوج [2].

وبهذا، فلفظة: {الشَّرِيْج} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث الدلالة على مجرى الماء أو مسيل الماء، وأما من حيث البناء فقد أصابها شيء من التغيير، ذلك أنها- في الفصحى- (الشَّرْج- بسكون الراء- إلا أنها تنطق في لَهْجة حُفَاش بكسر الراء.

شَنَّ{المشَنَّه}:

تُطلق على صهريج صغير يقع إلى جانب بركة ماء ونحوها، يمر فيه ماء السيل قبل دخوله إلى البركة؛ والغرض منه تنقية ماء السيل مما يجرفه معه من مخلفات مثل: الطين، والحصى، وبعض النباتات، إذ تبقى المخلفات فيه، ويشيع استعمال الفعل{شَن، يِشِن} الماء بمعنى: صفاه من الشوائب.

وفي المعاجم العربية: يُقَال: شَنَنْتُ الْمَاءَ، إِذَا صَبَبْتَهُ مُتَفَرِّقًا، والشَّنين والتَّشْنين والتَّشنان: قطران الماء من الشَّنة شيئاً بعد شيء[3].

(1) لهجة الوازعية: 174.

(2) الصحاح: 324/1؛ شمس العلوم: 3427/6؛ لسان العرب: 2226/4؛ القاموس المحيط: 850؛ تاج العروس: 58/6.

(3) كتاب العين: 361/2؛ معجم مقاييس اللغة: 176/3؛ لسان العرب: 2345/4.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وبهذا، فلفظة: {المشَنَّة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فقد اتفقت الدلالتان الفصحى والعاميّة؛ إذْ كلتاهما تدلان على صبِّ الماء شيئاً بعد شيء، إلا أن دلالة اللفظة في لَهْجة حُفَاش خصصت لتدل على صهريج صغير لتنقية المياه بصورة خاصة.

صوى{الصَوَّةُ}:

في لهجة حفاش هي: الوقت الذي تهب فيه الريح من جهات عدة؛ وتكون سببا في جفاف الأرض وَيُبْسِ النباتات، وفي المعاجم العربية (صَوِي): "الصَّاد وَالْوَاو والْيَاء أَصْل صَحِيح يَدُلُّ عَلَى شِدَّة وَصَلَابَة وَيُبْس"[1]، و"الصُوَّة: مُختلَف الرِيح، والصاوي: اليابس"[2].

وبهذا، فلفظة: {الصَوَّة} فصيحة من حيث البناء والدلالة.

غيل{الغَيْل}:

تطلق على ينبوع الماء، وغالباً ما يكون النبع غير غزير، ويبنى له حوض لتَجميع ماء النبع فيه، ثم يسقي الأراضي التي حوله، كما تطلق اللفظة على الأراضي الزراعية التي تسقى من هذه الينابيع، واللفظة مستعملة بالمعنى نفسه في لهجات بعض مناطق اليمن[3].

وفي المعاجم العربية: الغَيْل: الماء الذي يجرى على وجه الأرض، وكل موضع فيه ماء من وادٍ ونحوه[4].

وبهذا، فلفظة: {الغَيْل} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة؛ فقد اتفقت الدلالتان: العامية والفصحى؛ إذْ كلتاهما تدلان على المكان الذي به ماء، إلا أن اللفظة في لَهْجة حُفَاش أضيفت اليها دلالة أخرى وهي: دلالتها على الأراضي الزراعية التي تسقى من هذه الينابيع.

(1) معجم مقاييس اللغة: 317/3.
(2) الصحاح: 2404/6؛ لسان العرب: 2531/4.
(3) لهجة خبان: 332؛ ألفاظ الزراعة والري: 119
(4) الصحاح: 1785/5-1787؛ معجم مقاييس اللغة: 406/4؛ لسان العرب: 3329/5.

كرع{الكَرَع}:

اسم يُطلق على ماء المطر المتَجمع في البرك ونحوها، وهذه المياه تتصف بأنها غير صافية، فهي مصحوبة بالتربة المنجرفة إليه مع سيول الأمطار، وفي هذه الحالة تسمى كل أجزاء مظاهر وجود تلك المياه باسم الكرع عدا مياه الشرب، واللفظة شائعة الاستعمال في لهجات بعض مناطق اليمن اليوم بالمعنى نفسه(1).

وفي المعاجم العربية: أكرع القوم إذا صبت عليهم السماء فاستنقع الماء حتى يسقوا إبلهم من ماء السماء، والعرب تقول لماء السَّمَاء إذا اجتمع في غديرٍ أو مَسَاكٍ: كرع. وَسُمِّيَ بِهِ؛ لِأَنَّهُ يُكْرَعُ فِيه(2).

وبهذا، فلفظة: {الكَرَع} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

وَقِيْع{الوَقِيْع}:

يطلق- في لهجة حفاش- على حفرة في الجبل يتجمع فيها ماء المطر، وتجمع على {أوقعه}، وفي الفصحى: الوَقِيْعَة: "نُقْرة في مَتْن حَجَر في سَهْل أو جَبَل يستنقِع فيها الماء، وهي تَصْغُر وَتَعَظُم حتَّى تُجاوِز حَدَّ الوَقِيْعَة فتكون وَقيطاً"(3).

فهذه اللفظة: {الوَقِيْع} المستعملة في لهجة حفاش فصيحة من حيث البناء مع تغيير يسير وهو خلو اللفظة من التاء، وأما من حيث الدلالة؛ فلم نلحظ فرقا دلاليا بين العامية والفصحى، إذْ كلتاهما تُشيران إلى المعنى نفسه.

المطلب الثالث: ألفاظ تتعلق بأفعال المُزارع واحتياجاته:

تلم{التِّلْم}:

يطلق على الشَّقِّ الذي يحدثه المحراث في تربة الأرض الزراعية، عند وضع الحَبّ فيه، ويجمع على:{أَتْلَام}، ويسمى موسم وضع البذور في الأرض: {تَلُوم}، ويستعملون الفعلين: {تَلَم، يِتْلِم} الأرض بمعنى: حَرَثَ على وزن

(1) اللغة وآفاق البيئة المادية والمعنوية ألفاظ الزراعة في لغة صنعاء:80.
(2) الصحاح:1275/2؛ معجم مقاييس اللغة: 171/5؛ لسان العرب: 3858/5؛ القاموس المحيط،:1409.
(3) الصحاح: 1302/3؛ لسان العرب: 4896/6.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

(فَعَل)، فيقال: {تَلَمْنَا الأرض} عند شقها بالمحراث لوضع البذور. ويقال: {حَرَثْنَا الأرض} عندما تكون الأرض خالية من الزرع، قال نشوان الحميري: (التِّلْم: واحد الأثْلام، وهي الشقوق التي يشقها الحرّاث للزرع، بلغة أهل اليَمَن. وبعضهم يقول: تِلام)[1].

وتورد المعاجم العربية اللفظةَ مضبوطة بفتحتين: (التَلَم)، وينص كثير منها على أنها من لُغَة اليَمَن أو اليَمَن والأغوار، والجَمع: الاثْلام[2]، وقيل: "التلام بكسر فسكون، هو: "أثر اللُّومة في الأرض، وجمعها: (تُلُم)، ويقصد باللُّومة: أداة الحرث"[3]، وانفرد نشوان الحميري بإيراد لفظة: (التِّلْم)- بكسر التاء وسكون اللام- وهي: الصيغة الحية المستعملة في لهجة منطقة البحث، وفي اللهجات اليَمَانِيّة، وتجمع على: (أثْلام)[4].

وبهذا، فلفظة: {التِّلْم} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث الدلالة، أما من حيث البناء فقد أصابها شيء يسير من التغيير، ذلك أنها- في الفصحى:(تَلْم)- بفتح التاء- وفي لَهْجة حُفَاش بالكسر، وهذا الكسر شائع في لهجة المنطقة.

حرث{الحَرْث}:

في لَهْجة حُفَاش هو: شق وقَلَب تُراب الأرض الزراعية بالمِحْراث؛ لتهويتها وتعريضها للشمس؛ فتُصْبِح قابِلَةً لِلزِّراعَة، وتطلق اللفظة على أي حراثة يقوم بها المزارعون باستثناء الحراثة من أجل وضع البذور التي تسمى: {تَلُوم}، ويستعمل الفعل: {حَرث، يحرث} المزارع أرضه حَرْثًا: شَقَّها بِسنةٍ حديد لِتُصْبِحَ قابِلَةً لِلزِّراعَة.

وفي المعاجم العربية وردت لفظة: (حَرَث) بمعان عديدة، منها: حَرَث الأرض: شقها وذللها للزراعة، والحَرْث والحِرَاثة: العمل في الأرض زرعا كان أو غرسا، والحَرْث قَذْفُكَ الحَبَّ في الأرض لازْدِراع [5].

وبهذا فلفظة {الحرث} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

(1) شمس العلوم: 763/2.
(2) كتاب العين: 189/1؛ معجم مقاييس اللغة:353/1؛ القاموس المحيط:195.
(3) لسان العرب: 442/1.
(4) المعجم اليمني: 97؛ ألفاظ الزراعة والري: 39.
(5) معجم مقاييس اللغة: 49/2؛ لسان العرب: 819/2.

خَدُّ{الْخَدُّ}:

في لَهْجة حُفَاش؛ خدّ الأرض شقها بعمق لتنظيفها من الأعشاب الضارة التي تنمو تحت سطح التربة، وفي المعاجم العربية: (خَدَّ):"الْخَاء والدَّال أَصْل وَاحِد، وهُوَ تَأَسُّل الشَّيْء وَامْتِدَادُهُ إلى السُّفْل، فَمِنْ ذَلِكَ الْخَدُّ: الشَّقُّ، والْأَخَادِيد: الشُّقُوق فِي الْأَرْض"[1]، وخدّ الأرضَ يخدُّها، والأُخْدود: شَقٌّ في الأرض مستطيل، والمِخَدَّة: حَدِيدة تُخَدُّ بها الأرض، والخُدَّة بالضم: الحُفْرَة[2].

وبهذا، فلفظة: {الْخَدُّ} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فقد اتفقت الدلالتان الفصحى والعاميّة؛ إذْ كلتاهما تدلان على شَق الأرض، إلا أن دلالة اللفظة في لَهْجة حُفَاش خصصت لتدل على عمل يقوم به المزارع لتنظيف الأرض من الأعشاب الضارة بصورة خاصة.

ذَبل{ذَبِيْل}:

يُطلق في لهجة حفاش على فضلات البقر بعد أن تجف، ويتخذ لتسميد الأرض وإصلاح الزرع، ويستعمل الفعل: {ذَبَلَ، يِذْبِل} بمعنى: سَمَّد الأرض وَأَصْلَحَها بِوَضْعِ الذَبِيْلِ فيها، واسم المكان الذي تجمع فيه المخلفات: {مِذْبِلَة} وجمعها: {مَذَابِل}، ويسمى في لهجة بعض القبائل اليَمَانِيْة: (الذِّبْل)[3]، وفي الفصحى: الزِّبْلُ بالكسر: السِّرْجِين وما أَشْبَهَه، وزَبَل الأَرْض والزَّرع يَزْبِلُه زَبْلا: سَمَّدَه، وموضعه مَزْبَلَة ومُزْبَلَة[4]، و"الزِّبْل:الرَّوث"[5].

ويتبين أن لفظة: {ذَبِيْل} المستعملة في لهجة حفاش فصيحة من حيث الدلالة مع اختلاف يسير، إذْ تدل في الفصحى على روث الحيوانات بشكل عام، وأما في لهجة حفاش فقد خصص المتكلمون دلالة اللفظة وحصروها في اليابس من فضلات البقر دون غيرها، ومن حيث البناء يلاحظ أن اللفظة في العامية جاءت بالذال{ذَبِيْل}، وفي الفصحى بالزاي (الزِّبْل)، فحصل في اللفظة إبدال لغوي تمثل في إبدال الزاي ذال، ولهذا

(1) معجم مقاييس اللغة: 149/2.
(2) الصحاح: 468/2؛ لسان العرب: 1108/2؛ القاموس المحيط: 443.
(3) ألفاظ الزراعة والري: 98.
(4) كتاب العين: 174/2؛ الصحاح: 1715/4؛ لسان العرب: 4008/5.
(5) جمهرة اللغة: 1 / 350.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الإبدال أصل في الفصحى فالإبدال: كل لفظين اختلفا في حرف واحد مع اتفاقهما في المعنى[1]، ونلاحظ أن اللفظين العامي والفصيح يحملان المعنى نفسه، وحرف الذال في اللهجة يقابله حرف الزاي في الفصحى.

صرب{الصُّرَاب}:

يطلق في لَهْجة حُفَاش على موسم حصاد الذرة الرئيس، ويستعمل الفعل {صَرَبَ، يِصرب} بمعنى: حصد الزرع، و{الصارِبِي}: الأجير للحصاد، واسم المفعول: {مَصْرُوب}، وتستعمل لفظة: (الصِّراب) بكسر الصاد في لهجات مناطق اليمن اليوم بالمعنى نفسه[2]، وقد وردت لفظة: (الصِّرَاب) عند نشوان الحميري بالمعنى نفسه، ومما أورده: "وصَرَبَ الزرع: أي صَرَمَه بلغة أهل اليمن، ويسمون الصِّرام: الصِّراب"[3]، وورد في بعض المعاجم العربية الفعل: (صَرَبَ) بمعنى؛ قطع[4].

أما ما اشتملت عليه المعاجم العربية بالمعنى الشائع في لهجة منطقة البحث، فقد ورد بالميم بدلاً عن الباء، ومما جاء: "الصَّرم: القطع"، وصُرِم الزرع وجُزَّ كَحُصِد"[5]، وقد يكون حدث في الكلمة إبدال الميم باءً، وهذا شائع في اللغة العربية؛ لقرب مخرجيهما[6].

ويتبين أن لفظة (الصرب) قد جاءت في الفصحى، دالة على القطع أو أنها مأخوذة من(الصَّرْم)- بالميم- وهو: القطع.

فصل{الفَصْل}:

في لَهْجة حُفَاش هو: اقتلاع بعض أعواد قصب الذرة التي تنمو متجاورة، وفي العادة تُقتلع الأعواد الضعيفة، وتُترك القوية، ويحرص المزارع أثناء هذا العمل على ترك مسافة فاصلة بين كل عود وآخر؛ وذلك من أجل

(1) الصاحبي في فقه اللغة: 154.
(2) المعجم اليمني: 542؛ التراث الزراعي ومعالمه في اليمن: 168- 169.
(3) شمس العلوم: 3727/6.
(4) لسان العرب: 2424/4؛ القاموس: 926.
(5) لسان العرب: 2437/4.
(6) تهذيب اللغة: 76/5

أن يأخذ كل عود حاجته من الماء أثناء النمو، وتكون هذه العملية بعد شهر من نمو نباتات الذرة، ويطلق على هذه العملية في لهجات بعض مناطق اليمن اليوم لفظة (العزل)[1].

وفي المعاجم العربية: الفَصْل: بَوْنُ ما بين الشيئين، وفَصَلْتُ الشيء فانفصَل، أي: قطعته فانقطع، فَصَلْتُ الشيء عن غيره فَصْلا: أبعدته[2].

وعليه، فلفظة:{الفَصْل} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فتشترك مع الفصحى في المعنى الدال على القطع لترك مسافة فاصلة، إلا أن اللفظة في لَهْجة حُفَاش خصصت لتدل على اقتلاع أعواد نباتات الذرة الضعيفة لترك مسافة فاصلة بين أعواد الذرة القوية بصورة خاصة.

كدر{الكُدَر}:

في لَهْجة حُفَاش هي: الكتل الطينية المتصلبة التي تظهر على سطح قطعة الأرض الزراعية، وهذه الكتل تعيق تسوية التربة، وتعيق وضع البذور فيها، وعلى المزارع تفتيتها لتكون الأرض على مستوى واحد قبل بذرها، ومفردها: {كُدْرة}.

وللكلمة أصل في الفصيح، قال ابن منظور وبنحوه في (القاموس): الكَدَرة هي: القُلَاعَة الضخمة المثارة من مَدَر الأرض[3]، ويقصد بالقُلَاعَة: الحجر والمدر يقتلع من الأرض، فَيرمى به[4].

وبهذا، فلفظة: {الكُدَرَة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء مع تغيير يسير في الحركات، فهي في الفصحى (الكَدَرة) وفي لَهْجة حُفَاش: {الكُدَرَة}، ومن حيث الدلالة فبين {الكُدَرة} و(الكَدَرة) توافق وتقارب من حيث الشكل والتصلب مع اختلاف المادة المكونة لكل منهما.

(1) التراث الزراعي: 295؛ ألفاظ الزراعة والري: 164.
(2) الصحاح: 1790/5؛ لسان العرب: 3422/5.
(3) لسان العرب: 3835/5؛ القاموس المحيط: 1400.
(4) لسان العرب: 3835/5.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

نَشَر{تنْشِيْره}:

تُطلق على الفترة المسائية لعمل المزارعين في أراضيهم الزراعية، وتبدأ قبل العصر وتنتهي قبل المغرب، وتجمع على:{تَنَاشِيْر}، ويستعمل الفعل{نَشّر، ينشِّر} ذهب للعمل في وقت المساء، ويطلق عليها في لهجات بعض المناطق اليمنية (النَّشْره)[1].

وفي المعاجم العربية: "نَشِرت الغنم: انتَشَرَت في المرْعى ليلا"[2].

فهذه اللفظة: {تنْشِيْره} المستعملة في لهجة حفاش فصيحة من حيث البناء، ومن حيث الدلالة فأنها تقارب الفصحى في المعنى الدال القيام بالشيء أو حدوثه في وقت المساء بصورة عامة.

وحوح{الْوحْوحة}:

أصوات يرددها المزارع لحث أو زجر البقر، فيقال: {وَحْ} للثور عند حراثة الأرض لحثه على التحرك، أو لمنعه من أكل الزرع.

وفي المعاجم العربية: الْوحْوحة: صوت مع بَحَح، ووَحْوَح: زَجْر لِلْبَقَر، ووَحْوَح البَقَر: زَجَرَهَا[3]، و"وَحْ: زَجْر لِلْبَقَر"[4].

وبهذا، فلفظة: {الْوحْوحة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

المطلب الرابع: ألفاظ النباتات والثمار والأعشاب:

بُنّ {البُنّ}:

اسم يُطلق على شجرة البُنّ، وهي شجرة مستديمة الأوراق دائمة الخضرة، يتراوح طولها من (4.5- 6) أمتار تقريباً، لها جذور عميقة، وازهارها بيضاء نجمية تتجمع في اباط الأوراق، ومن أصناف أشجار البن في منطقة

(1) ألفاظ الزراعة والري: 218.
(2) الصحاح: 828/2؛ القاموس المحيط : 1610.
(3) لسان العرب: 4778/6.
(4) القاموس المحيط: 1735.

حفاش: العديني، التفاحي، البرعي، كما تطلق اللفظة على الثمر وهو حبُّوب صغيرة، يتم جني الثمار على مراحل، فبمجرد نضوج ثمار البن واتخاذها اللون الأحمر، يجرى قطف حبوب البن وتجفيفها على أسطح المنازل، ومن ثم تذهب إلى التعبئة والبيع.

وفي المعاجم العربية: البُنّ هو: ثمر شجر باليمن[1].

وبهذا، فلفظة: {البُنّ} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

تبن{التِّبْن}:

يُطلق على ما بقي من مخلفات القمح والشعير، بعد فصل الحب عن السنابل في البيدر، ويعد من الأعلاف الزراعية الجافة المدقوقة لتغذية المواشي، واللفظة شائعة الاستعمال في لهجات بعض مناطق اليمن اليوم بالمعنى نفسه[2].

قال ابن منظور وبنحوه في عدد من المعاجم العربية: التِّبْن:" عَصِيْفَة الزَّرْع من البُرّ ونَحوه واحدته تِبْنة"[3].

وعليه، فلفظة: {التِّبْن} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

حشّ{الحَشِيْش}:

يُطلق على الكلأ الأخضر الذي يترك لينمو حتى يكتمل نموه، ثم يقوم المزارعون بقطعه في موسم{عَلان}، ويصنعون منه ضفائر، تترك في الشمس لتجف، ثم تخزن، لاستعمالها في تغذية المواشي في أيام الجفاف. وفي المعاجم العربية: الحشِيش: "الكَلأ، والطّاقَة منه حشيشة، والفعل الاحتشاش"[4]، والحشِيش: اليابس من الكلأ دون غيره[5].

(1) القاموس المحيط: 165.

(2) ألفاظ الزراعة والري: 37؛ اللغة وآفاق البيئة المادية والمعنوية ألفاظ الزراعة في لغة صنعاء: 78.

(3) الصحاح:2085/5؛ معجم مقاييس اللغة: 363/1-364؛ لسان العرب: 419/1؛ القاموس المحيط: 184.

(4) كتاب العين: 320/1.

(5) الصحاح: 1001/3؛ لسان العرب: 884/2؛ القاموس المحيط: 366.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وبهذا، فلفظة: {حَشِيش} المستعملة في لَهْجة حُفَاش تتفق مع الفصيح في البناء، لكن بدلالة ضِدِيَّة، إذ تعني في معظم المعاجم العربية اليابس من الكَلأ، وفي لَهْجة حُفَاش تختص بالكلأ الأخضر، فقد أصاب اللفظة تطور في الدلالة، وصل بها إلى الدلالة على الضدّ.

دجرِ{الدِّجْرِه}:

تُطلق على اللُّوبياء، وهي جنس من النباتات تتبع الفصيلة البقولية، وتُزْرع إلى جانب الذرة، وتطلق على النبتة وعلى الثمرة، وفي المعاجم العربية: (الدّجْر) بضم الدال وفتحها وكسرها هي:اللُّوبْياء[1]، والدِّجْر بكسر الدال: اللُّوبْياء، هذه اللغة الفصحى[2]، كما جاء أن (اللوبياء)، التي فُسرت بها لفظة (الدجر)، لفظة فارسية، وليست عربية[3].

وبهذا فلفظة: {الدِّجْرَه} المستعملة في لَهْجة حُفَاش بالكسر فصيحة من حيث البناء والدلالة، إلا أن اللفظة العاميّة قد لزمت تاء التأنيث.

ذود{الذِّوَاد}:

يُطلق على اليابس من الكَلأ الذي يتم خزنه، لاستعماله في تغذية المواشي في أوقات الجفاف، ويقال:{ذَوَّدَ الماشية} أي: أطعمها الكَلأ اليابس، و{المِذْوَد} مكان وضع طعام الماشية، والجمع:{مذاود}، وفي المعاجم العربية: (ذَوَدَ): "الذَّال وَالْوَاو وَالدَّال أَصْلَانِ: أَحَدُهُمَا: تَنْحِيَةُ الشَّيْءِ عَنِ الشَّيْءِ"[4]، و" الذوْد: الدفاع والحماية، ورجل ذائد وذَوَّاد، أي: حامي الحقيقة دَفَّاع"[5]، والمِذَاد: المرْتَع الذي ترتع فيه الماشية، ومِذْوَد الدَّوَابِّ: الْمَكَان الَّذِي يُوضَع فِيهِ عَلَف الدَّوَابِّ[6].

(1) كتاب العين: 8/2؛ القاموس المحيط: 525.
(2) لسان العرب: 1329/2.
(3) جمهرة اللغة: 499/1.
(4) معجم مقاييس اللغة: 49/2.
(5) الصحاح: 471/2؛ القاموس المحيط: 600.
(6) لسان العرب: 1525/3؛ المعجم الوسيط: 317.

وبهذا، فلفظة: {الذِّوَاد} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فلم تبتعد عن دلالتها في الفصحى؛ إذ كلتاهما تُشير إلى طعام المواشي، إلا أنه حصل توسيع في دلالة اللفظة في العامية، فبالإضافة إلى الدلالة على المرعى وعلى المكان الذي يوضع فيه علف الدواب، فقد دلت اللفظة- في لَهْجة حُفَاش- على اليابس من الكَلأ الذي يذود عن المواشي ويحميها من الجوع في وقت الجفاف.

زرع{الزَّرْع}:

اسم يُطلق في الغالب على زرع الذرة، وتسمى كل أرض تُحرث{أموال الزَّرْع}.

وفي المعاجم العربية: الزَّرْع:"كل ما زرعته من نبت أو بقل"[1]، والزَّرْع: " نبات كل شيء يُحرث"[2]، وقيل: "الزْرع: طرح البذر في الأرض"[3].

ويمكن القول: إنَّ لفظة: {الزّرْع} المستعملة في لَهْجة حُفَاش مصدر للفعل (زرع) بمعنى اسم المفعول، أي: مزروع، فهي فصيحة بالبنية نفسها، وأما من حيث الدلالة فتشترك لهجة حفاش مع الفصحى في المعنى الدال على النبات بشكل عام، إلا أن الاستعمال العاميّ قد خصص دلالة اللفظة وحَصَرَها في نبات الذرة.

سبل{السَّبُوْلَة}:

تُطلق على سنابل القمح والشعير بصورة خاصة، وتجمع على:{سَبُوْل}، واللفظ وجمعه مستعملان في لهجات بعض مناطق اليمن اليوم[4].

وفي المعاجم العربية: السَّبُوْلَة والسُّبُوْلَة هي: السُّنْبَلَة من الزرع، والزَّرْعْة المائلة، وسُنْبُلَة الذُّرَة والأَرُز، وجمعها سَبُوْل، وأَسْبَلَ الزَّرْع، إِذَا خَرَجَ سُنْبُلُه[5].

(1) جمهرة اللغة: 4/2.
(2) لسان العرب: 1826/3.
(3) القاموس المحيط: 702.
(4) لهجة منطقة الوازعية: 188.
(5) الصحاح: 1723/5؛ معجم مقاييس اللغة: 130/3؛ لسان العرب: 1931/3؛ القاموس المحيط: 743.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وبهذا فلفظة: {السَّبُوْلَة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فتشترك لهجة حفاش مع الفصحى في المعنى الدال على السنبلة، إلا أن الاستعمال العاميّ قد خصص دلالة اللفظة وحصرها في سنابل القمح والشعير.

سَفَرْجَل{السَّفَرْجَل}:

يُطلق على نوع من الفاكهة تكون كروية مصفرة بحجم قبضة اليد وأكبر قليلا، أشجاره متوسطة الحجم، الواحدة منه:{سَفَرْجَلة}، وفي المعاجم العربية: السَّفَرْجَل: من الفاكهة، معروف، الواحدة سَفَرْجَلة[1].

وبهذا فلفظة: {السَّفَرْجَل} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

شَرف{الشَّرف}:

تُطلق اللفظة على أوراق قصب الذرة بعد نزعها عن الأعواد- لينة كانت أو جافة- الواحدة منها: {شَرفَه}، واللفظة شائعة الاستعمال في لهجات بعض مناطق اليمن اليوم بالمعنى نفسه[2].

وفي المعاجم العربية: وردت لفظة (الشِّرْيَاف(بمعنى: ورق الزرع عند قطعه إذا طال حتى يخاف فساده[3].

ويبدو أن لفظة {الشَّرف} بالمعنى المشار إليه في لهجة حفاش، هي من الألفاظ الزراعية الخاصة بأهل اليمن، وعنهم انتقلت إلى الفصحى، لكن يبدو أن اللفظة بعد انتقالها قد بقيت على الأصل عند بعضهم، وعند آخرين طرأ عليها بعض التغييرات الصوتية[4].

ظرف{الظَّرْف}:

يُطلق على الإناء الذي من اليقطين الصغير بعد جفافه، ويعد من الأدوات المنزلية لدى المزارعين، وله استعمالات عدة، مثل: وعاء لتخثير اللبن، ويوضع فيه اللبن لفصل الدهن عنه، ووعاء لحليب البقر أو الأغنام عند

(1) كتاب العين: 210/6؛ الصحاح: 1730/5.
(2) المعجم اليمني: 481؛ ألفاظ الزراعة والري: 137.
(3) الصحاح: 1381/4؛ شمس العلوم: 3434/6؛ القاموس المحيط:856.
(4) ألفاظ الزراعة والري: 138.

حلبها، كما يستعمل وعاء لحفظ العسل، ويجمع على:{ ظُرُوف}، وفي المعاجم العربية: الظَّرْف: وِعَاء كل شَيء، والجمع: ظُرُوف[1].

ويتبين أن لفظة {الظَرف} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فتشترك مع الفصحى في المعنى الدال على الوعاء بصورة عامة، وتنفرد لَهْجة حُفَاش بإطلاق اللفظة على الوعاء المتخذ من اليقطين المستعمل لأغراض عدة.

عذق{العَذق}:

يطلق على جزء في نبات الذرة يتكوّن فيه الحَبّ (السنابِل)، ويكون في أعلى ساق قصب الذرة ويتعلق به، ويتخذ أشكالا منه ما يكون بشكل رأسي، ومنحني، ويطلق عليه في لهجات بعض مناطق اليمن (السَّبُوْلَه)[2].

وفي المعاجم العربية: (عذق)- بفتح فسكون- جمع أعذاق وعذوق، وهو النخلة بحملها، و(عِذْق)- بكسر فسكون- جمع أعذاق وعذوق، وهو كل غصن ذو شعب، والعَذْقُ: النخلةُ بحملها، عِذْقُ النَّخْلَة: عُرْجُونُهَا، عُنْقُودُهَا، قِنْوُهَا، عِذْق الْعِنَبِ: عُنْقُودهُ، أَعْذَقَ الإِذْخِر إِذا أَخرج ثمره[3].

قال ابن فارس: "الْعَيْن وَالذَّال وَالْقَاف أَصْلٌ وَاحِد يَدُلُّ عَلَى امْتِدَاد فِي شَيْء وَتَعَلُّق شَيْء بِشَيْء، مِنْ ذَلِك الْعِذْق عِذْق النَّخْلَة، وَهُوَ شِمْرَاخ مِنْ شَمَارِيخِهَا. وَالْعَذْق: النَّخْلَة، وَذَلِكَ كُلُّهُ مِنَ الْأَشْيَاء الْمُتَعَلِّقَة بَعْضُهَا بِبَعْض"[4].

وبهذا، فلفظة: {العَذْق} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، ومن حيث الدلالة فلفظة(العَذْق) تدل في الفصحى على الأشياء المتعلِّقة بعضُها ببعض مثل: ثمر النخلة والعنب، وتشترك العامية مع الفصحى في أن لفظة (العَذْق) تتعَلُّقِ بقصب الذرة، وتختلف عن الفصحى من حيث تخصيص الدلالة وحصرها في سنبلة الذرة.

(1) الصحاح: 1398/4؛ معجم مقاييس اللغة: 474/3؛ لسان العرب: 2747/4- 2748؛ القاموس المحيط:1031.
(2) المعجم اليمني: 423؛ ألفاظ الزراعة والري: 119.
(3) الصحاح: 1521/4؛ لسان العرب: 2861/4؛ القاموس المحيط: 1065.
(4) معجم مقاييس اللغة: 257/4.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

علف{العَلَف}:

يُطلق على الطعام الذي يقدم للمواشي كغذاء يومي، ويكون من الكلأ الفتي الأخضر، أو النباتات الكلئية، أو الأعشاب، ويجمع على{أعلاف}، وفي المعاجم العربية:(العَلَف) بالتحريك: ما تأكله البهائم، وعَلَّفَ الْمَاشِيَةَ فِي الْحَظِيرَةِ: أَطْعَمَهَا بِاسْتِمْرَارٍ لِيُقَوِّيَ لَحْمَهَا وَشَحْمَهَا، العَلَف للدوابّ، والجمع: أعلاف، وعلوفة، وعِلاف[1].

وبهذا فلفظة {العَلَف} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فلم تبتعد اللفظة عن دلالتها في الفصحى؛ إذْ كلتاهما تُشير إلى طعام المواشي، إلا أنه حصل تخصيص في الدلالة العامية، فاللفظة تدل على الأخضر من الكَلأ والأعشاب.

قَرْع{القَرْع}:

يُطلق- في لَهْجة حُفَاش-على اليقطين، ويسمى في بعض لهجات مناطق اليمن (دُبَّا)[2].

وفي المعاجم العربية: القَرْع هو: حمل اليقطين، الواحدة قَرْعَة[3].

وبهذا فلفظة: {القَرْع} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

وبل{الوَبَل}:

في لَهْجة حُفَاش هو: ضرب من الحشائش التي تنمو في الأراضي الزراعية، وينمو أكثره تحت سطح الأرض، ويتسم بجذور طويلة متشابكة، وهذا النوع من أكثر الحشائش التي تضر بالزرع وتعيق نموه إذا ترك ولم يستأصل، واستئصاله يحتاج إلى قوة وجهد من قبل المزارع، واللفظة شائعة الاستعمال في لهجات كثير من مناطق اليمن بالمعنى نفسه[4]، وفي المعجم اليمني (الوَبَل)- بفتحتين- هو: ضرب من الحشائش النجيلية يظهر في المزارع فيلحق بها ضررًا فادحًا وإذا أهمل أتلفها، ولا يظهر من الوَبَل على سطح الأرض إلا أقله، أما أكثره فينمو في باطن

(1) الصحاح: 1406/4؛ مقاييس اللغة: 125/4.
(2) ألفاظ الزراعة والري: 92.
(3) الصحاح: 1262/3؛ القاموس المحيط: 1309.
(4) لهجة منطقة الوازعية: 193؛ الأمثال اليمَانِية: 355/1؛ ألفاظ الزراعة والري: 227.

الأرض جذورًا طويلة متشابكة كثيرة تملأ باطن التربة وتمتصها امتصاصًا، ولا تترك فيها خيرًا للزراعة[1]، وفي المعاجم العربية: يُقَال: "الْوَبِيل: الْكَلَأُ رَطْبًا كَان أَوْ يَابِسًا"[2]، والوبيل من المرعى: الوخيم، والوبال من الشدة والوخامة وسوء العاقبة[3].

ويتبين أن لفظة: {الوَبَل} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وأما من حيث الدلالة فلم تبتعد اللفظة عن دلالتها في الفصحى؛ فالعلاقة بينهما هي الدلالة على نوع من الْكَلَأُ (العشب) الضار، إلا أن اللفظة في لَهْجة حُفَاش خصصت لتدل على نوع من الأعشاب الضارة.

المبحث الثاني: ألفاظ أدوات الزراعة في لَهْجة حُفَاش:

يُعْنَى هذا المبحث بألفاظ أدوات الزراعة في لَهْجة حُفَاش، وهي مجموعة من الأدوات التي يقوم المزارع باستخدامها في الأراضي الزراعية لمساعدته في العمل الزراعي حتى يصبح الأمر أكثر سهولة، وهناك العديد من الأدوات والمعدات الزراعية اليدوية، سنعرض بعضها، في مطلبين:

المطلب الأول: ألفاظ أدوات الزراعة الخاصة بالمحراث:

اَدَه{الْاَدَه}:

تطلق على المحراث بجميع مكوناته بعد أن جُمعت وثُبتت مع بعضها استعدادا لحراثة الأرض باستعمال الثور.

وفي المعاجم العربية؛ وردت لفظة: (أداة) بمعانٍ تدور حول آلة الشيء وعدته بصورة عامة، والجمع: أدوات[4].

وبهذا فلفظة: {الْاَدَه} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة، إلا أن البناء في العاميّة فيه حذف الألف{اَدَه}.

(1) المعجم اليمني: 893.
(2) معجم مقاييس اللغة: 83/6.
(3) كتاب العين: 344/4-345؛ الصحاح: 1839/5.
(4) الصحاح: 2265/6؛ جمهرة اللغة: 215/1؛ شمس العلوم: 208/1؛ لسان العرب: 48/1؛ القاموس المحيط:43.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

حلي{الحَلْي}:

في لَهْجة حُفَاش هو: المحراث المكون من خشبة واحدة بطول(1.50- 2) متر، ويصل أجزاء المحراث بالنير بواسطة {الجُنُب}، ويكون على شكل حرف الحاء(ح) بسنّة مقلوبة ظاهرة من الأسفل، ويصنع من أشجار خاصة تسمى{العُتُم}، واللفظة مستعملة في اللهجات اليَمَانِيّة بسكون اللام وبالدلالة نفسها[1].

وفي المعاجم العربية: (الحَلِي)- بكسر اللام- لفظة يمانية، وهي: الخشبة الطويلة التي تصل أجزاء المحراث بالنير، عند استعمال ثورين في حراثة الأرض[2].

وعليه، فلفظة: {الحَلي} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة، مع تغيير يسير في البنية، فهي في الفصحى (الحَلِي) بكسر اللام، وفي لَهْجة حُفَاش بسكون اللام {الحَلْي}.

سنه {السِنّه}:

في لَهْجة حُفَاش هي: قطعة حديد متينة طرفها حاد مثبتة بالمحراث، وتكون على شكل حلقة من الخلف لتركب في أسفل المحراث، وهي حادة من الأمام ومائلة إلى الأسفل؛ كي تنزل في التربة حينما يجر الثور المحراث، فتثيرها وتشقها، وتجمع على:{سِنْن}.

وفي المعاجم العربية: الحديدة التي تحرث بها الأرض، يقال لها: السِّنَّة والسِّكَّة، وجمعها: السِّنَن، والسِّكَك[3].

وبهذا فلفظة: {سِنّه} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

ضمد{الضُّمَاد}:

في لَهْجة حُفَاش هو: اسم للخشبة المعترضة على رقبة الثور، وهي خشبة منجوره على شكل(قوس) أو حرف (د) تحتوي على أربعة ثقوب: اثنان منها بشكل عمودي، كل واحد في جهة منها، وهما الأقرب للحدبة يركب

(1) المعجم اليمني: 196؛ ألفاظ الزراعة والري: 76؛ التراث الزراعي: 205.
(2) المحيط في اللغة: 206/3؛ تاج العروس: 474/37.
(3) شمس العلوم: 4 / 2907؛ لسان العرب: 2122/3.

فيهما ما يسمونه: الـ{زُنُوْد}، واثنان بشكل أفقي يقعان في طرفيها، كل واحد منهما في جهة منها يُربط فيهما الجُنُب، وتوضع هذه الخشبة على رقبة الثور، أمام العضلة التي تكون في مقدمة ظهره، فتسندها وتمنع انزلاقها إلى الخلف أثناء جر الثور للمحراث، ووردت اللفظة في بعض لهجات اليمن اليوم بالمعنى نفسه، لكن بفتح الضاد (الضَّمد): وهو الجمع بين ثوري الحراثة بواسطة النير عند حراثة الأرض بالمحراث[1]، وفي بعضها يقال: (ضُمْد) بضم الضاد[2]، ويسمى في بعض لهجات اليمن (المِجّ)[3].

وفي المعاجم العربية: تفيد لفظة (الضّمْد(الجمع بين اثنين، لكن في مجال خاص هو اتخاذ الخلان، فالضَّمْد هو: أن يخالّ الرجل امرأة معها زوج، وأن يخالّ المرأة خليلان[4]، وقد وردت اللفظة بمعنى النير، قال ابن منظور: "المِضْمَدَة: خَشَبَة تجعل على أَعْناقِ الثَّوْرَيْنِ في طَرَفِها ثَقبانِ، في كل واحدة منها ثُقْبَة بينهما فرض في ظهرها، ثم يجعل في الثقبين خيط يَخْرُجُ طرفاه من باطن المِضْمَدَة، ويُوثَقُ في طَرَفِ كلِّ خَيْطٍ عُودٌ يُجْعَلُ عُنُقُ الثَّوْرِ بَيْنَ العُودَيْنِ"[5].

وبهذا فلفظة: {الضُّمَاد} المستعملة في لَهْجة حُفَاش تتفق مع الفصحى في اسم نير المحراث، وتختلف معها في الاستعمال؛ ففي الفصيح تستعمل مع الثورين، وفي الاستعمال العاميّ مع الثور الواحد، وأما من حيث البناء فقد أصاب اللفظة تغيير يسير، ذلك أنها- في الفصيح- (مِضْمَدَة)، وفي لَهْجة حُفَاش {الضُّمَاد}.

عِيَان{عِيَان}:

في لَهْجة حُفَاش هو: اسم لقطعة حديد على شكل مثلث مجوّف، تركب في الْمِحْرَاث المخصص لشق التربة من أجل بذرها، وفي المعاجم العربية:(عِيَان): حَدِيدَة تكون في الْمِحْرَاثِ، والجمع عُيُن[6].

(1) المعجم اليمني: 575؛ ألفاظ الزراعة والري: 153.
(2) الأمثال اليمانية: 663/1.
(3) التراث الزراعي: 203.
(4) الصحاح: 501/2؛ القاموس المحيط :297.
(5) لسان العرب: 2606/4.
(6) الصحاح: 1842/5؛ لسان العرب: 3199/4؛ القاموس المحيط،: 1169.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وبهذا فلفظة: {عِيَان} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، وكذلك من حيث الدلالة على قطعة من الحديد تكون في الْمِحْرَاث.

المطلب الثاني: ألفاظ أدوات الزراعة لغير المحراث:

جرف{المَجْرَفَه}:

في لَهْجة حُفَاش هي: أداة تستعمل لجرف الطين وتقليب التربة، وتتكون من شفرة عريضة من الحديد مثبتة بمقبض متوسط الطول، والجمع:{مَجَارِف}.

وفي المعاجم العربية: (جَرَفَ): "الْجِيم والرَّاء والْفَاء أَصْل وَاحِد، هُو أَخْذ الشَّيْء كُلِّه هَبْشًا، يُقَال: جَرَفْتُ الشَّيْء جَرْفًا، إِذَا ذَهَبْت بِهِ كُلِّه"[1]، وجاء: "وكل شيء جرفت به شيئاً فهو مِجرفة[2].

وهنا، تبدو لنا فلفظة: {مَجْرَفَه} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث الدلالة، وأما من حيث البناء فقد أصابها شيء يسير من التغيير، ذلك أنها في الفصيح: (مِجْرَفَة)– بكسر الميم– الا أنها تنطق في لَهْجة حُفَاش بالفتح، وهذا التحريف والتغيير شائع في اللهجات اليَمَانِيْة في أسماء الآلات عموما، فيفتحون الميم في بدايتها والقياس والفصيح كسرها.

حَنَو{الحَنِيَّة}:

في لَهْجة حُفَاش: اسم للعود المستخدم في ضرب سنابل الذرة بعد حصادها ووضعها في البيدر؛ من أجل فصل الحبوب عن القش، ويصل طولها ما بين(2-3) أمتار، وتجمع على:{حَنايا}، وقد اشتقّوا اسم{الحَنِيَّة} من صفتها؛ ففيها شيء من التقوس الخفيف، وكل مَا كَانَ مُنْحَنِياً يكون قوسًا.

وفي المعاجم العربية: (حَنَوَ): "الْحَاء والنُّون والْحَرْف الْمُعْتَلُّ أَصْل وَاحِد يَدُلُّ عَلَى تَعَطُّف وَتَعَوُّج، يُقَال: حَنَوْتُ الشَّيْء حَنْوًا وحَنَيْتُهُ، إِذَا عَطَفْتَهُ حَنْيًا"[1]، والحِنْو: كل شيء فيه اعوجاج، والحَنِيَّةُ: القَوس، والجمع: حَنايا[2].

(1) مقاييس اللغة: 444/1.
(2) الصحاح: 1336/4؛ شمس العلوم: 1047/2؛ لسان العرب:602/1؛ القاموس المحيط:260.

وبهذا، فلفظة: {الحَنِيَّة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء، فهي من (حَنَو)، وأما من حيث الدلالة فتشترك مع الفصحى في الدلالة على الحِنْو بشكل عام، إلا أن اللفظة في لَهْجة حُفَاش تُطلق بصورة خاصة على عود من الخشب فيه شيء من التقوس الخفيف، ويستخدم في ضرب سنابل الذرة.

خزم{خِزَامة}:

في لَهْجة حُفَاش هي: حبل على شكل حلقة يوضع في أنف الماشية بعد ثقبه، يتم وصله بحبل آخر يمسك به من يقود الماشية، ويُستخدم في توجيهها، ويكون ذلك مع الثور المبتدئ بأعمال الحراثة أو الماشية التي يصعب توجيهها، والفعل منه:{خَزَمَ يخْزِم}، وفي المعاجم العربية:(خَزَمَ):"الْخَاء والزَّاي والْمِيم أَصْل يَدُلُّ عَلَى انْثِقَاب الشَّيْء، فَكُلُّ مَثْقُوب مَخْزُوم[3]، والخِزامة: ما يوضع في أنف البهيمة بعد ثقبها[4].

وبهذا فلفظة: {خِزَامة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

شرم {الشَّرِيْم}:

في لَهْجة حُفَاش: هو أداة زراعية يدوية (المِنْجَل) مصنوعة من الحديد تحتوي على شفرة منحنية، ولها مقبض من الخشب، والشريم نوعان- في منطقة البحث-: شَرِيم حدادي يقوم بإعداده الحداد محليا، وشَرِيم عدني: وهو مصنوع خارجيا ونسب إلى مكان استيراده ميناء عدن، ويستخدم عادة في حصاد محاصيل الحبوب أو في عمليات قطع الاعشاب ونحو ذلك، ويجمع على:{شُرُم وأشْرم}، ولفظة (شَرِيم) مستعملة بنفس الدلالة في كثير من لهجات اليمن اليوم[5]، قال نشوان الحميري: (الشريم): "حديدة مشرمة على هيئة المنشار يقطع بها الشجر، وأورد في الحاشية أن (الشَرِيْم)، بوصفه اسم أداة، لم يرد في المعاجم، وأن هذه اللفظة من اللهجات اليَمَانِيْة، وتطلق على

(1) مقاييس اللغة: 108/2.

(2) الفراهيدي العين: 368/1؛ الصحاح: 2321/6؛ القاموس المحيط: 417.

(3) مقاييس اللغة: 115/6.

(4) كتاب العين: 406/1؛ لسان العرب: 1152/2.

(5) لهجة الوازعية: 175؛ لهجة خبان:241؛ الأمثال اليمانية: 1314/2؛ ألفاظ الزراعة والري: 139.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المنجل الذي يستخدم للحصاد وحش الحشائش"[1]، و(الشَّرِيْم)، بفتح فكسر فسكون، هي: المنجل المستخدم في حصاد الزرع في اللهجات اليَمَانِيّة[2]، وفي المعاجم العربية:(شَرَمَ) بمعنى: خَرْقٍ فِي الشَّيْءِ وَمَزق وقطع[3].

ويبدو أن لفظة {الشَّرِيْم} المستعملة في لَهْجة حُفَاش هي اسم لآلة قطع الحشائش ونحو ذلك، وهي مأخوذة من الفعل (شرَم(بمعنى: قطع؛ وبذلك تكون اللفظة فصيحة من حيث البناء والدلالة.

ظَل{الظُّلّة}:

تطلق- في لَهْجة حُفَاش-على غطاء يُوضَع فوق الرأس مصنوع من سعف النخيل، يُسْتظل به من الشمس، والجمع: {ظُلَل}.

وفي المعاجم العربية: (ظَلَّ): "الظَّاء واللَّام أَصْلٌ وَاحِد، يَدُلُّ عَلَى سَتْر شَيْء لِشَيْء"[4]، و"كُل شَيء أَظَلَّك فَهو ظُلّة"[5]، والظُّلَّة: "شيء كالصُّفَّة يُسْتتر به من الحرّ والبَرْد"[6].

وبهذا فلفظة: {الظُّلّة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش جاءت موافقة للفصيح بنية ودلالة.

فدم{الفِدَامَة}:

تُطلق على شبكة مصنوعة من الحبال أو من سعف النخيل، تشبه الكمَّامة، تُوضع على أفواه الأنعام، فتستخدم لصغار المواشي لمنعها من الرضاعة، وتَشُدّ على فم الثور أثناء حرث الأرض المزروعة؛ لئلا يأكل الزرع، وتجمع على: {فَدَايم}.

وفي المعاجم العربية: الفِدَام هو: "شَيء تَشُدُّه العجم على أفواهِها عند السَّقْي، الواحدة فِدامَة، والفِدام: مصفاة الكوز والإبريق ونحوه، وفَدّم البعير: شدَّد على فيه الفِدامة[7]، و"الفِدام: كاللثام، يجعل على الفم عند تحريك

(1) شمس العلوم: 3430/1.
(2) المعجم اليمني: 487.
(3) كتاب العين: 327/2؛ الصحاح: 1960/5؛ مقاييس اللغة: 265/3.
(4) الصحاح: 1755/5؛ مقاييس اللغة: 461/3.
(5) لسان العرب: 2754/4.
(6) القاموس المحيط: 1034.
(7) كتاب العين: 308/3؛ لسان العرب: 3365/5؛ القاموس المحيط: 1227.

التراب وإثارته، والفِدام أيضا: يجعل للثور على فمه عند دياس الطعام لئلا يتناول منه، ويقال: الفِدامَة، بالهاء أيضا"[1].

وعليه، فلفظة:{الفِدَامَة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة بناءً ودلالة، ويمكن الإشارة إلى أن جمع: (فِدامة) في الفصيح هو: (فِدَام) على وزن (فِعَال)، وتجمع على: {فَدَايم} مخفف (فدائم)، وهذا الجمع مقيس نحو:(رِسالة ورسائل، ووسادة ووسائد، ودعامة ودعائم).

قَدُوم{القَدُّوم}:

في لَهْجة حُفَاش هو: آلة من الحديد متصلة بخشبة، ويستخدم لقطع النباتات الصغيرة، وللنَّجْر والنَّحْت

وفي المعاجم العربية: القَدُوم هو: آلةٌ للنَّجْر والنَّحْت، والجمع: قَدائم، وقُدُم[2].

وبهذا فلفظة: {القَدُوم} المستعملة في لَهْجة حُفَاش فصيحة من حيث البناء والدلالة.

قرن{القِرَان}:

في لَهْجة حُفَاش هو: حبل طويل يربط طرفه الأول بقرني الثور ويربط طرفه الآخر بخشبة صغيرة تسمى {الشَغْبَة}، تكون بيد من يقود المحراث، ويُستخدم في توجيه الثور أثناء الحراثة.

وفي المعاجم العربية: الْقِرَان هو: "حبل يُقَلَّدُه البعير ويُقَاد بِه"[3]، قَرَن الشَّيْءَ إلى الشَّيْءِ: وَصَلَهُ وَشَدَّهُ إِلَيْه، والقِرَان: حبل يُقادُ به، والجمع: قُرُن[4].

وبهذا فلفظة: {القِرَان} المستعملة في لَهْجة حُفَاش جاءت موافقة للفصيح بنية ودلالة.

وشظ {الوشاظة}:

تُطلق على قطعة خشب توضع في فتحة الفأس تضيقه بها، وتجمع على:{وشايظ}.

(1) شمس العلوم: 5125/1-5126.
(2) الصحاح: 2008/5؛ لسان العرب: 3555/5.
(3) لسان العرب: 3611/5.
(4) المعجم الوسيط: 783.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وفي المعاجم العربية (وَشَظَ): "الْوَاو وَالشِّين وَالظَّاء: قِيَاس وَاحِد، وَهُو إِلْصَاق شَيْء بِشَيْء لَيْس مِنْه"[1]، و"الوَشيظَة: وشظت الفأس، إذا جعلت في خُرْتِها قطعةَ خشب تضيقه بها"[2].

وبهذا، فلفظة: {وشاظة} المستعملة في لَهْجة حُفَاش جاءت موافقة للفصيح من حيث الدلالة، وأما من حيث البناء فقد أصابها شيء يسيرمن التغيير، ذلك أنها- في الفصيح:(وَشيظَة) بالياء، إلا أنها تنطق في لَهْجة حُفَاش بالألف {وشاظة}.

الخاتمة والنتائج:

هذه بعض أَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش، قمت بدراستها في هذا البحث، وفي ختامه أرصد أبرز ما توصل إليه من نتائج:

1) أكد البحث أن معظم ألفاظ الزراعة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش العامية المعاصرة فصيحة أو ذات أصل فصيح من حيث البنية والدلالة؛ وقد يكون من أسباب ذلك تواصل استعمال هذه الألفاظ من دون انقطاع، كما أنها ذات مساس مباشر بحياة الناس اليومية، فالحياة الزراعية تفرض معجمًا قد لا يطاله تغيير كبير.

2) إنَّ ألفاظ الزراعة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش قد حافظت على فصاحة دلالتها مع تغيير يسير في بنية القليل من هذه الألفاظ: كحذف حرف، أو زيادة حرف، أو إبدال، أو تغيير في الحركة.

3) إنَّ أَلْفَاظ الزِّرَاعَة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش قد حافظت على فصاحة بنيتها، مع تغيير يسير في دلالة القليل من هذه الألفاظ: تخصيصا، أو تعميما، أو انتقالا، أو ضدية، أو غير ذلك.

4) أضافت لَهْجة حُفَاش العامية بعض الاتساع في الدلالة على الاستعمال الفصيح.

5) الكثير من ألفاظ الزراعة وأدواتها في لَهْجة حُفَاش تشترك في الدلالة مع اللهجات اليَمَانِيْة الأخرى.

(1) معجم مقاييس اللغة: 112/6.
(2) الصحاح: 1181/3؛ مقاييس اللغة: 112/6.

6) هناك ألفاظ زراعية تشترك فيها لَهْجة حُفَاش مع اللغة العربية الفصحى في المعنى العام وأحياناً في المعنى الخاص بالزراعة.

7) يوصي البحث باستخدام تلك الألفاظ، فلا وَجْه لإغفالها أو التَّرفُّع عنها في لغة الكتابة.

قائمة المصادر والمراجع:

1) الإرياني، مطهر علي، المعجم اليمني في اللغة والتراث، دار الفكر، دمشق، ط1، 1996م.

2) الأكوع، إسماعيل بن علي، الأمثال اليَمَانِيّة، مطبعة الجيل الجديد، صنعاء، ط4، 2010م.

3) الأكوع، إسماعيل بن علي، البلدان اليَمَانِيّة عند ياقوت الحموي، مؤسسة الرسالة، بيروت، د. ط، 1984م.

4) بول بستون وآخرون: المعجم السبئي، مكتبة لبنان، بيروت، د.ط، 1982م.

5) الجوهري، إسماعيل بن حماد (ت:393هـ)، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، ط4، 1987م.

6) الحميري، نشوان بن سعيد (ت:573هـ)، شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، تحقيق: الدكتور/ حسين العمري، ومطهر الإرياني، والدكتور/ يوسف محمد عبد الله، دار الفكر، دمشق، ط1، 1999م.

7) خضر، تامر سعد إبراهيم، اللغة وآفاق البيئة المادية والمعنوية ألفاظ الزراعة في لغة صنعاء اليمن"أنموذجا"، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قناة السويس، العدد (25)، 2018 م.

8) دادية، يحيى عبدالله، ألفاظ الزراعة والري في لهجة منطقة عتمة بمحافظة ذمار، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عدن، 2009م.

9) ابن دريد، محمد بن الحسن (ت 321هـ)، جمهرة اللغة، تحقيق: رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1987م.

10) رضا، أحمد، قاموس رد العامي إلى الفصيح، دار الرائد العربي، بيروت، ط21، 1981م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

11) الزَّبيدي، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني (ت:1205هـ)، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: مصطفى حجازي، مطبعة حكومة الكويت، الكويت، ط1، 2001م.

12) سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر (ت:280هـ)،الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط2، 1982م.

13) الشماري، محمد ضيف الله، لهجة خبان (دراسة لغوية)، وزارة الثقافة، صنعاء، 2004م.

14) الصاحب بن عباد، إسماعيل بن عباد بن العباس (ت:385هـ)، المحيط في اللغة، تحقيق: محمد حسن آل ياسين، عالم الكتاب، بيروت، 1994م.

15) عمر، أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008م.

16) الأزهري، محمد بن أحمد بن (ت:370هـ)، تهذيب اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون وآخرين، الدار المصرية، 1964 م.

17) العنسي، يحيي بن يحيي، التراث الزراعي ومعالمه في اليمن، الهيئة العامة للكتاب، صنعاء، ط1، 2008م.

18)ابن فارس، أحمد بن زكريا (ت 395هـ)، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، دمشق،1979م.

19) ابن فارس، أحمد بن زكريا، الصاحبي في فقه اللغة، تحقيق: الدكتور/ مصطفى الشويعي، د. ت، بيروت،1963م.

20) الفراهيدي، الخليل بن أحمد (ت:170هـ)، كتاب العين، تحقيق: الدكتور/ عبدالحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3، 2003 م.

21) الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب (ت:817هـ)، القاموس المحيط، راجعه: أنس الشامي، وزكريا جابر، دار الحديث، القاهرة، 2008 م.

22) القدسي، عبدالله سعيد، لهجة منطقة الوازعية (دراسة لغوية دلالية)، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة صنعاء، 1997م.

23) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط4، 2004 م.

24) المقحفي، إبراهيم أحمد، معجم البلدان والقبائل اليَمَانِيّة، دار الكلمة، المؤسسة الجامعية، صنعاء، بيروت، ط1، 2002م.

25)ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (ت:711هـ)، لسان العرب، تحقيق: عبد الله علي الكبير، ومحمد أحمد حسب الله، وهاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، د. ط. ت

26) النحاس، هشام، معجم فصاح العامية، مكتبة لبنان،1997م.

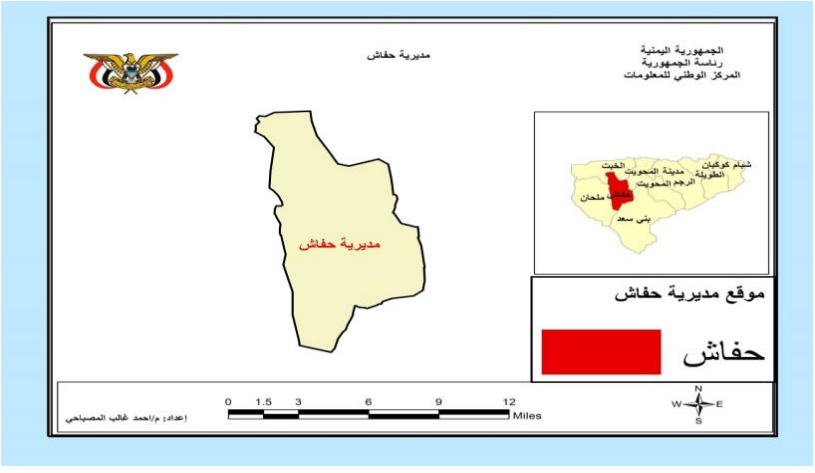
مواقع عنكبية:

1) المركز الوطني للإحصاء. http://www.cso -yemen.com/publication /frame pdf_govs_last/frame_gov_27.pdf

2) الموقع الإلكتروني للمركز الوطني للمعلومات: https://yemen-nic.info/gover/mahweet/brife

3) https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%AC%D8%B1%D9%86

خريطة توضح موقع مديرية حُفَاش وحدودها



مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

مكتبة المعارف القعيطية

1951- 1997م

د. عادل صالح اليماني[1]

ملخص:

تناولت هذه الدراسة بالتتبع التاريخي نشأة مكتبة المعارف بغيل باوزير بمحافظة حضرموت من لحظة انبثاقها فكرةً إلى ولادتها ثم اندثارها، ما بين عامي 1951 - 1997م وقد اعتمد الباحث على الوثائق المتعلقة بهذا الموضوع، وهدفت الدراسة إلى بيان الدور الثقافي للمكتبة، وكذلك المراحل التي مرت بها، وإظهار حلقة من حلقات تاريخ حضرموت في مجال المكتبات

The Quaiti Al-Ma'arif Library (1951-1997)

Abstract

The current study has historically traced the construction of the Quaiti Al-Ma'arif Library in Ghail Bawazir, Hadramout Governorate, from the moment it was emerged as an idea to its birth and then its disappearance between 1951 -1997 A D. The researcher has relied on the documents related to this matter. The study aims to explore the cultural role of the library and the different phases that the library had passed through, as well as projecting a historical stage that Hadramout had played in the field of libraries.

مقدمة:

تعد مكتبة المعارف الواقعة في المنطقة المسماة بالصالحية [1] بمدينة غيل باوزير من أبرز المعالم التعليمية في المدينة لعدة أسباب من أهمها:

(1) أستاذ التاريخ المعاصر المساعد- جامعة حضرموت

اليماني

أنها جاءت والتعليم الحديث في حضرموت وتحديداً في السلطنة القعيطية ما زال في طوّر التأسيس، كما أن المكتبة تعد ثاني أكبر مكتبة في السلطنة القعيطية بعد المكتبة السلطانية بالمكلا، وتأتي بعدها المكتبة السلطانية بمدينة الشحر.

جاءت المكتبة في وقت كان المعلمون وطلبة المنطقة التعليمية في حاجة ماسة إلى الحصول على المعلومات واكتساب المعارف المختلفة.

أسباب اختيار الموضوع:

شجع الباحث على اختيار هذا الموضوع حصوله على عدد من الوثائق المتعلقة بمكتبة المعارف، كما أنه لم يجد دراسة متكاملة عنها نشرت من قبل سوى مقتطفات متفرقة حول المكتبة [2].

منهج البحث:

اعتمد الباحث منهج التتبع التاريخي الوثائقي، ولذا سيلاحظ القارئ أن معظم المعلومات الأساسية والمكون الفعلي للبحث معتمدة بدرجة أساسية على الوثائق، وهو من العوامل التي شجعت الباحث على إخراج كتابة البحث.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على واقع مكتبة المعارف القعيطية بحضرموت منذ النشأة إلى الاندثار.

(1) وثيقة: إعلان رسمي في 20رجب 1369هـ/7مايو 1950م صادر عن سكرتارية الدولة، سعيد يسلم الرباكي، عرض لواقع التعليم في الدولة القعيطية، مطبوع بالا ستنسل، ص 23؛ والصالحية هي من أبرز مناطق حضرموت وتركز فيها التعليم هي منطقة غيل باوزير وقد أطلق على المنطقة التي تجمعت فيها المدارس منطقة الصالحية ولذلك جاء في الإعلان السابق: "لقد تقرر رسمياً أن يطلق على الساحة الواقعة شرقي سور مدينة الغيل والتي تتكون من المدرسة الابتدائية ومدرسة المعلمين والمعهد الديني والمدارس الأخرى التي ينتظر فتحها في تلك الساحة. تقرر أن يطلق عليها اسم (الصالحية) تمجيداً لسلطان صالح، وقد وافق عظمته على هذا الاسم".

(2) الفكر والثقافة في التاريخ الحضرمي: 258؛ عهد السلطان صالح بن غالب القعيطي 1936-1956م: 87؛ صحيفة الطليعة عدد 162، 16 ربيع أول 1382هـ/16 أغسطس 1962م: 5.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أهمية البحث:

يسعى البحث إلى تقديم صورة عن واقع المكتبات في حضرموت ومنها موضوع البحث (مكتبة المعارف 1951- 1997م) بما يسهم في تحفيز القائمين على الثقافة بتفعيل دور المكتبات في عصرنا الحالي، كما يقدم البحث مادة علمية موثقة للباحثين.

وسيكون عرض الموضوع في توطئة عن المكتبات ثم عرضاً تاريخياً للمراحل التي مرت بها مكتبة المعارف بحضرموت.

أولاً: المكتبات أهميتها وأنواعها

تعد المكتبات من أهم المعالم التي تدل على مستوى التقدم الحضاري والثقافي لدى شعوب العالم، فهي كنز المعلومات الذي يحفظ تراث الأمة وتاريخها، وما قدمه علماؤها للحضارة الإنسانية، وتضم المكتبات بين رفوفها كميات ضخمة من المعلومات الذي يسمح لأي شخص الاطلاع عليها، ومن ثم فإن المكتبات قدمت دوراً كبيراً في نشر العلم والثقافة منذ أقدم العصور، كما أنها أسهمت في الحفاظ على التاريخ الإنساني من الضياع.

ولقد قام قاموس أوكسفورد بتعريف المكتبة بأنها: عبارة عن غرفة أو مجموعة من الغرف تحتوي على مجموعة من الكتب والمواد المكتبية الأخرى بهدف استخدامها من قبل عامة الناس، أو من قبل فئات خاصة، أو مجموعة تابعة لهيئة أو جمعية أو ما شابهها [1].

بينما أطلق عليها العرب في القرن الثاني الهجري بيت الحكمة[2]، وهو اسم من واحد وعشرين اسماً أطلق على ما يعرف اليوم بالمكتبة[3].

(1) الهيئة العامة للكتاب، دار الكتب الوطنية-اليمن، 16 أغسطس 2018م. http://drbook.16mb.com/

(2) أول مكتبة رسمية للدولة العربية الإسلامية قام ببنائها الخليفة العباسي هارون الرشيد، وقدر له أن يجمع فيها كل الكتب من سائر بلاد الروم، وأن يقيم عليها العالم يوحنا بن ماسويه مترجما للكتب الطبية القديمة. علم المكتبات -الإدارة والتنظيم :205.

(3) علم المكتبات والمعلومات:205.

اليماني

أهمية المكتبات:

1- نشر الثقافة العامة والمهنية وتنمية قدرة الفرد على صقل موهبته ومشاركته الإيجابية في ثقافة العصر وما يدور حوله من متغيرات وإنجازات[1].

2- تساعد بشكل كبير في توطيد وإنشاء العلاقات الاجتماعية[2].

3- من وسائل الإعلام الجماهيري للقراءة والترويح وشغل أوقات الفراغ والعمل ضمن الجماعات من أنشطة نافعة وإيجابية بما يفيد الفرد علميا وعمليا وثقافيا [3].

4- إتاحة كل مصادر المعلومات المتوفرة بها وتوفر إمكانيات البحث الحر والثقافة الذاتية [4].

5- توفير الاحتياجات الضرورية للمجتمع المتواجدة به ودراسة محيطه [5].

6- تعمل على تهيئة مقومات الأنشطة الثقافية كالندوات والمحاضرات والعروض والمسرحيات.... الخ [6].

أنواع المكتبات:

للمكتبات أنواع عديدة، ولكل نوع من هذه الأنواع خصائص ومميزات تختلف عن باقي الأنواع ومن أبرز. أنواع المكتبات:

1- المكتبة الوطنية: وتسمى بمكتبة الدولة، أو المكتبة الوطنية؛ نظرا لأن الحكومة هي التي تتكفل بتمويلها، فضلا عن أنها تقدم خدماتها على مستوى الدولة كلها، وهي المكتبة المركزية والمركز الثقافي المعلوماتي الذي يعكس تراث الأمة، وأنشأت خصيصا كمستودع معلومات للبلد وتكون مكتبة واحدة تقع في العاصمة[7]. وللمكتبات القومية وظيفتان أساسيتان: الأولى تقوم بجمع وحفظ التراث الفكري الوطني والإعلام عنه، والثانية

(1) المكتبات المدرسية والعامة: الأسس والخدمات والأنشطة، : 87.

(2) تنظيم وتسيير مكتبات المطالعة العمومية بالجزائر: دراسة ميدانية بالمكتبة الرئيسية للمطالعة العمومية (مالك بن أبي تبسة) :23.

(3) المرجع نفسه، والصفحة.

(4) المكتبات العامة: 18.

(5) المرجع نفسه:19.

(6) المكتبة والبحث:17.

(7)- المكتبات العامة في الجزائر بين النظريات العلمية ومعطيات الواقع: 48.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

خدمة أهداف البحث العلمي الجاد، ويرتبط تجميع الإنتاج الفكري القومي عادة بتشريعات حقوق النشر قوانين الإيداع وهو: القانون الذي يلزم المؤلف أو الناشر أو المطبعة بإيداع عدد معين من المطبوع أو المنشور في المكتبة الوطنية[1] مجاناً وضمن شروط معينة، ليأخذ بعد ذلك رقما للإيداع. وتختلف المكتبة الوطنية عن المكتبة العامة أنها لا تسمح عادة للمواطنين باستعارة الكتب، وتحوي المكتبة الوطنية المخطوطات والكتب القيمة والنادرة والأعمال الهامة، فضلاً عن أحدث المنشورات، لذلك تكون أرصدتها من الكتب هامة وضخمة في العادة[2].

2- المكتبة العامة: هي المؤسسة المنشأة من قبل السلطة المحلية أو الهيئات أو المؤسسات لتقديم المواد والخدمات لكافة المقيمين في نطاق السلطة أو المنطقة، وهي جزء من المؤسسات الميدانية الاقتنائية الاستخدامية[3]. وهي واحدة من المؤسسات العاملة في خدمة المجتمع من خلال أرصدتها المتنوعة والمتجددة، مؤسسة ثقافية تقدم خدماتها المكتبية والمعلوماتية لجميع أفراد المجتمع في منطقة معينة[4]. وتعتبر مكملة للمدرسة ولها دور أساسي في خدمة المجتمع[5]، وتكفل للمستفيدين منها تنمية الذوق الفني والجمالي، فضلا عن التكيف مع ظروف المجتمع[6]، بهذا تكون المكتبة العامة هي جامعة الشعب تهب العلم حرا لكل من يقصدها [7].

3- المكتبة المتخصصة: وهي المكتبة التي تختص بنوع واحد من أنواع المعرفة، كالجانب الأدبي أو الجانب التاريخي أو العلمي أو الفلسفي أو أي جانب من جوانب العلوم الأخرى، وتكون هذه المكتبات على مستوى المؤسسات الاقتصادية أو المصانع، وتعتبر هذه المكتبة من حيث موضوعاتها وكذا من حيث جمهورها وبالتالي فهي لا تستطيع تغطية مختلف مجالات المعرفة[8].

(1) المكتبة والبحث:17.
(2) الهيئة العامة للكتاب – دار الكتب الوطنية- اليمن، 16 أغسطس 2018م /http://drbook.16mb.com
(3) المكتبات العامة: 25.
(4) المكتبات العامة في الجزائر:29.
(5) المكتبات العامة: 21.
(6) المرجع نفسه: 18.
(7) مدخل لدراسة المكتبات وعلم المعلومات:102.
(8) المكتبات العامة في الجزائر: 49.

4- المكتبة المدرسية: وهي التي تلحق بالمدارس سواء الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية، وهي مركز للتعليم يستطيع الطالب من خلاله استخدام مصادرها المختلفة للحصول على المعلومات بهدف البحث والاستشارة أو القراءة الترويحية، كما أصبح الهدف منها تدعيم وإثراء المناهج الدراسية ومواكبة فكر تربوي حديث الذي يؤكد على توفير الفرص الكافية للطلاب لتحقيق النمو المتكامل على أسس فردية ووفق قدراتهم وميولهم واستعداداتهم [1].

5- المكتبة الخاصة: إن المكتبة الشخصية هي التي ينشئها الأفراد في منازلهم أو مكاتبهم لخدمة أغراض شخصية ولخدمة المحيطين بهم من أصدقاء وأهل، وتظل في حوزتهم في مكان إقامتهم أو مكاتبهم.

ومن أسباب تكوين المكتبات الشخصية هي جعل الكتب قريبة عند الحاجة إليها، وأهميتها في إثراء الحياة الثقافية والفنية والفكرية، وإنجاز أعمال متعلقة بالوظيفة، وحب القراءة الحرة والتثقيف العام وحب جمع الكتب[2].

6- المكتبة الجامعية: وهي المكتبات التي تغطي كافة الاختصاصات التي تدرسها الجامعة وهي: بالمفهوم العلمي الحديث إحدى المؤسسات الثقافية التي تؤدي دورا علميا هاما في مجال التعليم العالي، لا يقل في أهميته وضرورته عن أي دور آخر يمكن أن تقوم به أي مؤسسة علمية أخرى داخل المحيط الجامعي[3]. وأصبح على المكتبة الجامعية أن تقوم بوظيفة جهاز المعلومات المتطور الذي يختار من فيض من المعلومات الهائل ما يستجيب لاحتياجات أعضاء هيئة التدريس والباحثين والطلاب، كما أن عليها أن تقدم خدمة التوثيق والترجمة[4].

7- المكتبة الفرعية: هي فرع من المكتبة العامة تنشأ لتقديم الخدمة المكتبية إلى سكان الضواحي والمدن الكبرى، لآن الغرض من أنشاء الفروع هو إمداد الأفراد الذين لا يتيسر لهم الوصول إلى المكتبة المركزية، وتعتبر مكتبة كاملة تعتمد إداريا وفنيا على التوجيه المركزي من المكتبة الرئيسية التي يتبعها عادة عدد من الفروع تشابه هذا الفرع من حيث الهداف العامة لخدماتها المكتبية[5]. وتمتلك المكتبة مجموعة أساسية من الكتب والأرصدة المتنوعة، وتحصل

(1) دور المكتبة المدرسية في التعلم المدرسي الراهن:3.

(2) ملخص موجز لكتاب المكتبات الشخصية الذي صدر عن دار الثقافة العلمية في القاهرة .2007م

(3) مصادر المعلومات المتاحة في المكتبات الجامعية ودورها في دعم التكوين الجامعي:15.

(4) المكتبات الجامعية تنظيمها وإدارتها وخدماتها ودورها في تنظيم التعليم الجامعي والبحث العلمي:17.

(5) المعنى الاجتماعي للمكتبة: دراسة لأسس الخدمة المكتبية العامة والمدرسية:38-39.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

كل سنة على نسبة من الكتب الجديدة بشكل دوري وبهذا تكون صورة طبق الأصل من المكتبة المركزية سواء من حيث أرصدتها المعرفية أو خدماتها(1).

8- المكتبة المتنقلة: تمثل المكتبات المتنقلة وسيلة متقدمة ونمطاً متطوراً لإيصال الخدمة المكتبية إلى المناطق النائية والمعزولة أو المسالك الجبلية الوعرة ومناطق البادية وسواها من المناطق الأخرى، فقد لا تسمح كثافتهم السكانية بإنشاء مكتبة لهم(2)، وقد اتجهت المكتبات العامة إلى إيجاد هذه الوسيلة لتتمكن من خلالها الاتصال بمثل هذه التجمعات السكانية والقرى النائية لنشر الوعي الثقافي والإرشادي والصحي، وقد تكون وسائل النقل المستخدمة السيارة أو العربة أو الدابة أو الزوارق في المناطق المكتظة بالبحيرات والمستنقعات، ولكن الوسيلة العامة في تقديم هذه الخدمة هي السيارة وقد يطلق على هذه المكتبات تسميات أخرى مثل المكتبة الرحالة ومكتبات المعارض أو العرض، والمكتبات المتجولة وباصات الكتب، وقوافل الكتب، وصناديق الكتب وغيرها. وقد كانت بدايات المكتبة المتنقلة في بريطانيا وأمريكا في القرن العشرين(3).

9- المكتبة الإلكترونية: ويعد التقدم التكنولوجي الذي شهده هذا العصر سبب ظهورها وتتكون مقتنياتها من مصادر المعلومات الإلكترونية المخزنة على الأقراص المرنة أو المتراصة أو المتوفرة من خلال البحث بالاتصال المباشر أو عبر شبكات الأنترنت(4)، وليس جميع محتوياتها بهذا الشكل حيث يمكن أن تحوي بعض المصادر التقليدية(5)، وتمكن المستفيد من الصول إلى قواعد بيانات المكتبات المشتركة في أي وقت ومكان(6)

10- مكتبة الريف: ربما يستحيل على سكان الريف الاتصال اليومي، أو الأسبوعي بأقرب مدينة إليهم بسبب ظروف وحياة بيئتهم، مع أنهم قد يحتاجون إلى الكتب أكثر مما يحتاج إليها سكان المدن(7).

(1) المكتبات العامة: 42.
(2) المرجع نفسه: 45.
(3) المكتبات العامة: 46.
(4) المكتبة الإلكترونية (دراسة نظرية): 5.
(5) المرجع نفسه والصفحة نفسها.
(6) المرجع نفسه: 6.
(7) علم المكتبات – الإدارة والتنظيم: ص209.

اليماني

ثانيًا: المكتبات في حضرموت

وجدت في حضرموت كثير من المكتبات التقليدية؛ منها التي تتبناها السلطات الحكومية من قعيطية وكثيرية، ومنها الخاصة المملوكة لبعض الأسر. ومن أبرز هذه المكتبات:

المكتبة السلطانية بالمكلا:

وهي التي أنشأها السلطان صالح بن غالب القعيطي في المكلا 1941م، وقام برفدها بكتب قيمة قديمة وحديثة من مكتبته الشخصية تشتمل مختلف العلوم: دينية فلسفية اجتماعية أدبية تاريخية وعلمية باللغتين العربية والإنجليزية[1]، وتعد أكبر مكتبة في جنوب الجزيرة العربية وهي منظمة ومرتبة ترتيبًا رائعًا [2]، وفي حفل افتتاحها ألقى الشيخ القدال قصيدة مطلعها:

يا رعاك الله دار الكتب * أنت كنز من كنوز الذهب** [3]

المكتبة السلطانية بالشحر:

في مدينة الشحر تأسست عام 1941م مكتبة صغيرة كفرع لمكتبة المكلا السلطانية يشرف عليها موظف واحد خلال عامي 1942م/1944م، وتقع وسط سوق شبام بمدينة الشحر في بيت الشيخ عوض مبارك الكلالي[4]، وتحتوي على ثمانمائة مجلد مختلفة العلوم، ومن أمهات كتب التفسير والحديث [5].

مكتبة المعارف:

تأسست في مدينة غيل باوزير في 8 يوليو1951م على ضوء مقترح قدمه محمد عبد القادر بافقيه وساعده في ذلك عدد من مدرسي المدرسة.

(1) في جنوب الجزيرة العربية: 47.

(2) المرجع نفسه والصفحة؛ تأملات عن تاريخ حضرموت قبل الإسلام وفي فجرة مع مسح لهجرة ونتائج علاقات الحضارم عبر الأزمنة مع شعوب شرق آسيا: 99،

(3) الشيخ القدال باشا معلم سوداني في حضرموت، ومضات من سيرته 1903-1975: 77.

(4) وثيقة، رسالة من رئيس المحاسبين بالسلطنة القعيطية إلى المحاسب الجزئي بمالية الشحر، صادرة في 1956/10/9م. ورد اختلاف في تحديد موقع مكتبة الشحر السلطانية فقد وردت بأن موقعها في منزل آل رمضان بسوق البلد، بينما الوثيقة حددت موقعها وسط سوق شبام بمدينة الشحر وفي بيت الشيخ عوض مبارك الكلالي. ينظر الشحر عبر التاريخ:106.

(5) الفكر والثقافة: 219؛ الشحر عبر التاريخ: 106.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المكتبات في السلطنة الكثيرية:

أما في السلطنة الكثيرية فكانت فيها عدد من المكتبات الخاصة بالأدباء والعلماء؛ منها:

مكتبة الكاف:

في كل من تريم وسيئون وهي مكتبة عامة تحوي على آلاف من الكتب في علوم الشريعة واللغة العربية والتاريخ والأدب وغيرها.

مكتبة آل يحيى: في تريم والمسيلة:

وهناك مكتبات أخرى خاصة تمتاز بأن جل كتبها مخطوطة مثل:

مكتبة آل بن سهل في تريم [1]، مكتبة أحمد حسن العطاس: في مدينة حريضة. مكتبة الشيخ سعيد العمودي: في وادي عمد[2].

مكتبات أخرى:

هناك أيضا مجموعة من المكتبات في مدن ومناطق متفرقة منها الحكومية والأهلية, ومكتبات بيع الكتب في المكلا منها: مكتبة الشعب والمكتبة الوطنية[3]، كلها مجتمعة أدت دوراً في نمو الثقافة الشخصية في مختلف المدن الحضرمية مما كان له الأثر الكبير في نمو الوعي الوطني العام، وذلك من خلال إقبال الناس عليها وخاصة بعد الحرب العالمية الثانية, وعلى الرغم من أن عدد رواد هذه المكتبات كان قليلاً إلا أنه كان في تزايد، فاقتنوا الكتب ونسخوا المخطوطات مما كان له الأثر الكبير في اطلاع الناس على القضايا المختلفة وأحدثت حراكاً ثقافياً في حضرموت[4].

(1) الجزيرة العربية موطن العرب ومهد الإسلام:29/2. ضمت هذه المكتبات بعد الاستقلال 1967م في مكتبة واحدة سميت مكتبة الأحقاف للمخطوطات، مقرها مدينة تريم.

(2) الفكر والثقافة: 262.

(3) مكتبة الشعب يملكها عبد الله علوي الصافي والمكتبة الوطنية، يملكها أحمد سعيد حداد.

(4) الفكر والثقافة: 220.

اليماني

ثالثا: مكتبة المعارف

التأسيس والنشأة:

تأسست مكتبة المعارف في مدينة غيل باوزير بحضرموت بناءً على مقترح قدَّمه محمد عبد القادر بافقيه عندما كان حينذاك طالباً بكلية الخرطوم بالسودان، ونقل فكرة كانت نافذة هناك في معهد بخت الرضا وساعده في ذلك عدد من مدرسي المدرسة، وقدم إلى ناظر المعارف بالنيابة مساء يوم الخميس 16 مايو 1951م، وجاء المقترح على النحو التالي: "لسدِّ حاجة المدرسين والطلبة في المدرسة الوسطى والمعلمين والصغرى والمعهد الديني، على أن تشمل بخدماتها مدرسي المدارس الأولية. وإرسال الكتب إليهم في مدارسهم المختلفة وذلك على غرار مكتبة البريد ببخت الرضا"[1].

حاول مقدم المقترح أن يقنع ناظر المعارف بقبول الفكرة قائلاً: "ولست بحاجة أن أقول: إن المدرسة والمكتبة جزآن يتمم كل منهما الآخر. وليست مهمة المدرسة أن تشحن عقل الطالب بمعلومات سينساها عاجلاً أم آجلاً وإنما واجبها أن تجعل التثقيف عادة للطالب وأن تعلمه كيف يجد ما يريد من العلم متى ما يريد"[2].

واعتمد المشروع في توفير الإمكانيات المادية على أربعة مصادر؛ هي:

الأول: على أن تتبنَّى المعارف دعمها برصد اعتماد سنوي لها.

الثاني: الحصول على دعم مادي من الجمعية الخيرية، فقد تركَ مسئولية الحصول على ذلك الدَّعم لناظر المعارف.

الثالث: التبرعات: أن تطلب مساعدات من الأغنياء، وعلى أن يترك باب المساهمات مفتوحاً أمام عامة الناس سواء أكان دعماً مادياً أم كتباً.

(1) وثيقة المقترح الذي قدمه محمد عبد القادر بافقيه إلى ناظر المعارف بالنيابة في 16مايو 1951م..ويتكون من خمس صفحات صغيرة.

(2) المرجع نفسه.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أما المصدر الرابع: فهو تقديم مسرحية يقوم بها عدد من المدرسين تقدم لعامة الناس في أيام الأعياد في مدينة المكلا ومدينة غيل باوزير ومدينة الشحر ومدن أخرى ويرجع مردودها لصالح المكتبة [1].

وبعد أن نال المقترح تأييد الأغلبية، إن لم يكن الجميع، وضعت فكرة تشكيل لجنة تمهيدية من أربعة مدرسين، ممثلين عن المدارس: المدرسة الوسطى ومدرسة المعلمين والمدرسة الثانوية الصغرى وممثل عن المعهد الديني إضافة إلى مقدم الاقتراح [2].

على إثر مقترح التأسيس جاء رد إدارة المعارف باستحسان الفكرة وتمنوا لها التوفيق، ولكن وضعت معضلة مهمة وهي الحصول على المال من الجهة الحكومية، والذي يحتاج إلى مناقشة مع المسئولين وقد يستغرق زمناً غير قليل؛ لهذا طلبت إدارة المعارف مقابلة مقدم المقترح لمناقشة الموضوع بصورة أكثر وضوحاً[3].

تشكلت اللجنة التمهيدية لمشروع المكتبة من السيد علي بن يحيى عن مدرسة المعلمين والمدرسة الثانوية[4]، والأستاذ سيد أحمد صادق عن المدرسة الوسطى، والأستاذ صالح عبد الله اليماني عن المعهد الديني، والأستاذ محمد عبد القادر بافقيه مقدم المقترح[5]. وهذه اللجنة يكون دورها تقديم توصيات فقط، وليس لديها سلطات تنفيذية دون الرجوع إلى الهيئات المشتركة في هذا المشروع والتي أرسلت مندوبيها للاشتراك في أعمال اللجنة التنفيذية[6].

قدم المقترح لعدد من الأساتذة في منطقة غيل باوزير لإبداء الرأي حوله، وعلق مدير المعهد الديني الشيخ عبد الباقي يوسف قائلاً: الفكرة لخلق الذخيرة الروحية فكرة وجيهة قيمة مفيدة. أرى أن تتصل اللجنة المكونة من المدرسين المختارين مع ممثل المعارف ومع من يختارونه من رجال الخيرية على الاستعانة بصاحب العظمة وولي العهد وسكرتير الدولة أولاً، ثم بلجنة الخيرية لطلب المساعدة، كما أنها تدعو التجار وكبار موظفي الدولة للاشتراك في هذا العمل وإنجازه، وإذا مثلت روايات في أيام رمضان وأيام العيد فسيكون لها في تحقيق أغراض هذا العمل الجليل، بينما يرى سعيد عوض باوزير أن يضاف إلى اللجنة ممثلي المعارف وأن نستفيد من ممثلي الحكومة في كل بلدة كالنواب

(1) وثيقة: رسالة قدمت إلى ناظر المعارف بالنيابة في 16/مايو 1951م.
(2) وثيقة المقترح، ص5.
(3) وثيقة: رسالة مقدمة من ناظر المعارف بالنيابة إلى السيد محمد عبد القادر بافقيه في 13شعبان 1370هـ/19 مايو 1951م.
(4) وثيقة: رسالة من مدير مدرسة المعلمين والثانوية إلى ناظر المعارف بالنيابة في 25/6/ 1951م.
(5) وثيقة: محضر الاجتماع الأول للجنة التمهيدية لمشروع المكتبة، بتاريخ 9يونيو /1951م.
(6) وثيقة: رسالة، صادرة عن مدير مدرسة المعلمين والثانوية. بتاريخ 1951/6/25م.

اليماني

والقوام في جمع التبرعات وفي كل نشاط، وقال السيد محسن بن جعفر بونمي: فكرة موفقة. أرى أن تتسع في طلب الكتب على اختلاف علومها[1].

أورد الأستاذ أحمد عبد الرحيم باعباد أن الوسيلة التي تساعد القائمين على إنجاز هذا العمل في وقت قصير تكوين اللجنة بأسرع وقت ممكن. ولإنجاح هذا العمل ودعمه ماديا قدم عدة خطوات منها:

الخطوة الأولى: أن يقام حفل أو اجتماع بغرفة المعلمين وتدعو السلطان صالح وولي عهده وسكرتير الدولة ورجالها الأثرياء، تقال فيه كلمة حاوية على أهداف المشروع ويطلب فيها التكرم بتقديم التبرعات لهذا المشروع.

الخطوة الثانية: الاتصال بموظفي الجمعية الخيرية لطلب المساعدة.

الخطوة الثالثة: الاتصال بالسلطان صالح القعيطي؛ ليتكرم بتقديم السينما والموسيقى بالترحال إلى الأماكن التي ستسعى اللجنة في الحصول على الدعم المادي.

أما الخطوة الرابعة والأخيرة: فهي إرسال رسائل لطلب المعونة المادية.

عقد الاجتماع الأول للجنة التمهيدية بتاريخ 9 يونيو1951م وبحث فيه ثلاث نقاط رئيسة، هي: اسم المكتبة، رأس المال، موقع المكتبة. وتم في الاجتماع إقرار الآتي:

1- اعتماد اسم المكتبة المقترح وهو (مكتبة المعارف) مؤقتاً.

2- اعتماد تمثيل مسرحية بعنوان: (العدالة) لقولزويرذي بالمكلا وأماكن أخرى من القطر الحضرمي، وسيقوم بتمثيل هذه الرواية طلبة مدارس الغيل بالمكلا (أي أعضاء نادي الطلبة بالمكلا)[2] ويعود دخلها لصالح تأسيس المكتبة.

3- قبول تبرعات سواء أكانت نقداً أم كتباً أو من خلال عملية بيع هدايا رمزية بالمزاد العلني في حفلة تضم وجهاء المجتمع وعامة الناس.

(1) وثيقة: رسالة مقدمة من ناظر المعارف بالنيابة إلى السيد محمد عبد القادر بافقيه في 13شعبان 1370هـ/19 مايو 1951م.

(2) وثيقة: مذكرة لسعادة ناظر المعارف بالنيابة، من لجنة المكتبة بخصوص الرواية عنهم /صالح عبد الله اليماني، بتاريخ 1951/6/31م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

4- يترك أمر الجمعية الخيرية إلى ناظر المعارف، وعلى إدارة المعارف أن تعتمد مبلغاً سنوياً لتغذية المكتبة.

5- مصدر الكتب الأولي، يطلب من السلطان أن يتكرم بتقديم بعض المراجع التي لا غنى للمكتبة عنها وقبول كتب من عامة الناس المتبرعين.

6- يحدد موقع المكتبة مؤقتا في غرفة مناسبة بإحدى مدارس مدينة الغيل على أن يسعى في بناء مكتبة في منطقة الصالحية[1].

ولحاجة المشروع إلى الدعم المادي؛ فقد قدم المسئول عن مشروع المكتبة نداء إلى كافة الحضارم في الوطن والمهجر، بيَّن فيه أن في غيل باوزير ما ينيف على ستمائة طالب يتلقون دروسهم في المدارس الأولية والوسطى والمعلمين والثانوية والمعهد الديني وهم بحاجة إلى إنشاء مكتبة تروي ظمأ الطالب الحضرمي، ويحتاج هذا المشروع إلى مبلغ كبير من المال يصرف في تأسيس مبنى خاص وفخم يليق بما ينتظر أن يتضمن من آثار عظماء العالم ومفكريه وفي شراء كتب مختارة منتقاة بمعرفة لجان مختصة تحقق الهدف الاسمى الذي يرمي إليه المشروع[2].

ولذلك قامت على هذا الأساس فكرة إنشاء مكتبة علمية كبرى في غيل باوزير تحت إشراف مصلحة المعارف بجانب المؤسسات الثقافية التي أنشأتها الحكومة، فقد طالب النداء الحضارم في الوطن والمهجر أن يبذلوا بكل سخاء ما يساعد في إخراج هذه الفكرة بوصفها مشروعا ضخما نابضا بالقوة والحياة[3].

وفي حفل افتتاح المكتبة؛ الذي أقيم في رابع أيام عيد أول فطر1370هـ الموافق 1951/7/8م بساحة القصر السلطاني بالمكلا[4] وحضره السلطان صالح بن غالب وولي العهد الأمير عوض بن صالح، وفيه ألقى صاحب المقترح محمد عبد القادر بافقيه كلمة الافتتاح؛ فكان مما قاله فيها: "... إنكم بمجيئكم إلى هذه الساحة لا تتمتعون

(1) وثيقة: رسالة مقدمة من المعهد الديني إلى السيد محمد عبد القادر بافقيه. بتاريخ 1370/8/26هـ/1951/6/1م.
(2) وثيقة: نداء موجه من المسئول عن مشروع مكتبة المعارف بغيل باوزير إلى كافة الحضارم في الوطن والمهجر، بدون تاريخ.
(3) وثيقة: نداء موجه من المسئول عن مشروع مكتبة المعارف بغيل باوزير إلى كافة الحضارم في الوطن والمهجر، بدون تاريخ.
(4) وثيقة: وثيقة طلب موافقة من قائد الأمن العام بالمكلا لتعليق بعض إعلانات للدعاية لتعليقها فب بعض الأماكن المناسبة، صادرة عن سكرتير اللجنة التمهيدية. بتاريخ 1951/7/1م

اليماني

فقط بما سيعرض عليكم في هذا المسرح إنما تشاركون أيضا في عمل وطني جليل. فالنقود التي دفعتموها أثمانا لتذاكركم ستساعد في قيام مكتبة تمد طلبة المدارس وأساتذتهم بما يحتاجون إليه من الغذاء الثقافي"[1].

وبعد الافتتاح صدر أول إعلان عن فتح المكتبة، وبيّن هذا الإعلان عن مدى الآمال المعقودة على في تطوير قد جاء الإعلان تعبيرا عن تلك الآمال العريضة للمعلمين "وسوف يبتدئ برنامجنا بتقديم ما تطلبون من كتب على سبيل الإعارة، حتى تتهيأ الوسائل للحصول على بناية لائقة بهذا المشروع الخطير، حيث نلتقي هناك بأهدافنا السامية كاملة بعون الله"[2].

أهداف المكتبة:

وفقاً للإعلان الصادر عن أمين المكتبة والذي تضمن أهداف المكتبة على النحو الآتي:

1. نشر الثقافة وذيوع العلم.
2. تهذيب الذوق والملكات
3. العمل على تزجية وقت الفراغ على خير وجه ممكن.
4. تنظيم دراسات حرة وحلقات أدبية لمن يرغبون في المزيد من العلم
5. إرشاد المعلمين وكبار الطلبة وغيرهم إرشادا صحيحا لما يريدون معرفته في شتى نواحي الثقافة والقراءة[3].

وقد زودت المكتبة بعدد لا بأس به من الكتب من عدد من مكتبات الدول العربية، منها: لبنان، وسوريا، ومصر، وقد وصلت أول دفعة من الكتب في ربيع الثاني 1372هـ/ ديسمبر 1952م، وهي عبارة عن (181) كتابا تؤلف 241 مجلدا [4].

(1) وثيقة: جزء من خطاب الافتتاح الذي ألقاه محمد عبد القادر بافقيه، ب تاريخ4 شوال 1370هـ/ 1951/7/8م.

(2) وثيقة: إعلان صادر عن أمين مكتبة المعارف سعيد عوض باوزير. بتاريخ 27 /4/ 1372 هـ/ 1953/1/13م.

(3) وثيقة: إعلان صادر.

(4) وثيقة: تقرير عام عن مكتبة المعارف بغيل باوزير، صادر في 7محرم 1383هـ/30مايو1962م، مكون من خمس صفحات

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ثم تزايد عدد الكتب التي اشترك في دفع ثمنها بالإضافة إلى إدارة المعارف بعض المحسنين من الحضارم والجمعية الخيرية بالمكلا، وضم إلى المكتبة بعض المراجع من الكتب الخاصة بالمدرسة الوسطى والثانوية الصغرى، حتى بلغ عدد الكتب بالمكتبة في سنة 1376هـ/1957م أكثر من ألف ومائة كتاب عربي، وما يقرب من ثلاثمائة كتاب باللغة الإنجليزية، كما زودت المكتبة بصحف عديدة أسبوعية وشهرية من دول عربية[1]. وفي عام 1956م صدر قانون إعارة الكتب لتنظيم طريقة الإعارة ويضمن سلامة الكتب، وتقام فيها بين الحين والآخر محاضرات يلقيها المدرسون وغيرهم من الضيوف [2].

وعلى الرغم من الأثر الثقافي الكبير الذي أحدثه مشروع المكتبة، فإن الحقيقة المؤسفة أن إدارة المعارف لم تكن متحمسة للمشروع في ذلك الوقت، فسرعان ما أوقفت الدعم المادي السنوي الذي يصرف لميزانية المكتبة كمساعدة والذي يقدر بألف ومئتي شلن يصرف منها ثلاثون شلنا شهريا كراتب لمحافظ المكتبة، وفي اشتراك بعض الصحف العربية، وبذلك توقف النشاط الذي كانت تقوم به ماعدا الحصص الأسبوعية التي يحضرها طلبة مدرسة المعلمين للمطالعة في قاعة المكتبة واستعارة بعض المدرسين الذي كان نادرا ما يحدث[3].

مكتبة المعارف ما بين عامي (1962–1967م):

بعد التدهور الذي شهدته مكتبة المعارف خلال سنوات، أعيدت إليها الروح من جديد بتعيين واضع مقترح إنشاء المكتبة محمد عبد القادر بافقيه ناظراً للمعارف في الحكومة القعيطية، فقد قرر في بداية العام الدراسي 1963/62م أن يعمل على إحياء المشروع وتجديد نشاطه وتطويره من أجل الاستفادة منه إلى أقصى حد ممكن في نشر الثقافة وخدمة المعرفة بين الطلبة والمعلمين والخريجين وغيرهم من المواطنين، فأسند أمانة المكتبة والإشراف عليها في أغسطس 1962م إلى سعيد عوض الرميدي باوزير، كما تم وضع ميزانية مبدئية للمكتبة بلغت ثلاثة آلاف وسبعمائة وخمسين شلنا (3750) تتضمن المواد التالية [4]:

(1) نفس الوثيقة: تقرير عام لعام 1963م.
(2) الفكر والثقافة:217-218.
(3) وثيقة: تقرير عام لعام 1963م، ص1. لا يوجد لدى الباحث تأكيد عن متى توقف الدعم المادي لمكتبة المعارف.
(4) وثيقة: تقرير عام لعام 1963م، ص2.

اليماني

الرقم	الغرض	المبلغ /شلن [1]
1	علاوة مساعد لأمين المكتبة	30× 12شهر
2	مرتب فراش 65بعلاوة 20	85× 12
3	اشتراك جرائد ومجلات	250
4	صيانة الكتب ومتفرقات أخرى	260
5	قاز بمعدل	20× 12 شهر
6	ماء بمعدل	10× 12
7	شراء الكتب خلال العام	1500
8	المجموع الكلي	3750 شلن سنويا

وقد وضعت المكتبة في خلال عام 1962م عدة قوائم لكتب جديدة في حدود المبلغ المعتمد ألف وخمسمائة شلن اشتريت من مكتبات المكلا وعدن تناسبت وثقافة الوقت مما أدى إلى زيادة عدد الزوار لها، كما زودت المكتبة بالصحف والمجلات منها: روز اليوسف، العربي، الحرية، والهلال، الطليعة، الرائد، الفكر، كما أهديت أعداد من مجلة العالم[2].

الرقم	نوع العلم	المحتوى	العدد
1	دين	التفسير والحديث، توحيد، الفقه والتصوف	158
2	تاريخ	تاريخ الأمم والعصور والبلدان والرحلات والتراجم والدراسات التاريخية	348
3	اجتماع	علم النفس، التربية، الأخلاق، القانون، الإدارة، السياسة، الاقتصاد والأسرة	190

(1) **الشلن**: هو وحدة من العملات المستخدمة سابقًا في النمسا والمملكة المتحدة وأستراليا ونيوزيلندا والولايات المتحدة ودول الكومنولث البريطانية الأخرى. يتم استخدام الشلن في الوقت الحالي كعملة في أربع دول شرق أفريقية: كينيا)الشلن الكيني)، تنزانيا (الشلن التنزاني)، أوغندا (الشلن الأوغندي(، والصومال ((الشلن الصومالي))، وكذلك في المنطقة الصومالية المتمتعة بالحكم الذاتي في أرض الصومال (شلن أرض الصومال). وهي أيضًا العملة المقترحة التي يخطط مجتمع شرق إفريقيا لإدخالها (شلن شرق إفريقيا). تأتي كلمة *شلن* من "سكيلينج" الإنجليزية القديمة. وفي عهد جمهورية اليمن الديمقراطية الشعبية أي قبل وحدة شطري اليمن كانت العملة الرسمية فيه الدينار والذي يساوي 20شلن.

(2) وثيقة: تقرير عام لعام 1963م. ص 3.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الرقم	نوع العلم	المحتوى	العدد
4	أدبية	تاريخ الأدب والقوانين والنقد، الدراسات والقصص، المسرحيات، الخطب، الرسائل، المقالات والمجموعات الأدبية	445
5	لغة	البلاغة، القواعد، المعاجم، والمجموعات اللغوية	92
6	كتب مدرسية	الدين، العربي، التاريخ، العلوم، الحساب، الجغرافيا، الرياضة البدنية، والأعمال	174
7	كتب إنجليزية	فروع مختلفة	372
المجمـوع العـام			1779

ولتحسين وضع المكتبة واستيعاب أكبر عدد ممكن من الزوار والرواد وضع أمين المكتبة عدداً من المقترحات على النحو الآتي:

1- المطالبة بزيادة المبلغ المقرر لشراء الكتب لمواجهة الزيادة في رواد المكتبة ولمواجهة الإنتاج الضخم من الكتب التي تظهر في الأسواق بين الحين والآخر.

2- كما ينبغي زيادة المبلغ المخصص لشراء الجرائد والمجلات لتتمكن المكتبة من الاشتراك في بعض المجلات السياسية والثقافية المهمة.

3- طلب معونة من بعض الجهات والشخصيات من الخارج في إمداد المكتبة بالكتب والخرائط وغيرها.

4- إدخال التيار الكهربائي إلى المكتبة عندما تقرر إدارة المعارف إدخال التيار الكهربائي إلى المدارس في المنطقة.

5- من المستحسن أن تشجع إدارة المعارف على إحياء نادي المعلمين بالغيل ويكون موقعه بجانب المكتبة لتكون هناك فائدة مزدوجة يتحقق بها الهدف المشترك لكل من النادي والمكتبة.

إن تدخل إدارة المعارف باعتبارها أن مكتبة المعارف إذا زودت بالإمكانيات الكافية وأعطيت ما تستحق من عناية واهتمام سوف لا تقل أهميتها عن مدرسة كبرى تنشر الثقافة الواسعة وتمنح العلم والمعرفة وتشارك في تهيئة

اليماني

أبناء الشعب لغد مشرق وسعيد[1]، إلا أن إدارة المعارف لم تعط لتلك المقترحات أجوبة شافية كافية واعتمدت في ردها على ذلك بوعود مبهمة في انتظار أخذ القرارات من قبل الحكومة [2].

وفي تقرير العام لعام 1964م لمكتبة المعارف الصادر في 19محرم 1384هـ / 31 مايو 1964م، أكدت الأرقام بأن فكرة إحياء المكتبة من جديد تعطي دليلاً واضحاً بأنها كانت سليمة وموفقة، كما تبرهن على أن المكتبة رغم الإمكانيات الضئيلة الموضوعة تحت تصرفها قد نجحت بصورة ملموسة في تأدية المهمة التي طلب إليها أن تؤديها، واستطاعت أن تجذب إليها عددا غير قليل من الرواد والزوار وأن تجعل القراءة بالنسبة لهم عادة متأصلة في نفوسهم [3].

وعلى الرغم من تزايد الرواد والزوار إلى المكتبة إلا أنها ظلت تعاني الكثير من المشاكل والصعوبات منها:

1- لم توضع للمكتبة ميزانية مستقلة على ضوء ما طلب منها في العام السابق 1963م، والذي كان سببا في التوقف عن إدخال أي تحسينات تكون ضرورية لتشجيع الإقبال على المكتبة.

2- ينبغي زيادة المبلغ المخصص لشراء الكتب والمجلات كل عام، بالإضافة إلى زيادة مبلغ صيانة الكتب.

3- تصل المجلات والصحف متأخرة بسبب النظام الجديد الذي يفرض إرسالها عن طريق إدارة المعارف، بدلا من إرسالها من قبل متعهدي بيع الصحف مباشرة، ذلك أضمن لوصولها في وقتها المناسب.

4- لم تهتم إدارة المعارف بترميم أسقف المكتبة على الرغم من المطالبة بها منذ عام 1963م على الرغم من تعرض الكتب لخطر تسرب مياه الأمطار[4].

استمرت هذه الصعوبات متلازمة مع المكتبة من جهة، ومن جهة أخرى يتزايد عدد رواد وزوار المكتبة حتى عام 1967م ولم تحرك إدارة المعارف ساكنا حول هذا الموضوع [5].

(1) وثيقة، تقرير عام لعام 1963م: 4-5.

(2) وثيقة: رسالة من ناظر المعارف إلى أمين المكتبة كرد على المقترحات المقدمة، صادر في 17محرم 1383هـ/9يونيو/1963م.

(3) وثيقة: تقرير عام عن مكتبة المعارف بغيل باوزير لسنة 1963-1964م، صادر في 19محرم 1384هـ/31مايو 1964م.

(4) وثيقة: تقرير لسنة 1963-1964م.

(5 وثيقة: تقرير عام عن مكتبة المعارف بغيل باوزير لسنة 1966-1967م صادر بتاريخ 1صفر1387هـ/11مايو 1967م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

مكتبة المعارف بين عامي 1967-1997م:

واصلت المكتبة استقبال زوارها بعد استقلال جنوب اليمن في 30 نوفمبر عام 1967م، وقد رفع أول تقرير عن المكتبة في عهد الثورة والجمهورية والحكم الوطني الذي أكد أن أحوال المكتبة في تدهور مستمر، ولا تورد للمكتبة سوى مجلتين وهما: العربي الكويتي والحوادث المصرية، أما الكتب لا تستطيع المكتبة شراءها لعدم توافر المبالغ المخصصة للشراء[1]، وعلى الرغم من تلك الصعوبات فقد ظل عدد القرّاء والمستعيرين للكتب في ارتفاع فوصل إلى (10515) قارئا ومستعيرا[2].

بيان يوضح عدد الكتب في المكتبة والمقروءة والمستعارة من مكتبة المعارف خلال الفترة من 1963-1992م[3]:

العام [4]	عدد الكتب	عدد القراء	العدد المستعار
1963	1779	305	1846
1964	2864	5545	5500
1965	2980	[5]-------	8405
1966	3416	-------	9469
1967	3643	-------	8242
1968	3866	-------	10515
1969	[6]4137	-------	11921
1970	3812	-------	14618

(1) يقول أمين المكتبة في تقرير عن مكتبة المعارف لعام 67/ 1968م: "إن إدارة المعارف لا تدفع أثمان الكتب المشتراة إلا بعد تقديم (الفواتير) الممضاة باستلام الثمن من البائع وهو الذي يضطر لشراء الكتب من مكتبات المكلا فقط وبأسعار مرتفعة وأحيانا تكون فاحشة".

(2) وثيقة: تقرير عام لمكتبة المعارف صادر بتاريخ 18 صفر 1388هـ/16 مايو 1968م.

(3) هذه الأرقام المسجلة في الجدول مستسقاة مباشرة من التقارير السنوية التي يرفعها الأمناء الذين تعاقبوا على أمانة المكتبة.

(4) هناك تقارير لسنوات لم يتوفق الباحث في الحصول عليها ولكنها في الغالب لا تخرج عن سير التقارير السابقة واللاحقة لها.

(5) توقفت بعض التقارير عن المكتبة التي بين يدي الباحث عن ذكر عدد القرّاء.

(6) وثيقة: رسالة من إدارة التربية والتعليم، إلى: أمين مكتبة المعارف صادرة في 7/شعبان 1389هـ / 18/ أكتوبر 1969م، تم إسقاط (325) ثلاثمائة وخمسة وعشرين كتابا معظمها من كتب الأطفال.

اليماني

العام[4]	عدد الكتب	عدد القراء	العدد المستعار
1971	3812	-------	9108
1972	3812	-------	6224
1988	3000	-------	-------
1992	2800	-------	-------

يتبين من الجدول السابق التناقص في عدد الكتب المتوفرة في المكتبة ويرجع ذلك إلى عدم اهتمام إدارة التربية والتعليم في محافظة حضرموت بصيانة الكتب، وهو ما يؤدي إلى تلفها أو إتلافها، إضافة إلى سحب عدد كبير من الكتب بلغ (292) مئتين واثنين وتسعين كتابا إلى مقر منظمة الحزب بمدينة غيل باوزير يوم الأربعاء 1399/5/21هـ/1979/4/18م[1].

وفي هذا الشأن يبين أمين المكتبة مبارك العبد باهرمز ما آل إليه حال مكتبة المعارف (المكتبة الشعبية للتربية والتعلم) ويقول: "يسير العمل بالمكتبة سيراً جيداً بالكتب الموجودة بها القديمة والحديثة القليلة بها. غير أن هذا السير قد يتعثر أحيانا من عدم التغيير والتجديد أو وصول كتب حديثة ولو بكميات صغيرة لتبعث التجديد وتجذب المزيد من القراء... لقد عملت جاهدا مع إدارة التربية والتعليم بالمحافظة حول انتشال هذه الوضعية التي يعيشها هذا المرفق الحيوي، غير أن التجاوب لا زال ومازال بعيدا لما يطرح لهم منّا... ولا يمكن للمرء أن يصبر على طعام واحد طول حياته"[2].

وفي 1986/1/22م اتخذت سكرتارية الحزب الاشتراكي اليمني بالغيل قراراً بحضور عبد الرحيم عمر بن غوث باوزير عن الإدارة العامة للتربية والتعليم وعدد من المسئولين بمركز الغيل وعن لجنة النادي الأهلي بمدينة غيل باوزير[3]، الموافقة على نقل المكتبة إلى مقر النادي الأهلي بغيل باوزير بكل الكتب والأدوات التي تحتاج إليها، على

(1) كشف بالكتب الموجودة بمكتبة التربية والتعليم بالغيل ونقلت إلى مقر الحزب الاشتراكي بمركز الغيل، بتاريخ 1979/4/4م.

(2) وثيقة: تقرير أمين مكتبة التربية إلى سكرتير منظمة الحزب بمركز الغيل، بتاريخ 1398/6/14هـ/1978/5/21م

(3) وثيقة تكتب أن اجتماع قرار تحويل المكتبة إلى مقر النادي الأهلي بغيل باوزير بتاريخ 1986/1/22م وأخرى تكتبه بتاريخ 22 /86/11م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أن تظل هذه الأدوات والكتب بالسجلات السابقة للإدارة' بينما وزع الأثاث الخشبي الخاص بها على بعض المدارس التي بحاجة إلى تأثيث [1].

برر هذا الانتقال من مقرها القديم إلى النادي الأهلي بحسب ما ورد في تقرير صادر عن أمين المكتبة مبارك العبد باهرمز ما يلي:

1. أن مساحة المكتبة غير كافية وبحاجة إلى توسعة ولم يعد بإمكانها استقبال العدد المتزايد من الزوار والرواد وبخاصة في الإجازات مقارنة بالسنتين الماضيتين 1980/79م، فهي عبارة عن غرفة واحدة منذ تأسيسها عام 1951م.
2. حاجة المكتبة إلى تأثيث متكامل فقد تآكلت الكثير من دواليب حفظ الكتب بسبب الأرضة التي انتقلت إلى الكتب أيضا.
3. عدم وجود الإنارة الكافية.
4. عدم وجود التهوية الكافية والمراوح [2].

ومن الأسباب أيضا التراجع في عدد الزوار والرواد إلى المكتبة، إضافة إلى أسباب انتقال المكتبة إلى مقرها الجديد، ونوعية الكتب التي دخلت حديثا على المكتبة والمرتبطة أيديولوجيا بفترة السبعينيات التي عمل فيها على تكريس الفكر الاشتراكي والشيوعي في جنوب اليمن فجاءت هذه الكتب تحمل عناوين منها: ألف باء الشيوعية، المركزية الديمقراطية عند ماركس وإنجلز، الكفاح المسلح والماركسية، والمسألة الفلاحية، حول مسائل اللينينية، الإمبريالية أعلى مراحل الرأسمالية، بيان الحزب الشيوعي وغيرها من الكتب التي لم تستسغ من قبل الفكر الحضرمي المطلع على الثقافة العربية والإسلامية [3].

(1) وثيقة: رسالة صادرة من مكتب الإدارة العامة للتربية والتعليم، محافظة حضرموت صادرة في 1986/1/25م.
(2) وثيقة: تقرير أمين مكتبة التربية إلى سكرتير منظمة الحزب بمركز غيل باوزير، بتاريخ 3ذو الحجة 1401هـ/1أكتوبر 1981م.
(3) وثيقة: عبارة عن كشف بالكتب التي أخذت من المكتب التابع لمقر منظمة التنظيم السياسي الموحد للجبهة القومية بالمركز، وعددها (300) ثلاثمائة، بإمضاء السكرتير العام لمنظمة التنظيم السياسي بمركز غيل باوزير.1977/6/21م.

اليماني

وعلى ضوء التقارير المرسلة والتي استطاع الباحث الحصول عليها وكان آخرها تقريراً صادراً في 1993/8/9م، وردت فيه كثير من تشكيل لجان الجرد وإحراق التالف مع العديد من التوصيات والتي أهمها:

1. توفير المواد القرطاسية.
2. تزويد المكتبة بالكتب الحديثة إن وجدت[1].
3. توجد مجموعة من الكتب القيمة نادرة الوجود أصابها التلف من كثرة الاستخدام ومطلوب صيانتها.
4. إحراق باقي الكتب الأخرى وأكثرها قصص.
5. تفتقر المكتبة للصحف اليومية والأسبوعية والشهرية [2].

وعند إلقاء نظرة عامة حول التقارير التي يرفعها أمناء المكتبة نجد أن المطالب والتوصيات في كل تقرير هي المطالب نفسها سواء كان في عهد السلطنة القعيطية، أو مراحل ما بعد استقلال جنوب اليمن وتوحده؛ سواء أكانت من ناحية المبنى القديم المعروف بالحصن (المدرسة الوسطى) أو المقر الجديد بنادي أهلي الغيل الرياضي أو المطالبة بزيادة مخصص شراء الكتب. إلا أن المكتبة عادت من جديد إلى المقر الأول بالحصن في يوليو 1997م. ولكن هذه المرة بدون مكتبة بل أكوام من الكتب على الأرض.

الخاتمة والنتائج:

استعرض البحث المراحل التي مرت بها مكتبة المعارف في غيل باوزير، موضحاً أنها قد مرت بالمراحل الآتية:

1- التصميم:

وتشتمل هذه المرحلة على الخطوات المتعلقة بتحديد أهداف مشروع المكتبة ووحداتها المختلفة وتحديد إجراءات سير العمل بها. وغيرها من العناصر التي تؤخذ في الاعتبار عند الإقدام على إنشاء مكتبة جديدة.

(1) وثيقة: تقرير جرد مكتبة التربية والتعليم لعام 1992م.

(2) وثيقة: رسالة من رئيس فحص المستودعات عمر عوض باحارث، إلى مدير عام مكتب وزارة التربية والتعليم. صادر في 5/10/ 1993م.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

2- إنشاء وتقديم مكتبة:

حيث تبدأ المكتبة في عملها وتتعامل مع المستفيدين منها بعد أن تكتمل كل عناصرها اللازمة لها.

3- نمو وتقدم عمل المكتبة

حيث تشرع المكتبة في إدخال بعض التعديلات على أسلوب العمل بهدف التكيف ومعايشة الظروف المتغيرة التي تمر بها.

4- النهاية:

مع مرور الزمن تصبح المكتبة أقل فعالية مما كانت عليه عند إنشائها، ويكون ذلك نتيجة طبيعية لاستهلاك بعض أدواتها أو قدم أساليبها وعدم قدرة المكتبة على التطور ومواكبة هذه التغييرات

5- الاستبدال:

وفي النهاية تأتي الخطوة الأخيرة في دورة حياة المكتبة كنظام وهي استبدال نظام المكتبة بنظام آخر يتناسب مع التغييرات في البيئة المحيطة [1].

ملحق:

الأشخاص المقترح طلب تبرعاتهم وبواسطتهم لمشروع مكتبة المعارف. يرسل النداء إلى [2]		
1	الشيخ أبوبكر بن عبد الله بارحيم	المكلا
2	المقدم أحمد عمر باصرة	الشحر
3	الشيخ حسين بن أبي بكر لعجم وعوض بن علي باذيب	شبام
4	الشيخ أحمد سالم باعشن	شبام
5	السيد علي بن شيخ بلفقيه	سيئون

(1) مقدمة في علم المكتبات والمعلومات:239.

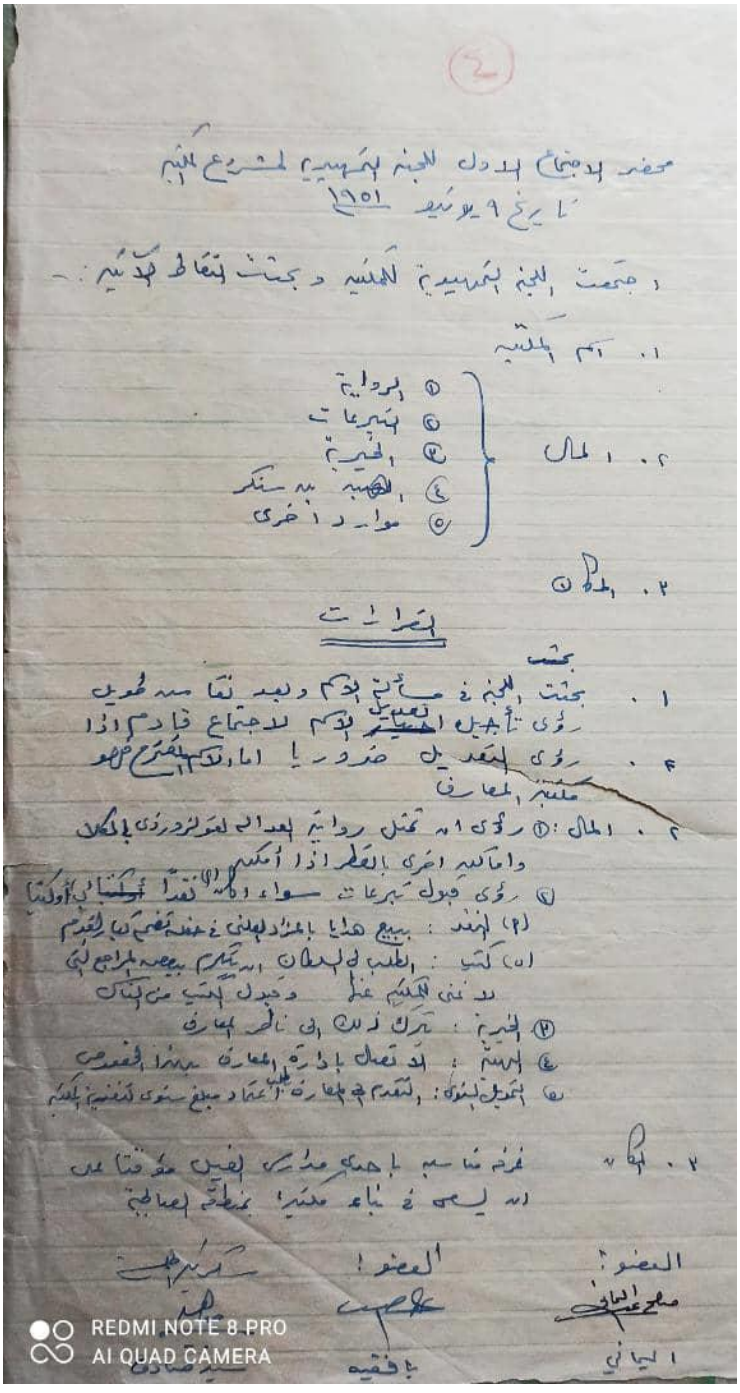
(2) وثيقة: غير مؤرخة وهي عبارة عن نداء للحضارم في المهجر مرفق به كشف بأسماء الأشخاص المطلوب منهم المساعدة لدعم تأسيس مكتبة المعارف بحضرموت بدون تاريخ.

اليماني

الأشخاص المقترح طلب تبرعاتهم وبواسطتهم لمشروع مكتبة المعارف. يرسل النداء إلى [2]		
6	السيد محمد بن أحمد الشاطري ومحضار بن علوي الكاف	تريم
7	محمد بن أحمد باجنيد	الخريبة
8	الشيخ محمد عوض باوزير	عدن
9	الشيخ سالم عبود بالعمش وناصر عمر مخارش	جدة
10	الشيخ أحمد عبيد باحبيش وعمر بن سالم باعقيل	أسمرة
11	الشيخ عبد القادر سعيد حبليل وفرج عبد الله خريصان	دردوه
12	الشيخ سالم عوض بن غوث وعوض سالم مساوى	جقجقة
13	الشيخ عامر بن نهيد بن طاهر	ممباسا
14	الشيخ عمر مبارك بن عسله	تانقا
15	الشيخ عبد الله بن إبراهيم باهرمز	زنجبار
16	الشيخ عبد الله بن أبي بكر لعجم	سنقافوره
17	الشيخ محمد بن سعيد بن مرتع	سروابايا
18	الشيخ سالمين بن سنكر	—
19	الشيخ صالح سعيد بن طاهر	عمفنان جاوه
20	الشيخ سعيد عبيد باحبيشي	أديسا بابا
21	الشيخ عبد القادر سالم باشنفر	دردوه
22	الشيخ معروف أبوبكر بلفقيه	
23	الشيخ طيب بن عبد الرحيم بامخرمة	جيبوتي
24	الشيخ عبود حبيشان	جيبوتي
25	الشيخ سالم بن أحمد بن مبارك باوزير	عصب
26	الشيخ محمد بن علي بافضل	مقديشو
27	الشيخ صالح بن سالم بالنقيب	مقديشو
28	الشيخ عبد الله سعيد باهرمز	مقديشو

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ملحق الوثائق:



محضر اجتماع لجنة تحكيم لمشروع البحث
تاريخ ٩ نوفمبر ١٩٥١

اجتمعت لجنة تحكيم المكتبة وبحثت النقاط الآتية:-

١. اسم المكتبة

٢. المال
① الرواتب
② البرعات
③ الخير
④ الهبة بدون شرط
⑤ موارد أخرى

٣. المال ①

البرعات

١. بحثت اللجنة في مسألة تعيين بدوم وبعد نقاش مستفيض رؤى تأجيل التعيين بدوم لاجتماع قادم إذا رؤى التعديل ضروريا أما إذا لم يقرر شيء فالمشروع مقبول

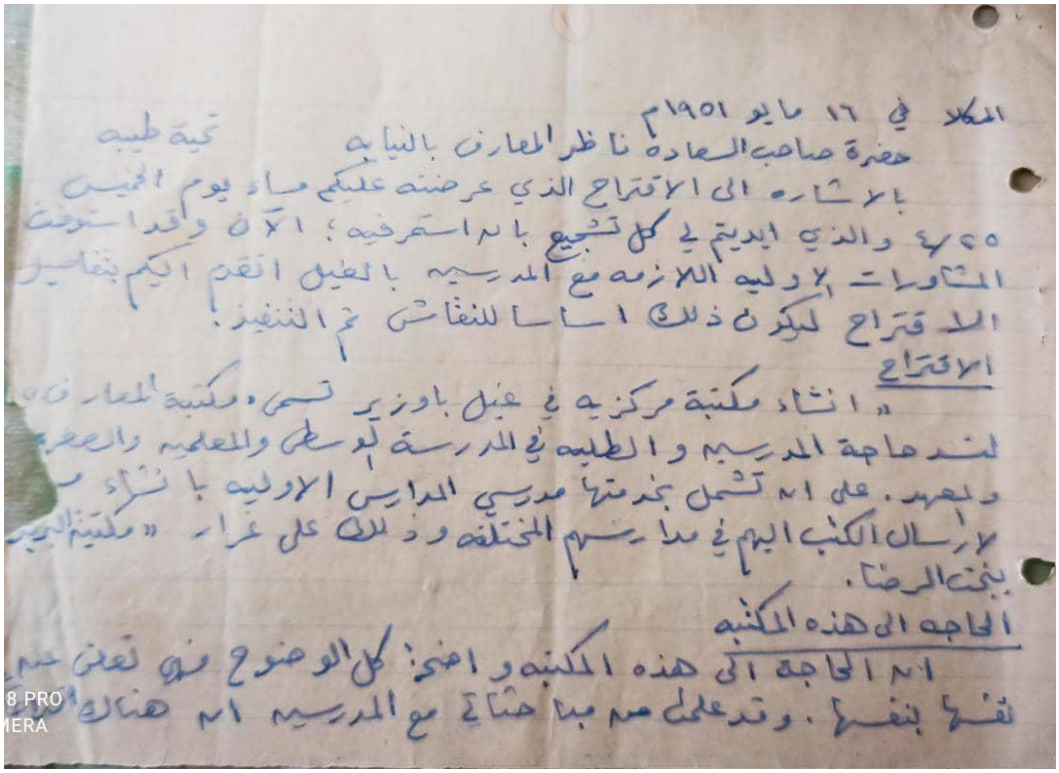
٢. المال: ① رؤى أن تمثل رواتب لعدد لا يقل عن ثلاثة أشخاص وأما الأماكن الأخرى فإذا أمكن
② رؤى قبول البرعات سواء كانت نقدا أو كتبا
(أ) النقد: يباع هذا المبلغ في شراء الكتب القديمة
(ب) الكتب: الطلب للمكتبة مباشرة يرسل بعضه للمراجعة في المكتبة غير ذلك ويحول الباقي من البنك
③ الخير: ترك ذلك إلى نظر المعارف
④ الهبة: لا تقبل إلا بإذن المعارف بهذا الشرط
⑤ التعديل الذي: التقدم إلى المعارف لاعتماد مبلغ سنوي لتغذية المكتبة

٤. المال ⑤

نحن مناسبة لجنة مدرسة الفيل موقتا من لا يسعه إلا بناء مكتبة بمنطقة الصابونية

العضو: ملحم الحاج
العضو: [illegible]
العضو: [illegible]
اليماني
بافقيه

REDMI NOTE 8 PRO
AI QUAD CAMERA



المكلا في ١٦ مايو ١٩٥١م
تحية طيبه
حضرة صاحب السعاده ناظر المعارف بالنيابه
بالاشاره الى الاقتراح الذي عرضته عليكم مساء يوم الخميس ٤/٥ والذي ابديتم لي كل تشجيع بالاستعرفيه؛ الآن وقد استوفت المشاورات الاوليه اللازمه مع المدرسيه بالطيل اتقدم اليكم بتفاصيل الاقتراح ليكون ذلك اساسا للنقاش ثم التنفيذ.

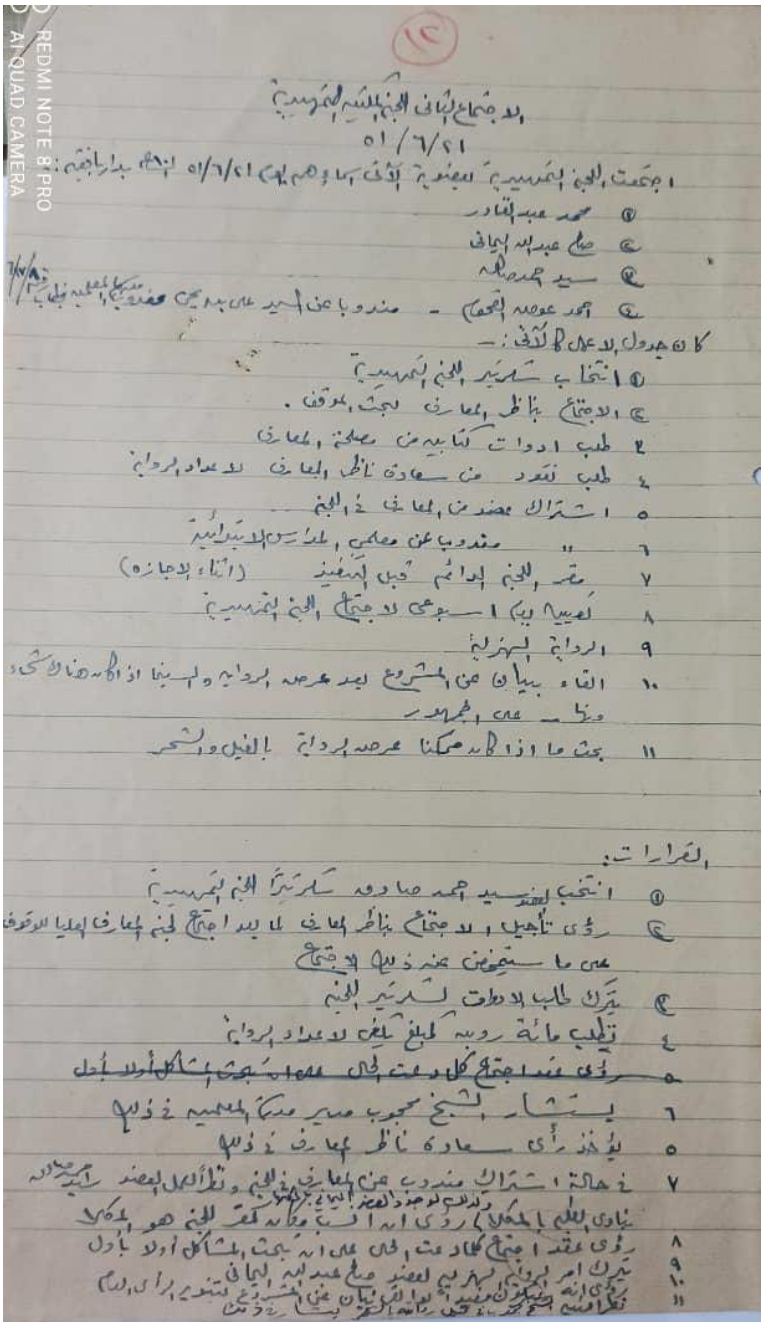
الاقتراح

« انشاء مكتبة مركزيه في عينل باوزير تسمى «مكتبة المعارف» لسد حاجة المدرسيه والطليه في المدرسة الوسطى والمعلميه والمعهد. على ان تشمل بخدمتها مدرسي المدارس الاوليه بارسال الكتب اليهم في مدارسهم المختلفه وذلك على غرار «مكتبة البيت» بنت الرضا.

الحاجه الى هذه المكتبه

١- الحاجه الى هذه المكتبه واضحه كل الوضوح مما تعلن عنه نفسها بنفسها. وقد علمنا عن مباحثاتي مع المدرسيه ان هناك

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663



١٢

محضر اجتماع لجنة الشئون الهندسية

٥١/٦/٢١

اجتمعت لجنة الشئون الهندسية بالمقر الكائن بـ وذلك يوم الثلاثاء ٥١/٦/٢١ الساعة ١٠ صباحا

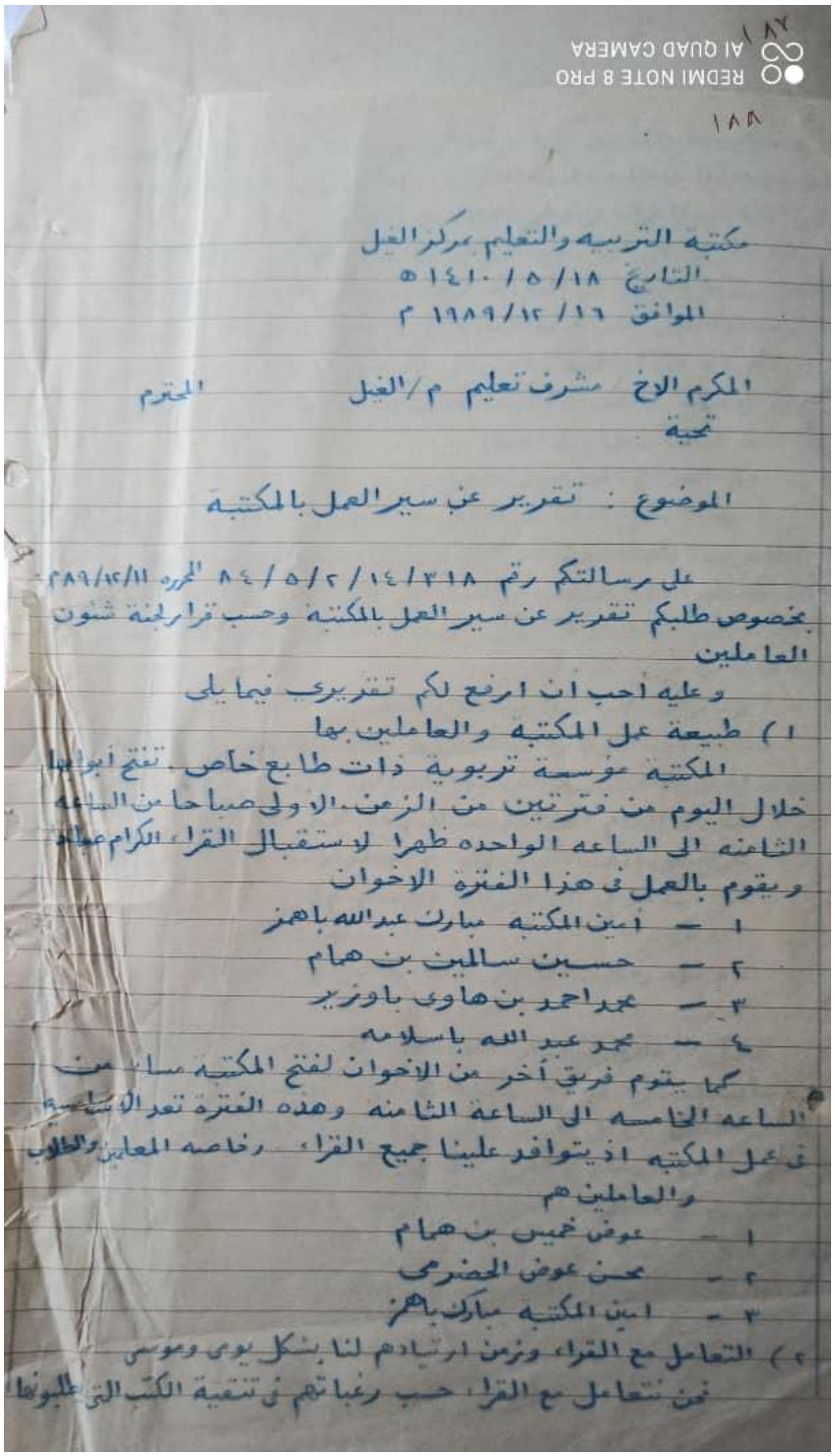
١ محمد عبد القادر
٢ صالح عبد الله الجياش
٣ سيد محمد الله
٤ أحمد عوض الله - مندوبا عن أحمد علي عبده عن مقعد [illegible]

كان جدول الأعمال كالآتي :-

١ انتخاب سكرتير اللجنة الهندسية
٢ الاجتماع بناظر العقار لبحث الموقف .
٣ طلب أدوات كتابية من مصلحة العقارات
٤ طلب تعديد من عادة ناظر العقار لتعداد البواب
٥ اشتراك مندوب عن العقار في اللجنة
٦ " مندوبا عن مكتب مدارس الابتدائية
٧ تقدير اللجنة الدائم قبل التنفيذ (أثناء الإجازة)
٨ تأسيس يوم اجتماع اللجنة الهندسية
٩ البواب الليلي
١٠ إلقاء بيان عن المشروع لتعديد مرحلة البواب وليتنا إذا أكد هذا الرأي
وبناء على تقديره
١١ بحث ما إذا كان ممكنا مرحلة البواب الليلي والنهار

القرارات:

١ انتخب السيد محمد صادق سكرتيرا للجنة الهندسية
٢ رؤى تأجيل البت في اجتماع ناظر العقار إلى أن يتم اجتماع لجنة العقار لإبداء الرأي فيما سيتخذ من قرار في هذا الاجتماع
٣ يترك طلب الأدوات لسكرتير اللجنة
٤ تطلب مائة روبية لتبلغ للسيد تعداد البواب
٥ رؤى عند اجتماع كل دقت إلى مصلحة بحث بشأن أول أول
٦ يستشار الشيخ محجوب صبري مكتب المدرسة في ذلك
٧ يؤخذ رأي عادة ناظر العقار في ذلك
٨ في حالة اشتراك مندوب عن العقار في اللجنة ونظرا لعدم وجود المقعد الذي يجلس عليه [illegible] يجلس على المقعد الذي يجلس عليه الحكمدار) رؤى أنه أنسب وطالما تقع اللجنة هو يحكم
٩ رؤى عقد اجتماع كلما دعت الحاجة على أنه يبحث بشأن أول أول
١٠ يترك أمر [illegible] للسيد صالح عبد الله الجياش
١١ رؤى أنه [illegible] بيان عن المشروع [illegible]



REDMI NOTE 8 PRO
AI QUAD CAMERA

١٨٨

مكتبة التربية والتعليم بمركز الغيل
التاريخ ١٨/ ٥/ ١٤١٠هـ
الموافق ١٦/ ١٢/ ١٩٨٩م

المكرم الاخ مشرف تعليم م/الغيل المحترم
تحية

الموضوع : تقرير عن سير العمل بالمكتبة

على رسالتكم رقم ٣١٨/١٤/٢/٥/٨٤ المحرره ١١/١٢/٨٩م
بخصوص طلبكم تقرير عن سير العمل بالمكتبة وحسب قرار لجنة شئون العاملين

وعليه أحب ان ارفع لكم تقريرى فيما يلى

١) طبيعة عمل المكتبة والعاملين بها

المكتبة مؤسسة تربوية ذات طابع خاص. تفتح ابوابها خلال اليوم من فترتين من الزمن. الاولى صباحا من الساعه الثامنه الى الساعه الواحده ظهرا لاستقبال القراء الكرام عملا ويقوم بالعمل فى هذا الفترة الاخوان

١ - امين المكتبه مبارك عبدالله باهمز
٢ - حسين سالمين بن هام
٣ - محمد احمد بن هاوى باوزير
٤ - محمد عبد الله باسلامه

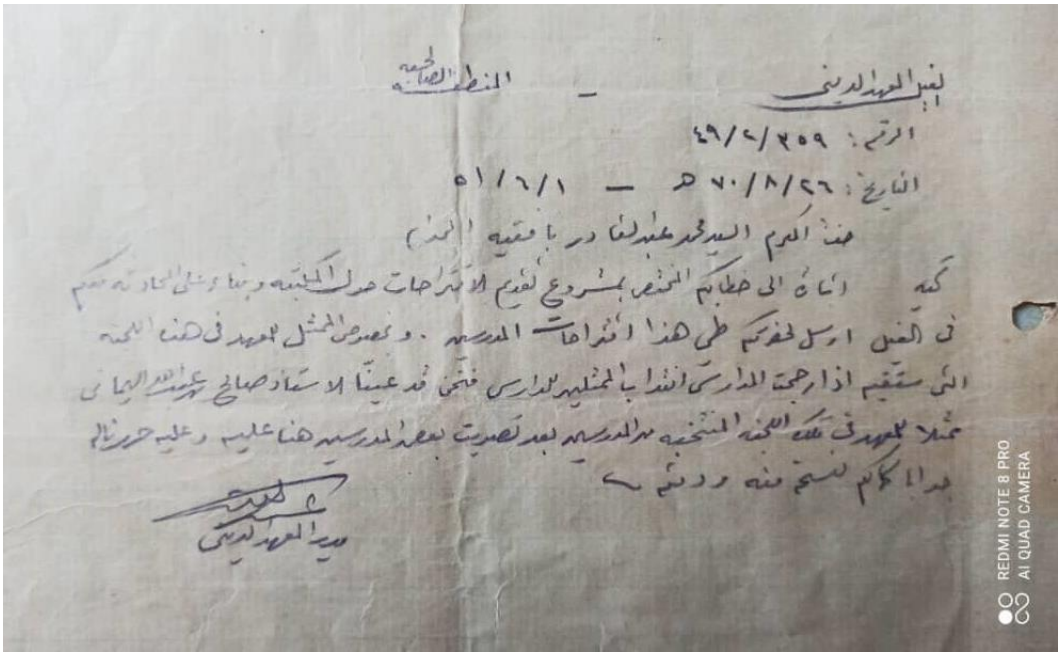
كما يقوم فريق أخر من الاخوان لفتح المكتبه مساء من الساعه الخامسه الى الساعة الثامنه وهذه الفترة تعد الاساسية فى عمل المكتبه اذ يتوافد علينا جميع القراء وخاصه المعلمين والطلاب والعاملين هم

١ - عوض خميس بن هام
٢ - محسن عوض الحضرمى
٣ - امين المكتبه مبارك باهمز

٢) التعامل مع القراء وزمن ارتيادهم لنا بشكل يومى وموسمى

نحن نتعامل مع القراء حسب رغباتهم فى تنقية الكتب التى يطلبونها

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663



قائمة المصادر والمراجع:

الوثـائق:

1- وثيقة: رسالة قدمت إلى ناظر المعارف بالنيابة في 16/مايو 1951م.

2- وثيقة المقترح الذي قدمه محمد عبد القادر بافقيه إلى ناظر المعارف بالنيابة في 16مايو 1951م.

3- وثيقة: رسالة مقدمة من ناظر المعارف بالنيابة إلى السيد محمد عبد القادر بافقيه في 13شعبان 1370هـ/19 مايو 1951م.

4- وثيقة: رسالة مقدمة من المعهد الديني إلى السيد محمد عبد القادر بافقيه. بتاريخ 1370/8/26هـ/1951/6/1م.

5- وثيقة: محضر الاجتماع الأول للجنة التمهيدية لمشروع المكتبة، بتاريخ 9يونيو /1951م.

6- وثيقة: رسالة إلى ناظر المعارف بالنيابة، صادرة عن مدير مدرسة المعلمين والثانوي. بتاريخ 1951/6/25م.

اليماني

7- وثيقة: مذكرة لسعادة ناظر المعارف بالنيابة، من لجنة المكتبة بخصوص الرواية عنهم /صالح عبد الله اليماني، بتاريخ 1951/6/31م.

8- وثيقة: طلب موافقة من قائد الأمن العام بالمكلا لتعليق بعض إعلانات للدعاية لتعليقها في بعض الأماكن المناسبة، صادرة عن سكرتير اللجنة التمهيدية. بتاريخ 1951/7/1م

9- وثيقة: جزء من خطاب الافتتاح الذي ألقاه محمد عبد القادر بافقيه، بتاريخ 1951/7/8م.

10- وثيقة: إعلان صادر عن أمين مكتبة المعارف سعيد عوض باوزير. بتاريخ 1953/1/13م.

11- وثيقة: تقرير عام عن مكتبة المعارف بغيل باوزير، صادر في 7محرم 1383هـ/30مايو1963م، يتكون من خمس صفحات

12- وثيقة: رسالة من ناظر المعارف إلى أمين المكتبة كرد على المقترحات المقدمة، صادر في 17محرم 1383هـ/9يونيو/1963م.

13- وثيقة: تقرير عام عن مكتبة المعارف بغيل باوزير لسنة 1963-1964م، صادر في 19محرم 1384هـ/31مايو 1964م.

14- وثيقة: تقرير عام عن مكتبة المعارف بغيل باوزير لسنة 1966-1967م صادر بتاريخ 1صفر1387هـ/11مايو 1967م.

15- وثيقة: تقرير عام لمكتبة المعارف صادر بتاريخ 18 صفر 1388هـ/16 مايو 1968م.

16- وثيقة: رسالة من إدارة التربية والتعليم، إلى: أمين مكتبة المعارف صادرة في 7/شعبان 1389هـ / 18/ أكتوبر 1969م.

17- وثيقة: تقرير أمين مكتبة التربية إلى سكرتير منظمة الحزب بمركز الغيل، بتاريخ 1398/6/14هـ/1978/5/21م.

18- كشف بالكتب الموجودة بمكتبة التربية والتعليم بالغيل لمنظمة الحزب بمركز الغيل، بتاريخ 1979/4/4م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

19- وثيقة: تقرير أمين مكتبة التربية إلى سكرتير منظمة الحزب بمركز غيل باوزير، بتاريخ 3ذو الحجة 1401هـ/1أكتوبر 1981م.

20- وثيقة: رسالة صادرة من مكتب الإدارة العامة للتربية والتعليم، محافظة حضرموت صادرة في 1986/1/25م.

21- وثيقة تكتب أن اجتماع قرار تحويل المكتبة إلى مقر النادي الأهلي بغيل باوزير بتاريخ 1986/1/22م وأخرى تكتبه بتاريخ 22 /11 / 1986

22- وثيقة: رسالة صادرة من مكتب وزارة التربية والتعليم /محافظة حضرموت إلى مشرف التربية والتعليم بمركز غيل باوزير صادرة في 1992/5/31م

23- وثيقة: تقرير جرد مكتبة التربية والتعليم لعام 1992م.

24- وثيقة: رسالة من رئيس فحص المستودعات عمر عوض باحارث، إلى مدير عام مكتب وزارة التربية والتعليم. صادر في 10/5/ 1993م.

25- وثيقة: إعلان رسمي في 20رجب 1369هـ/7مايو 1950م صادر عن سكرتارية الدولة.

26- وثيقة: غير مؤرخة وهي عبارة عن شهادات لعدد من مدرسي المنطقة التعليمية بغيل باوزير، وفي غالب الاعتقاد مزامنة لتقرير مقترح تأسيس المكتبة.

27- وثيقة: نداء موجه من المسئول عن مشروع مكتبة المعارف بغيل باوزير إلى كافة الحضارم في الوطن والمهجر، بدون تاريخ.

قائمة المصادر و المراجع:

1- باوزير، سعيد عوض، الفكر والثقافة في التاريخ الحضرمي، مكتبة تريم الحديثة للطباعة والنشر والتوزيع، ط2،2011م.

2- بدر، أحمد، وعبد الهادي، محمد فتحي، المكتبات الجامعية تنظيمها وإدارتها وخدماتها ودورها في تنظيم التعليم الجامعي والبحث العلمي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ط4،2001م.

اليماني

3- بدية، أحمد عبد الله، دور المكتبة المدرسية في التعلم المدرسي الراهن، مركز البحوث التربوي – عدن، 2010م.

4- البكري، صلاح عبد القادر، في جنوب الجزيرة العربية، ط1، مطبعة مصطفى البابي. القاهرة 1949م.

5- بوديار، مجيد، تنظيم وتسيير مكتبات المطالعة العمومية بالجزائر: دراسة ميدانية بالمكتبة الرئيسية للمطالعة العمومية (مالك بن أبي تبسة). رسالة ماجستير مقدمة إلى: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي التبسي-تبسة-الجزائر.2016.

6- جرجس، جاسم محمد، كلو، صباح محمد، مقدمة في علم المكتبات والمعلومات: جامعة صنعاء، د. ت ط.

7- حشمت، قاسم، المكتبة والبحث، دار غريب للطباعة والنشر، (د.ط.ت)

8- حشمت، قاسم، مدخل لدراسة المكتبات وعلم المعلومات، دار غريب، القاهرة بدون رقم الطبعة والتاريخ.

9- حمدان، خميس كرامة، الشحر عبر التاريخ، الآفاق للطباعة والنشر، صنعاء، أبريل 2005م.

10- الرباكي، سعيد يسلم، عرض لواقع التعليم في الدولة القعيطية، مطبوع بالا ستنسل.

11-الزاحي، سمية، المكتبات العامة في الجزائر بين النظريات العلمية ومعطيات الواقع، رسالة ماجستير مقدمة إلى: كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري – قسنطينة-الجزائر،2005-2006م.

12-الصباحي، سمية محمد، المكتبة الإلكترونية (دراسة نظرية) ورقة عمل مقدمة إلى: ندوة المعلوماتية ودورها في رفع كفاءة القطاعات الإنتاجية والخدمية التي نظمتها جامعة صنعاء خلال الفترة 12-14/4/ 2005 م، المركز الوطني للمعلومات

13-الطياع عبد الله أنيس، علم المكتبات -الإدارة والتنظيم دار الكتاب اللبناني د. تط.

14-عبد الهادي، محمد فتحي، وجمعة، نبيلة خليفة، المكتبات العامة. الدار المصرية اللبنانية.ط1، رجب 1422هـ- أكتوبر 2001م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

15-عثمان، نهاد أحمد محمد، ملخص موجز لكتاب المكتبات الشخصية الذي صدر عن دار الثقافة العلمية في القاهرة.2007م (نت).

16-العلي، أحمد عبد الله، المكتبات المدرسية والعامة: الأسس والخدمات والأنشطة، الدار المصرية اللبنانية، ط2، 1997م.

17-عمر، أحمد أنور، المعنى الاجتماعي للمكتبة: دراسة لأسس الخدمة المكتبية العامة والمدرسية. المكتبة الأكاديمية، الدقي –القاهرة، ط1، 1997م.

18-عواشريه، عفاف، مصادر المعلومات المتاحة في المكتبات الجامعية ودورها في دعم التكوين الجامعي، رسالة ماجستير مقدمة إلى: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي التبسي،2016م.

19- القدال، محمد سعيد، الشيخ القدال باشا معلم سوداني في حضرموت، ومضات من سيرته 1903-1975، دار جامعة عدن للطباعة والنشر، ط1، 1997م.

20-القعيطي، السلطان غالب بن عوض، تأملات عن تاريخ حضرموت قبل الإسلام وفي فجره مع مسح لهجرة ونتائج علاقات الحضارم عبر الأزمنة مع شعوب شرق آسيا، ط1، مكتبة كنوز المعرفة، جدة 1996م.

21-اللجنة العلمية للنشر مكتبة الملك فهد الوطنية، علم المكتبات والمعلومات، الرياض 1428هـ-2007م.

22-لحج نيوز: المكتبات المتنقلة: أهدافها، متطلباتها، وتطوراتها،3 أبريل 2009م.

23-الهيئة العامة للكتاب – دار الكتب الوطنية- اليمن، 16 أغسطس 1018م: http2://drbook.16mb.com/

المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت

د. صالح كرامة قمزاوي[1]

ميسون محمد دحي[2]

رحاب سالم البطاطي[3]

ملخص:

هدفت الدراسة التعرف على أبرز مشكلات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت من وجهة نظرهم. والتعرف على الفروق بين مجالات الدراسة: (نوع الكلية، النوع، الدرجة العلمية) حول المشكلات وتم استخدام المنهج الوصفي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة مكونة من (46) فقرة موزعة على المجالات الأربعة: (التدريس، البحث العلمي، بيئة العمل، المجال الإداري)، وذلك بعد التأكد من صدقها وثباتها، وكانت عينة الدراسة مكونة من (54) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن أكثر مشكلات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت من وجهة نظرهم كانت في مجالات الدراسة الأربعة: (بيئة العمل، البحث العلمي، المجال الإداري، مجال التدريس) على التوالي، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة.

الكلمات المفتاحية: المشكلات، أعضاء هيئة التدريس، جامعة حضرموت

(1) أستاذ طرائق التدريس المشارك- جامعة حضرموت

(2) طالبة دكتوراه

(3) طالبة دكتوراه

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

Problems Confronting Faculty Members at Hadramout University

Abstract:

The current study aims to identify the most prominent problems of faculty members at Hadramaut University from their point of view. It also identifies the differences between fields of study (type of college, gender, academic qualification.

The descriptive approach was adopted, and a questionnaire was used to achieve the objectives of the study. It consists of (46) items distributed in four fields (teaching, scientific research, workplace, administrative functions), after making sure of their validity and consistency. The sample of the study consisted of (54) members of the faculty staff at Hadramaut University..

The study reached the following: The most prominent problems of the faculty members at Hadramaut University were in the four fields of study (workplace, scientific research, administrative functions, and teaching) respectively, from their point of view. Also, no statistically significant differences were found due to the study variables.

Key words: Problems**,** Faculty members, Hadhramout University.

مقدمة:

تعد الجامعة من أهم المؤسسات التعليمية القادرة على مواجهة تحديات العصر، بما تملكه من كوادر بشرية وإمكانات مادية وبحثية، ومن منطلق أنها بيت الخبرة ومعقل الفكر في شتى صوره، وهي رائدة التطوير والإبداع، وصاحبة المسؤولية في تنمية القوى البشرية التي هي أهم ثروة يملكها المجتمع، وهي المسئولة عن نقل المعارف العلمية والتكنولوجية وإنتاجها وتطبيقها بحكم مهامها ووظائفها(عزب، 2009: 11)؛ غير أن مستوى التعليم الجامعي ونوعيته، ونجاح الجامعة في تحقيق أهدافها إنما يأتي من خلال نوعية أعضاء هيئة التدريس، بوصفهم قادة التعليم، وعليهم يقع الدور الأكبر والمسئولية في نقل التكنولوجيا إلى بلدانهم وشعوبهم ليلحقوا بالتقدم العلمي السريع.

من هذا المنطلق، غدت دراسة المشكلات الأكاديمية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعة ضرورة ملحة؛ لأن المشكلات من أسباب قتل الإبداع، وإضعاف الإنتاج. وإعاقة تحقيق الأهداف، وربما تدفع بعض الأساتذة للهجرة خارج البلد سعيًا وراء تحسين الظروف المادِّية، وتوفير البيئة الأكثر ملاءمة للتدريس والبحث وإجراء التجارب، ولذلك تخسر الأوطان عقول علمائها وباحثيها.

مشكلة الدراسة:

تسعى معظم الجامعات ومؤسسات التعليم العالي في مختلف دول العالم؛ العربية والأجنبية إلى تحقيق أهدافها وبلوغ غاياتها والوصول إلى المكانة العلمية المتميزة بين مختلف جامعات العالم، من خلال ما تقوم به من مهام، وما تؤديه من وظائف بأعلى مستوى الكفاءة والفاعلية، معتمدة في ذلك على مجموعة من الركائز والدعائم، ولعل أهمها أعضاء هيئة التدريس، إلا أنه يتوقع أن يواجه عضو هيئة التدريس مشكلات تحدُّ من أداء دوره بفاعلية، وتؤثر على جودة المخرَج النهائي المتمثل في الطالب الجامعي، ومن هنا، كان على الجامعة أن تُولي جل اهتمامها بتطوير أعضاء هيئة التدريس فيها، وإعدادهم الإعداد الصحيح، وتلبية احتياجاتهم ومطالبهم، والتغلب على المشكلات التي تُواجههم في القيام بواجباتهم الموكولة إليهم.

ومن هذا المنطلق، فقد حرص الباحثون على استقصاء أبرز المشكلات الأكاديمية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعة حضرموت التي تؤثر على أداء عضو هيئة التدريس وتنعكس سلباً على مجمل نموه وعطائه المهني؛ العلمي والأكاديمي على الوجه الأكمل، ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس الآتي:

ما المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة حضرموت من وجهة نظرهم؟

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت تبعا لمتغير نوع الكلية؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت تبعا لمتغير النوع ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت تبعا لمتغير الدرجة العلمية ؟

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على ما يأتي:

1) أبرز مشكلات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت من وجهة نظرهم.
2) أكثر المشكلات وضوحا في المجال الأكاديمي (التدريس، البحث العلمي، بيئة العمل) والمجال الإداري.
3) الفروق ذات الدلالة الإحصائية لبعض المتغيرات (الكلية – النوع – الدرجة العلمية).

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من حيث أنها:

1) تلقي الضوء على أعضاء هيئة التدريس في الجامعة بوصفهم مجتمعا للدراسة، والذين يقومون بتحقيق أهداف ووظائف الجامعة وضمان الجودة.
2) تسهم في تحديد مشكلات أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم.
3) تضع أصحاب القرار في إدارة الجامعة أمام واقع تلك المشكلات، مما يسهل عليهم معالجتها أو الحدِّ منها قدر الإمكان.

محددات الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بما يأتي:

الحدود الموضوعية: مشكلات أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم والمتعلقة بالمجالات الآتية: (التدريس، البحث العلمي، بيئة العمل، والمجال الإداري).

الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس العاملين في كليات (التربية، العلوم، البنات، العلوم الإدارية، البيئة، الآداب) جامعة حضرموت

الحدود المكانية: جامعة حضرموت

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2021/2020م

مصطلحات الدراسة:

المشكلات: عرفها فلية، والزكي(2004: 227)، بأنها: "وجود عوائق تعترض الوصول إلى هدف، وشعور الفرد بالعجز في أن يجد حلاً مباشراً، والمشكلات هي تحديات تكون عقبة في سبيل المجتمع، والدور الذي تلعبه التربية لحل هذه المشكلات لا يتمثل فيما تقدمه مباشرة من حلول، وإنما يتمثل في تهيئة الناس بالتصدي لهذه المشكلات على نحو معين قد يحلها".

ويعرفها عبد المنعم (2003: 377)، بأنها: "صعوبة أو غموض أو انحراف عن الموقف الطبيعي يحتاج إلى تفسير وإيجاد الحلول المناسبة للتخفيف من حدتها أو حلها".

أعضاء هيئة التدريس: تعرفهم اللائحة التنفيذية لقانون الجامعات اليمنية (2007: 2) بأنهم: "الأساتذة، الأساتذة المشاركون، والأساتذة المساعدون".

جامعة حضرموت: جامعة يمنية عامة تأسست عام 1996/1995م في محافظة حضرموت، ومقرها الرئيسي مدينة المكلا عاصمة محافظة حضرموت

الإطار النظري ودراسات سابقة:

يشمل الإطار النظري بعض أدبيات الدراسة حول مشكلات أعضاء هيئة التدريس، ويضم المشكلات الأكاديمية والمشكلات الإدارية، وأيضا عرض دراسات سابقة تتعلق بموضوع الدراسة.

أولا: الإطار النظري:

تتفق الجامعات العالمية على أن أدوار الجامعة تتمحور حول: التدريس، والبحث، وخدمة المجتمع، حيث يمكن قياس إنتاجية أعضاء هيئة التدريس من حيث عبء التدريس والمرشحين للتخرج، وإجراء البحث واستكماله ونشر مقالات المجلات والكتب والدراسات، والتواصل مع المجتمع. ويمكن – أيضًا– قياسه من حيث توجيه العلماء الشباب ومساهمة الجامعة للمجتمع بوصفها المكان؛ الذي يعتبر فيه البحث التطبيقي (الذي يتم إجراؤه لحل مشاكل معينة في المجتمع) أمرًا حيويًا (مشيميزا، 2016: 238).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

مهام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات:

ذكر باعباد (2003: 385) مجموعة من المهام والأدوار التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس تم إيجازها في الآتي:

1) إعداد المقرر الدراسي؛ ويشمل المطبوعات المقررة والمساعدة، والتجارب المخبرية.
2) تصحيح الأسئلة والواجبات الدراسية والتقارير والمشاريع والأجزاء العملية.
3) الإجابة عن استفسارات الطلاب إما بالمراسلات أو بالتلفون أو الأنترنت
4) تقديم الإرشاد والنصح للطلاب حول نظام الدراسة وخططها.
5) وضع الامتحانات وتصحيحها، وإعلان النتيجة النهائية للمقرر الدراسي.
6) متابعة مستوى الطالب العلمي وتقدمه أثناء دراسته.

مشكلات أعضاء هيئة التدريس:

1- المشكلات الأكاديمية: وهي تلك المشكلات التي تتعلق بعضو هيئة التدريس، والطلبة، والبحث العلمي، ونظام الترقية.

وقد أورد رمضان(70:2005)، وبلحواس(2019: 45) عددا من المشكلات تتعلق بأعضاء هيئة التدريس تم إيجازها في الآتي:

1. ضعف المكافآت والحوافز التي تُمنح لعضو هيئة التدريس على تميزه الأكاديمي، حيث إن تلك الحوافز والمكافآت تؤدي دورًا في رفع الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس.
2. قلة توفير الكليات التسهيلات اللازمة لإعداد البحوث العلمية ونشرها مما يؤثر بدوره على النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس.

3. عدم الاهتمام بالبحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات، من خلال الحاجة إلى خدمات بحثية خاصة؛ كمراكز خدمات التحليل الإحصائي والطباعة، فضلا عن عدم وجود مكتبات قادرة على الوفاء باحتياجات أعضاء هيئة التدريس تمكنهم من الحصول على المصادر والمراجع والدوريات
4. عدم مشاركة عضو هيئة التدريس في وضع خطط المقررات الدراسية.

2- المشكلات الإدارية:

1. حرص القائمين على الإدارة على تطبيق الإجراءات الروتينية، تبعا لما تنص عليه اللوائح مما يؤدي إلى وجود نوع من الصراع بين الأكاديميين والإداريين.
2. غلبة الطابع المركزي في صنع القرار؛ حيث إن رسم السياسات والأهداف وتحديد الصلاحيات والمهام المختلفة؛ كل ذلك يصدر من إدارة الجامعة دون النظر إلى دور الكوادر الأكاديمية ومشاركتهم في صنع القرار.
3. تدني الرواتب، والذي أدَّى إلى ضعف انتماء عدد من أعضاء هيئة التدريس إلى جامعتهم، فالبعض لا يحضر الجامعة إلا وقت المحاضرة، في حين يقضي بقية وقته في مؤسسات أخرى، والبعض الآخر يُدير أعمالا أو مشاريع خاصة لا تتصل بتخصصه الأكاديمي.
4. سوء تطبيق لوائح التعيينات والترقيات والوساطة والمحسوبية مما أدَّى إلى غياب مناخ أكاديمي صحي(حيدر337:2016).

لذا يقتضي الوقوف على المشكلات التعليمية في الواقع العملي، ودراسة هذه المشكلات وتحليلها بالطرق العلمية المعروفة، واقتراح الحلول المناسبة لها، ومتابعة تنفيذها في الكليات التي تطبق نظام الجودة مع تعزيز الإيجابيات والعمل على تلافي السلبيات (بلحواس:2019،68).

ثانيا: دراسات سابقة:

هدفت دراسة مشيميزا (2016) إلى تحديد التحديات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي في إفريقيا، وقد توصلت الدراسة إلى وجود العديد من التحديات التي تواجه الجامعات الأفريقية؛ كالتمويل

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

(تعزيز القاعدة المالية والاستدامة)، ومتطلبات البنية التحتية، وأجور الموظفين غير الكافية، وارتفاع معدل التحاق الطلاب مع انخفاض نسبة الموظفين إلى الطلاب، وعجز الحوكمة والإدارة. ولبناء جامعة تعمل بشكل جيد من أجل تطوير المؤسسات والمجتمع في أفريقيا، من الممكن تحديد وتنفيذ تدخلات استراتيجية لقبول الطلاب المتميزين والوصول إلى المستوى الأمثل لاستيعاب الطلاب وتعيينهم والاحتفاظ بهم بوصفهم طاقما أكاديميا جيدا.

أما دراسة جمَّاع، وعلي(2015) فهدفت إلى بيان أكثر المشكلات تأثيرًا على الأداء المهني، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة أداةً لجمع المعلومات، وتم تطبيقها على عينةٍ من أعضاء هيئة التدريس بجامعة بحري في السودان، حيث بلغت العينة (300) عضوًا، وقد أظهرت النتائج: وجود مشكلات تواجه أعضاء هيئة التدريس تكمن في؛ تدني الصلاحيات الممنوحة للإداريين من أعضاء هيئة التدريس. وزيادة أعداد الطلبة، وانفراد الجامعة بصناعة القرارات، وحرفية الأنظمة والقوانين لاسيما في الترقيات، فضلا عن عدم كفاية الخدمات اللازمة. وفي جانب الأداء المهني: ضعف التواصل العلمي بين أعضاء هيئة التدريس مع نظرائهم في الجامعات، وضعف المشاركة في الندوات والمؤتمرات، كذلك محدودية الفرص لإتاحة التفرغ العلمي، وقلة الكتب والمراجع العلمية في مكتبة الجامعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للنوع أو الخبرة تجاه المشكلات

أما دراسة الخرابشة(٢٠١٣) فهدفت إلى الكشف عن المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، الرتبة الأكاديمية، اختلاف سنوات الخبرة)، وقد عمد البحث إلى استخدام المنهج الوصفي التحليلي على عينة طبقية عشوائية مكونة من (٣٠٥) عضوا من أعضاء هيئة تدريس تمثل ٢٥ % من مجتمع الدراسة، وأظهرت النتائج أن هناك معاناة من (٣٣) مشكلة بدرجة عالية، وثلاث بدرجة متوسطة، واثنتين بدرجة ضعيفة، كما توصلت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا تعزى للجنس، أو المؤهل العلمي، أو الرتبة العلمية في جميع مجالات الدراسة باستثناء مجال البحث العلمي في متغير الرتبة العلمية فقد كان دالاً إحصائيًا لصالح الأستاذ المساعد.

هدفت دراسة سليم(2012) إلى التعرف على الصعوبات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في جامعة السلطان قابوس، ومدى تأثيرها على جودة التعليم بالجامعة؛ وتركز على أربعة متغيرات هي: المعامل والأدوات المساعدة في التدريس والترقية العلمية والإدارة وخدمة المجتمع. كما هدفت الدراسة أيضا إلى التعرف على الفروق

الفردية ذات الدلالة الإحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في تعرضهم لتلك الصعوبات وتكون مجتمع الدراسة من (100) عضو هيئة تدريس، من أربع كليات بالجامعة هي: الآداب والعلوم الاجتماعية والتربية والعلوم والهندسة. أما الأداة المستخدمة في جمع المعلومات فكانت الاستبانة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، لعل أهمها: بالنسبة لصعوبة المعامل والأدوات المساعدة في التدريس؛ توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس ترجع لمتغير النوع والسن والكلية؛ في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لهذا العنصر فيما يتعلق بمتغير الخبرة التدريسية. أما بالنسبة للترقية العلمية فأظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغيرات: (الجنسية، والكلية، والخبرة، التدريسية)، وفي المقابل توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية في هذه المتغير بين أعضاء هيئة التدريس في الكليات الأربع من حيث النوع والعمر والدرجة الأكاديمية والخبرة التدريسية. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات يمكن أن تسهم في تجويد التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع بالجامعة.

في حين هدفت دراسة العامري (2010) إلى التعرف على المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات اليمنية، إضافة إلى تحديد أثر متغيرات: (الكلية، الجنس، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة، والعمر)، وفي هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (147) عضوًا من كليتي التربية في جامعة الحديدة، وجامعة عمران. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة ذات تدرج خماسي تكونت من (61) فقرة موزعة على (6) مجالات، وبعد إجراء التحليلات الإحصائية، أظهرت النتائج: أن أكثر المشكلات حدة كانت في المجالات المتعلقة بأنظمة الرواتب والحوافز، والجوانب التعليمية، وبيئة العمل، والسياسات الممارسات الإدارية على التوالي، بينما كانت أقل المشكلات حدة في مجالي الترقيات الأكاديمية والطلبة، كما أظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المشكلات المتعلقة للرواتب والحوافز تبعا لمتغير الجنس لصالح أعضاء هيئة التدريس الذكور.

وهدفت دراسة السرور، والزعبي(2009) إلى معرفة المشكلات الأكاديمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت، ومعرفة ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في وجود المشكلات الأكاديمية تعود لمتغيري سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. ولتحقيق ذلك قام الباحثان بتطوير استبانة تضمنت (35) فقرة موزعة على خمسة مجالات: المشكلات المتعلقة بعضو هيئة التدريس، والمشكلات المتعلقة بالطلبة، والمشكلات المتعلقة بإدارة الجامعة، والمشكلات المتعلقة بنظام الترقية، والمشكلات المتعلقة بالبحث العلمي، وأجريت الدراسة على عينة قوامها

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

(96) عضوا. وقد بينت نتائج الدراسة، أن أكثر المشكلات حدة كانت في مجالي المشكلات المتعلقة بالطلبة، والترقية، وأقلها حدة المشكلات المتعلقة بإدارة الجامعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أصحاب الرتب الأكاديمية المختلفة في المشكلات المتعلقة بالطلبة، وعضو هيئة التدريس، والإدارة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أصحاب الرتب الأكاديمية المختلفة في مجالي: البحث العلمي، والترقية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عدد سنوات الخبرة في جميع المجالات

أما دراسة عبد الحسين (2008) فهدفت إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه أساتذة الدراسات العليا في الجامعات العراقية وتكونت عينة الدراسة من (60) أستاذًا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من (10) كليات من كليات جامعة بغداد، وجامعة النهرين للعام الدراسي 2007/2006م، وتم استخدام استبانة مكونة من (39) فقرة موزعة على محاور؛ (الأمني، الاقتصادي، المحور الدراسي، الكادر العلمي) وذلك بعد التأكد من صدق وثبات الأداة، كما تم استخدام الوسائل الإحصائية: معادلة (فيشر)، ومعادلة ارتباط (بيرسون)، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري للمتغيرات على كل فقرة ومحور. وقد أظهرت النتائج بشكل عام أن هناك صعوبات تواجه أساتذة الدراسات العليا حسب المحاور الأربعة مرتبة على التوالي: الأمني، الاقتصادي الكادر العلمي، المحور الدراسي.

أما دراسة الحلو (2003)، فقد هدفت إلى التعرف على مستوى الشعور بالمشكلات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية، إضافة إلى تحديد أثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية، ونوع الكلية على هذه المشكلات ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٤٤) عضوًا، وقد بينت نتائج الدراسة؛ أن أكثر المشكلات حدَّة كانت في مجالي: المشكلات المتعلقة بالطلبة، والمشكلات المتعلقة بالبحث العلمي وعلى التوالي، في حين كانت أقلها حدَّة في مجال المشكلات المتعلقة بنظام الترقية. كذلك أظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مجال المشكلات المتعلقة بنظام الترقية ولصالح الذكور، وبين أصحاب الرتب الأكاديمية المختلفة وفي كل المجالات فيما عدا مجال المشكلات المتعلقة في البحث العلمي، ولصالح أصحاب الرتبة الأكاديمية الأعلى، ونوع الكلية في مجالات المشكلات المتعلقة بعضو هيئة التدريس، وبإدارة الجامعة، وبالبحث العلمي ولصالح الكليات الإنسانية. وقد تضمنت الدراسة عددا من الاستنتاجات

والتوصيات، لعل أهمها: القيام بدراسة تحليلية لمقارنة المشكلات الأكاديمية بين الجامعات الفلسطينية، وتدريب وتعيين الأعضاء من هيئة التدريس ممن يحملون الدرجات الأعلى للاستفادة من خبراتهم في حل المشكلات

التعليق على الدراسات السابقة:

1) اتفقت جميع الدراسات على موضوع الدراسة الحالية نفسه وهدفها المتمثل في التعرف على المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
2) اختلفت الدراسات السابقة في المتغيرات التي تناولتها.
3) تم الاستفادة من الدراسات في تحديد محاور الاستبانة للمشكلات التي بُنيت عليها الدراسة.
4) كما تم الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها مع نتائج الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي لملائمته في تحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها: شمل مجتمع الدراسة الحالية جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في كل كليات جامعة حضرموت للعام الدراسي 2021/2020م.

في حين كانت عينة الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس في: (كلية التربية– المكلا، والعلوم، والآداب، والبنات، والبيئة، والعلوم الإدارية) بجامعة حضرموت، وقد تم اختيار الكليات الست نظرا لقرب الكليات من مكان سكن الباحثين، إضافة إلى أن الباحثين يعملون في بعض تلك الكليات، والجدول رقم (1) يبين وصفا لعينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة.

جدول رقم (1) عينة الدراسة تبعا لمتغيرات الدراسة

البيانات	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
النوع	ذكر	45	%83.3
	أنثى	9	%16.7
	الآداب	13	%24.1
	العلوم	9	%16.7

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

البيانات	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
الكلية	البنات	6	11.1
	البيئة	13	%24.1
	التربية- المكلا	6	%11.1
	العلوم الإدارية	7	%13.0
الدرجة العلمية	أستاذ	11	%20.4
	أستاذ مشارك	17	%31.5
	أستاذ مساعد	26	%48.1

أداة الدراسة:

لما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى قياس مشكلات أعضاء هيئة التدريس، لذلك تم استخدام استبانة لجمع المعلومات، وذلك بمراجعة دراسات سابقة، وتكونت الاستبانة من جزئين هما: بيانات عامة وتشمل (الكلية، النوع، الدرجة العلمية) ومشكلات أعضاء هيئة التدريس موزعة في مجالات (مجال التدريس، مجال البحث العلمي، مجال بيئة العمل، المجال الإداري).

وقد تم التحقق من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، بإبداء ملاحظات عليها وإضافة وحذف بعض الفقرات، وبعد تعديلها أصبحت الأداة بصورتها النهائية (46) فقرة توزعت على المجالات الآتية: المجال الأكاديمي والذي يضم: مجال التدريس (15) فقرة، مجال البحث العلمي (9) فقرات، مجال بيئة العمل (10) فقرات، والمجال الإداري (12) فقرة وفق مقياس خماسي متدرج من عالي جدًّا (5)، ثم عالية (4)، ثم متوسط(3)، ثم منخفض (2)، وأخيرًا منخفض جدًّا (1).

صدق الأداة: تم اختبار صدق الأداة؛ حيث تم عرضها على (10) من المختصين في التربية والعلوم النفسية، وطلب منهم التأكد من صلاحية الفقرة لقياس المجال ومدى انتمائها له، وبناء على ذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (46) فقرة موزعة على المجالات الأربعة.

ثبات الأداة: تم حساب الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب التجانس بين الفقرات لكل مجال على حدة، ومجالات الدراسة مجتمعة، حيث بلغ (0.95) كما في جدول رقم (2):

جدول رقم (2): معامل الثبات لكل مجال من مجال الاستبانة

رقم المجال	المجال	معامل الثبات
1	التدريس	0.86
2	البحث العلمي	0.87
3	بيئة العمل	0.89
4	الإداري	0.87
	الكل	0.95

يتضح من نتائج جدول (2) أن جميع معاملات الثبات لإجابات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات المتعلقة بالمجالات الأربعة كانت عالية، مما يدل على أن الأداة تتصف بالثبات الكبير بما يحقق أغراض الدراسة ويجعل التحليل الإحصائي سليما ومقبولا.

المعالجات الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك بعد ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي المستخدم في الدراسة، تم حساب المدى حسب جدول (3) الآتي:

جدول رقم (3) يوضح حساب المدى

المدى	مستوى الشعور
4.2 -5	عالي جدًّا
3.4 -4.19	عالي
2.6 -3.39	متوسط
1.8 – 2.59	منخفض
1 – 1.79	منخفض جدًّا

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

كما تم استخدام الأساليب الآتية: التكرارات والنسب المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري، واختبار T لعينتين مستقلتين Independent Samples Test لدلالة الفروق بين إجابات أفراد العينة حسب النوع.

واختبار F (جدول تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين إجابات أفراد العينة حسب الكلية والدرجة العلمية.

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول: والذي ينص على:

– ما أبرز المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة حضرموت في كل المجالات؟

وللإجابة عن السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجال وللمجال ككل، كما في جدول (4) و(5) و(6) و(7) و(8) كالآتي:

جدول (4): يوضح الفروق بين المجالات

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	مجال التدريس	3.6222	.57684	4
2	مجال البحث العلمي	4.1070	.69438	2
3	مجال بيئة العمل	4.1685	.71871	1
4	المجال الإداري	3.7932	.65990	3

يتضح من جدول (4) أن ترتيب وجود المشكلات تبعا لمجالات الدراسة كانت كالآتي:

جاء مجال بيئة العمل في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.1685) وانحراف معياري (.71871)، في حين جاء مجال البحث العلمي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.1070)، وانحراف معياري بلغ (.69438)، وجاء المجال الإداري في المرتبة الثالثة بمتوسط (3.7932)، وانحراف معياري (.65990)، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة مجال التدريس بمتوسط حسابي (3.6222)، وانحراف معياري (.57684). وهذا يدل على أن جميع المشكلات قد

حصلت على مستوى شعور عالٍ من قبل أفراد العينة، غير أنَّ أكثرها حدَّة هما: مجالي: بيئة العمل، والبحث العلمي.

في مجال التدريس:

جدول (5): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات مجال التدريس

رقم الفقرة	الفقرات	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الشعور بالمشكلة
1	غياب التنسيق بين أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بتدريس نفس المقرر في وضع الامتحانات	11	3.3889	1.21960	متوسط
2	ضعف روابط الاتصال والتعاون بين الأعضاء على مستوى الجامعة	8	3.5741	1.12605	عالي
3	ضعف لغة التفاهم والحوار في حل خلافات العمل بين بعض أعضاء هيئة التدريس في القسم العلمي الواحد	12	3.1481	.89879	متوسط
4	زيادة عدد الطلاب في القاعات الدراسية	9	3.4630	1.12791	عالي
5	ضعف روابط الاتصال بين الأعضاء على مستوى الكلية	13	3.1111	.96479	متوسط
6	زيادة عدد ساعات النصاب التدريسي	15	2.8148	.89177	متوسط
7	اعتماد الطلبة على المحاضرات دون اللجوء إلى الكتب والمراجع	2	4.4630	.79415	عالٍ جداً
8	ضعف المستوى التحصيلي للطلبة المقبولين	3	4.1296	.99140	عالي
9	صعوبة التعامل مع تقنيات التعليم الحديثة لدى بعض أعضاء هيئة التدريس	7	3.6296	.85332	عالي
10	ضعف تقدير واحترام الطلبة لأعضاء هيئة التدريس	14	2.9444	1.17227	متوسط
11	قلة المراجع الحديثة اللازمة للعملية التدريسية	5	4.0185	1.20519	عالي

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

رقم الفقرة	الفقرات	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الشعور بالمشكلة
12	قلة تكليف عضو هيئة التدريس الطلبة لإعداد التقارير والقيام بالبحوث العلمية	10	3.4074	.83595	عالي
13	قلة توفر توصيف الدقيق للبرامج والمقررات الدراسية	6	3.6852	1.09586	عالي
14	اهتمام الطلبة بالدرجات أكثر من المادة التعليمية	1	4.5000	.69364	عالٍ جداً
15	تدني مستوى الدافعية نحو التعلم لدى بعض الطلبة	4	4.0556	.73758	عالي

يلاحظ من نتائج جدول رقم (5) أن متوسطات مستوى الشعور بالمشكلات في مجال التدريس كانت عالية جدًا في الفقرة رقم (14)، والفقرة رقم (7)، بينما كانت متوسطات مستوى الشعور بالمشكلات عالية في الفقرات: (15,11,13,9,2,4,12 , 8)، بمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.1296– 3.4074).

وكانت متوسطة في الفقرات: (1,3,5,10,6)، بمتوسط حسابي تراوح ما بين: (3.3889 – 2.8148)؛ التي تنص على (اهتمام الطلبة بالدرجات أكثر من المادة التعليمية) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.5000) وانحراف معياري بلغ (69364.). وجاءت الفقرة (7) في المرتبة الثانية والتي تنص على (اعتماد الطلبة على المحاضرات دون اللجوء إلى الكتب والمراجع) بمتوسط حسابي (4.4630) وانحراف معياري (79415.). وبالرجوع الى الدراسات السابقة يبدو أن هذه المشكلة عامة في التعليم الجامعي على اختلاف البيئات التعليمية، فنجد أن كثيرًا من الطلبة يسعون إلى البحث عن الدرجات أكثر من سعيهم وراء الحصول على المعلومات، فيعتمدون في الغالب على المحاضرات التي تعطى لهم دون اللجوء الى استكشاف المعرفة من خلال الكتب والمراجع المختلفة، وربما يرجع السبب في ذلك إلى تدني مستوى البيئة التعليمية التي تحفز الطالب للتعلم والإنجاز؛ وهذا ما أكدته الفقرة رقم (8) والتي تنص على (ضعف المستوى التحصيلي للطلبة المقبولين).

في مجال البحث العلمي:

جدول (6): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات مجال البحث العلمي:

يتضح من جدول (6) أن متوسطات مستوى الشعور بالمشكلات في مجال البحث العلمي كانت عالية

رقم الفقرة	الفقرات	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الشعور بالمشكلة
1	قلة فرص مشاركة عضو هيئة التدريس في الندوات والمؤتمرات	2	4.5556	.81650	عالٍ جداً
2	انخفاض مخصصات البحث العلمي للكليات من ميزانية الجامعة	1	4.5741	.90286	عالٍ جداً
3	تعدد إجراءات الأبحاث العلمية وغموضها	8	3.6296	1.13763	عالي
4	عدم كفاية المجلات العلمية اللازمة لنشر البحوث العلمية التربوية	9	3.5926	1.07315	عالي
5	انخفاض مخصصات البحث العلمي من ميزانية الجامعة	3	4.5370	.90518	عالٍ جداً
6	نقص الأجهزة المتعلقة بالبحوث العلمية وعدم كفاية المتوفر منها	4	4.2593	.91497	عالٍ جداً
7	ضعف استخدام المكتبة الرقمية من قبل عضو هيئة التدريس بسبب عدم كفاية التدريب	6	3.8889	1.04008	عالي
8	ضيق الوقت المخصص للبحث العلمي	7	3.7593	1.00818	عالي
9	ضعف التجهيزات والتقنيات الحديثة للتواصل مع باحثين آخرين محليا وعالميا	5	4.1667	.96642	عالي

جدًّا في الفقرات (2,1,5,6) بمتوسط حسابي ما بين (4.5741- 4.2593)، وكانت عالية في الفقرات (9,7,8,3,4) بمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.1667 – 3.5926).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

وبالنسبة للفقرات فقد تحصلت الفقرة رقم (2) والتي تنص على (انخفاض مخصصات البحث العلمي للكليات من ميزانية الجامعة) على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.5556) وانحراف معياري بلغ (.90286)، ومن الممكن إرجاع سبب انخفاض مخصصات البحث العلمي إلى عدم اعتماد ميزانية خاصة بالبحث العلمي بعيدًا عن الميزانية المركزية. وهذا ما أكدته الفقرة رقم (5)؛ التي تنص على (انخفاض مخصصات البحث العلمي من ميزانية الجامعة).

في مجال بيئة العمل:

جدول (7): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات مجال بيئة العمل:

رقم الفقرة	الفقرات	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الشعور بالمشكلة
1	عدم توفر الأدوات والأجهزة المكتبية الضرورية	1	4.5185	.88469	عالي جداً
2	خلو القاعات التدريسية من الأجهزة التقنيات	3	4.3148	.94817	عالي جداً
3	عدم توفر مكتب لائق لكل عضو هيئة التدريس	2	4.4630	1.05889	عالي جداً
4	ضعف إمكانيات المعامل والمختبرات	4	4.2963	.81564	عالي جداً
5	عدم توفر قاعات مناسبة لاجتماعات الأقسام العلمية	7	4.1481	1.10586	عالي
6	ضعف الخدمات العامة بالكليات	5	4.2778	.94003	عالي جداً
7	مساحة القاعات الدراسية غير مناسبة مع أعداد الطلاب	10	3.7037	1.07510	عالي
8	قلة توفر الصوتيات داخل القاعات	6	4.2222	.96479	عالي جداً
9	قلة توفر التكييف داخل القاعات	9	3.8148	.99193	عالي
10	قلة توفر الإضاءة المناسبة داخل القاعات الدراسية	8	3.9259	1.09634	عالي

يتضح من جدول(7) أن متوسطات مستوى الشعور بالمشكلات في مجال بيئة العمل كانت عالية جدًّا في الفقرات(1,3,2,4,6,8) بمتوسط حسابي ما بين (4.5185–4.2222)، وكانت عالية في الفقرات (5,10,9,7) بمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.1481– 3.7037). وتحصلت الفقرة رقم (1) والتي تنص على (عدم توافر الأدوات والأجهزة المكتبية الضرورية) على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.5185) وانحراف معياري بلغ (.88469). ومن الممكن عزو أسباب ذلك إلى عدم قدرة الجامعة المالية لتوفير مثل هذه الأدوات والأجهزة المكتبية.

في المجال الإداري:

جدول (8): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجال الإداري:

رقم الفقرة	الفقرات	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الشعور بالمشكلة
1	انتشار ظاهرة المحسوبية والوساطة عند تعيين الإداريين في الجامعة	9	3.6667	1.00939	عالي
2	اهتمام إدارة الجامعة بتحقيق الأهداف الاقتصادية	6	3.7222	1.03553	عالي
3	قلة تبني الجامعة الموضوعية في التعامل مع عضو هيئة التدريس	8	3.6667	.99052	عالي
4	ضعف تقدير إدارة الجامعة لعضو هيئة التدريس	10	3.6667	1.18162	عالي
5	التساهل في تطبيق اللوائح والقوانين على الطلبة المخالفين	11	3.4630	.90518	عالي
6	ضعف الحوافز المادية مقابل الأعمال الأخرى	3	4.0926	.78352	عالي
7	عدم ممارسة الشفافية في القرارات الإدارية	7	3.6852	1.00610	عالي
8	التأخر في إنجاز المعاملات الرسمية لعضو هيئة التدريس بسبب البيروقراطية	4	3.9259	.94872	عالي
9	عدم الحصول على العلاوات السنوية بشكل منتظم	1	4.3148	.96786	عالي جداً
10	عدم توفر تأمين صحي لأعضاء هيئة التدريس وأفراد أسرهم	2	4.2037	1.17167	عالي جداً
11	تأخير إجراءات الترقية العلمية للأعضاء	12	3.3333	1.09888	متوسط
12	ضعف الخبرة الإدارية لدى شاغلي الوظائف القيادية من إداريين وأكاديميين	5	3.7778	.92485	عالي

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

يتضح من جدول(8) أن متوسطات مستوى الشعور بالمشكلات في المجال الإداري كانت عالية جدًّا في الفقرات(9،2) بمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.3148-4.2037)، وكانت عالية في الفقرات (6,8,12,2,7,3,1,4,5) بمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.0926-3.7778). وتحصلت الفقرة رقم (9) والتي تنص على: (عدم الحصول على العلاوات السنوية بشكل منتظم)على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.3148) وانحراف معياري بلغ (.96786) وربما يرجع السبب في ذلك إلى الوضع السياسي والاقتصادي الذي تعاني منه البلاد منذ سنوات مما أدى إلى عدم انتظام صرف العلاوات السنوية.

نتائج السؤال الثاني: والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت تبعا لمتغير نوع الكلية؟

و للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، ويبين جدول (9) نتائج تحليل التباين الأحادي كالآتي:

جدول (9): تحليل التباين الأحادي للدلالة على الفروق للمشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس تبعًا لمتغير نوع الكلية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
مجال التدريس	بين المجموعات	2.233	5	.447	1.392	.244
	داخل المجموعات	15.402	48	.321		
	المجموع	17.636	53			
مجال البحث العلمي	بين المجموعات	2.682	5	.536	1.125	.360
	داخل المجموعات	22.873	48	.477		
	المجموع	25.555	53			
مجال بيئة العمل	بين المجموعات	2.608	5	.522	1.011	.422
	داخل المجموعات	24.768	48	.516		

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
	المجموع	27.376	53			
المجال الإداري	بين المجموعات	3.045	5	.609	1.459	.221
	داخل المجموعات	20.035	48	.417		
	المجموع	23.080	53			

يتضح من خلال جدول (9) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في جميع المجالات تعزى لمتغير نوع الكلية. ويمكن تفسير ذلك أن معظم أعضاء هيئة التدريس يقومون بالتدريس في ظل ظروف متشابهة من الأعباء التدريسية والإدارية، ومن ثم من الممكن القول: إن أعضاء هيئة التدريس يستشعرون المشكلات على حد سواء على اختلاف كلياتهم.

نتائج السؤال الثالث: والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت تبعا لمتغير النوع؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب اختبار (T-test) لمعرفة الفروق بين عينتين مستقلتين، وجدول (10) يوضح الفروق تبعًا لمتغير النوع كالآتي:

جدول (10): تحليل اختبار T للدلالة على الفروق للمشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير النوع

المجالات	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
مجال التدريس	ذكر	45	3.6326	.58164	.08671	.293	.783
	أنثى	9	3.5704	.58320	.19440	.292	
مجال البحث العلمي	ذكر	45	4.1284	.67460	.10056	.503	.452
	أنثى	9	4.0000	.82215	.27405	.440	

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المجالات	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
مجال بيئة العمل	ذكر	45	3.7870	.66205	.09869	-.152-	.739
	أنثى	9	3.8241	.68775	.22925	-.148-	
المجال الاداري	ذكر	45	3.7870	.66205	.09869	-.152-	.739
	أنثى	9	3.8241	.68775	.22925	-.148-	

يتضح من جدول (10) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع المجالات تعزى لمتغير النوع. وهذا يدل على أن وجود المشكلات عند جميع أعضاء هيئة التدريس على اختلاف نوعهم (ذكور، إناث). وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الحلو (2003) ودراسة العامري (2010).

نتائج السؤال الرابع: والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حضرموت تبعا لمتغير الدرجة العلمية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) ويبين جدول (11) نتائج تحليل التباين الأحادي كالآتي:

جدول (11): يوضح تحليل التباين الأحادي للدلالة على الفروق للمشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس تبعًا لمتغير الدرجة العلمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
مجال التدريس	بين المجموعات	.988	2	.494	1.514	.230
	داخل المجموعات	16.647	51	.326		
	المجموع	17.636	53			
مجال البحث العلمي	بين المجموعات	1.203	2	.602	1.260	.292
	داخل المجموعات	24.351	51	.477		
	المجموع	25.555	53			
مجال بيئة العمل	بين المجموعات	.942	2	.471	1.085	.346
	داخل المجموعات	22.138	51	.434		
	المجموع	23.080	53			

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
المجال الإداري	بين المجموعات	.942	2	.471	1.085	.346
	داخل المجموعات	22.138	51	.434		
	المجموع	23.080	53			

ويتضح من جدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الدرجة العلمية في جميع المجالات وهذا يختلف مع دراسة السرور والزعبي (2009)، حيث وجد لديهم فرق دال إحصائيا يعزى لمتغير الدرجة العلمية في مجال البحث العلمي فقط، أما بقية المجالات فيتفق مع الدراسة الحالية.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثون بالآتي:

1) ضرورة الاهتمام ببيئة العمل من خلال وضع رؤية واضحة لتطوير تلك البيئة، لما لذلك من أهمية في النواحي الأكاديمية.
2) ضرورة تخصيص ميزانية للبحث العلمي، والعمل على إنشاء مركز للبحوث العلمية.
3) ضرورة الاهتمام بتوفير أدوات ومكاتب مريحة لأعضاء الهيئة التدريسية.
4) ضرورة الاهتمام بتوفير تأمين صحي مناسب لأعضاء هيئة التدريس.
5) ضرورة العمل على تشجيع أعضاء هيئة التدريس لطلبتهم على القراءات اللامنهجية، وحثهم على البحث عن المعلومات

المقترحات:

1. إجراء دراسة حول أسباب مشكلات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة ووضع حلول لها.
2. إجراء دراسة حول أثر بيئة العمل على الجانب الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

قائمة المصادر والمراجع:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

1. باعباد، علي هود. (2003).التعليم في الجمهورية اليمنية ماضيه-حاضره-مستقبله. مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط7.

2. بلحواس، رشيدة.(2019). بيئة العمل وعلاقتها بجودة التعليم الجامعي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة 8 ماي 1945.

3. جماع، بلقيس محمد وعلي، أميرة محمد. (2019). المشكلات الإدارية والاجتماعية في جامعة بحري وانعكاساتها على الأداء المهني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة العلوم التربوية، 20(3)، 116-143.

4. الحلو، غسان حسين.(2003).المشكلات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية في نابلس / فلسطين. مجلة جامعة النجاح (العلوم الإنسانية) 17(2)،371-417.

5. حيدر، عبد اللطيف. (2016). تجويد التعليم بين التنظير والواقع. مكتبة نور المتاح في https://www.google.com/url?q=https://www.noor-book.com

6. الخرابشة، عمر.(2013). المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التَدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)٢٧ (12)، 2475-2516.

7. رمضان، صلاح السيد عبده (2005). تطوير برامج تكوين المعلم بكليات التربية (في ضوء معايير الجودة الشاملة). القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

8. السرور، ممدوح هايل، والزعبي، إبراهيم أحمد (2009). المشكلات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت من وجهة نظرهم. مجلة دراسات العلوم التربوية، 36(ملحق)، 277-290.

9. سليم، نايفة عيد.(2012). تأثير صعوبات العمل في جودة الأداء الأكاديمي دراسة حالة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، 165-189.

10. العامري، عبد العزيز عبد الهادي.(2010).المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات اليمنية من وجهة نظرهم. مجلة الدراسات الاجتماعية، (41)، 95-162.

11. عبد الحسين، فرات (2008). الصعوبات التي تواجه أساتذة الدراسات العليا وطلبتها في الجامعات العراقية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 22(3)، 2008.

12. فلية، فاروق عبده، والزكي، أحمد عبد الفتاح. (2004). معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

13. اللائحة التنفيذية لقانون الجامعات اليمنية لعام (2003):
https://www.google.com/url?q=https://agoye.net/userimages/Image/book

14. Mushemeza, Elijah Dickens.(2016). Opportunities and Challenges of Academic Staff in Higher Education in Africa. International Journal of Higher Education, 5 (3),236-246.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في جامعة ذمار

أ.م.د. عبد الله علي القرشي[1]
الباحث/ إبراهيم محمد إسماعيل المجاهد[2]

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في جامعة ذمار من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس)، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. وتمثلت أداة الدراسة في استبانة جرى التأكد من صدقها وثباتها. وتألَّف مجتمع الدراسة من (225) عضوا من هيئة التدريس، وتم اختيار عينة عشوائية تناسبية بلغت (142) عضوًا. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (2.93)، وبأهمية نسبية (58.7). كما تبيَّن بأنَّهُ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير: "النوع، الدرجة العلمية، التخصص، الكلية، سنوات الخبرة، عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي".

واختتمت الدراسة بتوصيات مرتبطة ومتعلقة بالنتائج التي توصلت إليها، وهي كالآتي:

أ. ضرورة الالتزام بتحديث وتطوير البرامج الأكاديمية في الكليات بالشكل الذي يؤدي إلى إكساب الطلاب مهارات علمية وعملية بما يتلاءم مع متطلبات سوق العمل.

(1) أستاذ الإدارة المالية المشارك بكلية العلوم الإدارية بجامعة ذمار
(2) باحث بكلية العلوم الإدارية بجامعة ذمار

ب. ضرورة مراجعة التخصصات الموجودة حالياً والعمل على استحداث تخصصات جديدة.

ج. زيادة الاهتمام بالجودة والتحسين المستمر في الجوانب الأكاديمية والإدارية والعمل على تطويرها.

د. د- ضرورة تجهيز وصف وظيفي لكل الأعمال والوظائف الإدارية داخل الكليات

هـ. هـ- ضرورة إعادة تأهيل المرافق الخاصة بالكليات لتكون صالحة للاستخدام.

و. و- الاهتمام بتوفير أجهزة ووسائل تعليمية حديثة.

ز. ضرورة تفعيل الرقابة المالية على كل موارد الكليات وآليات صرفها.

ح. ط- ضرورة الاسراع في إنجاز استكمال تطبيق معايير ضمان الجودة المستوى الأول (بداية).

الكلمات الافتتاحية: معايير ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي، جامعة ذمار.

The Application Level of the Quality Assurance and Academic Accreditation Standards and its Relation to the Quality of Educational Services at Thamar University

Abstract

The aim of the present study is to identify the extent of application of the quality assurance and academic accreditation standards at Thamar University from the viewpoint of the faculty members. To achieve the objectives of the study, the researchers followed the descriptive and analytical approach. A questionnaire was used as a study tool of which validity and reliability have been verified. The study population consisted of (225) faculty members, and a random stratified sample of (142) faculty members was selected. The results of the study showed that the application level of the quality assurance and academic accreditation standards came to a moderate degree, with an arithmetic mean of (2.93), and of relative importance (58.7). It was also found that there are no statistically significant differences in the responses of the sample members about the level of application of quality assurance and academic accreditation standards due to the variables: "gender, academic degree, specialization, college, years of experience, number of courses in the field of quality assurance and academic accreditation".

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

The study concluded with recommendations related to its findings, as follows:

a. The need to the modernization and development of academic programs in the colleges in a manner that leads to provide students with scientific and practical skills in line with the requirements of the labor market.
b. Review the existing disciplines and work on the development of new specialties.
c. Paying attention to the quality and continuous improvement in the academic and administrative aspects and work to develop them.
d. Provide a functional description of all the work and administrative functions within the faculties.
e. Rehabilitating facilities for the colleges to be usable.
f. Providing modern teaching technology, devices and means.
g. Activating financial control over all the resources of the colleges and mechanisms of disbursement.
h. Completing the implementation of quality assurance standards should be accelerated at the first level.

Keywords: Quality Assurance and Academic Accreditation Standards, Thamar University

مقدمة:

تواجه أنظمة التعليم العالي في البلدان العربية ضغوطاً بسبب وجود فجوة ما بين المهارات التي تسعى إليها أسواق العمل والمهارات التي يكتسبها خريجو التعليم العالي. فقد كانت معدلات البطالة بين خريجي الجامعات في أغلب الدول العربية بشكل مستمر أعلى منها في المناطق الأخرى خلال العقد الماضي. كما أنَّ الأزمة المالية الأخيرة جعلت هذه المشكلة أكثر خطورة وتحتاج الجامعات إلى اللجوء للابتكار كي توفر تعليماً يؤهل خريجيها ليغدوا منافسين ومساهمين في النمو الاقتصادي والاجتماعي لبلدانهم.

كما أن الثورة المعرفية والتكنولوجية العالمية والمنافسة ما بين مؤسسات التعليم العالي كانت دافعاً وراء ضرورة التغير والتطور، وعاملاً نحو إيجاد معايير اعتماد عامة وخاصة، ومعايير جودة تعليمية تجعل من هذه

المؤسسات التعليمية مؤسسات شاملة قادرة على الاستجابة لاحتياجات المجتمع والمنافسة والاستمرارية والتميز، ولعلَّ مثل هذا التحدي قد يشمل البلدان المتقدمة صناعياً والبلدان الأقل تطوراً وأصبح هذا التوجه يحتل هرم الأولويات لمعظم الدول، بالإضافة إلى إعادة هيكلية قطاع التعليم العالي من حيث الفلسفة والرسالة والاستراتيجية والمخرجات ليتواءم كل ذلك مع التطورات والمعطيات الحديثة.

وكون التعليم الجامعي يمثل أحد المرتكزات الرئيسة لتحقيق التنمية الشاملة، في حين يعده آخرون مقياساً للتقدم والازدهار، وذلك لما للتعليم الجامعي من دور كبير في تقدم المجتمعات وتنميتها عن طريق إعداد الكوادر والطاقات البشرية المؤهلة علمياً وثقافياً، ولذا تهتم كثير من الدول بالتعليم الجامعي وتبذل كثيراً من الجهود لتطويره وتحسينه.

وبالنسبة لجامعة ذمار فإنها لم تكن بمعزلٍ عن التوجُّهات الاستراتيجية للوزارة وسياستها كونها إحدى مؤسساتها التعليمية الحكومية التي تسعى إلى الحصول على الاعتماد الأكاديمي من خلال تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، بما يُمكِّنها من تحقيق مستوى عالٍ من الأداء ويدعم مركزها العلمي التنافسي بين المؤسسات الأكاديمية المحلية والإقليمية والعالمية، فضلا عن تحقيق أداء عالٍ في العملية التعليمية.

أولاً: مشكلة الدراسة :

أصبح ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي ضرورة لكل مؤسسة تعليمية؛ نظراً لظهور الكثير من الجامعات الخاصة وتزايد أعداد الطلاب، فضلاً عن المطالبات المتزايدة بتحسين نوعية التعليم العالي، بحيث تكون مخرجات الجامعة ذات كفاءة ومهارة عالية لتلبية حاجات سوق العمل، لذلك أصبح لزاماً على كل المؤسسات التعليمية تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي بما يعزز دور مكانة الجامعة في المجتمع.

وكون جامعة ذمار إحدى الجامعات اليمنية الحكومية التي تسعى إلى تحسين جودة خدماتها وضمانها، وصولاً إلى التميز والتفرد، وتماشياً مع سياسة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي التي تقضي بإنشاء مراكز لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في جميع الجامعات للمساهمة في مساعدة الجامعة على تحسين أدائها المتمثل في أداء

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

مكوناتها وعناصرها المختلفة كخطوة على طريق تحقيق جودتها وضمانها، تأتي هذه الدراسة لتحديد مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

ومن ثمَّ يمكن حصر مشكلة هذه الدراسة في محاولة الإجابة على التساؤلات الآتية:

1- ما مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة ذمار؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة " أعضاء هيئة التدريس" حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في جامعة ذمار تبعاً لمتغيرات(النوع- الدرجة العلمية- التخصص- الكلية - سنوات الخبرة – عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي)؟

ثانياً: أهمية الدراسة :

1-الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تدرسه، حيث مازال موضوع تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي يحظى باهتمام العديد من الكُتاّب والباحثين، وتتمثل تلك الأهمية في النقاط الآتية:

أ. الآثار المهمة والجوهرية التي تسهم في تحسين الأداء الجامعي بشكل عام في الوقت الذي يزداد فيه عدد الطلاب الدارسين عاماً بعد عام.

ب. أن تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعة يُساعدها على تحديد أهدافها ووضع خطط التنفيذ.

ج. تحسين سمعة الجامعة وتحقيق الجودة والتميز وصولاً إلى المستويات العربية والعالمية.

2- الأهمية التطبيقية:

من الناحية التطبيقية تظهر أهمية الدراسة من النتائج التي نتوقع أن تتوصل إليها، وما تخرج به من توصيات قد تفيد إدارة الجامعة في التعرف على مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، الأمر الذي

يساعدها في تعزيز العناصر الإيجابية وإعادة النظر في أوجه القصور لتحقيق الميزة التنافسية بما يجعلها قادرة على تحسين جودة الخريجين وبما يتناسب مع متطلبات سوق العمل.

ثالثاً: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى محاولة تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف على مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في جامعة ذمار.

2- التعرف على الفروق في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغيرات (النوع – الدرجة العلمية – التخصص – الكلية – سنوات الخبرة – عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي).

3- التوصل إلى مجموعة من النتائج والتوصيات التي يأمل الباحثان أن تفيد قيادة الجامعة في التعرف عن مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

رابعاً: فروض الدراسة:

تهدف الدراسة إلى اختبار الفرض الرئيس الآتي:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة " أعضاء هيئة التدريس " حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغيرات(النوع – الدرجة العلمية – التخصص (علمي، إنساني)– الكلية – سنوات الخبرة – عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي).

وينبثق من هذا الفرض الفروض الفرعية الآتية:

أ. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة "أعضاء هيئة التدريس" حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة "أعضاء هيئة التدريس" حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير الدرجة العلمية.

ج. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة " أعضاء هيئة التدريس" حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني).

د. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة " أعضاء هيئة التدريس" حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير الكلية.

هـ. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة " أعضاء هيئة التدريس" حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

و. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة " أعضاء هيئة التدريس" حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

خامساً: منهجية الدراسة

انطلاقاً من طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى لتحقيقها وبناء على الأسئلة التي تسعى الدراسة للإجابة عنها، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال أسلوبه المسحي لتحقيق أهداف البحث.

سادسًا: مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس من حملة الألقاب العلمية (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد) بجامعة ذمار للعام الجامعي 2016/2015م والبالغ عددهم (225) عضواً.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة حسب أسلوب العينة العشوائية التناسبية وثم تمثيل كل كلية كطبقة وتم اختيار عينة عشوائية من كل طبقة بحسب نسبة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

سابعًا: أداة الدراسة:

اعتمد الباحثان في الجانب العملي على قائمة الاستبيان أداة رئيسة لجمع البيانات من مجتمع البحث.

ثامنًا: حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

1- الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على دراسة مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في جامعة ذمار، والمتمثلة في دراسة معايير المرحلة الأولى لضمان الجودة المستوى الأول (بداية)، كون الجامعة تم إنشاؤها في عام 1996م ولم تبدأ حتى الآن بالمرحلة الثانية المتمثلة في معايير الاعتماد الأكاديمي، وبالتالي اعتمدت هذه الدراسة على المرحلة الأولى.

2- الحدود المكانية:

تم إجراء الدراسة في مدينة ذمار- جامعة ذمار والتي تحتوي على (9) كليات هي: (كلية الطب والعلوم الصحية – كلية طب الأسنان – كلية الهندسة – كلية الحاسبات ونظم المعلومات – كلية العلوم التطبيقية – كلية العلوم الإدارية – كلية الزراعة والطب البيطري – كلية التربية – كلية الآداب).

3- الحدود البشرية:

الفئة الأولى: أعضاء هيئة التدريس (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد)، كونها العينة التي يتم استهدافها عند إقامة الدورات التدريبية والورش المتعلقة بضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، وكذلك كونهم أكثر احتكاكاً بالأعمال الإدارية المتمثلة في (عميد، نائب عميد، رئيس قسم).

الدراسات السابقة:

1- دراسة (الصلوي، 2015م)

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

بعنوان: (**مدى تطبيق مؤسسات التعليم العالي اليمنية لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي والتحديات التي تواجه تطبيق تلك المعايير**) هدفت هذه الدراسة إلى دراسة واقع التعليم العالي في الجمهورية اليمنية الذي يعاني تراجعاً ملحوظاً في مستواه في السنوات الأخيرة، للتعرف على مدى إمكانية مؤسسات التعليم العالي من تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، من وجهة نظر منتسبيها. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من قيادات أكاديمية، وأساتذة، وإداريين، وطلبة ينتمون إلى مؤسسات التعليم العالي حكومية وأهلية وقد بلغت (13) مؤسسة: (6)حكومية، و(7)أهلية، وتقع (9) منها في العاصمة صنعاء والبقية في بقية المحافظات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم قدرة مؤسسات التعليم العالي اليمنية على تحقيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي المستوى الأول (بداية) التي أقرها مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة نتيجة وجود تحديات داخلية وخارجية تواجهها تلك المؤسسات في الوقت الراهن.

2- دراسة (السمير و جباره، 2014م)، بعنوان: (**دور معايير الاعتماد الأكاديمي في تحقيق جودة الأداء في مكتبات الجامعات الخاصة السورية**).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق مكتبات الجامعات الخاصة السورية لمعايير الاعتماد الأكاديمي الصادرة من وزارة التعليم العالي في سورية، والتعرف على آراء ووجهات نظر مدراء مكتبات الجامعات الخاصة بالمعايير ودورها في تحقيق جودة الأداء في تلك المكتبات، حيث استخدمت هذه الدراسة المنهج المسحي الميداني، وتكونت العينة من مدراء مكتبات بالجامعات الخاصة السورية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معظم المكتبات التي شملتها الدراسة تطبق معايير وزارة التعليم العالي فيما يتعلق بالمساحة والأثاث وبالمقتنيات من كتب ودوريات ومراجع والموظفين المتخصصين في علم المكتبات أو تكنولوجيا المعلومات، كما توصلت الدراسة إلى أن تطبيق العمليات الفنية في معظم مكتبات الجامعات الخاصة السورية وفق أحدث ما تطبقه المكتبات الجامعية من أنظمة وقواعد ومعايير دولية بدرجة كبيرة.

3- دراسة (السرحان، 2013م)، بعنوان: (**أثر تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي على تسويق مخرجات التعليم في الجامعات السعودية**).

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح أثر تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي على تسويق مخرجات التعليم في الجامعات السعودية وذلك من خلال التعرف على مستوى تطبيقها في مجالات أساسية من مجالات إدارة

الجودة الشاملة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (82) مفردة من العاملين في مجال الجودة والاعتماد الأكاديمي والموظفين في الجامعات السعودية. وقد توصلت الدراسة إلى أن الجامعات السعودية تولي اهتماماً جوهرياً بالمعايير التي يتم تحديدها من قبل الهيئة الوطنية للاعتماد الأكاديمي والتقويم.

4- دراسة (الثقفي، 2012م)، بعنوان: **(درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظر طلاب البرنامج العام في التربية)**.

هدفت الدراسة إلى محاولة وضع قائمة بمعايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة ومؤشراتها الخاصة بأداء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، حيث استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي وتكونت العينة من (77) طالباً من طلاب الدبلوم العام في التربية، وتوصلت الدراسة إلى إن درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة الخاصة بأداء أعضاء هيئة التدريس كانت بدرجة عالية من وجهة نظر طلابهم.

5- دراسة (شلاس، ومزهر، 2011م)، بعنوان: **(جودة معايير اختيار عضو الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي: دراسة مطبقة في كلية الإدارة والاقتصاد جامعة القادسية)**.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة ونوع المعايير المعتمدة لتحديد جودة معايير اختيار عضو الهيئة التدريسية وتقديم مقترحات لتطوير وتحسين جودة معايير اختيار عضو الهيئة التدريسية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من الهيئة التدريسية في كلية الإدارة والاقتصاد – جامعة القادسية بمختلف الألقاب العلمية والبالغ عددهم (50) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة إلى التأكيد على ضرورة الالتزام بالمعايير عند اختيار عضو الهيئة التدريسية، ضرورة إعادة النظر بتلك المعايير أو تحديثها بما يتناسب مع طبيعة البيئة العراقية.

6- دراسة (السوداني، وآخرون، 2010م)، بعنوان: **(تطبيق معايير الجودة في معهد الإدارة / الرصافة للبرامج الأكاديمية)**.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مبادئ إدارة الجودة ومدى تطبيق معاييرها في أقسام معهد الإدارة / الرصافة وبيان مدى الممارسة التطبيقية لأعضاء الهيئة التدريسية لتحسين أدائهم في التعليم الجامعي، واستخدم المنهج

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الوصفي التحليلي، وتألف مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بمعهد الإدارة، وتوصلت الدراسة إلى إن تطبيق معايير الجودة الشاملة على البرامج والمناهج الدراسية في معهد الإدارة / الرصافة، كان لها الآثار الإيجابية في تحسين مستوى التعليم الجامعي وفق معايير الجودة الشاملة.

7- دراسة (الحريري، 2009م)، بعنوان: **(تحديات تحقيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات اليمنية)**.

هدفت الدراسة إلى تحديد أبرز المتغيرات أو الأسباب التي تدفع الجامعات الحكومية اليمنية إلى التوجه الفعال نحو تحقيق معايير ضمان الجودة في برامجها وخدماتها وأدائها الأكاديمي، وتحديد أبرز المعوقات أو التحديات التي تواجه تحقيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات اليمنية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بلغ حجمها (85) فرداً من إجمالي مجتمع الدراسة، وهم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: احتياج الجامعات الحكومية إلى تطوير وتحسين مستوى أدائه الأكاديمي، وتحقيق معايير ضمان الجودة في برامجها ومخرجاتها لتواكب تطورات العمل وتلبي احتياجات ومتطلبات سوق العمل.

8- دراسة (الشرعي، 2009م)، بعنوان: **(دراسة تقويميه "لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس "وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي)**.

هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء الطلبة ومعرفة جوانب القوة والضعف في البرنامج بناء على متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي لبرنامج إعداد المعلم؛ حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد كشفت نتائج الدراسة أن محتوى المقررات الدراسية – طرائق التدريس – أساليب التقويم – التربية العملية – المعاملات المالية والإدارية – خدمات القسم والكلية؛ كانت متفاوتة فيما بينها بين المستوى الكبير والمتوسط وهي بشكل عام تعطي مؤشرات جيدة مما يؤكد أن البرنامج يسير إلى الهدف النهائي نحو التطوير والتحسين وفق تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحثين على الدراسات السابقة فقد تبين اختلاف بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث المنهج، حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واتفقت مع معظم الدراسات السابقة، واختلفت مع دراسة (السميروجباره، 2014م) التي اعتمدت على المنهج المسحي الميداني. كما اتفقت الدراسة الحالية من حيث المقاييس المستخدمة مع دراسة (السمير وجبارة، 2014م)، (السرحان، 2013م)، (الثقفي، 2012م)، (شلاش ومزهر، 2011م)، (الحريري، 2009م) من حيث استخدام مقياس ليكرت الخماسي، واختلفت مع دراسة (السوداني وآخرون، 2010م)، دراسة (الشرعي، 2009م) والتي استخدمت المقياس الثلاثي، كما استخدمت دراسة (الصلوي، 2015م) المقياس الثنائي.

مفهوم المعيار:

نجد كلمة Criteria تعني معياراً للحكم أو مقياساً، وهو مبدأٌ تقوم به الأشياء. ويختلف المعيار عن الهدف؛ إذ إن المعيار يعبر عما يجب حدوثه، بينما الهدف يعبر عما يتوقع حدوثه، ويرتبط مفهوم كلمة المعيار بمفهوم القيمة والأولوية: وعليه فإن كلمة معايير تعكس تلك القيم والأولويات التي تؤدي إلى تحقيق مستويات معينة من القواعد بما يتلاءم مع أهداف وتوقعات المستفيدين من هذه المؤسسة (الحبيشي والعمري، 2009، 7.)

مفهوم الجودة:

ظهر مفهوم الجودة منذ زمن بعيد إلا إنه لم يظهر كوظيفة رسمية للإدارة إلا في الآونة الأخيرة، إذ أصبح ينظر إلى الجودة في الفكر الإداري الحديث على أنها وظيفة تعادل تماماً باقي الوظائف (المشتريات، بحوث التسويق.. إلخ) وأصبحت تستحق العناية والانتباه من جانب الإدارة العليا بالمنظمات.

عرفها (Juran) بأنها "مدى ملاءمة المنتج للاستخدام"؛ أي القدرة على تقديم أفضل أداء وأصدق صفات. أما (Feigenbaum) فعرفها بأنها: "الناتج الكلي للمنتج أو الخدمة جراء دمج خصائص نشاطات التسويق والهندسة والتصنيع والصيانة والتي تمكن من تلبية حاجات ورغبات الزبون" (العزاوي، 2005م، 14).

في حين عرفها (Deming)، بقوله: "وهي الملائمة للغرض" (حسن وعبد الرضا، 2013، 253).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

مفهوم ضمان الجودة:

ترى (NQAA) أنه يقصد بضمان الجودة " أن تكون مخرجات المؤسسة مطابقة لأهدافها والمعايير الموضوعة لها، ويتم تقويم ضمان الجودة من خلال مواصفات محددة منها الطالب المستفيد من الخدمة وسوق العمل الذي يستقبل الخريجين، والمؤسسة التي تقدم الخدمة، والقيمة التي تعكسها الخدمة، والمناهج، والبرامج التعليمية، والبحوث العلمية، والطلبة والمرافق، وخدمة المجتمع"(الخرابشة، 2012، 592- 593).

كما عرفت اليونسكو مصطلح ضمان الجودة " بأنه عملية منظمة ذات صيرورة ممتدة زمنياً (من سنة لسنتين)، يتم فيها تقييم مؤسسة التعليم العالي ككل (الضمان المؤسسي)، أو تقييم أحد برامجها (الضمان المتخصص) بناءً على لائحة من المعايير(أو المحكات أو المقاييس) المتفق عليها"(سعيد، 2014، 63).

– مفهوم الاعتماد الأكاديمي:

عرف (Pond, 2002) الاعتماد الأكاديمي "بأنه: عملية تهدف إلى تقييم المؤسسة أو البرنامج في ضوء قدراتها على تدعيم معايير الجودة، أي أن الاعتماد يمكن اعتباره عملية تقويم جودة المستوى التعليمي للمؤسسة بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير محددة لمجالات العملية التعليمية المتعددة، والتي يتم من خلالها الاعتراف بالمؤسسة أو البرامج التي تطرحها هذه المؤسسات على اعتبار أن الأنشطة التي تمارسها تقع ضمن معايير ومؤشرات سبق تحديدها من قبل الجهة المانحة للاعتراف"(درادكة، 2011، 5).

أهداف ضمان الجودة في التعليم الجامعي:

أن الهدف من ضمان الجودة في التعليم العالي هو ضمان تحسين المعايير والجودة في التعليم فضلاً عن تمكين مؤسسات التعليم العالي من مقابلة احتياجات الطلاب، العاملين الممولين (بوقرة وآخرون، 2014، 36).

ولتحقيق ضمان الجودة التعليمية تتضمن ثلاثة أهداف جزئية هي (عامر وعامر، 2009، 294):

1- ضمان أن التحسين المنظومي المستمر والحقيقي للجودة قد تم إنجازه من خلال العمليات الجوهرية والنواتج الأساسية.

2- طمأنة المؤسسات الخارجية والعملاء حول القضايا المتعلقة بجودة الأداء.

3- تعزيز التغيير في الثقافة التنظيمية للمؤسسة تجاه الجودة.

متطلبات تطبيق ضمان الجودة في التعليم الجامعي:

إن تطبيق نظام ضمان الجودة في المنظمات التعليمية يتطلب الاهتمام بمجموعة من المحاور الأساسية، وتؤكد الأدبيات على هذه المحاور، وهي كالآتي (الطائي وآخرون، 2008، 315):

1- تخطيط جودة التعليم.

2- الرقابة على جودة التعليم، مع التركيز على تقويم الأداء الكلي للجامعة وتقويم العملية التعليمية وتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس، والتدقيق المستمر لجودة الخدمة التعليمية.

3- التنظيم الإداري والهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية.

4- الإجراءات والموارد والعمليات اللازمة لتحقيق ضمان جودة التعليم.

5- تحسين وتطوير جودة التعليم بالتركيز على المنهج الدراسي.

6- التوثيق للبيانات والمعلومات

7- ضمان جودة المدخلات وجودة التصميم وجودة المخرجات

8- الاهتمام بتكاليف الجودة.

9- التدريب.

مراحل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي:

تتصل أهمية الجودة المؤسسية بمكونات عملية الاعتماد) دراسة التقويم الذاتي والزيارة الخارجية وإصدار الحكم (فهي جوانب مشتركة في جميع أنظمة الجودة والاعتماد الأكاديمي في العالم. ويرتكز التصور الحالي على المدخل الإنمائي Incremental Ap– (proach) الذي يراعي التدرج في رفع سقف متطلبات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي كلما نضجت الخبرة. وفيه نرى أن يتم وضع ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مرحلتين،

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

هما: مرحلة ضمان الجودة، ومرحلة الاعتماد الأكاديمي، وكل مرحلة تضم مستويين، وفقا للآتي: (الإطار المرجعي، 2014، 7-8)

1- مرحلة ضمان الجودة:

وتشكل مرحلة ضمان الجودة خطوة سابقة للاعتماد الأكاديمي، وتضم مستويين:

أ. مستوى بداية (Beginning): ويتمثل في تحقيق مؤسسة التعليم العالي متطلبات قانون إنشاء الجامعات والمعاهد العليا والكليات الأهلية رقم (13) لسنة 2005 ولائحته التنفيذية لسنة 2007م.

ب. مستوى تأسيس Foundation)): ويمثل قدرة مؤسسة التعليم العالي على بناء نظام جودة داخلي فاعل، وفق متطلبات مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي.

2- مرحلة الاعتماد الأكاديمي:

والتي نرى أن توضع – أيضاً – في مستويين، هما:

أ. مستوى إنجاز:(Accomplished) ويمثل المستويات العالمية للاعتماد العام Institutional Accreditation حيث تطبق المؤسسة المعايير العامة للاعتماد العام الذي يقرها المجلس.

ب. مستوى تميُّز ((Distinguished: ويمثل المستويات العالمية للاعتماد الخاص Professional/Program Accreditation.

جامعة ذمار محل الدراسة:

تُعد جامعة ذمار إحدى الجامعات الحكومية التي نشأت عام 1996م بموجب القرار الجمهوري رقم(158) لسنة 1996م، حيث تقوم بتزويد سوق العمل والقطاع الخدمي العام بمخرجاتها من حاملي شهادة الدبلوم المتوسط والبكالوريوس والماجستير التي تعتبر من المهام المناطة التي وجدت أساساً من أجلها لرقي المجتمع وتطوره في شتى المجالات، وعلى الرغم من حداثتها إلا أنها تعد منظومة مجتمعية متكاملة ضمن النسق المجتمعي العام

في اليمن، حيث تؤثر وتتأثر به، ولجامعة ذمار رسالة تسعى لتأديتها ورؤية وأهداف تنشد تحقيقها في إطار مساهمتها في تطوير وتنمية المجتمع من خلال إيجاد الإنسان المبدع القادر على تأدية دوره (دليل جامعة ذمار،2007).

إجراءات الدراسة:

يتضمن هذا الإجراء وصفاً مفصلاً للخطوات التي اتبعها الباحثان في تنفيذ هذه الدراسة وتشمل وصف منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينته، والأداة (الاستبانة) المستخدمة في جمع المعلومات وكيفية إعدادها وقياس صدقها وثبات أداتها، وتطبيقها على أفراد عينة الدراسة، والمعالجة الإحصائية المستخدمة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد) وقد بلغ عددهم (225) عضو هيئة تدريس موزعين على تسع كليات هي: (الطب والعلوم الصحية – طب الأسنان – الهندسة – علوم الحاسوب – العلوم الإدارية – العلوم التطبيقية – التربية – الآداب – الزراعة والطب البيطري) كما هو مبين في الجدول (1). ومن أجل تمثيل مجتمع الدراسة تم اختيار عينة الدراسة عينة عشوائية تناسبية؛ حيث بلغ حجمها (142) عضو هيئة تدريس.

الجدول (1): أفراد مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة ذمار

الـدرجة العلميـة	العدد
أستـــاذ دكتـور	5
أستـــاذ مشـارك	34
أستـــاذ مساعـد	186
الاجمالـــــي	225

المصدر: البيانات الإحصائية لنيابة الشؤون الأكاديمية بالجامعة 2016/2015م

خصائص عينة الدراسة:

تضمنت الاستبانة العديد من الخصائص الشخصية والتنظيمية لأفراد العينة، حيث تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للخصائص الشخصية لأفراد العينة وكانت النتائج على النحو الآتي:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

1. وصف خصائص عينة الدراسة:

أ. متغير النوع: يُظهر الجدول (2) توزيع أفراد العينة بحسب متغير النوع:

جدول (2): توزيع أفراد العينة حسب متغير النوع

النوع	عدد الأفراد	النسبة المئوية
ذكر	109	%95.6
أنثى	5	%4.4
المجموع	114	%100

المصدر: من إعداد الباحثِين اعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته (95.6%) من عينة الدراسة من الذكور، بينما نسبته (4.4%) من عينة الدراسة من الإناث.

ب- متغير الدرجة العلمية: يُظهر الجدول (3) توزيع أفراد العينة بحسب متغير الدرجة العلمية

جدول (3): توزيع أفراد العينة حسب متغير الدرجة العلمية

المسمى الوظيفي	عدد الأفراد	النسبة المئوية
أستاذ دكتور	3	%2.6
أستاذ مشارك	23	%20.2
أستاذ مساعد	88	%77.2
المجموع	114	%100

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته (2.6%) من عينة الدراسة هم من الحاصلين على درجة "أستاذ دكتور"، بينما نسبته (20.2%) من عينة الدراسة هم من الحاصلين على درجة "أستاذ مشارك "، و (77.2%) من عينة الدراسة هم من الحاصلين على درجة "أستاذ مساعد".

ج- متغير التخصص:

يُظهر الجدول (4) توزيع أفراد العينة بحسب متغير التخصص:

جدول (4): توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص

التخصص	عدد الأفراد	النسبة المئوية
علمي	84	%73.7
إنساني	30	%26.3
المجموع	114	%100

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته (73.7%) من عينة الدراسة تخصصاتهم علمية، بينما نسبته (26.3%) من عينة الدراسة تخصصاتهم إنسانية.

د– متغير الكلية:

يُظهر الجدول (5) توزيع أفراد العينة بحسب متغير الكلية:

جدول (5): توزيع أفراد العينة حسب متغير الكلية

الكليـــــة	عدد الأفراد	النسبة المئوية
كليـة الطب والعلوم الصحيـة	26	%22.8
كليـــة طب الأسنـــان	5	%4.4
كليـــة الهنـدســـة	9	%7.9
كلية الحاسبات ونظم المعلومات	5	%4.4
كليـة العلـوم الإداريـــة	5	%4.4
كليـة العلـوم التطبيقيـــة	14	%12.3
كليـــة التربيـــــة	18	%15.8
كلية الزراعة والطب البيطري	16	%14
كليـــــــة الآداب	16	%14
المجمـــوع	114	%100

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

يتبين من الجدول السابق أن أعلى نسبة من عينة الدراسة كانت لكلية الطب والعلوم الصحية؛ حيث بلغت النسبة (24%)، في حين نجد أن أقل نسبة من عينة الدراسة كلية طب الأسنان وكلية الحاسبات ونظم المعلومات وكلية العلوم الإدارية حيث بلغت النسبة لكلاً منهما (4.4%).

هـ- متغير سنوات الخبرة:

يُظهر الجدول (6) توزيع أفراد العينة بحسب متغير سنوات الخبرة:

جدول (6): توزيع الأفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	عدد الأفراد	النسبة المئوية
من سنة – أقل من 5 سنوات	54	%47.4
من 5- أقل من 10 سنوات	22	%19.3
من 10 سنوات فأكثر	38	%33.3
المجمـــوع	114	%100

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته (47.4%) من عينة الدراسة كانت سنوات الخبرة لديهم من سنة – أقل من 5 سنوات، بينما نسبته (19.3%) من عينة الدراسة بلغت سنوات الخبرة لديهم من 5- أقل من 10 سنوات، وأخيرا ما نسبته (33.3%) من عينة الدراسة بلغت سنوات الخبرة لديهم من 10 سنوات فأكثر.

و- متغير عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لأفراد عينة الدراسة:

يُظهر الجدول(7) توزيع أفراد العينة بحسب متغير عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي:

جدول (7): توزيع أفراد العينة حسب متغير عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي

عدد الدورات	عدد الأفراد	النسبة المئوية
من دورة – أقل من 3 دورات	62	%54.4
من 3 دورات – أقل من 6 دورات	34	%29.8
من 6 دورات فأكثر	18	%15.8
المجموع	114	%100

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته (54.4%) من عينة الدراسة بلغت عدد الدورات الحاصلين عليها من دورة – أقل من 3 دورات، وأن ما نسبته (29.8%) من عينة الدراسة بلغت عدد الدورات لديهم من 3- إلى أقل من 6 دورات، وأن ما نسبته (15.8%) من عينة الدراسة بلغت عدد الدورات من 6 دورات فأكثر.

ثانياً: صدق وثبات أداة الدراسة:

قام الباحثان بعرض الاستبانة على بعض المحكمين والمهتمين في هذا المجال للتحقق من صدق الاستبانة، وقد تم الأخذ بآرائهم، حيث استبعدت بعض الفقرات غير الملائمة وأخذت الفقرات الملائمة.

ولحساب ثبات الأداة فقد تم قياس الاتساق الداخلي بين الفقرات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cornbach's Alpha)، وقد كانت قيمة معامل الثبات لمقياس متغيرات الدراسة جميعها عالية، كما هو مبين في جدول (8)

جدول (8): نتائج قياس معامل ألفا كرونباخ لأداة الدراسة

رقم المعيار	المعيار	عدد الفقرات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
الأول	رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية	15	0.940
الثاني	بنية البرامج الأكاديمية	14	0.942
الثالث	البنية التنظيمية والإدارية	10	0.912
الرابع	البنية المادية للكليات (المنشآت والمرافق التعليمية)	13	0.942
الخامس	البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها	5	0.878
	مجموع الفقرات	57	0.976

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي

2- إجراءات تطبيق الاستبانة:

نظراً لكبر حجم المجتمع الأصلي، تم توزيع الاستبانة على عينة عشوائية من كل طبقة بحسب نسبة أعضاء هيئة التدريس المنتسبين في كليات الجامعة.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

حيث كان حجم عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس (142) عضو هيئة تدريس، وذلك بموجب استخدام قانون روبرت ماسون والذي ينص على أن: (الطائي، 2012، 6)

$$n = \frac{M}{\left[\left(S^2 \times \left(M-1\right)\right) \div pq\right] + 1}$$

حيث:

- (M) حجم المجتمع (أعضاء هيئة التدريس(225)، الطلاب (2404)).
- (S) قسمة الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) أي قسمة (1.96) على معدل الخطاء (0.05).
- (P) نسبة توافر الخاصية وهي (0.05).
- (q) النسبة المتبقية للخاصية وهي (0.05).

والجدول (9) يوضح عن كيفية توزيع قائمة الاستبيان والمستردة منها وغير المستردة والاستبيانات القابلة للتحليل، وذلك على النحو الآتي:

استجاب من عينة أعضاء هيئة التدريس (114) عضواً والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9): نتائج توزيع قائمة الاستبيان لأعضاء هيئة التدريس

الكلية	الاستبيانات الموزعة		الاستبيانات المستردة		الاستبيانات غير المستردة		الاستبيانات القابلة للتحليل	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
كلية الطب والعلوم الصحية	34	24	26	22.8	8	28.6	26	22.8
كلية طب الأسنان	6	4.2	5	4.4	1	3.6	5	4.4
كلية الهندسة	12	8.5	9	7.9	3	10.7	9	7.9
كلية الحاسبات ونظم المعلومات	8	5.6	5	4.4	3	10.7	5	4.4

الكليـــــــة	الاستبيانات الموزعة		الاستبيانات المستردة		الاستبيانات غير المستردة		الاستبيانات القابلة للتحليل	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
كليـــــة العلوم الإدارية	8	5.6	5	4.4	3	10.7	5	4.4
كليـــــة العلوم التطبيقية	15	10.6	14	12.3	1	3.6	14	12.3
كليـــــــة التربية	21	14.7	18	15.8	3	10.7	18	15.8
كليــة الزراعة والطب البيطري	18	12.7	16	14	2	7.1	16	14
كليـــــــة الآداب	20	14.1	16	14	4	14.3	16	14
المجمـــوع	142	100	114	100	28	100	114	100

المصدر: من إعداد الباحثين من واقع النزول الميداني،2016م

وقد تم الغاء (5) استبانة للأسباب التالية:

- لترك أكثر من 25% من فقرات الاستبيان بدون إجابة.
- تركيز الإجابة على كل فقرات الاستبيان في إجابة واحدة فقط.
- الشطب والإلغاء لبعض الفقرات

تحليل النتائج الإحصائية ومناقشتها:

للتأكد من مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي المتمثلة في (رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية، بنية البرامج الأكاديمية، البنية التنظيمية والإدارية، البنية المادية للكليات، البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها)، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لكل معيار من معايير الدراسة والمعيار الكلي وتم ترتيبها تنازلياً، وفيما يلي عرض لنتائج الإجابة على أسئلة الدراسة:

1- الإجابة على سؤال الدراسة الأول:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

نص سؤال الدراسة الأول على: ما مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي (رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية، بنية البرامج الأكاديمية، البنية التنظيمية والإدارية، البنية المادية للكليات، البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة ذمار؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية، لكل معيار من معايير الدراسة والمعيار الكلي وتم ترتيبها تنازلياً، وذلك حسب الجدول (10) المبين أدناه:

جدول (10): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات

رقم المعيار	رتبة المعيار	المعيار	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	مستوى التطبيق
الاول	1	رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية	15	3.4	0.71	68.6	مرتفع
الثاني	2	بنية البرامج الأكاديمية	14	3.3	0.78	66.8	متوسط
الثالث	3	البنية التنظيمية والإدارية	10	3.0	0.80	60.6	متوسط
الخامس	4	البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها	5	2.6	0.87	51.9	منخفض
الرابع	5	البنية المادية للكليات	13	2.3	0.80	45.5	منخفض
المعايير مجتمعة			57	2.93	0.68	58.7	متوسط

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي.

ووفقاً لهذا التصنيف والتمعن في البيانات التي تضمنها الجدول السابق يمكن استنتاج الآتي:

أ- حصل معيار رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية على المركز الأول بدرجة موافقة مرتفعة في الترتيب التنازلي للمتوسطات المرجحة للمتغيرات، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح (3.4)، وبأهمية نسبية بلغت (68.6%)، وهذا يعني أن عمادة الكليات تهتم بدرجة كبيرة بصياغة رسالة للكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (السرحان، 2013)، (السوداني واخرون، 2010)، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الصلوي، 2015)، حيث كان مستوى التطبيق منخفضًا.

ب- حصل معيار بنية البرامج الأكاديمية على المركز الثاني بدرجة موافقة متوسطة في الترتيب التنازلي للمتوسطات المرجحة للمتغيرات، حيث بلغ الوسط الحسابي المرجح (3.3)، وبأهمية نسبية بلغت (66.8%)، وهذا يعني اهتمام الكليات بالخطط الدراسية ومواصفات البرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية بدرجة متوسطة وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الشرعي، 2009)، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إلية دراسة (السرحان،2013)، (الثقفي،2012)، (السوداني وآخرون،2010)، (الحريري،2009) (شلاش ومزهر،2011) حيث كان مستوى التطبيق مرتفعا. كما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إلية دراسة (الصلوي، 2015) حيث كان مستوى التطبيق منخفضا.

ج- حصل معيار البنية التنظيمية والإدارية على المركز الثالث بدرجة موافقة متوسطة في الترتيب التنازلي للمتوسطات المرجحة للمتغيرات، حيث بلغ الوسط الحسابي المرجح (3.0)، وبأهمية نسبية بلغت (60.6%)، وهذا يعني اهتمام الكليات بالبنية التنظيمية والإدارية لتوليها قيادة مؤهلة فعالة تساعدها على تحقيق أهدافها التي بنيت من أجلها بدرجة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الشرعي، 2009)، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (السرحان، 2013)، (شلاش ومزهر،2011)، (الحريري، 2009)، حيث كان مستوى التطبيق مرتفعا، كما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إلية دراسة (الصلوي، 2015)، حيث كان مستوى التطبيق منخفضا.

د- حصل معيار البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها على المركز الرابع بدرجة موافقة منخفضة في الترتيب التنازلي للمتوسطات المرجحة للمتغيرات، حيث بلغ الوسط الحسابي المرجح (2.6)، وبأهمية نسبية بلغت (51.9%)، وهذا يعني أن اهتمام الكليات بالبنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها بدرجة منخفضة نظرا لعدم توفر الموارد المالية الكافية التي تساعدها على تنفيذ برامجها الأكاديمية وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الصلوي، 2015)، (الحريري، 2009)، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (السرحان، 2013) حيث كان مستوى التطبيق مرتفعا.

هـ- حصل معيار البنية المادية للكليات على المركز الخامس في الترتيب التنازلي للمتوسطات المرجحة للمتغيرات، حيث بلغ الوسط الحسابي المرجح (2.3)، وبأهمية نسبية بلغت (45.5%)، وهذا يعني أن اهتمام

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الكليات بالبنية المادية للكليات بدرجة منخفضة وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الصلوي، 2015)، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (السرحان، 2013)، (السوداني وآخرون، 2010) حيث كان مستوى التطبيق مرتفع. كما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (السمير وجباره، 2014)، (الشرعي، 2009)، (الحريري، 2009) حيث كان مستوى التطبيق متوسطا.

و- حصلت معايير ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي مجتمعة على متوسط حسابي مرجح (2.93) بدرجة موافقة متوسطة، وبأهمية نسبية بلغت (58.7%)، وهذا يعني أن جامعة ذمار تطبق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي التي تم تحديدها من قبل مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي اليمني بدرجة متوسطة وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الشرعي، 2009)، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (السرحان، 2013)، (السمير وجباره، 2014)، (الثقفي، 2012)، (شلاش ومزهر،2011)، (الحريري، 2009)، (السوداني وآخرون، 2010)حيث كان مستوى التطبيق مرتفعا. كما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الصلوي،2015) حيث كان مستوى التطبيق منخفضا.

كما حصلت معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي مجتمعة على متوسط حسابي مرجح (2.93) بدرجة موافقة متوسطة، وبأهمية نسبية بلغت (58.7%)، وهذا يعني أن جامعة ذمار تطبق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي التي تم تحديدها من قبل مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي اليمني بدرجة متوسطة وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة ((الشرعي، 2009)، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (السرحان، 2013)، (السمير وجباره، 2014)، (الثقفي، 2012)، (شلاش ومزهر،2011)، (الحريري، 2009)، (السوداني وآخرون، 2010)حيث كان مستوى التطبيق مرتفعا. كما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الصلوي،2015)، حيث كان مستوى التطبيق منخفضا.

ولمزيد من الإيضاح سيتم استعراض فقرات كل معيار على حده، وذلك على النحو الآتي:

(1) آراء عينة الدراسة حول معيار رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لفقرات معيار رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية وعددها (15) فقرة، تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول (11) التالي:

جدول (26/4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمعيار رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات

الرتبة	رقم الفقرة بالاستبيان	محتوى الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى حسب المتوسط
1	2	تمتلك الكلية أهدافا خاصة بها.	3.9	0.94	77.04	مرتفع
2	1	تمتلك الكلية رسالة خاصة بها.	3.8	0.93	75.48	مرتفع
3	15	تهدف البرامج الأكاديمية في الكلية إلى إكساب الطلاب مهارات عامة.	3.6	0.83	71.30	مرتفع
4	12	تتضمن البرامج الأكاديمية في الكلية ما يعزز مستوى المعرفة والفهم لدى الطلاب.	3.6	0.91	71.13	مرتفع
5	14	تهدف البرامج الأكاديمية في الكلية إلى إكساب الطلاب مهارات عملية.	3.5	0.91	70.60	مرتفع
6	13	تهدف البرامج الأكاديمية في الكلية إلى تطوير القدرات الذهنية للطلاب.	3.5	0.84	69.39	مرتفع
7	9	تعكس مخرجات تعلم البرامج الأكاديمية رسالة الكلية.	3.5	0.88	69.39	مرتفع
8	10	تعكس مخرجات تعلم البرامج الأكاديمية أهداف الكلية.	3.4	0.94	68.69	مرتفع
9	6	تحرص الكلية على أن تكون أهدافها معروفة وواضحة لجميع منتسبيها.	3.4	1.07	67.83	متوسط

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الرتبة	رقم الفقرة بالاستبيان	محتوى الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى حسب المتوسط
10	5	تحرص الكلية على أن تكون رسالتها معروفة وواضحة لجميع منتسبيها.	3.4	1.08	67.30	متوسط
11	7	تترجم رسالة الكلية إلى خطط قابلة للتنفيذ.	3.3	1.05	65.91	متوسط
12	8	تترجم أهداف الكلية إلى خطط قابلة للتنفيذ.	3.3	0.97	65.74	متوسط
13	11	تتناسب مواصفات البرامج الأكاديمية مع متطلبات سوق العمل.	3.2	1.00	64.35	متوسط
14	3	حرصت الكلية على مشاركة الجميع عند إعداد الرسالة.	3.1	1.04	62.08	متوسط
15	4	حرصت الكلية على مشاركة الجميع عند إعداد الأهداف.	3.1	1.04	62.08	متوسط
معيار رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية			3.4	0.71	68.55	مرتفع

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول السابق ما يلي:

أ- أن متوسط الإجابات على فقرات معيار رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية تراوحت بين (3.9) و (3.1)، وبأهمية نسبية بلغت ما بين (77.04%) و (62.08%).

ب- حصلت ما نسبته (53%) من الفقرات (8 فقرات) على درجة موافقة مرتفعة، حيث حققت الفقرة (2) والمتعلقة بامتلاك الكلية أهداف خاصة بها على الترتيب الأول بوسط حسابي (3.9) وبأهمية نسبية (77.04%) وهذا يعني أن لكل كلية أهدافا خاصة بها، كما حصل ما نسبته (47%) من الفقرات (7 فقرات) على درجة موافقة متوسطة، كما حققت أقل نسبة موافقة هي للفقرة (4) والمتعلقة بحرص الكلية عل مشاركة الجميع عند إعداد الأهداف بوسط حسابي (3.1) وبأهمية نسبية (62.08%) وهذا يدل على أن الكليات لا تهتم كثيراً بمشاركة منتسبيها عند إعداد الأهداف.

(2) آراء عينة الدراسة حول معيار بنية البرامج الأكاديمية (مواصفات البرامج، والمقررات الدراسية، وأعضاء هيئة التدريس ونظام القبول والتسجيل):

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لفقرات معيار بنية البرامج الأكاديمية وعددها (14) فقرة، تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول (12) الآتي:

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمعيار بنية البرامج الأكاديمية مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات

الرتبة	رقم الفقرة بالاستبيان	محتوى الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى حسب المتوسط
1	18	لدى الكلية خطة دراسية على شكل مقررات دراسية تبعاً لكل برنامج أكاديمي.	3.75	0.96	74.96	مرتفع
2	25	يتم الإعلان عن قواعد التسجيل والقبول للطلبة في وسائل الإعلام المختلفة.	3.69	1.05	73.74	مرتفع
3	29	يتم إجراء قواعد المفاضلة والمنافسة للطلبة المتقدمين على المقاعد الدراسية وفق المعايير المعتمدة.	3.58	1.04	71.65	مرتفع
4	22	تغطي المقررات الدراسية الجوانب المعرفية والمهارية المتعلقة بالتخصص.	3.56	0.82	71.30	مرتفع
5	27	يتم الالتزام بالتنسيق والقبول وفق الخطة المعتمدة من المجلس الأعلى للتعليم العالي والبحث العلمي.	3.55	1.06	71.13	مرتفع
6	28	تتناسب سياسة القبول مع القدرة الاستيعابية للتخصص.	3.35	1.08	67.13	متوسط
7	17	يتوافر لكل برنامج أكاديمي مواصفات واضحة	3.33	0.99	66.78	متوسط

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الرتبة	رقم الفقرة بالاستبيان	محتوى الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى حسب المتوسط
		ومحددة.				
8	19	تعمل الكلية على تطوير محتوى المقررات الدراسية بما يتناسب مع احتياجات سوق العمل.	3.33	1.07	66.61	متوسط
9	26	هناك قواعد محددة ومعلنة لتوزيع الطلاب على التخصصات المناسبة.	3.32	1.01	66.43	متوسط
10	16	يتم تصميم وتوصيف البرامج الأكاديمية وفقاً لمخرجات التعلم المستهدفة.	3.29	0.93	65.91	متوسط
11	23	تعتمد الكلية معايير واضحة وشفافة لاختيار عضو هيئة التدريس.	3.22	1.08	64.35	متوسط
12	24	تحرص الكلية على تحقيق التناسب ما بين عدد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.	2.96	1.14	59.30	متوسط
13	21	تقارن الكلية ما يدرس في كل مقرر بنظيره في الجامعات المتميزة.	2.94	1.10	58.78	متوسط
14	20	يتم مراجعة التخصصات والبرامج التي تنفذها الكلية بصورة دورية.	2.87	1.05	57.39	متوسط
معيار بنية البرامج الأكاديمية			3.34	0.78	66.82	متوسط

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول السابق ما يلي:

أ- أن متوسط الإجابات على فقرات معيار بنية البرامج الأكاديمية (مواصفات البرامج، والمقررات الدراسية، وأعضاء هيئة التدريس ونظام القبول والتسجيل) تراوحت بين (3.75) و(2.87), وبأهمية نسبية بلغت ما بين (74.96%) و(57.39%)

ب- حصلت (5 فقرات) على درجة موافقة مرتفعة وهو ما يساوي (36%) من الفقرات، حيث حققت الفقرة (18) والمتعلقة بامتلاك الكلية خطة دراسية على شكل مقررات دراسية تبعاً لكل برنامج أكاديمي على الترتيب الأول بوسط حسابي(3.75) وبأهمية نسبية (74.96%) وهذا يعني أن لكل كلية خطة دراسية على شكل مقررات دراسية تبعاً لكل برنامج أكاديمي، كما حصل ما نسبته (64%) من الفقرات (9 فقرات) على درجة موافقة متوسطة، حيث حققت الفقرة (20) على أقل نسبة موافقة والمتعلقة بمراجعة التخصصات والبرامج التي تنفذها الكلية بصورة دورية بوسط حسابي (2.87) وبأهمية نسبية (57.39%)، وهذا يدل على أن الكليات لا تهتم كثيراً بمراجعة التخصصات والبرامج التي تنفذها بصورة دورية بما يواكب التطورات العلمية المتسارعة.

(3) آراء عينة الدراسة حول معيار البنية التنظيمية والإدارية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمعيار البنية التنظيمية والإدارية وعددها (10) فقرات، تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول (13) التالي:

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات والأهمية النسبية لمعيار البنية التنظيمية والإدارية مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات

الرتبة	رقم الفقرة بالاستبيان	محتوى الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى حسب المتوسط
1	35	تمتلك الكلية قيادة مؤهلة وفعالة.	3.50	1.07	70.07	مرتفع
2	39	يتم العمل داخل الكلية وفقاً للسياسات واللوائح التنظيمية المعتمدة في الجامعة.	3.4	1.01	68	مرتفع
3	37	تهتم قيادة الكلية بالجودة والتحسين المستمر في الجوانب الأكاديمية والإدارية.	3.12	1.07	62.43	متوسط
4	38	يتم منح العاملين بالكلية السلطة الكافية لإنجاز مهامهم.	3.09	1.06	61.74	متوسط
5	36	تمتلك الكلية خطة واضحة لتطوير العمل	3.02	1.06	60.52	متوسط

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الرتبة	رقم الفقرة بالاستبيان	محتوى الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى حسب المتوسط
		الأكاديمي والإداري.				
6	30	تتمتع الكلية باستقلال مالي وإداري يساعدها على ممارسة نشاطها بدون أية ضغوط خارجية	2.99	1.17	59.83	متوسط
7	31	يتوفر لدى الكلية وصف وظيفي دقيق لكل الوظائف والأعمال الإدارية.	2.89	0.96	57.74	متوسط
8	33	توفر الكلية معايير موضوعية لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.	2.77	0.98	55.48	متوسط
9	32	يتوفر في الكلية العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس بالنسبة لكل تخصص.	2.76	1.13	55.30	متوسط
10	34	يتم تطبيق معايير الكفاءة في شغل المناصب الأكاديمية والإدارية.	2.74	1.17	54.78	متوسط
معيار البنية التنظيمية والإدارية			3.03	0.79	60.59	متوسط

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول السابق ما يلي:

أ- أن متوسط الإجابات على فقرات معيار البنية التنظيمية والإدارية تراوحت بين (3.50) و(2.74)، وبأهمية نسبية بلغت ما بين (70.07%) و(54.78%).

ب- حصلت ما نسبته (20%) من الفقرات (فقرتين) على درجة موافقة مرتفعة، حيث حققت الفقرة (35) والمتعلقة بامتلاك الكلية قيادة مؤهلة وفعالة على الترتيب الأول بوسط حسابي (3.50) وبأهمية نسبية (70.07%) وهذا يعني أن لكل كلية قيادة مؤهلة وفعالة تسهم في تسيير أعمالها بالشكل المطلوب، وحصول ما نسبته (80%) من الفقرات (8 فقرات) على درجة موافقة متوسطة، حيث حققت أقل نسبة موافقة هي للفقرة

(34) والمتعلقة بتطبيق معايير الكفاءة في شغل المناصب الأكاديمية والإدارية بوسط حسابي (2.74) وبأهمية نسبية (54.78%)، وهذا يؤكد على أنه لا يتم تطبيق معايير الكفاءة في شغل المناصب الأكاديمية الإدارية.

(4) آراء عينة الدراسة حول معيار البنية المادية للكليات (المنشآت والمرافق التعليمية):

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لفقرات معيار البنية المادية وعددها (14) فقرة، تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول (29/14) التالي:

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمعيار البنية المادية للكليات (المنشآت والمرافق التعليمية) مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات

الرتبة	رقم الفقرة بالاستبيان	محتوى الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى حسب المتوسط
1	41	تتخذ الكلية كل الإجراءات المناسبة لتوفير بيئة آمنة وصحية داخل المباني والمرافق التابعة لها.	2.69	1.03	53.74	متوسط
2	42	جميع المرافق الخاصة بالكلية صالحة للاستخدام.	2.62	0.98	52.35	متوسط
3	45	تتناسب القاعات الدراسية مع أعداد الطلاب.	2.46	1.02	49.22	منخفضة
4	46	يتوفر في الكلية مختبر حاسوب متكامل.	2.36	1.24	47.30	منخفضة
5	44	يتوفر في الكلية العدد الكافي من القاعات الدراسية المجهزة.	2.34	1.03	46.78	منخفضة
6	47	المعدات والأجهزة المتوفرة صالحة للاستخدام ويتم صيانتها وتحديثها لتتناسب مع التقدم العلمي.	2.34	1.02	46.78	منخفضة
7	40	مساحة المباني كافية وملائمة لممارسة	2.31	1.11	46.26	منخفضة

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الرتبة	رقم الفقرة بالاستبيان	محتوى الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى حسب المتوسط
		الأنشطة الأكاديمية للكلية.				
8	52	يتوفر في الكلية أجهزة ووسائل تعليمية حديثة	2.24	1.09	44.87	منخفضة
9	43	تتوافر في الكلية أماكن كافية لممارسة الأنشطة الطلابية المختلفة مثل: الأنشطة الرياضية والثقافية والاجتماعية وغيرها.	2.22	1.02	44.35	منخفضة
10	49	توفر الكلية العدد الكافي من الكتب والمراجع والدوريات الحديثة العربية والأجنبية لمختلف التخصصات	2.10	0.98	42.08	منخفضة
11	50	يتوفر في المكتبة فهرسة الكترونية لجميع الكتب والمراجع.	2.03	0.98	40.69	منخفضة
12	48	تخصص الكلية العدد الكافي من المكاتب لأعضاء هيئة التدريس.	1.99	0.99	39.82	منخفضة
13	51	يتوفر في الكلية مكتبة إلكترونية.	1.87	1.06	37.39	منخفضة
		معيار البنية المادية للكليات	2.27	0.87	45.51	منخفضة

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول ما يلي:

أ- أن متوسط الإجابات على فقرات معيار البنية المادية للكليات (المنشآت والمرافق التعليمية) تراوحت بين (2.69) و(1.87)، وبأهمية نسبية بلغت ما بين (53.74%) و (37.39%).

ب- حصلت ما نسبته (15%) من الفقرات (2 فقرات) على درجة موافقة متوسطة، حيث حققت الفقرة (41) والمتعلقة باتخاذ الكلية كل الإجراءات المناسبة لتوفير بيئة آمنة وصحية داخل المباني والمرافق التابعة لها على الترتيب الأول بوسط حسابي (2.69) وبأهمية نسبية (53.74%)، وهذا يعني اهتمام الكليات باتخاذ جميع

الإجراءات المناسبة لتوفير بيئة آمنة وصحية داخل المباني والمرافق التابعة لها، وحصلت (11 فقرة) على درجة موافقة منخفضة وهو ما يساوي (85%) من الفقرات، حيث حققت الفقرة (51) اقل نسبة موافقة والمتعلقة بتوفر الكلية مكتبة الكترونية بوسط حسابي (1.87) وبأهمية نسبية (37.39%)، وهذا يؤكد على عدم حرص الكلية بتوفير مكتبة الكترونية تسهم في تزويد الطالب بالمراجع والمعلومات التي يحتاجها أثناء مراحل الدراسة.

(5) آراء عينة الدراسة حول معيار البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية معيار البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها وعددها (5) فقرات، تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول (15) الآتي:

جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لفقرات لمعيار البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات

الرتبة	رقم الفقرة بالاستبيان	محتوى الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى حسب المتوسط
1	55	تحرص الكلية على رفع كفاءة استخدام الموارد المالية المخصصة لها من الموازنة.	2.83	1.019	56.52	متوسط
2	57	يتوفر في الكلية لائحة مالية تنظم عملية صرف وتحصيل الموارد المالية.	2.76	1.07	55.13	متوسط
3	54	تحرص الكلية على توجيه الموارد المخصصة لها لصالح العملية التعليمية والبحثية بدرجة رئيسية.	2.6	1.06	52	متوسط
4	56	يوجد بالكلية آليات رقابة مالية منتظمة ومعلنة لكافة فعالياتها وأنشطتها.	2.57	1.04	51.48	منخفضة
5	53	تمتلك الكلية ما يكفي من الموارد المالية لدعم البرامج الأكاديمية والأنشطة المختلفة	2.21	1.10	44.17	منخفضة

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

الرتبة	رقم الفقرة بالاستبيان	محتوى الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى حسب المتوسط
		فيها.				
معيار البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها			2.59	0.68	51.86	منخفضة

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول السابق ما يأتي:

أ- أن متوسط الإجابات على فقرات معيار البينة المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها تراوحت بين (2.83) و (2.21)، وبأهمية نسبية بلغت ما بين (56.52%) و (44.17%).

ب- حصلت ما نسبته (60%) من الفقرات (3 فقرات) على درجة موافقة متوسطة، حيث حققت الفقرة (55) والمتعلقة بحرص الكلية على رفع كفاءة استخدام الموارد المالية المخصصة لها من الموازنة على الترتيب الأول بوسط حسابي (2.83) وبأهمية نسبية (56.52%)، وهذا يعني حرص الكلية على رفع كفاءة استخدام الموارد المالية المخصصة لها من الموازنة، وحصول ما نسبته (40%) من الفقرات (فقرتان) على درجة موافقة منخفضة، حيث كانت أقل نسبة موافقة هي للفقرة (53) والمتعلقة بامتلاك الكلية ما يكفي من الموارد المالية لدعم البرامج الأكاديمية والأنشطة المختلفة فيها بوسط حسابي (2.21) وبأهمية نسبية (44.17%)، وهذا يؤكد على عدم امتلاك الكلية ما يكفي من الموارد المالية لدعم البرامج الأكاديمية والأنشطة المختلفة فيها.

اختبار فرضيات الدراسة ومناقشتها:

اختبار صحة الفرضية الرئيسة:

نصت الفرضية الرئيسة على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغيرات (النوع- الدرجة العلمية – التخصص– الكلية– سنوات الخبرة– عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي)".

اختبار الفرضيات الفرعية:

سيتم اختبار كل فرض فرعي على النحو الآتي:

(أ) اختبار الفرض الفرعي الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع.

تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية وإيجاد قيمة (T) باستخدام اختبار (T-Test)

والجدول (16) يوضح نتائج الاختبار:

جدول (16): نتائج اختبار T للفروقات في إجابات أفراد العينة حول معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع

المعيار	النوع	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة sig(T)	الدالة
رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية	ذكر	3.43	0.72	0.004	0.997	غير دالة
	أنثى	3.43	0.42			
بنية البرامج الأكاديمية	ذكر	3.35	0.79	0.874	0.384	غير دالة
	أنثى	3.04	0.63			
البنية التنظيمية والإدارية	ذكر	3.04	0.80	0.827	0.410	غير دالة
	أنثى	2.74	0.72			
البنية المادية للكليات	ذكر	2.28	0.80	0.257	0.797	غير دالة
	أنثى	2.18	0.89			
البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها	ذكر	2.60	0.88	0.191	0.849	غير دالة
	أنثى	2.52	0.67			
المجال الكلي	ذكر	2.94	0.69	0.504	0.615	غير دالة

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المعيار	النوع	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة sig(T)	الدالة
	أنثى	2.78	0.62			

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول (16) أن مستوى دلالة (T) كان أكبر من مستوى المعنوية (0.05) فيما يتعلق بكل معايير ضمان الجودة منفردة، وأيضاً بمعايير ضمان الجودة مجتمعة, حيث كان مستوى دلالة (T) الكلية (0.615) وهو غير دال إحصائياً، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع, حيث كانت إجابات أفراد العينة لكل من الذكور والإناث متقاربة، أما بالنسبة لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي منفردة, يتبين من الجدول أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق هذه المعايير, حيث كان مستوى دلالة (T) Sig لكل منها أكبر من مستوى المعنوية.

مما سبق، يقتضي ما يلي: قبول الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير النوع".

(ب)اختبار الفرض الفرعي الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير الدرجة العلمية.

والجدول (17) يوضح نتائج الاختبار

جدول (17): نتائج اختبار F للفروقات في إجابات أفراد العينة حول معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير الدرجة العلمية

المعيار	الدرجة العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة sig (F)	الدلالة
رسالة الكلية	أستاذ دكتور	2.95	0.78	2.115	0.125	غير دالة

المعيار	الدرجة العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة sig (F)	الدلالة
وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية	أستاذ مشارك	3.63	0.79			
	أستاذ مساعد	3.39	0.68			
	المجموع	3.43	0.71			
بنية البرامج الأكاديمية	أستاذ دكتور	3.43	0.93	0.136	0.873	غير دالة
	أستاذ مشارك	3.40	0.87			
	أستاذ مساعد	3.32	0.75			
	المجموع	3.34	0.78			
البنية التنظيمية والإدارية	أستاذ دكتور	2.65	0.59	0.513	0.600	غير دالة
	أستاذ مشارك	3.09	0.88			
	أستاذ مساعد	3.03	0.79			
	المجموع	3.03	0.80			
البنية المادية للكليات	أستاذ دكتور	1.96	0.78	0.350	0.705	غير دالة
	أستاذ مشارك	2.33	0.83			
	أستاذ مساعد	2.28	0.80			
	المجموع	2.28	0.80			
البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها	أستاذ دكتور	2.45	0.77	0.100	0.905	غير دالة
	أستاذ مشارك	2.55	0.81			
	أستاذ مساعد	2.61	0.90			
	المجموع	2.59	0.87			
المجال الكلي	أستاذ دكتور	2.69	0.65	0.384	0.682	غير دالة
	أستاذ مشارك	3.00	0.75			
	أستاذ مساعد	2.93	0.67			
	المجموع	2.95	0.68			

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول (17) أن مستوى دلالة (F) كان أكبر من مستوى المعنوية (0.05) فيما يتعلق بكل معايير ضمان الجودة منفردة، وأيضاً بمعايير ضمان الجودة مجتمعة, حيث كان مستوى دلالة (F) الكلية (0.682) وهو غير دال إحصائيًا, وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير الدرجة العلمية, حيث كانت إجابات أفراد العينة بمختلف درجاتهم العلمية متقاربة, أما بالنسبة لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي منفردة, يتبين من الجدول أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق هذه المعايير, حيث كان مستوى دلالة Sig (F) لكل منها أكبر من مستوى المعنوية.

مما سبق، يقتضي ما يلي: قبول الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الدرجة العلمية".

(ج) اختبار الفرض الفرعي الثالث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص.

والجدول (18) يوضح نتائج الاختبار:

جدول(18): نتائج اختبار T للفروقات في إجابات أفراد العينة حول معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص

المعيار	التخصص	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة sig(T)	الدلالة
رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية	العلمي	3.51	0.66	1.948	0.054*	دالة
	الإنساني	3.23	0.80			
بنية البرامج الأكاديمية	العلمي	3.41	0.78	1.609	0.110	غير دالة
	الإنساني	3.16	0.77			

البنية التنظيمية و الإدارية	العلمي	3.06	0.78	0.611	0.543*	دالة
	الإنساني	2.96	0.85			
البنية المادية للكليات	العلمي	2.31	0.75	0.634	0.528	غير دالة
	الإنساني	2.20	0.93			
البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها	العلمي	2.59	0.85	-0.101	0.919	غير دالة
	الإنساني	2.61	0.94			
المجال الكلي	العلمي	2.98	0.65	1.037	0.302	غير دالة
	الإنساني	2.83	0,75			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول (18) أن مستوى دلالة (T) كان أكبر من مستوى المعنوية (0.05) فيما يتعلق بمعايير ضمان الجودة مجتمعة, حيث كان مستوى دلالة (T) الكلية (0.302) وهو غير دال إحصائياً, وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص, حيث كانت إجابات أفراد العينة بمختلف تخصصاتهم متقاربة, أما بالنسبة لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي منفردة, يتبين من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة في كل من معيار رسالة الكلية وأهداف ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية ومعيار البنية التنظيمية والإدارية، ولصالح التخصصات العلمية، حيث كان الوسط الحسابي لمن تخصصهم علمي أكبر من أولئك الذين تخصصهم إنساني، ولم تظهر فروق في كل من معيار بنية البرامج الأكاديمية، البنية المادية للكليات، البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها.

مما سبق، يقتضي ما يلي: قبول الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص".

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

(د) اختبار الفرض الفرعي الرابع:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير الكلية.

والجدول (19) يوضح نتائج الاختبار:

جدول(19): نتائج اختبار F للفروقات في إجابات أفراد العينة حول معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير الكلية

المتغيرات	رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية		بنية البرامج الأكاديمية		البنية التنظيمية والإدارية		البنية المادية للكليات		البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها		المجال الكلي	
	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
الطب البشري	3.67	0.66	3.62	0.66	3.26	0.81	2.38	0.72	3.06	0.66	3.20	0.60
طب الأسنان	4.11	0.43	3.86	0.59	3.63	0.74	2.40	0.36	2.57	0.31	3.31	0.38
الهندسة	3.18	0.69	2.95	0.83	2.62	0.93	2.51	0.72	2.29	0.98	2.71	0.75
الحاسبات	3.51	0.76	3.74	0.29	3.70	0.69	2.79	0.82	2.73	0.64	3.30	0.60
العلوم الإدارية	2.83	0.85	2.76	0.89	2.40	0.72	2.05	0.78	2.29	0.76	2.46	0.72
العلوم التطبيقية	3.51	0.61	3.42	0.71	2.99	0.58	2.02	0.65	2.29	0.80	2.85	0.53
التربية	3.31	0.73	3.17	0.77	2.93	0.69	2.16	0.98	2.75	0.88	2.86	0.71
الآداب	3.31	0.71	3.34	0.62	3.12	0.79	2.22	0.84	2.58	0.93	2.91	0.65
الزراعة	3.45	0.71	3.35	1.04	2.98	0.85	2.37	1.10	2.55	1.15	2.94	0.90
قيمة F	2.247		1.940		2.171		.688		1.383		1.444	
مستوى دلالة Sig (F)	0.029*		0.061		0.035*		0.701		0.212		0.187	
الدلالة	دالة		غير دالة		دالة		غير دالة		غير دالة		غير دالة	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول (19) أن مستوى دلالة (F) كان أكبر من مستوى المعنوية (0.05) فيما يتعلق بمعايير ضمان الجودة مجتمعة, حيث كان مستوى دلالة (F) الكلية (0.187) وهو غير دال إحصائياً, وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير الكلية, حيث كانت إجابات أفراد العينة بمختلف كلياتهم متقاربة, أما بالنسبة لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي منفردة, يتبين من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة في كل من معيار رسالة الكلية وأهداف ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية ومعيار البنية التنظيمية والإدارية، حيث كانت إجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية طب الأسنان أكثر إيجابية من غيرها, بعكس أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الإدارية والذي كانت إجاباتهم متدنية، ولم تظهر فروق في كل من معيار بنية البرامج الأكاديمية، البنية المادية للكليات، البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها.

وعليه، يقتضي ما يلي: قبول الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية ".

(هـ) اختبار الفرض الفرعي الخامس:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

والجدول (20) يوضح نتائج الاختبار:

جدول(20): نتائج اختبارF للفروقات في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المعيار	المتغيرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة(F) sig	الدلالة
رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج	من سنة – أقل من 5 سنوات	3.44	0.62	0.031	0.970	غير دالة
	من 5 – أقل من 10 سنوات	3.40	0.64			

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المعيار	المتغيرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة(F) sig	الدلالة
الأكاديمية	من 10 سنوات فأكثر	3.43	0.91			
بنية البرامج الأكاديمية	من سنة – أقل من 5 سنوات	3.37	0.75	0.115	0.892	غير دالة
	من 5 – أقل من 10 سنوات	3.33	0.61			
	من 10 سنوات فأكثر	3.29	0.94			
البنية التنظيمية والإدارية	من سنة – أقل من 5 سنوات	3.07	0.75	1.102	0.336	غير دالة
	من 5 – أقل من 10 سنوات	3.16	0.73			
	من 10 سنوات فأكثر	2.86	0.92			
البنية المادية للكليات	من سنة – أقل من 5 سنوات	2.24	0.76	0.187	0.830	غير دالة
	من 5 – أقل من 10 سنوات	2.27	0.78			
	من 10 سنوات فأكثر	2.35	0.92			
البنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها	من سنة – أقل من 5 سنوات	2.62	0.89	0.113	0.894	غير دالة
	من 5 – أقل من 10 سنوات	2.52	0.88			
	من 10 سنوات فأكثر	2.59	0.85			
المجال الكلي	من سنة – أقل من 5 سنوات	2.95	0.64	0.048	0.953	غير دالة
	من 5 – أقل من 10 سنوات	2.94	0.58			
	من 10 سنوات فأكثر	2.90	0.82			

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي.

يتبين من الجدول (20) أن مستوى دلالة (F) كان أكبر من مستوى المعنوية (0.05) فيما يتعلق بكل معايير ضمان الجودة منفردة وأيضاً بمعايير ضمان الجودة مجتمعة, حيث كان مستوى دلالة (F) الكلية (0.953) وهو غير دال إحصائياً, وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة, حيث كانت إجابات أفراد العينة بمختلف سنوات الخبرة متقاربة, أما بالنسبة لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي منفردة, يتبين من الجدول أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق هذه المعايير, حيث كان مستوى دلالة Sig (F) لكل منها أكبر من مستوى المعنوية.

ومما سبق، يقتضي ما يلي: قبول الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ".

(و) اختبار الفرض الفرعي السادس:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة تبعاً لعدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

والجدول (21) يوضح نتائج الاختبار:

جدول(21): نتائج اختبار F للفروقات في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي

المعيار	المتغيرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة sig (F)	الدلالة
رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية	من دورة – أقل من 3 دورات	3.42	0.62	0.018	0.982	غير دالة
	من 3 – أقل من 6 دورات	3.43	0.84			
	من 6 دورات فأكثر	3.45	0.78			
بنية البرامج الأكاديمية	من دورة – أقل من 3 دورات	3.32	0.71	0.321	0.762	غير دالة
	من 3 – أقل من 6 دورات	3.31	0.88			
	من 6 دورات فأكثر	3.49	0.83			
البنية التنظيمية و الإدارية	من دورة – أقل من 3 دورات	3.04	0.75	0.016	0.984	غير دالة
	من 3 – أقل من 6 دورات	3.01	0.85			
	من 6 دورات فأكثر	3.03	0.91			
البنية المادية للكليات	من دورة – أقل من 3 دورات	2.23	0.74	2.117	0.125	غير دالة
	من 3 – أقل من 6 دورات	2.19	0.81			
	من 6 دورات فأكثر	2.65	0.96			
البنية المالية للبرامج	من دورة – أقل من 3 دورات	2.62	0.87	0.885	0.415	غير دالة

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المعيار	المتغيرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة sig (F)	الدلالة
الأكاديمية وإدارتها	من 3 – أقل من 6 دورات	2.46	0.83			
	من 6 دورات فأكثر	2.80	0.95			
المجال الكلي	من دورة – أقل من 3 دورات	2.92	0.62	0.494	0.612	غير دالة
	من 3 – أقل من 6 دورات	2.88	0.73			
	من 6 دورات فأكثر	3.08	0.81			

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي.

يتبين من الجدول (21) أن مستوى دلالة (F) كان أكبر من مستوى المعنوية (0.05) فيما يتعلق بكل معايير ضمان الجودة منفردة وأيضاً بمعايير ضمان الجودة مجتمعة, حيث كان مستوى دلالة (F) الكلية (0.612) وهو غير دال إحصائياً, وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تبعاً لمتغير عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي, حيث كانت إجابات أفراد العينة بمختلف الدورات التدريبية متقاربة, أما بالنسبة لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي منفردة, يتبين من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق هذه المعايير, حيث كان مستوى دلالة Sig (F) لكل منها أكبر من مستوى المعنوية.

وعليه، يقتضي ما يلي: قبول الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي ".

النتائج والتوصيات:

أولاً: النتائج:

من خلال النتائج التي تمت مناقشتها، توصلت الدراسة إلى الاستنتاجات الآتية:

1. أن مستوى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في كليات جامعة ذمار كانت بدرجة متوسطة، وهذا يدل على أن كليات الجامعة لا تعطي اهتماماً كبيراً بتطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

2. تهتم كليات الجامعة أولاً وبالدرجة الأولى بصياغة رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية بدرجة مرتفعة وهذا مهم وأساسي، حيث اهتمت الكليات بأن يكون لديها رسالة وأهداف تم صياغتها بمشاركة جميع العاملين فيها، فضلاً عن اهتمامها بإكساب الطلاب مهارات علمية وتطوير القدرات الذهنية للطلاب من خلال البرامج الأكاديمية.

3. جاء اهتمام كليات الجامعة ببنية البرامج الأكاديمية في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة، حيث يعد من مهام الكليات أن تعطي المقررات الدراسية كل الجوانب المعرفية والمهارية المتعلقة بالتخصص وتطوير محتوى المقررات الدراسية بما يتناسب مع احتياجات سوق العمل، وأيضاً الالتزام بقواعد القبول والتسجيل ونشرها، فضلاً عن تخفيض التناسب ما بين عدد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

4. جاء اهتمام كليات الجامعة بالبنية التنظيمية والإدارية في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة، وهذا يعني أن الكليات تهتم بالأمور التنظيمية والإدارية بعد اهتمامها بالأمور الأكاديمية، ويتمثل ذلك في امتلاك الكليات لقيادات مؤهلة تعمل وفق السياسات واللوائح التنظيمية المعتمدة وتهتم بالجودة والتحسين المستمر في الجوانب الأكاديمية والإدارية، فضلاً عن امتلاك الكليات لخطة واضحة لتطوير العمل الأكاديمي والإداري بالشكل الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف.

5. كان اهتمام الكليات بالبنية المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها في المرتبة الرابعة وبدرجة منخفضة، وهذا يدل على عدم اهتمام قيادة الكليات على رفع كفاءة استخدام الموارد المالية المخصصة لها من الموازنة وعدم الالتزام أو عدم توفر اللائحة المالية التي تنظم عملية صرف وتحصيل الموارد المالية، فضلاً عن ضعف آليات الرقابة المالية وعدم كفاية الموارد المالية لدعم البرامج الأكاديمية والأنشطة.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

6. جاء اهتمام الكليات بالبنية المادية للكليات في المرتبة الخامسة وبدرجة منخفضة، حيث لا يتم الاهتمام بتوفير بيئة آمنة وصحية داخل مباني الكليات ومرافقها، فضلاً عن عدم تناسب القاعات الدراسية مع عدد الطلاب وعدم كفايتها، وكذلك عدم صلاحية معظم الأجهزة والمعدات وعدم توفر أجهزة ووسائل تعليمية حديثة ومعمل حاسوب ومكتبة الكترونية، وهذا يعني اهتمام الكليات بالأشياء الشكلية بنسبة أكثر من الأمور المادية المهمة.

7. لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة (أعضاء هيئة التدريس) حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير (النوع، الدرجة العلمية، التخصص، الكلية، سنوات الخبرة، عدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي) وهذا يدل على أن أفراد العينة بمختلف تخصصاتهم ودرجاتهم وسنوات خبرتهم وعدد الدورات الحاصلين عليها كانت إجاباتهم متقاربة.

ثانيًا: التوصيات:

على ضوء الاستنتاجات التي تم التوصل إليها، يقدم الباحثان عددًا من التوصيات التي تهدف إلى زيادة الاهتمام بتطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، وهي كالتالي:

1. تحديث وتطوير البرامج الأكاديمية في الكليات بالشكل الذي يؤدي إلى اكساب الطلاب مهارات علمية وعملية بما يتلاءم مع متطلبات سوق العمل.
2. ضرورة مراجعة التخصصات الموجودة حالياً والعمل على استحداث تخصصات جديدة.
3. زيادة الاهتمام بالجودة والتحسين المستمر في الجوانب الأكاديمية والإدارية.
4. العمل على إنجاز خطة واضحة لتطوير العمل الأكاديمي والإداري.
5. تجهيز وصف وظيفي لكل الأعمال والوظائف الإدارية داخل الكليات
6. العمل على تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس بشكل سنوي.
7. إعادة تأهيل المرافق الخاصة بالكليات لتكون صالحة للاستخدام.

8. توفير أجهزة ووسائل تعليمية حديثة.
9. توفير العدد الكافي من المكاتب لأعضاء هيئة التدريس.
10. تفعيل الرقابة المالية على كل موارد الكليات وآليات صرفها.
11. سرعة العمل على استكمال تطبيق معايير المستوى الأول (بداية) لتتمكن من الانتقال إلى المستوى الثاني (أساس) من ضمان الجودة ومن ثم الانتقال إلى المرحلة الثانية (إنجاز – التميز).

قائمة المصادر والمراجع:

1. الثقفي، أحمد سالم علي، (2012)، **درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظر طلاب البرنامج العام في التربية**، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، العدد (30)، الجزء(2).
2. الحبيشي، صفاء والعمري، عائشة، (2009)، **دليل الجودة والاعتماد الأكاديمي بكليات التربية**، بحث مقدم إلى مؤتمر الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية بالوطن العربي: رؤى وتجارب، كلية التربية، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، متوفر في: http://kenanaonline.com/files/ بتاريخ 2017/5/31م.
3. الحريري, خالد علي حسن, (2009), **تحديات تحقيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات الحكومية اليمنية**، بحث مقدم للمؤتمر الثالث للتعليم العالي (تحديات جودة التعليم العالي والاعتماد الأكاديمي في دول العالم الثالث)، المنعقد في صنعاء خلال الفترة 11-13 أكتوبر، اليمن.
4. الخرابشة، عمر محمد عبدالله، (2012), **تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي في الكليات التربوية** , دراسة مقدمة للمؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي المنعقد بالجامعة الخليجية خلال الفترة 4-5 أبريل، البحرين.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

5. السرحان، عطا الله بن فهد، (2013), **أثر تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي على تسويق مخرجات التعليم في الجامعات السعودية**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي, المجلد (6)، العدد (13).

6. السمير، علي حسين وجبارة، شهرزاد حسن، (2014)، **دور معايير الاعتماد الأكاديمي في تحقيق جودة الأداء في مكتبات الجامعات الخاصة السورية: دراسة ميدانية**، دراسة مقدمة للمؤتمر الخامس والعشرون للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات (معايير جودة الأداء في المكتبات ومراكز المعلومات والأرشيفات)"، المنعقد في تونس – الحمامات – خلال الفترة 28-30 سبتمبر.

7. السوداني، حسن جامع وخيري، ثناء عبدالجبار خلف وحسين، لمياء(2010)، **تطبيق معايير الجودة في معهد الإدارة / الرصافة للبرامج الأكاديمية وطرائق التدريس**، بحث غير منشور، العراق.

8. الشرعي, بلقيس غالب, (2009)،" **دراسة تقويمية " لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس" وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي**، بحث مقدم للمؤتمر الثالث للتعليم العالي(تحديات جودة التعليم العالي والاعتماد الأكاديمي في دول العالم الثالث)، المنعقد في صنعاء خلال الفترة 11-13 أكتوبر، اليمن.

9. الصلوي، محمود عبدالحق، (2015)، **مدى تطبيق مؤسسات التعليم العالي اليمنية لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي والتحديات التي تواجه تطبيق تلك المعايير**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

10. الطائي، إيمان حسين، (2012)، **كيفية تحديد حجم عينة عشوائية من مجتمع الدراسة**، بحث غير منشور، جامعة بغداد، العراق، متوفر في: www.cope.uobaghdad.edu.iq بتاريخ 2017/5/31م.

11. الطائي، يوسف حجيم والعبادي، محمد فوزي والعبادي، هاشم فوزي، (2008)، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

12. العزاوي، محمد عبدالوهاب، (2005)، **إدارة الجودة الشاملة**، دار اليازوري العلمية للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

13. بوقره، رابح وسامية، خرخاش وميمون، الطاهر ولعراف، فائزة، (2014)، **تقييم ضمان جودة الخدمة التعليمية لنظام L.M.D من وجهة نظر الطلبة (دراسة حالة لعينة من طلبة ماستر كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المسيلة، الجزائر)**، دراسة مقدمة للمؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، المنعقد بجامعة الزرقاء خلال الفترة 1-3 إبريل، الأردن.

14. حسن، فاضل عباس وعبد الرضا، صادق مجيد، (2013)، **قياس جودة الخدمة في التعليم التقني (دراسة استطلاعية لآراء عينة من التدريسيين في المعهد التقني / العمارة)**، مجلة التقني، المجلد(26)، العدد(4).

15. درادكة، أمجد محمود محمد (2011)، **معايير ضمان الجودة والاعتماد في كليات التربية في الجامعات الأردنية**، دراسة مقدمة للمؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، المنعقد بجامعة الزرقاء خلال الفترة 10-12مايو، الأردن.

16. سعيد، فيصل محمد عبدالوهاب، (2014)، **معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية ما بين أهمية النظرية وآليات التطبيق**، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، المنعقد بجامعة الزرقاء خلال الفترة 1-3 ابريل، الأردن.

17. شلاش، فارس جعباز ومزهر، أسيل علي، (2011)، **جودة معايير اختيار عضو الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي(دراسة تطبيقية في كلية الإدارة والاقتصاد جامعة القادسية)**، دراسة غير منشورة، جامعة القادسية، العراق، متوفر في: www.shatharat.netبتاريخ 2017/5/31م.

18. عامر، طارق عبد الرؤف محمد وعامر، ربيع عبد الرؤف محمد، (2009)، **ضمان الجودة ونظام الاعتماد الأكاديمي للتعليم الجامعي في ضوء التوجهات الحديثة – تصور مقترح**، بحث مقدم للمؤتمر الثالث للتعليم العالي في اليمن (تحديات جودة التعليم العالي والاعتماد الأكاديمي في دول العالم الثالث)، المنعقد في صنعاء خلال الفترة 11- 13 أكتوبر، اليمن.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

19. **دليل جامعة ذمار** (2007), مركز عبادي للطباعة والنشر, صنعاء، اليمن.

20. **الإطار المرجعي لأنشطة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي**، مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي اليمني، 2014م.

برنامج مقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية
(القرائية، الكتابية، التعبيرية) لدى طلبة التعليم العام والجامعي

أ. د. أمين عبد الله اليزيدي*

د. هلال محمد علي سيف السفياني*

ملخص:

للغات مهارات أساسية ينبغي إتقانها لتُعطي اللغة ثمارها في النمو العلمي والمعرفي للمجتمع، ويمكن تحديد هذه المهارات في: الاستماع، التحدث، الكتابة، القراءة. ووجود خلل في أحدها يُؤَثِّر على الأُخرى فكيف إنْ كان الخلل قد أصابها جميعا..، من هنا تُحاول هذه الدراسة استجلاء مظاهر ضعف الطلبة في التعليم العام والتعليم الجامعي في مهارات اللغة العربية بوصفها لغة العلم في مجتمع الدراسة، لتصل بذلك إلى اقتراح جملة من المعالجات صاغتها في برنامج تنفيذي مقترح.

A Suggested Program for treating the weakness of Arabic Language skills (Reading, Writing and Speaking) among the Students of the University and General Education

Abstract

Languages have basic skills that need to be mastered for better linguist fruitful in the scientific and knowledge of the society. These skills are; listening, speaking, writing, and reading. Lacking proficiency in one of these skills can affect other skills, so how if the deficiency affects all of these skills. From this point, the

* أستاذ الأدب والنقد– كلية التربية– المهرة– جامعة حضرموت– اليمن.

* أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد– كلية التربية– المهرة– جامعة حضرموت– اليمن.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

current study tries to manifest the weakness aspects of Arabic language skills, as the language of science at the study community, among the students of university and General education. Then, the study reaches a group of treatments formulated in a suggested executive program.

الإطار العام للدراسة:

مقدمة:

تعتزُّ الأممُ بلغاتها فهي رمز كيانها، وعنوان شخصيتها، ومستودع تراثها الحضاري والثقافي والعقائدي، وملاك وحدتها القومية، وأمل غدها المشرق (عاشور ومقدادي، 2013، 28).

وتعد اللغة العربية من أهم مقومات الثقافة الإسلامية، وهي أكثر اللغات التي ارتبطت بعقيدة أمتها (مدكور، 2007، 13)، كما أنها تُمَثِّلُ إحدى روابط الأمة العربية، ووسيلتها في المحافظة على تراثها الأصيل، وحضارتها العريقة، ومن الواجب تعليمها بصورة صحيحة (الزويني، 2014، 1725).

وللغة منظومة متكاملة تتضمن مجموعة من المهارات أهمها: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. والتحصيل اللغوي مرهون بهذه المهارات التي تتحد في بنيتها مكونةً اللغة، ومن هنا ندرك أهمية هذه المهارات وفاعليتها في عمليتي التعليم والتعلم (الهدى، 35،2016).

وبفعل عوامل متعددة ومختلفة فقد أصبح لدينا مستوى لغوي لا يحفل بالسلامة اللغوية، فضلا عن إتقان مهاراتها، وربما أصبحت هذه السلامة غريبة في ظروفنا الثقافية واللغوية إلى حدٍّ ما، وربما كانت التضحية بسلامة اللغة أغلب وأكثر قبولاً، مهما تنكرنا لهذه التضحية علانية.

ومما يُؤسَف له أن يكون موضوع هذه الدراسة وبرنامجها المقترح متعلقًا بمخرجات التعليم العام في حلقته العليا وفي مدخلات التعليم الجامعي، بالرغم من أنَّ هذا الموضوع من حقِّه أن يُناقش في منتصف السنة الأولى والثانية من الحلقة الأولى من التعليم العام؛ لكن بما أنَّ هذا الأمر أضحى واقع الحال فإنَّهُ لا ينبغي التعايش معه؛ لأنه قنبلة موقوتة على التنمية والمجتمع والصحة؛ إنه انهيار لبُنْيَان التعلم والتعليم في المجتمع، فهذا الواقع ليس خاصًّا

بمجتمع دون آخر، والواجب العلمي يُملي علينا أن نصنع ما يمكن عمله لتصحيح المسار والعمل وفقًا لمبادئ العمل المثلى.

مشكلة الدراسة:

لا يخفى على أحد ما تُعانيه المدارس والمؤسسات التعليمية الأخرى بما فيها التعليم الجامعي من تدنٍّ مستوى الطلبة في القراءة والكتابة والتعبير، وهو ما أكَّدته دراسات كثيرةٌ أُجريت في هذا المجال، لعل منها دراسة: الفقعاوي (2009)، وأحمد(2010)، ودحلان (2013)، وزيد (2016)، وبوقصة (2017)، وحميد (2017)، ودراسة: الأحول (2018).

وقد أشار عون والمحنّة (2018)، إلى "أنَّ ظاهرة ضعف الطلبة في اللغة العربية أضحت ظاهرةً واضحة لا يمكن إخفاؤها، ويمكن ملاحظة ذلك بين أوساط المعنيين بتدريسها، فكيف بها في أوساط الطلبة؟!" (ص674)، في حين بَيَّنَتْ دراسة الزويني (2014)، أنَّ ظاهرة ضعف المستوى اللغوي وإهمال هذا المقوِّم القومي، أصبحت ظاهرة عامة ومُفزعة، وأصبح إنقاذ اللغة العربية من المقاصد القومية التي يجب أنْ يَتِمَّ التَّصدي لها ووضعها في مقام الأولويات الرئيسة. (ص1724).

ومن عمل الباحثَين في الحقل التربوي خلال السنوات المنصرمة (1990م- حتى الآن)، فقد لاحظا وجود ضعف لغوي لدى الطلبة في المستويات المختلفة، والمراحل التعليمية جميعها، مما حَدَا بهما إلى القيام بهذه الدراسة للوقوف على مظاهر الضعف اللغوي لدى الطلبة من خلال استخلاصها من الخبرة الميدانية ومن مراجعة نتائج الدراسات العلمية التي أُجريت في هذا المجال، والوقوف على أسبابها، ثُمَّ بناء برنامج مقترح لمعالجة هذه الظاهرة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة وبلورتها في الأسئلة الآتية:

س1. ما أبرز مظاهر ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية)؟

س2. ما أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية)؟

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

س3. ما البرنامج المقترح لمعالجة ظاهرة ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية)؟

أهداف الدراسة: تتمثل أهداف الدراسة في الآتي:

1. التعرف على مظاهر ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية).
2. توضيح أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية).
3. بناء برنامج تنفيذي مقترح لمعالجة ظاهرة ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية).

أهمية الدراسة:

تنقسم أهمية الدراسة على قسمين، هما:

أولًا: الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة النظرية والعلمية في الآتي:

1. أن الموضوع بالغ الأهمية من حيث كونه يحاول الوصول إلى معرفة مظاهر الضعف في مهارات اللغة العربية لدى الطلبة والوقوف على أسبابها، ووضع المعالجات التي يمكن أن تَحُدَّ منها مستقبلًا؛ مما يسهم في تجويد التعليم وتقدُّمه، فمهارات اللغة العربية مهارات عديدة؛ فهي مخرجات عامة ومنتقلة لدى جميع البرامج التعليمية في مختلف المراحل والمؤسسات التعليمية قبل أن تكون مهارات مهنية لدى طلاب قسم اللغة العربية؛ ومن ثمَّ يُؤثِّرُ الضعف في المهارات اللغوية على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالب في مختلف المجالات؛ مما يتطلب دراستها ووضع المعالجات المناسبة للحدِّ منها.
2. أنها تُمَثِّلُ إضافة جديدةً ومساهمة في إثراء المعلومات وزيادة المعرفة، وتطوير البحث العلمي.

3. يأمل الباحثان أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة المعلمون في المدارس، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات في تجويد التعليم والمساهمة في الحدِّ من ضعف مهارات اللغة العربية لدى الطلبة.
4. تأتي هذه الدراسة وفقًا للتوجُّهَات المعاصرة التي تُنادي بتكامل المعرفة وتعاضد مؤسساتها، والتأكيد على التعلم المتمركز حول الطالب.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية: أما الأهمية التطبيقية فتكمن في الآتي:

1. أنَّها صَمَّمت برنامجًا مقترحًا لمعالجة ظاهرة الضعف في مهارات اللغة العربية (القرائية، الكتابية، التعبيرية)؛ يمكن تطبيقه من قبل المؤسسات التربوية لمعالجة المشكلة، وفقًا لما ورد في دليل البرنامج المقترح.
2. يأمل الباحثان أن يستفيد صناع القرار في المؤسسات التربوية والتعليمية من نتائج الدراسة، ويضمنوها في خططهم التطويرية للبرامج التعليمية؛ بما يسهم في تجويد التعلم وتحقيق رسالة مؤسساتهم التعليمية على أكمل وجه.
3. يأمل الباحثان أن تُطبَّق خطوات البرنامج المقترح من قبل الباحثين في مساقات الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه)، لمعالجة المشكلة في مجتمعات مختلفة؛ بما يسهم في التحقق من دقة البرنامج وتهذيبه وتطويره وفقًا لنتائج الدراسات الميدانية.

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية في الآتي:

- الحدود الموضوعية: تتحدد في موضوع: برنامج مقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية (القرائية، الكتابية، التعبيرية) لدى طلبة التعليم العام والجامعي.
- الحدود المكانية: محافظة المهرة– الجمهورية اليمنية.
- الحدود الزمانية: العام الجامعي 2019–2020م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- الحدود البشرية: تتحدد بطلبة التعليم الجامعي، والموجهين والإداريين والمعلمين في مدارس التعليم العام بمحافظة المهرة.

أدوات الدراسة:

لغرض جمع البيانات الأولية لهذه الدراسة قام الباحثان بمراجعة عددٍ من الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بهذه المشكلة، والاستفادة من نتائجها في بناء البرنامج المقترح، ومن ثمَّ صياغة أسئلة استطلاعية (استبيان مفتوح)، عن أسباب ضعف الطلبة في المهارات اللغوية لجمع البيانات الأولية للدراسة وسُبُل معالجة ظاهرة الضعف، نفذت من خلال أداتي الاستبيان المفتوح والمقابلة.

أولا: أداة الاستبيان المفتوح: تكونت الأداة من سبعة أسئلة؛ بهدف الكشف عن أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية (القرائية، الكتابية، التعبيرية)، وهي:

الأول: ما الأسباب المتعلقة بالمعلم؟ الثاني: ما الأسباب المتعلقة بالمتعلم؟ الثالث: ما الأسباب المتعلقة بالمنهج؟ الرابع: ما الأسباب المتعلقة بالعملية التعليمية؟ الخامس: ما الأسباب المتعلقة بالسياسات والنظم التربوية؟ السادس: ما الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية؟ السابع: ما الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع ومؤسساته الرافدة للتعليم؟

ثانيا: أداة المقابلة: تضمنت الأداة العديد من الأسئلة المتعلقة بسبل معالجة ظاهرة الضعف في مهارات اللغة العربية (القرائية، الكتابية، التعبيرية) لدى طلبة التعليم العام والجامعي.

الخلفية النظرية للدراسة:

اللغة:

اللغة نظام عُرفي مُكوَّن من رموز وعلامات يستغلُّها الناس في الاتصال ببعضهم بعضا، وفي التعبير عن أفكارهم أو هي الأصوات التي يحدثها جهاز النطق الإنساني، وتدركه الآذان فتؤدي إلى دلالات اصطلاحية معينة في المجتمع المعين، وهي بهذا الاعتبار لها جانب اجتماعي وآخر نفسي (عاشور ومقدادي، 2013، 27).

مهارات اللغة العربية:

إن تعلم أي لغة من اللغات يُعدُّ عملية تراكمية تتم على مراحل يكتسب المتعلم (الإنسان) في كلٍّ منها شيئًا حتى يصل إلى ما يرجو الوصول إليه من مستويات الأداء المختلفة في ممارسة هذه اللغة (طعيمة، 2004، 31).

والمهارة في اللغة: إحكام الشيء؛ ليكون به حاذقًا، فهو ماهر، ويقال مهر في العلم، وفي الصناعة، وفي غيرهما(بابكر، 2017، 513). وفي الاصطلاح: تُعَرَّف المهارة بأنها القدرة على تنفيذ أمرٍ ما بدرجة إتقان مقبولة, والمهارة أمر تراكمي تبدأ بمهارات يسيرة تبنى عليها مهارات أخرى، أو هي سلوكيات يظهرها المعلمُ في نشاطه التعليمي(سلطان، 2019، 58).

كما تُعَرَّف المهارة بأنها: قدرة عالية على أداء فعل معقد في مجال معين بسهولة ودقة. ومن تعريفاتها: القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول (بابكر، 2017، 513).

ويرى الباحثان أنه يمكن تعريف المهارة إجرائيًّا بأنها: إجراء عمل من الأعمال بسهولة ودقة. وهي تنمو نتيجة لعملية التعليم.

مكونات المهارة اللغوية:

تحتاج المهارة اللغوية إلى أمرين؛ هما (سلطان، 2019، 58):

1. الأساس النظري, الذي في ضوئه نقيس درجة الأداء.
2. الأساس العملي, ويقوم على كثرة التدريب والمران لاكتساب المهارات، وبدون التدريب لا يمكن اكتساب المهارات مطلقًا.

ومن ثمَّ فإن المهارة اللغوية تتكون– كغيرها من المهارات– من ثلاثة جوانب: جانب عقلي معرفي، وجانب وجداني عاطفي، وجانب نفس حركي أدائي؛ ويمكن ملاحظتها وقياسها من أداء الفرد أو عند القيام بعملٍ ما في ضوء عدة شروط أو مواصفات يضعها الخبراء المتخصصون؛ ليكون الأداء مثاليًّا وعلى مستوىً عالٍ من الكفاية المنشودة؛ ويختلف مستوى تمكن الأفراد عند أداء كل مهارة من المهارات باختلاف مستوى تمكنهم اقترابا أو ابتعادًا عن نسبة التمكن المحددة, وفي ضوء ما وضع لهذا الأداء من شروط ومواصفات, إلا أنه لكي تتكون هذه المهارة لا

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

بُدَّ لها من أُطرٍ مرجعية تكون بمثابة المفاهيم والمعارف والاتجاهات التي تلزم الفرد وتوجهه في السلوك الأدائي المطلوب, وبزيادة التدريب والممارسة يزيد مستوى التمكن من المهارة (علوان، 2015، 1472-1473).

خصائص الأداء اللغوي الماهر:

يمكن تحديد خصائص الأداء اللغوي الماهر في أنَّ (طعيمه، 2004، 33-34):

1. الأداء حركيٌّ معقدٌ إلى حدٍّ ما.
2. شكلا من أشكال التعلم قد حدث.
3. ثمة تكاملا في السلوك نتج عن هذا التعلم.
4. أداء هذا العمل يتسم باليسر والسهولة إلى حدٍّ ما.
5. الحركات الغريبة التي كانت دخيلة على الأداء قلَّت، إن لم تكن اختفت
6. الأخطاء في أداء هذا العمل بدأت تتناقص.
7. الأداء يصحبه قدرة على إدراك علاقات جديدة.
8. القدرة على التطبيق تنمو بقوة وبدقة متزايدة.
9. الأداء يأخذ طريقه بسرعة مطردة.
10. الأداء مصحوب بالثقة في النفس والرضاء عن العمل.
11. الأداء العملي يستند خلفه تصور واضح في الذهن لطبيعة العمل وإجراءاته ونتائجه.
12. هناك تآزرًا في مختلف أعضاء الإنسان، أعضاء النطق وأعضاء الحسِّ، حيث إن المهارات اللغوية تتضمن مهارات إدراكية حركية عقلية، والتآزر يعني استخدام هذه الأعضاء المختلفة.
13. أن هناك تنظيمًا لسلاسل المثيرات والاستجابات في أنماط أكبر.

عوامل اكتساب المهارات اللغوية:

ينبغي أن يهدف تعليم اللغة العربية وتعلمها إلى اكتساب مهارتين تعدان من أساسيات اكتساب المهارات اللغوية؛ هما:

1. مهارة جودة الفهم: وتتأتي من طريق التدريب على مجالات الاستماع, والقراءة بنوعيها, والتذوق الأدبي وهي بذلك تمثل الاستقبال اللغوي.
2. مهارة جودة التعبير: وتتأتى من طريق التدريب على مجالات الكلام والحديث والكتابة, وهي تمثل بذلك جانب الإرسال اللغوي. (عطيه, 2006، 164-165).

مما سبق، يمكن القول: إن اللغة تتكون من أربع مهاراتٍ, وأن اكتسابها يتم بالمران والممارسة, كما أن اكتسابها يتم باستخدامها لا بحفظ قوانينها، وتتمثل مهارات اللغة العربية في الآتي:

أولًا: مهارات الاستماع:

والمقصود بها: التَّنَبُّه لما تلتقطه الأذن، والاهتمام به، أو هو فعل مقصود في حين أن السمع ليس فيه القصد والإرادة.

ويعرف حسن شحاتة الاستماع بأنه: فهم الكلام، أو الانتباه إلى شيء مسموع، مثل الاستماع إلى متحدث، بخلاف السمع الذي هو حاسة وآلته الأذن، ومنه السماع، وهو عملية فسيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن، ولا يحتاج إلى إعمال الذهن، أو الانتباه لمصدر الصوت (شحاتة، 2002، 75).

ويمكن القول: إن مهارة لاستماع إنصاتٌ وفهمٌ وتفسيرٌ ونقدٌ وتوظيفٌ، وهي تكون عامة وخاصة.

مكونات مهارة الاستماع:

تشمل مهارة الاستماع على أربعة عناصر أساسية لا ينفصل أحدها عن الآخر، وهي (صالح، 2006، 66-67):

1. فهم المعنى الإجمالي: وفيه يتم فهم المعنى العام، ومتابعة الأفكار، وإدراك العلاقات بينها، والتمييز بين الفكرة الرئيسية والأفكار المنبثقة عنها، وعلاقتها بالفكرة الرئيسية.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

2. تفسير الكلام والتفاعل معه؛ لأن مواقف الاتصال وأدوات التعبير لها تفسيرات مختلفة، وللكلمات كذلك معانٍ كثيرة ومختلفة لدى الأشخاص، وتغير قسمات الوجه، وهنا يجب تمييز نمط التعبير من حيث مستوى تجريد الكلمات والتفريق بين الحقائق والآراء، واتجاه الموضوع والهدف من الحديث.
3. تقويم الكلام ونقده: يتم فيه اكتشاف الحقائق التي تكمن في لغة الحديث، وهذا يتطلب نوعًا من التحليل الناقد للمادة المسموعة، والتفكير الموضوعي للحكم على ما نستمع.
4. ربط المضمون بالخبرات الشخصية: حيث يستخدم المستمع خبرته الشخصية في فهم ما يلقيه عليه المتكلم، بل يقوم باستخدام تلك الخبرات في حياته اليومية.

إن الاستماع التربوي المنشود في حقيقته، عملية معرفية تشمل: الإدراك، والفهم، والتحليل والتفسير، والنقد والتقويم، والإفادة والتطبيق، فالمستمع يدرك الرمز المسموع بأذنه، ويُحَدِّدُ مصدر الصوت، ويفهم الرسالة الاستماعية ويفسرها ويتوصل إلى الغاية منها، وتفاعل المستمع مع مضمون الرسالة في ضوء خبراته ومبادئه، ونقد مضمون الرسالة وتقويمها، وتحديد أوجه الإفادة منها(جاب الله، 1996، 80).

ومن ثَمَّ فإنَّ إتقان مهارة الاستماع يتمظهر في: الإنصات والفهم والتفسير والنقد والتوظيف.

الكفايات الأدائية للمعلم في مهارة الاستماع: ويمكن إيجازها في الآتي: (سلطان، 2019، 60)، (علوان، 2015، 1475):

1. أن يعرف أصوات الحروف العربية، ومخارج كل حرف وصفاته.
2. أن يعرف التنغيم وأثره في الجملة العربية.
3. أن يُزَوَّد بطرق التواصل سواء باللغة أو بغيرها؛ لكي يصنع الوسائل التعليمية التي تخدمه.
4. المعرفة بأهم الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات
5. أن يمتلك مهارة متابعة المتحدث مع تركيز الانتباه.
6. أن يمتلك مهارة إدراك معاني التراكيب والتعبيرات اللغوية.
7. استخلاص النقاط الرئيسية في الموضوع وتذكرها.

8. مهارة تحليل الموضوع وتحديد مواطن القوة والضعف.
9. تدوين الملاحظات حول المسموع.
10. تلخيص المسموع شفهيًّا أو تحريريًّا.
11. القدرة على تقويم الطلبة.

وهذا يعني أنه يجب أن يقدَّم للمعلم حين إعداده في الكلية أو معاهد المعلمين منهج يتفق مع خصائص مراحل التعليم المختلفة؛ لكي يمتلك المعرفة العلمية التي تتلاءم مع طبيعة المرحلة, وكذلك الأساليب والوسائل لتنفيذ المفردات بأسرع وقت وأقل جهد.

ثانياً: مهارات القراءة:

تعدُّ القدرة على القراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يمتلكها الفرد في المجتمع الحديث، بوصفها أهم وسائل التفاهم والاتصال، والسبيل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية، ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية ووسيلة من وسائل التذوق والاستمتاع فهي عامل من العوامل الأساسية في النمو العقلي، والانفعالي، والاجتماعي للفرد (زيد، 2016، 10) فالقراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، أي أن القراءة هي: "التعرف على الرموز الكتابية، وفهم وتفسير ونقد وتوظيف لما تدل عليه هذه الرموز" (مصطفى، 2002، 97).

الكفايات الأدائية للمعلم في مهارة القراءة: ويمكن إيجازها في الآتي (سلطان، 2019، 62):

1. المعرفة بأساليب القراءة الجهرية والصامتة, ومتوسط السرعة, وعدم التردد والتلعثم في أثناء القراءة.
2. المعرفة بالبنية الصرفية للكلمة العربية من خلال دراسته (للإبدال, والقلب, والإمالة) لأجل تدارك أخطاء التركيب وتصويب الخطأ.
3. الكفاءة في تنظيم الدروس وفق الطرائق الحديثة لتعليم اللغات, من خلال دراسته لأنواع طرائق تعليم اللغات مثل: (الطريقة الصوتية, الطريقة المقطعية, والطريقة الكتابية).
4. القدرة على التصويب النحوي للجملة العربية.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

5. المعرفة بالمعاني البلاغية, وأساليب النبر.
6. القدرة على التعامل مع صعوبات المفردات, لاسيما المصطلحات
7. القدرة على تحديد هدف القراءة (لماذا نقرأ؟).
8. القدرة على مراعاة عادات القراءة (الجلوس, إمساك الكتاب,...).
9. القدرة على التعرف على دلالات علامات الترقيم, ومراعاة النطق.
10. القدرة على تسجيل الملاحظات أثناء القراءة.

ثالثا: مهارة التحدث:

التحدث: هو الوسيلة اللغوية الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار إلى الآخرين, والتحدث هو الوسيلة المقابلة للاستماع؛ إذ غالبًا ما يقترنان في الموقف اللغوي.

الكفايات الأدائية للمعلم في مهارة التحدث: ويمكن إيجازها في الآتي (سلطان، 2019، 63):

1. القدرة على تحديد هدف التحدث.
2. القدرة على استخدام الوصل والفصل والوقف, من خلال دراسة (أحوال الجمل، والفصل والوقف).
3. القدرة على مراعاة آداب التحدث.
4. القدرة على التركيز عند الكلام على المعنى, وليس على الشكل اللغوي.
5. القدرة على التَّكَيُّف مع ظروف المستمعين سواء من حيث سرعة الحديث أو مستواه.
6. القدرة على استخدام الإشارات والإيحاءات والحركات غير اللفظية.
7. القدرة على استخدام أدوات الربط المناسبة.
8. القدرة على تقديم أفكار منظمة.
9. القدرة على تقديم تقرير شفوي.

10. القدرة على التمييز عند الكلام بين التعبير الجميل والعادي.

11. القدرة على إلقاء محاضرة.

12. القدرة على الإجابة عن الأسئلة.

13. القدرة على عرض المعلومات والأفكار وشرحها.

14. القدرة على وصف الأشياء الخارجية.

رابعاً مهارة الكتابة:

الكتابة: هي الوسيلة الأخرى بعد المحادثة لنقل ما لدينا من أفكار وأحاسيس إلى الآخرين.

الكفايات الأدائية للمعلم في مهارة الكتابة: ويمكن إيجازها في إتقان الممارسات العملية الآتية (سلطان، 2019، 66):

1- كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة.

2- كتابة الكلمات العربية بحروفها المنفصلة وحروفها المتصلة.

3- الكتابة بخط واضح يميز بين الرموز الكتابية.

4- استخدام الأنواع المختلفة للخط العربي: (رقعة, نسخ. كوفي,...).

5- استخدام العلاقات الشكلية للكتابة: (علامات الترقيم, الفقرات, الهوامش).

6- توظيف القواعد الإملائية كاملة في الكتابة: (الهمزة, التاء المربوطة والمفتوحة, والألف المتطرفة, والفصل والوصل).

7- الكتابة السريعة الصحيحة السليمة إملائيًا ونحويًا.

8- تقييم ما يكتب لتصويبه.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

التعبير: لما كان " كل إنسان بحاجة إلى الإفصاح عما في نفسه، والاتصال بغيره، والتعبير عن أفكاره والتدرُّب على تقنيات الكتابة، وهو يسعى في حدود طاقاته ومستواه الدراسي، إلى تنمية قدراته اللغوية والمنهجية وتطوير أسلوبه التعبيري، والتصرف في المعرفة التي حصلها والخبرة التي اكتسبها" (أحبدو، 1993، 8)، فإنَّ التعبير وفقًا لذلك يعد أهم أنشطة اللغة العربية ومصبًّا لروافدها، ولذا كان الاهتمام به في مستوييه: الشفهي، والكتابي، هدفًا أساسيًّا من أهداف تدريس اللغة العربية، ولا شك أنَّ من دلائل الرُّقي اللغوي أنْ يستطيع الإنسان أن يقرأ قراءة صحيحة، ويُعَبِّرَ عن أغراضه بعبارات سليمة بليغة؛ لذا كان من أهم ما يجب أن يُعنى به المعلم؛ إذ تُعدُّ الممارسة اللغوية السليمة البليغة كتابيًّا وشفويًّا من خلال القدرة على الإنشاء من أسمى الغايات التي ينبغي أن يعمل على إدراكها بجميع الوسائل الممكنة؛ إذ يمتاز التعبير بين فروع اللغة بأنه غاية، أما غيره فهو وسيلة معينة عليه، وللتعبير أهمية بوصفه وسيلة من وسائل الإفهام والتفاهم، واتصال الفرد بغيره وتقوية روابطه الفكرية والاجتماعية مع الآخرين (حميدة وحنان، 2015، 48).

ومن هذا المنطلق فإنَّ إعداد المعلم يجب أن يتوافق مع إتقان هذه المهارات في ضوء الممارسات العملية للمهارات اللغوية وللممارسات اللغوية بأنواعها، وهو ما يتطلَّب أن تكون برامج إعداد المعلمين مرنة وتشتمل ساعات مخصصة للإلقاء والتدرُّب على المهارات المختلفة بما فيها: الإنشاء والأداء، والإلقاء الشعري وغيرها، وأن تكون مناهج التعليم العام متضمنة تفعيل هذه المهارات وتدريب الطلبة على إتقانها.

إجراءات الدراسة: (رصد الظاهرة وأسبابها)

ستتناول الدراسة في هذا المبحث إجراءات الدراسة المتمثلة في رصد مظاهر ضعف الطلبة في المهارات اللغوية، والوقوف على أسبابها، ومقترحات علاجها في ضوء ملاحظات الباحثَين وخبراتهم السابقة، ومن خلال تحليل نتائج الدراسات السابقة ونتائج مقابلة المعنيين بالعملية التعليمية، وهي كما يأتي:

أولا: رصد الظاهرة:

من عمل الباحثَين خلال السنوات السابقة في كلية التربية بمحافظة المهرة؛ فقد لاحظا وجود ضعف لدى بعض طلبة الكلية في المهارات اللغوية، لاسيما طلبة المستوى الأول (الملتحقين في الكلية في السنة الأولى)، وقد عمد الباحثان لتتبع ورصد مظاهر الضعف من خلال كتابات الطلبة في الأوراق الامتحانية والتكليفات الكتابية، فضلًا عن التفاعل المحادثاتي والأسئلة الشفوية.

ومن هذا التتبع والرصد، خرجا بمجموعة من تلك المظاهر، يمكن إيجازها في الآتي:

1. افتقار الطالب القدرة على التعبير السليم بطلاقة، وقد يعبر بطريقة تُشعِرُ بعجزه التام.
2. العجز عن بناء الجملة بناءً نحويًّا سليمًا، وعدم توظيف المفاهيم النحوية التي تعرَّفوا عليها، ويظهر ذلك جليًّا في:

أ. استخدام الروابط دون تمييز لموضع أفضليتها كحروف العطف.

ب. لا يُفرِّقون بين استعمالات حروف الجر.

ج. الخلط بين موضع الكلمة في الجملة وموقعها النحوي، فكل كلمة أتتْ في بداية الجملة مبتدأً فالتالية يضعونها خبرًا.

د. لا يفرقون بين اسم كان وخبرها.

هـ. لا يُتقنون توظيف التعريف والتنكير.

و. لا يُتبعون الصفة الموصوف، وتذكير المؤنث، وتأنيث المذكر، واستخدام الاسم الموصول (الذي) محل الاسم (التي)، والعكس.

ز. لا يُظهرون عمل الأدوات وغيرها.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

3. العجز عن استخدام بعض المهارات؛ كالإضافة والتقديم والتأخير والفضلات وتوظيفها في التعبير.

4. العجز عن إظهار الحركة الإعرابية أواخر الكلمات، ومطابقة الضمير، وعدم التمييز بين مواقع الألفاظ التي تعرب بالحروف كجمع المذكر السالم والأسماء الستة، والمثنى، مثل: (كانوا يكتب)، أو: (المسلمون كان يخرجوا لصلاة العيد). و(مكثت يومان).

5. القصور في فهم وتطبيق الفكرة النحوية والبيانية، فالطالب لا يستفيد مما درسه في مرحلة التعليم العام من الأساليب المختلفة، كما أنه لا يستفيد من المعلومة المعرفية؛ إذ يغيب التضمين والاقتباس والتعبير المجازي بشكل عام ولا عبرة بالنادر.

6. لا يحسنون كتابة مقدمة الموضوع.

7. الأخطاء الإملائية الفاحشة وترددها بصورة لافتة ومؤذية، تنمُّ عن ضعف شديد يعجز الإنسان عن تصوُّرِ وجوده لدى طالب في مرحلة ما بعد المرحلة الأساسية الأولى (1-4)

8. عدم القدرة على قراءة النص قراءة صحيحة، ويكون الأمر أكثر سوءاً حين يتعلق بقراءة نص شعري، لاسيما إن كان من التراث.

وتتفق هذه المظاهر مع ما توصَّلت إليه نتائج دراسة سابقة أجريت في قسم اللغة العربية بكلية التربية بالمهرة: (خليفة والحاوري، 2007).

ثانيا: أسباب الضعف اللغوي:

لا يخفى على أحد ما تعانيه المدارس والمؤسسات التعليمية الأخرى بما فيها التعليم الجامعي من تدني مستوى الطلبة في القراءة والكتابة والتعبير، ويمكن إرجاعها بشكل عام إلى الأسباب الآتية:

1- العبء الثقيل والضعف الشديد الذي يحمله الطالب من التعليم الأساسي (بالنسبة لطلبة الثانوية والتعليم الجامعي).

2- ضآلة المحصول من الألفاظ الفصحى؛ ذلك أن ضآلة محصول الطالب من مفردات اللغة وصيغها وتراكيبها مهما كان منشؤها أو سببها، لها بلا شك عواقب خطيرة وآثار سلبية على الصعيد النفسي والاجتماعي

وعلى الصعيد العلمي والثقافي، والصعيد الحضاري بنحو عام، فمن المعروف أن الطلاقة اللغوية أساس في بناء الشخصية الناجحة، وفي تكوين الروابط الاجتماعية القوية البناءة، وفي إظهار القدرات الإبداعية والفكرية، ولا وجود للطلاقة اللغوية دون ذخيرة لفظية وافية، بل إن الطلاقة اللغوية والطلاقة الفكرية معًا قائمتان أساسًا على ذخيرة لغوية وافية، حتى إن هذه القدرة لها علاقة بتعلم العلوم العقلية والتطبيقية مثل الرياضيات

3- بُعد اللغة عن التمثيل الفعلي في الحياة اليومية. إذ أصبحت حياة اللغة في الأذهان بعيدة عن الواقع الفعلي، وتم حصرها داخل حدود قاعة الدراسة دون الانطلاق بها إلى حيز العمل، أو الممارسات اليومية أو حتى الصفية. ويظهر هذا الأمر جلياً لدى بعض الطلاب الذين يتخاطبون بلهجاتهم الخاصة بصورة مستمرة مما جعلها تشكل قيدًا على تعبيرهم بالعربية تعبيرًا سليماً.

4- قصور المنهج والمدرس في التعليم الجامعي. حيث يقتصر المدرس على الشروح الواردة في الكتاب، كما إنه – عادة لا يتجاوز الأمثلة والشواهد المقررة في الكتاب، ويعتمد التدريس في الغالب على الإلقاء وبالتالي لا تظهر قدرة الطالب على الحوار والنقاش وتركيب الجمل، فضلا عن النطق غير السليم. ومن خلال عملنا في التدريس فقد وجدنا أن الطلاب تتقارب مستوياتهم عندما تكون الأسئلة- في النحو على سبيل المثال- متعلقة بالشواهد المقررة في الكتاب، في حين يتفاوتون تفاوتًا بيّنًا عندما يتعلق الطلب بتكوين عبارات وفق آلية تركيبية معينة، أو وفق نمط جملي معين.

5- غياب التعاون بين المدرسين وعدم التكامل في ما بينهم، فلا يهتم سوى مدرس اللغة باللغة، أما الآخرون فربما يعتقدون أنهم غير مطالبين بمراقبة أداء الطالب لغويًّا. هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن معلم اللغة قد لا ينوع أساليبه، ولا يطالب الطالب بحفظ الشعر، أو استنباط الأفكار من النص.

6- تنوع وتعدد وسائل الخطاب التي تعتني بالصورة أكثر من اعتنائها بالكلمة, ذلك أنَّ الاهتمام بالتلفزيون، وما تبعه من الاهتمام بالصورة قد أدى إلى الاسترخاء والكسل في التفكير.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

7- ظروف التبعية التي يعيشها المجتمع العربي بشكل عام، فقد ورثت الأجيال الحاضرة عصرًا من التخلف حضاريًّا وسياسيًّا واجتماعيًّا وأسلمت الأمة إلى محنة الاستعمار، وما كان للغة أن تنجو مما أصاب الحياة العامة من تخلف وانحطاط.

وتتفق هذه الأسباب مع ما توصلت إليه دراسة: (خليفة والحاوري، 2007).

أبرز صور السلبيات الناتجة عن الضعف اللغوي:

ضعف؛ بل انهيار قناعة المتعلمين والمجتمع عمومًا بجدوى التعليم في تلبية أبسط متطلبات التعليم وهي معرفة القراءة والكتابة بصورة صحيحة، والقدرة على التعبير السليم، ولا نقصد التعبير الأدبي فهو مستوى راقٍ.

إحساس الخرّيج بهذا القصور يدفعه إلى اليأس واكتساب أمراض اجتماعية لتغطية هذا القصور.

غياب الأثر النفعي الاجتماعي المباشر للتعليم.

عدم القدرة على التمثيل الصحيح للغة قد يعني عدم القدرة على التقاط المعلومة بشكلٍ صحيح، ليس في تحصيل اللغة بل في تحصيل المعرفة بشكل عام وإذا عجز الطالب عن تمثل الكتابة السليمة فإن ذلك يعني بداهة عجزه عن القراءة الصحيحة، وبالتالي يؤثر هذا العجز في قدرته التواصلية بشكل عام.

غياب نمطية التفكير لدى الطالب، أو الخريج، في ذاته أو في قدرته على إيصال المعلومة، سيما بعد التخرج.

الخسارة الاقتصادية المباشرة، المتمثلة في عدم جدوى الإنفاق على التعليم، إن كانت مخرجاته بهذه الصورة، ناهيك عما يسببه قصور الكفاءة اللغوية من تعثر العملية الاتصالية بين المدرس والطالب من جهة، وبين الطالب والمعلومة من جهة أخرى، أما الخسارة غير المباشرة فلها أكثر من صورة تتمثل فيها، أبرزها: تأخر التنمية، وعدم تلبية مخرجات التعليم لمتطلبات العمل.

فقدان الشهادة الوطنية لقيمتها العلمية والمعنوية محليًّا وإقليميًّا.

ولغرض الوصول إلى بناء برنامج لمعالجة هذه الظاهرة فقد تمَّ التنسيق مع مكتب التربية بمحافظة المهرة بزيارة بعض الإدارات المدرسية واللقاء بهم وبالمعلمين، وطرح أسئلة استطلاعية عن أسباب ضعف الطلبة في المهارات اللغوية، كما وزّعَ استبيان مفتوح على طلبة كليتي التربية، والعلوم التطبيقية- المهرة، ومن النقاشات المتعددة، وُجِدَ أنه يمكن حصر الأسباب في المحاور الآتية:

المحور الأول: الأسباب المتعلقة بالمعلم: انعدام الكفاءة اللغوية لدى المعلم.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه كلٌّ من دراسة: دحلان (2013، 47)، (الزويني، 2014، 1733)، أحمد (2010، 19)، (عون والمحنّه،2018، 688)، (نصير، 2019، 11).

المحور الثاني: الأسباب المتعلقة بالمتعلم:

1. الكسل. (الهروب من التفاعل الصفي والأنشطة الأخرى كطابور الصباح (في التعليم الأساسي)، عدم الالتزام بالواجبات المنزلية إن كلف بها).
2. ضعفه في المستويات التعليمية الأولى من التعليم لاسيما في الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي.
3. عدم النضج الكافي لدى المتعلم من الناحية الجسدية أو العقلية (سيما لمن يلتحقون بالتعليم في سن الخامسة، أو لديهم خصوصيات في النمو البطيء).
4. خوف الطالب من سخرية الطلبة أو من العقاب، فيمتنع عن المشاركة وعن الاستيضاح.
5. انشغال كثير من الطلبة بالملهيات المعاصرة مثل الآيباد والجوال ووسائل التواصل الاجتماعي من غير رقابة.
6. التأثير السلبي لوسائل الإعلام.
7. ضعف الرغبة في التعلم.
8. قلة التركيز والانتباه مع المعلم أثناء الدرس.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (دحلان، 2013، 48)، (الزويني، 2014، 1733)، (أحمد، 2010، 20)، (عون والمحنّه،2018، 689)، (نصير، 2019، 11).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المحور الثالث: الأسباب المتعلقة بالمنهج:

1. خلو المنهج من الأنشطة الأدائية التي تساهم في اكتساب مهارات اللغة العربية.
2. كثافة بعض المقررات، يقابله ضعف لدى كثير من المعلمين في التعامل مع المنهج.
3. افتقار الكتب المدرسية لعنصر التشويق، واتصاف مادته بالجمود.
4. النصوص المكتوبة ليست مضبوطة بالحركات
5. تَبَنّي المنهج لنظرية التوسع مع الصعود دون الاهتمام بالترسيخ.
6. بناء بعض مواد فروع اللغة العربية لا يتناسب مع مستويات المتعلمين.
7. وجود أخطاء معرفية ومعلوماتية في المنهج المدرسي.
8. ضعف تلبية المنهج لتغطية جوانب القصور.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (دحلان، 2013، 48)، (الزويني، 2014، 1734)، (عون والمحنّه،2018، 687)، (نصير، 2019، 12).

المحور الرابع: الأسباب المتعلقة بالعملية التعليمية:

1- ليس لدى منفذي المقررات صورة واضحة عن المخرجات التعليمية للمستوى – وللمقرر- ومن ثم فإنهم يعجزون عن قياس المهارات

2- قلة استخدام الوسائل التعليمة الحديثة، وانعدام المعامل المختصة بإنتاج الوسائل التعليمية والمجسمات، وانعدام المختبرات الصوتية، ومعامل إعداد المواد المرئية التعليمية؛ وهذا يؤثر على باقي المواد الدراسية الأخرى.

3- غياب الأنشطة المحفزة للقراءة الحرة وللخط الفني.

4- أسلوب عرض الموضوعات لا ينمّي لدى الطلبة القدرة على استعمال اللغة العربية الفصيحة.

5- قلة استخدام طرائق التدريس الحديثة.

6- قلّة إشراك الطلبة في مناقشة الموضوعات اللغوية.

7- عدم إلزام الطلبة بضبط أواخر الكلمات في الاختبار.

8- لا تنمّي الاختبارات اللغوية قدرة الطلبة على استعمال اللغة العربية الفصيحة.

9- يكاد ينعدم السؤال المقالي في الاختبارات الشهرية والنهائية (في التعليم العام والجامعي) التي تقيس مهارات التحليل والتركيب والقدرات اللغوية المختلفة.

10- حذف جزء من المقرر الدراسي؛ ليكون الامتحان في درس أو درسين، (في كثير من مدارس التعليم الأساسي)، وضعف تمثيل الامتحان للمقرر الدراسي وفقًا لأوزان موضوعاته النسبية ومخرجات التعلم.

11- الاقتصار على الامتحانات أداة وحيدة للتقييم، وقلة استخدام أدوات متنوعة لقياس مدى تحقق مخرجات التعلم المختلفة.

1. تكرار بعض المعلمين للاختبار من غير تعديل؛ بما يسمح بتتبع الطلبة للنماذج واقتصار معظمهم على مراجعتها فقط.
2. اهتمام موجهي المواد بما تم إنجازه من المقررات بغض النظر عن مدى تحقق المخرجات التعليمية المتوخاة (الكم مقابل الكيف).
3. عدم تحليل نتائج الطلبة والاستفادة من التغذية الراجعة في تحسين وتطوير العملية التعليمية.
4. الترفيع غير المستحق لبعض المتعلمين.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (أحمد، 2010، 22)، (الفقعاوي، 2009، 59-60)، (عون والمحنّه،2018، 689)، (نصير، 2019، 12).

المحور الخامس: الأسباب المتعلقة بالسياسة والنظم التربوية:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

1. التوظيف العشوائي للمعلمين من غير إخضاعهم لمعايير اختيار المعلم الجيد.
2. غياب دور التوجيه والتقويم التربوي الفعلي الهادف، واقتصار فريق التوجيه على زيارتين فقط.
3. غياب دور الإدارة العامة وإدارة المديريات في المراقبة والحزم.
4. تدخل أكثر من جهة في عملية التعاقدات
5. ضعف العلاقة الحقيقية الفاعلة بين المعلم والمتعلم والمجتمع.
6. غياب صرف الحوافز والعلاوات للمعلمين، وتأخُّر صرف الراتب.
7. نقل المعلمين من مدرسة إلى أخرى من غير مراعاة لمستوى التدريب الذي حصلوا عليه.
8. شعور بعض المدارس بوجود تمايز من السلطات المختصة تجاه بعض المدارس وإغفال لأخرى.
9. إسناد الإدارات التربوية والمدارس لمدراء بناءً لموقعهم الاجتماعي أو الوظيفي أو المناطقي لا إلى كفاءتهم.
10. عدم وجود معايير ترتبط بالكفاءة لاختيار معلم اللغة العربية أو غيره من معلمي المواد.
11. أنظمة الترفيع للطلاب المتأخرين دراسيًّا.
12. عدم الاستغلال الأمثل للكوادر بحسب قدراتهم.
13. انعدام الأنشطة التي تشجع على الاهتمام باللغة وفروعها.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (أحمد، 2010، 21)، (الفقعاوي، 2009، 60).

المحور السادس: الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية:

1. كثافة أعداد المتعلمين في الصفوف الدراسية.
2. إسناد تعليم الصفوف الأولى (1-3) من التعليم الأساسي إلى معلمين قليلي الخبرة.
3. عدم اهتمام إدارة المدرسة بوضع خطط لمعالجة مشكلات ضعف المهارات اللغوية بين المتعلمين وغياب الأنشطة ولجان اللغة العربية في المدرسة.

4. اقتصار التدقيق اللغوي والقرائي على بعض المعلمين، وكأن الآخرين لا علاقة لهم بالقراءة والكتابة وسلامة العبارة.
5. ضعف دور رؤساء الشعب التعليمية في المدارس. بل يقتصر دور بعضهم على رفع الحضور والغياب وكتابة تقرير سنوي أو فصلي.
6. تدخل الإدارة في عمل رؤساء الشعب بما يقيد من رقابتهم للعملية التعليمية.
7. اهتمام الإدارة بما تم إنجازه من المقررات بغض النظر عن مدى تحقق المخرجات التعليمية المتوخاة (الكم مقابل الكيف).
8. خُضوع إدارة المدرسة لرغبات المعلمين في تفريغهم من التدريس ونقلهم لعمل مختص أو إداري.
9. تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (أحمد، 2010، 21)، (الفقعاوي، 2009، 60

المحور السابع: الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع ومؤسساته:

1. تدني مستوى تعليم الأسرة.
2. ضعف اهتمام الأسرة والمجتمع بالتعليم.
3. غياب التنسيق والتواصل بين الأسرة والمدرسة لمتابعة نمو المتعلمين ومعالجة مشاكلهم أولا بأول.
4. المستوى الاقتصادي المتدني لبعض الأسر.
5. غياب التوجيه الفاعل للمتعلمين من قبل الأسرة والمجتمع ومساعدتهم على حل مشكلاتهم التعليمية.
6. غياب دور الأسرة في المتابعة، وفي تفعيل مجلس الآباء والأمهات كرافد للمدرسة.
7. غياب دور المؤسسات الرافدة للتعليم في المجتمع في تنمية المتعلمين ومساهمتها في الأنشطة اللغوية الهادفة.
8. يقتصر دور حلقات التحفيظ على التلقين فقط، وقد لا يكون التلقين ذا إتقان.
9. الدور السلبي لوسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي على المتعلمين.
10. .....

هتمام المجتمعات باللغات الأجنبية على حساب اللغة العربية.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (الزويني، 2014، 1731)، (أحمد، 2010، 21)، (الفقعاوي، 2009، 60)، (نصير، 2019، 13).

البرنامج المقترح:

من النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة أنَّ ظاهرة ضعف الطلبة في المهارات اللغوية هي مشكلة عامة في مختلف المجتمعات، والمراحل التعليمية، وتساهم مجموعة مختلفة من الأسباب في ظهورها، وتختلف نسبتها بين المتعلمين، من مستوى إلى مستوى، ومن مجتمع إلى آخر، وهي أساسًا مشكلة تراكمية تبدأ منذ دخول المتعلم المدرسة، وتستمر بالنمو والتفاقم إذا لم تعالج خلال المراحل التعليمية المختلفة، وبالتالي فسيقوم الباحثان ببناء تصور لبرنامج مقترح لمعالجة الظاهرة وإجراءات تنفيذه البرنامج، بدءًا برسالة البرنامج وأهدافه ومبررات تنفيذه، ثم توضيح إجراءات رصد الظاهرة وتحديد أسبابها وجوانبها، والتخطيط والإعداد للبرنامج ووضع المقترحات العلاجية، ثم معالجة أسبابها المختلفة، ثم وضع مقترحات للارتقاء بتعليم اللغة العربية وفقًا للتوجهات المعاصرة وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوها، وغرس قيم الاعتزاز بها في نفوس المتعلمين والمعلمين:

أولًا: رسالة البرنامج وأهدافه المتوقعة ومبررات تنفيذه:

رسالة البرنامج: تتمثل رسالة البرنامج بالآتي:

التكامل التعليمي بين مؤسسات التعليم العالي والتعليم العام والمجتمع المحلي ومؤسساته التربوية بما يضمن معالجة القصور في جوانب التعليم المختلفة بشكل عام ومنها الضعف في مهارات اللغة العربية بشكل خاص.

الأهداف والتوقعات:

تتمثل الأهداف والتوقعات لتنفيذ البرنامج فيما يأتي:

1- مصارحة المجتمع المحلي والعلمي بواقع التعليم والوقوف على عوائقه ومحفزاته الممكنة.

2- استنباط مسببات التعثر وآليات المعالجة.

3- الخروج باستراتيجية شاملة مُزَمَّنَة يشترك في تنفيذها: الإدارة المحلية والتربية والتعليم وكليات التربية والجهات التعليمية الأخرى ذات العلاقة، بالإضافة إلى باقي المؤسسات التربوية (الإعلام،

المسجد، النوادي...). وتشمل الاستراتيجية المعلمين والموجهين وأساتذة الجامعة والجهات ذات العلاقة.

4- الخروج ببرنامج تنفيذي مُزَمَّن يلتزم به الجميع بمن فيهم السلطة المحلية.

مُسَوِّغَات تنفيذ البرنامج:

ينطلق البرنامج من المسوغات الآتية:

1. الضعف الذي لم يعد خافيًا في مهارات اللغة العربية، في مراحل التعليم العام؛ بل أصبح سمةً مسلَّمًا بها، وطالت مدخلات التعليم الجامعي ومخرجاته.
2. خطورة هذا الضعف على مستقبل أجيال المجتمع؛ حيث إنَّ الخلل في هذه المهارات يعد خللا مزمنًا وتراكميا يبدأ مع مراحل التعليم الأساسي والروضة.
3. إيمان القائمين على التعليم بضرورة معالجة الخلل أينما وجد وفي أي مستوى كان.
4. الاستفادة من مخرجات وتوصيات الدراسات والأبحاث العلمية التي تناولت ظاهرة أسباب ضعف المهارات اللغوية وسبل المعالجة.

ثانيًا: المهاد العملي ومراحل العمل المفترضة (الأعمال التمهيدية لبناء البرنامج):

تتضمن الأعمال التمهيدية لبناء برنامج لمعالجة الضعف اللغوي مجموعة من الإجراءات والمراحل، وهي كما يأتي:

المرحلة الأولى: تشكيل فرق العمل وتجهيز المتطلبات اللازمة:

لما كانت مشكلة الظاهرة المدروسة مشكلة عامة وتراكمية ساهمت عوامل مختلفة في ظهورها وتشترك كلا من كلية التربية وكليات إعداد المعلمين ومكاتب التربية والتعليم بشكل رئيس في المسؤولية عن ظهورها، وتفاقمها؛ لذا تقع مسؤولية إيجاد علاجها بشكل رئيس عليها، بالإضافة لمساهمة وتعاون الإدارة المحلية ومؤسسات المجتمع المساندة للعمل التربوي في إنجاح البرنامج، ويتم ذلك من خلال الآتي:

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أولا: تشكيل فريق عمل مشترك وتحديد مهامه (اللجنة المركزية):

يشكل فريق عمل مشترك من كلية التربية: (من أعضاء هيئة التدريس بقسمي اللغة العربية والتربية وعلم النفس)، ومن مكتب التربية والتعليم ممثلة بإدارة: (التخطيط، والتأهيل والتدريب، والتوجيه التربوي)، يتم ذلك وفقًا لمقترح مشترك تتقدم به قيادة مكتب التربية والتعليم وكلية التربية لقيادة السلطة المحلية بالمحافظة، ويصدر قرار تشكيل فريق العمل (اللجنة) من السلطة المحلية (الإدارة المحلية في المجتمع ممثلة بمحافظ المحافظة)، برئاسة أحد أعضاء الفريق، وعضوية البقية وبإشراف وكيل المحافظ لشؤون التعليم، وتسمى: (اللجنة المركزية لمعالجة ضعف المهارات اللغوية للطلبة)، وتتمثل مهامها في الآتي:

أ. إعداد لائحة داخلية لتنظيم عمل اللجنة وتوزيع المهام فيما بينها.

ب. وضع خطة عمل ودليل للمهام المزمع تنفيذها مزمنة.

ج. (تشكيل لجان إعداد وتصميم مخرجات تعلم اللغة العربية وتقييمها): بعد مناقشة قيادة الكلية، ومكتب التربية، والسلطة المحلية، يتم الاستعانة بالخبراء والمختصين في إعداد وتصميم مناهج اللغة العربية والقياس والتقويم وعلم النفس التربوي والنمو بالإضافة لبعض أعضاء اللجنة المركزية؛ لتشكيل لجان إعداد وتصميم مخرجات تعلم اللغة العربية وأدوات تقييمها، لكل مستوى دراسي/ صف دراسي، للقيام بالمهام الآتية:

- تحديد أهداف تدريس اللغة العربية (المخرجات المتوقعة) لكل مستوى دراسي / صف دراسي، ولكل مرحلة تعليمية (رياض الأطفال، الأساسي، الثانوي، الجامعي)، وتحليل مدى مناسبتها للخصائص النمائية للمتعلم واستعداداته وقدراته في ذلك المستوى أو الصف الدراسي، مع إجراء تحليل لمحتوى مقررات اللغة العربية وأنشطتها في كل مستوى/ صف دراسي، ودليل المعلم؛ للوقوف على مدى مناسبتها لتحقيق أهداف ومخرجات التعلم.
- إعداد قائمة بمخرجات تعلم مقرر اللغة العربية لكل مستوى دراسي أو صف من الصفوف الدراسية من (الأول الأساسي حتى الثالث الثانوي)، بالإضافة إلى المهارات اللغوية المتوقع أن

يكتسبها الطالب في الكلية، على أن تتضمن مخرجات رئيسة ومخرجات فرعية، ويتم مناقشتها في ضوء المعايير المعاصرة لبناء المناهج التعليمية.

- وضع تصور باستراتيجيات التدريس بما يحقق المخرجات التعليمية واستراتيجيات تقييمها، وتحديد قائمة مؤشرات تحقق المخرجات كل مخرج على حدة، والمدى المقبول (الحد الأدنى– الحد الأعلى).
- إعداد اختبارات (مقاييس) تقييم (دقيقة، ومتنوعة، ومناسبة للمخرجات)؛ لقياس مدى تحقق مخرجات تعلم اللغة العربية في كل مستوى أو صف دراسي، ودليل تطبيقها.
- تصنيف الاختبارات إلى ثلاثة عشر مستوى وفقًا للمهارات اللغوية للصفوف في السلم التعليمي، على أن تتضمن اختبارات المستويات العليا المهارات اللغوية للمستويات السابقة، سيما المهارات (الجوهرية أو المرتبطة بالتعلم اللاحق ولا حاجة للتكرار)، كما تظهر في الجدول الآتي:

جدول يوضح مستويات المهارات اللغوية التي تقيسها الاختبارات والمستهدفين

م	المستوى	المهارات اللغوية	المستهدفون، المتعلمون المنتقلون للصف
1	الأول	التمهيدي (رياض الأطفال)	الأول الأساسي
2	الثاني	للصف الأول الأساسي	الثاني الأساسي
3	الثالث	للصف الأول والثاني الأساسي	الثالث الأساسي
4	الرابع	للصفوف من: (أول–ثالث) أساسي	الرابع الأساسي
5	الخامس	للصفوف من: (أول–رابع) أساسي	الخامس الأساسي
6	السادس	للصفوف من: (أول–خامس) أساسي	السادس الأساسي
7	السابع	للصفوف من: (أول–سادس) أساسي	السابع الأساسي
8	الثامن	للصفوف من: (أول–سابع) أساسي	الثامن الأساسي
9	التاسع	للصفوف من: (أول–ثامن) أساسي	التاسع الأساسي
10	العاشر	لصفوف المرحلة الأساسية	الأول الثانوي
11	الحادي عشر	للمرحلة الأساسية والصف الأول الثانوي	الثاني الثانوي
12	الثاني عشر	للمرحلة الأساسية والصف الأول والثاني الثانوي	الثالث الثانوي
13	الثالث عشر	للمرحلة الأساسية والثانوية	للدراسة الجامعية

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- عرض قائمة بمخرجات تعلم مقرر اللغة العربية لكل مستوى دراسي/ صف دراسي، واختبارات (مقاييس) التقييم ودليل تطبيقها، على لجنة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرائق التدريس والتقويم التربوي؛ بهدف تحكيمها والتأكد من سلامتها ودقة صياغتها وصدقها ومناسبتها للمتعلمين، ثم إجراء التعديلات وفقًا للملاحظات المقترحة من لجنة الخبراء والمختصين.
- تطبيق الاختبارات على عينة استطلاعية مرتين (بين التطبيقين أسبوعان إلى ثلاثة أسابيع) في كل مستوى دراسي (صف دراسي)؛ بهدف قياس ثباتها ومعرفة مدى مناسبتها للمتعلمين، وقياس معامل سهولة وصعوبة فقراتها ومعامل تمييزها وتحديد الزمن المستغرق لتطبيق الاختبارات
- تحليل نتائج التطبيق وإجراء التعديل المناسب على فقرات الاختبارات ودليل تطبيقها؛ وبذلك تصبح الاختبارات جاهزة في صورتها النهائية.

ثانيا: تشكيل لجان فرعية في مكاتب التربية والتعليم بالمديريات والمدارس لتنفيذ البرنامج:

يتم تشكيل لجنة فرعية في كل مديرية تتولى مهام الإشراف والمتابعة وتقييم مراحل تنفيذ البرنامج، وتشكيل لجان تنفيذ البرنامج في المدارس، وتكون على تواصل مستمر معها وتتابع سير العمل، وتساعد في معالجة المشكلات التي تقابل اللجان المدرسية، وترفع تقارير دورية للجنة المركزية.

ثالثا: عقد دورة تدريب مدربين:

بالتنسيق مع اللجان الفرعية في المديريات يتم اختيار معلم من كل مدرسة (بوصفه مدربًا مقيمًا في المدرسة)؛ لحضور دورة تدريب مدربين، يتم تدريبهم على كيفية تدريب اللجان المدرسية لتنفيذ البرنامج، وتتضمن الدورة مهارة تصميم الحقائب وتقييمها، ومهارة اختيار استراتيجية تدريس اللغة العربية في مختلف المراحل، وأساليب التقويم، والأنشطة الصفية واللاصفية الملائمة لمخرجات تعلمها.

المرحلة الثانية: رصد الظاهرة:

يعد رصد الظاهرة في مجتمع الدراسة وتحديدها بدقة هو الخطوة الأولى لمعالجة ظاهرة الضعف اللغوي، ويمكن الوصول إلى تحليل بعض مظاهر هذه الظاهرة من خلال الملاحظة والخبرات الميدانية للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس، ومن خلال تطبيق اختبارات يتم إعدادها لقياس الكفايات اللغوية للمتعلم وفقا لمخرجات تعلم مقررات

اللغة العربية التي درسها، وتحديد مظاهر الضعف اللغوي لديه وقياسها وفقًا لما يتطلبه البحث اللغوي التطبيقي على النحو الآتي:

أ. تحليل الأخطاء اللغوية في كتابات الطلبة وتعبيرهم الشفوي في الصفوف والمرحلة التعليمية المستهدفة.

ب. تطبيق اختبارات قياس قدرة الطلاب اللغوية من حيث تمييز الأبنية الصرفية، وبنية الجملة والنهايات الإعرابية، وتمييز الدلالات وكيفية الكتابة الصحيحة، حيث يعتمد جمع المادة على الميدان في مستويات اللغة المكتوبة، وتحليل هذه الأخطاء.

ج. تصنيف البيانات وتنظيمها بدقة تمهيدًا لتشخيص أسباب حدوثها ومعالجتها كما يرد في المراحل القادمة.

المرحلة الثالثة: تحديد أسباب حدوث الظاهرة:

تقوم اللجنة المركزية بتحديد أسباب الظاهرة واقتراح المعالجات من خلال اتباع الآتي:

1. إجراء مقابلات مع مدراء المؤسسات التعليمية والمعلمين وأعضاء الهيئة التدريسية بقسم اللغة العربية بكليات التربية لعرض مظاهر الضعف والاستفسار عن أسباب حدوثها، وأخذ آرائهم وتصوراتهم عن الأسباب (الزيارة الأولى).
2. صياغة الأسباب (التي يتم التوصل إليها من المقابلات والخبرة الميدانية) وتوزيعها في مجالات
3. إعادة استمارة الأسباب بعد توزيعها في مجالات إلى مدراء المدارس لعرضها على المعلمين؛ لمعرفة مدى شمولها ودقتها، (الزيارة الثانية للمدارس).
4. أخذ الملاحظات من المدارس وتضمين الجديد منها في قائمة الأسباب، ومن ثم تحكيمها بعرضها على لجنة من المختصين، وإجراء التعديلات التي يرونها.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

5. اللقاء بالمعلمين في المدارس وعقد ورشة عمل مصغرة في كل مدرسة وعرض الأسباب عليهم ومناقشة تصورهم للحلول الممكنة. (الزيارة الثالثة).

المرحلة الرابعة: إعداد مسودة البرنامج:

بعد تصنيف الأسباب وبناء المقترحات المقدمة من المدارس، يتم دراساتها ومناقشتها من قبل اللجنة المركزية، والخروج برؤية واضحة عن سبل المعالجة وخطوات إجرائها بدقة، من خلال اتباع الآتي:

1. اللقاء بقيادة كلية التربية ومكتب التربية والتعليم لعرض الأسباب ومقترحات المعالجات لمناقشتها وإثرائها.

8. تشكيل اللجان المتخصصة لبناء وتصميم الحقائب التدريبية، وبناء تصور بمعالجة أسباب حدوث ظاهرة الضعف اللغوي لدى الطلبة: ويتم ذلك من خلال:

أ- (تشكيل لجان تصميم الحقائب التدريبية ودليل تطبيقها): يتم تشكيل لجان إعداد وتصميم حقائب تدريبية ودليل تطبيقها لكل صف دراسي (أو مستوى دراسي)، في كل المراحل التعليمية (الأساسية، الثانوية، الجامعية)، وتشكل هذه اللجان من المختصين والخبراء والمدربين (يمكن الاستفادة من بعض أعضاء اللجان السابقة)، يتم إعداد الحقائب التدريبية وفقا لمخرجات تعلم اللغة العربية في كل صف دراسي (أو مستوى دراسي)، ويتم ذلك من خلال القيام بالآتي:

- تصميم (12) حقيبة تدريبية مع أدلتها التطبيقية، للصفوف من: (أول أساسي- ثالث ثانوي)، بالإضافة إلى حقيبة تدريبية لطلبة الكلية، بحيث تتضمن كل حقيبة جلسات تدريبية للمهارات اللغوية لصف دراسي معين.
- يفضل أن تتضمن الحقيبة الواحدة ودليلها (20) جلسة تدريبية لمهارات اللغة تطبق في المرحلة الأولى من تنفيذ البرنامج، و(20) جلسة تدريبية تطبق في المرحلة الثانية، وتهدف جلسات التطبيق الأول لإكساب المتعلم مهارات اللغة العربية في صف دراسي معين في حدها الأدنى، وفي التطبيق الثاني تهدف الجلسات التدريبية إلى تثبيت المهارات اللغوية التي تم تناولها في المرحلة السابقة والتعمق والتوسع فيها.

- تتضمن الجلسة التدريبية الواحدة مهارة أو مهارات لغوية محددة وفقًا لمخرجات تعلم المادة في الصف الدراسي المستهدف، تصمم مادة التدريب وفقًا لإعداد البرمجيات التعليمية المناسبة للتدريب والتعلم الذاتي، التي تعرض مادة التدريب بطرق مشوقة ومثيرة للتعلم والمشاركة النشطة للمتعلم، مع توظيف الألعاب التعليمية لتدريب تلاميذ المرحلة الأساسية، بالإضافة إلى تمكين المتعلم من تدريب نفسه دون تدخل المعلم، ويتم تصميم المادة التعليمية كإطارات تعليم وتدريب تتضمن مهارات محددة، بحيث لا ينتقل من مهارة إلى أخرى إلا بعد التحقق من امتلاكه المهارة السابقة؛ من خلال تقييم ذاتي يعد لذلك.
- يتم إعداد المادة التعليمية لكل جلسة تدريبية بشكل مستقل وتتضمن المخرجات التي تسعى إلى تحقيقها، ويتم طباعتها ورقيا، بالإضافة إلى ضرورة منتجة فيديوهات تدريبية لكل جلسة؛ تساعد المتعلم على اكتسابه للمهارات بنفسه في المنزل، أو بمساعدة الأسرة.
- وضع سلَّم التقييم اللفظي لمختلف المستويات، تتناسب مع المهارات
- يتم عرض الحقائب التدريبية وأدلتها التطبيقية على لجنة من الخبراء والمختصين؛ بهدف قياس صدقها، وإجراء تعديلات لملاحظاتهم المقترحة، ثم تطبيقها على عينة استطلاعية؛ لقياس ثباته ومناسبتها للمتعلمين.

ب- وضع تصور بكيفية معالجة أسباب حدوث ضعف المهارات اللغوية لدى الطلبة:

تتضمن الإجراءات التي يجب اتباعها لمعالجة أسباب الظاهرة المتعلقة بالمعلم والمتعلم والمجتمع والأسرة والمنهج الدراسي والعملية التعليمية وما يتعلق بها من مهارات تدريس اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية واستراتيجيات التقييم، والأنشطة الصفية وغير الصفية، وتحديد دور ومسئولية كل من كلية التربية ومكتب التربية والتعليم والسلطة المحلية ومؤسسات المجتمع المساندة للعملية التعليمية.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ج- عرض مقترح برنامج العمل (التصور المقترح) على المدارس لإثرائه، ومن ثم التعديل وفقًا للملاحظات

المرحلة الخامسة: الصياغة النهائية وإعلان البرنامج:

بعد تنفيذ الخطوات السابقة يتم الصياغة النهائية للبرنامج التنفيذي وأدلة تطبيقه، ووضع تصور شامل لكل مجرياته، والفترة الزمنية اللازمة، والتكلفة المادية، والخطط البديلة لموجهة الصعوبات التي قد تعيق تنفيذه، وذلك من خلال:

- عرض البرنامج على قيادة المؤسسات التربوية المعنية، وقيادة السلطة المحلية ومناقشتهم فيه والاستفادة من مقترحاتها، وتحديد تاريخ بدء تنفيذ مراحل البرنامج.
- التواصل مع منظمات المجتمع المحلية، والمؤسسات التربوية المساندة، لعرض هذا الواقع عليهم ولتشكيل رأي عام مساند.

ثالثًا: المعالجات المقترحة:

لما كانت مشكلة الضعف اللغوي لدى الطلبة مشكلة تراكمية نتيجة لأسباب متعددة؛ لذا تقع مسؤولية معالجتها على عدة جهات، وسيتضمن البرنامج ثلاثة مجالات مقترحة للمعالجة هي:

المجال الأول: مقترحات معالجة ظاهرة الضعف اللغوي لدى الطلبة من خلال التدريب في المراحل التعليمية الثلاث: (الأساسية، الثانوية، الجامعة).

المجال الثاني: مقترحات معالجة الأسباب المؤدية للضعف اللغوي لدى الطلبة، المتمثلة بالمتعلم، والمعلم، والمنهج الدراسي، والعملية التعليمية، والسياسات والنظم التربوية، والأسرة والمجتمع المحلي ومؤسساته المساندة.

المجال الثالث: مقترحات للارتقاء بتعليم اللغة العربية وفقا للتوجهات المعاصرة وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوها وغرس قيم الاعتزاز بها في نفوس الطلبة.

وسيتم توضيح دور كل مؤسسة في المعالجات المقترحة وتفصيل ذلك في الآتي:

المجال الأول: المعالجات المقترحة لظاهرة الضعف اللغوي لدى الطلبة من خلال التدريب في المراحل التعليمية الثلاث: (الأساسية، الثانوية، الجامعة):

1- المعالجات المقترحة لظاهرة الضعف اللغوي لدى المتعلمين في المرحلة الأساسية والثانوية:

يقوم هذا المقترح على الآتي:

1. تنفيذ الاختبارات التقييمية (اختبارات الكفاءة) التي تم إعدادها وفقًا لمخرجات تعلم مادة اللغة العربية (سبق ذكرها في الإجراءات)؛ لتحديد مستويات المتعلمين في كل صف دراسي نهاية العام الدراسي، ويمكن أن يكون تطبيق الاختبارات بوصفها جزءا من مسابقات طلابية تشمل جميع الطلبة في مدارس التعليم العام، للوقوف على مستوياتهم بدقة من غير تضليل، سيما أن الاختبارات تتضمن أسئلة استخراج، تعبير كتابي، قراءة قطعة من المنهج المقرر في تخصصاتهم، واختبارات شفهية، بحسب طبيعة الصف/ المستوى الدراسي. (تنفذها لجان المعالجة المدرسية).
2. تحليل نتائج اختبارات الكفاءة بدقة وتحديد جوانب القصور والضعف لدى كل متعلم وتحديد المهارات اللازمة التي يحتاجها لمعالجة الضعف اللغوي لديه، واقتراح مراحل تنفيذ برنامج المعالجة، والجهات المشاركة في التنفيذ (فريق المعالجة، والمعلمين، والأسرة، وتحديد ما إذا كان يحتاج فريق متخصص إذا كان يعاني من صعوبات تعلم)، على أن يكون البرنامج ملزما للجميع، وفي حال كان تنفيذ البرنامج يحتاج إلى فترة زمنية طويلة يمكن تجزئته إلى مرحلتين أو ثلاث على أن لا تزيد فترة تنفيذ البرنامج عن عامين كحد أعلى.
3. إعداد تقرير بحالة كل متعلم وبرنامج المعالجة والمشاركين في تنفيذه ويوضع في ملف إنجاز المتعلم (portfolio)، بحيث يكون هناك ملف إنجاز للمتعلم (ورقي)، وملف إنجاز (الكتروني)؛ وذلك لأهمية ملف الإنجاز المهني في التعليم، فقد أشار بارتريكا وماري (2004) إلى أن تطوير ملف الإنجاز عملية هامة لتوثيق الأداء التعليمي، وتعزيز النمو المهني وتسهيل التفكير التأملي (ص1). كما يعد ملف الإنجاز من أدوات التقويم الموضوعية والبديلة يمكن الاعتماد عليها في تقييم الأداء.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

4. تكوين قاعدة بيانات عامة وتضمينها البيانات السابقة عن حالات المتعلمين والبرامج العلاجية (الجلسات التدريبية) التي يحتاجها كل متعلم، والمشاركين، ومراحل التنفيذ.

تحديد المهارات:

من البيانات التي ستتضمنها قاعدة البيانات تحديد المهارات اللغوية التي يعاني الضعف فيها جميع أو أغلب المتعلمين في الصف الدراسي، ويتم اختيار الجلسات التدريبية المناسبة لإكسابهم تلك المهارات وتجميعها في حقيبة تدريبية، ويُعَدُّ دليل تطبيقها، وتنفذ على مرحلة أو مرحلتين؛ بحسب عدد تلك المهارات وكثافتها، ويفضل أن يبدأ تنفيذها خلال الإجازة الصيفية لمدة شهر إلى شهرين، كما يمكن استغلال فترة تسجيل الطلبة في المدارس قبل بدء الدراسة لتنفيذ البرنامج، بالإضافة إلى إمكانية تخصيص حصة دراسية كل يوم في الجدول المدرسي خلال الشهر الأول من بدء الفصل الدراسي الأول لاستكمال جلسات التدريب.

وعلى القائمين على البرنامج ملاحظة الآتي:

1. اختيار الجلسات التدريبية الخاصة بالطلاب وفقًا للاحتياج التدريبي وتنفذ خلال الإجازة الصيفية، بالإضافة إلى أنه يمكن تخصيص حصة أثناء الطابور الصباحي خلال الشهر الأول من بداية الدراسة، بالإضافة إلى ضرورة التنسيق مع الأسر وتسليمهم الحقائب التدريبية الخاصة بأبنائهم ليتم تدريبهم في المنزل، بإشراف ومتابعة مرشدي الصفوف وأعضاء لجنة المعالجة المدرسية.
2. في حال كان هناك متعلمون يعانون من صعوبات تعلم اللغة، ويحتاجون إلى برامج علاجية مختلفة يتم تصنيفهم وإخضاعهم إلى الاختبارات الخاصة بقياس صعوبات التعلم، ثم يتم تحديد البرامج العلاجية المناسبة، ويتم الاستعانة بخبراء تدريب مختصين في مجال معالجة صعوبات التعلم لتنفيذ البرامج العلاجية خلال الإجازة الصيفية.

3. يُفَضَّل أن تكون جلسات تدريب طلبة المرحلة الثانوية وطلبة الصفوف الثلاثة العليا من التعليم الأساسي خلال الإجازة الصيفية بشكل أكبر؛ فقد يتعذر تنفيذها أثناء الدراسة؛ لكثافة موادهم الدراسية.
4. يخضع التلاميذ المنتقلون من مدارس رياض الأطفال لاختبارات تحديد المستوى خاصة بهم ثم يتم تدريبهم على اكتساب المهارات خلال الشهر الأول من الفصل الدراسي الأول.
5. قياس مدى امتلاك المتدربين للمهارات المستهدفة، و كتابة تقرير بمدى تقدم المتعلم، واقتراحات بالأنشطة والجلسات الإضافية التي يحتاجها المتعلم، وإضافته إلى ملف الإنجاز وقاعدة البيانات
6. ينفذ الجزء الثاني من الحقيبة التدريبية في بداية الفصل الدراسي الثاني لتعميق المهارات المكتسبة في الدورة السابقة والتوسع فيها، ثم إعداد تقرير بمدى تقدم المتعلم.
7. تقوم لجان المعالجة المدرسية بتشخيص الحالات التي تحتاج مزيدًا من التدريب وتحديد الحقيبة المناسبة والفترة الزمنية والمشاركين في تنفيذ البرنامج خلال الفصل الدراسي الثاني.
8. يخضع جميع المتعلمين لاختبارات مهارات مادة اللغة العربية الخاصة بالصف الدراسي الذي انتهوا من دراسته نهاية الفصل الدراسي الثاني، وتحلل النتائج وتقديم مقترحات المعالجة والفترة الزمنية للمعالجة خلال العام القادم.

بعد تنفيذ برنامج المعالجة خلال الفترة المقترحة (لا تزيد عن عامين)، يقوم معلمو اللغة العربية بإخضاع الطلبة إلى اختبارات الكفاءة نهاية العام الدراسي، وتحديد أوجه القصور لديهم، واقتراح المعالجات المناسبة، مع دراسة أسباب تلك القصور؛ لتلافيها مستقبلا.

توصيات مهمة:

1- بعد تنفيذ البرنامج لا يتم قبول المتعلمين المنتقلين من:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- رياض الأطفال إلى الصف الأول الأساسي إلا بعد اجتيازهم لاختبار تحديد المستوى، وتدريب من لم يجتازه على المهارات اللغوية الضرورية للتعلم في الصف الأول، ويتم تنفيذ التدريب خلال الشهر الأول بدء الدراسة.
- الصف الثالث إلى الرابع الأساسي، والصف السادس إلى السابع الأساسي، والصف التاسع إلى الأول الثانوي لاختبار الكفاءة اللغوية للصفوف السابقة ويعد اجتيازها شرطا لقبوله في الصف المنتقل إليه، وإذا لم يجتازها، يتم اخضاعه لدورة تدريبية، وقياس مدى تقدمه وامتلاكه للمهارات الضرورية للتعلم اللاحق، وإلا يتم إعادته لنفس الصف السابق.
- التعليم الثانوي إلى التعليم الجامعي إلا بعد اجتياز اختبار الكفاءة واعتباره شرطا أساسيًّا للقبول في الدراسة الجامعية.

2- المعالجات المقترحة لظاهرة الضعف اللغوي لدى المتعلمين في كلية التربية:

يقوم هذا المقترح على تنفيذ اختبار تقييمي لتحديد مستويات الطلبة ويمكن أن يكون جزءًا من مسابقات طلابية تشمل جميع الطلبة في الكلية، ليقف الطالب على مستواه بنفسه من غير تضليل، ويكون من خلال اختبار تحديد المستوى الذي سبق إعداده من قبل لجنة من قسم اللغة العربية بكلية التربية بما يتناسب مع التخصصات المختلفة، ويتضمن فقرات لتقييم طلبة الكلية بشكل عام وطلبة قسم اللغة العربية وعلوم القرآن والدراسات الإسلامية بشكل خاص؛ كونهم ملزمين بإتقان مهارات اللغة العربية.

وبعد تحليل نتائج الاختبار وتحديد أوجه القصور، يصمم برنامج ملزم لجميع الطلبة المستهدفين من غير استثناء ويشمل البرنامج عقد دورة تدريبية ميسرة للجميع رفعًا للحرج. وتعمم الكتب والحقائب التدريبية المتعلقة بمهارات المعلم في اللغة العربية وتصميم الأنشطة والتكاليف المساعدة على تنمية مهارات الطلبة اللغوية.

المجال الثاني: مقترحات معالجة الأسباب المؤدية إلى ضعف المهارات اللغوية لدى الطلبة: لمعالجة ضعف المهارات اللغوية لدى المتعلمين ينبغي القيام بمعالجة لأسباب المؤدية إلى ظهورها، وتتضمن القيام بالآتي:

1. المعالجات العامة المقترحة للقيام بها من قبل المدارس وإدارات التربية والتعليم: ينبغي القيام بما يأتي:

أ. تطبيق أفكار برنامج القراءة المبكرة على الصفوف الأساسية.

ب. إسناد تدريس الصفوف الثلاثة الأولى (1-3) من التعليم الأساسي إلى معلمين ذوي كفاءة من خريجي كلية التربية من قسم معلم صف.

ج. عقد دورات تدريبية للمعلمين خارج أوقات الدوام وتكون إلزامية وبدون حافز، أهمها:

- دورات في استخدام الوسائل التعليمية.
- دورات في تحضير الدروس.
- دورات في بناء الاختبارات
- دورات في طرق التدريس.
- دورات في إدارة الصف.
- دورات في رسم الخرائط (للمتخصصين).
- دورات في التخصص (لغة عربية، إنجليزي...الخ).
- دورات في التخطيط الاستراتيجي. (لمدراء المديريات ومدراء المكاتب ومدراء المراكز ومدراء المدارس والموجهين).

د. عقد لقاءات ودورات إدارية للمدراء ورؤساء الشعب لدراسة المشكلة ووضع المعالجات المناسبة.

هـ. تبني ثقافة الجودة والكفاءة في العملية التعليمية.

و. تصميم التدريس وفقًا لمدخل مخرجات التعلم مع ضرورة المواءمة بين المخرجات واستراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم.

ز. تنفيذ اختبار تحديد كفاءة للمعلمين في اللغة العربية ليقف الممتحن على مستواه الفعلي ويقيم قدراته.

ح. العناية بطابور الصباح وتدريب الطلبة على كتابة الكلمات القصيرة وإلقائها.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ط. قيام مكتب التربية والتعليم ممثلا بإدارات: التدريب والتأهيل، والتخطيط، والتوجيه، بتبني برنامج مشترك لمدة أربع سنوات لدراسة ظاهرة الضعف اللغوي لدى المتعلمين والمعلمين في المراحل التعليمية المختلفة وتصميم برامج تدريبية ومعالجات جذرية للظاهرة، مع التقييم المستمر والاستفادة من التغذية الراجعة في تحسين العمل التربوي.

ي. تنفيذ دورات في رياض الأطفال للعاملين في الصفوف الأولى.

ك. فتح رياض أطفال في كل مدرسة، بحيث لا يدخل التلميذ الصف الأول الأساسي إلا بعد الروضة.

ل. توفير مكتبة مصغرة في كل مدرسة.

م. تكثيف جانب التعليم بالترفيه، وإقامة الأنشطة اللغوية وتشكيل لجان اللغة العربية، وإقامة المسابقات اللغوية المختلفة.

ن. إشراك أولياء الأمور في حضور الاجتماعات للتعرف على المشكلات التي تواجه أبناءهم.

س. إنشاء وحدة توجيه خاصة بالصفوف الأولى.

ع. تنفيذ حصص تقوية للصفوف الأولى.

ف. إعادة النظر في آلية التقييم واستراتيجيات التدريس.

ص. اعتماد ميزانية للتدريب تتضمن الحافز للمتدربين.

2- معالجات خاصة تقوم بها المدارس وإدارات التربية والتعليم، وتتضمن:

أ- المعلمون: ينبغي القيام بالآتي:

- عقد دورة تدريبية ميسرة في مهارات اللغة العربية؛ لجميع المعلمين؛ رفعًا للحرج وتزويدهم بمهارات المعلم في اللغة العربية، وتنفيذ دورات في الخط.

- يلتزم الجميع بملاحظة أخطاء الطلبة في رسم الحروف والإملاء والقراءة، وفي حالة الأعداد الكبيرة يخصص سؤال مقالي لا تقل إجابته عن عشرة أسطر يحتسب فيه أخطاء الإملاء والرسم والصياغة بدقة ينبه إليها الطالب. وتشكل لجنة تطلع على تصحيح المعلمين للاختبارات الشهرية في هذا الخصوص إلزاميا.
- تنفيذ اختبارات تقييمية بين فترة وأخرى بإشراف قسم اللغة العربية ولجنة المتابعة وفريق التوجيه في مكتب التربية/ مكاتب المديريات، والمدرسة.
- عقد دورات في بناء الاختبارات والقياس والتقويم بين فترة وأخرى ومراجعة قسم التربية بالكلية بالتنسيق مع الجهات المختصة في مكاتب التربية والتعليم لنماذج من الأسئلة ومن التصحيح وعرضها على اللجنة المكلفة بالإشراف على التنفيذ.
- إلزام المعلمين والمستهدفين من الدورات التدريبية الحضور على أن تكون الدورات خارج أوقات الدوام الرسمي.
- في حال قررت اللجان المختصة ما تراه لتصحيح اختلال ما فإنها تنبه إدارة المدرسة المعنية وترفع بالأمر إلى الجهة المختصة في مكتب التربية.
- تدريب المعلمين على طرائق التدريس، وعلى تحضير الدروس في صورة تدريب؛ بما يسمح بالاستماع والملاحظة.
- ترفع قائمة سوداء بمن يتكرر غيابهم في لوحة مكاتب التربية والتعليم وترفع أسبوعيًّا نسخة من الحضور والغياب إلى السلطة المحلية بالمحافظة.
- يلتزم المعلم بمراعاة الفروق الفردية ولا يمايز بين الطلبة بحسب تفوقهم فلا يعتني بالمتفوقين على حساب الطلبة الآخرين.

ب- الطلبة:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- تنفذ المدارس اختبارًا تقييميًّا لتحديد الكفاءة في مهارات اللغة العربية بالتنسيق مع قسم اللغة العربية وقسم التربية وإدارة التوجيه والتخطيط في مكاتب التربية والتعليم في نهاية الشهر الأول من الفصل الأول ويوضح للطلبة مستوياتهم وأن غرض الاختبار التقييمي الارتقاء بمستواهم. (الصفوف من رابع إلى ثالث ثانوي، كل مستوى بحسب ما يناسبه)
- يفرز الطلبة في ضوء نتيجة الاختبار التقييمي للكفاءة اللغوية ثم تنفذ لهم حصص متخصصة بحسب احتياجاتهم.
- تنفذ المدارس أنشطة في الخط والقراءة من المقررات ومن خارجها.

جـ- المقررات:

- يجب مراعاة الكيف قبل الكم، وبالتنسيق مع الجهات ذات العلاقة كالتوجيه والتخطيط.
- يلتزم المعلمون بتنفيذ أنشطة الاستماع والقراءة والتعبير وتنبيه الطلبة على أخطائهم.
- محاولة إعادة النظر في مقررات الصفوف الأولى بما يتوافق مع نهج القراءة المبكر من خلال بناء دليل تدريبي يساعد المعلم على دمج فكرة الكتب الحالية مع برنامج القراءة المبكرة وتتولى السلطة المحلية والجهات ذات العلاقة المتابعة والتنفيذ بإشراف المتخصصين في كلية التربية وفي مكاتب التربية والتعليم.

د- التقويم:

- تعرض أسئلة الامتحانات على لجنة متخصصة في المدرسة قبل الامتحان أو بعده لتقييم الأسئلة.
- الالتزام بمعايير التصحيح والتقييم المقرة من قطاع التقويم بوزارة التربية والتعليم ومكتب التربية والتعليم، وضرورة احتساب أخطاء الصياغة الرسم والكتابة في التصحيح في جميع المقررات
- تنفذ المدارس اختبار تحديد الكفاءة أربع مرات في السنة بإشراف قسم اللغة العربية واللجنة المختصة في مكاتب التربية والمدرسة، في كل فصل مرتين لقياس مدى الاستفادة.

- يجب إعادة النظر في إجراءات الاختبارات الشهرية المنفذة حاليًّا إذ ينعدم فيها التعبير والكتابة ويقتصر الاختبار على صح وخطأ، وأكمل، والتوصيل بين الفقرات

هـ- مكتب التربية والتعليم والجهات الرسمية:

- إخضاع التوظيف والتعاقد في التربية والتعليم للكفاءة لا لمجرد الحصول على مرتب ضمان اجتماعي.
- مراقبة أداء الموظفين والنزول الميداني وحضور طابور الصباح، وحضور بعض الحصص في مدارس المديريات
- إنهاء ما يراه بعض المعلمين تمييزًا لمدارس على حساب مدارس أخرى.
- يمتنع مكتب التربية عن نقل الأساتذة الذين تلقوا تدريبًا خاصًا ليقوموا بتدريس مقررات أخرى غير تلك التي كانوا قد تدربوا عليها، وعلى سبيل المثال يتم تدريب معلمين على نهج القراءة المبكرة ثم ينقلهم مكتب التربية ليقوموا بتدريس مقرر آخر في مدرسة أخرى.
- ينفذ مكتب التربية والتعليم دورات تدريبية إلزامية في خارج أوقات الدوام وفقًا لما تم توضيحه سابقًا، سواء وجد الحافز أو من غير حوافز حتى لا يكون الحضور شكليًّا للحصول على الحافز.
- التعاقد مع معلمين ذوي كفاءة في الخط ليقوموا بتدريب الطلبة مهارات الخط وعلى المكتب توفير كراسات الخط بقيمتها الفعلية قدر الإمكان.
- العناية بالعمل الميداني عوضًا عن العمل المكتبي.
- مراقبة أداء المعلمين، وتفعيل دور التوجيه والأخذ بتقارير التوجيه بعين المصداقية ومحاسبة المقصرين.
- متابعة التسيب والتغيب حيث نجد أن بعض المدارس لم يتم فيها تدريس يوم دراسي كامل على مدى ثمانية أسابيع.
- يمنع إشغال الطلبة أثناء الحصص بأنشطة الكشافة والتمريض وغيرهما من الأنشطة.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- فتح روضة أطفال في كل مدرسة ويدرس فيها برناج يتضمن مهارات أساسية في اللغة تساعد التلميذ على امتلاك المهارات الأساسية لدراسة نهج القراءة المبكرة في الصف الأول الأساسي.
- تنفيذ اختبار تحديد كفاءة للمعلمين في اللغة العربية ليقف الممتحن على مستواه الفعلي ويرى قدراته.
- تكوين مجموعات علمية صفية يتم من خلالها القيام بالأنشطة، والعناية بطابور الصباح وتدريب الطلبة على إنشاء الكلمات القصيرة وإلقائها، تكثيف جانب التعليم بالترفيه، وإقامة الأنشطة اللغوية وتشكيل لجان اللغة العربية، وإقامة المسابقات اللغوية المختلفة.

و- الأنشطة:

- تنفيذ أنشطة ومسابقات تكون ركيزتها القراءة الحرة، والبحث عن ممول لتكون الجائزة مجزية ولتكون مرتين في العام إن أمكن.
- تنفيذ مسابقات قراءة المنهج والتلخيص.
- تنفيذ نشاط القراءة السريعة المزمنة في دقيقة أو دقيقتين، (لصفحات من كتب تتعلق بالمنهج أو كتب أدبية أو عامة، وبما يتناسب مع مستويات الطلبة وأعمارهم، مثلا الأربعين النووية، قصص الصحابة، قصص كليلة ودمنة) ويكون الإعلان عنها والتدريب عليها قبل تنفيذ النشاط، ثم يُختار الفائزون لإجراء مسابقة بين الفائزين من كل مدرسة.
- تنفيذ مسابقات في الرسم والخط وتوزيع دفاتر تعليم الخطوط.

ز- التدريب والتطوير:

- حصر المدربين ومعرفة مهاراتهم التدريبية للاستفادة منهم.
- التنسيق مع كلية التربية في الدورات التخصصية مثل: طرائق التدريس، بناء الاختبارات، بناء المقررات والمناهج، مخرجات التعلم...الخ.

- تنفيذ دورات تدريبية لكل العاملين في تعليم الصفوف الأولى، في الأسبوع الأول من العام الدراسي أي قبل البدء الفعلي للدراسة.

3- المعالجات المقترحة القيام بها من قبل كلية التربية:

ينبغي القيام بما يأتي:

أ- الهيئة التدريسية والهيئة التدريسية المساعدة: ينبغي قيامهم بالآتي:

- يلتزم الجميع بملاحظة أخطاء الطلبة في رسم الحروف والإملاء والقراءة، وفي حالة الأعداد الكبيرة يُخَصَّص سؤال مقالي لا تقل إجابته عن عشرة أسطر يحتسب فيه أخطاء الإملاء والرسم والصياغة بدقة ويُنَبَّه إليها الطالب. وتشكل لجنة من: لجنة الجودة واللجنة العلمية تطَّلع على تصحيح المعلمين للاختبارات الشهرية في هذا الخصوص إلزاميًّا.
- تنفيذ اختبارات تقييمية بين فترة وأخرى بإشراف قسم اللغة العربية وقسم التربية وعلم النفس ولجنة الجودة واللجنة العلمية بالكلية.
- عقد دورات في بناء الاختبارات والقياس والتقويم بين فترة وأخرى ومراجعة قسم التربية لنماذج من الأسئلة ومن التصحيح وعرضها على اللجنة العلمية ولجنة الجودة.
- في حال قررت لجنتا الجودة واللجنة العلمية ما تراه لتصحيح اختلالٍ ما فإنها تنبِّه القسم المعني وترفع بالأمر لمجلس الكلية وإذا أُقِرَّ في مجلس الكلية فيُعَدُّ الأمر ملزمًا.
- تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على طرائق التدريس، وعلى إعداد المحاضرات في صورة تدريب بما يسمح بالتفاعل والاستماع والملاحظة.
- يلتزم أعضاء هيئة التدريس بعدم تجريح أي زميل أمام الطلبة خاصة إذا كان تضايق الطلبة منه بسبب حزمه في التدريس أو التصحيح.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- في حال رفض أو تعنت عضو هيئة التدريس يتم تنبيهه من قبل القسم أو العمادة، وإذا لم يلتزم يُستغنى عن التعاقد معه وتؤجل المقررات للعام التالي أو تسحب مقررات أخرى بديلة لها. وفي حال كان عضو هيئة التدريس من الثابتين فيتم رفع تقرير به إلى عمادة الكلية ومخاطبة النيابة الأكاديمية بذلك.
- تخصيص وقت للاستماع إلى قراءة الطلبة من نصوص المقررات أو من نصوص يختارها المعلم تتوافق مع الغرض منها، ويلتزم الطالب بالقراءة الصحيحة وفقًا لمخارج الحروف، وللحركة الإعرابية. ويخصص معلمو الأدب وقتًا للإلقاء الشعري والنثري.

ب- الطلبة:

- تنفذ الكلية اختبارًا تقييميًّا لتحديد الكفاءة في مهارات اللغة العربية في نهاية الشهر الأول من الفصل الأول لجميع الطلاب المتقدمين للدراسة، ويوضح للطلبة مستوياتهم وأن غرض الاختبار التقييمي الارتقاء بمستواهم.
- يُفرَز الطلبة في ضوء نتيجة الاختبار التقييمي للكفاءة اللغوية ثم تنفذ لهم دورات متخصصة بحسب احتياجاتهم بالتنسيق مع مدارس داخل الغيضة لتكون تلك المدارس مقرًّا للدورات التدريبية وذلك في فترة ما بعد الظهر ويكون الحضور ملزمًا وفي حال عدم حضور الطالب فإنه يحاسب على كل خطأ إملائي في كتابته لدى جميع المعلمين؛ ليدرك حاجته لحضور الدورات

جـ- المقررات:

- يجب استكمال توصيف جميع المقررات في الأقسام بما يسمح باكتشاف نواحي القصور ومعالجتها، ووضع خطط تدريس للمقررات تتناسب مع التوجهات المعاصرة القائمة على مدخل مخرجات التعلم.
- يلتزم أعضاء هيئة التدريس بتحديد كتب بوصفها مراجع رئيسة للمقرر الدراسي، مع ضرورة توافرها وسهولة حصول الطالب عليها، بالإضافة إلى تحديد مراجع مساندة وأخرى حديثة، مع ضرورة أن تكون حديثة ومتوافقة مع التوجهات والتطورات المتسارعة في مجال المقرر.

- إعداد المقررات في صورة تدريبية مُزَمَّنة.
- إضافة مقرر تدريبي إلزامي في الخط والإملاء والقراءة على جميع التخصصات في المستوى الأول ليكون رديفًا لمهارات اللغة للعربية العامة ولمهارات الاتصال، وذلك نظرًا للحالة المزرية التي يعيشها عدد كبير من الطلاب، ويمكن الاقتصار على المحتاجين بناء على نتيجة اختبار تحديد المستوى.

د- التقويم:

- تُعرض أسئلة الامتحانات على لجنة متخصصة في الكلية قبل الامتحان أو بعده لتقييم الأسئلة.
- الالتزام بمعايير التصحيح والتقييم المقرَّة من مجلس الكلية، وضرورة احتساب أخطاء الصياغة والرسم والكتابة في التصحيح في جميع المقررات مع مراعاة وضعية المقررات العامة وفقًا لما ورد أعلاه.
- يُخصَّص للقراءة والإلقاء نسبة في درجات أعمال الفصل.
- تنفذ الكلية اختبار تحديد الكفاءة أربع مرات في السنة بإشراف قسم اللغة العربية واللجنة العلمية ولجنة الجودة، في كل فصل مرتين لقياس مدى الاستفادة، ويدخل الامتحان جميع طلبة المستوى الأول، وجميع الطلبة(من المستوى الثاني- الرابع) خلال فترة سنتين من بدء البرانامج، ثم يقتصر على طلبة المستوى الأول.
- يحق للَّجنة المشكلة من لجنة الجودة واللجنة العلمية الاطلاع على دفاتر الامتحانات الفصلية للاطلاع على التزام المعلمين بالتصحيح وفقًا للمتفق عليه، وترفع تقريرًا تفصيليًّا للعمادة ويعرض على مجلس الكلية.

هـ- الترفيع من المستوى الأول إلى الثاني: (يتطلب المقترح موافقة وإقرار مجلس الجامعة):

- وضع سياسة جديدة تنفذ لمدة أربع سنين، ثم كلما دعت الحاجة وذلك من خلال:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- تحديد امتحان شامل في المقررات التخصصية في المستوى الأول بما يضمن حصول الطالب على 75 % وذلك لضمان امتلاكه القدرة علي مواصلة التعليم، مالم فيتم عقد دورات تأهيلية ويستنهج المحاضرات من جديد.
- تنفيذ امتحان في المهارات اللغوية الأساسية لجميع طلبة المستوى الأول، ويجب أن يحصل الطالب على 75% لضمان ترفيعه، ما لم فعليه أن يدخل دورات في الإملاء والقراءة ثم يعاد له الامتحان بداية العام التالي للتأكد من حصوله على درجة النجاح.
- إذا لم يحصل على درجة النجاح يعيد السنة الدراسية.

و- الأنشطة:

- تنفيذ أنشطة ومسابقات تكون ركيزتها القراءة الحرة، والبحث عن ممول لتكون الجائزة مجزية ولتكون مرتين في العام إن أمكن.
- تنفيذ مسابقات قراءة المنهج والتلخيص.
- تنفيذ نشاط القراءة السريعة المزمنة في دقيقة أو دقيقتين، (لصفحات من كتب تتعلق بالمنهج أو كتب أدبية أو عامة، ويمكن تنفيذ الفكرة من خلال الأقسام والمستويات بما يخدم المنهج وبما يخدم فكرة القراءة والتشجيع عليها) ويكون الإعلان عنها والتدريب عليها قبل تنفيذ النشاط، ثم يُختار الفائزون لإجراء مسابقة بين الفائزين من كل قسم.
- تنفيذ أنشطة الإلقاء سيما في أقسام اللغة وعلوم القرآن.
- يُعِدُّ قسم اللغة العربية برنامجًا في الكفاية اللغوية ليكون برنامجًا تدريبيًّا مناظرًا لبرامج الكفاية في اللغة الإنجليزية.

4- معالجات إضافية مقترحة للقيام بها من قبل كليات التربية والمؤسسات التربوية المساندة:

- يتوجب على كليات التربية وضع معايير محددة لقبول الطالب في كلية التربية.

- تصميم المقررات الدراسية لبرامجها التعليمية وفقًا للتوجهات الحديثة القائمة على مدخل مخرجات التعلم، بما يضمن إعداد وتأهيل معلمين يمتلكون المهارات والكفايات المطلوبة للعمل في الحقل التربوي.
- توجيه الباحثين والدارسين من طلبة الدراسات العليا وأعضاء الهيئة التدريسية للقيام بدراسة المشكلات التربوية في الحقل التربوي بشكل عام ومشكلات الضعف اللغوي ووضع المعالجات المناسبة وتطبيق تلك المعالجات في الميدان، والتخطيط لتطوير العمل التربوي وفقًا للأساليب العلمية الحديثة، وتزويد قيادات التربية بالتغذية الراجعة للاستفادة منها.
- تصميم مقرر اللغة العربية العام (متطلب الجامعة)، ليتضمن المهارات اللغوية اللازمة للمعلم في مختلف التخصصات، على أن يتضمن أنشطة تدريبية وإثرائية أثناء تدريسه.
- معالجة ضعف المهارات اللغوية لدى طلبة كلية التربية في مختلف التخصصات العلمية المتمثلة في المهارات: القرائية، والكتابية، والتعبيرية.
- ينبغي التركيز على تعليم اللغة العربية وفقًا للمخرجات المطلوبة، واستخدام أساليب تقييم تقيس تلك المهارات والمخرجات بوضوح وشفافية ودقة.
- التنسيق مع المؤسسات التربوية المساندة للعملية التعليمية للقيام بأنشطة من شأنها الارتقاء بمستوى اللغة العربية والحد من ضعف المهارات اللغوية لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية.
- إعداد مسابقات في المهارات اللغوية: مثل مسابقة الشعر، والقصة، والرواية وغيرها، مع رصد جوائز قيمة للمشاركين المبدعين والمبرزين؛ مما يشجع على التعاطي الإيجابي مع تعلم اللغة العربية والاهتمام بها.
- إقامة الندوات العلمية وورش العمل للرفع من شأن اللغة العربية وتزويد المتعلمين بالمهارات اللغوية المختلفة.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- التنسيق مع وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية لعرض دروس علمية نموذجية في اللغة العربية وباقي العلوم المختلفة.
- قيام وزارة الشباب والرياضة ووزارة الثقافة والأوقاف والإعلام بدورها التربوي من خلال تنظيم مخيمات صيفية تتضمن أنشطة ترفيهية ولغوية هادفة.

5- المنظمات الرسمية والمدنية:

- يخصص خطباء المساجد خطبًا دورية للتوعية بأهمية القراءة والكتابة في عملية التعليم ومراقبة الأبناء، وخطبًا أخرى للتوعية بمراقبة المعلم لله في عمله.
- تعمل مؤسسات التعليم الرديفة على تخصيص جزء من برامجها لتعليم القراءة والكتابة والخط، وهذه المؤسسات هي: حلقات التحفيظ، والكشافة، والأندية وغيرها.
- تقوم منظمات المرأة بالإسهام في التوعية المجتمعية بأهمية القراءة ودورها وبأهمية العلم وبالعلاقة بين المعلم والمتعلم والأسرة، وتشكيل لجان توعية تكون رديفة للمدرسة؛ لا متدخلة في عملها.
- تفعيل دور مجالس الآباء.
- تمتنع السلطة المحلية عن التعاقد في المدارس إلا بحسب الكفاءة.
- يتابع الوكيل المختص مباشرة تنفيذ إجراءات البرنامج.

6- توصيات تتبانها السلطة والإدارة المحلية لتكون ضمن اللائحة التنظيمية لبرنامج معالجة الضعف القرائي والإملائي والتعبيري بمدارس التعليم العام أو التعليم الجامعي:

المنظمات الرسمية والمدنية:

أ. تغطية البرنامج إعلاميًّا والترويج له ولأهميته عبر وسائل الإعلام والصحف والدوريات التي تصدر في المجتمع المحلي.

ب. تعمل مؤسسات التعليم الرديفة على تخصيص جزء من برامجها لتعليم القراءة والكتابة والخط، وهذه المؤسسات هي: حلقات التحفيظ والكشافة والأندية وغيرها.

ج. التوعية المجتمعية من منظمات المجتمع المدني بالإسهام في بأهمية القراءة ودورها وبأهمية العلم وبالعلاقة بين المعلم والمتعلم والأسرة.

د. دعم فكرة فتح مركز متخصص لهذا الغرض ليكون رديفًا للمدارس.

هـ. تعميم الفقرات الخاصة بالقراءة والإملاء والتعبير على طلاب مختلف المؤسسات التعليمية في المجتمع.

توصيات:

يمكننا الخروج بعدد من التوصيات التي يمكن من خلالها الإسهام في حل إشكالية قصور الكفاءة اللغوية:

أولا: ما ينبغي القيام به من قبل عضو هيئة التدريس في أقسام اللغة العربية تجاه الطلاب وتعلمهم:

1. تنمية الثروة اللفظية, من خلال:

- تشجيع حفظ النصوص والتفاعل معها.
- التدريب على التعبير الحر عن المواقف المختلفة بصورة مفاجئة أو يلزم الطالب بإعداد التعبير مسبقًا حسب طلب المدرس.
- العودة إلى المعاجم للبحث عن معانى بعض المفردات
- التركيز أثناء التدريس على بيان جمال الأسلوب المستخدم في الشاهد النحوي أو النص الشعري.
- إحالة الطلاب إلى بعض النصوص القرآنية للتحليل والإعراب.
- إحالة الطلاب إلى نصوص الأمثال العربية القديمة.

2. استخدام التعليم المصغر في تدريب الطلبة والعمل على إكسابهم مهارات الكفاءة اللغوية.

3. مساعدة الطالب وتدريبه على الدقة في استخدام المفاهيم وتوظيفها، ولا نقصد المعرفة بالمصطلح فقط، بل توظيفه وتمثيله.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

4. مطالبة الطالب باستنباط الأفكار والمعلومات من النصوص المقررة وغير المقررة، وكتابة التقارير عن الكتب الأدبية، ومساعدته في ذلك. ونخص الأدبية، ؛ لأن الأديب عادة ما يستعمل اللغة بطريقة مغايرة للتقريرية والمباشرة، وهذا يجعل الطالب يتعود الأساليب البيانية ويفيد منها، وينمي خبراته وثروته اللفظية والأدبية.

5. عدم التساهل مع الطلاب في أخطاء الصياغة والإملاء، وفي الوقت ذاته يتم تنبيههم على مواطن الخطأ والصواب، والإشادة بمن يبدي تحسنًا ملحوظًا، ولا يقتصر هذا على مدرس اللغة أو أعضاء قسم اللغة العربية، بل يشمل كل التخصصات مع تركيز قسم اللغة العربية على الإجادة أكثر من غيرهم بحكم التخصص، في حين يطالب الطالب في الأقسام الأخرى بالصحة والسلامة.

6. تنفيذ الأنشطة المختلفة التي تتطلب اللغة كتابة ونطقًا وأسلوبًا كمسابقة المقال والقصة القصيرة، والصباحيات الشعرية، وعقد الندوات، وتشجيع الكتابة المعبرة التي تعبر عن الذات، أو عن موضوع من الموضوعات السائد الحديث عنها، ذلك أنَّ الفرد في أثناء الكتابة تتاح له فرصة من الزمن يتمكن خلالها من التفكير وتداعي المعاني، واستذكار الصور، واستبدال العبارات والألفاظ، أكثر مما هو الحال عليه عند التخاطب المحكي.

7. إشراك الطالب في عملية التدريس من خلال النقاش في أثناء الدرس، أو تكليفه بالتكاليف المختلفة، والسماح له بإبداء الرأي حول المنهج و طريقة التدريس.

8. تخصيص فترة زمنية للاستماع إلى إلقاء الطلاب للنصوص الأدبية، ومناقشتهم في لغتها وأساليبها البيانية.

ثانيا: قيام أقسام اللغة العربية في كليات التربية بسلسلة من الأنشطة من خلال:

1. عقد اللقاءات الدورية مع أعضاء هيئة التدريس لمناقشة مدى تجاوز هذه الظاهرة واستفادة الطلاب من تعلمهم.

2. عقد لقاءات دورية مع مؤسسات التعليم العام لمناقشة الظاهرة وسبل حلها.

3. عقد الندوات التأهيلية لمدرسي مرحلة التعليم الأساسي؛ لأن القضاء على أكثر مظاهر المشكلة يكون في هذه المرحلة، وهي أساس العملية التعليمية للبلد، وضعف مخرجاتها هو السبب في تفاقم المشكلة حتى أصبحت ظاهرة عامة.

المجال الثالث: مقترحات للارتقاء بتعليم اللغة العربية وفقا للتوجهات المعاصرة وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوها وغرس قيم الاعتزاز بها في نفوس الطلبة:

لا يكفي معالجة ظاهرة الضعف اللغوي لدى الطلبة ومعالجة أسباب حدوثها؛ في ظل التطورات المتسارعة في الثورة المعلوماتية، وتأثيرات العولمة المعاصرة على اللغة العربية، بل ينبغي مواكبة هذه التطورات والاستفادة منها للرقي بتعليم اللغة العربية وفقا للنظرات الحديثة في مجال التعليم والتعلم، مع ضرورة الاهتمام بتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو اللغة العربية ومكانتها لدى الطلبة، وغرس قيم الاعتزاز بها في نفوس الطلبة، وهذا يتطلب القيام بالآتي:

1. التركيز على تعليم تلاميذ رياض الأطفال وتلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الأساسية صوت الحرف بدلا من اسمه، وحالاته المختلفة وربط الحرف بالكلمة والجملة، مع توضيح حالات رسم الحرف حسب موقعه في الكلمة، والتركيز على اختيار الكلمات الشائعة.
2. تقديم المحتوى المعرفي بتدرج مناسب بدءا بالمفردات الشائعة والمألوفة والمتداولة في الحياة اليومية لأسرة ومجتمع المتعلم، والتركيز على التكرار لبعض المصطلحات والألفاظ في بعض الحالات، واستخدام الكلمات الجديدة في جمل وعبارات مألوفة.
3. ينبغي التركيز على إكساب المتعلم المهارات اللغوية (القراءة والكتابة والتعبير) بعناية، مع إكسابه القدرة على التمييز بين اللفظ والمعنى والتمييز بين الأنماط اللغوية، بحيث يتمكن من فهم معنى الكلمة وتركيبها بدقة؛ وهذا يتطلب تصميم أنشطة التعلم القائم على ربط كلمات المحتوى المعرفي بخبرات المتعلم وحياته؛ حتى تحدث الألفة والفهم والاستيعاب، ويدرك المتعلم أهمية اللغة العربية.
4. تشجيع المتعلمين على القراءة، مع تعزيز القراءة الصحيحة؛ مما يترك أثرًا ايجابيًا في نفسه، ويشعره بالارتياح والاستمرار في تطوير جودة القراءة، مع ضرورة الابتعاد عن تأنيبه أثناء وقوعه بالخطأ، بل

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ينبغي الإشارة إلى الخطأ ومساعدته على تجاوزه، مع تشخيص أسباب وقوعه في الخطأ ووضع المعالجات المناسبة.

5. توظيف نظريات علم النفس التربوي الحديثة وتطبيقاتها في تدريس مهارات اللغة العربية مع ضرورة الاهتمام بالتكرار والتدريب وإشراك المتعلم النشط والإيجابي في عملية التعليم والتعلم.

6. التركيز على تنمية مهارات القراءة والكتابة والتعبير لدى المتعلمين من خلال تصميم أنشطة ترفيهية وألعاب تعليمية وأنشطة صفية ولا صفية تعزز لديهم حب القراءة والكتابة والتعبير، مع ضرورة الاهتمام بتفعيل دور لجان اللغة العربية وإشراك المتعلمين فيها وإقامة المسابقات المختلفة ورصد جوائز قيمة للمبدعين والمبرزين منهم، وتشجيع تأليف القصص والروايات والكتابات الأدبية وتنقيحها ونشرها.

7. توظيف التكنولوجيا الحديثة في تعليم اللغة العربية والاستفادة القصوى من الواجهات الرسومية للبرمجيات التعليمية الحديثة في تصميم برامج التعلم الذاتي والمستمر للمتعلم، بالإضافة إلى توظيف شبكات الأنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي لخدمة اللغة العربية وتنفيذ أنشطتها اللغوية المختلفة.

8. استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في تدريس مهارات اللغة العربية مثل الحاسوب وأجهزة العرض والفيديو والسبورات التفاعلية.

9. تصميم المواد والمقررات التدريسية لكل الصفوف الدراسية وفقا لمدخل مخرجات التعلم الذي ركز على المتعلم بدلا من التركيز على المحتوى، هذا يتطلب تصميم البرامج التعليمية لكل مرحلة تعليمية وفقا لهذا التوجه، وتحديد المخرجات الرئيسة والفرعية لكل برنامج، وتصميم المواد الدراسية التي تحقق مخرجات البرنامج، مع ضرورة مؤامة مخرجات تعلم البرنامج مع استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم والأنشطة والفعاليات الدراسية.

10. تحقيق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة، وهذا يتطلب اهتمام جميع المعلمين بمهارات اللغة العربية أثناء تدريسهم مواد تخصصهم وتنفيذ الأنشطة التعليمية التي تحقق أهدافهم التعليمية من جهة وتساهم في تنمية مهارات اللغة العربية من جهة أخرى.

11. التوعية بأهمية اللغة العربية؛ لكونها اللغة الروحية والدينية (لغة القرآن)، ولكونها اللغة التي حفظت تراث وثقافة الحضارة العربية والإسلامية، كما أنها تمتلك ثروة ومفردات لغوية لا تضاهيها في ذلك أيّ لغة أخرى في العالم، مع ضرورة الاهتمام بغرس قيم الاعتزاز باللغة العربية ومكانتها في نفوس المتعلمين.

12. منح مكانة مرموقة لمعلم اللغة العربية في المجتمع، من خلال إبراز دوره عبر ووسائل الإعلام المختلفة، وتكريمه في الأنشطة والفعاليات التربوية والتعليمية، مع ضرورة صرف المكافأة المالية له.

13. وضع خطط لتطوير برامج إعداد المعلمين بشكل عام ومعلم اللغة العربية بشكل خاص بما يضمن امتلاكهم للمهارات اللازمة لتدريس اللغة العربية بأساليب حديثة، والعمل تطوير مناهج اللغة العربية ومعالجة أوجه القصور والضعف فيها.

قائمة المصادر والمراجع:

1. أحبدو، ميلود. (1993). سبل تطوير المناهج التعليمية نموذج تدريس الإملاء. ط1، الرباط: دار الأمان.
2. أحمد، محمد مفضي محمد. (2010). فاعلية برنامج مقترح في علاج الأخطاء الإملائية العربية الشائعة في كتابات طلبة الصف الخامس الأساسي في مدارس تربية جنوب الخليل. دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
3. الأحول، أحمد سعيد. (2018). إجراءات تدريسية مقترحة في ضوء مدخل نحو النص، وأثرها في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 15 العدد 1، ص ص 323-358.
4. باتريكا وماري (2004). ملف الإنجاز المهني، دليل المعلم للتميز. ترجمة: سليمان، محمد طالب السيد وأبو لبدة، عبدالله علي، ط1، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

5. بوقصة، بشرى. (2017). ضعف التحصيل اللغوي عند المتعلم في طور المتوسط مقاربة لسانية (بين الملكة والأداء)، دراسة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب واللغات، جامعة العربي التبسي، الجزائر.

6. جاب الله، علي سعد. (1996). مهارات الاستماع اللازمة للنجاح في الدراسة الجامعية "دراسة عبر التخصصات"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، تصدر عن الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (39).

7. حميد، علي نوري. (2017). برنامج مقترح قائم على التحليل اللغوي لعلاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة البحث العلمي في التربية، العدد 18، ص ص 21-56.

8. حميدة، مزي وحنان، معزوز. (1015). اضطرابات المهارات اللغوية لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية، الطور الثاني (أنموذجا). دراسة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة زيان عاشور بالجلفة.

9. خليفة، محمد والحاوري، أمين. (2007). الكفاءة اللغوية، آثاره، أسبابه، مظاهره. مجلة دراسات حوض النيل، العدد (10)، جامعة النيلين، السودان.

10. دحلان، عمر علي. (2013). أسباب ضعف تحصيل طلبة التعليم العام في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في قطاع غزة. مجلة القراءة والمعرفة –مصر، العدد139، ص ص 42-75.

11. الزوبني، ابتسام صاحب موسى. (2014). أسباب الضعف القرائي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي محافظة بابل ومعلماتها. مجلة جامعة بابل، العلوم الإنسانية، المجلد 22، العدد 6، ص ص 1722- 1740.

12. زيد، ميرا محمد رمضان. (2016). أسباب تدني مستوى القراءة ومقترحات علاجها في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في محافظة نابلس. دراسة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية في نابلس.

13. سلطان، عبدالقادر حاتم. (2019). المهارات التي يرتكز عليها المعلم في تعليم اللغة العربية في السنوات (1-4) من مرحلة التعليم الأساسي. مجلة المهرة للعلوم الإنسانية، العدد7، ص ص 57-67.

14. شحاتة، حسن. (2002). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ط5، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

15. صالح، هدى محمد إمام. (2006). الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. كلية التربية، جامعة عين شمس.

16. طعيمة، رشدي أحمد. (2004). المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي.

17. عاشور، راتب قاسم ومقدادي، محمد فخري. (2013). المهارات القرائية والكتابية، طرق تدريسها واستراتيجياتها. ط 3، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

18. عطية, محسن علي. (2006). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. الأردن: دار الشروق.

19. علوان، رغد سلمان. (2015). المهارات اللغوية لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليتي التربية والآداب (دراسة مقارنة). مجلة العلوم الانسانية، كلية التربية للعلوم الانسانية، المجلد 22، العدد 3، ص ص 1466-1489.

20. عون، فاضل ناهي والمحنّه، علي كاظم (2018). ضعف طلبة أقسام اللغة العربية في التحدث باللغة العربية الفصيحة من وجهة نظر التدريسيين والطلبة – الأسباب والمعالجات مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد 37، ص ص 674-695.

21. الفقعاوي، جمال رشاد أحمد. (2009). فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس. دراسة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية– غزة.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

22.مدكور، على أحمد. (2007). طرق تدريس اللغة العربية. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

23.مصطفى، عبدالله. (2002). مهارات اللغة العربية. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

24.نصير، عبدالله خميس صالح. (2019). ظاهرة ضعف اللغة العربية عند طلاب المرحلة الأساسية، المظاهر- الأسباب- العلاج. دراسة منشورة على شبكة الألوكة.

Extraction of Sea Surface Current Pattern in Bab Al-Mandab Strait using Radar Sentinel-1 C-band SAR Image

Abstract

This paper presents the results of sea surface current pattern (velocity and direction) extraction in Bab Al-Mandab Strait in the south east part of Yemen. The Sentinel-1 (S-1) C-band Synthetic Aperture Radar (SAR) image used in this study is Level-1 (IW) Ground Range Detected (GRD) single mode product. It was acquired on September 8th 2016 at 21:25:12 in VV polarization. The pixel spacing for both range and azimuth is 10 m. The incidence angles ranged between 30.86° at the near range to 36.59° at the far range. Four experimental areas were randomly selected to validate modeled results of the sea surface current patterns extracted from the Sentinel-1 SAR image. The length of each subset image is (512 X 512) pixels across the range resolution. Three different steps were used in this study to extract sea surface current patterns in the study area. The first step is the extraction of distribution of radar cross section. The second step is the calculation of Doppler frequency shift in order to extract the SAR spectra. The final step is to find the sea surface current rose diagram to verify the speed and direction. This study emphasizes the importance of the Doppler frequency by which to extract the sea surface current patterns from SAR images.

Keywords: Bab Al-Mandab Strait, sea surface current pattern, Sentinel-1 (SAR), Doppler frequency

Introduction

Ocean currents influence global and local climates and impact marine life through the redistribution of heat, nutrients, and pollutants. Many of these processes are influenced by the strong current gradients that exist near the boundaries of major current systems and in regions of outflow from rivers and estuaries (Lyzenga et al., 2004, p:210). Researchers have shown increased interest in ocean studies using remote sensing technologies which can image large ocean area and provide precise information on surface ocean dynamics (Wittgenstein, 1992, p:162).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

Spaceborne Synthetic Aperture Radar (SAR) is an active microwave remote sensing instrument providing two-dimensional (2D) information of the normalized radar cross section σ_0 (NRCS), which represents the ability of a surface to reflect the radar signal (Pleskachevsky et al., 2019, p:4116). The results obtained from many application-oriented studies and from the operational use of airborne imaging radars are encouraging (Lee & Kwag, 2005, p:4054). Although remote sensing technology is currently well developed, the investigation of ocean surface current using Synthetic Aperture Radar (SAR) has not been easy (Kim et al., 2004, p:3119). The velocity and the direction of sea surface currents provide scientists a great deal of knowledge on phenomena interchanges on the surface of the ocean.

SAR sensors register microwave radar backscatters which are dependent on patterns of surface roughness in practically all weather conditions (Robinson, 2000, p:323). The interaction between the SAR pulse of microwave energy and the ocean surface is complex, depending on wavelength, polarization, geometry, environmental conditions and the electrical properties of the ocean surface (Holt, 2004, p:50). Actually, these physical complexities make it very difficult to extract the sea surface current patterns (velocity and direction) directly from the SAR imageries. Considerable efforts have been devoted during the past years to improve understanding of the sea surface current patterns through the use of SAR images (Gelpi & Norris, 2003, p:107).

Doppler Frequency Shift

The Doppler centroid anomaly recorded over ocean with a Synthetic Aperture Radar (SAR) can be used to obtain range directed velocity which has been demonstrated to provide valuable estimates of the near surface wind speed, ocean surface current (Harald et al, 2016 p:3994). According to (Kang, 2018, p:6) Doppler parameter from SAR (Synthetic Aperture Radar) is among the most effective tools for velocity measurements. The physical principle for estimating radial velocity utilizes the Doppler shift extracted from SAR data. The Doppler shift is caused by the relative motion between a sensor and target.

(Kim et al., 2004, p:3119) extracted the ocean current based on the concept in which Doppler frequency shift and the ocean current are closely related. Moving targets cause Doppler frequency shift of the backscattered radar radiation of SAR, thus the line-of-sight velocity of the scatters can be evaluated. The Doppler frequency shift can be measured by estimating the difference between Doppler centroid obtained and reference Doppler centroid calculated. (Romeiser et al.2010,

p:82) mentioned that despite the fact that a SAR is a Doppler radar, conventional SAR images do not provide direct information on target velocities, since all Doppler information is normally utilized to obtain the best possible spatial resolution in flight (azimuth) direction.

Sentinel-1 (S-1) C-band

The Sentinel-1 (S-1) C-band Synthetic Aperture Radar (SAR) contributes mainly to the physical oceanography research of sea state, wind sea surface measurements and ocean circulation "surface current" (Malenovsky et al, 2012 p:92).

Sentinel-1 operates at C-band with a nominal frequency range, from 8 to 4 GHz (3.75 to 7.5 cm wavelength). Sentinel-1 data products acquired in four modes which are the Strip Map (SM), Interferometric Wide swath (IW), Extra Wide swath (EW) and Wave (WV) modes (Bourbigot et al, 2016 p:7-9). Extended Wide swath EW and Interferometric Wide swath IW are mainly used for monitoring of sea ice areas and coastal regions over the ocean (Wang et al, 2019 p:106).

Materials and Study Area

The Sentinel-1 image used in this study is Level-1 (IW) Ground Range Detected (GRD) single mode product. It was acquired on September 8th 2016 at 21:25:12 in VV polarization. The pixel spacing for both range and azimuth is 10 m. The incidence angles ranged between 30.86° at the near range to 36.59° at the far range (Table 1).

The study area is located in Bab Al-Mandab Strait in the south east part of Yemen (Figure 1). The study area lies between latitudes 11°59'19"N and 14°10'46"N and longitudes 41°49'44"E and 44°27'36"E (Figure 1).

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

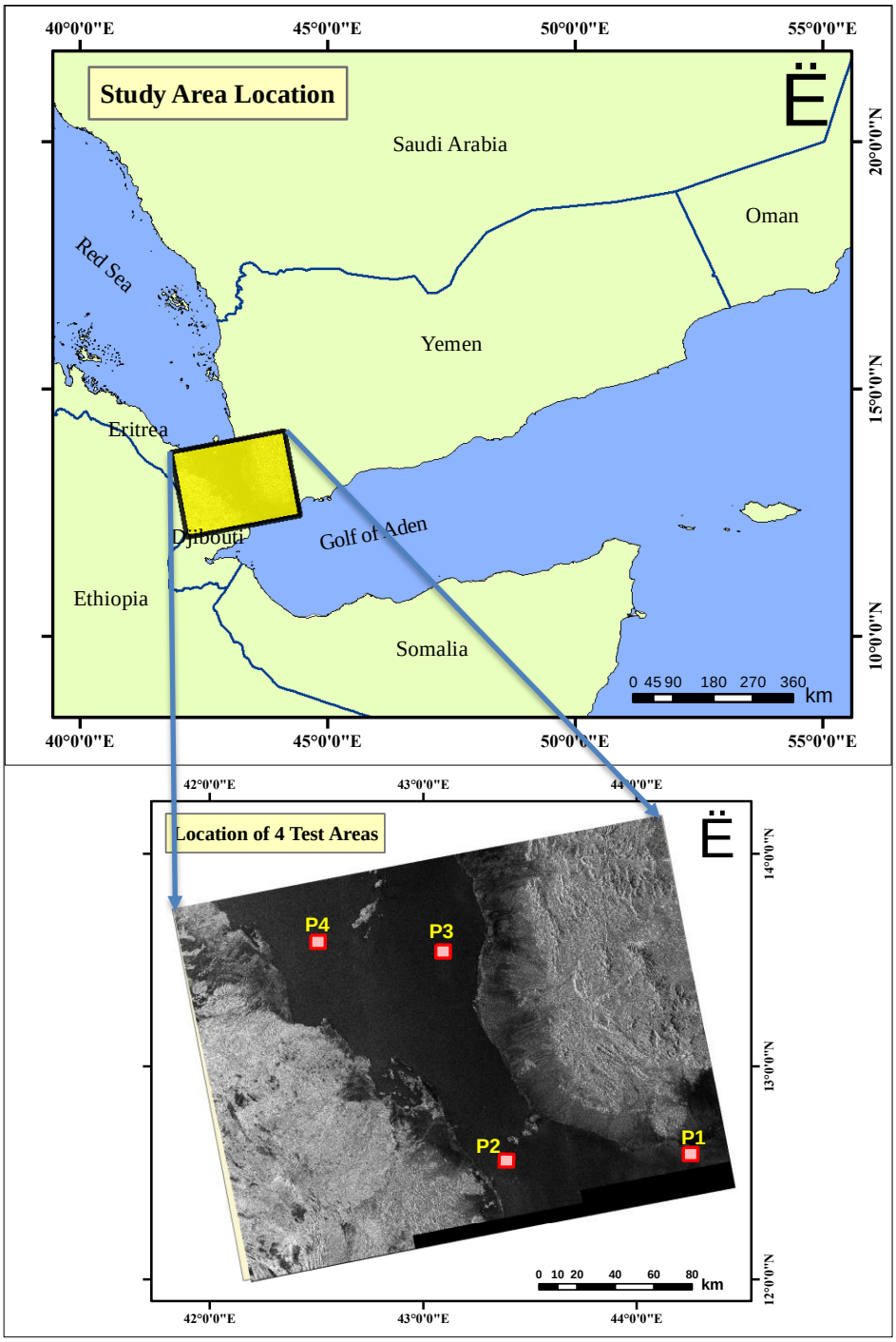


Figure 1. Locations of Study area and the four experimental areas

Table 1. Sentinel-1 C-band SAR Image Description

Start time	Beam	Polarization	Pixel Spacing Rng x Azi (m)	Incidence Angle (deg)	Swath width (km)
08/09/2016 21:25:12	S1A_IW_GRDH-HR	VV	10x10	30.86-36.59	250

Experimental Areas

Four experimental areas were randomly selected to validate modeled results of the sea surface current patterns extracted from the Sentinel-1 SAR image. The length of each subset image is (512 X 512) pixels across the range resolution (Figure 1).

Method and Results

Three different steps were used in this study to extract sea surface current patterns in the study area. The first step is the extraction of distribution of radar cross section. The second step is the calculation of Doppler frequency shift in order to extract the SAR spectra. The final step is to find the sea surface current rose diagram to verify the speed and direction.

Distribution of Normalized Radar Cross Section

The normalized radar cross section (NRCS) σ_0 is the common radar parameter used to describe radar return backscattered by the ocean surface to the SAR sensors. NRCS was computed using equation (1) as shown by (Wang et al, 2019 p:107).

$$\sigma_0 = \frac{|DN|^2}{SigmaNaught^2} \qquad (1)$$

The distribution of the radar cross section of four experimental areas which extracted from Sentinel-1 C-band mode is illustrated (Figure 2). Comparing them, one can estimate the distribution and difference of the backscatter values. The radar cross section values extracted from area (1) in the onshore ranges between -4 to -16 dB. However, radar cross section values increased in area (2) which is located in Bab Al-Mandab and ranges between -4 to -24 dB. This is due to the increased speed

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م

and turbulence of sea currents as they enter the Bab al-Mandab Strait, south of the Red Sea. In comparison, the radar cross section value in the offshore is high and equal in both areas (3) and (4) and ranges from -4 to -24 dB. EH6 mode cross section value in the on shore ranges from -18 to -27 dB. Another important finding is the result of the radar cross section in the onshore and offshore is the sea surface roughness. It is clear that the backscatter values of radar image reflect the roughness of the sea surface in the onshore which is lower compared to those of the offshore.

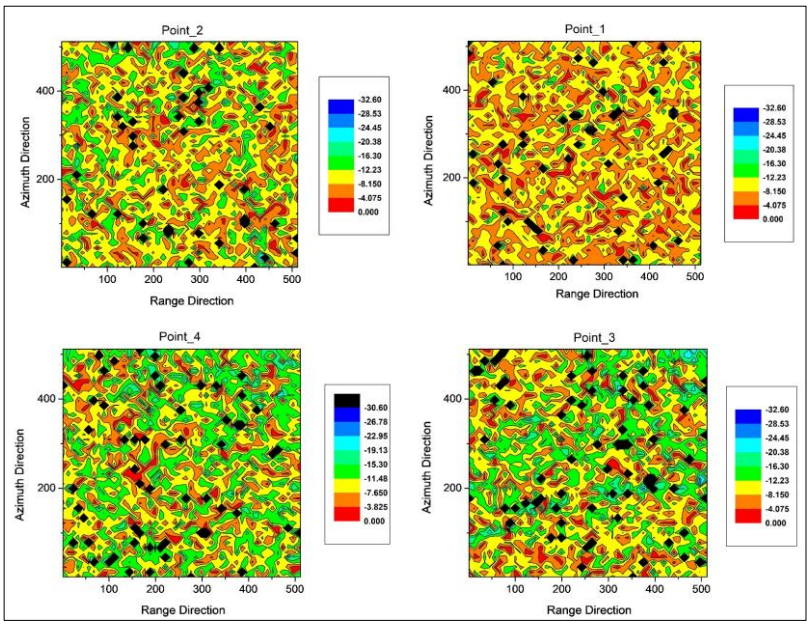


Figure (2): Distribution of radar cross section in the four experimental areas

Doppler Frequency Shift Spectra

SAR utilizes the Doppler shift of the complex receiving field to locate scatterers in the flight direction. This complex field and its associated residual Doppler shift can be used to infer the velocity of these scatterers as reflected by ocean currents (Hasselman, 1980, p:228). The selected four areas consist of several adjoining pixels and it must have the highest signal amplitude than the surrounding pixels. The Doppler spectrum of range compressed Sentinel-1 SAR image was estimated by performing a Fast Fourier Transform (FFT) and Inverse Fast Fourier Transform (IFFT) as given in equation (2).

$$F(u)=\int_{-\infty}^{\infty} f(x)e^{-2\pi iux}dx \qquad 2)$$

where $F(u)$ is a frequency domain function, u is the spatial frequency, and $f(x)$ is the spatial domain function. The spectral density is a response from infinitesimal point scatterers. A closed form solution can be given for the Doppler spectral density as in the expression (3) (Hasselman, 1980, p:228):

$$G(x_0,\omega)=H(\omega)e^{i\omega' x_0/V}\int_{-\infty}^{\infty}\exp\left[-\frac{2}{T_s{}^2}\left(1+\left(\frac{T_s}{T}\right)^2-\frac{ibT_s{}^2}{4}\right)\tau^2-\frac{4}{T_s}\left(\frac{x_0}{VT_s}+i\frac{\omega' T_s}{4}\right)\tau-\frac{2x_0{}^2}{V^2T_s{}^2}\right]d\tau \qquad 3)$$

where x_0 is the location of a point target in the SAR image, T_s is the Gaussian function with width, V is the satellite velocity (6761m/s), τ is the delay time = $t-x_0/V$ and $x_0=vt$, and b is the chirp rate = $2kv^2/R$. Equation (3) was used to determine the spectral magnitude. Image intensity is related to spectral magnitude in finding out the radial current velocity.

The spectra of Doppler frequency shift of four selected areas used to simulate the sea surface current patterns from Sentinel-1 C-band mode is shown in (Figure 3). The results of spectra in all areas were ranged between (-0.002db) to (0.012db). The spectra peak of area 1 was (0.012db) and shows strong shift towards the azimuth direction. This related to the strong current occurrence which leads to strong nonlinearity as compared to the other areas. The spectra peak of area 3 was (0.010db) and shows medium shift, while spectra peak of areas 2 and 3 were (0.008db) and show small shift towards the azimuth direction. In addition, the spectra peak of Doppler in all areas were shifted towards the azimuth direction due to the effect of the nonlinearity between SAR pulse and sea surface current movements. This result agrees with previous studies of (Gonzalez, et all. 1981) and (Chapron, et all. 2005, C07008.11).

Surface current rose diagram

The rose diagram of the sea surface current patterns was extracted from the experimental areas. The mean value of surface current speed and directions vary in all areas as shown in Figure (4). The mean value of speed in area (1) was 0.9 m/s,

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663
مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م

and the currents flow southwestward azimuth direction (62.1^0). The mean value of speed in area (2) in Bab Al-Mandab was 1.1 m/s, and the currents flow northward and northwestward azimuth direction ($162\ ^0$). The mean value of speed in area (3) was 1.1 m/s, and the currents flow northwestward azimuth direction (145^0). The mean value of speed in area (4) was 1.2 m/s, and the currents flow westward azimuth direction (107.6^0). It is clear that the sea surface pattern speed increased in Bab Al-Mandab and south of the Red Sea.

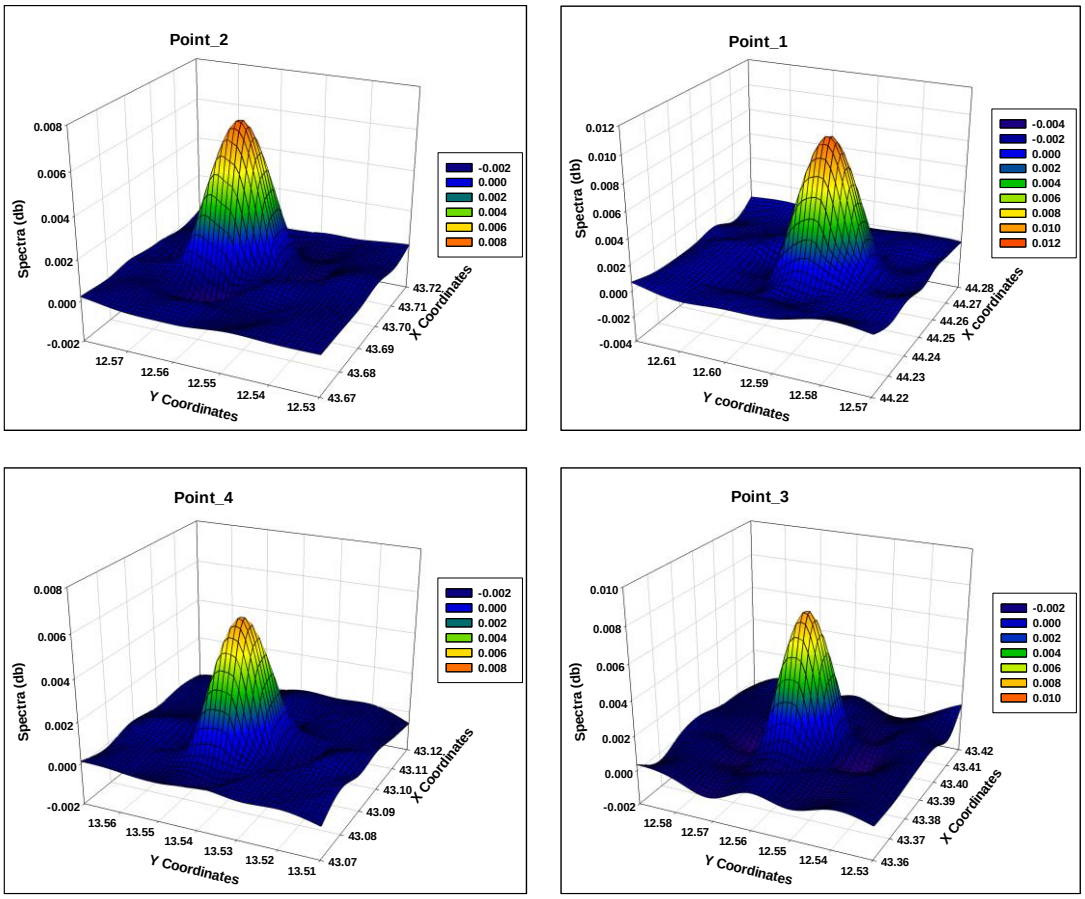


Figure3: Doppler frequency shift spectra of Sentinel-1 C-band mode extracted from the experimental areas

Sea Surface Current Patterns

The RADARSAT-1 SAR ocean current values have been converted to the horizontal ocean current V_c on the ocean surface. The radial component of ocean current deduced from RADARSAT-1 SAR images is given in terms of the Doppler

peak frequency shift, $f_{\max}$ therefore the horizontal ocean current is computed by using equation (4), (Johannessen, et al., 2006, p:77).

$$V_c = \frac{2}{N}\left[\frac{\lambda V\left(1+\Delta f_a / \Delta f_h\right)^2}{2\rho_a \sin\theta \sin\Phi}\right]\left(\Delta f_a\right)^{-1} \tag{4}$$

Due to the imaging nature of the SAR, the direction of the sea surface current in the range direction is impossible to find. However, the equation (5) introduced by (Maged, 2005, p:148) was used to determine the current in the azimuth direction.

$$\theta = \tan^{-1}\frac{\left(\lambda f_D\right)\left(2\sin\theta\right)^{-1}}{V\left(1-\left(1-2\Delta x \partial x v_s\right)^{-0.5}\left(\Delta f_D R\lambda\right)\right)^{-1}} \tag{5}$$

where V is the satellite velocity, R is the slant range, Δ_x is the displacement vector and ∂_x is the pixel spacing in the azimuth direction.

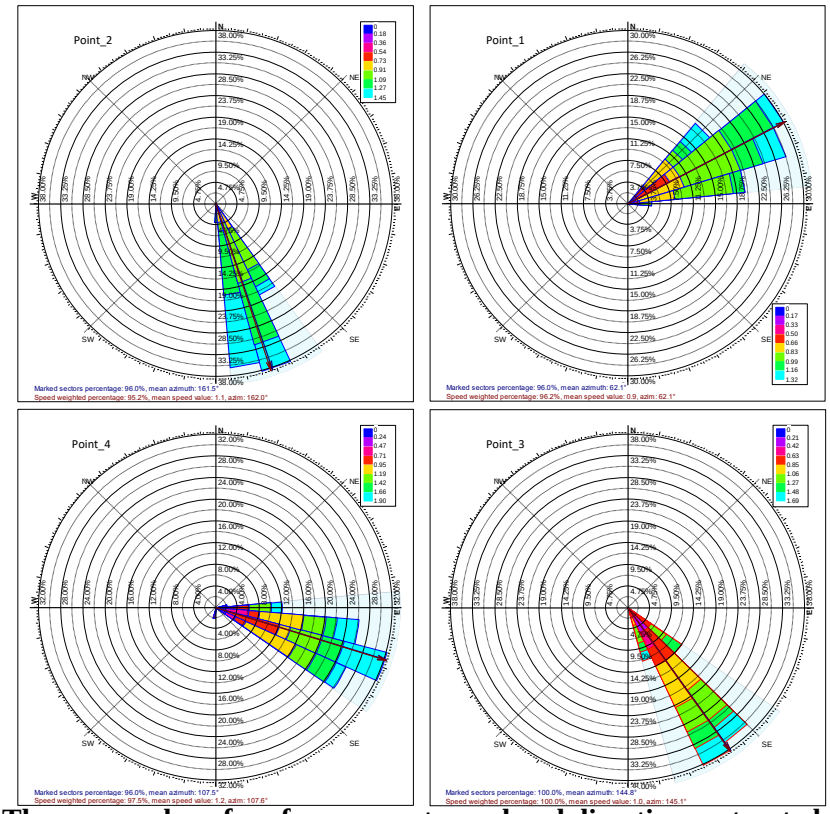


Figure (4): The mean value of surface current speed and directions extracted

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663
مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م

from the experimental areas

The sea surface current patterns (velocity and direction) extracted from Sentinel-1 (S-1) C-band mode is shown in Figure 5. It is clear that the sea surface current direction was westward in Gulf of Aden to the north and north-westward in Bab Al-Mandab and the Red Sea. The vector plotted on the image shows that the sea surface current velocity in Gulf of Aden was averaged between 0.81m/s to 0.95 m/s near the offshore area. The sea surface current velocity in Bab Al-Mandab increased to become around 1.10 m/s. it is obviously that the sea surface current velocity in the Red Sea increased to around 1.23 m/s in the mid-shore and onshore.

The surface current direction mostly was westward in the study area including the onshore. The surface current velocity was generally regular in the study area except in the onshore area where the grid vectors show that the current velocity slightly increased. The current direction is related to the information of the current velocity. This information has a strong relation with the image backscatter and the Doppler frequency values.

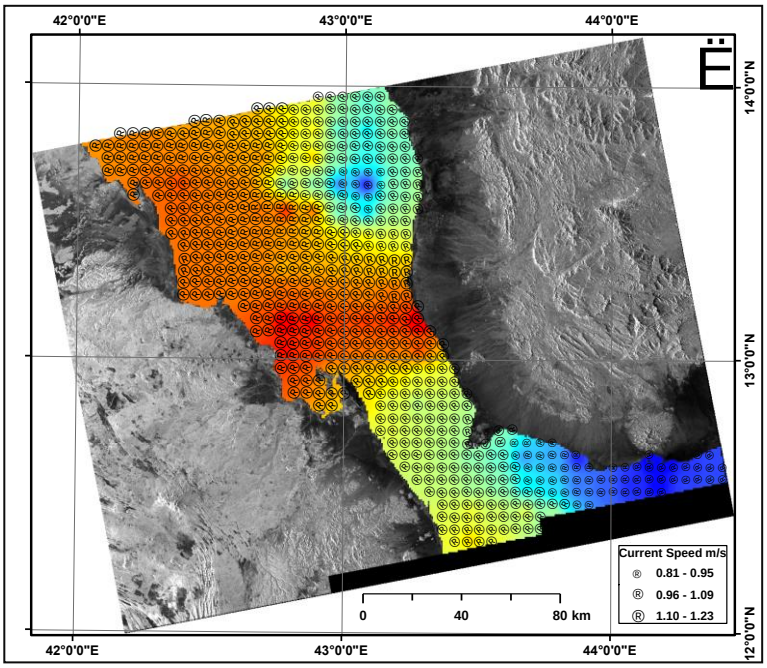


Figure (5): Sea surface current patterns extracted from Sentinel-1 (S-1) C-band

Conclusion

This study emphasizes the importance of the Doppler frequency by which to extract the sea surface current patterns from SAR images. It is interesting to note that along the study area from the coastline to the sea, the increase in the radar cross section values is accompanied with corresponding increase in the Doppler shift frequency too. This reflects the fact that Doppler frequency is dependent on the backscatter values of the radar image. This result is consistent with (Romeiser, 1994, p:730) who suggested that Doppler shift of the backscattered radar signal from the sea surface can be used for determining the line-of-sight velocity of the scatterers and thus for measuring surface current and ocean wave spectra.

References

1. Bourbigot, M.; Johnsen, H.; Piantanida, R. (2016) "Sentinel-1 Product Definition" Chapron, B.; Collard, F.; Ardhum, F. Direct Measurements of Ocean Surface Velocity from Space: Interpretation and Validation. *Journal of Geophysical Research*. 2005, 110, C07008.1-C07008.17.
2. Gelpi, C. G.; Norris, K. E. Estimated Surface-Wave Contributions to Radar Doppler Velocity Measurements of the Ocean Surface. *Remote Sensing of Environment Journal*. 2003, 87, 99-110.
3. Gonzalez, F. I.; Rufenach, C. L.; Shuchman, R. A. Ocean Surface Current Detection by Synthetic Aperture Radar. Proceeding of the COSPAR/SCOR/IUCRM *symposium on oceanography from space*. NY. 1981, 511-523.
4. Harald, J.; Vegard, N.; Geir, E.; Alexis, M.; Fabrice, C. 2016 "Ocean doppler anomaly and ocean surface current from Sentinel 1 tops mode" *Geoscience and Remote Sensing Symposium* (IGARSS), 2016 IEEE International. 10-15 July 2016, Pages 3993-3996

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

5. Hasselman, K. A, Simple Algorithm for the Direct Extraction of the Two Dimensional Surface Image Spectrum from the Return Signal of Synthetic Aperture Radar. *International Journal of. Remote Sensin*g 1980, 1, 219-240.

6. Holt, B. SAR Imaging of the Ocean Surface. Synthetic Aperture Radar Marine's User Manual book. USA, Department of Commerce, Washington, DC; September, 2004; Chapter 2, pp 48-51.

7. Johannessen, J. A.; Kudryavtsev, V.; Chapron, B.; Collard, F.; Akimov, D.; Dagestad, K. F. Backscatter and Doppler Signals of Surface Current in SAR Images: A Step towards Inverse Modeling. SEASAR 2006 *Advances in SAR Oceanography from Envisat and ERS*. Missions 2006.

8. Kang, K. (2018) Doppler parameter estimation from SAR (Synthetic Aperture Radar) for velocity measurements: Sea surface current and ship velocity. Phd Thesis, School of Earth and Environmental Sciences, Seoul National University, pages 134

9. Kim, J. E.; Kim, D.; Moon, W. M. (2004) "Enhancement of Doppler Centroid for Ocean Surface Current Retrieval from ERS-1/2 Raw SAR". *IEEE International Geoscience Remote Sensing Symposium*. 5, 3118-3120

10. Lee, W. K.; Kwag, Y. K. (2005) "SAR System Technology Development for Korean Peninsula". *IEEE International Geoscience Remote Sensing Symposium*. 6, 4053-4056.

11. Lyzenga, D. R.; Marmorino, George. O.; Johannessen, J. A. (2004) "Ocean Currents and Current Gradients". NOAA SAR Manual Chapter (8), *National Oceanic and Atmospheric Administration*, Washington, 207-220.

12. Maged, M. M. Modeling of Current Velocities from Advection Process along Kuala Terengganu Coastal Waters. *Asian Journal of Information Technology*. 2005, 4, 147-151.

13. Malenovsky, Z.; Rott, H.; Cihlar, J.; Schaepman, M, E.; GarcíaSantos, G.; Fernandes, R.; Berger, M. (2012) " Sentinels for science: Potential of Sentinel-1, -2, and -3 missions for scientific observations of ocean, cryosphere, and land" *Journal of Remote Sensing of Environment*. 120 (2012) 91–101

14. Pleskachevsky, A.; Jacobsen, S.; Tings, B.; Schwarz, E. "Estimation of sea state from Sentinel-1 Synthetic aperture radar imagery for maritime situation awareness" *International Journal of Remote Sensing* 2019, Vol. 40, No. 11, 4104–4142

15. Robinson, I. S. Space Techniques for Remote Sensing of Environmental Risks in Seas and Oceans. *Journal of Surveys Geophysics*, 2000, 21, 317-328.

16. Romeiser, R. Doppler Spectra of the Radar Backscatter from the Sea Surface Obtained from A Three-Scale Composite Surface Model. IEEE International *Geoscience Remote Sensing Symposium* 1994, 2, 729-731.

17. Romeiser, R.; Johannessen, J.; Chapron, B.; Collard, F.; Kudryavtsev, V.; Runge, H. (2010) Direct Surface Current Field Imaging from Space by Along-Track InSAR and Conventional SAR. *Oceanography from Space Book*, Springer, pp 73-91

18. Wang, C.; Mouche, A.; Tandeo, P,; Stopa, J. E.; Longepe, N.; Erhard, G.; Foster, R, C.; Vandemark, D.; Chapron, B. (2019) "A labelled ocean SAR imagery dataset of ten geophysical phenomena from Sentinel-1 wave mode" *Geoscience Data Journal*. 2019; 6:105–115 DOI: 10.1002/gdj3.73

19. Wittgenstein, S. L. (1992) "Barriers to the Use of Remote Sensing in Providing Environmental Information". *Journal of Environment Monitor Assessment*. 20, 159-166.

مجلة المهرة للعلوم الإنسانية
مجلة علمية محكّمة نصف سنوية
العدد العاشر- شوال/ذي القعدة ١٤٤٢هـ يونيو ٢٠٢١م
ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ملخص

استخراج أنماط تيارات سطح البحر في مضيق باب المندب باستخدام مرئية الرادار Sentinel-1 C-band SAR

أ.م.د. محمد أحمد مياس[1]

ملخص البحث:

يعرض هذا البحث نتائج استخراج نمط تيارات سطح البحر (السرعة والاتجاه) في مضيق باب المندب في الجزء الجنوبي الشرقي من اليمن باستخدام مرئيات رادار Sentinel-1 SAR التي تم تصويرها في 8 سبتمبر 2016 الساعة 21:25:12 باستقطاب VV، وبمقدار 10م لتباعد البكسل في كل من اتجاه المدى والسمت، وتراوحت زوايا السقوط بين 30.86(في المدى القريب و 36.59) في المدى البعيد، وقد تم اختيار أربع مناطق تجريبية بشكل عشوائي للتحقق من صحة النتائج النموذجية لأنماط تيارات سطح البحر المستخرجة من مرئية SAR، ويبلغ طول كل صورة مجموعة فرعية (512 × 512) بكسل، كما تم استخدام ثلاث خطوات مختلفة في هذه الدراسة لاستخراج أنماط تيارات سطح البحر في منطقة الدراسة، وكانت الخطوة الأولى: عن طريق استخراج توزيع المقطع العرضي للرادار، والخطوة الثانية: هي حساب إزاحة تردد دوبلر (Doppler Frequency) لاستخراج الأطياف، والخطوة الأخيرة: هي الحصول على رسم تخطيطي لتيار سطح البحر للتحقق من السرعة والاتجاه، وتؤكد هذه الدراسة على أهمية تردد دوبلر لاستخراج أنماط تيارات سطح البحر من مرئيات Sentinel-1.

الكلمات المفتاحية: مضيق باب المندب، نمط تيارات سطح البحر، Sentinel-1 SAR، تردد دوبلر.

(1) أستاذ مشارك، وحدة المعلومات الجغرافية، قسم الجغرافيا والجيوانفورماتكس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة صنعاء.

Hadhramount University

ISSN:2707-8655
EISSN: 2707-8663

AL-MAHRAH

Journal of Humanities

Scientific, Biannual & Refereed
Issued by the Faculty
of Education - Almahrah

- Al-Sabouni's Approach on the Basis of his book "Rawai' Al-Bayan fi Tafsir Ayaat Al-Ahkaam.
- Instructing the One who Believes in Allah and Does Not Repudiate what is Included in the Fundamentals of Monotheism (Say, "He is Allah, The One and Only) by the Scholar Mohammed Bin Ahmed Bin Abdulbari Al-Ahdal (who died in 1298 AH).
- Authoritative Criminal Judgment in a Private Right Law case) (a comparative study).
- The Judgment of Alsahaby's Saying: We were ordered to do and forbidden to do.
- Mahria Language: Views on its Nature and Features.
- The Art of Al-Rajaz and its Development during the Umayyad Era.
- The sensory tendency in the artistic image of the Yemeni poet Abdul Aziz al-Maqaleh in the light of the aesthetic approach.
- Etymologies and Connotations of Agricultural Terms and tools in Hufashi Dialect-Al-Mahweet Governorate.
- Al Qaiti Knowledge Library (1951-1997).
- Problems Confronting Faculty Members at Hadhramout University.
- The level of Application of Quality Assurance and Academic Accreditation Standards and Its Relation to the Quality of Educational Services at Thamar University.
- A Suggested Program for treating the weakness of Arabic Language skills (Reading, Writing and Speaking) among the Students of the University and General Education.
- Extraction of Sea Surface Current Pattern in Bab Al-Mandab Strait using Radar Sentinel-1 C-band SAR Image.

Issue(No.10) June 2021