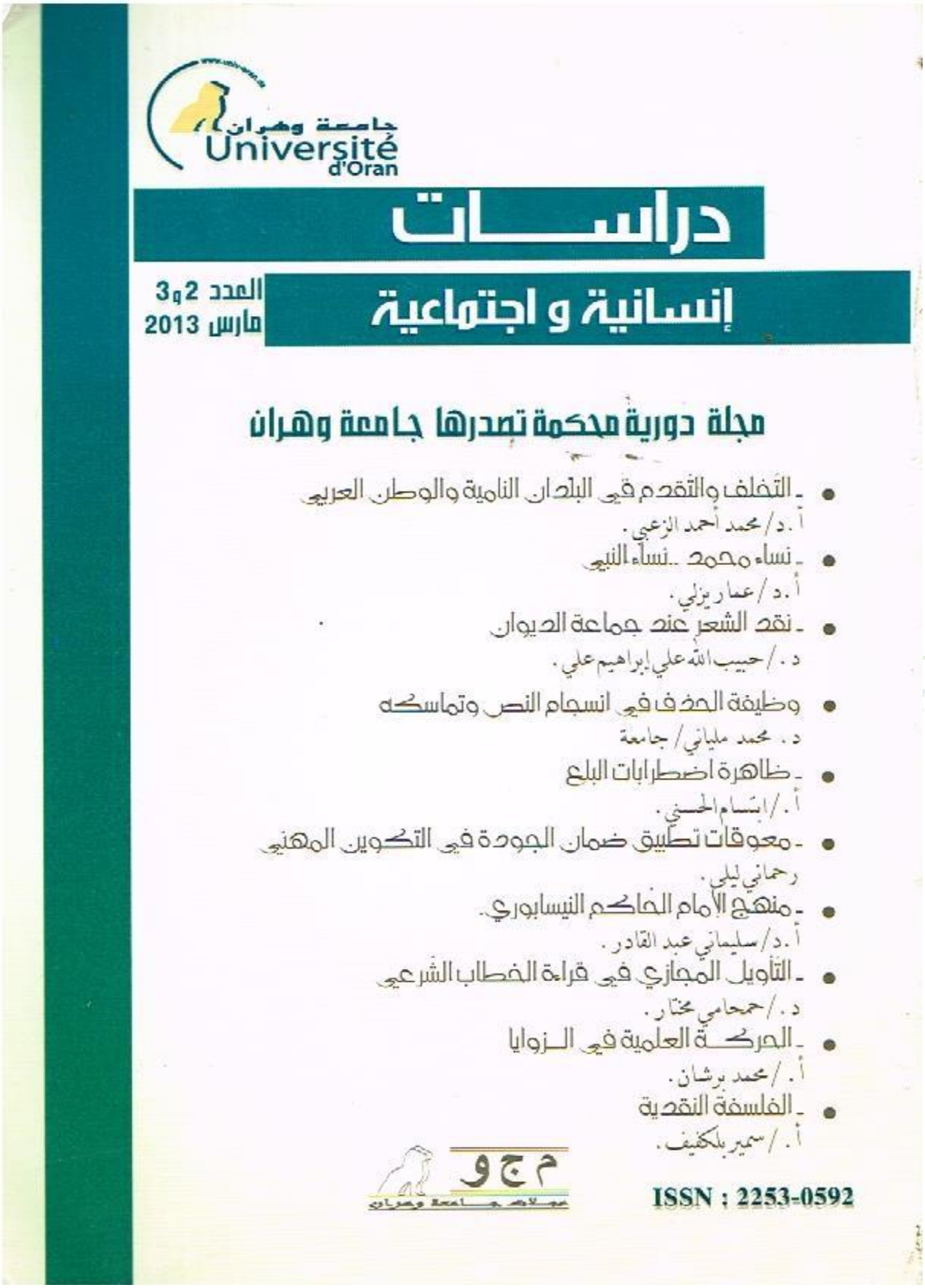

جامعة وهران
Université d'Oran
دراسات
إنسانية و اجتماعية
العدد 2و3
مارس 2013
مجلة دورية محكمة تصدرها جامعة وهران
- التخلف والتقدم في البلدان النامية والوطن العربي
أ.د/ محمد أحمد الزعبي.
- نساء محمد ..نساء النبي
أ.د/ عمار يزلي.
- نقد الشعر عند جماعة الديوان
د./ حبيب الله علي إبراهيم علي.
- وظيفة الحذف في انسجام النص وتماسكه
د. محمد ملياني/ جامعة
- ظاهرة اضطرابات البلع
أ./ ابتسام الحسني.
- معوقات تطبيق ضمان الجودة في التكوين المهني
رحماني ليلى.
- منهج الإمام الحاكم النيسابوري.
أ.د/ سليماني عبد القادر.
- التأويل المجازي في قراءة الخطاب الشرعي
د./ حمحامي مختار.
- الحركة العلمية في الزوايا
أ./ محمد برشان.
- الفلسفة النقدية
أ./ سمير بلكفيف.
م ج و
ISSN : 2253-0592

مجلة دراسات

إنسانية واجتماعية

مجلة دورية محكمة تصدرها جامعة وهران

مدير المجلة

أ.د شاهد العربي

مسؤول التحرير

أ.د عبد القادر بوعرفة

هيئة التحرير

- أ.د غياث بوفلجة - أ.د لونيسي رابح - أ.د عمار يزلي

الهيئة الاستشارية

أ.د البخاري حمانة. (جامعة وهران) أ.د بوزيد بومدين. (جامعة وهران) أ.د مزيان محمد. (جامعة وهران) أ.د عبد الحق منصوري. (جامعة وهران) أ.د عبد الرزاق قسوم. (جامعة الجزائر) أ.د زروخي إسماعيل. (جامعة قسنطينة) أ.د بن نعمية عبد المجيد (جامعة وهران) أ.د حسن حنفي (مصر) د. سهيل فرح. (لبنان) أ.د يوسف أحمد (الإمارات العربية المتحدة). أ.د قريد جمال الدين (جامعة وهران) أ.د بوباية عبد القادر (جامعة وهران) أ.د دحو فغرور. (جامعة وهران) أ.د. لقجع عبد القادر. (جامعة وهران) أ.د. طاهر بلحيا (جامعة وهران) .أ.د عبد القادر شرشـــار (جامعة وهران).

الآراء الواردة في المجلة لا تعبر إلا عن رأي

الايداع القانوني:2751 - 2012

ISSN :2253 – 0592

دار القدس العربي للطباعة النشر والتوزيع

ص . ب 627 البريد المركزي

تعاونية الهداية 01 بلقايد وهران

0792339956 - 0556230762

مارس 2013

شروط النشر بالمجلة

1- أن يتسم البحث بالأصالة والجدة والقيمة العلمية، ودقة التوثيق.

2- ألا يكون جزءاً من بحث سبق نشره أو جزء من رسالة جامعية.

3- أن يكون البحث مكتوباً باللغة العربية أو بإحدى اللغتين الأجنبيتين: الإنكليزية – الفرنسية.

4- ألا يزيد عدد صفحات البحث عن ثلاثين صفحة، شريطة أن يكون عدد أسطر الصفحة (ما بين 19 و21) سطرا.

5- أن يرفق البحث بملخص بالإنكليزية أو الفرنسية، وعند الكتابة بلغة أجنبية يكون الملخص باللغة العربية على ألا يتجاوز كل ملخص (15) سطراً.

6- أن ترفق سيرة علمية مختصرة.

7 - أن يكتب المقال وفق الشروط الفنية الآتية:

- حجم الخط: 16 - حجم الورق: (16/ 24)

- هوامش الصفحة: أعلى: 2 سم أسفل: 2 سم، أيسر: 2 سم أيمن: 2سم.

8- الإحالات تكون أسفل الصفحة، وتوضع قائمة (المصادر والمراجع) في صفحة مستقلة مرتبة وفقاً الصيغة التالية:

- كنية المؤلف، اسمه: اسم الكتاب (المقال)، اسم المحقق (إن وجد)، دار النشر، مكان النشر، رقم الطبعة، تاريخ الطبع.

- يجب أن تفوق عدد صفحات المقال 15 صفحة.

- يمكن استعمال طريقة ((EPA.

8- تخضع البحوث للتحكيم، ولا ترد لأصحابها سواء نشرت أو لم تنشر.

10- ترسل البحوث على عنوان البريد التالي:

Dirassat31@gmail.com

فهرس الموضوعات

1- الافتتاحية ص07

2- التخلف والتقدم في البلدان النامية والوطن العربي جدلية السبب والنتيجة. أ.د/ محمد أحمد الزعبي / ألمانيا / .....ص 09

3- نساءمحمد ..نساء النبي/ قراءة في أنثروبولوجيا "المعاشرة النبوية"/ أ.د عمار يزلي/ جامعة وهران/ .....ص 45

4- نقد الشعر عند جماعة الديوان/ د. حبيب الله علي إبراهيم علي/ السودان/ ص67

5- وظيفة الحذف في انسجام النص وتماسكه/ د. محمد ملياني/ جامعة وهران/ ص95

6- ظاهرة اضطرابات البلع لدى المصاب بإعاقة من أصل عصبي/ أ. ابتسام الحسني/ جامعة الجزائر2/.....ص 115

7- معوقات تطبيق ضمان الجودة في التكوين المهني من وجهة نظر المتربصين/ رحماني ليلى/ جامعة وهران/ ص131

8- منهج الإمام الحاكم النيسابوري في كتابه "المستدرك على الصحيحين". أ.د سليماني عبد القادر/ جامعة وهران/ ص149

9- التأويل المجازي في قراءة الخطاب الشّرعي/ د. حمحامي مختار/ جامعة وهران / ص169

10- الحركة العلمية في الزوايا -الزاوية الزيانية-أنموذجا-

أ.محمد برشان/ جامعة بشار/ .....ص 195

11- الفلسفة النقدية بين التأسيس الابستيمولوجي والميتافيزيقي

/ أ. سمير بلكفيف جامعة خنشلة/ ص213

الإفتتاحية

تُعتبر الدّراسات في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية في الدّول المتقدمة من أهم أولويات السُّلطات الحاكمة، لكون تلك الدّراسات تؤسس للرؤي الاستراتيجية والاستشرافية التي تُبنى عليها الخريطة السّياسية، وتُعرف من خلالها التّغيرات والتّحولات. وتضمن بذلك الدولة وجود أنتلجنسيا فعالة ومنخرطة في العمل المدني.

يبدو أن الدّراسات الاجتماعية والإنسانية في العالم العربي والإسلامي لم تصل بعد إلى المستوى المطلوب، إذ لازالت بعيدة عن الواقع، وتُكرر ذاتها منذ نصف قرن، وتتمحور حول إشكاليات إيديولوجية ذات طابع سجالي صراعي.

ونعتقد أن حتى تلك الدّراسات الميدانية لم تخرج عن دائرة التّمترس النّظري والاسقاطات الجاهزة، حيث لم تستطع المجتمعات العربية لحد السّاعة الدخول في علاقة تثاقفية مع الدّارس، لكون المدروس ظل عصيا عن الدراسة بناءً على أن ظروف موضوعية تلعب السّياسة الدور الرئيس.

إن الدّراسات ترتبط أشد الارتباط بمشروع الدّولة المدنية التي تسعى من خلال تلك الدراسات معرفة سلوك المواطن في كل أبعاده الإنسانية والاجتماعية، مما يتيح للسّياسي رسم خطط التسيير والتدبير.

نرجو أن تكون الدّراسات الانسانية والاجتماعية أكثر تطورا وتقدما، وأكثر انخراطا وانسجاما مع الواقع الاجتماعي لعلها بذلك تصنع مجتمعا مدنيا سويا، ينخرط بدوره في الفعل الحضاري ويسجل وجوده التاريخي في خضم التّدافع والصّراع العالمي.

التّخلف والتّقدم في البلدان النّامية والوطن العربي
- جدلية السبب والنتيجة-.

أ.د/ محمد أحمد الزعبي / ألمانيا*

***

1- مدخل

مع انهيار الاتحاد السوفيتي في نهاية القرن الماضي، تراجعت إلى حد بعيد الدّراسات النظرية المتعلقة بالبلدان النّامية، ذلك أن اهتمام الباحثين والدارسين العالميين عامة، والسوسيولوجيين منهم على وجه الخصوص بهذه البلدان، قبل هذا التاريخ، كان نابعا من كونها كانت موضع شد وجذب بين المعسكرين الرأسمالي والاشتراكي، وبالتالي بين وجهتي النظر البرجوازية الليبرالية والماركسية- اللينينية.

إن هيمنة النظام الرأسمالي العالمي، وعلى رأسه الولايات المتحدة الأمريكية، على النظام العالمي الجديد، وعودته إلى فرض إيديولوجية على العالم كله ولا سيما البلدان النامية، بقوة السلاح والاحتلال المباشر وغير المباشر وخاصة بعد أحداث 2001/09/11، قد بدل من اهتمامات العلماء والباحثين وحوَّلها من دراسات لجسر الهوة بين البلدان المتطورة والبلدان النامية إلى كتابات سياسية حول الإرهاب والديمقراطية وحقوق الإنسان، وعودة حليمة إلى عادتها القديمة فيما يتعلق بالنظام العالمي

* – أستاذ علم الاجتماع، جامعة ليبزيغ، ووزير الإعلام بسوريا سابقا.

الجديد، من حيث انطواء بنيته الأحادية على جرثومة استعمار القرن التاسع عشر سيئ الصيت.

وسيحاول الكاتب في هذه الدراسة، إعادة الاعتبار لتلك الإشكالية المتعلقة بالسؤال عن سبب تخلفنا وتقدمهم. وسوف يستخدم بالإضافة إلى مصطلح البلدان النامية، مصطلح العالم الثالث وفق ما أراد له واضعه ألفرد سوفي 1955 ليشير إلى وجه الشبه بين حالة "البلدان المتخلفة " **اليوم وحالة** "الطبقة الثالثة" في فرنسا عشية الثورة الفرنسية، والتي كانت رغم حجمها الكبير بالقياس إلى طبقتي النبلاء والإقطاعيين والإكليروس، مسحوقة ومضطهدة ومهمّشة.

2- في تحديد المفهوم

إن الإشكالية التي يطرحها مفهوم التّخلف، وبالتالي البلدان المتخلفة، هي إشكالية مزدوجة، تتعلق من جهة ب "مظاهر التخلف" وتجلياته، ومن جهة أخرى ب "الأسباب" التي جعلت هذه المظاهر ممكنة وموجودة ومستمرة، سواء بالمعنى النسبي (التخلف بالقياس والمقارنة مع البلدان المتطورة) أو بالمعنى المطلق (التخلف باعتباره ظاهرة مرفوضة بحد ذاتها وبغض النظر عن وجود أو عدم وجود البلدان المتطورة). هذا مع العلم، أنه من الصعب – كما يقرر إيف بينوت – بحق الفصل بين الجانبين، المطلق والنسبي لأنه "من يقل تخلف، يقل في الوقت ذاته أن هناك نموذجاً للتقدم مقبولا كمرجع وكهدف مثالي[1] ". إنه لا خلاف حول أنه ما

[1] – إيف بينوت، **ما هي التنمية**، دار الحقيقة، بلا تاريخ، ص 11.

يزال يهيمن في مجتمعات العالم الثالث – وإن بدرجات متفاوتة بين هذا البلد المتخلف أو ذاك – البنيات التقليدية ما قبل الرأسمالية سواء تعلق الأمر بالقوى المنتجة أو بعلاقات الإنتاج أو حتى – وإن بدرجة أقل – بالوعي الاجتماعي والفردي، والتي هي بنيات متخلفة موضوعياً وتاريخياً عن البنية الرأسمالية التي يصفها كارل ماركس وفريدريك إنجلز في البيان الشيوعي بالقول "فالبرجوازية المعاصرة نفسها- كما نرى- هي نتيجة تطور طويل وسلسلة من الثورات في أساليب الإنتاج والتبادل.... وكانت كل مرحلة من مراحل التطور التي مرت بها البرجوازية يقابلها رقي سياسي مناسب تحرزه هذه الطبقة. ... وإن البرجوازية لا تعيش إلا إذا أدخلت تغييرات ثورية مستمرة على أدوات الإنتاج، وبالتالي على علاقات الإنتاج، أي العلاقات الاجتماعية بأسرها "[1].

ولكن ابتداء من انتصار البرجوازية ونظامها الرأسمالي، فإن عملية التطور الاجتماعي والاقتصادي في الدول الرأسمالية أصبحت تتم على حساب الدول والمجتمعات الأخرى التي تحول معظمها، وفي ظلِّ سياسة المصنع- المدفع إلى مستعمرات و/أو أشباه مستعمرات، أي إلى دول تابعة.

والجدول التالي، يبين بعض الدول الأوربية ومستعمراتها عام 1947م

الدولة المستعمرة	مساحتها (كم2)	سكانها (مليون نسمة)	مساحة مستعمراتها (مليون كم2)	سكان مستعمراتها (مليون نسمة)

[1] **البيان الشيوعي**، موسكو، دار التقدم، بلا تاريخ، ص 43-45.

بريطانياالعظمى	244.000	49.5	10.2	106.9
فرنسا	551.200	40.3	11.7	56.4
البرتغال	92.200	8.3	2.1	12.5
بلجيكا	30.500	5.5	2.4	14.5

الجدول: هارالد نويبرت النظام العالمي الجديد ومشاكل العالم الثالث، بيروت 1996، ت محمد الزعبي وممتاز كريدي ص 79.

وأخذت اعتباراً من هذه اللحظة تتسع الهوة والمسافة بن التابع والمتبوع، وهكذا ظهرت لأوَّل مرة في التاريخ الظاهرة العالمية التي باتت معروفة باسم "التخلُّف "وبالتالي" الدول المتخلفة ".

إنَّ الإشكالية الأساسية التي يطرحها مفهوم "التخلُّف" والبلدان المتخلفة، هي بكلمات توماس سنتش إ نما تدور حول التساؤلات التالية المتعلقة ب "ما التخلف؟":

- هل هو الفارق النسبي بين البلدان المتطورة والبلدان المتخلفة؟ وإذا كان كذلك فبأي وحدات يقاس هذا الفارق؟
- هل هو مجموعة ظواهر معينة تعتبر خصائص مميزة؟ وإذا كان كذلك فوفقاً لأي مبدأ يتم اختيار هذه الخصائص؟
- هل هو نظام أو بنية كلية؟ وفي هذه الحال ما الذي يجعل منه نظاماً، وما الذي يؤمن ديمومته؟[1]

ومن جهتنا، فإننا نرى أن الأمر يتعلق بهذه الجوانب الثلاثة مجتمعة، وتقع مهمة البحث العلمي أولاً في تحديد الجانب الأهم والمركزي من هذه

[1] أنظر: **بروفسور ت. سنتش**، الاقتصاد السياسي للتخلف، الجزء الأول، بيروت، 1978، ص 17.

الجوانب الثلاثة، وثانياً، في تحديد وحدات قياس موضوعية لكل من التّخلف والتّقدم، وبالتالي تحديد الأسباب البعيدة والقريبة الكامنة وراء استمرار وجود هذه الظاهرة غير الطبيعية على المستوى العالمي.

وبعد اطلاع الكاتب على سلسلة من التحديدات المختلفة لمفهوم التخلف والبلدان المتخلفة، وجد أن الأمر يتعلق بمجموعة البلدان التي لا يسيطر فيها أي من النظامين الرأسمالي أو الاشتراكي والتي بسبب خضوعها للاستعمار القديم والجديد والأجد (استعمارالنظام العالمي الجديد) ما تزال تحتفظ – بدرجات متفاوتة- بالبنيات والأنماط الإنتاجية ما قبل الرأسمالية، إلى جانب البنيات والأنماط الرأسمالية الشوهاء (تناضد وتعاضد الاستبداد الرأسمالي مع الاستبداد المحلّي) الأمر الذي أوقف تطورها الطبيعي وأوقعها في حالة من الركود النسبي الذي يمثل نقطة الاستناد لاستمرار تبعيتها للنظام الرأسمالي العالمي وخلق تلك المسافة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية بينها وبين المجتمعات المتطورة، وحوَّل ظاهرة التخلف فيها من ظاهرة نسبية عارضة ومؤقتة إلى ظاهرة بنيوية على درجة كبيرة من العناد والديمومة.

وجدير بالذكر هنا، أن هذه البلدان الموسومة بالمتخلفة أو النامية أو بالعالم الثالث هي ليست عالماً واحداً وموحدا. إنها مجموعة من الشعوب والأمم والثقافات الموزعة على قارات آسيا وأفريقيا وأمريكا اللاتينية، والتي لكل منها تاريخه المميز وبالتالي طابع تخلفه الخاص، الأمر الذي يقتضي أن تكون له استراتيجيته التنموية الخاصة به أيضاً في ظل الاستراتيجية

التنموية العامة للبلدان النامية وبالتالي في ظل العلاقة الجدلية بين العام والخاص والتي تشير إلى أن التوجه التنموي الأساسي في البلدان النامية يتمثل من جهة في التراجع والتقلص المستمر لدور وأهمية القطاعات / الأنماط ما قبل الرأسمالية (الإنتاج الصناعي البسيط، النمط الاقتصادي– الاجتماعي الإقطاعي أو شبه الإقطاعي) ومن جهة أخرى، في الصراع الحاد بين الداخل والخارج وضمنهما على وراثة هذه الأنماط الاقتصادية– الاجتماعية التي في طريقها الى الانقراض، ولا سيما بين الرأسمال الأجنبي الوافد (الإمبريالية العالمية وشركاتها عابرات الحدود والقارات) والرأسمال المحلي، ولا سيما الرأسمال الوطني غير التابع الذي يعتبر أن سوق بلده المحلية هي حق له وليس للرأسمال الأجنبي.

3- إشكالات البحث العلمي في البلدان النامية

لقد علقت بمفهوم البحث العلمي لظاهرة التخلف في البلدان المتخلفة / النامية، جملة من الإشكالات المنهجية التي حالت وتحول دون التحديد الدقيق لكل من مظاهر وعوامل التخلف أبرز هذه الإشكالات:

- التداخل بين السبب والنتيجة، أو بين ما يسمى بمظاهر التخلف وعوامل التخلف. فمثلاً: هل إن كلا من الأمية والقبلية والطائفية وتغييب الديمقراطية وحقوق الإنسان وغيرها من مظاهر التخلف في البلدان النامية، هي سبب لاستمرار التبعيَّة للنظام الرأسمالي العالمي أم هي أثر من آثار هذه التبعية؟. هذا مع العلم أن مثل هذا التداخل بين السبب والأثر، هو مسألة موضوعية لا يمكن استبعادها، وإنما ينبغي فقط تفهمها

واستيعاب حركتها الجدلية. فكما يقول هيجّنز "إنه من السهل جداً وضع قائمة بالخواص المميزة للبلدان المتخلفة، ولكن رغبتنا في عزل العلاقات السببية بهذه الطريقة لن تتحقق لسوء الحظ لأن لكل واحدة من هذه المميزات طبيعة البيضة والدجاجة، مما يجعل الفصل بين الأسباب والنتائج أقرب إلى المستحيل."[1]

- التداخل بين المنظورين: المطلق والنسبي للتخلف، أي هل استحقت هذه البلدان المسماة متخلفة، هذه التسمية فقط بالمقارنة مع الدول الأخرى المتقدمة (التخلف النسبي)، أم أنها مجتمعات متخلفة بالرغم وبغض النظر عن مقارنتها مع هذه الدول المتقدمة (التخلف المطلق)؟. وأياً كانت الإجابة على هذا التساؤل فإنَّ هذا التداخل لا يمنع من جهة أن يكون مفهوم التخلف قد نشأ في أحضان النسبية (المقارنة بين الأنا والآخر) ولكنه أخذ فيما بعد طابعاً شبه مطلق، كما لا يمنع من جهة ثانية أن تقوم البلدان المتخلفة في المستقبل المنظور بكسر طوق هذا التخلف وردم تلك الهوة القائمة حالياً بينها وبين الدول المتطورة، ولا سيما في ظل هذا النظام العالمي الجديد، نظام العولمة المتوحشة الذي تضخمت فيه وبسببه أعداد كل من الأغنياء والفقراء على حد سواء إلى مدياتها غير الإنسانية وغير الأخلاقية، حيث أن "حصة الدخل التي تحصل عليها أغنى نسبة 1% من سكان العالم، تعادل الحصة التي تحصل عليها أفقر نسبة 57% "كما أن أغنى نسبة 10% من سكان الولايات

[1] – انظر: **بروفسور سنتش**، مرجع سابق، ص 45.

المتحدة يعادل دخلها دخل افقر نسبة 43% من سكان العالم، وبعبارة أخرى، يعادل دخل 25 مليون أمريكي دخل ما يقرب من بليوني نسمة "وبصورة أكثر تحديدا، فإن دخل أغنى نسبة 5% من سكان العالم يعادل دخل نسبة أفقر 5% من سكان العالم 114 مرّة "(أنظر: تقرير التنمية البشرة الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي عام 2002).

- التداخل بين العوامل الداخلية والعوامل الخارجية والتي تتقاطع عملياً مع الإشكاليتين السابقتين، من حيث أن الخارج هنا هو بصورة أساسية الدول الرأسمالية المتطورة والمتقدمة على البلدان النامية، والتي بسبب أسبقية تطورها التكنولوجي وتسارعه، والناجم عما يطلق عليه الكاتب جدلية المدفع-المصنع، استطاعت أن تحتكر لنفسها التطور العلمي والتقني واللذين هما بالأصل حصيلة للتطور الحضاري العالمي بدءاً من الحضارات المصرية والعراقية والسورية القديمة، وانتهاء بالحضارةالعربية ـ الإسلامية، مرورا بالحضارتين الإغريقية والهلنستية، واستطاعت من جهة ثانية أن تحول دون حصول البلدان النامية على هذا التطور العلمي والتقني بقوة السلاح. وليس الاحتلال الامبريالي للعراق عام 2003، وقرار مجلس الأمن1747 بتاريخ (24 /2007/03) ضد البرنامج النووي الإيراني (مقابل الصمت المطبق على الترسانات النووية للدول المتطورة نفسها، وعلى الترسانة النووية الصهيونية) سوى التوكيد الملموس لهذه الحقيقة المرّة !!.

يقول إيف بينوت حول هذه المسألة بحق: "إن البلدان التي بدأ الأوربيون يفرضون سيطرتهم عليها منذ النصف الثاني من القرن الخامس عشر لم يكن، ولم يكن باستطاعتها أن تكون آنذاك في حال من الأحوال بلداناً متخلفة، وما كان يمكن أن تكون أيضاً موضوعاً لأي تصنيف تحتل فيه مرتبة دنيا.."[1]

إن السؤال الذي يطرح نفسه هنا: لماذا استطاع هؤلاء الأوربيون أن يفرضوا أنفسهم على هذه البلدان؟ إن الجواب الصحيح على هذا التساؤل من وجهة نظر الكاتب هو: إن أوروبا (العامل الخارجي) عندما اقتحمت بلدان العالم غير الأوروبي، قد وجدت في أوضاع هذه البلدان (العامل الداخلي) عاملاً مساعداً على تحقيق مشروعها الامبريالي، ألا وهو "الاستبداد الداخلي"، وهكذا تم تزاوج الاستبداد الرأسمالي مع الاستبداد الداخلي، وكانت الثمرة الحرام لهذا الزواج غير الشرعي هو "التخلف" ذلك الابن المدلل للغرب الرأسمالي منذ أن حط كريستوف كولومبوس قدمه على الأرض الأمريكية عام 1492وحتى يومنا هذا.[2]!!

- إن هذه البلدان الأوروبية ذات التطور العالي، كانت قادرة (كما يقول غ. ميردال) على التطور مثل جزر صغيرة وسط محيط واسع من شعوب متخلفة، وقد تمكنت من استغلال هذه الشعوب كمصادر للمواد الخام، وأسواق للسلع الصناعية الرخيصة، واستطاعت أن تبقيها تحت السيطرة

[1] **إيف بينوت**، مرجع سابق، ص11.

[2] أنظر: **هورالد نويبرت**، مرجع سابق، ص 7 . 105.

الاستعمارية لهذا الغرض "[1]، بل وعملت على منعها من التطور، سواء عن طريق الاعتماد على الذات، أو عن طريق الاستفادة من التطور التكنولوجي والاقتصادي والسياسي الغربي، وليس بعيداً عنا ما فعله ويفعله بوش وبلير في العراق، ويفعلانه اليوم في إيران، من أجل الحيلولة دون تطورهما العلمي والتكنولوجي، كما سبق أن أشرنا.

تهدف وتعمل الإمبريالية العالمية على إبقاء ثروات البلدان النامية المادية تحت تصرفها، وإبقاء سكانها مجرد كائنات صالحة لاستهلاك منتجاتها، أي ان تفعّل مِعَدهم، وتشل أياديهم وأدمغتهم لتحول بينهم وبين أن يتحولوا إلى مواطنين عاملين ومنتجين بأنفسهم ولأنفسهم.

- إنَّ هذا يعني أن مسؤولية تصفية الآثار السلبية لدور العامل الخارجي على الوضع الداخلي في البلدان النامية ومنها وطننا العربي إنما تقع على عاتق حكومات وشعوب البلدان المتخلفة نفسها بصورة أساسية، ذلك أنه إذا كان صحيحاً أنه لا تنمية ولا تقدم مع التبعية، فإنه صحيح أيضاً أنه لا يمكن تصفية التبعية مع وجود التخلف.

- بيد أن نجاح البلدان النامية في مساعيها لكسر حلقة التخلف، سيكون محكوما بالمصاعب والإشكالات إذا ما استمرت الشروط الاقتصادية الدولية الراهنة، وإذا لم تغير الدول الصناعية موقفها وسياستها الإنمائية حيال هذه البلدان، وإذا لم توقف تصدير أزماتها إلى العالم الثالث.[2]

---

[1] انظر: **بروفسور سنتش**، مرجع سابق، ص206.

[2] **هارالد نويبرت**، المرجع نفسه، ص 90.

4. مظاهر التخلف في البلدان النامية والوطن العربي

إذا كان التخلف هو المرض، والتنمية هي العلاج، فإن صحة وسلامة وفعَّالية هذا العلاج، لا بد أن تكون مرهونة بالتشخيص العلمي والموضوعي والدقيق لحالة التخلف.

إن مظاهر التخلف في البلدان المعنية كثيرة ومتداخلة ومتشعِّبة من جهة، وعلى درجات متفاوتة من الأهمية من جهة أخرى، ذلك أن بعضها يتعلق بالبناء التحتي (تخلف القوى المنتجة وبالتالي علاقات الإنتاج)، وبعضها يتعلق بالبناء الفوقي (أشكال الإدراك والوعي الاجتماعي)، بعضها قطري وبعضها قومي، بعضها يغلب عليه الطابع الاقتصادي وبعضها الآخر الطابع الاجتماعي والثقافي، بعضها قديم عام يتعلق بكافة جوانب الحياة الاجتماعية، وبعضها يحتاج علاجه إلى فترة تاريخية طويلة حتى في حال توفر كل من النية والإرادة.

إننا نتفق هنا مع سمير أمين وشارل بتلهايم في ضرورة عدم التورط في سرد مطول وعقيم لمظاهر التخلف في البلدان النامية، حيث يمكن أن يؤدي اختلاط السبب مع النتيجة، والكم مع الكيف، والمهم مع العارض، الداخل مع الخارج إلى تضييع الطاسة، والابتعاد عن جوهر القضية.

هذا مع العلم أن الكاتب يرجح استخدام تسمية البلدان النامية، بدل البلدان المتخلفة، ذلك أن تعبير البلدان النامية ينطوي بحد ذاته على بعد جدلي يشير إلى كل من التنمية والتخلف في آن واحد.

إنَّ هذا يعني أن مهمة الباحث الاجتماعي لا تتحدد بتشخيص المرض (التخلف) فقط، وإنَّما تتعدَّاه إلى وصف العلاج اللازم لهذا المرض (التنمية)، فإنَّه لا يجوز ولا يمكن وصف العلاج قبل التحديد الدقيق والعلمي للمرض. وكذلك في حال التّنمية فإنَّه لا يجوز ولا يمكن التكلُّم عن تنمية صحيحة في البلدان النامية، قبل التحديد العلمي والدقيق لطبيعة وظواهر التخلف الرئيسية في هذه البلدان، والتي تتمثل ـ من وجهة نظرنا ـ بما هو آت:**5**

- تخلف القوى المنتجة، ولا سيما، عنصرها الأساسي "الإنسان" وهو أمر يجد تجسيده الملموس في تلك العلاقة غير المتكافئة بين الإنسان والبيئة الطبيعية التي يعيش فيها ومنها. لقد جاء في الأمثال العربية الدارجة، أنَّ "أهل مكة أدرى بشعابها" ونحن إذ نؤكد هذا القول، إنَّما نضيف إليه، ولكن غير أهل مكة(الغرب) هم أدرى من أهل مكة بما هو في باطن هذه الشعاب، بل إنَّهم هم من اكتشف النفط واستخرجه ونهبه ووظفه في إدارة عجلة صناعته وأعاده إلينا سلعاً جاهزة للاستعمال!!.

- تخلف العلاقات الاجتماعية، والذي يتجسد في استمرار العلاقات الإقطاعية وشبه الإقطاعية والبطريركية والقبلية والطائفية، وفي حالة التفكك الاجتماعي وضعف التلاحم الوطني والموقف الرجعي من المرأة وهيمنة الانقسام العمودي (أنظر الشكل في الملحق) وغلبة العنصر الفلاَّحي على التركيب الاجتماعي للسكان.

ـ تخلف البنية الثقافية الذي يعتبر هنا سببا ونتيجة للانتشار الواسع للاميّة الأبجدية والوظيفية، وما يعنيه ذلك من تخلف حضاري وانقطاع عن روح العصر وتبعية فكرية وثقافية وتعصب أعمى قبلي و/ أو قومي و/ أو ديني بنتيجة هذه العزلة الفكرية عن الثقافات الأخرى. ويشير الجدول التالي إلى الفارق النسبي الكبير في معدلات الأمية بين البلدان النامية، ولا سيما العربية منها، والبلدان المتطوره:

تطور معدلات الأمية في العالم%

الدول	1970	1980	1990	1995	2000
دول عربية	70.7	60	48.8	43.8	38.8
دول نامية	51.9	41.8	32.6	29.6	26.3
دول متقدمة	5.7	3.4	1.9	1.4	1.1
العالم	37	30.6	24.6	22.7	20.6

(المصدر: المجموعة الإحصائية السنوية لليونسكو 1999 ص 7-11 وما بعد)

- تخلف البنية السياسية، المتمثل بتغييب دور الجماهير الشعبية، بهذه الدرجة أو تلك، وذلك لحساب طغم عسكرية و/ أو مالية، زعماء تقليديين أو جدد، رجال دين، وأيضاً لحساب أشكال مختلفة من العصبية

التي يعرِّفها ابن خلدون بأنها "النعرة على ذوي القربى والأرحام أن لا ينالهم ضيم أو تصيبهم هلكة..."[1].

- ـ النتائج السلبية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية الناجمةعن ظواهر التخلف السابقة، والتي يأتي في طليعتها: ضعف إنتاجية الفرد، تدني مستوى المعيشة، تفشي البطالة ولاسيما المقنّعة منها، العلاقة غير السليمة وغير المتوازنة بين الرجل والمرأة (أنظر: الأمم المتحدة، يوم المرأة العالمي 2003، المساواة بين الجنسين... معلومات أساسية)، التأويل والتفسير السطحي لمبادئ الدين بصورة عامة، ومبادئ الدين الإسلامي الحنيف من قبل بعض رجال الدين المسلمين بصورة خاصة.

5. تحديد مفهوم التنمية

إنَّ هذه السمات الأساسية للتخلف، هي واقع الحال سمات عامة يمكن العثور عليها – بهذه الدرجة أو تلك – في كافة المجتمعات، بيد أنها تكتسي في البلدان النامية طابعاً خاصاً، من حيث كثافتها وسعة انتشارها، ومن حيث أثرها السلبي على عملية التنمية في هذه البلدان. إنَّ مسألة التفريق بين العام والخاص تقودنا إلى ضرورة التفريق بين مفهومي النمو **Growth** والتنمية **Development**، من حيث أن النمو هو ظاهرة طبيعة اجتماعية عامة ومستمرة تتعلق أساساً بالتفاعل الدائم بين الإنسان والطبيعة من جهة، وبين الأفراد والجماعات بعضهم مع البعض الآخر من جهة أخرى، وهي تشمل كافة المجتمعات المتقدمة منها والمتخلفة دون

[1] **المقدمة** ص 225 – 226

استثناء، أما مفهوم التنمية فإنَّه يشير إلى عملية النمو الخاصة بالبلدان النامية أي أنها شكل نوعي خاص من أشكال النمو، اقتضته ظاهرة نوعية خاصة بهذه البلدان، هي ظاهرة التخلف السائدة فيها باعتبارها – بشكل أساسي - إحدى العقابيل الأكثر سلبية للهيمنة الكولنيالية والامبريالية المباشرة و/أو غير المباشرة على هذه البلدان (التبعية) والتي ما تزال سارية المفعول إلى يومنا هذا.

إنَّ غياب الاتحاد السوفيتي في نهاية القرن الماضي قد عاد بهذه الظاهرة الاستعمارية إلى المربع الأول، على يد المحافظين العالميين الجدد في كولنيالية القرن الواحد والعشرين، التي يمكن أن نطلق عليها كولنيالية ما بعد الحداثة، أو كولنيالية ما بعد موسكو !!، والتي هي أشد خطرا على البلدان النامية، بل وعلى العالم أجمع من كولنيالية القرن 19.

إنَّ مفهوم التّنمية، وفق هذا التّصوُّر، هو مفهوم حديث من جهة، وينطوي على بعد علاجي من جهة أخرى ويمكن بالتالي تحديد عملية التنمية بأنَّها "تلك الإجراءات والعمليات المصممة بوعي من قبل المؤسسات والهيئات المعنية في البلدان النامية، من أجل تفتيح كافة الطاقات المادية والروحية الكامنة في مجتمعات هذه البلدان وتوجيهها في سبيل تحرير الفرد والمجتمع من سيطرة القوى الطبيعية والاجتماعية المعرقلة للتقدم، وإذن خلق الظروف المواتية للتطور الاجتماعي والاقتصادي والسّياسي، الأمر الذي يفتح الطريق أمام ظهور مجتمع متوازن مادياً وروحياً، تنتفي منه كل

أشكال معوقات التخلف، ولا سيما معوق التّبعية في صورتها الراهنة المرتبطة بقيام النظام العالمي الجديد".

إنَّ تحديد مفهوم التّنمية على هذا النّحو، إنما ينطوي تطبيقياعلى المبادئ التنموية التالية:

ـ ليست التنمية إسقاطاً للجانب الاقتصادي على الاجتماعي، ولا العكس، إنها عملية مركبة تلتقي على صعيدها شبكة من العوامل والسياسات والإجراءات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والأخلاقية المتساندة وظيفياً والتي يمكن أن يؤدي غياب واحدة منها، ولا سيما الجانب السياسي، إلى إضعافها وتشويهها جميعاً.

ـ إنَّ الإنسان / الكائن البشري هو الحلقة المركزية في عملية التنموية، ذلك أنه هو من يصنع ويطور أدوات الإنتاج، انطلاقاً من حاجات ومصالح كل من الفرد والمجتمع، تلك الحاجات التي هي بدورها متطورة ومتغيرة، وبالتالي فهو يطور نفسه (وعيه وملكاته وقدراته) عبر تطويره لمحيطه، وهي العملية التي عبَّر عنها ابن خلدون بقوله: "إنَّ العلوم إنما تكثر حيث يكثر العمران وتعظم الحضارة"[1]. ذلك أنَّ الإنسان بنظره متميز عن بقية الكائنات بالفكر وأنَّ هذا الفكر هو من يخلق العلوم والصنائع وبالتالي الحضارة والعمران."[2]

[1] **المقدمة**، مرجع سابق، ص 67.

[2] المرجع نفسه، ص 777.

ـ إنَّ كون الإنسان هو الحلقة المركزية في العملية التنموية، إنما يشير إلى أنَّ الإنسان هو غاية ووسيلة التنمية في آن واحد وبالتالي فإنَّ تنميته (تربيته، تعليمه، تأهيله) وإكسابه المهارات النظرية والعملية التي تجعل منه مواطناً فعّالاً وخلاَّقاً ومشاركاً في العملية التنموية، تعتبر الأساس الضروري لتجاوز حالة التخلف.

ـ بيد أنَّ هذا الإنسان هو بنية مثلثة، فهو أوَّلاً، كائن بيولوجي، وبالتالي، عليه أن يأكل ويشرب وينام ويخرج. ..الخ. أي ينتج ويعيد إنتاج نفسه بنفسه، قبل أن يشتغل بالعلم والأدب والفن والفلسفة، وحتى في السياسة. وهو ثانياً كائن اجتماعي، بمعنى أن عملية تأمين حاجاته البيولوجية، إنما تتم عملياً عبر الجماعة ومعها، وذلك بواسطة التقسيم الاجتماعي للعمل، والتعاون المشترك، وتكوين النظام والمؤسسات اللازمة لذلك. وهو ثالثاً كائن مفكِّر / واع، بمعنى أن حياته الاجتماعية وحصوله على وسائل عيشه لا تتم بصورة غريزية أو عفوية، وإنما وفق تخطيط مسبق يتم بموجبه تحديد الأهداف ومن ثمَّ طُرق الوصول إليها.

ـ إنَّ هذه البنية المثلثة للكائن البشري، تربطه، من جهة، بالمجتمع الذي يعيش فيه كمواطن ربطاً محكماً حيث أنَّ الغالبية العظمى، من آرائنا وميولنا، ليست من صنعنا، وإنما تأتينا من المجتمع كقوالب جاهزة ومسبقة الصنع، بما في ذلك اللغة والدين ومنظومة القيم السائدة. .. الخ[1]. وتطرح من جهة أخرى على الفكر الفردي والجماعي التنموي إشكالية نظرية

[1] قارن: أميل دوركهايم، **قواعد المنهج في علم الاجتماع**، مكتبة النهضة المصرية. 1961 ص54

وعملية، تتمثَّل بالسؤال: من سيُنمّي من وكيف؟ وهي إشكالية تضعنا وجهاً لوجه أمام إشكالية أخرى، ألا وهي مسألة السلطة السياسية التي تقع عليها مسؤولية قيادة العملية التنموية، والتي عادة ما تملك مفاتيح: المدرسة (التنشئة الاجتماعية)، والخزينة (المال)، والسّجن (القوة) وبالتالي مفاتيح القرار التنموي سلباً وإيجاباً.

ـ إنَّ التنمية مسألة وطنية داخلية، لا يمكن استيرادها، ولا فرضها من الخارج وذلك لسببين: الأوَّل، هو صعوبة أن يستطيع وعي تكوَّن في ظل ظروف اجتماعية مغايرة، أن يستوعب – انطلاقاً من بنيته الخاصة- الظروف الاجتماعية لمجتمعات أخرى بصورة صحيحة وشاملة، والثاني هو أنَّ مفهوم التنمية ينصرف أساساً إلى الإنتاج والإبداع الذاتي وليس إلى الاستهلاك والتقليد الأعمى، وهو ما يعني أنَّ تنمية القوى المنتجة المحلية وعلى رأسها المواطن والاعتماد على النفس إنما تقع في صميم مفهوم التنمية في البلدان النامية. إنَّ التنمية وفق هذا التصوُّر هي فرض عين على كل مواطن وليس فرض كفاية، إذا قام به البعض سقط عن الجميع، الأمر الذي معه تتكافأ التنمية واقعياً بل وتتماهى مع الديمقراطية، أي أن الديمقراطية والتنمية يمثلان وجهان لعملة واحدة في البلدان النامية.

ـ التنمية عملية تاريخية تراكمية مستمرة ومتصاعدة تلتقي على صعيدها خبرات الأجيال الماضية مع خبرة الجيل الحاضر، سواء على المستوى الوطني أو القومي أو العالمي،

ـ التنمية قضية إنسانية وأخلاقية، حيث لا يجوز (بحجة تسريع التنمية) استغلال الإنسان لأخيه الإنسان، سواء ضمن الأمة نفسها، أو عبرالأمم، ولا أن يستحوذ الجيل الحاضر على نصيب الأجيال القادمة من الموارد والثروات الطبيعية ولا سيما النافذة منها، كما لا يجوز أن تتم التنمية على حساب الإضرار بالبيئة و/ أو تشويهها (كما هي حال ثقب الأوزون. أو استغلال الغابات بشكل عشوائي مثلاً)، ولا على حساب الديمقراطية وحقوق الإنسان وهيئات المجتمع المدني.

ـ إنَّ إشارتنا إلى أنَّ الإنسان الذي هو غاية ووسيلة التنمية في آن واحد ذو بنية ثلاثية الأبعاد (بيولوجي، اجتماعي، مفكر)، تضعنا أمام بعد خاص رابع يتعلق بمجمل الأبعاد الثلاثة السابقة، ويتمثّل هذا البعد، في أنَّ الإنسان المعني قد يكون: رجلاً أو امرأة، طفلاً أو شاباً أو شيخاً، عاملاً أو عاطلاً عن العمل، معاقاً أو سليماً، متعلِّماً أو أميَّاً، فقيراً أو غنيّاً، مالكاً أو غير مالك، من الطبقة العليا أو الوسطى أو الدنيا، مسلحاً أو أعزل، مقيماً أو مهاجراً، حاكماً أو محكوماً، عاملاً أو فلاحاً، طالباً أو معلِّماً، مستغِلاً أو مُستَغَلاً. .. الخ، وإذن فإنَّ الحقوق والواجبات التنموية المترتبة على هذا الإنسان / المواطن إنَّما تتحدد عمليا بانتمائه إلى واحد أو أكثر من جوانب هذا البعد الرابع التي أتينا على ذكر أهمها أعلاه.

6 – الدور السلبي لمثقفي السلطة

يمثل عنصر تنمية الوعي السياسي للمواطن – من وجهة نظر الكاتب- العنصر الأساسي والشرط المسبق لبقية عناصر التنمية (تعظيم الإنتاجية

وممارسة الديمقراطية)، ذلك أن تغييب الدور السياسي للجماهير في البلدان النامية، كان وما يزال السبب والنتيجة معاً لتخلف الوعي السياسي لدى كل من المحكوم والحاكم. إنَّ ما تجدر الإشارة إليه بهذا الصدد، هو أنّه إضافة إلى القوى الامبريالية والفئات الاجتماعية والاقتصادية المحلية المرتبطة بها، فإنَّ شرائح كبيرة من المثقفين غير العضويين (الأفندية / مثقفي السلطان) في البلدان النامية ولا سيما أولئك الذين تربوا على موائد وعوائد الدول الغربية، قد أسهموا في تنمية وعي مشوَّه وزائف لدى جماهير البلدان النامية، والتي في معظمها جماهير فقيرة وبسيطة وأميَّة. ويتمثّل هذا الوعي المشوّه والزائف بصورة أساسية بـ.

- إشاعة الطابع الاستهلاكي الغربي، القائم أساساً على استيراد المنتوجات الغربية الجاهزة.
- تجاهل دور التبعية في خلق وإدامة التخلف وتشويه تاريخ وثقافة البلدان النامية.
- محاولة سحب موديلات النمو التي تعلَّموها في الغرب بشكل ميكانيكي على عملية التنمية في بلدانهم.

ـ محاولتهم تنشئة الأجيال على صورتهم عبر سيطرتهم على مؤسسات التربية والتعليم والتأهيل والإعلام والقمع والتمويل.

- إضعاف عنصر الإبداع الذاتي والاعتماد على النفس في بلدانهم بترويجهم ل "النموذج المثالي" الغربي الجاهز.

ـ القبول بدور "مثقف السلطة" الذي يسخّر معرفته العلمية في خدمة النظام السياسي القائم، حتى في حال كون هذا النظام قمعياً وديكتاتورياً ومتعارضاً كلياً أو جزئياً مع المصالح المشروعة للأغلبية الساحقة من جماهير.

7 – الدور المزدوج للأقليات في العملية التنموية

يتميز التركيب الاجتماعي في البلدان النامية- كما سبق أن ذكرنا- بالتداخل والتشابك بين الانقسامين العمودي والأفقي، وغالباً ما يخلق هذا التداخل والتشابك أمام العملية التنموية إشكالات اجتماعية وسياسية تتمثّل بصورة أساسية بالدور الذي تلعبه "الأقليات" (الدينية، الطائفية، القومية، اللغوية، القبلية، الفئوية، الطبقية، الجهوية) في الحياة العامّة للمجتمع، وبالتالي في العملية التنموية، من حيث أنَّ هذه الأقليات يمكن أن تلعب دوراً ايجابيّاً وبنّاءً عندما تكون في المعارضة (خارج الحكم)، بيد أنَّ هذا الدور الايجابي والبنّاء عادة ما ينقلب إلى نقيضه إذا ما تصادف أن وصلت إحدى هذه الأقليات إلى السلطة عن غير طريق الديمقراطية وصندوق الاقتراع، أي عن طريق الخداع أو القوة (قوة الجيش، أو قوة العصبية من أي نوع كانت)، وآية ذلك – من الناحيتين العلمية والعملية- أنَّ من وصل إلى الحكم عن غيرطريق الديمقراطية وصندوق الاقتراع، فإنَّ استمراره بالحكم لا بد وأن يكون رهناً بتغييبه واستبعاده هذين العنصرين من الحياة السياسية العامة (الديمقراطية وصندوق الاقتراع)، أي عملياً استبعاد الغالبية الساحقة (الأكثرية) من الشعب عن المشاركة في القرار

السياسي وبالتالي عن كافة المجالات الأخرى ذات الصلة، ولا سيما المجالين الاقتصادي والثقافي.وليس بعيدا عنا مثال العديد من الحكام العرب في الماضي والحاضر الذين استعانوا على شعوبهم بالقوى الأجنبية أو بالأقليات المحلية، أو بهما معا.

8 – خصوصية الوطن العربي في مجالي التخلف والتنمية

إنَّ الوطن العربي هو جزء من العالم الثالث، وهو خاضع من هذه الناحية لذات القوانين الاقتصادية والاجتماعية التي تحكم المسيرة التنموية لهذا العالم. وبالاستناد إلى مقولة "العام والخاص" الجدلية، فإنَّ الوطن العربي يمتلك هويته الخاصة وطابعه المميز، وإذن فإنَّ لظاهرة التخلف فيه، وبالتالي للعملية التنموية، أيضاً طابعها الخاص والمميز، والذي يتمثّل بصورة أساسية بالآتي:

- العلاقة الخاصة والمميزة بين العرب كأمَّة، والإسلام كدين.
- التجزئة التي حالت وتحول دون التطابق بين حدود الأمة وحدود الدولة.
- الحجم الكبير نسبياً لظاهرة الأقليات بمختلف أشكالها وأنواعها.
- الدور الكبير الذي ما تزال تلعبه العلاقات القبلية والعشائرية في الحياة الاجتماعية والسياسية العامة.
- القضية الفلسطينية بكل أبعادها القطرية والقومية والدولية.

- النفط (والبترودولار الريعي المرتبط به) الذي لعب ويلعب دور مسمار جحا في جلب القوى الاستعمارية إلى المنطقة، والسماح لها بالتحكم بمصير الوطن العربي.

وإذا كنا نرى أنه كان وما يزال لكل من هذه الظواهر تأثيرها المباشر و/أو غير المباشر على العملية التنموية، فإننا نرى أيضا أنَّ بعضاً منها هو الذي لعب ويلعب الدور الرئيس في هذه العملية (سلباً و/أو إيجاباً) كما سنوضح ذلك لاحقاً.

9 – دور التجزئة القومية

تتكوَّن الأمَّة العربية الواحدة من أكثر من عشرين دولة ودويلة جعلتها التجزئة والتبعية على درجات متفاوتة من التطور الاجتماعي والاقتصادي، الأمر الذي ينطوي بحد ذاته على إعادة إنتاج هذه التجزئة والتبعية بل وتعميقهما، وإذن استمرار الدوران في الحلقة المفرغة التي تبدأ بالتخلف لتعود إليه. وإذا ما عرفنا أنَّ حجر الأساس في التنمية الشاملة هو "التنمية الاقتصادية"، وأنَّ جوهر هذه التنمية هو التصنيع وتطوير القطاع الزراعي، وأنَّ هذا التصنيع لا بد أن يقوم على أساس مجموعة من الصناعات الثقيلة التي لا تكون ذات جدوى اقتصادية إلاَّ ابتداءً من حجم إنتاجي معين – مليون طن من إنتاج الصلب مثلاً – (انظر: إسماعيل صبري عبد الله، في التنمية العربية، القاهرة 1982، ط2، ص 24 ـ 30)، إذا ما عرفنا كل ذلك، فإنَّه يبدو للعيان أنَّ حالة التجزئة القومية التي نحن عليها الآن، إنما تتكافأ إن لم نقل تتماهى مع حالة التخلف والتبعية، بل وتتعيَّش عليهما، إنَّها

الضلع الأهم في مثلث التاءات الثلاث (التجزئة، التبعية، التخلف) حسب تعبير نادر فرجاني[1].

هذا مع العلم أنَّه يمكن توسيع هذه التاءات إلى سبع، بحيث تشمل بالإضافة إلى تاءات نادر فرجاني الثلاث المذكورة أعلاه كلاً من التشرّد (تشرّد الشعب العربي الفلسطيني في الشتات) والتسلّط (غياب الديمقراطية السياسية والاجتماعية) والتشدُّق (المسافة الكبيرة بين القول والفعل أو بين النظرية والممارسة ولا سيما عند الحكام العرب)والتطرّف (اليميني منه واليساري) الذي يبتعد بالمرء وبالمجتمع عن الاعتدال والوسطية، وربما يلقي بهما في أتون الإرهاب والتهلكة. إنَّ القضاء على التجزئة وفق هذه الرؤية هو ضرورة تنموية بقدر ما هي ضرورة وطنية وقومية.

10- دور الاستعمار الاستيطاني الصهيوني

إنَّ الاستعمار الاستيطاني الصهيوني لجزء من الوطن العربي (فلسطين)، إنَّما يمثّل – كما سبق أن أشرنا – مسمار جحا الحلف الامبريالي-الصهيوني، الذي تم ويتم من خلاله المحافظة على وجود وعلى استمرارية تلك السلبيات السبع التي ذكرناها أعلاه، ولا سيما التبعية والتجزئة، ركيزتا التخلف وتعطيل التنمية الأساسيتان، وذلك من خلال:

[1] انظر: **عن غياب التنمية في الوطن العربي**، في عادل حسين وآخرين، التنمية العربية– الواقع الراهن والمستقبل، بيروت1984،ص32.

ـ فرض استهلاك قسم كبير من الفائض الاقتصادي وتوجيهه بدلاً من التنمية إلى شراء الأسلحة الخردة من الدول الصناعية "المتقدمة !!" والتي عادة ما يجري تنسيقها واستبدالها بخردة جديدة من الدول نفسها كل بضع سنوات، وضمن صفقات مشبوهة بين الأنظمة العربية المعنية وبين شركات صنع واحتكار السلاح الغربية. إنَّ جيوش ما تسمّى بدول الطوق العربية تستهلك من ميزانية الدولة، أي من ثروة المجتمع منذ عام 1948 وحتى الآن أكثر من نصفها، مقابل سلسلة من الهزائم العسكرية المخجلة أمام "إسرائيل" والتي جعلت الحكام العرب المعنيين، يستجدون إسرائيل في أن تعيد إليهم الأراضي التي احتلتها منهم عام 1967 مقابل أن يتبرّؤوا من فلسطين ومقدَّساتها الإسلامية والمسيحية (الأرض مقابل السلام !!) ويرفعوا علم "أرضك يا إسرائيل من الفرات إلى النيل "فوق بيوتهم بل وفوق رؤوسهم أيضاً(التطبيع) وليست مبادرة السلام التي ابتدأت سعودية في بيروت عام 2002 وانتهت عربية في الرياض عام 2007 سوى التعبير الملموس والمؤسف عن هذا الاستسلام العربي لإسرائيل وبالتالي للولايات المتحدة الأمريكية وعلى حساب فلسطين أرضاً وشعباً ومقدسات !!.

وحسب الدكتور علي عبد الباقي في مقال له استخرجناه من الحاسوب بعنوان "دعوة إلى إلغاء الجيوش العربية "فإنه بالرغم من "أن الإنفاق على الأسلحة في العالم تراجع بعد انتهاء الحرب الباردة إلى 2.4 % في المتوسط عام 1996 إلاّ أن النسبة ظلت مرتفعة بين العرب عند 7.8،

وفي عام 1997 أنفقت البلدان العربية 35.7 مليار دولار على الأسلحة، وارتفع الرقم إلى 38.7 عام 1998 "ويعلق صاحب المقال على هذه الأرقام بقوله "وهكذا فإن العرب ينفقون على أغراض التسلح وشراء الأسلحة الجديدة من الدول الغربية بما يعادل 60 مليار دولار سنوياً سرعان ما تتحول إلى "خردة" في المخازن أو في رمال الصحراء نتيجة عدم الاستعمال. في حين أن ميزانيات البحث العلمي في عموم الدول العربية لا تتجاوز 600 مليون دولار سنويًا، رغم أن الإنفاق على البحث العلمي من الممكن أن يساعد العرب على تحقيق الاكتفاء الذاتي في مرحلة تاريخية معينة في إنتاج السلاح لو كان هناك تخطيط استراتيجي بعيد المدى لتعزيز استقلالية الإرادة الوطنية عن الغرب ـ انتهاك الحياة الديمقراطية للمجتمعات العربية نتيجة سيطرة الجيش على الحياة السياسية والمدنية بحجة "لا صوت يعلو فوق صوت المعركة " الصوت الذي ينطبق عليه المثل العربي المعروف "أسمع جعجعة ولا أرى طحناً !! "بل إنَّ الجعجعة نفسها قد اختفت بعد هزيمة أنظمة الطوق عام 1967، لتحل محلَّها المقاومة في فلسطين والعراق ولبنان والتي نأمل أن لا تخذلنا بدورها، كما خذلنا أولئك الحكام المحسوبون زوراً وبهتاناً على أمَّتنا وعلى ديننا وعلى لغتنا وعلى تاريخنا."

ـ النتائج الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأخلاقية المترتبة على تشرد الملايين من أبناء شعبنا الفلسطيني في الشتات وبقاءهم بدون هوية أو وطن والمطلوب حالياً(بموجب مبادرة الرياض العربية ! التي لم ولن

يدخل عليها أي تعديل !!!) تجريدهم حتى من الأمل، أي من حق العودة الذي كفله لهم القرار 194 الصادر في 12/11/ 1948 الصادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة وقبله القرار رقم 181 لعام 1947 الذي منحهم نصف أرض فلسطين بدلا من 20% القابلة للنقصان التي يتحسن بها عليهم الآن مؤتمر القمة العربية في الرياض، تحقيقا لرؤية بوش المؤامرة، والتي راينا ونرى آثارها المؤسفة والمؤلمة في المعاملة الهمجية واللاإنسانية للاّجئين الفلسطينيين في العراق من قبل حكومات وكلاء بوش بعد عام 2003، أي في ظل الاحتلال، والذين تشهد مخيماتهم القائمة الآن على الحدود السورية العراقية والأردنية العراقية على صحة ما نقول.

ـ تشكيل حاجز مادي بشري وجغرافي بين مشرق الوطن العربي ومغربه، وما يعنيه ذلك من عرقلة فعلية لعملية التكامل الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والسياسي بين أقطار هذا الوطن، تلك العرقلة التي لم تقم أنظمة الجامعة العربية وعلى رأسها أنظمة "الصمود والتصدي !!"، بأي جهد حقيقي لتجاوزها وإفشال المخططات الامبريالية التي راهنت على الدور الإسرائيلي في تعميق التجزئة وضرب فكرة الوحدة العربية، وتعطيل عملية التنمية.

11. الدور المزدوج للنفط في عملية التنمية في دول الخليج

وبدوره فإنَّ النفط قد لعب دوراً بارزاً ومتناقضاً في الحياة العربية. فظهور النفط والغاز بكميات كبيرة في بعض الأقطار العربية دون البعض الآخر، قد أضاف عاملاً جديداً إلى عوامل التجزئة القومية بقسمه الأقطار العربية

إلى أقطار غنية وأخرى فقيرة من جهة، وإلى تشويهه العملية التنموية في الدول النفطية من جهة أخرى.

إن النفط الذي هو ثروة طارئة وآيلة عاجلاً أم آجلاً للنفاذ، وثمرته المتمثلة بالبترودولار الريعي الذي عرَّفه أحدهم بأنَّه "كل نوع من الدخل يحصل عليه الإنسان دون أن يتحمل في سبيله أي عناء (انظر: مراجعة كامل الزهيري، الموسوعة الاشتراكية، مطبعة دار الكتب ببيروت، بلا، مادة ريع). قد وفَّر للدول النفطية عنصر التمويل الكثيف ولكن – مع الأسف - غير المشفوع بالأيادي والعقول الوطنية، حيث كان وما يزال اكتشاف واستخراج وتحويل واستهلاك مادة النفط كله بأيادٍ وعقول أجنبية، الأمر الذي حال دون تحول المواطن في هذه الدول إلى إنسان منتج وفاعل في العملية التنموية وليس فقط مستهلكاً كسولاً لما ينتجه الآخرون!. إنَّ توفر رأس المال للتنمية هو " شرط لازم ولكنَّه ليس كافياً" على حد تعبير يوسف صايغ[1].

ويتمثَّل الخلل في العملية التنموية في الدول النفطية، ولا سيما دول الخليج العربي، بصورة أساسية بـ:

ـ لقد أدى التضخم الريعي السرطاني المتواصل لعائدات النفط في الدول المعنية إلى تضخم سرطاني مقابل استيرا د السلع الاستهلاكية الأجنبية، وخاصة من الدول الرأسمالية، علماً أنَّ هذا الاستيراد غالباً ما تركز على السلع الكمالية دون الحاجيّة، وأدى إلى سلوك استهلاكي بذخي اتكالي

[1] انظر: يوسف صايغ، **مقررات التنمية الاقتصادية العربية**، الجزء الثالث، بيروت 1985، ص 95- 97.

واغترابي للفرد والمجتمع، وإذن إلى مزيد من التبعية والارتباط بالنظام الرأسمالي العالمي.

ـ لقد أصبح الريع المتأتي عن تصدير النفط الخام في الدول المعنية هو المصدر الوحيد لتغطية الإيرادات، وهو ما أخلَّ إخلالاً خطيراً بالآلية الاقتصادية في المجتمع، وجعل العلاقة بين مستوى إنتاجية أفراده ومستوى استهلاكهم علاقة شبه معدومة على حد تعبير الدكتور علي خليفة الكواريـ إنَّ هذا الخلل في العملية التنموية في الدول النفطية / الريعية، وخاصة في منطقة الخليج العربي، أدى إلى أن تتحول الدولة – العشيرة في هذه المجتمعات إلى المصدر الرئيسي لتوزيع الدخل النفطي، الأمر الذي أدَّى إلى خلل اجتماعي- اقتصادي، تمثَّل في قيام السلطات القبلية الحاكمة في هذه المجتمعات ببناء قاعدة تحتية خدمية واسعة وحديثة ومعتمدة على الخبرة الأجنبية أساسا، دون أن يؤثر ذلك على العلاقات الاجتماعية القبلية السائدة، ذلك إنَّ العنصر المحرَّك لهذه العلاقات ليس هو الإنتاج (الذي هو بيد الأجنبي) وإنَّما هو توزيع عوائد هذا الإنتاج على السكان / المواطنين، وهو حصراً بيد الدولة ـ العشيرة التي نصّبها هذا الأجنبي. لقد عبر الدكتور محمود عبد الفضيل عن مثل هذا النوع من الاقتصاد باقتصاد الفقاعة، والذي يجد نموذجه الأمثل في الثورة الإسمنتية التي تجسد الفقاعة التنموية في دبي.

ـ إنَّ الاقتصاد المعتمد على تصدير سلعة بعينها كسلعة النفط، لا بد وأن يكون اقتصاداً تصديرياً مفتوحاً ترتبط فيه التنمية المحلية صعوداً وهبوطاً مع اتجاهات العرض والطلب العالمية على النفط.

ـ اتساع الهوَّة الثقافية بين الواقعين المادي والروحي لكل من الفرد والمجتمع. من حيث أنَّ الواقع المادي في دول البترودولار الغنية بات أقرب إلى الحداثة (المنتجات التكنولوجية بمختلف أنواعها وأشكالها) بينما ظلَّ الواقع الروحي (العادات والتقاليد ومنظومة القيم السائدة) أقرب إلى مرحلة المجتمع التقليدي السابق على التشكيلة الرأسمالية.

ـ لقد وظفت أموال النفط في العديد من الدول النفطية، ولاسيما في بعض دول الخليج ضد حركات التحرر الوطني العربية العربية عامة، وضد المقاومة الوطنية الفلسطينية بالذات، الأمر الذي أوقع هذه المقاومة في براثن مؤتمرات القمة العربية، والتي كان آخرها مؤتمر الرياض الذي استبدل لاءات الخرطوم الثلاث المتعلقة بالصراع العربي الإسرائيلي (لا اعتراف، لا صلح، لا تفاوض) بنعمات جديدة ثلاث تفوح منها رائحة النفط ونتن الاستسلام والذل هي: (نعم لحق إسرائيل في 80% من أرض فلسطين، نعم لاستجداء التفاوض معها، نعم للسلام كخيار استراتيجي عربي)، أي عمليا نعم للتنازل عن كافة قرارات الأمم المتحدة الإيجابية وشبه الإيجابية، المتعلقة بالقضية الفلسطينية، ولا سيما القرارين 181 لعام 1947 (قرار التقسيم)، وقرار 194 لعام 1948 (حق العودة) .!!!

ـ كما تم توظيف هذه الأموال، بصور مختلفة، مباشرة و/ أو غير مباشرة في امتصاص النفس الثوري عند العديد من الكوادر والمنظمات اليسارية، وتحويلها بشكل مدروس إلى نوع من خدام السلاطين!!. (لقد عقد أحد أجنحة الحزب الشيوعي السوري مؤتمره السنوي في دمشق، تحت شعاريعلن تأييد الحزب للديكتاتور حافظ الأسد !!، كما أن الأمين العام للحزب الشيوعي العراقي قد كان وما يزال عضوا بارزا وفعّالا في كل الحكومات الطائفية التي فبركها الأمريكيون المحتلون بعد عام 2003)

12- الدور المزدوج للتراث في العملية التنموية

إنَّ الجزء الأكبر من خصوصية ثقافة ما، إنَّما يعود إلى التاريخ الخاص بهذه الثقافة. وبالنسبة للأمَّة العربية فإنَّ أحداً لا يستطيع أن ينكر، أنَّ هذه الأمة قد سجلت ذات حقبة من تاريخها وعبر صلتها العضوية بالإسلام حضوراً حضارياً عالمياً بارزاً أكسب ويكسب أبناءها الثقة بالنفس، ويجعلهم أكثر قدرة على رفض واقعهم المشوه والمتخلف وبالتالي تجاوزه إلى واقع نهضوي جديد أفضل وأرقى، يقوم على الربط الجدلي المتين بين الماضي والحاضر والمستقبل وبالذات بين العروبة والإسلام.

إننا إذا كنا نتفق مبدئياً مع محمد عابد الجابري، في أنَّ الخطاب العربي المبشر بالنهضة، هو خطاب توفيقي متناقض محكوم بـ "سلف "[1]. فلا بُدَّ أن نشير إلى أنَّ مسؤولية ذلك الخطاب التوفيقي المتناقض لا تقع على السلف، وإنَّما على عاتق "الخلف" فالموروث الثقافي لأي أمة أو جماعة

[1] انظر: م.ع. **الجابري تكوين العقل العربي**، بيروت 1985، ط2، ص 13.

عادة ما ينطوي – بحد ذاته- على النقيضين "الحفز والإعاقة " وتقع على الجيل الحاضر مسؤولية التعامل مع هذين الحدين بشكل عقلاني وموضوعي، وبما يؤدي إلى توظيف هذا الموروث الثقافي في خدمة عملية التطور الاجتماعي والاقتصادي ودفعها نحو الأمام والأعلى وليس العكس، ورحم الله ابن خلدون الذي أطلق على كتابه الشهير اسم "كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر. "، مشيراً بذلك إلى أنَّ العودة إلى التاريخ / الماضي إنَّماهو لأخذ العبرة فقط، أي لتجنُّب الأخطاء والعثرات التي سبق أن وقع بها من سبقنا، وهو ما يساعدنا على أن تكون خطواتنا نحو مستقبل أفضل أسرع وأرسخ من خطوات آبائنا وأجدادنا، ولا سيما بعد التخلص من نير التبعية، والعوائق الكولنيالية البغيضة. لقد ورد في الحديث الشريف قول رسول الله (ص) "أرى الرجل فيعجبني، فإذا قيل لي لا صنعة له سقط من عيني "، وقوله في يد اخشوشنت بسبب العمل "هذه يد يحبها الله ورسوله " وقوله في الحض على العلم والتعلم "أطلب العلم ولو بالصين "أ لا تصلح مثل هذه الأحاديث النبوية، وغيرها الكثير الكثير، لكي تكون منطلقا تراثيا أصيلا لتنمية عربية معتمدة على الذات وتربط بين الماضي والحاضر والمستقبل ربطا عضويا متيناً وخلاّقا يرتكز إلى ما يمكث في الأرض، اي إلى ما ينفع الناس وليس إلى الزبد الذي سيذهب هباء.

13. الجوانب السلبية في علاقاتنا الاجتماعية وأثرها على التنمية

إنَّ إشارتنا إلى الجانب الايجابي من تاريخنا وتراثنا (عوامل الحفز) لا تمنعنا من الإشارة في ذات الوقت إلى الجوانب السلبية في هذا الماضي وهذا التراث (عوامل الإعاقة)، والتي يمكن تحديدها على النحو التالي:

ـ إنَّه بنتيجة دخول العرب في مرحلة ما سميَّ بـ "عصر الانحطاط" الذي شهد ابن خلدون بداياته، ووصفه بقوله"وكأنَّي بالمشرق قد نزل به مثل ما نزل بالمغرب على نسبته ومقدار عمرانه، وكأنما نادى لسان الكون في العالم بالخمول والانقباض فبادر بالإجابة "[1]. أخذ الوعي العربي يعوذ بالماضي، حيث "العصر الذهبي" الأمر الذي أدَّى إلى ضمور حس الحاضر والمستقبل عند الفرد العربي والأمة العربية. إنَّ لحظة الماضي لا بد أن تكون مرتبطة ارتباطًا عضوياً بلحظتي الحاضر والمستقبل، وعندما تتراخى هذه الصلة بين أضلاع هذا المثلث الجدلي (الماضي ـ الحاضر ـ المستقبل) عند شعب ما، فإنَّ ذلك سوف يكون بالتأكيد على حساب الحس الاجتماعي والتاريخي السليم لذلك الشعب.

هذا وتتجسَّد ظاهرة ضمور الوعي الاجتماعي والحس التاريخي في المجتمعات العربية بصورة أساسية بـ:

ـ هيمنة العلاقات الاجتماعية العمودية (العصبيات القبلية والدينية والطائفية والإقليمية) وذلك على حساب الوعي القومي والدّيني السليم، المنفتح على كافة القوميات والأديان الأخرى من جهة، وعلى حساب الترابط المصلحي

[1] المقدمة، مرجع سابق، ص 53.

ذي البعد الطبقي المشروع (أخوة المستضعفين في الأرض) من جهة أخرى.

ـ الدور السلبي الذي يلعبه جزء من نظام القيم السائدة، والذي لخصه الدكتور حليم بركات بالتالي: "انطلاقاً من إيديولوجية عائلية هرمية على أساس الجنس والعمر (الأب معيل والنساء والأبناء عيال) تعمم دور الأب إلى العمل.. والتربية والسياسة والعبادة (الأستاذ والحاكم ورجل الدين آباء والتلاميذ والمواطنون والمؤمنون أبناء)[1].

ـ ويدخل في إطار الجانب السلبي الذي يلعبه الموروث الثقافي العربي ظاهرة البطرياركية، التي سمحت لنصف المجتمع (الرجال) أن يتسلط على نصفه الآخر(النساء) تحت ذرائع وحجج ما أنزل الله بها من سلطان، مع ما لهذه الظاهرة من أثر بالغ السلبية على العملية التنموية ككل.

ـ إنَّ علينا أن نعترف دونما وجل أو خوف، أن جانباً من ماضينا ما عاد صالحاً لحاضرنا ولا لمستقبلنا، ولا بد لنا من تجاوزه، وأن جانباً آخر من هذا الماضي ما يزال مفيداً لحاضرنا ومستقبلنا ويمكن بل ويجب استلهامه، وأن جزءا ثالثا ما يزال ضروريا لحاضرنا ومستقبلنا وينبغي علينا تبنيه، سواء في حياتنا الاجتماعية عامة أو في العملية التنموية خاصة، متفقين في هذا مع تصور مماثل للدكتور الطيب تيزيني[2].

14.التحدي القوي والاستجابة الضعيفة

---

[1] حليم بركات **المجتمع العربي المعاصر**، بيروت 1984 ص448

[2] أنظر: الطيب تيزيني، **من التراث إلى الثورة**، دار دمشق، دمشق 1979 / الفصل الخامس، ص 721 ـ 798

إنَّ ضمور كل من الحس التاريخي والحس الاجتماعي عند العرب في عصر الانحطاط، قد أدى إلى ضمور الحس القومي لديهم أيضاً، وهكذا حين فاجأهم التحدي الأوروبي في القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين، وكان أكبر وأقوى من إمكاناتهم بما لا يقاس، كانت استجاباتهم على هذا التحدي، بما فيه تحدي اتفاقية سايكس-بيكو ووعد بلفور، عاجزة ومحدودة تجسدت بصورة أساسية بـ :

أ ـ الهروب إلى الوراء حيث السلف الصالح والعصر الذهبي الذي كان فيه آباؤهم يثيرون رعب آباء الذين يحكمونهم ويتحكمون بمصيرهم اليوم(التياران القومي والإسلامي).

ب ـ الهروب إلى أمام ذات اليمين وذات اليسار حيث النموذج المثالي الأوروبي الجاهز للتنمية والتقدم (اللتياران الليبرالي والماركسي).

ج ـ الدوران حول الذات في ظل شعارات ومواقف تتراوح بين التوفيق والتلفيق (جماعة الطريق الثالث المتنوعة).

وهكذا وفي ظل هذه الاستجابة الضعيفة والمرتبكة وغير الموحدة، وغير العلمية، بل وأحيانا غير الوطنية لتحدي التفوق الأوروبي ترسخ في وعي الإنسان العربي بهذه الدرجة أو تلك وبهذه الصورة أو تلك قيم التبعية والتسلط والتجزئة على حساب قيم الوحدة والديمقراطية والاعتماد الجماعي على النفس.

15. الأنظمة العربية والتقدم نحو الخلف !

في ظلِّ هذا المناخ والأرضية الملائمة، اجتاحت المدافع والبضائع والمطابع الأوروبية البلاد والعباد، فترسَّخت التجزئة وترسَّخت التبعية، وترسخ بهما ومعهما التخلف وكان وعد بلفور، وكانت إسرائيل. ولمَّا كان لا بد للمحافظة على هذا الوضع الشاذ والغريب من أداة حكم محلية، تقبل بالتبعية وترعى قيم التخلُّف،

وتزيّف الوعي الفردي والجماعي، وتبقي الأبواب والنوافذ مفتوحة بين الذئب والحمل، فكانت الرجعية العربية والتي تمددت بعد وفاة الرئيس جمال عبد الناصر لتشمل كافة الأنظمة العربية من المحيط إلى الخليج، ولاسيما كامب ديفيد أنور السادات، وحركة حافظ الأسد التصحيحية، وأوسلو محمود عباس، ووادي عربة صاحب الجلالة، وحكومات المنطقة الخضراء الطائفية في بغداد !!.

إنَّ مفهوم الرجعية العربية يتسع في مفهومنا ليشمل كل الطبقات والفئات والقوى والأنظمة والعناصر الطفيلية المستغِلّة والمتسلِّطة، التي تعيش على حساب الجماهير العربية الفقيرة والكادحة، وترتبط بسبب هذا ومن أجله – بصورة أو بأخرى- بالمشاريع الامبريالية العالمية عامة وببريطانيا العظمى والولايات المتحدة على وجه الخصوص، وتلتقي مع هذه الامبريالية في معاداة كل من الديمقراطية والوحدة العربية وأيضاً في حرص الطرفين على ديمومة ظاهرة التخلف بوصفه العمود الفقري الذي ترتكز إليه منظومة القيم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسّياسية المرتبطة بهذه الظاهرة في الوطن العربي. إنَّ الديمقراطية هي أقصر الطرق إلى التنمية السليمة، ولذلك فإنَّ أنظمة الأقليات القبلية والدينية والطائفية والعرقية تُعتَبر النقيض الموضوعي للديمقراطية وللتقدم، وبالتالي للعملية التنموية في كافة البلدان النامية، وهي تدخل حكماً تحت مفهوم الرجعية، حتى ولو رفعت شعارات تقدمية على سبيل التضليل والتّدليس.

16.الجامعة العربية والصعود إلى الصفر

لقد صدر عن جامعة الدول العربية، قبل أن تشيخ وتتحول إلى جثة شبه هامدة، ولا سيما بعد هزيمة 1967 ووفاة جمال عبد الناصر عدداً من المواثيق والاستراتيجيات الاقتصادية والاجتماعية والعسكرية ذات الطابع القومي، والتي تبين لنا بعد أن قمنا بقراءتها:

ـ أنّها مجرد حبر على ورق، لأنّها مقرَّة أصلاً من قبل الأنظمة المسؤولة عن التجزئة والتبعية والتخلف، ولأنَّ هذه الأنظمة إياها هي المسؤولة عن تنفيذ هذه المواثيق والاستراتيجيات على قاعدة "حاميها حراميها" !!.

ـ تعكس هذه المواثيق والاستراتيجيات الطبيعة التوفيقية والتلفيقية لفكر السياسي العربي المتربع على سدَّة الحكم، التي تتمثل في تلك المسافة التي تتسع يوماً بعد يوم بين القول والعمل، بين النظرية والممارسة في سلوك وفي أخلاق معظم الحكام العرب الحاليين.

إنَّ جامعة الدول العربية هي جامعة حكومات وأنظمة غير شرعية، لأنَّها ليست منتخبة من الشعب، وإنَّما وصلت إلى الحكم عن طريق التسلط الأقلياتي القبلي و/أو الطائفي و/أو الديكتاتوري العسكري، بغض النظر عن محاولة حجبها لهذا التسلط خلف ستار من الإيديولوجيات والشعارات الكاذبة، ولهذا فإنه ليس من المنتظر من جامعة من هذا النوع أن تخرج الزير من البير، ولا سيما أن إنشاءها على هذا النحو قد تم بفعل الدول الاستعمارية التي جزّأت الوطن العربي بعد الحرب العالمية الأولى، ومن ثم رسّخت هذه التجزئة بإنشاء جامعة الدول العربية بعد الحرب العالمية الثانية كستار لتمرير هذه التجزئة ـ المؤامرة[1]. (لقد استعرنا عبارة الصعود إلى الصفر من عنوان كتاب لفيصل حوراني يحوي هذه العبارة)

17. مفاتيح المثلث التنموي

إنَّ التنمية هي مسؤولية جماعية. وتشير تجارب الشعوب والأمم إلى أنَّ من يملك مفاتيح مخزن السلاح، هو الذي يملك عملياً مفاتيح القصر الجمهوري أو الملكي (السلطة)، ومن يملك مفاتيح السلطة، هو الذي يملك مفاتيح مثلث التنمية ممثلاً بالمدرسة والمزرعة والمصنع، ذلك أن بيده من جهة، سلطة وضع القرار

[1] أنظر محمد الزعبي، **دفاعا عن نظرية المؤامرة**، صحيفة القدس العربي ،30 / 04 / 2002.

ومن جهة أخرى سلطة تنفيذ هذا القرار. إنَّ استقراءً موضوعياً للتاريخ السياسي والاجتماعي العربي بعد سقوط بغداد الأوَّل عام 1258 بيد هولاكو، والثاني عام 2003 بيد جورج دبليو بوش، يشير إلى أنَّ هذه المفاتيح الأربعة كانت في كثير من الأحيان بيد "الأجنبي " إمَّا مباشرة (كما هي حال فلسطين والعراق اليوم)، أو مداورة (كما هي حال بقية الأقطار العربية دونما استثناء).

إنَّ عدم وجود هذه المفاتيح الأربعة، ولا سيما الأوَّل (السلطة) منها بيد الجماهير العربية، كان وما يزال السبب الجوهري الكامن وراء وجود ودوام ظاهرة التخلف، الأمر الذي يعني أنَّ إنهاء ظاهرة التخلف في الوطن العربي يستلزم أن تستنفر وتنظم الجماهير الشعبية نفسها، في حملة وطنية حاسمة، تستعيد بها دورها المشروع في أن تقرر مصيرها بنفسها ولنفسها مستعيدة بذلك مفاتيح مخزن السلاح ومعها مفاتيح المدرسة والمزرعة والمصنع، أي مفاتيح التنمية الوطنية المعتمدة على الذات، والتي ستردم بأسرع وأقصر السبل الهوة القائمة حالياً بين الدول النامية والدول المتطورة إلى غير رجعة.

إن محاربة الاحتلال الأمريكي ـ البريطاني ـ الإسرائيلي لكل من فلسطين والعراق، وهو ما تقوم به المقاومة الوطنية في هذين البلدين العربيين بكافة أجنحتها وفصائلها، إنما يمثل حجر الأساس في إخراج الأمة العربية من هذا النفق المظلم الذي ما برحت تعيش فيه بشكل أو بآخر، بدرجة أو بأخرى، منذ نهاية القرن التاسع عشر وحتى اليوم.

نساء محمد ..نساء النبي
قراءة في أنثروبولوجيا "المعاشرة النبوية"

أ.د عمار يزلي/ جامعة وهران*

***- مقدمة**

البحث عن مدخل للعلاقة الزوجية والمعاشرة النبوية لدى الرسول والنبي محمد، وعن علاقة الإنساني بالغيبي، في هذه الثنائية ـ الزوجية، مسألة تتطلب في حد ذاتها ضرورة فك العقدة الصعبة والإشكالية الأنطولوجية: النبوة والبشرية،الثابت والمتحول، الزمني والممارساتي! .. وعليه، فإننا ننزع إلى ربط ما هو موضوعي، بشري محدد تاريخيا، بما هو "ذاتي متعال" غير محدد زمانيا ومكانيا رغم أن محاولتنا هذه لا تندرج كلية في هذا السياق، بل تعمل بشكل عرضي على ربط "المعقول" بـ "المنقول"، أي ربط الذات البشرية للنبي محمد مع الذات الزوجية لدى زوجاته: "أمهات المؤمنين"، لمحاولة معرفة أسس "سيرة المعاشرة"، باعتبارها سنة بشرية ـ نبوية،أي المثل الأعلى، والمعاشرة المثلى لنبي بشر.

النبي محمد هو بشر وذات موضوعية: "وما محمد إلا رسول قد خلت من قبله الرسل"(آل عمران/3)، ولم يكن يوما يفصل أو يربط بين الشّخصين ترابطا متزامنا، أو فصلا صارما، بل إنه كان يقول أنه "بشر" أكثر من كونه نبيا ورسولا:"قل سبحان ربي هل كنت إلا بشرا رسولا" (الإسراء/77). الزمني

* – أستاذ التعليم العالي بجامعة وهران.

(المتحول) كان الغالب في حياته، أما الثابت، فكان الاستثناء، ولعل هذا ما ترك الكثيرين، لا سيما بعد القرنين الثاني والثالث الهجريين وما بعدهما (العهد الفاطمي خاصة)، يحاول أن يقرب بين الشخصين لجعل من الحالتين أو الموقعين حالة واحدة وموقع واحد! حالة ثابتة دائمة مرتكزة على "القدسي"، أي على "الثابت".

يمكن تأكيد أن "العصمة" شيء والفطرة البشرية شيء آخر. بل أن الثانية تحدد الأولى، وعلى هذا الأساس يمكن تفسير تعامل صحابته معه بكثير من "الموضوعية الذاتية"، لا سيما من طرف عمر بن الخطاب، الصحابي والخليفة فيما بعد،[1]فحالات الوحي، كانت استثنائية، وباقي أحوال الرسول البشرية كانت القاعدة، مع قدر كبير من التّكوين والتنشئة الخلقية التي أهلته للرقي والتّرفع عن الكبائر كما عن "الصغائر"..لكونه بشرا تقيا ثم كونه نبيا معصوما!

هكذا، كان زواج النبي محمد (ص) من خديجة بنت خويلد :زواجا بشريا، رغم أننا لا ننكر بأنه كان موجها بعناية عليا. وعليه، إنبنت الفرضية الأكثر شيوعا ـ شيوع انتشار "المادية البشرية" ـ في هذه الزيجة غير المتكافئة ظاهريا: شاب فقير، وأرملة لمرتين، فارق السن بينهما نحو 15 سنة (25 سنة مقابل 40)[2]، والتي اعتمدها مارجيليوت على أساس أن الزيجة كانت وراءها "مصلحة مادية" و"انتقاما لمحمد من عمه أبي طالب بعد أن خطب إليه ابنته "أم هانئ" فرده لفقره وزوجها لذي مال"، حيث يلوح "موير" ضمن هذه الفرضية أن زواج النبي محمد من خديجة ووفاؤه لها لمدة 15 سنة، إلى أن توفيت، إنما كان تهيبا

[1] يمكن ذكر بعض الحوادث المتعلقة بتأبير النخيل، حيث أمر الرسول بتأبير النخيل رغم معارضة البعض بدعوى أنه ليس وقته، فلم يعط النخيل الثمار المرجوة، مما جعله يقول:" أنتم أدرى بأمور دنياكم". كما يمكن ذكر معارضة البعض من صحابته لبعض أوامر وقراراته كونهم كانوا يرون فيها أوامر بشرية وليست أوامر من السماء (صلح الحديبية مثلا ورفض حلق الشعر والنحر) وأزمة حرب الأحزاب وحادثة" الإفك" والتي عادة ما كانت تحسم هذه المواقف بوحي إلهي.

[2] طبقات إبن سعد . السمط الثمين/ص:134

لمركزها المالي والاجتماعي وخوفا من أن تطالبه بالطلاق. هذه الفرضية فيما يبدو لا تصمد أمام وفاء النبي محمد لخديجة طيلة حياته بعد وفاتها ونهره لعائشة:"..والله ما أبدلني خيرا منها..آمنت بي حين كفر الناس وصدقتني إذ كذبني الناس وواستني بمالها إذ حرمني الناس ورزقني منها الله الولد دون غيرها من النساء"[1]. شكلت خديجة إذن، شيئا آخر غير "الأمن المالي" ،الذي وإن كان يشكل جزء من حالة القبول، إنما لم يكن الشيء كله. الجانب النفسي المرتبط بعقدة اليتم وفقدان حنان الأمومة منذ السادسة، كان له وقعه الأكبر. إيميل درمنغهم، كان أحد الذين رجحوا لهذه الفرضية جنبا إلى جنب مع "بلاشير" في كتابه:Le problème de Mohamed، كما تذكر ذلك عائشة عبد الرحمن [2]،والذي يغوص في سلوك خديجة مع محمد والعكس صحيح، حيث يرجحا لهذه الفرضية: فلقد كان محمد يحس بالدفء والحنان في أحضان خديجة، ويوم "ليلة القدر"، يوضح هذا الميل. فهذه عائشة بنت الشاطئ تصف اللحظة بهذا الشكل:" وضمته (خديجة) إلى صدرها وقد أثار مرآه أعمق عواطف الأمومة في قلبها وهتفت في ثقة ويقين: الله يرعانا يا أبا القاسم، أبشر يا بن عم واثبت، فوالذي نفس خديجة بيده إني لأرجو أن تكون نبي هذه الأمة. إنك لتصل الرحم وتصدق الحديث وتحمل الكَل، وتقري الضيف وتعين على نوائب الحق". وتمضي بنت الشاطئ تصف هذه اللحظة، مركزة على هذه الميل:"..وأحس بالراحة والطمأنينة تقوده في رفق إلى فراشه، فتضعه فيه كما تفعل أم بولدها"[3].

---

[1]- جاء ذلك إثر زيارة "هالة" أخت خديجة بيت الرسول بالمدينة، فلما سمع صوتها في الفناء، وكان يشبه صوت خديجة هتف: "اللهم هالة!"، فلم تتمالك عائشة وقالت:" ما تذكر من عجوز من عجائز قريش، حمراء الشدقين، هلكت في الدهر أبدلك الله خيرا منها".

[2]- ينظر:عائشة عبد الرحمن: نساء النبي، دار الكتاب العربي. بيروت 1979.

[3] المرجع نفسه. ص: 46.

خديجة، شكلت إذن ملاذا آمنا للنبي الفقير اليتيم. هذا الملاذ الحاسم كان وراء تشكل بناء عاطفي جديد لدى النبي بعد الأربعين، خصوصا ..عائشة!

1/ الزوجة الوحيدة وتعدد الزوجات

طرح فرضية مرجيليوت وموير على أساس أن "زواج المصلحة أو الهيبة" كان وراء زواج محمد من خديجة ووراء مونوغاميا الزواج عنده، يبدو يرتكز أكثر على واقعية المجتمع العربي منه على واقعية الحالات الخاصة، أي على القاعدة وليس على الاستثناء، وهو أمر مقبول لو أن المعادلة أخذت معيارا لقياس هذه الممارسة في مواضيع أخرى، منها تعدد الزوجات وزواجه من عائشة بنت الست سنوات!! وهو أمر كان شائعا ضمن هذه الواقعية الاجتماعية العربية، وليس استثناء نبويا. فحالات أخرى توردها السير، عرفها المجتمع القريشي المقرب: فعائشة كانت مخطوبة قبل خطبة النبي لها، ولم يحسم أبو بكر أمره من المسألة قبل أن يأتيه أمر خلع الخطوبة من والدي الخطيب "جبير بن مطعم بن عدي" (مخافة أن "يصبأ" ابنهم إذا ما تزوج من هذه "الصابئة"). فلقد كان الزواج من "طفلة" في مرتبة الابنة أمرا معروفا وشائعا. البيئة الاجتماعية والمناخ الصحراوي الحار كان وراء نضج الفتاة المبكر، نضوجا جسديا أساسا، من حيث قوة البنية الجسمية،لا من حيث التركيبة العقلية والنفسية. فلقد تزوج عبد المطلب الشيخ من "هالة" بنت عم "آمنة بنت وهب" (أم النبي محمد)، وسيتزوج عمر بن الخطاب من بنت علي بن أبي طالب

وهو في سن فوق سن أبيها، ويعرض عمر على أبي بكر أن يتزوج ابنته حفصة وبينهما من فارق السن مثل الذي بين الرسول وعائشة[1].

وإذا كان زواج النبي من خديجة، قد تم بواسطة صديقة خديجة "نفيسة بنت منية"، برغبة من الأولى وحرص من الثانية، وجواب النبي لها المتحفظ: ما بيدي ما أتزوج به"، فإن زواجه الثاني والثالث ـ كون الخطبة كانت ثنائية في نفس الوقت ـ كان بعد ثلاث سنوات من الترمل النبوي، منها "عام الحزن" ـ كما أسمى السنة التي تلت وفاة خديجة ـ ،فإن الزيجتين التاليتين كانتا أيضا من خلال واسطة:"خولة بنت حكيم السلمية"، التي ستعرض عليه أن يتزوج، فيجيبها:"من ..بعد خديجة؟!". جواب الوسيطة كان حاضرا ومفكرا فيه بل وشبه محسوم مسبقا، رغم أن النبي لم يقتنع بعائشة لصغر سنها:"لكنها لا تزال صغيرة يا خولة! "والجواب كان ـ كما تذكر بنت الشاطئ نقلا عن الطبري: تخطبها اليّوم إلى أبيها ثم تنتظر حتى تنضج"[2].

وعليه،كان اقتراحها أن يعمد النبي إلى زيجة "وظيفية". زوجة مربية أطفال:"سودة بنت زمعة"[3]، التي ستحتل البيت الأول من البيوت التسعة المشيدة على مقربة من المسجد النبوي بالمدينة بعد نحو ثلاثة أشهر من هجرته من مكة. هذه "الزوجة ـ المنفعة"،التي سرعان ما تشعر بأنها لم تعد

---

[1] نفسه.ص: 75

[2] نفسه. ص:59

[3] معلوم أن "سودة بنت زمعة" كانت امرأة بدينة غي رذي جمال: بدوية عامرية من المسلمات الأوليات المهاجرات إلى الحبشة أرملة المهاجر"السكران بن عمرو بن عبد شمس" اللذين هاجرا رفقة ستة آخرين من العائلة نفسها.

تحتل مكانا في قلب محمد الزوج البشر، ويشعر بها هو الآخر فيقرر أن يسرحها لكي لا يقهرها ببشريته التي لا يمكنه أن يتخلص منها عندما قال:"اللهم هذا قسمي فيما أملك، فلا تلمني فيما لا أملك!"، وتقر هي استجداءه لكي يبقي عليها في بيته دون أن تطالبه بحق المتعة الزوجية، بل وتهب ليلتها لعائشة!:"أبقني يا رسول الله وأهب ليلتي لعائشة، وإني لا أريد ما تريد النساء" أو بعبارة أخرى:"أمسكني ووالله ما بي على الزواج من حرص ولكني أحب أن يبعثني الله يوم القيامة زوجا لك"[1].

زواج النبي بعد أشهر قليلة من عائشة بالمدينة، كان يمثل فارق السن الثاني بين الزوجين: من "الابن ـ الأم" إلى "الأب ـ الزوج". زواجه هذا من بنت أبي بكر، كان، أول زواج له من "بكر"!، وباقي الزيجات الأخرى كانت من ثيبات، البعض لم يدخل بهن ـ حتى أن كتب السيرة تختلف بشأن عددهن ـ والبعض ممن "وهبن أنفسهن للنبي"، والبعض الآخر ممن عرض عليه الزواج ولم يتزوجهن.

زواج النبي المتعدد والمتنوع، لم يكن وليد رغبة بشرية فحسب بل وليد مطلب سياسي عقائدي، إذ أنه من المعلوم أن التحالفات العربية كانت تتم عادة عن طريق المصاهرة والتقاطع الدموي. ولعل هذا ما يفسر تعدد الزوجات لديه بعد الهجرة، لا سيما بعد فتح مكة، واتساع دائرة الفتوحات.

[1] عائشة عبد الرحمن: نساء النبي. سبق ذكره.ص:66

فلقد بدأ "التّحالف" مع خاصته الخاصة، أي الصحابة: يتزوج عائشة بنت أبي بكر، ثم "حبيبة بنت أبي سفيان" ثم "حفصة" بنت عمر بن الخطاب، فيما سيزوج ابنته فاطمة الزهراء لابن عمه علي بن أبي طالب وابنتيه رقية وأم كلثوم لعثمان بن عفان !..بعدها ستحدث زيجات أخرى من نوع آخر: زواج "الرحمة"، والتحالف الرمزي مع يهود بني النظير حين اختار النبي أن يقترن "بصفية بنت حيي" عقيلة بني النظير[1]، إثر نكبة الحصن. أعقبت ذلك زيجات "شفقة" أحيانا كما حدث مع "زينب بنت خزيمة" (أم المساكين)، بعد أن قتل زوجها في بدر، والتي اعتبر بعض المؤرخين على اختلاف مشاربهم وتباين مواقفهم هذه الزيجة، زيجة شكلية، شفقة بالأرملة، والتي لم تعمر إلا بضعة أشهر في بيت النبي، قبل أن تتوفى، مما جعل صفية لا تبالي بها كضرة من بعدها.[2] .

زيجات أخرى تمت برغبة من زوجاته اللائي يدرجن ضمن "الراغبات" في الزواج منه، بل والمصرات على ذلك:"زينب بنت جحش" المخزومية الجميلة التي زوجها لمولاه "زيد بن الحارثة"، والتي لم ترض بغير الرسول زوجا لها، مما دفعها إلى ممارسة الغواية الأنثوية لجلب قلب النبي العازف عنها، مع تشددها في التمنع

---

[1]- تذكر المصادر أن النبي لما دخل خيبر، جيء بصفية وكانت تبلغ 17 سنة من عمرها، ولكن رغم سنها، فإنها تزوجت مرتين: الأولى بفارس وشاعر بني النظير "سلام بن مشكم" والثانية "بكنانة بن الربيع أبن أبي الحقيق" صاحب حصن "القموص" أعز حصن في خيبر. جيء بها وهي لا تقوى على الصراخ من فرط هول ما أصاب ذويها وقومها، على العكس من ابنة عم لها كانت تصرخ وتجثو التراب على رأسها، مما جعل النبي ينفر منها: "اغربوا عني هذه الشيطانة!"، فيما رد على بلال الذي جاء بالمرأتين:" أنزعت منك الرحمة يا بلال حين تمر بامرأتين على قتلى رجالهما؟!"

ينظر: تاريخ الطبري: طبعة الحسنية. القاهرة.ج/ 3 ص: 94، وأيضا سيرة بن هشام. دار الحلبي. ج/3.. . 1936 ص:350

[2]- المرجع نفسه .ص:133

لزوجها، رغبة منها في أن يسرحها. ولعل هذا ما دفع بها لأن تقول متفاخرة على باقي أزواج النبي:" يا رسول الله ما أنا كإحدى نسائك، ليست امرأة منهن إلا زوجها أبوها أو أخوها أو أهلها، غيري زوجنيك الله من السماء!"[1]، ذلك أن ثقتها بنفسها وبجمالها وحسبها ونسبها جعلها ترفض من كان يقول له:"أمسك عليك زوجك واتق الله"،لصالح من صار بعد حادث بيت زيد يقول :"سبحان مقلب القلوب" .

2/ كيد النساء أو أنثروبولوجيا الغيرة

الغيرة الزوجية التي مبعثها تلك النزعة المركزية الذاتية في أنا الفرد والجماعة: ذكورا كانوا أم إناثا، لا يمكن إلغاؤها أو تحييدها ضمن حياة النبي الزوجية التعددية، لا سيما مع توسع "الفضاءات المركزية" المرسومة بعد الهجرة، فالزوج الذكر، كان دائما يشكل المركز، فيما تمثل الزوجة أو الأزواج "المحيط"، أو الأطراف. نجد هذا حتى في قطيع الحيوانات وقطيع الأغنام والجمال. فالذكر هو الفحل، حامي الحمى (Le territoire) والمجموعة الأنثوية (إناث الذكور). وعليه،كان اسم الزوجة مقرونا "بالجماعة الفضائية": "الأهل"..[2] أو كما هو مشاع عندنا :الدار أو الخيمة..وهي عبارة مختصرة لعبارة أخرى:"مولاة الدار" أو "مولاة الخيمة"..أي

[1] – موضوع سب نزول الآية:" فلما قضي زيد منها وطرا زوجناكها لكي لا يكون على المؤمنين حرج في أزواج أدعيائهم إذا قضوا منهن وطرا.."(الأحزاب/33)

[2] تروي عائشة زواجها من النبي:"جاء رسول الله إلى بيتنا فاجتمع إليه رجال من الأنصار ونساء، فجاءتني أمي وأنا في أرجوحة بين غدقين، فأنزلتني ثم سوت شعري ومسحت وجهي بشيء من ماء ثم أقبلت تقودني حتى إذ كنت عند الباب وقفت بي حتى ذهب بعض نفسي ثم أدخلتني ورسول الله جالس على سرير في بيتنا، فأجلسني في حجره وقالت: هؤلاء أهلك فبارك الله لك فيهن وبارك لهن فيك"ينظر: عائشة عبد الرحمن.نساء النبي.ص:88

صاحبة الدار أو صاحبة الخيمة،التي تفيد إخفاء الهوية الفردية للزوجة (اسمها) لصالح فضاء مادي - رمزي.

هكذا كان تقبل الضرة أمرا عاديا، بل وقاعدة، حيث كان الاستثناء هو الزوجة الوحيدة! فقد كلن عدد الزوجات يصل قبل الإسلام إلى العشرة، وبقدر ما كثر عدد الزوجات، كثر الإنجاب، لا سيما الذكور، المعول عليهم في كل الأعمال والممارسات خارج "حمى الأهل"، من حروب وتجارة وصيد، وما إلى ذلك من الأنشطة الذكورية. أما الإناث، فكن لا يشكلن حرصا كبيرا، بل العكس هو الأصح، على عكس الشيء مع القطيع الحيواني. المسألة تتعلق إذن بمدى استفادة الذكر من الإنجاب الذكوري! والأنثى لم تكن لدى المجتمع الجاهلي سوى مجرد آلة للسخرة وللسبي. ولهذا كان وأد البنات أمرا معروفا باعتبار أن الأنثى لا تجلب إلا العار والإفقار: عار السبي وإفقار القبيلة أو الأسرة لأنها ستمنح الأسرة أو القبيلة "الصهر"، خلفة جديدة وكثرة في النفر..وبالتالي في النفير(أي الحرب!).

على هذا الأساس،كان التفاخر بالمال والولد:"المال والبنون زينة الحياة الدنيا.." (الكهف/46)، والتي حاول الإسلام أن يقايضها بمبدأ آخر غير دنيوي:"والباقيات الصالحات خير عند ربك ثوابا وخر أملا" (الكهف/ 46)،حتى من خلال كثرة الموتى الدال على كثرة النسل من هذه القبيلة أو تلك:"ألهاكم التكاثر حتى زرتم المقابر.."(التكاثر/1 ـ 8)، وتقديسهم لأنثى الحيوان التي تنجب بطونا توائم إناث متعاقبات: البحيرة، السائبة والوصيلة والحام مثلا.[1]

[1] البحيرة "ابنة "السائبة" والسائبة الناقة إذا تابعت 12 إناثا ليس فيهن ذكر سيّبت، فم يركب ظهرها ولم يجز وبرها ولم يشرب لبنها إلا الضيف، فما نتجت بعد ذلك من أنثى، شقت أذنها ثم خلي سبيلها وهي "البحيرة" مع أمها في الإبل، فم يركب ظهرها أيضا ولم يجز وبرها ولم يشرب لبنها. و"الوصيلة"،، الشاة إذا نتجت 10 إناث في خمسة أبطن ليس فيهن ذكر، جعلت "وصيلة". فكان ما ولدت بعد ذلك للذكور بينهم دون إناثهم إلى أن يموت منها شيء، فيشتركون في أكله ذكورهم وإناثهم. أما الحامي، فهو الفحل إذا نتج 10 إناث متتابعات ليس فيهن ذكر، عندئذ تحمى ظهره، ولا يجز وبره بل يخلى سبيله في الإبل يضرب فيها ولا ينتفع به لغير ذلك.: ينظر:

هذا التقديس لأنثى الذكر وللفحل الذي يساهم في إنجاب الإناث، مرتبط بذهنية "التكاثر" الذي على خلاف الذهنية التجارية الربوية المبنية على "ذهنية التراكم" أو "الاكتناز" (والذين يكنزون الذهب والفضة ولا ينفقونها في سبيل الله.."(التوبة/ 9)، جعل من هذا التقديس، ينبني على أسس عقائدية ذات منحى منفعي فلاحي رعوي، الأساس في عملية "التكاثر" هي الأنثى وليس الذكر، فالأنثى هي الوعاء الذي تتم فيه وبه عملية الإنتاج التكاثري أو ما يمكن أن نسميه بإعادة الإنتاج الذاتي.!

ولعل هذا ما جعل المرأة تربط بالبيت عوض الانخراط في ممارسات خارج "فضاء الأهل" (الذي هو "أهل" لها..أي مناسب لها!)، لا سيما في مهام مثل الصيد أو الحرب، باعتبارها أنشطة هدامة للحياة، يخشى أن ينقرض فيه عنصر الأنثى في مجتمع ما، فتنقرض بذلك القبيلة. هذا ما يفسر في رأينا تعدد الزوجات. وإذا كنا لا نملك أرقاما عن نسبة الذكورة إلى الأنوثة في المجتمع العربي الجاهلي وما بعد البعثة المحمدية، فإن تعدد الزوجات لدى الذكر الواحد، وقياسا على ذهنية "التكاثر"، مرده إلى فارق الرقم الكبير بين الأنوثة والذكورة لصالح الفئة الأولى، الذي يكون من نتاج الحروب والغارات والغزوات بين القبائل.وعليه فإن ترجيح هذا السبب قد يكون ترجيحا منطقيا.

تعدد الزوجات لدى النبي محمد، إذن هو تحصيل حاصل، لا يخرج عن دائرة العرف العام والممارسات المألوفة قبل الإسلام وبعده مع فارق بسيط، هو أن الوحي حدد التعدد بأربعة كأقصى حد وبواحدة كحد أمثل حسب قدرة الرجل على شرطين أساسين لهذه التعددية الزوجية :العدل في اليتامى والعدل بين

محمد سليم الحوت: في طريق الميثولوجيا عند العرب.مطبعة دار الكتاب.ط1 بيروت 1955. ص: 104.
بشأن ذلك نزلت الآية "ما جعل الله من بحيرة ولا سائبة ولا وصيلة ولا حام."(المائدة/ 103)

الزوجات!أي العدل في أمرين اثنتين: الأمر الموضوعي (الاجتماعي الاقتصادي)، والأمر الذاتي (العاطفي الإنساني)، وعليه ربطت أية التعدد بآية اليتم: " وإن خفتم ألا تقسطوا في اليتامى، فانكحوا ما طاب لكم من النساء مثنى وثلاثى ورباع فإن خفتم ألا تعدلوا فواحدة أو ما ملكت إيمانكم ذلك أدنى ألا تعولوا" (النساء/3).

ولأن صفة النبوة ومهمة الرسالة كانت تقتضي الخروج عن هذا التحديد "البشري" العام إلى ما وراء الأربعة، فإن النبي محمد قد جمع من الزوجات أكثر من هذا العدد، دون الخروج عن الشرطين: العدل الذاتي والعدل الموضوعي.

ويمكن أن نرسم خريطة بيانية على هذا النحو وذلك لمحاولة فهم طبيعة المعاشرة النبوية لزوجاته ودرجت القرب والتقرب وأسبابها ودواعيها، انطلاقا من تشكل هوياتي مركزي أساسه "الغيرة" الزوجية، وحب التملك والانفراد بمركز الدائرة: النبي ـ الزوج!

فالنبي ـ الزوج، هو مركز دائرة التجاذبات والغيرة والمناوشات والتراشقات اللفظية والتغامز بين الأزواج ـ حتى في حضرة النبي أحيانا ـ وحوله تدور مختلف "الكواكب" على تفاوت أحجامها وخصوصياتها وتكويناتها وتراكيبها النفسية والسلوكية والاجتماعية.

أولى الكواكب المقرب من مركز الدائرة، كان بالتأكيد كوكب "عطارد":..خديجة، التي بوفاتها تركت موقعا الفلكي لصالح عائشة دون أن تعوضها!!. في مرتبة "فينوس"، كانت "زينب بنت جحش"، تليها في المرتبة لا في التسلسل فيما نزعم أم سلمة، ثم مارية القبطية(أم ولده إبراهيم الذي توفي صبيا). تلي ذلك في مراتب قريبة من بعضها البعض: صفية بنت حيي عقيلة بني النظير، فحفصة بنت عمر بن الخطاب، فجويرية بنت الحارث الخزاعية ثم أم حبيبة بنت أبي سفيان، فزينب بنت خزيمة الهلالية، ثم أخيرا "سودة بنت زمعة".

الإصرار الأكبر على الاحتفاظ بمكانة القرب من مركز دائرة الفلك النبوي،كان واضحا لدى عائشة أكثر من غيرها ـ والسبب واضح: الصبية الشّقراء إبنة صديقه أبي بكر الصديق التي كان أول وآخر امرأة يتزوجا وهي بكر!). وعلى هذا الأساس كان عملها الدؤوب من أجل الاحتفاظ بهذه الحظوة باعتبارها "أحب نسائه إلى قلبه" (La préférée)، وهذا بالاعتماد على "مناورات" نسوية وتحالفات مصلحية مع من لا يشكلن تهديدا مباشرا وخطرا داهما عليها، لا سيما ضد المنافسة الأكبر لها: زينب بنت جحش بنت عمته[1]!هكذا نراها تعتمد على الحلقة الأكثر ضعفا في سلسلة الزوجات: سودة بنت زمعة، رفقة حليفتها في القرابة النخبوية: صفية بنت عمر، والتي لم تكن تخشاها وتوددت لها، لا سيما وأن النبي لم يكن يفضلها عليها!![2]

فسودة بنت زمعة، التي كان النبي أول من تزوجها بعد الهجرة في انتظار "نضوج عائشة"، لم تكن تشكل أي خطر، وهي أضمن وأأمن حليف لها: فهي لم تكن على قدر بسيط من الجمال: امرأة مسنة بدوية ساذجة أحيانا ممتلئة، غالبا ما كان النبي يضحك من تمايلها في المشي. لكن هذا كله لم يكن كافيا لوحده لربط أواصر خيوط التحالف التبعي مع عائشة لولا أنها قررت أن تهب ليلتها الدائمة لعائشة مقابل أن يبقي النبي عليها كزوجة صورية، فهو تحالف استعمالي تبعي، تكتيكي لصالح عائشة، أكثر منه تحالف مصلحي استراتيجي مع حفصة. فكل من عائشة وحفصة من المقربات آباؤهن من النبي: صحابيان يمثلان دعامتين

[1] تعترف عائشة أنه: "لم تكن واحدة من نساء النبي تناصبني غير زينب".

[2] نعتقد أن حظوة حفصة من النبي كانت بسبب موقع عمر منه. فقد روي عن عمر قوله لحفصة بعد مؤامرة "مارية في بيت صفية" ـ التي سيلي إيضاحها ـ :" تعلمين، إني أحذرك عقوبة الله وغضب رسوله، يا بنية، لا يغرنك هذه التي أعجبها حسنها وحب رسول الله إياها، والله لقد علمت أن رسول الله صلى الله عليه وسلم لا يحبك ولولا أنا لطلقك!". عائشة عبد الرحمن. نساء النبي. ص" 123

أساسيتين من دعائم دولة النبوة جنبا إلى جنب مع علي وعثمان الموطدة علاقتها بالنبي بالإضافة إلى صلة العقيدة الجديدة، بواسطة صلة المصاهرة. ولعل هذا ما يفسر التقارب والتوادد في مسألة "صواحب يوسف" [1] أو في "حادثة المغافير" [2] وبالطبع في حادثة مارية في بيت حفصة.

الغيرة وحب الاستئثار، الذي هو طبع فطري لدى المرأة، كما لدى الرجل، لم تكن عائشة وحدها منفرد بهذه الخاصية، بل كان لدى الأخريات أيضا، وأحيانا حتى قبل الزواج: يتعلق الأمر هنا خاصة "بأم سلمة بنت زاد الركب"، ذات العزة والجمال والغيرة ـ والتي قيل عن الرسول وقتها من طرف "مرجفي المدينة" ما قيل بشأن دفع النبي لزوجها "إبن عبد البر" ليستشهد في بدر ليتسنى له الزواج من أرملته من بعده!!ـ .هذه المرأة رفضت خطبة أبي بكر لها وكذا خطبة عمر بن الخطاب وقبلت بالنبي بعد تعذر مبطن بكبرياء أنثوي:" أنا غيَرى مسنة ذات عيال"،ليرد عليها النبي:" أما أنك مسنة فأنا أكبر منك وأما الغيرة فيذهبها الله وأما العيال فإلى الله ورسوله." [3]

---

[1] يتعلق الأمر بقرار النبي الزواج من "أسماء بنت النعمان الأسود الكندية الجونية"، حيث عمدت عائشة بغرض إزالة خطر منافسة الضرة الجديدة لجمال المرأة،إلى التحالف مع "حفصة وأخرى ممن يحرصن على إرضائها" (لم تذكر المصادر من هي، لكن يمكن أن تكون "سودة بنت زمعة" التي أشركتها عائشة في مسألة "المغافير" التي سيأتي الحديث عنها لاحقا).اتفقت "التآمرات" على خطة موحدة وهي نصح العروس بالتعوذ بالله من الشيطان الرجيم عندما يدخل عليها الرسول. ففعلت، معتقدة أن ذلك يقربها من النبي أكثر، مما جعل النبي يصرف وجهه عنها مرددا": لقد عذت بمعاذ" وغادرها من لحظته وأمر أن تمتّع وأن تلحق بأهلها ولم ينفع تدخل أبيها لإفهامه ما جرى، واكتفى النبي بالتعليق باسما ": إنهن صواحب يوسف، وإن كيدهن لعظيم!" المرجع نفسه .ص: 97.

[2] اتفقت عائشة مع حفصة وسودة أن تسأل كل واحدة منهن النبي عن سر "رائحة المغافير" التي تخرج من فمه وهذا مباشرة بعد خروجه من عند "زينب بنت جحش"(والمغافير تمر حلو ذو رائحة كريهة)،وكان أن سألته آخر واحدة منهن "سودة" فأجابها:" سقتني زينب شربة عسل"، فعلقت بلهجة الخبيرة بمراعي البادية:" رعت نحله العرفط" (والعرفط الشجر الذي يثمر المغافير)، فحرم النبي من ذلك اليوم شرب العسل عند زينب. . المرجع نفسه. ص: 96

3 المرجع نفسه . ص:143

ولعلها تكون المرأة الوحيدة التي "اعترفت" بغيرتها القبلية لعزة لنفس لديها تقربا من مركز الدلال والعز والحظوة الزوجية النبوية.

أما عائشة فلم تطق مواراة غيرتها من الوافدة الجديدة، والحديث المروي عنها يؤكد ذلك:"لما تزوج رسول الله أم سلمة، حزنت حزنا شديدا لما ذكر لنا من جمالها، فتلطفت حتى رأيتها، فرأيت والله أضعاف ما وصفت به فذكرت ذلك لحفصة فقالت:" ما هي كما يقال"..وذكرت سنها.. فرأيتها بعد ذلك، فكانت كما قالت حفصة ولكني كنت غيرى"[1].

كان البيت الزوجي النبوي كفضاء أسري تعددي، يتضمن مواقف متعددة داخل الوحدة الواحدة. كان النبي هو البؤرة والقطب الذي تلف حوله، ومنها الخلافات الداخلية بين الأزواج وتحالفاتهن الظرفية ضد البعض منهن، لا سيما الزوجات الجديدات الجميلات وصغيرات السن اللواتي قد يكتسبن مؤهل الحظوة لدى الرسول ـ الزوج. نلاحظ ذلك حتى على مستوى تفاخر عائشة بأن معظم الوحي نزل على الرسول وهو في بيتها. كما تفتخر أم سلمة بنزول "آية الاعتراف بالذنب" في بيتها، أي في فضائها[2]، أو كما تصرح لصفية بضرورة "حماية زوجهما ونفسيهما" باعتبارهما أكثر قربا لدى الرسول: ابنتي لأبي بكر وعمر: "قد وضع

1 المرجع والصفحة نفسها.

2 يتعلق الأمر بالآية:"وآخرون اعترفوا بذنوبهم خلطوا عملا صالحا وآخر سيئا عسى الله أن يتوب عليهم إن الله غفور رحيم" (التوبة/ 102)، وهذا في حق "أبا لبابة المنذر الأنصاري" حين دعا بنو قريضة بعد أن تمكن منهم المسلمون وأجهدهم الحصار، إلى إرسال أبا لبابة للمفاوضة. فلما رأوه قام إليه الرجال وجهشت نساؤهم وصبيانهم بالبكاء، فرق قلبه وأجابهم بعد أن سألوه:" أترى أن ننزل على حكم محمد؟!"، فأجاب:" نعم إنه الذبح!".تقول الروايات أنه عرف حينها أنه خان الله ورسوله. فانطلق على وجهه وربط نفسه إلى عمود من عمد السجد وقال:" لا أبرح مكاني هذا حتى يتوب الله علي مما صنعت". وبقي هكذا ست ليالي، كانت إمرأته تأتيه في أوقات الصلاة فتحله ثم تعود فيربط، إلى أن نزلت الآية في حقه ببيت أم سلمة. نقلا عن الطبري وسيرة ابن هشام. المرجع نفسه. ص: 147

يده (الرسول) في الغرائب يوشكن أن يصرفن وجهه عنا"، ويتعلق الأمر "بأسماء بنت النعمان" التي أشرنا إليها في "حادثة التعوذ".

بشرية محمد ونبوته، كانتا إذن وراء تلك الثنائية الإشكالية في علاقة زوجاته به: فهو بالنسبة لهن "الزوج"، البشري الذي كان الناس ينادونه "يا محمد" وحتى "من وراء الحجرات" بصوت مرتفع، كما ينادي أي إنسان صديقه، قبل أن تنزل آيات سورة الحجرات (الحجرات/1 إلى 7). وعليه، فإن تناول موضوع "زوجات محمد" ضمن إطار "زوجات النبي"، هو ضرب من النسخ لبشرية النبي محمد الذي كان أكثر الأنبياء والرسل إلحاحا عليها، لما تغشى الأنبياء والرسل قبله، من بعد نهاية حقبهم من تقديس. والنموذج الأكثر إثارة هو موضوع المسيح، الذي اعتبر أن الزواج" وحدة روحية وجسدية"، و"ما جمعه الله لا يفرقه الإنسان" (مرقص/6)، كما اعتبر أن تشريع موسى بإعطاء كتاب الطلاق للزوجة، منطلق مرده إلى قساوة قلوب أتباعه:"ولقساوة قلوبكم أجاز لكم موسى - أن تطلقوا نساءكم وما كان الأمر في البدء هكذا، أما أنا فأقول لكم: من طلق امرأته إلا في حالة الزنى وتزوج غيرها، زنى" (مرقص/ 8-9).

بشرية المسيح، كانت جلية وحديثه عن نفسه بعبارة "Le fils de l'homme" (ابن الإنسان)، تمثل تأكيدا منه لبشريته. غير أن بشريته هذه كانت مشوبة أكثر بالغيبي المثالي. ولعل هذا ما جعل مواقفه وتعاليمه أكثر مثالية من شرائع موسى الواقعية في مجال الأسرة والزواج وباقي التشريعات الأخرى، خلافا لشريعة النبي التي تمثل الوسطية الاعتدالية التركيبية:"إن أبغض الحلال عند الله الطلاق" (الحديث).

تبدو من هذا المنظور، علاقة الرسول بأزواجه، علاقة بشرية موضوعية مبنية على واقعية العدل وتفهم الطبيعة الأنثوية:" المرأة خلقت من ضلع لن تستقيم لك على

طريقة، فإن استمتعت بها، استمتعت بها وفيها عوج، وإن ذهبت تقيمها كسرتها وكسرها طلاقها." (الحديث).

ويبدو أن هذا ما جعل من آخر وصاياه يوم حجة الوداع يستوصي الناس خيرا بالنساء:" ألا استوصوا بالنساء خيرا فإنما هن عوان عندكم ليس تملكون منهن شيئا غير ذلك." (الحديث).

وعليه، فإن بيت زوجية النبي لم يكن يشكل فضاء "مقدسا"، كما يمكن وصفه أو استنتاجه من خلال المخيال الديني الذي ارتسم على مر السنين، بل فضاء "دنيويا نموذجيا" للبيت المتعدد الزوجات، حيث تحافظ "الهويات" الفطرية الأنثوية على خصوصياتها، لكن دون الوصول إلى حد انتهاك الخط الأحمر الذي كان يمثل "المساس بالذات البشرية النبوية": أي إحداث الصدمة الكبرى (مقدمة الفتنة) كما حدث يوم اعتزال الرسول لزوجاته لمدة شهر بعد "المؤامرة" النسوية الكبرى. هذه "المؤامرة" التي كادت أن تعصف بالمجتمع الإسلامي الجنيني كله، لحقتها محنة الإفك، والتي لم تكن لتخرج عن دائرة "الزوجة الممسوسة في شرفها". هذه الحادثة التي كانت بداية لتراكم ضغائن ستستمر إلى ما بعد وفاة النبي بل وإلى ما بعد وفاة الخليفة الثالث عثمان بن عفان عندما وقفت عائشة في صف معاوية طلبا بثأر عثمان.[1]

[1] معلوم أن علي بن أبي طالب كان قد واجه تحالفا مضادا يقوده معاوية بن أبي سفيان الذي قاد حملة مطلب بني أمية بالثأر للخليفة عثمان بن عفان وإبقاء الخلافة في دار بني أمية وليس في بن عمومته لأداء بني هاشم. ومعلوم أن عائشة قد وقفت إلى جانب حلف معاوية لأسباب تاريخية منها موقف علي منها يوم حادثة الإفك حيث طلب من النبي تطليقها، وقبل ذلك لكونه أقرب الناس للنبي محمد وزوج أحب بناته فاطمة التي لم تكن على وفاق دائم معها، وكونها أيضا ابنة أحب نسائه على الإطلاق": خديجة!

3/ فضاء المعاشرة النبوية

من الأهم فيما يبدو لنا أن نركز على "مسكن" النبي وأزواجه في بيت الهجرة منه إلى بيت مكة الذي تقاسمه مدة 15 سنة مع الزوجة الأولى والوحيدة "خديجة بنت خويلد"، مع التنويه إلى أن البيت الأول كفضاء رمزي ظل في ذاكرته وفي قلبه لمدة طويلة بل وإلى يوم وفاته في حضن زوجته عائشة ببيته بالمدينة، فالأهمية التي نوليها للفضاء المعماري في هذا الصدد، ليست من منطلق الذات البشرية للنبي وذاكرة الماضي، بل لفضاء الزوجية المتعددة.

الفضاء الأول (البيت العتيق)، كان بالتأكيد مختلفا بشكل جلي عن الفضاء الثاني عمرانيا وعلائقيا، فالبيت الأول بمكة كان الرسول يتقاسمه مع زوجته الوحيدة وأبنائه وبناته: القاسم، عبد الله، زينب، رقية أم كلثوم وفاطمة، حيث كان ينعم بحياة عادية لا يكدر صفوها إلا رغبته في الخلوة بغار حراء والتي عملت خديجة على ترتيب أموره وتسهيل هذه النزعة نحو الإنفراد.

البيت الثاني الذي اختط من يوم إناخة "القصواء"، ناقته البيضاء في المكان الذي سيبني فيه مسجده بالمدينة، سيكون فضاءً أكثر ديناميكية في حوادث الزمن الآتي، والتي بشأنها ستنزل آيات السورة 94 وهي مدنية، سورة الحجرات.

البيت الذي آوى عائشة ـ وهو البيت الثاني من البيوت التسعة التي اختطت بمحاذاة المسجد النبوي ـ لم يكن أكثر من حجرة واحدة مبنية

باللبِن وسعف النخيل بفراش من أدم محشو بالليف وليس بينه وبين الأرض إلا الحصى، وعلى فتحة الباب أسدل ستار من شعر"[1].

تسع حجرات من الحجم والنوع نفسه بنيت أبوابها باتجاه المسجد: الحجرة كانت تمثل لكل زوجة من زوجات النبي"الملكية" الخاصة المحمية بهوية "الزوجة ـ الأنثى". فالحمى كفضاء رعوي لم يكن رغم حدوده الفضفاضة بأبعد من "الفضاء المعماري"، الروحي الذي يمثل الذات "والأنا" التملكية لكل زوجة، بل ولعل "احتلال" حجرة من الحجرات لأول مرة، كان يعتبر "غنيمة وظفرا"، فلقد احتلت "أم سلمة بنت زاد الركب" البيت الذي كان لزينب بنت خزيمة، التي توفيت بعد أن بقيت زوجا للرسول لمدة ثلاثة أشهر فقط، واعتبر ذلك أمرا عاديا لأنه "ملك فارغ". غير أن حرمة البيت بقيت جزء من "حرمة الزوجة" المجزأة في قرارة نفسها إلى أكثر من جزء لدى الزوج. ولذا كان استقبال النبي لزوجته "مارية" في بيت حفصة نقطة التّحول في مسار العلاقة الزوجية لدى النبي، فلقد وجدت صفية ستار الشعر مسدولا، مما يعني "عدم الدخول"، وهو رمز كان متعارفا عليه، لتعويض الباب المغلق.[2]

---

[1] ينظر: المرجع نفسه. ص: 88

[2] يتعلق الأمر بيوم جاءت فيه مارية تسأل زوجها النبي عن مسألة، فاستقبلها في بيت حفصة، وكانت ساعتها في دار أبيها،فلما عادت وجدت الستار مسدولا، فبقيت تنتظر حتى عرفت من كان عند الرسول، فدخلت عليه مقهورة باكية، ولم تهدأ حتى وعدها بتحريم مارية على نفسه وطلب منها أن لا تذيع هذه المسألة..لكنه مع تأكدها فيما بعد أن عائشة كانت لا تزال "مفضلته"، قررت أن تفشي السر وتؤلب نسائه عليه. وحدثت "المؤامرة الكبرى".عائشة عبد الرحمن: نساء النبي. ص: 97

استقبال النبي بزوجته مارية في بيت زوجته حفصة، كونها كانت تسكن مسكنا بعيدا عن الحجرات التسعة، كان وراء "مؤامرة" البيت النبوي. ولعل اعتذار النبي لحفصة أمام دموعها ولومها وقراره من اللحظة تحريم مارية على نفسه، كان إقرارا منه أنه "مس فضاء المرأة المقدس" الذي هو البيت.

كان النموذج الذي يتخذه الرسول في حياته صار تقليدا فيما بعد: الجلوس أرضا على الحصيرة وإسدال الستار عن الاضطجاع أو النوم (أوقات العورات) واستعمال الأسرة الجلدية المحشوة بالليف وشرب الحليب من نفس كأس العروس (ما فعله مع عائشة) وتخصيص حجرة للزوجة الواحدة لا يقربها أحد. كل هذه الممارسات وأشكال التعبير الرمزية، تحولت إلى فترة طويلة إلى "سنة" ونمطا معيشيا لدى معظم المسلمين في مكة والمدينة وهذا إلى بداية العهد الأموي الذي أنقل الرمز المعماري النبوي إلى بيوتات الشيعة والخوارج وأهل الصفوة الذين فضلوا البقاء على رمزية التوجه المعماري وبساطة التأثيث والبناء المقرونة بالزهد والتقشف والطبيعية وعدم الغلو في العمارة (كما حدث مع عبد الرحمن بن رستم حين أسس دولته الرستمية)، على أن هذا الفضاء "المنغلق"، كان مفتوحا لنزاعات نسوية حتى في حضور النبي. فقد كان يحدث أن يشكل هذا الفضاء المعماري المتعدد ملتقى "لمناوشات كلامية جانبية" بين الأزواج إلى درجة أنه كان يتركهن وشأنهن يتراشقن فيما بينهن وأحيانا يعلق مبتسما

على مناوشة بين اثنتين أو أكثر كما حدث مع الخصمين اللدودين عائشة وزينب بنت جحش عندما غلبت عائشة بكلامها، مما دفع النبي إلى التعليق:" إنها ابنة أبي بكر!".

حدث أيضا أن كانت عائشة عادة ما "تغلظ" الكلام للرسول، ما يجعله أحيانا "يتذمر" من طفح الكيل الكلامي النسوي، كما حدث عندما تلقى هدية وهو في بيت عائشة، فأرسل لكل أزواجه نصيبهن منها، إلا أن "زينب" ردت عليه نصيبها منها، مما دفع عائشة إلى التعليق مستاءة "بغيرة ودودة غير ودية":"لقد أقمأت وجهك حين ترد عليك الهدية"، وقام منها ـ أو لنقل: منهما ـ مغضبا وهو يقول: أنتن أهون على الله من أن تقمئني!". الشيء نفسه حدث مع "زينب" عندما قالت له في موضع آخر:" أنا أعطي تلك اليهودية؟!"[1]

ما حدث لعائشة أيضا مع "صفية بنت حيي عقيلة بني النظير"، يمثل ذروة "الغيرة" الزوجية، ولكن أيضا حب الاطلاع ولو أدى بالأمر إلى حد اقتفاء الآثار "والتجسس"،فلقد حدث أن اختار الرسول "صفية" زوجة له وآثر ألا يدخل بالعروس على نسائه، فأنزلها ببيت صاحبه "حارثة أبن النعمان"، وتسامعت نساء الأنصار بها، فجئن ينظران إلى جمالها. ولمح الرسول عائشة وهي تخرج متنقبة بعد أن ظفرت برؤية العروس،فأخذ بثوبها وسألها:" كيف رأيت يا شقيراء؟". تفاجأت عائشة وردت، وقد

[1] حدث هذا بعدما اعتل بعير "صفية" وكان الرسول في سفر رفقة كل من صفية وزينب، فطلب منها أن تعير صفية بعيرا :" لو أعطيتها بعيرا!!" فأجابت:" أنا أعطي تلك اليهودية؟!".فولى عنها الرسول مغضبا وهجرها نحو ثلاثة أشهر.نفسه. ص:192

هاجت غيرتها ـ كما تذكر عائشة بنت الشاطئ ـ ثم هزت كتفها :" وجدت يهودية!".[1]

محاولات الرسول التوسط بين حلف زوجاته الثلاث :عائشة، حفصة، سودة بنت زمعة وحتى باقي الزوجات مع ابنته فاطمة الزهراء، كانت حاضرة دوما لاسيما عندما تعلق الأمر "بالتنابز بالألقاب" وتهمة "اليهودية" حتى بعد الإسلام التي واجهت بها كل من عائشة وحفصة وزينب وصفية عقيلة بني النظير وكذا الافتخار عليها بنسبها العربي القريشي وهي الأجنبية الدخيلة، مما حدا بالنبي إلى أن يتدخل بعد شكواها إليه منهن قائلا:" ألا قلت: وكيف تكونان خيرا مني وزوجي محمد وأبي هارون وعمي .. موسى ؟!" [2].

ولعل هذا ما كان وراء نزول الآية:" يا أيها الذي آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيرا منهم ولا نساء من نساء عسى أن يكن خيرا منهن..ولا تلمزوا أنفسكم ولا تنابزوا بالألقاب بئس الاسم الفسوق بعد الإيمان ومن لم يتب فؤلائك هم الظالمون" (الحجرات /11)، فهذا ابن عباس يقول أن الشطر الثاني من الآية :" ولا نساء من نساء.." أنها نزلت:" في امرأتين من نساء النبي صلى الله عليه وسلم سخرتا "بأم سلمة" زوج النبي صلى الله عليه وسلم فنهاهم الله عن ذلك [3]

---

[1] نفسه. ص:189

[2] نفسه.ص: 191

[3] محمد بن يعقوب الفيروزبادي:تنوير المقياس في تفسير غبن عباس.المكتبة التجاريةالكبرى. مصر. 1960.ص:323

***- خاتمة**

هكذا تبدو المعاشرة النبوية لزوجاته: المعاشرة بالمعروف، مع الجفاء والنهر التأديبي إذا لزم الأمر، لكن دائما ضمن معادلة: العدل والإحسان، عملا بمبدأ الحديث عن "مخافة تكسير المرأة إذا أرت تصليح اعوجاجها الفطري". سلوكات النبي مع أزواجه، كان عملا تأسيسيا مبنيا على "واقعية الحال"، وليس على "مثالية الأحوال". فالتأسيس لثنائية العقل والقلب والجمع ما بين المتناقضات لا سيما في المسائل الأكثر حساسية والأكثر عرضة للصدام: الحياة الزوجية وأنوثة مجزأة ما بين "الواقعية الذاتية" "والموضوعية المثالية" التي كانت الرسالة النبوية تهدف إلى إرساء دعائمها دون إحداث ذلك الشرخ والكسر في نمط الحياة الاجتماعية والاقتصادية، الذي كان من شأنه أن يخرب المجتمع من الداخل ـ كما كان الأمر مثلا مع "تحرير الرق" الذي عمل الوحي على نبذه من خلال التشريع المرحلي دون تحريمه أو نسخه اجتماعيا بطريقة آلية ـ ذلك أن السنة النبوية في مجال "المعاملات" الداخلية بين الأزواج، إنما كنت تفترض إرساء مبدأين أساسين ظلا مغيبين والى الفترة ما قبل الإسلام:العدل في اليتامى، والعدل بين الزوجات! وكلا المسألتين مرتبطتان بطبيعة "العدل والإحسان" والمعاملة الحسنة :" الدين المعاملة" (الحديث)،التي أريد لها أن تشكل رحم المجتمع المتعدد الزوجات، وليس

رحم المجتمع المتعدد الأسيرات. كما كان واضحا في "إعلان" خطبة الوداع.

جامعة وهران
Université d'Oran

نقد الشعر عند جماعة الديوان

د. حبيب الله علي إبراهيم علي*

***

* أستاذ مشارك في الأدب والنقد بقسم الأدب والنقد بكلية اللغة العربية، جامعة أم درمان الإسلامية، رئيس قسم الدراسات العليا بالكلية، مدير تحرير مجلة الكلية.

مقدمة:

حاولنا في هذه الدراسة التعرف على نقد الشعر عند جماعة الديوان، وذلك بالوقوف على جهودهم التجديدية في نقد الشعر، خاصة تلك التي لم يتطرق إليها الدرس النقدي المعاصر، وقد تضمن هذا البحث ثلاثة موضوعات جاءت على النحو التالي:

أولاً: تمهيد: تيارات التجديد في الشعر العربي المعاصر.

ثانياً: مفهوم الشعر ووظائفه عند جماعة الديوان.

ثالثاً: الوحدة العضوية في القصيدة عند جماعة الديوان.

كما ذيلنا البحث بخاتمة حوت أهم ما توصلنا إليه من نتائج في هذه الدراسة.

أولاً: تمهيد: تيارات التجديد في الشعر العربي المعاصر:-

بدأت مرحلة التفكير بالتجديد في الشعر العربي المعاصر، وداخل جدران العالم العربي بالذات، بدعوة أطلقها شاعر القطرين خليل مطران عام 1900م في "المجلة المصرية" لتحرير الشعر العربي من قيوده، وامتدت إلى ظهور "ديوان مطران" الذي استجاب لهذه الدعوة 1908م، ثم ظهور كتاب الديوان بقلم العقاد والمازني عام 1922م، وكتاب الغربال لمخائيل نعيمة، وهو دستور التجديد في شعر المهجر عام 1925م.

ولعل النصف الأول من القرن العشرين، شهد ظهور أربعة تيارات نقدية كبرى، كان لها أثرها البارز على مسار الحركة الشعرية المعاصرة والحديثة، وهذه التيارات التجديدية هي:

1- تيار خليل مطران: ويضم خليل شيبوب وأحمد زكي أبوشادي.

2- تيار الشعراء الثلاثة الذي أطلق عليه اسم مدرسة الديوان: وهم عبدالرحمن شكري وعباس محمد العقاد وعبدالقادر المازني.

3- مدرسة المهجر: وتضم مخائيل نعيمة وإيليا أبوماضي وجبران خليل جبران.
4- التيار التقليدي: بما أدخل عليه من تجديد في ظهور المسرحيات الشعرية لشوقي، والشعر التجديدي والمرسل عند الزهاوي والرصافي[1].

وقد اعتبرت دعوة مطران، مطلع القرن العشرين، الصيغة الأولى للتجديد في الشعر العربي المعاصر.

وهي صيغة هادئة مضى مطران يرددها في كتاباته ويطبقها في نظمه وشعره متأثراً في ذلك بالمدرسة الأوروبية الحديثة عامة، وبالمدرسة الفرنسية خاصة.

ولا يكاد ينتهي العقد الأول من القرن العشرين حتى يظهر جبل جديد من الشعراء الكتاب أو الكتاب الشعراء أولئك الذين استطاعوا أن يوطدوا علاقاتهم بالتراث الأدبي العربي وبالأدب والفكر الغربي على السواء، فنشط ذلك روح المراجعة لكل ما كان قد تحقق في الساحة الأدبية في الحقبة السابقة الممتدة إلى ذلك الزمن. وإذا لم يأتلف ذلك الذي تحقق مع النموذج الجديد للأدب، الذي تحدد في عقولهم نتيجة استبصارهم بهذين الرافدين من الثقافة الأدبية، كان عليهم أن يعلنوا تمردهم على ما هو قائم، ولكنهم كانوا في حاجة أيضاً إلى أن يطرحوا تصورات جديدة، وأن يحسنوا الدفاع عنها، وأن يتقدموا بالنموذج البديل، ومن هنا احتاج هؤلاء إلى النظير إلى جانب الإبداع.

وتتحدد مجموعة هؤلاء الشعراء الكتاب بثلاثة، هم عبدالرحمن شكري، عباس محمود العقاد، وإبراهيم عبدالقادر المازني، وكان عبدالرحمن شكري في البداية صديقاً للمازني، وكان المازني صديقاً للعقاد، ومن هنا انعقدت أواصر الصداقة بين ثلاثتهم، وكان مما قرّب بينهم اتفاقهم في التصورات العامة للأدب، وللشعر بوجه خاص، ونزعتهم إلى كتابة شعر يحقق تلك التصورات، فيكون لذلك أثره في

(1) معالم الأدب العربي المعاصر: أنور الجندي، دار النشر للجامعيين، بيروت، 1964م، ص45.

إحداث التغيير المنشود؛ لكن العقد الثاني من القرن العشرين يمضي دون أن تكون كتاباتهم وأشعارهم قد كسبت مساحة كافية في الساحة الأدبية، إذ كانت الأصوات الشعرية السابقة، وفي مقدمتها صوت شوقي، لا تزال صاحبة السيادة في ساحة الذوق الشعري على المستوى العربي العام[1].

والواقع أن الرواد: شكري والمازني والعقاد، الذين تشكلت منهم مدرسة الديوان والتي سبقت ظهور مدرسة أبولو بأكثر من عشرين عاماً، لم يخرجوا في مجموعهم عن مضمون دعوة مطران التجديدية[2].

وإن زادوا عليها عنصرين أساسيين هما:

1- التحرر من قيود الرصانة الكلاسيكية في الأسلوب.

2- الحملة على المدرسة القديمة، ودخول معركة ضخمة في سبيل تحطيم قواعدها[3].

ثانياً: مفهوم الشعر ووظائفه عند جماعة الديوان:-

دعا جماعة الديوان إلى شعر الوجدان، وأكدوا وحدة القصيدة، واحتفوا بالأخيلة والصور الجديدة والمضمون الشعري سواءً استمده الشاعر من الطبيعة الخارجية، أو من ذات نفسه العاطفية أو الفكرية، والشعر عندهم تعبير عن وجدان الشاعر، وإن ذهب "شكري" إلى التأمل الوجداني والاستبطان الذاتي، وعبر "المازني" عن روح رومانسي شاك متبرم، ونظم "العقاد" في الجانب الوجداني والفلسفي وفي

(1) آفاق الشعر الحديث والمعاصر في مصر: د. عزالدين إسماعيل، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2003م، ط1، ص91-92.

(2) معالم الأدب العربي المعاصر: أنور الجندي، ص50.

(3) النقد الأدبي ومدارسه عند العرب: أ.د قصي الحسين، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط1، 2008م، ص193-195.

المناسبات، وقال في الديوان: "إن كان الشعر لا يرجع إلى مصدر أعمق من الحواس فذلك شعر القشور والطلاء، وإن كنت تلمح من وراء الحواس شعوراً حياً ووجداناً تعود إليه المحسوسات كما تعود الأغذية إلى الدم، ونفحات الزهر إلى عنصر العطر، فذلك شعر الطبع القوي، والحقيقة والجوهر، وهناك ما هو أحقر من شعر القشور، وهو شعر الحواس الضالة، والمدارك الزائفة"[1].

وكتب "العقاد" كذلك يقول: "إن الشعر يقاس بمقاييس ثلاثة: أولها الشعر قيمة إنسانية قبل أن يكون قيمة لفظية فيحتفظ الشعر بقيمته إذا ترجم إلى لغة من اللغات. وثانيها أن الشعر تعبير عن نفس صاحبه، فالشاعر الذي لا يعبر عن نفسه صانع وليس ذا شخصية أدبية، ثالثها أن القصيدة ذات بنية حية وليس أجزاء متناثرة يجمعها الوزن والقافية"[2].

ونذكر هنا أن بداية مدراسة شعراء الديوان كانت عام 1913م حيث كان عبدالرحمن شكري وإبراهيم عبدالقادر المازني وعباس محمود العقاد يتلاقون على أفكار جديدة في الأدب والشعر والنقد وإعلان الخصومة الأدبية على المدارس القديمة، وأخرج شكري ديوانه الأول عام 1909م، وأصدر المازني ديوانه الأول عام 1913م، وتبعهما العقاد فأخرج ديوانه الأول عام 1916م وفي عام 1921م، ترك شكري هذه المدرسة ... ولما صدر الجزء الأول من الديوان في يناير عام 1921م والثاني كذلك عام 1921م كان من ضمن بحوثه مقالة عن شكري بقلم المازني وعنوانها "صنم الألاعيب"، وفي عام 1930م ترك المازني هذه المدرسة وتنصل من آرائه فيها: وصار العقاد وحده هو ممثل هذه المدرسة.

(1) الديوان: عباس محمود العقاد وإبراهيم عبدالقاهر المازني، ج1، ص 130/ انظر كذلك دراسات في الأدب العربي الحديث ومدارسه: د. محمد عبدالمنعم خفاجي، دار الجيل، بيروت، 1992م، ط 1، ص 41-42.

(2) الديوان: عباس محمود العقاد وإبراهيم عبدالقادر المازني، ج1، ص 130/ دراسات في الأدب العربي الحديث ومدارسه: د. محمد عبدالمنعم خفاجي، ص 41- 42.

والجزء الأول من الديوان تناول فيه العقاد والمازني أحمد شوقي وعبدالرحمن شكري بالنقد اللاذع المرير[1].

وكان قد عزم العقاد والمازني أن يصدرا كتاب "الديوان في الأدب والنقد" في عشرة أجزاء، ولكنه لم يصدر منه إلا جزآن فقط، فقد ظلت آراؤهما النقدية البنائية مجهولة ... ولو قدر لتلك الآراء أن تظهر حسب الخطة الموضوعة لها، لربما ربح الأدب والمتأدبون ربحاً عظيماً[2].

واللافت أن كتاب "الديوان في الأدب والنقد" الذي ضم في فصوله موضوعات عديدة عن الأدب والنقد، سبق أن نشرها كل من العقاد والمازني قبل أكثر من عشر سنوات، ارتبط ظهوره بالخصوصية الأدبية التي برزت بين المازني وشكري، وهذا ما سمح لمدرسة الديوان أن تأكل أول أبنائها (عبدالرحمن شكري) على قاعدة أن الزمن الأدبي يطوي أجزاءه طياً. وبدا عبدالرحمن شكري، مؤسس مدرسة الديوان، عرضة للهجوم النقدي عليه في أول كتاب مستقل يصدر عن هذه المدرسة، وذلك من قبل المازني نفسه، الذي كان شكري قد تعرض له بسهام النقد واتهمه بالسرقات الأدبية[3].

ومن هنا نستطيع أن نقول، إن الديوانيين: شكري والعقاد والمازني، كانوا قد بلوروا آراءهم النقدية بادئ ذي بدء في مقدمات دواوينهم النقدية التي كانوا قد نشروها آنذاك في صدور الصحف والمجلات التي كانت تفرد

(1) دراسات في الأدب الحديث ومدارسه: د. محمد عبدالمنعم خفاجي، ص 43.

(2) الأدب العربي المعاصر في مصر: د. شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة، 1957م، ص55.

(3) اتهم شكري المازني في مقدمة ديوانه الخامس بأنه سرق عدداً من قصائد الشعر الإنجليزي، ونسبها لنفسه، وقد كشف عن هذه القصائد وأبان مصادرها. انظر النقد الأدبي ومدارسه عند العرب: أ.د قصي الحسين، ص203.

صفحات أدبية واسعة لها، كما ذكرنا سابقاً، أما ظهور كتاب "الديوان" بجزأيه الأول والثاني، فهو يؤرخ إلى انفراط عقد الديوانيين، لأنه ضمّ بين دفتيه إلى جانب المطولات النقدية القديمة مقالات جديدة تطعن بأحد أعمدة مدرسة الديوان (شكري)، كما تطعن بحافظ وشوقي سواء بسواء، فمدرسة الديوان، بأفكارها الجديدة وقصائدها الجديدة لدى أعمدتها الثلاثة: شكري والعقاد والمازني، كانت قد شاعت بين الأوساط الأدبية، قبل عشر سنوات – كما أسفلنا - من ظهور كتاب الديوان بجزأيه الأول والثاني والذي يعبر بين دفتيه عن الآراء النقدية لدى العقاد والمازني دون شكري. ومرد الالتباس الذي رافق ذيوع مدرسة الديوان، هو بسبب الخصومة التي استجدت بين شكري والمازني، فكان أن تضامن بعض أهل الأدب مع الأول كما تضامن البعض الآخر مع الثاني، فنسب أشياع شكري مدرسة الديوان إلى ديوانه "ضوء الفجر" وقرنوها بمقدمة العقاد له ولديوان المازني، في حين نسب أشياع المازني مدرسة الديوان إلى كتاب الديوان في الأدب والنقد، نفسه والذي ضم بين دفتيه آراء كل من المازني والعقاد النقدية، بما فيها الحملة النقدية التي حملها المازني على شكري نفسه[1].

ولم تكن مصادفة أن تظهر في وقت متقارب في مصر مدرسة الديوان التي تضم عباس محمود العقاد (1383هـ/1964م)، وإبراهيم عبدالقادر المازني (1386هـ/1946م)، وعبدالرحمن شكري (1377هـ/1958م) ومدرسة المهاجر

(1) مجلة الأفكار، القاهرة، عباس محمود العقاد، 1916/10/18م.

الأمريكي التي كان من أعلامها جبران خليل جبران (1349هـ/1931م) وميخائيل نعيمة (ولد 1307هـ/1889م) ونسيب عريضة (1365هـ/1946م) وإيليا أبوماضي (1375هـ/1957م)، فقد كانت العوامل التي دفعت إلى الثورة على الشعر التقليدي شديدة التقارب، والعوامل التي أدت إلى الإقبال على الرومانسية تكاد تكون واحدة.

وقد دعت مدرسة الديوان إلى الاتجاه الوجداني وتصوير الخطرات النفسية، والالتفات إلى الطبيعة من خلال عواطف الشاعر والتأمل العميق في الناس والحياة، والمطالبة بالوحدة العضوية للقصيدة، بحيث تكون عملاً فنياً تاماً، والتحرير من أسر القافية الواحدة والألفاظ الغريبة، والصور التقليدية، وغير ذلك من ألوان التجديد في المضمون والشكل، التي أوسع لها أقطاب المدرسة كتاباتهم النقدية المستمدة من ثقافتهم الغربية الواسعة وخاصة التي استمدوها من الرومانتيكيين الإنجليز من أمثال كولردج Coleridge وهازلت Hazlitt وقد حقق أقطاب المدرسة في شعرهم بعض ما دعوا إليه في نقدهم فكانت قصائدهم في معظمها تعبيراً وجدانياً عن تجربة شعرية، وموقف من الحياة والطبيعة والنفس البشرية، ولكنهم عجزوا عن تحقيق ما دعوا إليه بالنسبة لعناصر الشكل من حيث المعجم الشعري، وبناء الأسلوب، والموسيقى والمفهوم الجديد للصورة ودورها في الشعر، فقد ظلوا في ذلك كله متعلقين بالتراث، يصوغون أفكارهم الجديدة، وتأملاتهم في الإطار الشكلي التقليدي، إلا من بعض محاولات في التحلل من القافية لم يكتب لها الاستمرار[1].

(1) دراسات في الأدب العربي الحديث: د. محمد مصطفى هدارة، دار العلوم العربية، بيروت، لبنان، 1990م، ط1، ص28.

وخلال العقد الثاني من القرن العشرين كان الشعراء النقاد الثلاثة قد قدموا الكثير من كتاباتهم الشعرية والنقدية، قبل أن تهب عاصفة كتاب "الديوان" وفي مقدمات كتاباتهم كانت المقدمات التي صدروا بها دواوينهم، أو التي صدر بها بعضهم دواوين بعض.

وقد كان مدار هذه الكتابات حول محورين أساسيين، هما ماهية الشعر ووظيفته، ثم تأتي التفصيلات بعد ذلك، المتعلقة بكل منهما، لكي تكشف ما ينطوي عليه التصور العام المطروح فيهما من منازع جديدة، وما يدعو إليه من توجهات جديدة.

وهكذا يطالعنا العقاد في المقدمة التي كتبها للجزء الثاني من "ديوان شكري"[1] بتعريف للشعر على النحو الآتي: "ليس الشعر لغواً تهذي به القرائح فتتلقاه العقول في ساح كلامها وفتورها، فلو أنه كان كذلك لما كان له هذا الشأن في حياة الناس. إنما الشعر حقيقة الحقائق ولب اللباب والجوهر الصميم من كل ما له ظاهر في متناول الحواس والعقول. وهو ترجمان النفس، والناقل الأمين عن لسانها، فإن كانت النفس تكذب فيما تحس به، أو تداجي بينها وبين ضميرها، فالشعر كاذب وكل شيء في هذا الوجود كاذب، والدنيا كلها رياء، ولا موضع للحقيقة في شيء من الأشياء وقد يخالف الشعر الحقيقة في صورته، ولكن الحر الأصيل منه لا يتعداها ولا تخالف روحه روحها، لأنه لا حقيقة للإنسان إلا بما يثبت في النفس، واحتواه الحس..."

وفي هذا التعريف يتضح أن العقاد ينظر إلى الشعر على أنه عمل جاد في الحياة، يحتشد له الناس - أو ينبغي لهم أن يحتشدوا له- مبدعين ومتلقين على السواء،

(1) أعاد العقاد نشر هذه المقدمة في كتابه "مطالعات في الكتب والحياة" المجموعة الكاملة لمؤلفات العقاد، مجلد 25، ص339.

لأنه بطبيعته يسعى إلى الكشف عن حقائق الوجود، ويترجم عن النفس الإنسانية، فيصدق بصدقها، ويكذب بكذبها، فإذا هو عبر عن وجدان المرء كان صادقاً، وخلاصة هذا أن الشعر تعبير عن حقائق الوجود كما تطبع في النفس وينفعل بها الوجدان.

أما شكري فإنه يطالعنا في مقدمته لديوانه المسمى "الخطرات" (ويمثل الجزء الخامس من ديوانه العام) بما يوشك أن يكون تفكيراً ظواهرياً في الشعر. فالشعر عنده يجاوز العقل الفردي والنفس الفردية ليصبح تعبيراً عن العقل البشري والنفس البشرية، فهو إذن مرتبط بالوجود في كليته، وهو من ثم يعد ضرورة حتمية من ضرورات الحياة، وحقيقة أبدية. لكن هذا الشعر يصور في صورته المتعينة عن أفراد، فهو لذلك يرتبط بتاريخية هؤلاء الأفراد، ولكنه يظل مع ذلك مخلصاً لطبيعته الجوهرية، فيكون تجريداً مركزاً لمعطيات عصر كل منهم، وصورة لأقصى ما بلغته النفس البشرية من وعي في هذا العصر، وهذا هو التصور الذي يطرحه علينا شكري في قوله: "... إن الشاعر يحاول أن يعبر عن العقل البشري والنفس البشرية، وأن يكون خلاصة زمنه، وأن يكون شعره تاريخاً للنفوس، ومظهر ما بلغته النفوس في عصره[1].

على أنه لا يستبعد أن يشغل الشاعر الحق نفسه كذلك بالحالات الفردية التي تعرض له في مواقف أو وقائع أو من خلال بعض الشخوص، إذا كانت هذه الحالات مثيرة للشاعر. لكن القصيدة التي يكتبها الشاعر منطلقاً من هذه الإثارة لا ينبغي أن تنحصر في هذه الحالة، فإذا واجه الشاعر على سبيل المثال شخصاً كريم النفس أو حقوداً وعرض له في إحدى قصائده بالمدح والهجاء فينبغي أن تكرس

(1) ديوان عبدالرحمن شكري: جمعه وحققه نقولا يوسف، شارك في جمعه محمد رجب البيومي، مراجعة وتقديم فاروق شوشة، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2000م، ط1، ص409.

القصيدة لإبراز الجانب الخير أو الجانب الشرير في أخلاقيات النفس البشرية، وليس لدى شخص بعينه، مدحاً أو هجاء ؛ "نعم، الأمر يستدعي ذلك عند المداحين والهجائين ومن جرى مجراهم، ممن لم يصنع لنفسه سنناً عامة في فنه، يجري في نهجها"[1]، وإذا شفع للقدامى من الشعراء قولهم الشعر في مدح الأشخاص أو هجائهم أنهم كانوا في أول الزمن فليس هناك ما يشفع للمحدثين، لأنهم - من منظور شكري - مطالبون بتحقيق الشعر في صورته المثلى، وهي أن يكون تعبيراً عن النفس البشرية بعامة، في إيجابياتها وسلبياتها.

هكذا ينبغي أن يكون المذهب الحديث، "أن تكون الطبيعة البشرية ماثلة أمام الشاعر، يأخذ منها لقصيدته ما يقتضيه الفن"[2].

وإذا كنا قد رأينا العقاد يحدثنا عن ارتباط الشعر بالوجدان فإن شكري في مقدمته القصيرة لديوانه: "أناشيد الصبا" (الجزء الثالث من ديوانه العام) يحدثنا عن العاطفة وكيف أنها قوام الشعر، أو أنها "القوة المحركة في الحياة، وهي للشعر بمكانة النور والنار"[3] فإذا كان الأمر كذلك كان معناه أن الشعري الذي لا يرتبط بالعاطفة ليس شعراً، وأن الشعر الحق هو شعر العواطف. وهو نفسه يقول: "وسيأتي يوم من الأيام يفيق الناس فيه إلى أنه هو الشعر ولا شعر غيره، فالشعر مهما اختلفت أبوابه لابد أن يكون ذا عاطفة، وإنما تختلف العواطف التي يعرضها الشاعر"[4].

(1) ديوان عبدالرحمن شكري، ص504.

(2) المصدر السابق، ص.

(3) المصدر السابق، ص210.

(4) المصدر السابق، ص209.

على أن شكري يتحفظ إزاء نوع بعينه من العواطف، يرى أنه لا يلائم طبيعة الشعر الحق، ويقصد بذلك العواطف الأولية المشبوبة، التي تنتج شعر التوجع والتأوه والنحيب ...إلخ.

ومن جهة أخرى فإن شعر العواطف له آلياته وعناصره التي يتحقق عن طريقها، فهو لا يحتاج إلى ذهن خصب، وذكاء، وخيال واسع، لدرس العواطف، ومعرفة أسرارها، وتحليلها، ودرس اختلافها وتشابهها، وائتلافها وتناكرها، وامتزاجها ومظاهرها وأنغامها، وكل ما توقع عليه أنغام العواطف من أمور الحياة وأعمال الناس"[1].

والمهم هنا أن الخيال يلوح لنا كما لو أنه من ملحقات العاطفة، أي أنه تابع لها وليس أصلاً مثلها للإبداع الشعري، لكن شكري يعود في مقدمته لديوانه "زهر الربيع" (الجزء الرابع من ديوانه العام) فيوسع من رؤيته بأن يجعل الخيال والذوق السليم أصلين في صلب العملية الشعرية إلى جانب العاطفة: (... فالشعر هو كلمات العواطف والخيال والذوق السليم، فأصوله ثلاثة متزاوجة، فمن كان ضئيل الخيال أتى شعره ضئيل الشأن، ومن كان ضعيف العواطف أتى شعره ميتاً لا حياة فيه، فإن حياة الشعر في الإبانة عن حركات تلك العواطف، وقوته مستخرجة من قوتها، وجلاله من جلالها، ومن كان سقيم الذوق أتى شعره كالجنين ناقص الخلقة"[2].

وإذا كان شكري قد فرق بين نوعين من العواطف، أحدهما مقبول والآخر متحفظ عليه – كما مر بنا – في مقدمته لديوانه المسمى "الخطرات"[3] (الجزء الخامس

(1)ديوان عبدالرحمن شكري، ص 210.

(2) المصدر السابق، ص228.

(3) آفاق الشعر الحديث والمعاصر في مصر: د. عزالدين إسماعيل، ص92-96.

من ديوانه العام) يطلب إلينا أن "نميز في معاني الشعر وصوره بين نوعين، نسمى أحدهما التخيل والآخر التوهم. فالتخيل هو أن يظهر الشاعر الصلات التي بين الأشياء والحقائق، ويشترط في هذا النوع أن يعبر عن حق، والتوهم أن يتوهم الشاعر بين شيئين صلة ليس لها وجود"[1].

وعندما أصدر المازني الجزء الأول من ديوانه قدم له العقاد، فصور طريقة الديوانيين الجديدة، وكيف أنها تقوم على وصف آلام الإنسانية والتعبير عن أناتها وأحزانها، حتى ليصبح الشعر زفرات وعبرات، ووقف وقفة طويلة عند فكرة التغيير في القافية، وأطال القول فيمن ينزعون منزع القدماء، ولم يرتض الجديد الذي كان يرده شوقي وحافظ، من تصويرهما للحياة العامة، ومن وصفهما للمستحدثات والمخترعات. وقال: "إن أمثال هذين الشاعرين لا يمتازون في شيء عن القدماء "وقد رماهما العقاد كما رمى أضرابهما، بأنهم جمعياً غير صادقين فيما يعبرون عنه، إذ يعبرون عن معانٍ لا يؤمنون بها، فيمدحون من يحتقرون بينهم وبين أنفسهم، ويهجون من يحترمونه.

أما المازني نفسه، فنراه يسخر من محافظة شعراء البعث على الصيغة الرصينة التي يستمدونها من القدماء، ويقول إنهم جعلوا أشعارهم نسخاً متشابهة، لأنهم لا يعمدون إلى تصوير خوالجهم النفسية الحقيقية، ولا إلى تمثيل روح عصرهم المتشائمة المحزونة، إنما كل ما يعمدون إلى أن يأتوا ببيت طريف، فإذا حققته وجدته مسروقاً من معاني القدماء، وكان حجاباً بينهم وبين المعاني الحديثة، وهو إنما يقصد معاني تجربتهم الإنسانية الواسعة[2].

(1) المصدر السابق، ص365.

(2) النقد مدارسه عند العرب: أ.د قصي الحسين، ص207-208.

وشهدت مصر قبيل مطلع القرن العشرين حركة فكرية وأدبية ساعدت على نهوض الفكر العربي، وخصوصاً في مجال الشعر. ففي مصر نما تيار تقليدي رأي أن النهضة العربية لن تنهض إلا على تمثل التراث العربي القديم تمثلاً واعياً، ثم بعثه من جديد.

رأي هذا التيار أن نقطة البداية يجب أن تنطلق من الأدب العربي، ومن خلاله نستطيع الانبعاث من جديد، ولعل أفضل من يمثل هذا التيار في الشعر أحمد شوقي، وحافظ إبراهيم.

وفي مواجهة ذلك التيار نما فريق آخر، كان يرى أن البعث لا يمكن أن يتحقق في العودة إلى الوراء، بل بمواكبة التطور الأدبي الحديث، والاطلاع على المستجدات الحضارية العالمية. فانكب على دراسة الفكر الغربي، وتحديداً الإنجليزي، ينهل منه ليرسم معالم الفكري العربي الحديث. ولقد تمثل هذا التيار بمدرسة الديوان وأساطينها: عباس محمود العقاد، وإبراهيم عبدالقادر المازني، وعبدالرحمن شكري.

تمثل عمل أصحاب الديوان في تحديد ماهية الشعر، ووظيفته وموضوعه، وفي ترسم عمل الشاعر وعلاقته بشعره، وفي التمييز بين الشعر الجيد والشعر الرديء. تنادي الثلاثة – عفوياً – إلى الاتفاق حول رأي موحد، وكأنه مدرسة عريقة في مفاهيمها، فوجدوا أن الشعر الجيد هو الذي يعبر عن إحساس الشاعر وعواطفه وخواطره هو دون سواه[1].

(1) الأدب العربي في آثار الدارسين: د. محمد يوسف نجم، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1961م، ص323.

وإذا كان أصحاب الديوان قد أسسوا مدرسة شعرية تناهض محاكاة الشعر القديم، فلابد لهم من الإعلان عن مبادئهم الجديدة وهي[1]:

1- الدعوة إلى تخليص الشعر من صخب الحياة وضجيجها والتعبير عن الذات.

2- الدعوة إلى وحدة القصيدة العضوية، لتصبح عملا فنياً تاماً متراصاً، لا أبيات يمكن سلخها وتعليقها في مكان جديد.

3- التحرير من ضغوط القافية، والدعوة إلى تنويع القوافي وإرسالها.

4- العناية بالمعنى، وإدخال الأفكار الفلسفية والتأملية في الشعر.

5- تصوير لباب الأشياء وجوهرها، والبعد عن القشور والظواهر.

6- تصوير الطبيعة والغوص إلى كشف أسرارها ومكنوناتها.

7- التقاط الأشياء البسيطة العابرة، والتعبير عنها تعبيراً فنياً جميلاً يبعث الأمل والحياة[2].

ونعود مرة أخرى إلى المقدمة التي كتبها العقاد للديوان الثاني لشكري لنقف معه على الصورة المثلى التي تصورها للأداء الشعري كما ينبغي أن يكون، وكما دعوا إليه في مذهبهم. فالعقاد ينبهنا إلى أنه حين يتحدث عن الشعر وأثره في الحياة الاجتماعية لا يعني "إلا ضرباً واحداً من الشعر هو الشعر المطبوع الأصيل: أما الشعر المقلد المموه فلا فائدة له قط ... فالشاعر المطبوع معانيه بناته، فهن من لحمه ودمه، أما الشاعر المقلد فمعانيه ربيباته، فهن غريبات عنه وإن دعاهن

(1) الشعر "غاياته ووسائطه": عبدالقادر المازني: تحقيق د. فايز ترحيني، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1990م، ط2، ص17-24.

(2) جماعة أبولو وأثرها في الشعر الحديث: عبدالعزيز الدسوقي، معهد الدراسات العالية، القاهرة، 1960م، ط1، ص86.

باسمه ألا وإن خير الشعر المطبوع ما ناجى العواطف على اختلافها، وبث الحياة في أجزاء النفس بأجمعها"[1].

والموازنة التي يعقدها العقاد هنا بين شعر الطبع وشعر التقليد تذكرنا بما كان من خلاف بين النقاد في العصر العباسي حول شعر الطبع وشعر الصنعة، وهنا لا تغيب فكرة الصنعة على فكرة التقليد التي ينكر العقاد قيمتها، بل إن العقاد نفسه ليقرن في المقدمة التي كتبها للجزء الأول من ديوان المازني شعر الطبع الذي يرجحه ويدعو إليه بالشعر العربي في زمن بكارته، حين كان "مطبوعاً لا تصنع فيه"[2].

ومعروف أن "سلامة الطبع" مصطلح نقدي قديم، يتخذ منه العقاد هنا ركيزة للفصل بين الشعر كما ينبغي أن يكون، والشعر في أردأ صوره. وهو يصرح بهذا ويقول: ولست أرى بين أجود الشعر وأردئه سوى فرق واحد جوهري، وهو أن الشعر الجيد ما لم يحل بين قائله والطبيعة حجاب من التقليد أو عوج الطبع، وأن الشعر الرديء، ما ليس كذلك[3].

وعلى هذا الأساس كان حكم العقاد على شعر صديقه المازني بأنه نموذج للشعر الذي تم التآلف فيه بين الطبع والتعبير[4] وهو يقول: "وللمازني أسلوب خاص لا يدلك على أنه أسلوب السليقة والطبع أكثر من هذا التآلف الذي تجده بين قلمه ونفسه، فإن قلمه يتحرى الفخامة في اللفظ، والروعة في حوك الشعر، كما تتحرى

(1) مطالعات في الكتب والحياة "الأعمال الكاملة": عباس محمود العقاد، مجلد 5، ص406-407.

(2) المرجع السابق، مجلد25، ص360.

(3) الفصول: العقاد، مجلد 24، ص311.

(4) آفاق الشعر الحديث والمعاصر في مصر: د. عزالدين إسماعيل، ص97-98.

نفسه -على لطافتها- الفخامة في المشاهد، والروعة في مظاهر الكون والطبيعة"[1].

ومهما يكن من أمر فإن هذه المجموعة من التصورات المتعلقة بماهية الشعر تعبر عن حركة وعي جديد بطبيعة الفن الشعري ومقوماته على أيدي أولئك الثلاثة من الشباب في العقد الثاني من القرن العشرين.

وبقي أن ننظر في تصوراتهم المكملة، التي تتعلق بوظيفة الشعر، وفي هذا الصدد يطالعنا شكري في مستهل مقدمته للجزء الرابع من ديوانه العام بقوله: "إن وظيفة الشاعر في الإبانة عن الصلات التي تربط أعضاء الوجود ومظاهره. والشعر يرجع إلى طبيعة التأليف بين الحقائق، ومن أجل ذلك ينبغي أن يكون الشاعر بعيد النظرة، غير آخذ رواء المظاهر مأخذه نور الحق، فيميز بين معاني الحياة التي تعرفها العامة وأهل الغفلة، وبين معاني الحياة التي يوحي إليه بها الأبد.

وكل شاعر عبقري خليق بأن يدعي متنبئاً أليس هو الذي يرمي مجاهل الأدب بعين الصقر، فيكشف عنها غطاء الظلام، ويرينا من الأسرار الجليلة ما يهابها الناس"[2].

وهكذا تحددت وظيفة الشعر هنا بارتياده المجهول، وكشفه عن حقائق الوجود الجوهرية، دون الالتفات إلى المظاهر اليومية العابرة.

ومهما يكن من أمر فإن هذا التنظير الموسع للشعر من حيث ماهيته ووظيفته لم يحدث في البيئة الثقافية ما أحدثته الفصول النقدية المباشرة التي كتبها العقاد والمازني، والتي ضمها الجزءان الأول والثاني من كتاب "الديوان" فقد تناولا بالنقد أشعار شوقي وكتابات المنفلوطي وأشعار صديقهما عبدالرحمن شكري، وكان هذا

(1) مطالعات في الكتب والحياة: عباس محمود العقاد، مجلد 25، ص396-397.

(2) ديوان شكري، ص287.

النقد حاداً ولاذعاً وبالغ القسوة (وقد يلجأ أحياناً إلى المغالطة)، فراج الكتاب حتى أن جزئيه اللذين طبع أولهما في يناير 1921م، والثاني بعده بشهر أعيد طبعهما بعد شهرين.

وفي هذا الكتاب راح العقاد يحلل شعر شوقي لكي يستخرج خصائصه، أو بالأحرى عيوبه، فانتهى إلى أن العيوب الرئيسية التي يكثر وقوع شوقي وأضرابه فيها، أشهرها وأقربها إلى الظهور وأجمعها لأغلاطهم عيوب أربعة هي بالإيجاز: "التفكك، والإحالة، والتقليد، والولوع بالأعراض دون الجواهر، وهذه العيوب هي التي صيرتهم أبعد عن الشعر الحقيقي الرفيع المترجم عن النفس الإنسانية في أصدق علاقاتها بالطبيعة والحياة والخلود"[1].

أما المازني فقد ذهب إلى أن "شكري متكلف لا مطبوع، وأن ما يزعمه من أنه من أهل المذهب الجديد في الشعر باطل"[2]. ويقول "ما أجدره أن يكف عن دعواه أنه من رجال المذهب الجديد في الشعر وهو لا يقلد إلا السخفاء من القدماء باعترافه"[3].

والمازني في هذا إنما يسلب شكري مزية الطبع التي رأوها أساسية لإبداع الشعر، وينسب إليه خطيئة التقليد التي اتهم بها شوقي ومدرسته، وهذه أول إشارة من داخل المجموعة تلفتنا إلى أن ما دعوا إليه نظرياً، ربما لم يتحقق، أو لم يتحقق كله عملياً في أشعارهم[4].

***- الوحدة العضوية في القصيدة عند جماعة الديوان:-**

(1) كتاب الديوان: عباس محمود العقاد وإبراهيم عبدالقادر المازني، ج1، ص129.

(2) المصدر السابق، ص61.

(3) المصدر السابق، ص62.

(4) آفاق الشعر الحديث والمعاصر في مصر: د. عزالدين إسماعيل، ص97-103.

الوحدة العضوية أو الحديث عن وحدة القصيدة من معالم التجديد في الشعر العربي ومن القضايا النقدية التي تأثرنا بها عندما اتصلنا بالغرب[1].

والوحدة العضوية في أصل نشأتها إنما ترجع إلى أرسطو الذي كان يرى أن المأساة يجب أن تكون حكاية كاملة لا مجموعة من الأحداث العارضة، ولكي تكون الحكاية الكاملة جميلة، يجب أن تكون من الطول بحيث تسمح بتقدير تنظيم الأجزاء، أي تطور الحكاية من حادث يمكن فصله عن مقدماته، واتخاذه نقطة ابتداء، ثم نموه خلال أدوار متوسطة حتى يبلغ الغاية.

ومن ناحية أخرى يجب ألا تفرط في الطول، فينسى البدء قبل بلوغ النهاية، بل يجب أن تكون متوسطة الطول، بحيث يمكن أن يدركها العقل جملة، ويجب أيضاً في تسلسل الحوادث على هيئة مبدأ ووسط وغاية أن يقع تغير واضح في الموقف[2].

ومن المسلم به أن العرب أطلعوا على ما كتبه أرسطو، وأفادوا منه فائدة محققة، كما أن وحدة القصيدة العضوية في الغرب متأثرة إلى مدى بعيد في إدراكها وتطبيقها بنظرة أرسطو إلى وحدة الملحمة والمسرحية.

والوحدة العضوية في القصيدة تتمثل في وحدة الموضوع، ووحدة المشاعر التي يثيرها هذا الموضوع، وما يستلزم ذلك من ترتيب الصور والأفكار ترتيباً به تتقدم القصيدة شيئاً فشيئاً حتى تنتهي إلى خاتمة يستلزمها ترتيب

(1) فصول في الشعر: د. أحمد مطلوب، منشورات المجمع العلمي، مطبعة المجمع العلمي، بغداد، 1999م، ط1، ص213.

(2) فن الشعر: أرسطو طاليس، ترجمة وشرح وتحقيق عبدالرحمن بدوي، دار الثقافة، بيروت، ص22-23.

الأفكار والصور، على أن تكون أجزاء القصيدة كالبنية الحية، لكل جزء وظيفته فيها، ويؤدي بعضها إلى بعض عن طريق التسلسل في التفكير والمشاعر[1].

ومعنى ذلك أن القصيدة تكون عبارة عن موضوع واحد، يثير مجموعة من المشاعر التي تنبع منه، هذه المشاعر ترسم بالكلمات والصور التي تستمد طاقتها الفنية من الخيال النابض الخلاق، وتسلسل هذه المشاعر متتابعة في القصيدة، ونامية نمواً مطرداً حتى تصل إلى نهاية القصيدة، فالموضوع أو الفكرة العامة في القصيدة هي المحور الذي تتصل به جميع المشاعر والإحساسات، بحيث لا يبدو إحساس واحد غريباً غير متصل بهذا الموضوع أو بتلك الفكرة العامة.

من هنا تبدو القصيدة أو العمل الشعري بناءً يبدأ، وينمو، ويتطور، بشكل طبيعي لا افتعال فيه، ويتطور، بشكل طبيعي لا افتعال فيه، ولا تصنع[2].

وقرر عبدالرحمن الشكري في مقدمة الجزء الخامس من ديوانه أن قيمة البيت في الصلة التي بين معناه وبين موضوع القصيدة، لأن البيت جزء مكمل ولا يصح أن يكون شاذاً خارجاً عن مكانه في القصيدة، يقول: "إن القراء من الجمهور إذا قرأوا قصيدة جعلوا يلتقطون منها ما يناسب أذواقهم ثم ينبذون ما بقى من غير أن يبحثوا عن السبب الذي جعل الشاعر ينظم في قصيدته هذه المعاني، فهم كالمريض الذي فقد شهوة الطعام يأخذه

(1) النقد الأدبي الحديث: د. محمد غنيمي هلال، بيروت، 1973م، ص394.

(2) الشعر والشاعر: د. فتحي أحمد عامر، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1987م، ط 1.

متكرهاً .. ويحكمون على قصيدته بأبيات منها تستوي أنفسهم إما بحق وإما بباطل لأنهم يعدون كل بيت وحدة تامة، وهذا خطأ، فإن قيمة البيت في الصلة التي بين معناه وبين موضوع القصيدة لأن البيت جزء مكمل ولا يصح أن يكون البيت شاذاً خارجاً عن مكانه من القصيدة وقد يكون الإحساس بطلاوة البيت وحسن معناه رهيناً بتفهم الصلة التي بينه وبين موضوع القصيدة، ومن أجل ذلك لا يصح أن نحكم على البيت بالنظرة الأولى العجلى الطائشة، بل بالنظرة المتأملة الفنية. فينبغي أن ننظر إلى القصيدة من حيث هي شيء فرد كامل، لا من حيث هي أبيات مستقلة، فإننا إذا فعلنا ذلك وجدنا أن البيت قد لا يكون مما يستفز القارئ لغرابته، وهو بالرغم من ذلك جليل لازم لتمام معنى القصيدة، ومثل الشاعر الذي لا يعني بإعطاء وحدة القصيدة حقها مثل النقاش الذي يجعل نصيب كل أجزاء الصورة التي ينقشها من الضوء نصيباً واحداً. وكما أنه ينبغي للنقاش أن يميز بين مقادير امتزاج النور والظلام في نقشه كذلك ينبغي للشاعر أن يميز بين جوانب موضوع القصيدة، وما يستلزمه كل جانب من الخيال والتفكير[1].

ومن هنا يصبح للقصيدة كيان عضوي واحد يتكون من مجموعة من الخلايا الحية، كل خلية تحمل في داخلها من العناصر ما تحمله الخلية الأخرى؛ فتنمو القصيدة من داخلها نمواً متدرجاً حتى تصل إلى نقطة تجمع أخيرة أو ما يسمى بالأثر الكلي الموحد.

(1) ديوان عبدالرحمن شكري، ص404-405.

وإذن فالعاطفة هي التي تهب القصيدة وحدتها وتماسكها، وهي التي تحقق الانصهار بين أجزاء العمل الفني الواحد، فلا يبقى أي عنصر محتفظاً بالطبيعة التي كانت له قبل أن يتحول إلى عمل فني[1].

ينبع كلام عبدالرحمن الشكري من اطلاعه على الشعر الإنجليزي وعلى الحياة الأدبية في انجلترا حينما كان طالباً في جامعة شيفيلد، وقد استفاد كثيراً من مطالعاته ومشاهداته وحينما عاد إلى مصر حمل لواء التجديد في الأدب مع صاحبيه المازني والعقاد وكان الثلاثة رواداً للفكر الحديث وطليعة الشعر المعاصر.

ومما أثار شكري من قضايا في هذا المجال قضية التصوير المجازي في الشعر وهو موضوع متصل اتصالاً وثيقاً، بموضوع الوحدة بل نابع منها، فقد تحدث عن قيمة ضروب التشبيه والاستفادة والمجاز في الشعر وعن وظيفتها فيقول: "قد تكون القصيدة ملأى بالتشبيهات، وهي بالرغم من ذلك تدل على ضآلة خيال الشاعر. وقد تكون خالية من التشبيهات وهي تدل على عظم خياله، وقيمة التشبيهات في إثارة الذكري أو الأمل أو عاطفة أخرى من عواطف النفس أو في إظهار حقيقة، ولا يراد التشبيه لنفسه، كما أن الوصف الذي استخدم التشبيه من أجله لا يطلب لذاته وإنما لعلاقة الشيء الموحد في النفس البشرية وعقل الإنسان ... ويقول إن أجل الشعر هو ما خلا من التشبيهات البعيدة والمغالطات المنطقية"[2]، وهنا يلتقي شكري مع آخر ما انتهى إليه النقد المعاصر، في ثلاث حقائق

(1) دراسات في النقد الأدبي المعاصر: د. محمد زكي العشماوي، دار الشروق، 1994م، ص153.
(2) ديوان عبدالرحمن الشكري، ص402-411.

هامة أولها: أن الصور المجازية في الشعر لا تقصد لذاتها، وإلا كانت مجرد شكل خارجي، فالتشبيه أو الاستعارة أو أي ضرب من ضروب المجاز ليس إلا نوعاً من التجسيد الحسي للتجربة، يعين في التعبير عن حالات الشاعر الشعورية والنفسية، وذلك بما ينطوي عليه من إحساس هو جزء أصيل من معنى القصيدة الكلي، والحقيقة الثانية أنه لا يميز بين اللغة العادية واللغة المزخرفة في الشعر، فليس لإحداهما ميزة على الأخرى وليس حتماً على الشاعر لكي يجيد أن يمتلئ شعره بالتشبيهات أو الصور البلاغية، فالشاعر يصل إلى أعلى مستوى الجودة لمجرد التعبير تعبيراً صادقاً وموحياً عن موقف نفسي دون أن يكون في شعره صورة واحدة، والشواهد على ذلك كثيرة، خذ بيت أوس بن حجر المشهور في الرثاء:

أيتها النفس اجملي جزعاً * إن الذي تحذرين قد وقعا

أو بيتي ذي الرمة اللذين يصوران لحظة من لحظات اليأس، والشعور بالفقد حين قطع الشاعر

رحلته الطويلة إلى بيت حبيبته فلم يجد أحداً، فجلس في صحن الدار شارد اللب لا يجد

ما يعزيه إلا ما يخطه من خطوط الرمال، يخطها ثم يمحوها، أو ما يجمعه من حصى ثم يلقيه"

عشية مالي حيلة، غير أنني

بلقط الحصى والخط في الترب مولع

أخط وأمحو الخط ثم أعيده

بكفي والغربـان في الـدار وقـع

ثلاثة عناصر منعزلة في الطبيعة وحّد بينها الشاعر، وأضفى من خلالها هذا الإحسـاس بالفقـد، هـي لفـظ الحصى، والخـط فـي التـرب، ثـم الغـربان الواقعة. ليس في البيتين تشبيه أو استعارة، ومع ذلك فهمـا معـاً، يجسـدان صورة لموقف الشاعر النفسي في أصدق عبارة وأبسـطها والحقيقـة الثالثـة: ما اشـتمل عليه نص شكري من حملة على التشبيهات البعيدة والمغالطـات المنطقية وهنا أيضاً يلمس شكري نقطة هامة في التصوير الفني في الشعر، فثمة فرق كبير بين تشبيه يقصد به مجرد إيجـاد العلاقـة الجزئيـة والشـكلية أو المنطقية، وبين تشبيه هو جزء من نسيج التجربة الحي. من أجـل ذلـك فرق النقاد بين ما يسـمى بالصـور التقريريـة والصـور الإيحائيـة فـي الشـعر، فالصورة التقريرية التي لا تحقق إلا المهارة أو التطابق والتناظر بين المشـبه والمشبه به، هي صورة ثابتـة محـدودة غيـر تامـة، كمـا أن العـالم الخـارجي للفنان منفصل فيها عن العالم الداخلي ففرق بين بيت ابن المعتز في وصف الهلال:

انظر إليه كزورق من فضة

قد أثقلته حمولة من عنبر

وبين قول أبي العلاء في وصف نجوم الليل:

كـأن نجوم الليل زرق أسـنة

بها كل من فوق التراب طعين

تبدو الصورة في بيت ابن المعتز صورة ثابتة، وهي مجرد تسجيل لمدركات الحس خارج نطاق الشاعر، أما الصورة في بيت أبي العلاء فهي صورة نامية غير مقصودة لذاتها، استطاع الشاعر فيها أن يخلع على الظاهرة الطبيعية وهي النجوم رؤيته للحياة، حين جعل نجوم الليل سهاماً مصوبة إلى صدور البشرية منذ عهد آدم إلى الآن، وأن الناس فوق هذا الكوكب العجوز ليسوا إلا ضحايا أبرياء تصوب إلى صدورهم السهام، ويساقون إلى مصيرهم المحتوم[1].

وكان عباس محمود العقاد أوضح منهجاً وأكثر عمقاً في دعوته إلى الوحدة العضوية في القصيدة ويرجع ذلك إلى أسباب منها[2]:

الأول: أنه كان واسع الاطلاع على الشعر الإنجليزي وقواعد النقد الغربي، وقد حاول أن يدخل ذلك في الشعر العربي ونقده.

يقول الدكتور فتحي أحمد عامر: "كان العقاد على وعي بابن سلام، والآمدي، والجرجاني، وابن طباطبا، والحاتمي، والمرزوقي وعلى وعي "بهازلت" و"هاردي" و"ريتشاردز" و"استوفر" ومن ثم فأنت تراه في نقده مزيجاً من هؤلاء وأولئك، والنص الذي يقرر فيه مصطلح الوحدة العضوية، وضرورته في الشعر نلمس من خلاله هذا المزيج بين النقد العربي والنقد الغربي بطريقة واضحة، ولا تحتاج إلى تكلف في الفهم، ولا إلى معاناة في التخريج والتأويل"[3].

(1) دراسات في النقد الأدبي المعاصر: د. محمد زكي العشماوي، ص155-156.

(2) فصول في الشعر: د. أحمد مطلوب، ص229.

(3) الشعر والشاعر: د. فتحي أحمد عامر، ص243.

الثاني: أنه ظل ينظم الشعر ويعنى به حتى آخر لحظة من حياته، وبذلك كان دائم التفكير في هذان الميدان، وقد ساعده ذلك على الفهم الدقيق والنظرة العميقة.

الثالث: أنه ظل مواكباً للحركة الفكرية، وبقي حتى آخر عمره يكتب البحوث ويؤلف الكتب التي أودعها زبدة ثقافته وتجاربه الطويلة.

الرابع: أنه كان مستقلاً منذ شبابه مؤمناً بالتطور والتجديد، وهذه دفعته إلى الحرية في البحث، وإلى إبداء الرأي، وبالتالي خلقت منه ناقداً واعياً.

ظل العقاد مؤمناً بوحدة القصيدة وطبقها على كثير من الشعراء القدامى والمحدثين واتخذها أساساً في الحكم على جودة الشاعر وتمكنه، ومن الشعراء الذين أعجب بهم وبانتظام قصائدهم ابن الرومي الذي كان يأتي بالقصائد الطوال ذات الحبكة الفنية والصلة القوية بين أبياتها.

ويقول العقاد وهو يتحدث عن صناعة ابن الرومي "فالعلامات البارزة في قصائد ابن الرومي هي طول نفسه وشدة استقصائه المعنى واسترساله فيه، وبهذا الاسترسال خرج عن سنة النظامين الذين جعلوا البيت وحدة النظم، وجعلوا القصيدة أبياتاً متفرقة يضمها سمط واحد قل أن يطرد فيه المعنى إلى عدة أبيات وقل أن يتوالى فيه النسق توالياً يستعصي على التقديم والتأخير والتبديل والتحوير، فخالف ابن الرومي هذه السنة وجعل القصيدة كلاً واحداً لا يتم إلا بتمام المعنى الذي أراده على النحو الذي نحاه، قصائده موضوعات كاملة تقبل العناوين وتنحصر فيها الأغراض، ولا تنتهي حتى ينتهي مؤداها وتفرغ جميع جوانبها

وأطرافها ولو خسر في سبيل ذلك اللفظة والفصاحة[1].

***- الخاتمة:**

وقد توصلنا في هذه الدراسة إلى عدة نتائج منها:

أولاً: دعا جماعة الديوان إلى شعر الوجدان، فالشعر عندهم تعبير عن وجدان الشاعر.

ثانياً: يقاس الشعر عند العقاد بمقاييس ثلاثة، أولها الشعر قيمة إنسانية، ثانيها الشعر تعبير عن نفس صاحبه، ثالثها إن القصيدة ذات بنية حية وليس أجزاء متناثرة يجمعها الوزن والقافية.

ثالثاً: إن الديوانيين: شكري والعقاد والمازني، كانوا قد بلوروا آراءهم النقدية بادئ ذي بدء في مقدمات دواوينهم النقدية التي كانوا قد نشروها آنذاك في صدور الصحف والمجلات التي كانت تفرد صفحات أدبية واسعة لها.

رابعاً: ينظر العقاد إلى الشعر على أنه عمل جاد في الحياة، يسعى إلى الكشف عن حقائق الوجود ويترجم عن النفس الإنسانية. خامساً: تعتبر العاطفة قوام الشعر عند شكري.

سادساً: الوحدة العضوية من معالم التجديد في الشعر العربي ومن القضايا التي تأثرنا بها عندما اتصلنا بالغرب.

سابعاً: الوحدة العضوية في القصيدة تتمثل في وحدة الموضوع، ووحدة المشاعر التي يثيرها هذا الموضوع.

(1) ابن الرومي حياته من شعره، عباس محمود العقاد، بيروت، ص326.

ثامناً: قرر عبدالرحمن شكري أن قيمة البيت في الصلة التي بين معناه وبين موضوع القصيدة، لأن البيت جزء مكمل ولا يصح أن يكون شاذاً خارجاً عن مكانه في القصيدة.

تاسعاً: يتصل التصوير المجازي عند عبدالرحمن شكري اتصالاً وثيقاً بموضوع الوحدة العضوية في القصيدة.

جامعة وهران
Université d'Oran

جامعة وهران
Université d'Oran

وظيفة الحذف في انسجام النص وتماسكه

د. مليابي محمد/ جامعة وهران

*****

يعدّ الحذف ظاهرة لغوية عامة تشترك فيها اللغات الإنسانية[1]، تميزت بها اللغة العربية؛ لأن خصائصها الأصيلة تميل إلى الإيجاز، وليس الغرض من الحذف تحقيق الإيجاز فحسب، بل هو وسيلة تعبيرية قصدية، يُعْدَل في تركيبها عن الأصل إلى بنية تركيبية أقل لفظا وأغزر معنى.

وإذا كان الحذف تقنية أسلوبية، وطريقة خاصة في الأداء يطلبها المقام، فإنّ الذكر يعتبر أصلا كذلك وبخاصة إذا كان الموضوع والمقام يطلبان الإسهاب والتفصيل والبسط، ومنه فإن النوعين (الذكر والحذف) ضروريان في عملية التواصل وتنويعها.

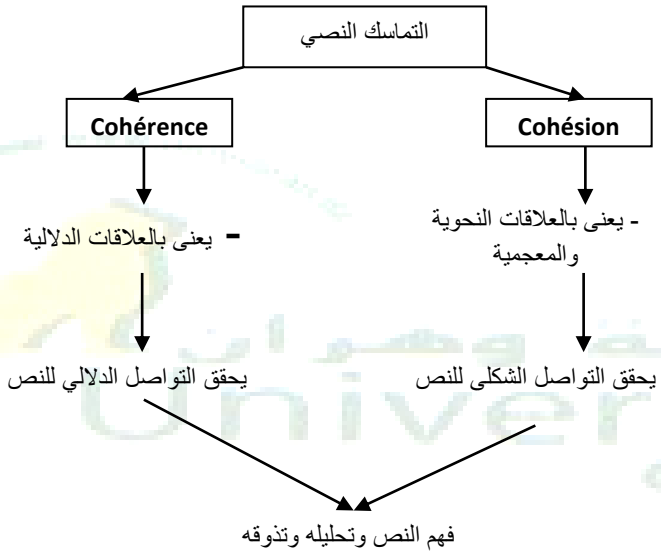
والحذف ظاهرة شائعة بين تحاليل مجموعة من أبواب النحاة، وغنية بالمعطيات، ويستعصي الإمساك بها لتعدد مواقعها، ينضاف إلى هذا أنه يتداخل فيها ما هو نحوي بما هو بلاغي، وما هو لغوي بما هو نظري، كما لفتت انتباه علماء النّص، باعتبارها إحدى الطاقات المحركة للأدبية، نظرا لما تحدثه من حيوية ونشاط داخل العمل الفني.

أ- **مفهوم التماسك:** إن أول ما يصطدم به الباحث في مقاربته مفهوم التماسك، هو تعدد المصطلح وتداخل المفاهيم، ممّا يقتضي تقديم عرض

[1] – ينظر ظاهرة الحذف في الدرس اللغوي : طاهر سليمان حمودة، ص04.

موجز يتم فيه التفريق بين مصطلحين معتمدين كثيرا عند علماء النص، وهما: التناسق (cohesion) والانسجام (cohérence).

فيقصد مصطلح (cohésion) تلك العلاقات النحوية أو المعجمية بين العناصر المختلفة في النص، وتكون هذه العلاقة بين جمل أو أجزاء مختلفة، في حين يقصد بمصطلح (cohérence) العلاقات الدلالية[1]، ولتوضيح ذلك نستعين بالشكل الآتي:

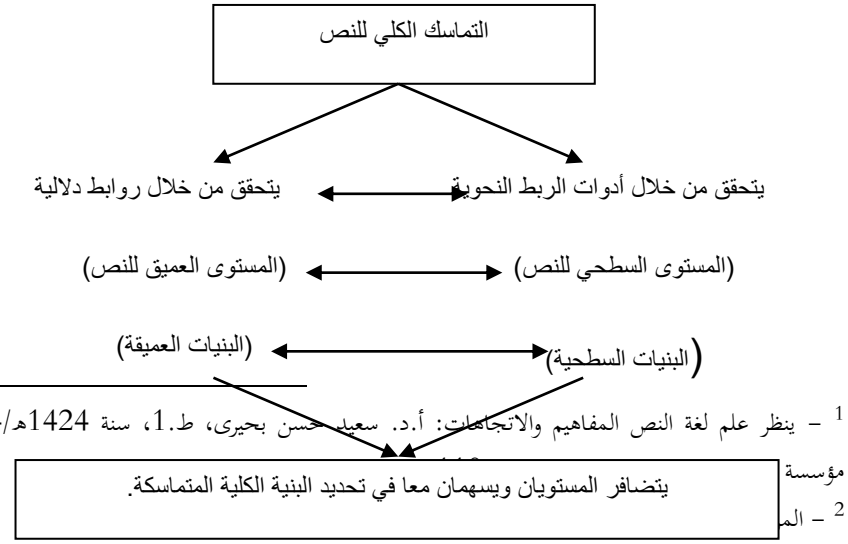


ويتبين مما سبق أن مصطلح التماسك يتجاذبه مفهومان، الأول يتأسس على الروابط الدّلالية، بينما يقوم المفهوم الثاني على العلاقات الشّكلية التّركيبية، والملاحظ أن المفهومين يتضافران معا لتحقيق التماسك بمفهومه الواسع لفهم النص وتحليله وبالتالي تذوقه.

[1] – ينظر علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق: د. صبحي إبراهيم الفقى، ج95/1.

وتفاديا لهذا الاختلاف في إطلاق المصطلح على مفهوم التماسك، وبما أنّ المصطلحين يتضايفان ويتضافران معا لتحقيق التماسك بطبيعتيه الشكلية والدلالية، أو بعبارة أخرى يربط بين المكونين الشّكلي والدّلالي، حيث يتمثل الأول في الصورة المنطوقة للجملة، والثاني في صورتها العميقة، ارتأينا أن نوظف مصطلح (Cohésion) بمعنى التماسك في هذا المقال؛ لأنّ التماسك يؤدي معنى العلاقات والأدوات الشكلية والدلالية التي تسهم في الربط بين أجزاء الجملة، وبين جمل النص و-أيضا- بين فقراته.

وفي ضوء هذا الفهم نخلص إلى أن النص وحدة كبرى شاملة، تتشكل من أجزاء مختلفة تتصل بمستويين: - الأول أفقي (نحوي) ويتشكل من وحدات صغرى تربط بينها علاقات التماسك النحوية. - والثاني عمودي (دلالي) ويتشكل من تصورات كلية تربط بينها علاقات التماسك الدلالية[1]، و"يصعب أن يعتمد في تحليل النص على نظرية بعينها، وإنما يمكن أن تتبنى نظرية كلية تتفرع إلى نظريات صغرى تحتية تستوعب كل المستويات".[2] ويمكن تمثل هذا الفهم في الشكل التالي:



[1] – ينظر علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات: أ.د. سعيد حسن بحيرى، ط.1، سنة 1424هـ/2004م، مؤسسة

[2] – الم

إذا كان علماء النص قد وجهوا اهتمامهم وعنايتهم إلى التماسك النصي بوصفه عنصرا هاما من عناصر التحليل الذي له حضور قوي في أي نص، فأين تكمن هذه الأهمية يا ترى؟

ب- أهمية التماسك

أولى علماء النّص التماسكَ عناية كبيرة؛ لأنه يربط بين أجزاء الجملة، وأجزاء النص، وهذا الرابط شكلي دلالي- كما سبق ذكره- إلا أن التماسك لا يربط بين أجزاء الجملة باعتبارها بنية لسانية مستقلة، وإنما داخل البنية الكلية للنص؛ لأن عزلها يؤدي إلى تفسير جزئي لما تحمله من دلالات، قد تحقق امتدادا داخل الكل وفق دلالات الجمل السابقة واللاحقة. ويؤكد هذه الفكرة صلاح فضل بقوله: "علماء النص يولون التماسك عناية قصوى، ويذكرون أنه خاصية دلالية للخطاب، تعتمد على فهم كل جملة مكونة للنص في علاقاتها بما يفهم من الجمل الأخرى."[1]

وممّا تقدم نجمل أهمية التماسك في النقاط الآتية:[2]

[1] – بلاغة الخطاب وعلم النص : د.صلاح فضل، سلسلة عالم المعرفة، أغسطس 1992م، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ص263.

[2] – ينظر علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق : د. صبحي إبراهيم الفقى،100/1

- التركيز على كيفيات تركيب النص بوصفه صَرْحا دلاليا.
- والبحث عن أدوات التماسك في النص.
- والربط بين أجزاء الجمل والفقرات.

وإذا كان النحاة قد ركزوا على التماسك على مستوى الجملة فقط؛ لأنهم وجهوا عنايتهم كاملة إلى العملية الإسنادية وما يتعلق بالجملة وما تطلبه من ابتداء وفاعلية، وضرورة وجود الرابط في جملة الصلة والخبر جملة، ولم يتعدوا حدود الجملة إلاّ نادرا، فإن علماء النص المحدثين ركزوا على التماسك النصي على مستوى أجزاء الجملة وعلاقتها بالجمل الأخرى، وعلاقة الجملة بالفقرة، وعلاقتها بالنص بوصفه بنية كلية.

ولم يغب هذا الإدراك الواعي لمسألة التماسك عن ذهن المفسرين - أيضا- بحيث كان لهم حضور قوي تشهد له مؤلفاتهم، وهذا ليس أمرا غريبا؛ لأنهم فسروا كلام رب العالمين، فقد وقفوا على التماسك النصي في النص القرآني بين الحرف والحرف، والكلمة والكلمة، والكلمة والجملة، والكلمة والفقرة، والجملة والجملة، والسورة والسورة، ونذكر على سبيل المثال لا الحصر فخر الدين الرازي (ت606هـ) الذي أظهر براعة كبيرة في ربط الآيات السابقة بالآيات اللاحقة[1]، وأصفى ما نقدمه في هذا المجال دليلا قوله:"... ثم إنه تعالى افتتح سورا أربعة بعد هذه السورة بقوله:﴿الحَمْدُ لِلَّهِ﴾[2]، فأولها سورة الأنعام، وهو قوله:﴿الحَمْدُ لِلَّهِ الذّي خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضَ وجَعَلَ الظُّلُمَاتِ

[1] – ينظر الترجمة للإمام الرازي في مقدمة التفسير الكبير: فخر الدين الرازي، ط.1، سنة1412هـ/1991م، دار الغد العربي–القاهرة– 18/1.

[2] – سورة الفاتحة/02.

وَالنُّورَ﴾[1]، واعلم أن المذكور هاهنا قسم من أقسام قوله: ﴿رَبِّ العَالَمِينَ﴾[2] في الفاتحة؛ لأن لفظ العلم يتناول كل ما سوى الله، والسموات والأرض والنور والظلمة قسم من أقسام ما سوى الله، فالمذكور في سورة الأنعام كأنّه قسم من أقسام ما هو مذكور في أول سورة الفاتحة..."[3]، وهذا تطبيق واع لما يصطلح عليه اليوم بالتماسك بيّن فيه الرازي التّماسك الدّلالي بين السورتين.

ولا تقل جهود البلاغيين شأنا في هذا المجال عن جهود سواهم، ويأتي في مقدمتهم عبد القاهر الجرجاني (ت471هـ) الذّي رأى أن سر الإعجاز يكمن في الاتساق العجيب بين ألفاظ القرآن الكريم[4]، ويقول: "واعلم أنّك إذا رجعت إلى نفسك علمت علما لا يعترضه الشك أنّ لا نظم في الكلم ولا ترتيب حتى يعلق بعضها ببعض ويبنى بعضها على بعض، وتجعل هذه بسبب من تلك... وجعل الواحدة منها بسبب من صاحبتها ما معناه وما محصوله".[5]

يومئ عبد القاهر في هذا النص يومئ إلى التماسك الشّكلي والدّلالي معا من خلال حديثه عن التعليق والسّببية، ويشكل هذان الجانبان أدوات هامة يُعتمَدُ عليها في تحليل النص، ينضاف إليها أدوات أخرى، نحاول الوقوف عندها.

وفي رحاب هذا الفهم فإن فهم بنية النص، ينهض على تحليل العلاقات الداخلية التي أسهمت في نسجه، وهي التي يتم فيها اختراق أفقية المنطق

---

[1] – سورة الأنعام/1.

[2] – سورة الفاتحة/2.

[3] – التفسير الكبير : فخر الدين الرازي، ط.3، د.ت، دار إحياء التراث العربي–بيروت– 180/1.

[4] – ينظر دلائل الإعجاز: عبد القاهر الجرجاني، ص 37.

[5] – المصدر نفسه، ص 44.

الخطي نحو منطق عمودي نطلب من خلاله إدراك الدلالات المنطوية والمتوارية في ثنايا المكتوب، وهذا لخلق السياق العام الضروري لفهم النّص.[1]

غير أنّ النص لا يمكن سبر أغواره وتسليط الأضواء على دروبه الملتوية إلاّ بحضور متلق خبير ومتطور، يدرك جيدا كيف يمكن أن يخلق نوعا من التضايف بين ما تسكت عنه اللغة وما تثبته، ويصنع الألفة بينها.

وأصفى قول يؤكد هذا الفهم:"وإنما المعنى أنّ هناك مشابهات خفية بدق المسلك إليها؛ فإذا تغلغل فكرك. فأدركها فقد استحققت الفضل، ولذلك يشبه المدقق في المعاني كالغائص على الدر."[2]

ولن يتأتى له ذلك إلاّ عن طريق الانسجام والتماسك بين أجزاء النص الواحد، وقد أشار عبد القاهر الجرجاني إلى هذه المسألة بقوله:" وما شرفت صنعة ولا ذكر بالفضيلة عمل إلاّ لأنّهما يحتاجان من دقة الفكر ولطف النظر ونفاذ الخاطر إلى ما لا يحتاج إلى غيرهما، ويحتكمان على من زاولهما والطالب لهما في هذا المعنى ما لا يحتكم ما عداهما. ولا يقتضيان ذلك إلاّ من جهة إيجاد الائتلاف في المختلفات، وذلك بين لك فيما تراه من الصناعات وسائر الأعمال التي تنسب إلى الدقة، فإنك تجد الصورة المعمولة فيها كلّما كانت أجزاؤها أشد اختلافا في الشكل والهيئة، ثم كان التلاؤم بينها مع ذلك أتم، والائتلاف أبين، كان شأنها أعجب والحذق لمصورها أوجب."[3]

---

[1] – ينظر من النص إلى التأويل: محمد ديوان، مجلة الفكر العربي المعاصر، العدد 60-61، مركز الإنماء القومي، بيروت، باريس 1989م.

[2] – أسرار البلاغة: عبد القاهر الجرجاني، ص 130.

[3] – المصدر السابق، ص 127.

ويتضح من كلام عبد القاهر الجرجاني أنّه لا يتحقق الانسجام في النص من انسجام المعاني ووضوحها فحسب، بل من اختلافها وغموضها أيضا، وأن هذا الاختلاف دليل على حذق المنشئ الذي يتصرف في المادة اللغوية والتي تتغير بفعل المجاز والتركيب الذي يخضع لكيفيات عديدة نطق بها العرب، وأن المتلقي يجتهد في إيجاد وحدة وألفة بين المختلفات والمتنافرات.

- أدوات التماسك

إنّ الحديث عن أدوات التماسك شائق وطويل، رغم التباينات الموجودة بين أقوال العلماء في حصرها وتحديدها في الغالب، إلاّ أن هذا التباين يبقى سطحيا، وتبقى الأدوات المشتركة بينهم تشكل جهازا نظريا موحدا أساسا، يؤطره هدف واحد مشترك يتمثل في تماسك وانسجام أجزاء النص.

صدر كتاب موسوم ب" التماسك في الإنجليزية " Cohesion in English" لهاليدي ورقية حسن، وقد تناول هذا المؤلف خمس أدوات وهي كالآتي:

1- المرجعية (Référence).

2- العطف (Conjonction).[1]

3- التماسك المعجمي (Cohésion Lexicale).

4- الحذف (Ellipse) .

5- الإبدال (Substitution) .

[1] – تؤدي أدوات العطف وظيفة التماسك النصي– يمكن مراجعة ذلك بالتفصيل في" بناء الجملة العربية: محمد حماسة عبد اللطيف، ط.1، سنة1416هـ/1996م، دار الشروق–مصر– ص 158 وما بعدها.

وتعد وسائل التماسك النصي أهم الركائز الرئيسة التي عول عليها علماء النص الغربيون في تحليل النص الفني، ولأهميتها نكاد نجدها شائعة في مؤلفاتهم، الأمر الذي جعل هاليداي ورقية حسن يخصصان لها مؤلفا خاصا - الذي سبق ذكره-، لكن في زخم هذه المفاهيم والأدوات الإجرائية المعتمدة في التماسك النصي، هل أدرك أسلافنا بوعي هذه المفاهيم؟، أو تنبهوا إليها وتناولوها بمسميات ومفاهيم أخرى تخضع لطبيعة اللّسان العربي؟، وبعبارة أخرى هل يوجد في التراث العربي المرتبط أساسا بالممارسة النصية إسهامات قابلة لأن تدرج في ما يطلق عليه اليوم "لسانيات النص" و"نحو النص"؟

نروم في فحص هذه القضية بيان أوجه الإجراء التي عمد إليها الدارسون العرب القدامى في تناولهم مسألة التماسك النّصي ووسائله، وتقتضي طبيعة المقال أن يقتصر في تسليط الأضواء على وسيلة واحدة تشترك فيها اللغات الإنسانية-كما سبق الذكر- ألا وهي ظاهرة الحذف بوصفها بؤرة إنتاج المعنى، أضف إلى ذلك أنها من العوامل الرئيسة التي تحقق التماسك النصي.

وجه العرب القدامى عنايتهم إلى قضية تماسك أجزاء النص من خلال تناولهم لظاهرة الحذف التي كانت مدار دراسة النحويين واللغويين والبلاغيين والمفسرين، وإذا كان المقام لا يسمح أن نقف على جوانب عديدة مما قالوه في هذه المداخلة، فإننا سنبيّن منه في هذا الموضع ما يتلاءم والتماسك النّصي.

ونبدأ الحديث بالسيوطي (ت911هـ) الذّي تنبه إلى أن الحذف يحقق التماسك بين عناصر النص، فأطلق عليه "الاحتباك"، ويقول عنه: " ومأخذ

هذه التسمية من الحبك، الذي معناه الشدّ والإحكام وتحسين أثر الصنعة في الثوب، فحبك الثوب سدُّ ما بين خيوطه من الفُرَجِ، وشدُّه وإحكامه بحيث يمنع عنه الخَلَلَ مع الحسن والرونق. وبيان أخذه منه أن مواضع الحذف من الكلام شبهت بالفرج بين الخيوط، فلما أدركها الناقد البصير بصوغه، الماهر في نظمه وحوْكه، فوضع المحذوف مواضعه كان حائكا له مانعا من خَلَلٍ يطرقه؛ فسدّ بتقديره ما يحصل به الخلل مع ما أكسبه من الحسن والرونق".[1]

ويقول في موضع آخر:" أن يحذف من الأول ما أثبت نظيره في الثاني، ومن الثاني ما أثبت في الأول"[2]، ونلاحظ أن السيوطي قد أدرك أن الحذف يحقق التماسك بين أجزاء النص.

كما وقف الزركشي (ت794هـ) على ما يحقق التماسك النصي، وأطلق عليه "الحذف

التقابلي"، ويعرفه بقوله:" أن يجتمع في الكلام متقابلان، فيحذف من واحد منهما مقابلة لدلالة الآخر عليه".[3]

ولتوضيح ما سبق نورد نظرة علماء القرنين الرابع والخامس الهجريين لمفهوم ظاهرة الحذف، ونستهل الحديث بأبي الحسن علي بن عيسى الرماني (ت384هـ) الذّي عدّ الحذف أحد وجهي الإيجاز؛ لأنّه " إسقاط كلمة للاجتزاء عنها بدلالة غيرها من الحال أو فحوى الكلام"،[4] وأكد هذا الفهم القاضي عبد الجبار في كون الحذف" يحسن في اللغة إذا كان الثابت من

---

[1] – الإتقان: السيوطي، ج183/3.

[2] – المصدر نفسه، 182/3-183.

[3] – البرهان في علوم القرآن: الزركشي، ج129/3.

[4] – النكت في إعجاز القرآن : الرماني، ص70.

الكلام يدلّ على المحذوف"[1]، ويتبيّن لنا أن نظرة هؤلاء العلماء لم تخرج عن تلك الضوابط العقلية التي تحكم الحذف.

ويبدو أنّ قول الرماني أكثر إيضاحا؛ لأنه أرجع الدلالة إلى بعدين هامين، يتمثل الأول في "الحالية" والثاني في ما يتضمنه "فحوى الكلام"، وبذلك يكشف الرماني عن دلالات لا تتصل بمفردات تتراص تراصاً آلياً عن كيفيات الكلام؛ لأن هذه "الحالية " التي توحي بالدلالة ليست متصلة بمجرد آلية التراص قدر ما يبعثه السياق من إيحاء دلالي، ويمكن أن نقول الشيء ذاته عن قوله " فحوى الكلام" فهي الأخرى تعود إلى المعنى نفسه.

وإذا كان للحذف طريقتان، إحداهما تهتم بالحذف النحوي، والثانية تقرنه بالوظيفة الجمالية، فإن له أهمية بالغة عند علماء النص في استكمال تشكيل النص بوصفه وسيلة هامة من وسائل تماسكه، بفضل متلق متطور قادر على الفهم، ومعرفة خصائصه ومن بينها
ألوان الحذوف التي تَعتَورُ النّص كله.

ونخلص في ضوء ما سبق إلى أن الحذف لا يمكن أن يؤدي دوره في الدّلالة، والتأثير إن لم يدل عليه الدّليل الذّي أشار إليه ابن جني والرماني والقاضي عبد الجبار، والحذف بوصفه بؤرة إنتاج المعنى يفسح المجال رحبا للمتلقي لاستكمال تشكيل النّص، عبر التأويل وتخيل صور واحتمال دلالات عديدة، على غرار ذكر المحذوف الذّي يُثَبّتُ الدّلالة، ويحدد أبعادها ويحصر غناها وثراءها.

[1] – تنزيه القرآن عن المطاعن: القاضي عبد الجبار، ص 164.

وبناء على ما سلف تكون الدّراسات الحديثة قد أثبتت أنّ أسلافنا العرب قد امتلكوا قامات عالية في دراساتهم النحوية والبلاغية لأساليب العربية، ولا يقل عنهم شأنا علماء التفسير؛ ولهذا كان علينا أن نستلهم، هذا التراث بحمولته الثقافية والمعرفية، ونحاول تفسيره في ضوء انشغالات تفكيرنا الراهن مع استثمار المفاهيم والأدوات المعرفية في الفكر الغربي استثمارا قائما على التفاعل الإيجابي، وذلك لإضاءة جوانب كثيرة في الدّراسات اللّسانية الحديثة.

إذا كان علم لغة النّص (Linguistique du texte) فرعا من فروع علم اللّغة، فإن نحو النص قد تفرع من علم اللغة النصي الذي يهتم بدراسة النص بوصفه أفعال اللّسان، وذلك لدراسة زوايا متعددة فيه، ولعل من أهمها التماسك النّصي ووسائله والمرجعية (الإحالة) (Référence) والسياق ودور المتلقي.

وتعد ظاهرة الحذف في منظور هذا الاتجاه الجديد وسيلة هامة من وسائل التماسك بشقيه: الشكلي والدّلالي، وهذا ما نرغب فحصه وتتبعه فيما تبقى من هذا المقال.

وقد دفعنا هذه الرؤية إلى ضرورة توضيح مفهوم الإحالة وأهميتها في تماسك النص وعلاقتها بالحذف؛ وذلك لأنه وسيلة أساسية في تناسق أجزاء النص، التّي تعتبر في نظر هاليداي ورقية حسن متتالية من الجمل تربطها علاقات، أو تربط بعض عناصر هذه الجمل، أي هذه العلاقة تكون بين عنصر وآخر وارد في جملة سابقة أو أخرى لاحقة، أو بين عنصر وبين متتالية بكاملها سابقة أو لاحقة، فإذا تعلق عنصر بما سبقه فهي علاقة قبلية، أما إذا

تعلق بعنصر يلحقه فهي بعدية،[1] ويمكن توضيح ذلك من قوله تعالى:﴿وَقِيلَ لِلَّذِينَ اِتَّقَوْا مَاذَا أَنْزَلَ رَبُّكُمْ قَالُوا خَيْراً﴾[2]، والتقدير: أنزل خيرا، فحذف الفعل مع فاعله في جواب الاستفهام، ويمكن تمثل الآية كما يأتي:

﴿ وَقِيلَ لِلَّذِينَ اِتَّقَوْا مَاذَا **أَنْزَلَ** رَبُّكُمْ قَالُوا(.....) خَيْراً ﴾

أنزل مرجعية قبلية (سابقة)

الملاحظ أن المحذوف مفعول واقع في جواب الاستفهام (ماذا) بدليل كلام مذكور سابقا، إذن هنا المرجعية قبلية دلّ عليها سياق الكلام، والمحذوف في الآية الكريمة يدل على التماسك الداخلي بين جملتي الاستفهام وجوابها، ومنه -أيضا- قول الشاعر[3]:

نَحْنُ بِمَا عِنْدَنَا وَأَنْتَ بِمَا * عِنْدَكَ رَاضٍ وَالرَّأْيُ مُخْتَلِفُ

والتقدير: نحن بما عندنا راضون، وأنت بما عندك راض، ويمكن تمثله بهذا الشكل:

نَحْنُ بِمَا عِنْدَنَا(.....) = نحن (مبتدأ) + بما(جار ومجرور) + (الخبر المحذوف)

وَأَنْتَ بِمَا عِنْدَكَ رَاضٍ = أنت (مبتدأ) + بما(جار ومجرور) + راض (الخبر المذكور)

[1] – ينظر لسانيات النص –مدخل إلى انسجام الخطاب–: محمد الخطابي، ص13.

[2] – سورة النحل/30.

[3] – قيس بن الخطيم (ت 2ق.هـ/620م) بن عدّي الأوسي، أبو يزيد، شاعر الأوس وأحد رجالها الصناديد في الجاهلية.

وكما هو واضح في الشاهد فإنّ التماسك قد تحقق بين الشطرين، وذلك لدلالة المذكور اللاّحق على السابق المحذوف، أومن " الإبدال من الصفر"[1]حسب مفهوم هاليداي ورقية حسن، ومن خلالها نفهم ما أراد الشاعر رسمه للمتلقي؛ لأن البنية الكلية للبيت الشعري هي متتالية جملية وليست شيئا معطى، وإنما يحتاج إلى وسيلة ملموسة توضحه وتجليه حسب رأي فان دايك.[2] أما المرجعية البعدية ففي قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ وَمَلاَئِكَتَه يُصَلُّونَ عَلَى النَّبِئ﴾[3]، والتقدير: إن الله يصلي في قراءة من رفع "ملائكته"، فحذف من الأول لدلالة الثاني عليه وليس عطفا عليه[4]، ويمكن تمثل الآية كما يأتي:

﴿إِنَّ اللَّهَ(.....)وَمَلاَئِكَتَه **يُصَلّونَ** عَلَى النَّبِئ﴾

يصلي مرجعية بعدية (لاحقة)

وفي سبيل امتلاك بعض التوضيح للمرجعية القبلية والبعدية، نستعين بالرسم الآتي:

أ ⟶ ب = تمثل مرجعية قبلية (إحالة مقالية قبلية)

ب ⟵ أ = تمثل مرجعية بعدية (إحالة مقالية بعدية)

ويوضح هذا الرسم مرجعية الحذف الذي يعتور البنى اللسانية سواء أكانت سابقة أم لاحقة، أي إذا اشتملت متتالية جملية على حذف، فلابد من مرجعية توجّه المتلقي إلى موضعه، ومن ثم فهمه اعتمادا على السياق.

---

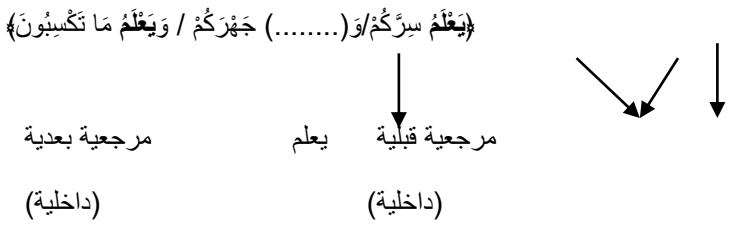
[1] – ينظر لسانيات النص–مدخل إلى انسجام الخطاب–: محمد الخطابي، ص21.

[2] – ينظر النص والسياق–استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي :فان دايك، ترجمة،عبد القادر قنيني، د.ط،سنة2000م، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء–المغرب– ص .143

[3] – سورة الأحزاب/56.

[4] – ينظر البرهان في علوم القرآن: الزركشي، ج133/3.

ونجد بعض الآيات القرآنية الكريمة تتوافر فيها مرجعيتان قبلية وبعدية، ومنها قوله تعالى:﴿يَعْلَمُ سِرَّكُمْ وَجَهْرَكُمْ وَيَعْلَمُ مَا تَكْسِبُونَ﴾،[1]والتقدير: ويعلم جهركم، فحذف الفعل والفاعل لدلالة السابق واللاحق عليه، فالمرجعية هنا مشتركة بين القبلية والبعدية، ونتمثلها كالآتي:



ونلاحظ في هذه الآية حذف الفعل مع فاعله، والدليل مقالي من لفظ المحذوف، وقد تنوعت المرجعية وذلك لتقوية الربط بين السابق واللاّحق وبين ما لم يذكر (الفعل وفاعله) الواقع بينهما، ومن ثم توجه المتلقي إلى فهم النص القرآني فهما صحيحا، ولن يتأتى له ذلك إلا إذا توصل إلى تقدير الكلام المحذوف (المغيب) من خلال الكلام المظهر، باعتبار هذا الأخير مرشدا وموجها.

وإذا كان الحذف يحقق التماسك بين عناصر الآية الواحدة، أو بين عناصر أكثر من آية، اعتمادا على المرجعية الداخلية، فإنّه يحقق التماسك بين أكثر من سورة اعتمادا على المرجعية الخارجية، مثل قوله تعالى: ﴿هَلْ يَنْظُرُونَ إِلاَّ أَنْ تَأْتِيَهُمُ المَلاَئِكَةُ أَوْ يَأْتِيَ رَبُّكَ﴾[2]، والتقدير: (يَأْتِي أمر رَبُّكَ)،

[1] – سورة الأنعام/3.

[2] – سورة الأنعام/158.

بدليل قوله تعالى في سورة أخرى:﴿هَلْ يَنْظُرُونَ إِلاَّ أَنْ تَأْتِيَهُمُ المَلاَئِكَةُ أَوْ يَأْتِي أَمْرُ رَبُّكَ﴾[1] فدلّ على المحذوف سياق الآية، وأكدته آية من سورة النحل[2].

وبالإضافة إلى مساهمة هذا الحذف في تناسق النص وتماسكه اعتمادا على المرجعية الخارجية اللاّحقة[3]، فإنه أدّى وظيفة أخرى، إذ أفاد حقيقة وهي أن الانتقال والإتيان من مكان إلى آخر صفة من صفات الأجسام التي تشغل حيزا، وأنّ الله عزّ وجل خالق الأماكن والأزمنة، ومنشئ كل ما تصح عليه الحركة والنقلة والتمكن والسكون والانفصال والاتصال والممارسة والمحاذاة[4]، فلا يجوز للّه سبحانه وتعالى الإتيان كما بينه الجرجاني في أسراره، وكذلك أمره لا يمكنه المجيء إلا على وجه مجازي؛ لأن الأمر يصدر ويُنَفَّذ ويطبَّق ولا يأتي.

لقد تركت العناصر المحذوفة من الآية السابقة فجوة، ممّا يثير المتلقي (متلق خبير)[5] ويدفعه إلى التّمعن والتدبر بغية سد الفجوة وملئها، وتحديد العناصر غير المحددة، وهذا العمل هو الذّي قام به المفسرون، فتوصلوا إلى أن سر الحذف -فضلا على التماسك- يكمن في التأكيد على صدور الأمر، كونه قدرا مقضيا، أما الإتيان فأفاد حتمية وقوعه وتجسيد نفاده فورا حتى شخّص وكأنه آتٍ.

---

[1] – سورة النحل/33.

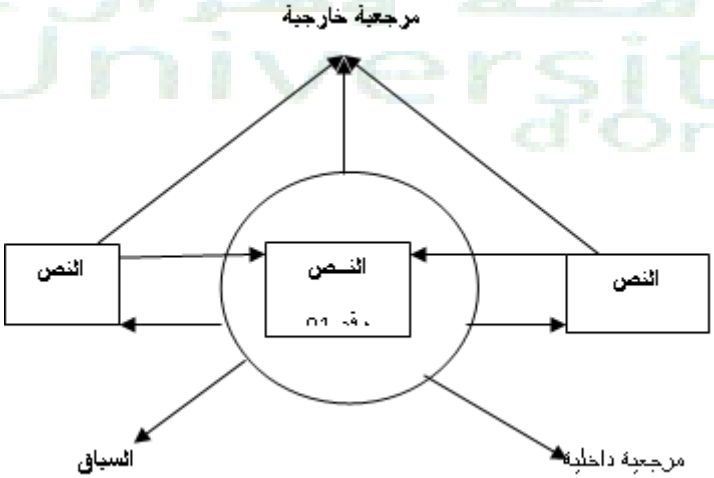
[2] – ينظر البرهان في علوم القرآن: الزركشي، ج114/3.

[3] – تكون المرجعية الخارجية لاحقة أو سابقة في آي القرآن الكريم وفق ترتيبه المصحفي.

[4] – ينظر أسرار البلاغة: عبد القاهر الجرجاني، ص339-340.

[5] – المقصود بالمتلقي الخبير المفسر الفاهم والعارف الذي تتوافر فيه شروط المفسر.

ومنه قوله تعالى: ﴿وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا السَّمواتُ والأَرْضُ﴾[1]، أي:كعرض؛ بدليل التصريح به في قوله تعالى:﴿سَابِقُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِنْ رَبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُها كَعَرْضِ السَّمَاءِ وَالأَرْضِ﴾[2]، إنّ العلاقة بين الحذف والمرجعية واضحة، الأمر الذي يؤكد أهمية الحذف في تحقيق التناسق النّصي، أضف إلى ذلك أن" تفسير القرآن بالقرآن يعد من أصول التفسير، بل يعد أول هذه الأصول"[3] والحذف عند هاليداي ورقية حسن يرتبط بمرجعية داخلية أو خارجية، سابقة أو لاحقة توضحه في قولهما: " إن الحذف بطبيعته علاقة مرجعية لما سبق (Anaphorique)... وأحيانا يكون الحذف مرجعيته خارجية (Exophorique) والأخيرة تعتمد على سياق الحال الذي يمدنا بالمعلومات التي تسهم في تفسير المثال. لكن الحذف المرجعي للخارج-خارج النص- ليس له مكان في التماسك"[4]، ويمكن توضيح فحوى هذا الكلام بالرسم التالي:



[1] – سورة آل عمران/133.

[2] – سورة الحديد/21.

[3] – علم اللغة النصي– دراسة تطبيقية على السور المكية–: د. صبحى إبراهيم الفقى، ج179/2.

[4] – المرجع نفسه 201/2، و Cohesion in English,halliday and hassan,p144.

وينهض تماسك النّص على عناصر هامة في نظر الباحثيْن، وتتمثل حسب الرسم المبين في المرجعية الداخلية، وتكون إما سابقة أو لاحقة، والمرجعية الخارجية، وينضاف إليهما السياق.

وظيفة الحذف النّصية : يأتي القرآن الكريم في الذروة من البيان العربي، فهو كتاب العربية الأكبر، الذّي يشكل بآياته وسوره بنية نصية كلية، وأصفى قول نستشهد به في هذا المقام للإمام علي كرم الله وجهه:" كتابُ الله تُبْصِرُون به، وتَنْطِقُون به، وتَسْمَعُون به، ويَنْطِقُ بَعضُه ببَعضٍ، ويَشهدُ بَعضُه على بَعضٍ، لا يختلفُ في الله، ولا يُخَالِفُ بصاحبه عن الله. "[1]

وقد كان إعجازه البياني موردا متأصلا من موارد إعجازه الكلّي، فلا غرابة أن يكون القرآن الكريم مصدرا لكل ما توصل إليه علماء لغة النص، أو كما يطيب للبعض أن يطلق عليه نحو النص، وأصلا لتفجير طاقات

[1] –نهج البلاغة–من كلام الإمام علي كرم الله وجهه، شرح الشيخ محمد عبده، د.ط، سنة 19861م، دار أسامة، بيروت–لبنان–ج17/2.

كثيرة من هذا العلم، المنعوت بالمنعطف الجديد، حتى يفيد هاليداي وحسن منه، ويغيرا ما أقرّاه بخصوص عدم تحقيق التماسك بالحذف والمرجعية الخارجة[1] (Exophoric)؛ لأنّ ما أوردناه من آيات قرآنية قد أثبت عكس ذلك تماما، وحقق الحذف التماسك والاتساق بين أكثر من سورة، ويحضرنا في هذا الشأن قول الإمام علي–كرم الله وجهه-: "إنّ القرآن ظاهره أنيق، وباطنه عميق، لا تفنى عجائبه ولا تنقضي غرائبه"[2]، والحقيقة إن الحديث عن القرآن ذو شجون وفنون،لا تنقضي عجائبه، ولا تنتهي غرائبه، ولا تبلغ مراميه.

وفي ضوء هذا الطرح أين نضع قول هاليداي ورقية حسن:" لكن الحذف المرجعي للخارج - خارج النص- ليس له مكان في التماسك"؟ [3] وتقتضي الإجابة عن هذا السؤال من أبناء اللغة العربية الرجوع إلى الإسهامات النصية العربية، وإعادة قراءتها للإفادة منها؛ لأن ما خلفه المفسرون من أعمال في دراسة وتفسير آي القرآن الكريم، تكشف عن وجود مثل هذه المفاهيم في أذهانهم وهم يمارسون تلقي آي القرآن الكريم وما توصلوا إليه من نتائج، يشكل اليوم مرتكزا معرفيا هاما يعول عليه في دفع عجلة بحوث لسانيات النص، وكذا تطوير النظريات اللغوية المعاصرة وبخاصة تلك التي تقوم على التّحليل النّصي.

---

[1] –أي أن الحذف في نظر هاليداي ورقية حسن لا يحقق التماسك النصي اعتمادا على المرجعية الخارجية والسياق.

[2] –نهج البلاغة –من كلام الإمام علي كرم الله وجهه، ج55/1.

[3] – علم اللغة النصي –دراسة تطبيقية على السور المكية–: د. صبحى إبراهيم الفقى، ج179/2.

ومن المسلمات إذن القول إن النص القرآني متماسك، وينبغي ذلك؛ لأنه كلام الله الذّي يأتي في ذروة البيان، الأمر الذّي جعل" السيوطي يبرهن برهنة دقيقة على مقولة مشهورة لدى العلماء المسلمين وهي أن القرآن الكريم كالكلمة الواحدة يفسر بعضه بعضا"[1]، لكن كنا نروم في تتبع أي القرآن الكريم توضيح كيف يساهم الحذف في تحقيق التناسق، وكشف الأساس النظري الذي ينهض عليه في هذا المجال.

[1] – لسانيات النص– مدخل إلى انسجام النص–محمد خطابي، ص388.

ظاهرة اضطرابات البلع لدى المصاب بإعاقة من أصل عصبي
- بناء بروتوكول لتقييم وظيفة البلع –

أ. ابتسام الحسني/ جامعة الجزائر2

***

ملخص[*]:

تعتبر اضطرابات البلع لدى المصاب بإعاقة حركية من أصل عصبي ظاهرة واسعة الانتشار تستلزم عناية خاصة، لذا سنقوم من خلال هذه الدراسة بتسليط الضوء على سبل الكشف والعلاج، كما سنتعرض للحالات العسيرة واليسيرة التي قابلناها في دراستنا الميدانية.

[*]- **Résumé** :

L'apparition de troubles de la déglutition dans les pathologies neurologiques est très fréquente et demande une attention particulière. Nous démontrerons dans cette recherche l'importance du diagnostique et de l'évaluation de ces troubles, et nous exposerons également les cas rencontrés au cours de notre étude pratique.

Le but de cette étude est donc de mieux cerner les troubles de déglutition chez les patients cérébro-lésés. Nous nous sommes limités à cinq (5) cas des deux sexes et dont l'âge varie entre 26 et 68 ans (âge moyen 47 ans) et ce, afin de proposer un outil pouvant aidant l'orthophoniste à l'évaluation précise du trouble et ainsi permettre la mise en place d'une prise en charge globale (prise en charge du trouble et de la personne en elle-même.

Mots clés: Handicape moteur cérébral, trouble de la déglutition (dysphagie)

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على إضطرابات البلع عند المصابين بإعاقة حركية من أصل عصبي وقد شملت عينة البحث خمسة (5) أفراد من الجنسين، تتراوح أعمارهم ما بين 26 و68 سنة (متوسط عمر 47 سنة) كلهم يعانون من إصابة حركية من أصل عصبي. وكانت غايتنا هي اقتراح أداة تساعد المختص على التقييم الدقيق للاضطراب من أجل وضع أسس رعاية أرطفونية تشمل الاضطراب والشخص على السواء.

الكلمات المفتاحية: البلع، الدسفاجيا، المسالك الخاطئة.

1- مقدمة :

يعرف المبلع كمجموعة حركات تسمح بنقل الأكل، السوائل والريق من الفم نحو المعدة، مرورا بالبلعوم والمرئ. لا تقتصر هذه العملية فقط على الطعام إذ يقبل الإنسان على بلع اللعاب عدة مرات في الدقيقة وبشكل أوتوماتيكي. خلال هذه المعملية، تتوقف عملية التنفس حفاظا على القنوات الهوائية.

في حال الإصابة بإعاقة من أصل عصبي (الشلل الدماغي) تظهر اضطرابات على مستوى هذه العملية تجمع تحت مصطلح "الدسفجيا **Dysphagie** ". ونقصد بها "صعوبة القيام بعملية الأكل، أو البلع مع الإحساس بالألم أو بتوقف المبتلعة، مع احتمال وقوع مسالك خاطئة أثناء بلع الأغذية،السوائل أو الريق. وعموما، فهي صعوبة تمرير اللقمة الغذائية من الفم إلى المعدة(Guatterie et Lozano, 2005: 1) "كما

يعرفها Bleeckx (2001: 17) كونها "كل مشكل يحدث بين مرحلة وضع الطعام في الفم ومروره بالمعدة. ويمكن أن تكون مضايقة بالألم، أو حتى انحصار تام للغذاء".

لقد أثبتت الدراسات أن اضطرابات البلع، بمفهومها الواسع، قد تمس ما بين 50 و80% من المصابين بالباركنسون (Tison et Guatterie 2003: 358) وهي أيضا ذات عواقب وخيمة بالنسبة لمتوسط عمر المصاب ب: Sclérose En Plaque و Sclérose Latérale Amyotrophique. كذلك بعد الإصابة الوعائية الدماغية أو الصدمة الدماغية، تصبح استحالة أو صعوبة البلع عائقا يهدد حياة الفرد ليس فقط من الناحية الغذائية بل أيضا عواقب المسالك الخاطئة التي تؤدي الى التهابات رئوية حادة وعدم القدرة على التنفس بشكل طبيعي (Barat et autres, 1999).

لم يشهد مجال دراسة الدسفاجيا التطور الذي يستحقه بالرغم من أهميته، فإهمال هذه الإضطرابات قد يضع حياة الفرد في خطر يصل إلى الموت. هذا ما دفعنا إلى اختيار ودخول هذا الميدان والموضوع الفتي أي اضطرابات وصعوبات البلع خاصة في مجال الأرطوفونيا وذلك في الواقع الإكلينيكي، من أجل التماس الموضوع بطريقة أدق قصد وضع بروتوكول لتقييم وظيفة البلع، الذي من خلاله سيتمكن المختص الأرطفوني من وضع مخطط الكفالة المناسبة (إيجاد طرق العلاج أو وسائل للتخفيف من حدة

هذا الإضطراب) حتى لا نعرض المصاب إلى الخطر وكذا لجعل وقت الأكل وقتا ممتعا لا متعبا.

لكي نتوصل إلى غايتنا هذه، حاولنا وضع ميزانية أرطفونية خاصة بآلية البلع لدى المصابين بإعاقة من أصل عصبي، كما استعملنا اختبار القدرة الوظيفية للبلع ل Guatterie M. et Lozano V. مع إجراء تغيير طفيف في "جزء الماء".

نحاول من خلال هذا الموضوع الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما أهم اضطرابات البلع الملاحظة في وحدات العلاج العصبي؟
- كيف يمكن تقييم وظيفة البلع عند المصاب بإعاقة من أصل عصبي؟

للإجابة عن الأسئلة السّالفة، قدمنا الافتراضات الآتية:

- تتمثل أهم اضطرابات البلع الملاحظة في وحدات العلاج العصبي في صعوبة تمرير الغذاء من الفم إلى المرئ، أو في مروره عبر المسارات الهوائية، وهذا ما يعرف بالمسالك الخاطئة.

- يمكن تقييم وظيفة البلع عند المصاب بإعاقة من أصل عصبي بوضع أداة لهذا الغرض، حيث تجمع في وثيقة واحدة جميع المعلومات المتعلقة بالمفحوص.

2- تحديد المفاهيم

البلع: هو نقل البلعة الغذائية أو السائل من الفم الى البلعوم ثم من المرئ إلى المعدة مع حماية المسالك الهوائية. (Vandemeulebroucke et al., 2007: 96).

الدسفاجيا: مصطلح يطلق على مجموعة الاضطرابات التي قد تصيب آلية البلع.

المسالك الخاطئة: مرور اللعاب، السوائل أو الأكل عبر المسارات الهوائية العلوية أثناء المبلع. (Lozano et Guatterie, 1993).

3- منهجية البحث:

تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف البحث، حيت أن الإختبار المستعمل يمكن من جمع الحقائق والمعلومات بصفة علمية نزيهة، قائمة في الحاضر والواقع، قصد تشخيصها وكشف جوانبها، كما تم استقراء المعلومات وتحليل المعطيات كما وكيفا بغية الإجابة عن التساؤلات المطروحة.

- أداة تقييم وظيفة البلع:

حاولنا من خلال المعلومات التي قدمناها سابقا، وضع بروتوكول خاص بتقييم وظيفة البلع لدى المصاب بإعاقة حركية من أصل عصبي.

يهدف هذا الأخير إلى فهم **دقيق** للحالة والإضطرابات التي يعاني منها المفحوص، وبالتالي سيسمح **بوضع مخطط إعادة التأهيل** وكذا الطرق المسهلة للتخفيف من حدة **العجز**.

يحتوي هذا البروتوكول على مجموعة من الفحوصات والإختبارات التي ستساعد المختص على الفهم الجيد للمفحوص والإضطراب، سواءا كان

ذلك من الناحية الفيزيولوجية التشريحية أو النفسية، التي على أساسها سيتم تحديد خطوات العلاج.

من أهم نقاطه:

- **السوابق المرضية Les antécédents pathologiques**

- **الاختبار العام:** نقوم في هذه النقطة باختبار مختلف الوظائف التي بإمكانها أن تؤثر على عملية البلع كحاستي السمع والبصر التي قد تؤثر مثلا على استجابة المفحوص للتعليمة وبالتالي تطبيقها. كذلك نقوم بدراسة وضعية الجلوس والرأس عند الأكل فهاتين النقطتين مهمتين جدا، حيث أنهما تؤثران بصفة مباشرة على وظيفة البلع. إضافة إلى ذلك، ندرس القدرات الذهنية (المتمثلة في اليقظة، الإنتباه، القدرة على التركيز، الذاكرة، الفهم والإلقاء). بالنسبة لليقظة، الإنتباه، القدرة على التركيز والذاكرة، هدفها تحديد ما إن كان المفحوص مؤهلا للبدئ في برنامج إعادة التربية أم لا. أما الفهم والإلقاء فالهدف من دراستهما هو التأكد من أن المفحوص قادر على فهم التعليمات من أجل تطبيقها. يتم تقييمها من خلال ملاحظة المفحوص أثناء المقابلة وكذلك من خلال المعلومات المقدمة من طرف المحيط العائلي.

- **الإختبارات الحسية الحركية للمنطقة الفمية – الوجهية:** هدفها تقييم الحركة الإرادية خاصة منها تلك المتعلقة بأعضاء النطق.

- **الحركة الإنعكاسية:** تهدف إلى تقييم المنعكسات الفمية البلعومية.

- **القدرات الحسية:** مثل الإدراك الحسي، الذوق والشم فالهدف منها هو التأكد من سلامة هذه الأخيرة لأجل استخدامها لضبط الكفالة وتحفيز البلع.

- **وظيفة البلع:** التقييم عملية البلع وذلك بواسطة المحاولة الغذائية، وكذا تحديد مختلف الاضطرابات التي يعاني منها المفحوص.

يمكن من خلال المحاولة الغذائية واختبار الماء تحديد نوع الغذاء الممكن تقديمه للمفحوص.

- **اضطرابات الملاحظة والميكانيزمات المفحوصة:** نستطيع من خلال اضطرابات الملاحظة تحديد الميكانيزمات المصابة، مثلا تسرب أنفي (ارتداد أنفي) هو دليل عن خلل في الإنسداد اللهوي الحلقي.

- **القرارات المتخذة:** بعد الانتهاء من الفحص وتحليل النتائج المتحصل عليها يقوم الفاحص باتخاذ القرارات اللازمة لتغذية آمنة ووضع خطة كفالة مناسبة للحالة المدروسة.

يتم التقييم الكيفي من خلال الملاحظة، وتدوين النتائج بشطب الخانة المناسبة. أما عن

التقييم الكمي، فيكون التنقيط حسب سلم ذو 4 مستويات: ‹ 0 غياب تام للاضطراب › 1 اضطراب خفيف › 2 اضطراب متوسط › 3 اضطراب حاد.

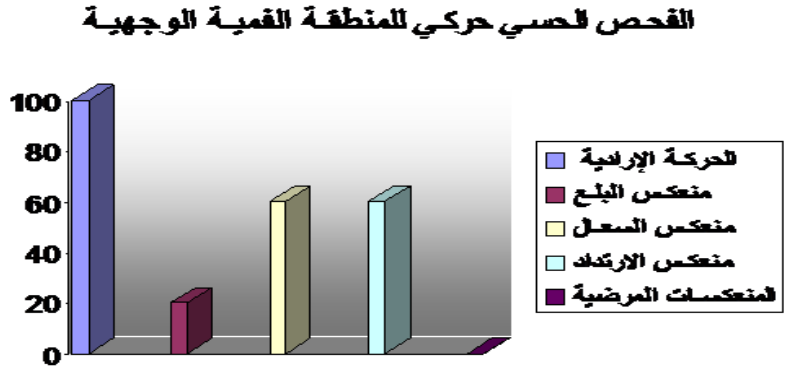
- **إختبار القدرة الوظيفية لآلية البلع**

هو اختبار اقترحه الباحثان Guatterie M وLozano V أخصائيان في وحدة إعادة تربية البلع، مصلحة إعادة التربية الوظيفية، قسم علم الأعصاب مستشفى بوردو – فرنسا- وهو عبارة عن اختبار متقن أو بالأحرى اختباران: الأول خاص بالماء والثاني بالغذاء المهروسMixé. تكون اللقمة أو الشربة في كلا الاختبارين حسب عيار معين، إذ تبسط بالنسبة لاختبار الماء (من الماء السائل إلى الماء المخثر، مرورا بمراحل مختلفة للتخثير)، كما تزداد السعة تدريجيا (نصف ملعقة صغيرة إلى ملعقة كبيرة والتي تعادل جرعة في كوب، بالنسبة لإختبار الماء، ومن نصف ملعقة صغيرة إلى ملعقة كبيرة لإختبار الأغذية المهروسة).

قمنا بإجراء تغيير طفيف فيما يخص اختبار الماء، اذ فضلنا أن نبدأ بماء مخثر ومكثف لننتقل إلى السائل، وذلك تفاديا لتكرار المسالك الخاطئة.

يهدف هذا الاختبار إلى تقييم وجود مسالك خاطئة وتعيين حدود البلع الوظيفي السليم (بالنسبة للماء والغذاء) وذلك من أجل تحديد قوام الغذاء والسوائل المناسب لتغذية الفرد مع اجتناب أي نوع من الخطر.

3- نتائج الدراسة:



من خلال **الفحص الحسي حركي للمنطقة الفمية الوجهية** نلاحظ أن:

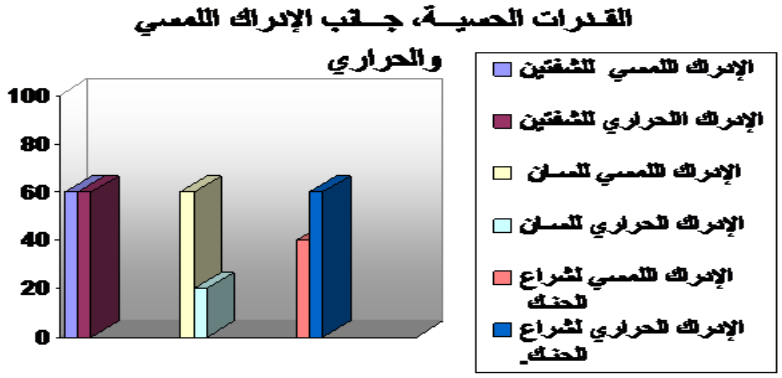
100 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى الحركة الإرادية للشفتين، اللسان، الخدين، الفكين والحنجرة.

20 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى منعكس البلع.

60 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى منعكس السعال.

60 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى منعكس الارتداد.

بينما لا تظهر أي حالة اضطرابا على مستوى المنعكسات المرضية

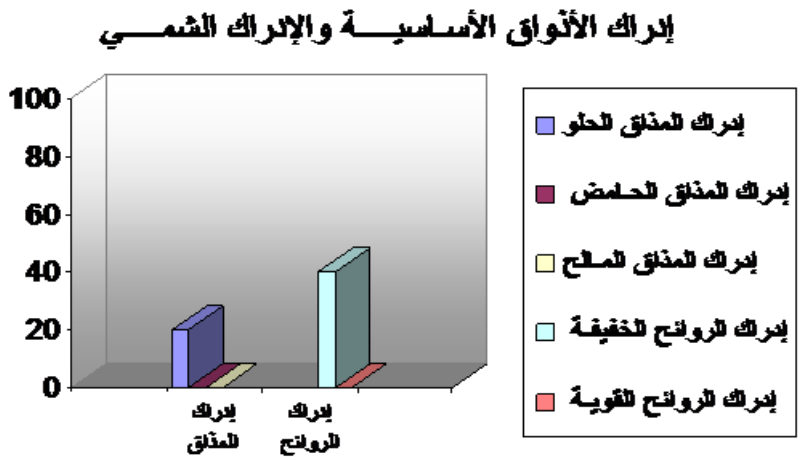


بالنسبة للقدرات الحسية، جانب الإدراك اللمسي والحراري سجلنا:

60 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى الإدراك اللمسي والحراري للشفتين والخدين.

60 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى الإدراك اللمسي للسان مقابل 20 % فقط من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى الإدراك الحراري للسان.

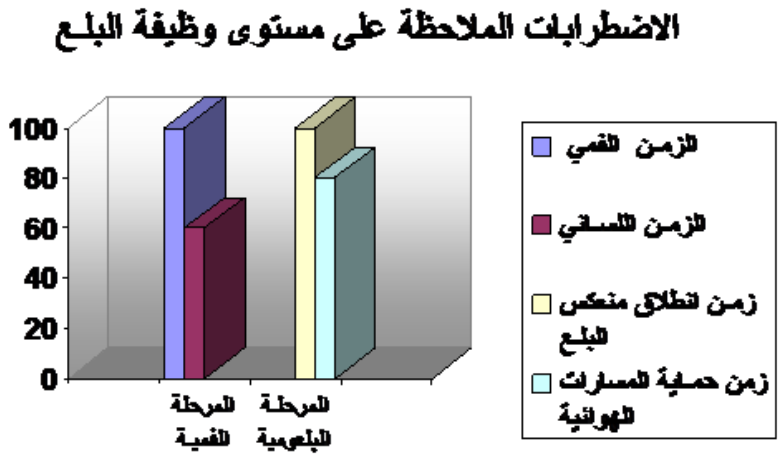
40 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى الإدراك اللمسي لشراع الحنك مقابل 60 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى الإدراك الحراري لشراع الحنك.



إدراك الأذواق الأساسية والإدراك الشمي مضطرب أيضا إذ نلاحظ أن:

20 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى إدراك المذاق الحلو. بينما لا نلاحظ أي اضطرابات في إدراك المذاق الحامض والمالح.

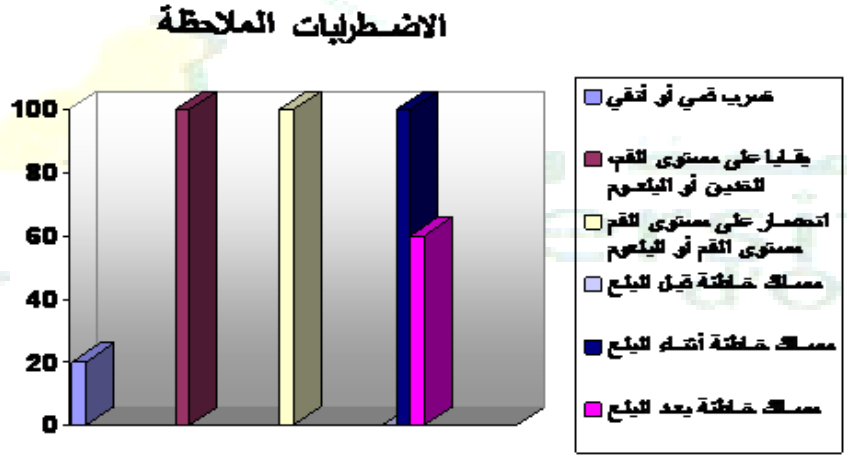
40 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى إدراك الروائح الخفيفة والمعتدلة كالفانيليا والياسمين. بينما لا نلاحظ أي اضطرابات في إدراك الروائح القوية كالبن.



أما عن **وظيفة البلع** والتي درسناها في مرحلتين: المرحلة الفمية والمرحلة البلعومية فقد تحصلنا على:

100 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى الزمن الفمي من المرحلة الفمية مقابل 60 % من الحالات التي تعاني من اضطراب على مستوى الزمن اللساني.

100 % من الحالات تعاني من اضطراب على مستوى زمن انطلاق منعكس البلع مقابل 80 % من الحالات التي تعاني من اضطراب على مستوى زمن حماية المسارات الهوائية.



كما **لاحظنا أيضا** أن:

20 % من الحالات المدروسة يعاني من تسرب فمي أو أنفي

100% منها يعاني من بقايا على مستوى الفم، الخدين أو البلعوم

100% من الحالات يعاني من إحساس بانحصار الغذاء على مستوى الفم أو البلعوم.

كما وجدنا أن 100 % من الحالات المدروسة أظهرت مسالك خاطئة أثناء البلع و60 % منها أظهرت مسالك خاطئة بعد البلع. لم تظهر أي حالة مسالك خاطئة قبل البلع.

4- تحليل النتائج

يتفق جميع الباحثون على أن أول خطوة لعلاج أي نوع من الاضطرابات هي التشخيص أو التقييم الكامل والدقيق لهذا الاضطراب، الذي عليه سوف تبنى خطة العلاج، فهو إذن في بالغ الأهمية.

قمنا اعتمادا على الدراسات والأدبيات السابقة، بإنشاء بروتوكول لتقييم وظيفة البلع عند المصاب بإعاقة من أصل عصبي، وذلك بجمع جميع المعلومات الخاصة بالمصاب (السوابق المرضية، الاضطرابات المصاحبة التي قد تؤثر على وظيفة البلع، القدرات الحركية للمفحوص، الاختلالات على مستوى الوظائف العضوية...) وبهذا نكون قد حققنا فرضيتنا الأولى.

من خلال الدراسة الميدانية وتطبيق بروتوكول تقييم وظيفة البلع على عينة البحث، المتكونة من خمسة مصابين باضطرابات من أصل عصبي، تمكنا من تحقيق فرضيتنا الثانية وهي أن هؤلاء الأفراد يعانون من صعوبات في تمرير الغذاء من الفم إلى المريء، ناتجة عن اضطرابات على مستوى الحركة الإرادية التي قد تظهر في المرحلة الفمية، أو الحركة الانعكاسية التي قد تظهر في المرحلة البلعومية. إذ أن 20 % من الحالات المدروسة يعاني من تسرب فمي أو أنفي، 100 % منها يعاني من بقايا على مستوى الفم، الخدين أو البلعوم، 100 % من الحالات يعاني من إحساس

بانحصار الغذاء على مستوى الفم أو البلعوم. كما وجدنا أيضا أن 100 % من الحالات المدروسة أظهرت مسالك خاطئة أثناء البلع و60 % منها أظهرت مسالك خاطئة بعد البلع. تبقى هذه المسالك الخاطئة أهم وأخطر الإضطرابات فقد تؤدي بحياة الفرد إلى الخطر.

كما توصلنا أيضا بعد تطبيق بروتوكول تقييم وظيفة البلع إلى أن 100 % من الحالات تعاني من اضطرابات على مستوى الحركة الإرادية للمنطقة الفمية الوجهية. 80 % من الحالات تعاني من اضطرابات في المنعكسات الطبيعية مقابل 0 % اضطرابات في المنعكسات المرضية. أما عن اضطرابات الإدراك اللمسي والحراري، فهي واضحة لدى 80% من الحالات. بالنسبة لوظيفة البلع فقد تحصلنا على 100 % من الحالات التي تعاني من اضطراب الزمن الفمي من المرحلة الفمية مقابل 60 % من الحالات التي تعاني من اضطراب الزمن اللساني من المرحلة الفمية. أما نتائج المرحلة البلعومية فكانت كالتالي 100% من الحالات التي تعاني من اضطراب في انطلاق منعكس البلع مقابل 80 % من الحالات التي تعاني من اضطراب في حماية المسارات الهوائية.

بناءً على هذه النتائج، يقوم المختص بتحديد نوع الكفالة الأرطفونية (تمارين شخصية أو استراتيجيات التخفيف أو الاثنان معا) وخطة العلاج. هذا ما يحقق فرضيتنا الثالثة.

5- خلاصة

انطلاقا من المعطيات والأبحاث السابقة الخاصة بالإعاقة ذات الأصل العصبي، من حيث أسبابها وأعراضها المختلفة، قد نجد من بينها مشاكل التغذية واضطرابات البلع، موضوع دراستنا، وبما أن الخطوة الأولى لأي كفالة أرطفونية هي التشخيص والتقييم الذي على أساسه يتم وضع الأسس، التي من خلالها سوف يبنى العلاج، فكرنا في وضع بروتوكول خاص بتقييم اضطرابات البلع لدى المصابين بإعاقة من أصل عصبي، والذي حاولنا قدر الإمكان، أن نجعله شاملا، حتى يتسنى لنا وضع البرنامج العلاجي المناسب لكل حالة والذي إن لم يحل كليا إشكالية اضطرابات البلع، فإنه سيحد من العجز، كتكييف المحيط وتعديل العادات الغذائية للمريض، عن طريق وضع برنامج خاص شخصي لكل فرد يتماشى مع احتياجاته وكفاءاته. إن الهدف العام من الكفالة الخاصة باضطرابات البلع الناتجة عن إصابة عصبية ليست إصلاح وظيفة البلع مباشرة، إنما هو تمكين الفرد من التأقلم مع عجزه واستغلال أفضل لكافة قدراته وكذا الاحتفاظ بنوعية حياة لائقة، فهذه الشريحة من الأفراد تحتاج إلى عناية وكفالة دائمتين وصارمتين متعددتي الجوانب وأيضا إلى الدعم والاندماج المعنوي والنفسي والاجتماعي.

يبقى من الضروري والمهم تكملة هذه الدراسة وتطبيقها على مجموعة أكبر من المصابين قصد تكملة النقائص أو تعديل البروتوكول. نقترح أيضا دراسة تأثير القدرات الذهنية على اضطرابات البلع لدى المصاب بإعاقة من أصل

عصبي، كما نقترح دراسة مقارنة بين تأثير جهة الدماغ المصاب على اضطرابات البلع.

المراجع:

- BARAT M., GUATTERIE M., LOZANO V., *Les troubles de la déglutition en neurologie*, Actualités en Rééducation Fonctionnelle et Réadaptation, n° 17, 1992.

- BARAT M., GUATTERIE M., LOZANO V., *Troubles de la déglutition après accident vasculaire cérébral: évaluation et prise en charge*, Journal de Réadaptation Médicale, n°19, 1999.

- BLEECKX D., *Dysphagie: Évaluation et rééducation des troubles de la déglutition*, DE BOECK, BRUXELLE, 2001.

- CRASSARD I, *Trouble de la déglutition* in Correspondances en neurologie vasculaire , n° 3, octobre-novembre-décembre 2001.

- GUATTERIE M., LOZANO V., *Déglutition et dysphagie en neurologie*, in *Médecine physique et de réadaptation: La rééducation digestive*, n° 43, 2° trim, 1997.

- GUATTERIE M., LOZANO V., *Quelques éléments de la physiologie de la déglutition*, in KINEREA, n°42, 2005.

- LOZANO V., GUATTERIE M., *Etude radioscopique de la déglutition*, Colloque déglutition dysphagie, BORDEAUX, 1993.

- PATIN V., *Les explorations des troubles de la déglutition. In: Les fonctions oro-faciales: évaluation, traitements, rééducation*. Colloque de Villers sur Mer, 26-27 juin 1998.

- TISON F., GUATTERIE M., *les troubles de la déglutition de l'hypersalivation à la fausse route*, Neurologie, Sep 2003, n° 3

- VANDEMEULEBROECKE ET AL , *La dysphagie après AVC*, LOUVAIN MEDICAL, 2007.

- WOISARD V., PUECH M., *La réhabilitation de la déglutition chez l'adulte*, SOLAL, MARSEILLE, 2003.

معوقات تطبيق ضمان الجودة
في التكوين المهني من وجهة نظر المتربصين - دراسة ميدانية-

رحماني ليلى/ جامعة وهران*

***

مقدمة:

تعتبر الجودة فكر إداري يركز على التجديد والابتكار تحقق من خلال تطبيقيها المؤسسات العديد من المكاسب وعليه ينبغي أن يُنظر إلى الجودة على أنها نظام إداري ًقوامه ثلاثة مكوِّنات متداخلة هي القيم والتقنيات والأدوات، وفيه تدعم التقنيات والأدوات القيم الجوهرية لتشكل معها كلاً متكاملاً (هلستين، كليفجو، 2000). ولكي تتحقق الجودة لابد من توفر شروط معينة وإجراءات تمنح الثقة بان المنتج يتميز بالجودة المطلوبة، وهذا ما يسمى "ضمان الجودة". إن الذي يميز إطار ضمان

* -**Abstract**: This study aimed at identifying the obstacles that prevent the quality assurance in the vocational training from the trainees' point of view. The study sample consisted of 27 trainees. A questionnaire was designed and consisted of six sections: curriculum ،instructor ،evaluation ، machinery ،management ،Trainees ،The study results showed that There were the obstacles that prevent the quality assurance in the vocational training from the trainees' point of view. Results also showed that there were no significant differences at $\alpha = 0.05$ in the study variables which are gender ،training Period.

Keywords: quality assurance ،vocational training ،trainees ،obstacles.

الجودة في المؤسسة التعليمية هو مجموعة الأسس والمبادئ التي تستند إليها في التحسين المستمر من خلال الالتزام بمعايير النجاح ومؤشرات الأداء كما أنه يحدد الأولويات ويرتبها ويقيس عمليات التعلم والتعليم والقيادة، ويحقق أهداف المنهاج ويكرس المدرسة كمنظمة تعليمية تعنى بشؤون الطلاب في بيئة غنية ذات موارد بشرية وموارد مادية ذات مستوى رفيع (الامير، العوامله، 2011). ولضمان تحقيق الجودة في التكوين المهني يحتاج ذلك إلى مناهج أشمل وأكثر ملائمة، وإلى مستوى جودة مرتفع لدى الطلاب الداخلين إلى التكوين المهني، ومدرسين ومدربين أفضل، وعمليات تعلم واختبار، وكذلك إلى تحديد معايير التأهيل ومنح الشهادات، ومستوى أفضل من المراقبة والتقييم.(علي، 2009، 17)

ولهذا نحن بحاجة إلى إدخال هذا النهج في نظامنا التكويني الذي يعد من أهم الأعمدة التي تبنى عليها مشاريع التنمية الاقتصادية والاجتماعية وحتى السياسية في زمن أحدثت فيه ثورة المعلومات والتكنولوجيا تغيرا جذريا في مجالات متعددة منها الكوادر البشرية. فلا مناص للتقدم إلا بوجود مخرجات تمتع بمهارات وكفاءات ذات جودة عالية قادرة على مواكبة التغيرات الحاصلة في سوق العمل،ومتطلبات المهنة دائمة التغير، مما يفرض علينا حتمية الابتعاد عن مبدأ التخصص الغير مرن الذي تأصل في المنظومة الجزائرية مفرزا العديد من المشاكل على مستوى السياسة التشغيلية الوطنية نتيجة التقادم السريع للمهارات والمعارف المكتسبة هذا

من جهة، وارتفاع التكلفة المهدرة والمضاعفة لإعادة تكوين هذه المخرجات وتجديد مكتسباتها المهنية وإعطائها الفرصة لإثبات قدراتها في السوق المحلية والدولية خاصة في ضل الانفتاح العالمي والمنافسة الشديدة من العمالة الأجنبية المؤهلة والأقل كلفة. كل هذه الإحداث تستدعي من صناع القرار مراجعة وإعادة بناء قطاع التكوين المهني من خلال تشخيص العوائق والصعوبات التي تحول دون جودة مخرجاته واستثمار هذه النتائج في إدارة التحول المستند على استراتيجيات مدروسة تأخذ بعين الاعتبار الثقافة التنظيمية السائدة.

***- مشكلة الدارسة وتساؤلاتها**

يعد التكوين المهني العمود الفقري لإحداث التنمية الشاملة في المجتمع، حيث تعتمد القدرة على التقدم لأي دولة على كفاءة نظامها التكويني والتعليمي، وهذا ما أثبتته البحوث والدراسات في أن التعليم والتكوين يساهمان بنسبة تتراوح ما بين 26% و55% من الإنتاجية (أبو النصر، 2007، 15).

ولكن المتمعن لنظام التكوين المهني في الجزائر يجد أن أغلبية مخرجاته تتميز بالبطالة والتهميش وتدني جودتها، وعدم تطابق مواصفاتها من حيث المهارات ومستوى الأداء مع احتياجات الشغل، وهو ما أدى إلى عزوف القطاع الخاص عن توظيف هذه الشريحة .

وبناءً على ما سبق ذكره، وبالاستعانة بنتائج بعض الدارسات السابقة التي أثبتت الحاجة إلى رسم سياسة تكوينية واضحة المعالم وتصحيح نظرة

المجتمع الدونية للقطاع واعتباره "خزان الفاشلين". وهذا لا يتأتى إلا بتشخيص واقع التكوين المهني وتحديد العوائق والصعوبات التي تواجهه وتحول دون ضمان جودته وعليه فإن الدارسة الحالية تسعى إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما هي المعوقات التي تحول دون ضمان تحقيق الجودة في التكوين المهني؟

تساؤلات الدراسة :

1- هل توجد معوقات تحول دون ضمان تحقيق الجودة في معاهد التكوين المهني من وجهة نظر المتربصين؟

2- هل توجد فروق فردية بين المتربصين في المعوقات تحول دون ضمان تحقيق الجودة في معاهد التكوين المهني تبعا لمتغير للجنس.

3- هل توجد فروق فردية بين المتربصين في المعوقات تحول دون ضمان تحقيق الجودة في معاهد التكوين المهني تبعا لمتغير فترة التكوين.

أهداف الدراسة:

- الكشف عن المشاكل التي تؤدي ضعف مخرجات التكوين المهني.
- تسعى هذه الدراسة إلى توضيح مفهوم الجودة ومتطلبات ضمانها في الحقل التكويني.
- التعرف على الفروق الموجودة بين المتربصين في المعوقات التي تحول دون ضمان الجودة في التكوين المهني من حيث الجنس.

– التعرف على الفروق الموجودة بين المتربصين في المعوقات التي تحول دون ضمان الجودة في التكوين المهني من حيث فترة التكوين.

- **أهمية الدراسة**

يأتي اهتمام الباحثة بالدراسة نتيجة ما توصلت إليه دراستها السابقة والتي أكدت من خلالها تدني جودة أداء مخرجات التكوين المهني في الوظائف التي يشغلونها وعدم رضا أصحاب العمل في القطاعين العام والخاص عن مهاراتهم ومعارفهم التي لا تستوفي المتطلبات الحقيقية للمهنة الأمر الذي دفع بالكثير منهم إلى العزوف عن توظيفهم والاستعانة بالخبرة أو العمالة والأجنبية وبشكل أكثر تحديداً، فإن أهمية هذه الدراسة تنبع من الأبعاد التالية:

– نتائج الدراسة ستفيد المختصين في تحديد مواطن القوة والضعف في نظام التكوين المهني.

– نتائج الدراسة ستفيد المختصين في الكشف عن المسببات والعوامل التي تحول دون جودة مخرجات التكوين المهني.

– نتائج الدراسة ستفيد المسئولين في تحديد متطلبات ضمان تحقيق الجودة في نظام التكوين المهني.

- **حدود الدراسة**

أ- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على تحديد معوقات ضمان الجودة في معاهد التكوين المهني على ضوء متغير الجنس والسن وفترة التكوين.

ب- **الحدود الزمانية :**تم تطبيق هذه الدراسة في السداسي الثاني من العام الدراسي 2011- 2012

ج- **الحدود المكانية:** اقتصرت هذه الدراسة على المتربصين في معاهد التكوين المهني لولاية البيض.

- **التعاريف الإجرائية للمفاهيم**

1- **التكوين المهني:** برنامج مخطط يهدف إلى إكساب وتنمية معارف المتخرج وتدعيم اتجاهاته وتحسين مهاراته، بما يمكنه من القيام بواجباته المهنية بكفاءة وفعالية عالية.

2- ضمان الجودة :هو عملية تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومتابعة العملية التكوينية وفق إستراتجية معينة تهدف إلى تحقيق مخرجات ذات جودة عالية تساهم في بناء وتشكيل معالم النهضة الاجتماعية والاقتصادية والأخلاقية.

3- **العوائق:** هي مجموعة الصعوبات والمشاكل التي تساهم في تدني جودة التكوين المهني.

4- **معاهد التكوين المهني:** هي مؤسسة تكوينية تابعة لوزارة التكوين المهني والتعليم المهنيين تقدم خدمات التكوين للمستوى الرابع

والخامس(تقني، تقني سامي) وتعتبر الشهادة الممنوحة من المعهد أعلى تأهيل في قطاع التكوين.

5- **المتربص :**هو الفرد الذي يزاول تكوينه في المعاهد المتخصصة في التكوين المهني بغية الحصول على دبلوم للدخول سوق العمل.

*** - منهجية الدارسة وإجراءاتها**

- خصائص عينة الدراسة

تتكون عينة الدارسة من (27) متربص ومتربصة ينتمون إلى مختلف التخصصات

وتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية موزعة حسب الجنس وفترة التكوين.

أداة الدراسة:

تعد الأداة الرئيسية في الدارسة الاستبيان، والذي تم تطويره لتحديد المعوقات التي تحول دون ضمان تحقيق الجودة في معاهد التكوين المهني من وجهة نظر المتربصين وقد تم تطوير الأداة بإتباع الخطوات التالية:

1- الاستفادة من دراسة الباحثة السابقة: حيث قامت الباحثة بإجراء دراسة كشفت من خلالها انخفاض جودة المتخرجين من مؤسسات التكوين المهني وهذا من وجهة نظر أصحاب العمل (رحماني، 2009). وعلى هذا الأساس حاولت أن استكشف أهم العوامل والعوائق التي ساهمت في عدم جودة التكوين المهني وضعف مخرجاته.

2- مراجعة الأدب التربوي الذي عالج موضوع الجودة في التكوين المهني.

3- الاطلاع على الدارسات السابقة التي توفرت لدينا والتي تناولت موضوع الجودة في التكوين المهني وهي قليلة حيث لم نعثر على دراسات عربية تتناول هذا الموضوع من الناحية الميدانية منها حسين (2005)، علي (2009)، الأمير، العوامله (2011)...

وفي ظل هذه الخطوة تم تحديد فقرات الاستمارة حيث وصل العدد الإجمالي إلى(75) فقرة موزعة على ستة مجالات رئيسية: البرنامج، المكون، التقويم، التجهيزات، الإدارة، وأخيرا المتكون، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (1)

توزيع فقرات أداة البحث على المجالات الستة

الأبعاد	عدد الفقرات
التقويم	9-8-7-6-5-4-3-2-1
المكون	23-22-21-20-19-18-17-16-15- 14-13-12-11-10
البرنامج	38-37-36-35-34-33-32-31-30-29-28-27-26-25-24
التجهيزات	51-50-49-48-47-46-45-44-43-42-41-40-39
الإدارة	61-60-59-58-57-56-55-54-53-52
المتكون	75-74-73-72-71-70-69-68-67-66-65-64-63-62

*- الخصائص السيكومترية للأداة

أولا :صدق الأداة :

أ- صدق المحكمين: وللتحقق من صدق الأداة ا، قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين من المختصين في علم النفس والمناهج

التربوية حيث طلب منهم تحكيم فقرات الاستبيان في ضوء المعايير التالية:

1-وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية: واضحة، غير واضحة.

2-ملاءمة الفقرة وانتماؤها للبعد :منتمية، وغير منتمية.

وبعد تفريغ آراء المحكمين على استبيان التحكيم، تم اخذ الفقرات التي حصلت على إجماع المحكمين وتم تعديل بعض الفقرات وحذفها حيث أصبحت في صورتها النهائية (75) فقرة.

ب- الصدق الذاتي :

تم حساب الصدق الذاتي عن طريق الجذر التربيعي للثبات وقد كان صدق الأداة 0.96 وهذا ما يعني أن الأداة تتمتع بصدق عالي.

ثانيا: حساب الثبات:

استخرج معامل ثبات الاستبيان عن طريق استخدام ألفا كرونباخ وهذا بالاستعانة بالنظام الخاص بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وكانت النتيجة أن هذا الاستبيان يتمتع بمعامل ارتباط عال، حيث بلغت قيمته 0.94 وبمرور الاستبيان بهذه الخطوات أصبح جاهزا للتطبيق.

- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

من أجل معالجة البيانات استخدمت الباحثة برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية :

1- التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد الأداة وفقراتها.

2- اختبار "ت" لدراسة الفروق بين الجنسين.

3- تحليل التباين الأحادي (**One way Anova**) لدراسة الفروق بين المتربصين في الفترة التكوينية.

4- ألفا كرونباخ لحساب ثبات الأداة.

***- عرض نتائج الدارسة ومناقشتها**

1- **عرض نتائج السؤال الأول**: الذي ينص على:

"هل توجد معوقات تحول دون ضمان تحقيق الجودة في معاهد التكوين المهني من وجهة نظر المتربصين" وللإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات وأبعاد الأداة ككل، ولتحديد مستوى المعوقات تم اعتماد الدرجة الوسيطية (3:00) كمتوسط لمعرفة درجة المعوقات التي تحول دون ضمان تحقيق الجودة في معاهد التكوين المهني من وجهة نظر المتربصين وذلك بتقسيم درجة الصعوبة الى المستويات التالية :

درجة الصعوبة منخفضة: إذا كان المتوسط الحسابي مابين 1.00 إلى 2.99

درجة الصعوبة متوسطة: إذا كان المتوسط الحسابي مابين 3 إلى 3.49

درجة الصعوبة مرتفعة: 3.50 إلى 5 تعتبر كمؤشر لوجود معوقات بنسبة كبيرة

جدول رقم (2): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعوقات التي تحول دون ضمان تحقيق الجودة

رقم	البعد	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	البرنامج	15	3.83	1.22
2	المكون	14	3.53	1.24
3	التقويم	9	3 .93	1.13
4	التجهيزات	10	4.10	1.07
5	الإدارة	13	3.96	1.22
6	المتكون	14	3.10	1.33
	المتوسط العام	3.74		1.20

*- في **معاهد التكوين المهني من وجهة نظر المتربصين.**

يتضح لنا من الجدول رقم (2) أنه توجد معوقات تحول دون ضمان تحقيق الجودة في التكوين المهني بنسبة كبيرة، إذ بلغ متوسط العبارات العام 3.74 وبانحراف معياري قدره 1.20، ويعتبر هذا مؤشر على وجود صعوبات تحد من ضمان تحقيق الجودة على مستوى معاهد التكوين المهني، حيث جاءت العوائق المتعلقة بالتجهيزات في المقدمة بمتوسط حسابي يساوي 4.10، وبانحراف معياري قدره1.07، تليها العوائق المتعلقة بالإدارة بمتوسط 3.96 وانحراف معياري 1.22، ثم تليها العوائق المتعلقة بالتقويم، حيث بلغ متوسطها 93. 3 وبانحراف قدره 1.13، بينما كانت العوائق المتعلقة بالبرنامج والمتكون في الأخير بمتوسطين حسابين

3.83، 3.10 وبانحراف قدره 1.22، 1.33. وتتفق هذه النتيجة مع ذكره المهندس (2001: 40) في أن المناهج والخطط الدراسية في التكوين تفتقر إلى المرونة في التنفيذ والتطبيق لتلبية الاحتياجات المحلية ومواكبة التطور التقني، فيما يرى غياث (2006: 37) أن التكوين المهني في الجزائر يعرف تركيزا على بعض التخصصات، وإهمال أخرى رغم أهميتها وحاجة القطاعات الاقتصادية إليها،حيث أن هناك مهارات حرفية تعاني من عجز في تأطيرها من حيث الدروس النظرية وخاصة خارج التجمعات السكنية الكبيرة. فيما أكد سلاطنية وآخرون (2007) أن الصعوبات التي يعرفها التكوين المهني ترجع إلى البرامج التي لا تستجيب في كثير من الأحيان إلى الاحتياجات الحقيقية لعملية التنمية والتشغيل في الجزائر، والسبب في ذلك أنها مستوحاة من برامج أجنبية مبنية على حقائق اقتصادية وصناعية مغايرة لواقع المجتمع الجزائري.هذا بالإضافة إلى العوائق المتعلقة بالمتكون حيث يعاني هذا الأخير من عدم وضوح أهدافه المهنية المستقبلية وشعوره بالخجل للانتساب للمؤسسة التكوين المهني،وهذه النتيجة تتفق مع دراسة **عنصر** (2010) في ان هناك سلبيات اتجاه التكوين المهني تتمثل أساسا في عدم رغبة الشباب بصورة عامة في التوجيه نحو التكوين مع عالم الشغل أو اعتقاد الشباب" بدونية "العمل المهني وأنه مجرد مصالحة للشباب الفاشل مدرسيا، وتعتبر المعوقات المتعلقة بالتجهيزات من أكثر العوامل المتسببة في عدم ضمان جودة التكوين المهني. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه **المهندس**

(2001، 40-41) من أن هناك نقص وتفاوت في التجهيزات الموجودة في مؤسسات التكوين المهني من حيث الكفاية، الجاهزية ومواكبة التقانة الحديثة، فنجد نقص في الوسائل والآلات المستعملة مما يؤثر سلبا في جودة مخرجات التكوين (نوعية الخريجين)، ومن الملاحظ أيضا أن هذه تجهيزات من حيث الكمية والنوعية والمواصفات لا يتم طلبها في الأصل في ضوء مستلزمات تنفيذ المناهج التكوينية، فمنها ما هو فائض عن الحاجة ولا يستخدم ومنها الوفير، مما يؤدي إلى تدني معامل الاستخدام، وهناك قضية رئيسية تعاني منها مؤسسات التكوين المهني تتمثل في عدم وجود آلية واضحة لتحديث التجهيزات أو صيانتها أو تجديدها، وبذلك تبقى التجهيزات بعامة متخلفة تقنيا عن التجهيزات المستخدمة في سوق العمل. كما أن هناك معوقات تتعلق بالمكون، ولا تتفق هذه الدراسة مع الحداد (2009) والتي توصلت إلى أن المكونين لهم تأثير على خلق فرص عمل للمتربصين في كلية تدريب غز ة– الأونروا بوزن نسبي 89.46 **%**، وتدل هذه النسبة على مدى أهمية توافر العوامل والعناصر التي تزيد من تأثير المدربين على خلق فرص عمل، حيث أظهرت مستوى عالي لملاحظات المدرب خلال التدريب وإتباعه لقواعد الصحة والسلامة، والتنسيق بين الجانب النظري والتطبيقي، وتنميته لاتجاهات ايجابية في الانضباط الذاتي واعتماده للأساليب التفاعلية. وترجع أسباب الاختلاف بين الدراستين إلى العبء التدريسي والحجم الساعي الكبير للمكون باعتباره يقوم بالتكوين النظري والتطبيقي معا في كثير من الأحيان، كما أن

البرامج التكوينية الموجهة إلى المكون اختيارية مما أدى إلى عزوف المكون عن الالتحاق بها بهدف تطوير وتجديد معارفه ومهاراته في التخصص.

2- عرض نتائج السؤال الثاني: والذي ينص على:

"هل توجد فروق فردية بين المتربصين في المعوقات التي تحول دون ضمان تحقيق الجودة في معاهد التكوين المهني تبعا لمتغير للجنس". وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب الفروق باستخدام اختبار' ت 'كما هو موضح في الجدول.

– جدول (3) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للمعوقات التي تحول دون ضمان تحقيق الجودة في التكوين المهني تبعا للمتغير الجنس.

العوائق	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
البرنامج	ذكر	4.22	0.77	2.14	0.54
	أنثى	3.99	1.39		
المكون	ذكر	4.06	0.90	1.75	O.33
	أنثى	3.69	1.36		
التقويم	ذكر	4.71	0.76	1.42	0.42
	أنثى	3.93	1.21		
التجهيزات	ذكر	4.34	0.72	1.82	O.31
	أنثى	4.03	1.14		
الإدارة	ذكر	4.16	1.16	1.24	0.55
	أنثى	3.91	1.23		
المتكون	ذكر	3.16	1.01	1..24	0.25
	أنثى	3.08	1.39		

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أنه لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في العوائق المتعلقة بالبرنامج، حيث بلغت قيمة "ت" 2,14، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى 0,05 لأن قيمة الدلالة الإحصائية 0.54 أكبر من 0,05، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العوائق المتعلقة بالمكون والتقويم، التجهيزات، الإدارة، والمتكون حيث بلغت قيم "ت" على التوالي 1.75، 1.42، 1.82، 1.24،1.24 وهي غير دالة إحصائيا، لأن قيم الدلالة الإحصائية O.33، 0.42، O.31، 0.55، 0.25 أكبر من 0,05. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حسين (2005) والتي ترى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مشكلات التعليم المهني من وجهة نظر الطلبة في المدارس المهنية الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس وتعتقد الباحثة أن السبب في ندرة الفروق يعود إلى خضوع كلا الفئتين لنفس النظام وما يحويه من قوانين وتشريعات، كما أن كلتا الفئتين تطبقان المناهج والخطط الدراسية ذاتها.

3- عرض نتائج السؤال الثالث: والذي ينص على:

"هل توجد فروق فردية بين المتربصين في المعوقات التي تحول دون ضمان تحقيق الجودة في معاهد التكوين المهني تبعا لمتغير فترة التكوين".

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب الفروق باستخدام تحليل التباين (one way Anova)، والجدول رقم (4) يوضح ذلك.

جدول (4) يبين نتائج التباين (one way Anova) للمعوقات التي تحول دون ضمان تحقيق الجودة في معاهد التكوين المهني تبعا لمتغير فترة التكوين.

العوائق	مصدر التباين	مجموع مربعات	متوسط الانحراف	درجات الحرية	قيمة" ف"	الدلالة
البرنامج	داخل المجموعات	106.932	71.29	3	4.87	0.38
	خارج المجموعات	490.511	25.232	21		
	المجموع	649.914	96.914	24		
المكون	داخل المجموعات	74.791	30.019	3	1.17	0.46
	خارج المجموعات	559.806	25.743	21		
	المجموع	649.948	55.762	24		
التقويم	داخل المجموعات	48.67	30.28	3	2.96	0.53
	خارج المجموعات	218.57	11.62	19		
	المجموع	258.45	41.9	22		
التجهيزات	داخل المجموعات	63,995	21,327	3	2,82	0,44
	خارج المجموعات	202,854	10,584	19		
	المجموع	257,849	31,911	22		
الإدارة	داخل	195.847	38.305	3	2.28	0,29
	خارج	390.428	17.5	22		
	المجموع	505.345	55.805	25		
المتكون	داخل	90.14	35.582	3	1.18	0.53
	خارج	559.806	62.161	21		
	المجموع	649.949	97.743	24		

يتضح من خلال الجدول رقم (4) أنه لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين المتربصين في العوائق المتعلقة بالبرنامج تعزى إلى فترة التكوين، حيث بلغت قيمة "ف" 4.87، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى 0,05 لأن قيمة الدلالة الإحصائية0.38 أكبر من 0,05، وكذلك

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العوائق المتعلقة بالمكون والتقويم، التجهيزات، الإدارة، والمتكون حيث بلغت قيم "ف" على التوالي 1.17، 2.96، 2.82، 2.28، 1.18 وهي غير دالة إحصائيا، لأن قيم الدلالة الإحصائية O.46، 0.53، O.44، 0.29، 0.53 أكبر من 0.05. وتتفق هده النتيجة مع دراسة كنعان (2009) الذي توصل إلى أن هناك عدم رضا من طلبة السنة الرابعة نحو برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة وأن هناك حاجة لإعادة النظر في أهداف هذا المجال ومحتواه وأساليب إكسابه للطلاب. فرغم اختلاف البيئة التكوينية عن نظيرتها الأكاديمية إلا أن هناك تشابه أو وجهة نظر موحدة لطبيعة هذه البرامج وافتقارها للمرونة وتكييفها على حسب احتياجات سوق العمل كما أن تصميمها لم يراعي الاحتياجات الفعلية للمتربصين،كما تعتقد الباحثة أن عدم وجود فروق فردية بين المتربصين في المعوقات التي تحول دون ضمان تحقيق الجودة في معاهد التكوين المهني تبعا لمتغير فترة التكوين يرجع إلى أن تنفيذ البرنامج بشقيه النظري والتطبيقي يتم في معاهد التكوين المهني ويركز على الجانب النظري الذي أصبح يعوق العملية التكوينية ويساهم في فشل تحقيق أهدافها. وهذا ما أكده غيات (2006: 37) في أن التكوين المهني يعاني من صعوبات في إيجاد مؤسسات وورشات إنتاجية تستقبل المتكونين لإجراء تربصات ميدانية، خاصة في مؤسسات القطاع الخاص والذي هو في توسع مستمر، إذ لا توجد قوانين واضحة ترغم المؤسسات الوطنية والوحدات المحلية على استقبال

المتربصين والسماح لهم بمعايشة الواقع العلمي بالمؤسسات الإنتاجية، خاصة بالقطاع الخاص.

***- توصيات ومقترحات:**

في ضوء نتائج الدارسة الحالية يمكن إبداء التوصيات التالية:

1. اختيار المتكونين وتأهيلهم وإلحاقهم بتربصات في مواقع العمل لضمان مواكبتهم للتطورات الحاصلة في سوق العمل.
2. توفير التسهيلات التكوينية والتجهيزات بما يتماشى مع متطلبات المهنة في سوق العمل.
3. أن يلبي البرنامج احتياجات سوق العمل والتنمية الاقتصادية والاجتماعية.
4. إجراء المزيد من الدارسات في نفس الموضوع مع متغيرات أخرى.

مرا جع الدارسة:

- سلاطنية بلقاسم، غربي علي، قيرة إسماعيل. (2007)، تنمية الموارد البشرية، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع،، مصر.
- غياث، بوفلجة. (2006)، التربية والتكوين بالجزائر، دار الغرب، وهران.
- غيات، بوفلجة. (2006)، التكوين المهني والتشغيل بالجزائر، ط1، دار الغرب،، وهران.
- أبو النصر، مدحت محمد. (2007)، إدارة وتنمية الموارد البشرية، الاتجاهات المعاصرة، مجموعة النيل العربية، ط1، مصر.
- المهندس، أحمد مصطفى. (2001)، مخرجات التدريب المهني وسوق العمل في الأقطار العربية، المركز العربي للتدريب المهني، ليبيا.
- رحماني، ليلى.(2009)،اثر التكوين المهني على فعالية أداء المتخرجين، رسالة ماجستير غير منشورة. قسم علم النفس، جامعة وهران.

- الأمير، محمود، العواملة، عبد الله. (2011)، درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في المدرسة الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، العدد1، 59- 76

- علي، أحمد سيد علي .(2009)،، "سياسات عامة لربط مخرجات التدريب التقني والمهني واحتياجات سوق العمل" ورقة مقدمة إلى الندوة القومية حول "دور منظمات أصحاب الأعمال في تضييق الفجوة القائمة بين مخرجات التدريب واحتياجات سوق العمل. المنعقدة في الفترة ما بين 9-11 نوفمبر. منظمة العمل العربية، مصر.

- عنصر، يوسف .(2010)،مشكلات الشباب الجزائري الواقع والتطلعات المستقبلية ،مجلة الباحث الاجتماعي،عدد،10 ،211-228

- "هلستين، أولريكا، كليفجو، بينغت .(2000)، إدارة الجودة الشاملة كنظام إداري قوامه القيم والتقنيات والأدوات، مجلة إدارة الجودة الشاملة، العدد4، 238-244 من الموقع: ww.mcbup.com/research_regiters

- أبو عصبة، مي فتحي حسين. (2005)، مشكلات التعليم المهني في المدارس الثانوية المهنية الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين المهنيين والطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نابلس،فلسطين.

- الحداد، علا عمر الزير. (2009) دور التدريب المهني في خلق فرص عمل للمتدربين حالة دراسية : كلية مجتمع غزة – الأونروا، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم ادارة الاعمال، جامعة غزة .

- كنعان ،احمد علي .(2009). تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية، مجلة جامعة دمشق، العدد (3-4)، مجلد 25، 15-93.

منهج الإمام الحاكم النيسابوري
في كتابه "المستدرك على الصحيحين"

أ.د سليماني عبد القادر/ جامعة وهران

***

*- المدخل

لا شك أن كتاب" المستدرك على الصحيحين"، يعتبر من أمّهات كتب الحديث، وذلك مردّه إلى أمرين أساسيين:

الأول: مكانة صاحبه الإمام أبي عبد الله الحاكم، لما يحمله من العلم والفضل، والاجتهاد في جمع الأحاديث، والذبّ عن سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم.

والثاني: ارتباطه بالصحيحين، حيث أودع فيه ما ليس فيهما، ممّا رأى أنه على شرطهما أو شرط أحدهما، أو ما أدى اجتهاده إلى تصحيحه، وإن لم يكن على شرط واحد منهما.

وقد اختلف أهل العلم في مُراد الحاكم أبي عبد الله ب" شرط الشيخين أو أحدهما" في كتابه "المستدرك".

ومرجع هذا الاختلاف هو ما ذكره في المقدمة، حيث قال:" وأنا أستعين الله على إخراج أحاديث رواتها ثقات، قد احتج بمثلها الشيخان أو أحدهما".

-فمنهم من قال: إن المقصود بالمثلية: هو نفس الرواة الذين أخرج لهم الشيخان أو أحدهما، ويعبر عن ذلك بأنه أراد المثلية الحرفية.

-ومنهم من قال: بل المراد من ذلك: المثلية المجازية، ويعنون بها أن المقصود وصف الرواة الذين احتج بهم الشيخان أو أحدهما.

ومن هنا اجتهد أهل العلم في وضع معايير في تقسيم أحاديثه التي أودعها كتابه:

- الأول: أن يكون إسناد الحديث الذي يخرجه محتجاً برواته في الصحيحين أو أحدهما على صورة الاجتماع سالماً من العلل.

- الثاني: أن يكون إسناد الحديث قد أخرجا لجميع رواته لا على سبيل الاحتجاج، بل في الشواهد والمتابعات والتعاليق، أو مقروناً بغيره .

- الثالث: أن يكون الإسناد لم يخرجا له، لا في الاحتجاج ولا في المتابعات؛ وهذا قد أكثر منه الحاكم، فيخرج أحاديث عن خلق ليسوا في الكتابين ويصححها، لكن لا يدّعي أنها على شرط واحد منهما، وربما ادّعى ذلك على سبيل الوهم، وكثير منها يعلق القول بصحتها على سلامتها من بعض رواتها.

فكان موقف العلماء من تصحيح الحاكم للأحاديث في المستدرك، على رأيين:

الأول- التوسط في أمره، فما حكم بصحته ولم يوجد ذلك فيه لغيره من الأئمة، إن لم يكن من قبيل الصحيح، فهو من قبيل الحسن يحتج به، ويعمل به، إلا أن تظهر فيه علّة توجب ضعفه.

الثاني- المتابعة، والحكم عليه بما يليق بحاله، من الحسن أو الصحة أو الضعف.

- فما هو مقصود الحاكم بشرط الشيخين أو أحدهما؟
- وما هي معايير تقسيم أحاديث المستدرك؟
- وما هو سبب الخلل الذي وقع في هذه الأحاديث؟
- وما هو موقف العلماء من تصحيح الحاكم لها؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة، قسّمت عملي إلى مطلبين:

المطلب الأول: خصّصته للتعريف بالإمام أبي عبد الله الحاكم، وعرّجت فيه على رحلاته العلمية، وشويخه وتلاميذه، وآثاره العلمية .

والمطلب الثاني: خصّصته لكتابه "المستدرك على الصحيحين"، وبيّنت فيه منهجه، وموقف العلماء منه.

المطلب الأول: التعريف بالإمام الحافظ أبي عبد الله الحاكم النيسابوري[1]

[1] -أنظر ترجمته بالتفصيل في: تاريخ بغداد (473/5)، أحمد بن علي أبو بكر الخطيب البغدادي، دار الكتب العلمية، بيروت، (دت، در)؛ وسير أعلام النبلاء (163/17-177)، محمد بن أحمد أبو عبد الله شمس الدين الذهبي، تحقيق شعيب الأرناؤوط ومحمد نعيم العرقسوسي مؤسسة الرسالة، بيروت، ط9، 1413هـ؛ وتذكرة الحفاظ (1039/3-1045)، شمس الدين الذهبي، تحقيق المعلمي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (دت

1-إسمه ونسبه ومولده:

هو الحافظ محمد بن عبد الله بن حمدويه بن نعيم بن الحكيم، الإمام الحافظ، أبو عبد الله الضبي الطهماني النيسابوري، الشافعي، المعروف بابن البيّع، الناقد العلامة، شيخ المحدثين، صاحب التصانيف، وكان مولده في يوم الاثنين ثالث شهر ربيع الأول، سنة إحدى وعشرين وثلاث مائة (321هـ)، بنيسابور.

2-طلبه للعلم ورحلاته العلمية:

طلب أبو عبد الله الحاكم هذا الشأن في صغره بعناية والده وخاله، وأول سماعه كان في سنة ثلاثين، وقد استملى على ابن حبان في سنة أربع وثلاثين – 334 هـ -، وهو ابن ثلاث عشرة سنة.

ولحق الأسانيد العالية بخراسان والعراق وما وراء النهر، وسمع من نحو ألفي شيخ، ينقصون أو يزيدون، فإنه سمع بنيسابور وحدها من ألف نفس، وارتحل إلى العراق وهو ابن عشرين سنة، فقدم بعد موت إسماعيل الصفار بيسير.

أ- شيوخه:

حدّث الحاكم عن أبيه، وكان أبوه قد رأى مسلما صاحب الصحيح، وعن محمد بن علي المذكر، ومحمد بن يعقوب الأصم، ومحمد بن يعقوب الشيباني ابن الأخرم، ومحمد بن أحمد بن بالويه الجلاب، وأبي جعفر محمد الصفار،

در)؛ والعبر في خبر من غبر (91/3)، شمس الدين الذهبي، دار الكتب العلمية، بيروت، (دت در)؛ والبداية والنهاية (355/11)، الحافظ ابن كثير، مكتبة المعارف، بيروت، مكتبة النصر الرياض، 1966م؛ وطبقات الشافعية (155/4)، تاج الدين السبكي، تحقيق محمود محمد الطناحي وعبد الفتاح حلو، مطبعة عيسى البابي الحلبي، القاهرة، ط1، 1964م؛ وميزان الاعتدال في نقد الرجال(608/3)، شمس الدين الذهبي، تحقيق علي محمد البجاوي، دار المعرفة، بيروت، ط1، 1963م؛ ولسان الميزان (232/5-233)، الحافظ ابن حجر العسقلاني، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت، ط3، 1986م؛ وشذرات الذهب في أخبار من ذهب (176/3)، لابن عماد الحنبلي، دار الآفاق الجديدة، بيروت، (دت در)؛ والأنساب (370/2)، لأبي سعد السمعاني، تصحيح المعلمي، مطبعة المعارف العثمانية، حيد أباد، الهند، ط1، 1966م.

وصاحبي الحسن بن عرفة: علي بن الفضل الستوري، وعلي بن عبد الله الحكيمي، وإسماعيل ابن محمد الرازي، ومحمد بن القاسم العتكي، وأبي جعفر محمد بن محمد بن عبد الله البغدادي الجمال، ومحمد بن المؤمل الماسرجسي، وأحمد بن محمد بن عبدوس العنزي، وأبي أحمد بكر بن محمد المروزي الصيرفي، وأبي الوليد حسان بن محمد الفقيه، وأبي علي الحسين بن علي النيسابوري الحافظ، وعلي بن حمشاد العدل، ومحمد بن صالح بن هانئ، وأبي النضر محمد بن محمد الفقيه، وأبو عمرو عثمان بن أحمد الدقاق البغدادي، وأبي بكر النجاد، وعبد الله بن درستويه، وخلق غيرهم.[1]

ب- تلاميذه

وأما من حدّث عنه، فهم كثيرون: منهم الدارقطني وهو من شيوخه، وأبو الفتح بن أبي الفوارس، وأبو العلاء الواسطي، ومحمد بن أحمد بن يعقوب، وأبو ذر الهروي، وأبو يعلى الخليلي، وأبو بكر البيهقي، وأبو القاسم القشيري، وأبو صالح المؤذن، والزكي عبد الحميد البحيري، ومؤمل بن محمد بن عبد الواحد، وأبو الفضل محمد بن عبيد الله الصرام، وعثمان بن محمد المحمي، وأبو بكر أحمد بن علي بن خلف الشيرازي، وخلق سواهم.[2]

ج- ثناء العلماء عليه

لقد أثنى كثير من أهل العلم على أبي عبد الله الحاكم ثناء حسنا، وشهدوا له بالفضل والعلم والورع، وفيما يلي بعض أقوالهم:

قال الحافظ الخليل بن عبد الله (446هـ):" له رحلتان إلى العراق والحجاز، الثانية في سنة ثمان وستين، وناظر الدارقطني، فرضيه، وهو ثقة واسع العلم،

[1] – سير الأعلام (17/163-164).

[2] – الذهبي، المصدر نفسه، (164-165).

بلغت تصانيفه قريبا من خمس مئة جزء، يستقصي في ذلك، يؤلف الغث والسمين".[1]

وقال الخطيب البغدادي (463هـ):" كان من أهل الفضل والعلم والمعرفة والحفظ وله في علوم الحديث مصنفات عدة... وكان ثقة".[2]

وقال الحافظ أبو الفضل محمد بن طاهر المقدسي (507هـ): "سألت سعد بن علي الحافظ عن أربعة تعاصروا: أيهم أحفظ؟ قال: من؟ قلت: الدار قطني، وعبد الغني، وابن مندة، والحاكم؛ فقال: أما الدار قطني فأعلمهم بالعلل، وأما عبد الغني فأعلمهم بالأنساب، وأما ابن مندة فأكثرهم حديثا مع معرفة تامة، وأما الحاكم فأحسنهم تصنيفا".[3]

وقال الحافظ الذهبي (748هـ):" الإمام الحافظ، الناقد، العلامة، شيخ المحدثين" .[4]

وقال ابن كثير (774هـ):"وقد كان من أهل الدين، والأمانة، والصيانة، والضبط، والتجرد، والورع".[5]

وقال السمعاني (562هـ):"كان من أهل الفضل والعلم، والمعرفة والحفظ، وله في علوم الحديث وغيرها مصنّفات حسان ".[6]

وقال تاج الدين السبكي (771هـ):" كان إماما جليلا، وحافظا حفيلا، اتفق على إمامته وجلالته وعظم قدره".[1]

---

[1] – الذهبي، المصدر نفسه، (166/17)، وتذكرة الحفاظ (1040/3).

[2] – تاريخ بغداد (473/5).

[3] – طبقات الشافعية (159/04-160).

[4] – الذهبي، المصدر نفسه (163/1).

[5] – البداية والنهاية (355/11).

[6] – الأنساب (370/2).

3-آثاره العلمية

قال الحافظ الذهبي (748هـ):" وقد شرع الحاكم في التصنيف سنة سبع وثلاثين، فاتفق له من التصانيف ما لعله يبلغ قريبا من ألف جزء، من تخريج الصحيحين، والعلل، والتراجم، والأبواب، والشيوخ، ثم المجموعات مثل معرفة علوم الحديث، ومستدرك الصحيحين، وتاريخ النيسابوريين، وكتاب مزكي الأخبار، والمدخل إلى علم الصحيح، وكتاب الإكليل، وفضائل الشافعي، وغير ذلك".[2]

قلت: ومصنّفات أخرى ذكرها غير الذهبي:كالأسماء والكنى[3]، والأمالي[4]، وسؤالات الحاكم للدارقطني في الجرح والتعديل[5]، والضعفاء[6]، وفضائل فاطمة[7]، وفوائد الشيوخ[8]، ومعرفة علوم الحديث[9]، وما إلى ذلك من التآليف النفيسة .

4- وفاته رحمه الله

توفي رحمه الله سنة (405هـ)، قال الذهبي(748هـ):"روى أبو موسى المديني: أن الحاكم دخل الحمام، فاغتسل، وخرج، وقال: آه؛ وقبضت روحه، وهو متزر

---

[1] – طبقات الشافعية (156/4).

[2] –سير الأعلام (170/17).

[3] –تحفة الأحوذي (192/1)، المقدمة.

[4] –الرسالة المستطرفة لبيان مشهور كتب السنة المشرفة (ص:159)، محمد بن جعفر الكتاني، دار الفكر، دمشق، ط3، 1964م.

[5] –مطبوع، تحقيق، د.موفق بن عبد الله، مكتبة المعارف، الرياض، (دت، در)

[6] –لسان الميزان، (233/5).

[7] –كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون (1277/2)، حاجي خليفة، أعادت طبعه بالأوفيست مكتبة المثنى، بغداد؛ والسبكي، المصدر نفسه (166/4).

[8] – حاجي خليفة، المصدر نفسه (1293/2)، وفيات الأعيان (280/4).

[9] – مطبوع، بتحقيق د.السيد معظم حسين، المكتبة العلمية، المدينة المنورة، ط2، 1977م.

لم يلبس قميصه بعد، ودفن بعد العصر يوم الأربعاء، وصلى عليه القاضي أبو بكر الحيري؛ قال الحسن بن أشعث القرشي: رأيت الحاكم في المنام على فرس في هيئة حسنة، وهو يقول: النجاة، فقلت له: أيها الحاكم ! في ماذا؟ قال: في كتبة الحديث".[1]

[1] –سير الأعلام (173/17).

المطلب الثاني: وصف كتاب "المستدرك على الصحيحين"، ومنهجه:

رأى الإمام الحاكم أن أهل البدع قد أثاروا شائعة، بأنه لم يصح من النصوص الحديثية إلا ما أخرجه البخاري ومسلم في صحيحيهما، وبالتالي فلا زالت بعض أصول الدين مفتقرة إلى نصوص صحيحة تَثْبُتُ بها، واتخذوا ذلك ذريعة للطعن في الدين، وثارت حمية الصدق في قلب الإمام الحاكم، فشمَّر عن ساعده المبارك؛ ليؤلف كتابه "المستدرك على الصحيحين".

1- موضوع كتاب المستدرك، وطريقة ترتيبه:

الكتاب يذكر بعض الأحاديث مرتبة على ترتيب الجوامع؛ أي أنه يضم أحاديث الأحكام وغير أحاديث الأحكام، ورتبه على نفس الترتيب الفقهي المعروف عموماً.

- ويرى أنها صحيحة على شرط الشيخين أو على شرط أحدهما، ولم يخرجاها في كتابيهما.

- وأحاديث أخرى يرى أنها مستوفية للشروط العامة للصحة، من اتصال السند، وثقة الرواة، وعدم الشذوذ، وعدم العلة.

- وربما أورد في كتابه بعض الأحاديث التي لا يرى أنها صحيحة، ولكنه أوردها لبعض الاعتبارات.

وبلغ عدد الأحاديث (8803)، ثم رتبها على الكتب، مبتدأً بـ "كتاب الإيمان"، وختمها بـ"كتاب الأهوال"، وشرع يفحصها وينقحها ويهذب مادة الكتاب، لكن المنية عاجلته بعد بلوغه قدر ربع الكتاب، فصار الكتاب لا يعبر عن النقد الحقيقي للإمام الحاكم.

على أن مادّة الكتاب قد سلم منها الكثير الطيب، وربما لا يصل بعض ذلك إلى شرط الشيخين، لكنه لا ينزل عن حد القبول، وربما كان إسناده الذي خرّجه به المؤلف به علة أو ضعف، لكن له من الشواهد والمتابعات في غير كتاب الحاكم ما ينهض به، وينقله إلى دائرة المقبول.

- وربّما كرر المؤلف نصاً في موضعين أو أكثر من الكتاب، بنفس السند أو بإسناد مغاير، لكن هذا مردّه إلى ما وضع النص تحته من التراجم، فالمؤلف لا يفوته الاستدلال بالنص الواحد على قضايا مختلفة، تكثيرًا لدلالة النص، وهذا مذهب معروف عند المحدّثين، كالأئمة الستة في مصنّفاتهم.

- وقد يخرج المؤلف النص بسند، ثم يعقبه بسند آخر، أو أكثر من سند، وهذا إنما يفعله غالبًا إذا كان بالسند وجه من وجوه الضعف.

- وكل سند يخرجه، ويكون في نقده على شرط الشيخين أو أحدهما، فهو يعقبه بالتنصيص على ذلك.

2- عناية أهل العلم بالمستدرك

ولأهمية هذا الكتاب النفيس، فقد اعتنى به جماعة من أهل العلم؛ تلخيصا واستدراكا وتعقيبا؛ ومن هؤلاء:

أ – "تلخيص المستدرك "، للحافظ الذهبي (748هـ)، وهو مطبوع في دراسة جامعية.

ب -"النكت اللطاف في بيان الأحاديث الضِّعاف المخرجة في مستدرك الحافظ النيسابوري "، للحافظ ابن الملقِن (804هـ)، ذكره سزگين في تاريخ التراث العربي.

جـ-"المستخرج على المستدرك"، للحافظ العراقي(806هـ)، مطبوعة بمكتبة السنة بالقاهرة، سنة 1410هـ .

د- سبط ابن العجمي(841هـ) له حواش على" تلخيص المستدرك" السَّابق الذكر، ذُكر في ذيل تذكرة الحفاظ (ص: 314).

هـ- وجمع الحافظ الذهبي (748هـ)، منه: جزءاً من: الموضوعات يقارب: مائة حديث.

و-" توضيح المدرك في تصحيح المستدرك "، لجلال الدين: عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي (911 هـ)، ذكره في: (فهرست مؤلفاته) في: فن الحديث.

ز- "بغية الحازم في فهرسة مستدرك الحاكم"، للشيخ الألباني (1420هـ).

3- وقد تضمّنت هذه المؤلّفات جملة من الفوائد والمسائل النفيسة، أحاول أن أذكر بعضها:

المسألة الأولى: مقصود الحاكم بشرط الشيخين أو أحدهما:

اختلف العلماء في مُراد الحاكم بشرط الشيخين أو أحدهما في كتاب "المستدرك"، ومرجع هذا الاختلاف يعود إلى فهم كلامه في مقدمة المستدرك، حيث قال:

"وقد سألني جماعة من أعيان أهل العلم بهذه المدينة وغيرها، أن أجمع كتاباً يشتمل على الأحاديث المروية بأسانيد يحتج محمد بن إسماعيل ومسلم بن الحجاج بمثلها...- ثم قال -...وأنا أستعين الله على إخراج أحاديث رواتها ثقات، قد احتج بمثلها الشيخان أو أحدهما".[1]

[1] – مقدّمة المستدرك (42/1).

وقال ابن الصلاح (643هـ):" أودعه ما ليس في واحد من الصحيحين، مما رآه على شرط الشيخين، قد أخرجا عن رواته في كتابيهما، أو على شرط البخاري وحده، أو على شرط مسلم وحده، وما ادّعى اجتهاده إلى تصحيحه، وإن لم يكن على شرط واحد منهما".[1]

قال الزركشي (794هـ) في نكته على مقدمة ابن الصلاح: فيه أمران :

أحدهما: نُوزِع في قوله: (أودعه ما ليس في واحد من الصحيحين)، فإنه قد أودعه أحاديث في الصحيحين...فإن هذه الأحاديث وقعت له سهوا، على خلاف شرطه، ولم يكن موضوع الكتاب لذلك، ولا هو مقصوده، إذ لا يكون ذلك استدراكا حينئذ...

الثاني: ما ذكره في شرطه، قد تبعه عليه النووي، وابن دقيق العيد، وغيرهما، وكأنهم لم يقفوا على شرط الحاكم، والذي في خطبة المستدرك ما نصّه: (أنا أستعين الله على إخراج أحاديث رواتها ثقات، قد احتج بمثلها الشيخان أو أحدهما).

وقال النووي (676هـ): (المراد بقولهم: "على شرطهما": أن يكون رجال إسناده في كتابيهما؛ لأنه ليس لهما شرط في كتابيهما، ولا في غيرهما).

وعلى هذا عمل الشيخ تقي الدين ابن دقيق العيد (702هـ)؛ فإنه ينقل عن الحاكم تصحيحه لحديث على شرط البخاري مثلا، ثم يعترض عليه بأن فيه فلانا، ولم يخرج له البخاري.

وكذلك فعل الحافظ الذهبي(748هـ) في مختصر المستدرك.

[1] – معرفة أنواع علم الحديث (88).

وليس ذلك منهم بحسن، لما ذكرنا من كلام الحاكم في خطبته أنه لم يشترط نفس الرجال المخرّج لهم في الصحيح، بل اشترط رواة احتج بمثلهم الشيخان أو أحدهما.

وإنما ينبغي منازعته في تحقيق المماثلة بين رجاله ورجال الصحيحين؛ نعم القوم معذورون، فإنه قال عقب أحاديث أخرجها: هو صحيح على شرط مسلم، فقد احتج بفلان وفلان، يعني المذكورين في سنده، فهذا منه جنوح إلى إرادة نفس رجال الصحيح، وهو يخالف ما ذكره في مقدمة كتابه"[1]؛انتهى كلام الزركشي، وقد تبنّى العراقي(806هـ) رأي الزركشي (794هـ) نفسه، كما في التقييد والإيضاح.[2]

وجملة القول في هذه المسألة:

أن أهل العلم والفضل يكونون قد اختلفوا في مراد الحاكم من قوله :" بمثلها ":

فمنهم من قال: إن المقصود بالمثلية: هو نفس الرواة الذين أخرج لهم الشيخان أو أحدهما، ويعبر عن ذلك بأنه أراد المثلية الحرفية، وهذا ما ذهب إليه ابن الصلاح، والنووي، وابن دقيق العيد، والذهبي .

ومنهم من قال: بل المراد من ذلك: المثلية المجازية، ويعنون بها أن المقصود وصف الرواة الذين احتج بهم الشيخان أو أحدهما، وهذا يعني أن الحاكم يخرج لرواة لم يرو لهم الشيخان أو أحدهما، ولكنهم موصوفون بتوثيق يماثل

---

[1] - (197/1).

[2] –التقييد والإيضاح لما أطلق وأغلق من مقدمة ابن الصلاح، (17–18)، زين الدين عبد الرحيم بن الحسين العراقي، تحقيق عبد الرحمن محمد عثمان، المكتبة السلفية، المدينة المنورة، ط1، 1969م.

في درجته درجة من أخرج لهم الشيخان، ويحتمل أن يراد بمثل تلك الأحاديث؛ وهو مذهب العراقي .

ومن هنا نفهم أن العراقي يرجح أن مراد الحاكم أوصاف رواة الشيخين أو أحدهما لا نفس الرواة، وعلى رأي العراقي يكون الحاكم قد أصاب في جملة كبيرة من الأحاديث ما دام الراوي ليس مضعفاً ولا متكلماً فيه، بل هو ثقة، فلا يضر حتى لو لم يخرج له الشيخان، ويعتبر هذا الحديث على شرط الشيخين.

وتعقّب الحافظ ابن حجر (852هـ) شيخه العراقي(806هـ)، فقال:" لكن تصرّف الحاكم يُقوِّي أحد الاحتمالين[1] اللذين ذكرهما شيخنا:

- فإنه إذا كان عنده الحديث قد أخرجا أو أحدهما لرواته، قال: صحيح على شرط الشيخين أو أحدهما.

- وإذا كان بعض رواته لم يخرجا له قال: صحيح الإسناد حسب؛ ويوضّح ذلك قوله في باب التوبة، لمّا أورد حديث أبي عثمان، عن أبي هريرة رضي الله عنه، مرفوعا:"لا تنزع الرحمة إلا من شقي"[2]، قال: هذا حديث صحيح الإسناد، وأبو عثمان هذا ليس النهدي، ولو كان هو النهدي، لحكمت بالحديث على شرط الشيخين.

فدلّ هذا على أنه إذا لم يخرجا لأحد رواة الحديث، لا يحكم به على شرطهما، وهو عين ما ادعى ابن دقيق العيد وغيره.

---

[1] –والاحتمالان اللذان أشار إليهما الحافظ ابن حجر، هما: الأول: قوله "أي بمثل رواتها لا بهم أنفسهم"؛ والثاني: قوله: "يحتمل أن يراد بمثل تلك الأحاديث، وفيه نظر"، أنظر التقييد والإيضاح (ص:18).

[2] – المستدرك (ح:7632، 277/4).

وإن كان الحاكم قد يغفل عن هذا في بعض الأحيان، فيصحح على شرطهما بعض ما لم يخرجا لبعض رواته، فيحمل ذلك على السهو والنسيان، ويتوجه به حينئذ على الاعتراض، والله أعلم"[1]، انتهى كلام الحافظ ابن حجر .

ثم إن الحافظ ابن حجر (852هـ) استدل على المثلية الحرفية بدليل قوي جداً، حيث قال فيما معناه:

"إن مما يؤيد أن الحاكم أراد نفس الرواة وليس من يماثلهم، أننا نجده أحياناً يقول: هذا حديث صحيح على شرط البخاري ولم يخرجاه، فلو أراد المثلية المجازية لقال: على شرط الشيخين؛ لأن شرط البخاري أقوى من شرط مسلم، وشرط مسلم داخل فيه، ولكنه لما وجد في بعض رجال الإسناد من أخرج له البخاري ولم يخرج له مسلم، صححه على شرط البخاري؛ لأنه يرى أن الحاكم منصب على نفس الرواة.[2]

المسألة الثانية: تقسيم أحاديث المستدرك:

1- تقسيم الذهبي(748هـ)رحمه الله، لأحاديث المستدرك:

حكى الحافظ أبو عبد الله الذهبي عن أبي سعد الماليني (412 هـ)أنه قال:" طالعت المستدرك على الشيخين، الذي صنفه الحاكم من أوله إلى آخره، فلم أر فيه حديثاً على شرطهما".

وتعقبه الذهبي، حيث قال:" هذا غلو وإسراف، وإلا ففي المستدرك:

- جملة وافرة على شرطهما.
- وجملة كثيرة على شرط أحدهما، وهو قدر النصف.

[1] -النكت على ابن الصلاح، (1/320-321).

[2] - الحافظ ابن حجر، المصدر نفسه، (1/320-321).

- وفيه نحو الربع مما صح مسنده أو حسن.
- وفيه بعض العلل.
- وباقيه مناكير.
- وفي بعضها موضوعات، قد أوردتها في جزء "[1]، انتهى كلام الذهبي.

2- وهذا تقسيم الحافظ ابن حجر(852هـ)، مع زيادة توضيح وبيان:

- الأول: أن يكون إسناد الحديث الذي يخرجه محتجاً برواته في الصحيحين أو أحدهما على صورة الاجتماع سالماً من العلل.
- الثاني: أن يكون إسناد الحديث قد أخرجا لجميع رواته لا على سبيل الاحتجاج، بل في الشواهد والمتابعات والتعاليق، أو مقروناً بغيره .
- الثالث: أن يكون الإسناد لم يخرجا له، لا في الاحتجاج ولا في المتابعات؛ وهذا قد أكثر منه الحاكم، فيخرج أحاديث عن خلق ليسوا في الكتابين ويصححها، لكن لا يدّعي أنها على شرط واحد منهما، وربما ادّعى ذلك على سبيل الوهم، وكثير منها يعلق القول بصحتها على سلامتها من بعض رواتها.[2]

المسألة الثالثة: سبب الخلل الذي وقع في أحاديث المستدرك

وهنا كلام نفيس للشيخ المعلمي اليماني (1386هـ) رحمه الله، في هذا الباب، حيث قال: "والذي يظهر لي في مواقع في "المستدرك" من الخلل أن له عدة أسباب:

الأول: حرص الحاكم على الإكثار وقد قال في خطبة "المستدرك":" قد نبغ في عصرنا هذا جماعة من المبتدعة يشمتون برواة الآثار بأن جميع ما يصح

[1] – سير الأعلام (175/17).

[2] – النكت على ابن الصلاح، (314/1-317).

عندكم من الحديث لا يبلغ عشرة آلاف حديث وهذه الأسانيد المجموعة المشتملة على الألف جزء أو أقل أو أكثر كلها سقيمة غير صحيحة"[1]، فكان له هوى في الإكثار للرد على هؤلاء .

الثاني: أنه قد يقع له حديث بسند عال، أو يكون غريبا مما يتنافس فيه المحدثين، فيحرص على إثباته، وفي تذكرة الحفاظ، "قال الحافظ أبو عبد الله الأخرم استعان بي السراج في تخريجه على صحيح مسلم: فكنت أتحير من كثرة حديثه وحسن أصوله، وكان إذا وجد الخبر عاليا، يقول: لا بد أن يكتبه "يعني في المستخرج"، فأقول: ليس من شروط صاحبنا، يعني مسلما، فشفعني فيه"[2]، فعرض للحاكم نحو هذا، كلما وجد عنده حديثا يفرح بعلوه أو غرابته، اشتهى أن يثبته في المستدرك .

الثالث: أنه لأجل السببين الأولين، ولكي يخفف عن نفسه من التعب في البحث والنظر، لم يلتزم أن لا يخرج ما له علة وأشار إلى ذلك، قال في الخطبة: "سألني جماعة من أعيان أهل العلم بهذه المدينة وغيرها أن أجمع كتابا، يشتمل على الأحاديث المروية بأسانيد يحتج محمد بن إسماعيل ومسلم بن الحجاج بمثلها، إذ لا سبيل إلى إخراج مالا علة له، فإنهما رحمهما الله لم يدعيا ذلك لأنفسهما"[3]، ولم يصب في هذا، فإن الشيخين ملتزمان أن لا يخرجا إلا ما غلب على ظنهما بعد النظر والبحث والتدبر أنه ليس له علة قادحة، وظاهر كلامه أنه لم يلتفت إلى العلل البتة.

---

[1] – مقدمة المستدرك (41/1).

[2] – (270/2).

[3] – مقدمة المستدرك (42/1).

الرابع: أنه لأجل السببين الأولين توسع في معنى قوله:" بأسانيد يحتج ... بمثلها"، فبنى على أن في رجال الصحيحين من فيه كلام، فأخرج عن جماعة يعلم أن فيهم كلاما، ومحل التوسع أن الشيخين إنما يخرجان لمن فيه كلام في مواضع معروفة:

-أحدها: أن يؤدي اجتهادهما إلى أن ذاك الكلام لا يضره في روايته البتة كما أخرج البخاري لعكرمة .

-الثاني: أن يؤدي اجتهادهما إلى أن ذاك الكلام إنما يقتضي أنه لا يصلح للاحتجاج به وحده، ويريان أنه يصلح لأن يحتج به مقرونا أو حيث تابعه غيره، ونحو ذلك .

-ثالثها: أن يريا أن الضعف الذي في الرجل خاص بروايته عن فلان من شيوخه، أو برواية فلان عنه، أو بما سمع منه بعد اختلاطه، أو بما جاء عنه عنعنة وهو مدلس ولم يأت عنه من وجه آخر ما يدفع ريبة التدليس، فيخرجان للرجل حيث يصلح، ولا يخرجان له حيث لا يصلح، وقصر الحاكم في مراعاة هذا وزاد، فأخرج في مواضع لمن لم يخرجا ولا أحدهما له، بناء على أنه نظير من قد أخرجا له، فلو قيل له: كيف أخرجت لهذا وهو متكلم فيه؟ لعله يجيب بأنهما قد أخرجا لفلان وفيه كلام قريب من الكلام في هذا، ولو وفى بهذا لهان الخطب ولكنه لم يف به فأخرج لجماعة هلكى .

الخامس: أنه شرع في تأليف" المستدرك" بعد أن بلغ عمره اثنتين وسبعين سنة، وقد ضعفت ذاكرته، كما تقدم عنه، وكان فيما يظهر تحت يده كتب أخرى يصنفها مع "المستدرك"، وقد استشعر قرب أجله، فهو حريص على إتمام "المستدرك" وتلك المصنفات قبل موته، فقد يتوهم في الرجل يقع في

السند أنهما أخرجا له، أو أنه فلان الذي أخرجا له، والواقع أنه رجل آخر، وقد رأيت له في "المستدرك" عدة أوهام من هذا القبيل يجزم بها، فيقول في الرجل: قد أخرج له مسلم، مثلا، مع أن مسلما إنما أخرج لرجل آخر شبيه اسمه باسمه، ويقول في الرجل: فلان الواقع في السند، هو فلان بن فلان، والصواب أنه غيره"[1]، انتهى كلام المعلمي.

وللحافظ ابن حجر (852هـ) رحمه الله، اعتذار آخر عما وقع للحاكم من التساهل، لأنه سوّد الكتاب لينقحه، فأعجلته المنية - قال - وقد وجدت قريب نصف الجزء الثاني من تجزئة ستة من "المستدرك": "إلى هنا انتهى إملاء الحاكم"- قال- وما عدا ذلك من الكتاب لا يؤخذ عنه إلا بطريق الإجازة، فمن أكبر أصحابه وأكثر الناس له ملازمة البيهقي، وهو إذا ساق عنه في غير المملي شيئاً لا يذكره إلا بالإجازة – قال - والتساهل في القدر المملي قليل جداً بالنسبة إلى ما بعده".[2]

المسألة الرابعة: موقف العلماء من تصحيح الحاكم للأحاديث في المستدرك:

قال ابن الصلاح (643هـ): " وهو واسع الخطو في شرط الصحيح، متساهل في القضاء به، فالأولى أن نتوسط في أمره، فنقول: ما حكم بصحته ولم نجد ذلك فيه لغيره من الأئمة، إن لم يكن من قبيل الصحيح، فهو من

[1] –التنكيل لما ورد في تأنيب الكوثري من الأباطيل، للمعلمي اليماني،(رقم: 215، 1/ 455)، تحقيق محمد ناصر الدين الألباني، مكتبة المعارف، الرياض، ط2، 1406هـ.

[2] –كما في تدريب الراوي في شرح تقريب النووي، للحافظ السيوطي (106/1)، تحقيق عبد الوهاب عبد اللطيف، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3، 1989م. .

قبيل الحسن يحتج به، ويعمل به، إلا أن تظهر فيه علّة توجب ضعفه"[1]، ووافقه النووي (676هـ).[2]

وقال ابن جماعة (733هـ): "والصواب أنه يُتتبع ويُحكم عليه بما يليق بحاله، من الحسن أو الصحة أو الضعف"[3]، ووافقه العراقي(806هـ)، وقال:"إن حكمه عليه بالحسن فقط تحكّم... إلا أن ابن الصلاح قال ذلك بناء على رأيه: أنه قد انقطع التصحيح في هذه الأعصار[4]، فليس لأحد أن يصححه، فلهذا قطع النظر عن الكشف عليه".[5]

وختاما لما سبق: فإنه لم يقع خلل ما في رواية الحاكم رحمه الله تعالى، لأنه إنما كان ينقل من أصوله المضبوطة، وإنما وقع الخلل في أحكامه، فكل حديث في المستدرك، قد سمعه كما هو، وهذا هو القدر الذي تحصل به الثقة، فأما حكمه بأنه على شرط الشيخين، أو أنه صحيح، أو أن فلانا المذكور فيه صحابي، أو هو فلان بن فلان، ونحو ذلك، فهذا قد وقع فيه كثير من الخلل.

---

[1] –ابن الصلاح، المصدر السابق (ص:89-90).

[2] –الحافظ السيوطي، المصدر نفسه، (107/1).

[3] –كما في التقييد والإيضاح، للعراقي (ص: 18).

[4] –وهذه عبارة ابن الصلاح:" إذا وجدنا فيما يروى من أجزاء الحديث وغيرها حديثاً صحيح الإسناد، ولم نجد في أحد "الصحيحين"، ولا منصوصا على صحته في شيء من مصنّفات أئمة الحدي المعتمدة المشهورة، فإنا لا نتجاسر على جزم الحكم بصحّته"، المصدر نفسه (ص:83)، وخالفه النووي في التقريب (143/1)، فقال:" والأظهر عندي جوازه لمن تمكّن وقويت معرفته"، ووافقه العراقي في التقييد (ص:12)، فقال:" وما رجّحه الإمام النووي هو الذي عليه عمل أهل الحديث، فقد صحّح جماعة من المتأخرين أحاديث لم نجد لمن تقدّمهم فيها تصحيحا. . . "، وكذا الحافظ ابن كثير في اختصار علوم الحديث مع الباعث الحثيث (ص:26).

[5] –فتح المغيث شرح ألفية الحديث (ص:32)، للعراقي، تحقيق صلاح محمد محمد عويضة، دار الكتب لعلمية، بيروت، ط1، 1993م.

ثم إن ذكرهم الحاكم بالتساهل، إنما يخصّونه بالمستدرك، فكتبه في الجرح والتعديل، لم يغمزه أحد بشيء بما فيها.

وبهذا يتبيّن أن التشبث بما وقع له في المستدرك، وبكلامهم فيه لأجله، إن كان لإيجاب التروي في أحكامه التي في المستدرك، فهو وجيه .

وإن كان للقدح في روايته، أو في أحكامه في غير المستدرك، في الجرح والتعديل، ونحوه، فلا وجه لذلك، بل حاله في ذلك، كحال غيره من الأئمة الأعلام[1]، ويبقى الحاكم أبو عبد الله النيسابوري إماما من أئمة الحديث المشهورين، وكتابه "المستدرك" مصدرا من بين أهم المصادر الحديثية .

والله أعلى وأعلم، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

[1] – أنظر التنكيل في تأنيب الكوثري من الأباطيل، للمعلمي (459/1)

التّأويل المجازي في قراءة الخطاب الشّرعي

د. حمحامي مختار/ جامعة وهران.*

***

***- مقدمة**

لم يزل الإسلاميون - بعد نشوء الفرق - مختلفين في تفسير كثير من منصوصات الشّرع، وتأثر كثير منهم في قراءاته للوحي بمناهج القدماء، فوضعوا مصطلحات معيارية وفق ذلك تُميِّز القطعيَّ عن غيره - في ظنّهم -، وخلُص بهم الأمر إلى أن يحكموا على دلائل القرآن والسنّة بالظّنية أبدا، لإمكان ورود الاحتمال على الألفاظ - ولو من غير دليل - من وجوه عدّة[1]، ممّا فتح لهم باب التّأويل في كلّ ما ظُنَّ أنّه معارَض، وكان من أهمّ آليات التّأويل "المجاز"، قصدوا به حمل الألفاظ على ما يمكن أن يريده المتكلّم بلفظه، متخطّين في كثير من ذلك موضوعية الألفاظ في حقول الإدراك المعرفي، فجالوا في عالم الغيب بمقررات إلحاق أمثال عالم الشّهادة بعضها ببعض، أو تفريق مختلفاته، من ثَمَّ وقع التباين - في اعتبار المجاز أو عدم

---

* -أستاذ أصول الفقه ومقاصد الشريعة / قسم العلوم الإسلامية /كلّية العلوم الإنسانية والحضارة الإسلامية.

1 – قال الرّازي في المحصول: "التّمسك بالأدلّة النّقلية مبني على مقدمات ظنّية، والمبني على الظّني ظني، وذلك لا شكّ فيه، فالتّمسك بالدّلائل النّقلية لا يفيد إلاّ الظّن". [تحق: طه جابر العلواني، (بيروت، مط: مؤسسة الرسالة، ط: 3، سنة: 1418هـ/1997م)، ج: 1، ص: 390].

اعتباره - بين الخلفيات العقدية، وليس في صلب حركية اللّغة من منشأ الوضع إلى صورة استعمال الخطاب لها.

وهذه الورقة الموسومة بـ "التّأويل المجازي في قراءة الخطاب الشّرعي" هي خلاصة رحلة لاحقت "المجاز" مفهوما وتطورا ضمن نصوص الشّرع وتناقضات قراءة الفكر لها، قد انضبطت بتداول مَن خَلُصت ألسنتُهم بلغة الوحي، وصَفَت قلوبُهم بإدراك مقاصده، كما أنّها وقفت على رسوم سلطة العقل فأبعدت شططه فيما عجز عنه، وسلّمت له أحكامه ضمن حماه.

- مفهوم "المجاز"

لم يخالف أحد من علماء اللّغة ولا من غيرهم أنّ معنى "المجاز" الاصطلاحي الفني لم يُعرف إلاّ بعد وضع قواعد علوم اللّغة بعد قيام الحياة الإسلامية، والجميع مقرّ أيضا أنّ لفظ "المجاز" وما اشتُقّ منه عربي الوضع، تعاملت به العرب، وجرى على لسانها، فيقولون: "جُزت الطَّريق جَوازاً ومَجازاً وجُؤُوزاً، والمَجاز: المصدر والموضع، والمجازة أيضاً، وجاوزته جِوازاً في معنى: جُزته، والجَواز: صكّ المسافر، وجائز البيت: الخشبة التي تُوضع عليها أطراف الخَشَب، والتَّجاوُز: ألا تأخذه بالذَّنب، أي: تتركه، والتّجوّز: خِفّةٌ في الصّلاة والعمل وسُرعة، والتَّجوُّز في الدّراهم: ترويجُها، والمُجَوَّزة من الغنم: التي بصدرها تجويز، وهو لون يُخالف لونها"[1].

وبعد رصد الظواهر اللّغوية - زمن التّدوين - من قِبل البيانيين والأصوليين، احتيج إلى مصطلحات تُقعَّد بها قواعد تربط بين الوضع والاستعمال، وروعي في هذا الاصطلاح الدّلالة اللّغوية في انتقال معاني الكلام من الأوضاع

1 – العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، مادة (جوز).

الأصلية إلى أوضاع استعمالية يُحددها المقام والسيّاق، فالمجاز لغة مأخوذ من الجواز الدّال على الانتقال من حال إلى حال، فلذلك صار "المجاز" في اصطلاحهم: "هو اللّفظ المستعمل في غير ما وُضع له أوّلا في الاصطلاح **الذي به المخاطبة"**[1].

- ظهور "المجاز" الاصطلاحي

لم يسلم مصطلح "المجاز" من المرحلية في التّكوين كسائر المصطلحات الفنّية، تبدأ إرهاصا وتنتهي مفهوما دلاليا واضح المعالم، وهذا التّكوين يمرّ - غالبا - عبر مجادلات مفاهيمية تدفعها مسبقات الاعتقاد ومرجعيات التّصور، التي تختفي وراء موضوعية البحث، متجلّية في استقراء الحالات الواقعة أو المتوقعة.

ونسبة أسبقية الوضع إلى جهةٍ ما تُوقع لدى الخصوم مُمانَعَةَ قَبول المصطلح، لما يتضمّنه من سلطة تَطويع النّصوص لقراءات مذهبية تُصادم غيرَها، ولذلك ينبغي رصد مُحَدِّداتِ موضوعية المصطلح، ليُطابق واقعية اللّغة متجاوزا معتقدات الواضع.

تدافع فريقان في أصالة مصطلح "المجاز"، مثبتو المجاز ونفاته، تزَعَّم الفريق الثاني أبو العبّاس أحمد بن تيمية(ت: 728هـ)، الذي يرى أنّ مصطلح "المجاز" بالمعنى البياني ظهر - تاريخيا - أول الأمر على يد المعتزلة[2]

---

1 –الإحكام في أصول الأحكام، سيف الدّين الآمدي، تحق: عبد الرزاق عفيفي، (بيروت، مط: المكتب الإسلامي، ط: 2، 1406هـ)، ج: 1، ص 28. وينظر: الإيضاح في علوم البلاغة، الخطيب القزويني، تحق: محمد عبد المنعم خفاجي، (بيروت، مط: دار الكتاب اللبناني، ط: 6، 1405هـ /1985م)، ص: 392.

2 – ينظر: مجموع الفتاوى، تقي الدين بن تيمية، تحق: عامر الجزار وأنور الباز، (المنصورة، مط: دار الوفاء، ط: 3، سنة: 1426هـ/2005م)، ج: 7، ص: 60، وج:20، ص: 404.

استجابة لمذهبهم العقدي[1]، يقول في ذلك: "إن تقسيم الألفاظ إلى حقيقة ومجاز، إنّما اشتهر في المائة الرّابعة، وظهرت أوائله في المائة الثّالثة، وما عَلِمتُه موجودا في المائة الثّانية إلاّ أنّ يكون في أواخرها"[2].

نسب بعض الباحثين[3] إلى أبي عثمان بن بحر الجاحظ[4] المتوفى سنة 255هـ أوّلَ استعمالٍ للمجاز القريب جدا من المعنى البلاغي الاصطلاحي، وهذا التّحديد يبدو غير صحيح، إذ أنّ الجاحظ ذاته ينسب القول بالمجاز - المقابل للحقيقة - إلى غيره في رسائله، ومن أمثلة ذلك قوله - وهو يجيب سائله -: "ولولا ما اعتللت به من اعتراض الرّافضة، واحتجاج القوم علينا بمذهب معمر، وأبي كَلَدة، وعبد الحميد، وثمامة، وكلّ مَن زعم أن أفعال الطبيعة مخلوقة على المجاز دون الحقيقة". وقال في موضع آخر: "وقلتَ: وزعموا أنّه يلزمك أن تزعم أنّ القرآن ليس بمخلوق إلاّ على المجاز، كما ألزم ذلك نفسه معمر وأبو كَلَدة وعبد الحميد وثمامة، وكلّ مَن ذهب مذهبهم، وقاس قياسهم."[5]. وهؤلاء من متكلّمي النّصف الأخير من القرن الثاني

1 – ينظر: مقالات الإسلاميين من كتاب فضل الاعتزال وطبقات المعتزلة، أبو القاسم البلخي، تحق: فؤاد سيد (تونس، مط: دار التونسية، ط: 02، سنة: 1406هـ/1986م)، ص: 64.

2 – كتاب الإيمان، تقي الدين بن تيمية، (بيروت: مط دار الكتب العلمية، ط: 1، 1403هـ/1983م)، ص: 81. ومجموع الفتاوى، ج: 7، ص: 61.

3 – منهم: مصطفى بن الحاج في مقدمة تحقيقه لكتاب مجاز القرآن لعزالدّين بن عبدالسّلام، (ليبيا، مط: كلية الدعوة الإسلامية، ط: 1، 1401هـ/1982م)، ص: 41 وما بعدها. ومنهم أيضا: أحمد سليمان يقوت، ظاهرة الإعراب في النحو العربي وتطبيقاتها في القرآن الكريم، (الجزائر، مط: ديوان المطبوعات الجامعية، 1983م)، ص: 235.

4 – ينظر ترجمته: وفيات الأعيان لابن خلكان، تحق: إحسان عباس. (بيروت. مط: صادر، دت)، ج: 3، ص: 470.

5 – وقال أيضا: "فلو قالوا: لا يكون الشيء مخلوقاً في الحقيقة، دون المجاز وعلى مجازي اللّغة" إلى أن قال: "وكلُّ ما كان كذلك فمخلوق في الحقيقة دون المجاز وتوسُع أهل اللّغة". الفصول المختارة من كتب الجاحظ، أبو عثمان عمرو الجاحظ(255هـ)، اختيار عبيد الله بن حسّان(1344هـ)، على هامش: الكامل في اللّغة

الهجري وهم أسبق من الجاحظ، فمعمر[1] بن عباد أبو عمرو السلمي توفي سنة 215هـ، وأبو كَلَدَة معتزلي متبع لمعمر في مقالاته وهو من طبقته[2]، وأما ثمامة[3] - هو أبو مَعن ثمامة بن أشرس النُّميري - فقد تُوفي سنة 213هـ.

الظّاهر أنّ أئمّة الاجتهاد عند أهل السنّة في ذلك الزمن المتقدّم كانوا أيضا مدركين لتقسيم الكلام إلى حقيقة وغير حقيقة - بغضّ النّظر إن سُمّي مجازا أم لا - وإن لم يصل إلينا من كلامهم في ذلك شيءٌ كثير، فقد حملت بعض المصادر نُتَفًا منه، منها نصُّ الإمام محمّد بن إدريس الشّافعي(ت: 204هـ)، حيث قال - في شرحه لقول النّبي صلى الله عليه وسلم: "مَن بَاعَ عَبدًا وَلَهُ مَالٌ فَمَالُهُ لِلبَائِعِ إلا أَن يَشتَرِطَهُ المُبتَاعُ". – قال: "فدلّ الكتاب والسّنة أنّ العبد لا يكون مالكا مالا بحال، وأنّ ما نُسب إلى مِلكه إنّما هو إضافةُ اسمِ مِلكٍ إليه لا حقيقةٌ، كما يُقال للمعلم: غلمانك، وللرّاعي: غنمك، وللقَيِّم على الدّار: دارك، إذا كان يقوم بأمرها"[4]. فلا يسعنا إلاّ أن نفهم من كلام الشّافعي أنّ إضافة المِلك للعبد هي من قبيل المجاز باعتبار الملابسة أو التدبير ... على أنّنا لا ننسى أن ننبه على أنّ أبا عبيدة معمر بن المثنى(ت: 208هـ) قد ألّف كتاب "مجاز القرآن"، غير أنّ ابن تيمية أنكر أن يكون مراد "المجاز"

والأدب لأبي العبّاس المبرِّد(285هـ)، (القاهرة، مط: التّقدم العلمية، 1323-1324هـ/ 1905- 1906م)، ج:2، ص: 222.

[1] - ينظر: فضل الاعتزال وطبقات المعتزلة. البلخي، القاضي عبد الجبار، الجشمي، تحق فؤاد سيد، (تونس، الدار التونسية للنشر، ط: 2، 1406هـ/1986م)، ص: 71، 266. وينظر: لسان الميزان، ابن حجر العسقلاني، (بيروت، دار الفكر، دت)، ج: 6، ص: 71، رقم: 269.

[2] - ينظر: فضل الاعتزال، ص: 268.

[3] - ينظر: فضل الاعتزال، ص: 272. وينظر: لسان الميزان، ابن حجر، ج: 2، ص: 83، رقم: 337.

[4] - الأم، الشافعي، تحق: محمّد زهري النّجار، (بيروت، مط: دار المعرفة، دت). مج: 3، ج: 5، ص: 43.

عند أبي عبيدة ما يقابل الحقيقة، وقال: "إنّما عنى بمجاز الآية ما يُعبَّر به عن الآية"[1]، وهذا مخالف لما كان عليه العلماء قبله، منهم الخطيب البغدادي(ت: 463هـ) فقد صرّح بأنّ كتاب المجاز في القرآن لأبي عبيدة إنّما هو في المجاز المقابل للحقيقة[2].

وإذا كان الشّافعي يرى أنّ الإضافة منها حقيقية ومنها غير حقيقية، وكلّ ذلك جائز في عرف اللّغة، فما المانع أن يكون أحمد بن حنبل(ت: 241هـ) يرى – هو أيضا - أنّ إطلاق "إنّا" و"نحن" على الله - تعالى - إطلاقا غير حقيقي "من مجاز اللّغة"[3]، فهو مجاز جائز توفّرت فيه شرائط الحمل عليه بدلائل الوحدانية، وليس من الضروري أن يكون هؤلاء الأئمّة قد عنوا بكلامهم ذلك "استعمال اللّفظ في غير ما وضع له".

والشّافعي في الرّسالة أكثر وضوحا وأعمق إدراكا لمثل هذه الأساليب العربية، يقول في مَعرض تصنيفه لدلالة كلام العرب: "... الصّنف الذي يدلّ لفظه على باطنه دون ظاهره. قال الله تبارك وتعالى، وهو يحكي قول إخوة يوسف لأبيهم: ﴿وَمَا شَهِدنَا إلا بما عَلِمنَا وَمَا كُنَّا لِلغَيبِ حَافِظِينَ (81) وَاسأَلِ القَريَةَ الَّتي كُنَّا فِيهَا وَالعِيرَ الَّتي أَقبَلنَا فِيهَا وَإِنَّا لَصَادِقُونَ (82)﴾[يوسف]، فهذه الآية في مثل معنى الآيات قبلها، لا تختلف عند أهل العلم باللّسان: إنّهم إنّما يخاطبون أباهم بمسألة أهل القرية وأهل العير، لأنّ القرية والعير لا ينبئان عن

---

1 - مجموع الفتاوى، ج: 7، ص: 60.

2 - ينظر: الفقيه والمتفقه، تحق: إسماعيل الأنصاري، (بيروت، مط: المكتبة العلمية، ط: 2، 1400هـ /1980م) ، ج: 1، ص: 66.

3 - ينظر: مجموع الفتاوى، ابن تيمية، ج: 7، ص: 60.

صدقهم"[1]، ولجمال التّصوير، وحسن التّأليف، وطلب البليغ، وإمعانا في إتقان صنعة الحديث ... أقامت العربُ المضافَ إليه مقام المضاف المحذوف، ألبسته لبوسه وأعربته إعراب محلّ المحذوف مع إبقاء قرائن السّياق والمقام تدلّ على المحذوف، تطلب في ذلك الاختصار والإيجاز، فقد عقد أبو عمرو بن عثمان سيبويه (ت:180هـ) في الكتاب أبوابا لبيان اتساع لغة العرب والإيجاز فيها والاختصار، وممّا ذكره في قوله تعالى: ﴿وَاسأَلِ القَريَةَ الَّتِي كُنَّا فِيهَا وَالعِيرَ الَّتِي أَقبَلنَا فِيهَا﴾ قوله: "إنّما يريد أهل القرية، فاختصر، وعمل الفعل في القرية كما كان عاملا في الأهل لو كان ها هنا"[2]، ومثل هذا كثير في كتاب سيبويه.

ليس تَحَكُّما أن يُعجب علماء البيان بمثل هذه الأساليب، ويخصُّوا لها أعلاما تُعرف بها، ويحتفوا بها أيّما احتفاء تفضيلا وتقديما، لكونها أبلغ من الحقيقة في توصيل المعنى إلى ذهن السّامع، وأجمل منه من حيث صياغة النّظم، وكلّ ذلك ليس بدعا منهم، وليس لهم من الفضل فيه إلاّ في إطلاق الاصطلاح وبيان الوضع، أمّا إدراكه والتنبيه إليه فكان من قبل ذلك بزمن، فالشّافعي يقرر أنّ هذا الأسلوب من أحسن أساليب اللّغة عند العرب، فيقول: [إنّ العرب] "تبتدئُ الشّيءَ من كلامها يُبِينُ أولُ لفظها فيه عن آخره، وتبتدئُ الشّيءَ يُبِينُ آخرُ لفظها منه عن أوله، وتكلّم بالشّيء تعرفه بالمعنى دون الإيضاح باللّفظ،

1 – الرسالة، الشافعي، ص: 64.

2 – كتاب سيبويه، أبو عمرو عثمان، ج: 1، ص: 212.

كما تعرف الإشارة، ثمّ يكون هذا عندها من أعلى كلامها، لانفراد أهل علمها به دون أهل جهالتها"[1].

وبهذا نعلم أنّ ما سمّاه علماء البلاغة منذ زمن الجاحظ "مجازا" لم يكن شيئا مبتكرا في اللّغة، أو اكتشافا في الأساليب، بل كلّ ذلك كان موجودا معروفا، ولعلم العرب بذلك، وإتقان شعرائهم له كانوا يُجَوِدُونَ أشعارهم، ويفاضلون بينها[2]، وما ظهر نقد الشّعر قبل الإسلام إلاّ لإدراكهم الصّور الجمالية الموجودة في المعاني دون الألفاظ، وفي التّلميح دون التّصريح، وهذه علوم البلاغة تقوم حججها على أقوالهم.

بعد المراجعة التاريخية السّابقة لمصطلح "المجاز" نجد أنّ أدبيات أوائل المائة الثانية انعدم فيها توظيف مصطلح "المجاز" للدّلالة على أسلوب عربي معروف، وهو قول ابن تيمية السّابق: "وما عَلِمتُه موجودا في المائة الثّانية إلاّ أنّ يكون في أواخرها"[3]، غير أنّ ذلك الأسلوب كان مستعملا، بل هو عند العرب من أرقى كلامها. أمّا قوله – رحمه الله - في كون المجاز شاع في القرن الرّابع الهجري فذاك غير مُسلّم به، بل كان شائعا في القرن الثّالث على ما تثبته رسائل الجاحظ، ومقالات معمر وأبي كَلَدة وعبد الحميد وثمامة تدلّ كلّها على أنّ ولادة المصطلح كان قبل ذلك بوقت ساغ فيه للمتكلّمين أن يجادلوا به، ويؤكده أيضا توظيفُ ابن قتيبة الدينوري السنيّ(ت:276هـ) للمجاز، فقد عرّفه بالاصطلاح البلاغي وذكره في تأويل مشكل القرآن،

1 – الرسالة، الشافعي، ص: 52.

2 – ينظر: طبقة شعراء، محمد بن سلام الجمحي، تحق: Joseph HOLL، إعداد اللّجنة لنشر التراث العربي (بيروت، مط: دار النهضة العربية، ط مصورة عن ط: بريل في مدينة لندن، 1916) المقدمة.

3 – كتاب الإيمان، ص: 81. ومجموع الفتاوى، ج: 7، ص: 61.

وأخصّه بـ "باب القول في المجاز"[1]، ومن قوله في ذلك: "قد تبيّن لمن قد عرف اللّغة، أنّ القول يقع فيه المجاز، فيُقال: قال الحائط فمال ... وتبين له أيضا: أنّ أفعال المجاز لا تخرج منها المصادر ولا تؤكّد بالتكرار، فتقول: أراد الحائط أن يسقط، ولا تقول: أراد الحائط أن يسقط إرادة شديدة"[2]. ثمّ شاع بين أهل الحديث واستعملوه في الرّد على خصومهم، يقول الإمامُ الحافظُ الفقيهُ محمّدُ بن نصر المروزي(ت: 294هـ)[3] - وهو يردّ على المرجئة في مسألة الإيمان -: "اسم الإيمان في مجاز اللّغة يقع على وجهين: أحدهما على الأمر به، والدّلالة عليه في الظّاهر، والآخر حقيقة في المعنى، فأمّا الظاهر في اللّسان الذي هو على المجاز، فقول المسلمين: جاءنا محمّد بالإيمان، وشرح لنا الإيمان، وجاءنا بالدّين، فإنّما يعنون بيان الإيمان، وتفسيره كيف هو، لأنّ الله - عزّ وجلّ - أمر بالإيمان، ثمّ فسّر لنا: ما الإيمان، فسمّي تفسير الإيمان

---

1 - تحق: السيد أحمد صقر، (بيروت، مط: المكتبة العلمية،ط: 3، سنة: 1401هـ/1981م)، ص: 103.

2 - المصدر نفسه، ص: 109 و111. ولقد أنكر محمّد أحمد لوح – في رسالته: "جناية التّأويل الفاسد على العقيدة الإسلامية"(دار ابن عفان للنشر، ص: 77) أن يكون ابن قتيبة أراد بالمجاز المعنى الاصطلاحي منه، وذلك أوّلا: أنّه لم يكن له غرض معين كالقائلين بالمجاز. وثانيا: أنّ معنى المجاز – عند ابن قتيبة –: "طرق القول ومآخذه"(ص: 20)، وهو بعيد عن التّعريف الاصطلاحي في رأيه. وهذا القول متهافت لكون السبب الأوّل دعوى مبنية على مكاشفة البواعث، وهي غير معلومة، والسبب الثاني نقل مبتور غير سليم، فإنّ ابن قتيبة لم يترك للإجمال مجالا حتى نحتاج إلى مبينات من خارج كلامه، بل فسّره تفسيرا واضحا فقال – رحمه الله –: "وللعرب المجازات في الكلام، ومعناه طرق القول ومآخذه، ففيها: الاستعارة، والتمثيل، والقلب، والتّقديم، والتّأخير، والحذف، والتّكرار، والإخفاء، والإظهار، والتّعريض، والإفصاح، والكناية، والإيضاح، ومخاطبة الواحد مخاطبة الجميع، والجميع خطاب الواحد، والواحد والجميع خطاب الاثنين، والقصد بلفظ الخصوص لمعنى العموم، وبلفظ العموم لمعنى الخصوص".

3 – قال فيه الحاكم: "إمام عصره بلا مدافعة في الحديث"، قال الخطيب البغدادي: "كان من أعلم النّاس باختلاف الصّحابة ومن بعدهم في الأحكام". ينظر ترجمته: سير أعلام النبلاء، شمس الدّين الذهبي، تحق: شعيب الأرناؤوط وغيره، (بيروت، مط: مؤسسة الرسالة، ط: 9، 1413هـ/ 1993م)، ج: 14، ص: 33، رقم: 13.

إيمانا، فأمّا على الحقيقة في المعنى، فإنّما الإيمان فعل من المؤمن، ولا جائز أن يكون كلام الله فعلا للمؤمنين"[1].

على أنّنا نشير إلى أنّ أقدم مَن نُقل عنه نفي المجاز هو الإمام داود الظاهري[2](ت:270هـ)، ثمّ ابن القاص الشافعي[3] (ت:335هـ)، ثمّ أبو الحكم بن سعيد البلوطي(ت:355هـ)، ثمّ ابن خويز منداد المالكي[4] (ت:400هـ)، ثمّ أبو إسحاق الإسفراييني[5] (ت:418هـ)، ويأتي من بعدهم أبو العبّاس أحمد بن تيمية (ت:728هـ)، ثمّ تلميذه شمس الدّين محمّد بن قيم الجوزية (ت:751هـ)، وأخيرا محمّد الأمين الشنقيطي (ت: 1393هـ/1973م).

- علاقة المجاز بالتّأويل

لا يزال "التّأويل" مثارَ جدلٍ بين الإسلاميين منذ نشأة المذاهب إلى حدّ الآن، فمنهم الرّافض له ومنهم المعتمد، وفي كلٍّ مُفَرِّط ومُفرِط، ومقامنا هذا يحصر مفهوم "التّأويل" بالمعيار الدّلالي المعرفي للوصول إلى فهم مقاصد

1 - تعظيم قدر الصّلاة، محمّد بن نصر المروزي، تحق: عبد الرّحمن الفريوائي، (المدينة المنورة، مط: مكتبة الدار، ط: 1، سنة: 1406هـ)، ج: 2، ص: 789.

2 – داود بن علي بن خلف الأصفهاني(208 – 270هـ) أخذ العلم عن إسحاق بن راهويه وأبي ثور. كان شافعيا ثم قال بالظاهر بعد ذلك، دفن ببغداد. ينظر: طبقات الفقهاء، أبو إسحاق الشيرازي، تحق: إحسان عباس، (بيروت، مط: دار الرائد العربي، ط: 2، 1401هـ/1981م)، ص: 92. وابن خليكان، وفيات الأعيان، ج: 2،: 255.

3 – أبو العباس بن أبي أحمد، المعروف بابن القاص الطبري الشافعي، قال فيه الشيرازي: "كان من أئمة أصحابنا". مات بطرسوس، سنة: 335هـ. ينظر: الشيرازي، طبقات الفقهاء ص: 111.

4 – أبو عبد الله محمد بن خويز منداد، أخذ عن أبي بكر الأبهري(ت: 375هـ)، هو من الطبقة التاسعة من مالكية العراق، مات سنة 400هـ. ينظر: محمد بن محمد مخلوف، الشجرة النور الزّكية، ص: 103، رقم: 265.

5 – أبو إسحاق إبراهيم بن محمد الاسفراييني. متكلم أصولي، فقيه شافعي، وعليه أخذ الكلام والأصول عامة شيوخ نيسابور، مات سنة 418هـ. طبقات الفقهاء ص: 126، وفيات الأعيان، ج: 1، ص: 28.

الشّارع من خلال خطابه، فلا ينبغي للمتلقّي أن يُسَيِّبَ الرمز اللّغوي أو أن يُهدِر مقامات المقال بسلطة "التّأويل" ليُسقِط دلالية اللّفظ في وَحل التّصورات المُسبقة، ولذلك نُصِبت قواعد الاستنباط الصّحيحة لتُحكِم الفهم، بعيدا عن التّجريد العقلي والتّيه بين مثارات احتمالية اللّفظ، وبعيدا - أيضا - عن تحكّمات الذّوق وحالات الكشف.

إن التّأويل المعتبر "هو حمل اللّفظ على غير مدلوله الظّاهر[1] منه، مع احتماله له، بدليل يعضده"[2]. أي أنّ إضعاف دلالة الظّاهر اللّغوي للّفظ في وضعه المعجمي يكون بدلالة الاستعمال الوظيفي المحدِّد لمقصود المتكلّم بذلك اللّفظ، ومن ثمَّ لا يُصار إلى احتمال من محتملاته إلاّ إذا سَلِم له الكلام، واستقام له الفهم، سواء كانت تلك المعاني المحتملة متقاربة في ذاتها أو متفاوتة، فربّ لفظ قَوِيَ له معنى معجمي يضعُف إذا نُظر إليه في سياقه العامّ الذي ورد فيه، أو العادات الاستعمالية التي درج عليها المتكلّم، أو غير

---

[1] - الظّاهر: هو ما عُقل من اللّفظ، وابتدر إليه الفهم، من غير انحسام سُبُل التّأويل متى اقترنت به المرجّحات. والظّهور يكون بالوضع اللّغوي الأوّل، وبشُيُوع العرف اللّغوي -إذا صار اللّفظ مُستعملا عرفا لُغويّا في غير ما وضع له أوّلا -وبشيوع العرف الشّرعي -إذا صار اللّفظ مُستعملا عرفا شرعيّا في غير ما وضع له أوّلا -وضابط الظّهور سبق الذهن إلى معنى اللّفظ دون قرينة خارجية عنه، وإن احتمل ذلك اللّفظ غيره من المعاني، ويُسمّى هذا السَّبق بقرينة السِّبَاق.

ينظر: البرهان في أصول الفقه، أبو المعالي الجويني، ج:1، ص: 152، فقرة: 317. وكتاب المنهاج في ترتيب الحجاج، أبو لوليد الباجي، تحق: تركي، (باريس، مط: P. MAISONNEUVE ET – LAROSE. منشورات كلّية الدراسات الإسلامية، جامعة السوربون)، ص: 18 و19، فقرة: 30. ومنتهى الوصول والأمل في علمي الأصول والجدل، ابن الحاجب، ص: 145. وقارن بما في مجموع الفتاوى، أحمد بن تيمية، تحق، عامر الجزار وأنور الباز، (المنصورة، مط: دار الوفاء للطباعة والنشر، ط: 3، 1426هـ /2005م)، ج: 33، ص: 105.

[2] - الإحكام في أصول الأحكام، أبو الحسن الآمدي، ج: 3، ص: 53.

ذلك ممّا ينبغي ملاحظته في عملية الفهم، ولذلك ليس التّأويل إلاّ عملية فهمٍ للنّص الذي تزدحم عليه احتمالات الحمل، سواء رجع ذلك لتقارب الاحتمالات، كالمشترك، أو لمعارضة أقواها معجميا لدليل معتبر، أو لسبب آخر.

إنّ البحث عن فهم العلاقة الرّابطة بين المجاز والتّأويل، هو بحث يربط بين وضعين متقابلين في عملية التّخاطب، منتج الخطاب (المتكلّم) يستدرجه مقام البيان لتوظيف المجاز باعتباره آلية من آليات التّفهيم عند المتكّلم، ومتلقّي الخطاب (السّامع) يُلجئه مقام الفهم لتقليب دلالات التّركيب وربطها بسياقات الخطاب، فيُنتج تأويلا له، يُفترض أن يكون مطابقا لمقصود المتكلّم، فليس للمتأوّل إلاّ أن يُخبِر عن مراد المتكلّم دون أن يُنشئ معنى جديدا.

هذا التّفكيك لحركية عناصر التّخاطب تُختزل في واقع الأمر، ومن ثَمَّ يتداخل المجاز مع التّأويل لِيَجمعهما العدولُ عن أصل الوضع لفائدة الفهم والإفهام، يقول أبو حامد الغزالي في ذلك: "يشبه أن يكون كلّ تأويل صرفا للّفظ عن الحقيقة إلى المجاز"[1]، والكلّية هاهنا ليست جامعة، إنّما تُحمل على الكثرة والغالبية في الخطاب الشّرعي، إذ لا تتمّ العملية التّأويلية إلاّ لاستبيان دلالة الكلام في سياق الخطاب عند توارد الاحتمالات، وهذا وضع المجمل، والظاهر، والمجاز، والمنقول عن وضعه، والمنقول بتصرف الشّرع، والعامّ المحتمل للخصوص، ونسخ الحكم بعد استقراره، ودلالة الأمر على الحكم، وهل يفيد الفور أو ضده؟ وهل يدلّ على التّكرار أو لا؟ ومثله يُقال عن النّهي، والجمل

[1] – المستصفى، ج: 1، ص: 387.

المعطوفة إذا أُعقِبت باستثناء، وكلّ ما تتعارض فيه الاحتمالات[1]، فالأمر إذا حُمل على غير أصله مجاز عند أهله، والنّهي مثله إذا حمل على غير أصله، وكثير من الأصوليين يعتبرون حمل العامّ على الخاصّ من قبيل المجاز، ويبقى المجملُ إذا صرف إلى ما أريد به، وعَودُ حكم الاستثناء على الجمل المتعاقبة، والمنقولُ، تأويلا ليس مجازا، وأمثلة هذه الأخيرة محصورة في الخطاب الشّرعي، بخلاف ما شملها مفهوم المجاز.

وخلاصة الكلام: إنّ مستندات التّأويل أعمّ من آلية المجاز، فقد يُوظف المتأوِّلُ المجازَ لإظهار معاني الخطاب، ويكون حينئذ "تأويلا مجازيا".

- حجج المانعين للمجاز

أحكام العقلاء مبنية على علل ملزمة، يكون منها الجليّ الواضح المرتبط بالموضوع مباشرة، ويكون منها الخفيّ المتواري بتقاطعات الحقول المعرفية، إنّ تتبع اللّوازم بمبدأ عدم التّناقض لا يعصم هذه الأحكام من الزّلل إذا لم تُبنَ على مقدمات سليمة، وليس من الحكمة – أيضا - أن تقوم التّلقينات[2] مقام الضّروريات في وضع قوانين الفهم وموازين التّأويل، وإذا عُدّ أحدٌ من العارفين فلا يحسن بطُلاّب الحقّ أن يتجاوزوا مقالته لمخالفة المأخذ أو صراع المذهب، وخاصة إذا تُيقن من سلامة مقصده وذوده عن حياض الإيمان، وموضوعنا - بالضّبط - ليس بريئا من ضواغط الاعتقاد ولا من مناصرة الأصحاب.

[1] – ينظر: المستصفى، ج: 2، ص: 221.

[2] –المقصود بها كلّ المفاهيم والمصطلحات التي لم يقم على صحتها برهان، ولكنها تُتلقى عن طريق التّلقين.

مع تطاول القرون الهجرية لم تنقل لنا كتب مناهج النّظر في القرآن والسنّة أسماء عديدة للعلماء الذين يمنعون التّأويل المجازي، بل هم قلّة[1]، ولكنّ رأيهم أحدث حَرَاكا علميّا قويّا أسال حِبرا كثيرا وسوّد صُحُفا غير معدودة، وليس ذلك إلاّ لاعتبار خلافهم ووجاهة انتقادهم، ولا يسعنا المقام لسرد مقالاتهم كلّها ولكن نأتي على أهمّ الحجج التي اعترضوا بها على خصومهم :

- مفهوم مصطلح "الظاهر"

لم يُسلِّم نفاةُ المجاز بثبات مقولة "الظّاهر" في هذا التّصوير، واعتبروه من قبيل التّحاكم إلى المصطلحات المحدثة وليس من قبيل اللّغة كما هي في واقع الأمر، فالمعنى الذي يبتدر إلى الذّهن أوّلا، ويفهم من الخطاب ذاته هو الظّاهر عند المخاطَب، وسبق المعنى إلى الذهن لا يكون بدلالات معجمية مجتزأة عن سياقها، بل الألفاظ لا يُخاطب بها إلاّ إذا انسبكت في كلام صالح للإفهام والفهم، وعندئذ يكون الظّاهر مُحَكَّمًا إلاّ إن أرشدت دلالةٌ على خلافه من خارج الخطاب، وهذا القدر مُسَلَّم به عند القائلين بالمجاز.

غير أنّ "الظّاهر" يختلف من عُرف لغويّ إلى آخر بحسب ما يستقرّ من دلالات في كلّ حقل معرفي عامّ أو خاصّ، وذلك أنّ متلقّي الخطاب أسير مكوناته المعرفية المعبّر عنها برمزية الألفاظ، فإذا علمنا أنّ المعاني المنطبعة في الأذهان قد تتعرّض رموزها اللّفظية للتّحوير والتّغيير بسبب عوامل عديدة، فكذلك الألفاظ قد تتغيّر مدلولاتها في الأذهان، حينئذ يختلف المعنى الظّاهر من الخطاب بحسب لغة التّخاطب في ظروفها الزّمانية والمكانية المختزِلة

[1] –ينظر: المجاز في اللّغة والقرآن الكريم بين الإجازة والمنع، عبد العظيم المطعني، (القاهرة، مط: مكتبة وهبة، ط:2، سنة: 1414هـ/1993م)، ج: 2، ص: 1119.

للعقائد والسلوك وضغط الأعراف السّائدة، ومن تَمَّ ندرك أنّ الظّهور قد يكون بالوضع اللّغوي الأوّل، وبشُيُوع العرف اللّغوي - إذا صار اللّفظ مُستعملا عرفا لُغويّا في غير ما وضع له أوّلا -، وبشيوع العرف الشّرعي - إذا صار اللّفظ مُستعملا عرفا شرعيّا في غير ما وضع له أوّلا -.

والعمدةُ في الخطاب الشّرعي ظهورُ معانيه لأهل زمان نزوله ممّن خوطبوا بلغتهم، وعلى مقتضى أوضاعهم وقع به البيان، فالظّاهر المعتبر ما ظهر لهم، والمؤوّل المعتبر ما تأوّلوه وفق قرائن السيّاق وقرائن المقام التي حفّت بالخطاب، وفي سورة النّصر المدنية - مثلا - ظاهر معتبر ومؤوّل معتبر، قال عُمَر لجلسائه من أَشيَاخِ بَدرٍ وكان فيهم عبد الله بن عبّاس - رضي الله عنهم -: "مَا تَقُولُونَ فِي قَولِ اللَّهِ تَعَالَى ﴿إِذَا جَاءَ نَصرُ اللَّهِ وَالفَتحُ﴾ فَقَالَ بَعضُهُم: أُمِرنَا أَن نَحمَدَ اللَّهَ وَنَستَغفِرَهُ إِذَا نُصِرنَا وَفُتِحَ عَلَينَا". فَقَالَ عُمَر: "أَكَذَاكَ تَقُولُ يَا ابنَ عَبَّاسٍ؟ فَقُلتُ: لَا. قَالَ: فَمَا تَقُولُ؟ قُلتُ: هُوَ أَجَلُ رَسُولِ اللَّهِ - صَلَّى الله عَلَيهِ وَسَلَّمَ - أَعلَمَهُ لَهُ، قَالَ: إِذَا جَاءَ نَصرُ اللَّهِ وَالفَتحُ وَذَلِكَ عَلَامَةُ أَجَلِكَ ﴿فَسَبِّح بِحَمدِ رَبِّكَ وَاستَغفِرهُ إِنَّهُ كَانَ تَوَّابًا﴾. فَقَالَ عُمَرُ: مَا أَعلَمُ مِنهَا إِلَّا مَا تَقُولُ"[1]. ففَهمُ الجماعة ظاهر في عموم الأمّة، إذ الأصلُ في خطاب النّبي - صلّى الله عليه وسلّم – أنّه خطاب لأمّته، ولا يُعدَل إلى الخصوص إلاّ بدليل، وهذا الظّاهر معتبر مُؤيّد بآيات كثيرة في وجوب التّسبيح والاستغفار وشكر النّعمة، والسنّة الفعلية تؤيده، عَن عَائِشَةَ قَالَت: "كَانَ رَسُولُ اللَّهِ - صَلَّى الله عَلَيهِ وَسَلَّمَ - يُكثِرُ مِن قَولِ سُبحَانَ اللَّهِ وَبِحَمدِهِ أَستَغفِرُ اللَّهَ وَأَتُوبُ إِلَيهِ قَالَت فَقُلتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ أَرَاكَ تُكثِرُ مِن قَولِ سُبحَانَ اللَّهِ وَبِحَمدِهِ أَستَغفِرُ اللَّهَ

[1] – البخاري، كتاب تفسير القرآن، بَاب قَولُهُ ﴿فَسَبِّح بِحَمدِ رَبِّكَ وَاستَغفِرهُ إِنَّهُ كَانَ تَوَّابًا﴾، رقم: 4970.

وَأَتُوبُ إِلَيهِ. فَقَالَ خَبَّرَنِي رَبِّي أَنِّي سَأَرَى عَلَامَةً فِي أُمَّتِي فَإِذَا رَأَيتُهَا أَكثَرتُ مِن قَولِ سُبحَانَ اللَّهِ وَبِحَمدِهِ أَستَغفِرُ اللَّهَ وَأَتُوبُ إِلَيهِ فَقَد رَأَيتُهَا ﴿إِذَا جَاءَ نَصرُ اللَّهِ وَالفَتحُ﴾ فَتحُ مَكَّةَ ﴿وَرَأَيتَ النَّاسَ يَدخُلُونَ فِي دِينِ اللَّهِ أَفوَاجًا فَسَبِّح بِحَمدِ رَبِّكَ وَاستَغفِرهُ إِنَّهُ كَانَ تَوَّابًا﴾"[1]. أمّا فَهمُ عمر وابن عباس – رضي الله عنهما – تأويل معتبر مؤيَّدٌ بكمال الدّين وانتهاء الرسالة، فإنّها آخر سورة نزلت من القرآن[2]، أوسط أيام التّشريق[3]، وقبلها بعرفة نزل قوله تعالى: ﴿اليَومَ أَكمَلتُ لَكُم دِينَكُم وَأَتْمَمتُ عَلَيكُم نِعمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الإِسلَامَ دِينًا﴾ (المائدة: 3)[4]، لقد انتهت مهمّة رسول الله - صلّى الله عليه وسلّم - فلم يبق له إلاّ أن يرحل إلى الرّفيق الأعلى.

الظّاهر عند الأوّلين[5] ما فهموه بمقتضى واقعهم اللّغوي والمقامي، فهذا الإمام أحمد بن حنبل(ت: 241هـ): يقرر مسألة رؤية النّبي - صلّى الله عليه وسلّم – ربّه ليلة الإسراء والمعراج، فيقول: "وأنّ النّبي قد رأى ربّه، فإنّه مأثور عن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - صحيح، رواه قتادة عن عكرمة عن ابن عباس، ورواه الحكم بن أبان عن عكرمة عن ابن عباس، ورواه عليّ بن زيد عن يوسف بن مهران عن ابن عباس، والحديث عندنا على ظاهره كما جاء عن النّبي - صلى الله عليه وسلم - والكلام فيه بدعة، ولكن نؤمن به كما جاء

---

1 – مسلم، كتاب الصّلاة، بَاب مَا يُقَالُ فِي الرُّكُوعِ وَالسُّجُودِ، رقم: 484.

2 – ينظر: مسلم، كتاب التفسير، رقم: 3024.

3 – ينظر: تفسير ابن كثير، ج: 8، ص: 509.

4 – ينظر: البخاري، كتاب المغازي، رقم: 4055.

5 – الأوّلون هم السّلف من الصّحابة والتّابعين وتابعيهم بإحسان إلى المائة الثالثة للهجرة تقريبا. ينظر: ميزان الاعتدال في نقد الرجال، الذهبي، تحق: علي محمد البجاوي، (بيروت، مط: دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت)، ج: 1، ص: 4.

على ظاهره ولا نناظر فيه أحدا"[1]. والظّاهر المُثبَتُ هنا يقتضي تنزيه الله - تعالى -، غير أنّ الظّاهر عند المتأخرين من حديث الرؤية يقتضي لوازم المرئيات في الأجسام فينبغي تنزيه الله – تعالى – عنه، ويُؤوّل تأويلا يُحقق التنزيه، وما كان للظّاهر أن يتغيّر من جيل لآخر إلاّ بسبب اختلاف الأعراف، وتعدّد المقالات، وشيوع الاصطلاح الحادث، فحينئذ صار الظّاهر ما سبقت إليه الأذهان المحكومة بتصورات عوارض الأعراف ومحدثات الاصطلاح، ويكون المجاز حينئذ ظاهرا، وهذا مسلّم به عند القائلين بالمجاز، قال الطاهر بن عاشور: "ليس سبق إطلاق[2] اللّفظ على أحد المعنيين بمقتض ترجيح ذلك المعنى، فكم من إطلاق مجازي للفظ هو أسبق إلى الأفهام من إطلاقه الحقيقي. وليس قولهم في علم الأصول بأن الحقيقة أرجح من المجاز بمقبول على عمومه"[3].

هذا ما ذكره مَن نبّه من العلماء على أنّ ظاهر آيات صفات الله - تعالى - الخبرية عند الخلف ليس هو المراد بالظّاهر عند السّلف، قال أبو سليمان الخطابي(ت: 388ه) في كتابه (إعلام السنن في شرح المشكل من أحاديث البخاري): "مذهب السّلف في أحاديث الصفات: الإيمان، وإجراؤها علي ظاهرها، ونفي الكيفية عنها. ومَن قال: الظّاهر منها غير مراد، قيل له: الظّاهر ظاهران: ظاهر يليق بالمخلوقين ويختص بهم، فهو غير مراد، وظاهر يليق

[1] – أصول السنة، أحمد بن حنبل، (السعودية، مط: دار المنار، ط: 1، سنة: 1411ه)، ص: 24.

[2] - أي: وضع اللّفظ أولا للمعنى، وهو الحقيقة.

[3] - التّحرير والتّنوير، الطاهر بن عاشور، (تونس، مط: دار سحنون، 1997م)، مج: 3، ج: 3، ص: 167.

بذي الجلال والإكرام، فهو مراد، ونفيه تعطيل"[1]. ليس تعدد الظّاهر إلاّ لاختلاف الواقع اللّغوي والمقامي - كما أسلفنا – ولا يتأتّى لشخص واحد أن يسبق ذهنه لظاهرين متناقضين، وابن تيمية أكثر تجلية لهذا الموضوع حينما أجاب عن إشكال: إذا قال القائل: ظاهر النّصوص[2] مراد أو ظاهرها ليس مراد. قال: "فإنّه يُقال: لفظ الظّاهر فيه إجمال واشتراك، فإن كان القائل يعتقد أنّ ظاهرها التمثيل بصفات المخلوقين أو ما هو من خصائصهم، فلا ريب أنّ هذا غير مراد، ولكن السّلف والأئمّة لم يكونوا يسمون هذا ظاهرها، ولا يرتضون أن يكون ظاهر القرآن والحديث كفرا"[3].

بهذا التّحليل يتجلّى أنّ التّأويل المجازي[4] يَعتبِر سبقَ الذهنِ إلى المعنى حقيقةً (ظاهرا) مؤوّلا بمعارضة القرائن الصارفة إلى المجاز في تصور المؤوِّل الذي تحكُمه مسبقات الاعتقاد، وليس أوضاع الرموز اللّغوية (الإفرادية والتّركيبية) أو الأعراف الشّرعية.

- تقسيم الكلام إلى حقيقة ومجاز وُضع من قبل المعتزلة ليس مبنيا على عرف لغوي.

---

1 – نقلا عن: فتح الباري شرح صحيح البخاري، ابن رجب الحنبلي، تحق: طارق بن عوض الله، (السعودية، دار ابن الجوزي، ط: 1، سنة: 1417هـ/1996م)، ج 5، ص 100.

2 -أي: آيات وأحاديث الصفات.

3 -ينظر: مجموع الفتاوى، ابن تيمية، ج: 3، ص: 29. وينظر لزاما: المجموع، ج: 33، ص: 105.

4 –قد علمنا أنّ المجاز ليس إلاّ وجها من أوجه التّأويل، يُحمل فيه لفظ الخطاب على غير مدلوله الظّاهر منه، مع احتماله له، بدليل خارج ذلك اللّفظ، باعتقاد المتأوّل أنّ المتكلّم قد استعمله في غير ما وُضع له أوّلا. ونذكر بقول الغزالي السّابق: "يشبه أن يكون كلّ تأويل صرفا للّفظ عن الحقيقة إلى المجاز". المستصفى، ج: 1، ص: 387.

لقد سبق قول ابن تيمية الذي يرى أنّ مصطلح "المجاز" بالمعنى البياني ظهر - تاريخيا - أول الأمر على يد المعتزلة[1] استجابة لمذهبهم العقدي أواخر المائة الثّانية هجرية على أبعد تقدير[2]، غير أنّ البحث وصل بنا إلى أنّ التّقسيم كان مدركا من قِبَل علماء السنّة، ومن أهمّ النّصوص الدّالة على ذلك كلام الإمام الشّافعي(ت: 204هـ) حيث قسّم الإضافة إلى حقيقة وغير حقيقة[3]، كما رأينا سابقا، ممّا يدلّ أنّ هذا التّقسيم تبرره الأعراف اللّغوية الاستعمالية وليس الإملاءات العقدية، ولا يبعد أن يعمد المعتزلة إلى ركوب المجاز من غير مراعاة شروط التّأويل الصّحيح للوصول إلى ما يصحح عقائدهم.

- **عدم العلم بأوّل الوضع**

إنّ من أهمّ ما اعترض به نفاة المجاز "عدم العلم بأوّل الوضع"، فالذي يقول - مثلا -: "الجناح" أولُ ما وضع للطير ثمّ تُجوز به إلى غيره، كقولهم: جئتك على جناح السّرعة، هو متحكم من غير برهان، "فإنّه لا يمكن أحدًا أن يَنقل عن العرب أنّها وضعت هذه الألفاظ لغير هذه المعاني المستعملة فيها"[4]، ولا يعدوا أن يكون اختلافُ المعاني اختلافَ إضافات، وليس اختلاف أوضاع، "فالمضاف ليس هو مثل المعرف الذي ليس بمضاف، فاللّفظ المعرف والمضاف إلى شيء ليس هو مثل اللّفظ المضاف إلى شيء آخر"[5]،

1 - ينظر: مجموع الفتاوى، ابن تيمية، ج: 7، ص: 60، وج:20، ص: 404.

2 - ينظر: كتاب الإيمان، ابن تيمية، ص: 81. ومجموع الفتاوى، ج: 7، ص: 61.

3 - ينظر: الأم، الشافعي، مج: 3، ج: 5، ص: 43.

4 - مجموع الفتاوى، ابن تيمية، ج: 20، ص: 224.

5 - المصدر نفسه.

فالجناح، وجناح الطّائر، وجناح الذُّل، فكلّ كلام له معنى حسب إضافته، ولا يتأتى لأحد أن يفرّق في هذه المسألة بين الوضع والاستعمال، فكلّ لفظ أضيف إلى لفظ دلّ على معنى يختصّ بذلك المضاف إليه، بل هو نصّ فيه لا يحتمل غير ما دلّ عليه حالة الإضافة[1].

إنّ هذا الإشكال نشأ عن اعتبار الوضع الأوّل في تعريف الحقيقة والمجاز، وهو إشكال معرفي لم أر مَن أجاب عنه مِمَّن نظّر لعلوم البلاغة، ولكن عند مراجعات تنزيلات القواعد على منصوصات الشعر والأدب نجدهم يكتفون بالأعراف اللّغوية السّائدة حالة الاستعمال، ملتزمين بضابطين في ذلك: كثرة الاستعمال، وتوفّر القرائن الخاصّة بدلالة الألفاظ أو تجردها عنها.

فما كثر استعماله مجرّدا في معنى معين – أي من غير أن تصحبه قرائن خاصّة بدلالة هذا المعنى - أسر الفهمَ فيسبق الذهنُ إليه، حينئذ يجعلون سبق الذهن علامة للظّاهر، ولَمّا كان الظّهورُ علامةَ الحقيقة قالوا: ما دلّ عليه اللّفظ بالقرينة مجاز، والقرائن لا تُعيّن من المعاني إلاّ ما تختصّ به، فالمانعة تنفي إرادة الظّهور، والهادية (العلاقة) تعيّن ما يصلح للكلام من المعاني لزاما، ولكن هل تبلغ هذه القرائن (الإضافات في كلام ابن تيمية) بدلالة اللّفظ إلى القطع؟ ليس ذلك حتما، فقد تكون القرائن قويّة مثل أمثلة السّابقة – جناح الطائر، جناح السرعة – فتكون دلالته قطعية، وقد لا تبلغ من القوّة ما تحسم الاحتمال مثل قول الله تعالى: ﴿ أَوْ يَعْفُوَ الَّذِي بِيَدِهِ عُقْدَةُ النِّكَاحِ﴾(البقرة:237).

[1] - ينظر: المصدر نفسه، ج: 20، ص: 225.

- اللّفظ لا يخلو من القرائن إذا أريد به الإفهام، فلا يصح أن تكون الحقيقة مجرّدة عن القرائن

ممّا استقرّ عليه القول في باب "الحقيقة والمجاز": أنّ اللّفظ الدّال من غير احتياج إلى قرينة زائدة هو حقيقة فيما دّلّ عليه، وإذا دلّ بإضافة القرينة إليه هو مجاز في ذلك، غير أنّ هذا التّقرير محلّ ردّ من قبل نفاة المجاز، قال ابن تيمية: "ليس في الألفاظ الدّالة ما يدلّ مجرّدا عن جميع القرائن، ولا فيها ما يحتاج إلى جميع القرائن"[1]، وهذا الاعتراض ليس في محلّ الخلاف، فالقائلون بالمجاز غير غافلين عن كون اللّفظ الدّال لا يخلوا عن قرائن كثيرة، فما مِن خطاب لا يؤدي وظيفة الإفهام إلاّ إذا احتفت به جملة من القرائن الدّالة على قصد المتكلّم، وأنّه غير واقف موقف الرّاوي والقاصّ لكلام الآخر، وأنّه غير هاذ بكلامه ذلك كالمصروع، وغير ذلك من قرائن الأحوال الضّابطة لقصد المتكلّم، هذه زيادة على السّوابق واللّواحق اللّفظية التي تجري في سياق حديث المتكلّم، ولقد ثبت بالاستقراء أنّ صيغ الخطاب الشّرعي ومنها "صيغة العموم والأمر والنّهي قطّ لا تنفك عن قرينة من حال المأمور والمأمور به والآمر"[2].

إذا كان مثبتو المجاز على وعي بكون الخطاب لا يخلو من قرائن كثيرة، فما السبيل إلى معرفة القرائن الخاصّة التي تفرّق بين الحقيقة والمجاز؟ هذه القرائن تُميّز بدلالة الألفاظ الخاصّة، فقرائن تخصيص العامّ غير قرائن حمل الأمر على الاستحباب، ولا يتأتى هذا إلاّ بطول الممارسة لأساليب العرب

1 – كتاب الإيمان، ص: 103. وينظر أيضا: ابن القيم، مختصر الصواعق المرسلة، ص: 243.

2 – المستصفى من علم أصول الفقه، أبو حامد الغزالي، ج: 1، ص: 150.

ومقامات الخطاب، ومن مقالات هذا الفريق في ما نحن فيه قول إمام الحرمين: "الصّيغة التي تسمى مطلقة لا تكون إلاّ مقترنة بأحوال تدلّ على أنّ مُطلِقَها ليس يبغي بإطلاقها حكاية، وليس هاذيا بها، فإذًا لا تُلقى صيغة على حقّ الإطلاق، وإذا كان كذلك وثبت للأحوال قرائن في إرادة النّطق بالصّيغة قصدا إليها، وإصدارا لها عمّا يختصّ بمقصود المطلق في معناها، ولم يعلم من الأحوال إلاّ ما وصفناه، في ما[1] ذكرناه في قسم الإطلاق، ثمّ إذا كانت الصّيغة مقصودة للمُطلِق فنفرض في قسم التّقييد معها قرائن زائدة على ما ذكرناه الآن: وهي تنقسم إلى قرائن مقال، وإلى قرائن أحوال"[2].

وبذلك يتبيّن أنّ اللّفظ المجرّد عند هذا الفريق من العلماء هو اللّفظ المقدّر في الذهن باعتبارٍ مقصودٍ قبل أن يُسبك في نسق دلالي في واقع التّخاطب، وحينئذ لا يملك هذا اللّفظ من الدّلالات بذلك الاعتبار إلاّ الدّلالة الوضعية الإفرادية اللّغوية، وهي دلالة أصليّة ابتدائيّة، وهي المُرادة عند الأصوليين بقولهم - مثلا -: الأمر المجرّد عن القرائن، هل يقتضي الوجوب أم لا؟ أي الأمر في أصله الأول قبل أن توجهه القرائن الحافّة به حالة الاستعمال، فإذا قيل: إنّه للوجوب، كما هو مذهب الجمهور، يعني ذلك أنّ الأمر إذا ورد في خطاب الشّرع ولا يُوجد معه من القرائن اللّفظيّة والمعنويّة ما يدلّ دلالة قاطعة للاحتمال، أو وُجدت متعارضة متعادلة، فيلزم حينئذ بقاء الدّلالة الأصليّة على حالها وهي الوجوب.

---

[1] – في الأصل: فما، ولعلّ الصواب ما أثبتناه.

[2] – البرهان في أصول الفقه، إمام الحرمين الجويني، ج: 1، ص: 86، فقرة: 171.

- محذورات المجاز في دلالة الاستعمال والحمل

كشف المجهول رغبة فطرية في الإنسان، وفي مجال المعرفة مقصد مطلوب لأُولي العلم، ومعرفة الله - تعالى - حقّ المعرفة أوّلُ ما يُطلب من العلوم شرعا وعقلا، أمّا الشّرع فقد تواترت نصوصه، من أعلامها قول الله: ﴿فَاعْلَمْ أَنَّهُ لا إِلَهَ إلا اللَّهُ﴾(محمد:19)، وأمّا العقل[1] فهو مشدود بالفطرة[2]، وقد هُيئت وأعِدّت لأن تميّز الموجودات، فتستدلّ بالمخلوقات على الخالق، وعلى وفق قانونها يدرَك صدق رسل الله - تعالى -، ولا يسرح العقل في كلّ مجالات النّظر، فهو محدود بحدود مدارك الإنسان ومعارفه، يجمع بين المتماثلات إذا أدركها وأحاط بكنهها، ويفرّق بين المختلفات على وفق هذا الشّرط أيضا، أمّا ما غاب عنه فلا يحصل له منها إلاّ أحكاما عامّة من الجواز والمستحيل.

إذا تقرّر ذلك عُلم أنّ الأخبار لا تفيد معنى إلاّ ما يناسب التّصورات المكتسبة عند المتخاطبين، والعدول بالخطاب عن الحقائق إلى المجازات ينبني على إدراك **المعدول عنه والمعدول إليه** إدراكا يلزم عنه إصابة مقصود المتكلّم وقد أحاطت به قرائن الإفهام، فمَن سمع قولَ رَسُول الله - صَلَّى الله عَلَيهِ وَسَلَّمَ -: "نِعمَ عَبدُ اللهِ خَالِدُ بنُ الوَلِيدِ **سَيفٌ مِن سُيُوفِ اللهِ**"[3]، لا

---

[1] – لقد عُرف العقل بتعريفات عديدة وأصوبها ما ذكره إمام الحرمين قال – وهو ينقل عن الحارث المحاسبي –: "العقل غريزة يتأتى بها درك العلوم، وليس منها،. . . [فهو] صفة إذا ثبتت تأتّى بها التّوصل إلى العلوم النّظرية، ومقدّماتها من الضروريات، التي هي مستند النّظريات". البرهان في أصول الفقه، الجويني، تحق: عبد العظيم الديب، (قطر، مط: مطابع الدوحة الحديثة، ط: 1، 1399هـ)ج: 1، ص: 112.

[2] – ينظر: في مفهوم الفطرة تفسير القرطبي، مج: 7، ج: 14، ص: 351.

[3] – الترمذي، كتاب المناقب، رقم: 3846. قال الترمذي: "حديث مرسل". وأصله صحيح في البخاري، (رقم: 3757) "عن أَنَسٍ – رَضِي الله عَنه – أَنَّ النَّبِيَّ – صَلَّى الله عَلَيْهِ وَسَلَّمَ – نَعَى زَيدًا وَجَعفَرًا وَابنَ رَوَاحَةَ لِلنَّاسِ قَبلَ أَن يَأتِيَهُم خَبَرُهُم، فَقَالَ: أَخَذَ الرَّايَةَ زَيدٌ فَأُصِيبَ ثُمَّ أَخَذَ جَعفَرٌ فَأُصِيبَ ثُمَّ أَخَذَ ابنُ رَوَاحَةَ فَأُصِيبَ وَعَينَاهُ

يخطئ في كون وصف خالد بالسّيف مجازا، فهو يدرك ماهية خالد الإنسانية، ويدرك أيضا ماهية السّيف الحديدة الحادّة، ولا يمكن بحال أن يُحمل كلام رَسُول الله - صَلَّى الله عَلَيهِ وَسَلَّمَ - على الحقيقة اللّغوية، والعلاقة المجوّزة للمجاز هي علاقة المشابهة[1]، فإنّ شدّة خالد في قتال الكفّار قاطعة لدابرهم كشدّة السّيف المسلّط على الرّقاب، فلا يجول الذهن في فهم هذه العبارة إلاّ في التّصورات المعلومة المخزّنة في قوى الحافظة، فلا يقع في الأفهام من معاني الخطاب إلاّ ما تآلفت أجزاؤه.

من المقرر أنّ الفهم لا يحصل إلاّ **بسبق العلم** بألفاظ الخطاب - إفرادا وتركيبا - وفهم المعاني الدّالة عليها هذه الألفاظ - راجحة أو مرجوحة -، ولنعاين هذه الجمل ودلالة لفظة "يد" فيها:

1. شُلّت يد زيد.
2. كان زيد يدا على الخير.
3. زيد يده مبسوطة.
4. أمسك زيد بيد الفأس.
5. يد سيف زيد من ذهب.
6. أدار زيد يد الرحى.

تَذرِفَانِ حَتَّى أَخَذَ سَيفٌ مِن سُيُوفِ اللَّهِ حَتَّى فَتَحَ اللَّهُ عَلَيهِم". والذي أخذ الرّاية خالدُ بن الوليد من غير خلاف. ينظر: فتح الباري، ابن حجر، كتاب المغازي، بَاب غَزوَة مُؤتَة، ج: 7، ص: 513.

[1] – عند أحمد، (رقم: 44): "أَنَّ أَبَا بَكرٍ رَضِي الله عَنه – عَقَدَ لِخَالِدِ بنِ الْوَلِيدِ عَلَى قِتَالِ أَهلِ الرِّدَّةِ، وَقَالَ: إِنّي سَمِعتُ رَسُولَ اللهِ –صَلَّى الله عَلَيهِ وَسَلَّمَ – يَقُولُ: نِعمَ عَبدُ اللهِ وَأَخُو العَشِيرَةِ خَالِدُ بنُ الْوَلِيدِ وَسَيفٌ مِن سُيُوفِ اللهِ سَلَّهُ اللهُ –عَزَّ وَجَلَّ –عَلَى الكُفَّارِ وَالْمُنَافِقِينَ".

فإنّ دلالة لفظة "يد" في كلّ جملة منها تختلف عن الجملة الأخرى، في الجملة الأولى حقيقة وفي باقي الجمل مجاز، وهذا لا يخالف فيه عالم باللّغة[1]، وليس ذلك إلاّ للإدراك التّام لعناصر الكلام وسياقه، وتنوع توظيف الألفاظ حسب العرف اللّغوي.

أمّا إذا جُهل اللّفظ أو جهل معناه حالة الاستعمال ... - من خطاب يبغي صاحبُه إفهام سامعه - فلا يتأتّى لأحد أن يقول أنّه ليس حقيقة بل هو مجاز، لأنّ الحقيقة هي استعمال اللّفظ فيما وضع له في عرف المتخاطبين، وهو مجهول في افتراضنا هذا، ولنلاحظ هذا المثال[2]:

- جاء "ضشئ".

فلا نستطيع أن ندّعي أنّ الكلام على المجاز، لا لكون الجملة فاسدة التّركيب، ولكن لجهلنا بتصور معنى لفظة "ضشئ"، فمن يكون "ضشئ"؟! يقف الفهم ولا يدلي بشيء. ومثل ذلك في نصوص الشّرع قول الله تعالى: ﴿وَقَالَتِ الْيَهُودُ يَدُ اللَّهِ مَغْلُولَةٌ غُلَّتْ أَيْدِيهِمْ وَلُعِنُوا بِمَا قَالُوا بَلْ يَدَاهُ مَبْسُوطَتَانِ يُنْفِقُ كَيْفَ يَشَاءُ﴾[المائدة/64]، فما معنى حقيقة "يداه"؟ إنّنا على علم

---

[1] – لقد أقر ابن تيمية بالمجاز في مثل هذه الخطابات قال في الفتاوى الكبرى: "إذا قيل: أسد الله وأسد رسوله أو قيل للبليد حمار. . فهذا مجاز، ثمّ إن قرنت به قرينة تبين المراد، كقول النبي –صلى الله عليه وسلم –لفرس أبي طلحة: "إنّ وجدناه لبحرا" وقوله: "إنّ خالدا سيف من سيوف الله سله الله على المشركين". . . ونحو ذلك فهنا اللّفظ فيه تجوز، وإن كان قد ظهر من اللّفظ مراد صاحبه، وهو محمول على هذا الظّاهر في استعمال هذا المتكلّم لا على الظّاهر على الوضع الأول، وكلّ مَن سمع هذا القول علم المراد به وسبق ذلك إلى ذهنه بل أحال إرادة المعنى الأول، وهذا يوجب أن يكون نصّا لا محتملا". (بيروت، مط: دار المعرفة، ط: 1403هـ/1983 م)، ج: 5، ص: 156.

[2] – هذا المثال لا يفي بالغرض من كلّ جهة، وجيء به لتقريب المعنى، والأمثلة الحقيقية لهذا الموضع أخبار الوحي عن الغيبيات.

بحقيقة "اليد" المضافة إلى الْمُدرَكات في عالم الشّهادة في الأمثلة السّابقة، وعلى علم أيضا بأنّ كلّ معنى منها في جملة من هذه الأمثلة يخالف غيرَه، فكلّ "يد" تختصّ بما أضيفت إليه، فلا يصحّ عند العالِمِين أن يُقال: ظاهر ﴿يَدَاهُ﴾ يدلّ على المشابهة فتحمل على المجاز، ولكن نشهد أنّ الله - تعالى - أثبت لنفسه هذه الصّفة على وجه يليق بجلاله وعظمته، ليس كمثله شيء[1]، وهو غني كريم[2]، ﴿ولله خزائن السَّمَاوَاتِ والأرض﴾ (المنافقون:7).

ومن ثَمَّ نعلم أنّ نفي المجاز مطلقا في اللّغة والوحي لا يصحّ، كما أنّ إثباته مطلقا لا يصحّ أيضا، وإنّما يُستعمل المجاز فيما عُلم من الخطاب، ومن تطبيقاته الخاطئة إجراؤه على نصوص الوحي المخبِرة عن الله - تعالى - المعروفة بنصوص الصّفات الخبرية، فإنّ الله - تعالى - أخبر عن نفسه أنّه ﴿عَلَى الْعَرْشِ اسْتَوَى﴾ (طه:5)، فمن قال: استوى بمعنى استولى، يكون لزاما أنّه شبّه الله - تعالى - بخلقه في الاستواء، فنفر من هذه المشابهة تنزيها لله - تعالى - ليقع في التّشبيه مرّة أخرى وهو الاستيلاء، فإنّ العرب تقول: فلان استولى على الشّيء، واستيلاء الخلق ليس كاستيلاء الله - تعالى - عند هؤلاء حتما، ولا مخرج لهم من التّنزّه عن التّشبيه إلاّ بأن يُقرروا أن ذات الله - تعالى - مجهولة الكيف، لا يُدرك العقل ولا الحسّ كيف تتصف بالصّفات الواردة في الكتاب والسنّة على وجه ترفع المشابهة من كلّ وجه، فلا يصحّ أن

---

[1] – قال الله: ﴿فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذْرَؤُكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾(الشورى:11).

[2] – قال الله: ﴿قَالَ الَّذِي عِنْدَهُ عِلْمٌ مِنَ الْكِتَابِ أَنَا آتِيكَ بِهِ قَبْلَ أَنْ يَرْتَدَّ إِلَيْكَ طَرْفُكَ فَلَمَّا رَآهُ مُسْتَقِرًّا عِنْدَهُ قَالَ هَذَا مِنْ فَضْلِ رَبِّي لِيَبْلُوَنِي أَأَشْكُرُ أَمْ أَكْفُرُ وَمَنْ شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ وَمَنْ كَفَرَ فَإِنَّ رَبِّي غَنِيٌّ كَرِيمٌ﴾ (النمل:40).

تُحمل صفة السّمع والبصر على الحقيقة اللائقة بالله - تعالى - في قوله: ﴿إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا﴾(النساء:58) ولا يقع الذهن في وهم المشابهة، وتحمل صفة الاستواء في الآية السابقة على المجاز بحجّة أنّ الاستواء الحقيقي من صفة المخلوق، مع أنّ حُجُب الغيب قد حالت دون معرفة حقيقة الذات العليّة، وإدراك كيفية الصفة وكيفية تعلقها بالذات موقوف على إدراك الذات.

وخلاصة القول: إنّ حمل الألفاظ المخبرة عن عالم الغيب - خاصّة نصوص صفات الله تعالى - على المجاز هو خروج باللّغة عن الإدراك والمعرفة، يبغي حينها العقل أن يقيس الغائب على الشّاهد من غير جامع معتبر في الإثبات أو النّفي.

جامعة وهران
Université d'Oran

الحركة العلمية في الـزوايا

-الزاوية الزيانية-أنموذجا-

أ.محمد برشان- جامعة بشار.

***

مثلت الزوايا عبر مراحلها التاريخية مدرسة لتكوين النشء ومعهدا لتحصيل العلوم الدينية واللغوية ومجالس لتثقيف العامة من الناس، كما حفظت للجزائر قيمها الروحية والوطنية، وصانت لها أصالتها ومقوماتها الشخصية، على الرغم من الفترة الاستعمارية التي استهدفت تعطيل مشروعها الحضاري.ولا يمارى أحد في القول بأنه لولا تلك الجهود العظيمة لما بقي في الجزائر أثر للعربية ولا لعلوم الدين.

ومن أكثر الزوايا فاعلية وتأثيرا في الحياة الثقافية للمجتمع الزاوية الزيانية بالقنادسة، بالإضافة إلى وظيفتها الدينية والاجتماعية، تعد هذه الزاوية مدرسة للتعليم ومركزا لترسيخ الثقافة الإسلامية الصوفية التي شكلت مع مرور الزمن العمق الوجداني للمجتمع المحلي. فأين يتجلى دور الزاوية الزيانية في إنعاش الحركة العلمية بالمنطقة؟ وما الوسائل التعليمية التي استعملتها الزاوية في عملية التعليم؟ وما المناهج المتبعة في التدريس داخل الزاوية الزيانية؟ وما العلوم المتداولة التي كان يتلقاها الطلبة؟

تجمع معظم المصادر التاريخية التي أرخت للمنطقة، وخاصة ما تعلق منها بكتب الرحلات على أن المستويين الديني، والثقافي لسكان منطقتي بشار والساورة قبل تأسيس الزوايا بها كانا متدنيين، وفي حاجة ماسة إلى نهضة فكرية وبعث ثقافي، وحتى مدينة بني عباس التي كانت تمثل حاضرة علمية ومركز إشعاع ثقافي في عهد الشيخ الفقيه "أحمد بن أبي محلي""967هـ-1560م/1022هـ- 1612م" قد انتابها الوهن الثقافي، والتخلف الفكري، حيث يبرز الرحالة العياشي في رحلته المعروفة بماء الموائد مظهرا من

مظاهر ذلك التخلف قائلا:"...ولما وصلنا بني عباس وجه إلى سيدي إبراهيم السوسي وكان معنا في الركب سؤال منظوم في ثلاثة أبيات وحاصله أنه قال:هل يجوز للشاعر اللحن في القوافي أم لا؟ فاستهجنت هذا السؤال واستنكرت أن يكون صاحبه ممن له بضاعة من الأدب مسماة"[1]

ويمدنا الرحالة أحمد الهشتوكي بصورة قاتمة عن تدهور الحياة الدينية بمدينة بشار خاصة وأن ذلك التردي في المستوى الديني قد مس شعيرة أساسية من شعائر الدين، إذ يقول:"... فقلنا يوم الجمعة في أجنتهم إلى أن حان وقت الجمعة فدخلت أنا ومولانا عمر فصلينا في قصرهم – بشار- الجمعة، فوجدنا أكثرهم قاعدين في أزقتهم غير مبالين بصلاة الجمعة فخاصمناهم خصاما شديدا وذكرنا لهم أنهم عصاة أثموا على فعلهم إثما شديدا"[2].

والواقع أن تدهور الحياة الثقافية والفكرية ظاهرة عمت كل بلاد المغرب الحديث خلال القرن السابع عشر، ولم تسلم منها حتى الحواضر الكبرى كفاس وتلمسان حيث يصف أبو القاسم الزياني ذلك الوضع الثقافي المتردي بحاضرة تلمسان فيقوله: "وهؤلاء الطلبة بتلمسان ليس فيهم من يحسن منطقا ولا لغة ولا عربية ولإصلاح اللسان، ولا يتعاطون الفروع

---

[1]–العياشي، ماء الموائد أو الرحلة العياشية إلى الديار النورانية، تحقيق وتقديم، سعيد الفاضلي وسليمان القرشي، دار السويدي للنشر والتوزيع، أبو ظبي، 2006، ص.77.

[2]–الهشتوكي أحمد، هداية الملك العلام إلى بيت الله الحرام، مخطوط بالمكتبة الوطنية المغربية، الرباط، تحت رقم: ق/190، ص.97.

الفقهية والأحاديث النبوية"[1].. كانت هذه وضعية العلم بتلمسان أكبر حواضر العلم والمعرفة في الجزائر خلال تلك المرحلة، فما بالك بغيرها من المدن خاصة تلك الواقعة على أطراف الصحراء.

وبعد أن استقر الوضع وساد الأمن تحولت الزاوية الزيانية[2] إلى قطب ديني وثقافي تشد إليه الرحال لطلب العلم، فكانت أفواج طلبة العلم، تتوافد من كافة المناطق، خاصة وأن شيخ الزاوية وفر لهم مراكز للإيواء والإطعام، وبذلك نجحت الزاوية في التجذر في أعماق المجتمع وتحقيق التواصل بين أفراده في كل مجالات الحياة.

---

[1]–الزياني، أبو القاسم، الترجمانة الكبرى في أخبار المعمور برا وبحرا، تحقيق وتعليق، عبد الكريم الفيلالي، دار المعرفة الرباط، 1991، ص.144.

[2]– تنتسب إلى مؤسسها الشيخ محمد بن عبد الرحمان بن محمد بن أبي زيان، (1650–1732) الذي اشتهر بالزهد والورع والاستقامة.فبعد رحلة علمية طويلة جاب خلالها أكبر الحواضر العلمية بالمغرب الأقصى وأرض الحجاز، طلبا للعلم والمعرفة، استقر به المقام سنة 1686 بالقنادسة.حيث أسس زاويته مستمدا تعاليمها من الطريقة الشاذلية عن طريق شيخه مبارك بن عبد العزيز الغرفي خلال تواجده بسجلماسة، فتحولت القنادسة بهذا التأسيس إلى قطب ديني واجتماعي وملتقى يتجمع فيه الزوار من كل حدب وصوب تقربا من الشيخ الذي فتح الله عليه بالعلم الظاهر والباطن، وصار الناس يتحدثون به، لما رأوا له من الخير والصلاح، فكبر مقامه عند القوم، وارتفع شأن الزاوية ليشمل نفوذها معظم أراضي الصحراء ومناطق عديدة من شمال الجزائر والمغرب. وحسب إحصائيات الإدارة الاستعمارية فإن الزاوية الزيانية كانت تحوز 15% من مجموع أتباع ومريدي الزاوية بالجزائر، 08% بالمغرب الأقصى، ينظر:

–أبو عبد الله محمد بن القاسم القندوسي، شراب أهل الصفا في الصلاة على النبي المصطفى، تحقيق عبد الله حمادي وأحمد محمود الجكني، دار الهدى الجزائر، 2008، ص 6. – التازي علي بن عبد القادر، نفس المصدر، ص. 118. Louis Rin ,Marabout et Khouan ,Librairie ,Adolphe – .Jourdan ,Alger,1884 ,P408

ولم تخرج طريقة التعليم بالزاوية الزيانية عن النمط التقليدي المتداول في الزوايا المنتشرة في الصحراء الجزائرية، حيث كانت العائلة بمنطقة الصحراء عموما تدفع بالصبي منذ نعومة أظافره إلى الكتاتيب والزوايا لحفظ كتاب الله، لما لحفظه في الصغر من عظيم الفائدة، حيث ينفتح قلبه فيما بعد لشتى العلوم وينمي قدراته التحصيلية ويكتسب الذوق اللغوي الرفيع، ويرى ابن أبي زيد القيرواني أن لتلقين الصبي القرآن مبكرا فائدة تربوية وعلمية لخصها بقوله:"إن تعليم الصغار لكتاب الله يطفئ غضب الله، وأن تعلم شيء في الصغر كالنقش على الحجر"[1].

ولعله النهج الذي ارتضته الزاوية ممثلة في مواقف شيخها محمد بن بوزيان الذي عرف بحبه للعلم وأهله، وكان يحض طلبته على القراءة والتعليم خاصة ما تعلق بتدارس القرآن الكريم وحفظه، وكان إذا رأى صبيا يحسن قراءة القرآن أو ذكر له حفظ الصبي أحبه وأكرمه، وإن توجس من صبي نفوره من التعليم يؤلفه بالعطاء ويقربه منه، أي أنه اتبع في طريقته التعليمية أسلوب التعليم بالحوافز بعيدا عن استعمال الغلظة والعنف، فالتعزيز أو الحافز يلعب دورا كبيرا في تشجيع الفرد وجره إلى أن يضاعف من الجهد والمثابرة، ويكون عن طريق المدح أو الثناء أو المكافأة.

وفي هذا الشأن يذكر تلميذه عبد الرحمان اليعقوبي أنه: "... كم من مرة رضي الله عنه رأيته يقبل رأس الصبيان ويفرحهم... وقد شاهدته إن يرى

[1]– أبو زيد القيرواني، الرسالة الفقهية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986، ص.73.

صبيا حسن القراءة يستمع إليه، فإذا فرغ سأله عنه... وأخذ رأس الصبي وقبله محبة لكلام الله تعالى".[1].

نجد في السياق ذاته ابن خلدون في مقدمته قد أثنى على هذا المنهج في تعليم الصبيان منذ صغرهم، واعتبر أن حفظ القرآن الكريم هو مبتدأ وأصل التعليم بل أساسه، وهذا ما نلمسه في قوله:"... صار القرآن أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل من الملكات وسبب ذلك أن التعليم في الصغر أشد رسوخا وهو أصل لما بعده لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات...[2]".

ولعل أصل التعليم وأساسه عند المسلمين هو حفظ القرآن الكريم لأن به يتسنى ما يحصل لحافظه بعد ذلك من الملكات، وتعليم الكتابة والقراءة كان تابعا لحفظ القرآن في زاويا العلم والمعرفة، حيث يسهل للطالب حفظ المتون النحوية والفقهية بعد ذلك.

كما نجد ابن خلدون في باب العلم قد حذر المربين والمعلمين من توظيف طريقة

العنف والقهر في معاملة الصبيان، وأخذهم بالشدة لأن ذلك الأسلوب لا يعود بالسلب على تحصيلهم المعرفي فحسب بل له انعكاس خطير على أخلاق، وسلوكيات الصبي في حياته المستقبلية من حيث تعلم المكر، الخديعة وفساد معاني الإنسانية فيه، وهو ما تجسد في قوله: "...إرهاف

---

[1]–اليعقوبي عبد الرحمان بن محمد، فتح المنان في سيرة الشيخ محمد بن أبي زيان، مخطوط غير مصنف موجود في الخزانة القندوسية بشار.، ص ص.65، 66.

[2] –ابن خلدون عبد الرحمان، المقدمة، تحقيق، حجر عاصي، بيروت، دار ومكتبة الهلال، 1988، ص.334.

الحد بالتعليم مضر بالمتعلم سيما في أصاغر الولد، لأنه من سوء الملكة ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها. وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل والكذب، وهو التظاهر بما في غير ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه."[1]

إن استعمال أسلوب الترهيب في التعليم خاصة بالنسبة للمبتدئين هو في الحقيقة تجن على حياتهم ومستقبلهم وتنفير لهم من العلم، فتضيع بذلك فرصة حفظ الصبي والتلميذ المبتدئ للقرآن في هذه المرحلة التي يكون فيها أكثر تقبلا واستعدادا لاكتساب المعارف وحفظها، وبالتالي ترسيخها في ذهنه.

ومما ساعد طلبة الزاوية على حفظ القرآن الكريم المداومة على قراءة الحزب اليومي الذي يشارك فيه طلبة الزاوية بعد صلاتي المغرب والصبح من كل يوم.وعلى صعيد آخر نجد الكثير من العامة حتى ولو كانوا أميين قد حفظوا القرآن الكريم من خلال الاستماع إلى حلقات قراءة الحزب اليومي في الزوايا والمدارس الدينية صباحا ومساء، وبعد أن يتفرغ الطالب بالزاوية من حفظه لكتاب الله يبدأ المعلم في تلقينه أمور الدين والعقيدة فيشب متمرسا بالحفظ ويصبح لزاما عليه الإحاطة بالعلوم الدينية خاصة ما تعلق منها بالفقه، فيحفظ بعض المتون الفقهية التي تتعلق بمذهب الإمام مالك كألفية بن مالك ومتن ابن عاشر، ثم يحفظ بعض المتون النحوية.

[1] – ابن خلدون، نفس المصدر، ص.335.

يلاحظ بأن المنهج التعليمي بالزاوية الزيانية اعتمد على أسس ومبادئ متطورة في تكوين النشئ وإعداده للمعاهد الإسلامية، بدءا من مبدأ التدرج في اكتساب وتحصيل المعارف وانتهاء بممارسة وظيفة التفسير والإفتاء. لأن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيئا فشيئا، مع مراعاة قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه، حيث يرى علم النفس الحديث أنه لا يمكن تلقي مستوى ما من التعليم أو التدريب عند أي فرد إلا بعد وصوله مستوى معين من النضج الطبيعي بمعنى أن التعليم يحدث ويكون وقع وتأثير عندما يصل المتعلم إلى درجة من الاستعداد للأجهزة الجسمية والوظائف العقلية المسؤولة عن تعلم مهارة معينة[1]، وهو المسلك الذي سلكته الزاوية الزيانية في وظيفتها التعليمية، فبعد أن يتم الطالب حفظه للقرآن يتلقى متون العقيدة الإسلامية، والفقه والنحو والصرف يحفظها، ثم يتلقى تفسيرها على يد المدرسين وبعد تمكن الطالب من تلك العلوم ينتقل إلى متابعة دروس في علوم الحديث والتفسير.متدرجا به إلى خلاصة ابن مالك في النحو وكتبه المطولة كالشافية والكافية وكذا مختصر خليل وبداية المجتهد ونهاية المقتصد لابن رشد بالنسبة للمتفوقين في الفقه المالكي. على أن ترتيب الدروس كان على

[1]–شحاتة محمد ربيع، المرجع في علم النفس التجريبي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009، ص.264.*– لم تتوفر هذه المؤسسات على تدرج محكم يضبط مستوى التلاميذ وقواهم العقلية، كما أن هذا النوع من التعليم لم يكن لينتهي صاحبه بشهادة علمية أو ما يعادلها، وأقصى ما يصبو إليه التلميذ المجتهد شهادة شرفية، ومعنوية من قبل شيخه كمؤهل له. ينظر:

–سعد الله أبو القاسم، تاريخ الجزائر الثقافي، ج1، الجزائر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981.ص. 348.

مراحل تتناسب كل مرحلة مع المستوى العقلي للطلبة وتوافق مستواهم العمري إلا أننا نلاحظ بأن هذا الأسلوب في التعليم قد اعتمد اعتمادا كبيرا على الحشو، وتكديس المعارف رغم تشابهها، ويظهر ذلك جليا في كتب الفقه المالكي حيث تبرز عناوين عديدة يتلقاها الطالب كلها.

وقد ترتب على هذا الأسلوب آثار سلبية على مستوى التحصيل العلمي بالنسبة للطالب، مهما كانت قدراته على الاستيعاب، وفي هذا الشأن يقول ابن خلدون: "ومما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف، واختلاف الاصطلاحات في التعليم وتعدد طرقها، ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك وحينئذ يسلم لم منصب التحصيل فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها فيقع القصور ولا بد دون رتبة التحصيل"[1].

أما طبيعة الكتب المدروسة، فكانت لا تكاد تخرج عما كان متداولا كمختصر خليل بن إسحاق في الفقه، ورسالة أبي زيد القيرواني، وأرجوزة عبد الواحد بن عاشر ثم ألفية ابن مالك لتعليم مبادئ النحو وغيرها.هذه الكتب استقطبت عددا كبيرا من الطلبة الوافدين إلى الزاوية من كل المناطق المجاورة وحتى البعيدة منها، في محاولة منهم لتحصيل تلك العلوم خاصة بعد أن أتموا حفظ القرآن الكريم[2].

وقد اعتمدت الزاوية في الفقه على كتاب مختصر خليل بن إسحاق "ت 776هـ /1373م" وهو من أشهر كتب المالكية، وقد حظي بمكانة خاصة

---

[1]– ابن خلدون، نفس المصدر، ص.330.

[2]– اليعقوبي، نفس المصدر، ص ص.88، 90.

لدى طلبة الزاوية، إلى جانب المختصر اهتم طلبة الزاوية بدراسة الرسالة لأبي زيد القيرواني "ت 386هـ/926م" إمام المالكية في زمانه، وتعد الرسالة حسب محققيها الدكتورين الهادي محمد، ومحمد أبو الأجفان من أشهر ذخائر التراث المالكي في المذهب بعد الموطأ والمدونة. والكتاب على صغر حجمه فقد ضم بين دفتيه أربعة آلاف مسألة يجب على المكلف وسالك المذهب معرفتها[1].

يضاف إلى ذلك منظومة ابن عاشر "المرشد المعين على الضروري من علوم الدين" وهي الأخرى منظومة في الفقه المالكي، ساعدت الطلبة على اكتساب مبادئ الفقه بشتى أقسامه، ومنهج ابن عاشر قائم على أسس ثلاث وهي: عقيدة الأشعري وفقه الإمام مالك وطريقة الجنيد في التصوف، وهي الأسس التي سارت عليها وسلكتها كل الزوايا في الجزائر، كما أن محاولة حفظها سهلة وميسرة حتى بالنسبة للأمي، وفي ذلك يقول ابن عاشر صاحب المنظومة:

وبعد فالعون من الله المجيد في نظم أبيات للأمي تفيد
في عقد الأشعري وفقه مالك وفي طريقة الجنيد السالك

كما اعتمدت الهيئة التدريسية في اللغة اعتمدت ألفية الإمام جمال الدين بن مالك "ت 672هـ" كركيزة أساسية في تعلم واكتساب مبادئ النحو، حيث كانت خير معين لطلبة الزاوية على تحصيل تلك المبادئ وذلك لسهولة حفظها واحتوائها على نماذج من الأمثلة، وكانت الألفية من أوائل ما يدرس للمتعلم

[1]- أبي زيد القيرواني، نفس المصدر، ص.65.

بعد أن يحفظ كتاب الله لإصلاح اللسان، وحسن نطق القرآن على مخارج الحروف الحقيقية.

واكتساب فن النحو إضافة إلى تحكم صاحبه في مبادئ اللغة يجعله عظيما في أعين الخلق ويكسبه مكانة مرموقة بينهم وفي هذا المعنى يقول ابن شبرمة:"إذا سرك أن تعظم في عين من كنت في عينه صغيرا، ويصغر من كان في عينك عظيما فتعلم العربية، فإنها تجزيك على المنطق وتدنيك من السلطان"[1].

تفرد الشيخ محمد بن أبي زيان عن غيره من شيوخ الزوايا بإضافة طريقتي المذاكرة والمناظرة في تلقين العلوم الدينية وتثبيت مبادئها، حيث كان يفسح المجال أمام طلبة الزاوية، ومنحهم فرصة مناقشة القضايا المطروحة والمسائل المعقدة بغية تدريب الطالب على الإبداع والخروج عن دائرة الإتباع إلا في حالات الضرورة خاصة إذا بلغ الطالب درجة متقدمة من العلم، فقاعدة "اعتقد ولا تنتقد" التي تبنتها الكثير من الطرق الصوفية في زواياها، نجد أن الشيخ ابن أبي زيان حصر مدلولها في ميدان السلوك خاصة بالنسبة للمتعلم أو المريد حيث يكون احترام الشيخ هو احترام للعلم الذي يحمله، كما أن الشيخ يمثل المثل الأعلى الذي يجب الاقتداء به قولا وفعلا ويكون المريد أو المتعلم ملازما لشيخه في الزمان والمكان بمعنى أن هناك حضورا روحيا دائما للشيخ في قلب المريد.

[1]– بن حمو محمد، "طرائق التعليم في زوايا إقليم الساورة– اللغة والفقه من خلال ألفية ابن مالك ومتن ابن عاشر" سلسلة القوافل العلمية، منشورات وزارة الشؤون الدينية والأوقاف، الجزائر، 2011، ص ص.57، 64.

فإذا كانت سلوكيات الفرد عبارة عن عادات، وكانت العادات أمورا مكتسبة فان الطالب أثناء اكتسابه للعادات في آلية التقمص، وهو اندماج شخصية الطالب في شخصية الشيخ فيلتقط شعوريا أولا شعوريا العديد من عاداته وأساليبه في السلوك[1]. ومن أهم العادات المكتسبة في الزاوية عن طريق الشيخ المحافظة على الصلوات والصدق والالتزام بالعهد...، وعليه عمل الشيخ على ربط العلم بالتزكية والمجاهدة، تزكية النفس الميالة إلى الراحة والتعالي ومجاهدتها على القراءة وطول المذاكرة مع الشيخ ومجالس العلم والذكر يمد طالب العلم طاقة روحية عالية يلمس المريد تجلياتها في قوة التركيز والانتباه وكان الشيخ ابن أبي زيان يقرن التعليم بالتقوى ويقول لطلابه:"من اكتفى بالعلم دون الاتصاف بحقيقته انقطع، ومن اكتفى بالعبادة دون العلم والتفقه خرج، ومن اكتفى بالتفقه دون ورع أغره[2]. وكأنه يتمثل قول شيخ المتصوفة أبي حامد الغزالي:"من تصوف ولم يتفقه فقد تزندق ومن تفقه ولم يتصوف فقد تفسق، ومن تصوف وتفقه فقد تحقق".

وقد تم فسح المجال أمام طلبة الزاوية لمناقشة آراء المتقدمين في المسائل المختلف حولها، والترجيح بينها.وكان الشيخ أكثر قربا من طلبته حيث كان يتفقدهم ويواسيهم خاصة أولئك الذين جاءوا من مناطق بعيدة،

[1]– شحاتة محمد ربيع، المرجع نفسه، ص.311.

[2]–اليعقوبي، نفس المصدر، ص.567.

كما يسأل عن أحوالهم ويكرمهم، وأطلق لهم زيارته في يوم الأربعاء من كل أسبوع.[1].

وعلى هذا النهج سار شيوخ الزاوية الزيانية من بعده، خاصة في عهد مشيخة أبي مدين الثاني (1825-1852) الذي عرف هو الآخر باهتمامه بالعلم والعلماء، حيث وصفه صاحب مخطوط طهارة الأنفاس في قوله: ".. وكان فقيها نجيبا جعل مدة حياته يجالس العلماء، ويتذاكر معهم ويعتني بهم"[2].

ومن مظاهر اهتمام شيخ الزاوية الزيانية بالعلم، هو حرصه الشديد على تطوير معارف طلبته وتنمية رصيدهم العلمي تجسيدا لذلك أقام مكتبة علمية بالزاوية تضم في رفوفها كتبا متنوعة المصادر والتخصصات، من خلال شراء الكتب أو استنساخها لتضاف إلى تلك الكتب التي تلقتها الزاوية عن طريق الهبة "فكان كلما ذكر له كتاب من كتب الحديث أو التصوف إلا تعلق بحبه حتى يقتنيه أو يستنسخه، وهذا مذهبه ودال على حبه للعلم."[3]، ومن بين التلاميذ الذين أوكلت لهم مهمة استنساخ الكتب تلميذه عبد الرحمان اليعقوبي حيث يورد قصة استنساخه لكتاب "صحيح البخاري" بطلب من شيخه ابن أبي زيان فيقول."... كنت قد

---

[1]–التازي علي عبد القادر، منهل الظمآن ومزيل الهموم والكرب والأحزان في كرامة شيخنا العارف بالله سيدنا محمد بن أبي زيان، مخطوط موجود بخزانة الزاوية القندوسية ولاية بشار، غير مصنف، ص ص.194، 195.

[2]–القندوسي محمد مصطفى، طهارة الأنفاس والأرواح الجسمانية في الطريقة الزيانية الشاذلية، مخطوط موجود بخزانة الزاوية الزيانية، القنادسة ولاية بشار، غير مصنف، ص34.

[3]–اليعقوبي، نفس المصدر، ص.444.

قدمت عليه على- الشيخ بن بوزيان- بنسخة من الإمام البخاري رضي الله عنه- في سبعة أسفار. فلما قرأتها عليه ناولني مجموعة من الكاغط - الورق- وقال لي: "اكتب لي نسخة أخرى تكون غليظة بينة في عشرين سفرا، وجمعنا الكاغط وقطعنا... واشتغلت أكتب حتى انتهيت وقدمت به للشيخ"[1].

أضف إلى ذلك أن الشيخ أبا زيان اتخذ أسفاره وسيلة لإثراء المكتبة عن طريق شراء كتب يحتاجها طلبة الزاوية، فعندما توجه إلى بيت الله حاجا أوصاه طلبته باقتناء جملة من الكتب من جملتها:"الإصابة في تعريف الصحابة" على أربعة أسفار للحافظ بن حجر العسقلاني وكتاب"القاموس على اللغة" في سفرين، كتاب"تفسير الخازن على القرآن"، ومن كتب الفقه: "شارح المختصر"للشيخ الزرقاني" وكتب أخرى[2].

أما عن الجانب العلمي والتنظيمي لمكتبة الزاوية الزيانية فكتب الشيخ عبد العزيز الهلالي في رحلته يقول:" وفي القنادسة... بالغ الشيخ أبو عبد الله سيدي محمد بن أبي زيان والعلامة أبو الحسن علي بن محمد بن

[1]-نفس المصدر، ص ص.595، 596. كما يذكر صاحب المخطوط بأن الشيخ بن أبي زيان كان مولع بعلم التفسير حتى أنه جعله رأس العلوم، ويتلوه من حيث الحظوة لدى الشيخ الحديث النبوي، وجعل قرة عينه الإمام البخاري نفس المصدر، ص.368.

[2]- المصدر نفسه، ص.577.

عبد الله الحاحي، وأدخلاني خزانة الكتب فظللت بها وبت، ورأيت بها من الكتب جملة مرغوبا فيها منبئة باعتناء جامعها ومقتنيها"[1].

وقد تحولت هذه المكتبة مع مرور الزمن إلى تراث ثقافي وفكري، يضم بين دفتيه جملة من المخطوطات النادرة في شتى التخصصات وحقول المعرفة، وهي تساهم اليوم في إثراء الحركة العلمية والثقافية، ليس على صعيد المنطقة فحسب بل امتد تأثيرها بفضل تلك المخطوطات المكونة من الخزانة إلى الصعيد الوطني والمغاربي، وأضحت قبلة للدارسين، والمحققين في التراث الفكري، والديني حيث حققت بعض تلك المخطوطات من لدن أساتذة متخصصين.

تشير بعض المصادر إلى أن الخزانة كانت تحتوي على ما يربو من 3000 مخطوط عام 1950م إلا أن هذا الرقم عرف تراجعا مهولا، حيث أصبحت الخزانة اليوم لا تضم سوى 84 مخطوطا فقط بسبب عمليات النهب التي تعرضت لها تلك المخطوطات من جهة، واللامبالاة التي عرفتها الزاوية من قبل المشرفين عليها، وهذه المخطوطات موزعة على التخصصات التالية: التصوف، الأدب، العلوم الدينية، التاريخ، والعلوم التجريبية.[2]

---

[1]- الهلالي أبو العباس أحمد الشيخ عبد العزيز بن الرشيد، الرحلة، مخطوط بخزانة الشيخ عبد الله البلبالي بكوسام، ولاية أدرار، غير مصنف، ص.2.

[2]- بوباية عبد القادر، "لتعريف بالزاوية الزيانيةالقندوسية "، مجلة عصور، عدد، 6- 7، جوان- ديسمبر 2005، ص ص.295، 299.

وقد ساعدت عوامل في تأدية وظيفة الزاوية التعليمية بشكل يرقى إلى المستوى الذي عرفته الحواضر الكبرى ولعل أبرزها توافد عدد كبير من العلماء لزيارة شيخ الزاوية الزيانية فكان نزولهم بالزاوية عاملا مساعدا على ترقية المستوى التعليمي للطلبة، من خلال تلك الجلسات العلمية التي كان ينشطها هؤلاء العلماء بالزاوية، نذكر منهم الشيخ أبا الحسن علي بن محمد بن عبد الله الحاحي، والشيخ محمد بن عبد الله التلمساني الذي كان عالما ملما بشتى علوم المنطق والبيان تردد كثيرا على الزاوية مرفوقا بنفر من العلماء، وقد جاء يوما وصاحبه في زيارته نحو أربع وعشرين فقيها من المدرسين بالجامع الكبير بتلمسان[1]، ومن هؤلاء نذكر أيضا العلامة إدريس بن محمد المنجرة الذي زار الزاوية في عام 1136هـ- 1723م، ودون تفاصيل تلك الزيارة في مؤلفه" عذب الموارد في رفع الأسانيد" وعن ملاقاته للشيخ محمد بن بوزيان يقول: "لقيته ببلده، واستفدت منه، لقنني وواعدني وصرح لي بما أرجو الله في حصوله وأكثر".[2]

لم يكن النشاط العلمي للزاوية مقصورا على الحفظ والتلقين فقط، فالتأليف كان له نصيبه في تقييد ما كان يدلي به العلماء أثناء حلقات الدرس، خاصة من لدن الطلبة الأوائل لمدرسة الزاوية أمثال الفقيه الحاج علي بن عبد الرحمان التازي الذي تتلمذ على يد الشيخ بن بوزيان لازمه مدة خمسة عشر عاما، ألف كتابا أسماه "منهل الظمآن ومزيل الهموم

1- التازي، المصدر نفسه، ص.505.

2- القندوسي أبي عبد الله سيدي محمد بن القاسم، شراب أهل الصفا في الصلاة على النبي المصطفى، تحقيق، حمادي عبد الله، خونا أحمد محمود الجكني، الجزائر، دار الهدى؛2008، ص.70.

والكرب والأحزان في كرامة شيخنا العارف بالله سيدنا الحاج محمد بن أبي زيان". والفقيه عبد الرحمان بن محمد اليعقوبي، وهو من الطلبة الذين لازموا الشيخ ودرسوا بالزاوية له كتاب سماه بـ: "فتح المنان في سيرة الشيخ محمد بن بوزيان " وقد صاحب الشيخ رضي الله عنه ما ينيف عن عشرين سنة وهو يرصد كلامه.

كما ألف الفقيه محمد مصطفى بن الحاج البشير القندوسي كتابه "طهارة الأنفاس والأرواح الجسمانية في الطريقة الزيانية الشاذلية المتمسكة بالشريعة المحمدية " تحدث فيه عن مناقب شيوخ الزاوية الذين لم يرد ذكرهم في المخطوطين السابقين.

ولقد ذاع صيت كثير من طلبة الزاوية إذ نجد العلامة أبا عبد الله محمد بن القاسم القندوسي الذي أخذ أصول مبادئ تعليمه الأولى بالزاوية الزيانية، ثم سافر بعدها إلى فاس حيث تفجرت مواهبه في الكتابة والتأليف، حيث كتب العديد من المؤلفات منها:"شراب أهل الصفا في الصلاة على النبي المصطفى" عليه الصلاة والسلام.[1]

---

[1]– هو أبو عبد الله محمد بن القاسم القندوسي نسبة إلى القنادسة، التي نشأ وترعرع فيها، وأخذ مبادئ تعليمه الأولى من الزاوية الزيانية، كان جميل المعاشرة، عظيم المذاكرة. كان له باع طويل في علم القوم، ويد كبرى في التصوف واطلاع كبير عليه. وله تأليف في ذلك سماه" التأسيس في مساوئ الدنيا ومهاوي إبليس"ذكر في أوله أنه شريف النسب، وعن هذا التأليف قال الشيخ جعفر بن إدريس الكتاني." مجلد حسن ارصف، غريب الوصف، عزيز الفوائد والعجائب، عظيم الأسرار والمواهب..."وهو الذي كتب اسم الجلالة البديع الشكل الموجود بجامع المولى إدريس بن إدريس بفاس على يمين الخارج من القبة الادريسية باتجاه الصحن. توفي في 12 جمادى الأولى 1278هـ الموافق =لـ: 1861 م. ينظر:*– محمد بن مخلوف، شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، المطبعة السلفية، القاهرة، 1349هـ، ص. 402. * – جعفر بن إدريس الكتاني، الشرب

إن المكانة التي تبوأتها الزاوية الزيانية، وباقي الزوايا بالجزائر كمؤسسة حضارية شاملة جعلتها تصب في الدراسات الكولونيالية، ووضعتها في أكبر اهتمامات الحملات الاستكشافية، التي عملت وبتوجيه من السلطات الكولونيالية على محاولة اختراق مضمونها التركيبي، والعقائدي، وتهميش دورها من خلال إقامة مؤسسات اجتماعية، وتربوية تضاهيها، وموازية لنشاطها التعليمي والاجتماعي[1]، وعليه فان عددا كبيرا من الزوايا في المنطقة خلال الحقبة الاستعمارية كان توقف عن أداء الرسالة التربوية، والاجتماعية بسبب استيلاء الاستعمار على الأوقاف الإسلامية التي كانت تعتمد عليها الزوايا في نشاطها، أما التي استمرت في أداء مهمتها فيما بين سنوات (1900- 1954 هي تلك التي بقيت لها مصادر أو أملاك خاصة، منها زاوية سيدي أحمد بن موسى بكرزاز، والزاوية الزيانية بالقنادسة.[2]

المختصر والسر المنتظر من معين أهل القرن الثالث عشر، تحقيق، الشريف حمزة بن علي الكتاني، ط1، دار الحديث العلمية، بيروت، 2004، ص ص.89.90.

– أبو عبد الله محمد بن جعفر الكتاني، سلوة الأنفاس ومحادثة الأكياس بمن أقبر من العلماء والصلحاء بفاس تحقيق، عبد الله الكامل الكتاني، حمزة بن محمد الطيب الكتاني، محمد حمزة بن علي الكتاني،ج3، طبعة دار الثقافة، الدار البيضاء، ص ص.54.55.

[1]- Depont, Octave, Coppolani, Xavier, Les Confréries Religieuses Musulmanes, Alger, 1897 .P282

[2] – محمد نسيب، زوايا العلم والقرآن بالجزائر، دار الفكر، الجزائر، 1989، ص ص.217.226.

الخاتمة.

لقد طغى الطابع الديني على الحياة الثقافية في الزاوية، ومع ذلك فإنها لم تخرج عن النمط التقليدي شكلا ومضمونا، والذي تجسد بشكل خاص في وظيفتها التعليمية فإن مدرسة الزاوية كونت طبقة فاضلة من العلماء، والفقهاء وحفظة القرآن، كما أن وجود ها في حد ذاته عد مكسبا كبيرا لسكان المنطقة، من خلال التحولات التي عرفتها مجالات الفكر، والثقافة. وبخاصة ما تعلق بالإسلام وعلومه وفنونه، بعد أن غيرت الزاوية الكثير من المفاهيم، والتصورات التي كانت سائدة قبل تأسيسها.

سجلت الزاوية الزيانية حضورها القوي كمؤسسة حضارية شاملة تجمع بين القوة المادية والقوة المعنوية، وأصبحت معوضا حقيقيا للسلطة السياسية بفضل ترسخ اعتقاد المجتمع في شيوخها ودورهم الفعال في بعث الحركة القافية بمنطقة بشار، وتقديم خدمات جليلة للمجتمع في مجال العلمي والتربوي، وبذلك نجحت في التجذر في أعماق المجتمع وتنظيم حياته العامة، وتحقيق التواصل مع أفراده في كل مجالات الحياة.

الفلسفة النقدية بين التأسيس الابستيمولوجي والميتافيزيقي

أ. سمير بلكفيف*

***

المقدمة:

ترتبط الفلسفة النقدية في كثير من الجوانب بالفيلسوف الألماني "إيمانويل كانط[1]"، وتقوم هذه الفلسفة على الأسئلة الثلاثة المشهورة: ما

* – استاذ بجامعة **جامعة عباس لغرور– خنشلة – الجزائر**.

([1])(1724-1804) فيلسوف ألماني ذو نزعة مثالية نقدية، بقول: "إن مثاليتي التي أطلق عليها اسم المثالية المتعالية (الترنسندنتالية)، وأفضل من ذلك اسم المثالية النقدية، كانت غايتها استبعاد المثاليتين الأخريين معا"، من أهم كتبه نقد العقل المحض (1781)، مقدمة لكل ميتافيزيقا مقبل يمكن أن تصير علما (1873)، نقد العقل العلمي (1788)، نقد ملكة الحكم (1790)، نقلا عن: إيمانويل كانط، مقدمة لكل ميتافيزيقا مقبلة، أسس ميتافيزيقا الأخلاق، ترجمة، نازلي إسماعيل حسين، ومحمد فتحي الشنيطي، دار موفم للنشر، الجزائر، 1991، ص51.

الذي يمكنني أن أعرفه؟ ويمثل مشكلة المعرفة، وما الذي ينبغي أن أعمله؟ ويمثل المشكلة الأخلاقية، وما الذي أستطيع أن أمله؟ ويمثل المشكلة الدينية، فالمشكلة الأولى تخص العقل المحض[1]، وتدخل المشكلة الثانية نطاق اختصاص العقل العملي، بينما تكون المشكلة الثالثة من اختصاص العقلين معا، ونظرا لأن كانط يريد إصباغ الفلسفة النقدية بالصبغة العلمية، فقد رفض الشك الديكارتي كنقطة أولية لبنائه الفلسفي، ذلك أن ثمة علوما ثلاثة قائمة بذاتها، ولا مجال للشك فيها وهي العلم الرياضي، والعلم الطبيعي، وعلم المنطق[2].

إن كانط وبالأخص على مستوى نقد العقل المحض، يشتغل على المجال الابستيمولوجي (الرياضيات، الطبيعة، المنطق) لا من حيث الشك في موضوعية ويقين هذه العلوم، وإنما لإنتاج الخطاب الذي

([1])علينا أن نقر مبدئيا أن ترجمة موسى وهبة لكتاب كانط "نقد العقل المحض" ترتقي لأول مرة في الترجمة العربية للنصوص الكانطية عامة إلى طور القراءة العالمية أو المحترفة، والتي تنظر إلى بنية النص الكانطي وإمكانيات التعبير عنه في لغة أخرى في آن واحد، ولذلك فإن أهم ما يشدّ في هذه الترجمة هو الوعي الاصطلاحي والتأويل الأصيل الذي يصاحبها، وذلك ليس فقط علامة على استيفاء واسع لشرط الأمانة العلمية فحسب، بل هو بخاصة توكيد فلسفي صارم على أن ترجمة الفلاسفة هو حكم على المشتغلين بالفلسفة، وليس حرفة يمكن لأي عارف بلغة طبيعية أن يقدم عليها، وهو ليس بالسبيل الوحيد لتوفير الأمانة العلمية فحسب، بل لاستكشاف إشكاليات مطمورة يجدر بالمتفلسف بعامة أن يفتش عنها، وأن يسبر أغوارها، مثلما هو الحال مع إشكالية الهو (Problématique du soi) التي اكتشفها نيتشه وهيدغر لاحقا ويمضي فيها بول ريكور. نقلا عن فتحي المسكيني، ما معنى أن نترجم اليوم؟ أوفي الفيلسوف العربي المستحيل الوجود، ملاحظات حول ترجمة موسى وهبة لكتاب كانط "نقد العقل المحض"، المجلة التونسية للدراسات الفلسفية، كانط والحداثة، العدد 38-39، 2004-2005، ص ص56-62.

([2])إيمانويل كانط، مقدمة لكل ميتافيزيقا مقبلة، المصدر السابق، مقدمة المترجم.

يكشف عن أسسها ويبّين صيرورة نشأتها، وتلك هي مهمة الابستيمولوجي، أو ما يسمى بحقيقة المعرفة، وما يلحقها من أسئلة، غير أن هذا التفسير الابستيمولوجي لا يعكس الغاية البعيدة للنقد الكانطي، لأنه يقف عند حدود منطوق النص الرافض للميتافيزيقا، فلا يشكل هذا الرفض إلا جانبا واحدا من المشروع النقدي ككل، لذلك فإن الدافع الأساسي لمشروع النقد يكمن في بحث إمكانية أن تصير الميتافيزيقا علما، والبحث في الميتافيزيقا باعتبارها مركز الثقل في الفلسفة النقدية، هو في حدّ ذاته محاولة لمعرفة الحقيقة، بين هذا وذاك تتوزع الفلسفة النقدية؛ أي بين حقيقة المعرفة ومعرفة الحقيقة يتأسس النص الكانطي، فالفلسفة النقدية تبحث عن التأسيس (المشروعية) الميتافيزيقي انطلاقا من التأسيس الابستيمولوجي.

يستلزم حل مشكلة الميتافيزيقا إذن فحص شروط إمكانية العلم، وبالتالي فإن مشروع إعادة بناء القول الميتافيزيقي بالشكل الذي يضمن له مشروعية وجوده واستمراره يتطلب تحليلا عميقا لطبيعة اشتغال العقل في تحصيله للمعرفة، فهو تحليل ارتدادي يرتقي من الواقع الثابت والأكيد لوجود العلم إلى الشروط القبلية التي تجعله ممكنا[1]، بحيث نجد في الفلسفة النقدية انتقالا مضمرا غير مصرح به من المجال الابستيمولوجي إلى المجال الميتافيزيقي، وهو مبرّر عنوان موضوعنا: الفلسفة النقدية بين

([1])محمد هشام، في النظرية الفلسفية للمعرفة، (أفلاطون، ديكارت، كانط)، أفريقا الشرق، المغرب،2001 ، ص109.

التأسيس الابستيمولوجي والتأسيس الميتافيزيقي، وهكذا يتجه كانط إلى تحليل ما يتم إنتاجه من قبل العقل البشري من معرفة نظرية (الميتافيزيقا)، ويأتي في السياق نفسه تحليله للعلم الرياضي والطبيعي تحليلا ترنسندنتاليا، بمعنى كشف وتسويغ مشروعية قيام هذا العلم، من أجل بناء القول الميتافيزيقي بناءً علميا.

إن تحليل كانط للمعرفة العلمية (الرياضيات) ومحاولة فهم حقيقتها، يبدأ من التحليل الترنسندنتالي للشروط القبلية التي تكفل للعلم الرياضي كل اليقين (الكلية والضرورة) من جهة، والخصوبة (التأليف، الإنشاء) من جهة أخرى، الأمر الذي يجعل مشكلة الموضوع في جانبها الأول تتمثل في: كيف يكون العلم الرياضي (الهندسة، الحساب) في المنظور الكانطي علما قائما بذاته؟ أي ما هي الشروط والأسس التي كفلت لهذا العلم اليقين من جهة، والخصوبة من جهة أخرى؟ بتعبير آخر كيف تكون الأحكام التركيبية القبلية ممكنة في الرياضيات؟ أما بالنسبة لبحث كانط في الميتافيزيقا[1]، فإنه المبحث الوحيد -حسبه- الذي لم يحقق نتائج يقينية، فهل يرجع سبب هذا التأخر إلى طبيعة المواضيع التي تناقشها الميتافيزيقا؟ أم إلى خلل في بنية المناهج التي نوقشت من خلالها هذه المواضيع؟ ثم هل يؤدي الغموض الموجود في الاستنتاجات الميتافيزيقية إلى الاستغناء عنها بالرغم من أنها تلبي حاجة ملحة في الإنسان وهي حب التفلسف؟ وإذا شئنا أن ندمج كل من المشكلتين في إشكالية واحدة نقول:كيف تشتغل

(1) إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ترجمة، موسى وهبة، مركز الإنماء القومي، لبنان، 1989، ص25.

الفلسفة النقدية -وما تحمله من مشروع- على فهم حقيقة المعرفة العلمية لفهم ومعرفة حقيقة الميتافيزيقا، وبالتالي تحليل شروط إمكانها انطلاقا من الإمكان الابستيمولوجي؟

أولا: حقيقة المعرفة العلمية (الرياضيات):

تختلف المعرفة الرياضية - في نظر كانط- عن المعرفة الفلسفية، ففي هذه الأخيرة تكون المعرفة عقلية خالصة، أي بناءا على تحليل التصورات، في حين تستند المعرفة الرياضية إلى الحدْس القبلي(المكان، الزمان) مما يجعل مسألة قيام الأحكام التركيبية القبلية أمرا ممكنا، وبالتالي نتساءل كيف تكون هذه الأحكام ممكنة في العلم الرياضي؟ والإمكان هنا معناه تفسير وتحليل هذه الأحكام[1]، وكانط لم يقصد أن يتساءل عن إمكان وجود هذا العلم، فهو يعلم أنه ممكن لأنه قائم فعلا، وإنما يقصد البحث في الشروط الضرورية التي حققت للقضية الرياضية الصدق واليقين، وكفلت للرياضيات التقدم[2].

ولما كان الحكم التركيبي القبلي يجتمع فيه كل من القبلي الأولي والتركيبي البعدي، وهو الأمر الذي يدفعنا إلى التساؤل عن أساس هذا الاجتماع، وبالتالي عرض نظرية كانط في المكان والزمان بحكم أنهما عيان قبلي

([1])Emmanuel Kant, premiers principes métaphysiques de la science de la nature. T.CH andler et E.D Chavannes, paris, Félix alcan, éditeur 1891. p4.

([2])محمود فهمي زيدان، كنط وفلسفته النظرية، دار المعارف لدينا الطباعة والنشر والتوزيع، مصر، 2004، ص88.

يتموضع فيه القبلي والتركيبي معا، ولا يمكن أن يكون العقل وحده لأنه عبارة عن تصورات فارغة، وقوالب فكرية خالية من المعنى، ولا التجربة وحدها لأنها متغيرة وعرضية فهي لا تعكس اليقين والكلية والشمول، إذن لا يبقى سوى الحدس المحض (المكان والزمان) [1]، وهو ما يستوجب تحليل فكرتي المكان والزمان باعتبارهما أساس القبلي والتركيبي، ومثل هذا التحليل يسميه كانط الاستطيقا[2] الترنسندنتالية، لذلك نجد كانط يبدأ بتحليله لفكرتي المكان والزمان حيث يتجاوز التصور الليبنتزي (مجرد علاقات) والتصور النيوتوني (المطلق)، حتى يضمن لهما الذات الإنسانية، ولكي يتسنى لنا تسويغ مشروعية قيام الرياضيات وبالتحديد تفسير الحكم التركيبي القبلي، وهذا هو مسوّغ تقديمنا لنظرية كانط في المكان والزمان قبل نظريته في الرياضيات، فتحليلنا لنظرية كانط في المكان والزمان يعكس مدى صلتهما بنظريته في الرياضيات، وبالتالي فالعيان القبلي (المكان والزمان) هو الذي يؤسس مشروعية قيام العلم الرياضي[3].

1- الحساسية الترنسندنتالية

إن المعرفة عند كانط مشروطة بعاملين أساسيين هما: الحدس "Anchauung" والفهم "Verstand"؛ أي الحس والفكر، فالحس

([1])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، المصدر السابق، ص62.

([2])لم يستخدم كانط هذا المصطلح بالمعنى المألوف (علم الجمال)، إنما استخدمه بالمعنى الذي يدل عليه اشتقاق الكلمة في اللغة اليونانية لتدل على نظرية القدرة الحسية، أو نظرية الإدراك الحسي، نقلا عن محمود فهمي زيدان، كنط وفلسفته النظرية، المرجع السابق، ص 73.

([3])حمادي بن جاء بالله، العلم في الفلسفة، الدار التونسية للنشر، تونس، 1999، ص189.

دون مفاهيم فوضى، والمفاهيم دون حدوس جوفاء، والخطوة الأولى هي تمييز المفاهيم عن الحدوس بغرض التحليل والوقوف عند الحساسية في جانبها الترنسندنتالي؛ أي في جانبها القبلي وقد عزلت عن كل مقولات (kategorie) الفهم وأحكامه وتصوراته[1]، فنصبح بذلك إزاء معطيات حسية (sense data) غير خاضعة لأطر ومفاهيم قبلية، أما الخطوة الثانية فتتمثل في عزل تلك الحساسية عن الإحساس، فلا يبقى لنا سوى الحدس المحض الذي هو مجرد صورة للظاهرات، والعلم الذي يبحث في مبادئ الحساسية القبلية يسميه كانط "الاستطيقا الترنسندنتالية"، وهو الذي يسمح لنا بالوقوف عند الحدوس الخالصة أو الصور الخالصة للحدس[2]، فالمكان (ort) والزمان (zeit) هما صورتا الحساسية الخالصة والإحساس هو مادتهما العامة، ومعرفتنا لهما هي دائما قبلية (priorita) أولية متقدمة عن كل تجربة، في حين أن الإحساس عنصر نستمد منه معرفتنا البعدية (spatersein) [3].

يتبين لنا من خلال ما سبق أن المكان هو صورة الحس الخارجي الذي على أساسه تتراكم المعطيات الحسية، والزمان على أساسه تتعاقب

([1])عبد الوهاب جعفر، الفيلسوف كانط والكانطية الجديدة، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2000، ص32.

([2])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، المصدر السابق، ص60.

([3])Georges pascal, Kant, Sélection philosophique (S-P-B), paris, France, 1967, p 45.

الأحداث، فهما شرطان ضروريان لكل حدس حسي[1]، بالإضافة إلى أنهما ذاتيان، وهذا ما يجب إثباته، ومثل هذا الإثبات يسميه كانط في كتاب "نقد العقل المحض"، وبالتحديد في قسم "الإستيطيقا الترنسندنتالية" "العرض" ويقسمه إلى قسمين: العرض الميتافيزيقي والعرض الترنسندنتالي، حيث يقول: "إني أعني بكلمة عرض التمثل الواضح ولو على نحو غير مفصل لما تشتمل عليه الفكرة، فالعرض الميتافيزيقي يبرز الأولية للمكان والزمان، بينما العرض الترنسندنتالي يبيّن لنا كيف يمكننا فهم معارف تأليفية (تركيبية) قبلية"؛ أي مبدأ قادر على تفسير إمكانية قيام أحكام تركيبية قبلية، وبالتالي تبرير مشروعية العلم الرياضي"[2].

نفهم من هذا القول أننا أمام مسألتين، الأولى هي البرهنة على أن المكان والزمان عناصر أولية قبلية في الحساسية؛ أي غير مستمدين من التجربة بالإضافة إلى أنهما حدسان خالصان، وهذا ما يسمى بالعرض الميتافيزيقي، في حين أن المسألة الثانية تتناول المكان والزمان من حيث أنهما أساس قيام الأحكام التركيبية القبلية، وبالتالي تبرير مشروعية هذه الأحكام، وهذا ما يسمى بالعرض الترنسندنتالي.

2- العرض الميتافيزيقي

([1])إميل برهييه، تاريخ الفلسفة، القرن الثامن عشر، ترجمة، جورج طرابيشي، دار الطليعة للطباعة والنشر، لبنان، (ط3)، 2004، ص258.

([2])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، المصدر السابق، ص62.

يشمل هذا العرض أربعة براهين، حيث يثبت كانط في البرهانين الأوليين أن المكان والزمان قبليان، لأنهما غير تجريبيان مشتقان من التجربة، وفي البرهانين الثالث والرابع يثبت طابعهما الحدسي؛ أي حدسان خالصان[1].

أ- قبلية المكان والزمان- البرهان الأول: إن فكرة المكان والزمان ليست مفهوما مستمدا من التجربة، فالمكان لا يتقوّم بالتجربة والظواهر الخارجية، وإنما هذه التجارب لا تكون إلا بواسطة هذا المكان القبلي، والشيء نفسه يقال عن الزمان، فلا يمكن تمثل التتابع الذي تخضع له الأحداث إلا بتصور الزمان مسبقا[2]، والكيفيات الحسية لا تمدنا بالعلاقات المكانية (قريب، بعيد...الخ)، وإنما نحن نفترض هذه العلاقات لترتيب الأشياء، كذلك العلاقات الزمنية لا وجود لها خارج ذواتنا، بل نحن نضعها بغرض الترتيب (بعد، قبل...الخ)[3]، ومن ثم فإن المكان والزمان لا يمكن أن يستمدا من علاقات الظاهرات الخارجية، وهذا في الحقيقة نقد موجه إلى نظرية[4] لايبنتز في المكان والزمان، إلا أن هذا البرهان سلبي كونه يؤكد أن المكان والزمان ليسا مشتقين من التجربة والظواهر الخارجية، وهذا ما يجعلنا نبحث عن مصدرهما في البرهان الثاني.

([1])محمود فهمي زيدان، كنط وفلسفته النظرية، المرجع السابق، ص82.

([2])Georges pascal, la pensée de Kant, bordas, paris, France, 2 édition, 1957, p53.

([3])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، المصدر السابق، ص ص61-62.

([4])تسمى بالنظرية "العلائقية" التي تؤكد أن المكان مجرد علاقات تتضمن الجوار والقرب والبعد، أي أنه تركيب لتموضع الأجسام في شكل علاقات، نقلا عن: جلال صادق العظم، دراسات في الفلسفة الغربية الحديثة، منشورات كلية العلوم والآداب، لبنان، 1966، ص41.

- البرهان الثاني: مجمل هذا البرهان أن المكان والزمان شرطان أوليان وضروريان لظهور الأشياء في حسّنا، والدليل على ذلك أنه يستحيل علينا تصور أشياء ليست في مكان ولا في زمان، بالرغم من أنه يمكننا التفكير فيهما دون أن نقف عند مكان أو زمان محدد، وبتعبير آخر نستطيع قبل التجربة أن نتمثل المكان والزمان[1]، وهذا يعني قبلية المكان والزمان حيث يقول كانط:"المكان والزمان قبليان يشكلان إطارين قبليين لكل الحدوس الحسية، فنحن نستطيع أن نتصور أن هناك مكانا دون موضوعات، فهو يعد بمثابة شرط لإمكان الظاهرات"، والشيء نفسه يقال عن الزمان:" فهو يشكل أساسا لجميع الحدوس، فليس بوسعنا أن ننسخ الزمان بالنسبة إلى الظاهرات بعامة على الرغم أنه بالإمكان تجريد الزمان من الظاهرات، فالزمان معطى قبلي-أولي"[2]؛ أي لا يمكننا الحصول على الحدوس الحسية دون تلك العلاقات المكانية والزمنية، فقولنا: "الطاولة ذات لون وشكل معين يتضمن القول أنها في مكان وزمان ما، فليس من الضروري حين إدراكي للطاولة أن أدرك كل صفاتها الحسية، لكن من الضروري أن أدرك الإطار المكاني والزماني للطاولة، فالطاولة اللامكانية واللازمنية ليست موضوع إدراكي الحسي"[3].

يتبين لنا من التحليل السابق للبراهين أن المكان هو شرط تمثل الأشياء من حيث تموضعها، وأن الزمان شرط تمثل تتابع الأحداث،

([1])عبد الوهاب جعفر، الفيلسوف كانط والكانطية الجديدة، المرجع السابق، ص 65.

([2])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، المصدر السابق، ص ص61-64.

([3])محمود فهمي زيدان، كنط وفلسفته النظرية، المرجع السابق، ص80.

وبالتالي فهما سابقان على التجربة الخارجية ماداما شرطا لها، وهذا ما يجعلنا نسلم بأن المكان والزمان قبليان؛ أي قبل حدوث الظاهرات[1]، وإذا كان هذان البرهانين يثبتان أولية وقبلية المكان والزمان، فإنهما لم يجيبا عن طبيعتهما، وهذا ما نجد له إجابة في البرهانين الثالث والرابع حيث يبرهن كانط على أنهما حدسان خالصان.

ب- حدسية المكان والزمان- البرهان الثالث: إن المكان والزمان ليسا تصورين، لأن التصور ماهية عامة تشتمل على خصائص مشتركة بين مجموعة أفراد، كذلك لأن التصور يستلزم وجود أسبقية للأشياء حتى نتمكن من تجريد تلك الخاصية المشتركة. ذلك أن: "المكان ليس مفهوما سياقيا، بمعنى ليس مفهوما عاما لعلاقة الأشياء بعامة، بل هو حدس محض، ذلك أنه لا يمكننا إلا أن نتصور مكانا واحدا، وعندما نتكلم عن عدة أمكنة فلا نفهم من ذلك إلا أجزاء من المكان الواحد"[2]؛ وهذا يعني أن المكان والزمان ليسا تصورين بل حدسين محضين، باعتبارهما يتضمنان أجزاء لكل منها خصائص المكان والزمان، حيث يسوق كانط المثال التالي ليؤكد حدسيتهما، فحين أنظر إلى المرآة، أجد أن عيني ويدي وأذني مشابهة للأصل في الكم والكيف، ومع ذلك لا أخطئ في وضع القفاز الأيمن في اليد اليسرى، والقفاز الأيسر في اليد اليمنى، والدليل

(1)عبد الصمد الكباص، عبد العزيز بومسهولي، الزمان والفكر، دار الثقافة، المغرب، 2002، ص24.

(2)إيمانويل كانط، المصدر نفسه، ص61.

على ذلك أن العقل لا يظهر هذه الاختلافات بتصوراته، إنما هي الحساسية وما يرجع إليها من حدوس محضة.

البرهان الرابع: لقد أكد كانط أن المكان والزمان حدسان خالصان لا تصوران، من حيث أن التصور يدل على خصيصة مشتركة بين مجموعة أفراد، تنطبق على أشياء جزئية لامتناهية، إلا أن المكان والزمان يحتوي هذه الأجزاء اللامتناهية، ومثال ذلك أنه يمكننا تصور امتداد خط مستقيم إلى ما لانهاية، وكذلك حركة في المكان إلى ما لانهاية، إلا أن تصور الخط أو الحركة لا يتضمن تصور اللانهاية[1]، والشيء نفسه يقال عن الزمان، فنحن لا نستطيع الحديث عن علاقات زمانية مثل: قريب، بعيد ...الخ، إلا إذا افترضنا أسبقية منطقية للزمان عن علاقاته، وبالتالي فإن كل جزء من مكان أو جزء من زمان -يندرج تحت الإطار العام لفكرة المكان والزمان- يستوجب لا نهائيتهما[2]، وهكذا تظهر لانهائية المكان والزمان، من حيث أنهما إطاران عامان يضمان كل الأشياء، وفي هذا يقول كانط:"المكان ليس هو التصور لأن المكان يتصور بوصفه معطى لامتناهيا"، ذلك أن المكان يتضمن أجزاءه وتوجد معه في اللامتناهي، في حين أن التصور لا يمكن أن يوجد دون تصورات، وعليه فالتصور الأصلي للمكان هو حدس قبلي وليس تصورا، والشيء نفسه يقال عن الزمان[3].

([1])محمود فهمي زيدان، كنط وفلسفته النظرية، ص85-86.

([2])محمد عابد الجابري: مدخل إلى فلسفة العلوم، العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي،مركز دارسات الوحدة العربية،بيروت، لبنان، 2002، ص389.

([3])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، المصدر السابق، ص61.

نستنتج مما سبق، أن البراهين تطرح مسألة ميتافيزيقية هامة، تثبت فيها أن المكان والزمان هي أفكار قبلية أولية، وحدسية خالصة، تمثل الجانب القبلي والحدسي في الوقت نفسه للحساسية، وهذه الأخيرة مرتبطة بالذات الإنسانية، فيكون بذلك المكان والزمان مرتبطين بالذات، ويكون كانط قد أنسن المكان[1] والزمان بعدما كانا عند نيوتن في المستوى الميتافيزيقي أو في مرتبة المطلق، وبعد أن ضمن لهما المستوى الإنساني[2]، ينتقل كانط ليؤسس عليهما نظريته في الرياضيات، حيث أنهما بهذا التصور (قبليان،حدسان)، يضمنان لنا قيام أحكام تركيبية قبلية، وهذا ما يسمى
بالعرض الترنسندنتالي.

3- العرض الترنسندنتالي

المقصود بالعرض الترنسندنتالي -فيما يقول كانط-:"هو شرح مفهومي المكان والزمان بوصفهما مبدأين يمكناننا من فهم إمكان معارف تأليفية قبلية"[3]، ذلك أننا نجد المفاهيم الرياضية ليست مستمدة من العيان التجريبي بل من العيان المجرد بشكل قبلي، وهذا ما يجعل أحكامها التركيبية يقينية بصفة قبلية وضرورية ؛ أي تتميز بالكلية، هذا من جهة[4]،

([1])أي ربطهما بالإنسان.

([2])Martine Meheut, penser le temps. ellipses, edition , marketing S.A , paris, 1996, p

([3])إيمانويل كانط: المصدر نفسه، ص 62

([4])إيمانويل كانط: مقدمة لكل ميتافيزيقا مقبلة، ص 30.

ومن جهة أخرى لكي تكون تركيبية (تأليفية) يجب أن تستند إلى الحدس الخالص (المكان والزمان)، ومثال ذلك أنه إن لم تكن هناك حدوس محضة لا يمكننا القول:" أنه لا يوجد غير مستقيم واحد بين نقطتين" أو "أن هناك ثلاثة أبعاد فقط" أو" أن المتوازيين لا يلتقيان"، والشيء نفسه يقال عن الزمان، كقولنا:" الزمان له بعد واحد والأزمنة المختلفة ليست معاصرة، وإنما متتابعة"[1]، فالمعارف الرياضية لا يمكن أن تقوم إلا بقدر ما يكون كل من المكان والزمان مقرّهما الذات، وهذا إن دلّ على شيء إنما يدلّ على مدى ارتباط نظرية كانط في المكان والزمان بنظريته في الرياضيات، فالحقائق الهندسية -مثلا- حقائق ضرورية ويقينية، ولكي نبرّر هذا اليقين علينا إيجاد المكان القبلي لا التجريبي، لأن هذا الأخير لا يعطي اليقين، فلكي تكون الهندسة يقينية عليها أن تدرس المكان السابق على التجربة[2]. إن امتداد خط إلى غير نهاية، وإذا تتابعت سلسلة التغيرات إلى ما نهاية مثل الأماكن التي تخترقها الحركة، فذلك لا يكون إلا بافتراض تمثل المكان والزمان، وهو ملازم للعيان باعتبار أنه في ذاته لا يحده شيء"[3]، فالرياضيات تنبني على العيان القبلي المجرد (المكان والزمان)، ما يسمح بأن تكون قضاياها ضرورية ويقينية.

إن العرض الترنسندنتالي يبيّن أولية المكان والزمان، ويمتد ليفسر قبلية قضايا الرياضيات (الحساب، الهندسة)، غير أن هذا العرض يهدف

([1])عبد الوهاب جعفر: الفيلسوف كانط والكانطية الجديدة، ص 67-68.

([2])إيمانويل كانط: نقد العقل المحض، ص62.

([3])إيمانويل كانط: مقدمة لكل ميتافيزيقا مقبلة، ص37.

بالدرجة الأولى إلى استخلاص نتيجة هامة هي: أن المكان والزمان ذاتيين، فكلمة ترنسندنتالي لا تعني فقط الشرط القبلي للمعرفة التركيبية، وإنما تعني كذلك ارتباط هذا الحدس بفكرنا[1]، فالمكان والزمان باعتبارهما حدسين خالصين هما ذاتيان لأن الذات هي التي تجعل من المعطيات الحسية المشتتة، والتي تأتي من العالم الخارجي خاضعة لأطر زمنية ومكانية. إن كل ما يظهر لحواسنا الظاهرة في المكان ولحسنا الباطن في الزمان ندركه كما يظهر لنا لا كما هو في ذاته[2]، ومثل هذا التصور (ذاتية المكان والزمان) هو ما يبرّر قيام العلم الرياضي، فلا يمكن أن تكون الرياضيات ممكنة إلا بقدر انطباق موضوعات الحس التجريبي (المعطيات) على المكان والزمان القبليين، وهذا الزعم ضروري إذا أردنا التسليم بأن القضايا التركيبية القبلية ممكنة[3].

نستنتج من المقدمات السابقة، بأن نظرية كانط حول المكان والزمان، باعتبارهما عنصرين أوليين متقدمين عن كل تجربة بالإضافة إلى أنهما حدسان خالصان، هي الضامن الوحيد لليقين والكلية. إن المكان والزمان مصدران معرفيان يمكن أن نستمد منهما قبليا معارف تأليفية متنوعة، وأنهما يجعلان القضايا التركيبية القبلية ممكنة"[4]، وهذا الزعم كذلك ضروري إذا

([1])عبد الوهاب جعفر: الفيلسوف كانط والكانطية الجديدة، ص 68-69.

([2])إيمانويل كانط: مقدمة لكل ميتافيزيقا مقبلة، ص38.

([3])المصدر نفسه، ص 35.

([4])إيمانويل كانط: نقد العقل المحض، ص 68.

أردنا التسليم بأن القضايا التركيبية القبلية ممكنة بحكم أنها تؤسس لمشروعية قيام العلم الرياضي.

ثانيا- مشروعية قيام العلم الرياضي:

ينظر كانط إلى العلم الرياضي (الهندسة، الحساب)، باعتباره علما قائما بذاته أحرز تقدما ونجاحا كبيرين منذ اليونان، فهو يتميز عن بقية المعارف الأخرى، ذلك أن أحكامه تركيبية قبلية، إذ هي من جهة تضيف شيئا جديدا، وكلية (ضرورية) من جهة أخرى[1]، وهذا يعني أن هناك تأليفا بين العقل والتجربة في ميدان الرياضيات، حيث يسمح هذا التأليف ببناء مفاهيم رياضية، ومثل هذا التأليف هو ما يميز بين عمل الرياضي وعمل الفيلسوف، وهذا يعني ضرورة التمييز بين منهج الرياضيات ومنهج الفلسفة، هذا التمييز الذي يؤسس للعلم الرياضي ولكيفية بناء المفاهيم الرياضية وللمنهج الذي يتبعه، ما يسمح بتقدمه.

إن المعرفة الرياضية عند كانط ترتبط بنظريته في الأحكام، لأن المعرفة -حسبه- تظهر دائما في شكل حكم يعبر عن وجود علاقة بين الموضوع والمحمول، فالحكم هو الفعل العقلي الذي يحتمل الصدق أو الكذب، ولتحليل المسألة نستعرض مختلف الأحكام لنبيّن في الأخير نوع الحكم الذي تتضمنه القضايا الرياضية، وننظر في خاصيته وطريقة تأليفه[2].

([1])إيمانويل كانط: مقدمة لكل ميتافيزيقا مقبلة، ص 29.

([2])يوسف كرم: تاريخ الفلسفة الحديثة، دار العلم، بيروت، لبنان، ص 218.

أ- الحكم التحليلي (analyse): لا يشير محموله إلى معنى خارج تصور الموضوع كقولنا:"الجسم ممتد" فهو حكم تفسيري، فالمحمول متضمن في الموضوع، وهذا النوع من الأحكام يخضع لمبدأ عدم التناقض، وعليه يجب أن نسلم بأن مبدأ عدم التناقض يصبح كمبدأ كلي وكاف تماما لكل الأحكام التحليلية[1].

ب- الحكم التركيبي (synthétise): هو الذي يشير فيه المحمول إلى شيء جديد عن الموضوع، أي ليس متضمنا فيه، مثال: "الجسم ثقيل" فالثقل هنا ليس صفة ضرورية وملازمة للأشياء (الأجسام) فتصور نقيضه ليس محالا.

ج- الحكم القبلي"A priori": كل قضية قبلية تكون فكرتها مصحوبة بفكرة الضرورة، والتي ينظر إليها بوصفها كلية شمولية تماما، فمعرفة كلية كهذه يجب أن تكون يقينية بذاتها بمعزل عن التجربة والاختبار.

د- الحكم البعدي"A posteriori": يطلق على المعرفة المتولدة من التجربة أو المتعلقة بها"[2]، فهو حكم يحتاج إلى الخبرة الحسية لإثبات صدقة أو كذبة؛ أي أن معيار صدقه أو كذبه هي التجربة، ومثال ذلك:"مياه البحر مالحة"[3].

([1])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ص 123.

([2])أندريه لالاند: موسوعة لالاند الفلسفية،ج2، ترجمة، خليل أحمد خليل، منشورات عويدات، بيروت، باريس، (ط2)،2001، ص 89.

([3])عبد الله محمد الفلاحي، نقد العقل بين الغزالي وكانط، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان،(ط1)،2003، ص 183.

نستنتج من التحليل السابق، بأن الحكم إما متولد من العقل وحده، كما هو الشأن في الحكم التحليلي والحكم القبلي، وإما أنه متولد من التجربة مثل الأحكام البعدية والأحكام التركيبية، ولما كانت المعرفة عند كانط متولدة من مصدرين أساسيين هما: القدرة على تلقي المعطيات الحسية[1]، وهي الحساسية، والعقل الذي هو ملكة التأطير والتنظيم لتلك المعطيات الحسية، فالعلم الرياضي يفترض أحكاما يجتمع فيها العنصر الأولي والتركيبي، أي أنه لا يكون قائما على أساس الحكم التحليلي وحده ولا باستناده إلى الحكم التركيبي فقط، فهو إن اكتفى بالأحكام الأولية أصبح شأنها شأن الفلسفة الدوغمائية، التي تتخذ من العقل ملكة لإنتاج المعرفة، والبرهنة عليها في الوقت نفسه، ما يؤدي إلى المماحكات، أو ما يسميه كانط بنقائض العقل المحض "Antonomies"، فالعلم الرياضي بحاجة إلى التجربة بجانب صفة الأولية التي يتميز بها، إذ تضمن له التركيب (الإنشاء)، ما يسمح بقيام الأحكام التركيبية القبلية"[2].

1- الأحكام التركيبية القبلية:

إن الدراسة التي تتناول الأحكام المتعلقة بقضايا العلم الرياضي، يسميها كانط "دراسة ترنسندنتالية"، ومثل هذه الدراسة تتناول مسألة كيفية قيام الأحكام التركيبية القبلية، أي كيف يجتمع كل من القبلي والتركيبي، بالرغم من الفرق الموجود بينهما في النوع لا في الدرجة على عكس أصحاب

(1)إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ص 75.

(2)يحي هويدي، قصة الفلسفة الغربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، مصر، القاهرة، 1993، ص 175.

المذاهب العقلية والتجريبية، وحتى نتوقف عند حقيقة هذا الاجتماع، لا بد من تحليل ملكة التلقي (الحساسية)[1].

2- الحساسية:

هي القدرة على تلقي التصورات بالطريقة التي بها نتأثر بالموضوعات الوافدة، وبواسطتها تُعطى لنا الموضوعات، إنها تستقبل الحدوس الحسية الآتية من الخارج، وعندما نحلل الحساسية نجد هناك صورا قبلية تكون بمثابة شروط لتلقي الموضوعات، وهي المكان والزمان، أي الحساسية بمعزل عن المعطيات[2]، فقضايا الرياضيات تركيبية قبلية لأنها تستند على مقولتي المكان والزمان القبليين، فهما عنصران تركيبيان قبليان للمعرفة، وبهذا يتجاوز كانط كل من العقليين والتجريبيين عندما أكد اجتماع العقل والحس معا، ووجود أحكام تركيبية قبلية[3]؛ أي توجد قضايا غير فارغة (تركيبية) وتحمل ضرورة مطلقة، ومثال ذلك أن (5+7=12)، فالجانب التركيبي هو أن (12) ليست متضمنة في كل من (5) و(7)، لأن النتيجة(12) مبتكرة، والعنصر القبلي هو تلك الضرورة السابقة على

([1])جماعة من الأساتذة السوفيات: موجز تاريخ الفلسفة. ت: توفيق سلوم، دار الفارابي، لبنان،(ط1)، 1989، ص 256.

([2])محمد هشام: في النظرية الفلسفية للمعرفة، ص 148-149.

([3])جون كوتنغهام، العقلانية ترجمة، محمود منقد الهاشمي، مركز الإنماء الحضاري، سوريا، (ط1)،1997، ص 98.

التجربة، أي تلك الشمولية والكلية[1]، وهذا بدوره يجعلنا نتساءل عن مفهوم كل من العنصر القبلي والعنصر التركيبي.

3- القبلي- الأولي: الأولية عند كانط تتمثل في الضرورة والكلية، أي ذلك الشمول الذي يتعدى عدد التجارب الممكنة، وكما هو الشأن في المثال السابق (12=7+5)، فالمساواة هنا تبقى دائما بصفة مطلقة، إن العلامة المميزة لكل ما هو قبلي هي إذن الكلية والضرورة، والقبلي يبقى في المكان والزمان، ولا يتغير بتغيرهما، وقضايا الرياضيات صحيحة في الأرض والسماء، ومجموع زوايا المثلث يساوي قائمتين دائما.

4- التركيبي: يتمثل التركيب في الابتكار والشيء الجديد، والذي لم يكن متضمنا في الموضوع، ومثال ذلك العملية الحسابية (12=5+7)، إن الأمر الهام هنا هو الجمع، لأن هذه العملية تجعلني أصعد من تصور عدد ما إلى عدد آخر؛ أي الخروج من مفهوم ذلك العدد إلى مفهوم آخر، وبالتالي أجعل المحمول متميزا عن الموضوع. عرفنا إلى حد الآن المقصود بالقبلي (الأولى) والتركيبي (الإنشائي) في قضايا العلم الرياضي، أي أن الرياضيات ليست قضاياها تحليلية- على نحو ما يرى لايبنتز[2]، وإنما قضاياها تركيبية قبلية، لكن المسألة الأساسية التي يطرحها كانط للمعالجة هي كيفية اجتماع صفة القبلية (الضرورة والكلية) الصادرة عن العقل، وبين صفة التركيب الناتجة عن التجربة، هذا الاجتماع الذي لم يكن مألوفا عند

([1])Georges Pascal: la Pensée de Kant p 35.

([2])عبد الوهاب جعفر، الفيلسوف كانط والكانطية الجديدة، ص ص 30-33.

الفلاسفة السابقين أو المعاصرين لكانط، لهذا يريد كانط أن يبيّن أن مسألة الجمع بينهما ليست مستحيلة، بل هي أساس يقين العلم الرياضي وخصوبته[1]، وبعد أن اكتفينا –فيما سبق- بتحليل الأولي والتركيبي، ولم نبيّن بعد كيفية اجتماع القبلي الأولي مع التركيبي البعدي، نتساءل الآن عن كيفية اجتماعهما معا في المعرفة الرياضية.

ثالثا- المعرفة الرياضية

يرى كانط أن المعرفة الرياضية يجب أن يعبر عنها في قضايا تركيبية قبلية، أي تتميز بالشمول والكلية بخلاف القضايا التجريبية البعدية، لأن الكلية والضرورة لا يمكن أن تستمد من التجربة. إن القضايا الرياضية بصحيح العبارة هي دائما أحكام قبلية وليست تجريبية، لأنها مصحوبة بضرورة لا يمكن أن نستمدها من التجربة وتركيبية أي موسّعة لمعرفتنا، حيث يضيف المحمول شيئا جديدا لم يكن من قبل متضمنا في الموضوع، ففي العملية الحسابية (7+5=12) يجب تخطي هذين المفهومين (7) و(5) والاستعانة بالحدس المناسب لإحداهما؛ أي سواء أكان المكان بالنسبة للهندسة أو الزمان بالنسبة للحساب، أما بالنسبة إلى الهندسة: كقولنا "الخط المستقيم أقصر مسافة بين نقطتين"، فالجانب التركيبي (الإنشائي) هو أن القصر ليس شرطا دائما للمستقيم، فقد نجد مستقيما طويلا، وبالتالي (القصر) هنا شيء جديد عن المستقيم، وهو ليس

(1)محمد عزيزي نظمي سالم، دراسات ومذاهب، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، (د.ط)،1988، ص 424.

مستمد من مجرد تحليل الموضوع، وإنما يستند إلى الحدس المكاني، "فالحدس –فيما يقول كانط- وحده الذي يجعل التأليف (التركيب) ممكنا[1]، كذلك نحن لا نرى المثلث الحقيقي بأعضائنا الحسية أعني بعيوننا، وإنما نرى المثلث بطريقة تحددها صفات عقولنا، وأن ما نسميه المثلث المنظور في لغتنا العادية هو نتيجة التعاون بين المثلث المرسوم وعقولنا[2]، وهذا يعني أن تصورات العلم الرياضي تكون حاصلة في الذهن قبليا، وهي حاضرة في العيان المجرد (المكان والزمان)، وهو أساس تقدمها، وهذا العيان (المكان، الزمان) هو الذي يكسب الحكم التركيبي صفة الضرورة واليقين والكلية[3]، مما يجعلنا نتساءل: كيف يمكن للعيان القبلي أن يكون عندنا ؟

إن الشيء الذي يجب أن نؤكده هو أن العيان القبلي يتبع دائما وجود الموضوع وحضوره، أي أن هناك تصورات قبلية تسبق الموضوع، وتكون عامة دون أن تضعنا على علاقة مباشرة بالموضوع، مثل تصور الكم، المقدار ...الخ، والعيان القبلي كما حددنا سابقا يتمثل في ذلك الجانب الصوري من الحساسية، بمعزل عن كل ما هو حسي معطى، والجانب الصوري القبلي المتمثل في حدسي المكان والزمان، وهما الحدسان اللذان يكسبان القضايا الرياضية صفتي الكلية واليقين، ومن حيث معارفها

([1])ايمانويل كانط: نقد العقل المحض، ص50-51.

([2])فيليب فرانك، الصلة بين العلم والفلسفة، ترجمة، علي علي ناصف، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، (ط1)، 2003، ص 85.

([3])إيمانويل كانط: مقدمة لكل ميتافيزيقا مقبلة، ص 33.

وأحكامها[1]، فالهندسة تتخذ المكان المحض أساسا لها، والحساب يتخذ الزمان أساسا لتصورات العدد، مما يدل على أن الرياضيات (الهندسة والحساب) تتفق مسبقا مع المكان والزمان الموضوعيين، وذلك عن طريق تولدها المسبق من المكان والزمان القبليين، وهذا ما يجعل الحقائق الرياضية تنطبق والواقع الموضوعي، لأن الموضوعات توجد دائما في المكان –هذا بالنسبة إلى الهندسة- الذي ليس غريبا عن الذات بل متولد عنها، والشيء نفسه يقال عن الحساب، فترتيب الأعداد متولد عن التعاقب الزمني، ذلك أن:"كل الظاهرات من حيث صورتها تتضمن حدسا في المكان وفي الزمان يؤسسها قبليا، فهي لا يمكن أن ترد في الوعي إلا بتأليف المتنوع الذي يؤكد تصورات مكان وزمان معينين أعني إلا بتركيب المتجانس وبوعي الوحدة التأليفية لهذا المتنوع (المتجانس)" [2]، ويصبح بذلك المكان الفيزيائي مكانا هندسيا، ذلك أن المكان –كما سبق القول- هو حدس قبلي وأنه صورة الحدوس التجريبية، "فهو صورة الحس الخارجي الذي به يتراكم المتنوع، والزمان الذي بموجبه يتعاقب المتنوع"[3]، وتصبح بذلك الهندسة تتفق والعالم الخارجي "أي أن جميع الموضوعات الخارجية في العالم المحسوس تتفق بالضرورة، وبكل دقة مع قضايا الهندسة"[4]، وهذا بدوره يجعل المعطيات المقدمة للحواس تنطبق

([1])يوسف كرم، تاريخ الفلسفة الحديثة، ص 221.

([2])إيمانويل كانط: نقد العقل المحض، ص 128.

([3])إيمانويل كانط: نقد العقل المحض، ص 256.

([4])إيمانويل كانط: مقدمة لكل ميتافيزيقا مقبلة، ص 41.

على المقولات (les catégories)، وهنا يعطي كانط الدور للمخيلة التي يعمل على ربط الموضوع بالمقولة المناسبة له قبل حصوله؛ أي أنها تعطي للمفاهيم حدسا يتناسب معها[1]، حيث تقوم المخيلة المبدعة[2] بجمع الإحساسات مع حدوس الإدراك تحت صورتي المكان والزمان، وتركيب الحدوس مع الأحكام الصورية، وتنظيم أحكام التجربة، ودفعها لتكون أحكام كلية[3]، وبهذا يحدث التركيب بين المقولات -بوصفها معان محضة- ومعطيات الإدراك الحسي، مما يسمح بالتقاء التجربة بالعقل مسبقا، فتُعرض مفاهيم العقل بشكل مباشر في الحدس الخالص ليتمكن من تأليف (إنشاء) قضايا تركيبية قبلية[4]، فالأشياء والإدراكات الحسية قائمة كلها على مقولتي المكان والزمان: لأن معنى أن يكون الشيء شيئا، معناه أن يكون خاضعا لمقولات الفهم وهذا ما يؤلف الواقع الموضوعي[5]، وبالتالي فالمكان والزمان هما العيان القبلي الكفيل وحده بتوفير العنصر القبلي (الأولية والضرورة) للقضايا الرياضية، ويستحيل بدونهما أن تخطو

([1])يوسف كرم، تاريخ الفلسفة الحديثة، ص 228.

([2])يفرق كانط بين المخيلة المبدعة والمخيلة الاسترجاعية، فالأولى هي قدرة وقوة تلقائية تصور الموضوع قبليا دون تصوره في الحدس، بينما الثانية (الاسترجاعية) تقوم على قوانين تجريبية (كقانون التداعي)، وهي تنتمي إلى السيكولوجية متمثلة في التذكر، نقلا عن: إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ص 228.

([3])رمضان الصباغ، كانط ونقد الجميل، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، (د.ط)،2002، ص 07.

([4]) برتران سان سرنان، العقل في القرن العشرين، ت: فاطمة الجيوشي، منشورات وزارة الثقافة، دمشق سوريا، (د.ط)، 2000، ص 22.

([5]) زكي نجيب محمود، الموسوعة الفلسفية المختصرة، دار القلم، بيروت لبنان، (د.ط) ،(د.ت)، ص 335 .

الرياضيات خطوة إلى الأمام إلا إذا اجتمع القبلي والتركيبي[1]، وإذا لم يكن ذلك كانت المقادير الرياضية تجريبية وكانت قضاياها نسبية وانهارت الرياضيات النظرية، ما يؤكد مدى ارتباط نظرية كانط في المكان والزمان بنظريته في الأحكام التركيبية القبلية التي تسمح ببناء وتأليف مفاهيم رياضية.

1- تأليف (بناء) المفاهيم الرياضية

يظهر نجاح العقل بصورة واضحة في المعرفة الرياضية، فهو لا يستند إلى التجربة وهذا يعني أن الرياضيات تقوم أساسا على العقل، إلا أنه ينبغي - كما يؤكد كانط- أن نميز بين المعرفة الفلسفية والمعرفة الرياضية[2] حتى نقف عند حقيقة المفاهيم الرياضية وكيفية بنائها، ذلك أن المعرفة الرياضية نكتسبها عن طريق تأليف تصورات، وكانط هنا يعني بالتصورات، تصورات الأشكال الهندسية والأعداد[3]، "فتأليف (بناء) مفهوم وعرضه في حدس يتناسب معه قبليا"، ونحن نعلم جيدا حاجاتنا إلى حدوس محضة (المكان والزمان) حتى نجعل من الموضوع –الشكل الهندسي مثلا- الذي هو موضوع مفرد (جزئي) تصورا كليا وضروريا بفعل حدس المكان، فبناء مثلث –مثلا- يفترض أن نتصور كيف يتناسب هذا الموضوع بشكل قبلي مع الحدس المحض، وهذا لا يتم إلا عن طريق

([1]) عبد الرحمن بدوي، الأخلاق عند كنت، وكالة المطبوعات، الكويت، (ط2)،1979، ص 14.

([2]) يوسف كرم، تاريخ الفلسفة الحديثة، ص 228.

([3])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ص 348.

المخيلة[1] -كما بينا سابقا- التي تقدم رسوما تخطيطية للمقولات، هي طرائق كلية لتصور المقولات على نحو حسي، وهذا انطلاقا من صورتي المكان والزمان، لأن كل مقولة لها رسم يدل عليها، فيكون رسم الكمية بحكم أن جميع الظواهر تحدث وتتعاقب في الزمان وتصورنا للتعاقب، يفترض أن هناك آنات ووحدات تضاف بعضها لبعض لتشكل العدد[2]، وهذا الربط القبلي بين الفهم والحساسية هو من فعل المخيلة المبدعة (المنتجة)، وهنا تلعب نظرية كانط -في تخطيط (schematisme) مقولات الفهم- دورا كبيرا في تصوير المفاهيم الخالصة على هيئة رسوم تخطيطية (سكيمات)، أو تمثيلها على هيئة أشكال (figures) مما يتيح تهذيب المعطيات الحسية وإدراجها في المقولات[3].

يستبدل الإنشاء الرياضي مجموعة المفاهيم المجردة بمجموعة تصورات متعينة حسيا، وهو استبدال مشروع بحكم التطابق الكلي بين العنصر القبلي والتركيبي، وبحكم بين العيان المجرد والواقع الخارجي، وباعتبار المكان الهندسي مطابق للمكان الواقعي[4]، فالبعد يمثل انطباق هذه الحقائق القبلية (تصورات المكان القبلي) على المكان الموضوعي الخارجي، لأن الهندسة تدرس المكان القبلي، ولأننا إذا تصورنا أنها تدرس المكان الموضوعي فلا يمكن تبرير قيامها؛ لأن البعدي-التجريبي لا يمكن أن

([1])محمود فهمي زيدان، كنط وفلسفته النظرية، ص 89.

([2])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ص 348.

([3])جماعة من الأساتذة السوفيات، موجز تاريخ الفلسفة، ص 256.

([4])حمادي بن جاء الله، العلم في الفلسفة، ص 174.

يكون مصدرا لليقين، فالتأليف إذن يراعي دائما القبلي (الأولي) والتجريبي معا، ومثال ذلك: أن عالم الهندسة لكي يتحقق من مجموع زوايا المثلث يساوي قائمتين -بالرغم من أنه يعلم ذلك مسبقا- يلجأ إلى التجربة، حيث يقوم العالم بمد أحد أضلاع المثلث فيحصل على زاويتين متجاورتين مجموعهما يساوي قائمتين ثم يقسم الزاوية الخارجية برسم خط موازي للضلع المقابل، وبفضل سلسلة من الاستدلالات يصل إلى خواص المثلث، فحسب كانط ما قام به العالم على الورقة ليس إلا توضيحا وتسهيلا، ولكن يمكنه أن يفعل ذلك في الخيال دون حاجة إلى ورقة وقلم، فنحن في الخيال لا نصل إلى حقائق رياضية (هندسية)، وإنما نتوصل بشكل قبلي إلى خواص المكان الذي يجعل التأليف أمرا ممكننا في الهندسة[1]، وهذا يعني أن الموضوعات الرياضية كالأشكال الهندسية تعطى سلفا في الحدس القبلي دون مساعدة تجريبية، فالشكل المخروطي يمكن أن يكون موضوع حدس محض مع قطع الصلة بتحققه التجريبي، وهو الأمر الذي يميز المعرفة الرياضية عن المعرفة الفلسفية، فالفيلسوف -مثلا- لو أخذ مفهوم المثلث، وحاول أن يستخرج شيئا جديدا من مجرد شكل محصور بين ثلاثة خطوط، فإنه لا ينجح في ذلك أبدا، لأنه لا يلجأ إلى الحدس القبلي الذي يساعد على تحقق الموضوعات واقعيا، في حين أن الهندسي -كما رأينا في المثال السابق- لو أخذ هذه المسألة لبدأ فورا

(1)محمود فهمي زيدان، كنط وفلسفته النظرية، ص 90.

في بناء المثلث مستمرا في ذلك ومستعينا بالحدس الذي يوجهه دائما[1].

إن المعرفة الرياضية تختلف عن جميع المعارف الأولية الأخرى، فهي لا تنطلق من تصورات محضة بل من بناء التصورات، وهذا البناء (التأليف) يحدث مسبقا في الحدس القبلي (المكان والزمان)، ثم يعود فينطبق هذا الحدس القبلي على الحدس التجريبي فيصبح المكان القبلي مطابقا في المكان الواقعي، وهو أساس يقين القضايا الرياضية، بالإضافة إلى أنها تركيبية بسبب هذا التطابق[2]، والحقيقة أن هذا التميز الذي تنفرد به الرياضيات عن الفلسفة مردّه إلى أن المنهج الذي يتبعه الرياضي يختلف عن المنهج الذي يتبعه الفيلسوف.

2- منهج العلم الرياضي

تختلف المعرفة الرياضية عن المعرفة الفلسفية من حيث التأليف (البناء)، وهذا راجع إلى اختلافهما في استخدام العقل، وبالرغم من أن كلا المعرفتين تقومان على العقل إلا أن الرياضيات سرعان ما تعود لترتبط بالحدس المكاني والزماني[3]، في حين أن العقل في الفلسفة يكون ضمن مؤثرات الانفعال الوثوقي الهادئ وانسياقه لإغراءات النماذج الناجحة، ولاسيما نموذج العلوم الرياضية التي تمدنا بأسطع الأمثلة على ما للعقل من إمكانية التوسع التلقائي في المعرفة دون الاستعانة بالتجربة، وهذا التوفيق من شأنه أن يغرينا بتطبيق المنهج الرياضي على كل الموضوعات النظرية،

([1])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ص 349.

([2])عثمان أمين، رواد المثالية في الفلسفة الغربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، مصر، (د.ط)، 1989، ص 112.

([3])عبد الرحمن بدوي، الأخلاق عند كنت، ص 12.

وكأنما هي قابلة للتشريع الكوني، ذلك أن الفوز الكبير الذي يحصل عليه العقل في الرياضيات يحمل الفلسفة (الميتافيزيقا) بشكل طبيعي على الاعتقاد أن المنهج الذي يستعمله هذا العلم يمكن أن ينجح أيضا خارج مجال المقادير[1]، فالعقل هنا يتجاوز محك التجربة، "حيث الأرض غير ثابتة -على حد تعبير كانط- والمياه لا تصلح للإبحار (instabilis telles innabilis unda)، ولأنه لا يمكن تطبيق المنهج الرياضي على المشكلات الفلسفية، ذلك أن تطبيق المنهج الرياضي في هذا النوع من المعارف لا يمكن أن يمدنا بأي نفع، وأن الهندسة والفلسفة شيئان مختلفان، وأن طرائق الواحدة لا يمكن أن تقلد قط في الأخرى[2]، وهذا في حد ذاته نقد لأولئك الذين أرادوا تطبيق المنهج الرياضي على المشكلات الفلسفية ونقصد بالتحديد "ديكارت" وأتباع مدرسته العقلية، الذي أراد توحيد المعرفة وحدة منهجية (على مستوى المنهج) [3]، إذ أن الفلسفة في نظرهم علم يعادل يقينية علم الهندسة إن لم يزد عليها، وديكارت نفسه يؤكد مطابقة البحث الفلسفي للبحث الرياضي[4].

إن مسألة الرد الماهوي لكل من طبيعة المعرفة الفلسفية والمعرفة الرياضية إلى طبيعة واحدة أمر مرفوض من وجهة نظر كانط، أي أن

([1])حمادي بن جاء الله، العلم في الفلسفة، ص 159.

([2])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ص 353.

([3])جنفياف رودليس لويس، ديكارت والعقلانية، ترجمة، عبده الحلو، منشورات عويدات، بيروت، باريس، (ط3)، 1982، ص 27.

([4])عبد الله إبرهيم، المركزية الغربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، (ط2) 2003، ص

هناك اختلافا ماهويا بين الفلسفة والرياضيات، والاختلاف يرتبط تحديدا بالمنهج الذي يكون دوغمائيا في الفلسفة، وينتهي بها إلى الريبية، في حين يرتبط في الرياضيات بالتعريفات والمسلمات والبديهيات، فهذه الخطوات لا يمكن للفلسفة أن تتبعها، ذلك أن:"الهندسي بإتباعه منهجه في الفلسفة لن يبني سوى تصور من ورق، وأن الفلسفة بتطبيقها منهجها في ميدان الرياضيات لا يمكن أن تفعل سوى الهذر"[1].

إن التميز بين الفلسفة والرياضيات لا يتم من حيث المنطلق، فمن حيث المصدر فهو واحد؛ أي المنطلق العقلي إلا أن الممارسة النظرية الرياضية تستند إلى تركيب المفاهيم، أي سرعان ما تستند إلى الحدس القبلي (المكان والزمان)، بينما الممارسة النظرية الفلسفية تستند إلى تحليل المفاهيم، إن الأولى تنشئ موضوعها والثانية تتلقاه، باعتبار أن الموضوع يكون منشأ إذا كان وجوده مترتبا عن تعريفه، وهذا يعكس حقيقة البناء (التأليف) الرياضي، بينما يكون الموضوع معطى إذا كان وجوده سابقا عن تعريفه، إذن الرياضي يبني المفاهيم استنادا إلى العيان القبلي (المكان والزمان)، في حين أن الفيلسوف يفرض مسبقا مفاهيم وتصورات[2]، وهكذا يختلف العلم الرياضي عن الفلسفة انطلاقا من الخطوات التي يتبعها العالم الرياضي وهي:

([1])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ص ص 353-354.

([2])حمادي بن جاء الله، العلم في الفلسفة،، ص172.

أ-التعريفات: التعريف هو العرض المفصل للمفهوم عرضا أصليا، حيث تكون مميزات المفهوم كافية، فلا يشتق التعريف من التجربة ولا من الفهم، وإنما هو إعلان للمشروع أكثر مما هو تعريف للموضوع، والمفهوم يتولد من مجرد التعريف ولا يكون سابقا عليه، كما هو الشأن في المعرفة الفلسفية التي تفرض مسبقا مفاهيم (الجوهر، العلية، الحق...الخ)، ونفهم من هذا الاختلاف أنه لا يبقى لنا سوى تلك المفاهيم التي هي ممكنة للتأليف (البناء) قبليا في حدس المكان والزمان القبليين، لأن الموضوع الذي نفكر فيه هو أولي في العيان القبلي، وبالتالي نعرفه، وفرق كبير بين الشيء الذي نعرفه والشيء الذي نفكر فيه[1]، إن الرياضي ينشئ المخروط بأن يتصور تجربة مثلث يدور حول أحد أضلاعه، وكذلك الزمان معطى قبل تعريفه، ونحن نتلقاه بادئ الأمر في ضرب من الإحساس المباشر، أو الحدس الغامض أو في ضرب في ضروب المعرفة، وعلى عكس الفلسفة التي تستوجب أن يحلل الفيلسوف محتواها ويميز عناصرها ويدقق دلالاتها، ففي الحالة الأولى لا همّ للفكر إلا إبداعه الذاتي الذي يقوم منه مقام مبدأ التعقل والوجود معا، وفي الحالة الثانية حيث يتعلق الأمر بالمعطيات المستقلة بوجودها، فإن الفكر يتصل بشيء خارج عنه ولا يفكر فيه إلا عن طريق التحليل[2].

إن ما ينتج عن ذلك ما يلي:

([1])إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ص 355.

([2])حمادي بن جاء الله، العلم في الفلسفة، ص 173.

1- في الفلسفة لا يمكن أن نبدأ بالتعريفات، لأننا لا نستطيع أن نعرف المفاهيم المعطاة لنا عن طريق ملكة الفهم، وإنما عن طريق الحدس المحض وحده، فالتعريف في الرياضيات ينتمي إلى (esse) [1]، وفي الفلسفة ينتمي إلى (meliusesse) [2].

2- لا يمكن للتعريفات الرياضية أن تخطئ -حسب كانط- لأن التعريف يعطي المفهوم، وهذا الأخير يتضمن بالضبط ما يريد التعريف أن يثبته لنا.

ب-المسلمات: هي المبادئ التركيبية القبلية التي ينتجها الحدس القبلي (المكان والزمان)، ولها استعدادا قبلي لكي تحصل وتحتوي الظاهرات بالفعل حتى تصبح تركيبة قبلية، وهذا عكس الفلسفة التي لا تستطيع أن تؤلف المسلمات لأنها تفتقر إلى عنصر التركيب وكونها معرفة تحليلية، بينما الرياضيات تستطيع ذلك عن طريق بناء المفهوم قبليا في صورة العيان القبلي، ومثال ذلك "أن ثلاث نقاط توجد دائما في السطح"، إننا هنا نستطيع تصور وجود ثلاث نقاط في سطح بشكل قبلي تماما، وهذا ما قصدناه بقولنا "الاستعداد بالقوة" لكي تحصل فيما بعد على الوجود بالفعل، أي تطابقها مع التجربة من خلال الرسومات والأشكال.

ج-البديهيات: لا يمكن للتجربة أن تزودنا بالأدلة اليقينية (بديهيات)، لأن الحكم المستمد من التجربة يكون عرضيا لا يتميز باليقين والكلية، كذلك لا يمكن للأدلة اليقينية أن تصدر عن صور قبلية محضة، لأن هذا النوع

([1])ما هو كائن.

([2])ما ينبغي أن يكون.

إيمانويل كانط، نقد العقل المحض، ص 356.

الأخير من الأدلة يكون عرضة للتناقضات نتيجة افتقاره لعنصر التركيب الذي تحتكم إليه، إذن يبقى هناك مجال واحد هو الحدس القبلي الذي يكون منبعا للبديهيات، من حيث هو مرتبط بالرياضيات في قضاياها التركيبية القبلية، أي أن الرياضيات دائما تفحص الكلي المجرد في الحدس المفرد القبلي[1]، إن الضرورة هنا مرتبطة بالتصور القبلي لذلك العيان المجرد الذي يسمح لنا بأن نسمي قضية ما بديهية من حيث ارتباط محمولها بموضوعها ارتباطا وثيقا[2].

نستنتج مما سبق ذكره، بأن المعرفة الرياضية لها ما يميزها عن المعرفة الفلسفية، وذلك من حيث أحكامها التركيبية القبلية، وإنشائها للمفاهيم الرياضية التي لا تقف عند مجرد تحليلها كما هو الشأن في المعرفة الفلسفية، ما يجعل منهج العلم الرياضي يختلف عن منهج الفلسفة، وبالتالي ضرورة التفرقة بين المعرفتين حتى نبرّر مشروعية قيام العلم الرياضي[3].

إن تحليلا مثل هذا يفضي بنا دائما إلى التمييز بين المعرفة الرياضية والمعرفة الفلسفية، وكانط يجد سندا قويا في النظرية العلمية آنذاك، من هندسة إقليدية وفيزياء نيوتونية، فحركية الفلسفة تتأثر بحركية العلم، ولما كان العلم الرياضي قد عرف تطورا خلال أوائل القرن التاسع عشر فإن

([1])إيمانويل كانط، مقدمة لكل ميتافيزيقا مقبلة، ص09.

([2])حمادي بن جاء الله: العلم في الفلسفة، ص 168.

([3])عبد الله إبراهيم، المركزية الغربية، ص 103.

تطورا معينا سوف يمس التصورات الفلسفية، بحكم أن الخطاب العلمي يفرز دائما خطابا فلسفيا والعكس صحيح؛ أي أن هناك علاقة ديالكتيكية بين العلم والفلسفة، وبالتالي ضرورة الانتقال من مستوى الحقيقة العلمية إلى مستوى الحقيقة الفلسفية.

الخاتمة:

إن نظرية كانط في المعرفة العلمية وبالتحديد في مجال فلسفة الرياضيات هي محاولة فلسفية لتجاوز الخلاف الفلسفي القائم بين كل من العقليين والتجريبيين حول مصدر المعرفة وطبيعتها، وهذا يعكس مدى صلة نظرية كانط في المعرفة الفلسفية بنظريته في المعرفة العلمية، بدليل أن الحل الكانطي لأسس الرياضيات لما يقتضيه من اجتماع كل من القبلي الأولي والتركيبي البعدي هو الحل نفسه لطبيعة المعرفة من حيث هي مادة وصورة.

إن نظرية المعرفة الفلسفية تنطلق من العلم الرياضي، أي من مشروعية قيام هذا العلم لأجل التأسيس لقيام علوم أخرى، فالتحليل الكانطي لمسألة الرياضيات -الذي يجيب عن مشكلة كيف تكون الرياضيات ممكنة؟ يأتي في سياق حله لمشكلة كيف تكون الميتافيزيقا ممكنة؟ أي ما هي شروط قيام العلم وخصائص قضاياه؟ لكي نختبر على أساسه القضايا الميتافيزيقية، بتعبير آخر فتحليل كانط للعلم الرياضي وسيلة وليس غاية في حد ذاته. فهو وسيلة لفهم وتحليل الميتافيزيقا، بدليل أن تحليله للعلم الرياضي يسبق

تحليله للميتافيزيقا استنادا إلى كتابه "نقد العقل المحض" من حيث أسبقية الاستطيقا الترنسندنتالية على الديالكتيك الترنسندنتالي.

فالنتيجة الهامة من التحليل الترنسندنتالي (الشروط القبلية) للعلم الرياضي، وما نتج عنه من أحكام تركيبية قبلية هي مقدمة ضرورية لفهم الميتافيزيقا. والتي أصبح العلم الرياضي يتميز عنها لا في الدرجة وإنما في النوع. وبالتالي استحالة قيام ميتافيزيقا نظرية على أسس علمية. فقيام الميتافيزيقا يجب أن يؤسس لها في مجال آخر ليس هو العقل العلمي النظري، وإنما العقل العملي الأخلاقي. وإذا كان كانط في كتابه "نقد العقل المحض" أجاب عن سؤاله: كيف يكون العلم الرياضي والعلم الطبيعي قائما؟ فإنه لم يجب: كيف تكون الميتافيزيقا ممكنة؟ إلا بتأليف كتاب "نقد العقل العملي" والذي يجيب عن كيفية قيام الميتافيزيقا.

Justice, mépris et quête de reconnaissance dans la théorie critique d'Axel Honneth*

Kamal Boumenir**
Université d'Alger 2

***

1. Introduction

* - **الملخص:**

يتفق الكثير من الدارسين المهتمين بالحقل الفلسفي السياسي الغربي المعاصر على اعتبار نظرية الاعتراف، لممثل الجيل الثالث للنظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت أكسل هونيث، من أهم النظريات التي عرفها الفكر الفلسفي السياسي في السنوات العشر الأخيرة. ولعل المكانة المركزية والهامة لهذه النظرية تكمن في كونها قدّمت إطارا فكريا وجهازا مفاهيميا جديدا يمكن أن يكون أساس مقاربة وتحليل كبريات المسائل والقضايا والمعضلات السياسية والاجتماعية والأخلاقية المطروحة بحدة في السنوات الأخيرة في عالمنا المعاصر، كمعضلة العدالة الاجتماعية. ولم يتردد هؤلاء الدارسون في النظر إلى الاعتراف على أنه مفهوم مُؤسِس ومركزي في معالجة هذه المعضلة. لذا، فإنّ تأسيس العدالة على الاعتراف سيسمح لنا بأن نأخذ بعين الاعتبار تجارب الاحتقار والتهميش الاجتماعي والسيطرة والظلم. وبالتالي فإنّ العناصر الأساسية لهذا التمثل الجديد للعدالة لم تعد تقتصر – بحسب هونيث-على التوزيع العادل للخيرات أو الثروات المادية، وإنما أصبح يأخذ بعين الاعتبار الأبعاد الأخلاقية والقيمية وعلى رأسها مفهوم الاعتراف.

** - Maitre de conférence /Département de philosophie / Université d'Alger 2

L'un des concepts fondateurs de la théorie de la justice inaugurée récemment par le représentant actuel de la théorie critique de l'école de Francfort, Axel Honneth, est celle de la reconnaissance (Die Anerkennung). Chez Honneth, l'exigence de justice ne renvoie pas seulement à une exigence d'égalité au sens traditionnel, c'est-à-dire à un rapport d'égalité dans la distribution (ou de la redistribution) des biens et des richesses, visant à créer l'égalité sociale, mais aussi l'exigence de reconnaissance de la personne humaine, de sa dignité et de sa valeur. Pour une personne l'accès à un rapport positif à soi et réussi dépend de la reconnaissance intersubjective de ses capacités, qui prend trois formes générales (confiance en soi, respect de soi, et estime de soi) et définissent l'ensemble des conditions qui sont requises pour que cette personne puisse mener une vie réussie. Cette reconnaissance se trouve menacée dans les sociétés actuelles, dont les contradictions et les conflits poussent à généraliser ce qu'il qualifie de mépris social. L'expérience du mépris est toujours accompagnée d'émotions qui révèlent à l'individu que certaines formes de reconnaissance lui sont refusées. Fonder la justice sur la reconnaissance permet de prendre en considération les formes de déni de reconnaissance, et du mépris social. Les principales catégories de cette nouvelle représentation de la justice ne sont plus « la distribution des biens » ou « l'égalité des richesses » mais « la dignité humaine » et « l'intégrité des individus ».Ainsi, la justice sociale se mesure à son degré d'aptitude à garantir des conditions de reconnaissance mutuelle.

2. Qu'est –ce que la reconnaissance ?

Le théorie de la reconnaissance d'Axel Honneth connaît aujourd'hui une importante actualité dans le champ philosophique contemporain, et figure dans les discours politiques, sociaux et moraux. Cette théorie repose sur la thèse selon laquelle la reconnaissance de la dignité des individus ou des groupes devient une part essentielle de notre concept de justice. Pour clarifier cette thèse, il peut être utile de commencer par rappeler quelques points essentiels de la théorie de la reconnaissance.

C'est à partir d'une relecture de la philosophie du jeune Hegel que Honneth a élaboré sa réflexion sur la lutte pour la reconnaissance. Il note, dès la préface de son livre *La lutte pour la reconnaissance* que :

« Les écrits hégéliens de l'époque d'Iéna, avec leur vision d'une vaste « lutte pour la reconnaissance », offrent aujourd'hui encore la meilleure source d'inspiration»[1]. La lutte, telle que l'a comprend Hegel diffère profondément du modèle de la lutte pour l'existence entre les hommes, que Machiavel et Hobbes avaient introduit- indépendamment l'un de l'autre- dans la réflexion philosophique et politique sur la société.

Le concept de lutte pour Hegel n'exprime pas – selon Honneth – un conflit permanent entre les hommes où chacun doit lutter contre tous pour sauvegarder son existence, mais plutôt considérer la lutte comme un moyen moral par lequel un individu cherche à faire reconnaître par un autre individu les aspects de son identité particulière, et au lieu de partir de la guerre de tous contre tous. Selon Hegel, la reconnaissance désigne une relation réciproque idéale entre les individus, dans laquelle chacun perçoit l'autre à la fois comme égal et comme séparé de soi. L'approche de Honneth part de l'idée hégélienne selon laquelle l'identité se construit à travers un processus de reconnaissance mutuelle. Cependant, Honneth a réactualisé cette idée sur une base empirique en s'appuyant sur les acquis de la psychologie sociale et de la psychanalyse, et plus précisément sur les travaux de G. H. Mead qui offrent – selon lui– l'instrument méthodologique le plus approprié pour reconstruire dans un cadre théorique post- métaphysique. Pour Mead la conscience de l'identité de l'individu dans la société vient du fait que l'individu se juge lui –même à travers les perspectives de l'autre personne qui lui fait face, et cette identité est étroitement liée au processus au cours duquel l'individu, ou plus précisément l'enfant, intériorise les perspectives d'autrui, d'abord concret, puis de plus en plus généralisé, et apprend ainsi progressivement à ériger en lui- même l'instance d'un « moi » qui l'aide à contrôler d'une façon autonome ses propres impulsions[2].

---

[1] Axel Honneth, La lutte pour la reconnaissance. Traduit de l'Allemand par Pierre Rusch. Les éditions du Cerf, Paris 2002 p.7.

[2] Voir à ce propos, G.H. Mead. L'esprit, le soi et la société. Traduit de l'Anglais par Jean Caseneuve, Paris, puf, 1963.

Honneth insiste sur le fait que l'individu doit d'abord être saisi à partir du processus de socialisation afin qu'il puisse s'éprouver soi –même en se plaçant aux points de vue des autres membres de sa communauté ou du groupe social qu'il appartient en mettant l'accent sur le rôle des interactions qui déterminent l'activité sociale des individus. C'est ainsi que l'expérience de la reconnaissance est un facteur constitutif de l'individu, afin de parvenir à une relation réussie à soi, c'est ce qui explique son besoin d'une reconnaissance intersubjective de ses capacités et ses prestations. D'après Honneth, « L'individu apprend à se percevoir comme membre particulier et à part entière de la société en prenant progressivement conscience de besoins et de capacités propres constitutives de sa personnalité à travers les modèles de réaction positive de ses partenaires d'interaction »[1]. Ainsi on peut affirmer que si je ne reconnaissais pas un individu comme une personne en fonction des prestations sociales qui sont les siennes, je ne pourrais m'attendre à me voir reconnu à travers ses réactions. Autrui est donc celui que je dois reconnaître comme un individu doté de prestations et qualités qu'ils lui sont propres, en même temps que lui aussi me reconnaît comme tel.

2. Les formes de la reconnaissance

Honneth ajoute ensuite l'idée qu'il existe trois formes de reconnaissance, elles- mêmes liée à différents types de relations positives à soi acquises à travers les formes de socialisation. La première forme est celle de l'intimité, la reconnaissance y passe par l'amour et l'amitié, qui rendent possible la « confiance en soi » sans laquelle les individus ne peuvent participer positivement et de façon autonome à la vie sociale, c'est en ce sens que commence l'intersubjectivité dans toute vie humaine et que les individus font l'expérience de relations de reconnaissance réciproque qui leur permettent d'accéder à un degré à chaque fois plus élevé d'autonomie. Honneth considère que l'amour intègre toutes les relations primaires qui, sur le modèle des rapports érotiques, amicaux ou familiaux,

[1] Axel Honneth, « Reconnaissance et justice », Le Passant ordinaire n°38, 2002, p 39.

impliquent des liens affectifs puissants entre un nombre restreint de personnes.

La deuxième forme porte sur les relations juridiques : la reconnaissance dépend ici des droits qui sont attribués à l'individu, qui donnent accès au « respect de soi » ce qui permet à l'individu de se considérer comme une personne qui partage avec tous les autres membres de sa communauté les caractères qui la rendent capable de participer à la formation d'une volonté discursive afin de se rapporter positivement à soi même, mais dans le cadre duquel chaque individu peut sentir avoir les mêmes droits que les autres individus, pour développer ainsi le sentiment de respect de soi, comme attitude positive que l'individu est capable d'adopter à l'égard de lui-même, lorsqu'il il est reconnu par autrui comme personne « Pour parvenir à l'intégrité de la relation à soi-même, les sujets humains doivent en effet nécessairement se voir confirmés ou reconnus dans la valeur de certaines facultés et certains droits »[1].

Ainsi, l'individu acquiert dans l'expérience de la reconnaissance juridique la possibilité de comprendre ses actes comme une manifestation, respectée par tous, de sa propre autonomie et pour son statut social.

La dernière forme de la reconnaissance selon Honneth, concerne la contribution de nos activités individuelles au bien de la communauté, dans ce contexte, la reconnaissance y a pour conséquence « l'estime de soi », car pour parvenir à établir une relation ininterrompue avec eux-mêmes, les individus n'ont pas seulement besoin de faire l'expérience d'un sentiment d'ordre affectif (l'amour) et d'une reconnaissance juridique (le droit), ils doivent aussi jouir d'une estime sociale qui leur permet de rapporter positivement à leurs qualités et à leurs capacités concrètes. Les formes d'interaction prennent normalement le caractère des relations de solidarité, parce que chaque membre se sait également apprécié par tous les autres. Le terme « solidarité », en effet désigne ici une sorte de relation d'interaction dans laquelle les sujets s'intéressent à l'itinéraire personnel de leur vis-à-vis, parce qu'ils ont établis entre

[1] Axel Honneth, « Reconnaissance », in M.Canto.Sperber, Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale, PUF, Paris, 1996, p.1276.

eux des liens d'estime symétrique[1].S'estimer, en ce sens, c'est s'envisager réciproquement à la lumière de valeurs qui donnent aux qualités et aux capacités de l'autre un rôle significatif dans la pratique commune.

Retenons simplement que, comme nous l'avons indiqué, pour Honneth, les trois formes de reconnaissance de l'amour, du droit et la solidarité créent ensemble les conditions sociales dans lesquelles « L'individu apprend à s'appréhender lui-même à la fois comme possédant une valeur propre et comme étant un membre particulier de la communauté sociale dans la mesure où il s'assure progressivement des capacités et des besoins spécifiques qui le constituent tans que personne grâce aux réactions positives que ceux-ci rencontrent chez le partenaire généralisé de l'interaction. Ainsi chaque sujet humain est-il fondamentalement dépendant du contexte de l'échange sociale organisé selon les principes normatifs de la reconnaissance réciproque »[2].

Ainsi, dans sa participation à un monde vécu social où il est possible de rencontrer chacun des trois modèles de reconnaissance, sous une forme concrète ou une autre, le sujet peut se référer à lui –même sous les modalités positives de la confiance en soi, du respect de soi et de l'estime de soi.

3. **Reconnaissance et mépris social**

Après avoir précisé les formes de la reconnaissance sociale, il convient à présent d'aborder le concept de mépris social, car selon Honneth, les différentes formes de reconnaissance (l'amour, le droit et la solidarité) ne va cependant pas de soi, puisque des situations de déni de reconnaissance sont très courantes dans les sociétés modernes. A ce propos, Honneth observe à juste titre que « dans la mesure où l'expérience de la reconnaissance est une condition dont dépend le développement de l'identité personnelle dans son ensemble, l'absence de cette reconnaissance, autrement dit le mépris, s'accompagne nécessairement du sentiment d'être menacé de perdre sa personnalité. Et lorsque les conditions de l'interaction sociale sont violées et que l'on

[1] Axel Honneth, La lutte pour la reconnaissance, op.cit., p.156.

[2] Axel Honneth, La théorie de la Reconnaissance : une esquisse, traduit par S. Haber, Revue, Du Mauss, Le centre national du livre, Paris, 2004, p 133.

refuse à une personne la reconnaissance quelle mérite, elle y réagit en règle générale par des sentiments moraux qui accompagnent l'expérience du mépris, et donc par la honte, la colère ou l'indignation[1].

Nous tenons à souligner que Honneth fait ici une distinction entre trois formes de mépris social : La première forme touche la personne dans son intégrité physique et son autonomie. En essayant de se rendre maître du corps d'une personne contre sa volonté, on le soumet en effet à une sorte d'humiliation qui blesse durablement la confiance que l'individu a acquise, grâce à l'expérience de l'amour, en sa capacité à coordonner son corps de façon autonome. C'est ainsi que la violence physique représente un type de mépris qui entraîne, avec une sorte de honte sociale, une perte de confiance en soi, car ce qui est nié ici, c'est la capacité même de l'individu à disposer librement de son propre corps, telle quelle s'est constituée au cours des expériences affectifs dont dépend le processus de socialisation, c'est pour cela que l'expérience de la torture ou du viol provoque toujours sur la victime un effondrement de la confiance au monde social, la particularité de telles atteintes (torture ou viol) ne réside pas tant dans la douleur purement physique que dans le fait que de cette douleur s'accompagne chez la victime le sentiment d'être soumis sans défense à la volonté d'un autre sujet, au point de perdre la sensation même de sa propre réalité[2].

Quant à la seconde forme du mépris social elle est à chercher dans les expériences d'humiliation qui peuvent affecter le respect moral lorsque la personne humaine se trouve exclue de certains droits au sein de la société. L'expérience de la privation de droits s'accompagne, de manière typique, d'une perte de respect de soi, de la capacité à se rapporter à soi-même comme à un partenaire d'interaction pourvu des mêmes droits que tous les autres […] Ce type de mépris prive la personne de cette forme de reconnaissance qui est impliquée par le

[1] Axel Honneth, La société du mépris. Vers une nouvelle théorie critique. Traduit de l'Allemand par Olivier Voirol, Pierre Rusch et Alexandre Dupeyrix, Paris, La Découverte, 2006, p 20.

[2] Axel Honneth, La lutte pour la reconnaissance, op.cit., p.163.

respect cognitif de la responsabilité morale, laquelle a été péniblement acquise par la socialisation[1].

La dernière forme de mépris consiste à juger négativement la valeur sociale de certains individus ou des certains groupes sociaux, qui entraîne une sorte d'humiliation et une perte de l'estime de soi. L'individu humilié n'a plus aucune chance de pouvoir se comprendre lui-même comme un être apprécié dans ses qualités et ses capacités caractéristiques. La disparition de ces relations de reconnaissance débouche sur des expériences de mépris et d'humiliation qui ne peuvent être sans conséquences pour la formation de l'individu[2].

Charles Taylor évoque le même type de déni de reconnaissance et du mépris lorsqu'il écrit :« La non-reconnaissance ou la reconnaissance inadéquate peuvent causer du tort et constituer une forme d'oppression, en emprisonnant certains dans une manière d'être fausse, déformée et réduite […] le défaut de reconnaissance ne trahit pas seulement un oubli de respect normalement dû. Il peut infliger une cruelle blessure, en accablant ses victimes d'une haine de soi paralysante. La reconnaissance n'est pas simplement une politesse que l'on fait aux gents : c'est un besoin humain vital »[3].

À partir de ces trois formes de mépris social, s'accompagnent des sentiments susceptibles de révéler aux individus que certaines formes de reconnaissance sociale leurs sont refusées, et à travers de telles sentiments, le mépris peut fournir le motif déterminant de la « conscience de l'injustice », une conscience fortement marquée par les traumatismes relevant du monde vécu.

4. Justice et reconnaissance

On peut observer -comme le souligne Emmanuel Renault- qu'il existe deux types d'approche concernant la conception de la justice. La première, renvoie traditionnellement à un rapport d'égalité et d'équité dans la distribution (ou la redistribution) des biens et des richesses afin

[1] Axel Honneth, « Intégrité et mépris : principes d'un morale de la reconnaissance », traduit de l'allemand par Hervé Pourtois, Recherches sociologiques, 1999/2, n°30, p 14.

[2] Axel Honneth. La théorie de la Reconnaissance : une esquisse, op.cit., p133.

[3]Charles Taylor, « La politique de la reconnaissance », in Multiculturalisme, Différence et démocratie, Aubier, Paris, 1994, p 42.

d'éradiquer les injustices sociales et économiques, la seconde soutient que la justice est liée à la reconnaissance, que l'atteinte à la dignité de la personne humaine, du mépris social, de la perte de l'estime de soi, et non plus la répartition équitable des biens et des richesses qui constituent le fondement de la justice, car ce qui importe n'est pas tant l'idée d'un traitement proportionné à la valeur de l'individu que celle d'un traitement conforme à l'idée qu'il se fait de sa propre dignité.[1] En ce sens, le point de référence d'une conception de la justice sociale, selon Axel Honneth, doit trouver son ancrage dans la qualité des relations de reconnaissance mutuelle au sein d'une société. Mais cette reconnaissance ne se formule pas seulement ni immédiatement sous la forme de l'exigence d'une certaine répartition des biens sociaux, elle est une demande essentiellement qualitative portant sur des conditions qui doivent permettre un rapport positif à soi, une construction réussie de son identité. Il ne s'agit pas seulement là d'une demande de justice, mais d'une exigence morale[2]. Ce qu'il ya de juste ou de bon dans une société -selon Honneth- se mesure à sa capacité à assurer les conditions de la reconnaissance réciproque qui permettent à la formation de l'identité personnelle -et donc à la réalisation de soi de l'individu-de s'accomplir de façon satisfaisante. En d'autres termes, La justice ou le bien-être d'une société se mesure à son degré d'aptitude à garantir des conditions de reconnaissance mutuelle dans lesquelles la formation de l'identité personnelle et ce faisant, l'épanouissement individuel, pourront se réaliser dans des conditions suffisamment bonnes[3], car les injustices sociales sont aujourd'hui vécues comme une atteinte à l'identité, à l'estime de soi, à la capacité d'agir et de se sentir pleinement membre d'une société[4]. Honneth souligne dans son texte

[1] Emmanuel Renault, Mépris social. Ethique et politique de la reconnaissance, Du Passant, Paris, 2004, P 55.

[2] Franck Fischbach.« Axel Honneth et le retour aux sources de la théorie critique : la reconnaissance comme autre de la justice. » in E. Renault et Y. sintomer (dir) : où en est la théorie critique, La découverte, Paris, 2003, p.176.

[3] Axel Honneth, « Reconnaissance et justice », op. cit., p 41.

[4] François Dubet, « Injustices et reconnaissance » in Alain Caillé (dir) La quête de reconnaissance, nouveau phénomène social total, La Découverte, Paris,2007, p16.

Reconnaissance et justice que « le contenu de ce que l'on qualifie de « juste » se mesure chaque fois en fonction du type de relation sociale que les sujets entretiennent entre eux :s'il s'agit d'une relation caractérisée par la référence à l'amour, c'est le principe du besoin qui prévaut, tandis que dans es relations se référant au droit, c'est le principe d'égalité qui vient en priorité et que dans les relations e type coopératif, on applique le principe de rémunération »[1]

Dès lors on peut dire, du point de vue de Honneth, que les théories de la justice issues notamment des travaux du philosophe politique américain John Rawls et les discussions qu'ils ont engendrées, en se focalisant exclusivement sur le concept de la justice et à l'identification de ses critères, restent aveugles aux expériences morales de l'injustice, et à méconnaitre l'importance des pathologies sociales, il en résulte que ces théories ne peuvent rendre compte et dénoncer l'ensemble des formes actuelles de la souffrance et de l'injustice sociale. En effet, la souffrance des exclus ne tient pas tant à la privation de travail et de richesses qu'à une désaffiliation, qu'à une mise en péril de toutes les relations sociales qui constituent le socle de l'identité personnelle[2].

Autrement dit, l'injustice n'est pas saisie en termes d'infraction à des principes de justice, mais plutôt en termes d'atteintes aux conditions de la vie bonne, lorsque les singularités se sentent blessés dans leur intégrité. L'inclusion est
donc moins du côté de l'incorporation dans la société, qui du côté de la participation de la société[3].

Cette conception de la reconnaissance a soulevé des objections conduisant à la thèse selon laquelle les exigences de redistribution des biens matérielles ne peuvent être prises en considération par la théorie de la reconnaissance, en raison de l'inégalité croissante de la distribution des ressources économiques, il serait particulièrement hasardeux de se contenter de définir l'objectif d'une société juste par la

[1] Axel Honneth, « Reconnaissance et justice »,p 5.

[2] Emmanuel Renault, Mépris social. Ethique et politique de la reconnaissance, op. cit., p 113.

[3] Katia Genel « L'inclusion sociale, entre autorité, reconnaissance et justification dans l'école de francfort et la sociologie (de la) critique » In Reconnaissance, identité et intégration sociale (dir) C.Lazzeri et S.Nour, Paris, Presses universitaires de Paris, 2009 p 32

simple reconnaissance de l'identité personnelle ou collective parce qu'on n'accorderait plus alors aucune attention aux conditions matérielles de la justice[1].C'est la philosophe américaine Nancy Fraser qui a le plus fortement formulé cette critique; elle soutient que toutes les injustices structurelles dont souffrent les membres de la société peuvent être ramenées à l'économie. La source et le cœur de l'injustice sont une distribution économique inique, et toutes les injustices culturelles qui l'accompagnent relèvent en dernière instance de causes économiques. C'est donc une redistribution économique, et non une reconnaissance culturelle, qui pourra remédier à cette injustice. Dans cette perspective, écrit Fraser, ce qui doit faire l'objet d'une reconnaissance n'est pas l'identité propre à un groupe mais le statut pour les membres de ce groupe de partenaires à part entière dans l'interaction sociale. Lorsque les modèles institutionnalisés de valeurs culturelles constituent certains acteurs en êtres inférieurs, en exclus, en tout autres, ou les rendent simplement invisibles, c'est-à-dire en font quelque chose de moins que des partenaires à part entière e l'interaction sociale, alors on doit parler de déni de reconnaissance et de subordination statutaire. Dans cette perspective, le déni de reconnaissance n'est ni une déformation psychique, ni un tort culturel autonome, mais une relation institutionnalisée de subordination sociale[2]. Selon Honneth, Fraser se trompe en se limitant aux conceptions « populaires » de la justice. Il partage avec elle l'idée que la théorie de la reconnaissance doit être ancrée dans le réel, mais elle doit à son avis tenter de repérer la « structure » de la réalité sociale, plutôt que ses manifestations superficielles, et ce sont les sentiments de déni de reconnaissance qui fournissent –selon Honneth- la porte d'entrée à ces structures profondes[3]. Les principales catégories de cette

[1] Axel Honneth, « Reconnaissance et reproduction sociale » in J.P.Payet et A.Battegay (dir) La reconnaissance à l'épreuve. Explorations socio-anthropologiques, Septentrion, Paris, 2008, p 55.

[2] Nancy Fraser, « Repenser la reconnaissance » in qu'est –ce que la justice sociale ? Traduit par Estelle. Ferrarese, La Découverte, Paris, 2005.

[3] Daniel Marc Weinstock, « Trois conceptions de la reconnaissance » in La reconnaissance à l'épreuve. Explorations socio-anthropologiques, op. cit., p 61.

nouvelle représentation de la justice ne sont plus la « répartition égale » ou « l'égalité des richesses », mais la « dignité » ou le « respect ». Alors que le concept de « redistribution » est lié à une vision de la justice visant à créer l'égalité sociale par la redistribution des biens qui rendent possibles la liberté la reconnaissance conduit à définir les conditions d'une société juste par la reconnaissance de la dignité ou l'intégrité des individus[1].

5- Conclusion

Depuis quelques années, la théorie de la reconnaissance, élaborée par le représentant de la troisième génération de l'école de francfort, Axel Honneth, connait un succès certain et fait l'objet d'un regain d'intérêt, particulièrement chez les philosophes qui se sont intéressés à débattre la problématique concernant la justice sociale, qui se situe dans le champ politique ainsi que le champ social. La théorie de la reconnaissance peut contribuer, selon Honneth, à reformuler le concept de justice sociale, qui doit trouver son ancrage dans la qualité des relations de reconnaissance mutuelle au sein d'une société afin de dénoncer l'ensemble des formes actuelles de la souffrance et de l'injustice sociale, qui sont aujourd'hui vécues comme une atteinte à l'identité, à l'estime de soi, à la capacité d'agir et de se sentir pleinement membre d'une société. La perception de l'injustice s'enracine dans le sentiment qu'un aspect essentiel de ma dignité est bafoué, sentiment qui comporte quelque chose d'insupportable. Parler de justice signifie, ici, que ma dignité est bafouée par autrui ou par des institutions, en d'autres termes, que mon intégrité morale est lésée dans le cadre d'une relation intersubjective, d'un déni de reconnaissance[2].

Du point de vue de la théorie de la reconnaissance, la problématique de la justice, n'est pas celle de la répartition quantitative des biens sociaux, mais celle des conditions qualitatives permettant de mener une « vie réussie », elle est une demande essentiellement qualitative portant sur des conditions qui doivent permettre un rapport positif à soi, une construction réussie de son identité. Les trois principes fondamentaux

[1] Axel Honneth, « Reconnaissance et reproduction sociale » op. cit., p 45.

[2] Emmanuel Renault, L'expérience de l'injustice. Reconnaissance et clinique de l'injustice, La découverte, 2004, p 75.

que sont l'amour, l'égalité et la contribution à la société qui, pris ensemble, déterminent ce que l'on devrait comprendre aujourd'hui par l'idée de justice, car –selon Honneth- les conditions de la réalisation individuelle dans les sociétés contemporaines ne sont garanties que socialement, à travers la reconnaissance intersubjective.

Bibliographie

-Dubet François, « Injustices et reconnaissance » in Alain Caillé (dir) *La quête de reconnaissance, nouveau phénomène social total*, La Découverte, Paris, 2007.
- Fischbach Franck. « Axel Honneth et le retour aux sources de la théorie critique : la reconnaissance comme autre de la justice. » in E. Renault et Y. sintomer (dir) : *où en est la théorie critique*, La découverte, Paris, 2003.
- Fraser Nancy, « Repenser la reconnaissance » in qu'est –ce que la justice sociale ? Traduit par E. Ferrarese, La Découverte, Paris, 2005.
- Genel Katia « L'inclusion sociale, entre autorité, reconnaissance et justification dans l'école de francfort et la sociologie (de la) critique » In *Reconnaissance, identité et intégration sociale* (dir) C.Lazzeri et S.Nour, Paris, Presses universitaires de Paris Ouest, 2009.
- Honneth Axel, « Reconnaissance », in M. Canto Sperber, Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale, PUF, Paris, 1996.
- Honneth Axel, « Intégrité et mépris : principes d'un morale de la reconnaissance », traduit de l'allemand par Hervé Pourtois, *Recherches sociologiques*, 1999/2, n°30.
- Honneth Axel. *La lutte pour la reconnaissance*. Traduit de l'Allemand par Pierre Rusch. Les éditions du Cerf, Paris 2002.
- Honneth Axel, « Reconnaissance et justice », *Le Passant ordinaire* n°38, 2002.
- Honneth Axel. *La théorie de la Reconnaissance : une esquisse*, traduit par Stephan Haber, Revue, Du Mauss, Le centre national du livre, Paris, 2004.
- Honneth Axel, *La société du mépris. Vers une nouvelle théorie critique*. Traduit de l'Allemand par Olivier Voirol, Pierre Rusch et Alexandre Dupeyrix, Paris, *La Découverte*, 2006.
- Honneth Axel, « Reconnaissance et reproduction sociale » in J.P.Payet et A.Battegay (dir) *La* reconnaissance à l'épreuve. Explorations socio-anthropologiques, Septentrion, Paris, 2008.
- Renault Emmanuel, Mépris social. Ethique et politique de la reconnaissance, Du Passant, Paris, 2004.
- Renault Emmanuel, L'expérience de l'injustice. Reconnaissance et clinique de l'injustice, La découverte, 2004.
- Taylor Charles, « La politique de la reconnaissance », in Multiculturalisme, Différence et démocratie, Traduit de l'Américain par Denis- Armand Canal Paris, Aubier, 1994.

- Weinstock Daniel Marc, « Trois conceptions de la reconnaissance » in J.P.Payet et A.Battegay (dir) *La* reconnaissance à l'épreuve. Explorations socio-anthropologiques, Septentrion, Paris, 2008.

جامعة وهران
Université d'Oran

Constraints of Applying Bologna Process Reforms in Algerian Universities.*

Pr. Ghiat, Boufeldja / University of Oran .

*- **ملخص**

عوائق تطبيق مسار بولونيا في إصلاح التعليم العالي بالجزائر

يسعى الاتحاد الأوروبي جاهدا لتعزيز الاندماج بين أعضائه في مختلف المجالات، وأهم وسيلة لتحقيق ذلك، اعتماد نظام موحد للتعليم العالي، والمتمثل في "مسار بولونيا". لم ينحصر تطبيق هذا المسار على دول الاتحاد الأوروبي، ولكنه توسّع ليشمل بلدانا غير أوروبية ومنها الجزائر.

وقد استعملت الجزائر "مسار بولونيا" كخارطة طريق لتطبيق إصلاحات على هيكلة ومناهج ونظام التعليم العالي بالجزائر، وهو ما يطلق عليه ل. م. د. لتطبيق مسار بولونيا في الجامعة الجزائرية جوانب إيجابية، إلا أنه لا يخلو من جوانب سلبية مسكوت عنها. ذلك أنه يحمل في طياته جوانب ثقافية وحضارية ، تخدم المصالح الأوروبية وتجسد أهداف العولمة في المجال التعليم العالي، ولم تأخذ الواقع الجزائري بعين الاعتبار.

فرغم مضي سنوات على بداية تطبيق إصلاح التعليم العالي في الجزائر، إلا أن الجامعة لا زالت يعاني من عوائق وصعوبات، ولا توجد مؤشرات حلول لها في المستقبل المنظور. وهي جوانب نلقي عليها الضوء من خلال هذه الورقة.

***

- Introduction

The university is a place where the elite of a nation is trained. Higher education plays an important role in the dynamic impulsion of scientific, technical, social, economic and political development of nations. It is the locomotive for political and economic cooperation, and the path for any unity and rapprochement between states, cultures and civilisations. That is Why Europe paid a great importance to the coordination between European states in the fields of Higher Education.

The European reform of higher education (HE), was initiated in 1998 by the four signatories of the Sorbonne Declaration (France, Italy, Germany, and the United Kingdom). One year later started the Bologna Process, when ministers of education from 29 European countries met in Bologna, - the Europe's oldest university-, in June 1999, to study the ways of harmonizing degree structures and quality assurance procedures of their higher education systems. The meeting ended with signing a declaration which became known as Bologna Process (BP). The BP includes currently 46 member countries from the European Union.

European Union is working hard to promote integration between its members. The most important means to reach this goal is the organization of a common system of Higher Education. The Bologna Process helped to satisfy the need for an educational system to facilitate mobility of students and lecturers between the member countries.

The Bologna process has an impact on higher education in most African and Asian countries, which present opportunities and challenges for them. These impacts are not only scientific, but rather political, economic and civilisation, factors which deserve to be high-lighted.

*-Development of higher education in Algeria

Higher education (HE) in Algeria expanded rapidly, from one university at Algiers in 1962, to more than 70 universities and high schools, with about 1 144 285 registered students, including 1 035 128 undergraduates, 58 174 graduates, as well as 50 983 students registered

at the university of continuing education (UFC) (MESRS.DZ: 1/11/ 2010). The teaching staff of the Algerian universities reached 38 000 during the academic year (2009-2010).

The speed of development and expansion of higher education in Algeria had several impacts on outputs and performance of Algerian universities. The main characteristics of Algerian environment and politics of higher education are:

- Rapid expansion of HE in Algeria.
- Free education for all students and high expenses of the state on HE.
- Accommodation, transport and meals for symbolic prices.
- Scholarships are provided for the majority of students.
- Centralization of decisions and interference of Politics in H.E.
- Lack of Rigor and discipline amongst teaching staff, clericals and students.
- Non respect and waste of time, as there are a lot of national and religious holydays, as well as strikes within Algerian universities.

All these factors – and others - affect negatively the performance of Algerian universities. Several reforms in H.E. were carried out, in order to adapt to different changes and challenges; and also to deal with various educational, social and organizational problems which have arisen recently in Algerian universities.

As influenced by Socialism, Algeria underwent a reform in higher educational system in 1971. That resulted in the creation of several committees of experts who worked on programs, structure and organisation methods of the Algerian universities, pushing for more independence of the H.E. from the French influence.

The wind of change and globalisation did not help, and the world knew draconian political changes, with the fall of Berlin wall, the dislocation of the Soviet Union and of the communist bloc as all. At that time the USA rose as a single super power, supported by the European Unity, and that led to the reign of globalisation of HE systems.

Algeria adapted her policy to all these changes, and started a new reform in 2003, within the Bologna Process framework. It was constrained to promote changes in her higher educational system, in order to be in harmony with the requirements of globalisation.

- European environment and needs for Bologna Process

Before 1999, there was neither common policy nor united strategy of higher education in Europe. Each country had its particular higher educational system, with its specific structure and objectives. This had made the mobility of lectures and students more difficult, between universities of the member countries. With the progress of political, economic and strategic integration of the European Union, more cohesion became necessary in higher education within the Union.

The European Commission, as well as the Member States worked on reforms of higher education systems in Europe. The goals were to make the HE more coherent, more flexible and more responsive to the needs of the knowledge society. The European universities have been working hard to face the challenges of globalisation, and reforms became badly needed to help meeting exigencies of modern knowledge society.

The success of Bologna Process has not started from scratch, but was the result of several positive aspects, which can be summarised as follows:

- It reflects the level of developments of Europe as industrial and developed countries, in all aspects.
- It reflects the possibility of the EU of meeting the financial requirements of HE, which is considered as a strategic aspect and a challenge for the future.
- It is an accumulation of experience in HE, with a long expertise and research in education.
- It is the result of a culture of hard work, rigor and discipline in work and organisation.
- It is the result of a well studied strategy, and a political choice for unity of the European states to face the challenges of globalisation.

These characteristics of HE in Europe led to the success of Bologna process in Europe and expanded to the world.

The Bologna process is used as a basic support, aiming to create a European Higher Education Area (EHEA), through curriculum reform, improving governance and funding reform.

- Principles and objectives of Bologna Process

The Declarations a key document for a deep reform of HE in Europe. It was committed to the "Europeanization" of higher education systems of the different states of the EU. That could be reached by the uniformity of a HE system, through three overarching objectives: introduction of the three cycle system (bachelor/master/doctorate), quality insurance, and recognition of qualification and periods of study (European Commission: BP leaflet).

The Bologna declaration, issued in June 1999, had put in motion a series of reforms to make HE more compatible and comparable, more competitive and more attractive for Europeans and for students and scholars from other continents (European Commission: BP leaflet).

The BP aims at the creation of greater intra-European academic mobility and the attractiveness of non-Europeans, as a study destination, mainly for students and researchers from Africa, central Asia and Western Balkan. The aim is to provide citizens with choices from a wide and transparent range of high quality courses in different European countries, with the benefit of smoother recognition procedures too.

Three priorities were defined to reach these ambitious goals: "the establishment of a comparable degree system, a European dimension to quality assurance, and the recognition of degrees and study periods abroad" (European Commission: BP leaflet).

The BP declaration set several goals which are essentially threefold:

- "To facilitate the speedy entrance of educated professionals into the job market through shortened degrees.
- To enhance the cross-border mobility of students and job seekers.
- To increase the competitiveness of European higher education internationally." (Sedgwick, 2003).

After one decade of application, Ministers of HE from the EU have evaluated the results of applying BP, and issued the Leuven Communiqué (2009). That identified several priorities for the coming decade, such as equitable access and completion, lifelong learning, employability, student-centered learning, education research and innovation, international openness, mobility, multidimensional transparency tools and funding.

In order to reach these objectives, a series of organisational, educational tools and financial supports were set up.

-Programs and tools for achieving European objectives

The Bologna Process has three strategies and programs, used as means to realise its objectives: Tempus, Agfa and Erasmus Mundus.

1. TEMPUS

The idea behind the Trans-European Mobility Scheme for University Studies (TEMPUS), is to ensure mobility and cooperation between European universities, and universities from neighbouring countries. Bearing in mind that among the objectives of the BP, the promotion of international mobility cooperation between the EU and its environment outside Europe, the "partner countries".

After the fall of the Berlin Wall, TEMPUS program proved to be successful in facilitating the integration of countries from Central and Eastern Europe to the European higher education system, and many of these countries became later members of the expanded EU.

TEMPUS participated effectively in areas of modernisation and reform in aspects of HE such as "curriculum development, teacher training, university management, and structural reforms in higher education. The Tempus program offers an ideal vehicle for the promotion and exchange of Bologna ideas to interested neighbouring countries" (Clark, 2007).

Tempus programs are designed to support the modernization of higher education and create an area of cooperation in countries surrounding the EU. Established in the 1990s, the scheme now covers 28 countries in the Western Balkans, Eastern Europe and Central Asia, North Africa and the Middle East.

Partnerships are made up of consortium of organizations including higher education universities and institutions, businesses organizations, ministries, non-governmental organizations (NGO), and other organizations working in collaboration with higher education, in both EU and partner countries (European Commission, councils of experts).

The tempus programs are expanding each year to cover more universities and partners from Europe and different part of the world.

2. Alfa:

The "Amérique Latine – Formation Académique" (Alfa), is a program being carried out in cooperation with 18 Latin American countries.

The Alfa program "is focused on building networks between universities in member countries, increasing academic mobility between the two regions, and promoting the 'attractiveness' and 'excellence' of the European Higher Education Area" (Clark, 2007).

3. Erasmus Mundus

Erasmus Mundus aims to enhance quality in higher education through scholarships and academic cooperation between Europe and the rest of the world. "In a bid to reach more partner countries to be involved in the Tempus program, the European Commission launched in 2004 the Erasmus Mundus program with an aim of "enhancing the quality of European higher education by fostering cooperation with third countries" (Clark, 2007).

The Erasmus Mundus program offers financial support for institutions and scholarships for individuals through academic cooperation. It "is focused more on academic exchange at the graduate level and the promotion of Europe as a destination for highly talented students and scholars. By 2008, almost 9,000 graduate students and 2,000 academics moved to and from Europe on Erasmus Mundus grants" (Clark, 2007).

The BP became one of the important means of reform and consolidation of globalisation in higher education.

-Bologna process and globalisation of higher education.

The Bologna Process moved from the concentration on the integration of European higher education between its member countries to a strategy of external dimension of coordination with partner countries.

The Tempus program promotes exchange with non-EU, mainly in developing countries. Although many of the participating nations in the

Tempus Program are not signatory of the Bologna Process, much of the work they are doing through the program is aimed at incorporating Bologna principles as part of an overall higher education reform.

The expansion included Eastern Europe, Central Asia, Western Balkans, North Africa and the Middle East, as well as the Sub-Saharian African countries (Zegaga, 2006). As described by Robertson (2008), "BP is not only one of the biggest news stories in higher education in Europe, but its magic seems to be spreading with tsunamic affect. Bologna is fast becoming a truly global phenomenon".It is becoming more and more a landscapes of the globalization of higher education.

The following countries from Eastern Europe, Central Asia, North Africa, Middle East and Western Balkan adhered in BP, as shown on Figure 1.

Eastern Europe and Central Asia	**North Africa and the Middle East**	**Western Balkans**
- Armenia - Azerbaijan - Belarus - Georgia - Kazakhstan - Kyrgyzstan - Moldova -**Russian Federation** - Tajikistan - Turkmenistan - Ukraine - Uzbekistan	- Algeria - Egypt - Israel - Jordan - Lebanon - Morocco - **Palestinian Authority** - Syria - Tunisia	- Albania - **Bosnia&herzegovina** - Croatia - Macedonia - Kosovo - Montenegro - Serbia

Figure 1: Partner countries of the Bologna Process (Tempus/leaflet IV: 2010).

The BP spread from the EU to the Mediterranean area, and almost 140 universities from 30 countries are signatory of the founding *Tarragona Declaration* (Clark, 2007).

Different schemes and programs are applied in different countries. As example, Tempus exchanges are focused in Algeria, Morocco and Tunisia, on developing curricula for the new LMD

programs of "bachelor (Licence)/master/doctorate". On other hand, Central Asian states are more interested in quality assurance and accreditation procedures in higher education.

The move of EU for the application of BP expanded to several parts of the world through several programs, such as:

- Bologna programs for "countries in transition".
- Programs for Euro-Mediterranean partnership.
-The European Neighbourhood policy (ENP).

The African continent, including Algeria, became a focus for EU economic, politic and cultural influences. That is eased by the fact that, the continent stayed for centuries under European occupation, and the colonial languages are widely used in administrations and universities. France is using French language as a means for educational expansion. That is supported by the adoption of Bologna Process in higher education.

The African countries knew tremendous changes in higher education, and the number of universities and students has increased several times.

The conditions were deteriorating, and there was a decrease in the teaching quality and university performance. The political problems and unemployment let the problems worst, and the objective of most students and lecturers is to take any opportunity for emigration.

The approach of BP is generally imposed without real debates, excluding any possibility of exploiting any African experience of the past years of independence, was a factor of instability, rather than one of renewal. This was confirmed by Khelfaoui(2009, p. 24), who concluded:"the role of international institutions in the process of African States' dispossession of their own education policies and its corollary, the exclusion of local actors from decisions that affect their destiny " . The educational reforms are dictated by the riches on the poors, without giving them the possibility for opposition.

Several meetings were organised in Africa, in order to push the application of the Bologna Process forward. Two conferences were organised in Dakar, Senegal (July 2005) and El Jadida, Morocco (May 2006). Another conference was convened in the Democratic Republic of Congo, in July 2007, to discuss the adhesion of African Universities' to the Bologna Process, and its adaptation to their needs. As pointed out

by Khelfaoui (2009, p. 26), "local debates that have sometimes accompanied it, focused more on the terms of its implementation than on the problems of the African HE".

In African meetings, discussions generally focus on cooperation with the European Bologna Process, more than discussing ways of coordinating their efforts to confront their local problems and educational obstacles, relying on their own capacities and experiences.

- **Problems and constraints of Algerian universities.**

The rapid expansion of HEin Algeria led to a multitude of problems and constraints, some of them are found in most developing countries, in Africa, Asia and Latin America. Other problems are typical to the Algerian universities and environment.

The problems of Algerian universities can be summarized in:

- Bad management as Presidents of universities and Deans of faculties are appointed without appropriate training.

- Teaching staff is not trained on teaching methods, and teaching at the university is focused on lecturing, instead of concentrating on students through autonomous learning (Ghiat, 2008).

- Pressure to use the devices of computers and internet services. The number of computers acquired by universities does not meet the needs of increasing number of students.

- Bad organization of libraries, lack of needed books, inappropriate space in libraries, and lack of skilled librarians (Zerdaoui, 2004).

- Heavy use of university structures and facilities, as the number of registered students is beyond the capacities of available structures. Therefore, classrooms and amphitheaters are often crowded. This problem is being solved, as new universities and educational facilities and structures are open each year.

- Low satisfaction of teaching staff, with low salaries and bad working conditions. An important decision was taken in favor of the teaching staff, as their salaries were almost doubled, in October 2010. But in spite of this important rise, their salaries are still low compared to most Arab and African universities.

- Low satisfaction of students, who feel gloomy about professional perspectives, as the country knows economic problems, with high rates of unemployment amongst graduated students.

- Inappropriate educational environment. Algerian students and teachers face complex environmental problems, such as transport, accommodation, and socio-cultural obstacles that affect negatively the performances of these institutions.

These are some of the problems and constraints facing Algerian universities that need attention from politicians, educationalists and decision makers in Algeria (Ghiat, 2008). Reforms of HE in Algeria became badly needed to face the problems of Algerian universities, in order to save them (Mebarki, 2003).

In the shadow of these problems, and in my opinion, no singular reform can solve the educational problems and the low performance of Algerian university.

- **The BP as a model of HE reforms in Algeria.**

The position of Algeria in the application of BP, comes from the fact that it is on the Mediterranean coast. Itis an African country and a former French colony, where French language is widely used. Therefore it could be included in more than one program of BP as a partner country.

Algeria got her independence in 1962, and inherited the French system of HE, as well as French language which remained as a main teaching language.

The Bologna Process was implemented in Algeria without calling it by its name. The reform is generally designated as (LMD), without any reference to the BP, as some nationalists and politicians are sensitive to all what comes from France as a former colonialist.

The main change in the actual reforms is the LMD structure, as the “Magister” became “Master”. There is a hope that the Algerian system of HE get rid of the bottle neck, that blocks students from passing from under-graduation to graduation stages, but till now, it is not clear how that can be done.

BP set objectives to be developed in partner countries. From all stated objectives of the Bologna Process, the most attractive ones are

those which concern 'staff and students mobility'. Less importance is given in practice to other objectives, such as:

- development, modernisation and dissemination, of new curricula and teaching methods;
- modernisation of management and governance of higher education institutions;
- boost a quality assurance culture;

The same as most African countries, the BP was introduced in Algeria without significant consultation of local scientific and educational agents. The orders for its application came from the top to bottom, and the reform ignored any reference to the local context and realities. Staff concerned with the application of the LMD is not motivated, and the application of the reforms will have to face more problems and obstacles.

There is a resistance to the application of the LMD reforms amongst teaching staff, who are not convinced of its necessity. In spite of that, the HE authorities in Algeria generalized the LMD model in all universities and all fields of study, during the academic year 2010-2011.

That is confirmed by Khelfaoui (2009,p. 29), whostated that "Academics are indeed in their vast majority skeptical, to say the least, or even fiercely opposed to the reform. But with no means to counter the control of the state over the media and the discourse, their voices are unconvincing".

The only satisfied people, amongst lecturers, students and clerical, are those beneficiaries of it. As stated by Khelfaoui (2009, p.29), "those who adhere to Bologna are those who are benefiting from it: academics and civil servants enjoying travel and per diem in foreign currencies".

The BP inspired reforms of HE in Algeria, did not bring changes concerning national mobility. However, the international mobility will witnessan increase in the rate of emigration towards Europe, and brain drain of the best Algerian students and scholars, who are attracted by better conditions of study and work in Europe.

The main impact of the application of BP reforms in Algeria, is that Algerian HE system became more tied to the European Bologna Process, which is a sign of a neo-colonialism and globalisation of higher education in the world. Algerian Lecturers and students became

more alienated, since they are not consulted for any change, and the Algerian HE became under control and surveillance of European commission of HE.

- Constraints of applying BP in Algerian environment.

The BP is an important model of HE reforms, but not appropriate to the Algerian environment, which is not ready to apply it.

The first constraint is the important flux of students joining Algerian universities each year. Meziane and Mahi (2009, p.275) pointed out that the number of students "was and remain an obstacle in terms of admission, follow up, support means and accompaniment structures making it difficult to implement (LMD) system in the current conditions."

The BP, as a European system, requires respect of time, vigor, discipline and hard work. These qualities are almost absent in Algerian society and organizations, including universities. There are problems with more than10 student unions in Algerian universities; many strikes are carried out each year and a lot of time is spent in religious and national holydays. As results of the different social, economic, political and environmental problems, students, academic staff and clericals are not motivated and there is a lot of wasted time and inefficacy of work.

Another constraint of Algerian universities is the lack of "evaluation culture", or at least there is subjectivity, in carrying it out. Algerian universities are far away from applying international standards of assessment, as far as students acquisition and lecturers performance are concerned. Bouzid (2003, p.10), from a field research, concluded that the lack of assessment culture at academic institutions, is considered as a real gap in higher education in Algeria.

In Algerian HE, we find the politics interfering in education in general including higher education. Student unions are strong, and work to make study and exams as easy as possible, in order to have most students passing their exams. A good system of evaluation would let the majority of students fail, and that is not acceptable by the students unions. They make strong pressures on the ministry of higher education, to ease the evaluation procedures, and stop any legislation leading to severe selection of students, and that negatively affects the quality and output of education.

Algeria is not applying the all BP procedures and managerial requirements for the effectiveness of applied programs. It is applying the BP degree structure, but the methods of managing universities and institutions of higher education remained unchanged. Rectors or Presidents of universities, Deans of faculties and Heads of departments are appointed and not elected. Most Rectors are parachuted from the top, are considered political positions, and no one can discuss their abilities and competences. Most appointed leaders lack managerial and educational competences, and this is in contradiction with the principles of BP.

The application of BP requires appropriate, social, cultural, economic, organizational and political environment. It also needs the political will to apply all the BP principles and requirements, including autonomy of universities, rightful methods of evaluation, and rigor of management in higher education. That is not the case of Algeria.

Other constraint of applying BP reforms in Algeria is the interference in cultural and lingual conflicts. France, as a former colonialist of Algeria, kept her cultural and lingual influence. French language in Algeria is a sensitive issue of conflict in Algerian society. The BP is used by the French to influence the lingual landscape in Algeria.

The social, cultural and organizational environment in Algeria, are different from those found in Europe. The BP program is not a material good, or a technology which can be transferred and used or applied anywhere in the world. It is a social, cultural and educational product embedded in Western ideology and strategy that deals with values, attitudes and ideas, which are difficult to transfer from one cultural environment to another different one.

- **The need for HE reforms adapted to Algerian reality**

From literature review about the application of BP and its implication, in Algeria and Africa in general, we find that BP was introduced following the same methods and has almost the same impacts.

Some African countries need financial support from Europe to satisfy the increasing number of students at their universities, and are

obliged to apply the BP system. It is not the case for Algeria, which is an oil rich country, and can satisfy its educational and financial needs.

In spite of the importance of Bologna process as a model for high educational reforms and coherence with universities around the world, most staff thinks that Algerian universities have their own specific priorities. Decisions are badly and urgently needed, to break the deterioration of Algerian universities performance.

Most lecturers think that the shift to the new LMD system may not be necessary at this moment. Algerian universities need reforms; to face the complex constraints, and tackle the real problems, which higher education in Algeria is suffering from. That is not the case, and reforms which does not take account of the reality of Algerian environmental difficulties, make things worse.

One advantage of the BP is the mobility of students and staff, and this seems to be good and beneficial, to both parts. But the fact is that it is beneficial to Europeans only. There is no real mobility as no Europeans accept to teach for long terms in Algerian universities. On the other hand Algerian lecturers are seldom accepted to teach in European universities, within the terms of staff mobility. So what is called mobility for Europeans is Brain Drain for countries of the south.

Thousands of the best scholars are each year motivated to emigrate to Europe and the United State of America, hence Algerian universities are training for the developed world. The majority of students from African countries, trained in Europe make situations there and never return home. Real statistics are not divulgated and generally considered secret.

The practice of staff and students mobility is an encouragement for selective emigration of highly qualified researchers and scholars, and a great loss for the Algerian economy.

The BP is a tool for reform and modernisation of HE, but is not appropriate to Algerian local realities, hence it needs to be adapted and applied in collaboration with university staff, students and experts from concerned countries.

When we talk about HE and universities, we find two aspects, teaching and research. While the BP concentrates on teaching, and pays less attention to research and production of knowledge in Algerian universities. The practices of BP system maintain Algerians as

followers and receivers, and not as partners, researchers and creative designers.

In application of BP, and cooperation between EU and Algeria, several tempus programs were introduced in collaboration with some Algerian universities. The set up of joint Tempus programs helped to modernise the teaching programs and improve its scientific level, as well as the competence of trained students. But the number of Tempus programs set up with Algerian universities is limited, and the trained students are almost insignificant, and the results will be late to be seen.

What is needed, is the concentration on constraints and problems of Algerian university, to find the appropriate solutions to them. Thing which is not done, and Algerian universities suffer from chronicle and serious obstacles. The LMD is not a remedy for these constraints.

In comparing the objectives of BP reforms between EU and Algeria, we find that both have the same objectives. However, the results are different, as we find success of BP applications in Europe and relative failure of its application in Algeria. This is due to different economic and cultural backgrounds and environments.

There is a difference between those who create and innovate adaptedorganisational and educational means and methods, and those who consume and apply imported reforms from others,in order to solve their own problems.Unfortunately, the imported reforms are generally inappropriate for their needs.

- Conclusions

The implementation of Bologna Process in Algeria, may help to create a dynamic culture of rigour effectiveness, and that can be beneficial to Algerian HE.

The BP is designed to satisfy the needs and objectives of the European Union. Developing countries, such as Algeria, should not take the process as it is, but should take benefit of it and adapt its objectives and practices to the local cultural, economic and political characteristics of the country where reforms are applied.

The actual reforms should be expanded and deepened, to solve the real problems and constraints of HE in Algeria. More attention should

be paid to the human, occupational and organisational aspects of Algerian universities.

More efforts are needed, and financial means are required, to face the complex challenges of globalisation, in order to have effective universities, to match the performances of rising economies as Algeria aspires to be.

*-References

- Bouzid, N. (2003) Les orientations de l'enseignement supérieur en Algérie: "specificité" ou "internationalisation", *Revue des Sciences Humaines*, Université Mantouri- Constantine- Algérie, Nr. 20, December; 7-17.
- Clark, N. (2007), "The impact of Bologna Process beyond Europe, Part I." *World Education News & Reviews*, Vol. 20, Issue 4.
- European Commission (1999). Joint declaration of the European Ministers of Education convened in Bologna on the 19th of June.
- European Commission (2009). *Louven communiqué,* Education and Training, Bologna Process.
- European Commission, *http://www.tempus.am/ Tempus/publications/ leafletIV_2010_en.pdf*
- European Commission, *The Bologna Process – Towards the European Higher Education Area,* Education and Training, Bologna Process.
- Ghiat, B. (2008). « Contraintes d'application de la culture informationnelle dans l'université algérienne », présentée au colloque international : *L'Éducation à la culture informationnelle*, 16 -17-18 octobre, Lille.
- Ghouati, A. (2009). « Globalisation d'une politique éducative au sud de la méditerranée : Le processus de Bologne au Maghreb », Communication au colloque international : *Les universités aux temps de la mondialisation/ globalisation et de la compétition pour l'excellence,* du 11 au 13 mai, Université de Paris 8.
- Karen, M. G. (2010). "AFRICA: Bologna responses follow ex-colonial lines"; *The University World New*, 16 August, Issue: 19.
- Khelfaoui, H. (2009). "The Bologna Process in Africa: Globalization or Return to 'Colonial Situation?' '' *JHEA/ RESA* Vol. 7, Nr 1& 2, pp. 21-38.
- Mebarki, M. (2003).*Sauverl'université* (Oran: Dar El-Gharb)
- MESRS, http://www.mesrs.dz. (1/11/2010)
- Meziane, M. &Mahi, B. (2009) "The LMD Higher Education System in the Maghreb Countries: The Example of Algeria. *Towards an Arab Higher Education Space: International Challenges and Societal Responsibilities.*

Proceedings of the Arab Regional Conference on Higher Education, Cairo 31 May, 1-2 June. UNESCO, Beirut Office.
- Robertson, S. (2008). "The Bologna Process in Africa: a case of aspiration, inspiration, or both?"**,** *edslr*, May 25.
- Sedgwick, R. (2003). "The Bologna Process: As seen from the outside", *World Education News and Reviews,* September/ October.
- Zegaga, P. (Raporteur) (2006). "External Dimension of BolognaProcess", *BlognaProcess*, 14 September.
- Zerdaoui, Z. (2004). "La pédagogie de la bibliothèque", *Revue de recherches psychologiques et éducatives*, N° 2 , pp. 19-60.

Dirassat
Insaniya wa Ijtimaiya

An academic peer-reviewed journal issued by the Oran university.

Honorary President
Pr. Chahad larabi
Editor in Chief
Pr. Abdelkader Bouarfa
Editorial Committer
Pr. Boufeldja Ghiat - Pr. Lounici Rabeh - Pr. Ammar yazli
Scientific Committee
Pr. Boukhari Hamana (Université d'Oran).
Pr. Bouzid Boumediene (Université d'Oran).
Pr. Meziane Mohammed (Université d'Oran).
Pr. Manssouri Abdelhak (Université d'Oran).
Pr. Laloui Ahmed (Université d'Oran).

Pr. Abderrazak Guessoum (Université d'Alger)
Pr. Zaroukhi Ismail. (Université de Constantine).
Pr. Benaamia Abdelmadjid (Université d'Oran).
Pr. Hassan Hanafi (Egypt) .
Pr. Suhail Farah (Liban).
Pr. Yousuf Ahmed (Emirats Arabes Unis).
Pr. Guerid Djamal al-Dine (Université d'Oran).
Pr. Boubaya Abdelkader (Université d'Oran)
Pr. Dhou Faghrour (Université d'Oran).
Pr. Lakjaa Abdelkader. (Université d'Oran).
Pr. Taher Belhya (Université d'Oran).
Pr. charchare Abdelkader (Université d'Oran).

Copy Editor

Nazim Djaghloul

NOTE: The articles reflect only the opinions of their authors.

Dépôt Légal : 2012 - 2751
ISSN :2253 – 0592

Editions Dar El Qods El arabi
B.P 627 R.P
Cooperative El Hidaya Belgaid - Oran
Quds_arabi@hotmai.fr
0792339956 - 0556230762
Mars 2013

Submission Guidelines
Dirassat Human and social studies.

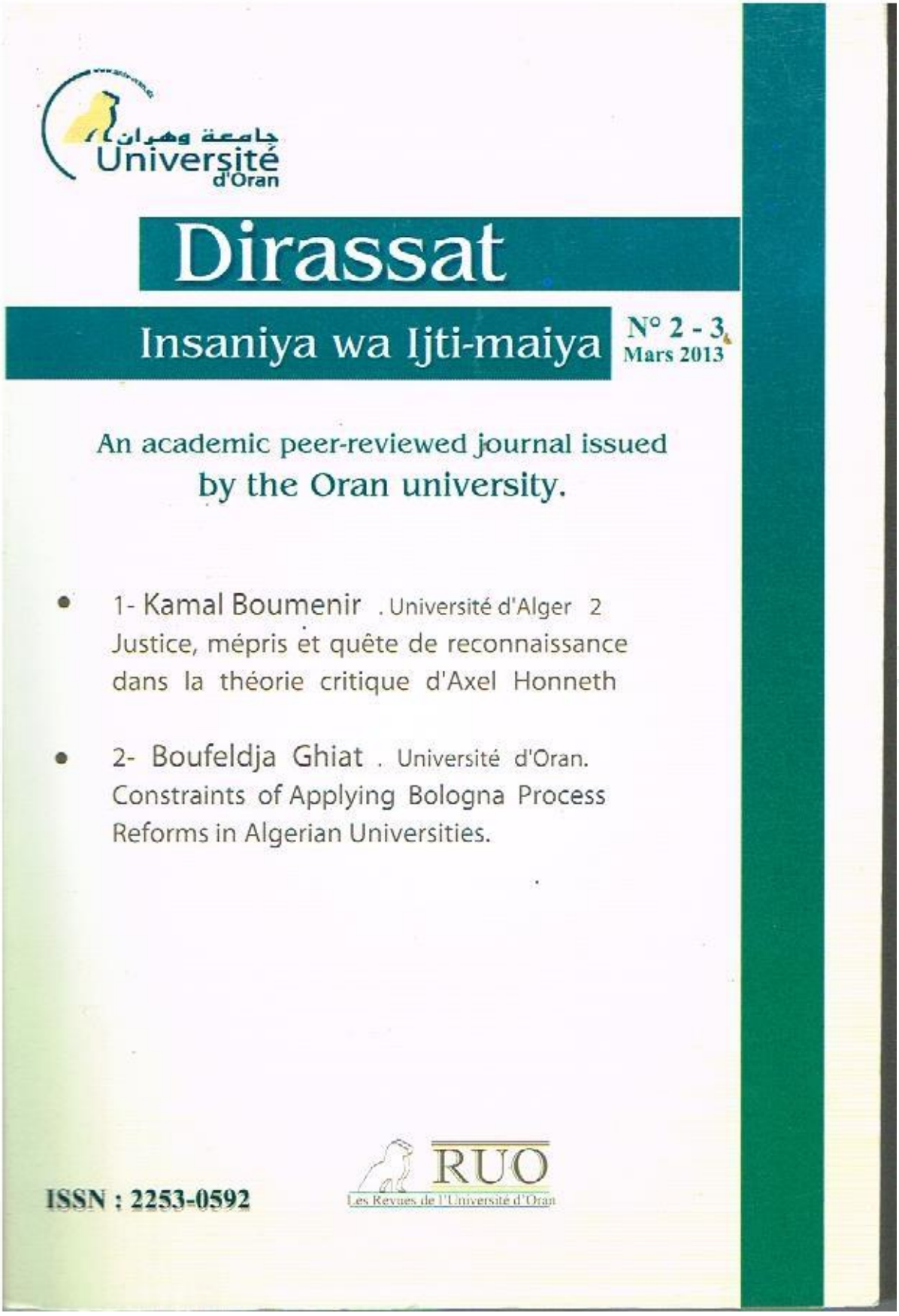
1-This journal published original scholarly articles with novelty, scientific .value and accuracy of language documentation.
2-Articles should not be part of a published paper or part of a thesis.
3-Articles might be written in Arabic or either in English or French.
5- Submit a summary (15 lines) in English or French. When writing in a foreign language summary should be in Arabic.
6 – Submit your short bio.
7- Write the article according to the following technical requirements:
- Font size: 16 - Paper Size: (18 / 26)
- Page Margins: Top: 2 cm Bottom: 2 cm, left: 2cm, right: 2 cm.
8 - References are to be mentioned at the bottom of the page, and set list (sources and references) in a separate page arranged according to the follow-ing formula:
- The first name of the author, his name: The name of the book (article), the name of the investigator (if any), publisher, place of publication, edition number, date of printing.
- The article should have no more than 15 pages.
- you can use The (APA) method.
9-Articles are subject to expertise and are not returned to the author if being not published.
10-Send your article to the following mail address: Dirassat31@gmail.com.
For all your contacts Postal Address: "Dirassat" PO Box: 1524 el-mnouar, Oran, 31000, Algeria.

TABLE DES MATIERES

****

1- Justice, mépris et quête de reconnaissance dans la théorie critique d'Axel Honneth/ Dr.Kamal Boumenir / Université d'Alger.....…….07

2- Constraints of Applying Bologna Process Reforms in Algerian Universities Pr. Ghiat, Boufeldja *University* of *Oran* …….....…….23


جامعة وهران
Université d'Oran
Dirassat
Insaniya wa Ijti-maiya
N° 2 - 3
Mars 2013
An academic peer-reviewed journal issued by the Oran university.
1- Kamal Boumenir . Université d'Alger 2
Justice, mépris et quête de reconnaissance dans la théorie critique d'Axel Honneth
2- Boufeldja Ghiat . Université d'Oran.
Constraints of Applying Bologna Process Reforms in Algerian Universities.
ISSN : 2253-0592
RUO
Les Revues de l'Université d'Oran