مقاربات تربوية

- التعليـــم الجامـــع أو الدمـــج (Education Inclusive) مفهومه وأهميتـه في الوصـــول إلى "التعليم للجميع"
- خطوات أولى في تربية الطفل تربية إسلامية
- الإرشاد النفسي التربوي (مجـــــالات التطبيـق والمناهج والدور)

التعليم الجامع أو (الدامج) (Education Inclusive): مفهومه وأهميته في الوصول إلى "التعليم للجميع"

إعداد : سيد محمد عبد القادر ولد جدو
باحث مكلف
بالتقويم

تقديم

يسعى هذا المقال إلى تعريف المهتمين بالشأن التربوي بالتعليم الجامع بوصفه اتجاها تربويا عالميا جديدا يركز بشكل أساسي على محاربة التمييز والتهميش على مستوى المنظومات التربوية الدولية. يبدأ تناول الموضوع بتوطئة تسلط الضوء على الإرهاصات الخاصة بظهور هذا التوجه التربوي العالمي، ليتطرق بعدها إلى الإشكاليات والتعاريف الخاصة بالتعليم الجامع ودوره في تحقيق أهداف "التعليم للجميع"، ثم يعرض للتعليم الجامع بوصفه حلا لأشكال التهميش الدراسي، مبرزا محددات المدرسة النموذجية من منظور هذا النمط من التعليم. ثم يعرض في نهاية المطاف إلى التجربة الفنلندية مع التعليم الجامع بوصفها محاولة رائدة إلى حد الآن على مستوى العالم.

توطئة

تواجه المنظومات التربوية لكل دول العالم تحديات حقيقية على مستوى المدخلات، خصوصا ما هو منوط في المقام الأول بولوج التلاميذ للمرحلة الأساسية وإنهائها؛ وما هو متعلق في مقام ثان بالمخرجات التي غالبا ما تكون بمعزل عن احتياجات الأسواق المحلية وتذهب لتضخيم صفوف العاطلين عن العمل .

وهكذا فإن شريحة الشباب في العالم تتميز من بينها حسب ما ورد عن اليونسكو سنة 2008 فئتان أساسيتان:

- شباب الدول الأكثر فقرا، ويوجد من بينهم حوالي اثنين وسبعين مليون طفلا لا تتاح لهم على الإطلاق فرصة ارتياد المدارس الابتدائية.

- شريحة كبيرة من شباب دول العالم الأكثر غنى، نسبة معتبرة منهم تغادر المدرسة دون الحصول على المكتسبات المعرفية الضرورية ، وبعض منهم يتابع دراسته في مدارس خاصة لا تأخذ في الحسبان المتطلبات الآنية للمجتمع ، وفئة ثالثة تأخذ طريقها نحو التسرب إذ لم تجد في ما تقدمه المنظومة التربوية ما يعين على مواجهة متطلبات الحياة اليومية.

وفي ضوء هذه التحديات تداعى عدد كبير من دول العالم إلى عقد الاجتماعات و المنتديات على أعلى المستويات للاتفاق حول استراتيجيات تمكن من توفير التعليم للجميع وبطريقة تضمن الجودة والفعالية اللازمتين للعملية التعليمية.

وفي هذا السياق جاءت الاتفاقية الدولية الخاصة بحقوق الطفل المبرمة عام 1989 برعاية الأمم المتحدة ، والتي أولت عناية كبيرة لحقوقه في التعليم، وتلاها إعلان جومتيين[1] (1990) في تايلاند حول "التعليم للجميع" [2](EPT) الذي يركز على ضمان حق التعليم الجيد للجميع وتلبية احتياجات المتعلم الأساسية وإثراء حياة الدارسين كافة. ومع توجه دول العالم إلى تحقيق أهداف الألفية الثالثة للتنمية، أصبح "التعليم للجميع" يركز أكثر على ضمان النفاذ إلى

[1] - مدينة بتايلاند هي التي تم بها تبني مبدأ "التعليم للجميع" أثناء المؤتمر العالمي حول التربية للجميع بغية إعطاء جميع الأطفال و الكبار الحق في التعليم

[2] - Education Pour Tous

سنوات التعليم الابتدائي الخمس وإنهائها من طرف كافة الأطفال مع حلول عام 2015.

وتكمن أهمية مؤتمر جومتيين في كونه كشف القناع بشكل جلي عن وجود أعداد كبيرة من المتعلمين الواقعين في دائرة التهميش داخل الأنظمة التعليمية عبر العالم، كما أن هذا المؤتمر كان سباقا إلى وضع تصور حدد بموجبه التعليم للجميع وفق فلسفة جديدة تقدمه بوصفه مفهوما أوسع من التمدرس، يبدأ من الطفولة المبكرة ويركز على محو الأمية بالنسبة للمرأة وعلى تدعيم مهارات الكتابة والقراءة في إطار مسيرة تعليم ممتدة على مدى الحياة.

يجسد هذا المؤتمر إرادة دولية طموحة لتعميم التعليم على الجميع إلا أن صداه لم يصل بعد إلى الأطفال الأكثر فقرا وحرمانا بمن فيهم الأطفال المعاقون وذوو الاحتياجات الخاصة، إذ ما يزال الكثير من الأطفال في الدول الأكثر فقرا مقصيين عن المدارس الابتدائية وذلك على الرغم من أن تأمين هذا المستوى من التعليم لكافة الأطفال يعتبر خطوة أساسية للحد من الفقر والحرمان. فقد أشار هيم (2007) Hume إلى أن إكمال الأطفال للمرحلة الابتدائية هو اللبنة الأولى لتحقيق أهداف الألفية الثالثة للتنمية.

كل هذه الوقائع جعلت دول العالم تعقد المؤتمرات والندوات تلو الأخرى للبحث عن أنجع السبل لتطوير أنظمتها التربوية حتى تكون قادرة على استيعاب جميع المتعلمين. وهو ما دعا إلى التفكير في نظام تربوي جامع (دامج)

Système éducatif inclusif، و صدر ذلك بالفعل في إعلان سلامنكا[1] (1994) بإسبانيا.

يتمثل الهدف الأسمى لهذا الإعلان في وضع حدّ لكافة أشكال التمييز ودعم التماسك الاجتماعي، ويعتبر أن أفضل وسيلة لبلوغ هذا الهدف هو "التعليم الجامع" الجيد. وهو ما تبناه كذلك المنتدى العالمي للتربية الذي عقد في دكار عام 2000 ونص في إعلانه على أن "التعليم الجامع" هو أمل المستقبل في الوصول إلى أهداف "التعليم للجميع".

1. ما المقصود بالتعليم الجامع ؟

عرفت المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) "التعليم الجامع" سنة 2005 بأنه << عملية تتجه في صميمها إلى الاستجابة لتنوع احتياجات جميع المتعلمين من خلال دفع المتعلم إلى المزيد من المشاركة في تعلمه مع أخذ الأبعاد الخاصة بثقافة المتعلم وخصوصياته في الاعتبار. كما يحارب هذا الاتجاه جميع مستويات الاستبعاد من التعليم سواء أكان من داخل المنظومة التعليمية أو كان من خارجها>>. ويستدعي هذا المنحى

[1] – مدينة بإسبانيا هي التي تم بها تبني مبدأ "التعليم الجامع" أثناء مؤتمر دولي حول تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة

التعليمي الجديد إحداث تغييرات وتعديلات جوهرية على مستوى المحتوى والمقاربات والاستراتيجيات والهياكل التعليمية.

وتعتبر فكرة استحداث ما يسمى بالمدارس المرحبة école accueillante التي تسعى للوصول إلى جميع المتعلمين من أبرز سمات التغيرات على مستوى الهياكل التعليمية.

ويشكل العمل على توفير هذا النوع من المدارس جزءًا أساسيًا من جهود التربية للجميع باعتباره مسيرة ينطلق فيها الجميع ويتعلم بعضهم من بعض. وتسعى المدارس المرحبة إلى دمج الطلبة المعوقين في المدارس العادية، بتبني منهاج مرحب واعتماد صفوف مرحبة وإعداد معلمين مرحبين.

ومن أجل التحول نحو المدارس المرحبة لا بد من:

- استثمار أفضل للموارد والخبرات والمعارف المتاحة لدعم عملية التعلم.
- النظر للتنوع والاختلافات على أنها فرص للتعلم والنمو والتطور والتفاعل مع المحيط.
- التأكيد على بناء الشراكات مع جميع المعنيين من أطفال ومعلمين وإدارة وأولياء أمور ومجتمع محلي.
- تطوير لغة مشتركة تساعد على تطوير الرؤية والمواقف والتشارك في الأفكار.
- بناء مناخ داعم وتجذير ثقافة مدرسية تعزز المبادرة والابتكار والإبداع.

والواقع أن مدلول "التعليم الجامع" يختلف باختلاف الباحثين. فقد عرّفه فريد الخطيب (2009) بأنه <<العمل على تعليم الأطفال المعوقين ضمن إطار المدرسة النظامية العادية، وهو ما يقوم على إلغاء النظام التربوي الثنائي: تربية خاصة و تربية عامة، ثم دمجهما في نظام أحادي يلبي احتياجات جميع المتعلمين>>. يقترب هذا التعريف إلى حد كبير مما يقصد بعملية الدمج عند الدكتور كوثر حين يقول: <<التعليم الجامع أو الدامج هو حق جميع الأطفال في تعليم جيد ومشاركة الجميع، بمن فيهم الأطفال في الحياة المدرسية>>. كما يترجمه البعض على أنه: كفاح من أجل دمج الأشخاص المعاقين في نظام تربوي مفتوح (إينكلزيونه أوروب: Inclusion Europe)

أما آينسكو وفريقه (2006)[1] فيرون أن مفهوم التعليم الجامع متعدد الجوانب ويختلف تعريفه حسب الزاوية التي ينظر إليه منها داخل الدولة الواحدة بل حتى داخل نفس المدرسة. ومع ذلك حدد هذا الفريق خمسة أوجه هي في واقع الأمر مدعاة إلى التفكير في عملية الجمع أو الدمج:

- **الوجه الأول : الدمج في حال الإعاقة وحاجات التعلم الخاصة:** فمن بين أصحاب الميدان من يعتبر أن الدمج يلزم أن يتركز بالأساس على تعليم الأطفال المعاقين وذوي الحاجات التعليمية الخاصة. في حين أن مفهوم الحاجات التعليمية الخاصة في الأدلة المرجعية للتعليم الجامع[2] استبدل بمفاهيم أخرى مثل مفهوم "الحواجز أمام التعليم والمشاركة" و مفهوم "موارد دعم التعليم والمشاركة" مما يتيح تحصيل ما يلزم من دعم من أجل القيام بكافة الأنشطة الضرورية لتعزيز

[1]- عن ميل أينسكو و سوزى مايلز:(2009)

[2] - أداة من أهم أدوات التعليم الجامع استحدثت مؤخرا في بعض الدول للتقويم الذاتي وإزالة العوائق داخليا حسب الإمكانات

قدرات المدارس حتى تستجيب للتنوع. و يرى كوربيت (Corbett, 2001) في هذا المضمار، أن الفصل ينبغي أن يتحرر إلزاميا حتى لا يساهم في عزل أي مجموعة كانت على أي أساس كان :سواء كان ذلك العزل على مستوى العرق أو النوع أو السلوك.

- **الوجه الثاني : ضحايا عملية التهميش التأديبي:** قد يكون الدمج مرتبطا فعلا بذوي الحاجات الخاصة إلا أنه قد يرتبط كذلك في كثير من الدول باسترجاع الأطفال سيئي السلوك الذين تم عزلهم أو طردهم من مدارس أخرى
- **الوجه الثالث: دمج كافة المجموعات المعرضة للتهميش الاجتماعي:** ويعرف ب"الدمج الاجتماعي" ويقصد به إزالة الحواجز التي تحول بين بعض الأطفال مع المدرسة كما هو الشأن بالنسبة للأطفال المنحدرين من أسر غير مستقرة أو غير ميسورة الذين يتعرضون بفعل ذلك للتهميش والعزل (ميتلر Mittler , 2000).
- **الوجه الرابع: الدمج من أجل تعزيز المدرسة للجميع:** ويتعلق بتطوير المدرسة حتى تكون مشركة للجميع أو تكون "مدرسة شاملة" كما تسمى في أنجلترا التي أُنشئ فيها هذا النوع من المدارس على مستوى التعليم الثانوي كرد فعل على النظام التعليمي الذي كان سائدا في هذا البلد ، وكانت المدارس تختلف فيه وتتنوع حسب الطبقة وكذا

حسب الفئات العمرية .وهو نظام كرس الطبقية الاجتماعية وعدم المساواة في التعليم.

- **الوجه الخامس: وهو الدمج على أساس مقاربة التعليم للجميع:** وترتبط هذه الطريقة بشكل شبه حصري بدول الجنوب وخاصة بتلك التي لا توفر تعليما مجانيا وليس التعليم لديها تعليما إلزاميا. مما جعل الجهود الدولية تنصب فيها على تحقيق التعليم للجميع في أفق 2015 وهو ما دعا إليه مؤتمر جمتيان العالمي (اليونسكو: 1990).

وبالإضافة إلى كل هذا، يهتم التعليم الجامع بالجودة وهو ما يفترض أن تكون العملية التعليمية منسجمة مع خبرات واحتياجات الأطفال الحالية والمستقبلية ومتماشية في نفس الوقت مع ما يناسب نمو الأطفال وتطورهم. ومما يساعد كذلك على تحقيق الجودة ربط شراكة بين الطفل المتعلم وأولياء أمره والمجتمع بصفة عامة في مسعى لتسهيل استجابة هؤلاء لما سيحدث من متغيرات وتطور.

ومن هنا يظهر أن "التعليم الجامع" يرمي إلى وضع المدرسة في متناول الأطفال أين ما كانوا وكيفما كانوا وإلى تذليل العقبات التي تعيق التعلم لدى ذوي الحاجات الخاصة(اللغة، الإعاقة الجسمية، النوع ...إلخ) كما يرمي إلى تسهيل تحقيق أهداف "التعليم للجميع".

2. دور "التعليم الجامع" في تحقيق أهداف "التعليم للجميع"

2. 1 أهداف "التعليم للجميع"

- بدأت حركة "التعليم للجميع" في المؤتمر العالمي حول التربية للجميع في جومتيان بتايلاند عام 1990 بغية إتاحة فرص التعلم مدى الحياة في مسعى لترقية مجتمعات جامعة وعادلة من خلال دعم التعليم للجميع، مع التركيز الخاص على إزالة الحواجز التي تعيق المشاركة والتعلم بالنسبة للبنات والمرأة بشكل عام، والجماعات المحرومة، والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والأطفال غير المتمدرسين. وقد اتفق أثناء هذا المؤتمر على رسم ستة أهداف تتضمن: توسيع الرعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، توفير تعليم ابتدائي مجاني وإلزامي للجميع، تنمية مهارات التعلم ومهارات الحياة لدى الشباب والكبار، زيادة نسبة محو أمية الكبار بسبة 50%، إزالة أوجه التفاوت بين الجنسين بحلول عام 2005، تحقق المساواة بين الجنسين عام 2015 و تحسين جودة التعليم.

2. 2 ـ كيف تتحقق أهداف "التعليم للجميع"؟

يتطلب تحقق أهداف"التعليم للجميع " جملة أمور من أهمها:

* تطوير وتأهيل المدارس الابتدائية وتوفير جملة من التسهيلات تتيح لجميع فئات المتعلمين ولوجها.
* تطوير قدرات المعلمين للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في قاعة الدراسة وتطويع المناهج لتتناسب مع الفروق الفردية بين الطلبة وتستجيب لاحتياجاتهم.
* تطوير طرق وأساليب ووسائل تعليمية ملائمة لجميع الطلبة وتستجيب لاحتياجاتهم الخاصة.
* العمل على تعديل السياسات التعليمية ليصبح التعلم حقا للجميع مع مراعاة الاحتياجات التربوية الخاصة بكل شخص .

3. التعليم الجامع كحل

يهتم التعليم الجامع بالاحتياجات المتنوعة للمتعلمين والاستجابة لها من خلال زيادة المشاركة في التعلم ومحاربة الإقصاء من داخل المنظومة التربوية ومن خارجها، مع التوجه كما أسلفنا إلى تحقيق الهدف الأسمى من التعليم الجامع المشار إليه آنفا.

ليس الانتقال إلى التعليم الجامع مجرد تغيير فني أو تقني أو تنظيمي، ولكنه حركة تحول شاملة في اتجاه فلسفي واضح. فالدمج في التعليم ينبغي أن يصبح جزءًا من إصلاح النظام التعليمي ككل، وأن يتم ربطه بإصلاح أوضاع

المعوقين والفئات المهمشة الأخرى وتحقيق الاندماج الاجتماعي، كما ينبغي ربطه كذلك بالإصلاحات الديمقراطية الأساسية في المجتمع.

3. 1 – ما المدرسة النموذجية من منظور "التعليم الجامع"؟

لم يدع أحد بعد أنه وصل إلى إقامة تعليم جامع بما في الكلمة من معنى ، حتى تقاس مخرجاته ويصدر الحكم على أدائه. فالتعليم الجامع لا يعدو كونه سبيلا إصلاحيا لمحاولة إعداد وتوفير الوسائل المناسبة لجميع الدارسين على اختلافهم في النوع والعرق والثقافة والقدرات الجسمية والدراسية في منظومة تربوية واحدة قادرة على توفير تعليم جيد مدى الحياة.

وهكذا فبالرجوع إلى التعريفات المختلفة لهذا المفهوم يتضح أن التعليم الجامع مقاربة تحاول تشخيص العوائق الدراسية والعمل على تجاوزها وذلك بالتعاون بين الهيئات الرسمية والمجتمع والقيِّمين على التعليم، سبيلا إلى إرساء سياسات وطنية تضع خطة لنظام تربوي يشجع الممارسات التي تؤثر بفعالية في كل الأطفال والشباب مهما كانت ظروفهم وخصائصهم الشخصية وقدراتهم الدراسية ويجد فيه المتعلم ما يحتاجه في حياته اليومية.

3. 2 – ملامح النظم التعليمية الناجحة في التحول نحو التعليم الجامع

لتحديد ملامح النظم التعليمية الناجحة في التحول نحو التعليم الجامع ينبغي النظر إلى الدمج على أنه:

- ✓ مبدأ عام يلزم السياسات والممارسات والمناهج التعليمية ونظام التقويم المرتبط بها بمراعاة واقع جميع المتعلمين.

- ✓ يفترض خلق تعاون مشترك بين الجميع بمن فيهم المعلمون وأصحاب الخدمات الصحية والاجتماعية من أجل فهم سياسات النظام ودعمها للارتقاء بالتعليم الجامع.
- ✓ يتطلب من القيمين على التعليم وضع سياسات تشجع الممارسات "الدامجة" وتقف بالمرصاد لكل ممارسة غير "دامجة".
- ✓ يستلزم وضع بنية تحتية وهياكل تمكن الجماعات المعرضة للتهميش والإقصاء وضعف التحصيل من ارتياد المدرسة ،والحرص على مشاركتها وتنمية قدراتها التحصيلية.
- ✓ ينبغي أن يعطى للمعلمين فرصا للمشاركة في الترقية المهنية المستمرة التي تعنى بممارسات التعليم الجامع.

4.التجربة الفنلندية مع التعليم الجامع

لمحاولة تجسيد هذا التوجه، سنستعرض هنا نموذجا رائدا في أوروبا يتمثل في نظام التعليم الفنلندي[1] الذي صنف وفق دراسة أجراها البرنامج الدولي لتقويم التلاميذ، [2](PISA)، على عينة من الطلبة منحدرين من أربعين دولة، على أنه أفضل نظام تعليمي في العالم.

---

[1]. جمهورية فنلندة: تقع في المنطقة الفينوسكاندية في شمال أوروبا. يحدها من الغرب السويد، والنرويج من الشمال وروسيا في الشرق، بينما تقع استونيا إلى الجنوب عبر خليج فنلندة

[2]– بر نامج تقويمي يجري دراسة كل ثلاث سنوات بين نظم التعليم في الدول المتقدمة منذ خمسة عشر عاما وتموله منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية

انطلقت الاستراتيجية الخاصة بترقية التعليم في فنلندا بمرحلة التعليم ما بعد الثانوي في بداية التسعينيات، ثم شملت التعليم الجامعي بشكل عام والتعليم المستمر وتعليم الكبار. ومن أهم أسس هذه النهضة إتاحة فرص التعليم للجميع على كل مستوياته وفي كل مناطق فنلندا. وفي هذا الصدد رفع في فنلندا شعار: "لن ننسى طفلاً". وكان من ثمرة جهد السلطات العمومية في هذا الشأن أن تمكن 99% من الفنلنديين من إنهاء مرحلة التعليم الأول الإلزامي واستكمل 95% من هؤلاء مرحلة التعليم الثانوي. وتم توجيه 90 % منهم إلى التعليم ما بعد الثانوي، وتوجه ثلثان من هؤلاء بعدها إلى التعليم الجامعي أو المعاهد المهنية المتخصصة. وقد ظل التعليم في جميع هذه المراحل مجانيا . فلم يتحمل الطلاب ولا ذووهم تكاليف إضافية .وبهذه التوجه أصبح المجتمع الفنلندي يمتاز عن البلدان الأوربية بكونه مجتمعا منكبا على التعلم والتعليم جاعلا منهما غاية لا وسيلة للحصول على وظيفة. و<<بفضل هذا التوجه أصبحت فنلندا تعد في مصاف الدول المتقدمة اقتصاديا وغدت رمزا للثقافة و الابتكار في أوروبا>> كما ورد على لسان وزيرة التعليم في فنلندا في إحدى الندوات الدولية الخاصة بالتعليم.

لقد كان من بين الإجراءات التي اتخذتها الحكومة الفنلندية، العمل على ردم الهوة بين مستويات الطلاب في الأقسام، والقضاء على البون بين مستويات التعليم على صعيد المدارس وعلى صعيد المناطق. فجميع الطلاب تتاح لهم نفس الفرص ويتعلمون تحت سقف واحد كل الموضوعات من رياضيات وعلوم ولغات أجنبية، مما أدى إلى تقارب مستوياتهم وازدادت المهارات لديهم وتقوت قدراتهم على الاستيعاب.وهكذا أصبح التجانس الميزة

الأساسية للتعليم الفنلندي فلا تجد فيه طلابا متفوقين في القمة وآخرين متدنين في الحضيض. وانعكس ذلك على نتائجهم في المسابقات العالمية.

إن المستوى التعليمي الجيد والمتطور الذي وصلت إليه المدرسة الفنلندية شامل للجميع، فلا توجد مدارس خاصة بالنابغين وأصحاب المواهب والكفاءات. وبذلك أصبحت الهوة تتلاشى بين التلاميذ بصفة عامة وبين الذكور والإناث خاصة .

ومن الإجراءات التي تم اتخاذها في هذا الصدد عدم اكتتاب التلاميذ إلا بعد سن السابعة ، وعند هذه السن يتابع التلاميذ دواما دراسيا مدته نصف يوم فقط .ويتلقون على مدى السنة ما معدله 5500 ساعة دراسية ، وذلك لمدة تسع سنوات هي فترة مرحلة التعليم الأساسي العام الأولي .وهي مرحلة إلزامية ومجانية يبقى فيها الطالب في مدرسته ومع أساتذته وأقرانه والمجتمع المدرسي حتى سن السادسة عشرة دون الحاجة إلى اتخاذ قرار بشأن تحديد التخصص. وبعدها يكون من السهل على الطالب وعائلته اتخاذ قرار التخصص والتوجيه. وهذا عكس ما هو شائع في معظم بلدان العالم من بدء الاكتتاب عند السنة الخامسة من العمر ومتابعة دوام دراسي طيلة اليوم وتلقي 8000 ساعة من الدراسة على مدى السنة.

ورغم أن تقدم النظام التعليمي الفنلندي قد رفع هذه الدولة فوق مصاف الدول المتقدمة معرفياً واقتصادياً وابتكارا، فهي مع ذلك لا تصرف على هذا التعليم العالي الجودة ، إلا ميزانية متواضعة. و بذلك تثبت أن العبرة ليست بمقدار ما يصرف على التعليم ولكن بمدى كفاءة وفاعلية عملية التعليم.

يتميز التعليم الفنلندي بأن مادة التدريس مختارة من قبل المدرسين أنفسهم وكذا كيفية تعليمها للطلاب وبالتالي يجد المعلمون متعة في الاختيار و يستمتعون بالحرية في التعليم. ويقتصر تدخل الدولة في التأكد من مطابقة المناهج للمعايير العامة الرسمية المقررة. فنقابة المدرسين ترفض المنهج المكتوب وتقف في وجه أي توجهٍ يسعى لتقنين المناهج وترسيمها وكتابتها. فهم يفضلون اختيار موضوع معين خلال زمن يحددونه سلفا ليعالجوه بعمق وشمولية باستخدام التجريب العملي وتوفير المواد اللازمة للدراسة من الطبيعة الخاصة بكل محيط على حدة، فاتحين المجال أمام الطلاب والمدرسين للتجريب والاستكشاف وجمع النتائج والبحث والاستعانة بالموسوعات الورقية والالكترونية وكل الوسائط التربوية المعاصرة. ولا تنتهي الفترة المحددة للدراسة إلا وقد خرج الطلاب والمدرسون بخبرة استطاعوا تحصيلها حول موضوع درسوه بكل متعة وعناية.

أما بالنسبة للتقويم، فليس في فنلندا اختبارات ولا امتحانات عامة للطلاب خلال السنوات التسع الأولى. ولكن القيمين على التعليم يعمدون إلى تقويم للأداء بناء على اختيار 10% من كل شريحة عمرية معينة ويتم إجراء الاختبارات وتحتفظ المدارس بالنتائج بكل سرية. فالقانون لا يسمح بوضع درجات للطلاب ولا يسمح بالمقارنة بينهم. ولا تقارن المدارس مع بعضها. وتبقى النتائج سرية حتى يطلبها مجلس التعليم الوطني لغرض تحسين التعليم ودخول الجامعات وتحديد التخصصات بتوجيه الطلبة إلى العلوم البحتة أو إلى العلوم الإنسانية. ويستثمر الوقت المخصص في العادة لإعداد الاختبارات والامتحانات وإجرائها في البحث والاختراع وتحسين خبرات المدرسين.

وسنتعرض في مقالات لاحقة –إنشاء الله– إلى جوانب تربوية أخرى خاصة بهذا النمط من التعليم ضاق عنها هذا العرض الذي يتوجه في الأساس إلى إنارة الفاعلين التربويين بشأن أبجديات هذه المقاربة الجديدة .

المراجع

1. **المعربة**[1]:

* منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (2008) المؤتمر الدولي للتربية الدورة الثامنة والأربعون، جنيف 2008 الوثيقة المرجعية.
* اليونسكو (1994). بيان وإطار عمل سلامينكا للاحتياجات التعليمية الخاصة. باريس اليونسكو 1994.
* ريناتو أوبرتي وجين برادى ولينا دونكومب (2009). التعليم الجامع كأساس التعليم للجميع. وثائق الورشة الإقليمية حول التعليم الجامع. بيروت، لبنان، 2009.
* اليونسكو (2000)، وثائق مؤتمر دكار حول التربية. دكار سنغال 2000.
* ندوة التعليم الجامع (Inclusive Education) 27 & 28 سبتمبر 2004 م –15 14 شعبان 1428 هـ. دبي - دولة الإمارات العربية المتحدة. المؤتمر الدولي الثامن والأربعون للتعليم" :التعليم الجامع :طريق المستقبل"
* كوربيت (Corbett, 2001)، دعم التعليم الدامج: بيداغوجيا تواصلية. لوندون: روتليدج
* بيرنيت (Burnett, 2008) . التعليم للجميع أولوية اليونسكو لعام 2015 . على الموقع: - www.nottingham.ac.uk/shared/shared_uccer/UNESCO
* ميل أينسكو و سوزى مايلز: 2009 . تطوير نظم تعليم جامع :كيف يمكننا أن ندفع السياسات إلى الأمام . جامعة مانشستر، المملكة المتحدة.

[1] - المراجع الإنجليزية والإسبانية التي اطلعنا على محتواها تم تعريبها من قبل مكتب اليونسكو ببيروت

* هلم (Hulme 2007)، تحقيق أهداف الألفية للتنمية: تحقق التنمية البشرية. الإدارة على أساس النتائج في عالم غير مثالي. مانشستر، المملكة المتحدة: بروكز حول الفقر في العالم.

2. **الفرنسية:**

Vers une « Education Inclusive »www.inclusion-urope.org/.../Best * Practice Publication_FR_FINALWEB.
*Noëllie Gansoré, 2005 : L'éducation inclusive au Burkina Faso : * La formation des enseignants.*
*José Pires et al : Education inclusive : de la définition de principes à la promotion des actions : la construction d'une société pour tous.

خطوات أولى في تربية الطفل تربية إسلامية

محمد بن عبد الودود بن حبيل
مستشار تربوي منسق قسم التربية الإسلامية

المقدمة

موضوع التربية الإسلامية وضرورة تربية الأطفال وتنشئتهم عليها تنشئة تؤهلهم لتحمل المسؤوليات وأداء الواجبات والمساهمة الفعالة في بناء مجتمع إسلامي وفق المنظور الإسلامي، أمر بالغ الأهمية، نظرا لما لتربية الناشئة وتأهيلها من مكانة في ديننا الحنيف بدءا باختيار الزوجة والزوج الصالحين من أجل بناء أسرة تسود فيها المودة والرحمة.

ومرورا باختيار الاسم الحسن والمرضع الطيبة والحاضنة الأمينة.

وانتهاء بكفالة الأبناء وتعليمهم وتأهيلهم للحياة الدنيا التي هي مطية ومعبر لصلاح الحياة الأخرى.

ولما كانت التربية الإسلامية تقوم على الإيمان بالله ومراقبته والخضوع له وحده، والعمل الصالح والتواصي بالحق، وتحري العلم والمعرفة الصحيحة ونشرها بين الناس والتواصي بالحق والصبر، أصبحت التربية الإسلامية فريضة على جميع الآباء والأمهات والمربين والمعلمين، وهذه المسؤولية أمانة دينية

يتوارثها الأجيال، جيلا بعد جيل ليربوا الناشئة على أصولها وتحت ظلالها، فلا سعادة ولا راحة ولا طمأنينة لهم إلا بتربية هذه النفوس وتلك الأجيال وفق ما شرعه الله لهم.

إن التربية الحسنة واجب أسري وأمانة في عنق الأبوين سيسألان عنها يوم القيامة، كما أخبر بذلك الصادق المصدوق صلى الله عليه وسلم، فعن ابن عمر رضي الله عنهما قال سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول:(كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته الإمام راع ومسؤول عن رعيته والرجل راع في أهله ومسؤول عن رعيته والمرأة راعية في بيت زوجها ومسؤولة عن رعيتها والخادم راع في مال سيده ومسؤول عن رعيته فكلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته) متفق عليه

لقد آن الأوان أن يفيق المجتمع الإسلامي من سباته ويرجع إلى أصوله ومنهجه الأصيل ويصحح مفاهيمه ويرمي عرض الحائط بالمفاهيم المغلوطة التي دست في ثقافته وفكره والتي من أشنعها وأشدها خطورة الابتعاد عن ثوابت الأمة وتراثها وفكرها التربوي الذي أثبت جدارته ونجاعته من خلال ما أنتجه من علماء مهرة في شتى المجالات وخاصة العلوم البحتة ناهيك عن عطائه في العلوم الشرعية واللغوية والإنسانية.

لقد تبوأت الأمة الإسلامية مكانة مرموقة وحازت السبق الحضاري في المجال العلمي والتربوي يوم كانت تربيتها تربية إسلامية شاملة تستمد أهدافها من المنهاج الإسلامي الشامل الذي يعد الفرد إعدادا متكاملا يراعي ما يقتضيه

بناء مجتمع مؤمن بالله معتز بانتمائه إلى الإسلام متكافل يمتلك ناصية العلم متشبث بقيمه واع بمسئولياته.

وهذه النظرة الشمولية للتربية الإسلامية هي ما يؤكد عليه المربون المسلمون والمختصون في مجال التربية الإسلامية.

يقول الدكتور مصطفى رسلان شلبي:(التربية الإسلامية منهج رباني لتقويم البشرية وتوجيهها لترشد وتتوازن وتسلك سبيلها القويم في الحياة....فطريقة الإسلام في التربية هي النظرة إلى الإنسان المسلم نظرة متكاملة لا تترك منه شيئا ولا تغفل عن شيء من جسمه وعقله وروحه، حياته المادية والمعنوية وكل نشاطه على الأرض إنها تأخذ الإنسان كله...) الدكتور مصطفى رسلان شلبي:التربية الإسلامية:ص7– 8 / ط: دار الثقافة للنشر والتوزيع 2000

ونفس الموقف أو نفس النظرة نجدها عند الأستاذ عبد السلام عبد الله الجقندي في مقال له بمجلة كلية الدعوة الإسلامية في عددها التاسع 1992، يقول: (.. فالتربية الإسلامية بمفهومها الإسلامي تربية متكاملة المقاصد تربية شاملة حافلة بكل ما يحتاج إليه الإنسان من إصلاح أمره من علم وتهذيب وتأديب. كل ذلك كفيل بتطوير النمو الاجتماعي للإنسان إلى جانب نموه الفردي ليصبح هذا الإنسان قوي الإيمان بربه قادرا على تحمل المسؤوليات وأداء الواجبات التي خصه بها ربه من بين سائر المخلوقات ومهيأ لتقبل التكاليف والقيام بها على هدى وبصيرة محافظا على علاقته بربه محتفظا

بصلته الاجتماعية الإنسانية مستثمرا خيرات بيئته لمنفعة الإنسانية وسعادتها) ص 574

إن النتائج المنتظرة من التربية لن تتحقق إلا إذا تعاونت كل مؤسسات المجتمع وهيئاته المسؤولة عن التربية والتوجيه كالأسرة والمدرسة والمجتمع والإعلام والمنابر الدعوية، وانسجمت في المهام والرسالة والأسلوب، وتكاملت أدوارها، فكان كل منها خادما للآخر، أما إذا لم تنسق فيما بينها واختلفت أهدافها وصار بعضها هادما لما يبنيه الآخر فلن تتحقق الأهداف المرجوة من التربية.

ونظرا لأهمية الموضوع وشموليته لمعظم مراحل نمو الطفل، سنقتصر في هذه الحلقة على المراحل التالية بوصفها حطوات أساسية وضعت لها الشريعة الإسلامية ضوابط ومحددات.

1- تكوين الأسرة أول محطة في مشروع تربية الطفل

شرع الله الزواج لحكم عديدة منها استمرار النوع البشري وحفظه من الانقراض، وطهارة الأنساب.

وينشأ تلقائيا عن الزواج الشرعي وجود أسرة.

والأسرة في حياة الإنسان ضرورة فطرية وضرورة اجتماعية واقتصادية وثقافية، فهي أول محطة يتلقى فيها الفرد أساليب التنشئة الاجتماعية ويكتسب فيها القيم والمثل ويجد فيها الألفة والمحبة والدفء والحنان والتواصل.

وقد أعطى الإسلام أهمية كبيرة للأسرة وللحياة الأسرية، وعمل بكل الوسائل على تدعيمها وتقويتها وتماسكها، ووضع الشروط والمواثيق الكفيلة باحترام كل طرف من أطرافها لالتزاماته تجاه الطرف الآخر.

قال تعالى: ﴿.. وكيف تأخذونه وقد أفضى بعضكم إلى بعض وأخذن منكم ميثقا غليظا﴾ النساء 21

والأسرة هي الجهاز التربوي الأول للطفل والمؤسسة الثقافية الأولى له، ففيها تتبلور شخصية الطفل وتتحدد معالمها، فهي بهذا تمارس تربية هادفة، فعن طريقها يكتسب الطفل لغته واتجاهاته وعاداته وميوله، ومن خلالها تتشكل أنماط سلوكه.

والأسرة المسلمة الواعية هي التي تدرك دورها التربوي تجاه طفلها وتسعى إلى تنشئته تنشئة إسلامية وتحرص على إكسابه القيم النبيلة والسلوك القويم.

والأسرة هي صمام الأمان في تثقيف الطفل من خلال انتقاء البرامج المقروءة والمسموعة.

ومن المسلم به أن الطفل يتأثر بالمناخ الإسلامي داخل الأسرة، ويتأثر كذلك بالاتجاهات والتيارات الثقافية والفكرية السائدة في مجتمعه، وخاصة ما يتعلق باللغة والتقاليد والقيم والأخلاق والأقران.

ومن هنا تأتي أهمية الأسرة المسلمة الواعية التي تكون مصدرا فعالا ومؤثرا في ثقافة طفلها.

وقد حدد الإسلام ضوابط لبناء الأسرة منها:

2- اختيار الزوج الصالح

رغب الإسلام في اختيار الزوج والزوجة الصالحين، فقال: ﴿وانكحوا الأيامى منكم والصلحين من عبادكم وإمئكم..﴾ الآية 32 سورة النور
لأن حسن الاختيار من دعائم الأسرة السعيدة القادرة على تربية أبناء أصحاء نفسيا وجسميا وعقليا واجتماعيا.

فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:(إذا خطب إليكم من ترضون دينه وخلقه فزوجوه إلا تفعلوه تكن فتنة في الأرض وفساد عريض) رواه الترمذي 1086 وابن ماجه 1967

ففي هذا الحديث أمر بتزويج من كان مرضي الدين والخلق، ويفهم منه أن من كان فاسد الدين سيئ الخلق لا يجوز أو لا ينبغي تزويجه، وفيه حث على اختيار الأزواج وانتقائهم واعتبار المؤهلات الشرعية المعيار الأساس لهذا الاختيار.

3- **اختيار الزوجة الصالحة**

وكما حث الإسلام على اختيار الزوج الصالح، حث كذلك على اختيار الزوجة الصالحة، فعن عبد الله بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما أن

رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: (الدنيا متاع وخير متاع الدنيا المرأة الصالحة) رواه مسلم

وعن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم(تنكح المرأة على إحدى خصال: لجمالها ومالها وخلقها ودينها فعليك بذات الدين والخلق تربت يمينك) رواه أحمد وابن حبان

وعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: (تنكح المرأة لأربع لمالها ولحسبها ولجمالها ولدينها فاظفر بذات الدين تربت يداك) البخاري ومسلم

وعن عبد الله بن عمرو رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (لا تزوجوا النساء لحسنهن فعسى حسنهن أن يرديهن ولا تزوجوهن لأموالهن فعسى أموالهن أن تطغيهن ولكن تزوجوهن على الدين ولأمة خرماء سوداء ذات دين أفضل) رواه ابن ماجه 1859

ففي هذه الأحاديث الحث على اختيار الزوجة الصالحة دون النظر إلى الاعتبارات الأخرى من الحسب والمال والجمال إن لم يكن معها دين.

أما اتصافها بالدين فيغطي على ما فيها من عيوب، بخلاف المال والجمال والحسب إذا كانت بدون دين فإنها تجر إلى المفاسد.

أما إذا اجتمع في المرأة الدين والجمال وغير ذلك من الأوصاف فذلك من تمام النعمة، ولكن كل نقص يمكن التغاضي عنه إلا نقص الدين.

ومما يدل على اهتمام الإسلام بالأسرة وحثه على اختيار الزوجة الصالحة ذات الدين والمنبت الطيب، نهي النبي صلى الله عليه وسلم عن الزواج بالمرأة التي تكون مظنة للخبث وسوء الخلق ورقة الدين، فعن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (إياكم وخضراء الدمن، قيل يا رسول الله وما خضراء الدمن قال: المرأة الحسناء في المنبت السوء) بهجة المجالس لابن عبد البر والإحياء للغزالي

وعن عائشة رضي الله عنها قالت: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (تخيروا لنطفكم وأنكحوا الأكفاء وأنكحوا إليهم) رواه ابن ماجه والحاكم

فالاختيار على أساس الدين والخلق النبيل من أهم ما يحقق للزوجين السعادة وللأولاد التربية الحسنة وللأسرة السعادة والاستقرار.

4- استحباب البشارة والتهنئة عند الولادة

فمن واجب المسلم أن يسارع إلى بشارة أخيه المسلم إذا ولد له مولود، لما في ذلك من إدخال السرور عليه وتقوية الروابط والأواصر بين الأسر ونشر المحبة والألفة بين المسلمين، فمن فاتته البشارة استحب له تهنئته والدعاء له ولطفله الوليد.

وقد ذكر القرآن الكريم البشارة بالمولود في أكثر من مناسبة، فقال في قصة إبراهيم عليه السلام ﴿ولقد جاءت رسلنا إبراهيم بالبشرى قالوا سلما قال سلم...﴾ الآية 69 هود

وقال في موضع آخر: ﴿يا زكرياء إنا نبشرك بغلم اسمه يحيى لم نجعل له من قبل سميا﴾ مريم 7

وفي ما يخص التهنئة بالمولود، فقد روى الإمام ابن قيم الجوزية في كتابه (تحفة المولود) عن أبي بكر بن المنذر أنه قال: (روينا عن الحسن البصري: أن رجلا جاء إليه وعنده رجل قد ولد له غلام فقال له : يهنك الفارس، فقال الحسن ما يدريك أنه فارس هو أم حمار؟ فقال الرجل: كيف نقول؟ قال: قل: بورك لك في الموهوب وشكرت الواهب ورزقت بره وبلغ أشده) عبد الله علوان: تربية الأولاد في الإسلام ج1 ص 59/ الطبعة 2002/38/ دار السلام– القاهرة.

5- التأذين والإقامة في أذن المولود

اهتمت الشريعة الإسلامية بالمولود منذ اللحظات الأولى لوجوده، وبينت السنة النبوية قولا وفعلا هذا الاهتمام وحددت الإجراءات التي ينبغي على الوالد أن يتبعها حين يهبه الله مولودا لتكون بداية لمسار التربية والتنشئة الإسلامية.

وفي ما يلي نذكر ببعض الأحكام التي يسن للوالد أن يقوم بها مباشرة بعد ولادة الصبي.

فمن السنة التأذين في أذن المولود اليمنى والإقامة في اليسرى، فقد روى أبو داود والترمذي 1514 عن أبي رافع أنه قال: (رأيت رسول الله صلى الله عليه وسلم أذن في أذن الحسن بن علي حين ولدته فاطمة)

وروى البيهقي عن الحسن بن علي رضي الله عنهما عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (من ولد له مولود فأذن في أذنه اليمنى وأقام في أذنه اليسرى لم تضره أم الصبيان)

(وأم الصبيان قيل : الريح التي تعرض للولد فربما يخشى عليه منها، وقيل هي التابعة من الجن وهي المسماة عند الناس بالقرينة).

وسر التأذين والإقامة – كما ذكر ابن قيم الحوزية في كتابه تحفة المولود– (أن يكون أول ما يقرع سمع الإنسان كلمات الأذان العلوي المتضمنة لكبرياء الرب وعظمته والشهادة التي أول ما يدخل بها في الإسلام، فكان كالتلقين له شعار الإسلام عند دخوله إلى الدنيا، كما يلقن كلمة التوحيد عند خروجه منها، وغير مستنكر وصول أثر التأذين إلى قلبه وتأثره به وإن لم يشعر..) المرجع السابق ص60

"وفي سنة الأذان والإقامة كثير من الحكم ، منها زيادة على ما سبق:

1– أن الأذان يطرد الشيطان فيهرب من كلماته.

2– أن تكون الدعوة إلى الله وإلى دين الإسلام سابقة على دعوة الشيطان " الدكتورة حنان عبد الحميد العاني : تربية الطفل في

الإسلام ص36/ الطبعة الأولى 2001– دار صفاء للنشر والتوزيع/ عمان الأردن.

6- تحنيك المولود

من الأمور التي شرعها الإسلام للمولود استحباب تحنيكه بعد الولادة، والتحنيك هو مضغ التمرة ودلك حنك المولود بها، ويكون ذلك بوضع جزء من التمرة الممضوغة على الأصبع وإدخاله في فم الصبي ودلكه به دلكا خفيفا، ومن المستحب أن يقوم بذلك من اتصف بالتقى والصلاح.

ومن الأحاديث الواردة في التحنيك حديث أبي بردة عن أبي موسى الأشعري رضي الله عنه قال: (ولد لي غلام فأتيت به النبي صلى الله عليه وسلم فسماه إبراهيم وحنكه بتمرة ودعا له بالبركة ودفعه إلي) البخاري ومسلم

7- حلق الرأس

من أحكام المولود التي ثبتت في السنة حلق شعر رأس المولود يوم سابع ولادته والتصدق بزنة شعره فضة على الفقراء، ففي الموطإ عن جعفر بن محمد عن أبيه قال: (وزنت فاطمة بنت رسول الله صلى الله عليه وسلم شعر حسن وحسين وزينب وأم كلثوم فتصدقت بزنة ذلك فضة)

8- العقيقة واختيار الاسم

كثيرة هي الأحاديث التي وردت في العقيقة، فمنها حديث البخاري عن سلمان بن عمار الضبي قال: قال رسول الله صلى عليه وسلم: (مع الغلام عقيقة فأهرقوا عنه دما وأميطوا عنه الأذى)

وأخرج أبو داود 2837 والترمذي والنسائي وابن ماجه عن الحسن عن سمرة أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: في العقيقة: (كل غلام مرتهن بعقيقته تذبح عنه يوم سابعه ويحلق رأسه ويسمى)

واختلف في التسمية هل تكون يوم العقيقة وهو اليوم السابع أو يوم ولادته أو بعد الولادة وقبل العقيقة على أقوال لا يسع المقام استعراضها.

ومما يجب أن يهتم به المربي عند تسمية الولد أن ينتقي له من الأسماء أحسنها وأجملها امتثالا لأمر رسول الله صلى الله عليه وسلم، فقد روى أبو داود بإسناد حسن عن أبي الدرداء رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (إنكم تدعون يوم القيامة بأسمائكم وأسماء آبائكم فأحسنوا أسماءكم)

وروى مسلم عن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (إن أحب أسمائكم إلى الله عبد الله وعبد الرحمن)

ومن المبادئ التربوية التي وضعها الإسلام في تربية المولود تكنيته بأبي فلان.

يقول الدكتور عبد الله علوان: (ولهذه التكنية آثار نفسية رائعة وقواعد تربوية عظيمة، وهي كما يلي:

- تنمية شعور التكريم والاحترام في نفسية الولد.

- تنمية شخصيته الاجتماعية.
- تعويده أدب الخطاب مع الكبار...لهذه الفوائد كان صلى الله عليه وسلم يكني الأطفال وينياديهم بها تعليما للمربين وإرشادا لهم..) تربية الأولاد في الإسلام الدكتور عبد الله علوان ج 1 ص 68

9- الرضاعة والفطام

حدد الإسلام مدة الرضاعة بسنتين كاملتين (والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين) البقرة 233

ويجوز للوالدين أن يتفقا على فطام الصبي قبل ذلك (فإن أرادا فصالا عن تراض منهما وتشاور فلا جناح عليهما) بشرط أن لا يضر ذلك بالصبي.

وإذا افترق الزوجان وجب على الأم إرضاع الصبي ووجب على الزوج إعطاؤها أجرة الرضاعة (فإن أرضعن لكم فآتوهن أجورهن) الطلاق 6

وإن لم تقم الأم بالرضاعة وجب على ولي الصبي استئجار مرضع له، وأجرتها في مال الصبي إن كان له مال أو على الأب أو على ولي الأمر لأن الشريعة تكفلت برعاية الصبي وتربيته.

(مما سبق نستنتج أن الإسلام قد اهتم بالطفل وتنشئته بدعوته إلى الانتقاء في الزواج ...بدعوته إلى الإنجاب، وإرضاع الطفل رضاعة طبيعية ولمدة حولين، وفطامه بطريقة سليمة حتى ينمو من جميع النواحي.. وحتى ينشأ فردا نافعا لنفسه ولمجتمعه ويكون قادرا على تحقيق الهدف الذي خلق من أجله) الدكتورة حنان عبد الحميد العاني : تربية الطفل في الإسلام ص51.

قائمة المراجع

1- الدكتور مصطفى رسلان شلبي:التربية الإسلامية:ص7- 8 / ط: دار الثقافة للنشر والتوزيع 2000

2- الأستاذ عبد السلام عبد الله الجقندي مجلة كلية الدعوة الإسلامية العدد التاسع 1992 ص574

3- عبد الله علوان: تربية الأولاد في الإسلام ج1 ص 59/ الطبعة 2002/38/ دار السلام- القاهرة

4- الدكتورة حنان عبد الحميد العاني : تربية الطفل في الإسلام ص51.

الإرشاد النفسي التربوي
(مجالات التطبيق والمناهج والدور)

المفتش المستشار محمدن بن عبد الرحمن

قد يقول البعض إن الحديث عن الإرشاد النفسي واقتراح دمجه كخدمة مهمة وموجه أساس في النظام التربوي، يشكل طرحا طوبا ويا بالنسبة للدول الأكثر تقدما من بلادنا وذلك نظرا لما يتطلبه من إمكانات مادية وكادر بشري متخصص فضلا عن البنى التربوية اللازمة لإسداء هذا النوع من الخدمات البالغ الأهمية بالنسبة للأنظمة التربوية، هذا فضلا عن الوعي الاجتماعي المطلوب لممارسة هذه الخدمة على الوجه المطلوب ... ولكن يغيب عن أصحاب هذا الطرح أن خلو نظامنا التربوي من هذه الخدمة يشكل السبب الرئيس وراء الكثير من مظاهر الإخفاق، والإحباط ، وحالات المرض النفسي لدى الغالبية العظمى من المنقطعين عن الدراسة ،كما أنه يشكل المصدر الكبير لما يعانيه نظامنا من هدر الطاقات، وضمور التغذية الراجعة لدى الكثير من مخرجاته مما تتضح معالمه في واقع خريجي هذا النظام فضلا عن ارتفاع نسبة المتسربين منه ...

وقد انتبه لهذه الحقيقة جل دول العالم ورصدت مبالغ كبيرة بحسب كل من القدرات المالية ووعي شعوب وقادة هذه الدول، ومستوى الطموح لدى الجميع ... خاصة بعد أن أصبحت الحاجة إلى الإرشاد النفسي تتزايد بسبب ازدياد تعقد الحياة الحضارية وارتفاع مستوى الطموح لدى الفرد ومضاعفة حاجاته المادية والنفسية والاجتماعية التي يرغب في إشباعها والتي كثيرا ما تقابل بنوع أو بآخر من أنواع الإحباط .و قد ضاعف من هذه الحاجة احتدام الصراع في الحياة اليومية وشدة المنافسة بين الناس وانتشار نزعات فلسفية تسودها المادية والسرعة والتكالب ،وضعف العلاقات الأسرية والروابط الاجتماعية ،وانهيار القيم التي كانت تسعد الإنسان وتشعره بالعصامية ، فضلا عما يعانيه الأفراد من البطالة نتيجة لطغيان الآلية وانتشارها وضخامة حجم الصناعات وازدياد أعداد العاملين بها والهجرة المستمرة من الريف إلى المدينة ...إلخ .مما رفع نسبة الضغوط النفسية وما نتج عنها من أمراض وإعاقات جسمية ونفسية ساهمت في إقناع أصحاب الشأن في العمل على دمج هذه الخدمة والعمل على مواصلة البحوث النفسية الإرشادية وتطويرها .حتى شمل الإرشاد النفسي مجالات كثيرة منها : المجال التعليمي – و المجال المهني – والمجال الاجتماعي– والمجال النفسي...إلخ . والمدرسة الحديثة من المجالات الحيوية التي ينبغي أن تتوفر فيها الخدمات الإرشادية للطلاب لحل ما يقعون فيه من مشكلات وما يتعرضون له من أزمات وعقد نفسية ، ذلك أن

الإرشاد النفسي يستهدف مساعدة الفرد وحل مشكلاته المتعلقة بالتكيف مع مختلف الأوساط والأوضاع .

وفضلا عما تقدم فإن عملية الإرشاد تتضمن الكثير من العمليات الأخرى كإسداء النصح وإعطاء المعلومات والبيانات والتحليل النفسي وتفسير نتائج الاختبارات النفسية التي تطبق على العملاء ، وتشجيع العميل على التفكير في مشاكله وحلها والتغلب عليها ، وقد زاد من الحاجة إلى الإرشاد التعليمي في المدرسة الحديثة بعد أن زادت أعداد الطلاب زيادة مضطردة، وتنوعت بيئات الوافدين إليها وتعددت مشاربهم ،وزاد ذلك من حدة الوضع النفسي وتأثيراته المتعددة ، وأصبح التدخل الإرشادي النفسي ملحا أكثر من أي وقت مضى .

ولما كان الإرشاد النفسي بهذه الأهمية فإنه يحق للقارئ أن يسأل عن مجالات تدخله ؟ وكيف يتم هذا التدخل ؟ وما التغييرات أو النتائج المتوقعة منه ؟ هذه التساؤلات وغيرها هي ما سأحاول الإجابة عليه من خلال المعالجة التالية :

وقبل ذلك ننبه إلى أنه توجد مناهج متعددة تتبع في عملية الإرشاد منها الإرشاد النفسي غير التوجيهي والإرشاد التوجيهي والإرشاد السلوكي والتحليل النفسي... وفي هذا المقال سنتعرض لمبادئ الإرشاد في ضوء منهجين محددين هما : منهج الإرشاد السلوكي و منهج الإرشاد النفسي غير التوجيهي

على أن يتواصل الحديث عن الموضوع- إن شاء الله في مقالات أخرى لاحقة.

ونظرا لأن الموضوع ليس مألوفا كما يفترض أن يكون فسأذكر بعض الأمراض أو المشكلات النفسية التي يمكن أن يصادفها المرشد النفسي إن وجد ، وذلك في نهاية المقال بحول الله وقوته عسى أن يساعد ذلك في إقناع أهل الشأن .

أولا: الإرشاد السلوكي

يعتمد الإرشاد السلوكي كما هو الشأن في العلاج النفسي السلوكي على نظرية التعلم الشرطي وتجارب الإشراط الذي ينحدر بدوره من تجارب علم النفس الروسي (إيفان بافلوف) على الحيوانات ، ويقوم على عدة مبادئ لابد من التسليم بها وهي :

1. أن الموضوع الهام للدراسة والتعديل هو السلوك الخارجي الملاحظ. وعلى ذلك فليس هناك ضرورة لافتراض وجود عوامل داخلية محددة للسلوك كالأنا أو الأنا الأعلى مما يعني استبعاد العمليات الذاتية كالاستبطان أي التأمل الذاتي أو ملاحظة الذات ووصفها .
2. أن التعلم يستدل عليه من خلال سلوك الفرد ،و يعني ذلك أننا لا نلاحظ التعلم ملاحظة مباشرة وإنما بطريقة غير مباشرة أي طريق آثاره ونتائجه كما تظهر في سلوك الكائن الحي .

وهنا يفترض الإرشاد النفسي السلوكي أن جميع أنماط السلوك متعلمة بالاشراط ما عدا تلك الأنماط التي ترجع إلى الوراثة أو العوامل الوراثية أو التي تنتج عن تعاطي العقاقير أو بسبب إجراء الجراحات في المخ أو غيره من أعضاء الجسم .

3. أن السلوك محصلة للتفاعل بين المتغيرات الوراثية والمتغيرات أو العوامل البيئية .
4. أن الطريق المفتوح أمام المرشد النفسي لتعديل السلوك الفردي هو إحداث تغيرات منتظمة في البيئة أي تعديل استجابات الفرد للمثيرات أو تغيير الاستجابات التي تحدث استجابة للاستجابات الأخرى. ويعكس ذلك إيمان السلوكيين بتغيير السلوك تبعا لقانون : "المثير يعطى استجابة تعطي استجابة أخرى ".
5. أنه لا يطلب من المرشد إعادة تركيب الأسباب الأصلية للسلوك لأن الاهتمام يتركز على الظواهر المعينة المحددة والراهنة .
6. الاعتماد على تقنيات شرطية مثل (التعزيز) أي منح مكافآت للسلوك المرغوب فيه وإعطاء الجزاء للسلوك السيئ وتعديل السلوك ، ولعب الدور، أي استخدام الدراما التمثيلية في شفاء المرضى عن طريق تفحص شخصية الممثل أو قيام المريض نفسه بتمثيل مشكلته والبحث عن حل ملائم لها يقترحه جمهور المشاهدين، أو عن طريق البناء

العقلي والإثارة الموجهة والاشتراط المضاد– ويمكن مزج أكثر من تقنية واحدة في علاج حالة مرضية معينة.

7. يقوم هذا العلاج على أساس أن المرشد سوف يساعد المريض أو العميل على بناء أهدافه بدقة وتحديد ، ولذلك فإن عليه أن يفهم أهداف العميل فهما جيدا ومشاعره وأفكاره ويدرك كل مشاكله على أنها مشاكل تعلم أي متعلمة أو مكتسبة فالخوف الشاذ مثلا من الأماكن المظلمة أو الواسعة أو العالية يعتبر نمطا شاذا من السلوك المكتسب للفرد عن طريق التعلم الخاطئ، أو نتيجة للمرور بخبرات غير مواتية
8. أن يساعد المرشد العميل على تعلم كيفية اتخاذ القرارات، وذلك مثلا بتشجيعه على الانخراط في أنشطة تقيس مدى ملاءمة جميع البدائل السلوكية.
9. على المرشد أن يترك للعميل مسؤولية اتخاذ القرارات وتحمل نتائجها بعد أن يتأكد من فهمه لجميع الوسائل المساعدة على اتخاذها.
10. أن يكون المرشد لنفسه مكانة كشخص هام يمكن اعتباره نموذجا اجتماعيا وأن تصبح استجاباته اللفظية تعزيزات فعالة في حياة العميل.
11. أن يقدم هذه التعزيزات للعميل في الوقت المناسب وفي ثنايا عملية العلاج بحيث تساعد العميل علي تحقيق أهدافه العليا.
12. أن يعطي المرشد رأيه الحر الصريح للعميل عندما يطلب منه ذلك.

إذا قام المرشد بعمله هذا على الوجه الأكمل فإنه يفترض – في ضوء هذا المنهج – أن العميل سوف يتعلم طرق المرور بخطوات حل المشكلات وذلك في مشكلاته الشخصية والتعليمية والمهنية والاجتماعية، كما يتعلم طرقا أكثر فاعلية في التكيف مع الصعوبات والعيش معها، ويتمكن من الانغماس في مناشط جمع المعلومات والانخراط في الأنشطة التي تساعد ه على التخلص من الصراعات التي يعاني منها كما، وهذا ما سيشعره بمزيد من المسؤولية حيال سلوكه وتصرفه ، ويمكنه من اتخاذ خطوات بناءة وإيجابية للوصول إلى أهدافه العليا، بل إنه قد يتمكن من وضع كثير من البدائل الأخرى والحلول الممكنة والخطط المحتملة، كما يتعلم أن الإحباطات والنكسات يمكن أن تصاحب دائما كل الانتصارات والانجازات العظيمة ليساعده كل ذلك على اتخاذ قرار نهائي قائم على أساس أهدافه وقيمه، و أن يصبح قادرا على حل المشكلات الراهنة بل والمشكلات التي تعترض سبيله في المستقبل وذلك بطريقة استقلالية أكثر فاعلية ونجاعة .

الانتقادات الموجهة إلى هذا المنهج :

ينقد هذا المنهج بأنه يستهدف الأعراض فقط ولا يتناول الأسباب العميقة والبعيدة الغور في النفس الإنسانية، كما أنه لا يهتم كثيرا بالبحث عن تحقيق الأهداف الاجتماعية الكبرى. ويؤخذ على هذا النقد أن تخليص الفرد مما يعانيه من أزمات يعد هدفا ساميا في حد ذاته، كما أن تحرير الفرد مما يكبل طاقاته الخلابة من المشكلات يمكنه من القيام بتحقيق أهدافه السوية التي

تنعكس ولا شك على سلامة المجتمع وأمنه وازدهاره، فضلا عن كونها تساعد الطالب على الاستفادة من الفرص التعليمية التي يوفرها له المجتمع، وبذلك يزداد العائد التربوي مما ينفق على التعليم من المال العام وتقل نسبة الهدر التربوي وهو ما يعتبر أهدافا اجتماعية واقتصادية قطعية . وإذا قبلنا النقد القائل بأن الإرشاد النفسي ليست له أهداف اجتماعية، فيمكن أن نقول بالمثل بأن الطب ليست له أهداف اجتماعية، وهو أمر بالغ السخف ويكون علينا التسليم بالحقيقة المتمثلة في أن هذا المنهج السلوكي يمتاز بميزة خاصة وهامة هي : الاقتصاد في الوقت والجهد اللازمين للعلاج إذا ما قورن بمنهج طويل وبطيء كمنهج التحليل النفسي، والبحث عن خفايا اللاشعور الكامنة في أعماق النفس أو تلك التي احتواها النسيان بين طياته السحيقة.

ثانيا : منهج الإرشاد النفسي المتمركز حول العميل :

يرتبط هذا المنهج باسم عالم النفس الأمريكي "كارل روجرز" الذي نشر عام 1942 كتابه عن العلاج والإرشاد النفسي وفي عام 1951 نشر كتابه العلاج المتمركز حول العميل. وقد تأسس هذا المنهج لخدمة أصحاب المشكلات النفسية وليس للأغراض التعليمية وحسب إلا أن التجربة أثبتت أنه يصلح للاستخدام مع مختلف فئات الأشخاص المشكلين نفسيا ما عدا الأحداث الجنح ، وأرباب الضعف العقلي لأن هذا النوع من الأزمات يستعصي في الحقيقة على كل الأساليب العلاجية النفسية والطبية. ورغم قصور المنهج في

هذا الجانب فقد أثبت صلاحيته لمختلف أرباب المهن والأعمار وشتى درجات الذكاء والمستويات التعليمية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية .ومع الأسوياء والعصابيين أي أصحاب الأمراض النفسية المختلفة.

وينطلق منهج الإرشاد النفسي المتمركز حول العميل من التسليم بالمبادئ الآتية :

أ – مبادئ خاصة بالعميل :

1. أنه على العميل أن يدرك بناء وتركيب شخصيته كشخصية قادرة على التكيف مع الحياة .
2. أن يقبل العميل ذاته وأن يكون ذلك القبول بفاعلية أكثر .
3. أن ينمي العميل الشعور في نفسه بالمسؤولية إزاء توجيه ذاته.
4. أن يقوم بتحليل مشاكله تحليلا واعيا ومعقولا وملائما ومسئولا.

ب – مبادئ خاصة بالمرشد

1. أن يؤمن المرشد النفسي بأن العميل شخص قادر على التعامل مع كل المظاهر الحياتية التي يدركها أو يعيشها.
2. أن يقف من العالم الموقف نفسه الذي يقفه منه العميل وأن يرى الأشياء من زاوية العميل و يدرك العميل كما يدرك العميل نفسه.
3. أن يترك المفاهيم والتصورات الأخرى الصادرة من العالم الخارجي.
4. أن يقيم علاقة تعاطف مع العميل و يشاركه مشاركة وجدانية.
5. أن يقبل المرشد العميل كشخص له قيمة هامة في ذاته.

6. أن يوفر المرشد جوا متسامحا، ويفسح المجال للمناقشة، وخاصة مناقشة المشاكل الذاتية أو مناقشة الذات.

ويعتقد أنصار هذا المنهج صلاحيته للأشخاص أصحاب المشكلات أو الاضطرابات الانفعالية أو الذين لا يشعرون بالرضا عن ذواتهم أو يشعرون بوجود هوة سحيقة بين ما هم عليه وما يريدون أن يكونوا، وكذلك الأشخاص الذين يرغبون في الحصول على المعلومات أو الذين يبحثون عن تعلم مهارة ما أو يريدون اتخاذ قرارات أو يسعون إلى التخلص من عادة من العادات .وحتى أولئك الذين يبحثون عن تحقيق ذواتهم.

الانتقادات الموجهة إلى هذا المنهج :

ينتقد هذا المنهج بعدم الاهتمام بالبيئة الاجتماعية والمادية التي يتأثر بها العميل كظروف أسرته مثلا والقيم الاجتماعية السائدة في مجتمعه، ولكنه يفترض أن قبول الفرد لذاته وقبوله لذوات الآخرين يساعد على حدوث عملية التطبع الاجتماعي ، تلك العملية التي بموجبها يمتص الفرد قيم المجتمع ومعاييره ومثله وأنماط سلوكه ويصبح كائنا اجتماعيا متوازنا، لأنه بعد العلاج يكون متحررا من الصراعات ويمكنه ذلك من الشعور بالمسؤولية كما يصيره أكثر اهتماما بالآخرين ولا يبقى عاملا معوقا للحياة الاجتماعية بل يصبح عضوا في الجماعة. مما يمكنه من أن يعمل للارتقاء بالرفاهية الاجتماعية للآخرين لأنه يفترض أن الفرد كلما زاد تحقيقه لذاته أصبح أكثر فاعلية

وإيجابية وإنتاجية، عاملا كان أم طالبا أو مواطنا أكثر إيجابية وبناء وذلك ما يجعل الفرد أقل عصابية وأكثر توافقا وامتثالا لمعايير المجتمع ويترتب على ذلك أن يصبح الشخص بعد العلاج أبا صالحا أو أما صالحة، ومن الانتقادات الموجهة لهذا المنهج كذلك : عدم اعتباره عملية التشخيص أساسية بالنسبة للعلاج وتحقيق الشفاء ، وقلة الاكتراث بجمع معلومات عن تاريخ حالة المريض .

ولكن الواقع أن المقابلة الحرة التي تمتاز بكثير من المرونة تسمح بالغوص العميق والتنقيب في حالة المريض أكثر من أي منهج آخر محدد الاستجابات ومقيد الأسئلة .

لقد مضى الآن نحو 61 عاما على نشأة العلاج النفسي المتمركز حول العميل ويطلب من المهتمين بالشأن التربوي عندنا القيام بالدراسات التتبعية والطولية لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الأهداف التي يدعي نجاعته في تحقيقها . وفي انتظار ذلك ننبه إلى أن الاتجاهات الجديد ة السائدة الآن عند كثير من مدارس العلاج النفسي هي اعتماد المبادئ الآتية كأسلوب للعلاج النفسي:

1. ينبغي للمرشد أن يستمع أكثر وأن يتكلم أقل وأن يقدم مزيدا من التعاطف والمشاركة الوجدانية والدفء في علاقته بالمريض.

2. يجب أن يوجه كل التأكيد والاهتمام للشخص ككل وليس مجرد النظر إليه على أنه عامل ماهر أو طالب له قدرات خاصة تتطلب أن يوضع في دراسة معينة.
3. خفض الاهتمام الزائد بالنظر إلى الإنسان كمجرد قوة منتجة وزيادة الاهتمام بالجانب الإنساني وبجوانب النمو الخاصة به.
4. زيادة الانتباه إلى الأهداف والاهتمامات والمشاكل الشخصية للعميل.
5. تشجيع الجهود التي ترمي إلى الوصول إلى الأسس النظرية الأفضل لممارسة الإجراءات والمناهج الإرشادية من خلال البحوث والدراسات الميدانية المتخصصة .
6. ضرورة الانطلاق من تحديد نوعية الأهداف المطلوبة وخاصة في ضوء العلاج السلوكي .
7. القيام بتقويم نتائج الإرشاد في ضوء الأهداف الموضوعية المرسومة سلفا.
8. النظر للإرشاد على أنه خبرة تعليمية أكثر من كونه نشاطا تشخيصيا يستهدف وضع الفرد في مكان ما.
9. زيادة الاهتمام بتنمية المهارات الخاصة باتخاذ القرارات وتشجيع العميل على اتخاذها في وقت الأزمات.
10. إثارة موضوع طبيعة الإرشاد وجوهره وأهدافه وأساليبه وطرائقه وإخضاع كل ذلك للدراسة المستمرة والعمل الدائب على تطوير هذه الأساليب،

وانتقاء ما يصلح منها، وتطبيق أساليب منتقاة من مناهج متعددة حسبما تتطلب حالة العميل، وعدم الالتزام بمنهج واحد بل إعادة النظر وإمعان الفكر في المدارس والمناهج الإرشادية التي تتلاءم مع الحالات المعروضة للعلاج .

أوجه الاختلاف بين المنهجين :

وفي مجال المقارنة بين منهج التحليل النفسي ومنهج الإرشاد النفسي المتمركز حول العميل نجد أن المنهج الأخير يقلل من أهمية العنصر السببي في نمو الشخصية ويركز الاهتمام على الفرد ككائن يختار الأشياء والمواقف، ويكون التركيز على فهمه كما هو في الوقت الحاضر، وعلى النحو المرغوب فيه مستقبلا، وبمعنى آخر فإن الجوانب الانفعالية ذات أهمية أكثر من الجوانب العقلية عند أصحاب هذا الاتجاه ، كما يتم التركيز عندهم على مجرى النمو الطبيعي أكثر من مجرى النمو الشاذ . فلا يهتم منهج الإرشاد المتمركز حول العميل بمصادر أو منابع أو أسباب الصعوبات التي يعاني منها العميل. بل يهتم بالعميل كما هو موجود الآن وليس كما كان في الماضي وان كان هذا لا يعني إهمال المعطيات التاريخية عن حالة العميل إهمالا كاملا، ولكن التاريخ يستخدم لفهم الحاضر فقط، ومن ناحية أخرى فإن الاهتمام يتركز على العلاقة العلاجية بين المرشد والعميل ،ولعل الفرق بين الاتجاه التحليلي والاتجاه التسامحي يرجع إلى نشأة مؤسسيهما. فعلى حين تدرب" سيجمند فرويد " لكي

يكون طبيبا ،بدأ " كارل روجرز " تعليمه كرجل دين ، ولكنه ضاق ذرعا بهذه الدراسة فتحول إلى دراسة علم النفس حيث حصل على درجة الدكتوراه واشتغل أخصائيا نفسيا في مركز لتوجيه الأطفال. ومن خلال خبرته بعلاج الأطفال ابتكر منهجه المعروف ، على أن منهج "روجرز " لا ينفصل كليا عن منهج "فرويد "فقد ابتكر أحد أتباع "فرويد " وهو "أتورانك" شكلا من أشكال العلاج أطلق عليه اصطلاح <علاج الإرادة > وفيه تقوم علاقة علاجية بين المرشد والعميل حيث تسمح هذه العلاقة بتنظيم مباراة بين إرادة العميل والمرشد تنتصر فيها إرادة العميل لكي يتحقق له النمو . ومن هذا الاتجاه أخذ "جيسي تافت " – وهو أخصائي اجتماعي أمريكي– في ابتكار <علاج العلاقة >، وفي هذا المنهج يتم التركيز على أهمية العلاقة بين المرشد والمريض ولكن مع التأكيد على حرية المريض في التحكم في هذه العلاقة، وقد اتخذ "روجرز" كثيرا من أفكاره من "تافت " لكنه وسع هذا المفهوم وكيفه وعدله تعديلا يسمح بدرجة كبيرة من النمو للمريض. كما أن منهج " روجرز" أكثر إنسانية ويتضح ذلك من خلال إيمانه العميق بخيرية الإنسان أو طبيعة الإنسان الخيرة، وقدرته على النمو الإيجابي إذا ما توفرت له ظروف التربية الصحيحة ، ولهذا نلمس الطبيعة الروحية لمنهجه؛ هذه الطبيعة التي قد تكون مستمدة من حياته الأولى. ولم تكن تلك الميزة الاهتمام الأول عند" روجرز " وهي مجرد أن يكون مسهما في المحل الأول بإخراج نظرية في الشخصية الإنسانية بقدر ما كان مهتما بمنهج العلاج .ولذلك ورغم اهتمامه بمنهجه منذ عام 1942 فإن

نظريته في الشخصية لم تكتمل إلا عام 1959، وقد كان البناء الأساسي في نظريته هو الذات والعالم المدرك أو المحسوس. حيث ينمو الفرد، وبتعبير آخر ، فإن التأثير المتبادل بين الذات والبيئة واقعيا يساعد الفرد على إدراك الآخرين إدراكا واقعيا كما يمكنه من أن يصبح قادرا على التكيف مع التغييرات التي تطرأ على عالمه الخارجي.

فعدم إدراك إمكانية ارتكاب الذات لبعض الأخطاء يجعل الفرد معرضا لفقد الشعور بالسعادة والوئام مع ذاته بعد التعرض لأي من هذه الإخفاقات.

ومن المفاهيم الأساسية عند " روجرز " <الدافع نحو تحقيق الذات> أي سعي الفرد لكي يصبح ذاته الحقيقية، ويتضمن ذلك الشعور باحترام الذات أو تقدير الذات، ويتحقق ذلك عندما يكون الفرد مستعدا للشعور بمشاعره الحقيقية علنا وبأمانة وأن يقبل ذاته بصفاتها الإيجابية والسلبية .

ومنهج العلاج التسامحي يوفر الظروف التي تسمح بنمو الذات حيث لا يقود المرشد العميل إلى الاتجاه الذي يرغبه المرشد نفسه .

وعندما اعترض بعض النقاد على هذا المنهج بأن التوجيه ما زال موجودا فيه ، غير " روجرز " من اسم منهجه وأطلق عليه العلاج المتمركز حول العميل بدل العلاج غير التوجيهي في مقابل العلاج المتمركز حول المرشد أو المعالج نفسه.

ومهما اختلفت المصطلحات فإن "رجرز"يركز على ضرورة توجيه جلسات العلاج بحيث يعبر العميل عن مفهومه لذاته أو فكرته عن عالمه ،

على أن يعمل المرشد على تشكيل الجو الذي يسمح للعميل بان يصبح مدركا لمشاعره تجاه الآخرين.

ويقوم العلاج المتمركز حول العميل في نظر " روجرز " على أساس العلاقة العلاجية، حيث ينحصر دور المعالج في عمل الاتصال بالعميل وأن يشعر بالاحترام تجاهه وأن يفهم مشاعر العميل حول ذاته وحول بيئته .وبذلك يخفض العميل من دفاعاته الذاتية ويبدأ في الشعور بتلك الجوانب التي كان يرفضها من ذاته، ويشعر في الغالب بالألم نتيجة لذلك ، وعلى المعالج أن يخفف عنه عن طريق تقديم التعضيد والمساعدة اللازمة لإدراك نفسه علنا وبأمانة ، ولكن الغائب في منهج " روجرز " أنه لا يوضح عمله كإنسان أو كشخص .وقد توصل العاملون في حقل التحليل النفسي بعد روجرز إلى مقترحات بشأن عمل المرشد منها :

أن يشجع المرشد العميل على التعبير عن مشاعره وأفكاره وأن يوضح معانيها، ويقلل المرشد بقدر الإمكان من كلامه الملفوظ ويكتفي بإيماءات رأسه. أو يقول نعم أو حسننا أو ماذا بعد ذلك أو ما الذي تقصده بذلك أو يعكس عبارات العميل، ولا يوجه الحلبة ولا يقدم تفسيرات من عنده. بل تقع المسؤولية في تحديد الأهداف والوسائل المحققة لهذه الأهداف على عاتق العميل نفسه، وبذلك تنمو الثقة في ذات المريض، ويشعر بالمسؤولية وبعدم الحاجة للاعتماد على الغير.

وقد لاحظ الباحثون أن هذا المنهج لا يصلح مع المرضى الذين يتوقعون مزيدا من الإيجابية والنشاط من قبل المعالج. كما وجدوا أنه يحتاج في المريض لقدر من الذكاء والقدرة اللفظية والمنطق السليم والاستبصار بالذات أو فهم الذات والاستعداد لتحديد مصير الفرد ذاته. وبذلك فإن هذا المنهج يصلح للمراهقين وطلاب الجامعات أكثر من غيرهم، ويطلب فيه أن يتصف سلوك المعالج في الجلسات العلاجية بالتسامح ،وبالحد الأدنى من التدخل في التحكم في مجرى الجلسة، وترك الحرية للعميل للتحكم فيها، وبعبارة أخرى فإن المرشد مطالب بأن يظهر وكأنه يرفض تحمل المسؤولية لكي يتحملها المريض نفسه.

المشكلات النفسية ذات الطابع التربوي :

ونظرا لعدم وجود خدمة الإرشاد النفسي في نظامنا التربوي وما يترتب على ذلك من عدم معرفة الأمراض أو المشكلات ذات الطابع التربوي لدى البعض، فمن المهم أن نذكر المشكلات التي يصادفها المرشد النفسي في المجالات التربوية والتي من شأنها أن تشكل عائقا أمام التحصيل الدراسي أو تحدث انحرافا أو تشوها في شخصية الطالب وبنائه النفسي العام أو غير ذلك مما يؤثر سلبا على تكيفه مع بيئته الاجتماعية أو الطبيعية. باعتبار أن المدرسة مجتمع متكامل يوجد به ما يوجد في العالم الخارجي من مشكلات، و إن كان يغلب على معظمها الطابع التعليمي وطابع المراهقة بحكم مرحلة السن

التي يمر بها طلاب المدارس الإعدادية والثانوية. وسأذكر بعض هذه المشكلات دون التعرض لشرحها نظرا لما يمليه الموقف وذلك كما يلي :

مشكلات عامة :

- الشعور بالذنب وعدم القبول.
- التأخر الدراسي.
- النفور من المواد الدراسية كلها أو من بعضها.
- الهروب من المدرسة أو المنزل.
- العدوان على الأفراد أو الممتلكات.
- التمرد والعصيان.
- الإخلال بالنظام المدرسي.
- الخجل والانطواء والانزواء والانسحاب من المجتمع المدرسي.
- الثورة والتهيج وسرعة الانفعال.
- شرود الذهن والسرحان وعدم القدرة على التركيز.
- النسيان وضعف القدرة على الاستيعاب.
- القلق والاضطراب والتوتر.
- الأمراض النفسية التقليدية ك "الغوبيا "و" الهستيريا "والاكتئاب والأفعال الاستحواذية والوسواس النفسي.
- الأمراض العقلية الحادة كالفصام أو الجنون الدائري.
- الأمراض العضوية المعوقة للاستذكار كضعف الإبصار والضعف العام والهزال وضعف السمع والكساح.
- الخوف من الامتحانات.
- تعاطي الخمور والمخدرات ولعب القمار.

- الانحرافات والميول الجنسية الشاذة.
- مشاكل الحب والعاطفة.
- الميل للكذب والخداع.
- مشكلات ناتجة عن قضاء وقت الفراغ.
- الانهيار النفسي والعصبي.
- توهم المرض وادعاؤه.
- الإخفاق الدراسي وادعاؤه.
- النشاط الزائد عن الحد.
- مشكلات البحث عن عمل ملائم.
- فقدان الثقة بالذات.
- العادات أو الخواص الشاذة ك :
- تحويل الرقبة بصورة قهرية.
- قضم الأظافر.
- صرير الأسنان.
- ارتكاب الجرائم وخاصة جرائم الصغار.

المراجع المعتمدة في البحث

- التوجيه والإرشاد النفسي د. سهير كامل أحمد مركز الإسكندرية 2000 م
- المقابلة في الإرشاد والعلاج ماهر محمود عمر 1987

- الاختبارات النفسية (تقنياتها وإجراءاتها) د. فيصل عباس 1996 م
- مبادئ الإرشاد النفسي. كاملة الفرخ ، عبد الجابر تيم. 1999م
- مجلة التربية القطرية، العدد 29 ، السنة 20 ديسمبر 1991 م
- مجلة التربية القطرية، العدد 33 السنة يونيو 1979
- المعلم العربي مجلة تربوية ثقافية قومية العدد الرابع 1990 السنة الثالثة والأربعون الجمهورية العربية السورية

ملف العدد

- الجهـــد الشـــنقيطي فـــي الألغـــاز والأحجيـات (وقفـة مع قدح المواهب والعبقريات)

الجهد الشنقيطي في الألغاز والأحجيات
(وقفة مع قدح المواهب والعبقريات)

بقلم الدكتور: محمذن بن أحمد بن المحبوبي
رئيس شعبة اللغة العربية وآدابها
بالمعهد العالي للدراسات والبحوث الإسلامية
نواكشوط– موريتانيا

تعدُّ الرياضات الذهنية من أبرز الوسائل التي يعول عليها المربون في تنشيط الأفئدة وقدح الأذهان، لذلك ركزت عليها الأمم في فلسفاتها التربوية مخصصة أجزاء غير يسيرة من المقررات الدراسية لاختبار مستويات التلاميذ، وللكشف عن قدراتهم الذهنية. فماذا عن جهود الشناقطة في هذا الحقل؟ وكيف كانوا يروضون عقول الأبناء؟ وما المنطلقات النظرية التي عوّلوا عليها في هذا الجانب؟ وهل ابتدعوا لأطفالهم تدريبات ذهنية خاصة أم إنهم اقتصروا على ما تُدوول في الثقافة العربية الإسلامية معولين على مختلف نماذجه ومكتفين باستنساخه وإعادة إنتاجه؟

ذلك ما نسعى إلى الإجابة عنه عبر هذه الوُريقات، مقسمين الموضوع إلى ثلاثة محاور أساسية؛ أولها ينشغل بإبراز المحددات الأولية، وثانيها يسعى إلى إيضاح التكوينات العقلية للقوم، وثالثها يستجلي جملة من التدريبات العملية المتداولة في الثقافة الشنقيطية.

أولا: المحددات الأولية:

وضمن هذا المحور سنعرض لمسألتين؛ تُعنى أولاهما باستنطاق العنوان وإبراز دلالاته، وتسعى ثانيتهما إلى تأصيل الموضوع والكشف عن أهم إشكالاته.

أ- العنوان محاورة وتشريحا:

يتألف عنوان هذا الموضوع من تركيب نعتي "الجهد الشنقيطي"، ومن جار ومجرور "في الألغاز"، ومن مركب عطفي "والأحجيات"، ويفتتح التركيب النعتي بكلمة "الجهد" وهو لغة: "الطاقة" ويضم، ويطلق على المشقة، وهو مشتق من جَهَدَ كمنع، جدّ كاجتهد[1].

وهذا الجهد موصوف بـ"الشنقيطي" نسبة إلى مدينة شنقيط إحدى أعرق المدن الموريتانية، وقد كانت في القديم منطلق ركب الحجيج ومأوى أفئدة الكثير من التجار والمثقفين وأرباب الأموال والأعمال؛ إذ يؤمها من حولها من أهل القرى رغبة في العلم، وطلباً للكسب، أملا في الالتحاق بركب الحجيج.

وإطلاق صفة "الشنقيطي" على العالم الموريتاني هي في الأصل تسمية خارجية أطلقها أهل المشرق على الحجاج من هذه البلاد الموريتانية، غير أن القوم تلقوها بأحسن الاستقبال، وقبلوها عن طيب خاطر، فصارت علَماً عليهم في الكثير من مناطق العالم العربي والإسلامي.

[1] - القاموس المحيط، الفيروزآبادي، طبعة دار الفكر:1985 مادة (ج هـ د).

أما الجار والمجرور "في الألغاز" والمركب العطفي "والأحجيات" فقد وردا ليحددا موضوع البحث ويصرفا الأذهان إلى هاتين الوحدتين المعجميتين اللتين تتنزلان في حقل دلالي مشترك وتسقيان بماء واحد. أما الألغاز فهي جمع لغز بضم اللام وتسكين الغين مثل رطب وأرطاب، ويقال فيه أيضا "لغيزى" بغين مشددة مكسورة بعدها ياء ساكنة ثم زاي مفتوحة ثم ألف مقصورة، وألغز في كلامه إذا عمى مراده وأضمره على خلاف ما أظهره[1].

وأصل اللغز جحر اليربوع بين القاصعاء والنافقاء، يحفر حفرا مستقيما إلى الأسفل، ثم يعدل عن يمينه وشماله عروضا يعترضها فيخفي مكانه بتلك الألغاز، ولهذا قال الزبيدي: "اللغز هو الحفر الخفي"[2].

فالضب حيوان ذكي يضلل أعداءه فيحفر في جانب من جحره طريقا ويحفر في الجانب الآخر طريقا، وكذلك في الثالث والرابع حتى إذا طلبه الصياد بعصاه من جانب هرب إلى الجانب الآخر، وقد استعير هذا اللفظ للمسائل المحيرة في العلوم، فكأن حيرة القارئ أمام الأوجه اللغوية المختلفة تشبه حيرة الصياد أمام أنفاق الضب المتعددة لا يعلم أيها سلك. لينقض على صيده[3].

---

[1] - لسان العرب، مادة (ل غ ز).

[2] – تاج العروس مادة (ل غ ز).

[3] - مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، السنة الثامنة عشرة، العدد 54 – 2003 ص:266 مقال بعنوان: "منهج الألغاز وأثره في الفقه الإسلامي"، د.عبد الحق حميش، الكويت.

وقيل الألغاز جمع "لغز" بفتح اللام وهو ميلك بالشيء عن وجهه، وقيل هو الطريق المنحرفة سمي به لانحرافه عن نمط ظاهر الكلام[1].

وعلم الألغاز علم تعرف منه دلالة الألفاظ على المراد دلالة خفية في الغاية، ولا تدركها إلا الأذهان السليمة، وينتهي بعضهم إلى أن الألغاز مهما تعددت أسماؤها وتعاريفها فإنها تقوم على سؤال محير وجواب محدد[2].

وأما "الأحجيات" فهي جمع "أحجية"، وتكاد تكون مرادفة للغز، فيقال كلمة محجية مخالفة لمعنى اللفظ، وهي الأحجية والأحجوة وحاجيته محاجاة وحجاء فحجوتُهُ؛ إذا فاطنته فغلبته، والاسم الحَجوى والحُجيا بضمة[3].

وذهب بعضهم إلى التفريق بين الألغاز وبين جملة من الوحدات المعجمية التي تلتقي معها في الدلالة والمعنى، فانتهى إلى أن الفقهاء يسمون هذا النوع من الرياضات الذهنية ألغازا، وأهل الفرائض يسمونه معاياة، والنحاة يسمونه معمى، واللغويون يطلقون عليه الأحاجي، وانتهى آخرون إلى أن هذا النوع يسمى "المغالطات المعنوية"[4].

---

[1] – المرجع السابق، والصفحة.
[2] – المرجع السابق والصفحة.
[3] – القاموس المحيط، مادة (ح ج ى)
[4] – المرجع السابق، ص:231

وقد يسمى اللغز أحجية؛ لأن الحجى هو العقل، وهذا النوع يقوي العقل عند التمرن، واللغز والأحجية شيء واحد، وهو معنى يستخرج بالنظر والتفكير وإعمال العقل لا بدلالة اللفظ عليه لا حقيقة ولا مجازا[1].

فالموضوع بالجملة يسعى إلى الكشف عن إسهام الشنقيطي في حقل الرياضات العقلية والتدريبات الذهنية، مركزا بشكل خاص على التراث المحظري العام، دون أن ينسى الإشارة إلى ما للثقافة الشعبية من تأثير على هذا الموضوع.

ب. الموضوع مقاربة وتوضيحا:

يحسن التنبيه هنا إلى أن الألغاز والأحاجي منشطان من منشطات العقول، ومنبهان من منبهات الأذهان، لذلك يلزم التذكير بأن الإسلام نوّه بالعقل ودعا إلى إعمال الفكر، مُعلياً من منزلة العقلاء ومعرضا بغيرهم من الفسقة والجهلاء، وزيادة على ذلك اعتمد بعضا من الآليات الذهنية التي تنمي الملَكات وتقدح العبقريات، وسنسوق أمثلة على ذلك في ما يأتي:

1. الترغيب في اعتماد الدقة والتركيز:

[1] – المرجع السابق والصفحة.

لقد رغب الإسلام في الفكر وأشاد بالعقل، ويكفي دليلا على ذلك أن كلمة العقل ومشتقاتها وردت في القرآن أكثر من ستين مرة، فشغلت بذلك حيزا كبيرا من التنزيل العزيز، فقد امتدحت الآيات البينات المؤمنين بالعقل، ودعتهم إلى التدبر في آيات الكون والنظر في ملكوت السماوات والأرض، معرضة في الوقت نفسه بالعجزة والغافلين الذين يعطلون نعم الإدراك والتمييز، فيلغون مهمات القلوب والأعين والآذان، قال تعالى: {لهم قلوب لا يفقهون بها ولهم أعين لا يبصرون بها ولهم آذان لا يسمعون بها أولئك كالأنعام بل هم أضل أولئك هم الغافلون}[1]، وأكثر من ذلك فإن جانب النظر والتفكير يشكل في القرآن الكريم حقلا دلاليا كبيرا يدور على ألفاظ الرأي والعقل والنُّهى والتدبر والاعتبار والألباب والفكر والفقه والسمع والبصر والرشد والذكر والحكمة، فنجد أن الوحدات المعجمية المتعلقة بحقل العقل قد تجاوزت الألف في القرآن الكريم، إذ بلغت (1181 كلمة)، وبذلك نعلم أن الإسلام أهاب بالعقل وأنزله مكانا عليا، إذ جعله نورا يهدي به من يشاء من عباده، ولم يقف الإسلام عند هذا الحد بل دعا إلى إعمال العقل كي يأخذ الإنسان العلم عن بينة وبصيرة،

[1] – الأعراف: 179.

نائيا بنفسه عن سوءات الرجم بالغيب والقول بالرأي، قال تعالى: {ولا تقف ما ليس لك به علم إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولا}[1].

وثمة آيات عديدة وردت فيها ألفاظ مغايرة للفظ العقل وفسرت به منها: {ولقد آتينا لقمان الحكمة}[2]، أي الفقه والعقل وإصابة القول، وقوله تعالى: {وأشهدوا ذوي عدل منكم}[3] أي ذوي عقل، وقوله تعالى: {إن في ذلك لذكرى لمن كان له قلب}[4] أي عقل، وقوله تعالى: {لتنذر من كان حيا}[5] أي عاقلا إلى غير ذلك، ونقرأ في بعض الآيات القرآنية مقابلة واضحة بين العاقل وغير العاقل تؤكد أن صفة العقل هي المميز الأساس للكائن البشري، ومن ثمة عرف الفلاسفة الإنسان بأنه حيوان عاقل، فإذا اختفت هذه الصفة أو عطلت أدواتها فإن الإنسان يستوي مع الحيوان غير العاقل، فالعقل جاء ليضع حدا فاصلا بين الإنسان والحيوان، بين الكيس والأحمق، قال تعالى: {إن شر الدواب عند الله الصم البكم الذين لا يعقلون}[6]، وقال جل من قائل: {أم

---

[1] – الإسراء: 36.
[2] – لقمان: 12.
[3] – الطلاق: 2.
[4] – ق: 37.
[5] – يس: 70.
[6] – الأنفال: 22.

تحسب أن أكثرهم يسمعون أو يعقلون إن هم إلا كالأنعام بل هم أضل سبيلا}[1].

ويأتي الحديث الشريف ليؤكد أن العقل مناط التكليف وشرط المسؤولية و لذلك فان رسول الله صلى الله عليه وسلم سأل الصحابة عن ماعز بن مالك الأسلمي حينما أراد أن يقيم عليه حد الزنا وذلك بعد أن اعترف أمامه بهذه الفاحشة فراجع صلى الله عليه وسلم الصحابة قائلا: " أتعلمون بعقله بأسا تنكرون منه شيئا" فأجابوا بأنه وفي العقل أي تامه[2] وتظل الأحاديث منوهة بقيمة العقل، مصرحة بتكريمه لتنتهي إلى أنه عنوان الدين و الحياء، و رمز المروءة و الكمال و شعار السكينة و الوقار ففي الحديث:"لما خلق الله العقل قال أدبر فأدبر ثم قال أقبل فأقبل قال: وعزتي ما خلقت خلقا أكرم علي منك، بك آخذ و بك أعطي و بك أثيب و بك أعاقب"[3].

وفي الأثر أن جبريل عليه السلام أتي آدم عليه السلام فقال إني أتيتك بثلاث فاختر واحدة منها قال وما هي يا جبريل، قال: العقل والدين والحياء،

---

[1] – الفرقان: ٤٤.\

[2] - أخرجه مسلم في الصحيح، كتاب الحدود، باب ا من اعترف على نفسه بالزنا الحديث رقم 4528 11 202

[3] – أخرجه ابن الجوزي في كتابه الأذكياء، ص: 11

قال اخترت العقل فخرج جبريل إلى الحياء و الدين و قال ارجعا فقد اختار عليكما العقل فقالا أمرنا أن نكون مع العقل حيث كان[1].

وفي حديث آخر "أول شيء خلقه الله القلم ثم خلق النون وهي الدواة ثم قال له اكتب قال وما أكتب، قال اكتب ما يكون وما هو كائن إلى يوم القيامة، ثم خلق العقل وقال: وعزتي لأكملنك فيمن أحببت ولأنقصنك فيمن أبغضت"[2].

والأهم من ذلك أن المرء يدرك بحسن خلقه درجة الصائم القائم، ولا يتم لامرئ حسن خلقه حتى يتم عقله، وحسب العقل مكانة أنه يبصر الإنسان بنفسه فيجعله مقبلا على شأنه عارفا بزمانه، حافظا للسانه، فهو أشرف الأحساب والأنساب، وهو قوام كل معيشة واكتساب.

ولأهمية العقل في ثقافتنا العربية الإسلامية عولت عليه المؤلفات التثقيفية قديما وخصصت له حيزا كبيرا في صفحاتها جاعلة منه عنصرا ثابتا وبابا معتمدا، وسنقتصر في هذا المقام على جهود الإمام الماوردي (364–

[1] – ذكره ابن القيم في مفتاح السعادة، ص: 117 بصيغة التمريض.

[2] – أخرجه الطبراني في الكبير تحت الرقم 80–86 وفيه عمر بن صالح قال الذهبي لا يعرف. وأخرجه ابن الجوزي في كتابه الأذكياء ص: 13

450هـ) الذي استودع كتابه "أدب الدنيا والدين" جملة من فوائد العقل منتهيا إلى أنه أساس الفضائل والآداب مفتتحا كتابه بباب في فضل العقل وذم الهوى، يقول: "اعلم أن لكل فضيلة أسا ولكل أدب ينبوعا وأس الفضائل وينبوع الآداب هو العقل الذي جعله الله تعالى للدين أصلا، وللدنيا عمادا، فأوجب التكليف بكماله، وجعل الدنيا مدبرة بأحكامه، وألف به بين خلقه[1].

ثم يسوق بعد ذلك أقوال أئمة السلف في العقل ورأيهم فيه، فنسب إلى الحسن البصري قوله: "ما استودع الله أحدا عقلا إلا استنقذه به يوما"[2]. وقال بعض الحكماء: "العقل أفضل مرجو والجهل أنكى عدو"[3]. قال بعض الأدباء: "صديق المرء عقله، وعدوه جهله، والعقل يزدان بالتجربة، ويزداد بعظات الأيام، لذلك حمدت العرب آراء الشيوخ حتى قيل: عليكم بآراء الشيوخ فإنهم إن فقدوا ذكاء الطبع فقد مرت على عيونهم وجوه العبر، وقيل لا تدع الأيام جاهلا إلا أدبته، قال بعض الشعراء[4]:

ألم تر أن العقل زين لأهلـه ولكن تمام العقل طول التجارب

[1]– أدب الدنيا والدين: الماوردي، مؤسسة الكتاب الثقافية، طبعة 3/ 2004، ص:9
[2] – المرجع السابق، والصفحة.
[3] – المرجع السابق.
[4] – المرجع السابق، ص: 11

ولم يكتف الإسلام بهذا القدر من المقولات النظرية المنوهة بالعقل وقيمته، بل تجاوز ذلك إلى بعض الإجراءات التطبيقية الساعية إلى إذكاء العقل وتنميته عبر جملة من الرياضات الذهنية التي تعمل على قدح العبقريات وإذكاء الشعور توجيها إلى النظر والتفكير وتحفيزا عليهما فماذا عن هذه الرياضات الذهنية؟:

2. التدريب على المسائل من غير إفحام ولا تعجيز:

لقد عمل صلى الله عليه وسلم على شحذ أذهان الصحابة مقدما إليهم المسائل العقلية التي تحمل على النظر والتفكير فعن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليهم وسلم: "إن من الشجر شجرة لا يسقط ورقها وإنها مثل المسلم فحدثوني ما هي، فوقع الناس في شجر البوادي قال عبد الله فوقع في نفسي أنها النخلة فاستحيت، ثم قالوا حدثنا ما هي يا رسول الله؟ قال: هي النخلة"[1]. وقد تناول العلماء هذا الحديث بالشرح والتحليل، فانتهوا إلى أنه أصل في الألغاز والأحاجي ومنطلق لإذكاء العقول والأذهان، بل هو اختبار لأحوال الطلبة والدارسين "ففي هذا الحديث من

[1] – رواه البخاري في صحيحه كتاب العلم، باب طرح الإمام المسألة على أصحابه ليختبر ما عندهم من العلم. انظر فتح الباري 191/1

الفوائد امتحان العالم أذهان الطلبة بما يخفى مع بيانه لهم إن لم يفهموا (...) وفيه أيضا التحريض على فهم العلم"[1].

فهذا الحديث دليل واضح على أنه صلى الله عليه وسلم كان يقدم في كلامه بعض العبارات التي تشحذ همم الأصحاب وتذكي عقولهم، مما يؤكد جواز اللغز مع بيانه[2].

وتجدر الإشارة إلى أن علم الألغاز نشأ في ظلال الجهود الساعية إلى فهم حديث النبي صلى الله عليه وسلم، ومن أقدم ما ورد من الألغاز ما روي من أن رجلا من أهل العلم كتب إلى ابن عباس يسأله عن جملة من المسائل قائلا: "أخبرني عن شيء قليله حلال وكثيره حرام، وعن رسول بعثه الله ليس من الجن ولا من الإنس ولا من الملائكة، وعن نفس أوحى الله إليها ليست من الأنبياء، وعن شيء تنفس ليس له لحم ولا دم، وعن شيء إن فعلته كان حراما وإن تركته كان حراما"[3].

---

[1] – فتح الباري على صحيح البخاري. ابن حجر عند شرحه للحديث المتقدم، 191/1

[2] – عمدة القاري على صحيح البخاري، 15/2

[3] – مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، تصدر عن مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، السنة 18 العدد 54 2003 مقال بعنوان: "منهج الألغاز وأثره في الفقه الإسلامي" د. عبد الحق حميش ص: 236–237 نقلا عن ابن عساكر لابن منظور 317/2

ويبدو أن هذه الألغاز كلها مستمدة من القرآن الكريم، فالشيء الذي قليله حلال وكثيره حرام هو نهر طالوت الذي ابتلاهم الله به، أما الرسول الذي بعثه الله وليس من الأنبياء فهو الغراب الذي بعثه الله إلى ابن آدم ليريه كيف يواري سوأة أخيه. وأما الشيء الذي تنفس وليس له لحم ولا دم فهو الصبح. وأما الشيء الذي فعله حرام وتركه حرام فهو الصلاة حال السكر، فلا يجوز للإنسان أن يصلي وهو سكران، ولا يجوز له أن يترك الصلاة[1].

ويذكر أيضا أن الشافعي رحمه الله دخل على هارون الرشيد فامتحنه أبو يوسف ومحمد بن الحسن في مسائل أثبتاها في درج، ودفع الدرج إليه في ذلك المجلس فأجاب عنها بأسرها في الحال، وسألهما عن مسألتين فعجزا عن الجواب[2].

وقد ظهرت مؤلفات وكتب خاصة بهذا الفن من أبرزها: كتاب المقامات للحريري (ت516) الذي يعد أكثر من ضرب بسهم في فن الألغاز والأحاجي، بل يرى بعضهم أنه أول من اخترع فن الأحاجي وتوسع فيها وطورها، ويأتي بعده كتاب الألغاز لأبي حفص الحموي (ت626هـ) وكذلك ألغاز المحب الطبري (ت694هـ) ثم كتاب الإيجاز في الألغاز للجعبري (ت732هـ) وكتاب الألغاز لجمال الدين الأسنوي 772هـ وكتاب درة الغواص لابن فرحون

[1] - المرجع السابق والصفحة.

[2] - المرجع السابق، ص:240

(ت799هـ) وغيرها. وما من شك في أن فن الألغاز تطور كثيرا أيام عصور الضعف والانحطاط حيث تعطلت الأنشطة العقلية الفعالة لتنصب جهود القوم على هذا الحقل.

وبالجملة فإن الأمثلة التي سقنا والمؤلفات التي ذكرنا تدل على قيمة الألغاز وأهميتها؛ إذ تعد وسيلة تربوية بالغة الأهمية، فهي تدرب أذهان الطلاب على مسائل العلم وتعودهم على إعمال العقل والفكر، غير أن هذه الوسيلة على أهميتها يشترط فيها أن تكون واقعية ممكنة الحل غير موغلة في الإشكالية والتعمية، فيلزم أن تترك للطالب قرينة يفهم منها اللغز، فقد روى أبو داود من حديث معاوية رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم نهى عن الأغلوطات[1].

قال الأوزاعي: هي صعاب المسائل فإن ذلك محمول على ما لا نفع فيه أو ما خرج على سبيل إفحام المسؤول أو تعجيزه، لذلك أفتى العلماء بعدم جواز هذا الصنف من الألغاز خاصة ذلك الذي يشكك في أسس العلم ويشوش على العامة على نحو ما روي من أن رجلا قال: "أنا لا أرجو الجنة ولا أخاف من النار وآكل الميتة والدم وأصدق اليهود والنصارى وأبغض الحق

[1] – أخرجه الطبراني في الكبير الحديث رقم 8438 وأخرجه أبو داود كذلك وضعفه الألباني وأورده السيوطي في الجامع الصغير تحت رقم 1499

وأهرب من رحمة الله وأشهد بما لم أر، وأحب الفتنة، وأصلي بغير وضوء ولا تيمم"[1].

وسئل أبو حنيفة عن هذا الرجل فقال: لا يكفر وأول كلامه بأن قوله: "لا أرجو الجنة ولا أخاف من النار فإنما يرجو ويخاف خالقهما، وأراد بالميتة والدم الكبد والطحال والسمك والجراد، وبقوله أصدق اليهود والنصارى في قول كل منهم في الآخر أنه ليس على شيء كما قال تعالى حكاية عنهم: {وقالت اليهود ليست النصارى على شيء وقالت النصارى ليست اليهود على شيء}[2].

والهروب من رحمة الله الفرار من المطر، والحق الذي يبغضه الموت لأنه حق وكل الناس يكره الموت، والشهادة بما لم ير يريد بها الإيمان بالغيب، والفتنة يقصد بها الأموال والأولاد، قال تعالى: {واعلموا أنما أموالكم وأولادكم فتنة}[3]. والصلاة بغير وضوء ولا تيمم يريد بها الصلاة على النبي صلى الله عليه وسلم[4].

[1] – مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، مرجع سابق، ص: 247–248
[2] – البقرة، الآية: 111
[3] – الأنفال، الآية: 28
[4] – مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، ص:247 وما بعدها.

وما من شك في أن إطلاق مثل هذه الأسئلة لاسيما بحضرة العوام ممن لا يفهم دقائق الأمور يلبس على الناس فلا يجوز إيراد مثل هذه الاختبارات الذهنية المحيرة بحضرة العامة، لأن ذلك سبب إلى ضلالهم وتشكيكهم، قال ابن مسعود رضي الله عنه: "أنذرتكم صعاب المنطق"[1] يريد المسائل المبهمة. وقال الأوزاعي: "إذا أراد الله أن يحرم عبده بركة العلم ألقى على لسانه الأغاليط"[2]. وعن الحسن رضي الله عنه قال: "ألا إن شرار عباد الله الذين يجيئون بشرار المسائل يعنتون بها عباد الله"[3]. وقدمنا أن رسول الله صلى الله عليه وسلم نهى عن الأغلوطات، وذلك ما نظمه أحد العلماء الشناقطة محسنا العزو إلى كتاب الاعتصام يقول[4]:

عن الاغلوطات نهى خير الورى فالحذر الحذر ثم الحذرا

وهي المسائل الصعاب الاعتصام للشاطبي انظر رزقت الاعتصام

وقد اتفق علماء المسلمين قديما وحديثا على أهمية تدريب أذهان الطلبة مع ضرورة الابتعاد عن مثل هذه الأطروحات التي تشوش على الأذهان، فيلزمنا أن نفرق جيدا بين الأغلوطات وبين قادحات الأفكار والعقول، فهذه الأخيرة ذات وظيفة تعليمية هامة، فهي تساعد على نشر العلوم بين صفوف

[1] – أورده في كنز العمال 108/10

[2] – جامع بيان العلم وفضله لابن عبد البر، ص:378

[3] – الموافقات للشاطبي: 717/4

[4] – مقابلة مع العلامة الشيخ محمد الامين بن أحمد طالب يوم 2010/02/17 المعهد العالي للدراسات والبحوث الإسلامية.

الناس في يسر وسهولة؛ إذ تعد قالبا تربويا لقدح العبقريات، وإطارا منهجيا لتحصيل العلوم عن طريق السؤال والجواب والإشكال وحل الإشكال، فهي من هذا المنظور تعتبر محفزات عقلية بل هي من أقدم المحاولات التي توسلت بها المجتمعات القديمة لتحصيل العلوم ترسيخا للتجارب ونقلا للخبرات بين الجماعات والأفراد.

ثانيا: الشناقطة والتكوينات العقلية

من المعلوم أن لكل أمة أسسا تربوية محددة تنطلق منها في بناء تصوراتها العقلية وتوجهاتها الفكرية، وتكون مرتكزها في مختلف مراحل التكوين الأساسي للأجيال سواء تعلق الأمر بالآليات الخاصة التي تتناول في مرحلة الطفولة والصبا، أو ارتبط بالجهود التثقيفية المنظمة التي تسعى إلى تكوين الرجال دافعة بالأجيال إلى إذكاء المهارات والعقول.

ويبدو أن الشناقطة اعتمدوا في هذا الجانب مسطرة تربوية محكمة البناء والتنسيق همها الناصب تنمية القدرات الذهنية والعبقريات الفردية، فعولوا على جملة من المقررات المحظرية تحمل على النظر والتفكير وتدعوا إلى التأمل والتعليم على نحو يكسب الأفراد مزيدا من الفطنة والذكاء ويدفع الأذهان إلى شيء من الحدة والتنبه والاستيقاظ مع التدرب على التبصر والاستنباط.

وعبر هذه المصفوفة تتعانق الملكات الفطرية بالمواهب المكتسبة فتلوح للناظر بنية تكوين العقل الشنقيطي التي نود أن نعرض لها عبر نقطتين: أولاهما تعنى بالمكونات الأولية العامة، وثانيتهما تهتم بالمكونات المكتسبة المعمقة:

أ. التكوينات العفوية الفطرية:

ونقصد بها تلك الآليات العامة التي عول عليها القوم في تربيتهم لأبنائهم، وهي في الغالب غير مصنفة ولا تخضع للتقنين، فليست بالجهد المدرسي المنظم، وإنما هي جملة من التدريبات الذهنية والتجارب المعرفية، ذات الأثر البالغ في تقوية الذاكرة وشحذ الأذهان، ومن أمثلتها ما يقومون به من مراقبة دقيقة للأبناء في مرحلة الطفولة والصبا، معتمدين في ذلك مصفوفة من الإجراءات العملية التي تسهم في تنمية القدرات العقلية، كما تدفع الصغار إلى مزيد من التأمل والتفكير، فتؤثر عنهم في هذا الصدد رياضات ذهنية متنوعة سنعرض لها في ثلاثة مستويات:

1- الحكايات الشعبية:

والمقصود من هذه الحكايات هو خلق إطار للنظر والتفكير في ذهن الصبي، لكي يصبح قادرا على الاستدلال والاستنتاج، عارفا بالحجة والبرهان، ومتمكنا من أساليب الجدل والإقناع، ومن الحكايات المشهورة في هذا الصدد

ما يذكرون أنه دار بين الذئب والدب، وهو في جملته يشير إلى أن الحيلة والذكاء مع الصغر والضعف أنجح في تحقيق الأمور من عظم الجثة وقوة البدن مع البله والبلادة، فيحكون أن الدب سافر مع الذئب مرة في أرض شائكة، في شتوة باردة وعندهما راحلة وكساء، فقال الذئب لزميله هلم نسهر هذه الليلة في عبادة الله، فأينا كان أسبق إلى أذان صلاة الصبح نجازيه بأن يركب الراحلة في النهار، ويلبس الكساء في الليل، فاتفقا على ذلك، فنام الذئب وبات الدب يصلي حتى طلع الفجر، فأذن وأيقظ أذانه الذئب، فقال هذا الأخير: "السلام عليكم" رافعا بها صوته ليوهم زميله أنه بات يصلي وأنه سبقه إلى الصلاة حيث أكملها وفرغ منها. فبهذه الحيلة ربح الذئب الكساء في الليل والراحلة في النهار لعبقريته وذكائه[1].

وفي هذا السياق نفسه يحكون أن الذئب كان زوجا للأرنب وعنده ثور وعندها بقرة، فولدت البقرة عجلة وقال الذئب هي بنت ثوري، وقالت الأرنب: بل هي بنت للبقرة، واحتكما إلى الثعلب، فوعدهما صبيحة الغد، فلما ارتفع النهار قدما إليه، فوجداه قد طلى وجهه بالمغرة (طين أحمر معروف تطلي به المرأة النفساء وجهها إذا ولدت أنثى) فسأله الذئب: ما بالك؟ فقال له: إني

[1] – حياة موريتانيا: الجزء الثقافي: المختار بن حامد، بيت الحكمة، تونس 1990 ص: 188–189.

نفست البارحة، فقال: أينفس الذكور؟ فقال: اعرفها إذن ورد إلى الأرنب عجلتها وأعطها حقها[1].

وهكذا يكتسب الطفل من هذه الحكاية ومثيلاتها قدحا للذهن والعبقرية، وتطويرا لآليات النظر والاستدلال، وتعميقا لمقولات المنطق التي لا تقبل الأمر الخارق للعادة غير المألوف.

2- التدريبات الذهنية:

تعد الألغاز والأحاجي إطارا مناسبا يتم فيه إعداد النشأ للنظر والتفكير وحملهم على إعمال الذهن وقدح العبقريات، وفي هذا الصدد كان الأطفال يجلسون أول الليل مع الأمهات والجدات في حلقات حوارية خاصة يتم خلالها تقديم جملة من الألغاز والأحاجي الشعبية يتبارى الصغار في كشف أسرارها وفك بعض أزرارها.

ومن الألغاز التي يربون من خلالها الصبيان على التفكير تقسيم زق من الدهن بالسوية بين عدد من الأفراد فيسألون الطفل عن كيفية تفريغ قارورة من الدهن على مجموعة من المستحقين بالتساوي مع العلم أن القارورة لا تسع إلا ثمانية أمداد، والمقسم لا يتوفر إلا على إناءين أحدهما يسع خمسة أمداد والآخر يسع ثلاثة[2].

---

[1] – المرجع السابق والصفحة.

[2] - المرجع السابق ص: 189.

والجواب عن هذا أنه يملأ الإناء الصغير ويفرغه في الكبير، ثم يملأ الصغير ثانية ليفرغه في الكبير مرة أخرى، وعندئذ سيمتلئ الإناء الكبير بأن تحصل فيه خمسة أمداد ليبقى في الصغير مد واحد، وفي الزق مدان، فيتهيأ ساعتئذ إفراغ سعة الإناء الكبير في الزق، فإذا ما خلا الإناء الكبير جعل فيه ما كان في الإناء الصغير، ثم يملأ الإناء الصغير مرة أخرى ثم يفرغ في الكبير، فتحصل فيه أربعة، وتبقى في الزق أربعة، وهذا هو الحل المطلوب.

ومن الألغاز التي يمتحنون بها الذكاء أيضا بذل الجهد في تنسيق بعض الأشياء المتنافرة، وذلك على نحو ما في الاختبار الآتي:

إذا كان عندك ذئب ومعزاة وغصن مورق ولديك زورق صغير لا يتسع لأكثر من واحد من هذه المذكورات، فكيف تستطيع أن تعبر نهرا بهذه العناصر من غير أن يخلو الذئب بالمعزاة أو تنفرد المعزاة بالغصن لما قد يترتب على ذلك من الخطر والعصف بإكمال المهمة[1].

والجواب عن هذا أن تحمل المعزاة أولا وتتركها وراء النهر ثم ترجع وتحمل الغصن وتتركه وراء النهر ثم ترجع بالمعزاة معك وتتركها في نقطة الانطلاق ثم تحمل معك الذئب وتتركه مع الغصن وراء النهر وتعود صفر اليدين غير حامل معك شيئا فتأتي بالمعزاة.

[1] - المرجع السابق والصفحة.

ومن أساليبهم المنشطة للذهن أن يطلبوا من الطفل تكرير بعض العبارات المتقاربة في المخرج بسرعة فائقة دون تعثر أو تلعثم، وهذا من شأنه أن يدرب الطفل على النطق بالحروف في فصاحة وبيان، ويمرنه على إخراجها من مخارجها مع مراعاة أوصافها، ومن أمثلة ذلك أنهم يأمرون الصغير أن يكرر على عجل هذا التعبير: "انخط احروف وانحط اخروف" إلى غير ذلك من العبارات المتماثلة في مخارج الأصوات.

وأما الأحاجي الشعبية فكثيرة جدا وليس هذا مقام تفصيلها.

3- الندوة الشعرية:

ونقصد بها ذلك السمر الأدبي القائم على استحضار الشعر من الذاكرة على نحو يقدح الأذهان وينمي ملكة الحفظ، وكثيرا ما يتم هذا النشاط في حرم المحظرة أو بأحد بيوتات الحي. وصورته أن يجتمع نفر من الشباب أقلهم ثلاثة وينتظموا في حلقة ثقافية، وغالبا ما يكون ذلك بعد صلاة العشاء، أو قبيلها بيسير. وفي فاتحة اللقاء يتفقون على أن يتذاكروا محفوظاتهم الشعرية عبر آلية تدريبية قوامها أن يبدأ أحد الحاضرين بإنشاد بيت من الشعر ليقوم من بيمينه بإنشاد بيت تكون فاتحته روي البيت السابق، ثم ينشد الذي عن يمين هذا الأخير بيتا ثالثا يكون أول حرف منه آخر حرف من البيت الذي أنشده سابقه وهكذا، فإذا كان المنشد الأول أنهى بيته بروي الهمزة فإن المنشد

الثاني يلزمه أن يستحضر من ذاكرته بيتا يبدأ بحرف الهمزة، وإذا كان هذا البيت المبدوء بحرف الهمزة ينتهي بحرف الياء فإن المنشد الثالث يتحتم عليه أن يأتي ببيت يبدأ بحرف الياء، وهكذا حتى تتم الدورة وقد تتكرر عدة مرات على هذا النحو، دون إعادة لما سبق إنشاده.

وقد يكون مستوى الجماعة عاليا ومحفوظهم الشعري متعددا ومتنوعا فيلجأون عندئذ إلى تقليص دائرة الاختيار لتنحصر في الشعر الجاهلي أو العباسي أو الشنقيطي مثلا، وقد يختارون مجالا محدودا كأحد الأغراض الشعرية، فيقع اختيارهم في الندوة على غرض معين كالمدح أو الرثاء أو الحكمة أو الغزل، أو غير ذلك من القيود المعرفية التي تكشف عن التمكن من ناصية اللغة وعلو الكعب في مخزون القريض.

ومن الأعراف المتداولة في الندوات الشعرية المتميزة إقصاء الأراجيز والمنظومات التعليمية من دائرة الاهتمام وحقل التنافس.

ومن التقاليد المتداولة عندهم أنه إذا ما عجز أحد المشاركين عن استحضار الحرف الذي لزمه فإن له أن يستقرض بيتا من بعض الحاضرين ولهم أن يقرضوه، فإذا تكرر منه الأمر مرات دل ذلك على قصوره، مما قد يضطر المجموعة إلى أن تخرجه من الحلقة بلطف، وسنقدم نموذجا من نماذج الندوات الشعرية في ما يأتي:

محمد سيد الكونين والثقلي ن والفريقين من عرب ومن عجم

مديح سوى المختار بالعقل يعبث وأكثره جهل به المـرء يرفث

ثم انثنى ذات اليسار غديـة يتتبع الأوكار في "أوكـارا"
رمت الفؤاد مليحة عـذراء بسهام لحـظ ما لهـن دواء
ألا يا صحبتي عوجـوا فحيوا ربوعـا ما بمربضهن حـي
يا معشر البلغاء هل من لوذعي يهدي حجاه لمقصد لم يبـدع
على قدر أهل العزم تأتي العزائم وتأتي على قدر الكرام المكـارم
مرامي رزق واسع يتيسر ونصر ورضـوان من الله أكبر
ربعت في مجادل "الكرب" ترعى جلهـات بهن حو البطـاح
حل في القلب حب طه فتـاها إنما الفخـر كله حب طـه
هاج قرح الغرام بعد اندمـال ظعن ظعـن الخليط يوم إنـال
لا تنس ربك في ري ولا ظمإ ولا بحضرة ضرغام ولا رشإ
أمن آل نعم أنت غاد فمبكر غـداة غد أم رائـح فمهجر
رمتني على فوت بثينـة بعدما تولـى شبابي واشرخن شبابها
بانت سعاد فقلبي اليوم متبـول متيم إثرهـا لم يفد مكبـول

ب- المكونات التراثية المدرسية:

ونقصد بها تلك المقررات المنطقية والعقدية التي أسهمت بفاعلية في تشكيل بنية العقل الشنقيطي مطورة أساليب النظر والتفكير لدى القوم، ومستأنسة بجهود العرب والمسلمين في هذا الحقل، وسنعرض لها في مستويين:

1- تكوين العقل العربي:

ونعني بها مجموعة الكتب والأنظام التي ظلت الحواضر العربية والإسلامية تعول عليها في الدرس المنطقي، وهي متنوعة وكثيرة، وليس من همنا في هذا المقام أن نستقصيها، وإنما غايتنا أن نقدم مهادا موجزا يكتفي بالإشارة إلى أكثرها حضورا وتأثيرا في البنيات العقلية للقوم، تلك البنيات القائمة بالأساس على تأمل آيات الكون وبدائع المخلوقات، وتدبر آيات الذكر الحكيم، آيات من له الخلق والأمر، مع النظر كذلك في الأحاديث الشريفة والاستئناس بأبرز المنظومات المنطقية التي كانت من أسس المقررات في العالم الإسلامي، ومن هذه المقررات منظومة ابن طيب التونسي التي استفتحها ببراعة استهلال تعتمد الثناء على الله سبحانه وتعالى والصلاة والسلام على رسوله صلى الله عليه وسلم، مبينة القصد من المنظومة، ومحددة مصادر الرجل خلالها، إذ عول على مختصر السنوسي ساعيا إلى استكماله مضيفا إليه جملة من التقييدات والملاحظات يقول[1]:

الحمد لله على الإنعـام ... بالعقل والإدراك والإفهـام
ثم الصـلاة وسـلام ثان ... على الذي أيد بالبرهـان
محمـد والآل والأصحاب ... المثبتيـن منهـج الصواب
هذا وإن القصد نظم مختصـر ... يحوي من المنطق ما في المختصر
مختصر الشيخ السنوسي الإمام ... من كل ما ذكر فيه من مـرام
مع ذكـر ما ترك من لواحق ... ومن مفيـد بمحـل لائـق

[1] - مخطوط بحوزتنا.

وأستمـد ربنا سبحانـه من مدد التوفيـق والإعانـه

ونضيف في هذا السياق منظومة عبد الرحمن الأخضري (ت 883هـ) التي أوضح في مقدمتها أهمية علم المنطق مبرزا قيمته في تأسيس علم الجدل والحوار، وبناء الحجج وتأسيس الأفكار، إذ يسهم في إذكاء الأذهان والعقول، منشطا أدلة النظر والاحتجاج، فالمنطق من هذا المنظور غذاء للأفئدة والقلوب، ودباغ للأفكار والفهوم، فهو يعصم الأفكار من الزيغ والانحراف، ويصرفها عن الخطأ والإجحاف يقول[1]:

الحمد لله الذي قد أخرجا نتائج الفكر لأرباب الحجا
وحط عنهم من عناء العقل كل حجاب من سحاب الجهل
حتى بدت لهم شموس المعرفه رأوا مخدراتها منكشفه
نحمده جل على الإنعام بنعمة الإيمان والإسلام
من خصنا بخير من قد أرسلا وخير من حاز المقامات العلى
محمد سيد كل مقتفى العربي الهاشمي المصطفى
صلى عليه الله ما دام الحجا يخوض من بحر المعاني لججا
وبعد فالمنطق للجنان نسبته كالنحو للسان
فيعصم الأفكار عن غي الخطا وعن دقيق الفهم يكشف الغطا

وإثر ذلك يبين حكم الاشتغال بعلم المنطق وموقف العلماء منه، إذ اختلفت بهم المذاهب على ثلاثة أقوال تشمل الحرمة والوجوب والإباحة، فذهب النووي وابن الصلاح إلى تحريمه، ومال قوم إلى وجوبه واعتماده، في

[1] - المجموع الكبير من المتون فيما يذكر من الفنون، دار الفكر. دون تاريخ، ص: 442.

حين فصل فريق ثالث في الأمر، منتهيا إلى أن المذهب الراجح والقول المشهور هو جواز تعلمه لكامل القريحة وثاقب الذهن ليهتدي به إلى الصواب، مزيحا عن الأفكار الحجب والأستار يقول[1]:

والخلف في جواز الاشتغـال ... به على ثلاثة أقـوال
فابن الصلاح والنواوي حرما ... وقال قوم: ينبغي أن يعلما
والقولة المشهورة الصحيحـه ... جوازه لكامل القريحـه
ممارس السنـة والكتـاب ... ليهتدي به إلى الصـواب

وقد ختم الأخضري أرجوزته في تواضع علمي كبير صرح ضمنه أنه أنهى هذه المنظومة وهو في عنفوان شبابه لم يتجاوز الواحدة والعشرين من عمره يقول[2]:

قد انتهى بحمد رب الفلـق ... ما رمته من فن علم المنطـق
وكن أخـي للمبتدي مسامحا ... وكن لإصلاح الفساد ناصحـا
وقل لمن لم ينتصف لمقصـد ... العذر حق واجب للمبتـدي
ولبني إحدى وعشرين سنـه ... معذرة مقبولـة مستحسنـه
لا سيما في عاشر القـرون ... ذي الجهل والفساد والفتـون

2- تكوين العقل الشنقيطي:

ونعني بها جهود الشناقطة في حقل المنطق، فالمطلع على الثقافة الشنقيطية يدرك جليا أن القوم استطاعوا أن يستوعبوا الكثير من مقررات العلوم العقلية والعقدية، فتمثلوها وأضافوا إليها من جهودهم، فأسسوا لأنفسهم مقررات في هذا الحقل خاصة، استمدوها من المقررات العامة ولونوها بألوانهم

[1] - المرجع السابق ص: 443.
[2] - المرجع السابق.

المتميزة وصبغوها بصبغ النظمية والشرح والطرة والتبسيط، فسعوا جهدهم إلى شرح الغامض وتكميل الناقص ونظم المنثور وتوشيح المنظوم، فخلفوا بذلك تراثا متنوعا، لعل من أوائل نماذجه ما خلفه العلامة المختار بن بونه الجكني (ت 1220هـ) الذي اعتنى بهذا الجانب مسطرا فيه منظومة أطلق عليها: "تحفة المحقق في حل مشكلات علم المنطق" ونوه في فاتحتها بقيمة هذا العلم، مؤكدا أنه يجلو ظلمات الجهل ويدفع اضطراب الأفكار، فهو معيار العلوم وعنوان النباهة ومقياس الفهوم، لذلك رجح المذهب القائل بجواز الاشتغال به، إذ رأى فيه عونا على فهم الكتاب والسنة وأداة لتصحيح العقائد وسبيلا لاقتناص الشوارد واقتناء النوادر، يقول[1]:

وبعد فالمنطق خير ما اعتنى ذو همة به وخير ما اقتنى
لكونه معيار كل علم وجاليا لظلمات الوهم
وبله ما قال سوى المحق إن البلا موكل بالمنطق
وإن تقل حرمه النواوي وابن الصلاح والسيوطي الراوي
وخص في المقالة الصحيحه جوازه لكامل القريحه
قلت: نرى الأقوال ذي المخالفه محلها ما صنف الفلاسفه
أما الذي خلصه من أسلما لا بد أن يعلم عند العلما
لأنه يصحح العقائدا ويدرك الذهن به الشواردا

ونبلغ إلى جهود عبد السلام بن حرمه العلوي (ت 1343هـ) الذي نظم أرجوزة رائعة وشح بها منظومة السلم المرونق وكملها. ويعد توشيحه من أبرز

[1] - مخطوط بحوزتنا.

المقررات المحظرية في فن المنطق، وقد استهله مبينا دلالة الحد عند المناطقة، ومبرزا المقصود من هذا العلم يقول[1]:

وحده إن رمته والحد بالجامع المانع حدا يبدو
علم به يعرف ما ينتقل عن حاصل به لما سيحصل
أو آلة تعصم ذهن من نظر فيها من الخطأ في غوص الفكر
ثم اسمه يدعونه بالمنطق وباسم معيار العلوم يرتقي

وقد ختم توشيحه في تواضع علمي كبير مبينا غرضه من الاحمرار ومحددا مصادره الأساسية يقول[2]:

تم بحمد المنعم الموفق توشيح نظم السلم المرونق
توشيح ذي بضاعة مزجاة في العلم غير ثاقب المشكاة
نظمته للمبتدين تبصره وللشيوخ المنتهين تذكره
معتمدي في نقله "قصاره" جم المعاني واضح العباره
وأصله "بنان" ذو التبيان وشرح "قدورة" ذي الإتقان
وربما زدت من "المختصره" وشرحها مسألة محرره
فجاء نظما جامعا مبينا على مهم فنه معينا

ونذكر في هذا السياق جهود العلامة محمد فال (ببها) بن محمذن بن أحمد بن العاقل (ت 1234هـ) الذي كان متمكنا من علم المنطق مهتما به، فقد نظم أبياتا يخاطب ضمنها أحد زملائه في الدراسة مشيرا إلى أنه فهم بعض أبواب السلم واستعصت عليه منه أبواب أخر، وقد أورد ذلك ضمن أسلوب

[1] – رفع العلام على شرح الأخضري وتوشيح عبد السلام: محمد محفوظ بن الشيخ بن فحف، الطبعة الأولى 2001 ص: 14.

[2] – المرجع السابق ص: 244.

بلاغي بديع يعتمد تضمين بعض أشطار منظومة السلم وإيراد جملة من المصطلحات المنطقية يقول[1]:

لقد جمعت من علوم المنطق ما كنت أحجو جمعه لم يطق
وصرت ما إن لك من ممار في الفرس المضروب والحمار
و"الخلف" و"العكس" بفهم مرضي و"الافتراض" نلت دون أرض
و"قيد الموضوع" منك لم تفر و"سالبات الكل عكس ما ذكر"

وأكثر من ذلك جمع نبذة مفيدة في علم المنطق سماها: "أهبة المنتطق إلى علم المنطق" يقول في مقدمتها: "الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وبعد فهذه نبذة نافعة في علم المنطق جمعها الفقير إلى رحمة ربه الغني به عمن سواه محمد فال بن محمذن بن أحمد بن العاقل"[2].

وقد نظم هذه النبذة زين العابدين بن اجمد اليدالي (ت 1358هـ) مستهلا منظومته بالثناء على الخالق سبحانه وتعالى وبالصلاة والسلام على رسوله محمد صلى الله عليه وسلم محددا طبيعة الموضوع ومبينا قيمة النظم في تسهيل المنثور وملتمسا في الوقت نفسه بركة المؤلف الميمون يقول[3]:

الحمد لله على الإيمان وغيره من نعم الرحمن
ثم صلاة توجب التهاني دائمة لصاحب البرهان
وقد وجدت نبذة من يطق فهما لها تعينه في المنطق
جمعها نجل سليل العاقل أعني محمد فال ذا الفضائل

---

[1] – مخطوط بحوزتنا.

[2] – منظومة أهبة المنتطق إلى علم المنطق، للعلامة زين بن اجمد تحقيق: محمد بن محمدن. المعهد العالي للدراسات والبحوث الإسلامية: 2005 ص: 26.

[3] – المرجع السابق ص: 29.

وللتبرك بـه ابتدرت نظامهـا لما به اقتدرت

وقد وشح المختار بن حامد الديماني (ت 1414هـ) منظومة السلم المذكورة باحمرار رائع استهله بالثناء على الله سبحانه وتعالى وبالصلاة والسلام على رسوله صلى الله عليه وسلم، محددا مجهوده في تكميل نظم الأخضري، مشيرا إلى أنه اختار لتوشيحه لون الحبر الأحمر والأخضر ليمتاز عن الأصل الذي يكتب بالحبر الأسود يقول[1]:

الحمد للـه وصلى اللـه على محمـد ومن تـلاه
وبعد فالقصد بهذا الكلـم تكميل ما نظمه في السلـم
وهو عن الأصل بحبر أخضـر أو أحمر يمتاز قال الأخضري
"الحمد لله الذي قد أخرجـا نتائج الفكر لأرباب الحجـا"

وختم احمراره في نغم تنافسي رفيع، أكد ضمنه تفوقه على صاحب السلم المرونق، فإذا كان الأخضري قد أكمل منظومته وهو ابن إحدى وعشرين فإن الرجل استطاع أن يبدع احمراره وهو ابن تسع عشرة سنة، يقول[2]:

وبجمـان واللآلي كملت ورصعت فحسنت وجملت
وإن سألت من لها المـؤلف فما على اسمه لها توقف
لكنه ابن تسع عشرة سنـه فهو ذو معذرة مستحسنه

ثالثا: الشناقطة والتدريبات العملية

[1] – مخطوط بحوزتنا.

[2] – مخطوط بحوزتنا.

وخلال هذا المحور سنعرض لنقطتين أولاهما تهتم بقدح العبقريات عبر مجموعة من الألغاز العلمية، وثانيتهما تعنى بتقوية الملكات العقلية من خلال جملة من التدريبات الذهنية التي قد تحتاج إلى استفراغ الجهد في النظر والتفكير:

أ- تدريبات الحفظ والاستيعاب:

ونقصد بها تلك الاختبارات التي كثيرا ما تنظم في حرم المحظرة وتركز في الغالب على جملة من الألغاز العلمية تمس مختلف حقول الثقافة العربية الإسلامية وخاصة فروع الفقه وعلوم القرآن ومسائل الصرف والنحو وغيرها.

1- الألغاز في فروع الفقه:

لقد اعتنى الشناقطة بالألغاز الفقهية فنظموا فيها القصائد الطوال، ووقعت بين بعض أفرادهم مساجلات علمية، بل إنهم في بعض الأحيان وجهوا الألغاز إلى بعض الحواضر الإسلامية المجاورة كمدينة فاس وغيرها.

ولعل من أبرز النصوص في هذا الباب دالية محمد فال بن محمذن بن أحمد بن العاقل المعروفة بـ"دالية الألغاز" وتقع فيما يربو على المائة من الأبيات، وتعرض ألغازها لمعظم أبواب الفقه قادحة بذلك أذهان الطلاب ومدربة عقولهم على النظر والتفكير، وعلى التفقه في الدين يقول في مطلعها[1]:

ألا حي دورا بالأبيتر من دعد عفتها روايا المزن بعدك والسعد

[1] – مخطوط بحوزتنا.

وبالوهد وهد البير دور محيلة لدى حيث قل الطلح من ذلك الوهد
فأصبحن لا يعرفن إلا توهما وصفو الليالي عهده أكذب العهد
أعني على برق أراه من البعد يضيء حبيا مثل حاشية البرد
وعون قصيرات الحجال غريرة لها مالك جد وحسبك من جد
وما متوض نزع خفيه لم يجز ومسحهما حتم عليه بلا رد[1]
ومن زاد سهوا في الفريضة ركعة ولم يترتب من زيادته البعدي[2]
كذا ركعتا نفل يجوزان عندما غروب ذكاء يا لفرع بلا رد[3]
وفرض مصل أبطلته إشارة وأبطله منه التفات بلا قصد[4]

ولم تقتصر ألغاز الشناقطة في الفقه على الساحة الوطنية وإنما جاوزتها لتحاور مراكز العلم والثقافة بالمنطقة، وفي هذا السياق خاطب محمد عثمان بن أغشممت أهل فاس ملغزا في مسائل تتعلق بالتركة وطهارة الحدث وغير ذلك يقول[5]:

---

[1] – وهذا إذا كان لابسا خفيه على طهارة كاملة ثم حضرت الصلاة وليس معه ماء يكفي وضوءه، وإن مسح كفاه ما معه من الماء للوضوء، فهذا يؤمر بالمسح وجوبا، لأن نزعه يؤدي إلى انتقاله عن الصلاة بالوضوء إلى التيمم فيمنع من ذلك.

[2] – مثاله مسبوق ظن سلام إمامه فقام لقضاء ما عليه وهو ركعة فلما جلس لسلامه سلم الإمام فإنه لا يعتد بتلك الركعة التي أدى في صلب الإمام على المشهور، فيأتي بركعة بعد سلام الإمام ولا سجود عليه في الركعة التي زاد في صلب الإمام لأنه قد زادها في حالة القدوة. انظر خليل عند قوله: "ولا سجود على مؤتم حالة القدوة".

[3] – مثاله من تذكر أنه لم يصل العصر عند الغروب فقام لقضاء ما عليه، فلما صلى ركعة تذكر أنه صلاها، فإنه يشفع تلك الركعة بركعة أخرى خوفا من بطلان العمل، وإنما جاز النفل لأنه لم يدخل عليه ابتداء، وقوله: يا لفرع تعجب كقولهم: يا للماء والعشب.

[4] – فالفرض الذي تبطله الإشارة فرض الأخرس لأن إشارته هي كلام، قال ابن رشد: سمى الله الإشارة كلاما قال تعالى: {آيتك ألا تكلم الناس ثلاثة أيام إلا رمزا} الآية وعلى هذا أحد القولين، وأما الفرض الذي يبطله التفات بلا قصد فهو المصلي إذا كان مسامتا لعين الكعبة فإنه مهما التفت عنها بطلت صلاته كما في الشبرخيتي.

[5] – المنارة والرباط: الخليل النحوي، منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس 1987 ص: 277، والوسيط في تراجم أدباء شنقيط ص: 358.

إلـى مـدارس فـاس الغـر أسـئلة عيـالم العلـم أهـل الحفـظ والملكـه
عـن حاضـر قسـم متـروك لوالـده صـار البكـاء لـه حظـا مـن التركـه
ومـا بـه مـانع فـي القسـم يمنعـه وحـاز الأبعـد عنـه كل مـا تركـه[1]
وعـن طوامـث لا يمـنعن أو جنـب مـن مسـجد وفـروع العلـم مشـتبكه[2]
واسـم فـي الافـراد والتـذكير تـذكره وفـرع ذيـن بنـوع واحـد سـلكه[3]
أريد منكم جوابا رائقا حسنا نظما وإلا فما أعطتكم الشبكـه

ونصادف في هذا المقام أبياتا يوجهها عبد القادر بن محمد سالم لأهل فاس يطرح فيها عدة إشكالات فقهية عديدة منها السؤال عن شخص لا تصح صلاته إلا إذا كان إماما وآخر يرى من المحرم غير الذي ترى منه وثالث يتعلق بصلاة غير باطلة ومع ذلك تلزم إعادتها. واستشكل أيضا مسألة الحائض التي تصلي وتصوم وتقضي الصوم أبدا دون الصلاة. وختم أبياته مستفتيا عن أمرة إن أرضعت ابنها حرمت على زوجها يقول: [4]

[1] – يعني أن العمري أي الوقف المعمر يرجع إلى من عمره لا إلى المعمر عليه.
[2] – يعني أن نساء أهل البيت يدخلن المسجد وهن حيض، وكذلك أهل البيت يدخلون المسجد متلبسين بالجنابة ذكورا وإناثا.
[3] – يعني هنا كلمة جنب فهي لا تجمع ولا تثنى ولا تؤنث.
[4] – المرجع السابق والصفحة.

يأهل فاس سؤالي نحوكم قصدا تزجيه نحوكمُ أيدي السعاة غدا
وفي السؤال سؤالات لكم وبكم ينحل من عقد الساعين ما وردا
في مذهب الأصبحي اللغز مجتمع ونجل إسحاق فيه البعض قد وجدا
فأين شخص إذا ما أم يصلحها وحيثما ائتم لم تصلح له أبدا[1]
وأين ما رجل يرى من امرأة غير الذي نظرت منه ولا فندا[2]
ولتخبروا عن صلاة لم تكن بطلت وعودها لازم لا زلتم رشدا[3]
وأين جهر مكان السر تطلبه من المصلى لكي به ينال هدى[4]
وأينما زوجة إن أرضعت ولدا تحرم على زوجها لرضعها الولدا[5]

ولا بأس أن نسجل هنا جهود العلامة محمدّ بن البراء الديماني الفاضلي (1285–1362هـ) فله قصائد طوال في الألغاز لعل أبرزها مطولته التائية التي تقع في أربعمائة بيت وتضم 13 مسألة في الفقه و18 مسألة في اللغة، و19 مسألة في بعض الموضوعات المتفرقة وقد استهلها قائلا[6]:

يقول الفتى نجل البراء محمد سليل الجلي بكي بن سيدي بن حرمة
تبدى أخيرا بارق ذو عقيقة فهاج دفينا من شجوني القديمة
فبت بليل نابغي أشيمه إلى الفجر أو بليلة مرقسية

[1] – يعني الأصم والأخرس فتصح صلاته إذا كان إماما، وإذا كان مأموما لم تصلح صلاته.
[2] - لعله يقصد الطبيب.
[3] – رشدا: لعله يقصد من صلى الجمعة ظهرا ثم عاد إلى قريته الأصلية ووجدهم يصلون الجمة فتجب عليه الجمعة ولا تبطل صلاة الظهر التي سبقت.
[4] – لعله يقصد ما يلزم المستخلف بالكسر من جهر لكي يعلم المستخلف بالفتح من أين يبدأ القراءة.
[5] – لعله يقصد من عقد على صغيرة فأرضعتها زوجته فإن زوجته تحرم عليه لأنها أصبحت أما لهذه الزوجة الصغيرة.
[6] – دراسة عن مؤلف تائية الألغاز، للعلامة محمدو بن البراء الديماني الفاضلي، رسالة الماستر، إعداد الطالب: عبد الله ولد الهادي، جامعة شنقيط العصرية2010 ص:56

وظلت دموعي ترمعل صبابة لذكرة بوصاء ودوماء بضة
ولكنني من شوقها وغرامها بلغت مكانا دونه الناس كلت
على أنها في القلب أرسى غرامها وصار هواها مذ زمان سجيتي
فلا زال غيث الأمن والیمن ينهمي على مربع الحسناء كل عشية
فعد عن الحسناء واطلب خرائدا من العلم نورا لا تنال بحيلة
ومن رامها من دون فهم فإنه كخائض موج البحر دون سفينة
تنوه عن الخطاب طراسوى الذي يوضح بالأفهام كل عويصة
فمنها مصل إن تكلم عامدا ولم يك للإصلاح جاز وصحت
كصحتها أيضا لمن كان عامدا كلاما وفيها حاملا للنجاسة

2. الألغاز في علوم القرآن:

ولعل من أقدم الألغاز الشنقيطية المتعلقة بعلوم القرآن ذلك السؤال الذي وجهه سيدي عبد الله بن رازكه العلوي (ت1144هـ) لأهل فاس مستفهما ضمنه عن النكتة البلاغية في الإتيان بالاسم الظاهر مكان الضمير في قوله تعالى: {ثم استخرجها من وعاء أخيه} (يوسف 76) يقول[1]:

شيوخ البيان الذائقين حلاوة من العلم لم تطعم لغير ذويه
سلام من الله السلام ورحمة يعمانكم من خامل ونبيه
سلام غريب دون شنقيط أرضه من البعد تيه يتصلن بتيه
قراه لديكم أهل فاس جوابه بنص بيان في البيان وجيه
أسائلكم ما سر إظهار ربنا تبارك مجدا "من وعاء أخيه"

[1] - الوسيط في تراجم أدباء شنقيط، مرجع سابق، ص:7-8

فلم يات عنه منه أو من وعائه لأمر دقيق جل ثم يخيه

وأجاب الشيخ محمد بن سعيد اليدالي (ت1166هـ) هذا اللغز مشمرا عن ساعد الجد غائصا أعماق علوم القرآن مستجليا غوامض الإشكال في نفس شعري رفيع، يقول[1]:

فهذا بحمد الله إيضاح لغزه مساو له في بحره ورويه
فلو قال فرضا ربنا "من وعائه" فذلكم بعد التفكر فيه
يؤدي إلى عود الضمير ليوسف فيفسد معناه لمختبريه
لأن الضمير في الصناعة عائد لأقرب مذكور هناك يليه
وإن قال منه اختل أيضا لأنه يؤدي لعود مضمر لأخيه
فتنزع منه الصاع لا من وعائه وتأنف من ذا نفس كل نزيه
لما في انتزاع من أذى ومهانة ولم يرد الرحمن ذا بنبيه
وقائل هذا ابن السعيد محمد محب النبي المصطفى وسميه

ومن الألغاز المتعلقة بعلوم القرآن تلك القصيدة التي وجه الإمام محمد فال بن محمذن إلى علماء عصره والواقعة في ثلاثين بيتا، وهي تضم ثلاثين لغزا في مختلف أبواب علوم القرآن، ونكتفي في هذا المقام بإيراد أربعة أبيات من أولها، يقول[2]:

أيا محكم التصريف والنحو عجل جوابا لأشيا في الكتاب المنزل
فما علتا "سيناء" في منع صرفها ووزن ضياء في قراءة قنبل[3]

---

[1] - المرجع السابق، ص: 8

[2] – مخطوط بحوزتنا.

[3] – قد منعت كلمة سيناء من الصرف لعلتين هما العجمة والعلمية؛ إذ هي علم على جبل معروف هو جل طور سيناء الذي أقسم الله تعالى به في كتابه بقوله: {والطور وكتاب مسطور} وهي من أعمال مصر. أما كلمة ضياء فقد قرأها قنبل بهمزة مفتوحة بعد الضاد (ضيئاء)

وشكل لحرف جاء في الذكر مبتدا بذا أعربته الملح في كل محفل
وما جملة تحكى بقول مقدر ولم تحك بالقول الذي هو منجل

وقد أجاب هذه القصيدة كل من الشيخ محمد بن حنبل وعبد الله بن المحمودن الحسنيين بقصيدتين في نفس الروي والوزن، أما قصيدة ابن حنبل فقد أجابت عن اللغزين الواردين في البيت الثاني من القصيدة المتقدمة حيث يقول[1]:

أملتمسا رفع الجواب المعجل بعجمة وضع منع سيناء علل
وعجمة تعريف بزيد وإن تقل سما بقعة فالأمر حينئذ جلي
تعارض قلب في قراءة قنبل وشذة إبدال فالأول فصل
إذ القلب أولى في الشيوع وإنه تبوأ في المهموز أكرم منزل
ضع العين منها موضع اللام واكسها بلام الدعا شبها وبالهمز أبدل
وزنه فعالا وابتدئ باسم سورة على شكل خط الحرف في المصحف العلى

وجاءت قصيدة عبد الله بن محمودن لتجيب عن مجمل الألغاز الواردة في قصيدة محمد فال المتقدمة باستثناء البيتين الأولين اللذين أجاب عنهما الشيخ محمدو بن حنبل وسنكتفي من قصيدة ابن محمودن بمحل الشاهد الذي هو الجواب عن البيتين الثالث والرابع من قصيدة محمد فال المتقدمة، يقول[2]:

تدليت من أعلى إلى غير أسفل أغوص المعاني للجواب المعجل
فأبديت ما أخفيته متأملا خبايا حلاه "بعدما متأمل"

[1] – مخطوط بحوزتنا.
[2] – مخطوط بحوزتنا.

فلكنا شكل النون مبتدا أصله ولكن أناْ في سورة الكهف فاعقل
لعمرك قد جاءت بقول مقدر حكايتها من بعد قول مرتل

ومن طرائف الألغاز المتعلقة بعلوم القرآن ذلك اللغز ذو المستوى الأكاديمي العالي الذي وجهه اليعقوبيون إلى بني ديمان يطلبون ضمنه تبيان كلمة وردت في الذكر الحكيم يحتمل أن تكون فعلا ماضيا، كما يمكن أن تكون اسم تفضيل، كما سألوا عن كلمة أخرى لم يرد لها ذكر في النصف الأول من القرآن، وهم يقصدون بالأولى كلمة "أحصى" الواردة في سورة الكهف ضمن قول الله تعالى: {ثم بعثناهم لنعلم أي الحزبين أحصى لما لبثوا أمدا} (الكهف12)، ويريدون بالكلمة الأخرى لفظ "كلا"؛ إذ لم يرد في النصف الأول من القرآن.

وهكذا قال شاعر اليعقوبيين مخاطبا معشر بني ديمان[1].

ألا يا بني ديمان لا زال فيكم محك نضار للأباطيل دامغ
وبشيم الحسنى محلى وآمر "وللذهب الإبريز" واع وصائغ
أبينوا لنا في محكم الذكر كلمة تجاذبها التفضيل والماضي سائغ
وأخرى إذا ما رمتها جل حصرها فمنها حلى در السيوطي فارغ

وقد أجاب هذا اللغز المختار بن بيدح الديماني قائلا[2]:

جوابكم أحصى بكهف ونورها تقاصر عنه البدر إذ هو بازغ
ولفظ "كلا" نصف مريم حازها ومنها حلا در السيوطي فارغ

[1] – مخطوط بحوزتنا.
[2] – المخطوط السابق.

3. الألغاز في مسائل النحو:

وقد جاء إسهام القوم في هذا الجانب مراجعة للدروس وترسيخا للقواعد في الأذهان، ومن أقدم نماذج هذا اللون ذلك اللغز الذي وجهه محمد بن سعيد اليدالي إلى علماء عصره سائلا عن كلمتي "فلك" و"جنب" يقول[1]:

أيا علماء النحو يا سادة اللغى هديتم أجيبونا جوابا محررا
عن اسم لأضداد غدا جامعا مون ثا مفردا جمعا مثنى مذكرا
وآخر يلفى في الصناعة جامعا لذا كله لكن مثناه قد يرى
وكل من الإسمين ليس موازنا فعيلا وكل منهما ليس مصدرا
ويشكل شكل الفعل إن كان مفردا ويشبه جمعا شكل جمع لأحمرا
قد اتفقا في اللفظ جمعا ومفردا ومختلفا شكلاهما حيث قدرا

وقد أجاب نفسه ببيت واحد جمع فيه الكلمتين المتقدمتين مشيرا إلى لفظ "فلك" بكلمة لجة ومشيرا إلى لفظ "جنب" بقوله: محدث أكبرا. يقول[2]:

فإن تسألوني عنهما فسفينة على لجة تجري بمحدث أكبرا

ومن نماذج الألغاز النحوية المتداولة عندهم ذلك اللغز الذي وجهه عبد الودود بن عبد الله الحيبلاوي إلى تلميذه محمد عالي (مع) بن سيدي بن سعيد سائلا عن الأوزان الصرفية لبعض الكلمات يقول[3]:

قل للذي كان بالتصريف مشتغلا لم يخل من درسه يوما وتكرار
ما وزن نكتل وآرام وأثفية وأينق وعريب ثم ديار[4]

---

[1] – محمد اليدالي، الذهب الإبريز، مخطوط بحوزة الراجل ولد محمد سالم.
[2] – المخطوط السابق.
[3] – الوسيط في تراجم أدباء شنقيط، مرجع سابق، ص: ...
[4] – وزن نكتل نفتعل بكسر العين لأنه من الكيل، وأصله نكتيل، فقلبت الياء ألفا لتحركها وانفتاح ما قبلها، ثم حذفت الألف لسكونها وسكون اللام. فصار نكتل، وقد سأل أبو عثمان المازني ابن السبكيتي عن وزن "نكتل" فغلط فيه، وآرام وزنها أعفال لأنه مقلوب، وآرام جمع رئم بالكسر وهو الظبي الخالص البياض، وأثفية وزنها أفعولة على القول أنها من ثفيت الشيء إذا دحيته، وقيل وزنها فعولية على أنها من أثفيت. قال الزمخشري الأثفية ذات وجهين تكون فعولية وتكون أفعولة، وهي الحجر توضع عليه القدر، وأينق وزنه أيفل وقيل أعفل. وعريب وزنه فعل، ولا يستعمل إلا في النفي وديار وزنه فيعال.

ومن طرائف ألغاز القوم في النحو ما دار بين العلامة محمد (ميميه) بن المحبوبي اليدالي وبين العلامة محمد عبد الله بن سيدي بن زين القناني، فقد خاطب الأول معاصره قائلا:

إذا كان علم النحو حشو فؤادكا وقد فزت من مطلوبه بمرادكا
فنقب عن الوصف الصريح الذي أتوا به دون ربط مخبرا ببلادكا[1]
وعن شائع لم يفتقر لمسوغ بحال ابتداء واجتهد في ارتيادكا[2]
وسارع إلى مضارع جاء جزمه بحذف وتسكين بركض جيادكا[3]
فعجل جوابا يا خليل مبينا إذا كان علم النحو حشو فؤادكا

فأجابه محمد عبد الله بن سيدي بن زين قائلا[1]:

إذا ذقت علم النحو يا خل "لم تبل" بما فات قبل من لذيذ وسادكا
فمن يطعم الرمان ينس مذاقه لما ذاق من حلو سواه بوادكا
فخذه جوابا من خليل يخوض في تلاعك مذ دعوته ووهادكا
"فمثلك" يا خليل يكفيه مثله إذا كان علم النحو حشو فؤادكا

ب. تدريبات العقول والألباب:

ونتناول خلالها جملة من الألغاز غايتها تدريب الأذهان ورياضة العقول قدحا للعبقريات وتنمية للملكات، وسنقسم هذا المحور إلى نقطتين نعنى في أولاهما بألغاز الشعر ونهتم في ثانيتهما بألغاز النثر.

1. الألغاز الشعرية:

[1] - يعني هنا قولهم الرمان حلو حامض، أي مضر، فكل واحد من الوصفين حلو وحامض يشغل جزءا من الخبر ليحصل من اجتماعهما خبر واحد يخبر عن المبتدأ "الرمان".

[2] – يعني لفظ: "مثل" فهي نكرة ولم تفتقر لمسوغ.

[3] – يقصد المضارع المجزوم من فعل "يبال" إذ سمع فيه "لم تبل" فجزم بالسكون والحذف، قال الشاعر:

إذا جاورتنا العام سمراء لم نبل على جدبنا ألا يصوب ربيع بمعنى لم نبال.

وقد سعينا خلالها إلى انتقاء مجموعة من المقطوعات الشعرية القصيرة التي لا تندرج في حقل من الحقول المعرفية المتقدمة، بل هي خاصة بشحذ الأذهان وإثارة الهمم؛ إذ تعمل على تعمية أسماء بعض النباتات أو الأعلام، كما قد تورد بعض الأدوات والأواني في شكل ألغاز، ومن أمثلة ذلك ما ألغز به أحدهم في آلة السواك جاعلا منها شيخا مسنا ذا لمة بيضاء وليس عليه من حرج في أن يقبل ثغر العذراء، يقول[1]:

وذو لمة بيضاء شاب جميعها وما هاجه دل وما هاجه عنـج
يدب إلى العذرا يقبل ثغرها وليس عليه في الشريعة من حرج

كما نقرأ في قطعة للشيخ سيدي محمد بن الشيخ سيديا (ت1286) لغزا بديعا يسأل ضمنه عن آلة من آلات البئر وهي "البكرة" متعجبا من أمرها مؤكدا أنها "جارية" غريبة الأطوار تقيم في غرفة صغيرة لا تتجاوز قيد شبر، ولها صوت رخيم أشبه ما يكون بتغريد السكران، ومن أغرب ما في أمرها أن حجمها صغير وهي مع ذلك تحمل جنينا يضرب به المثل في الطول، وهو يعني بذلك الرشاء الذي يمر فوقها، يقول[2]:

وجاريــة من أمرها يتعجب هلموا إلى أمر لها فتعجبـوا
لها غرفة في قيد شبر من الهوى تغرد فيها كالنزيـف وتلعب
لسرعتها لا تدرك العين كنهها وعنها لأيدي اللامسين تجنب
ومن تحتها الأنهار والنار وسطها فلا النار تظميها ولا الماء تشرب
يقاس بفتر طولها وهي حامل جنينا به الأمثال في الطول تضرب

[1] - مقابلة مع العلامة محمدن الزايد بن ألما بتاريخ 2005/06/10
[2] - مخطوط بحوزتنا.

أما سيد الفالي بن محموداً فإنه يقدم لغزا متميزا يسأل فيه عن نبات يعرف في اللهجة الحسانية بـ"أم البينه" مستشكلا كثرة لبنها مع أنها لم تلد ولم تلقح، ومشيرا في الوقت نفسه إلى أن الطلبة كثيرا ما يستعينون بلبنها في إعداد الحبر يقول[1]:

فما ذات رسل خالص قط لم تلد ولم يحتقب يوما حقيبتها فحل
تشن على سودا فيصفو سوادها إذا عجبا يا قوم ذالكم الرسل

كما نجد أحدهم يسأل أيضا عن نوع آخر من النباتات يعرف في الفصحى بالبلسكاء وفي الحسانية بـ"إنيتي" مؤكدا أنه يعض من غير أنياب، يقول[2]:

أجبني خليلي عن قصير مذمم يعض بأنياب نبتن بلا ثغـر
يقل علينا ضره في شبابـه وإن شاب يوما كان في منتهى الضر

ومن الألغاز الطريفة في هذا الجانب ذلك اللغز الذي يقرأ فيه أحد الشعراء السلام على محبوبته أسماء مشيرا إلى اسمها بلفظ الأسماء المعرف الوارد في سورة البقرة ﴿وعلم آدم الأسماء كلها﴾ مشيرا إلى أن هذا الجمع المعرف إذا ما حذف منه التعريف تحول إلى اسم هذه المرأة التي صرح أن هواها خالد بين جوانحه، وقد عبر عن ذلك الخلود بتعظيم أحد آباء زوجات النبي صلى الله عليه وسلم وهو يعني "خويلد" فإذا ما نقلنا هذا العلم من التصغير إلى التعظيم حصلنا على لفظ "خالد" دون أن ينسى الحديث عن علاقته العاطفية بهذه المرأة فهو بأمرها "همام" ولخبرها "جساس" ومعلوم أن هماما وجساسا أبناء مرة فقد ورى بهما عن تعلقه بهذه المرأة معبرا عن الروح

[1] – مقابلة مع الشيخ عبد الله المختار بن مياه في نواكشوط بتاريخ: 2006/07/20

[2] – مخطوط بحوزتنا.

تعبيرا قرآنيا هو {قل الروح من أمر ربي} وقد ختم قطعته مبينا أن قلبه من شدة الغرام كأنما هو مجرح بموسى أو سكين، ولا يخفى ما في لفظ موسى من التورية يقول[1]:

ألكني وحاذر أن تكون معرفا	سلاما إلى ما الله علم آدما
وأن هواها بين جنبي كلما	نأتني أبو زوج النبي معظما
وأنيَ منها كابن مرة أو أنا	أخوه إذا ما الليل جن وأظلما
وأنا التي من أمر ربي كأنما	تخرج من سم الخياط تألما
فبت كأن القلب مني مكلم	بموسى عليه الله صلى وسلما

2. الألغاز النثرية:

وهي كثيرة ومتنوعة وقد اختصرنا في هذا المقام على مجموعة من الرسائل القصيرة التي اعتمدت أساليب التعمية وطرائق التوهيم؛ إذ غلفت بغلاف التورية والكناية، وتغطت بغطاء الإيجاز والإلغاز راكنة إلى لباس المجاز، ولعل من أقدمها رسالة كمال الدين محمذن المجيدري إلى أهله وهو بالبلاد المغربية زربية وسلهاما مع شخص ولم يرد أن يطلعه على مضمون

[1] – مقابلة مع محمد الزايد بن ألما بنواكشوط بتاريخ: 2006/08/15

الرسالة فأمده بورقة ليوصلها إلى الأهل، وكانت الرسائل يومئذ لا تودع في ظروف مغلقة مختومة تمنعها من أن يطلع عليها الفضوليون، لذلك اعتمد الرجل في رسالته أسلوب التعمية والتوهيم، وذلك ما أوضحه صاحب الوسيط قائلا: "كان المجيدري بمراكش فأرسل إلى أهله مع شخص سلهاما أي برنسا وزربية، وكان غير مطمئن عليهما من جهة حاملهما، وعادة الكتب عندهم ألا تكون في ظروف، فكتب مع حاملها : سلام بزيادة لام ماء إلى لامه وإحدى خبر كأن في قول الشاعر ترديت إلى آخر كلامه"[1].

ولما بلغت الرسالة الأهل أدركوا مراد الرجل وفكوا اللغز وعلموا أنه أرسل إليهم هذه الأمتعة فالمقصود بـ"لام سلام" هي لامه الهجائية لا لامه من جهة التصريف، والمراد بـ"لام ماء" لامه الصرفية فمن المعلوم أن كلمة ماء أصلها موه بدليل مياه، فلامها هاء، وإذا ما ألصقنا لام ماء التي هي الهاء بلام سلام حصلنا على لفظ سلهام وهو المقصود.

أما قوله: "إحدى خبر كأن في قول الشاعر" فهو يشير به إلى بيت غيلان بن عقبة:

ترديت من ألوان نور كأنها زرابي وانهلت عليك الرواعد

فخبر كأن في البيت هو كلمة زرابي، وواحدتها زربية.

[1] – الوسيط في تراجم أدباء شنقيط، مرجع سابق، ص: 529

ونقرأ رسالة أخرى وجهها أحمد بن أمغر إلى شيخه لمرابط محمذن فال بن متالي يعلن ضمنها خطبته لإحدى البنات ويلتمس تأخير العقد عليها إلى أمد أقصاه ثماني سنين التي هي أقل الأجلين الواردين في قصة موسى عليه السلام مع شعيب صلاة الله وسلامه عليه، ونص الرسالة: "أما بعد فإني أريد منك أن تنسئ لي ما أبى سمي منبوذ العراء إلحاق مؤنثه بمذكره في باب الإضافة عند عمر إلى أدنى أجلي كليم الله عند مكذب الأيكة والسلام" فواضح أن هذه الرسالة جنحت إلى أسلوب التعمية والإلغاز مستحضرة جملة من المصطلحات النحوية ومتحدثة عن آراء بعض النحاة، وخاصة الإمام سيبويه ويونس بن حبيب معبرة عن الأول باسمه عمرو وعن الثاني بسميه نبي الله يونس بن متى منبوذ العراء.

فيونس بن حبيب سمي لهذا النبي، ومعلوم أن يونس النحوي كان يأبى إلحاق البنت بالابن في النسب من الوجهة الصرفية النحوية، وكان سيبويه يسمى باب النسب باب الإضافة، فمذهب يونس النسبة إلى لفظ الابن والبنت بلفظيهما فيقول بنتي وأختي، أما خليل وسيبويه فمذهبهما إلحاق بنت وأخت في النسب بالأخ والابن فيحذفون منهما تاء التأنيث ويردان إليهما المحذوف فيقولان في النسبة إليهما أخوي وبنوي كما يفعلون مع أخ وابن، وقد أشار ابن مالك إلى ذلك بقوله:

وبـأخ أختا وبابن بنتا ألحق ويونس أبا حذف التـا

وقد كنى في رسالته عن موسى بـ"كليم الله" وعن شعيب بـ"مُكَذَّب الأيكة" على صيغة اسم المفعول وعبر عن ثماني سنين وهي الأجل المطلوب بـ"أدنى أجلي كليم الله" الوارد في قول الله تعالى: {على أن تأجرني ثماني حجج فإن أتممت عشرا فمن عندك} (القصص27).

ونطالع رسالة ثالثة تتضمن لغزا طريفا معتمدة الإيجاز فكاتبها يلتمس من أحد أصدقائه بعض الآلات المعينة على الحياة البدوية يقول: "مني إلى الأخ ابنه سلام موجبه أني أريد منك أم قرى الغرب وما يلي و"ما الدهر إلا" من كلام العرب والسلام" وواضح أن الكاتب عول في فاتحة هذه الرسالة على اعتماد أسلوب الاستخدام، فالضمير في كلمة ابنه ضمير استخدام؛ إذ المقصود به رجل يسمى ابن الأخ خاطبه الكاتب ملتمسا منه "فأسا" و"منجونا" فعبر عن الأول بـ"أم قرى الغرب" يعني مدينة فاس لأنها كانت عاصمة الثقافة يومئذ وأم قرى المغرب، وقد ورى باسمها عن الفأس آلة القطع المعروفة، ومعلوم أن الشناقطة كانوا يطلقون على بلاد المغرب "بلاد الغرب" وقد عبر عن ملتمسه الثاني الذي هو المنجنون بالإشارة إلى بيت يضم في بنيته اللفظية كلمة "منجنون" وهو قول الشاعر:

وما الدهر إلا منجنونا بأهلـه وما صاحب الحاجات إلا معذبا

فالكلمة التي تلي "وما الدهر إلا" من هذا البيت كلمة "منجنون" والمنجنون هو البكرة التي ألغز بها ومعروف أنها آلة يستعان بها في امتياح الماء من البئر، فصاحب الرسالة إذن يطلب من زميله فأسا وبكرة.

ونختم هذه الرسائل برسالة العالمة حي بنت عبد العزيز الحسنية[1] التي أرادت أن تخبر زوجها بأن ثمة أشخاصا يعملون في حقل لها منعوا من الدخول إليه، وعبرت عن ذلك في تورية رائعة فقالت: "عمُرُ عائشة أم المؤمنين وفاةَ النبي صلى الله عليه وسلم موجبه، أن الكفار منعوا من دخول الجنة"[2].

وهي تشير بلفظ "عمرعائشة أم المؤمنين وفاة النبي صلى الله عليه وسلم" إلى اسمها ، فاسمها "حي" وهذا اللفظ هو بحساب الجمل يساوي ثمانية عشر، وهي عمر عائشة رضي الله عنها إبان وفاة النبي صلى الله عليه وسلم، وأشارت بـ"الكفار" إلى الزراع كما في قول الله تعالى: {كمثل غيث أعجب الكفار نباته}[3].

---

[1] – حي بنت عبد العزيز الحسنية (1285هـ/1371هـ) عالمة باللغة والنحو والسيرة والفقه، وهي مشاركة في مختلف العلوم بارعة في الرسائل، مدرسة، تقرض الشعر.

[2] – المحاضر الموريتانية وآثارها التربوية، محمد الصوفي، جامعة الرياض، 1986.

[3] – سورة الحديد 20.

خاتمة

وصفوة القول إن رياضة العقول آلية تربوية بالغة الأهمية فهي تسهم بفعالية في قدح الأفئدة والألباب وشحذ المهارات والأفكار وإيقاظ الهمم والإرادات،وشد انتباه المتعلم وتشويقه، وتسلية الدارس وتنشيطه، وهي كذلك مجال خصب للتناظر والحوار ومنهاج للتثاقف والوصال.

وقد سعت هذه الورقات إلى تأصيل الموضوع مستحضرة نماذج من الإسهام الشنقيطي في هذا الحقل راصدة جهود القوم فيه، ومنبهة إلى تقاليدهم المحظرية خلاله ومؤكدة أنهم خلفوا في جنبه تراثا ثرا يذكر فيشكر. فحقيق علينا اليوم أن نعيد الاعتبار لهذا اللون الأدبي حتى يصبح عنصرا ثابتا من تتمات المقررات المدرسية وملحقاتها فهو ذو صلة وثقى بمواد الفقه والأصول والفرائض والقرآن وعلوم اللسان، فالاعتناء به يعد تعميقا للبحث وترسيخا للمعارف، بل تنويرا للعبقريات وتطويرا للمواهب والملكات، لما ينجر عنه من قدح للأفكار والفُهوم ودفع للتربية والثقافة والعلوم، فحبذا لو استطعنا أن ننسق مادة معتبرة في هذا الحقل المعرفي كي نتمكن من جمع المتفرق وتحقيق المخطوط وإعادة نشر المطبوع سبيلا إلى وضع موسوعة علمية في هذا الفن

غايتها حمل الدارسين على التعلم عن طريق السؤال والجواب والإثارة وحل الإشكال.

إسلاميات

- البـــــاحثـــــون عن اللـــــه في الفلسفـــة اليونانية
- دور الكتب النبوية في التسامـــح ونشـــــر الإيمـــــان (قـراءة في فقـــــه السيـــــرة ودبلوماسية الإسلام)

الباحثون عن الله في الفلسفة اليونانية

- محمد لولي بن اليدالي -

الفكر البشري يؤلف سلسلة متصلة الحلقات لذلك فإن فهم الأفكار الحديثة يقتضى النظر في أصول هذا الفكر، ويتأكد الأمر أكثر بالنسبة للفكر الفلسفي الذي مر بمراحل عديدة، من هنا كان الإطلاع على الفلسفة اليونانية له أهمية كبرى لأنها البداية الفعلية الجادة لهذا الفكر، فكل باحث في المجال الفلسفي يلزمه النظر فيما دونه اليونان من أفكار فلسفية ، يقول المؤرخ الألماني(زيلر Zeller): <<إن الفلسفة اليونانية تؤلف جزءا مهما من الحياة الفكرية الأوربية بحيث لا يمكن فهمها بدونها، وقد كان لها أهمية جوهرية في نمو الحضارة الغربية وتطورها كلها>>[1]

لقد أثار الفلاسفة اليونان كثيرا من المسائل التي لا تزال موضع بحث الفلاسفة على مر العصور كمسألة الكون، وطبيعة الروح ومصيرها والخير والشر والفضيلة والرذيلة والمنطق والخطابة والجدل... وامتازت العقلية اليونانية في بحثها بالتجرد وحب الحقيقة وكانت تمثل الشعلة الفكرية التي ساعدت على تحرير الفكر الإنساني من القيود.

وقد وفق اليونانيون في تحرير العقل من سلطان التقاليد والعادات والأسطورة، ولم يكتف هؤلاء بالبحث في المسائل الفلسفية البحتة بل كانوا

---

[1] - الفلسفة اليونالنية الدكتور كريم متى

يجمعون بين العلم والفلسفة والأخلاق والسياسية... ولم تكن الفلسفة مجرد تصورات ونظريات لا علاقة لها بالواقع بل كانت شديدة الصلة بحياة الناس ، وكانت جزءا لا يتجزأ من حياة الشعب اليوناني فهي <<تمثل غذاء أساسيا لعقولهم كما كان الخبز غذاء لأجسامهم>> [1].

إن ما يميز الفلسفة اليونانية قبل (سقراط) الاشتغال في البحث عن أصل الكون أو الوجود ولذلك عرف فلاسفة هذه الحقبة التاريخية بالفلاسفة الطبيعيين.

ينبغي أن نفهم بأن جوهر الفلسفة هو المسألة الميتافيزيقية خاصة ما يتعلق بالعلة الأولى ، أي السبب الذي نشأ عنه هذا الكون، وهذا السبب هو منطلق تفكير الفلاسفة الطبيعيين، فكانوا يبحثون عنه بكل تجرد وحب للحقيقة، ولا غرابة إذا اختلفوا في القراءة فالعقل الذي يستخدمون للوصول إلى مبتغاهم لا يمكن أن تكون استنتاجاته واحدة، غير أن ثورتهم الفكرية على ما كان سائدا من التصورات عند اليونان خير دليل على أنهم يبحثون عن الإله الحق، وأما آلهة اليونان فهم كافرون بها.

أول هؤلاء الفلاسفة الطبيعيين (طاليس)، وأول سؤال طرحه: ما أصل الكون؟ وبعيدا عن (المألوف) من الأفكار والأعراف حاول الفيلسوف أن يدرك بعقله مصد هذه الكثرة وهذا التنوع الملحوظين في الوجود ، ولم يتخلص من الفكرة الكاذبة التي لازمت عقول أكثر الفلاسفة التي مفادها أن العالم لا يمكن

[1] - نفس المصدر السابق

أن يكون مخلوقا من العدم المحض وعليه يلزم افتراض مادة أولية نشأت عنها جميع الموجودات.

ما هذه المادة في نظر طاليس؟

إنها (الماء) وما الذي حمله على اختيار الماء السبب الأول لنشوء هذا الكون؟ لقد اختار الفيلسوف الماء بوصفه عنصرا قابلا للتغير والتشكل ، فالماء كما يقول: سائل قابل للتثلج ، كما يمكن أن يكون بخارا فثلجا ، والرطوبة شرط أساسي في الحياة ، وبناء على هذه المرونة التي يمتاز بها هذا العنصر من عناصر الطبيعة فالماء أصل الكون وعلته في نظر (طاليس) [1].

لم يصل الفيلسوف طاليس إلى الحقيقة المطلقة التي يبحث عنها كل مفكر عاقل ، ولكنه كان جادا في بحثه لا يريد الاشيئا واحدا وهو الوصول إلى الحقيقة ، الحقيقة المهيمنة التي تحكم هذا الكون وتتصرف فيه ، وطبيعي الا يظفر بالغاية التي ينشدها ، لأن وسيلته في ذلك "العقل المجرد" والعقل قاصر عن ادراك ما وراء العالم.

ولكن قيمة طاليس تكمن في كونه لم يستسلم للعادة والألفة فأدرك أن النظام الذي يحكم الكون لا بد له من ناظم ومن مدبر، فقاده ، تأمله إلى اختيار الماء من بين جميع العناصر، لكن لو تبين له أن الله جل وعلا هو

[1] - قصة الإيمان بين الفلسفة والعلم والقرآن الشيخ نديم الجسر

الخالق لهذا الكون لما تردد.-كما يبدو- في أن يصيح ويقول: الله خالق الكون ومدبر شؤونه.

ويعتبر (طاليس) أول من حاول تفسير الأشياء على أسس غير أسطورية وإن كانت استنتاجاته خاطئة فأحدث قطيعة مع الأسطورة، ولأول مرة في تاريخ الفكر يكون التساؤل عن الحقيقة الكامنة وراء ظواهر الأشياء.

لم يحاول (طاليس) تفسير الحركة والتغير ، لكن هناك من الأدلة ما يكفي للقول بأنه اعتقد أن الروح الحالة في الأشياء هي سبب الحركة [1].

ومهما ظهرت آراء طاليس بسيطة ساذجة ، لكنها تشهد بمكانته في الفكر الإنساني حتى ولو كانت تتقاطع مع بعض الأساطير ، فمثلا بعض الأساطير البابلية تحكى أن : كل شيء كان بحرا ... " وهذا التفسير الأسطوري لا يختلف كثيرا عن تفسير طاليس، إلا أن هذا الأخير انتقل من التفسير الأسطوري إلى التفسير العقلي، وهو ما يمثل خطوة كبرى كان لها الأثر الكبير في تغيير مجرى التفكير البشرى، وإذا كانت محاولة طاليس فاشلة فيكفيها أنها المحاولة الأولى التى فتحت الطريق في وجه رواد الفلسفة والعلم فيما بعد، فكان بها بحق كما يقول "ارسطو" أبا الفلسفة ومؤسسها[2] .

إن السؤال: ما أصل الكون أثار انتباه مفكري اليونان الأول، فالإشكالية التي يحملها لم يكن من السهل تجاهلها، فهي إشكالية تفرض ذاتها على كل

---

[1]- الفلسفة اليونانية: د. كريم متى

[2] - الفلسفة اليونانية : د. كريم متى

عقل ولذلك حاول لفيف من فلاسفة اليونان أن يقدم قراءة للسؤال ومن ضمن هؤلاء:

انكسمندر: أثار السؤال (ما أصل الكون) ؟ انتباهه واستولى على تفكيره وبعد تأمل لا يخلو من عمق وجد أن الماء غير صالح لأن يتخذ مبدأ أول للأشياء فقال فيما يروى (تيوفر اسطس):

<<إن المبدأ والعنصر الأول لجميع الأشياء هو الأبيرون أي اللامحدود أو اللامتعين>>[1] فالمبدأ الأول في نظر (انكسمندر) ينبغي أن يتمايز عن معلولاته كما وكيفا وأن تختلف طبيعته عن طبيعتها، وعده منشأ السماوات والعوالم الموجودة فيها.

يبدو أن (انكسمندر) عندما لاحظ تحول العناصر أحدها إلى الآخر قاده ذلك إلى الظن أنه لا يمكن اتخاذ احدها جوهرا أو مادة أولى للأشياء بل ينبغي أن يكون شيئا آخر وهو الأبيرون[2].

والأبيرون في نظر (انكسمندر) لا محدود من حيث الكيف والكم ، فمن حيث الكيف ليست له أية صفة معينة فهو يشبه مزيجا من الصفات المتعادلة المتضادة ، فهو يرى أن العناصر تؤلف أزواجا متضادة فمثلا: الحار ضد البارد والرطب ضد الجاف فافترض مادة أولية امتزجت فيها الصفات المتضادة بصورة متعادلة، وعليه فالمبدأ الأول (الأبيرون) كتلة غير متمايزة

---

[1]- نفس المصدر السابق د. كريم متى

[2]- نفس المصدر د. كريم متى

الأوصاف ولكنها تحتوى على جميع الأوصاف المعينة مختلطة مع بعضها البعض.

ويقول: "إن العالم قد تكوّن عندما انفصل عن الأبيرون جزء قادر على توليد زوج من الأضداد الحار والبارد"[1].

أما من حيث الكم فالأبيرون عند انكسمدر غير محدود ويتأسس هذا الحكم على الاعتقاد بوجود عدد لا يحصى من العوالم التي تقتضى وجود كمية لا محدودة من المادة الأولية ، ذلك أن المادة الأولية لو كانت محدودة وقابلة للنفاد لتوقفت على حد زعم (انكسمندر) عملية خلق العوالم غير المحدودة.

وقد نشأت العناصر الأربعة (الماء، الهواء، النار، التراب) في هذا العالم على زعم (انكسمندر) بسبب انفصالها عن الأبيرون بفعل حركته الأزلية الخالدة.

انتبه للكلمتين: "الأزلية "، "الخالدة" فالفيلسوف يمنح هاتين الصفتين للمبدأ الأول الذي يرجع إليه كل الأشياء، وهما تعبران عن التعظيم والإجلال اللذين يختص بهما الله جل وعلا دون سواه الله الخالق الحق لهذا الكون ومدبر شؤونه كلها.

جاء (انكسمنس) وحاول هو الآخر أن يقدم تفسيرا وقراءة للمبدأ الأول لهذا الكون، واختار "الهواء" على الماء قائلا: " إنه أكثر مرونة وقابلية للتشكل

[1] - نفس المصدر د. كريم متى

والتحول من الماء فحين يزداد تخلخله يصير نارا فيكون شموسا وأقمارا وإن تكاثف يكون بخارا ثم ماء فثلجا وإن ازداد تكاثفه كون أتربة وأحجارا وهو مع ذلك شرط ضروري للحياة"[1] وبناء على هذه المرونة يرى (انكسمنس) أن الهواء أصل الكون وعلته .

وبعيدا عن منطق التحامل والتحيز نقول: إن انكسمنس فرضت عليه طبيعة السؤال الانشغال به كما انشغل به من سبقه ، فالفيلسوف يحتاج إلى نقطة ارتكاز ينطلق منها وبالنسبة لهؤلاء فالمنطلق ينبغي أن يكون من هذا الوجود الذي لم يوجد صدفة، إذ كل موجود لابد له من موجد، وبما أن المسألة هنا مسألة ميتافيزيقية فمن الطبيعي أن تكون الآراء ساذجة لا تمثل إلا وجهة نظر صاحبها.

ثم جاء (فيتاغور) ولم يعجبه التفسير الذي يتجه وجهة طبيعية في تفسير نشأة العالم فاتجه في التفسير وجهة رياضية، فصار يبحث عن شيء له صفة عامة تشمل كل شيء من هذا الوجود، فنحن في نظره قد نتصور أشياء بلا روائح ولا طعوم ولا رؤوس ولا أقدام ولكننا لا نستطيع أن نتصورشيئا غير قابل للعد، فالعدد إذن هو الصفة الوحيدة المشتركة بين الأشياء، وهو وحده الذي يصلح أن يكون أصلا لهذا الكون، ولما كان كل ما

[1] ـ الفلسفة للسنة السابعة الثانوية تأليف لفيف من المؤلفين الموريتانيين

في هذا الكون قابلا للعد، والعدد ما هو إلا تكرار للعدد (واحد) فالواحد (1) إذن هو أصل الكون وعلته [1].

أما (اكزنوفنس)، فنبذ أساطير اليونان القائلة بفكرة التجسيد البشري للإله وسخر من آلهتهم التي تأكل وتشرب وتلد وتموت يقول: "إن الناس هم الذين اخترعوا الآلهة وتصوروها بمثل هيئاتهم، ولو كانت الثيران أو الأسود أو الجياد تعرف التصوير لرسمت لنا، الإله على أشكالها ثورا أو أسدا أو جوادا، كلا ثم كلا، إنه لا يوجد غير إله واحد هو أرفع الموجودات ليس مركبا على هيئتنا، ولا يفكر مثل تفكيرنا بل كله بصر، وكله سمع، وكله فكر"[2].

ويرى هذا المفكر أن إدراك كنه هذا الإله الواحد العظيم أمر مستحيل وليس في وسع العقل، ومما يؤثر عنه كلمته في تاريخ الميتافيزيقا التي قفز بها بعيدا إلى الأمام: "ما من إنسان يستطيع أن يعرف الله معرفة دقيقة، حتى لو شاءت المصادفة لإنسان أن يقول في وصف الله الحق كل الحق، فهو نفسه لن يعرف أنه يقول الحق"[3].

حقا لقد قفز (اكزونوفنس) بعيدا إلى الأمام بقولته التي تبين عمق تفكيره وصفاء فطرته، وصدق الله تعالى {ولئن سألتهم من خلق السماوات والأرض ليقولن الله} (الزمر من الآية 36).

---

[1]- قصة الإيمان بين الفلسفة والعلم والقرءان الشيخ نديم الجسر

[2]- نفس الصدر السابق

[3] - نفس المصدر السابق

فهذا المفكر تجاوز معاصريه وأدرك بعقله الكبير أن الخالق لهذا الكون لابد أن يختلف كل الاختلاف عن مخلوقاته، وأن وصفه بما هو هو ليس في مقدور البشر، وقد قال الحبر العالم محمد سالم بن عبد الودود:

قل صدق الله فما في الله شك مالك كل مالك وما ملك
خالق كل فاعل وما فعل مسبب الأسباب واضع العلل
وهو تعالى واحد فرد صمد ألحد من قال بخلقه اتحد

جاء (أناكساغوراس) وتميز عن غيره من الفلاسفة الذين سبقوه بأن فلسفته تتميز بشيئين جديدين، فهو أول من فصل العقل عن المادة واعتبره كما يفهم البعض جوهرا متميزا عن المادة وسبب حركتها، وثانيا كان الفلاسفة من قبله يلجأون إلى تفسير الحركة تفسيرا آليا أما هو فقد حطم هذه النزعة بحيث بدأ الاتجاه نحو تفسير الظواهر بأغراضها وغاياتها لا بعللها المادية.

وقد فند الآراء التي تقول بالضرورة العمياء أو الصدفة قال: "من المستحيل على قوة عمياء أن تبدع هذا الجمال وهذا النظام اللذين يتجليان في هذا العالم لأن القوة العمياء لا تنتج إلا الفوضى، فالذي يحرك المادة هو عقل رشيد بصير حكيم"[1].

ويتصف العقل عند (أناكساغوراس) بثلاث خصائص تميزه عن غيره من الأشياء وهي: البساطة والمعرفة والقوة، فالعقل بسيط متجانس في جميع أجزائه في حين أن المادة مركبة، وللعقل معرفة كاملة بكل شيء، وإلى هذه

[1] ـ قصة الإيمان بين الفلسفة والعلم والقرآن الشيخ نديم الجسر

المعرفة تعزي قدرته وقوته على كل شيء، فالمعرفة الكلية لازمة للقدرة المطلقة التي تتجلى في ترتيب الأشياء وفق نظام بديع محكم.

ويبدو من آراء هذا المفكر أنه كان يدور حول الإيمان ويقترب منه فرفض التفسير القائم على الضرورة وابتعد عن المادة في اعتقاه بأن العقل هو العلة الفاعلة، ولذلك عد أول من فتح باب الفلسفة الروحية وجاء بقول يحوم حول الحق، وهذا ما جعل (أرسطو) يقول عنه إنه: "الوحيد الذي احتفظ برشده أمام هذيان أسلافه"[1].

ومهما يكن رأى (انكساغوراس) حول طبيعة العقل فلاشك بأنه كان أول من تطرق إليه وجعله مبدأ الحركة والمعرفة والحياة.

ومن الفلاسفة اليونانيين الذين خلدهم تاريخ الفكر الفلسفي (سقراط) فقد ذكر الدكتور: كريم متى أن (سقراط) "كان غريب التفكير، وكانت تنتابه حينا بعد آخر نوبات غيبوبة، فيقف عدة ساعات مستغرقا في أفكاره... وكان يشعر بأنه صاحب رسالة وعليه أن يهدي الناس إلى طريق الحق ويقوم أخلاقهم "[2]

وتبين من خلال ما كتب عن هذا الفكر أنه لم يبحث في المسائل المتعلقة بطبيعة الكون خلافا للفلاسفة الطبيعيين الذين سبقوه إنما حاول أن يبين أن أولئك الذين بحثوا هذه الأمور كانوا حمقى، وكان الأولى بهم أن يوجهوا اهتمامهم إلى الشؤون البشرية، ويرى أغلب المؤرخين أن سقراط اطلع على كل النظريات السائدة في أثينا، وأنه عنى في شبابه بمسائل الطبيعة،

[1] - نفس المصدر السابق
[2] -الفلسفة اليونانية: د/ كريم حتى

يقول (سقراط): "حين كنت شابا رغبت بإلحاح في معرفة ذلك النوع من الفلسفة المعروفة باستقصاء الطبيعة وظننت أن معرفة أسباب كون الأشياء وفسادها مهنة رفيعة"[1]

ويرى (سقراط) أن آراء الفلاسفة الطبيعيين في الكون غير وافية وذلك لكونها فسرت الأشياء تفسيرا آليا ، في حين يذهب سقراط إلى أن كل شيء هو ما هو، لأنه من الأفضل أن يكون كذلك .

وقد أعجب بفكرة (أناكساغوراس) في العقل غير أنه لم يحسن الاستفادة منها لأنه لم يستخدم العقل إلا حين تعذرت عليه التفسيرات الأخرى ، فهو لم يستخدمه– كما يقول سقراط – في تفسير المرحلة الأولى في تكوين العالم لذلك خاب أمل سقراط.

وقد كان لهذا المفكر أثر عميق في الفكر الأوربي وذلك لكونه غير مفهوم الإنسان عن الإنسان، فكان أول من أدخل مفهوم" الروح" الذي سيطر على الفكر الأوربي، فإذا كان الإنسان في الفكر الفلسفي اليوناني فيما قبل سقراط لا يختلف عن أي جزء من أجزاء الطبيعة إلا من حيث التعقيد واللطافة، صار مع سقراط كائنا مركبا من عنصرين هما:

الجسد والروح، وغدت الروح مركز النشاط العقلي والأخلاقي، ومن هنا يلزم الإنسان الاعتناء بروحه وبذل قصارى ما في وسعه في سبيل تطويرها واستكمالها.

[1]- نفس المصدر السابق: د/ كريم حتي

ولم يحاول سقراط البحث في ماهية الروح، بل اكتفى بالقول بأنها ذلك العنصر الموجود فينا والذي يجعلنا حكماء أو جهلاء، أخيارا أو أشرارا، ولا يمكن إدراكها بأية حاسة من الحواس ودور ها معرفة الأشياء على ما هي عليه في الواقع.

ولقد اتخذ (سقراط) العبارة المشهورة" اعرف نفسك بنفسك " المكتوبة على معبد" دلفى" شعارا له وقاعدة لفلسفته، وهو يرى أن الفضيلة من حيث هي معرفة كانت في النفس البشرية، وهي بهذا المعنى هبة من الله أو وحي من عنده.

كأني بسقراط في كل ما كتب وفي رفضه لآراء اليونانيين حول الوجود يريد أن ينتهي إلى هذه العبارة التي تحدث عنها في معرض حديثه عن الفضيلة وهي: الله واحد.

ويذهب (افلاطون) وهو الذي دون أفكار (سقراط) في محاورات رائعة إلى أن سقراط لم يهتم كثيرا" بما للفضيلة من فوائد عملية في الحياة الدنيا بل بالتقوى التي تكفل للروح إدراك عالم الوجود الذي يتكون من الصور اللامادية المعقولة كالخير والجمال والعدالة والعفة والحق، وما إلى ذلك، وهذه المفاهيم الكلية إلهية المنشأ قد اضطلع سقراط على اكتشافها في عقول الناس وتوليدها فيهم "[1]

[1]-الفلسفة اليونانية: د/كريم حتى

وبعيدا عن الآراء اليونانية فيما يتعلق بالكون ووجوده ومن أوجده وما الحقيقة المهيمنة عليه نقول: إن الفلسفة نجحت في تأكيد ذاتها حينما بينت فراغا نظريا في الفكر اليوناني يتعلق بحقائق المعرفة والوجود، وملء ذلك الفراغ بتصوراتها الشمولية.

هذه بعض الآراء المتعلقة بجانب أساسي في الفلسفة وهو الجانب الميتافيزيقي (الغيبي)، وهم على تباين آرائهم يبحثون جميعهم عن الحقيقة المهيمنة على هذا الكون، وقد تجردوا من جميع الأساطير اليونانية وراحوا يبحثون عن الحقيقة لذات الحقيقة لذلك فهم معذورون في استنتاجاتهم الذاتية التي لا تمثل إلا وجهة نظر خاصة، فيكفيهم أن عقولهم لم تصدق إطلاقا أن يكون هذا العالم من خلق أولئك الآلهة السكيرين الكذابين الذين لهم صفات البشر، فأخذوا يبحثون بجد وإخلاص عن الإله الحق، الإله الذي ليس كمثله شيء.

وطبيعي ألا يصلوا إلى غايتهم ما داموا لا يمتلكون من وسائل البحث إلا العقل المحدود بطبيعته، والذي لا يستطيع أن ينتج خارج حدود الإمكان، فالعقل كما قال ابن خلدون و(كانط) لا يمكنه أن يتجاوز حدوده التي هي التحليل والاستنباط والتركيب.

ولكننا نقول إن الفلسفة عندما تتداول في مجتمع يحتل فيه الوحي مركزا أساسيا، فإنها ستصبح جزءا من ثقافة ذلك المجتمع ليس إلا إذ المسائل الشائكة فيها كأصل الوجود ومصير الإنسان وما بعد عالم الشهادة.... أمور حسمها القرآن الكريم وبدل أن كانت عند اليونان مصدر قلق أصبحت معرفتها

والإيمان بها مصدر أمن وسلامة وسعادة، ولم تكن تشكل مسألة بحث، إذا كل ما يتعلق بذلك العالم الغيبي يجد المسلمون حله في دينهم، فالقرآن هو الموجه للفرد وتعاليمه حقائق مطلقة تقضى بشكل كامل على كل صور الشك والتردد، والإيمان بالحقائق التي جاء بها القرآن الكريم لا تعني طرد العقل من المجال الفكري، بل إن المسلم مطالب بإعمال عقله، والآيات التي تحث على التأمل العقلي كثيرة، ويقول ابن رشد إنا معشر المسلمين نعلم على القطع أن لا يؤدي النظر بالبرهان إلى مخالفة ما ورد به الشرع، فإن الحق لا يضاد الحق بل يوافقه ويشهد له" [1]

والواقع أن العقل عند المفكرين الإسلاميين ليس ملكة ثابتة وإنما هو فعالية منتجة في مجالات مختلفة فهو إذن لا يمكن أن يكون مطرودا عن مجال التلقي، ولكن يلزم ألا يوظف خارج حدوده وطاقته.

ومما لاشك فيه أن عالم الغيب يحتاج فيه الإنسان من أجل أن يعيش مطمئنا هادئ البال إلى الوحي الذي يرشده ويوجه عقله إلى بر الأمان والسلام من الزيغ والقلق والاضطراب النفسي.

---

[1]- الفكر الإسلامي والفلسفة: المغرب

قال الله عز وجل: {ولئن سألتهم من خلق السماوات والأرض ليقولون الله} الزمر.

فالفطرة البشرية تدرك أن الله خالق الكون وخالق ما فيه من إنسان وكائنات وعاقل من أدرك ذلك وعمل بمقتضاه. <<ربنا لا تزغ قلوبنا بعد إذ هديتنا وهب لنا من لدنك رحمة إنك أنت الوهاب>>.

والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل

المراجع:

- قصة الإيمان بين الفلسفة والعلم والقرآن — الشيخ نديم الجسر
- تاريخ الفلسفة اليونانية — د. كريم متى
- الفلسفة للسوابع الأدبية — لفيف من المؤلفين الموريتانيين
- الفكر الإسلامي والفلسفة — المغرب

دور الكتب النبوية في التسامح ونشر الإيمان
(قراءة في فقه السيرة ودبلوماسية الإسلام)

بقلم: الأستاذة مريم منت أحمدو

قبل الدخول في الموضوع بالصميم ننبه إلى أن المجتمع المكي عرف الكتابة قبل بعثة النبي صلى الله عليه وسلم معرفة يسيرة، وعندما نزل القرآن الكريم دفع بهذه المعرفة شوطا بعيدا فعلم بالقلم ورفع من شأن التسطير قال تعالى ﴿يا أيها الذين آمنوا إذا تداينتم بدين إلى أجل مسمى فاكتبوه﴾ [البقرة 282] وقال جل من قائل﴿ن والقلم وما يسطرون﴾[القلم 1].

ومع انطلاقة الدعوة الإسلامية بدأ رسول الله صلى الله عليه وسلم يراسل زعماء العالم فكانت مكاتبته لمعاصريه من ملوك الدول مرحلة هامة من مراحل الدعوة الإسلامية، وأسلوبا جديدا في التعامل مع أولي السلطات ومنهجا في التعريف بالإسلام والانفتاح على الأمم المستكبرة في الأرض يومئذ، ففي أعقاب الصلح الذي وقعه رسول الله صلى الله عليه وسلم، مع مشركي مكة بالحديبية سنة ست من الهجرة طفق الناس يدخلون في دين الله أفواجا، وبدأت الدعوة الإسلامية تسترجع أنفاسها فارتأى رسول الله صلى الله

عليه وسلم أن يتخذ إستراتيجية جديدة تقوم على محاورة الأديان ومراسلة الملوك والأمراء، فانتدب لهذه المهمة الصعبة لفيفا من الصحابة يعرفون ليوصلوا كتبه إلى الملوك داعيين [1](اللسان الأعجمي يألفون النشاط التجاري إلى سبيل ربهم بالحكمة والموعظة الحسنة فماذا إذن عن دور المكاتبة في نشر الإسلام، وإشاعة التسامح بين الناس؟ وماذا عن أثر الكلمة المسطورة في الهداية والتوجيه؟ وكيف كان عاقبة أصداء تلك الكتب التي بعث بها رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى أمراء الدول وأئمة الكفر في ذلك العهد؟ وهل اكتفت بتهيئة الأجواء وتمهيد السبل أمام دعوة الحق؟ أم أنها أعقبت في نفوس الناس إسلاما رفيعا وأتت أكلها ثمرات طيبة إيمانا وجهدا في سبيله؟.

ذلك ما نأمل أن نجيب عليه سريعا من خلال ثلاث نقاط أساسية نرتبها في ما يأتي:

أولا: المحددات الأولية وخلالها سنعمل على استنطاق العنوان وتبيان دلالاته المختلفة منبهين إلى أهمية الكتاب من المنظور الإسلامي مبرزين دوره الفاعل في نشر العلم وتثقيف الناس، موضحين للقارئ في هذا الجانب

[1] - يذكر في هذا السياق أن رسل رسول الله صلى الله عليه وسلم اتقنوا اللسان الأعجمي في وقت قياسي وباسلوب خارق للعاة "فأصبح كل واحد منهم يتكلم لسان القوم الذين أرسل إليهم من غير مضي زمان يمكن فيه التعلم معجزة له صلى الله عليه وسلم، حتى يفهموا ما يقال، ولا يتنافى هذا مع دعاء بعض الملوك الترجمان لأنه من تعاظم العجم" انظر الشريف قاسم: نشأة الدولة الإسلامية في العهد النبوي ص 35.

جهود رسول الله صلى الله عليه وسلم حيث اتخذ من مراسلة الملوك قناة لنشر الإسلام وجسرا لتبليغ رسالات الله. فماذا عن هذه المحددات؟.

أ- استنطاق العنوان:

إن هذا الموضوع"دور الكتب النبوية في التسامح ونشر الإيمان" (قراءة في فقه السيرة ودبلوماسية الإسلام) يوحي بما يمكن أن يكون للكتاب من تأثير بالغ في العملية الدعوية ومن نشر لروح التسامح بين الأمم والشعوب، فماذا عن دلالات الوحدات المعجمية المؤسسة لهذا العنوان جملة وتفصيلا؟.

إن هذا العنوان يتألف من تركيبين إضافيين "دور الكتب" و"نشر الإيمان، يفصل بينهما جار ومجرور "في التسامح" فالتركيب الإضافي الأول مؤلف من كلمتي"دور" و"الكتب" فالدور لغة يعني العامل الفاعل والعنصر المؤثر الذي يشكل لحمة الشيء وسداه، والكتب جمع كتاب وهو لغة، مصدر كتب يقال كتب الشيء يكتبه كتبا وكتابا، وفي الاصطلاح هو المصنف الذي يشتمل على جملة من المسائل في فن من الفنون، ويطلق أيضا على الصحف المجموعة وعلى الرسالة جمعه كتب[1]، والصفة النبوية نسبة إلى النبي صلى الله عليه وسلم فالمقصود من التركيب الإضافي التنبيه إلى أن الكتابة طريق إلى التوثيق وإفهام المراد، وسبيل إلى التعويض بالرسم والتسطير عن المشافهة والتعبير، فالكلمة المكتوبة في جانب الدعوة إلى الله تعد ألذ معسول وأبلغ

[1] - ابراهيم أنيس المعجم الوسيط القاهرة 1972م ، 774/2

رسول، لذلك اتخذ منها صلى الله عليه وسلم معبرا إلى قلوب الملوك من العجم وجسرا إلى أفئدة الأمراء من العرب، وجاء الجار والمجرور "في التسامح" ليكشف عن جانب من حضور الرأفة والرحمة في الخطاب الإسلامي، فالتسامح مصدر دال على المشاركة من فعل تسامح الذي يدور على معاني السهولة ولين الجانب يقول: "سمح العود استوى وتجرد من العقد، وسمح فلان بذل في اليسر والعسر عن كرم وسخاء"[1].

والمقصود من هذا المجرور مرونة الشرع ودبلوماسية الإسلام وميله إلى الرفق واللين في التعامل مع الآخرين، أما التركيب الإضافي الأخير "نشر الإيمان" فقد ورد للتعبير عن جهود الكتب والمخطوطات في إشاعة دين الحق وإذاعته بين الناس بكل ماتعني كلمة"نشر" من بسط وامتداد يقال نشر الشيء نشرا أي انتشر[2].

فالعنوان جملة يقتضي فاعلية المكتوب في زرع روح الأخوة والتسامح بين الناس، وتأثيره البالغ في ضمان انتشار الدعوة الإسلامية وسيرورتها بين العالمين.

ب – أهمية الكتاب والمراسلة

لا شك أن الإسلام أنزل الكتب منزلة عالية وأحاطها بسياج من الهيبة والاحترام، فقد أقسم الله سبحانه بالمكتوب في محكم كتابه فقال تعالى ﴿ ن

---

[1] - المرجع السابق 447/1

[2] – المرجع السابق 921/2

والقلم وما يسطرون﴾[القلم 1] كما سمى القرآن المنزل على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم كتابا، بل هو الكتاب الحق الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، فحيث أطلق هذا اللفظ انصرفت نحوه الأذهان، واشرأبت إليه الأعناق، فهو العلم الغلبة وهو ضماد الجسوم والأفئدة، قال تعالى: ﴿الحمد لله الذي أنزل على عبد الكتاب ولم يجعل له عوجا قيما﴾[لكهف1] وقد تردد لفظ الكتاب ستة وأربعين ومائتي مرة في القرآن الكريم مما يدل على الاعتناء به والاهتمام بشأنه، فالكتاب من المنظور الإسلامي بالغ الأهمية والتعظيم لذلك ذهب المالكية إلى أنه لا يجوز الاستنجاء بكتب السحر والفلسفة لحرمة الحروف ولشرفها، قال الأجهوري : الحروف لها حرمة سواء كانت بالعربي أو بغيره[1] وللتأكيد على دور الكتاب في نشر الإسلام والانفتاح على الأمم الأخرى نذكر أن المالكية والشافعية والحنابلة وبعض فقهاء الحنفية أجازوا مس المشرك للكتب ولو كانت فيها آية من القرآن بدليل أن النبي صلى الله عليه وسلم كتب إلى هرقل كتابا في آية[2] فالكتاب يعد آلية شديدة الفعالية والتأثير على القراء والأميين فالكلمة المكتوبة من أقصر الطرق إلى قلوب المتعلمين، وأنجع السبل إلى إبلاغ المقصود وتحصيل المراد أملا في تهذيب الأفئدة والعقول، فالتراسل خير عوض عن التواصل، والمكاتبة أحسن بديل عن المشافهة، فإذا عز اللقاء وامتنع الوصال جاءت الحروف شفيعا وجيها بين

[1] – الموسوعة القفهية : الكويت 181/34

[2] - المرجع السابق والصفحة

المتباعدين ولمعت العبارات فوق الطروس وسيطا ناطقا يكشف عن خفايا النفوس والهموم، ليبلغ أحوال المتكلم وخوالج نفسه إلى الغالب المنقطع، فكم كان المكتوب رسولا أمينا وهاتفا جوالا يختصر المسافات ويخفف من تكاليف السير والانتقال، ويعوض تذاكر السفر والارتحال، وذلك ما أدركه صلى الله عليه وسلم منذو فجر الدعوة الإسلامية فأرسل رسوله إلى الملوك مبشرين ومنذرين ثم إن المكتوب مرآة مصقولة تنعكس عليها أحوال المتكلم ويقرأ فيها الغالب حياة الكاتب ويتعرف على خواطره وهواجسه فهي منبر التثقيف وأساس التبليغ بل هي أكثر من ذلك عماد للتنمية والوعي ومحو كامل للأمية والجهل.

ثانيا الرسائل النبوية ودورها في نشر الإسلام

نشير هنا إلى أن للرسائل النبوية أهمية بالغة في نشر الدعوة وتوسيع دائرة الإسلام فقد عرفت الملوك والأمراء على الدين الحنيف، وأطلعتهم على نبله وسماحته ، كما نبهتهم إلى مرونته ودبلوماسيته، فجعلتهم يستجيبون لرسل نبيه صلى الله عليه وسلم الذي أقسمت الآيات البينات على عظيم خلقه، فهو النور المبين في الأرض والرحمة المهداة إلى العالمين، وسنعرض لهذه الرسائل النبوية عبر نقطتين أولاهما تروم الحديث عن ظروف الإرسال وطبيعة الرسالة وثانيتهما تعرض لردود أفعال الملوك.

أ- التعريف بالرسائل وظروف الإرسال:

يعد صلح الحديبية فاتحة عهد جديد فقد أعطى للدعوة الإسلامية دفعا متميزا وأشاع في المنطقة جو من الأمن والسلام كما أضعف من جانب آخر

سلطة قريش فانفتحت الأبواب بذلك واسعة أمام الداخلين إلى دين الله فأخذ النبي صلى الله عليه وسلم يوجه رسله إلى الملوك تمهيدا للتواصل مع الآخرين، وتجسيدا لمبادئ التحاور والإقناع، ففي أعقاب رجوعه صلى الله عليه وسلم من صلح الحديبية أواخر السنة السادسة من الهجرة، كتب إلى الملوك والأمراء يدعوهم إلى الإسلام ويحذرهم من الإعراض والاستكبار، ولما أراد أن يكتب إلى هؤلاء الرؤساء جمع أمره مستفيدا من تجارب الأمم المحيطة به في الإدارة والتوثيق مسترشدا بآراء مستشاريه الذين نصحوه باتخاذ خاتم يوقع به رسائله إلى الملوك عسى أن ينصاعوا لها ويذعنوا، فقد ثبت أن رسول الله صلى الله عليه وسلم لما أراد أن يكتب إلى الملوك"قيل له يار سول الله إن الملوك لا يقرؤون الكتاب إلا مختوما فاتخذ رسول الله صلى عليه وسلم يومئذ خاتما من فضة فصه منه، نقشه ثلاثة أسطر محمد صلى الله عليه وسلم وختم به الكتب"[1].

وقد اختار النبي صلى الله عليه وسلم رسله على أساس خبرتهم باللسان الأعجمي ومعرفتهم بالطريق، فأرسل دحية بن خليفة الكلبي إلى قيصر (هرقل) ملك الروم (ت641م) وعمرو بن أمية الضمري إلى النجاشي ملك الحبشة(ت 9هـ) وحاطب بن أبي بلتعة إلى المقوقس ملك مصر (640م) وعمرو بن العاص إلى جيفر وعباد ابني النلندي ملكي عمان، وسليط بن

[1] – انظر الترمذي الشمائل ص 75، وابن حجر فتح الباري 324/10 وابن سعد في طبقاته 285/1

عمرو العامري إلى ثمامة بن أثال وهوذة بن علي الحنفيين ملكي اليمامة، والعلاء بن الحضرمي إلى المنذر بن ساوى العبدي ملك البحرين، وشجاع بن وهب الأسدي إلى الحارث بن أبي شمر الغساني ملك تخوم الشام وغيرهم، وذلك ما أوضحه عبد العزيز اللمطي[1]. في منظومته قرة الأبصار قائلا[2]:

بيان رسل المصطفى لمن ملك صلى عليه الله ما دار الفلك
إلى النجاشي النبي أرسلا عمرا فبجل الكتاب وتلا
ومات مسلما وصلى المصطفى عليه مع أصحابه أولي الصفا
ودحية إلى هرقل أرسلا فشح ثم ابن حذافة إلى
كسرى فمزق الكتاب مزقا وحاطبا إلى المقوقس ارتقى
فقارب الإسلام حتى أهدى جاريتين دلدلا وعبدا
ثم إلى من ملكا عمانا عمرا فأسلما له ودانا
ولليمامة سليطا أرسلا فلم يفز صاحبها إذ سألا
من النبي جعل بعض الأمر له ثم إلى البلقا شجاعا أرسله
وأرسل العلا إلى البحرين فأسلم المنذر دون مين
والأشعريَّ ومعاذا لليمن فأسلموا دون قتال وفتن

---

[1] – عبد العزيز بن عبد العزيز اللمطي (ت 880 هـ المكناسي الميموني المالكي نسبة إلى لمط من قبائل البربر باقصى المغرب نزل المدينة المنورة له ألفية في النحو وتقاييد على مختصر خليل وقرة الأبصار في سيرة المشفع المختار، انظر الأعلام 21/4.

[2] – محمد الحسن بن أحمد الخديم : بغية الأبرار من شرح قرة الأبصار، مطبعة الكرامة، الرباط 2000، 84-85.

ب – اختلاف ردود أفعال الملوك:

لقد تباينت آراء الملوك في ردودهم على كتب رسول الله صلى الله عليه وسلم غير أنها عادت على الإسلام بالخير العميم وهيأت له أسباب الانتشار بسرعة فمهدت السبل أمام الفاتحين وأزالت الكثير من حجب الأبهة والاستكبار عن ملوك الأرض يومئذ كما فتحت الباب على مصراعيه للتواصل مع الأمم والتحاور مع الأديان، والقارئ لهذه الرسائل وسياقاتها التاريخية يمكن أن يصنف أصحابها انطلاقا من ردودهم إلى ثلاثة طوائف أساسية، هي:

1- طائفة الاستعلاء والاستكبار:

وأصحاب هذه الطائفة قليلون جدا وقد أبدوا لرسل رسول الله صلى الله عليه وسلم تعنتا وجبروتا فغضبوا وردوا بعنف ونكير، ومن أبرزهم كسرى ملك فارس والحارث بن أبي شمر الغساني أمير الشام فالأول تهدد رسول الله صلى الله عليه وسلم قائلا – عليه لعنة الله – عبد من رعيتي يكتب اسمه قبلي، فلما بلغ ذلك رسول الله صلى الله عليه وسلم قال"مزق الله ملكه" فكان كما قال، فقد قام إليه ابنه شرويه فقتله وأخذ الملك لنفسه ليلة الثلاثاء لعشر مضين من جمادى الأولى سنة سبع من الهجرة[1].

[1] – المباركفوري: الرحيق المختوم المكتبة العصرية، بيروت ط 2000 ، ص 324

وبذلك انعكس الكيد على الساخر وانقلب السحر على الساحر فانتشر الإسلام بالربوع الإيرانية انتشار عظيما على عكس مقصود كسرى، فكان من بينهم أئمة في العلم والدين وعباقرة أفذاذ صدق فيهم قول رسول الله صلى الله عليه وسلم: « لو كان العلم بالثريا لتناوله أناس من بني فارس»[1].

2- طائفة الاحترام والتقدير:

وهذه الطائفة استقبلت رسل رسول الله صلى الله عليه وسلم باحتفاء واحترام وردت على دعوته بلطف ودبلوماسية وتودد كقيصر(هرقل) ملك الروم الذي أجاز حامل الكتاب بكسوة ومال واحتفظ بأصله متيامنا به وملتمسا بركته فوضعه «في قصبة من ذهب تعظيما له وما زالوا يتوارثونه كابرا عن كابر في أرفع صوان وأعز مكان»[2].

ويؤكد علماء السيرة بقاء هذا الكتاب إلى القرن السابع الهجري قال القرافي: « وكتابه عليه السلام – يعني إلى هرقل –محفوظ عندهم إلى اليوم في بلاد الروم عند ملكهم يفتخرون به»[3].

---

[1] – أخرجه الإمام أحمد في مسنده 396/2

[2] – السهيلي: الروض الأنف، تحقيق عبد الرحمن الوكيل ، ط مكتبة ابن تيمية القاهرة 1990، 365/7

[3] – د/محمد بن صالح أبا الخيل: أصول كتب النبي صلى الله عليه وسلم وبقاؤها بعد عصره، مجلة التاريخ العربي، المغرب، الرباط 2002 العدد 23 ص 53.

وصرح ابن تيمية أيضا بتواتر وجود هذا الكتاب عند ملك قشتالة فقال:« وأخبر غير واحد أن هذا الكتاب باق في الأندلس عند ألفيش صاحب قشتالة وبلاد الأندلس يفتخرون به وهذا أمر مشهور معروف»[1].

ولم يقتصر نبأ وجود الكتاب النبوي إلى هرقل لدى نصارى الأندلس على مجرد الخبر المسموع بل إن جماعة من المسلمين في فترات تاريخية مختلفة تهيأت لهم رؤيته عند أولئك النصارى، ومن هؤلاء عبد الملك بن سعيد[2] أحد رجال الأندلس وقادتها في أواخر عصر المرابطين، فقد رآه عند حاكم قشتالة الفونس السادس المتوفى سنة 552هـ، قال عبد الملك:«فأخرجه إلي واستعبرت وأردت تقبيله وأخذ بيدي فمنعني من ذلك صيانة له وضنا علي»[3] .

ونقل ابن حجر (ت852هـ) عن غير واحد عن القاضي نور الدين بن الصائغ (ت696هـ) أن السلطان المملوكي قلاوون أرسل أحد رجاله إلى الغرب

---

[1] – المرجع السابق والصفحة.

[2] – عبد الملك بن سعيد من ذرية عمار بن ياسر كان وزيرا لحي بن غانية المرابطي في غرناطة ت 562هـ.

[3] – السهيلي الروض الأنف، مرجع سابق 365/7

(المغرب) فأرسله هذا الأخير إلى ملك الإفرنج في شفاعة وعند حلوله هنالك أتحفه ملك النصارى بالنظر إلى كتاب رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى هرقل قال بن الصائغ: «حدثني سيف الدين فيلح المنصوري قال أرسلني الملك قلاوون إلى ملك الغرب (المغرب) بهدية فأرسلني ملك الغرب إلى ملك الإفرنج في شفاعة فقبلها وعرض علي الإقامة عنده فامتنعت فقال لأتحفنك بتحفة سنية فأخرج لي صندوقا مصفحا بذهب فأخرج منه مقلمة ذهب فأخرج منها كتابا زالت أكثر حروفه وقد التصقت عليه خرق حرير فقال هذا كتاب نبيكم إلى جدي قيصر وما زلنا نتوارثه إلى الآن وأوصانا آباؤنا أنه ما دام هذا الكتاب عندنا لا يزال الملك فينا، فنحن نحفظه غاية الحفظ ونعظمه ونكتمه عن النصارى ليدوم الملك فينا»[1].

أما المقوقس ملك مصر فإنه احتفى بالكتاب وأظهر تعاطفا ولينا وأهدى إلى النبي صلى الله عليه وسلم جاريتين وكسوة وبغلة، فالجاريتان هما مارية وسيرين، فالأولى اتخذها رسول الله صلى الله عليه وسلم سرية وهي التي ولدت له إبراهيم، أما سيرين فأعطاها لحسان بن ثابت[2] ، وقد ورد أن

[1] – ابن حجر: عمدة القارئ شرح صحيح البخاري دار إحياء التراث العربي بيروت 99/1

[2] – المباركفوري : الرحيق المختوم مرجع سابق ص 324

المقوقس لما قدم عليه كتاب النبي صلى الله عليه وسلم أخذه "فجعله في حق من عاج وختم عليه"[1].

وقد اكتشف المستشرق الفرنسي بارثليمي barlhelemey نص هذه الرسالة عام 1867 في صعيد مصر فاعتنى بها الخليفة العثماني وأمر بحفظها في صندوق ذهبي وصارت اليوم في متحف قصر باب المدفع، في استانبول في الغرفة المحتوية على ما نسب للنبي صلى الله عليه وسلم[2].

3- طائفة المناصرة والتأييد:

وهي من أكثر الطوائف وأعظمها شأنا، وقد تلقت الكتب بالترحاب والرضى والقبول والإذعان، وسارعت إلى الدخول في دين الله، ومن أبرز أصحابها النجاشي ملك الحبشة الذي أخذ كتاب رسول الله صلى الله عليه وسلم فأمره على وجهه ووضعه على عينيه ونزل عن سرير له على الأرض تواضعا ثم أسلم وشهد شهادة الحق وقال لو كنت أستطيع أن آتيه لأتيته[3] ، ثم احتفظ بنص الكتاب ووضعه مع آخر سبق أن ورد إليه من النبي صلى الله عليه وسلم و"دعا بحق من عاج فجعل فيه كتابيي رسول الله صلى الله عليه

[1] – محمد صالح أبا الخيل : أصول كتب النبي صلى الله عليه وسلم مرجع سابق ص5

[2] – المرجع السابق ص 62

[3] – محمد سليمان المنصور فوري: رحمة العالمين، دار السلفية، بومباي الهند ص 1989، 75/1.

وسلم وقال لا تزال الحبشة بخير ما كان هذان الكتابان بين أظهرها"[1] ، ومن الأمثلة كذلك على الاحتفاظ بهذه الكتب ما ذكر عن عمير ذي مران الهمداني الذي احتفظ بكتاب رسول الله صلى الله عليه وسلم، فآل من بعده إلى أحفاده فقال أحدهم مخبرا عن وجود ذلك الكتاب عندهم، " كتب رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى جدي وهذا كتابه عندنا"[2].

ومن الذين أسلموا إثر هذه الرسائل ودانوا دين الحق المنذر بن ساوي الذي أخذ في دعوة قومه إلى الإسلام مرسلا بذلك إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، وكذلك الأميران جيفر وأخوه عبد إبنا الجلندي اللذان آمنا بالله وصدقا النبي صلى الله عليه وسلم.

فتأثير هذه الطوائف الثلاثة على نشر الإسلام كان بالغا ومؤثرا وإن اختلفت مستوياتها، فالطائفة الأولى خدمت الإسلام من حيث لم ترد، ذلك أن كسرى تهدد النبي صلى الله عليه وسلم فقصمه الله ومزق ملكه شر ممزق، فعاد ذلك على الإسلام بالخير الكثير فسارع الفرس إلى الدخول في الدين الجديد على عكس مراد كسرى، فيمكن القول إن كسرى أراد عمرا وأراد الله خارجة، أما الطائفة الثانية فتتجلى خدمتها للإسلام عبر مواقفها المسالمة، إذ

---

[1] – ابن سعد الطبقات الكبرى 295/1.

[2] – محمد بن صالح أبا الخيل: أصول كتب النبي صلى الله عليه وسلم مرجع سابق ص 50، نقلا عن ابن طولون.

لم تقف في سبيل الدعوة بل إنها على العكس من ذلك أظهرت احتراما وتقديرا منزلة رسائل النبي صلى الله عليه وسلم منزلة عالية محتفظة بها في أعز المتاحف وأجمل الصناديق الذهبية، ويبلغ تأثير هذه الرسائل ذروته مع الطائفة الثالثة التي أعلنت للعالم إسلامها وصرحت بإيمانها رغم ما يكلفها ذلك من عناء وتبعات، فإسلام هذه الطائفة ليس بالأمر الهين فهو يعني ضمنيا إعلان المصالحة مع المسلمين وفتح باب أمام مواطني هؤلاء الملوك ليدينوا دين الحق وينتقلوا من عبادة العباد إلى عبادة رب العباد.

ثالثا : دور الكتب في نشر الإسلام

لا شك أن مكاتبة الملوك خارج جزيرة العرب يعد منهاجا دعويا شموليا يعرب عن عالمية الرسالة الإسلامية وأمميتها، فرسائل النبي صلى الله عليه وسلم إلى قادة العالم يومئذ تعتبر تطبيقا وتصديقا لقوله تعالى: ﴿وما أرسلناك إلا كافة للناس بشيرا ونذيرا﴾[سورة سبأ 28].

ولقوله أيضا﴿قل يأيها الناس إني رسول الله إليكم جميعا﴾ [الأعراف 159] وانطلاقا من هذ التوجيه الرباني أرسل النبي صلى الله عليه وسلم كتبه إلى الأمم والأديان لينذر من كان حيا ويحق القول على الكافرين، وسنعمل

على إبراز دور هذه الكتب النبوية في نشر الإسلام من خلال نقطتين نعرض أولهما في ما يأتي:

أ- المكاتبة عنوان للعالمية والامتداد:

نشير هنا أولا إلى عدم تماسك النظرة القائلة بالتدرج في الدعوة من الإقليمية إلى العالمية تبعا لاتساع النفوذ الإسلامي فالآيات البينات قد أوضحت هذا الإشكال منذ العهد المكي معلنة شمولية الرسالة الإسلامية قال تعالى: ﴿وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين﴾[الأنبياء 107] وبذلك تكون صفة العالمية قد تقررت والمسلمون بمكة مستضعفون يخافون أن يتخطفهم الناس، وسعيا إلى تجسيد هذه العالمية وجه الرسول صلى الله عليه وسلم سفراءه إلى ملوك العالم وكان كل سفير منهم يعرف لغة القوم الذين أرسل إليهم كي يتمكن من القيام بالدعوة على الوجه المطلوب، وبذلك يكون الإسلام قد هيأ للدعوة منذ أيامه الأولى وسائل الامتداد بسرعة وأسباب الانتشار بيسر وسهولة.

حيث أمر الدعاة إلى الله بتعلم لغات الأمم الذين سيحاورونهم في شأن الإسلام عسى أن يقنعوهم بفاعليته وظهوره على الدين كله ولو كره المشركون،

وطبقا لذلك انتشر الإسلام بسرعة لأنه دين الفطرة فقد دعا إلى السلم قال تعالى: ﴿يأيها الذين آمنوا ادخلوا في السلم كافة﴾ [البقرة 206].

وضمن حرية المعتقد قال تعالى ﴿لا إكراه في الدين﴾ [البقرة 255] وأمر بالعدل والإحسان، وفي هذا السياق جاءت المكاتبات النبوية لتحمل معها تأثيرا إعلاميا كبيرا يراعي الأحوال والمقامات فلما كان كسرى مجوسيا غير كتابي عامله النبي صلى الله عليه وسلم بمقتضى ذلك فقدم أسمه قبل إسم الله وقاية كما فعل سليمان عليه السلام إذ كتب ﴿إنه من سليمان وإنه بسم الله الرحمن الرحيم﴾ [النمل 30].

فكتاب النبي صلى الله عليه وسلم إلى كسرى فيه (إلى كسرى ملك فارس بسم الله الرحمن الرحيم) فقدم اسم كسرى لاسم الله ، ولما كان الملوك الآخرون من أهل الكتاب قدم اسم الله تعالى لأنهم يؤمنون بالله ويعظمونه[1].

ومن العوامل التي ضمنت للإسلام الانتشار عبر هذه الرسائل صدوره صلى الله عليه وسلم ضمنها على إستراتجية عسكرية سياسية تقوم بإقرار الملوك على عروشهم إذ هم أسلموا، كما تعتمد أيضا أساليب الترغيب مثل استعمال التعبير "يؤتك الله أجرك مرتين" وأكثر من ذلك عملت هذه الكتب النبوية على مخاطبة الملوك بعبارات الاحترام والتقدير (عظيم الروم، عظيم

[1] – أبوبكر الجزائري: هذا الحبيب محمد صلى الله عليه وسلم يا محب، ص1992/5 ، ص 355.

الحبشة، عظيم القبط، عظيم، فارس...) وذلك لمكانتهم بين قومهم ولتأليف قلوبهم، وجذبهم إلى الإسلام، كما حذرتهم هذه الرسائل في الوقت نفسه من الإثم الذي سيلحق بهم إن هم منعوا رعيتهم من نور الإسلام؟.

ب- المكاتبة آلية للتسامح والحوار:

ننبه إلى أن الرسائل النبوية إلى الملوك جاءت لتكشف عن جانب من سماحة الإسلام ومرونته في التعامل مع أهل الديانات الأخرى، فاستعملت أساليب الحكمة واللين، ومالت إلى عبارات الشكر والاحترام والرأفة والاستعطاف، (عظيم الفرس، عظيم الروم ، عظيم القبط) بعيدا عن أنماط السخرية ولاستخفاف كما نبهت هذه الرسائل أيضا إلى بعض نقاط التقاطع بين المسلمين وبين أهل الكتاب مما يتجلى بشكل واضح في خواتم الرسائل الموجهة إلى ملوكهم، فقد كان النبي صلى الله وسلم بتلك يختم الآية الكريمة التي تقيم عليهم الحجة وتدعوهم إلى التفاوض والحوار، كما تأمرهم بإخلاص العبادة لله الواحد الأحد ليتم التقارب بين الفريقين، فيصدرون جميعا عن إيمان واحد وكلمة سواء مؤمنين بالله غير مشركين به شيئا، قال تعالى:﴿قل يأهل الكتاب تعالوا إلى كلمة سواء بيننا وبينكم ألا نعبد إلا الله ولا نشرك به شيئا، ولا يتخذ بعضنا بعضا أربابا من دون الله فإن تولوا فقولوا اشهدوا بأنا مسلمون﴾ [آل عمران 63] فهذه الآية الكريمة أعلنت مبدأ التحاور بين الأديان

ومشروعية التفاوض مع الذين أوتوا الكتاب بشكل خاص مؤكدة أن ذلك ينبغي أن يتم تحت مظلة الإيمان بالله وفي سياق الدعوة إلى الخير والتعاون على البر والتقوى، وفي النص القرآني آيات أخرى تأمر بالرحمة والتسامح والإحسان إلى الناس بعيدا عن كل مظاهر التعصب والتشنج، وبذلك يكون الإسلام قد فتح باب الحوار السلمي مع أبعد الناس عن عقيدته قال تعالى:﴿وقولوا للناس حسنا﴾ [البقرة 82] كما أرشد إلى العطف ولين الجانب في الدعوة والتوجيه محذرا من الجدل الذي لا يتبع سبيل الحسنى قال تعالى: ﴿ولا تجادلوا أهل الكتاب إلا بالتي هي أحسن﴾[العنكبوت 46] فالقارئ لهذه الرسائل النبوية يدرك سر انسياب الإسلام في الأرض وسرعة انتشاره بعفوية وتلقائية، لأنه دين الفطرة، ولأن نبيه صلى الله عليه وسلم كان على جانب من المرونة والحكمة عظيم هيأه لأن يكسب ود الآخرين وعطفهم في فترة قياسية، وذلك ما أكده الخصوم وشهدت به الأعداء فقد قال"إدوار مونتيه" أستاذ اللغات الشرقية بجامعة جنيف في مقدمة كتابه لترجمة القرآن: "وإن إصلاحات محمد صلى الله عليه وسلم لتضعه في عداد أكبر العظماء الخادمين للإنسانية"[1] ، ثم إن أساليب النبي صلى الله عليه وسلم في الدعوة والمراسلة كانت تقوم على

[1] – الدكتور محمد معروف الدواليبي : أثر الرسالة الإسلامية في الحضارة الإنسانية من أعمال المؤتمر العالمي الثالث للسيرة والسنة النبوية، قطر 1981، 207/7

أساس من الخلق العظيم والقدوة الحسنة مما جعل الإسلام يدخل إلى القلوب من غير سابق إنذار ولا تأشيرة مرور، فامتد بسرعة إلى أقاصي البلاد وأعماق الجزر والفيافي ، وأدغال الغابات والصحاري دون خطط مرسومة ولا سيوف مسلولة، وبهذا الصنيع العفوي تغلب الإسلام على جميع الديانات وامتص أحقاد الأمم الأخر بعبقريته الفذة ودبلوماسيته النادرة فكان أبناؤه يقرون أهل الديانات المنزلة على دينهم إن أحبوا ذلك، ضامنين لهم حقوقهم بعهود ومواثيق لم تعرف في تاريخ الأديان من قبل[1].

والمتصفح لهذه الرسائل النبوية يعلم علم اليقين أن الإسلام قد بهر الأمم بسماحته ورحمته وحسن سيرة أفراده لما يتشبثون به من عدل وسماحة وقيم فاضلة، لذلك صرح المستشرق جوستاف لوبون في كتابه حضارة العرب قائلا: "إن الإسلام من أكبر الديانات تهذيبا للنفوس وحملا على العدل والإحسان والتسامح"[2].

وهذه المعاني جلية واضحة في رسائل النبي صلى الله عليه وسلم إلى الملوك كما هي بينة في أنماط التعامل والسلوك.

---

[1] – المرجع السابق والصفحة.

[2] – المرجع السابق 611/7

وبالجملة فإن الرسائل النبوية أدخلت في الإسلام أمما كثيرة وشعوبا، وأعقبت في نفوس الملوك إيمانا رفيعا مقيمة في العالم دولا وحضارات تقود أجيالا ربانية تؤمن بالله وتعتصم بحبله، وتستمسك بحبله وتستمسك بسنة رسوله الأمين صلى الله عليه وسلم، فقد مثلت هذه الرسائل الجهد الأساس في الدعوة الإسلامية فعملت على جس نبض الملوك لتستميلهم نحو الدين الحنيف بلطف ودبلوماسية، مستعملة أساليب مؤثرة وجذابة تسترعي الانتباه وتستميل القلب، فالتعابير في هذه الرسائل استعطافية، والخط الرفيع براق والحجم مناسب (أربعة أصابع عرضا/ وشبرا واحدا طولا) والحروف واضحة مقروءة فقد سطرت على شرائح من الجلود قابلة للمقاومة والصمود مما ضمن لها الذيوع والاستمرار وهيأ لمعظمها أسباب الصيانة ولبعضها الآخر البقاء إلى اليوم.

دراسات

- الاشتراكيــة اللغوية وأثر الاختلاف فيها على الاختلاف الفقهي
- **أزمة المسرح ونقـــده في** موريتانيـــا

الاشتراكيــة اللغوية
وأثر الاختلاف فيها على الاختلاف الفقهي

الأستاذ محمد عبد الله بن عمرُ
رئيس قسم النشر

مدخل:

لقد توسع العرب في كلامهم، وزاحفوا في أشعارهم، حتى تساوقت تعابيرهم مع مراميها في الإطالة والإطناب.

فكثيرا ما يسمون الأشياء المختلفة بالاسم الواحد، كعين الماء وعين الإنسان، وعين الشمس وعين المال، وغير ذلك؛ وهذا ما يدعى في اللغة العربية: المشترك.

وكثيرا ما تعرض للباحث في الكتاب والسنة نصوص تشتمل على ألفاظ مشتركة، يدل كل منها على أكثر من معنى. لذلك اختلفت أنظار العلماء في مراد الشارع من تلك الألفاظ.

ولاختلاف القبائل العربية في استعمال ألفاظ تدل على معان متعددة، دور كبير في وجود الاشتراك؛ فهذه قبيلة تطلق لفظ (العين) على معنى، وتلك أخرى تطلقه على غيره. وربما توجد ثالثة تدل به على غير المعنيين السابقين؛ وهكذا ففي فترة زمنية قد يتعدد الوضع، لنسيان الواضع الأول، أو لتعدد

الواضعين، ثم ينقل اللفظ في معانيه المتعددة إلى المتكلمين من غير نص على اختلاف الوضع، فبعض القبائل مثلا تطلق لفظ (اليد) على الكف فقط، وبعض ثان يطلقه على الكف والساعد، وثالث يطلقه على الكف والساعد والعضد إلى الكتف، ولذلك اعتبرها اللغويون مشتركا بين المعاني الثلاثة.

قال ابن الأنباري[1]: إذا وقع الحرف على معنيين متضادين فمحال أن يكون العربي أوقعه عليهما بمساواة منه بينهما، ولكن أحد المعنيين لحي من العرب، والمعنى الآخر لحي غيره؛ ثم سمع بعضهم لغة بعض، فأخذ هؤلاء عن هؤلاء، وهؤلاء عن هؤلاء. قالوا: فالجون الأبيض في لغة حي من العرب، والجون الأسود في لغة حي آخر؛ ثم أخذ أحد الفريقين من الآخر[2].

وقد يكون اللفظ موضوعا لمعنى مشترك بين معنيين، فتصلح الكلمة لكل من المعنيين لوجود المعنى الجامع بينهما.

وعلى مرور الزمن ينسى الناس ذلك المعنى الجامع، فيعدّون الكلمة من قبيل المشترك اللفظي، مثل (القرء)، فإنه اسم لكل وقت اعتيد فيه أمر خاص فيقال: (قرء الحمّى) و(قرء الثريا)، و(قرء المرأة)؛ ثم أغفل هذا القدر

---

1 - أبو بكر محمد بن القاسم بن محمد بن بشارالأنباري. إمام في اللغة والنحو والأدب والتفسير. ت327هـ. من مؤلفاته: أدب الكاتب، والألفات، والأضداد (انظر كتاب الأضداد ط 1411 هـ/ 1991م، شركة أبناء الشريف الأنصاري، بيروت، لبنان).

2 - محمد بن قاسم الأنباري، كتاب الأضداد، م س، ص 11.

المشترك، واستعمل القرء في الطهر والحيض، فأصبح مشتركا لفظيا بينهما خاصة، وكأنه وضع لكل معنى على الانفراد.

وقد يكون اللفظ موضوعا لمعنى، ويستعمل في معنى آخر على سبيل المجاز؛ لعلاقة بين المعنى الأول والثاني، ثم يشتهر استعمال هذا اللفظ في المعنى المجازي.

ومع مرور الزمن يصبح حقيقة عرفية فلفظ (الأكل) مثلا وضعه العرب للمعنى المألوف، ثم استعمله العرف حقيقة في أخذ الإنسان مال غيره، أو استغلاله والتصرف فيه دون مسوغ شرعي، يقولون: أكل المدير حق فلان. وعلى هذا الأساس جاء في القرآن الكريم في معنييه كليهما. فقال تعالى[1]:

﴿وَكُلُواْ وَاشْرَبُواْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَكُمُ الْخَيْطُ الأَبْيَضُ مِنَ الْخَيْطِ الأَسْوَدِ مِنَ الْفَجْرِ...﴾

وقال جل من قائل[2]:

﴿إِنَّ الَّذِينَ يَأْكُلُونَ أَمْوَالَ الْيَتَامَى ظُلْماً إِنَّمَا يَأْكُلُونَ فِي بُطونِهِمْ ناراً وَسَيَصْلَوْنَ سَعِيراً﴾

وقد يوضع لفظ لمعنى في اللغة، ثم يضعه الشارع لمعنى آخر له علاقة بمعناه الأول، ثم يشتهر ويصبح حقيقة شرعية، كلفظ (الشفعة)، فإنه

---

[1] – سورة البقرة الآية 187 .

[2] – سورة النساء الآية 10.

موضوع لغة لضم شيء إلى شيء، وهو مأخوذ من الشفع الذي هو ضد الوتر، ثم وضع في الشرع لحق تملك المبيع بمثل الثمن، إذا كان المبيع عقارا مشتركا بين اثنين؛ وكذلك لفظ الصلاة، والزكاة، والحج والصوم، والكتابة والقراءة...

والاشتراك خلاف الأصل، فإذا دار اللفظ بين الاشتراك وعدمه، فالأصل عدم الاشتراك؛ وإذا كان اللفظ مشتركا بين معنى لغوي، وآخر اصطلاحي شرعي، فالأولى الحمل على المعنى الشرعي لوجوده ضمن النصوص الشرعية، كألفاظ الصلاة والزكاة والصوم، والحج، والطلاق، ونحو ذلك مما ورد في الكتاب والسنة.

ولا يراد المعنى اللغوي إلا إذا صرفت إليه قرينة مثل قوله تعالى[1]:

﴿إِنَّ اللَّهَ وَمَلَائِكَتَهُ يُصَلُّونَ عَلَى النَّبِيِّ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا صَلُّوا عَلَيْهِ وَسَلِّمُوا تَسْلِيماً﴾.

فالمراد هنا هو المعنى اللغوي بدلالة قرينة السياق.

وإن اشترك لفظ بين معنيين، أو أكثر، ولم يكن للشارع عرف يخصص أحدهما، فهو من باب المشكل. وعلى المجتهد بذل الجهد في إزالة الإشكال بالتأمل في الصيغة وبالنظر في اللفظ نفسه، وفي السياق المحيط به، ومحاولة الوصول إلى علة الحكم، والحكمة التشريعية، والنظر إلى مقاصد الشريعة،

[1] – سورة الأحزاب الآية 56.

وغير ذلك من وسائل تبيين الحقيقة من عموم النصوص، وروح الشريعة. وتقويم القرائن المرجحة لمعنى دون آخر، كثيرا ما ينتج عنه خلاف في الفروع الفقهية، تبعا لاختلاف الأنظار والوجوه اللغوية[1].

تعريف المشترك:

المشترك لغة هو الاسم الذي تشترك فيه معان كثيرة كالعين ونحوها؛ فإنه يجمع معاني كثيرة[2].

وقد تعددت تعريفات المشترك اصطلاحا، تبعا لتصورات المعرّفين، ومقاصدهم. فهذا القرافي[3] .

في الفروق يعرفه بأنه: "الحقيقة الكلية الموجودة في أفراد عديدة، كالرقبة بالنسبة إلى أفراد الرقاب، والحيوان، بالنسبة إلى جميع الحيوانات"[4]،

---

[1]– الشاشي (الإمام نظام الدين): أصول الشاشي، ط 2000. دار المغرب الإسلامي، بيروت، لبنان ص37. وعبد الوهاب عبد السلام طويلة، أثر اللغة في اختلاف المجتهدين، ط2/1424هـ/2000م. دار السلام، القاهرة، مصر، ص 93 – 94.

[2] – ابن منظور (جمال الدين محمد بن مكرم): لسان العرب، طبعة 1410 هـ/ 1990م، دار صادر، بيروت، لبنان، مادة (شرك).

[3] – أبو العباس، أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن شهاب الدين الصنهاجي القرافي، من علماء المالكية، له مصنفات جليلة، في الفقه والأصول منها أنوار البروق في أنواء الفروق، والإحكام في تمييز الفتاوي عن الأحكام، والذخيرة في فقه المالكية، وشرح تنقيح الفصول في الأصول، ت684هـ.

[4] -أبو العباس شهاب الدين القرافي، كتاب الفروق، دار المعرفة، بيروت، لبنان، بدون تاريخ، ج 1، ص 151 – 152.

وهذا صاحب كشف الأسرار[1] يعرفه بأنه "اللفظة الموضوعة لحقيقتين مختلفتين أو أكثر، وضعا أولا، من حيث هما مختلفتان".[2]

ولعل أدل تعريف له هو أنه: (اللفظ الواحد الدال على معنيين مختلفين فأكثر دلالة على السواء، عند أهل تلك اللغة)[3].

فإنه يشمل المشترك اللفظي والمعنوي، فإذا كان الوضع متعددا، فالاشتراك لفظي، كلفظ (العين)، وإذا كان واحدا، وتعددت احتمالاته، فالاشتراك معنوي، كلفظ (القتل)، فإنه موضوع لإزهاق الروح، لكن يندرج تحته جميع أنواع ذلك الإزهاق؛ كالقتل عمدا، والقتل خطأ، والقتل دفاعا عن النفس، والقتل تنفيذا للحد، وغير ذلك.

ولا يعرف المراد منه إلا بالقرائن الخارجية لأنه ليس في صيغته دلالة على معنى معين مما وضع له أو مما يحتمله.

أقسام المشترك :

---

[1] – أبو البركات عبد الله بن أحمد بن محمود النسفي. حافظ مفسر أصولي فقيه حنفي. من مصنفاته: "مدارك التنزيل" في التفسير و"كنز الدقائق" و"كشف الأسرار شرح ا لمنار" في الفقه و"المنار" في الأصول. ت 710هـ.

[2] – أبو حامد الغزالي، المستصفى في علم الأصول، دار الكتاب، ط2، بيروت، لبنان 1403هـ، 1983، ج2، ص 71.

[3] – الإمام عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط1، 1425هـ، 2005م، ص 285.

تعددت تقسيمات الأصوليين للمشترك تبعا لأوضاعه، فهو من حيث الوضع قسمان:

1) المشترك اللفظي: وهو ما وضع في اللغة لمعنيين أو معان مختلفة الحقائق على سبيل التبادل.
2) المشترك المعنوي: وهو لفظ وضع وضعا واحدا لقدر مشترك بين عدة معان، لكل منها ماهية خاصة[1].

ومن حيث أنواع الكلام ينقسم أيضا إلى قسمين:

1) اشتراك في معنى اللفظة المفردة، كالاشتراك في الاسم، سواء كانت معانيه أعيانا ثابتة كلفظ (الجارية)، فإنه يتناول الأمة والسفينة، وكلفظ (المشتري) فإنه يتناول صاحبي عقد البيع، كما يتناول الكوكب الذي في السماء، ولفظ (اليد) فإنه لليمنى ولليسرى، ويطلق تارة على ما بين رؤوس الأصابع والكتف، وتارة على الكف والساعد، وتارة على الكف فقط . أو كانت معانيه أعراضا زائلة كلفظ (البائن) فإنه يحتمل الفصل، ويحتمل البيان والظهور؛ أو كلفظ (القرء) فإنه للحيض والطهر .

وكالاشتراك في الفعل مثل (قضى) فقد ورد في القرآن بمعنى (حتم) كقوله تعالى[2]: ﴿فَيُمْسِكُ الَّتِي قَضَى عَلَيْهَا الْمَوْتَ...﴾

---

[1]– أثر اللغة م.س، ص87.

[2] – سورة الزمر، الآية 42.

وورد بمعنى (أمَرَ) كقوله تعالى[1]: (وَقَضَى رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُواْ إِلاَّ إِيَّاهُ...). وورد بمعنى (أعلم) كقوله تعالى[2]: ﴿ وَقَضَيْنَا إِلَى بَنِي إِسْرَائِيلَ فِي الْكِتَابِ...). وبمعنى (صنع) كقوله تعالى[3]: ﴿فَاقْضِ مَا أَنتَ قَاضٍ...﴾. وورد بمعنى إنجاز الحاجة[4] كقوله تعالى[5]: ﴿إِلاَّ حَاجَةً فِي نَفْسِ يَعْقُوبَ قَضَاهَا...﴾. وكالاشتراك في الحرف مثل: (أو) في قوله تعالى[6]:﴿إِنَّمَا جَزَاء الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الأَرْضِ فَسَاداً أَن يُقَتَّلُواْ أَوْ يُصَلَّبُواْ أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُم مِّنْ خِلافٍ أَوْ يُنفَوْاْ مِنَ الأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا وَلَهُمْ فِي الآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ الآية {33}.

فأو في هذه الآية للتنويع، أو للتفصيل، أو للتخيير.

2) اشتراك في التركيب:

وهو إما ناتج عن الأحوال التي تعرض للفظة المفردة من إعراب، وتصريف كاشتراك لفظ (يدعون)، بين جمعي الذكور الغائبين، والإناث الغائبات؛ ولفظ (ترمين) بين المفردة المؤنثة المخاطبة، وجماعة الإناث المخاطبات؛ ولفظ (المختار) بين اسم الفاعل واسم المفعول. وإما ناتج عن

---

[1] – سورة لإسراء الآية 23.

[2] – سورة الإسراء الآية 4.

[3] – سورة طه، الآية 72.

[4] – أبو منصور الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، الطبعة الأولى، 1419هـ، 1999م، ص416.

[5] – سورة يوسف، الآية 68.

[6] – سورة المائدة، الآية 33 .

تركيب الكلام فتكون المعاني المرادة لكل من المفردات معلومة، لكن المراد من المركب نفسه يكون مجهولا، يحتاج إلى البيان، كقوله تعالى[1]: ﴿... إَلاَّ أَن يَعْفُونَ أَوْ يَعْفُوَ الَّذِي بِيَدِهِ عُقْدَةُ النِّكَاحِ وَأَن تَعْفُواْ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى وَلاَ تَنسَوُاْ الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ إِنَّ اللّـهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ﴾ الآية {237} ، فالذي بيده عقدة النكاح يحتمل الزوج والولي. وينقسم من حيث معانيه إلى قسمين:

1) اشتراك يجمع معاني مختلفة متضادة، كالقرء للحيض والطهر، والجون للأبيض والأسود.

2) اشتراك يجمع معاني مختلفة غير متضادة كالعين للباصرة، وللينبوع، والجاسوس، والذهب، والشمس، والذات، والسحاب .

أمثلة توضيحية:

وقد كان للفقهاء مواقف متعددة من هذا الاشتراك، فإن قام دليل أو قرينة على تعيين أحد معاني المشترك كان به العمل، وسقط غيره، وإن لم يكن ثمة ما يبين المراد منه، فقد اختلفوا هل يحمل على معنييه معا، أو على جميع معانيه بإطلاق واحد يكون الحكم المتعلق به ثابتا لكل واحد منها ؟

وهذه صور من ذلك الاختلاف:

ا) يرى أكثر الحنفية وبعض الشافعية أنه لا يصح أن يراد باللفظ المشترك إلا واحدا من معانيه، سواء ورد في النفي أو الإثبات، وأوجبوا

---

[1] – سورة البقرة، الآية 237.

التوقف حتى يظهر ترجيح بعضها على بعض؛ وحجتهم في ذلك :

1) أن العرب ما وضعت هذه الألفاظ وضعا يستعمل في مسمياتها إلا على سبيل البدل، فتضمين المشترك عدة معان معا، مخالف لأصل الوضع في اللغة.

2) لو كان اللفظ موضوعا لكل المعاني على سبيل الجمع، لما أصبح استعماله في أحدها حقيقة، ولاختل التعريف الذي اصطلحوا عليه .

3) لو جاز استعماله فيها جميعا للزم الجمع بين المتناقضين.

4) إجماع العلماء على أن (القرء) المذكور في كتاب الله محمول على أحد معنييه: الحيض أو الطهر، مع إمكان حمله على كليهما معا، وذلك بأن تكون العدة بمضي ثلاث حيضات وثلاثة أطهار. فدل على أن إرادة المعنيين معا باطلة، لأن الآية إذا اختلفت على أقوال، كان إجماعا منهم على أن ما عداها باطل. مما يدل على أن المشترك
لا يستعمل في المعنيين معا[1].

ب) وذهب الشافعي[2] وأكثر أصحابه، ومالك[1] في قول[2] إلى أنه يجوز أن يراد من المشترك جميع معانيه، سواء كان واردا في الإثبات أو في النفي، بشرط أن لا يمتنع الجمع بين المعنيين، واحتجوا بما يلي:

---

[1] – الغزالي، المستصفى م.س، جزء 2، ص 71 – 73. وأصول الشاشي م.س، ص36. والإمام محمد أبو زهرة، أصول الفقه، دار الفكر العربي، القاهرة، 1427هـ، 2006م، ص 133.

[2]– أبو عبد الله محمد بن إدريس بن العباس بن عثمان بن شافع، الهاشمي القرشي، أحد الأئمة الأربعة، إليه تنسب الشافعية، قال المبرد: كان الشافعي أشعر الناس وآدبهم وأعرفهم بالفقه والقراءات، وقال عنه الإمام

1) أن اللفظ إذا تجرد عن القرائن استوت نسبه إلى كل المسميات فليس تعيين بعضها بأولى من غيره، فيحمل على الجميع احتياطا وتحاشيا للترجيح بلا مرجح.

2) وقوعه في القرآن . ومنه قوله تعالى[3]: أ﴿لَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يَسْجُدُ لَهُ مَن فِي السَّمَاوَاتِ وَمَن فِي الْأَرْضِ وَالشَّمْسُ وَالْقَمَرُ وَالنُّجُومُ وَالْجِبَالُ وَالشَّجَرُ وَالدَّوَابُّ وَكَثِيرٌ مِّنَ النَّاسِ وَكَثِيرٌ حَقَّ عَلَيْهِ الْعَذَابُ وَمَن يُهِنِ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِن مُّكْرِمٍ إِنَّ اللَّهَ يَفْعَلُ مَا يَشَاءُ﴾ الآية {18}.

فقد أريد بالسجود هنا معنيان مختلفان ؛ لأن سجود الناس معناه وضع سبعة أعضاء على الأرض، أما سجود غيرهم فمعناه الخضوع والانقياد.

3) قوله تعالى[4]: ﴿إِنَّ اللَّهَ وَمَلَائِكَتَهُ يُصَلُّونَ عَلَى النَّبِيِّ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا صَلُّوا عَلَيْهِ وَسَلِّمُوا تَسْلِيماً﴾ الآية {56}، والصلاة من الله الرحمة، ومن الملائكة استغفار ودعاء، وهما مختلفان وقد طلبا بلفظ واحد.

ابن حنبل، ما من أحد ممن بيده محبرة أو ورق إلا وللشافعي في رقبته منة، أفتى وهو ابن عشرين سنة، كان مفرط الذكاء، له تصانيف كثيرة منها: الأم في الفقه، والمسند في الحديث، والرسالة في الأصول، وأحكام القرآن، ت204هـ.

[1]- أبو عبد الله مالك بن أنس بن مالك الأصبحي الحميري، إمام دار الهجرة، وأحد أئمة أهل السنة الأربعة، وإليه تنسب المالكية، من مؤلفاته الموطأ. توفي رحمه الله تعالى 179هـ.

[2] – محب الله بن عبد الشكور، مسلم الثبوت في أصول الفقه، بولاق، مصر، ط1، ج1 ص202.

[3] – سورة الحج، الآية 18.

[4]– سورة الأحزاب، الآية 56 .

ومن استعمال القرآن للمشترك في أكثر من معنى قوله تعالى[1]: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ لاَ تَأْكُلُواْ الرِّبَا أَضْعَافاً مُّضَاعَفَةً وَاتَّقُواْ اللّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾ الآية {130}. وقد أريد الأكل بمعنييه الحقيقي والمجازي[2].

وفي الأعداد القادمة –بحول الله– سنتعرض لوجوه الاشتراك في الألفاظ والإعراب والتراكيب... موردين أمثلة تبين مناهج القوم ووجوه الاختلاف بينهم بناء على اختلاف اللغويين في ممشى الاشتراك اللغوي.

[1] – سورة النساء، الآية 29.
[2] – المستصفى م.س، ج2 ص71 و72. وأصول أبي زهرة م.س، ص 133.

أزمة المسرح ونقده في موريتانيا

بقلم: محمد بن محفوظ

قد لا أكون مغاليا إذا قلت إنّنا اليوم في موريتانيا، وربّما أكثر من أيّ يوم سابق، نحتاج إلى العناية بالمسرح[1]، ولن أبالغ أيضا إذا قلت إنّ الأدب التمثيلي هو أكثر آدابنا الآن حاجة إلى الرعاية وبذل الجهد والتماس النضج والأصالة، فقد أعطينا للشعر على حساب غيره من الفنون كلّ عناية، وكدليل على ذلك . إن كنت أحتاج إلى دليل . فإنّ تسمية بلادنا، كما بات معلوما، التصقت بالشعر فأضيفت إليه "إضافة تكريم وتشريف" فقيل: "بلاد المليون شاعر"[2]، وأعطى الموريتانيون لهذه التسمية حقّها وزيادة، وأهملوا كلّ ما سوى الشعر من المسرح والقصة وغيرهما! وهذا ما لا ينبغي أن يكون.

---

[1] . فنّ مزدوج يقوم على العلاقة بين مكوّنين هما النص من جهة، والعرض الذي يشكّل غاية المسرح من جهة أخرى، ولمزيد من التوضيح انظر: ماري إلياس وحنان قصّب في المعجم المسرحي، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت 1997، ص: 425.

[2] . هذا اللقب أطلقته مجلة "العربي" في عدد إبريل 1967م، وتلقّفته الصحافة العربية، واعتمده الموريتانيون مفخرة وزهوا ومباهاة.

وما كنت أريد من خلال هذا المدخل التحامل على الشعر وأهله، ولا أن أقلّل . معاذ الله . من شأن مكانته أو مكانتهم التي شهد القاصي[1] قبل الداني بعلو كعبها، ولكنّه من باب أنّ الشيء بالشيء يذكر، وأنّ النظر إلى النصف الممتلئ من الكوب وحده يعدّ خطأ، فاعتبرت أنّه قد حان الوقت لأن ننظر إلى كلّ هذه العناصر (الشعر، والمسرح، والقصة، والمقالة وغيرها) نظرة تكامل، وأن نبذل كلّ ما لدينا من طاقة لننهض بها مجتمعة، فما هي إلاّ غصون لدوحة واحدة هي الأدب والفن، ومن المؤكّد أنّ ازدهارها معا يقود إلى النهضة الأدبية والفنية الشاملة، بل وإلى النهضة الثقافية والاجتماعية والحضارية كذلك.

وما دمنا نتطلّع إلى مثل هذه النهضة التي تكفل لبلادنا كلّ ما هي أهل له، وعلى الأخصّ في هذا الوقت الذي نخطّط فيه لمستقبلنا، وندعم كلّ مشروع لبنائه على أسس الأمن والازدهار، هذا من جهة، ومن جهة أخرى نبحث عن طرق التحصّن من الأخطار والزوابع التي تقوّض الاستقرار، وتمزّق المجتمعات من حولنا. ما دمنا نطمح إلى ذلك الأمل، ونفهم هذا

[1] - انظر: طه الحاجري في مقال: "شنقيط أو موريتانيا حلقة مجهولة من تاريخ الأدب العربي"، مجلة العربي، عدد اكتوبر 1967، ص: 101، وكذلك انظر: متّى خليل متّى في مقدّمة كتاب: تطور الأدب في موريتانيا" لمؤلّفه أحمد ولد حميد، مطبعة جيكا، انواكشوط، 1965، ص: 7

الواقع، فإنّ أمامنا في هذا السبيل أشواطا يجب أن نقطعها في دأب واجتهاد ضمن عمل تتضافر فيه الجهود، وتتوحّد فيه الأهداف.

ولمّا كان الفن المسرحي فنّا جديدا على البلاد الموريتانية، وربّما أكثر من جدّته على البلاد العربية الأخرى. وفي كلتا الحالتين هو فنّ جديد. وكانت التجربة الموريتانية فيه لم تتجاوز بعد عتباتها الأولى، وجب أن يكون من ضمن أدوار المثقفين والكتاب الدعوة إلى هذا الفنّ والمطالبة بدعمه، وهي مهمة ليست باليسيرة، لأنّهم سيحتاجون قبل كلّ شيء إلى تربية الأذواق وتدريب الملكات على لون من الفنّ ليس لنا فيه ماض يذكر، ولا حاضر يشكر، اللّهم إلاّ ما ندر[1] فكلّنا يعرف أنّ ما ظهر في البلاد الموريتانية من هذا الإنتاج لا يزال في طور التكوين، وبالتالي فهو لا يكفي وحده لأن يتأسّس عليه بناء حقيقي ومتكامل لهذا الفن، ومن هنا كانت الحاجة ماسّة إلى الاعتماد على تجارب الآخرين، وخصوصا من الإخوة في البلاد العربية الذين نضج لديهم هذا الفن واستقام[2]، حتّى يتيسّر لنا أن نحقّق الشوط الأول من خطة بناء النهضة المسرحية في بلادنا ألا وهو شوط القراءة الواعية والفهم

---

[1] . أقصد بها العروض المسرحية التي تقدمها فرقة المسرح الشعبي، على خشبة دار الشباب ويتمّ نقلها على شاشة التلفزة الوطنية، وكذلك الأنشطة المسرحية التي تؤدّيها الفرق التابعة للنوادي الثقافية، والمؤسّسات التعليمية.

[2] . التجارب المصرية والسورية والمغربية مثلا، فهي الأقرب إلى خلفيتنا الدينية والاجتماعية والثقافية، وهي المتاحة لنا عن طريق وسائل الإعلام المحلية والأجنبية.

العميق، وهو ما سيؤدّي إلى الاستنبات الواعي الذي يستوعب القيم الثقافية والفنية للعمل المسرحي قبل أن يهدف إلى الكسب المادي.

على أنّ القراءة الواعية والفهم الدقيق للمسرح لا يكفيان وحدهما لتحقيق الأثر المطلوب في تدريب ملكاتنا المسرحية وتطويرها، وذلك لأن الأدب التمثيلي أدب يراد به التمثيل، لا القراءة وحدها[1]، ومن هنا صار من اللازم أن تتم العناية بالبنية التحتية للمسرح الموريتاني، والتي هي معدومة تقريبا[2]، ثم التوسع في إنشائها لاحقا حتى لا تقتصر على العاصمة انواكشوط وحدها، وإنّما يجب أن تشمل عواصم الولايات والمقاطعات، وأن يتمّ تزويدها بكل ما تحتاج إليه من معدات.

وإذا كان من المسلّم به أنّ في قدرة المسرح أن يلقّن الشعب . وليس الطلاب فحسب . ما تلقّنه المعاهد والجامعات، وإذا كان من المقطوع به أيضا أن أثر المسرح في تنمية الوعي وتطوير الملكات لا يقلّ بأيّ حال عن أثر

---

[1] . أحمد فراح: "المسرح المغربي بين أسئلة الكتابة الإبداعية والممارسة النقدية"، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2000م، ص: 28

[2] . لا وجود للمسارح في موريتانيا، وإنّما توجد دور للشباب، حالتها بائسة، وتجهيزها معدوم، وهي قليلة جدا، بمعدل دار واحدة في عاصمة كلّ ولاية، فيصبح العدد اثنتا عشرة دارا فقط، على كامل التراب الوطني.!

المدارس والجامعات[1]، فكيف نفهم العزوف عن بناء المسارح في بلادنا وإعداد العدة اللازمة لها؟، وكيف نقبل بانعدام المعاهد الفنية بشكل تام، بل وبغياب تدريس الثقافة المسرحية غيابا شبه كامل في المدارس التعليمية والجامعات؟[2].

ألا يحمل المسرح عند كلّ الشعوب تاريخ الحضارة؟، وهو تاريخ حافل بثقافات وفلسفات وأفكار لا تتناول تطور العقل البشري فحسب، وإنّما تقدّم لنا إلى جانب ذلك أرقى النماذج التي وصل إليها الإنسان في هذا الفنّ الجديد علينا.

فإذا ما أتيحت الفرصة للموريتانيين، وتهيّأت لهم الإمكانيات بأن يطلعوا أبناءهم وطلابهم على تلك الثقافات والأفكار والفلسفات فسيحقّقون بذلك هدفا جديرا بالتطلّع والطموح في نهضتنا الحديثة، ألا وهو الرفع من المستوى الثقافي، ثم المساهمة لاحقا في القضاء على داء عضال تعرفه هذه البلاد، ويعرف بداء الأمية الذي يمثّل عقبة كأداء في وجه مسيرة التطور والبناء.

---

[1] . محمد زكي العشماوي: "دراسات في النقد المسرحي والأدب المقارن"، دار الشروق، القاهرة، 1993م، ص:8

[2] . باستثناء دروس ثلاثة في مرحلة الباكلوريا، أولها حول مفهوم المسرحية وخصائصها، والثاني حول التعريف بمسرحية أهل الكهف لتوفيق الحكيم، والثالث حول التعريف بمسرحية السد لتوفيق الحكيم للمسعدي، باستثناء هذه الدروس الثلاثة، لا وجود لأيّ حديث على حدّ علمي عن المسرح في المقرّرات المدرسية والجامعية الموريتانية.

إن المجتمع الموريتاني مجتمع قائم على تعدّد الإثنيات، وتنخر جسمه أمراض خطيرة كالقبلية والتخلف والأمية والفقر وشيوع الأمراض والأوبئة، وبإمكان المسرح وهو المعلم الأول أن يطّلع بدور كبير في محاربة هذه الآفات، فمن على خشباته سيتعلّم الموريتانيون قيم الحرية والعدالة والمساواة بين كلّ الناس، ومن أفواه ممثّليه سيتشّربون ثقافة عزة النفس والثورة على الظلم، ومن خلال رسائله سيتمكّنون من القضاء على آلام تاريخية مزمنة كخطيئة العبودية، والطبقية البائسة، هذا مع الدعوة إلى القيم الفاضلة كتمجيد العلم والحثّ على العمل، وبإمكانه أيضا أن يطّلع بدور مهمّ على صعيد التثقيف الصحي، وغيرها من القضايا المهمة، وهنا سيتمكّن المسرح الموريتاني من تأدية المهام النبيلة التي عجزت عن تحقيقها حتّى الآن جهات عديدة رسمية وشعبية، ألا وهي تعميق اللحمة الوطنية، وترسيخ مبدأ المواطنة، والعمل عل بناء دولة القانون والمؤسّسات.

إننا حين نكون حريصين على دفع عجلة الإنتاج المسرحي حثيثا إلى الأمام، فلا يمكن أن يتمّ ذلك إلاّ بتوفير هذه الأسس التي تحدثنا عنها، ولسنا بحاجة إلى القول بأنّ إنتاجنا الأصيل في الفنّ المسرحي كالمظاهر الفرجوية التقليدية، وما تقدّمه فرقة المسرح الشعبي، والعروض المسرحية للنوادي الثقافية، وأنشطة المسرح المدرسي، وغيرها هي خطوات مهمة على هذا الدرب، ولكنّها مع ذلك أمور رهين توسّعها بنشر ثقافة مسرحية، وتهيئة

الفرصة اللازمة لكل مواطن موريتاني أن يقرأ ويشاهد، لأنّ المشاهدة وعلى الأخص في ميدان الأدب التمثيلي هي أكثر الوسائل نفعا وأجدرها تأثيرا في عشاق هذا الفن ورواده، "فتيسير المشاهدة كتيسير القراءة سواء بسواء"[1]

على أنّ الدعوة إلى التوسع في استقبال الثقافة المسرحية ونشرها تقتضي التنبيه إلى أنّنا حين نفتح أبوابنا على مصاريعها ليدخل إلينا منها الإنتاج المسرحي العربي وغيره، فهذا لا يعني أن نترك أبوابنا مفتوحة للشوائب الضارة والهواء المسموم، فمن هذا التراث الإنساني والعربي ما هو صالح لنهضتنا الحديثة وتكويننا الجديد، ومنه ما هو غير صالح. "كما أنّ الهواء منه ما هو خليق أن يجدّد خلايانا، وأن يبعث في أجسادنا حركة دائبة وروحا وثّابة خلاّقة، ومنه ما هو ريح صرصر عاتية تقتلعنا من جذورنا، وتخرجنا من أرضنا، وتزلزل من عقائدنا الراسخة الأصيلة"[2] من أجل ذلك كان علينا عند نشر الوعي والثقافة المسرحية أن نكون على بصيرة بما نقوم به، ذلك لأنّنا ندرك أنّ الثقافة الحيّة هي هذا النوع الذي ينبثق أولا من حياة الفرد المواطن، وحياة الجماعة التي هو واحد منها، وحياة العالم الذي يعيش فيه[3].

---

[1] . محمد زكي العشماوي: "دراسات في النقد المسرحي والأدب المقارن"، مرجع سابق ص:9

[2] . سامي منير حسين عامر:"المسرح المصري بين النقد السياسي والاجتماعي"، الهيأة المصرية العامة للكتاب، 1979م، ج1، ص:14

[3] . عدلي عبد السلام: "رؤية نقدية في الأدب والمسرح والسينما" الهيأة المصرية العامة للكتاب، 2007م، ص: 237

إنها تلك التي تفتح أعيننا على إمكانات جديدة، ولكنّها في الوقت ذاته تكسب حياتنا المتواضعة عمقا واكتمالا، وتلقي بذورا في تربتنا دون أن تغيّر من جوهر هذه التربة وأصالتها، بل تصبح تعبيرا جماليا عن حسّ جماعي، وتعبيرا حرا للإنسان الحرّ في الوطن الحرّ [1]، إنّ مثل هذه الثقافة المسرحية ليست شيئا يضاف إلى ما يجري في حياتنا الموريتانية اليومية، بقدرما هي حياتنا اليومية نفسها بكلّ أبعادها المختلفة، إنّها ثقافة تربط المعرفة بالأحداث الجارية والواقع المعيش، معتمدة على مبادئ وقيم ماضينا الإسلامي العريق، ومتطلّعة إلى فكّ شفرات حاضرنا الإشكالي، وساعية إلى استشراف أحسن ما يخبئه مستقبلنا الواعد، وهذه الوحدة الأساسية بين الثقافة الموريتانية والممارسة المسرحية هي التي تجعلنا لا نحصر أنفسنا في دائرة الأفكار والمفاهيم النظرية، بل هي التي تخرجنا إلى نطاق الحياة وما يجري فيها، فليس الأدب والقانون والفلسفة، وغير ذلك من العلوم بقادرة على أن تسلّم نفسها لكلّ مواطن[2]، وحتّى ولو استطاعت هذه العلوم أن تنفع في ميدان التخصّص والتعمّق في الدراسة، فإنّها وحدها لا تنفع في تمكين الفرد من أن يعيش حياة متكاملة وغنية، لأن المسألة ليست مسألة توزيع المعارف على أفراد الشعب،

---

[1] . عبد الرحمن بن زيدان: "أسئلة المسرح العربي"، دار الثقافة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، 1987م، ص: 41

[2] . سامية أسعد: "مسرح جان بول سارتر أمام أول نقاده"، مجلة عالم الفكر، تصدر عن وزارة الإعلام في الكويت، العدد4، 1987م، ص: 243

بقدرما هي وسيلة لتعليم الفرد كيف يعيش يومه وكيف يستفيد من غده، وكيف يساعد في بناء مجتمعه، ومن ثم كانت الثقافة المسرحية التي نسعى إليها هي هذه الثقافة التي تهدف إلى تمكين كلّ فرد موريتاني من أن يعيش حياة نافعة لنفسه وغيره، مستعينا بما يحقّق له هذا الهدف من أنواع الدراسات كالعلوم الاجتماعية والسياسية والفنون والفلسفات.

إنّنا لا نريد لكلّ معلم أو طبيب أو مهندس أو مزارع موريتاني أن يكون مجرّد رجل يحترف مهنة، ولا يعرف من الحياة إلاّ هذا الجزء من العمل الذي يؤدّيه، بل إنّنا نريد لكل واحد من هؤلاء، ومن غيرهم، أن يعرف إلى أيّ حدّ يتمشّى عمله مع قوانين الإنتاج والتوزيع، كما أنّنا نريد أن يدرك أنّ المكان الذي يشغله في وظيفته وبيئته يؤلّف جزءا لا يتجزّأ من مشروع بناء الوطن، كما نحرص أشدّ الحرص على أن يكون كل مواطن موريتاني قادرا على الإفادة من قواه الفكرية واليدوية معا، وأن يكون باستطاعته أن يطوّر هذه القوى وينمّيها، وأن تساعده على أن يحيا حياة الفكر والأحلام التي هي طرف مهم ومقابل لحياة العمل والحركة.

ومثل هذه الثقافة التي ندعو إليها، والتي يفترض أن ينهض المسرح الموريتاني بجزء كبير منها، هي هذه الثقافة التي تمكّن كلّ فرد من الشعور بمسؤولياته وتحمّلها، ومن القيام بواجبه نحو مشاكل مجتمعه الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، ومثل هذه الثقافة أيضا كفيل بأن يوسّع من مواهب

الفرد وإمكاناته، ويحاول أن يجعله يتطور وينمو جسديا وأخلاقيا وعقليا وفنيا، إن هذه الثقافة لا تهدف إلى إثقال كاهل المواطن وذاكرته بمحصول ضخم من المعلومات غير النافعة، ولكنّها تحاول أن تنمّي إمكاناته وقدراته، وتكفل له القدرة على التعبير عن نفسه، ومن هنا فلا يمكن أن نفهم الوجود الأدبي (ومنه الوجود المسرحي)، إلا من خلال وجودنا نفسه، فالأدب رسالة والتزام نحدّد بواسطته امتلاكنا لحريتنا[1].

وما دمنا نطالب بزرع الثقافة المسرحية في هذه البلاد، وندعو إلى العمل على دعمها وتنميتها، فثمة جانب لصيق بهذا الأمر لا بدّ من التطرّق إليه ألا وهو النقد المسرحي، فالنقد المسرحي هو الذي يضع النظرية، ويرسم الطريق، ويقوّم الإنتاج، وهو نقد غائب تماما . للأسف . في موريتانيا، فرغم مرور ما يزيد على خمسين عاما من الاستقلال الوطني، لم نشهد صدور كتاب واحد في هذا المجال، وكيف يصدر والحال على ما أسلفنا؟، لقد بات من اللازم اليوم التأسيس لانطلاقة مشروع نقد مسرحي ناضج، يرافق حركة المسرح ويدعمها ويوجّهها، وينبغي أن يكون هذا النقد حريصا أشدّ الحرص على الفهم والتحليل والوصول إلى حقيقة العمل المسرحي. وأن تكون هذه الانطلاقة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالنص الذي ينبغي أن تنطلق النتائج منه، لا

[1] . جان بول سارتر: "ما الأدب"، ترجمة محمد غنيمي هلال، دار نهضة مصر للطبع والنشر، الفجالة، القاهرة، (د. ت)، ص: 249 (بتصرف)

باعتباره مجرّد نص أدبي، بل باعتباره نصا يتضمّن شكلا معيّنا من أشكال الفنون الأدبية، وهو فنّ المسرحية، لأنّه يصعب تصوّر عرض بدون نص، حتّى ولو غاب الكلام اللفظي فيه كليا[1]، فالناقد المسرحي حين يستخلص حكما من تعبير أدبي في المسرحية لا يستخلصه إلاّ بمقدار ما يؤدّيه هذا التعبير من معنى للمسرحية باعتبارها عملا أدبيا متكاملا تعمل فيه اللغة ما لا تعمله في غيره من فنون القول الأخرى[2]، فاللغة وإن كانت العامل المشترك بين سائر الفنون كالقصيدة والمقالة والقصة والمسرحية، إلاّ أنّ لها في كلّ لون من هذه الألوان طاقتها وحدودها ومجالها الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بجوهر الفن الذي تعالجه.

إنّ النص المسرحي بتراكيبه ولغته وصوره واستعاراته هو وسيلة الناقد المسرحي لفهم ما يهدف إليه الأثر الفني من معنى، وهو كذلك المعنى الوحيد لفهم الشخصية وتحليلها وإبراز ملامحها وتعاريجها النفسية، ذلك أنّ الحوار الذي يجري على ألسنة أشخاص المسرحية ليس مجرّد وسيلة للتعبير، وإنّما

[1] . د. محمد التهامي العماري: "مدخل لقراءة الفرجة المسرحية"، دار الأمان، الرباط، 2006م، ص:21

[2] . د. حسن المنيعي: "ويبقى الإبداع: دراسات عن المسرح والأدب في المغرب"، المركز الدولي لدراسات الفرجة، طنجة، المغرب، 2008م، ص: 57

هو رموز تنبني على مكنون هذه الشخصية أو تلك، وصور تبسّط مكنون النفس الإنسانية أثناء اصطدامها بالأحداث والوقائع التي تجري في حياتها[1].

إنّ هذا المنهج الذي يقف عند كلّ فكرة يتناولها النص المسرحي ليتحدّث عنها الممثل، وعند كلّ حركة تصدر أثناء العرض، أو في أيّ موضع من مواضع المسرحية ويقرأ دلالتها التي قد لا تظهر واضحة إذا تمّ النظر إليها وحدها، وإنّما يكون لها الأثر والدلالة إذا ضمت إلى غيرها من الإشارات والتعبيرات، حيث تقود الجزئيات في النهاية إلى الأثر الكلّي الموحد، إنّ هذا المنهج هو الذي اصطلح على تسميته بالمنهج الدراماتورجي[2]، والذي نحن بحاجة إلى مقاربة أعمالنا المسرحية على ضوئه.

لقد عرف النقد المسرحي تحولا حاسما مع ظهور المنهج الدراماتورجي الذي يعطي للتجارب المسرحية قيمتها ومعناها، بعيدا عن اعتبارها مجرّد نص أدبي، تتم مقاربته بواسطة المناهج المعروفة التقليدية منها والحديثة، كالتاريخية والاجتماعية والسيكولوجية والبنيوية.

[1] ـ محمد زكي العشماوي: "دراسات في النقد المسرحي والأدب المقارن"، مرجع سابق ص: 12

[2] . هو منهج نقدي حديث يعنى بمقاربة التجارب المسرحية

وقد كان بروز الدراماتورجيا في المسرح الغربي ووظيفة الدراماتورج نتيجة طبيعية لتطور المهارات المسرحية، وتحول مفهوم الإخراج مما كان يعني تطور فلسفة المسرح وجماليته[1].

إنّ التحليل الدراماتولوجي يحاول أن يربط بين النص وبين العرض، وأن يجعل قارئ النص المسرحي يتعامل معه بعين المخرج، أي أنه يقرؤه قراءة ممسرحة، فقارئ النص المسرحي يحاول أن يكون مخرجا، سواء كان ممارسا أم لا، لأنّ خيال القارئ قادر دائما على أن يخلق الفضاء الذي تجري فيه الأحداث، والناقد الذي يستطيع أن يقدّم النص المسرحي بكلّ مكوناته، وكيف تستطيع هذه المكوّنات أن تتكامل وتندمج في مكوّنات العرض، وتعطينا عرضا متكاملا، ويتوقع حتّى تلقّي الجمهور، هو وحده الناقد الجدير بمقاربة الأعمال المسرحية.

وإذا كان المسرح يتكوّن من ثالوث النص والخشبة والجمهور، فالتحليل الدراماتورجي يسير مع هذه الخطوات، ويحاول أن ينتقل انطلاقا من النص،

[1] . د: سعيد الناجي: "البهلوان الأخير: أيّ مسرح لعالم اليوم؟"، دار المرايا، الطبعة الأولى 2008م، ص: 131

وانطلاقا من مكوّناته، مرورا بطريقة تقديم العرض المسرحي بمكوناته النصية والإخراجية إلى تلقّي الجمهور.

ولعل أول من حاول تقديم نظرية متناسقة للتلقّي المسرحي هو الباحث "باتريس بافيس[1]"، وتستمدّ نظريته هذه مرجعيتها من نظرية التلقّي الأدبي كما صاغها رواد مدرسة "كونطانس" الألمانية، وعلى رأسهم "هانز روبير ياوس"، كما تستفيد من فينومينولوجيا "إنكارن"، وأعمال بعض المنظرين التشيكيين أمثال "موركاروفسكي"، وتلميذه فوديكا"

وينطلق "بافيس" من التمييز بين نوعين من التلقّي المسرحي:

أ . تلقّي القارئ/المتفرج لعمل معيّن في سياق تواصلي ملموس، فيعمد إلى تحليل الميكانيزمات الذهنية والنفسية، وكذا الشروط السوسيولوجية والجمالية التي تحيط بفهم الفرجة. وبطبيعة الحال فإنّ فهم هذا التلقي الفردي لا يمكن أن يتمّ دون معرفة هذا العمل، والإحاطة بإمكاناته الدلالية.

ب . تلقّي جمهور أو جماعة أو عصر لعمل من الأعمال. وتتّخذ دراسة هذا النمط من التواصل طابعا تاريخيا، وتسمّى "تاريخ التلقّي" أو

[1] ـ د. محمد التهامي العماري: "مدخل لقراءة الفرجة" دار الرباط، 2007م، ص:146

"جمالية الأثر المنتج" وهي تهتمّ بالتأويلات المختلفة لأثر فني معيّن في لحظات تاريخية متباينة، وبهذا النوع من التلقّي تهتمّ جمالية التلقّي بألمانيا"[1].

ولكي يتمكّن "بافيس" من أن يتجاوز الطابع الميكانيكي الذي أضفته بعض النظريات على فعل التلقّي المسرحي، ولإدراك جانبه الدينامي، استعان بمفهوم جديد هو مفهوم القراءة، وهو لا يقصد بها مجرّد التفكيك الساذج والآلي لعلامات الرسائل اللفظية الصادرة عن الخشبة، بل يريد بها مجموع الإجراءات التأويلية التي تؤدّي إلى تلقّي الفرجة[2].

ومن هنا تصبح القراءة في نظر "بافيس" رديفة للكتابة، لا تقلّ عنها أصالة وإبداعا، لأن فعل القراءة في جوهره فعل إبداعي (سواء تعلّق الأمر بقراءة النص الدرامي أم بنص الفرجة)، لأنّ المتلقّي مجبر على القيام باختيارات دلالية محدّدة ضمن الإمكانيات الدلالية التي يحبل بها النص، كما

[1] - Pavis: Pour une esthétique de la réception théâtrale- in la relation théâtrale- R . Durand- PUL-1980-P :27

[2] . د. محمد التهامي العماري: مدخل لقراءة الفرجة المسرحية، مرجع سابق، ص: 147

أنّه ملزم بترتيبها وتنظيمها بالصورة التي تصبح معها دالة، فالأمر يتعلّق هنا كما يقول "بافيس" بكتابة نص داخل النص[1].

إنّ مقاربة التلقّي المسرحي لن تتحقّق إلاّ من خلال ما أطلق عليه "بافيس": "سلسلة التحقّقات" التي اعتبرها مسألة واردة لفهم تحوّلات النص الدرامي مكتوبا ومترجما ومحلّلا ادراماتورجيا وملفوظا ركحيا ومتلقى من طرف الجمهور، فالنص الدرامي قبل أن يصل إلى المتفرج يقطع عدة مراحل، ويشهد عدة تحقّقات، ينبغي على المتلقّي أن يأخذها بعين الاعتبار، ويمكن حصر هذه التحقّقات بالنسبة للأعمال المترجمة فيما يلي: نص الترجمة المكتوبة، التحقّق الدراماتورجي، والتحقّق التقبّلي/الاستقبالي[2].

إنّ هذا التحقّق الأخير يعتبر في نظر "بافيس" أهمّ هذه التحقّقات، لأنّه يعترف بدور المتفرج باعتباره عاملا أساسيا وفاعلا في تحقيق الفرجة المسرحية، لذلك نجده يطرح مجموعة من الأسئلة كالتالي: كيف يتمّ تحقيق

[1]- Pavis: Pour une esthétique de la réception théâtrale- op-cit- p : 37

[2] -حسن يوسفي: "قراءة النص المسرحي" دراسة في شهرزاد، مكتبة عالم المعرفة، 1995م، ص: 133

المتفرج للعمل المسرحي؟، وهل يتمّ التحقيق بالدرجة نفسها في كلّ أنواع وأشكال الفرجات المسرحية؟ وما هي الأسس والآليات التي ينبغي أن يقوم عليها هذا التحقيق؟.

ولتفسير وضبط خصوصية التلقّي المسرحي تعتبر الإجابة على هذه الأسئلة ضرورية، لأنّ من شأن ذلك أن يساعدنا في حصر آليات التلقّي الأخرى. ومن ثم فإنّ السؤال الأول سيفرض علينا تناول الإشكالية المتعلّقة بدور المتفرج في علاقته بالفرجة المسرحية، ذلك أنّ المتفرّج لا يساهم فقط في بناء دلالة العرض وفي خلق الأجواء المسرحية، ولكن يتوقف عليه الاعتراف الحقيقي بالوجود المسرحي ذاته. أمّا السؤال الثاني فإنّه سيطرح لدينا مسألة اختلاف أشكال العلاقة بين المتفرّج والفرجة المسرحية من حيث طبيعتها وشكل فضائها، على أساس أنّ لكلّ فرجة مسرحية ضوابطها وقيودها التي تحدّد طبيعتها وانتماءها إلى اتجاه من الاتجاهات المسرحية المعروفة، في حين يقودنا السؤال الثالث إلى عمق قضايا ذات طبيعة نفسية ومعرفية تتعلّق

أساسا بالأبعاد والعمليات الانفعالية والذهنية والإدراكية للمتفرج والتي تعمل وتشتغل بشكل متضافر ومتداخل أثناء عملية التلقي المسرحي[1].

وبهذا ينقل العرض المسرحي عملية التواصل اللغوي بين المؤلف والمتفرج، إلي تواصل مسرحي عبر شبكة من العلاقات إلي المتفرج الذي يستقبل العرض حسب الكفاءة التفسيرية لديه، بينما علاقة المتفرج بالممثل هي علاقة معقدة، تبدأ بالتشكيل الصوتي الجسدي والإيماءة والحركة و شكل العرض المسرحي الذي يتعين علي الناقد المسرحي أن يعمل فيه أدواته النقدية بهدف تطويره، والقدرة علي التلاؤم مع أفكار المؤلف وموقفه في تنوير المتفرج والارتقاء به، مستنداً إلي مقومات ثقافية، تتطلب من الناقد معرفة مكونات الجنس المسرحي في أبعادها المعمارية والفنية والصناعية المكملة، والاطلاع على الثقافات الحضارية المتنوعة والتأثيرات الثقافية والفنية على شخصيته.

وخاتمة القول إنّ المشهد الثقافي والفني بدأ يشهد في موريتانيا منذ السنوات الأخيرة تحولات لافتة للانتباه، ومنها مظاهر صناعة الفرجة المسرحية على يد بعض الفرق المسرحية والأندية الثقافية العاملة في هذا

[1] - حسن يوسفي: "قراءة النص المسرحي"، مرجع سابق، ص: 133

المجال، ولكنّ الأزمة ما زالت معقّدة، وقائمة في جميع مستوياتها السياسية والثقافية والمؤسسية، وهي أزمة يحتاج حلّها إلى تضافر جهود الدولة بإنشاء المسارح وتجهيزها وإدماج ثقافة المسرح في المقرّرات الدراسية، وعن طريق المثقفين بدعم الحركة المسرحية ومؤازرتها في كتاباتهم وخطاباتهم ، وأخيرا بواسطة الناشطين في هذا المجال بالتأليف والعرض والإنتاج المسرحي.

أما النقد المسرحي في هذه البلاد، فينبغي أن يبدأ مرحلة التأسيس بناء على فلسفة المنهج الدراماتورجي حتى يتمكّن من إدراك آليات اشتغال العمل المسرحي، وتحديد أصول هذا الفن، وتبيين طريقة تطوّره، إن على النقد المسرحي الموريتاني أن يخضع . كما هو الأمر بالنسبة للأجناس النقدية الأخرى . لفعل المثاقفة، وهو الفعل الذي أنتج كتابات نقدية عربية ذات نزوع حداثي، تستحضر النظرية الغربية، وتحاورها بكامل الحرية، ودون أدنى شعور بالنقص، وهذا ما سيؤدّي إلى نشأة وازدهار النقد المسرحي الموريتاني، وتطوير أدواته الثقافية والفنية.

قائمة المراجع:

- إلياس (ماري) وقصّاب (حنان) "المعجم المسرحي" ، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت 1997م
- بن زيدان (عبد الرحمن) "أسئلة المسرح العربي"، دار الثقافة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، 1987م
- د. التهامي العماري (محمد) "مدخل لقراءة الفرجة المسرحية"، دار الأمان، الرباط، 2006م
- ولد حميد (أحمد) "تطور الأدب في موريتانيا" مطبعة جيكا، انواكشوط، 1965م
- يوسفي (حسن) "قراءة النص المسرحي" دراسة في شهرزاد، مكتبة عالم المعرفة، 1995م.
- منير حسين عامر (سامي) "المسرح المصري بين النقد السياسي والاجتماعي"، الهيأة المصرية العامة للكتاب، 1979م
- د. المنيعي (حسن) "ويبقى الإبداع: دراسات عن المسرح والأدب في المغرب"، المركز الدولي لدراسات الفرجة، طنجة، المغرب، 2008م
- د: الناجي (سعيد) "البهلوان الأخير: أيّ مسرح لعالم اليوم؟"، دار المرايا، الطبعة الأولى 2008م
- فراح (أحمد) "المسرح المغربي بين أسئلة الكتابة الإبداعية والممارسة النقدية"، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2000م

- سارتر(جان بول) "ما الأدب"، ترجمة محمد غنيمي هلال، دار نهضة مصر للطبع والنشر، الفجالة، القاهرة، (د. ت)
- العشماوي (محمد زكي) "دراسات في النقد المسرحي والأدب المقارن"، دار الشروق، القاهرة، 1993م
- عبد السلام (عدلي) "رؤية نقدية في الأدب والمسرح والسينما" الهيأة المصرية العامة للكتاب، 2007م
- مجلة عالم الفكر، وزارة الإعلام في الكويت، العدد4، 1987م
- مجلة "العربي" في عددي: إبريل وأكتوبر 1967م.
- Pavis: Pour une esthétique de la réception théâtrale- in la relation théâtrale- R . Durand- PUL-1980

أدب وثقافة

- النثر الفني العربي : العتبات الأولى
- محطات السنة الشمسية في الثقافة التقليدية عند الموريتانيين
- المصادر اللغوية للثقافة الشنقيطية

النثر الفني العربي : العتبات الأولى

بقلم: الدكتور **محمد الأمين ولد محمد محمود صهيب**

جامعة نواكشوط

منطلقات أولى: لا يسعفنا تاريخ الثقافة العربية ولا المصادر المتوفرة حتى الآن بنصوص من النثر الفني تواكب في مستوياتها الفنية، وفي كثافتها الكمية ما وصل إليه الخطاب الشعري في العصر الجاهلي من اكتمال بنائه الفني، وتعدد مضامينه وتشعب أغراضه، فقد جاء معبرا أحسن تعبير عن ذلك المحيط الطبيعي بأناسيه وحيواناته الأليفة والمتوحشة، الوديعة والمفترسة، فضلا عن التضاريس الجغرافية والنباتات والمياه ووسائل الكسب والمعاش.

ولعل من أهم أسباب تخلف النثر عن صنوه في ذلك المجتمع عدم تعاطي مهارة الكتابة، وندرة وسائلها، والطابع البدوي الغالب على حياة ساكنة شبه الجزيرة العربية يومئذ، ثم إن النثر بطبيعته يصعب حفظه وتداوله بالرواية والإنشاد، بخلاف الشعر الموزون المقفى المنتظم في بنيات مرصوصة قدّت وحداتها (أبياتها) سوية حذو النعل للنعل. وهكذا نجد النماذج النثرية التي وصلتنا بالرواية تحمل . على قلتها . كثيرا من فنيات الشعر: مسجوعة الفقرات، متوازنة الجمل، حافلة بالصور، كثيفة المعاني، على نحو ما تزخر به كثير من خطب الجاهليين وأسجاعهم الكهنوتية، وفي نماذج من الحكم والأمثال المأثورة عنهم.

وفي تناول مفهوم الكتابة ينبغي التفريق بين مستويين: **الكتابة** بما هي مهارة تعني رسم الحروف ونقشها بحيث يتأتى للعارف بمهارة القراءة قراءتها وفك رموز لغة الأداء ، وهو المستوى البدائي الساذج (الكتابة = مهارة الكتابة = الخط : الكاتب = الخطاط)، أما **المستوى الثاني** فيحيل على الكتابة الفنية أو الكتابة الإنشائية، حيث يبني الكاتب أفكاره ويحسن التعبير عنها بأسلوب مسترسل يسهل على القارئ فهم محتواه واستيعاب ما أودعه من أفكار وإشارات(الكتابة = التأليف الفني، الكاتب: ممتهن الكتابة)، وجدير بالذكر أن الأمة العربية لم تكن في العهد الجاهلي أمة كاتبة، وإنما كانت تتخذ من الشعر ديوانها الأول.

ورغم عدم تعاطي مهارة الكتابة في المجتمع العربي القديم على نطاق واسع فإن مدونة الشعر الجاهلي تشتمل على صور فنية بيانية توظف الكتابة نفسها أو الأوعية والأطر التي تحتضنها كالقراطيس والأحجار وسعف النخيل ونحو ذلك، كما في قول لبيد في معلقته:

عفت الديار محلها فمقامـها بمنى تأبد غولها فرجامـها
فمدافع الريان عري رسمها خلقا كما ضمن الوحي سلامها
وجلا السيول عن الطلول كأنها زبُر تجد متونَها أقلامها

(الوحي: الكتابة، السلام، نوع من الحجارة أبيض اللون، كانوا يستعملونه للكتابة عليه).

ولا شك أن شيوع مثل هذه الصور البيانية في ذلك المجتمع البدوي يدل دلالة راجحة على أن الكتابة ومهارة الخط كانت معروفة لديهم، لكنهم رغم ذلك لم يخلفوا فيما وصل إلينا من تراثهم آثارا فنية مكتوبة ذات شأن، وربما كانت معرفتهم بها مقتصرة على المستوى الأول السطحي المحدود، الذي لا يتعدى توثيق عقودهم التجارية، ومعاهداتهم فيما شجر بينهم، وكانوا يسمونها المهارق، والصحائف، يقول الحارث بن حلزة في معلقته مشيرا إلى العهود المكتوبة التي كانت بين بكر وتغلب:

واذكروا حلف ذي المجاز وما قد (م) م فيه العهود والوكلاء

حذر الجور والتعدي وهل ينـ قض ما في المهارق الأهواء

ومما لا شك فيه كذلك أن عدم العثور على تراث نثري أدبي مكتوب منسوب إلى الحقبة الجاهلية لا يعني عدم وجود نثر فني هنالك، أو عدم اتخاذه وسيلة للتعبير عن جوانب مختلفة من حيواتهم، بل أثر عنهم كثير من الخطب والمناظرات والأسجاع الكهنوتية، تتم في مجملها عن مستويات من فن القول راقية، بالإضافة إلى رافد غني من حكمهم وأمثالهم، وكانت القبائل العربية تحتفي بخطيبها احتفاءها بشاعرها لأنه لسانها في المفاخرات وممثلها في المنافرات التي كان بعضها يستمر أياما وأسابيع[1]

الخطابة والأسجاع في العصر الجاهلي

[1]– د. مصطفى الشكعة ، مناهج التأليف عند العلماء العرب قسم الأدب،دار العلم للملايين، بيروت 1982،ص 10.

كان للخطابة والخطيب مكانة جليلة الشأن في المجتمع الجاهلي، شأن الخطيب في ذلك شأن الشاعر، وفي مقارنة طريفة بينهما يزعم الجاحظ أن منزلة الشاعر كانت تفوق مكانة الخطيب في العهود الأولى قبل أن يكثر الشعراء ويكثر التكسب بالشعر، ثم تفوق الخطيب عليه في آخر العهد الجاهلي، ويقول أبو عمرو بن العلاء بهذا الصدد"كان الشاعر في الجاهلية يقدم على الخطيب لفرط حاجتهم إلى الشعر الذي يقيد عليهم مآثرهم، ويفخم شأنهم، ويخوف من كثرة عددهم، ويهيب من فرسانهم، ..... فلما كثر الشعر والشعراء واتخذوا الشعر مكسبة، ورحلوا إلى السوقة وتسرعوا إلى أعراض الناس صار الخطيب عندهم فوق الشاعر"[1] . والحق أن الشاعر والخطيب كانا يتبادلان الرياسة في ذلك المجتمع بحسب الظروف ومقتضيات الأحوال. وكان الشعراء أنفسهم يفاخرون بخطباء القبيلة كما في قول عامر المحاربي:

أولئك قومي إن يلذ ببيوتهم أخو حدث يوما فلن يُتهضما
وكم فيهم من سيد ذي مهابة يُهاب إذا ما رائد الحرب أضرما
وهم يدعمون القول في كل موطن بكل خطيب يترك القوم كظما
يقوم فلا يعيا الكلام خطيبنا إذا الكرب أنسى الجبس أن يتكلما[2]

وليس غريبا أن يتبوأ الخطيب المكانة الأسمى لمشاركته الشاعر في مجالاته وانفراده بمواقف خاصة به كالوفادة على الملوك وخطب الإصهار إلى

1– نقلا عن الجاحظ في البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام هارون، ج1 ص 271.
2– انظر المفضليات للمفضل الضبي، النص 96.

الأشراف والنصح والإرشاد أو الدعوة إلى السلم وحقن الدماء، أما المجالات المشتركة فالفخر بمحامد القوم والحث على مناضلة الأعداء والخصوم، وتخليد الأمور العظيمة ونحو ذلك.

ومن مظاهر تداخل مجالي الشاعر والخطيب اجتماع الخصلتين في الشخص الواحد مثل عمرو بن كلثوم التغلبي ولبيد بن ربيعة العامري، وقد سجل الجاحظ في كتابه البيان والتبيين وابن عبد ربه في العقد الفريد قوائم طويلة ممن اشتهروا بالخطابة و كثيرا من الخطب والمنافرات تنم عن مستويات راقية من الصناعة وإجادة فن القول، ومنها نماذج عديدة كذلك في كتاب الأغاني لأبي الفرج الأصفهاني، بيد أنه يجب التنويه إلى ما ذهب إليه كثير من القدماء والمحدثين من كثرة الوضع والتشكيك في صحة نسبة معظم المأثورات النثرية المنسوبة إلى ما قبل عصر التدوين وخاصة منها الطوال لما أشرنا إليه آنفا من صعوبة حفظ النثر بالرواية وعدم شيوع الكتابة ونحو ذلك، وإنما المرجح أن أغلب تلك المأثورات كانت تروى بالمعنى لا بالنص.

ـ نموذج من الخطابة العربية قبل الإسلام

ومن أقدم وأنضج ما وصلنا النثر الفني المنتمي إلى الحقبة الجاهلية كلمات رسل النعمان بن المنذر إلى كسرى حيث كتب معهم الكتاب التالي:

أما بعد، فإن الملك ألقى إلي من أمر العرب ما قد علم، وأجبته بما قد فهم، بما أحببت أن يكون منه على علم، ولا يتلجلج في نفسه أن أمة من الأمم التي احتجزت دونه بمملكتها، وحمت ما يليها بفضل قوتها، تبلغها في شيء من الأمور التي يتعزز بها ذوو الحزم والقوة والتدبير والمكيدة، وقد أوفدت أيها الملك رهطاً من العرب لهم فضل في أحسابهم وأنسابهم، وعقولهم وآدابهم، فليسمع الملك، وليغمض عن جفاء إن ظهر من منطقهم، وليكرمني بإكرامهم، وتعجيل سراحهم، وقد نسبتهم في أسفل كتابي هذا إلى عشائرهم.[1].

الكتابة الفنية: من التدوين إلى التأليف

شكل ظهور الإسلام في شبه الجزيرة العربية منعطفا حاسما في الحياة الفكرية والعلمية لا في المجتمع العربي وحسب، وإنما في العالم كله، فمن هذه الديانة الجديدة انبثقت المباحث والدراسات في مختلف الفنون والمجالات منطلقة من النص القرآني المعجز، الذي انفتحت بظهوره صفحة جديدة في تاريخ النثر العربي والكتابة الفنية بشكل عام، فقد بهر فصحاء القوم ببراعة أسلوبه، وبلاغة تراكيبه، وقوة إقناعه، إلى حد أن الوليد بن المغيرة – وهو من خصومه الألداء – ينكسر مستسلما أمام إعجازه، عاجزا حتى عن تحديد جنسه، فيتحدث عنه على هذا النحو في إحدى الروايات الصحيحة: " عن عكرمة: أن النبي صلى الله عليه وسلم قرأ على الوليد: {إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ

1 – انظر كلمات رسل النعمان بن المنذر وكسرى في العقد الفريد لابن عبد ربه

بِالْعَدْلِ ....} إلى آخر الآية فقال له: يا ابن أخي أعد فأعاد عليه، فقال: إن له والله لحلاوة وإن عليه لطلاوة وإن أعلاه لمثمر وإن أسفله لمغدق، وما هو بقول البشر .[1]

وقد تحدى الله العرب – وغيرهم من الإنس والجن – أن يأتوا بمثله بقوله: {وَإِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِمَّا نزلْنَا عَلَى عَبْدِنَا فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِنْ مِثْلِهِ وَادْعُوا شُهَدَاءَكُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ } وقوله تعالى { قُلْ لَئِنِ اجْتَمَعَتِ الإِنْسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا }، ويحدثنا الجاحظ عما كان عليه القوم يومئذ من فصاحة وقوة بيان رغم عجزهم عن محاكاته " بعث الله محمدا عليه الصلاة والسلام في زمن أكثر ما كانت العرب فيه شاعرا وخطيبا ...فدعا أقصاها وأدناها إلى توحيد الله وتصديق رسالته، وهو في ذلك يحتج عليهم بالقرآن، ويدعوهم صباح مساء إلى معارضته إن كان كاذبا بسورة واحدة أو بآيات يسيرة، فلم يرم ذلك خطيب ولا طمع فيه شاعر، فدل ذلك العاقل على عجز القوم مع كثرة كلامهم وسهولة ذلك عليهم، لأن سورة واحدة أو آيات يسيرة كانت أنقض لقوله وأبلغ في تكذيبه وأسرع في تفريق أتباعه عن بذل النفوس والخروج عن الأوطان وإنفاق الأموال...[2]

---

[1]– انظر تفسير الآية في تفسير البغوي وتفسير المدثر في الزمخشري

[2]. ينظر شوقي ضيف الفن ومذاهبه في النثر العربي

ويمكن اعتبار عملية جمع القرءان التي أوصى بها أبو بكر عمر بن الخطاب ثم استكملها عثمان بن عفان رضي الله عنهم إيذانا بانطلاقٍ نحو آفاق علمية ثقافية جديدة، قوامها التدوين وتقعيد علوم اللغة العربية والتشريع والدراسات المتعلقة بإعجاز القرآن، كما استلزم اتساع رقعة الدولة الجديدة وتنظيم بنياتها ومؤسساتها إنشاء دواوين لضبط الخراج والرواتب والمراسلات، فكان لا بد للكتاب المكلفين بهذا الشأن من تحصيل ثقافة عالية وآداب متميزة تجعلهم في مصاف علية القوم وترفعهم أحيانا إلى رتب الوزراء المتنفذين، تؤازرهم طبقة من الوعاظ والقصاص يمتهنون الخطابة لتوعية العامة بأمور الدين ويرشدونهم إلى فضائل الأخلاق ويحذرونهم سوء عاقبة الزيغ والانحراف، فبلغت الخطابة في العهد الأموي من التطور والازدهار شأوا بعيدا، وفيه بدأت تلوح ملامح عهد جديد ينطلق من التدوين والرواية إلى التأليف وفق مناهج علمية متعددة الأنساق.

ويذهب أغلب الباحثين إلى أن الكتابة الديوانية إنما نشأت نشأة عربية خالصة، قبل أن تتأثر لاحقا بالتيار الفارسي المتصاعد. ولعل أول شخص تذكره مصادر الأدب والأخبار باعتباره أول كاتب ذاع صيته في ديوان الإنشاء على عهد الدولة الأموية مولى كان كاتبا لهشام بن عبد الملك يعرف بسالم الكاتب، لكنه لم يخلف تراثا نثريا مكتوبا، وإنما تواترت الروايات على

احترافه مهنة الكتابة الديوانية ، وكانت له ثقافة واسعة، وله علم باللغة اليونانية، ومما يدل على علو كعبه في ميدان الكتابة والإنشاء أخْذ عبد الحميد الكاتب أصول الكتابة المنسوب إليه ابتداؤها عنه. ولعل من أقدم رواد الكتابة العرب الذين خلفوا تراثا مكتوبا:

- **يحيى بن يعمر العدواني** (ت 129) الذي كان كاتب يزيد بن المهلب، فقد خلف رسائل مبثوثة في مصادر الأدب والأخبار تدل على امتلاكه ناصية الكتابة الفنية كالرسالة التي ذكرها الجاحظُ في كتاب البيان والتبيين : رأيتُ الناسَ يتداولون رسالةَ يحيى بنِ يعمر عن لسان يزيدَ بن المهلَّبِ إلى الحجاج : " إنّا لقينا العدُوَّ فقتلنا طائفةً ولحقتْ طائفةٌ بعراعرِ الأودية وأهضامِ الغِيطان وبِتنا بعُرْعُرَة الجبلِ وباتَ العدُوُّ بحضيضِه " . فقال الحجاج : ما يزيدُ بأبي عُذْرِ هذا الكلام، فقيل له إن يحيى بنِ يعمر عنده، فقال ذاك إذن.

وبلغ الحجاج من الإعجاب به أن استدعاه إليه وأجرى معه محاورات كثيرة، إلى أن سأله ذات يوم– وكان خطيبا مفوها وفصيحا بليغا– : أتجدني ألحن؟ فقال يحيى الأمير أفصح من ذلك، فقال له ملحا عزمت عليك، فقال له يحيى نعم، قال الحجاج في أي شيء؟ قال في كتاب الله، قال ذلك أسوأ، في أي حرف منه؟ قال قرأت (قُلْ إِنْ كَانَ آبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ وَإِخْوَانُكُمْ وَأَزْوَاجُكُمْ

وَعَشِيرَتُكُمْ وَأَمْوَالٌ اقْتَرَفْتُمُوهَا وَتِجَارَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا وَمَسَاكِنُ تَرْضَوْنَهَا أَحَبَّ إِلَيْكُمْ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَجِهَادٍ فِي سَبِيلِهِ فَتَرَبَّصُوا حَتَّى يَأْتِيَ اللَّهُ بِأَمْرِهِ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ) فرفعت أحب وهو منصوب فغضب الحجاج ونفاه إلى خراسان،

لقد كان يحيى شخصية علمية موسوعية وكان ثقة عدلا، فقد أخذ عن عبد الله بن عباس وعبد الله بن عمر وكان قاضيا عالما بالحديث والفقه ولغات العرب، وهو معدود في شيوخ أبي الأسود الدؤلي إمام النحاة، ويُعتقد أنه مارس الكتابة في العقد التاسع من القرن الهجري الأول وهو ما يزال في ريعان شبابه، بدليل أن ابن المهلب ولي إمرة خراسان ما بين 83 و89 هـ. أي قبل أن يشتهر بالكتابة معاصره عبد الحميد الكاتب (ت 132).

ويتسم ترسل يحيى بالإيجاز وهو ميزة البلاغة ومعيارها الرئيس وقتها وبانتقاء لغة نادة عن التداول اليومي بين العامة، جانحة إلى التقعر والتفاصح.

- **عبد الله بن معاوية بن جعفر الطالبي** ت129 وهو معاصر لسابقه إلا أنه كان زعيما سياسيا وقائدا عسكريا وخطيبا مفوها لا يقل شأنا عن الحجاج بن يوسف وقطري بن الفجاءة، وكان له في السياسة والمطالبة بالخلافة شغل شاغل عن التأليف والكتابة، وقد بويع خليفة بالكوفة ثم بسط نفوذه على مناطق واسعة بهمدان والري والأهواز قبل أن تظفر به كتائب أبي مسلم الخراساني.

وقد ترك **الطالبي** رسائل وخطبا تنم عما وصلت إليه الكتابة النثرية على يديه من نضج فني، وقوة سبك، وحسن رونق وسلاسة، فأسلوبه في الترسل أقرب إلى منهج البساطة، والأساليب السهلة، كما في رسالته إلى أبي مسلم يستعطفه من الحبس من الأسير في يديه بلا ذنب إليه، ولا خلاف عليه، أما بعد فآتاك الله حفظ الوصية، ومنحك نصيحة الرعية، وألهمك عدل القضية، فإنك مستودع ودائع، ومولى صنائع، فاحفَظ ودائعك، بحسن صنائعك،{...}[1]

فمن مميزات الكتابة عند هذا الجيل الأول الاقتصار في أغراضها على القدر الضروري، وفي معانيها على الإلمام بالحقائق وتوضيحها بلا مبالغة ولا تهويل، واستعمال الألفاظ الفخمة والعبارات الجزلة، والأساليب البليغة إذا كان المكتوب إليه من فصحاء العرب، مع مراعاة الإيجاز غالباً إلا حيث يستدعي الحال الإسهاب.

مدرسة عبد الحميد الكاتب

يمثل عبد الحميد بن يحيى (ت 132هـ) مدرسة في الكتابة؛ ولئن كانت امتدادا لنهج الرواد الثلاثة المذكورين، فإنها خطت بها إلى الأمام شوطا بعيدا،

---

[1]- انظر الرسالة كاملة في: الجاحظ: البيان والتبيين

وما ذلك إلا بفضل ثقافته الأجنبية المكينة، المندغمة في معارف عربية إسلامية واسعة، تؤازرها تجربة مهنية في الدواوين طويلة، فقد كان فارسي الأصل، عارفا بلسانهم معرفة تامة، تضاهي معرفته بالعربية، فقد ذكر أبو هلال العسكري في ديوان المعاني (89/2) أن عبد الحميد الكاتب (استخرج أمثلة الكتابة التي رسمها من اللسان الفارسي فحولها إلى اللسان العربي).

وبتربع عبد الحميد الكاتب على عرش الكتابة آخر الدولة الأموية، اتخذت الرسائل منعرجا جديدا فأسهب فيها وأطال التحميدات في أولها، وسلك طريقه من أتى بعده.

ويرى الثعالبي أن عبد الحميد "أول من نهج طرق الكتابة وبسط من باع البلاغة، وشنف الرسائل، وقرطها، ولخص فصولها وخلصها، وكان مروان بن محمد يستكتبه ويكرمه ويقدمه ولا يرى الدنيا إلا به"[1].

وكان لعبد الحميد أيضا أقوال بليغة مختصرة سارت مسار الحكم المتداولة، منها قوله: العلم شجرة ثمرها الألفاظ، والفكر بحر لؤلؤه الحكمة. وقوله: أكرموا الكتّاب فإن الله تعالى أجرى أرزاق الخلق على أيديهم، وقوله: إن كان الوحي ينزل على أحد بعد الأنبياء فعلى بلغاء الكتاب.

1– أبو منصور عبد الملك بن محمد بن إسماعيل الثعالبي، ثمار القلوب في المضاف والمنسوب . دار المعارف – القاهرة ط1 ، 1965، ص 197

ومن ماذج ترسله كتابه إلى أهله وهو مهزوم مع مروان بن محمد وكأنه يعزي أهله فيها ويوحي إليهم بيأس من تلاق في الحياة الدنيا" أما بعد، فإن الله تعالى جعل الدنيا محفوفة بالكره والسرور، فمن ساعده الحظ فيها سكن إليها، ومن عضته بناتها ذمها ساخطاً عليها، وشكاها مستزيداً لها، وقد كانت أذاقتنا أفاويق استحليناها ثم جمحت بنا نافرة، ورمحتنا مولية، فملح عذبها، وخشن لينها، فأبعدتنا من الأوطان، وفرقتنا عن الإخوان، فالدار نازحة، والطير بارحة، ... نسأل الله الذي يعز من يشاء، ويذل من يشاء، أن يهب لنا ولكم ألفة جامعة، في دار آمنة، تجمع سلامة الأبدان والأديان، فإنه رب العالمين، وأرحم الراحمين.

مدرسة عبد الله بن المقفع

اسمه الأصلي(روزبه بن داذويه) ت 142هـ وهو فارسي العرق، كان شب على المجوسية ثم أسلم على يد عيسى بن علي عم المنصور، وكان كاتبا له ولكثير من قواد الدولة الأموية في عهودها الأخيرة، وكان صديقا حميما لعبد الحميد الكاتب، وبينهما كثير من نقاط التلاقي والتماثل، كإجادة اللغتين العربية والفارسية، ووضع ثقافة الثانية وحضارتها في خدمة الأولى، وامتهانهما الكتابة، ناهيك عن أصلهما الفارسي.

وقد امتاز ابن المقفع عن عبد الحميد بجمعه بين الترجمة والتصنيف تمهيدا للتأليف، فكان بمثابة القنطرة بين مرحلتين متمايزتين مرحلة الخطابة والترسل ومرحلة الجمع والتأليف، فقد ترجم كتبا أو جمعها وأضاف إليها من عنده على خلاف في ذلك، وهي الأدب الكبير (الدرة اليتيمة) والأدب الصغير وكليلة ودمنة وهي من أصول هندية، وترجم المقولات لأرسطو وهي من أصول يونانية. أما رسالة الصحابة فهي توجيه للقادة العباسيين إلى كيفية سياسة الدولة وطاقمها من الوزراء والكتاب والمستشارين والأجناد والعمال.

وقد اشتهر بالحكمة وبالبلاغة وعرف أسلوبه بالسهل الممتنع، وكأنه تجسيد لتعريفه للبلاغة، فقد سئل مرة ما البلاغة فقال: هي التي إذا سمعها الجاهل ظن أنه يحسن مثلها، ومن تعريفاته للبلاغة وهو الأسبق إليها: "قال اسحق بن حسان بن فوهة لم يفسر البلاغة تفسير ابن المقفع أحد قط، سئل ما البلاغة قال البلاغة اسم جامع لمعان تجري في وجوه كثيرة، فمنها ما يكون في السكوت، ومنها ما يكون في الاستماع، ومنها ما يكون في الإشارة، ومنها ما يكون في الحديث، ومنها ما يكون في الاحتجاج، ومنها ما يكون جوابا، ومنها ما يكون ابتداء، ومنها ما يكون شعرا، ومنها ما يكون سجعا وخطبا، ومنها ما يكون رسائل، فعامة ما يكون من هذه الأبواب الوحي فيها والإشارة إلى المعنى أبلغ، والإيجاز هو البلاغة". البيان والتبيين (1 / 76)

ومنذ منتصف القرن الثاني الهجري أحذت ملامح الكتابة الفنية تتشكل وبدأت معالمها تتضح حتى إذا أطل القرن الهجري الثالث تبوأ أصحابها في كنف الدولة العباسية مراتب لا تقل شأنا عن مكانة الوزراء وأصحاب الرياسات. وأصبح للنثر الفني المتأدب حضور مرموق به استطاع أن يفرض وجوده رغم الازدهار المنقطع النظير الذي عرفه الشعر العربي في العصور العباسية الأولى.

مراجع أساسية

- أبو منصور عبد الملك بن محمد بن إسماعيل الثعالبي، ثمار القلوب في المضاف والمنسوب . دار المعارف، القاهرة ط1 ، 1965،
- ابن المقفع الأدب الكبير والأدب الصغير
- المفضل الضبي المفضليات
- ابن عبد ربه العقد الفريد
- تفسير البغوي
- تفسير الزمخشري
- الجاحظ : البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام هارون،
- الجاحظ: الحيوان
- شوقي ضيف :الفن ومذاهبه في النثر العربي
- مصطفى الشكعة ، مناهج التأليف عند العلماء العرب قسم الأدب، دار العلم للملايين، بيروت 1982،

محطات السنة الشمسية في الثقافة التقليدية عند الموريتانيين

بقلم الأستاذ: محمد فال ولد عبد اللطيف

لقد دأب الموريتانيون منذ القدم على تدبير أمر معاشهم بما يتماشى مع ظروفهم الموضوعية وقيمهم الأخلاقية والثقافية وقسموا السنة الشمسية إلى عدد من المواسم والمحطات لكل موسم منها ومحطة طبيعته الخاصة ورمزيته وطقوسه.

ومعلوم أن هذه الطقوس والرمزيات كانت تعكس المستوى الحضاري للقوم وتعتبر ترجمة صادقة لعقلياتهم وتعبيرا عن انشغالاتهم, وامتدادا لجملة من التراكمات الثقافية عندهم ساهمت في تغذيتها عدة روافد منها ما يرجع إلى ما قبل دخول الإسلام لهذه الربوع أيام كانت الوثنية هي السائدة في البلاد ثم جاء الإسلام بتعدد مذاهبه ومشاربه في طابعه الإفريقي والعربي والبربري فكان هو الرافد الأساسي لهذه التراكمات, ثم جاء المستعمر الفرنسي بمساهمته كذلك.

وهكذا كان تدبير أمر المعاش(ونعني به ما يشمل الغذاء والصحة العقلية والبدنية والنفسية) يقوم على تقسيم السنة الشمسية على جملة من المحطات لكل محطة منها واجبات و محظورات ورسوم تختص بها. وهنا لا بد من التذكير بأن السنة الشمسية عند المورتانيين–ما عدا التقويم المعروف

بالحساب العلوي الذي يعتمد التقويم الغريغوري– كانت تعتمد التقويم الشرقي الأرتودكسي الذي يتأخر عن التقويم الغرغوري بثلاثة عشر يوما وهو ما يعادل في مصطلح أهل علم التقويم منزلة تامة من منازل القمر. ويزعم العامة أن أصل تبنيهم للتقويم الشرقي هو أوامر صارمة صادرة من الخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه الذي كان لا يحب موافقة الكفار. ولا يخفى أن هذا مشترك الإلزام وأن هذه المقالة تفتقر إلى توثيق معتمد.

والذي يعنينا هنا في هذا البحث هو الكلام على هذه المحطات مع بيان ما يرتبط بها من معتقدات وممارسات توارثتها القرون جيلا بعد جيل ومنها ما هو ضارب في القدم ومنها ما هو متأثر بالوثنية المؤسلمة ومنها ما له إرتباط ما بالديانات السماوية من غير الإسلام كاليهودية والمسيحية.

ولا بد قبل الدخول فيما نحن بصدده من التنبيه على أن هذه المحطات والممارسات والمعتقدات المنوطة بها تختلف من منطقة من البلاد إلى منطقة أخرى ولكن غالبها يتقاطع فيما بينه مما يمكننا – مع بعض التسامح – من اعتبارها عامة على البلاد.

وفيما يلي سنحاول جرد ما عثرنا عليه من هذه المحطات واعمدتنا في ذلك ما تلقفناه من التقاليد المروية وما أدركناه في الممارسة الميدانية, وما هو متواتر عن القرون الاولى تواترا معنويا لا غبار عليه. ولعل باحثا أقعد منا

بهذه الصفة يمكنه أن يعثر على مستندات تاريخية مكتوبة توثق ما سنتعرض له في هذه الأوراق وتوثيقه توثيقا يرضي المؤرخ العنيد.

ومنهجنا في هذا الجرد هو تقسيم السنة الشمسية إلى الإثني عشر شهرا التي خلقها الله ثم الحديث عن كل ما يمتاز به كل شهر من المحطات والممارسات والمعتقدات, على طريق الإيجاز, فنقول وبالله نستعين:

أعلم أن أسلافنا في هذه البلاد قد حددوا في كل شهر من أشهر السنة الشمسية جملة من الأيام كل يوم منها يمتاز بجملة من الأمور منها ما يقتضي سلوكا معينا ومنها ما يفيد وقوع أمور مسلم بوقوعها ومنها ما يفيد غير ذلك حسب الجرد التالي:

شهر يناير

يمتاز هذا الشهر بأنه فاتحة السنة الشمسية وتسمى السنة العجمية مقابلة للسنة العربية القمرية التي يعتمدها العرب والمسلمون ووقعت الإشارة إلى السنة العجمية في سورة الكهف حيث قال تعالى: "ولبثوا في كهفهم ثلاث مائة سنين" إذ ذكر المفسرون أن المراد بها السنون الشمسية وأنها زادت تسعا للفرق بين القمرية و الشمسية لكل ثلاث وثلاثين سنة سنة فيكون أهل الكهف لبثوا في كهفهم ثلاث مئة سنة وتسع سنوات قمرية.

ويشتمل هذا الشهر على المحطات التالية:

1- فاتح الشهر : ويسمى يوم حل الصرر كان من عادة الناس فيه أن يتصدق كل أهل بيت بشيئ مما عندهم من الزاد وغيره ويرون أن من

فعل ذلك يوسع له في رزقه تلك السنة وللمسألة تأسيس شرعي إذ ورد أن ملكين ينزلان كل يوم يقول أحدهما اللهم أعط منفقا خلفا ويقول الآخر اللهم أعط ممسكا تلفا وورد في القرآن العظيم "وما أنفقتم من شيئ فهو يخلفه وهو خير الرازقين".

وقد أخترع الطلبة دعاء خاصا يقرأ في اليوم الأول من السنة الشمسية وآخر لأول يوم من السنة القمرية والدعاء كله خير إلا أن تقييده برسوم معينة قد لا يخلوا من رائحة إبتداع على أن سكوت أئمة سلفنا الصالح عن هذه الممارسة يدل على أنها لا بأس بها.

2- يوم العشرين من الشهر: هو يوم إنتهاء فصل "القريس" ويمتد أربعين يوما يسود فيها البرد القارس ومنه إشتقاق الكلمة وكان الناس يتحفظون فيه من البرد تحفظا زائدا على العادة ويتجلى ذلك في اللباس السميك والغذاء السمين وإلتحاف الفراء والأغطية وإصطلاء النار.

بقي أن نشير إلى أن يناير هذا يعد عندهم من شهور الراء وهي الشهور التي يوجد حرف الراء في آخرها ويزعم العامة أن أمزجة الناس فيها

تتغير ولذلك يزعمون أن الأحلام فيها لا تدل على شيئ فلا تحتاج إلى تأويل لأنها متأثرة بتغير أمزجة الناس.

شهر فبراير

يظن كثير من العامة أن هذا الشهر إنما كان قاصرا عن أصحابه في عدد أيامه حيث لم يبلغ ثلاثين يوما لأنه الشهر الذي توفي فيه عليه الصلاة والسلام وهذا باطل لأنه عليه الصلاة والسلام إنما توفي في يوليو, وإنما السبب في قصر هذا الشهر هو قرار صدر بشأنه عن الإمبراطور يوليوس الروماني.

ومن أشهر محطات هذا الشهر:

1- يوم 14 : وهو يوم دخول فصل الربيع وهذا اللفظ في البلدان المدارية كموريتانيا لا يوحي بشيئ مما يوحي به في البلدان المعتدلة من أزهار وأطيار وأنهار فلا شيئ من هذه الأشياء يوجد فيه وقصاراه أنه صيف معتدل الهواء.

2- الأيام الأربعة الأخيرة : وهي أول أيام العجوز ويسميها العامة "أيام العجائز" ويزعم الناس أنها أيام نحس مستمر ولذلك كانوا يتحامون السفر فيها وإبرام الأمور ذات البال وقالوا أنها الأيام التي أهلك الله فيها عادا قوم هود. وبعض أهل العلم يرى أن إعتبارها أياما نحسات

مطلقا خطأ فادح لأن الأيام التي نصر الله فيها نبيه ينبغي أن تكون أيام سعد بالنسبة للمسلمين. وعلى العكس من ذلك يرى بعض أهل العلم أن المسألة أشد تعقدا من ذلك ويقيس هذه الأيام على آبار ثمود وديارهم بجامع الظرفية وقد أمر عليه الصلاة والسلام أصحابه وقد مروا بها قافلين من تبوك أن يتعجلوا فيها ولا يأخذوا من مائها شيئا لأنها ديار الذين ظلموا أنفسهم.

3- اليوم الأخير من الشهر: وهو يوم 28 ما عدا السنوات الكبيسة إذ يكون فيها يوم 29 وضابطها أن تكون قابلة للقسمة على أربعة ويسمى هذا اليوم يوم الإستنشاق سمي بذلك لأنهم كانوا يرون أن من تدبير أمر البدن أن يتعرض الشخص للهواء البارد فيستنشقه صباحا إيذانا بإنتهاء فصل البرد واستعدادا لمواجهة فصول الحر.

وقد تحدث في هذا الشهر أوبئة يرجعونها إلى موسم الحصاد بعلاقة سببية لا يدرى ما هي من الناحية العلمية.

شهر مارس

وهو شهر يحيط به كثير من الأساطير والمعتقدات واسم مارس يشترك فيه مع أحد النجوم السيارة التي تتكون منها المجموعة الشمسية ومع أحد آلهة الإغريق ومما يحيط بهذا الشهر من الأساطير أن المنمين يرونه شهر الإمتحان العسير فيزعمون أن ضعاف الشاء إذا تجاوزته سالمة فقد نجت سائر عامها وبعضهم يسميه "فالش" بمعنى مأمون من باب الفأل الحسن للدلالة على أنه في الحقيقة غير مأمون.

ويدعي أهل البادية في أرضنا أن الريح التي تهب فيه من الغرب حاملة الأندية هي أضر شيئ على المواشي ويعبرون عن ذلك بأن شهر مارس يخنق الحيوانات ويرون أن أسراب الطيور التي تأتي فيه ليلا محدثة صلصلة كصلصلة الجرس وتسمى "إرحيل مارس" ليست على ظاهرها وإنما هي تجل من تجليات مارس النحسية.

وأدركناهم يخوفون الصبيان من شهر مارس إذا استقلوا ما قدم لهم من طعام أو امتنعوا من دراسة ألواحهم فيقولون لهم أن مارس سيجعلهم شكوة له.

ويمتاز هذا الشهر بالمحطات التالية:

1- فاتح مارس : يقرأ فيه دعاء اخترعه الطلبة للنجاة من شرور هذا الشهر وفي هذا اليوم أيضا كان الصبيان يعطون فيه بعض الحلوى

أو الشراب المحلى فيحتسي الصبي منه أربعين حسوة يقول قبل كل واحدة منها:"بسم الله يا مقيت" يؤمنه ذلك من الجوع سائر عامه.

2- الأيام الثلاثة الأولى : هي بقية أيام العجائز التي تحدثناعنها في الكلام على شهر فبراير وذكر في كتب الأدب أسماء هذه الأيام وتقدم أنها أيام نحس.

3- وفي العاشر من هذا الشهر يكون الإعتدال الربيعي.

4- وفي منتصف الشهر كان العجائز يقمن بفصد أولادهن ليخرج منهم شيئ من الدم لئلا يتبيغ بهم الدم فيهلكهم والسبب في ذلك إعتقادهم أن فصل الربيع تطغى فيه طبيعة الدم على بقية الطبائع الأربع الواردة في الطب اليوناني.

ومما يمتاز به شهر مارس في القديم أنه كان يحدد إليه آجال السلم حتى أن بعض الأدباء قال إن هذا الشهر لا بد أنه سيفر هاربا لكثرة ما حمل عليه من الدين.

شهر إبريل

وهو شهر مبارك يقولون أنه هو الشهر الذي ولد فيه عليه الصلاة والسلام وإلى ذلك أشار ابن أحمد يوره بقوله :

إن الذي جائه بالوحي جبريل نال الربيع به فخرا وإبريل

وفي هذا الشهر تذهب كافة الكوابيس التي كانت جاثمة على العقليات طوال شهر مارس, ويتحسن الجو ويصفو الهواء.

ويزعمون أن المطر إذا نزل في هذا الشهر ويسمى هذا المطر بالنيسانية ولو لم يكن له مردود رعوي أو زراعي فإنه مع ذلك كفيل بصلاح الدنيا والآخرة نظرا لبركة الشهر.

وفي نفس السياق كانوا يعتقدون أن أصل تكون اللؤلؤ في البحر هو قطرات من مطر إبريل تتلقفها الحيتان فتصير في بطونها دررا مكنونة.

وفي هذا الشهر يبلغ جنى مادة العلك أوجه, ويؤثر عن الحكيم الديماني الفاضل بن باب أحمد رحمه الله أنه كان يقول:"إذا دخل شهر إبريل تبدأ رقبة وعاء لقط العلك في الإنخفاض وتبدأ رقبة الناقة في الإرتفاع (بمعنى أن شجر القتاد يخضر ويقل علكه) ويطبخ زرع شمامه بماء إيكيدي (بمعنى أن محاصيل شمامه تصل إلى صقع إيكيدي)".

وليس في هذا الشهر محطة معلومة.

شهر مايو

هذا شهر يشتد فيه الحر وهو ما يسمى بطلوع الثريا بالفجر وفيه كان خروج الساعي لجمع صدقات المواشي لأنها إذ ذاك تجتمع في المناهل للشرب ومن الحكمة المأثورة قولهم:" إذا طلعت الثريا عقيبة فأبتغ لولدك قريبة (تصغير قربة) وإذا طلعت عشية فأبتغ لولدك كسية (تصغير كساء) لشدة البرد".

وفي هذا الشهر من المحطات :

1- "يوم العنصرة": وذكره القزويني في عجائب المخلوقات ولهم فيه معتقدات كثيرة مخالفة لما ذكر القزويني ولا يتسع المقام لبسطها وأهمها أنه يوم صالح للبذر وأنه لا يبذر فيه شيئ إلا نبت وغالب الظن أنه في العشرة الأولى من هذا الشهر ولأهل النخيل عندنا فيه تصور مغاير لما ذكرنا.

2- اليوم السادس عشر: يدخل فصل الصيف.

أما كون فاتحه هو يوم عيد الشغيلة العالمية فهو شيئ ما علموا به إلا بعد إستقرار الدولة المركزية بعقود.

شهر يونيو

ويسمونه يونية الخير وفيه يكون أول موسم الأمطار وغالبا ما يسبق المطر رياح عاتية ولذلك كانوا يقولون في شأنه:"يونية مطر وإيريفيه (الريح الحارة القادمة من الشرق)".
وفي هذا الشهر من المواسم والمحطات ما يلي:

1- في التاسع منه يكون الإنقلاب الصيفي بمعنى أن الليل يبدأ يزيد على حساب النهار.

2- وفي هذا الشهر يبدأ موسم "الكيطنة" في واحات النخيل الشمالية والشرقية وهو موسم ثقافي إجتماعي وإقتصادي لا يوازيه إلا مواسم العرب في الجاهلية وأسواقها التي كانت من أهم عوامل الوحدة والتضامن للحفاظ على الهوية العربية.

شهر يوليو

في هذا الشهر يتمكن موسم الكيطنة وتكثر الأمطار بالرغم من أن العرب ضربوا المثل ببروق تموز(يوليو) بأنها أكذب شيئ وإلى ذلك أشار الحريري في مقامته التبريزية على لسان زوجة أبي زيد السروجي:

يا أهل تبريز لكم حاكم أوفى على الحكـام تبريزا

ما فيه من عيب سوى أنه قسمته يوم الندى ضيزى
قصدته والشيخ نبغي جنى عود له مازال مهزوزا
فأنصرف الشيخ وقد نال من جدواه تخصيصا وتمييزا
وردني أخيب من شائم برقا بدا في شهر تموزا
كأنه لم يدر أني التي لقنت ذا الشيخ الأراجيزا
وأنني لو شئت غادرته إضحوكة في أهل تبريزا

وليس في هذا الشهر محطة معلومة وشهور الصيف كلها عصيبة بالنسبة لأهل البادية, وقد نصح الطبيب أوفى بتقليل الغذاء والحد من الحركة في هذا الفصل.

شهر آغشت

في هذا الشهر ينتهي موسم الكيطنة (ما عدا شنقيط) ولذلك يقال في المثل:"أغشت إشت" وهي اسم صوت لطرد الحيوان إشارة إلى أنه يجب على المكيطنين أن يبرحوا المكان فلم يعد هنالك حمر ولا صفر ولا بلح ولا بسر.

وليس في هذا الشهر من الأيام المعلومة إلا يوم الخامس عشر منه فهو يوم إبتداء ما يسمى بفصل "توجه" ويمتاز بنضج المرعى وابتداء إستحالته إلى غثاء أحوى.

ويقولون أنه في هذا الشهر لا يوجد باب للسماء بمعنى أن المطر يمكن أن ينزل فيه من كل جهة وفي أي وقت وبدون مقدمات وأنه يأتي في

صورة سحابات بحيث تبل إحداهن أحد قرني الغزال وتترك الآخر وبديهي أن هذا كله كان قبل هذا الجفاف المخيم.

شهر شتنبر

هذا شهر رهيب يخافه الناس لشدة حره ويروون في ذلك كافا شعريا لأحد الجن مفاده أنه لا حر بعد شتنبر.

وكانوا يرون أن شدة حره هي السبب في وجود مرض الملاريا ولذلك كانوا يمعنون في المبردات في هذا الشهر ويتحامون المواد الدسمة والحارة ويزعمون في معتقداتهم أنه إذا قام شخص دمث الأخلاق بارد الأعصاب فرمى بقطرات من الماء البارد نحو الشمس راشا لها بها فإن ذلك يحد من حرارة الشهر وهو إعتقاد لا يخفى أن له جذورا سابقة للإسلام.

وفي هذا الشهر من المحطات ما يلي:

1- يوم الفاتح : يوم رش الشمس وقد تكلمنا عليه آنفا.

2- يوم العاشر منه : يبدأ فصل ألاوه ويمتد أربعين يوما سمي بذلك لأن البقول والأعشاب تذوى(بالذال المعجمة) فيه أي تصوح وتصفر وهو الغاية في شدة الحر. وقد مدح ابن هدار الأمير أحمد سالم ابن إعل بأنه من شدة عدله صار فصل ألاو باردا.

وفي العاشر منه أيضا يكون الإعتدال الخريفي.

3- يوم تسع وعشرين وثلاثين: يكونان بالإضافة إلى فاتح أكتوبر ما يسمى بأيام العمود والأصل في ذلك أن صانعا أقتطع فيها أعمدة من شجر تيشط فيبست تلك الأعمدة من يومها في حين أنه كان من المفروض أن يتطلب ذلك أسبوعا على الأقل. قالوا: والأعمدة من هذا النوع لا تؤثر فيها أرضة ولا سوس هكذا قالوا والله أعلم بحقيقة ذلك.

شهر أكتوبر

في هذا الشهر من المحطات ما يلي:

1- فاتح الشهر: وهو آخر أيام العمود وتقدم الكلام عليها آنفا.

2- اليوم الرابع: يسمى يوم الإتقاء أي إتقاء البرد تحسبا لقدوم فصل الشتاء ويتجلى ذلك في تحوية الخباء بوسائل التدفئة وإستعمال ما كان يسمى بكسوة الشتاء وهي عبارة عن ثياب من الميلس الصفيق وتناول شواء لحم الضأن وشرب لبنها واستباحة بعض المأكولات التي كانت محظورة في شهر شتنبر.

3- يوم العشرين ينتهي فيه فصل ألاو ويدخل الناس في حكم الشتاء.

شهر نوفمبر

في اليوم الخامس عشر منه يدخل فصل الشتاء ونصح فيه الطبيب أوفى رحمه الله بكثرة السعي ونفي الجوع.

شهر دجنبر

هذا الشهر من الأشهر المرهوبة لما أرتبط به من خرافات ومعتقدات تجعل منه مستنقع الأوبئة والأمراض حتى أن من علماء الملة من جزم بأن الليلة التي ورد في الأثر أنه ينزل فيها الكثير من البلاء كل سنة هي في شهر كانون الأول أي دجنبر هذا وذلك لكثرة الأمراض فيه والسبب في ذلك تفاقم البرد واحتجاب الأشعة الشمسية التي تقضي على كثير من الجراثيم.

ومن أشهر محطات هذا الشهر:

1- اليوم التاسع : فيه يكون الانقلاب الشتوي ومعناه –والحمد لله– أن النهار يبدأ يطول على حساب الليل.

2- اليوم العاشر : يبدأ فصل القريس ويمتد أربعين يوما وتقدم الكلام عليه في الكلام على شهر يناير.

3- اليوم الثاني عشر : ويسمى يوم "يب" ومعنا بالجمل يوم إثني عشر وتزعم النصرانية أنه هو مولد سيدنا عيسى على نبينا وعليه السلام والمؤرخون يطعنون في صحة ذلك وهو عيد معلوم وعطلة معوضة حسب قانون الشغل ويعتبر الذروة في البرد ويقال إنه كان قبل مولد عيسى لا يولد في هذا اليوم مولود فيسلم لشدة البرد, وفي ليلة هذا

اليوم كان الناس عندنا يبالغون في التحفظ من البرد فيدهنون بالسمن أو بالزيت آذانهم وأنوفهم وأيديهم وأرجلهم وأفواههم ويظاهرون الدراريع ويقانون الفراء ويبنون قباب الجلد ويوقدون النار قريبا من مراقدهم وينزلون بطون الأودية.

وبعد فهذا ما عثرنا عليه من ما كنا في صدده من ذكر أيام السنة الشمسية والمعتقدات المرتبطة بها وبعد ذلك فالأيام كلها لله سبحانه لا ضار ولا نافع سواه ونرجوا في ما جمعناه هنا أن يكون فيه تمهيد وتسهيل لمن أراد أن يبحث في الموضوع بحثا أشد حنكا وأجود سبكا فالموضوع حسب ما نرى شيق وغني لأنه يحيل إلى موروث ثقافي شيق وغني وبالله التوفيق.

المصادر اللغوية للثقافة الشنقيطية

بقلم الدكتور إسلم بن السبتي
أستاذ الأدب القديم بالمدرسة العليا للتعليم
انواكشوط موريتانيا

لكل أمة من الأمم مصادر ثقافتها، وتتنوع تلك المصادر حسب المؤثرات الداخلية والخارجية، وتكون هذه الأخيرة أشد تأثيرا إذا ما تعلقت بمنتوج القول، وحاصل الفكر. وقد تأثرت الثقافة الشنقيطية في منتوجها الفكري بعدة مؤثرات عدت روافد فكرية خارجية، لها تأثيرها البالغ. وسواء كانت تلك الروافد مغربية أو مشرقية أو غيرها، فإنها جلبت لهذه الأمة فكرا عرفت به منذ زمن طويل سواء في مجال الفقه أو في مجال اللغة أوعلم آخر من علوم الدنيا. وسأقف هنا عند عدد من النصوص عرفها الشناقطة وجعلوها مصدرا من مصادر اكتساب اللغة.

1- القاموس المحيط

القاموس المحيط والقابوس الوسيط لما ذهب من كلام العرب شماطيط، هو أول مصدر من مصادر الدرس اللغوي عند الشناقطة[1]، ومن هنا فإنك لا تكاد تقف على مكتبة من مكتباتهم إلا كان هو أول كتاب تنظر فيه[2].

لقد سعى الشناقطة في استجلاب القاموس إلى بلادهم في أول المصادر التي أوصلوها إلى ديارهم. ويحدد البعض تاريخ دخول القاموس بسنة 1108هـ[3]، غير أن هناك من يقول بأن أول نسخة وصلت منه هي تلك التي أوصلها الأمير اعل شنظوره بن هد، أمير الترارزه، إثر عودته من المغرب سنة 1140هـ[4]. ومهما يكن من أمر فإن القاموس ظهر في هذه البلاد في القرن الثاني عشر الهجري. وكانت نُسَخُه تُستنسخ بأثمان باهظة، من ذلك نسخة وصل ثمن استنساخها إلى اثني عشر بعيرا، وتقبع تلك النسخة عند حفدة محمد المختار بن أحمد ولد موجه بمكطع لحجار، نسخت سنة 1272هـ[5].

---

[1] – اعتبره يوسف مقلد من بين أهم المصادر اللغوية التي درسها الشناقطة في محاظرهم. انظر شعراء موريتانيا القدماء والمحدثون: ص341.

[2] – لقد تكررت نسخه الخطية في مكتبات المخطوطات الموريتانية، مئة وواحدا وأربعين مرة.

[3] – الياقوت والمرجان: ص8

[4] – انظر ديوان محمدي بن بدي: ص10

[5] – الوسيط: العدد رقم 5 السنة 1996.

وقد رجع الشناقطة إلى القاموس في تآليفهم وذكروه في أشعارهم، يقول عمر بن بابا بن علي بن اند عبد الله بن سيدي أحمد، يجيب سيدي أحمد بن سيدي محمد بن موسى بن أيجل:

أيا سائلا مستفهما عن مصادر لآن أيان مع أنى فزت بالغنم
فرد لجة القاموس وردا تجد بها مصادر للفعلين إن كنت ذا كرم
فآن له أين فقط وأنـى له أنا وأنا من بعد أنى بلا وهم
وشكلك ذال الذهن بالضم غفلة وحقك لا أنى قصدت أخا الحلم
فذهن بكسر الذال خذه تبرعا ولي فادع بالغفران والحسن للختم[1]

وقال حرمه بن عبد الجليل المتوفى سنة 1243هـ، يذكره ويشيد به:

وَمَعْنَى دُرُوجُ الدَّارِجِينَ انْقِرَاضُهُمْ وَقَدْ دَرَجَ المُودِي إِذَا لَمْ يُخَلِّفِ
كَذَا قَال مَجَدُ الدين للـه دَرُّه وَدَرُّكُمُ مِنْ صَفْوِ قاموسٍ اِغْرِفِ[2]

وكان الشاعر الشهير امحمد بن الطلبه اليعقوبي المتوفى سنة 1270هـ حينما يحل بحي من أحياء البدو يسأل عن القاموس لمطالعته، فإن وجده أقام يومه وإلا ارتحل.[3]

ويحتفي به الشاعر العلامة الشيخ سيدى محمد بن الشيخ سيدي المتوفى سنة 1286هـ ، فيقول:

---

[1] – فتح الشكور: ص184.

[2] – الديوان: ص85.

[3] – الوسيط في تراجم أدباء شنقيط: 94_95.

إن في القاموس المحيط صريحا أن جمع الهمام مثل كتاب
بابن يعقوب في اللغات اقتدينا ولنعم الإمام في كل باب
وبقاموسه المحيط اكتفينا بعد عن كل جوهري وعباب[1]

وما قاله الشيخ سيدي محمد هو توكيد لما عبر عنه سيدي عبدالله بن رازكه المتوفى سنة 1144هـ حينما قال:

كتب اللغات كثيرة لكنها مجموعها لا تعدل القاموسا
أو ما تراها أبطلت وتعطلت كالسحر أبطل حين ألقى موسى
وجه التشابه أنها لما بدا طرحت كشعر الرأس يلقى موسى[2]

وقد نعت الشيخ محمد المامي بن البخاري الشمشوي المتوفى سنة 1282هـ، منهج القاموس وجعله تابعا لمنهج أبي نصر، إسماعيل بن حماد الجوهري المتوفى سنة 393هـ، فقال:

اعلم بأن صاحب القاموس ذا حذو أبي نصر بن حماد حذا
أي حذوه في رائق الترتيب وفائق الترصيع والتهذيب[3]

---

[1] – الديوان: ص18

[2] – الياقوت والمرجان: ص17، نقلا عن ملف أولاد ديمان من حياة موريتانيا.

[3] – المصدر السابق: ص51.

أما أثر القاموس في تآليف الشناقطة، فهو مما لاشك فيه ولا مراء، بارز في غير مؤلف وخاصة في ميادين البحث اللغوي، وأول وقفة نقف عندها هي رجوع العلامة عبد الله بن الحاج حمي الله المتوفى سنة 1209هـ في تأليفه على شرح قصيدة سيدي عبد الله بن رازكه، حيث قال في شرح كلمة:" طرفة" :" طرفة: **ق** أطرفك فلان أعطاك ما لم يعطه أحد قبلك.[1]

ويقول في مكان آخر شارحا لكلمة: "زغف": (زغفا): درعا لينة واسعة، محكمة، رفيعة، حسنة السلاسل. والظاهر فتح زائه لأن **ق** لم يضبطه، ويقال: دِرْعٌ زَغْفٌ وذُرُوعٌ زُغُوفٌ. وحرف القاف هنا يرمز به إلى القاموس.[2]

وعاد إليه أبو عبد الله الطالب محمد بن أبي بكر الصديق البرتلي الولاتي المتوفى سنة 1219هـ، في كتابه الشهير فتح الشكور حيث قال " وفي القاموس: الدلاص: ماء الذهب. والله أعلم".[3] وقال في مكان آخر: " صَدَحَ الطائِرُ، كمَنَعَ، صَدْحاً وصُداحاً: رَفَعَ صَوْتَهُ بِغِناءٍ ، قاله في القاموس".[4]

وللقاموس حضور عند النابغة القلاوي حيث استشهد به حينما قال: " وفي القاموس أن الحَوَرَ لا يكون في بني آدم بل يستعار لها"[5]

---

[1] – انظر شرح عبد الله على قصيدة ابن رازكه، ص21 من تحقيقنا على ذلك الشرح.(مر).

[2] – المصدر السابق: ص22، والصيغة في القاموس(زغف) هي " الدِرْعُ اللَّيِّنَةُ الواسِعَةُ المُحْكَمَةُ، أو الرَّقِيقَةُ الحَسَنَةُ السَّلاسِلِ".

[3] – انظر فتح الشكور: 126.

[4] – المصدر السابق: ص163.

[5] – انظر غرفة من جم، ص23 من تحقيق، د. محمذن بن المحبوبي. (مر).

كما عاد إليه في عمله الذي شرح به قصيدة إبراهيم التيمي المعروفة:
"الجد بالجد والحرمان بالكسل"[1]

وقد اعتمد عليه أبو عبد الله بن سيدي محمد بن ابَّ بن أحمد في شرحه على لامية العجم، والموسوم ب" نفث القلم بشرح لامية العجم"، فشرح من خلاله عددا من الكلمات اللغوية من مثل قوله: "واصمت فعل أمر من صمت يصمتُ، كنصر ينصر، وصمت يصمت ككرم يكرم. وهما في القاموس".[2] وقد أحصيت الأماكن التي رجع فيها إليه، فإذا بها بلغت أربعة عشر موضعا، وهذا يدل دلالة واضحة على أن المؤلفين أقبلوا على الاستفادة من هذا المعجم، وأولوه عنايتهم، فكان نعم الصاحب، ونعم المعين.

لقد شهدت الثقافة الشنقيطية حركة علمية أخرى لها عناية بالقاموس المحيط، وهي ذلك اللون الذي يقصد به تقديم مواد الكتاب أو منهجه إلى المتعلمين، فمن ذلك الأدموس في شرح القاموس: للبشير بن عبد الله بن امباركي اليدمسي المتوفى سنة 1354هـ. وقبل عمل البشير هذا اتجه التأليف إلى الخصوصيات الدقيقة بحيث يأخذ المؤلف مكونا واحدا من مكونات القاموس عله يستطيع أن يحيط به. وعلى هذا الأساس جاء عمل كل من النابغة القلاوي المتوفى سنة 1245هـ: الناموس في اصطلاح القاموس، ومحمد بن حنبل المتوفى سنة 1302هـ في مؤلفه: الناموس في حل ألفاظ خطبة

[1] – انظر شرح القصيدة بتحقيقنا.

[2] – انظر نفث القلم بشرح لامية العجم: ص48 من تحقيقنا. (مر).

القاموس، كما أن الشيخ سيديا بن المختار الكبير المتوفى سنة 1285هـ ألف شرحا على خطبة القاموس. وللشيخ سيدي المختار الكنتي المتوفى سنة 1226هـ، مشاركات في هذا اللون من التأليف حيث قدم مؤلفا تحت عنوان: فتح القدوس في شرح ما أشكل من ألفاظ ديباجة القاموس. وكان عمل البشير بن عبد الله بن امباركي اليدمسي الموسوم ب"مائدة النفوس في علم القاموس" من الأعمال النادرة في هذا التخصص.

ومنهم من نظم اصطلاحاته مثل محمد فاضل بن آفا الشمشوي المتوفى سنة 1420هـ.

ومن العلماء من اكتفى بتعليق عليه كما فعل العلامة عبد القادر (قاري) بن عبد الله بن محمد بن محمد سالم المجلسي المتوفى سنة 1387هـ، في تعليقه على خطبة القاموس. وهو نفس الصنيع عند عبد الله بن محمذن الملقب حمين الحسني الأكداشي المتوفى سنة 1337هـ، حيث صنع حاشية عليه.

ومن المشتغلين أيضا بخصوصيات القاموس محمد فال بن آبني التامكلاوي المتوفى سنة 1309هـ، الذي قام بنظم الصحابة المذكورين فيه.

وقد اعتنى الشناقطة ببعض الأعمال المغاربية التي اشتغلت على القاموس وأولته عنايتها فصارت مصدرا لثقافتها ورافدا من روافدها، ونقصد بذلك كتاب: إضاءة الأدموس ورياضة الشموس من اصطلاحات صاحب القموس، لمؤلفها أحمد بن عبد العزيز الهلالي المتوفى سنة 1175هـ وقد

تمثلت تلك العناية بحركة علمية واسعة شارك فيها كثير من علماء البلد وجاءت أعمالهم في شكل منظومات متداولة سهلة الحفظ على المتعلمين، وهؤلاء العلماء هم: سيدي محمد بن سيدي عبد الله بن الحاج إبراهيم المتوفى سنة 1250هـ في نظم إضاءة الأدموس في مصطلح القاموس، والشيخ محمد الأمين الحاجي في نظم إضاءة الأدموس على خطبة القاموس، والشيخ محمد المامي بن البخاري الشمشوي المتوفى سنة 1282هـ، في نظم إضاءة الأدموس على خطبة القاموس والمعروف بالياقوت والمرجان حيث قال:

يقول من ليس لقول أهلا مستهدفا لكل رام جـهلا
من بعد حمد الله والصلاة على النبي مجزل الصلات
لما بدت إضاءة الأدموس منثورةً كدُرر القاموس

ولمهابة بن الطالب إميجن الجملي المتوفى سنة 1382هـ، في نظم إضاءة الأدموس في اصطلاح القاموس، وأحمد بن محمد الحاجي المتوفى سنة 1251هـ، في منظومة عقد بها إضاءة الأدموس في خطبة القاموس، ومحمد محمود بن عبد الفتاح الأبييري المتوفى سنة 1297هـ، في نزهة النفوس وحلية الطروس في حل إضاءة الأدموس من اصطلاح صاحب القاموس[1].

وإذا جزمنا بأن القاموس المحيط كان أهم معجم لدى الشناقطة، فإننا لا ننكر أن بعضهم نظر في معاجم أخرى لكنها كانت قليلة الانتشار. فهناك

[1] – انظر معجم أسماء المؤلفات الموريتانية، من تأليفنا.

معجم " المصباح المنير" الذي يعتبر من أقدم المعاجم دخولا إلى البلاد، إذ يعود دخوله إلى القرن العاشر الهجري.[1] أما صحاح الجوهري فقد تأخر حضوره في هذه البلاد إلى القرن الحادي عشر.

2 _ لامية العجم

هذا النص يعتبر من نوادر نصوص العربية، وهو لمؤلفه مؤيد الدين، أبي إسماعيل الحسين بن علي، الطغرائي المتوفى سنة 514هـ. أنشده في وصف حاله وشكاية عن زمانه. ومطلع القصيدة التي أنشدها هو قوله:

أصالةُ الرأي صانتْنِي عن الخَطَلِ وحِليةُ الفضلِ زانتني لدَى العَطَلِ

وقد حفلت هذه القصيدة بالأعمال النادرة والشروح المفيدة حتى جعلت منها مصدرا لا يمكن تجاهله لكل مشتغل بعلم اللغة العربية. وقد أحصى حاجي خليفة في كتابه كشف الظنون، أهم تلك الشروح وأنفعها للمتعلمين. ومن أبرز تلك الأعمال: كتاب صلاح الدين خليل بن أيبك الصفدي المتوفى سنة 764هـ. قال عنه حاجي خليفة بأنه ذكر فيه شيأ كثيرا على طريق الاستطراد، فصار مشحونا بغرائب الجد والهزل وأحسن المجاميع. وعلى هذا الشرح اعتمد الشناقطة حسب رأينا على فك رموز النص واستلهام معانيه، ودليلنا على ذلك أن الشرح توجد منه عدة نسخ في مكتبات الوطن وخزائن مخطوطاته، فعلى سبيل المثال تحتفظ مكتبة أهل مولاي امحمد بن أحمد

[1] – الياقوت والمرجان: ص7.

شريف بنسخة منه في مدينة شنقيط. منسوخ بخط النسخ الجميل، بل إنها في بعض العناوين ينتقل الناسخ إلى خط الثلث.

وعلى اعتبار القصيدة من بين القصائد النادرة التي اعتنى بها الشناقطة، فإن معظم المصادر تسكت عن ذلك، إلا أن بعض الإشارات تسمح لنا مع شيء من التجوز أن نقول بأنها كانت تقرأ وتتداول في هذه الربوع، وأنها أصبحت مصدر إلهام للمشتغلين بالثقافة، وخاصة في جوانبها اللغوية.

وحسب ما وصلت إليه من استقراء المصادر فإنني أجزم برأي واحد هو أن هذه القصيدة وجدت لها استحسانا عند المؤلفين أكثر مما وجدته عند أمراء القول، ومن هنا فإن الأعمال التي سأتحدث عنها تعتبر فيصلا في ما أنا فيه من إثبات تأثير القصيدة عند المؤلفين وحسب دون غيرهم. فقد ذكر صاحب فتح الشكور أن الطالب البشير بن الحاج الهادي الإيدلبي قرأ من بين ما قرأ من مصادر اللغة: لامية العجم. وهذا المؤلف يعتبر قارئا نهما قرأ كثيرا من الكتب واختار مصادر ثقافته بدقة، وقد توفي رحمه الله ليلة الثلاثاء أواخر صفر عام1197هـ. وهذا دليل على أن هذه القصيدة كانت موجودة في هذه البلاد منذ زمن طويل. وعن الاشتغال بها والتأليف عليها نذكر:

أولا: سيدي عثمان بن أعمر بن سيداتي اليونسي المتوفى سنة 1227هـ، فقد ألف الرجل مؤلفات عدة أحصيتها في عمل قيد الطبع تحت عنوان: معجم أسماء المؤلفات الموريتانية المخطوطة، ومن بين تلك الأعمال عمل موسوم: بفتح الرب الحكم على لامية العجم. وتوجد منه نسخة في مكتبة

الإمام إزيد بيه بن الرابي بمدينة النعمة، وقد نسخت بقلم عبد الله بن أعل بن المختار بن آل اركان في يوم الأربعاء 1 رجب سنة 1268هـ. وهذا النص له أهميته باعتباره شاهدا على حضور اللامية في تلك المنطقة واهتمام المؤلفين بها، ومن ثم الدارسين للثقافة في تلك المنطقة بصفة أعم.

ثانيا: محمد النابغة بن أعمر القلاوي المتوفى سنة 1245هـ فقد أحصيت مؤلفات هذا العالم في عمل صدر لي مؤخرا حول كتابه أنوار البروق في شرح قصيدة سيدي أحمد زروق. ووجدت من بين تلك الأعمال شرحا للامية العجم أسماه: شرح لامية العجم المشحونة من الأمثال والحكم. وتوجد من هذا النص نسخة في مكتبة الشريف عبد المومن في مدينة تيشيت التاريخية. وهذا يدل على أن النابغة قرأ هذه القصيدة في أرض الكبلة، هذا إذا ما علمنا أنه قضى معظم حياته في تلك المنطقة وخاصة فترة ازدهار حركة التأليف عنده. ويمكن أن نقول بأن نصه وجد في مدينة تيشيت مما يعطينا الفرصة في القول بأن تأثير القصيدة في تلك المنطقة كان بسبب شيوع تأليف النابغة ذاك.

ثالثا: أبو عبد الله بن سيدي محمد بن أُبَّ بن أحمد، التواتي المزمري المتوفى سنة 1160هـ. وقد قام بعمله حول لامية العجم، وقال: وسميته نفث القلم بشرح لامية العجم[1]. وهذا العمل أمتلك منه نسخة خطية، ولا تحمل اسم

[1] – حققت هذا العمل وعرفت بمؤلفه، انظره بتحقيقنا.

المؤلف، إلا أن النص نفسه منتشر في مكتبات الوطن من مثل مكتبة أهل الشيخ سيدي، هارون بن باب ابن الشيخ سيدي بأبي تلميت.

ومكتبة محمد بن الإمام بمدينة تيشيت، ومكتبة أهل عبدو بمدينة وادي الناكة، وهذه المكتبة هي المكتبة الوحيدة التي أفادتنا باسم المؤلف الذي نسبنا له النص آنفا، كما توجد منه نسخة في مكتبة المعهد الموريتاني للبحث العلمي أمتلك منها نسخة جيدة، وأعمل حاليا على تحقيقه وإخراجه إلى عامة المهتمين.

والمطالع لهذه النسخة يتضح له مدى اهتمام الشناقطة بالقصيدة وقدر الجهد المبذول في تذليله وتقريبه من المتلقي البسيط. وقد استفاد المؤلف من مجموعة كبيرة من المصادر واستشهد بغير قليل من الشعراء، وطالع بعض شروح القصيدة مثل الغيث المسجم الذي أشرنا إليه في مطلع هذا البحث، ومقامات الحريري، والقاموس المحيط، وغيرها. ونعتقد غير جازمين أن هذا المؤلف ينتمي لأرض القبلة وذلك لانتشار نصه في تلك المنطقة.

وخلاصة القول أن نص لامية العجم قد انتشر في ربوع الوطن، إلا أن حركة التأليف عليه كانت هي الغالبة، ويبقى تأثيره في فنون القول الأخرى محط درس وتمحيص إلى أن نجد دلائل أخرى نطمئن إليها.

3– لامية العرب

ومن القصائد المفردة التي لاقت استحسانا عندهم، قصيدة الشنفرى، والتي اشتهرت عند العرب باسم " لامية العرب "، وهي قصيدة الشنفرى بن الأوس، الشاعر، الصعلوك. وأولها:

أَقيموا بَني أُمّي صُدورَ مَطِيّكُم فَإِنّي إِلى قَومٍ سِواكُم لَأَمَيلُ

وقد شرحها من العرب القدامى، أبو العباس أحمد بن يحيي الشهير بثعلب، وجار الله الزمخشري، وسمى شرحه ذاك: أعجب العجب.[1] وسكب الأدب شرح لامية العرب لأبي المحاسن جمال الدين يوسف بن تغري بردي المصري المؤرّخ.[2]

وعقد الدرر والادب في شرح لامية العرب – تأليف محمد بن حسن بن التركي.[3]

عنوان الأرب شرح لامية العرب – للفاضل العتيمي[4].

---

[1] – كشف الظنون: 1535/2

[2] – إيضاح المكنون: 4/ 19

[3] – إيضاح المكنون (4/ 108.

[4] – المصدر السابق:4/ 127.

المنتخب في شرح لامية العرب – تأليف يحيى ابن حميدة بن ظافر بن علي الغساني المعروف بابن أبي طي الحلبي المتوفى سنة 630 ثلاثين وستمائة[1].

وصنف أَبُو الاخلاس جَار الله بن عبد الله الغنيمى الفيومى المصري الشَّافِعِي كتابه عنوان الأدب شرح لامية الْعَرَب فرغ مِنْهَا سنة 1155 فِي مُجَلد لطيف[2].

ورشف الضَّرْب فِي شرح لامية الْعَرَب، لعبد الله بن الْحُسَيْن بن مرعى بن نَاصِر الدَّين السويدي أَبُو البركات الْفَقِيه الْبَغْدَادِيّ الشَّافِعِي المتوفى سنة 1174هـ[3].

وشرحها من المغاربة سعيد بن مسعود الماغوسي الصنهاجي، وسماه: إتحاف ذوي الأرب بمقاصد لامية العرب[4]، توجد منه نسخة في مكتبة أهل

---

[1] – المصدر السابق:4/ 568.

[2] – هدية العارفين (1/ 249.

[3] – المصدر السابق:1/ 483.

[4] – المصدر السابق: 3/ 17.

الشيخ سيديا بمدينة أبي تلميت. وتفريج الكرب عن قلوب أهل الأرب على لامية العرب – لمحمد بن زاكور الفاسي[1]

أما الشناقطة، فكانت بداية القرن الثالث عشر كفيلة بظهور أول شرح لهذه القصيدة الرائعة، عندما قام، عبد الله بن الحاج حمى الله القلاوي المتوفى سنة 1209هـ، بعمله حول تلك القصيدة ليكون فاتحة لجملة من الأعمال القيمة، بدأها زياد بن حامدتو الديماني المتوفى سنة 1248هـ فى منتصف القرن الثالث عشر، ثم محمدو بن باباه القناني المتوفى سنة 1382هـ، ومحمدن (القاضي) بن محمد فال بن أحمد فال التندغي المتوفى سنة 1400هـ، وكلاهما من العلماء المتأخرين، ينضاف إليهما، محمد الحسن بن أحمدٌ الخديم، وعبد الوهاب بن حبيب الله والذى أثبتنا له، نبذة من شرح الشنفرية، وهي وإن لم تكن استوفت الشرح كاملا إلا أنها تساهم ولو بقسط قليل مما أضافه العلماء الشناقطة للحركة العلمية حول تلك القصيدة التي بهرت العلماء فى الشرق وفى الغرب، بلغتها، ومعانيها، ومثلها حتى جعلتهم يسكبون معين أقلامهم حولها.

[1] – المصدر السابق: 3/ 301.

4 – الدريدية

أقبل الشناقطة في درسهم اللغوي على عدة مصادر شعرية كالحماسة لأبي تمام وديوان الشعراء الستة الجاهليين للأعلم الشنتمري، غير أن إقبالهم على قصيدة مفردة لعالم لغوي كبير، وهو ابن دريد، أبو بكر محمد بن الحسن الأزدى المتوفى سنة 321هـ، كان أكبر، والقصيدة تعرف بالمقصورة[1] وقد لاقت إقبالا من العلماء على شكل معارضات وشروح، وهى تبلغ تسعة وعشرين ومئتين من الأبيات، وموضوعها مدح ابني ميكال (الشاه وأخاه) وفيها يصف مسيره إلى فارس ويتشوق إلى البصرة وإخوانه بها أولها:

إمّا تري رأسي حاكى لونه طرة صبح تحت أذيال الدجى

قد شرحها أبو عبد الله محمد بن أحمد السبتي المعروف بابن هشام اللخمي المتوفى سنة 570هـ، وقد سمى شرحه ذاك بالفوائد المحصورة في شرح المقصورة، ولعل العلماء في بلاد شنقيط قد استفادوا منه في ما صنعوه من شروح على القصيدة إذ توفرت منه نسخة خطية في مكتبة أهل مولاي امحمد بن أحمد شريف في شنقيط المدينة.

[1] – كشف الظنون:1807/2

لقد حظيت تلك القصيدة بتوجه خاص لدى الشناقطة، وعرفت عندهم بالدريدية، وكانت أساسا لتدريس اللغة العربية للمتعلمين في المحاضر الشنقيطية، حيث يطالب المتخرج من تلك المحاضر بحفظ الدريدية عن ظهر قلب، إذ أن حفظها يزود المتعلم بثروة لغوية لا يستهان بها، وتكمل ما استظهره من أشعار للشعراء القدماء، وبهذا تكون الشخصية اللغوية قد تكاملت عنده بسبب تضافر النصوص المكونة لذلك المخزون الهائل من مفردات لغة العرب.

ونتيجة لهذا الإقبال من طرف المتعلمين، قام الشراح الشناقطة بحركة علمية متميزة حول هذه المقصورة، وكان العالم الكبير الشيخ سيدى بن المختار بن الهيبة الأبييري المتوفى سنة 1284هـ من بين أوائل العلماء الذين شرحوها وأولوها عنايتهم، كان ذلك في أواخر القرن الثالث عشر. أما في القرن الرابع عشر، فقد تصدى لشرحها علماء مبرزون من أمثال، الشيخ محمد تقي الله بن عبد الله بن الشيخ ماء العينين المتوفى سنة 1320هـ وعبد القادر (قارى) بن عبد الله بن محمد بن محمد سالم المجلسي سنة 1337هـ، وأخيرا نثبت هنا أن العالم أبا عبد الله محمد بن احميد، قام بشرح تلك القصيدة، وضم مجهوده إلى تلك الكوكبة من العلماء الذين انبهروا بلغتها وبمعانيها الرائعة فأحبوها وساهموا في إشاعتها وتقريبها إلى المتعلمين، كما كان هو الشأن بنظرائهم من العلماء المقدمين.

إن هذا البسط الذي قدمناه سابقا يمثل نظرة عامة للمصادر اللغوية لثقافة سادت في فترات معينة ووصل إشعاعها إلى عدة بقاع من هذه المعمورة، وأصبح العالم الشنقيطي مصدرا من أهم مصادر الثقافة العربية والإسلامية، حفظا وتدريسا، وتأليفا، ولا نريد أن نذكر ببعض النماذج التي استمع إليها الطلبة في بقاع الجامعات العربية، وعند سواري الجوامع حيث يتجمهر رواد العلم، بل كان همنا هو الوقوف عند نماذج من مصادر ثقافتهم اللغوية، تلك المصادر التي صنعت ذلك المجد التليد.

المصادر والمراجع

- إيضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون، إسماعيل بن محمد أمين بن مير سليم الباباني البغدادي (المتوفى: 1399هـ)، عنى بتصحيحه وطبعه على نسخة المؤلف: محمد شرف الدين بالتقايا رئيس أمور الدين، والمعلم رفعت بيلكه الكليسى، طبعة دار إحياء التراث العربي، بيروت – لبنان.
- ديوان حرمة بن عبد الجليل(مر)، جمع ودراسة وتحقيق: محمدي بن التجاني، المدرسة العليا للتعليم، السنة الدراسية:1985 _1986
- ديوان ابن رازكه: سيد عبد الله بن محمد، شرح وتحقيق ودراسة محمد سعيد بن دهاه ط: مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء 1986
- فتح الشكور في معرفة أعيان علماء التكرور تأليف: أبو عبد الله الطالب محمد بن أبي بكر الصديق البرتلي الولاتي تحقيق: محمد إبراهيم الكتاني ومحمد حجي (دار الغرب الإسلامي– بيروت 1981
- القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي (ملتزم الطبع والنشر، مصطفى البابي الحلبي وأولاده مصر ط2/1952).
- شرح فائية ابن رازكه لعبد الله بن الحاج حمى الله (مر) تحقيق: الدكتور إسلم بن السبتي

- شعراء موريتانيا القدماء والمحدثون، تأليف: يوسف مقلد، طبعة: مكتبة الوحدة العربية الدار البيضاء، المغرب.
- كشف الظنون عن أسامى الكتب والفنون، لحاجى خليفة، منشورات مكتبة المثنى _ بغداد
- موسوعة المختار بن حامد مرقونة بالمعهد الموريتاني للبحث العلمي.
- معجم أسماء المؤلفات الموريتانية المخطوطة، تأليف الدكتور إسلم بن السبتي، طبعة دار المنار، سنة 2012
- نفث القلم بشرح لامية العجم لأبي عبد الله سيدي محمد بن أب(مر)، تحقيق: الدكتور إسلم بن السبتي
- الياقوت والمرجان للشيخ محمد المامي، تحقيق: محمد بن محمد باب بن الهاشمي، المدرسة العليا للتعليم، السنة الدراسية:1985 _1986
- الوسيط في تراجم أدباء شنقيط، لمحمد الأمين الشنقيطي (ط: 1961/2 مكتبة الخانجي).
- هدية العارفين أسماء المؤلفين وآثار المصنفين، إسماعيل بن محمد أمين بن مير سليم الباباني البغدادي (المتوفى: 1399هـ)، طبع بعناية وكالة المعارف الجليلة في مطبعتها البهية استانبول 1951، أعادت طبعه بالأوفست: دار إحياء التراث العربي بيروت – لبنان.

واحة التعليم

- **قطوف دانية:**

اختيار: الشيخ ولد المرابط

- **قصيدة العدد:**

اختيار : محمد عبد الله بن عمرُ

قطوف دانيــة

اختيار: الشيخ ولد المرابط

• عمر يتفقد أحوال الرعية

قال ثور بن يزيد: كان عمر بن الخطاب رضي الله عنه يعس المدينة في الليل ، فارتاب بالحال فتسور، فوجد رجلا عنده امرأة وعنده خمر، فقال له يا عدو الله ، أكنت ترى أن الله يسترك وأنت على معصيته؟ فقال الرجل: لا تعجل علي يا أمير المؤمنين، إن كنت عصيت الله في واحدة فقد عصيته أنت في ثلاث:قال الله تعالى: ﴿ولا تجسسوا﴾: الحجرات: 12، وقد تجسست، وقال الله تعالي: ﴿وأتوا البيوت من أبوابها﴾:البقرة 119. وقد تسورت ، وقال الله تعالي: ﴿يا أيها اللذين آمنوا لا تدخلوا بيوتا غير بيوتكم حتى تستأنسوا وتسلموا على أهلها﴾. النور:، وأنت دخلت بغير سلام، فقال عمر: فهل عندك من خير إن عفوت عنك؟ قال: بل يا أمير المؤمنين ، والله لئن عفوت عني لا أعود لمثلها أبدا ، فعفا عنه.

(137/6)البصائر)

• قال علي بن أبي طالب كرم الله وجهه: من كانت له عند الناس ثلاث وجبت له

عليهم ثلاث: من إذا حدثهم صدقهم، وإذا ائتمنوه لم يخنهم ، وإذا وعدهم وفى لهم. ووجبت له عليهم أن تحبه قلوبهم ، وتنطق بالثناء عليه ألسنتهم ، وتظهر له معونتهم.

(574 بهجة المجالس/2)

●بين معاوية ابن حرب وشريك بن الأعور:

دخل شريك بن الأعور على معاوية وكان دميما فقال له معاوية: إنك لدميم والجميل خير من الدميم ، وإنك لشريك وما لله من شريك ، وإن أباك الأعور والصحيح خير من الأعور ، فكيف سدت قومك ؟ فقال له: إنك معاوية وما معاوية إلا كلية عوت فاستعوت الكلاب، وإنك لا بن صخر والسهل خير من الصخر، وإنك لابن حرب والسلام خير من الحرب، وإنك لابن أمية وما أمية إلا أمة صغرت ، فكيف صرت أمير المؤمنين؟.

* بلال الصادق:

خطب بلال لأخيه خالد بن رباح امرأة من قريش: فقال بلال لمن يريد مصاهرتهم: نحن من عرفتم يا قوم. كنا عبدين فأعتقنا الله ، وكنا ضالين فهدانا الله ، وأنا أخطب إلى خالد أخي فلانة منكم ، وهي ذات حسب ودين ومروءة فإن تنكحوه فالحمد لله ، وإن تردوه فالله أكبر، فسمع القوم من بلال وقالوا: ليس مثله من يدفع ، وأجمعوا على قبول الخاطب ، وفي طريق رجوعهما قال خالد لأخيه بلال: يغفر الله لك يا بلال ، إلا ذكرت سوابقنا وشواهدنا مع رسول الله فصاح بلال: يا خالد ، صدقنا فنفعنا صدق الحديث.

(11/1 في حياة السلف حكمة)

- بين عمر بن عبد العزيز ومسلمة بن عبد الملك:

روي أن عمر بن عبد العزيز لما ثقل عليه مرضه قال لمسلمة بن عبد الملك: خذ من مالي دينارين فاشتر لي بهما كفنا، فقال: يا أمير المؤمنين، إن الدينارين لا يحصل بهما كفن لمثلك ، فقال: يا مسلمة ، إن كان الله عني راضيا فسيبدلني بما هو خير منه، وإن كان ساخطا فإنما يكون حطبا للنار.

(191الروض الفائق)

- (قل للمؤمنين يغضوا من أبصارهم):

مرت امرأة بقوم من نمير ، فاحدوا النظر إليها ، فقال منهم قائل: والله إنها لرشحاء، فقالت: يا بني نمير ، والله ما امتثلتم في واحدة من اثنتين ، لا قول الله عز وجل: قل المؤمنين يغضوا من أبصارهم) ولا قول الشاعر:

فغض الطرف إنك من نمير فلا كعبا بلغت ولا كلابــا

(867/3 زهر الآداب)

- **وقال المعلى الصوفي: شكوت إلى بعض الزهاد فسادا أجده في قلبي ، فقال:هل نظرت إلى شيء فتاقت إليه نفسك " قلت: نعم ، قال: أحفظ عينيك ، فإنك إن أطلقتهما أوقعتاك في مكروه، وإن ملكتهما ملكت سائر جوارحك.**

(867/3 زهر الاداب)

- الموازين الصحيحة لمعرفة الرجال:

جاء رجل ليشهد لرجل آخر عند أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه، فقال له عمر: أتعرف هذا الرجل؟ قال: نعم ، قال: هل أنت جاره الذي يعرف مدخله

ومخرجه؟ فأجاب الرجل: لا، قال عمر: هل صاحبته في السفر الذي تعرف به مكارم الأخلاق ؟ فأجاب الرجل لا ، فصاح به عمر لعلك رأيته قائما قاعدا يصلي في المسجد يرفع رأسه تارة ويخفضه أخرى ، فرد الرجل نعم ، فقال له عمر : أذهب فإنك لا تعرفه ، والتفت إلى الرجل وقال له: اثتني بمن يعرفك.

(23 شذرات محمد راجح الأبرش)

- **شتم رجل ابن عباس فقل: إنك تشتمني وفي ثلاث: إني لأسمع بالغيث يصيب البلاد من بلدان المسلمين فأفرح به ومالي به سائمة ولا راعية ، وإني لأسمع بالحاكم من حكام المسلمين عدل في حكمه فأحبه ، ولعلي لا أقاضي إليه أبدا، وإني على آية من كتاب الله تعالى فوددت أن المسلمين كلهم يعلمون مثل ما أعلم.**

(1) مختار الحكم)

●يا عبد الله لم مدحتني؟

ذكر أن رجلا من التابعين مدح رجلا في وجهه فقال له: يا عبد الله لم مدحتني؟ أجربتني عند الغضب فوجدتني حليما؟ قال لا، فقال: أجربتني في السفر فوجدتني حسن الخلق؟ فقال: لا، قال: أجربتني عند الأمانة فوجدتني أمينا؟ قال لا: فقال: لا

يحل لأحد أن يمدح أحدا ما لم يجربه في هذه الأشياء الثلاثة .

(المخلاة 343)

وفاء بعهد قطعناه على أنفسنا سابقا ها نحن اليوم ننشر لكم – إخوتنا القراء– إحدى روائع موروثنا الشعري الشنقيطي المتميز، وهي سينية العلامة غال بن مختار فال المتوفي 1252 هـ /1836م .

بطيبـــة أطـــلال عفـــون دوارس	تعاقبهـــا بـــيض وســـود حنـــادس
منـــازل أقـــوام تســـاهم أهلهـــا	ســـهام المنايـــا والخطـــوب الـــدحامس
فلـــم يبـــق إلا مـــن تناســـى أنيســـها	أحاديـــث أحـــداث وآي طـــوامس
فبتنـــا بهـــا والقلـــب خـــامس أربـــع	هنـــاك وعلـــم الله للخمـــس ســـادس
تنـــاوح فـــي أرجائهـــا البـــوم كلمـــا	توالـــت بهـــا للشيصـــبان هســـاهس
وغـــرك بـــالله الغـــرور وهـــو ســـت	بقلبـــك مـــن داء الغـــرور الوســـاوس
ألا إنمـــا الـــدنيا ســـراب بقيعـــة	وهـــم وأوهـــام وهـــام مـــرامس
فـأين الصياصـي الشـاغمات وأهلهـا	وأيـــن الحنـــان والجنـــان الفـــرادس
وأين الكمـاة الصافنات جيادها كـأن	وأيـــن الحســـان المنعمـــات الأوانـــس
لـــم تشـــاو بـــين ســـلع وفـــارع	شـــئيت ولـــم يســـمر بيثـــرب آنـــس
وكـم ذا ثـوت مـن ذات دعـد معـاقلا"	عقائـــل أتـــراب وصـــيد فـــوارس
وخـــيم فضـــفاض الـــرداء مـــرزأ	ورضـرض رضـراض الحصـى متشـاوس
وراح بـــروح الله جبريـــل روحـــه	وغصـت بمحمـود المقـام المجـالس
وهـــاجر فـــي ذات الإلـــه مبـــارك	حنيـف علـى تقـوى مـن الله يـائس

وقامت بنصر الله أنصار دينه	وبيعت من الله النفوس النفائس
وجرت بنو عمياء من ليل كفرها	جنودا دعتها للمحال الخلابس
مجر أبي يكسوم جندا عرمرما	لتخريب بيت الله والله حارس
تراغم طلاع الثنايا مسلطا	فلا رغمت إلا عليك المعاطس
ودون رسول الله أسوار عصمة	وأسد الثرى والدمدمات الدهارس
أباة مضام لا يضام أمينها	إذا ما دعاها للمراس الممارس
حماة الحميا لا يطار غرابها	إذا ما احزألت بالصفاح اللهاوس
وحاوحة حتى إذا ما تضاحكت	صآليل من رزق العيون ضوارس
وأجت جنون الحرب نارا وقودها	جنانيد جرد والبزاة الفوارس
تواصت بصدق الصبر منهم عزائم	فينعم بال أو تئيم عطامس
وعجعج في عيدانها كل ماجد	سمندل هيجاء أبر حمارس
وظلت عراكا ماذيات رماحها	تماذى بنات الجوف عف ولامس
تناحر في نحورهم ونحورها	كوالح أنياب المنايا غواطس
عطوَّدُ أيام يمور عذابه	تعوذ بأرحام السيوف القوانس
وظلت وأنهار الدماء ميازب	قرينان مفروس وآخر فارس
تنافس أنفاس المنون نفوسها	ومنهن يقظان ومنهن ناعس
تراعي جياع الطير فصل قضائها	خصوما وحكام المعاس المداعس

وظلت وأسواق الهياج مساقها	إلى غمرات الموت راج وآئس
تناجز باعات النفوس سراتها	وكل على حف الحفاظ يكايس
فداست عبدان الطواغيت خيلها	وجاءت بما لم يأت ذبيان داحس
فلما قضت نحبا وعلت ظماءها	حياض قتيم واشمأز تواعس
تمنت وما تغني الأماني لو أنها	أطاعت رسول الله والحرب ضارس
وباتت ويلبال الهموم نجيها	وأشلاؤها لونان رطب ويابس
تعزي عوافي العاريات مصابها	محبا ومحبوبا صوى وفوارس
تشاقي سعودا طالعات سعودها	ألا إنهم هم الشقاة المناحس
فلما أماط الليل عنها جناحه	وأومض من أيدي الهداة المقابس
فما هو إلا ان تواتر طعنها	وناكت بإنعاظ النصال القراطس
تقاذف من لظ الخميس حميسها	عثانين سيل ضاق عنها محابس
فظلت وضوضاء النباح نصيرها	ولطم الخدود والأيامى العوانس
كأن كليبا بالذنائب لفها	تطير انهزاما والدروب أواعس
ثبات ثبات والظبات تحثها	تروم ثباتا والشريك المشاكس
يمينا برب المصطفى ورعيله	لذاقت عذاب الهون منها الغطارس
ووالت سباء بين ثور ونعجة	ولاذت بأعتاد الرسول الأشاوس
فما لبثوا إلا سنين قلائلا	تحنث من صعر الخدود العنابس

هنالـــك بـــز المصـــطفى وبزاتـــه وحصحص في غيب الخفايا الدسائس
وأسلس آبي الكفر طوع قيادهـا ولله رماقـــا هـــدتها للضـــروس الأبـــاخس
آراق قليـــــــــل هجوعهـــــــــا إذا مـــا تغشـــاها مـــن الليـــل داعـــس
تراقـــب عـــورات الثغـــور كأنهـــا من الحزم في جوف الظلام عساعس
ولله قـــوم يـــال قـــوم أنيســـها بعينـــين مـــن عـــين الجنـــان عـــرائس
وأخـــرى بـــأطلاح وبيـــر معونـــة ولله يـــــوم باليمامـــــة عـــــامس
أولئـــك حـــزب الله فـــاتوا بمثلهـــا ألا إن حـــزب الله تلـــك الهـــرامس
وهيهـات هيهـات النـدى مـن نـداهم وشـتان شـتان الإضـى والقـوامس عليـه
وشـــتان مـــا بـــين النبـــي وغيـــره صـــــلاة الله مـــــا مرهـــــاجس

عن أجيال القصيدة الموريتانية
تأليف الأستاذ: محمد كابر هاشم