

الجنان

مجلة علمية محكمة - فصلية



V
2013

طرابلس - لبنان

جامعة الجنان

ص.ب.: 818

هاتف: +961 - 6 - 447 909

فاكس: +961 - 6 - 447 900

e-mail: aljinan.mag@jinnan.edu.lb

jinnan@jinnan.edu.lb

website: www.jinnan.edu.lb

صَدَرَ فِي لَبْنَانَ عَن
دار المنى للطباعة والنشر
70/711442

تصميم وطباعة: وليد محمود شكشك
03/217643

الجنان

مجلة علمية محكمة - فصلية

تصدر عن مركز البحث العلمي في الجامعة

العدد الرابع

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الجنان

مجلة علمية محكمة – فصلية

تصدر عن مركز البحث العلمي في جامعة الجنان

المشرف العام : أ.د. منى حداد يكن / رئيسة الجامعة

نائب المشرف العام : أ.د. علي لاغا / نائب الرئيس لشؤون البحث العلمي

المدير : د. هدى حداد

هيئة التحرير:

أستاذ مساعد د. رياض عثمان رئيس التحرير

د. كلوديا شحادة اللغة الفرنسية

أ. لينا الجراح مساعداً للغة الفرنسية والإنكليزية

أ. مالك خليل مساعداً للغة العربية

أ. الحبيب عبد الغني مساعداً للغة العربية

أمين سر التحرير : أ. عايدة كبارة

المستشارون:

أ.د. عاطف عطية: علم الاجتماع

أ.د. عبد الغني عماد: علم اجتماع تربوي

أ.د. مهى خير بك: لغة عربية

أ.د. محمود عبود: فقه وأصوله

أ.د. سعدي ضناوي: لغة عربية

أ.د. انطوان ديري: هندسة

أ.د. جوزيف فاضل: علوم سياسية

أ.د. عمر عبد السلام تدمري: تاريخ

أ.د. أحمد سفر: إقتصاد إسلامي

أ.د. منذر حمزة: مايكروبيولوجي

أ.د. خالد حسين: فيزياء وإعجاز علمي في القرآن الكريم

أ.د. بشار الحسن: هندسة

أ.د. أسامة كبارة: صحافة وإعلام

أ.د. حسن الرفاعي: إقتصاد إسلامي

أ.م.د. ماجد الدرويش: علوم الحديث

د. فواز حلاب: طبيب نسائي

أ.م.د. محمد خالد: صحة عامة

د. عمار يكن: هندسة وإدارة أعمال

د. ثائر علوان: صيدلة

د. حسام سباط: أصول الفقه وحضارة

د. ربي شعراني: تربية

د. غادة صبيح: لغة فرنسية

د. ريما بركة: لغة فرنسية

قواعد النشر

«الجنان» مجلة علمية محكمة ، تصدر عن مركز البحث العلمي – جامعة الجنان، غايتها نشر الأبحاث الجدية والمحكمة في مختلف العلوم، وتشر باللغات العربية والإنكليزية والفرنسية، تُفضّل الأبحاث التي تعالج مشاكل تحتاج إلى حل أو تطرح نظريات افتراضية.

هدف المجلة

إن هدف المجلة في الأساس هو المساهمة في إضافة جديدة للعلوم الإنسانية أو العلمية، فالماضي هو هذا الحاضر، وبما أن العلم تراكمي فإن علينا واجب القيام بهذا الدور، لذلك فإن سياسة المجلة هي على الوجه التالي :

١. تخصيص محور واحد لكل عدد من أعدادها إذا أمكن، وإلا تنوّعت أبحاث العدد.
٢. يُطرح الموضوع العام والمحاوّر التي يمكن للباحثين الكتابة فيها، مع حرية التنوع، فالعناوين المطروحة هي لاستدراار الأفكار وإثارة الحشيرة العلمية .
٣. لا تُنشر الأبحاث إلا بعد خضوعها للتحكيم، وإدارة المركز غير ملزمة بإعادة الأبحاث التي لم تقبل وذلك دون تعليل لسبب عدم نجاحها.

شروط أساسية :

١. الجدة في البحث، والتوثيق في الهامش وفق قواعد البحث العلمي (يرفق دليل الباحث).
٢. ألا تزيد عدد صفحات البحث على ٣٠ صفحة.
٣. التعهد بالأ يكون البحث قد نُشر من قبل ولن ينشر إلا بعد تصريح من هيئة المجلة.
٤. إرسال البحث على عنوان المجلة الإلكتروني وعند عدم تسلّم إشعار بالاستلام فلا بد من إرساله مرّة أخرى.

٥. تزويد إدارة المجلة بالسيرة الذاتية مع صورة للكاتب.

٦. مقدمة تبين: الحقل الذي يعالجه البحث مع تحديد للمشكلة والأهداف المفترضة.

٧. المنهجية المتبعة في البحث مع ذكر لكل الوسائل المستعملة والمراحل المتبعة، وقائمة بالمراجع في آخر البحث.

٨. على الباحث مراعاة سلامة اللغة والتدقيق قبل الإرسال

خطوات التحكيم:

يحول البحث المقبول شكلاً إلى أستاذين متخصصين في المادة التي حوتها الدراسة، وتؤخذ النتيجة من حاصل مجموع علامتي الأستاذين مقسومة على إثنين .

ملاحظات شكلية :

١. يتم التوثيق في الهامش.

٢. يذكر إسم المؤلف أولاً ، الكتاب، الناشر، مكانه، الطبعة، السنة، الصفحة (عند ذكر المرجع للمرة الأولى).

٣. وعند تكرار استعمال المرجع يكتب: إسم المؤلف، الكتاب، م. س. ص.

وفي النهاية :

إن مجلة الجنان جاءت للإسهام بجديد وتشق الطريق أمام الباحثين الجادين، أملة التوصل إلى بحث علمي نموذجي يستخدم الطاقات المحلية ويكون رافداً للثروة الوطنية، من منطلق المنافسة والسعي إلى الأفضل إن شاء الله تعالى.





أ.د. علي لاغا

نائب رئيس جامعة الجنان لشؤون البحث العلمي

يصدر العدد الرابع بعد مراجعة رئيسة الجامعة أ.د. منى حداد، إلا أنها لم تصدره بمقدمتها المعهودة، إنه القدر الذي لا راد له، وليس لنا غير الإستسلام وترداد قول الله تعالى: ﴿الَّذِينَ إِذَا أَصَابَهُمْ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ﴾ (١٥٦) **أُولَئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَاتٌ مِّن رَّبِّهِمْ وَرَحْمَةٌ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُهْتَدُونَ** ﴿^(١)﴾.

ونحن في أسرة جامعة الجنان نلتزم بالأمر الإلهي علّ الله سبحانه وتعالى يمن علينا بالهدى وبذلك تكون رسالة الراحلة، عليها رحمة الله تعالى، قد تحققت، وهي التي كانت تمضي كل أوقاتها بالعمل والبناء متطلعة إلى مستقبل يزكي الإنسانية في أجيال متعطشة إلى التربية والعلم.

إن المنهج الفكري للراحلة، المؤسسة والبانبة لجامعة الجنان، وقبلها مؤسسات الجنان التربوية، كان متطابقاً مع أحدث وأعرق نظريات البحث والإبتكار، لقد كانت تحترم جداً أي ناقد لها أو من يقدم بدائل لما تطرح من خطط وبرامج وسياسات تربوية، أذكر أنها في أحد اجتماعات المجلس العلمي للجامعة، المؤلف من اثني عشر عضواً، قالت: أنا لا أريد من يوافقني على كل ما أقول، لا أرغب بمن ينسخني، إنما أريد أن أرى اثني عشر دماغاً مختلفاً، يقدم كل واحد ما يراه، وإلا فإنه لا حاجة لهذا المجلس.

لقد كان الرأي الآخر محترماً عندها، تحب النجباء الذين لديهم مبادرات ولو أخطأوا، فالخطأ سابق على النجاح وإلا بدونه لا إجتهدات ولا اختراعات، بل جماد وثبات وتمحور حول المعرفة المستهلكة، فالعالم يحتاج كل يوم إلى جديد في هذا الكون.

وبعد: عودة إلى العدد الرابع من مجلة الجنان:

جاء هذا العدد مليئاً لما تم التنويه إليه من قبل لجهة الحد الأقصى للبحث المنشور في المجلة، وجاءت مواضيعه موزعة بين اللغة العربية كانت أم فرنسية والتربية، والاجتماعية والبيئية إضافة إلى علوم الحديث الشريف وبحث شرعي في شأن ما يدور دائماً حول (الموت الدماغى). وإذا كان لنا من رجاء إلى الباحثين فهو الضبط اللغوي، كي لا تضطر إدارة التحرير إلى إعادة تصحيحه، والجدة فإنه كثيراً ما تبين لنا أن بعض الباحثين غير جادين ويظنون أن إدارة المجلة ستتجاوب معهم، لذلك فإنه يتم استبعاد الكثير من الأبحاث المرسلة لأنها من هذا النوع.

إن مجلة الجنان تهدف إلى إثراء البحث العلمي وتقديم باكورة الأعمال التي يحتاجها المجتمع وليست صفحات للنشر من أجل النشر فحسب.

وأخيراً: أمل أن ينال هذا العدد إعجاب القراء وإلى مزيد من المشاركة والعطاء بإذن الله تعالى.

الأستاذ الدكتور عبدالمنعم بشناتي
رئيس قسم اللغة العربية وآدابها والدراسات الإسلامية
جامعة الجنان

أسبقية العرب في علم الأصوات على الغرب

بسم الله الرحمن الرحيم

تمهيد

علم الأصوات أو اللسانيات أو أيّ تسمية أخرى تأدّي نفس معنى هذا العلم لا يخرج عن كونه مسمّى التجويد عند القراء واللغويين القدامى والمحدثين، فهو علم شريف خدم نطق ألفاظ القرآن الكريم بطريقة سليمة، وقد انبرى علماء اللغة العربية والقراءات منذ القرن الهجري الأوّل لبيان سلامة نطق ألفاظ القرآن الكريم ومفردات اللغة العربية عامة، فتحدّثوا عن فصاحة الكلمة، وتآلف الحروف وتناظرها، وانسجام أصواتها وتناسبها، وجهدوا في اظهار صحّة أصوات اللين القصيرة والطويلة المضمومة والمفتوحة والمكسورة، ولم ينسوا حركات الإمالة الشديدة والخفيفة، ونطق الأصوات بين بين، وإبدال الأحرف وقلبها، وأحكام الإدغام والإقلاب والحرفين المتماثلين، والإشمام والروم والإختلاس، والتفخيم والترقيق، وزيادة الأصوات أو حذفها، مما دفع باللغويين أن يبتكروا على أساس هذه الظواهر اللغوية وغيرها عدّة علوم، مثل: علم الصرف، وعلم اللهجات، والمعاجم التي أساسها التقلبات الصوتية، وعلم الدلالة، والعروض... وغيرها، وكلّها تقوم على ظاهرة الأصوات المنطوقة عند العرب الفصحاء.

وصّف العرب الأصوات الإنسانيّة، فتحدّثوا عن الأصوات الانفجاريّة والإحتكاكيّة والمتوسطة

والإستطالة، وفرّقوا بين الجهر والهمس، والشدّة والرخاوة، وبينوا التنشّي والصفير والغنة والقلقلة، والأصوات المستعلية، والمستفلة، وأصوات الإطباق والمنفحة... وغير ذلك. فتوصّلا إلى الكشف عن مخارج الأصوات اللغويّة، فألّفت الموسوعات والمعاجم والكتب والأبحاث، لتبيين الظواهر اللغويّة العربيّة وتطور نطقها، وما كانت عليه وما آلت إليه، فرصدوا المفردات وبيّنوا ما فيها من ظواهر صوتيّة أو صرفيّة أو دلاليّة... وغير ذلك.

فكان لعلماء العربيّة دوراً رائداً في تحديد مخارج الأصوات اللغويّة: الجوفيّة والحلقية واللسانيّة والأسنانيّة واللثويّة والشفويّة والأنفيّة، ثمّ تطرّقوا إلى تشريح جهاز الانفصّل الدقيق، فحدّدوا مسار الهواء المنطلق من الرأتين باتجاه القصبة الهويّة فالوترين الصوتيين، ثمّ الفم فالشفيتين ماراً بالحنجرة ومؤخّرة اللسان فوسطه ثمّ طرفه فالأسنان فالشفيتين، وفرّقوا بين أصوات اللغة العربيّة بدقّة متناهية... في مرحلة متقدّمة من الزمن كان العالم مهملأ هذا النوع من العلوم.

هذه النبذة الصغيرة عن علم الأصوات تبين قضايا ومسائل عديدة لهذا العلم العريق عند المسلمين والعرب، واهتمامهم في نطق الصوت العربي بفصاحة وخفّة وشاعريّة وبسليقة العربيّ الفصيح، كما رويت اللغة العربيّة على لسان فصحاءها ونقلت إلينا بأقلام علمائنا الثقات وشهادتهم على صحّة أصوات لغتنا لتبقى على مرّ الأيام والسنوات والقرون موصّفة نرجع إلى شهادتهم ونستأنس بأرائهم.

وقد قسّمت هذه العجالة - التي سوف تلقى في المؤتمر الدولي للغة العربيّة السابع، تحت عنوان: دور اللغة العربيّة في عمليّة البناء الحضاري. المنعقد في قسم اللغة العربيّة وآدابها، كليّة اللغات وال فنون، جامعة جاكارتا الحكوميّة، جاكارتا، أندونيسيا. بتاريخ ١٤-١٧ يوليو ٢٠١١م. - إلى تمهيد وثلاثة مباحث:

المبحث الأوّل: تاريخ التفكير الصوتي.

المبحث الثاني: أبحاث علماء اللغة العربيّة في علم الأصوات.

المبحث الثالث: علم الأصوات بين الأصالة والحدّات.

المبحث الأول

تاريخ التفكير الصوتي

يعود تاريخ التفكير اللغوي والأدبي العربي إلى ما قبل الإسلام، وقد تميّز العصر الجاهلي بوجود الشعراء الفصحاء، وكانت اللغة العربية قد وصلت إلى مرحلة من النضج والعدوبة والرقّة والطلاقة، حيث كان الشعراء ينظمون أشعارهم باللغة العربية الفصيحة، ويلقون بها خطبهم في المحافل العامة والمجامع الحاشدة، فصقلت وتهذّبت، وأصبحت جزلة رائعة الأسلوب، إلى أن نزل بها القرآن الكريم فأعلى من شأنها وحفظها.

وكان للعرب في الجاهلية أسواق تقام فيها حلقات الشعر والمفاخرات والمنافرات، أسهمت في تهذيب اللغة، واستقامة النطق، وتألق الفصاحة، فكان سوق عكاظ وسيلة إلى نشر اللغة وإلى تقارب اللهجات وسبيلاً إلى تجويد الشعر، هناك تُتقدّ ثمار القرائح وحصائد الألسنة، حتى كان النابغة الذبياني -الذي تضرب له في عكاظ قبة من آدم- يجتمع الشعراء عنده فيتحاكمون إليه^(١).

وهذا التنافس الأدبي والسباق البياني والاحتفال بتجويد القصائد والاقتراس من اللغة المهذّبة واللهجة المنقّحة، كان له أبلغ الأثر في تهذيب اللغة وصقل مواهب الأدباء، فأدرك بذلك فصحاء العرب دقائق اللغة، وميّزوا بين فصيحها وسقيمها، فتركوا الحوشي والمهجون، وتوجهوا إلى لغتهم الرائعة يحافظون عليها، فأدركوا النغم والموسيقى والإعلال والإقواء وأمراض اللسان اللغوية، وباتوا يصحّحون ويحكمون على الشعر من خلال نطق أصواته وأدائه السليم أو الرديء لشعره.

وكان الشاعر الجاهلي -بقليل من النقد- يقوم لسانه ويدرك خطأه، فيرتقي نظمه وأداؤه، وكان النابغة الذبياني أشعر شعراء العرب^(٢) قد وقف أمام النعمان بن المنذر -وكان من ندمائه- فألقى قصيدته التي أولها:

أَمِنْ آلِ مِيَّةٍ رَائِحٍ أَوْ مَغْتَدِي عَجَلَانَ ذَا زَادٍ وَغَيْرِ مُزَوِّدٍ
زَعَمَ الْبَوَارِحُ أَنَّ رِحْلَتَنَا غَدَاً وبِذَلِكَ تَتَعَابُ الْغَرَابُ الْأَسْوَدُ

ثمّ ورد يثرب فهابوه أن يقولوا له حنثت وأكفأت^(٣). إذ كان قد أقوى: وكان النابغة قال: (وبذلك خبّرنا الغراب الأسود) فدعوا قبيلة وأمروها أن تغني شعره ذلك ففعلت، فلمّا سمع الغناء

١- انظر كتاب الأغاني ج ١ / ص ٦. والأدب العربي بين الجاهلية والإسلام، ص ١٢٩.

٢- الأغاني ج ١١ / ص ٤.

٣- الإكفاء في الشعر عند العرب: الفساد في القافية باختلاف الحركات أو الحروف القريبة المخارج.

و(غير مزوّد) و (الغرابُ الأسودُ) بان له ذلك في اللحن وفطن لموضع الخطأ فلم يعد، وكان يقول: وردت يثرب وفي شعري بعض العاهة، فصدرت عنها وأنا أشعر الناس^(١).

وقد عرّف القدماء الشعر بأنه: «الكلام الموزون المقصّي» فهم يرون الإنسجام الموسيقي (أي: الصوتي) في توالي مقاطع الكلام وخضوعها إلى ترتيب خاص...^(٢) فتطرب له الأسماع لتوافق المقاطق في نسجه، فتوافر ألفاظه المتجانسة وجرس موسيقاه وترتيب مقاطعه يؤدي إلى طرب السامع وسروره. والموسيقى تعتمد على الناحية الصوتية التي تقسّم الجمل إلى مقاطع متناسقة تكوّن وحدات معيّنة على ترتيب معيّن... ولهذا ابتكر الخليل بن أحمد علم العروض الذي هو علم موسيقى الشعر، فالتفعيلة في علم العروض وحدة صوتية لا تدخل في حسابها نهاية الكلمات، فمرة تنتهي التفعيلة في آخر الكلمة، ومرة في وسطها، ومرة تبدأ من نهاية كلمة وتنتهي ببدء الكلمة التي تليها، ومثال ذلك قول الشاعر:

هم ورثوك المجد أبيض زاهرا فاحمله مثل الشمس للأبناء
هم ورثو كلمجد أب يضزاهرن فاحلمهث لشمس أبناءني
مستفعلن مستفعلن متفاعلن مستفعلن مستفعلن مستفعل^(٣)

والعصر الجاهلي خلف تراثاً ضخماً من الشعر الأدبي، وإذا أردنا أن نستبين تاريخ هذا الأدب فإننا لا نصل إلى نتيجة مقنعة، إذ أننا لا نعرف تاريخ اللغة العربية على الوجه الصحيح، وليس من المعقول أنّ هذه اللغة بدأت بهذه النصوص الشعرية الجاهلية، فهذه النصوص نماذج عالية من العربية^(٤).

وعلم العروض من صلب علم الصوتيات، فقد قال الدواخلي والقصاص - مترجما كتاب (اللغة): وتتصل بالأصوات دراسة وزن الشعر، التي تناولها من جديد فيما يختص بالفرنسية الأستاذ بول فريبه (الشعر الفرنسي، مجلّدان، باريس ١٩٣١ - ١٩٣١). وتناولها من جهة نظر عامة الأستاذ: أ. دي جروب في (العروض العام والوزن): (La metrique (generale et le rythme (نشرة الجمعية اللغوية مجلّد ٣٠ ص ٢٠٢) وفي كتاب (الوزن) der rythmus نيو فيلو جوس عام ١٩٣٤^(٥).

١- انظر الأغاني ١١/٨-١١.

٢- انظر موسيقى الشعر، ص ١٠.

٣- انظر علم العروض والقافية، ص ١٠.

٤- انظر التطور اللغوي، ص ٦٥.

٥- انظر اللغة، ص ٤٦١.

والعرب بحسهم المرهف، وفصاحتهم النقية أدركوا ثقل الأصوات وخفتها وما يجري على اللسان سلساً أو نايياً، فكانوا يميلون إلى تخفيف الأصوات وطلاقتها، وإذا احتاجوا إلى قلب حرف أو إبداله بما يناسبه فعلوا، قال المبرد: «والشاعر إذا احتاج إلى قلب الهمزة قلبها إن كانت الهمزة مكسورةً جعلها ياءً، أو ساكنةً جعلها على حركة ما قبلها، وإن كانت مفتوحةً وقبلها فتحةً جعلها ألفاً، وإن كانت مفتوحةً وقبلها كسرةً جعلها ياءً، وإن كانت قبلها ضمةً جعلها واواً»^(١) فقد أدرك العربيّ الفصيح قوانين اللغة العربيّة الصوتيّة والنحويّة والصرفيّة وغيرها في العصر الجاهلي، ولم تكن مكتوبةً وإنما بالسليقة العربيّة السليمة، وما أن أهل عصر الإسلام إلا وكانت العربيّة أفضل اللغات تناسقاً وانسجاماً وضبطاً. فنزل القرآن بها ليشرّفها ويزيدها رونقاً وجمالاً.

وكان رسول الله ﷺ حسن الصوت، فعن البراء بن عازب. رضي الله عنها. قال: «سمعت النبي ﷺ قرأ في العشاء بالتين والزيتون فما سمعت أحجداً أحسن صوتاً منه» متفق عليه^(٢). وكان رسول الله ﷺ يأمر المسلمين بالتغنّي وتحسين أصواتهم عندما يقرأون القرآن الكريم، وعن أبي لبابة بشير بن عبد المنذر - رضي الله عنه - أنّ النبي ﷺ قال: «من لم يتغنّى بالقرآن فليس منا» رواه أبو داود بإسناد جيد^(٣) وقد وضع علماء الحديث باباً في استحباب تحسين الصوت بالقرآن، وكان رسول الله ﷺ يحبّ أن يستمع إلى الأصوات الحسنة، فعن أبي بردة عن أبي موسى قال: قال رسول الله ﷺ لأبي موسى: «لو رأيتني وأنا أستمع لقراءتك البارحة! لقد أوتيت زمزماً من مزامير آل داود» رواه مسلم في صحيحه^(٤).

وإذا كنّا نقول: بأن الدافع إلى الدراسة اللغويّة عند العرب يكمن في المحاولة المخلصة الجادة التي قام بها علماء العرب للمحافظة على القرآن الكريم وعلى لغته، فإنّ هذا القول يكون أصدق وأوضح عندما نطلقه بالنسبة للدراسات الصوتيّة، ذلك أنّ أوّل فكر صوتيّ وصل إلينا عنهم يتجلّى في محاولة أبي الأسود الدؤلي^(٥) وضع رموزاً لقسم هام من الأصوات أهملت الكتابة السميّة الرمز له، وقد عرف هذا القسم بالحركات، وقد أدّى إهمال الرمز له إلى وقوع الخطأ في تلاوة القرآن الكريم، وأراد أبو الأسود أن يمنع هذا الخطأ، فجاء بكاتب ووضع المصحف أمامه، وقال له: إذا رأيتني أفتح فمي بالحرف فانقط واحدة فوقه، وإذا رأيتني أضمه به فانقط واحدة

١- الكامل، ٢ / ٤٤٢.

٢- شرح رياض الصالحين، ص ٣٦٦.

٣- نفس المرجع.

٤- صحيح مسلم، ص ٣٧٩.

٥- هو: ظالم بن عمرو بن سفيان، اشتهر بكنيته، وكان من شيعة علي - ر - وتوفي سنة تسع وستين، وله خمس وثمانون سنة. انظر: تاريخ العلماء النحويين، ص ١٦٤ وما بعدها...

بين يديه، وإن رأيتي أكرهه فاجعل النقطة تحته، وإن أتبع شيئاً من هذه الحركات غنةً، فاجعل النقطة نقطتين^(١).

ويبين هذا النصّ أنّ رسم الأصوات الصامتة (الحروف) كان معلوماً، أما الأصوات الصائتة (الحركات القصيرة والطويلة) فلم يكن متصوّراً بصورة كافية، ولهذا كان مهملاً في الرمز له في الكتابة، فالأصوات الصائتة (الحركات) ليست صفات للأصوات الصامتة (الحروف) وإنما هي أصوات أخرى لا تقلّ أهمّيّتها عن الأصوات الصامتة.

وعمل أبي الأسود كان جليلاً، فقد فتح به باباً لإدراك الفرق بين الأصوات الصامتة والأصوات الصائتة، ولفت نظر الباحثين إلى التفرقة بينهما، فالفتحة تفتح معها الشفتان، والكسرة تنفجران معها، والضمة تضمّان من أجلها، ومن هذه التحركات الشفويّة استخدمت تلك الأصوات الصائتة اسمها العام (الحركات) وتسمياتها الجزئيّة فتحة وكسرة وضمة، وهذا عمل جليل ومبتكر^(٢).

المبحث الثاني: أبحاث علماء اللغة العربية في علم الأصوات

السلوك اللغوي لفصحاء العربية قبل الاسلام يوحى بعمق فهمهم لأصوات اللغة العربية، بدليل نهجهم في النطق وإخراج الأصوات اللغوية ذات المعاني الدقيقة والخصائص المميّزة، فقد إنتشر الوعي الصوتي ونطق المقاطع الصوتية وتحديد الكمّ الزمني لأصوات اللين، فميزوا بين اللهجات بطريقة معرفتهم بالمنطوق اللغوي، فكان الأعرابي يتبيّن عند سماع جملة أن دلالتها إستفهامية، نحو قوله: **مُحَمَّدٌ حَضَرَ؟** وبدلالة الإخبار- في نفس المنطوق-: محمد خضر. قاصداً الاخبار بمقدم محمد. إلا أن التنغيم والأداء والنبر يختلف ما بين الحالتين: الإستفهام والإخبار، أو الإنكار.

والأعرابي في العصر الجاهلي الذي ميّز المعاني المتباينة عن طريق الأداء، لم يغفل أداء الكلمة المنطوقة أيضاً حسب دلالة معناها، فقد تؤدي الكلمة الواحدة أكثر من معنى وأحرف الكلمة لم يلحقها أي تغيير، وإنما الذي تغيّر هو أداء الكلمة الصوتي، سواء بالتغيير في عنصر واحد أو أكثر، وعناصر الأداء: النبر- الطول الصوتي- التزمين- التنغيم- اللون. فعند نطق كلمة ما فإنها تدلّ على معنى معين، وإذا طلبنا بنفس الأحرف مدلولاً آخر فعلينا تغيير أحد عناصر الأداء أو أكثر، فيتغير بذلك مدلول الكلمة، فإذا قلنا: «أسد» الحيوان المعروف، و«أسد» أفعل تقضيل من السداد، يدل على هذا الاختلاف في المعنى بسبب اختلاف موضع النبر فيهما، فهو

١- انظر: محاضرات في الصوتيات، ص ٢٩. وتاريخ العلماء النحويين، ص ١٦٧، والخبر موجود في عدة مراجع.

٢- انظر: محاضرات في الأصوات، ص ٣٠.

في الأولى على المقطع «أ» وفي الثانية على المقطع الثاني «سَدَّ». وطول الصوت اللغوي يؤدي الى تغيير نغمة الكلمة ومدلولها، فصوت الفتح الطويل أو القصير، وكذلك الضم والكسر، وبتغيير طول الصوت اللغوي يتغير مدلول الكلمة الى معنى آخر، فكلما ذَهَبَ فعلٌ ماضٍ، مفتوح الأول، وكذلك ذاهب الحرف الأول مفتوح طويل، ولكن المعنى اسم فاعل .

هذه الملاحظات البسيطة في الدرس اللغوي الصوتي، هي جزئيات من فهم الأعرابي لأصوات اللغة العربية وقواعدها النحوية التي لم يكتب لها في ذلك العصر بعد أن تدون، فاللغة العربية الأدبية التي عرفت قبل الاسلام كانت أعلى منزلة من لغة التخاطب العادية المتداولة، وكانت في غاية من الرقي والاتساع الفكري والحضاري، وبراعة العرب في لغتهم سهّلت عليهم إدراك معاني القرآن الكريم. قال الراجزي: نزل القرآن على رسول الله ﷺ بأفصح ما تسموا إليه لغة العرب في خصائصها العجيبة وما تقوّم به، مما هو في جزئها ودقة أوضاعها وإحكام نظمها واجتماعها من ذلك على تأليف صوتي يكاد يكون موسيقيا محضاً، في التركيب، والتناسب بين أجراس الحروف الملاءمة بين طبيعة المعنى وطبيعة الصوت الذي يؤدّيه^(١).

والأعرابي في سليقته السليمة كان متمكناً من نطق الأصوات اللغوية بما يتناسب مع الإعراب والمعنى المراد الدلالة عليه، وإلا لم يتمكن من فهم القرآن الكريم، وأشكلت عليه العديد من الآيات، إذ الخطأ الصوتي في الإعراب عند تلاوة القرآن يؤدي إلى غير المدلول الذي يريده القرآن الكريم، فقد روي أن أعرابياً في خلافة أمير المؤمنين عمر بن الخطاب - رضي الله عنه - قال: من يقرئني شيئاً مما أنزل الله تعالى على محمد ﷺ فأقرأه رجل سورة براءة، فقال: ﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾^(٢) بالجبر، فقال الأعرابي: «أوقد برئ الله من رسوله؟ إن يكن الله تعالى برئ من رسوله فأنا أبرأ منه، فبلغ عمر - عليه السلام - مقالة الأعرابي، فدعاه، فقال: يا أعرابي أتبرأ من رسول الله ﷺ؟ فقال: يا أمير المؤمنين إنني قدمت المدينة ولا علم لي بالقرآن، فسألت من يقرئني؟ فأقرأني هذا سورة براءة، فقال: ﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾ فقلت: أو قد برئ الله تعالى من رسوله؟ إن يكن الله تعالى برئ من رسوله فأنا أبرأ منه، فقال عمر - رضي الله عنه - : ليس هكذا يا أعرابي، فقال: كيف هي يا أمير المؤمنين؟ فقال: ﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾ فقال الأعرابي: وأنا والله أبرأ ممن برئ الله ورسوله منهم، فأمر عمر - رضي الله عنه - أن لا يقرئ القرآن إلا عالم باللغة، وأمر أبا الأسود الدؤلي أن يضع النحو^(٣)».

١- إعجاز القرآن- للراجزي. ص ٤٦.

٢- سورة التوبة، الآية (٢)

٣- نشأت النحو لمحمد الطنطاوي. ص ١٨، ولهذه الحادثة عدة روايات وانظر تاريخ العلماء النحويين، ص ١٦٦.

لذلك فقد تميزت اللغة العربية عن بقية اللغات بالإعراب وقل: بحركات الإعراب أو أصوات الإعراب، فإذا أعرب الناطق بالصوت سليماً عدّ فصيحاً وإلا يعتبر أنه قد لحن أي: أخطأ والعرب عرّفوا أنهم فصحاء، والقرآن نزل بلغة عربية فصيحة لا تعربها شائبة، قال تعالى: ﴿قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ﴾^(١). فكان الأعرابي يدرك بدقّة متناهية مدلول الصوت اللغوي ويميز به دلالاته على المعاني بواسطة سماع الفتح أو الكسر أو الضم، وكذلك بطريقة نوع إلقاء الخطاب.

وكانت ملاحظات ظالم بن عمرو بن سفيان المعروف بأبي الأسود الدؤلي^(٢) خطوة أولى نحو وضع علم النحو، إذ لاحظ أن ابنته وغيرها لا يميّزون بين معنى الصوت اللغوي المفتوح والمضموم، إذ قالت ابنته له يوماً: يا أبت، ما أشدّ الحرّ - تريد التعجب من شدة الحرّ، وظن أنها تريد الاستفهام - وقد كان يوماً حاراً. فقال: ما نحن فيه. فقالت: إنما أردت أن الحرّ شديدٌ فقال: قولي: ما أشدّ الحرّ^(٣). وروي أيضاً أن ابنته قالت له: ما أحسن السماء؟ فقال أي بُنيّة، المجرّة، ويقال: نجومها. فقال: لم أرد أي شيءٍ منها أحسن، إنما تعجبت. فقال: قولي إذا: ما أحسن السماء^(٤). فيقال: إن أول ما رسم أبو الأسود من علم النحو بابّي التعجب والاستفهام.

وأبو الأسود الدؤلي كان من شيعة علي بن أبي طالب - رضي الله عنه - أي عاصر الخلفاء الراشدين، إلا أن علوم العربية مما لا يختلف فيه اثنان أنها نهضت في عدة نواح في القرن الثاني الهجري وكان عمادها الخليل بن أحمد، فمن عهده شتات العلم، والتأم عقده، واتخذ تعليمه دوره الفني الصحيح، فقد وضع الخليل القواعد النحوية مرتبة ورواها عنه سيبويه، وابتكر علم العروض، والأصوات اللغوية، والمعاجم... وغيرها.

وكان العلماء يجمعون اللغة الفصحى واللهجات العربية ويفرّقون فيما بينهما بنطق الأعراب لهجتهن، قال الأصمعي: ارتفعت قريش في الفصاحة عن عننة تميم، وتلتله بهراء، وكشكشة ربيعة، وكسكسة هوازن، وتضجّ قيس، وعجرفية ضبة. أما عننة تميم، فإن تميماً تقول في موضع (أن): (عن) - فتبدل الهمزة عينا - وتقول: ظننت عن عبد الله قائم. وأما تلتله بهراء، فإنها تقول: تَعَلَّمُونَ وَتَفْعَلُونَ وَتَصْنَعُونَ بكسر أوائل الحروف، ومعنى قوله: «كشكشة ربيعة» فانما يريد قولها مع كاف ضمير المؤنث: إِنَّكشَ وَرَأَيْتِكشَ، وأعطيتكش. تفعل هذا في الوقف، فإذا وصلت أسقطت

١- سورة الزمر، الآية (١٨)

٢- أنظر ترجمته في تاريخ العلماء النحويين ص ١٦٤.

٣- نفس المرجع ص ١٦٧.

٤- نفس المرجع ص ١٦٨. وانظر نشأة النحو، ص ١٨. وانظر ترجمته وأخباره في طبقات النحويين واللغويين ص ٢١.

الشين. وأما «كسكسة هوازن» فقولهم أيضاً: أعطيتُكس، ومِنكسٌ وعَنكسٌ، وهذا في الوقف دون الفصل... الخ^(١) فقد حدد علماء اللغة عند جمعهم للغة الفصيحة ماذا يريدون من وراء جمعهم للغة الفصيحة واللهجات، فدرسوا اللهجات وذكروا في توصيفها أنها صحيحة أو رديئة، وبيّنوا ما فيها من إبدال أو قلب أو إعلال.

واللهجات: قيود صوتية خاصة تلحظ عند أداء الألفاظ في بيئة معينة، وهذا نتيجته في جميع اللهجات العربية، فمثلاً: نجد أن جمهرة العرب تحرّك الهاء من «هم» بالضمّ إن لم تسبق بياء أو كسر كقوله تعالى: ﴿وَمِنْهُمْ مَّنْ عَاهَدَ اللَّهَ لَئِن آتَيْنَا مِنْ فَضْلِهِ لَنَصَّدَّقَنَّ وَلَنَكُونَنَّ مِنَ الصَّالِحِينَ﴾^(٢) فإن سبقت بالياء أو الكسر، كسرت الهاء، كقوله تعالى: ﴿أَهْدِنَا الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ﴾^(٣) صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ...^(٤) ولكن ربعة تضمّ الهاء من «هم» مطلقاً دون النظر لما يسبقها من حركة أو حرف، وتلك الوجهة المنسوبة إلى ربعة تعرف بالوهم^(٥).

وقد قام علماء اللغة العربية من أول القرن الثاني الهجري يجمعون اللغة واللهجات وما يصادفونه من كلام وعبارات ويذكرون طريقة نطق كل قبيلة لمفردات لهجتها ويوقعون ذلك في الرسائل اللغوية الصغيرة، التي استسقى اللغويون العرب مادتها من أفواه البدو، فكان اللغويون يسبحون في الجزيرة العربية، يسألون البدو، ويكتبون عنهم، وقد سأل الكسائي (المتوفى سنة ١٨٩هـ). الخليل ابن أحمد قائلاً: من أين أخذت علمك هذا؟ فقال: من بداوي الحجاز وتهامة، فخرج الكسائي إلى البادية، ورجع وقد أنفذ خمس عشرة قتيبة حبر، في الكتابة عن العرب، سوى ما حفظ^(٥).

أراد الخليل أن يكون عمله في جمع اللغة فذا لا مثيل له، مرتباً بدقة، ومنسقا بطريقة لم يسبق إليها، فوضع كتابه «العين» ورتب المادة اللغوية في كتابه على حسب مخارج الأصوات فبدأ بالأصوات الحلقية، ثم باللسانية، ثم بالشفوية، ثم بالجوفية^(١) ويبدو أن تفوقه في علم الأصوات والنغم والموسيقى كان هادياً له لسلوك هذا المنهج، وجعل كل صوت باباً ورتب الأصوات اللغوية مجموعات صوتية، مبنياً على أساس المخارج فقدم المجموعات الصوتية حسب عمقها في الحلق

١- أنظر: سر صناعة الإعراب ١/٢٢٤.

٢- سورة التوبة، آية (٧٥).

٣- سورة الفاتحة آية (٦-٧).

٤- أنظر اللهجات العربية، ص: (٧-٨).

٥- أنظر فصول في فقه اللغة، ص (٢٠٤).

٦- ليس المقام هنا ذكر منهج الخليل في كتابة العين.

ثمّ تدرج حتى الأصوات الشفوية، ثم الأصوات الجوفية (حروف العلة). وهي على النحو التالي: ع ح ه خ غ، ق ك، ج ش ض، ص س ز، ط د ت، ظ ذ ث، ر ل ن، ف ب م، و ا ي ء.^(١)

وقد حدد الخليل مخارج الأصوات بدقة لم يعهد لها مثيلٌ من قبل، فقال: فالعين والحاء والهاء والخاء والغين حلقيّة، لأن مبدأها من الحلق. والقاف والكاف لهويتان، لأن مبدأها من اللهاة. والجيم والشين والصاد شجرية، لأن مبدأها من شجر الفم أي مفرج الفم. والصاد والسين والزاء أسلية، لأن مبدأها من أسلة اللسان وهي مستدق طرف اللسان. والطاء والتاء والدال نطعيّة، لأن مبدأها من نطع الغار الأعلى. والظاء والذال والتاء نثوية، لأن مبدأها من اللثة. والراء واللام والنون ذليقية، لأن مبدأها من ذلق اللسان، وهو تحديد طرفي ذلق اللسان. والفاء والباء والميم شفوية، لأن مبدأها من الشفة. والياء والواو والألف والهمزة هوائية في حيز واحد، لأنها لا يتعلق بها شيء، فنسب كل حرف إلى مدرجته وموضعه الذي يبدأ منه^(٢).

والخليل بيّن الفروق بدقة متناهية بين الأصوات في المجموعة الواحدة ذات المخرج الواحد، حيث وصّف الأصوات المتوالية على الترتيب فيذكر التشابه ما بين الصوتين: فأقصى الحروف كلها: مخرج العين ثم الحاء ولولا بحّة في الحاء لأشبهت العين لقرب مخرجها من العين، ثم الهاء ولولا هتة في الهاء - أو ههه - لأشبهت الحاء، لقرب مخرج الهاء من الحاء...^(٣) إلخ.

وقد ذكر اللغويون وعلماء القراءات القرآنية أن لكل حرف من الحروف مخرج عند نطقه لذا يجب أن يستوفي إلى جانب مخرجه الصحيح صفة نطقه سليما، فحدّدوا لكل صوت صفاته، من الجهر وضده الهمس، والرخاوة وضدها الشدة، والإنفتاح وضده الإطباق، والاستفال وضده الاستعلاء، وبيّنوا أن الحروف المجهورة تسعة عشر حرفا، وهي عدا حروف الهمس العشرة المجموعة في: حثت كسف شخصه، وحروف الشدة ثمانية وهي المجموعة في: أجدك قطبت، وما عداها فهي حروف رخوة، إلا أن الحروف الخمسة في: «نل عمرو» حروف متوسطة بين الشدة والرخاوة، وباقي الحروف للرخاوة وهي ستة عشر حرفا، وحروف الاستعلاء سبعة جمعت في: خص ضغط قط، وباقي الحرف مستقلة، وحروف الإطباق أربعة: الصاد والضاد والطاء والظاء، وباقي الحروف منفتحة، وكل هذا معلوم ومحلّه كتب التجويد^(٤).

١- انظر كتاب العين، ص ٦٥.

٢- نفس المرجع ص ٦٥. هذا ما يراه الخليل بن أحمد ويختلف علماء التجويد معه في مخارج الأصوات، نحو قولهم: وفي الحلق ثلاثة مخارج: أفصاه ويخرج منه ثلاثة أحرف: الهمزة والهاء والألف، ووسطه ويخرج منه حرفان: العين والحاء، وأوله، أي: أدناه مما يلي الفم، ويخرج منه الغين والحاء. الوايي، ص ٢٨٨.

٣- كتاب العين ص ٦٤.

٤- انظر الوايي، ص ٣٩١.

وقد ذكر علماء التجويد لكل صوت لغوي بعض الخصائص الذي يجب أن يتمتع بها: فالصغير صفة يوصف بها الصاد والسين والزاي. والتفشي صفة توصف بها الشين. والإنحراف صفة توصف بها اللام والراء. والتكرير صفة توصف بها الراء والاستطالة توصف بها الضاد. والهوى صفة توصف بها الألف... والحروف الخمسة المجموعة في «قطب جد» توصف بالقلقلة، والقاف أعرف حروف القلقللة وأشهرها لشدة الصوت فيها أكثر من غيرها^(١).

وقد ألف تلميذ الخليل النجيب سيويه «الكتاب» وأوقع فيه علماء جمّاً فكان مرجع النحاة والقراء، وعقد باباً في «الادغام» ذكر فيه عدد حروف العربية ومخارجها وصفاتها: مهموسها ومجهورها، وأحوال مجهورها ومهموسها واختلافها، وذكر أن أحرف اللغة العربية تسعة وعشرون حرفاً، وتصبح خمسةً وثلاثين حرفاً بحروف هنّ فروع، وأصلها من التسعة والعشرين، وهي كثيرة يؤخذ بها، وتستحسن في قراءة القرآن والأشعار، وهي: النون الخفيفة، والهمزة التي بيّن بيّن الألف التي تُمال إمالة شديدة، والشين التي كالجيم، والصاد التي تكون كالزاي، وألف التفتيح بلغة أهل الحجاز، في قولهم: الصّلاة والزّكاة والحياة. وتكون اثنين وأربعين حرفاً بحروف غير مستحسنة ولا كثيرة في لغة من تُرضى عربيته ولا تستحسن في قراءة القرآن ولا في الشعر، وهي: الكاف التي بين الجيم والكاف، والجيم التي كالكاف، والجيم التي كالشين والصاد الضعيفة، والصاد التي كالسين، والطاء التي كالطاء، والظاء التي كالظاء، والباء التي كالفاء، وهذه الحروف اثنين وأربعين جيداً ورديتها أصلها التسعة والعشرون الأساسية لا تُتبيّن إلا بالمشافهة. وهذا النص يبيّن أن عدد أحرف اللغة العربية المكتوبة تسعة وعشرون حرفاً^(٢) بينما المنطوق يفوق ذلك وتصل أصوات اللغة العربية المشهورة إلى اثنين وأربعين صوتاً^(٣).

وقد أكد هذا التوجه العلامة ابن دريد^(٤) فبعد أن ذكر الأحرف وعددها مثل لها بقوله: فمن تلك الحروف: الحرف الذي بين (الباء والفاء) مثل (پور) - تكتب بثلاث نقط تحتية - إذا اضطروا إليه قالوا (قور). ومثل الحرف الذي بين (القاف والكاف) و(الجيم والكاف) وهي لغة سائر أهل اليمن مثل: جمل، إذا اضطروا إليه قالوا (كَمَل) بين الجيم والكاف^(٥). ومثل الحرف

١- انظر الواقي، ص ٣٩٢.

٢- إعتبار الأبجدية العربية تسعة وعشرون حرفاً مختلف عليه، بعضهم يعتبرها ثمانية وعشرين حرفاً على إعتبار أن الحرف التاسع والعشرين، ليس حرفاً بل هو صوت الفتحة الممتد، في حين أن الواو والياء يأتيان متحركين.

٣- انظر «الكتاب» ٤٨٨/٢.

٤- هو أبو بكر محمد بن الحسن الأزدي البصري المعروف بابن دريد، المتوفى سنة ٣٢١هـ. الجمهرة، ص (٤).

٥- هي المعروفة بالجيم القاهرية أو الفارسية أو اليابسة.

الذي بين (الياء والجيم) وبين (الياء والشين) مثل: غلامي، فإذا اضطروا قالوا: غلامج...^(١)

وقد ذكر سيبويه الأصوات الشديدة والرخوة وما بين الرخاوة والشدة، والأصوات المنحرفة والمكررة، وأصوات اللين، والصوت الهاوي، والأصوات المطبقة والمنفحة^(٢)، ثم شرح الإدغام في الحرفين اللذين تضع لسانك لهما موضعاً واحداً لا يزول عنه، ويبيّن أمرهما إذا كانا من كلمة واحدة لا يفترقان، وشرح إذا كانا منفصلين أحسن ما يكون الإدغام في الحرفين المتحركين اللذين هما سواء إذا كانا منفصلين، أن تتوالى خمسة أحرف متحركة بهما فصاعداً، لأن الكلمة الخماسية لا تتوالى حروفها متحركة استقلالاً للمتحرّكات مع هذه العدة ولا بد من ساكن، ومما يدل على أن الإدغام لك أحسن أنه لا تتوالى في تأليف الشعر خمسة أحرف متحركة، وذلك نحو: جَعَلَ لَكَ، وفَعَلَ لبيد، فأنت تقول: جعلك، وفعلبيد. فإن كان قبل الحرف المتحرك الذي وقع بعده حرف مثله: حرف متحرك ليس إلا وكان بعد الذي -الحرف الثاني- هو مثله حرف ساكن حسن الادغام، وذلك نحو قولك: يد داود، وكلما توالى الحركات أكثر كان الادغام أحسن. وإذا التقى الحرفان المتلان اللذان هما سواء متحركين وقبل الأول حرف مدّ فإن الإدغام حسن لأن حرف المدّ بمنزلة متحرك في الإدغام، وذلك نحو: إنَّ المالَ لك، وهم يُظلموني وهما يُظلماني وأنت تظلميني^(٣). وقد أطل سيبويه في شرح نظريته للإدغام، ثم شرح الادغام في الحروف المتقاربة التي من مخرج واحد، والحروف المتقاربة مخارجها... الخ.

أما ابن دريد في مقدمة الجمهرة فقد عقد عدّة أبواب في مسائل أصول اللغة العربية^(٤)، مثل: باب صفة الحروف وأجناسها، الحروف المذقة، باب مخارج الحروف وأجناسها، باب معرفة الزوائد ومواقعها، باب أمثلة الأبنية، وقال فيه: واعلم أن أحسن الأبنية عندهم -أي العرب- أن يبنوا بامتزاج الحروف المتباعدة، ألا ترى أنك لا تجد بناء رباعياً ومصمت الحروف لامزاج له من حروف الزلاقة، إلا بناء يجعل بالسين وهو قليل جداً، مثل: عَسَجَدُ، وذلك أن السين ليئنة وجرسها من جوهر الغنة، فلذلك جاءت في هذا البناء.

فأما الخماسي مثل: فَرَزْدَقٌ وَسَفْرَجَلٌ وَشَمْرَدَلٌ فإنك لست تجد واحدة إلا بحرف وحرفين من حروف الزلاقة من مخرج الشفتين، أو أسلة اللسان، فإن جاءك بناء يخالف ما رسمته لك، مثل دَعَشَقٌ وَضَعَنْجٌ وَحُضَافَجٌ وَصَفْعَجٌ، أو مثل: عَقَجَشٌ وَشَعْفَجٌ، فإنه ليس من كلام العرب، فاردده فإن قوماً يفتعلون هذه الاسماء بالحروف المصمّمة ولا يميزونها بحروف الزلاقة، فلا يقبل ذلك من الشعر المستقيم الأجزاء، إلا ما وافق ما بنته العرب من العروض الذي أسس على شعر

١- جمهر اللغة، ص (٥).

٢- انظر الكتاب، ص (٤٩٠).

٣- انظر الكتاب ٢/٢٩١ وما بعدها.

٤- انظر جمهرة اللغة ٦/١ وما بعدها.

وبيّن ابن دريد أكثر الحروف استعمالاً عند العرب، وأقلّ ما يستعملون لثقلها على ألسنتهم، وأن أخفّ هذه الحروف كلها ما استعملته العرب في أصول أبينتهم من الزوائد، وبيّن إذا توالى اللام والراء في بناءين فاللام لا تستبين مثل قوله تعالى: ﴿كَلَّا بَلْ رَانَ عَلَى قُلُوبِهِمْ مَا كَانُوا يَكْسِبُونَ﴾^(٢) فإنهم لا يبيّنون اللام ويبدلونها راءً لأنه ليس في كلامهم «لر»... إلا بعض المفردات، ومثله: «الرّحمن الرّحيم» لا تستبين اللام عند الراء، وكذلك فعلهم فيما أدخل عليه حرف زائد وأبدل، فناء الافتعال عند الطاء والظاء والزاي والصاد وأخواتها تحول إلى الحرف الأقوى. وفي البناء الواحد فقد أبدلوا الحرف الضعيف إلى حرف قوي، فالسين إذا اجتمعت في كلمة مع القاف أو الطاء أو الحاء، فأنت مخير بإبقائها على حالها، أو إبدالها صاداً، مثل: سراط وصراط، وسقر وصقر، والسين إذا اجتمعت مع الغين في كلمة جعلوا السين صاداً والصاد سينا، مثل: سَوَّغته وِصَوَّغته، وقالوا: اصبغ الله عليه نعمه، وأسبغها، وقالوا: قصط وقسط^(٣).

وقد عقد الأزهري في مقدمة تهذيب اللغة باباً في ألقاب الحروف ومدارجها^(٤). وآخر في أحياء الحروف^(٥)، بين فيهما العديد من المسائل الصوتية. وقد ذكر سييويه في ثانياً «الكتاب» ملاحظات قيّمة فيما يتعلق بالكمّ الزمني للحركات^(٦).

أما علماء القراءات القرآنية والتجويد فإنهم توسعوا في هذا العلم ليتعلم طلاب العلم قراءة القرآن مجوّداً ومحافظة على القراءة السليمة للقرآن الكريم، وهذه بعض الأبواب الواردة في «حرز الأمانى ووجه التهاني»^(٧) المعروف «بالشاطبية»: باب الإدغام الكبير، باب إدغام الحرفين المتقاربيين في كلمة وكلمتين، باب المدّ والقصر، باب الهمزتين من كلمة، باب الهمزتين من كلمتين، باب الهمز المفرد، باب نقل حركة الهمز إلى الساكن قبلها، باب الوقف على الهمز، باب الإظهار والإدغام، باب ذكر حروف قربت مخارجها، باب أحكام النون الساكنة والتنوين، باب الفتح والأصالة بين اللفظين، باب إمالة هاء التأنيث وما قبلها في الوقف، باب مذاهب العلماء في الراءات، باب اللامات، باب الوقف على أواخر الكلم، باب مخارج الحروف وصفاتها التي يحتاج

١- انظر جمهرة اللغة ١/ ١١.

٢- سورة المطففين، الآية ١٤.

٣- انظر جمهرة اللغة ١/ ١٢.

٤- انظر تهذيب اللغة ١/ ٤٤.

٥- انظر نفس المرجع ١/ ٥٠.

٦- انظر محاضرات في الصوتيات، ص ٣٠.

٧- تأليف: الإمام الشاطبي، وهو أبو القاسم بن فهيرة بن خلف بن أحمد الشاطبي الأندلسي، ولد سنة ٥٢٨ هجرية بشاطبية وتوفي سنة ٥٩٠ هجرية ودفن في سفح جبل المقطم بالقاهرة، انظر ترجمته في «الوائفي» ص ٣.

القارئ إليها^(١). فقد توجه أصحاب الأداء القرآني (التجويد) إلى تنظيم الدراسة الصوتية على أسس وقواعد استقوها من دراسات الخليل وتلاميذه، وألّفوا كتباً كثيرة في علم التجويد، ليقتبل الطلاب على التعلم منها، ليؤدوا تلاوة القرآن أداءً صحيحاً.

ويعد ابن جنّي^(٢) صاحب الفضل الأول في جمع التراث الصوتي للذين سبقوه، وقد عرضه في مؤلفاته وبخاصة في كتابه: «سرّ صناعة الإعراب» عرضاً وافياً، شرح فيه غوامضه، وأكمل فيه كثيراً من نواقصه، فكان بحق المصدر الوافي لمن يريد معرفة التفكير الصوتي عند العرب^(٣).

والناظر في كتاب سرّ صناعة الإعراب يرى أن ابن جنّي ابتدأ الكتاب بمدخل عالٍ في الموضوعات التالية: فرق ما بين الصوت والحرف، ذوق أصوات الحروف، الحروف المتسعة المخارج الثلاثة: الألف، والياء، والواو، تشبيه الحلق بآلات الموسيقى، معنى الحرف وموضع استعماله الحركات أبعاض حروف المدّ، علّة تصحيح الواو والياء في نحو ثوب وبيت، أسباب قلب الواو والياء ألفين في نحو قال وباع ... إجراء العرب الحرف مجرّى الحركة، والحركة مجرّى الحرف. الحرف ضربان: ساكن ومتحرّك، مرتبة الحركة من الحرف: أقبله، أم معه، أم بعده؟ ... ما لم ينقطع من حروف الهجاء^(٤).

وبعد أن انتهى من المدخل افتتح باب أسماء الحروف وأجناسها ومخارجها، ومدارجها، وفروعها المستحسنة، وفروعها المستقبحة، وذكر خلاف العلماء فيها مُستقصى مشروحاً، وعالج العديد من مسائل علم الأصوات وفيما يلي عدداً منها: الألف اللينة... الحروف الفرعية المستحسنة، الحروف الفرعية المستقبحة، مخارج الحروف، همزة يين يين، إبدال الزاي من الصاد، المضارعة والتقارب بين الحركات، الفتحة المشوبة بالكسرة، الكسرة المشوبة بالضمّة، الضمة المشوبة بالكسرة لا يُنحَى بالكسرة ولا بالضمّة نحو الفتحة، قلب النون إذا أدغمت بغنة، والطاء والصاد والضاد إذا أدغمن بإطباق، الحركة الضعيفة المختلطة، أقسام الحروف، المجهور والمهموس، الشديد والرخو والمتوسط، المطبق والمنفتح، المستعلي والمنخفض، الصحيح والمعتلّ، الساكن والمتحرّك، الأصلي والزائد، حروف البدل، الحرف المنحرف، الحرف المكرر، الحرف المُشرب، الحرف المهتوت، حروف الزلاقة، حسن تأليف الكلمة من الحروف^(٥).

١- انظر الوافي في شرح الشاطبية في القراءات السبع، ص ٢٩٩ وما بعدها.

٢- أبو الفتح عثمان بن جنّي، له كتب كثيرة، من أعلام اللغويين، توفي سنة ٢٩٢ هجرية. انظر ترجمته في: تاريخ العلماء النحويين، ص ٢٤.

٣- انظر محاضرات في الصوتيات، ص ٢١.

٤- انظر سرّ صناعة الإعراب، ١/٢٢٩.

٥- نفس المرجع ١/٢٢٠.

لما انتهى ابن جني من هذه المقدمة الطويلة في باب أسماء الحروف عقد لكل حرفٍ باباً، مبتدئاً بالهمزة^(١) حتى نهاية الأحرف مبيّناً وشارحاً مخارجها وصفاتها وإبدالها أو قلبها، استحسانها وقبحها، وتآلفها مع بقية الأصوات وزيادتها ومفارقتها، وجواز إدغامها وتماثلها، وتقاربها وإتباعها، وهكذا كل حرف بحسب ما فيه من خصائص صوتية.

وجاء القرن الخامس الهجري يحمل إلينا رسالة صغيرة في الأصوات العربية، للرئيس ابن سينا، فيلسوف الإسلام، واسمها: «أسباب حدوث الحروف»، وهي مقسمة على ستة فصول: الأول منها في سبب حدوث الصوت، ويقصد به صوت الإنسان وغيره، والثاني في سبب حدوث الحروف، ويقصد بالحروف الأصوات الإنسانية، والثالث في تشريح الحنجرة واللسان، والرابع في الأسباب الجزئية لحرفٍ حرفٍ من حروف العرب، والخامس في الحروف الشبيهة بهذه الحروف، وليست في لغة العرب، والسادس في أن هذه الحروف من أي الحركات غير النطقية قد تسمع. وحديث ابن سينا في هذه الرسالة، أشبه بحديث علماء وظائف الأعضاء، فكان له مصطلحاته ووصفه الأصيل لكل صوت، مما جعله محل إعجاب وتقدير علماء الأصوات المحدثين^(٢).

وفي القرن السادس الهجري ألف جار الله الزمخشري^(٣) كتاب «المفصل» في علم النحو، وفي نهاية الكتاب درس العديد من أبحاث الدراسات الصوتية^(٤)، وقد شرح هذا الكتاب موفق الدين يعيش بن علي بن يعيش المتوفى سنة ٦٤٣ هـ وغيره.

ومن الأبحاث الموصوفة بالأصالة بالدراسات الصوتية ما قدمه السكاكي^(٥). في كتابه «مفتاح العلوم»^(٦)، وهو يدرس الأصوات اللغوية ومخارجها وصفاتها ورسم أول مصوّر يعتد به لأعضاء النطق ومخرج كل صوت محدد في هذا الرسم، ومع مقارنته بالرسم الحديث تجد عمل السكاكي أصلاً لرسم المحدثين.

المبحث الثالث: علم الأصوات بين الأصالة والحداثة:

جذبت أصوات اللغة العربية علماء اللغة، فانتبهوا إلى أهمية هذا العلم اللغوي الذي يتعلق بإتقان القراءة والإلقاء وتلاوة القرآن، فعملوا على نشر هذا العلم وتطبيق مضمونه، إذ خشي

١- نفس المرجع ١/٢٢١.

٢- انظر المدخل إلى علم اللغة، ص ١٧.

٣- هو: جار الله محمود بن عمر الزمخشري، ألف «المفصل» في النحو، وأساس البلاغة» في المعاجم والكشاف» في التفسير، ولد ٤٦٧ هـ وتوفي ٥٢٨ هـ.

٤- انظر شرح المفصل ١٠/١٢٠- إلى - ١٥٥.

٥- هو الإمام أبي يعقوب يوسف بن أبي بكر محمد بن علي السكاكي المتوفى سنة ٦٢٦ هـ.

٦- انظر مفتاح العلوم، ص ١١.

هؤلاء أن تتحرف أصوات العربية وتتأثر بأصوات لغوية مجاورة لها، مثل: الفارسية والرومية والحبشية وغيرها، فبدلوا جهوداً واضحة في الحفاظ على الصوت العربي، وقد ظهر ذلك جلياً في القرن الثاني الهجري، فكان للخليل بن أحمد اليد الطولى في هذا المضمار، فقد اعتنى بدراسة الأصوات بطريقة جديدة، وكان عارفاً بالموسيقى وأوزان الشعر وعلم العروض، وساعده على ذلك سمعه المرهف، وإحساسه الدقيق بالأصوات اللغوية .

ومن المعلوم بالضرورة أن مختبر وآلات الصوتيات في القرن الثاني الهجري لم تكن موجودة، فكان للخليل بن أحمد يجري التجارب على الأصوات بنفسه ويتذوقها بلسانه، ويختبرها بإحساسه الموسيقي المرهف. قال عنه تلميذه (الليث بن المظفر) في مقدمة معجم العين: «فدبر ونظر إلى الحروف كلها وذاقها فصير أولها بالإبتداء أدخل حرف منها في الحلق. وإنما كان ذواقه إياها أنه كان يفتح فاه بالألف ثم يظهر الحرف، نحو: أب، أت، أح، أع، أغ. فوجد العين أدخل الحروف في الحلق فجعلها أول الكتاب ثم ما قرب منها الأرفع فالأرفع، حتى أتى على آخرها وهو الميم»^(١) واستثنى الابتداء بالألف -علماً أنها حلقيّة وقبل العين - لأن الألف حرف معتل، فكره أن يبتدأ التأليف به^(٢). وسهل عليه تقسيم مخارج الأصوات اللغوية، وصفات جميع الأصوات اللغوية. وتوجّه الخليل بنطق الصوت اللغوي ساكناً، طريقة سليمة لكي لا يلتبس على الدارس أو الباحث تداخل الأصوات فيصدر من مخرجه نقياً غير مشوباً، وهذه الطريقة الآن تتبّع في المدارس الإبتدائية والصف الأول لتدريب التلاميذ على نطق الأحرف سليمة .

وقد تلقف سيبويه نظريات أستاذه الخليل وألف كتابه «الكتاب» وعقد أبواباً في الإدغام كانت عماد دراسات العلامة ابن جنى في كتابه «سر صناعة الإعراب» وقد تبع ابن جنى ما ارتآه الخليل في التعرف على أصوات الحروف، فقال في ذوق أصوات الحروف: وسبيلك إذا أردت اعتبار صدى الحرف، أن تأتي به ساكناً لا متحركاً، لأن الحركة تُقلق الحرف: عن موضعه -موقعه- ومستقره، وتجذب به إلى جهة الحرف التي هي بعضه، ثم تدخل عليه همزة الوصل مكسورة من قبله، لأن الساكن لا يمكن الإبتداء به، فتقول: إك، إق، إج، وكذلك سائر الحروف^(٣).

والتشريح العضوي البشري في ذلك الوقت لم يكن معروفاً ومع ذلك أدرك ابن جنى أن صدور الصوت يشبه تارة صوت المزمار وأخرى صوت وتر العود، فهو من ناحية التشريح العضوي لا يدري بوجود وترين عند الإنسان، ومع ذلك شبه الصوت اللغوي الصادر من مخرجه بصوت

١- العين ٥٢/١.

٢- انظر نفس المرجع

٣- سر صناعة الإعراب ٧/١.

الناي وآخر بصوت أوتار العود، فقال في تشبيه الحلق بآلات الموسيقى: ولأجل ما ذكرنا من اختلاف الأجراس في حروف المعجم باختلاف مقاطعه، التي هي أسباب تباين أصداثه، ما شَبَّه بعضهم الحلق والضم بالناي، فإن الصوت يخرج فيه مستطيلاً أملس ساذجاً، كما يجري الصوت في الألف غُفلاً بغير صنعة، فإذا وضع الزامر أنامله على خروق الناي المنسوفة وراوح بين أنامله، اختلفت الأصوات، وسمع لكل خرق منها صوت لا يُشبهه صاحبه، فكذاك إذا قطع الصوت في الحلق والضم بالإعتماد على جهات مختلفة كان سبب سماعنا هذه الأصوات المختلفة .

ونظير ذلك أيضاً وتر العود، فإن الضارب إذا ضربه وهو مُرْسَل، سمعت له صوتاً. فإن حَصَرَ آخَرَ الوتر ببعض أصابع يسراه، أدى صوتاً آخر، فإن أدناها قليلاً، سمعت غير الاثنين، ثم كذلك كلما أدنى أُصْبِعُه من أول الوتر تشكّلت لك أصداث مختلفة، إلا أن الصوت الذي يؤديه الوتر غُفلاً - أي: مرسلاً - غير محصور، تجده بالإضافة إلى ما أداه وهو مضغوط محصور، أملس مهتزاً^(١). ويبين أن سبب اختلاف الأصوات هو الضغط على الأوتار وحصرها، فيهتز الوتر بقدر قوته وصلابته ويذكر أن جريان الصوت في الحلق والضم غُفلاً بمعنى مرسلاً أو مفتوحاً غير محصور كجريان الصوت في الألف، ويعنى صوت اللين المفتوح، وما يعترض الصوت من الضغط والحصر بالأصابع على الوتر كالذي يعرض للصوت في مخارج الحروف من المقاطع ويقوم بهذا الدور اللسان، ويبين ابن جني أن علم الأصوات والحروف، له تعلق ومشاركة للموسيقى، لما فيه من صنعة الأصوات والنغم^(٢).

وبذلك يكون ابن جني قد أدرك أن الصوت يصاحبه اهتزاز أو ذبذبات عند صدوره فيظهر ذلك الصدى ويتشكل بالضغط على مناطق مختلفة في تجويف الحلق أو الضم .

وقد أطال ابن جني الحديث عن طول الصوت اللغوي والزمن الذي يستغرقه نطق الحركة والمدّ وصوت اللين، فيختلف زمن كل واحد عن الآخر، وأن هذه الأصوات متشابهة النطق مختلفة في كمية الزمن، وفي شرحه أن «الحركات أبعاض حروف المد» قال: اعلم أن الحركات أبعاض حروف المدّ واللين، وهي الألف والياء والواو، فكما أن هذه الحروف ثلاثة، فكذاك الحركات ثلاثة، وهي الفتحة، والكسرة، والضمّة، فالفتحة بعض الألف، والكسرة بعض الياء، والضمّة بعض الواو، وقد كان متقدمو النحويين يسمون الفتحة الألف الصغيرة، والكسرة الياء الصغيرة، والضمّة الواو الصغيرة، وقد كانوا في ذلك على طريق مستقيمة، ألا ترى أن الألف والياء والواو اللواتي هُنَّ حروف تَوَاطُ كَوَامِلٌ، قد تجدهنَّ في بعض الأحوال أطول وأتمَّ منهنَّ في بعض، وذلك قولك: يخاف

١- المرجع السابق ١/١٠٩.

٢- المرجع السابق ١/١٠١.

وينام، ويسير ويطير، ويقوم ويسوم، فتجد فيهن امتداد واستطالة ما، فإذا أوقعت بعدهنّ الهمزة أو الحرف المدغم ازددن طولاً وامتداداً، وذلك نحو: يشاء ويذاء - داء الرجل يداء، على مثال شاء: يشاء: إذا صار في جوفه الداء - ويسوء ويهوء - هاء بنفسه إلى المعالي يهوء هوءاً: رفعها وسما بها - ويجيء ويضئ وتقول مع الادغام شأبةً ودأبةً، ويطيب بكر، ويسير راشد، وتُموّد الثوب، وقد قُوصَ زيد بما عليه، أفلا ترى إلى زيادة المدّ فيهنّ بوقوع الهمزة والمدغم بعدهنّ، وهن في كلا موضعيهنّ يُسمَّينَ حروفاً كوامل، فإذا جاز ذلك فليست تسمية الحركات حروفاً صغاراً بأبعد من القياس منه، ويدلك على أن الحركات أبعاضٌ لهذه الحروف، أنك متى أشبعت واحدةً منهن حَدَّتْ بعدها الحرف الذي هي بعضه، وذلك نحو فتحة عين عَمَرَ، فإنك إن أشبعتها حَدَّتْ بعدها ألف فقلت: عامر، وكذلك كسرة عين عِنَبَ، إن أشبعتها نشأت بعدها ياء ساكنة، وذلك قولك: عَيْنَبَ، وكذلك ضمة عين: عُمَرَ، لو أشبعتها لأنشأت بعدها واواً ساكنة، وذلك قولك: عومَرَ، فلولا أنّ الحركات أبعاض لهذه الحروف وأوائل لها، لما تنشأت عنها، ولا كانت تابعة لها^(١).

ولهذا كتب علماء اللغة الحركات فوق الحروف والمدود بجانبها لكي لا يلتبس الأمر بينهما ولا تطول كتابه الكلمة، وهذه عبقرية الخليل بن أحمد. بينما نجد الكتابة باللغة الفرنسية أو الانكليزية أن أصوات الحركات أو اللين «VOWELS» كتبت في صلب الكلمة الأجنبية فتفوقت ميزة الكتابة العربية على الأجنبية بذلك كثيرا، وليس هنا موطن الحديث عنها.

والحديث عن الحركات أو أصوات اللين يستدعي أن نتبين الحركات المعيارية، وكان الأستاذ دانيال جونز^(٢) الذي يرجع إليه الفضل الأول في إنجاح هذا وجعله صفة العالمية في الدراسات الصوتية، وهذه الحركات لا تنسب إلى أي لغة، وإنما هي «معايير» أو «مقاييس» عامة، تنسب إليها وتقاس عليها حركات أي لغة يراد دراستها أو تعلمها^(٣). وسجلت على الأسطوانات، وأشهر هذه الأسطوانات رقم B 0804 في أكسفورد ولندن^(٤).

وقد بدأ دانيال جونز عمله بأن حدد الموضوع الذي يمكن أن يصعد إليه أول اللسان نحو الحنك الأعلى، بحيث يكون الفراغ بينهما كافيا لمرور الهواء، دون أن يحدث في مروره أي نوع من الحفيف. فأقصى ما يصل إليه أول اللسان متجهاً نحو الحنك الأعلى بحيث لا يحدث الهواء المار بينهما أي نوع من الحفيف يعدّ موضعا مضبوطاً بين أصوات اللين، وقد رمز له بالرمز «أ» وهو

١- سرّ صناعة الاعراب ١/١٩-٢٠.

٢- استاذ الصوتيات في جامعة لندن.

٣- انظر علم اللغة العام «الاصوات» ص، ١٢٩.

٤- الأصوات اللغوية، ص ٣٥.

ما يشبه الكسرة الرقيقة في اللغة العربية حين يكون قصيراً، أو ما يسمى بياء المد حين يكون طويلاً، وقد عدّ المحدثون هذا الصوت أول مقياس لأصوات اللين، لتحديد موضعه إذ لو صعد أول اللسان نحو الحنك أكثر من هذا، سمع الحفيف الذي يخرج به صوت اللين إلى محيط الصوت الساكن الذي نسميه «الياء» فالفرق بين «الياء» وصوت اللين «آ»، الطويل، هو أن موضع الأول أقرب إلى الحنك الأعلى، والفراغ بين اللسان والحنك معها أضيق منه في حال صوت اللين «أ» ويترتب على هذا أننا نسمع بعض الحفيف مع «الياء».

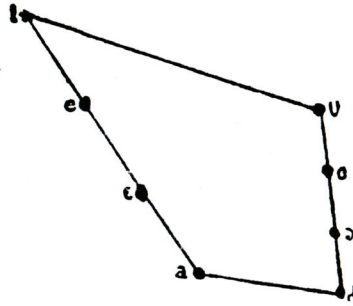
وذلك لأن ضيق المجرى عن القدر المعين المحدد لأصوات اللين يخرج بالصوت عن منطقتها إلى منطقة الأصوات الساكنة، فما سماه القدماء بياء المد في مثل: «كريم وقتيل» يشبه إلى حد كبير المقياس الأول الذي يرمز في علم الأصوات بالرمز «i» حين يكون هذا المقياس طويلاً أي حين يطول زمن النطق به، أما حين يقصر زمن النطق به فهو قريب الشبه بالكسرة المرققة. فإذا أردنا الانتقال من ياء المد التي هي في مثل «كريم» والتي تقع في منطقة أصوات اللين إلى الياء العادية التي تكون في مثل: «بيّت» أمكن هذا بتضييق الفراغ بين اللسان والحنك الأعلى.

ويتكون المقياس الثاني بأن يهبط اللسان إلى أقصى ما يمكن أن يصل إليه في الفم، بحيث يستوي في قاع الفم، مع انحراف قليل في أقصى اللسان نحو أقصى الحنك، فيتحدد لنا بهذا مقياس آخر، ويرمز إليه عادة بالرمز «α» وهو ما يشبه الفتحة المفخمة في اللغة العربية حين يكون قصيراً، ويشبه ما يسمى بألف المدّ المفخمة حين يكون طويلاً. وبين أقصى ما يصل إليه اللسان في صعوده نحو الحنك الأعلى وأقصى ما يصل إليه في هبوطه بقاع الفم، استنبط المحدثون ثلاثة مراحل عند كل منها يتكون صوت لين خاص. فاللسان في هبوطه من وضع «i» إلى وضع «α» يمرّ بمواضع ثلاثة، رمز لها بالتدرّج - إقرأ بالطريقة العربية من اليمين - «æe».

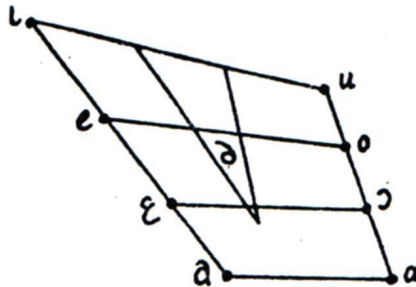
وقد اتخذ علماء الأصوات المحدثون ثلاث مراحل أخرى تلي الصوت «α» ناظرين في هذه المرّة إلى نسبة صعود اللسان نحو الحنك الأعلى. فأخرها ما يصل إليه أقصى اللسان في صعوده نحو أقصى الحنك، ليكون الفراغ بينهما من السعة بحيث لا يحدث الهواء أي نوع من الحفيف، هو المقياس الأخير لأصوات اللين، وهو ما يرمز إليه بالرمز «u» وهو الذي يشبه الضمة المرققة في اللغة العربية حين يكون قصيراً، ويشبه ما يسمى بواو المدّ حين يكون طويلاً. فإذا زاد صعود أقصى اللسان نحو أقصى الحنك، أحدث الهواء في أثناء مروره نوعاً من الحفيف، وأنتج ذلك الصوت الذي نسميه بالواو، فالفرق بين الواو وصوت اللين «u» الطويل وهو أن الفراغ بين أقصى اللسان وأقصى الحنك مع الأولى ضيق، إذا مرّ خلاله الهواء أحدث نوعاً من الحفيف، فإذا قورنت الواو العادية التي في مثل «يَوْم» بما يسمى بواو المدّ في مثل «يقوُل» وجدنا مع نطق الواو العادية

نوعاً من الحفيف يجعلها تنتمي إلى الأصوات الساكنة. ويعزى هذا الحفيف إلى ضيق الفراغ بين أقصى اللسان والحنك عن القدر المحدد لأصوات اللين ويرمز عادة للمرحلتين اللتين بين «u» و«a» بالرمزين الآتيين على الترتيب، o .

وبهذا يتكون لنا ثمانية مقاييس تبدأ بصوت اللين «i» وتنتهي بصوت اللين «u»^(١) وتوضع عادة مدرجة في شكل كالآتي:



هذا التوصيف للحركات المعيارية ذكرته أغلب كتب الأصوات الحديثة^(٢) وقد ذكر «كمال بشر» صوتاً تاسعاً أهمله «ابراهيم أنيس» وغيره، فقال: «أما الحركة المعيارية التاسعة: [ə] فلا يرتفع اللسان معها من الخلف أو الأمام إرتفاعاً ملحوظاً، كما لا ينخفض معها انخفاضاً كبيراً في قاع الفم، أي: أن هذه الحركة لا تنسب إلى الجزء الأمامي أو الخلفي من اللسان، وإنما تنسب إلى وسطه لأنه الجزء المرتفع نسبياً حال النطق بها»^(٣) ويضع رسماً بيانياً يبين موقع هذا الصوت وهو على الشكل التالي:



١- انظر الأصوات اللغوية، ص ٣١.

٢- انظر مدخل علم اللغة، ص ٩٤. علم اللغة العام «الأصوات» ص ١٤١. اللغة العربية - خصائصها وسماتها، ص ١٩٠، التجويد والأصوات ص ٣٣.

٣- علم اللغة العام، ص ١٤١.

وقد وضع لكل حركة معيارية مثلاً من لغات متنوعة: (١)

si	I	الحركة الأولى
thé	e	الحركة الثانية
même	ε	الحركة الثالثة
la	α	الحركة الرابعة
pas	α	الحركة الخامسة
sonne	ɔ	الحركة السادسة
rose	o	الحركة السابعة
gut	u	الحركة الثامنة

بعد عرض الحركات المعيارية يتبين لنا أنها ليست غريبة عن حركات اللغة العربية فالحركة رقم «١» تشبه الكسرة العربية المرققة «قصيرة أو طويلة». وإذا كانت الكسرة تصاحب صوت «الصاد، الضاد، الطاء، الظاء» فإن المتكلم يفخم صوت الكسرة لوجود صوت مطبق فيخرج صوت الكسرة مفخماً قليلاً ويناسب الصوت المعياري الثاني. أما الحركة الثالثة فتمثلها الفتحة الممالة في نحو «مرساها-ومجراها- والضحى» في قراءة حمزة والكسائي. والحركة الرابعة «a» وتشبهها الفتحة العربية المرققة «طويلة» - أو - «قصير» ومثالها: عالم، هام، علم، هرب. ففتحة العين والهاء مرققة. والصوت الخامس «α» الفرنسي، فإنها الفتحة المفخمة إذا كانت طويلة وقبلها صوت مطبق، مثل: صال، طاب، أو قصيرة وصاحب صوتاً مطبقاً، مثل: طَبَّق، صَبَّرَ، ظَلَمَ. والحركة السادسة «ɔ» الألماني وهو أول حركات الضم، ويمثلها في اللغة العربية صوت الضمة مثل: السميع، البصير. والحركة السابعة «o» الفرنسية، الضمة المفخمة المصاحبة لصوت مطبق، مثل: صُم. أما الحركة الثامنة «u» الألمانية، فتمثلها حركة الضمة الطويلة، مثل قولك: مقتول، مجهول.

أما الذي ذكره «كمال بشر» في الحركة التاسعة [ə] ومخرجها المنطقة الوسطى ما بين الضم والكسر والذي عبر عنها علماء النحو والتجويد بالإتمام في مثل قولك: قِيلَ، وَبُيعَ، عند إحالة الكسر إلى الضم (٢).

وقد ذكر ابن جني أن المضارعة والتقارب يكون بين الحركات، فقد تجد الفتحة مشوبة بشيء من الكسرة أو الضمة منحواً بها إليهما، وتجد الكسرة أيضاً مشوبة بشيء من الضمة،

١- أنظر المرجع السابق ص، ١٤٢.

٢- قارن مع علم اللغة العام «الأصوات» ص، ١٤٠. الأصوات اللغوية ٤٠. التجويد والأصوات. ص ٣٦.

والضمة مشوبة بطرف من الكسرة، ولا تجد الكسرة والضمة مشوبة بشيء من الفتحة .

أما الفتحة المشوبة بالكسرة فالفتحة التي قبل الإمالة نحو فتحة عين عابد وعارف، وذلك أن الإمالة إنما هي أن تتحو بالفتحة نحو الكسرة، فتميل الألف التي بعدها نحو الياء، لضرب من تجانس الصوت، فكما أن الحركة ليست فتحة محضة، فكذلك الألف التي بعدها ليست ألفاً محضة، وهذا هو القياس، لأن الألف تابعة للفتحة، فكما أن الفتحة مشوبة فكذلك الألف اللاحقة لها، وقد أمالوا أيضاً هذه الفتحة وإن لم تكن بعد الألف، فقالوا: من عمّرو،... وأما الفتحة الممالة نحو الضمة، فالتى تكون قبل ألف التثخيم، وذلك نحو: الصلاة، والزكاة، وقام، وصاغ. وكما أن الحركة أيضاً هنا قبل الألف ليست فتحة محضة، بل هي مشوبة بشيء من الضمة، فكذلك الألف التي بعدها، ليست ألفاً محضة لأنها تابعة لحركة هذه صفتها، فجرى عليها حكمها، وأما الكسرة المشوبة بالضمة، فنحو: قِيلَ، وبيِعَ، وعُيِّضَ، وسَيِّقُ، وكما أن الحركة قبل هذه الياء مشوبة بالضمة، فالياء بعدها مشوبة بروائح الواو، على ما تقدم في الألف.

أما الضمة المشوبة بالكسرة فنحو قولك في الإمالة : مررت بمذعُور وهذا ابن بُور، نحوت بضمة العين والباء نحو الكسرة... فأشتمتها شيئاً من الكسرة ...

وأجاب ابن جني عن سؤال: لم جاز في الفتحة أن ينحى بها نحو الكسرة والضمة، وفي الكسرة ينحى بها نحو الضمة، وفي الضمة أن ينحى بها نحو الكسرة ولم يجز في واحد من الكسرة ولا الضمة أن ينحى بها نحو الفتحة ؟

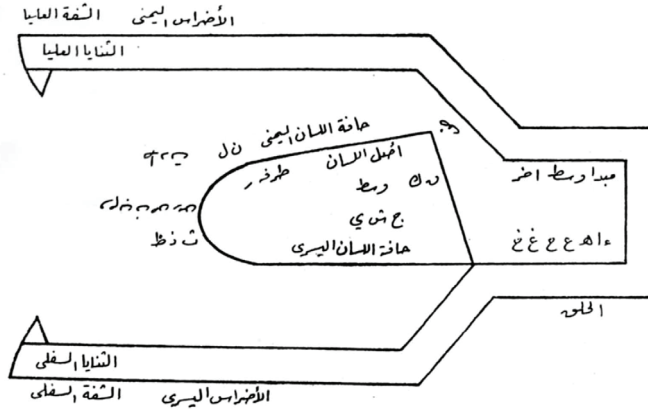
وملخص إجابته: أن بين الضمة والكسرة من القرب والتناسب ما ليس بينهما وبين الفتحة، فجاز أن يتكلف نحو ذلك بين الضمة والكسرة لما بينهما من التجانس^(١). فقد لاحظ ابن جني تجانس الضم مع الكسر وسببه أنهما يتفقان بارتفاع اللسان «فهما مستعليتان» بحيث لا يطرق اللسان سقف الحنك وإن كان أحدهما من أقصى اللسان والآخر من طرفه، بينما الفتحة مستقلة. و«أن هذا القول على ما تراه، وإن شئت فقل إن الضمة وإن نُحِيَ بها نحو الكسرة فلقرَّبها منها وبعُدت الفتحة منها فلم يجز فيها ما جاز في الكسرة القريبة»^(٢).

فالباحث يدرك سعة معرفة علماء العربيَّة القدامى بالأصوات اللغوية، في الوقت الذي كانوا يفتقدون إلى مساعدة الآلات وإجراء التجارب عليها كما هو الحال في القرن التاسع عشر وما بعده، وما أدل على ذلك سوى الرسم الذي ابتكره السكاكي المتوفى سنة ٦٢٦ هجرية، أي أكثر من ثمانمائة عام. فقد نبّه في حديثه على أنواع الأصوات الصامتة، ثم تحدث عن الأصوات المجهورة

١- انظر سرّ صناعة الإعراب ٥٨/١ وما بعدها

٢- سرّ صناعة الإعراب ٦٢/١.

فالمهموسة، وحروف القلقة، وتنوع الأصوات إلى مستعلية ومنخفضة، والمطبقة والمنفحة، وأن مخارجها عند العلماء ستة عشر مخرجا، ويذكر مخارج الأصوات مبتدئاً بأقصى الحلق، مروراً بمخارج أصوات اللسان والانتهاؤ بمخرج الباء والميم من الشفتين، ذاكرا الخياشيم، وصحيح أن هذا الرسم بدائي ولكن كل شيء يبتدئ ضعيفاً حتى يستقيم الأمر، ولكن السكاكي كان على طريق سوي بالنسبة إلى ما قدمه كأول تخيل مرسوم ووسيلة إيضاح، وإليك الرسم الموجود في كتابه: (١).



وعلماء العربية كما وصفوا أصوات اللين أيضاً وصفوا الأصوات الصامتة كلها. وما يقابلها ويناسبها من أصوات باللغات الأوروبية تناسب مع توصيف علماء أصوات الغرب المحدثين، وتعريف المصطلحات العربية القديمة والأوروبية الحديثة جاء منسجمين في الدلالة، وهذه طائفة من المصطلحات الصوتية في اللغة العربية وما يتناسب معها في لغات أخرى:

الأصوات الصامتة: consonants. الحركات: vowels. الصوت المهموس: voiceless. الصوت المجهور: voiced. إلتقاء الثنايا وطرف اللسان: dental. الأصوات الشديدة أو الانفجارية: plosives. الأصوات المحبوسة: stops. صوت الطاء مشربة بالتهميز: glottalization. الحركات المعيارية: cardinal vowels. الحركات الأمامية: front vowels. الحركات الخلفية: back vowels. الحركات الوسطى: central vowels. الحركات الضيقة: close vowels. الحركات المتسعة أو المنفتحة: open vowels. الحركات نصف الضيقة: half-close vowels. الحركات نصف المتسعة: half-open vowels. (٢) الصوت الرخو أو الإحتكاكي: fricatives. الأصوات

١- انظر مفتاح العلوم، ص ١٢.

٢- انظر علم اللغة العام «الأصوات» ٧٢-٨٧-٩٢-١٠٠-١٠٣-١٢٩-١٤٤.

المائعة : liquids. الإدغام أو الصوت الأنفي: nazalisation. لسان المزمار : epiglottis. النبر
:stress. موسيقى الكلام: intonation. المماثلة: assimilation. التأثر الرجعي: regressive.
التأثر التقدمي: (1) progressive.

هذه مجموعة من المصطلحات المستعملة في علم الأصوات اللغوية في اللغة العربية
والفرنسية، وكان ابن سينا في أبحاثه اللغوية وتشريحه لأعضاء النطق قد سمى العديد من
الغضاريف والغدد بأسماء عربية أشتهرت بعد ذلك في علم الطب بأسماء أخرى. (2)

ومؤرخو الحضارة الإنسانية والثقافية يقولون: التفكير الصوتي اللغوي لم يأخذ صورته
المنظمة ولم يبد في هيئة النظريات العلمية الثابتة إلا في تراث أمتين عظيمتين هما الهنود
والعرب ويقول: «برجستراسر» عن علم الصوتيات: لم يسبق الأوروبيين في هذا العلم إلا قومان:
العرب والهنود، ويقول «فيرث»: لقد شبَّ علم الأصوات ونما في أحضان لغتين مقدستين: العربية
والسنسكريتية (3).

وقد اتجه علماء الغرب إلى دراسة العلوم العربية عامة وبرزت في القرن التاسع عشر ظاهرة
الإستشراق، فاطلع المستشرقون على العلوم العربية كلها وبرعوا فيها، ومنها علم الأصوات، ومن
المعروف أن نابليون بونابرت لما غزا الشرق - أول القرن التاسع عشر - اصطحب معه العديد
من رجال البحث العلمي لدراسة العلوم المتخصصة، ومن أوائل المستشرقين الفرنسيين الذين
درسوا علم الأصوات عند العرب سلفستري ساسي sylvestre de sacy، وتلميذه فرانز بوب المولود
في ألمانيا سنة 1791م، وقد تلقى بوب علومه في ألمانيا وفرنسا وأقام في باريس من سنة 1812
حتى سنة 1816 حيث استمع إلى دروس سلفستري، وتعلم العربية والعبرية والفارسية (4).

وكان من المستشرقين الذين أولعوا بالعلوم العربية، المستشرق الألماني «شاده» حيث كان
معجبا بالخليل وسيبويه فدرس علم الأصوات في «الكتاب» وكشف عن كثير من القضايا التي
تتصل بالدراسات الصوتية في رسالته التي حصل بها على درجة الدكتوراه، وكان موضوعها: «علم
الأصوات عند سيبويه» وقد طبعت هذه الرسالة في ليدن سنة 1911م (5).

وقد صرح الدكتور إبراهيم أنيس: أنه وقع له أخيراً محاضرة ألقاها الأستاذ الألماني:

1- أنظر الأصوات اللغوية 24-71-142-175-180.

2- أنظر الأصوات اللغوية، ص 144.

3- أنظر محاضرات في الصوتيات، ص 27.

4- أنظر الألسنية (علم اللغة الحديث) مبادئها وأعلامها، ص 272.

5- أنظر محاضرات في علم الصوتيات، ص: 30.

أ.شاده. الذي كان يقوم بالتدريس في كلية الآداب -بمصر- وفيها يعرض آراء سيبويه ويناقشها، وقد شرح الدكتور أنيس هذه المحاضرة ونقدها^(١). وقد ذكر الدكتور رمضان عبد التواب هذه المحاضرة القيمة في خضم حديثه عن المؤلفات الحديثة في علم الأصوات باللغة العربية، فقال: ٢- «علم الأصوات عند سيبويه وعندنا» محاضرة للمستشرق الألماني «شاده» ألقاها في قاعة الجمعية الجغرافية الملكية في سنة ١٩٢١م باللغة العربية، ونشرت بصحيفة الجامعة المصرية سنة ١٩٢١م، وهذه المحاضرة خلاصة مؤلف باللغة الألمانية لهذا المستشرق^(٢).

ويؤكد الدكتور بسام بركة^(٣) أن دراسة الصوت اللغوي بالطرق العلمية الدقيقة لم تر النور في أوروبا إلا في القرن التاسع عشر، على يد دارسي علم اللغة المقارن، إلا أن وضع الأسس النظرية التي أدت إلى تطور هذه الدراسة جرى على يد رهط من العلماء في مطلع القرن العشرين، كان منهم رائد اللسانيات «دي سوسور»^(٤) ومؤسس مدرسة «براغ» - «Jecole de Prague»^(٥). وقد ذكر الدكتور ميشال زكريا في كتابه الفصل السابع أعلام الألسنية المحدثين، ونصح من يريد أن يستزيد الرجوع إليه^(٦).

وقد بين «ج. فندرس» أن علم الأصوات قد طرأ عليه تجديدات عميقة، فقد أنشأت جماعة من اللغويين ينتمون إلى هيئة براغ «براغ» منهجا جديدا هو «الصوتيات» مستوحين في ذلك الآراء التي ذكرها من قبل «بودوان دي كورتنيه» و«فرديناند دي سوسور»^(٧).

١- انظر الأصوات اللغوية، ص «١١١».

٢- المدخل الى علم اللغة، ص «١٩» ومما يذكر هنا أن الدكتور رمضان عبد التواب درس في جامعات ألمانيا، وناقشني في رسالة الدكتوراه سنة ١٩٧٩م في كلية اللغة العربية- جامعة الأزهر .

٣- انظر علم الأصوات العام . د. بركة، ص «٥».

٤- فردينا ند دي سوسور f. de Saussure. ولد في جنيف ١٨٥٧م وتوفي سنة ١٩١٣م. يعدّ «دي سوسور» مؤسس العلوم اللغوية الحديثة ورائد مفاهيم اللسانيات البنوية. انظر علم الأصوات العام د. بركة ص «١٠». والألسنية، ص «٢٣».

٥- مدرسة لغوية امتدّ نشاطها من سنة ١٩٢٦م حتى الحرب العالمية الثانية

٦- أنظر الألسنية، الفصل السابع، ص، «٢١٧».

٧- انظر كتاب «اللغة» ص «٤٦١».

التوصيات

أولاً: الوثوق باللغة العربية، فهي لغة أدت دوراً في الحياة الأدبية واحتوت النصوص الشرعية ومفهومها، وطاوعت المجتمع في فهم الحضارات، وعبرت عن حاجات المجتمع، فهي لغة شريفة ومتينة والعرب والمسلمون عامة يعرفون فضلها ومكانها ولا يستبدلون بلغة أخرى أو بلهجة تحل مكانها.

ثانياً: ندعو علماء اللغة إلى الاطلاع على الثروة اللغوية العربية واستظهار مكنونها وفهم أسرارها.

ثالثاً: شرح آراء علماء اللغة القدامى لفهم مكنونات لغتنا الفصيحة.

رابعاً: اهتمام الأمة بتعليم أبنائها. منذ الصغر. لفهم العربية وتمكينهم منها في كافة المراحل الدراسية.

خامساً: وضع المناهج والمقررات بصورة محبوبة ومبسطة وحديثة ليقبل عليها أبنائنا في كافة المراحل الدراسية.

المراجع

- ١- الأدب العربي بين الجاهلية والاسلام. تأليف عبد الحميد محمود. المسلول مطبعة السعادة- بمصر- ١٣٨٧-١٩٦٧م.
- ٢- الأصوات اللغوية. تأليف الدكتور إبراهيم أنيس. الطبعة السادسة- ١٩٨١م- مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- ٣- إعجاز القرآن والبلاغة النبوية. تأليف مصطفى صادق الرافعي. الناشر دار الكتاب العربي بيروت لبنان- الطبعة التاسعة ١٣٩٣هـ- ١٩٧٣م.
- ٤- الأسنوية (علم اللغة الحديث) ومبادئها وأعلامها. تأليف الدكتور ميشال زكريا بيروت ١٩٨٠م
- ٥- تاريخ العلماء النحويين من البصريين والكوفيين وغيرهم. للفاضي أبي المحاسن المفضل بن محمد بن مسعر التنوخي المعري. تحقيق د. عبد الفتاح محمد الحلواني ١٤٠١هـ ١٩٨١م. جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية السعودية.
- ٦- التجويد والأصوات. تأليف الدكتور إبراهيم محمد نجا - مطبعة السعادة - القاهرة .
- ٧- التطور اللغوي التاريخي. تأليف الدكتور إبراهيم السامرائي. دار الأندلس. بيروت. لبنان- الطبعة الثالثة - ١٩٨٢م.
- ٨- تهذيب اللغة، لأبي منصور محمد بن أحمد الأزهرى المتوفى سنة ٢٧٠هـ. المؤسسة المصرية العامة للتأليف والانباء والنشر - سلسلة «تراثنا» .
- ٩- جمهرة اللغة. لأبي بكر محمد بن الحسن الأزدي البصري، المعروف بابن دريد. مؤسسة الحلبي وشركاه للنشر والتوزيع - القاهرة .
- ١٠- سر صناعة الإعراب. صنعه الشيخ أبي الفتح عثمان بن جني النحوي. شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، الطبعة الأولى ١٣٧٤هـ. ١٩٥٤م.
- ١١- شرح رياض الصالحين. من كلام سيد المرسلين . لأبي زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي الدمشقي. شرح الشيخ محمد علي الصابوني. المكتبة العصرية صيدا- بيروت. لبنان.
- ١٢- شرح المفصل. للعلامة موفق الدين يعيش بن علي بن يعيش. المتوفى سنة ٦٤٢هـ . عالم الكتب -

- بيروت - مكتبة المتنبى - القاهرة .
- ١٢- صحيح مسلم . للإمام أبي الحسن مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري . دار ابن رجب . الطبعة الأولى ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م .
- ١٤- طبقات النحويين واللغويين لأبي بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي . تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم . دار المعارف بمصر ، ١٩٩٢ م . سلسلة ذخائر العرب (٥٠) .
- ١٥- علم الأصوات العام «أصوات اللغة العربية» . تأليف د. بسام بركة . مركز الإنماء القومي . لبنان - بيروت ١٩٨٨م .
- ١٦- علم العروض والقافية . تأليف : الدكتور عبد العزيز عتيق . مكتبة منيمنة . شارع المعرض - بيروت - لبنان - ١٩٦٤م .
- ١٧- علم اللغة العام «الأصوات» . دكتور كمال محمد بشر ، دار المعارف بمصر - ١٩٧٣ .
- ١٨- العين - للخليل بن أحمد الفراهيدي - ١٠٠-١٧٥هـ . تحقيق د. عبد الله درويش . مطبعة العاني - بغداد ١٣٨٦ - ١٩٦٧ م . ساعد المجمع العلمي العراقي على طبعه .
- ١٩- فصول في فقه اللغة . تأليف د. رمضان عبد التواب . الطبعة الأولى . القاهرة ١٩٧٣ . مكتبة دار التراث .
- ٢٠- الكتاب ، تأليف أبي بشر عمرو الملقب بسبيويه - مؤسسة الأعلمي للمطبوعات - بيروت - لبنان .
- ٢١- كتاب الأغاني ، تأليف: أبي الفرج الأصبهاني ، علي بن الحسين - ٣٥٦هـ - ٩٧٦م . مطبعة: وزارة الثقافة والارشاد القومي - المؤسسة المصرية للعامّة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر .
- ٢٢- الكامل في اللغة والأدب والنحو . تأليف أبي العباس المبرد ، تحقيق د. زكي مبارك . الطبعة الأولى ١٣٥٦هـ - ١٩٣٧م . مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر .
- ٢٣- اللغة تأليف : ج. قنديس . تعريب: عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص . الناشر مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٥٠م .
- ٢٤- اللغة العربية - خصائصها وسماتها . «دراسات في فقه اللغة» . د. عبد الغفار هلال - الطبعة الأولى - ١٩٧٦م . مطبعة الحضارة العربية - الفجالة بمصر .
- ٢٥- اللهجات العربية . تأليف الدكتور إبراهيم محمد نجا . مطبعة السعادة . الطبعة الأولى .
- ٢٦- محاضرات في علم الصوتيات . بقلم د. عبد الله ربيع ود. عبد العزيز علام ١٩٧٥-١٩٧٦م .
- ٢٧- موسيقى الشعر . تأليف الدكتور إبراهيم أنيس . مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٢ م الطبعة الرابعة .
- ٢٨- المدخل الى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي: تأليف د. رمضان عبد التواب . الطبعة الثانية ، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م . الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة .
- ٢٩- مفتاح العلوم . لأبي يعقوب يوسف بن أبي بكر محمد بن علي السكاكي المتوفى سنة ٦٢٦هـ . دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان .
- ٣٠- نشأة النحو ، وتاريخ أشهر النحاة . تأليف محمد الطنطاوي . تعليق عبد العظيم الشناوي ومحمد عبد الرحمن الكردي . مطبعة السعادة - مصر - الطبعة الثانية ١٢٨٩هـ - ١٩٦٩م .
- ٣١- الوافي في شرح الشاطبية في القراءات السبع ، تأليف عبد الفتاح عبد الغني القاضي ، المتوفى سنة ١٤٠٣هـ مكتبة الوادي للتوزيع ، الطبعة الخامسة ١٩٩٩م .

د. نعمت المصري الشعراي

الأداة «قد»

(قد): على وجهين: حرفية وستأتي، واسمية وهي على وجهين:

اسم فعل وسيأتي، واسم مرادف لحسب، وهذه تستعمل على وجهين: مبنية وهو الغالب لشبهها بقد الحرفية في لفظها ولكثير من الحروف في وضعها، ويقال في هذا «قد زيد درهم» بالسكون، و«قدني» بالنون، حرصاً على بقاء السكون لأنه الأصل فيما بينون. ومعربة وهو قليل، يقال: قد زيد درهم، بالرفع، كما يقال: حسبه درهم، بالرفع، و«قدي درهم» بغير نون كما يقال: حسبي.

والمستعملة اسم فعل مرادفة ليكفي، يقال: قد زيداً درهم، وقدني درهم، كما يقال: يكفي زيداً درهم، ويكفيني درهم.

وقوله:

قدني من نصر الخبيبين قدي

تحتل قد الأولى أن تكون مرادفة لحسب على لغة البناء، وأن تكون اسم فعل، وأما الثانية فتحتمل الأول⁽¹⁾ وهو واضح، والثاني تكون اسم فعل.

ويحتمل أنها اسم فعل لم يذكر مفعوله، فالياء للاطلاق، والكسرة للساكنين .

١- أي أن تكون مرادفة لحسب ولكن على لغة الاعراب لا لبناء.

أما الحرفية: فمختصة بالفعل المتصرف الخبري المثبت المجرد من جازم .

وناصب وحرف تنفيس، وهي معه كالجزء، فلا تفصل منه بشيء، اللهم إلا بالقسم كقوله:

أخالد قد والله أوطأت عشوةً وما قائل المعروف فينا يُعْتَفُ (١)

ولها خمسة معان:

١- المعنى الأول: التوقع، وذلك مع المضارع واضح كقولك «قد يقدم الغائب اليوم» إذا كنت تتوقع قدومه.

وأما مع الماضي فأثبتته الأكثرون، قال الخليل: يقال «قد فعل» لقوم ينتظرون الخبر، ومنه قول المؤذن: قد قامت الصلاة، لأن الجماعة منتظرون لذلك، وقال بعضهم: تقول: «قد ركب الأمير» لمن ينتظر ركوبه، وفي التنزيل ﴿قَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ﴾ (٢) لأنها كانت تتوقع إجابة الله سبحانه وتعالى لدعائها.

وأنكر بعضهم كونها للتوقع مع الماضي، وقال: التوقع انتظار الوقوع، والماضي قد وقع.

وقد تبين بما ذكرنا أن مراد المثبتين لذلك أنها تدلُّ على أن الفعل الماضي كان قبل الاخبار به متوقعاً، لا أنه الآن متوقع، والذي يظهر لي قول ثالث (٣)، وهو أنها لا تنفيد التوقع أصلاً، أما في المضارع فلأن قولك «يقدم الغائب» يفيد التوقع بدون قد، إذ الظاهر من حال المخبر عن مستقبل أنه متوقع له، وأما في الماضي فلأنه لو صح إثبات التوقع لها بمعنى أنها تدخل على ما هو متوقع لصحَّ أن يقال في «لا رجل» بالفتح إن «لا» للاستفهام لأنها لا تدخل إلا جواباً لمن قال: هل من رجل، ونحوه، فالذي بعد «لا» مستفهم عنه من جهة شخص آخر، كما في الماضي بعد «قد» متوقع كذلك، وعبارة ابن مالك في ذلك حسنة، فانه قال: انها تدخل على ماضٍ متوقع، ولم يقل إنها تنفيد التوقع، ولم يتعرض للتوقع في الداخلة على المضارع البتة، وهذا هو الحق.

٢- المعنى الثاني: تقريب الماضي من الحال، تقول «قام زيد» فيحتمل الماضي القريب

والماضي البعيد، فإن قلت «قد قام» اختص بالقريب، وانبنى على إفادتها ذلك الأحكام:

أحدها: أنها لا تدخل على ليس وعسى ونعم وبئس لأنهن للحال، فلا معنى لذكر ما يقرب ما

هو حاصل، ولذلك علة أخرى، وهي أن صيغهن لا يفدن الزمان ولا يتصرفن، فأشبهن الاسم، وأما

١- هذا البيت مركب من شطري بيتين مختلفين أولهما:

أخالد قد والله أوطأت عشوةً وما العاشق المسكين فينا بسارق

٢- تتمتها ﴿في زوجها وتشنكي الى الله والله يسمع تحاوركما﴾ المجادلة ٥٨ الآية ١.

٣- القول الأول لمن أثبتوا لها معنى التوقع مع الماضي والقول الثاني لمن أنكر ذلك.

قول عدِيٍّ^(١):

لولا الحياءُ وأنْ رأسي قَدْ عسا فيه المشيبُ لزرْتُ أمَّ القاسمِ

فعسا هنا بمعنى اشتدَّ، وليست عسا الجامدة.

الثاني: وجوب دخولها عند البصريين إلا الأخفش على الماضي الواقع حالاً إما ظاهرة نحو ﴿وَمَا لَنَا إِلَّا نُقْتَلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَقَدْ أُخْرِجْنَا مِنْ دِينِنَا وَأَبْنَانَا﴾^(٢) أو مقدره نحو ﴿هَذِهِ بَضْعُنَا رُدَّتْ إِلَيْنَا﴾^(٣) ونحو ﴿جَاءَكُمْ وَكَمْ حَصِرَتْ صُدُورُهُمْ﴾^(٤) وخالفهم الكوفيون والأخفش فقالوا: لا تحتاج لذلك، لكثرة وقوعها حالاً بدون قَدْ، والأصل عدم التقدير، لا سيما فيما كثر استعماله.

الثالث: ذكره ابن عصفور، وهو أن القسم إذا أجيب بماض متصرف مثبت فإن كان قريباً من الحال جيء باللام وقد جميعاً نحو: ﴿تَاللَّهِ لَقَدْ أَثْرَكَ اللَّهُ عَلَيْنَا﴾^(٥) فإن كان بعيداً جيء باللام وحدها كقوله:

حلفت لها بالله حلقة فاجرٍ لنا موما فما إن من حديثٍ ولا صالٍ^(٦)

والظاهر في الآية والبيت عكس ما قال، إذ المراد في الآية لقد فضلك الله علينا بالصبر وسيرة المحسنين، وذلك محكوم له به في الأزل، وهو متّصف به مذ عقل، والمراد في البيت أنهم ناموا قبل مجيئه.

ومقتضى كلام الزمخشري أنها في نحو «والله لقد كان كذا» للتوقع لا للتقريب، فإنه قال في تفسير قوله تعالى ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا﴾^(٧) في سورة الأعراف: فإن قلت: فما بالهم لا يكادون ينطقون بهذه اللام مع قد، وقلَّ عنهم نحو قوله:

حلفت لها بالله.....البيت^(٨)

١- عدي بن زيد.... ابن الرقاق العاملي (-٩٥ هـ) شاعر من أهل دمشق عاصر جريراً وهاجراً، وهو غير عدي ابن زيد العبدي الجاهلي. والبيت في الأغاني ٣٠٤/٩.

٢- البقرة: ٢٤٦.

٣- يوسف: ٦٥.

٤- النساء: ٩٠.

٥- يوسف: ٩١.

٦- لامريء القيس الديوان ١٦١ والخزانة ٢٢١/٤. الصالي: المستدفيء.

٧- الأعراف: ٥٩.

٨- تمامه «كأن أثوابه مجت بمرصاد» نسب في حاشية سيبويه ٢٠٧/٢ لشماس الهذلي ونسب في الخزانة ٥٠٢/٤ العبيد ابن الأبرص «الديوان ١٤٩» قرنك: هو مكافئك في الشجاعة. الفرصاد النوت.

قلت: لأن الجملة القسمية لا تساق إلا تأكيداً للجملة المقسم عليها التي هي جوابها، فكانت مظنةً لمعنى التوقع الذي هو معنى قد عند استماع المخاطب كلمة القسم.

ومقتضى كلام ابن مالك أنها مع الماضي إنما تفيد التقريب كما ذكره ابن عصفور وأن من شرط دخولها كون الفعل متوقفاً كما قدمنا، فإنه قال في تسهيله: وتدخل على فعل ماضٍ متوقع لا يشبه الحرف لتقريبه من الحال.

الرابع: دخول اللام الابتدائية في نحو «انَّ زيداَ لقد قام» وذلك لأن الأصل دخولها على الاسم نحو: «انَّ زيداَ لقاءم»، وإنما دخلت على المضارع لشبهه بالاسم نحو «وَإِنَّ رَبَّكَ لَيَحْكُمُ بَيْنَهُمْ»^(١) فإذا قرُب الماضي من الحال أشبه المضارع الذي هو شبيه بالاسم، فجاز دخولها عليه.

٣ - المعنى الثالث: التقليل، وهو ضربان: تقليل وقوع الفعل نحو «قد يصدق الكذوب» و«قد يجود البخيل» وتقليل متعلقه نحو قوله تعالى «قَدْ يَعْلَمُ مَا أَنْتُمْ عَلَيْهِ»^(٢) أي ما هم عليه هو أقلُّ معلوماته سبحانه، وزعم بعضهم أنها في هذه الأمثلة ونحوها للتحقيق، وأن التقليل في المثاليين الأولين لم يستند من قد، بل من قولك: البخيل يجود، والكذوب يصدق، فإنه إن لم يحمل على أن صدور ذلك منهما قليل كان فاسداً، إذ آخر الكلام يناقص قوله.

٤ - المعنى الرابع: التكثير، قاله سيبويه في قول الهذلي:

- قد أترك القرن مصفراً أنامله...

وقال الزمخشري في «قَدْ نَرَى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ»^(٣): أي ربما نرى، ومعناه تكثير الرؤية،

ثم استشهد بالبيت، واستشهد جماعة على ذلك ببيت العروص:

قَدْ أَشْهَدُ الْغَارَةَ الشَّعْوَاءَ تَحْمَلُنِي جَرْدَاءُ مَعْرُوقَةَ اللَّحْيَيْنِ سَرْحُوبٌ^(٤).

٥ - المعنى الخامس: التحقيق، نحو «قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا»^(٥). وقد مضى أن بعضهم حمل

عليه قوله تعالى «قَدْ يَعْلَمُ مَا أَنْتُمْ عَلَيْهِ»^(٦) قال الزمخشري: دخلت لتوكيد العلم، ويرجع

١- ﴿إِنَّمَا جُعِلَ السَّبْتُ عَلَى الَّذِينَ اخْتَلَفُوا فِيهِ وَإِنَّ رَبَّكَ لَيَحْكُمُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كَانُوا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ﴾: النحل: ١٢٤

٢- ﴿أَلَا إِنَّ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ قَدْ يَعْلَمُ مَا أَنْتُمْ عَلَيْهِ وَيَوْمَ يُرْجَعُونَ إِلَيْهِ فَيُنَبِّئُهُمْ بِمَا عَمِلُوا وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾: النور: ٦٤

٣- تتمتها «فِي السَّمَاءِ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ»: البقرة: ١٤٤

٤- قوله بيت العروص أي الذي يستشهد به في علم العروص، والبيت لامرئ القيس بن حجر وهو في ديوانه ص ٦٨ وينسب لعمران

بن ابراهيم الأنصاري. الجرداء: المعروقة. السرحوب: الفرس النحيلة الطويلة

٥- الشمس: ٩

٦- النور: ٦٤

ذلك إلى توكيد الوعيد، وقال لغيره في ﴿وَلَقَدْ عَلَّمْتُمُ الَّذِينَ أُعَدِّوْا﴾^(١): «قد» في الجملة الفعلية المجاب بها القسم مثل «إن» في الجملة الاسمية المجاب بها في إفادة التوكيد، وقد مضى نقل بالتقليل في الأولى والتقريب والتوقع في مثل الثانية، ولكن القول بالتحقيق فيهما أظهر.

٦ - المعنى السادس^(٢): النفي، حكى ابن سيده^(٣):

- قد كُنتَ في خير فتعرفهُ....^(٤)

بنصب تعرف، وهذا غريب، واليه أشار في التسهيل بقوله: وربما نفي بقَدْ فنُصِبَ الجواب بعدها. ومحملة عندي على خلاف ما ذكر، وهو أن يكون كقولك للكذوب: هو رجل صادق، ثم جاء النصب بعدها نظراً إلى المعنى، وإن كانا إنما حكما بالنفي لثبوت النصب فغير مستقيم، لمجيء قوله:

- وألحق بالحجاز فأستريحا^(٥) وقراءة بعضهم ﴿بَلْ نَقَّذِفُ بِالْحَقِّ عَلَى الْبَاطِلِ
فَيَدْمَغُوهُ﴾^(٦)

١- تتمتها ﴿وَمَنْكُمْ فِي السَّبْتِ فَقُلْنَا لَهُمْ كُونُوا فِرْدَةً حَيِّينَ﴾ البقرة: ٦٥

٢- وابن هشام ينكر هذا المعنى ولذلك لم يعبه وجعل لـ «قد» خمسة معان فقط .

٣- علي بن اسماعيل «أو أحمد» (٤٥٨هـ) لغوي أندلسي كفيف له: المخصص وهو معجم في ١٧ جزءاً

٤- لم نقف على عجزه وقائله. وهو في اللسان «قد»

٥- صدره: «سأترك منزلي لبني تميم» والبيت للمغيرة بن حبناء ويروى «لأستريحا» ولا شاهد فيه حينئذٍ

٦- تتمتها ﴿فَإِذَا هُوَ زَاهِقٌ وَلَكُمْ الْوَيْلُ مِمَّا نَصَبْتُمْ﴾ الأنبياء: ١٨

المصادر والمراجع :

- القرآن الكريم
- اعراب القرآن الكريم: ابراهيم الطيّب-دار النفائس.
- مغني اللبيب عن كتب الأعراب. جمال الدين ابن هاشم الأنصاري. دار لفكر
- المختار في القواعد والاعراب: علي رضا. دار الشروق العربي

(قد) في القرآن الكريم

- ﴿قَدْ عَلِمَ كُلُّ أُنَاسٍ مَّشْرِبَهُمْ﴾ البقرة ٦٠
- ﴿أَفَنظَمُونَ أَن يُؤْمِنُوا لَكُمْ وَقَدْ كَانَ فَرِيقٌ﴾ البقرة ٧٥
- ﴿وَمَن يَتَّبِدِ الْكُفْرَ بِالْإِيمَانِ فَقَدْ ضَلَّ﴾ البقرة ١٠٨
- ﴿قَدْ بَيَّنَّا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يُوقِنُونَ﴾ البقرة ١١٨
- ﴿تِلْكَ أُمَّةٌ قَدْ خَلَتْ﴾ البقرة ١٣٤
- ﴿تِلْكَ أُمَّةٌ قَدْ خَلَتْ﴾ البقرة ١٤١
- ﴿قَدْ زَرَى تَقَلَّبَ وَجْهَكَ فِي السَّمَاءِ﴾ البقرة ١٤٤
- ﴿وَمَن يَفْعَلْ ذَلِكَ فَقَدْ ظَلَمَ نَفْسَهُ﴾ البقرة ٢٣١
- ﴿وَإِن طَلَقْتُمُوهُنَّ مِن قَبْلِ أَن تَمْسُوهُنَّ وَقَدْ فَرَضْتُمْ لَهُنَّ فَرِيضَةً﴾ البقرة ٢٣٧
- ﴿وَمَا لَنَا أَلَّا نُقْتَلِ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَقَدْ أَخْرَجْنَا مِن دِينِنَا﴾ البقرة ٢٤٦
- ﴿وَقَالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ اللَّهَ قَدْ بَعَثَ لَكُمْ طَالُوتَ مَلِكًا﴾ البقرة ٢٤٧
- ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ﴾ البقرة ٢٥٦
- ﴿فَمَن يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمَرْ بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَى﴾ البقرة ٢٥٦
- ﴿وَمَن يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا﴾ البقرة ٢٦٩
- ﴿قَدْ كَانَ لَكُمْ آيَةٌ فِي فِئَتَيْنِ الْتَقَتَا﴾ آل عمران ١٣
- ﴿فَإِنِ اسْلَمُوا فَقَدِ اهْتَدَوْا﴾ آل عمران ٢٠
- ﴿أَنَّى يَكُونُ لِي عِلْمٌ وَقَدْ بَلَغَنِيَ الْكِبَرُ﴾ آل عمران ٤٠
- ﴿أَنَّى قَدِ جِئْتُكُمْ بِتَايَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ﴾ آل عمران ٤٩
- ﴿وَمَن يَعْنِمْ بِاللَّهِ فَقَدِ هُدِيَ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ﴾ آل عمران ١٠١
- ﴿قَدْ بَدَتِ الْبَغْضَاءُ مِن أَفْوَاهِهِمْ﴾ آل عمران ١١٨

- ﴿ قَدْ بَيَّنَّا لَكُمُ الْآيَاتِ ﴾ آل عمران ١١٨
- ﴿ قَدْ خَلَّتْ مِنْ قَبْلِكُمْ سُنَنٌ ﴾ آل عمران ١٣٧
- ﴿ إِنْ يَمَسُّكُمْ فَرْحٌ فَقَدْ مَسَّ الْقَوْمَ فَرْحٌ مِثْلُهُ ﴾ آل عمران ١٤٠
- ﴿ فَقَدْ رَأَيْتُمُوهُ وَأَنْتُمْ نَظُرُونَ ﴾ آل عمران ١٤٣
- ﴿ وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِ الرُّسُلُ ﴾ آل عمران ١٤٤
- ﴿ وَطَآئِفَةٌ قَدْ أَهَمَّتْهُمْ أَنْفُسُهُمْ ﴾ آل عمران ١٥٤
- ﴿ أَوْلَمَّا أَصَبْتَكُمْ مُصِيبَةً قَدْ أَصَبْتُمْ مِثْلَهَا قُلْتُمْ أِنَّا هَذَا ﴾ آل عمران ١٦٥
- ﴿ الَّذِينَ قَالَ لَهُمُ النَّاسُ إِنَّ النَّاسَ قَدْ جَمَعُوا لَكُمْ ﴾ آل عمران ١٧٣
- ﴿ قُلْ قَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِنْ قَبْلِ يَاسِينَ ﴾ آل عمران ١٨٣
- ﴿ فَإِنْ كَذَّبُوكَ فَقَدْ كَذَّبَ رَسُولٌ مِنْ قَبْلِكَ ﴾ آل عمران ١٨٤
- ﴿ فَمَنْ زُجِرَ عَنِ النَّارِ وَأُدْخِلَ الْجَنَّةَ فَقَدْ فَازَ ﴾ آل عمران ١٨٥
- ﴿ رَبَّنَا إِنَّكَ مَنْ تُدْخِلِ النَّارَ فَقَدْ أَخْرَجْتَهُ ﴾ آل عمران ١٩٢
- ﴿ وَكَيْفَ تَأْخُذُونَهُ وَقَدْ أَفْضَى بَعْضُكُمْ إِلَى بَعْضٍ ﴾ النساء ٢١
- ﴿ وَلَا تَنْكِحُوا مَا نَكَحَ آبَاؤُكُمْ مِنَ النِّسَاءِ إِلَّا مَا قَدْ سَلَفَ ﴾ النساء ٢٢
- ﴿ وَأَنْ تَجْمَعُوا بَيْنَ الْأُخْتَيْنِ إِلَّا مَا قَدْ سَلَفَ ﴾ النساء ٢٣
- ﴿ وَمَنْ يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَقَدْ افْتَرَى إِثْمًا عَظِيمًا ﴾ النساء ٤٨
- ﴿ فَقَدْ آتَيْنَا آلَ إِبْرَاهِيمَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَآتَيْنَاهُمْ مُلْكًا عَظِيمًا ﴾ النساء ٥٤
- ﴿ يُرِيدُونَ أَنْ يَتَحَاكَمُوا إِلَى الطَّلُغُوتِ وَقَدْ أُمِرُوا أَنْ يَكْفُرُوا بِهِ ﴾ النساء ٦٠
- ﴿ فَإِنْ أَصَابَكُمْ مُصِيبَةٌ قَالْ قَدْ أَنْعَمَ اللَّهُ عَلَيَّ ﴾ النساء ٧٢
- ﴿ مَنْ يُطِيعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ ﴾ النساء ٨٠
- ﴿ وَمَنْ يَخْرُجْ مِنْ بَيْتِهِ مُهَاجِرًا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ يُدْرِكْهُ الْمَوْتُ فَقَدْ وَقَعَ أَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ ﴾ النساء ١٠٠
- ﴿ وَمَنْ يَكْسِبْ خَطِيئَةً أَوْ إِثْمًا ثُمَّ يَرْمِ بِهِ بَرِيئًا فَقَدْ احْتَمَلَ بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُبِينًا ﴾ النساء ١١٢
- ﴿ وَمَنْ يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَالًا بَعِيدًا ﴾ النساء ١١٦
- ﴿ وَمَنْ يَتَّخِذِ الشَّيْطَانَ وَلِيًّا مِنْ دُونِ اللَّهِ فَقَدْ خَسِرَ خُسْرَانًا مُبِينًا ﴾ النساء ١١٩
- ﴿ وَمَنْ يَكْفُرْ بِاللَّهِ وَمَلَائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَالًا بَعِيدًا ﴾ النساء ١٣٦
- ﴿ وَقَدْ نَزَّلَ عَلَيْكُمْ فِي الْكِتَابِ أَنْ إِذَا سَمِعْتُمْ آيَاتِ اللَّهِ يُكْفَرُ بِهَا وَيُسْتَهْزَأُ بِهَا فَلَا تَقْعُدُوا مَعَهُمْ حَتَّى
- يَخُوضُوا فِي حَدِيثٍ غَيْرِهِ ﴾ النساء ١٤٠

﴿ يَسْأَلُكَ أَهْلَ الْكِتَابِ أَنْ تَنْزِلَ عَلَيْهِمْ كِتَابًا مِنَ السَّمَاءِ فَقَدْ سَأَلُوا مُوسَىٰ أَكْبَرَ مِنْ ذَلِكَ ﴾ النساء ١٥٣
﴿ وَأَخَذَهُمُ الرِّبَا وَقَدْ نُهُوا عَنْهُ ﴾ النساء ١٦١

﴿ وَرُسُلًا قَدْ قَصَصْنَاهُمْ عَلَيْكَ مِنْ قَبْلُ وَرُسُلًا لَمْ نَقْصُصْهُمْ عَلَيْكَ ﴾ النساء ١٦٤

﴿ إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا وَصَدُّوا عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ قَدْ ضَلُّوا ضَلًّا بَعِيدًا ﴾ النساء ١٦٧

﴿ يَأْتِيهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَ كُفْرًا بِالْحَقِّ مِنْ رَبِّكُمْ فَآمَنُوا خَيْرًا لَكُمْ ﴾ النساء ١٧٠

﴿ يَأْتِيهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَ كُفْرًا مِنْ رَبِّكُمْ وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكُمْ نُورًا مُبِينًا ﴾ النساء ١٧٤

﴿ وَمَنْ يَكْفُرْ بِالْآيَاتِ فَقَدْ حَبِطَ عَمَلُهُ ٥ ﴾ المائدة ٥

﴿ فَمَنْ كَفَرَ بَعْدَ ذَلِكَ مِنْكُمْ فَقَدْ ضَلَّ سَوَاءَ السَّبِيلِ ﴾ المائدة ١٢

﴿ يَتَأَهَّلَ الْكِتَابِ قَدْ جَاءَكُمْ رَسُولُنَا يُبَيِّنُ لَكُمْ كَثِيرًا مِمَّا كُنْتُمْ تُخْفُونَ مِنَ الْكِتَابِ ﴾ المائدة ١٥

﴿ قَدْ جَاءَكُمْ مِنَ اللَّهِ نُورٌ وَكِتَابٌ مُبِينٌ ﴾ المائدة ١٥

﴿ يَتَأَهَّلَ الْكِتَابِ قَدْ جَاءَكُمْ رَسُولُنَا يُبَيِّنُ لَكُمْ عَلَىٰ فِتْرَةٍ مِنَ الرُّسُلِ أَنْ تَقُولُوا مَا جَاءَنَا مِنْ بَشِيرٍ وَلَا نَذِيرٍ ﴾ المائدة ١٩

﴿ فَقَدْ جَاءَكُمْ بَشِيرٌ وَنَذِيرٌ ﴾ المائدة ١٩

﴿ وَإِذَا جَاءَكُمْ قَالُوا آمَنَّا وَقَدْ دَخَلُوا بِالْكُفْرِ ﴾ المائدة ٦١

﴿ وَهُمْ قَدْ خَرَجُوا بِهِ ٦١ ﴾ المائدة ٦١

﴿ إِنَّهُ مَنْ يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَقَدْ حَرَّمَ اللَّهُ عَلَيْهِ الْجَنَّةَ وَمَأْوَاهُ النَّارُ ﴾ المائدة ٧٢

﴿ مَا الْمَسِيحُ ابْنُ مَرْيَمَ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِ الرُّسُلُ وَأُمُّهُ صِدِّيقَةٌ ﴾ المائدة ٧٥

﴿ وَلَا تَتَّبِعُوا أَهْوَاءَ قَوْمٍ قَدْ ضَلُّوا مِنْ قَبْلُ ﴾ المائدة ٧٧

﴿ قَدْ سَأَلَهَا قَوْمٌ مِنْ قَبْلِكُمْ ثُمَّ أَصْبَحُوا بِهَا كَافِرِينَ ﴾ المائدة ١٠٢

﴿ وَتَعَلَّمَ أَنْ قَدْ صَدَقْتَنَا ﴾ المائدة ١١٣

﴿ إِنْ كُنْتَ قُلْتَهُ فَقَدْ عَلِمْتَهُ ﴾ المائدة ١١٦

﴿ فَقَدْ كَذَّبُوا بِالْحَقِّ لَمَّا جَاءَهُمْ ﴾ الأنعام ٥

﴿ مَنْ يُصْرِفْ عَنْهُ يَوْمَئِذٍ فَقَدْ رَحِمْنَاهُ ﴾ الأنعام ١٦

﴿ قَدْ خَسِرَ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِلِقَاءِ اللَّهِ ﴾ الأنعام ٣١

﴿ قَدْ نَعْلَمُ إِنَّهُ لِيَحْزُنَكَ الَّذِي يَقُولُونَ ﴾ الأنعام ٣٣

﴿ قُلْ لَا أُنَبِّئُ أَهْوَاءَكُمْ قَدْ ضَلَلْتُ إِذَا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُهْتَدِينَ ﴾ الأنعام ٥٦

﴿أَتَحْجُونِي فِي اللَّهِ وَقَدْ هَدَانِي﴾ الأنعام ٨٠
﴿فَإِنْ يَكْفُرْ بِهَا هَوًّا فَقَدْ كَانَ لِهَا قَوْمًا لَيْسُوا بِكَاذِبِينَ﴾ الأنعام ٨٩
﴿قَدْ فَضَّلْنَا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ الأنعام ٩٧
﴿قَدْ فَضَّلْنَا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يُفْقَهُونَ﴾ الأنعام ٩٨
﴿قَدْ جَاءَكُمْ بَصَائِرٌ مِنْ رَبِّكُمْ﴾ الأنعام ١٠٤
﴿وَمَا لَكُمْ أَلَّا تَأْكُلُوا مِمَّا ذُكِرَ اسْمُ اللَّهِ عَلَيْهِ وَقَدْ فَضَّلَ لَكُمْ مَا حَرَّمَ عَلَيْكُمْ إِلَّا مَا اضْطُرِرْتُمْ إِلَيْهِ﴾
الأنعام ١١٩
﴿قَدْ فَضَّلْنَا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَذَّكَّرُونَ﴾ الأنعام ١٢٦
﴿يَمْعَشِرَ الْجِنِّ قَدِ اسْتَكْبَرْتُمْ مِنَ الْإِنْسِ﴾ الأنعام ١٢٨
﴿قَدْ خَسِرَ الَّذِينَ قَتَلُوا أَوْلَادَهُمْ سَفَهًا بِغَيْرِ عِلْمٍ وَحَرَّمُوا مَا رَزَقَهُمُ اللَّهُ افْتِرَاءً عَلَى اللَّهِ﴾ الأنعام ١٤٠
﴿قَدْ ضَلُّوا وَمَا كَانُوا مُهْتَدِينَ﴾ الأنعام ١٤٠
﴿فَقَدْ جَاءَكُمْ بَيِّنَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ﴾ الأنعام ١٥٧
﴿يَبْنِيءَ آدَمَ قَدْ أَنْزَلْنَا عَلَيْكَ لِبَاسًا يُورِي سَوَاءَ نَفْسِكُمْ وَرِيشًا﴾ الأعراف ٢٦
﴿قَالَ ادْخُلُوا فِي أُمَمٍ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِكُمْ مِنَ الْجِنِّ وَالْإِنْسِ فِي النَّارِ﴾ الأعراف ٣٨
﴿وَنَادَى أَصْحَابُ الْجَنَّةِ أَصْحَابَ النَّارِ أَنْ قَدْ وَجَدْنَا مَا وَعَدَنَا رَبُّنَا حَقًّا﴾ الأعراف ٤٤
﴿يَقُولُ الَّذِينَ نَسُوهُ مِنْ قَبْلُ قَدْ جَاءَتْ رُسُلٌ رَبِّنَا بِالْحَقِّ﴾ الأعراف ٥٣
﴿قَدْ خَسِرُوا أَنْفُسَهُمْ وَضَلَّ عَنْهُمْ مَا كَانُوا يَفْتَرُونَ﴾ الأعراف ٥٣
﴿قَالَ قَدْ وَقَعَ عَلَيْكُمْ مِنْ رَبِّكُمْ رِجْسٌ وَعَصَبٌ﴾ الأعراف ٧١
﴿قَدْ جَاءَتْكُمْ بَيِّنَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ﴾ الأعراف ٧٣
﴿قَدْ جَاءَتْكُمْ بَيِّنَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ﴾ الأعراف ٨٥
﴿قَدِ افْتَرَيْنَا عَلَى اللَّهِ كَذِبًا إِنْ عُدْنَا فِي مِلَّتِكُمْ بَعْدَ إِذْ بَخَّسْنَا اللَّهُ مِنْهَا﴾ الأعراف ٨٩
﴿وَقَالُوا قَدْ مَسَّ آبَاءَنَا الضَّرَّاءُ وَالسَّرَّاءُ﴾ الأعراف ٩٥
﴿قَدْ جِئْتُمْ بَيْنَهُمْ بَيِّنَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ﴾ الأعراف ١٠٥
﴿وَلَمَّا سَقِطَ فِي أَيْدِيهِمْ وَرَأَوْا أَنَّهُمْ قَدْ ضَلُّوا﴾ الأعراف ١٤٩
﴿قَدْ عَلِمَ كُلُّ أُنَاسٍ مَشْرَبَهُمْ﴾ الأعراف ١٦٠
﴿وَأَنْ عَسَى أَنْ يَكُونَ قَدِ اقْتَرَبَ أَجْلُهُمْ﴾ الأعراف ١٨٥
﴿وَمَنْ يُؤَلِّمِهِمْ يُؤَمِّدُهُمْ إِلَّا لَآمِتِحَرِّفَالْقِنَالِ أَوْ مُتَحَدِّثًا إِلَىٰ فِتْنَةٍ فَفَقَدْ كَبَّرَ عِغْضَ اللَّهِ﴾ الأنفال ١٦

- ﴿ إِن تَسْتَفْتِحُوا فَقَدْ جَاءَكُمْ الْفَتْحُ ﴾ الأنفال ١٩
- ﴿ وَإِذَا نُنْتَلَىٰ عَلَيْهِمْ ءَايَاتُنَا قَالُوا قَدْ سَمِعْنَا لَوْ نَشَاءُ لَقُلْنَا مِثْلَ هَذَا ﴾ الأنفال ٣١
- ﴿ قُلْ لِلَّذِينَ كَفَرُوا إِنْ يَنْتَهُوا يُعَفِّرْ لَهُمْ مَا قَدْ سَلَفَ ﴾ الأنفال ٣٨
- ﴿ وَإِنْ يَعودُوا فَقَدْ مَضَتْ سُنَّتُ الْأَوَّلِينَ ﴾ الأنفال ٣٨
- ﴿ وَإِنْ يُرِيدُوا خِيَانَتَكَ فَقَدْ خَانُوا اللَّهَ مِنْ قَبْلُ فَأَمْكَنَ مِنْهُمْ ﴾ الأنفال ٧١
- ﴿ إِلَّا نَضُرُّهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللَّهُ ﴾ التوبة ٤٠
- ﴿ وَإِنْ تُصِيبْكَ مُصِيبَةٌ يُقُولُوا قَدْ أَخَذْنَا أَمْرًا مِنْ قَبْلُ ﴾ التوبة ٥٠
- ﴿ لَا تَعْتَذِرُوا قَدْ كَفَرْتُمْ بَعْدَ إِيمَانِكُمْ ﴾ التوبة ٦٦
- ﴿ قُلْ لَا تَعْتَذِرُوا لَنْ نُؤْمِنَ لَكُمْ قَدْ نَبَأْنَا اللَّهَ مِنْ أَخْبَارِكُمْ ﴾ التوبة ٩٤
- ﴿ قُلْ لَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا تَلَوْتُهُ عَلَيْكُمْ وَلَا أَدْرَاكُمْ بِهِ فَقَدْ لَبِثْتُ فِيكُمْ عُمُرًا مِنْ قَبْلِهِ ﴾ يونس ١٦
- ﴿ قَدْ خَسِرَ الَّذِينَ كَذَبُوا بِلِقَاءِ اللَّهِ وَمَا كَانُوا مُهْتَدِينَ ﴾ يونس ٤٥
- ﴿ ءَأَلْتَنَ وَقَدْ كُنْتُمْ بِهِ تَسْتَعْجِلُونَ ﴾ يونس ٥١
- ﴿ يَتَأَيَّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَكُمْ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِمَا فِي الصُّدُورِ ﴾ يونس ٥٧
- ﴿ قَالَ قَدْ أُجِيبَت دَعْوَتُكُمْ مَا فَاسْتَقِيمَا وَلَا تَتَّبِعَانِ سَبِيلَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ يونس ٨٩
- ﴿ ءَأَلْتَنَ وَقَدْ عَصَيْتَ قَبْلُ وَكُنْتَ مِنَ الْمُفْسِدِينَ ﴾ يونس ٩١
- ﴿ يَتَأَيَّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَكُمْ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ ﴾ يونس ١٠٨
- ﴿ قَالُوا يَنْبُوحُ قَدْ جَدَدْتَنَا فَأَكَثَرْتَ جِدْلَنَا ﴾ هود ٣٢
- ﴿ وَأَوْحَىٰ إِلَىٰ نُوحٍ أَنَّهُ لَنْ يُؤْمِنَ مِنْ قَوْمِكَ إِلَّا مَنْ قَدْ ءَامَنَ ﴾ هود ٣٦
- ﴿ فَإِنْ تَوَلَّوْا فَقَدْ أَبْلَغْتُكُمْ مَا أُرْسِلْتُ بِهِ إِلَيْكُمْ ﴾ هود ٥٧
- ﴿ قَالُوا يَصْلِحُ قَدْ كُنْتَ فِينَا مَرْجُوًّا قَبْلَ هَذَا ﴾ هود ٦٢
- ﴿ يَتَأَيَّزُهُمْ أَعْرَضَ عَنْ هَذَا إِنَّهُ قَدْ جَاءَ أَمْرٌ رَبِّكَ ﴾ هود ٧٦
- ﴿ وَقَالَ نِسْوَةٌ فِي الْمَدِينَةِ امْرَأَتُ الْعَزِيزِ تُرَاوِدُ فَتَاهَا عَنْ نَفْسِهِ قَدْ شَغَفَهَا حُبًّا ﴾ يوسف ٢٠
- ﴿ قَالُوا إِنْ يَسْرِقْ فَقَدْ سَرَفَ أَخٌ لَهُ مِنْ قَبْلُ ﴾ يوسف ٧٧
- ﴿ قَالَ كَبِيرُهُمْ أَلَمْ تَعْلَمُوا أَنَّ أَبَاكُمْ قَدْ أَخَذَ عَلَيْكُمْ مَوْثِقًا مِنَ اللَّهِ ﴾ يوسف ٨٠
- ﴿ قَالَ أَنَا يُوسُفُ وَهَذَا أَخِي قَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَيْنَا ﴾ يوسف ٩٠
- ﴿ وَقَالَ يَتَأَيَّبَتِ هَذَا تَأْوِيلُ رُءْيَايَ مِنْ قَبْلُ قَدْ جَعَلَهَا رَبِّي حَقًّا ﴾ يوسف ١٠٠
- ﴿ وَقَدْ أَحْسَنَ بِي إِذْ أَخْرَجَنِي مِنَ السِّجْنِ وَجَاءَ بِكُمْ مِنَ الْبَدْوِ ﴾ يوسف ١٠٠

﴿ رَبِّ قَدْ آتَيْتَنِي مِنَ الْمَلِكِ وَعَلَّمْتَنِي مِنْ تَأْوِيلِ الْأَحَادِيثِ ﴾ يوسف ١٠١
 ﴿ حَتَّىٰ إِذَا اسْتَيْسَسَ الرُّسُلُ وَظَنُّوا أَنَّهُمْ قَدْ كُذِبُوا جَاءَهُمْ نَصْرُنَا ﴾ يوسف ١١٠
 ﴿ وَيَسْتَعْجِلُونَكَ بِالسَّيِّئَةِ قَبْلَ الْحَسَنَةِ وَقَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِمُ الْمَثَلَتُ ﴾ الرعد ٦
 ﴿ كَذَلِكَ أَرْسَلْنَاكَ فِي أُمَّةٍ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهَا أُمَمٌ ﴾ الرعد ٢٠
 ﴿ وَقَدْ مَكَرَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ فَلِلَّهِ الْمَكْرُ جَمِيعًا ﴾ الرعد ٤٢
 ﴿ وَمَا لَنَا أَلَّا نَتَوَكَّلَ عَلَى اللَّهِ وَقَدْ هَدَانَا سُبُلَنَا ﴾ إبراهيم ١٢
 ﴿ وَقَدْ مَكَرُوا مَكْرَهُمْ وَعِنْدَ اللَّهِ مَكْرُهُمْ وَإِنْ كَانَ مَكْرُهُمْ لِتَزُولَ مِنْهُ الْجِبَالُ ﴾

إبراهيم ٤٦

﴿ لَا يُؤْمِنُونَ بِهِ ﴾ وَقَدْ خَلَتْ سُنَّةُ الْأَوَّلِينَ ﴿ الحجر ١٣
 ﴿ قَدْ مَكَرَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ فَأَنَّ اللَّهَ بَنَيْنَهُمْ مِنَ الْفَوَاعِدِ ﴾ النحل ٢٦
 ﴿ وَأَوْفُوا بِعَهْدِ اللَّهِ إِذَا عَاهَدْتُمْ وَلَا تَنْقُضُوا الْأَيْمَانَ بَعْدَ تَوْكِيدِهَا وَقَدْ جَعَلْتُمُ اللَّهَ

عَلَيْكُمْ كَفِيلًا ﴿ النحل ٩١

﴿ وَمَنْ قُتِلَ مَظْلُومًا فَقَدْ جَعَلْنَا لَوْلِيَّهِ سُلْطَانًا فَلَا يَسْرِفُ فِي الْقَتْلِ ﴾ الإسراء ٢٣
 ﴿ سُنَّةٍ مَنْ قَدْ أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ مِنْ رُسُلِنَا وَلَا تَجِدُ لِسُنَّتِنَا تَحْوِيلًا ﴾ الإسراء ٧٧
 ﴿ قَالَ إِنْ سَأَلْتكَ عَنْ شَيْءٍ بَعْدَهَا فَلَا تُصَحِّبْنِي قَدْ بَلَغْتَ مِنْ لَدُنِّي عُذْرًا ﴾ الكهف ٧٦
 ﴿ كَذَلِكَ وَقَدْ أَحَطْنَا بِمَا لَدَيْهِ خُبْرًا ﴾ الكهف ٩١

﴿ قَالَ رَبِّ أَنَّى يَكُونُ لِي غُلْمٌ وَكَانَتِ امْرَأَتِي عَاقِرًا وَقَدْ بَلَغْتُ مِنَ الْكِبَرِ عِتِيًّا ﴾

مريم ٨

﴿ قَالَ كَذَلِكَ قَالَ رَبُّكَ هُوَ عَلَىٰ هَيْنٍ وَقَدْ خَلَقْتِكِ مِنْ قَبْلُ وَلَمْ تَكُ شَيْئًا ﴾ مريم ٩
 ﴿ فَنادَئِهَا مِنْ تَحْتِهَا أَلَّا تَحْزَنِي قَدْ جَعَلَ رَبُّكِ تَحْتَكِ سَرِيًّا ﴾ مريم ٢٤
 ﴿ يَتَأْتِ بِنِي قَدْ جَاءَنِي مِنَ الْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِرَاطًا سَوِيًّا ﴾ مريم ٤٣
 ﴿ قَالَ قَدْ أُوتِيتَ سُؤْلَكَ يَا مُوسَىٰ ﴾ طه ٣٦
 ﴿ قَدْ جِئْنَاكَ بِبَيِّنَاتٍ مِّن رَّبِّكَ وَالسَّلَامُ عَلَيَّ مِنْ أَتْبَعِ الْهُدَىٰ ﴾ طه ٤٧
 ﴿ إِنَّا قَدْ أُوحِيَ إِلَيْنَا أَنَّ الْعَذَابَ عَلَيَّ مِنْ كَذْبِكَ وَتَوَلَّىٰ ﴾ طه ٤٨
 ﴿ قَالَ لَهُم مُّوسَىٰ وَيَلَيْكُم لَاتَقْتَرُوا عَلَى اللَّهِ كَذِبًا فَيُسْحِتْكُمْ بِعَذَابٍ وَقَدْ خَابَ مَنْ افْتَرَىٰ ﴾ طه ٦١
 ﴿ فَاجْمَعُوا كَيْدَكُمْ ثُمَّ أَتَوُوا صَفًّا وَقَدْ أَفْلَحَ الْيَوْمَ مَنْ اسْتَعْلَىٰ ﴾ طه ٦٤
 ﴿ وَمَنْ يَأْتِهِ مَوْمِنًا قَدْ عَمِلَ الصَّالِحَاتِ فَأُولَٰئِكَ لَهُمُ الدَّرَجَاتُ الْعُلَىٰ ﴾ طه ٧٥
 ﴿ يَبْنِي إِسْرَائِيلَ قَدْ أَجْنَيْتُمْ مِّنْ عَدُوِّكُمْ ﴾ طه ٨٠

﴿ وَمَنْ يَحِلِّلْ عَلَيْهِ غَضَبِي فَقَدْ هَوَىٰ ﴾ طه ٨١
 ﴿ قَالَ فَإِنَا قَدْ فَتَنَّا قَوْمَكَ مِنْ بَعْدِكَ وَأَضَلَّهُمُ السَّامِرِيُّ ﴾ طه ٨٥
 ﴿ كَذَلِكَ نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ مَا قَدْ سَبَقَ ﴾ طه ٩٩
 ﴿ وَقَدْ آتَيْنَاكَ مِنْ لَدُنَّا ذِكْرًا ﴾ طه ٩٩
 ﴿ وَعَنْتَ أَلْوَجْوهُ لِلْحَيِّ الْقَبُورِ وَقَدْ خَابَ مَنْ حَمَلَ ظُلْمًا ﴾ طه ١١١
 ﴿ قَالَ رَبِّ لِمَ حَشَرْتَنِي أَعْمَىٰ وَقَدِ كُنْتُ بَصِيرًا ﴾ طه ١٢٥
 ﴿ وَأَقْرَبَ الْوَعْدِ الْحَقُّ فَإِذَا هِيَ شَخِصَةٌ أَبْصَرُ الَّذِينَ كَفَرُوا بِيَوْمِنَا قَدْ كُنَّا فِي عَفْوَهِ مِّنْ هَذَا بَلْ كُنَّا ظَالِمِينَ ﴾ الأنبياء ٩٧
 ﴿ وَإِنْ يَكْذِبُوكَ فَقَدْ كَذَّبَتْ قَبْلَهُمْ قَوْمُ نُوحٍ وَعَادٌ وَثَمُودٌ ﴾ الحج ٤٢
 ﴿ قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ ﴾ ﴿ الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ ﴾ المؤمنون ١-٢
 ﴿ فَذَكَرَتْ ءَايَاتِي نُنْتَلَىٰ عَلَيْكُمْ فَكُنْتُمْ عَلَىٰ أَعْقَابِكُمْ تَنْكَبُونَ ﴾ المؤمنون ٦٦
 ﴿ وَالطَّيْرُ صَفَّتْ كُلٌّ قَدْ عَلِمَ صَلَاتَهُ وَتَسْبِيحَهُ ﴾ النور ٤١
 ﴿ لَا تَجْعَلُوا دُعَاءَ الرَّسُولِ بَيْنَكُمْ كَدُعَاءِ بَعْضِكُمْ بَعْضًا قَدْ يَعْلَمُ اللَّهُ الَّذِينَ يَتَسَلَّلُونَ مِنْكُمْ لِوَاذًا ﴾ النور ٦٣
 ﴿ أَلَا إِنَّ لِلَّهِ مَا فِي السَّمٰوٰتِ وَالْأَرْضِ قَدْ يَعْلَمُ مَا أَنْتُمْ عَلَيْهِ ﴾ النور ٦٤
 ﴿ وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا إِنْ هَذَا إِلَّا إِفْكٌ افْتَرَاهُ وَأَعَانَهُ عَلَيْهِ قَوْمٌ ءَاخِرُونَ فَقَدْ جَاءُوا ظُلْمًا وَزُورًا ﴾
 الفرقان ٤
 ﴿ فَقَدْ كَذَّبْتُمْ بِمَا نَقُولُونَ فَمَا تَسْتَطِيعُونَ صَرْفًا وَلَا نَصْرًا ﴾ الفرقان ١٩
 ﴿ قُلْ مَا يَعْجَبُوكُمْ رَبِّي لَوْلَا دُعَاؤُكُمْ فَقَدْ كَذَّبْتُمْ فَسَوْفَ يَكُونُ لِزَامًا ﴾ الفرقان ٧٧
 ﴿ فَقَدْ كَذَّبُوا فَسَيَأْتِيهِمْ أَنْبَتْوَأ مَا كَانُوا بِهِ يَسْتَهْزِءُونَ ﴾ الشعراء ٦
 ﴿ أَوَلَمْ يَعْلَم أَنَّ اللَّهَ قَدْ أَهْلَكَ مِنْ قَبْلِهِ مِرَاقِ الْقُرُونِ مِنْ هُوَ أَشَدُّ مِنْهُ قُوَّةً وَأَكْبَرُ جَمْعًا ﴾ القصص ٧٨
 ﴿ وَإِنْ تَكَذَّبُوا فَقَدْ كَذَّبَ أُمْرٌ مِّنْ قَبْلِكُمْ ﴾ العنكبوت ١٨
 ﴿ وَعَادًا وَثَمُودًا وَقَدْ تَبَّيَّرَ لَكُمْ مِّنْ مَّسَكِنِهِمْ ﴾ العنكبوت ٢٨
 ﴿ وَمَنْ يُسَلِّمْ وَجْهَهُ إِلَى اللَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ ﴾ لقمان ٢٢
 ﴿ قَدْ يَعْلَمُ اللَّهُ الْمُعَوِّقِينَ مِنْكُمْ وَالْقَائِلِينَ لِإِخْوَانِهِمْ هَلُمَّ إِلَيْنَا ﴾ الأحزاب ١٨
 ﴿ وَمَنْ يَعِصِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَالًا مُّبِينًا ﴾ الأحزاب ٣٦
 ﴿ قَدْ عَلِمْنَا مَا فَرَضْنَا عَلَيْهِمْ فِي أَرْوَاجِهِمْ وَمَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ لِيَكُونَ عَلَيْكَ حَرَجٌ ﴾ الأحزاب ٥٠

﴿ وَالَّذِينَ يُؤْذُونَ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ بَغَيْرِ مَا اكْتَسَبُوا فَقَدِ احْتَمَلُوا بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُّبِينًا ﴾
الأحزاب ٥٨

﴿ وَمَنْ يُطِيعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ فَقَدْ فَازَ فَوْزًا عَظِيمًا ﴾ الأحزاب ٧١

﴿ وَإِنْ يُكَذِّبُوكَ فَقَدْ كَذَّبَتْ رُسُلٌ مِنْ قَبْلِكَ ﴾ فاطر ٤

﴿ وَإِنْ يُكَذِّبُوكَ فَقَدْ كَذَّبَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ ﴾ فاطر ٢٥

﴿ وَنَدَيْنَاهُ أَنْ يَا بَرهَيْمُ ﴿١٠٤﴾ قَدْ صَدَّقْتَ الرُّيَا ﴾ الصافات ١٠٤-١٠٥

﴿ قَدْ قَالهَا الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ فَمَا أَعْنَى عَنْهُمْ مَا كَانُوا يَكْسِبُونَ ﴾ الزمر ٥٠

﴿ بَلَى قَدْ جَاءَ تَاكٌ ءَايَتِي فَكَذَّبَتْ بِهَا وَأَسْتَكْبَرَتْ وَكُنْتِ مِنَ الْكٰفِرِينَ ﴾ الزمر ٥٩

﴿ وَمَنْ تَبَى السَّيِّئَاتِ يَوْمَئِذٍ فَقَدْ رَحِمْتَهُ ﴾ غافر ٩

﴿ أَنْفَتُلُونِ رَجُلًا أَنْ يَقُولَ رَبِّيَ اللَّهُ وَقَدْ جَاءَكُمْ بِالْبَيِّنَاتِ مِنْ رَبِّكُمْ ﴾ غافر ٢٨

﴿ قَالَ الَّذِينَ اسْتَكْبَرُوا إِنَّا كُلٌّ فِيهَا إِذْ أَنْزَلَ اللَّهُ قَدْ حَكَمَ بَيْنَ الْعِبَادِ ﴾ غافر ٤٨

﴿ سُنَّتِ اللَّهُ الَّتِي قَدْ خَلَتْ فِي عِبَادِهِ وَخَسِرَ هُنَالِكَ الْكٰفِرُونَ ﴾ غافر ٨٥

﴿ وَحَقَّ عَلَيْهِمُ الْقَوْلُ فِي أَمْرٍ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِمْ مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ ﴾ فصلت ٢٥

﴿ مَا يُقَالُ لَكَ إِلَّا مَا قَدْ قِيلَ لِلرُّسُلِ مِنْ قَبْلِكَ ﴾ فصلت ٤٣

﴿ وَلَمَّا جَاءَ عِيسَى بِالْبَيِّنَاتِ قَالَ قَدْ جِئْتُكُمْ بِالْحِكْمَةِ وَلِأُبَيِّنَ لَكُمْ بَعْضَ الَّذِي تَخْتَلِفُونَ فِيهِ ﴾
الزخرف ٦٣

﴿ أَنَّى لَهُمُ الذِّكْرَى وَقَدْ جَاءَهُمْ رَسُولٌ مُبِينٌ ﴾ الدخان ١٣

﴿ أَعِدَانِي أَنْ أُخْرَجَ وَقَدْ خَلَتْ الْقُرُونُ مِنْ قَبْلِي ﴾ الأحقاف ١٧

﴿ أُولَئِكَ الَّذِينَ حَقَّ عَلَيْهِمُ الْقَوْلُ فِي أَمْرٍ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِمْ مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ إِنَّهُمْ كَانُوا خٰسِرِينَ ﴾
الأحقاف ١٨

﴿ وَأَذْكُرْ أَخَا عَادٍ إِذْ أَنْذَرَ قَوْمَهُ بِالْأَحْقَافِ وَقَدْ خَلَتْ النُّذُرُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا اللَّهَ ﴾
الأحقاف ٢١

﴿ فَهَلْ يَنْظُرُونَ إِلَّا السَّاعَةَ أَنْ تَأْتِيَهُمْ بَغْتَةً فَقَدْ جَاءَ أَشْرَاطُهَا ﴾ محمد ١٨

﴿ وَأُخْرَى لَمْ تَقْدِرُوا عَلَيْهَا قَدْ أَحَاطَ اللَّهُ بِهَا ﴾ الفتح ٢١

﴿ سُنَّةَ اللَّهِ الَّتِي قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلُ وَلَنْ تَجِدَ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَبْدِيلًا ﴾ الفتح ٢٣

﴿ قَدْ عَلِمْنَا مَا تَنْقُصُ الْأَرْضُ مِنْهُمْ وَعِنْدَنَا كَنْزٌ حَفِيظٌ ﴾ ق ٤

﴿ قَالَ لَا تَخْصِمُوا لَدَيَّ وَقَدْ قَدَّمْتُمْ إِلَيَّ بِالْوَعِيدِ ﴾ ق ٢٨

﴿ وَفَجَّرْنَا الْأَرْضَ عُيُونًا فَالْتَقَى الْمَاءُ عَلَى أَمْرٍ قَدْ قُدِرَ ﴾ القمر ١٢

﴿وَمَا لَكُمْ لَا تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالرَّسُولِ يَدْعُوكُمْ لِتُؤْمِنُوا بِرَبِّكُمْ وَقَدْ أَخَذَ مِيثَاقَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ الحديد ٨
﴿أَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ يَحْكُمُ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهِمْ قَدْ بَيَّنَّا لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ الحديد ١٧
﴿قَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَا﴾ المجادلة ١
﴿وَقَدْ أَنْزَلْنَا آيَاتِنَا بَيِّنَاتٍ وَلِلْكَافِرِينَ عَذَابٌ مُهِينٌ﴾ المجادلة ٥
﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَتَّخِذُوا عَدُوِّي وَعَدُوَّكُمْ أَوْلِيَاءَ تُلْقُونَ إِلَيْهِم بِالْمَوَدَّةِ وَقَدْ كَفَرُوا بِمَا جَاءَكُمْ مِنَ الْحَقِّ﴾ الممتحنة ١
﴿وَمَنْ يَفْعَلْهُ مِنْكُمْ فَقَدْ ضَلَّ سَوَاءَ السَّبِيلِ﴾ الممتحنة ١
﴿قَدْ كَانَتْ لَكُمْ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ فِي إِبْرَاهِيمَ وَالَّذِينَ مَعَهُ﴾ الممتحنة ٤
﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَتَوَلَّوْا قَوْمًا غَضِبَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ قَدْ يَسُوا مِنَ الْآخِرَةِ كَمَا يَبِيسُ الْكُفَّارُ مِنْ أَصْحَابِ الْقُبُورِ﴾ الممتحنة ١٣
﴿وَإِذْ قَالَ مُوسَى لِقَوْمِهِ يَا قَوْمِ لِمَ تَقُولُونَ مَا تَقُولُونَ وَقَدْ تَعْلَمُونَ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ إِلَيْكُمْ﴾ الصف ٥
﴿وَمَنْ يَتَعَدَّ حُدُودَ اللَّهِ فَقَدْ ظَلَمَ نَفْسَهُ﴾ الطلاق ١
﴿إِنَّ اللَّهَ بَلِّغَ أَمْرِهِ قَدْ جَعَلَ اللَّهُ لِكُلِّ شَيْءٍ قَدْرًا﴾ الطلاق ٢
﴿فَاتَّقُوا اللَّهَ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ الَّذِينَ ءَامَنُوا قَدْ أَنْزَلَ اللَّهُ إِلَيْكُمْ ذِكْرًا﴾ الطلاق ١٠
﴿يَدْخُلُهُ جَنَّتِ بَجْرَى مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَدًا قَدْ أَحْسَنَ اللَّهُ لَهُ رِزْقًا﴾ الطلاق ١١
﴿وَأَنَّ اللَّهَ قَدْ أَحَاطَ بِكُلِّ شَيْءٍ عِلْمًا﴾ الطلاق ١٢
﴿قَدْ فَرَضَ اللَّهُ لَكُمْ تَحِلَّةَ أَيْمَانِكُمْ وَاللَّهُ مَوْلَانَا وَهُوَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ﴾ التحريم ٢
﴿إِنْ نُوَبِّأُ إِلَى اللَّهِ فَقَدْ صَعَتْ قُلُوبُكُمْ﴾ التحريم ٤
﴿قَالُوا بَلَى قَدْ جَاءَنَا نَذِيرٌ فَكَذَّبْنَا وَقُلْنَا مَا نَزَّلَ اللَّهُ مِنْ شَيْءٍ إِنْ أَنْتُمْ إِلَّا فِي ضَلَالٍ كَبِيرٍ﴾ الملك ٩
﴿خَشِيعَةً أَبْصَرُهُمْ تَرَهِمُهُمْ ذَلَّةٌ وَقَدْ كَانُوا يُدْعَوْنَ إِلَى السُّجُودِ وَهُمْ سَلِيمُونَ﴾ القلم ٤٣
﴿مَا لَكُمْ لَا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَارًا﴾ نوح ١٣-١٤
﴿وَقَدْ أَضَلُّوا كَثِيرًا وَلَا نَزِدُ الظَّالِمِينَ إِلَّا ضَلَالًا﴾ نوح ٢٤
﴿لِيَعْلَمَ أَنَّ قَدْ أَتْلَعُوا رِسَالَتِي رَيْبَهُمْ وَأَحَاطَ بِمَا لَدَيْهِمْ وَأَحْصَى كُلَّ شَيْءٍ عَدَدًا﴾ الجن ٢٨
﴿قَدْ أَفْلَحَ مَنْ تَزَكَّى﴾ الأعلى ١٤
﴿قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا﴾ الشمس ٩
﴿وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا﴾ الشمس ١٠
﴿وَلَقَدْ عَلِمْتُمُ الَّذِينَ اعْتَدَوْا مِنْكُمْ فِي السَّبْتِ﴾ البقرة ٦٥
﴿وَلَقَدْ ءَاتَيْنَا مُوسَى الْكِتَابَ﴾ البقرة ٨٧

- ﴿وَلَقَدْ جَاءَكُمْ مُوسَىٰ بِالْبَيِّنَاتِ﴾ البقرة ٩٢
- ﴿وَلَقَدْ أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ آيَاتٍ بَيِّنَاتٍ﴾ البقرة ٩٩
- ﴿وَلَقَدْ عَلِمُوا لَمَنِ أُسْرَتُهُ﴾ البقرة ١٠٢
- ﴿وَلَقَدْ أَصْطَفَيْنَاهُ فِي الدُّنْيَا﴾ البقرة ١٣٠
- ﴿وَلَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ بِبَدْرٍ وَأَنْتُمْ أَذِلَّةٌ﴾ آل عمران ١٢٣
- ﴿وَلَقَدْ كُنْتُمْ تَمَنَّوْنَ الْمَوْتَ مِنْ قَبْلِ أَنْ تَلْقَوْهُ﴾ آل عمران ١٤٣
- ﴿وَلَقَدْ صَدَقَكُمُ اللَّهُ وَعْدَهُ﴾ آل عمران ١٥٢
- ﴿وَلَقَدْ عَفَا عَنْكُمْ﴾ آل عمران ١٥٢
- ﴿وَلَقَدْ عَفَا اللَّهُ عَنْهُمْ﴾ آل عمران ١٥٥
- ﴿لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ﴾ آل عمران ١٦٤
- ﴿لَقَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّذِينَ قَالُوا إِنَّ اللَّهَ فَقِيرٌ وَنَحْنُ أَغْنِيَاءُ﴾ آل عمران ١٨١
- ﴿وَلَقَدْ وَصَّيْنَا الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ مِنْ قَبْلِكُمْ وَإِيَّاكُمْ أَنْ اتَّقُوا اللَّهَ﴾ النساء ١٣١
- ﴿وَلَقَدْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَاقَ بَنِي إِسْرَائِيلَ وَبَعَثْنَا مِنْهُمُ اثْنَيْ عَشَرَ نَقِيبًا﴾ المائدة ١٢
- ﴿لَقَدْ كَفَرَ الَّذِينَ قَالُوا إِنَّ اللَّهَ هُوَ الْمَسِيحُ ابْنُ مَرْيَمَ﴾ المائدة ١٧
- ﴿وَلَقَدْ جَاءَتْهُمْ رُسُلُنَا بِالْبَيِّنَاتِ﴾ المائدة ٢٢
- ﴿لَقَدْ أَخَذْنَا مِيثَاقَ بَنِي إِسْرَائِيلَ وَأَرْسَلْنَا إِلَيْهِمُ رُسُلًا﴾ المائدة ٧٠
- ﴿لَقَدْ كَفَرَ الَّذِينَ قَالُوا إِنَّ اللَّهَ هُوَ الْمَسِيحُ ابْنُ مَرْيَمَ﴾ المائدة ٧٢
- ﴿لَقَدْ كَفَرَ الَّذِينَ قَالُوا إِنَّ اللَّهَ ثَالِثُ ثَلَاثَةٍ﴾ المائدة ٧٣
- ﴿وَلَقَدْ أَسْنَهَزَىٰ رُسُلٍ مِنْ قَبْلِكَ﴾ الأنعام ١٠
- ﴿وَلَقَدْ كَذَّبَتْ رُسُلٌ مِنْ قَبْلِكَ﴾ الأنعام ٢٤
- ﴿وَلَقَدْ جَاءَكَ مِنْ نَبَائِ الْمُرْسَلِينَ﴾ الأنعام ٣٤
- ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا إِلَىٰ أُمَمٍ مِنْ قَبْلِكَ فَآخَذْنَاهُمْ بِالْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ﴾ الأنعام ٤٢
- ﴿وَلَقَدْ جِئْتُمُونَا فُرَادَىٰ كَمَا خَلَقْنَاكُمْ أَوَّلَ مَرَّةٍ﴾ الأنعام ٩٤
- ﴿لَقَدْ تَقَطَّعَ بَيْنَكُمْ وَضَلَّ عَنْكُمْ مَا كُنْتُمْ تَزْعُمُونَ﴾ الأنعام ٩٤
- ﴿وَلَقَدْ مَكَّنَّاكُمْ فِي الْأَرْضِ وَجَعَلْنَا لَكُمْ فِيهَا مَعْلِشَ﴾ الأعراف ١٠
- ﴿وَلَقَدْ خَلَقْنَاكُمْ ثُمَّ صَوَّرْنَاكُمْ﴾ الأعراف ١١
- ﴿لَقَدْ جَاءَتْ رُسُلٌ رَبِّنَا بِالْحَقِّ﴾ الأعراف ٤٣

- ﴿وَلَقَدْ جِئْنَاهُمْ بِكِتَابٍ فَصَّلْنَاهُ عَلَىٰ عِلْمٍ﴾ الأعراف ٥٢
- ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوْمِهِ فَقَالَ يَتَّقُوا اللَّهَ أَعْبُدُوا اللَّهَ﴾ الأعراف ٥٩
- ﴿وَقَالَ يَتَّقُوا اللَّهَ لَقَدْ أَبْلَغْتُكُمْ رَسُولًا مِنِّي وَنَصَحْتُ لَكُمْ﴾ الأعراف ٧٩
- ﴿وَقَالَ يَتَّقُوا اللَّهَ لَقَدْ أَبْلَغْتُكُمْ رَسُولًا مِنِّي وَنَصَحْتُ لَكُمْ﴾ الأعراف ٩٣
- ﴿وَلَقَدْ جَاءَتْهُمْ رُسُلُهُم بِالْبَيِّنَاتِ﴾ الأعراف ١٠١
- ﴿وَلَقَدْ أَخَذْنَا آلَ فِرْعَوْنَ بِالسِّنِينَ وَنَقْصٍ مِنَ الثَّمَرَاتِ لَعَلَّهُمْ يَذْكُرُونَ﴾ الأعراف ١٣٠
- ﴿وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِنَ الْجِنَّ وَالْإِنْسِ﴾ الأعراف ١٧٩
- ﴿لَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ فِي مَوَاطِنَ كَثِيرَةٍ﴾ التوبة ٢٥
- ﴿لَقَدْ ابْتَغُوا الْفِتْنَةَ مِن قَبْلُ﴾ التوبة ٤٨
- ﴿يَخْلِفُونَ بِاللَّهِ مَا قَالُوا وَلَقَدْ قَالُوا كَلِمَةَ الْكُفْرِ وَكَفَرُوا بَعْدَ إِسْلَامِهِمْ﴾ التوبة ٧٤
- ﴿لَقَدْ تَابَ اللَّهُ عَلَى النَّبِيِّ وَالْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ فِي سَاعَةِ الْعُسْرَةِ﴾ التوبة ١١٧
- ﴿وَلَقَدْ أَهَلَكْنَا الْقُرُونَ مِن قَبْلِكُمْ لَمَّا ظَلَمُوا﴾ يونس ١٣
- ﴿وَلَقَدْ بَوَّأْنَا بَنِي إِسْرَائِيلَ مُبَوَّأً صَدِيقٍ﴾ يونس ٩٣
- ﴿لَقَدْ جَاءَكَ الْحَقُّ مِن رَّبِّكَ فَلَا تَكُونَنَّ مِنَ الْمُمْتَرِينَ﴾ يونس ٩٤
- ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوْمِهِ إِنِّي لَكُمْ نَذِيرٌ مُّبِينٌ﴾ هود ٢٥
- ﴿وَلَقَدْ جَاءَتْ رُسُلُنَا إِبْرَاهِيمَ بِالْبُشْرَىٰ قَالُوا سَلَامًا قَالَ سَلَامٌ﴾ هود ٦٩
- ﴿قَالُوا لَقَدْ عَلِمْتُمَا لَنَا فِي بَنَاتِكُ مِن حَقٍّ﴾ هود ٧٩
- ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مُوسَىٰ بِآيَاتِنَا وَسُلْطَانٍ مُّبِينٍ﴾ هود ٩٦
- ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا مُوسَى الْكِتَابَ فَأَخْتَلَفَ فِيهِ﴾ هود ١١٠
- ﴿لَقَدْ كَانَ فِي يُوسُفَ وَإِخْوَتِهِ آيَاتٌ لِّلسَّالِفِينَ﴾ يوسف ٧
- ﴿وَلَقَدْ هَمَّتْ بِهِ وَهَمَّ بِهَا لَوْلَا أَن رَّءَا بُرْهَانَ رَبِّهِ﴾ يوسف ٢٤
- ﴿وَلَقَدْ رَوَدَتْهُ عَنِ نَفْسِهِ فَأَسْتَعْصَمَ﴾ يوسف ٣٢
- ﴿قَالُوا تَاللَّهِ لَقَدْ عَلِمْتُمْ مَا جِئْنَا بِنَفْسِدَ فِي الْأَرْضِ وَمَا كُنَّا سَارِقِينَ﴾ يوسف ٧٣
- ﴿قَالُوا تَاللَّهِ لَقَدْ ءَاثَرَكَ اللَّهُ عَلَيْنَا وَإِن كُنَّا لَخٰطِئِينَ﴾ يوسف ٩١
- ﴿لَقَدْ كَانَتْ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِأُولِي الْأَلْبَابِ﴾ يوسف ١١١
- ﴿وَلَقَدْ أَسْتَهْزِئَ بِرُسُلٍ مِّن قَبْلِكَ فَأَمَلَيْتُ لِلَّذِينَ كَفَرُوا ثُمَّ أَخَذْتُهُمْ﴾ الرعد ٣٢
- ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلًا مِّن قَبْلِكَ وَجَعَلْنَا لَهُمْ أَزْوَاجًا وَذُرِّيَّةً﴾ الرعد ٣٨

﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مُوسَىٰ بِآيَاتِنَا أَنْ أَخْرِجْ قَوْمَكَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ﴾ إبراهيم ٥
 ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ فِي شَيْعِ الْأَوَّلِينَ﴾ الحجر ١٠
 ﴿وَلَقَدْ جَعَلْنَا فِي السَّمَاءِ بُرُوجًا وَزَيَّنَّاهَا لِلنَّاظِرِينَ﴾ الحجر ١٦
 ﴿وَلَقَدْ عَلَّمْنَا الْمُسْتَقْدِمِينَ مِنْكُمْ﴾ الحجر ٢٤
 ﴿وَلَقَدْ عَلَّمْنَا الْمُسْتَخْرِبِينَ﴾ الحجر ٢٤
 ﴿وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ صَلْصَالٍ مِنْ حَمَإٍ مَسْنُونٍ﴾ الحجر ٢٦
 ﴿وَلَقَدْ كَذَّبَ أَصْحَابُ الْحِجْرِ الْمُرْسِلِينَ﴾ الحجر ٨٠
 ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَاكَ سَبْعًا مِنَ الْمَثَانِي وَالْقُرْآنَ الْعَظِيمَ﴾ الحجر ٨٧
 ﴿وَلَقَدْ نَعَلْنَاكَ أَنْكَ يَضِيقُ صَدْرُكَ بِمَا يَقُولُونَ﴾ الحجر ٩٧
 ﴿وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَسُولًا أَنْبِ أَعْبُدُوا اللَّهَ وَاجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ﴾ النحل ٣٦
 ﴿تَاللَّهِ لَقَدْ أَرْسَلْنَا إِلَىٰ أُمَمٍ مِنْ قَبْلِكَ فَرَيْنَ لَهُمْ الشَّيْطَانُ أَعْمَالَهُمْ فَهُوَ وَلِيُّهُمُ الْيَوْمَ وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ النحل ٦٣
 ﴿وَلَقَدْ نَعَلْنَا أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ﴾ النحل ١٠٣
 ﴿وَلَقَدْ جَاءَهُمْ رَسُولٌ مِنْهُمْ فَكَذَّبُوهُ فَأَخَذَهُمُ الْعَذَابُ وَهُمْ ظَالِمُونَ﴾ النحل ١١٣
 ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَا فِي هَذَا الْقُرْآنِ لِيَذَكَّرُوا وَمَا يَزِيدُهُمْ إِلَّا نُفُورًا﴾ الإسراء ٤١
 ﴿وَلَقَدْ فَضَّلْنَا بَعْضَ النَّبِيِّينَ عَلَىٰ بَعْضٍ وَءَاتَيْنَا دَاوُدَ زَبُورًا﴾ الإسراء ٥٥
 ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَجَعَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ﴾ الإسراء ٧٠
 ﴿وَلَوْلَا أَنْ ثَبَّتْنَاكَ لَقَدْ كِدْتَ تَرْكُنُ إِلَيْهِمْ شَيْئًا قَلِيلًا﴾ الإسراء ٧٤
 ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ فَأَبَىٰ أَكْثَرُ النَّاسِ إِلَّا كُفُورًا﴾ الإسراء ٨٩
 ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا مُوسَىٰ تِسْعَ آيَاتٍ بَيِّنَاتٍ﴾ الإسراء ١٠١
 ﴿قَالَ لَقَدْ عَلِمْتَ مَا أَنْزَلَ هُنَا لِإِلَّا رَبُّ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ بِصَافِرٍ وَإِنِّي لَأَظُنُّكَ يَافِرَعُونَ مُشْبُورًا﴾ الإسراء ١٠٢
 ﴿لَنْ نَدْعُوا مِنْ دُونِهِ إِلَهًا لَقَدْ قُلْنَا إِذَا شَطَطًا﴾ الكهف ١٤
 ﴿وَعَرِضُوا عَلَىٰ رَبِّكَ صَفًا لَقَدْ حِجَّتُمُونَا كَمَا خَلَقْنَاكُمْ أَوَّلَ مَرَّةٍ﴾ الكهف ٤٨
 ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَا فِي هَذَا الْقُرْآنِ لِلنَّاسِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ﴾ الكهف ٥٤
 ﴿فَلَمَّا جَاوَزَا قَالَ لِفَتَاهُ آءِینَا عَدَاءَنَا لَقَدْ لَقِينَا مِنْ سَفَرِنَا هَذَا نَصَبًا﴾ الكهف ٦٢
 ﴿قَالَ أَخْرَقْنَاهَا الْغُرُوقَ أَهْلَهَا لَقَدْ حِجَّتْ شَيْئًا إِمْرًا﴾ الكهف ٧١
 ﴿قَالَ أَفَلَنْتَ نَفْسًا زَكِيَّةً بِغَيْرِ نَفْسٍ لَقَدْ حِجَّتْ شَيْئًا تُكْرَأُ﴾ الكهف ٧٤

- ﴿فَأَتَتْ بِهِ قَوْمَهَا تَحْمِلُهُ، قَالُوا يَا مَرْيَمُ لَقَدْ جِئْتِ شَيْئًا فَرِيًّا﴾ مريم ٢٧
- ﴿وَقَالُوا اتَّخَذَ الرَّحْمَنُ وَلَدًا ﴿٨٨﴾ لَقَدْ جِئْتُمْ شَيْئًا إِذَا﴾ مريم ٨٨-٨٩
- ﴿لَقَدْ أَحْصَاهُمْ وَعَدَّهُمْ عَدًّا﴾ مريم ٩٤
- ﴿وَلَقَدْ مَنَّا عَلَيْكَ مَرَّةً أُخْرَىٰ﴾ طه ٢٧
- ﴿وَلَقَدْ آرَيْنَهُ آيَاتِنَا كُلَّهَا فَكَذَّبَ وَأَبَىٰ﴾ طه ٥٦
- ﴿وَلَقَدْ أَوْحَيْنَا إِلَىٰ مُوسَىٰ أَنْ أَسْرِ بِعِبَادِي فَاصْرَبْ لَهُمْ طَرِيقًا فِي الْبَحْرِ يَبَسًا لَا تَخَفُ دَرَكًا وَلَا تَخْشَىٰ﴾ طه ٧٧
- ﴿وَلَقَدْ قَالَ لَهُمْ هَارُونُ مِنْ قَبْلُ يَقَوْمِ إِنَّمَا فُتِنْتُمْ بِهِ﴾ طه ٩٠
- ﴿وَلَقَدْ عَاهَدْنَا إِلَىٰ آدَمَ مِنْ قَبْلِ فَنسَىٰ وَلَمْ يُجِدْ لَهُ عَزْمًا﴾ طه ١١٥
- ﴿لَقَدْ أَنْزَلْنَا إِلَيْكُمْ كِتَابًا فِيهِ ذِكْرُكُمْ أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ الأنبياء ١٠
- ﴿وَلَقَدْ أَسْرَيْنَا لِبُرْسِيِّ مِنْ قَبْلِكَ فَحَاقَ بِالَّذِينَ سَخِرُوا مِنْهُمْ مَا كَانُوا بِهِ يَسْتَهْزِئُونَ﴾ الأنبياء ٤١
- ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا مُوسَىٰ وَهَارُونَ الْفُرْقَانَ وَضِيَاءً وَذِكْرًا لِلْمُتَّقِينَ﴾ الأنبياء ٤٨
- ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا إِبْرَاهِيمَ رُشْدَهُ مِنْ قَبْلُ وَكُنَّا بِهِ عَلِيمِينَ﴾ الأنبياء ٥١
- ﴿قَالَ لَقَدْ كُنْتُمْ أَنْتُمْ وَآبَاؤُكُمْ فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾ الأنبياء ٥٤
- ﴿ثُمَّ نَكَّسُوا عَلَىٰ رُءُوسِهِمْ لَقَدْ عَلِمْتُمْ مَا هَؤُلَاءِ يَنْطِقُونَ﴾ الأنبياء ٦٥
- ﴿وَلَقَدْ كَتَبْنَا فِي الزَّبُورِ مِنْ بَعْدِ الذِّكْرِ أَنَّ الْأَرْضَ يَرِثُهَا عِبَادِيَ الصَّالِحُونَ﴾ الأنبياء ١٠٥
- ﴿وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ سُلَالَةٍ مِنْ طِينٍ﴾ المؤمنون ١٢
- ﴿وَلَقَدْ خَلَقْنَا فَوْقَكُمْ سَبْعَ طَرَائِقٍ وَمَا كُنَّا عَنِ الْخَلْقِ غَافِلِينَ﴾ المؤمنون ١٧
- ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوْمِهِ فَقَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَهِ غَيْرُهُ﴾ المؤمنون ٢٣
- ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا مُوسَىٰ الْكِتَابَ لَعَلَّهُمْ يَهْتَدُونَ﴾ المؤمنون ٤٩
- ﴿وَلَقَدْ أَخَذْنَاهُمْ بِالْعَذَابِ فَمَا اسْتَكَانُوا لِرَبِّهِمْ وَمَا يَنْضَعُونَ﴾ المؤمنون ٧٦
- ﴿لَقَدْ وَعَدْنَا نَحْنُ وَآبَاؤُنَا هَذَا مِنْ قَبْلُ إِنْ هَذَا إِلَّا أَسْطِيرُ الْأُولِينَ﴾ المؤمنون ٨٣
- ﴿وَلَقَدْ أَنْزَلْنَا إِلَيْكُمْ آيَاتٍ مُّبِينَاتٍ وَمَثَلًا مِّنَ الَّذِينَ خَلَوْا مِن قَبْلِكُمْ وَمَوْعِظَةً لِّلْمُتَّقِينَ﴾ النور ٢٤
- ﴿لَقَدْ أَنْزَلْنَا آيَاتٍ مُّبِينَاتٍ وَاللَّهُ يَهْدِي مَن يَشَاءُ إِلَىٰ صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ﴾ النور ٤٦
- ﴿لَقَدْ اسْتَكْبَرُوا فِي أَنْفُسِهِمْ وَعَتَوْا عُتُوًّا كَبِيرًا﴾ الفرقان ٢١
- ﴿لَقَدْ أَضَلَّنِي عَنِ الذِّكْرِ بَعْدَ إِذْ جَاءَنِي﴾ الفرقان ٢٩
- ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا مُوسَىٰ الْكِتَابَ وَجَعَلْنَا مَعَهُ أَخَاهُ هَارُونَ وَزِيرًا﴾ الفرقان ٣٥

- ﴿ وَلَقَدْ أَنزَلْنَا عَلَىٰ آلِ قُرَيْبٍ آلَاتٍ مِمَّا مَطَّرَ النَّسَاءَ ﴾ الفرقان ٤٠
- ﴿ وَلَقَدْ صَرَّفْنَاهُ بَيْنَهُمْ لِيَذَّكَّرُوا فَأَبَىٰ أَكْثَرُ النَّاسِ إِلَّا كُفُورًا ﴾ الفرقان ٥٠
- ﴿ وَلَقَدْ آتَيْنَا دَاوُدَ وَسُلَيْمَانَ عِلْمًا ﴾ النمل ١٥
- ﴿ وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا إِلَىٰ ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَالِحًا أَنْ اعْبُدُوا اللَّهَ ﴾ النمل ٤٥
- ﴿ لَقَدْ وَعَدْنَا هَٰذَا نَحْنُ وَءَابَاؤُنَا مِنْ قَبْلُ إِنْ هَٰذَا إِلَّا أَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ ﴾ النمل ٦٨
- ﴿ وَلَقَدْ وَصَلْنَا لَهُمْ الْقَوْلَ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴾ القصص ٥١
- ﴿ وَلَقَدْ فَتَنَّا الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ فَلَيَعْلَمَنَّ اللَّهُ الَّذِينَ صَدَقُوا وَلَيَعْلَمَنَّ الْكٰذِبِينَ ﴾ العنكبوت ٣
- ﴿ وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوْمِهِ فَلَبِثَ فِيهِمْ أَلْفَ سَنَةٍ إِلَّا خَمْسِينَ عَامًا ﴾ العنكبوت ١٤
- ﴿ وَلَقَدْ تَرَكْنَا مِنْهَا آيَةً بَيِّنَةً لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴾ العنكبوت ٣٥
- ﴿ وَلَقَدْ جَاءَهُمْ مُوسَىٰ بِالْبَيِّنَاتِ فَاسْتَكْبَرُوا فِي الْأَرْضِ وَمَا كَانُوا سٰبِقِينَ ﴾ العنكبوت ٣٩
- ﴿ وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ رُسُلًا إِلَىٰ قَوْمِهِمْ فَجَاءَهُمْ بِآيَاتِنَا ﴾ الروم ٤٧
- ﴿ وَقَالَ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ وَالْإِيمَانَ لَقَدْ لَبِثْتُمْ فِي كِتَابِ اللَّهِ إِلَىٰ يَوْمِ الْبَعْثِ فَهَٰذَا يَوْمُ الْبَعْثِ ﴾ الروم ٥٦
- ﴿ وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَٰذَا الْقُرْءَانِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ ﴾ الروم ٥٨
- ﴿ وَلَقَدْ آتَيْنَا لَقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنْ شَكَرَ لِلَّهِ ﴾ لقمان ١٢
- ﴿ وَلَقَدْ آتَيْنَا مُوسَىٰ الْكِتَابَ فَلَا تَكُنْ فِي مِرْيَةٍ مِنْ لِقَائِهِ ﴾ السجدة ٢٢
- ﴿ وَلَقَدْ كَانُوا عَاهَدُوا اللَّهَ مِنْ قَبْلُ لَا يُولُونَ الْآذِنَةَ ﴾ الأحزاب ١٥
- ﴿ لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ ﴾ الأحزاب ٢١
- ﴿ وَلَقَدْ آتَيْنَا دَاوُدَ مِنَّا فَضْلًا يٰجِبَالُ أَوْبِي مَعَهُ وَالطَّيْرُ وَأَنَّا لَهُ الْحٰدِيَةُ ﴾ سبأ ١٠
- ﴿ أَفَتَرَىٰ عَلَىٰ اللَّهِ كَذِبًا أَمْ بِهِ جِنَّةٌ بَلِ الَّذِينَ لَا ﴾ سبأ ١٥
- ﴿ وَلَقَدْ صَدَّقَ عَلَيْهِمْ إِبْلِيسُ ظَنَّهُ فَاتَّبَعُوهُ إِلَّا فَرِيقًا مِنَ الْمُؤْمِنِينَ ﴾ سبأ ٢٠
- ﴿ لَقَدْ حَقَّ الْقَوْلُ عَلَىٰ أَكْثَرِهِمْ فَهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ ﴾ يس ٧
- ﴿ وَلَقَدْ أَضَلَّ مِنْكُمْ جِبِلًّا كَثِيرًا أَفَلَمْ تَكُونُوا تَعْقِلُونَ ﴾ يس ٦٢
- ﴿ وَلَقَدْ ضَلَّ قَبْلَهُمْ أَكْثَرُ الْأَوَّلِينَ ﴾ الصافات ٧١
- ﴿ وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا فِيهِمْ مُنذِرِينَ ﴾ الصافات ٧٢
- ﴿ وَلَقَدْ نَادَيْنَا نُوحًا فَلَنِعْمَ الْمُجِيبُونَ ﴾ الصافات ٧٥
- ﴿ وَلَقَدْ مَنَّآ عَلَىٰ مُوسَىٰ وَهَارُونَ ﴾ الصافات ١١٤
- ﴿ وَلَقَدْ عَلِمَتِ الْجِنَّةُ إِنَّهُمْ لَمُحْضَرُونَ ﴾ الصافات ١٥٨

- ﴿وَلَقَدْ سَبَقَتْ كَلِمَتُنَا لِعِبَادِنَا الْمُرْسَلِينَ﴾ الصافات: ١٧١
- ﴿قَالَ لَقَدْ ظَلَمَكَ بِسُؤَالِ نَجْمِكَ إِلَىٰ نِعَاجِهِ﴾ ص: ٢٤
- ﴿وَلَقَدْ فَتَنَّا سُلَيْمَانَ وَأَلْقَيْنَا عَلَىٰ كُرْسِيِّهِ جَسَدًا ثُمَّ أَنَابَ﴾ ص: ٢٤
- ﴿وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾ الزمر: ٢٧
- ﴿وَلَقَدْ أَوْحَىٰ إِلَيْكَ وَإِلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكَ لَئِنْ أَشْرَكَتَ لَيَحْبَطَنَّ عَمَلُكَ وَلَتَكُونَنَّ مِنَ الْخَاسِرِينَ﴾ الزمر: ٦٥
- ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مُوسَىٰ بِآيَاتِنَا وَسُلْطَانٍ مُبِينٍ﴾ غافر: ٢٣
- ﴿وَلَقَدْ جَاءَ كُومُ يُوْسُفُ مِنْ قَبْلِ الْبَلِيَّتِ مَا زَلُمْتُ فِي سَكِّ مِمَّا جَاءَ كُومُ بِهِ﴾ غافر: ٢٤
- ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا مُوسَى الْهُدَىٰ وَأَوْرَشَا بَنِي إِسْرَائِيلَ الْكِتَابَ﴾ غافر: ٥٢
- ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلًا مِّن قَبْلِكَ مِنْهُمْ مَنْ قَصَصْنَا عَلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ لَّمْ نَقْصُصْ عَلَيْكَ﴾ غافر: ٧٨
- ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا مُوسَى الْكِتَابَ فَاخْتَلَفَ فِيهِ﴾ فصلت: ٤٥
- ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مُوسَىٰ بِآيَاتِنَا إِلَىٰ فِرْعَوْنَ وَمَلَئِهِ فَذَالَ إِي رَسُولُ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ الزخرف: ٤٦
- ﴿لَقَدْ جَعَلْنَاكُمْ بِالْحَقِّ وَلَكِنْ أَكْثَرَكُمْ لِلْحَقِّ كَرَهُونَ﴾ الزخرف: ٧٨
- ﴿وَلَقَدْ فَتَنَّا قَبْلَهُمْ قَوْمَ فِرْعَوْنَ وَجَاءَهُمْ رَسُولٌ كَرِيمٌ﴾ الدخان: ١٧
- ﴿وَلَقَدْ نَجَّيْنَا بَنِي إِسْرَائِيلَ مِنَ الْعَذَابِ الْمُهِينِ﴾ الدخان: ٣٠
- ﴿وَلَقَدْ اخْتَرْنَا لَهُمْ عَلَىٰ عِلْمٍ عَلَى الْعَالَمِينَ﴾ الدخان: ٣٢
- ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا بَنِي إِسْرَائِيلَ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ﴾ الجاثية: ١٦
- ﴿وَلَقَدْ مَكَّنَّهُمْ فِيمَا إِنْ مَكَّنَّاكُمْ فِيهِ﴾ الأحقاف: ٢٦
- ﴿وَلَقَدْ أَهْلَكْنَا مَا حَوْلَكُمْ مِنَ الْقُرَىٰ وَصَرَّفْنَا الْآيَاتِ لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ﴾ الأحقاف: ٢٧
- ﴿لَقَدْ رَضِيَ اللَّهُ عَنِ الْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ الشَّجَرَةِ﴾ الفتح: ١٨
- ﴿لَقَدْ صَدَقَ اللَّهُ رَسُولَهُ الرُّءْيَا بِالْحَقِّ﴾ الفتح: ٢٧
- ﴿وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ وَنَعَلَهُ مَا تُوَسَّوَسُ بِهِ نَفْسُهُ﴾ ق: ١٦
- ﴿لَقَدْ كُنْتَ فِي غَفْلَةٍ مِّنْ هَذَا فَكَشَفْنَا عَنْكَ غِطَاءَكَ فَبَصَرُكَ الْيَوْمَ حَدِيدٌ﴾ ق: ٢٢
- ﴿وَلَقَدْ خَلَقْنَا السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ وَمَا مَسَّنَا مِنْ لُغُوبٍ﴾ ق: ٢٨
- ﴿وَلَقَدْ رَأَاهُ نَزْلَةً أُخْرَىٰ﴾ النجم: ١٣
- ﴿لَقَدْ رَأَىٰ مِنْ آيَاتِ رَبِّهِ الْكُبْرَىٰ﴾ النجم: ١٨
- ﴿وَلَقَدْ جَاءَهُمْ مِنْ رَبِّهِمْ الْهُدَىٰ﴾ النجم: ٢٣
- ﴿وَلَقَدْ جَاءَهُمْ مِنَ الْأَنْبَاءِ مَا فِيهِ مُزْدَجَرٌ﴾ القمر: ٤

- ﴿ وَلَقَدْ تَرَكْنَهَا آيَةً فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ ﴾ القمر: ١٥
- ﴿ وَلَقَدْ يَسْرَنَا الْفُرْعَانَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ ﴾ القمر: ١٧
- ﴿ وَلَقَدْ أَنْذَرَهُمْ بَطْشَتَنَا فَتَمَارَوْا بِالنُّذُرِ ﴾ القمر: ٣٦
- ﴿ وَلَقَدْ رَاوَدُوهُ عَنْ ضَيْفِيهِ فَطَمَسْنَا أَعْيُنَهُمْ فَذُوقُوا عَذَابِي وَنُذِرِ ﴾ القمر: ٣٧
- ﴿ وَلَقَدْ صَبَحَهُمْ بَكْرَةٌ عَذَابٌ مُسْتَقِرٌّ ﴾ القمر: ٣٨
- ﴿ وَلَقَدْ جَاءَ آلَ فِرْعَوْنَ النُّذُرُ ﴾ القمر: ٤١
- ﴿ وَلَقَدْ أَهْلَكْنَا أَشْيَاعَكُمْ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ ﴾ القمر: ٥١
- ﴿ وَإِلَى الرَّسُولِ وَأَطَعْنَا ثُمَّ تَوَلَّى فِرْقٌ مِنْهُمْ ﴾ الواقعة: ٦٢
- ﴿ لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ ﴾ الحديد: ٢٥
- ﴿ وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا وَإِبْرَاهِيمَ وَجَعَلْنَا فِي ذُرِّيَّتِهِمَا النُّبُوَّةَ وَالْكِتَابَ ﴾ الحديد: ٢٦
- ﴿ لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِيهِمْ آسُوءُ حَسَنَةٍ لِمَنْ كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ ﴾ الممتحنة: ٦
- ﴿ وَلَقَدْ زَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِمَصْبِيحٍ وَجَعَلْنَاهَا رُجُومًا لِلشَّيَاطِينِ ﴾ الملك: ٥
- ﴿ وَلَقَدْ كَذَّبَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ فَكَيْفَ كَانَ نَكِيرِ ﴾ الملك: ١٨
- ﴿ وَلَقَدْ رَءَاهُ بِالْأَفْقِ الْمُبِينِ ﴾ التكويد: ٢٣
- ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي كَبَدٍ ﴾ البلد: ٤
- ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾ التين: ٤

الإستنتاج:

قد تأتي الأداة «قد» اسماً بمعنى حسب نحو: قد زيد درهم، وربما أعربت فتقول «قد زيد درهم» أي حسبه. «وقدي درهم» بغير نون كما يقال حسبي.

وقد تأتي اسم فعل بمعنى كفى أو يكفى نحو: قدني درهم. أي يكفيني والياء مفعول به.

قد: تفيد التوقع مع المضارع نحو: «قد يقدم الغائب اليوم»

تفيد التقليل نحو: «قد أفلح من اتقى الله» فالفلاح محقق، وتقريب الماضي من الحال:

كقولك «قد قام فلان» إذا كان قيامه في زمن قريب منك.

﴿الرَّسُولِ آيَاتٍ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ قَدْ يَعْلَمُ مَا أَنْتُمْ عَلَيْهِ وَيَوْمَ يُرْجَعُونَ إِلَيْهِ

فَيُنَبِّئُهُمْ بِمَا عَمِلُوا وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ دُعَاءٌ ﴿١﴾ هنا يعلم بمعنى عَلِمَ.

وقد تفيد التكثر: «قد أشهد الغارة الشعواء تحملني» يريد أنه يشهدا كثيراً لأن كلامه في مقام الحماسة.

أما في القرآن الكريم فقد نزلت «قد» من سورة الفاتحة إلى سورة الناس بمعنى التحقيق فقط.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.
- إعراب القرآن الكريم: محمد الطب الإبراهيم - دار النفائس، ص ٤، ٢٠١١.
- مغني اللبيب عن كتب الأعاريب. جمال الدين ابن هاشم الأنصاري، دار الفكر.
- المختار في القواعد والإعراب، علي رضا، دار الشرق العربي.
- معجم مقاييس اللغة، لأبي الحسن أحمد بن فارس بن زكريا، دار الجيل، بيروت.
- النحو الوافي، عباس حسن، دار المعارف، بمصر، ط ٢، ١٩٦٦.
- المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، ص ٢٤.

الطالب محمود الآغا

سنة ثانية ماجستير

الإعراب بين اللفظ والمعنى في القرآن الكريم عند القاضي البيضاوي ومحيي الدين شيخ زاده رحمهما الله تعالى

ملخص:

هذا البحث ثمرة من ثمرات دراسة حاشية موسوعية في علم التفسير، بدأتها بمقدمة ذكرت فيها أهمية مثل هذه الدراسات لجهود السابقين، ثم ذكرت موضوع البحث، ومنهجي في إعداده. وقد جاء هذا البحث على مطالب ثلاثة:

المطلب الأول: تعريف الإعراب والمعنى واللفظ.

المطلب الثاني: أثر الإيجاز بالحذف في اختلاف الإعراب بين اللفظ والمعنى. حيث كان غالب اعتماد الإعراب هنا على اللفظ، مع التنبيه على المعنى والإشارة إليه بالتقدير.

المطلب الثالث: أثر الإطناب في اختلاف الإعراب بين اللفظ والمعنى. حيث رجحت كفة المعنى على اللفظ في الإعراب غالبا، وكان الوهم والفساد في اعتماده على مجرد اللفظ. وأردفت هذا المطلب بمسألتين في اختلاف الإعراب بين علماء المعاني والبيان وبين علماء النحو.

ثم أثبت في خاتمة البحث النتائج، سائلا الله سبحانه وتعالى التوفيق والقبول، إنه خير مسؤول.

والحمد لله رب العالمين أولا وآخرا.

مقدمة :

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على النبي العربي سيدنا مُحَمَّد وآله وأصحابه وإخوانه من النبيين والمرسلين أجمعين.

وبعدُ:

فإن دراسة مناهج العلماء والأدباء في كتبهم - فضلاً عن فائدتها الخاصة بالنسبة إلى الدارس ومحل الدراسة - لهي في المألَّع عام ومحاولة جماعية لتحرير أصول العلوم، وتفرع أنواعها، ما يدخل وما يستقل، وتقرير اصطلاحاتها التي تزداد جيلاً بعد جيل، وتوسيع مفرداتها أو تحديد مسارها، وأظن أن هذا هو ما يسميه علماء أصول الفقه ومصادر التشريع بالإجماع الفعلي.

وانطلاقاً من ذلك الهدفين الخاص والعام كانت دراسة (حاشية محيي الدين شيخ زاده (٩٥١هـ) على تفسير البيضاوي (٦٩٢هـ) رحمهما الله تعالى) عنوان رسالتي في مرحلة الماجستير، ساعياً إلى معرفة ما يلتزم وما يقبل وما يرفض في علم التفسير، وحدود كل ذلك.

موضوع البحث:

الإعراب بين اللفظ والمعنى، أو اللفظ بين الإعراب والمعنى، أو بيان الإعراب وبيان المعنى، موضوع واحد مبني على تطور وتقدم الاصطلاح بين المتقدمين والمتأخرين، منبئاً عن جلالة وحصانة هذه اللغة العربية التي نزل بها القرآن الكريم، ومرد ذلك أمران اثنان:

الأول: ما ورد عن أبي هريرة رضي الله تعالى عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «أَعْرَبُوا الْقُرْآنَ وَالتَّمَسُّوا غَرَائِبَهُ»^(١). والمراد بإعرابه معرفة معاني ألفاظه لا الإعراب المصطلح عليه عند النحاة، ولذلك يسمي أهل التفسير المصنفين في معاني القرآن وإعرابه (أهل المعاني)^(٢).

وعند قول الله تعالى: «وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا»^(٣). ذكر القاضي البيضاوي قراءة يعقوب الحضرمي «يُؤْتِ بِالْكَسْرِ، ثم قال مقدرًا: «أي ومن يؤته الله». فتعقبه شيخ زاده بأنه لا ضرورة تدعو إلى ارتكاب الحذف، لأن كلمة «من» الشرطية هي

١- أخرجه الحاكم في المستدرک على الصحيحين كتاب التفسير تفسير سورة حم السجدة. وصح إسناده وتعقبه الذهبي. وله روايات أخر.

٢- انظر السيوطي (عبد الرحمن بن أبي بكرت ٩١١هـ): الإتيان في علوم القرآن: ٣٥٣/١-٣٥٤. ط دار ابن كثير - دمشق، الثانية ١٤٢٧ هـ، تحقيق أ.د. مصطفى البغا.

٣- البقرة/٢٦٩

المفعول الأول للضعل ﴿يُؤْت﴾ قدم عليه، إلا أن يقال: المقصود تفسير المعنى لا بيان الإعراب^(١).
فبيان المعنى يحتاج إلى بسط أكثر لا يحتاجه بيان الإعراب.

والثاني: تجد المتأخرين قد ذكروا أن أهم الواجبات على المعرب، وأولى الجهات التي يدخل الاعتراض عليه منها، هي مراعاة المعنى مفرداً و مركباً، وتعقبوا المعريين المتقدمين في كثير من الأمثلة راعوا في الإعراب ظاهر اللفظ ولم ينظروا في موجب المعنى، فحصل الفساد^(٢).

هدف البحث:

هو معرفة إمكانية حصر المواضع التي يزيد أو يختلف فيها بيان المعنى عن بيان الإعراب. ومعرفة إمكانية استنباط معايير محددة في تقدير الإعراب بناء على مجرد اللفظ، أو بناء على المعنى، أو عليهما معاً، أو اكتساب ملكة في معالجة ذلك كله.

منهج البحث:

اتبعت المنهج الوصفي، من خلال تتبع الأمثلة التي جاء الخلاف فيها بين الإعراب والمعنى، ودراستها، وكنت أكتفي بدراسة مثال واحد أو اثنين تحت كل مسألة، والإشارة إلى أمثاله في الهامش.

ثم اعتمدت المنهج التحليلي حيث قمت بتصنيف المؤثرات في الخلاف بين بيان الإعراب وبيان المعنى.

المطلب الأول

تعريف مصطلحات البحث

الإعراب: في اللغة: من قولهم: أعرب الرجل عن نفسه. إذا بيّن وأوضح^(٣). وفي اصطلاح النحاة: اختلاف آخر الكلمة باختلاف العوامل لفظاً أو تقديراً^(٤). وتعرّف الكلمة بأنها: القول

١- انظر شيخ زاده (محمد بن مصطفى ت ٩٥١هـ) حاشية على تفسير البيضاوي: ٢/٦٥٦. ط دار الكتب العلمية - بيروت، الأولى ١٩٤١هـ. ضبط محمد عبد القادر شاهين. وانظر أيضاً الحاشية نفسها: ٣/٢٠٥-٢٦١. ٤/٢٧٠. عند قول الله تعالى: ﴿وإن كانوا من قبل لفئ ضلال مبين﴾ (آل عمران/١٦٤). ﴿يا ليتني كنت معهم﴾ (النساء/٧٣). ﴿لنناظرين﴾ (الأعراف/١٠٨).
٢- انظر ابن هشام (عبد الله بن يوسف ت ٧٦١هـ): مغني اللبيب: ٦٨٤-٦٩٨. ط دار الفكر - دمشق، السادسة ١٩٨٥ م، تحقيق د. مازن المبارك. ومحمد حمد الله. و السيوطي: الإتيان: ١/٥٧٦.
٣- (٥) انظر ابن فارس (أحمد بن فارس ت ٣٩٥هـ): مقاييس اللغة: مادة (عرب).
٤- انظر الجرجاني (محمد بن علي ت ٨١٦هـ): التعريفات: ٤٧. ط دار الكتاب العربي الأولى ١٤٠٥هـ تحقيق إبراهيم الأبياري. وانظر شيخ زاده (محمد بن مصطفى ت ٩٥١هـ): شرح قواعد الإعراب لابن هشام: ٨-١٢. ط دار الفكر - دمشق، الثالثة ١٤٢٩هـ تحقيق إسماعيل مروة.

المفرد، أي اللفظ الدال على معنى^(١).

اللفظ: في اللغة: طرح الشيء، وغالب ما يكون من الفهم^(٢). وفي الاصطلاح: الصوت المشتمل على بعض الحروف^(٣).

المعنى: في اللغة: هو القصد الذي يبرز ويظهر من مكنون ما تضمنه اللفظ^(٤). وفي الاصطلاح: هو الصورة الذهنية التي وضع اللفظ بإزائها^(٥).

من التعريفات السابقة تجد أن كلاً من الإعراب والمعنى هو بيان اللفظ، إلا أن الإعراب بيان اصطلاحي، والمعنى بيان ذهني. كما أن اللفظ في المقابل هو وجود في اللسان أو البيان، دالٌّ على وجود في الأذهان، دال على وجود في الأعيان^(٦).

المطلب الثاني:

أثر الإيجاز في اختلاف الإعراب بين اللفظ والمعنى:

تعريف الإيجاز:

الإيجاز: هو التعبير عن المعنى بأقل لفظ. فإن كان بدون حذف فهو إيجاز قصر، وإن كان إيجازاً بحذف، فإما أن يكون المحذوف مقدرًا لم يقم شيء مقامه، أو أن يُقام شيء مقامه^(٧)، والكلام هنا على بعض أنواعه:

حذف الموصوف وإقامة الصفة مقامه:

عند قول الله تعالى: ﴿وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ﴾^(٨). ذكر القاضي أن تقديم المفعول للاهتمام. وذكر شيخ زاده رحمه الله أن تسمية الجار والمجرور مفعولاً يشعر بأن المفعول به الصريح لا يقدر معه، مع أن المشهور في مثله أن يكون المفعول مقدرًا ويكون الجار والمجرور في محل نصب

١- انظر ابن هشام: شرح قطر الندى: ٤٣. ط دار الفجر - دمشق الأولى ١٤٢٢هـ. تحقيق محيي الدين عبد الحميد وعبد الجليل البكري.

٢- انظر ابن فارس: مقاييس اللغة: مادة (لفظ).

٣- انظر ابن هشام: شرح قطر الندى: ٤٣. وانظر أيضا د. أحمد مختار عمر (١٤٢٤هـ): معجم اللغة العربية المعاصرة: مادة (عني).

٤- (١٠) انظر ابن فارس: مقاييس اللغة: مادة (عني).

٥- انظر الجرجاني: التعريفات: ٢٨١. وانظر أيضا د. أحمد عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة: مادة (عني).

٦- انظر الغزالي (محمد بن محمد ت ٥٠٥هـ): المقصد الأسنى: ٢٦. ط الجفان والجوابي- قبرص، ١٤٠٧هـ الأولى، تحقيق: بسام الجابي. وانظر شيخ زاده: الحاشية: ٥٧٢/٨.

٧- انظر في تعريف الإيجاز وأقسامه: السبكي (أحمد بن علي ت ٧٧٣هـ): عروس الأفراح شرح تلخيص المفتاح: ٥٧٧/١-٥٩٨. ط دار المكتبة العصرية - صيدا، الأولى ١٤٢٢هـ، تحقيق د. عبد الحميد هندواي.

٨- البقرة/٣

على أنه صفة لذلك المقدر، والتقدير: «وبعضاً أو شيئاً مما رزقناهم ينفقون». ثم حذف الموصوف وأقيمت الصفة مقامه، إلا أن المصنف سماه مفعولاً على الإطلاق نظراً إلى المعنى، فإن المعنى وبعض ما رزقناهم ينفقون، وإن كان بحسب اللفظ صفة لمحذوف^(١).

ولعل هذا المشهور الغالب، أي عدم تأثر الإعراب هنا بالحذف، وبقاء إعراب الصفة صفة مع حذف الموصوف، لعله لكثرة في الكلام، مع تأكده حتى كأنه حاضر في الذهن، فإذا فقد ذلك الحضور أثر في الإعراب كما في بدل المفعول المطلق عند قول الله تعالى: ﴿وَلَكِنَّ لَا تُوَاعِدُوهُنَّ سِرًّا إِلَّا أَنْ تَقُولُوا قَوْلًا مَعْرُوفًا﴾^(٢). ذكر القاضي أن المستثنى منه محذوف أي لا تواعدوهن مواعدة إلا مواعدة بقول معروف. وذكر شيخ زاده أنه يعني أن الاستثناء متصل مفرغ والمستثنى منه المحذوف مفعول مطلق، والمستثنى بدل منه من حيث المعنى ومفعول مطلق بحسب اللفظ^(٣). وكما تأثر الإعراب بالحذف أيضاً في المواضع الآتية.

حذف المضاف وإقامة المضاف إليه مقامه :

كما عند قول الله تعالى: ﴿وَصَاحِبٌ بِهٖ صَدْرُكَ أَنْ يَقُولُوا لَوْلَا أَنْزَلْ عَلَيْهِ كِتَابًا﴾^(٤). المصدر المؤول ﴿أَنْ يَقُولُوا﴾ في محل نصب مفعول لأجله. والتقدير: «مخافة أن يقولوا». فحذف، وأقيم المضاف إليه مقامه وأعرب إعرابه محلاً^(٥).

حذف الجواب وإقامة قيده مقامه :

كما عند قول الله تعالى: ﴿فَلَمَّا ذَهَبَ عَنْ إِبْرَاهِيمَ الرَّوْعُ وَجَاءَتْهُ الْبَشَرَىٰ يُجَادِلُنَا فِي قَوْمِ لُوطٍ﴾^(٦). ذكر القاضي رحمه الله تعالى أن قوله: ﴿يُجَادِلُنَا﴾ إما جواب ﴿فَلَمَّا﴾ جيء به مضارعاً على حكاية الحال. أو لأنه في سياق الجواب بمعنى الماضي كجواب (لو). أو دليل جوابه المحذوف، مثل اجترأ على خطابنا، أو شرع في جدالنا. أو متعلق به أقيم مقامه، مثل أخذ أو أقبل

١- انظر الحاشية: ١٩٢/١. والجرجاني (محمد بن علي ٨١٦هـ): حاشية على الكشاف: ١٠١. والشهاب: حاشية على تفسير البيضاوي: ٢٢٩/١. ط دار صادر. وانظر أيضاً الحاشية: ٦٥٢/٢-٦٦١. ٢٢٧/٤-٢٣٧/٦. ٦٦٥/٦. عند قول الله تعالى: ﴿من كل الثمرات﴾ ﴿من سيئاتكم﴾ (البقرة/٢٦٦-٢٧١). ﴿رحمة الله قريب﴾ ﴿اثنتي عشرة أسباطا﴾ (الأعراف/٥٦-١٦٠). ﴿لعل الساعة تكون قريباً﴾ (الأحزاب/٦٢).

٢- البقرة/٢٣٥

٣- (١٥) انظر الحاشية: ٥٧٧/٢.

٤- هود/١٢

٥- انظر الحاشية: ٦٢٥/٤. وانظر أيضاً الحاشية: ٢٦٤/١. ١١٢/٢. ٢٣٩/٤-٣٤٣. ٤٧/٥. ﴿يخادعون الله﴾ ﴿أو أشد قسوة﴾ (البقرة/٩-٧٤). ﴿والذي خبث لا يخرج إلا نكدا﴾ ﴿فَلَمَّا آتَاهُمَا صَالِحًا جَعَلَا لَهُ شُرَكَاءَ فِيمَا آتَاهُمَا﴾ (الأعراف/٥٨-١٩٠).

﴿كوني بردا وسلاما﴾ (الأنبياء/٦٩).

٦- هود/٧٤

يجادلنا.

وذكر شيخ زاده أن جواب ﴿لما﴾ ينبغي أن يكون ماضياً لدلالاتها على وقوع أثر في الماضي لوقوع غيره فيه. فأجاب القاضي عن وقوعه مضارعا بأجوبة أربعة:

أولها: أنه على حكاية الحال الماضية^(١). وثانيها: أن ﴿لما﴾ تردُّ المضارع الواقع في سياق جوابها إلى الماضي ومثلها كلمة (لو)، كما ترد كلمة (إن) الماضي إلى معنى الاستقبال. وثالثها: أن جواب ﴿فلما﴾ محذوف تقديره: (اجترأ أو شرع في جدالنا) وجملة: ﴿يُجَادِلُنَا﴾ استثنائية دالة على الجواب المحذوف. والرابع: أنه متعلق الجواب المحذوف أقيم مقامه، والتقدير: «فلما ذهب الروع وجاءته البشرية أخذ أو أقبل يجادلنا». فقوله ﴿يجادلنا﴾ حال من فاعل الفعل المقدر: أقبل أو أخذ، حذف وأقيم قيده مقامه^(٢). فالجملة حال في المعنى جواب في اللفظ على هذا الوجه الرابع.

حذف حرف الجر:

عند قول الله تعالى: ﴿وَبَشِّرِ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ﴾^(٣). ذكر القاضي رحمه الله تعالى أن قوله تعالى: (أَنَّ لَهُمْ) منصوب بنزع الخافض وإفشاء الفعل إليه، أو مجرور بإضماره مثل (اللَّهُ لِأَفْعَلْنَ).

وذكر شيخ زاده رحمه الله تعالى أن الأصل (وبشر الذين آمنوا بأن لهم جنات) فحذف الجار وهو حذف مطرد مع (أَنَّ) و(أَنَّ) الناصبة للمضارع بسبب طولهما بالصلة، فلما حذف حرف الجر اختلف النحاة، فذهب الخليل (١٧٠هـ) والكسائي (١٨٩هـ) رحمهما الله تعالى إلى أن كلمة (أَنَّ) والموجود في حيزها مجرور المحل، بناء على أن حرف الجر وإن ذهب لفظاً فهو ملحوظ معنى، فيكون موجوداً حكماً والجر باق، كما في قوله: «اللَّهُ لِأَفْعَلْنَ» بجر لفظ الجلالة بإضمار الجار. وذهب سيبويه والفراء (٢٠٧هـ) إلى أنه منصوب المحل، بناء على أن فصحاء العرب إذا حذفوا حرف الجر يجعلونه نسياً منسياً، ويوصلون الفعل بنفسه إلى مدخوله فينصبونه، كما قوله تعالى: ﴿وَاخْتَارَ مُوسَى قَوْمَهُ﴾^(٤). وهو المختار، لأن حذف حرف الجر وإبقاء عمله قليل

١- انظر الكلام على معنى حكاية الحال الماضية الحاشية: ١٤٨/٢. ١٩٧/٣. عند قول الله تعالى: ﴿وَقَرِيبًا يَقْتُلُونَ﴾ (البقرة/٨٧).

﴿إِذَا ضَرَبُوا فِي الْأَرْضِ﴾ (آل عمران/١٥٦).

٢- انظر الحاشية: ٦٧١/٤. وانظر أيضاً في حذف الجواب وإقامة علته مقامه الحاشية: ١٧٨/٢. ٢٨٥/٢. ٤٤٠/٧. عند قول الله تعالى: ﴿قُلْ مَنْ كَانَ عَدُوًّا فَإِنَّهُ نَزَلَهُ﴾ (البقرة/٩٧). ﴿فَإِنْ كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَى...﴾ (النساء/١٩). ﴿فَإِنَّ الْإِنْسَانَ كَفُورٌ﴾ (النشورى/٤٨).

٣- البقرة/٢٥

٤- الأعراف/١٥٥

المطلب الثالث

أثر الإطناب في اختلاف الإعراب بين اللفظ والمعنى

تعريف الإطناب: هو التعبير عن المعنى بأكثر من لفظ^(٢). وطرق الأطناب كثيرة أذكر منها:

الوصف على المعنى:

وعند قول الله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا سَوَاءٌ﴾^(٣). ذكر القاضي رحمه الله تعالى أن سواء اسم وصف به ﴿الذين كفروا﴾ كما يوصف بالمصادر.

وذكر شيخ زاده رحمه الله تعالى أن التوصيف بالمصدر نحو: رجل عدل. مبالغة في الاتصاف بها وقيام معانيها. ثم إن المصدر قد يكون نعنا نحوياً كما في قوله تعالى: ﴿كَلِمَةً سَوَاءً بَيْنَنَا﴾^(٤). وقد يكون نعنا معنوياً غير تابع له في الإعراب كما في هذه الآية^(٥). يعني أن كلام القاضي في بيان المعنى لا الإعراب، وأنه لا يكفي في إعراب النعت مجرد وجود الوصف معنى، بل لا بد من إتباعه حركة لفظ الموصوف.

العطف على المعنى:

كما عند قول الله تعالى: ﴿أَوْ كَالَّذِي مَرَّ﴾^(٦). ذكر القاضي رحمه الله تعالى أن تقديره: «أرأيت الذي حاج أو أرأيت مثل الذي مر». ثم أشار إلى احتمال أن تكون الكاف مزيدة، والتقدير: «أي أرأيت الذي حاج أو الذي مر». أو أن يكون العطف على المعنى، والتقدير: «أرأيت كالذي حاج أو كالذي مر». أو أنه من كلام إبراهيم والتقدير: «وإن كنت تحيي فأحيي كإحياء الله تعالى الذي مر».

-
- ١- انظر الحاشية: ٤٢١/١. وأعاد نحوه عند قول الله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَسْتَجِيبُ أَنْ يُضْرَبَ مَثَلًا مَّا بَعُوضَةٌ فَمَا فَوْقَهَا﴾ (البقرة/٢٦). الحاشية: ٤٤٥/١-٤٤٦. وانظر أيضا الحاشية: ٢٤٣/٢-٢٨٨/٤. عند قول الله تعالى: ﴿أَنْ يَدْخُلُوهَا﴾ (أن طهرا) (البقرة/١١٤-١٢٥). ﴿أَنْ يَجَاهِدُوا﴾ (براءة/٤٤). وانظر أبو البقاء (عبد الله بن الحسين ت ٦١٦هـ): التبيان في إعراب القرآن: ٤١/١. ط. عيسى البابي الحلبي. تحقيق علي البجاوي. و أبو حيان (محمد بن يوسف ت ٧٤٥هـ): تفسير البحر المحيط: ٢٥٤/١. ط. دار الكتب العلمية - بيروت، الأولى ١٤٢٢هـ، تحقيق مجموعة من الأساتذة.
 - ٢- انظر في تعريف الإطناب وأقسامه: السبكي: عروس الأفراح: ١/٥٧٥-٦٠٥.
 - ٣- (البقرة/٦)
 - ٤- آل عمران/٦٤
 - ٥- انظر الحاشية: ٢٢٤-٢٢٥. والجرجاني: حاشية على الكشاف: ١١٦. والشهاب: حاشية على تفسير البيضاوي: ٢٦٦/١. وانظر الحاشية: ١٥٧/٥. ﴿سواء علينا أجزعنا أم صبرنا﴾ (إبراهيم/٢١).
 - ٦- (البقرة/٢٥٩)

وذكر شيخ زاده رحمه الله تعالى أنه لم يعطفه على قوله: ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِي حَاجَّ﴾^(١). لوجهين: الأول: من حيث الصناعة النحوية، وهو عدم جواز دخول حرف الجر ﴿إِلَى﴾ على الكاف في قوله: ﴿كَالَّذِي﴾ سواء كانت حرف جر أو اسمية شبيهة بالحرفية. والثاني: من حيث المعنى، وهو تعلق التعجب في الأول من ذات المتعجب منه، وتعلقه في الثاني من مثل المتعجب منه، وعطفه على الأول يجعله في حيز واحد، ولا معنى للتعجب من مثل الأول. لذلك أول العطف بوجه: أولها: أنه قدر فعلا في جانب المعطوف، فيكون من عطف الجملة على الجملة. وثانيها: أن تكون الكاف في جانب المعطوف مزيدة، فيكون عطف المفرد على محل المفرد. وثالثها: أن يكون العطف على المعنى، بأن تقدر كاف أخرى في جانب المعطوف عليه، ونقل عن الإمام الرازي (٦٠٦هـ) أخذ أكثر النحويين بهذا القول. والرابع: أنه ليس معطوفا على قوله: ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِي حَاجَّ﴾ بل هو من كلام إبراهيم عليه السلام، ونقله عن الراغب^(٢). فنقل شيخ زاده عن الرازي أخذ أكثر النحويين بالعطف على المعنى في هذا المثال، هو ترجيح له.

وهذا العطف ربما سمي العطف على التوهم، وقد أشار إليه شيخ زاده رحمه الله تعالى أيضا عند قول الله تعالى: ﴿كَفَرُوا بَعْدَ إِيمَانِهِمْ وَشَهِدُوا﴾^(٣). إذ ذكر القاضي أن ﴿وَشَهِدُوا﴾ عطف على ما في ﴿إِيمَانِهِمْ﴾ من معنى الفعل. ونظيره قوله تعالى: ﴿فَأَصْدَقَ وَأَكْنَ﴾^(٤). وذكر شيخ زاده أن التقدير: بعد ما آمنوا وشهدوا، ولا يجوز كونه معطوفاً على ﴿كَفَرُوا﴾ لأنهم ليسوا جامعين بين الكفر والشهادة، ونقل عن سيبويه أنه سأل الخليل عن قوله تعالى: ﴿فَأَصْدَقَ وَأَكْنَ﴾^(٥). فقال الخليل: جزم ﴿وَأَكْنَ﴾ لأن الفعل الأول يكون مجزوما حين لا فاء فيه. وهو من قبيل العطف على المحل، كأنه قيل: لولا أخرتني إلى أجل قريب أصدق وأكن. وذكر قول الشاعر:

مشائيمُ ليسوا مصلحين عشيرة
ولا ناعبُ إلا ببين غرابها

١- (البقرة/٢٥٨)

٢- انظر الحاشية: ٦٢٥-٦٢٦. والفراء (يحيى بن زياد ٢٠٧هـ): معاني القرآن: ١/١٧٠. ط الدار المصرية تحقيق مجموعة من الأساتذة. والراغب الأصفهاني (الحسين بن محمد ت ٥٠٢هـ): التفسير: ١/٥٤٢. ط كلية الآداب - جامعة طنطا، الأولى ١٤٢٠هـ، تحقيق د. محمد بسيوني. والرازي (محمد بن عمر ٦٠٦هـ): التفسير الكبير: ٧/٢٥. ط دار الكتب العلمية - بيروت، الأولى ١٤٢١هـ. والشهاب: حاشية على البيضاوي: ٢/٢٣٨. وضعف الوجه الثاني من منع العطف. وانظر أيضا الحاشية: ٢/٧٣-١١٢. ٤/٢٧٧-٢٢٣-٢٢٤. ٦/٦٢٧-٦٨٠. عند قول الله تعالى: ﴿أَنْ تَكُونَ .. فَأَصَابَهَا﴾ (البقرة/٢٦٦). ﴿ومصدقا .. ولأجل﴾ ﴿إيمانهم وشهدوا﴾ (آل عمران/٥٠-٨٦). ﴿ليفسدوا في الأرض ويدرك﴾ ﴿ألم يؤخذ .. ودرسوا﴾ (الأعراف/١٢٧-١٢٩). على القراءة الشاذة بالجزم. (الأعراف/١٦٩). ﴿ليجزى.. ورد﴾ (الأحزاب/٢٥). ﴿يا جبال .. والطير﴾ (سبا/١٠).

٣- (آل عمران/٨٦)

٤- (المنافقون/١٠)

٥- (المنافقون/١٠)

وحق «ناعب» النصب عطفًا على مصلحين، لكنه انجرَّ عطفًا على توهم وجود الباء في خبر ليس لأن الباء تدخل عليه كثيرًا^(١).

البديل من المعنى:

كما عند قوله تعالى: ﴿أَلَمْ يَرَوْا كَمْ أَهْلَكْنَا قَبْلَهُمْ مِنَ الْقُرُونِ أَنَّهُمْ إِلَيْهِمْ لَا يَرْجِعُونَ﴾^(٢). قوله: ﴿أَنَّهُمْ إِلَيْهِمْ لَا يَرْجِعُونَ﴾ بدل من ﴿كَمْ﴾ على المعنى، أي: ألم يروا كثرة إهلاكنا من قبلهم، كونهم غير راجعين إليهم. لا من حيث اللفظ، لأن العامل في ﴿كَمْ﴾ لفظًا هو ﴿أَهْلَكْنَا﴾ على أنها مفعوله، تقديره: كثيراً من القرون أهلكنا. فلو كان ﴿أَنَّهُمْ إِلَيْهِمْ﴾ بدلا من ﴿كَمْ﴾ لفظًا، لوجب أن يكون معمولًا للفعل ﴿أَهْلَكْنَا﴾، ولو سُلِّطَ ﴿أَهْلَكْنَا﴾ على ﴿أَنَّهُمْ إِلَيْهِمْ﴾ لاختل المعنى، إذ لا معنى لقولنا: أهلكنا انتفاء رجوعهم. فوجب أن يكون بدلا من ﴿كَمْ﴾ على المعنى، وأن يكون معمولًا لما عمل في ﴿كَمْ﴾ معنى، وهو ﴿أَلَمْ يَرَوْا﴾ لأن الفعل المعلق ممنوع من العمل لفظًا وعامل معنىً وتقديرًا، فيكون المعنى: ألم يروا كثرة إهلاكنا.. الخ. ولقائل أن يقول: كما لا يصح لفظًا لا يصح معنى، لأن كونهم غير راجعين إليهم ليس كثرة الإهلاك نفسه، ولا بعضه، ولا يصح أن يضاف إليه. ويمكن أن يجاب بأن كونهم غير راجعين عبارة عن إهلاكهم تجوزًا^(٣).

وأختم هذا البحث بذكر مسألتين جرى الاختلاف فيهما لا بين اللفظ والمعنى بل بين أنظار علماء المعاني والبيان وبين أصول علماء النحو، وهما:

الحال المؤكدة:

عند قول الله تعالى: ﴿وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ﴾^(٤). ذكر القاضي إعراب الجملة حالًا، واحتمال كونها اعتراضًا، وتعقب شيخ زاده رحمه الله تعالى كونها اعتراضًا بناء على أن صاحب الكشف والقاضي البيضاوي رحمهما الله تعالى لا يشترطان في أن تكون الجملة الاعتراضية في أثناء كلام أو بين كلامين متصلين معنىً، بأن يكون الكلام الثاني بيانًا للأول أو تأكيدًا له أو بدلا منه، بل يجوز أن وقوعها في آخر جملة لا يليها جملة متصلة بها، بأن لا يليها جملة أصلا فيكون الاعتراض

١- انظر الحاشية: ١١٢/٢. وانظر سيبويه (عمرو بن عثمان ١٨٠هـ) الكتاب: ١٠٠/٣. ط دار الجيل الأولى تحقيق عبد السلام هارون. والمبرد (محمد بن يزيد ٢٨٥هـ): المقتضب: ٢٧١/٤. ط عالم الكتب - بيروت، تحقيق محمد عبد الحالق عزيمة. وابن هشام: مغني اللبيب: ٥٥٢. و البغدادي (عبد القادر بن عمر ١٠٩٣هـ): خزنة الأدب: ١٤٧/٤. الشاهد الثامن والسبعون بعد المائتين. وفي حاشية الشهاب: ٤٤/٣. تبعًا لأبي حيان في البحر المحيط: ٤٩١/٢. اعتراض على الزمخشري في الكشف: ٤٠٨/١. ط دار الكتاب العربي - بيروت، الثالثة ١٤٠٧هـ. في كون المثال من العطف على التوهم.

٢- (يس/٢١)

٣- انظر الحاشية: ٧٢/٧. وانظر أيضا الحاشية: ٢٩٣/٧. عند قول الله تعالى: ﴿حَقَّتْ كَلِمَتُ رَبِّكَ عَلَى الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّهُمْ أَصْحَابُ النَّارِ﴾ (غافر/٦).

٤- (البقرة/١٢٣)

في آخر الكلام، أو أن يليها جملة غير متصلة بها معنى لا بيانا ولا تأكيدا ولا بدلا. ومثل هذا الاعتراض كثيرا ما يلتبس بالحال، والفرق دقيق أشار إليه صاحب الكشاف حيث ذكر عند قول الله تعالى: ﴿وَأَنْتُمْ ظَالِمُونَ﴾^(١). حال، أو اعتراض وأنتم عادتكم الظلم. وذكر هنا أنها يجوز أن تكون اعتراضية مؤكدة أي ومن عادتنا الثبات على الإسلام. وحاصل ما أشار إليه أن الجملة إذا كانت حالا يكون حصول مضمونها مقارنا لحصول عاملها، وهو الفعل المقيد بها هنا ﴿نَعْبُدُ.. وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ﴾. والفعل المضارع يصلح للحال والاستقبال، والمراد في الآية الاستقبال فيكون مضمون الجملة الحالية الاستقبال. وإن جعلت اعتراضية لا يكون لها محل من الإعراب ولا يعتبر لها عامل فضلا عن أن يكون مضمونها مقارنا لمضمون عاملها في الحصول، فلا يكون حصولها مقيدا بزمان التكلم ولا المضي ولا الاستقبال^(٢).

حروف التوكيد:

كما عند قول الله تعالى: ﴿يُرِيدُ اللَّهُ لِيُبَيِّنَ لَكُمْ﴾^(٣). ذكر القاضي أن ﴿لِيُبَيِّنَ﴾ مفعول ﴿يُرِيدُ﴾ واللام زيدت لتأكيد معنى الاستقبال اللازم للإرادة، واستشهد بقول قيس بن سعد رضي الله تعالى عنهما:

أردت لكيما يعلم الناس أنه سراويل قيس والوفود شهود

وضعف القول بأن المفعول محذوف، و﴿لِيُبَيِّنَ﴾ مفعول له، والتقدير: يريد الحق لأجله. وذكر شيخ زاده أنه يعني بقوله الأول أن أصل الكلام: يريد الله أن يبين لكم. فزيدت اللام مؤكدة لإرادة التبيين كما زيدت في «لا أبا لك» لتأكيد إضافة الأب، تبعاً للزمخشري. وذهب البصريون إلى أن مفعول ﴿يُرِيدُ﴾ محذوف تقديره: يريد الله تحريم ما حرم وتحلل ما حلل وتشريع ما تقدم لأجل أن يبين لكم ما كلفكم به من الأحكام^(٤).

١- (البقرة/٩٢)

٢- انظر الحاشية: ٢٢٣/٢-٢٢٤. والزمخشري: الكشاف: ١/١٦٦-١٩٤. والشهاب حاشية على تفسير البيضاوي: ٢/٢٠٥-٢٠٦. وانظر أ. د. فخر الدين قباوة: الجمل وأشباهه الجمل: ٧٢. ط دار القلم العربي - حلب، الخامسة ١٤٠٩هـ. وانظر أيضا الحاشية: ١/٣٤١-٤٣٠. ٢/١٦١-٢٢٨. ٣/٢٧٥-٢٧٤. ٤/٣٦٨. عند قول الله تعالى: ﴿والله محيط بالكافرين﴾ ﴿وأتوا به متشابهاً﴾ ﴿وأنتم ظالمون﴾ ﴿وما كان من المشركين﴾ (البقرة/١٩-٢٥-٩٢-١٣٥). ﴿أبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ﴾ (النساء/١١). ﴿وما وجدنا﴾ (الأعراف/١٠٢). وغيرها.

٣- (النساء/٢٦)

٤- انظر الحاشية: ٢/٢٠٥. والزمخشري: الكشاف: ١/٥٠١. والشهاب: حاشية على تفسير البيضاوي: ٣/١٢٧. وانظر أيضا الحاشية: ٢/٢٧٩. عند قول الله تعالى: ﴿وَلِكُلِّ وُجْهَةٍ هُوَ مَوْلِيهَا﴾ ﴿وَلَا تَلْقَاوْا بِأَيْدِيكُمْ﴾ (البقرة/١٤٨-١٩٥).

الخاتمة ونتائج البحث:

- ١- الأصل أن المعنى يساعد على تقدير الإعراب، وأن الإعراب الصحيح يساعد على فهم المعنى.
 - ٢- بيان المعنى يحتاج إلى بسط أكثر لا يحتاجه بيان الإعراب. أو أنك في بيان المعنى أكثر حرية في اختيار الألفاظ وترتيبها، أما في بيان الإعراب فمقيد بقواعد الإعراب وأصول النحو، ولهذا يجد القارئ في تفسير علماء المعاني والبيان صوراً ومعان لا يجدها في تفسير علماء النحو والإعراب^(١).
 - ٣- المشهور الغالب عند المعريين عدم تأثر إعراب الصفة بحذف الموصوف غالباً، لوضوحه وكثرته في الكلام.
 - ٤- اتفاق المعريين على إقامة المضاف إليه مقام المضاف في الإعراب، وإقامة جواب الشرط مقام قيده وعلته حال الحذف.
 - ٥- ترجيح المعريين تغيير محل الاسم من الجر إلى النصب حال حذف حرف الجر.
 - ٦- اتفاق النحاة على أن الوصف في المعنى لا يكون وصفاً في الإعراب حتى يكون تابعا في اللفظ.
 - ٧- ترجيح النحاة جانب المعنى في العطف والبدل، نظراً إلى اتحاد العامل فيهما في أصل المعنى، والتصرف في اللفظ بين التابع والمتبوع بزيادة أو حذف طلباً لمعان زائدة في أحدهما على الآخر.
 - ٨- الخلاف بين أهل النحو وأهل البيان والمعاني شكل من أشكال الخلاف بين اللفظ والمعنى.
- هذا جهدٌ مقل، أرجو الله سبحانه وتعالى أن يكون خطوة راشدة في طريق دراسات أخرى أكثر شمولاً وفروعاً، وصلى الله وسلم على النبي العربي سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم، والحمد لله رب العالمين أولاً وآخرًا.

١- يتحتم علي هنا أن أقدم بنصح إلى المهتمين بعلم تفسير القرآن الكريم وإعراجه أن يطالعوا ما يمليه الأستاذ الدكتور فخر الدين قباوة حفظه الله تعالى من دروس في إعراب القرآن وبيان معانيه، ففيها يجتمع الالتزام بأصول القدماء مع الإلمام بمعاني العصر.

المصادر والمراجع

- ابن فارس (أحمد بن فارس ت ٣٩٥هـ): مقاييس اللغة: ط دار الفكر ١٣٩٩ هـ، تحقيق عبد السلام هارون.
- ابن هشام (عبد الله بن يوسف ت ٧٦١هـ): مغني اللبيب: ط دار الفكر - دمشق، السادسة ١٩٨٥ م، تحقيق د. مازن المبارك. ومحمد حمد الله.
- ابن هشام: شرح قطر الندى. ط دار الفجر - دمشق الأولى ١٤٢٢هـ. تحقيق محيي الدين عبد الحميد وعبد الجليل البكري.
- أبو البقاء (عبد الله بن الحسين ت ٦١٦هـ): التبيان في إعراب القرآن. ط عيسى البابي الحلبي. تحقيق علي البجاوي.
- أبو حيان (محمد بن يوسف ت ٧٤٥هـ): تفسير البحر المحيط. ط دار الكتب العلمية - بيروت، الأولى ١٤٢٢هـ، تحقيق مجموعة من الأساتذة.
- أحمد مختار عمر (ت ١٤٢٤هـ): معجم اللغة العربية المعاصرة: ط عالم الكتب الأولى ١٤٢٩هـ. بمساعدة فريق عمل.
- البغدادي (عبد القادر بن عمر ١٠٩٣هـ): خزنة الأدب ولب لباب لسان العرب: ط مكتبة الخانجي - القاهرة، الرابعة ١٤١٨هـ، تحقيق عبد السلام هارون.
- الجرجاني (محمد بن علي ت ٨١٦هـ): التعريفات. ط دار الكتاب العربي الأولى ١٤٠٥هـ تحقيق إبراهيم الأبياري.
- الجرجاني: حاشية على الكشاف (حتى الآية ٢٤ من سورة البقرة). طبعة قديمة دون معلومات عن الناشر.
- الحاكم (محمد بن عبد الله ت ٤٠٥هـ): المستدرک على الصحيحين. ط دار الكتب العلمية - بيروت، الأولى ١٤١١هـ، تحقيق مصطفى عطا.
- الرازي (محمد بن عمر ٦٠٦هـ): التفسير الكبير. ط دار الكتب العلمية - بيروت، الأولى ١٤٢١هـ.
- الراغب الأصفهاني (الحسين بن محمد ت ٥٠٢هـ): التفسير. ط كلية الآداب - جامعة طنطا، الأولى ١٤٢٠هـ، تحقيق د. محمد بسيوني.
- الزمخشري: الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل. ط دار الكتاب العربي - بيروت، الثالثة ١٤٠٧هـ.
- السبكي (أحمد بن علي ت ٧٧٢هـ): عروس الأفراح شرح تلخيص المفتاح. ط دار المكتبة العصرية - صيدا، الأولى ١٤٢٢هـ، تحقيق د. عبد الحميد هندواي.
- سيبويه (عمرو بن عثمان ١٨٠هـ): الكتاب. ط دار الجيل الأولى تحقيق عبد السلام هارون.
- السيوطي (عبد الرحمن بن أبي بكر ت ٩١١هـ): الإتقان في علوم القرآن. ط دار ابن كثير - دمشق، الثانية ١٤٢٧هـ، تحقيق أ.د. مصطفى البغا.

- الشهاب (أحمد بن محمد الخفاجي ت ١٠٦٩هـ): حاشية على تفسير البيضاوي. ط دار صادر - بيروت. دون معلومات أخرى.
- شيخ زاده (محمد بن مصطفى القوجوي ت ٩٥١هـ) حاشية على تفسير البيضاوي. ط دار الكتب العلمية - بيروت، الأولى ١٤١٩هـ، ضبط محمد عبد القادر شاهين.
- شيخ زاده: شرح قواعد الإعراب لابن هشام. ط دار الفكر - دمشق، الثالثة ١٤٢٩هـ تحقيق إسماعيل مروة.
- الغزالي (محمد بن محمد ت ٥٠٥هـ): المقصد الأسنى. ط الجفان والجوابي - قبرص، ١٤٠٧هـ الأولى، تحقيق: بسام الجابي.
- فخر الدين قباوة: إعراب الجمل وأشباه الجمل. ط دار القلم العربي - حلب، الخامسة ١٤٠٩هـ.
- الفراء (يحيى بن زياد ت ٢٠٧هـ): معاني القرآن. ط الدار المصرية تحقيق مجموعة من الأساتذة.
- المبرّد (محمد بن يزيد ت ٢٨٥هـ): المقتضب. ط عالم الكتب - بيروت، تحقيق محمد عبد الخالق عزيمة.

Le phonème entre son et sens

Dr. Claudia Chegade

Professeur à l'Université Jinan

De nos jours, la linguistique occupe une place assez privilégiée dans les programmes universitaires de lettres. L'objet de la linguistique est «l'étude scientifique du langage humain» (Baylon, Fabre, p.3). Cette discipline regroupe plusieurs champs d'études ; la phonétique, la phonologie, la morphologie, la syntaxe et la sémantique. Les étudiants sont beaucoup plus sensibles à la phonétique et à la phonologie qu'aux autres domaines. Notre attention sera alors portée dans cette étude sur ces deux notions et tout particulièrement sur le phonème.

Si la phonétique est «l'étude scientifique des sons du langage dans leur émission, leur réception, leurs caractères physiques», la phonologie est «une science qui étudie les sons du point de vue de leur fonction distinctive dans le système de la langue» (Chiss, Filliolet, Maingueneau, p.37).

La phonétique s'intéresse à la production physiologique des sons au niveau de l'appareil phonatoire comme [p] et [m]. [p] étant une occlusive labiale sourde et [m] une occlusive labiale nasale tandis que la phonologie a comme tâche d'identifier les paires minimales par la présence d'un indice qui différencie un mot des autres comme par exemple le mot français père se distingue de mère. Le mot pot n'est pas le même que chaud, sot, tôt... Certains linguistes comme Nicolaï Troubetzkoy définissent la phonétique et la phonologie en partant de la dichotomie faite par Saussure: langue/parole. Selon Saussure la langue se présente comme «un produit social de la faculté du langage» et la parole est «un acte individuel de volonté et d'intelligence». (Troubetzkoy, p115-).

La phonétique serait du domaine de la parole qui étudie le signifiant alors que la phonologie est du domaine de la langue qui étudie le signifiant en référence

au signifié.

Toute langue est porteuse d'une caractéristique qui fait son originalité par rapport à tous les autres systèmes de communication, appelée par André Martinet la double articulation (Martinet, p.13). La première articulation a une valeur significative, c'est-à-dire elle concerne des unités significatives, les monèmes. Soit le monème «canard» qui signifie un animal (oiseau aquatique). Ce même mot possède une image représentée par la transcription phonétique [kanar] décomposable en 5 phonèmes, /k/+/a/+/n/+/a/+/r/ ce qui nous amène à la deuxième articulation qui est celle des unités seulement distinctives et non significatives, les phonèmes.

Notre but serait de montrer si le phonème peut jouir d'un certain sens. Autrement dit le phonème serait-il un signe linguistique? Comporte-t-il deux faces; un signifiant (une image acoustique) et un signifié (un contenu sémantique), concept défini par le père de la linguistique Ferdinand de Saussure (Saussure, p. 98).

Dans un premier temps, nous présenterons comment le phonème est une image sonore, dans un second temps nous évoquerons dans quelle mesure le phonème peut être porteur d'un sens.

Le phonème, une image sonore

Le terme «phonème» est utilisé pour la première fois par le phonéticien français Dufrique-Desgenettes en 1873 et qui veut dire d'une façon générale les consonnes et les voyelles. Mais le sens phonologique du phonème est apparu un peu plus tard en 1929 dans les travaux du cercle linguistique de Prague. Pour Saussure, le phonème veut dire «la somme des impressions acoustiques et des mouvements articulatoires, de l'unité entendue et de l'unité parlée, l'une conditionnant l'autre» (Saussure, p.65). Prenons le mot français «pur», celui qui entend prononcer ce mot saisit trois éléments distincts : un «p», un «u» et un «r». Le mot «pur» constitue une chaîne acoustique et dans cette chaîne il y a trois anneaux qui font chacun à l'oreille une impression différente consonne+voyelle+consonne.

On entend par voyelle «les sons formés dans le larynx par l'expiration de l'air des poumons qui fait vibrer les cordes vocales. Ces sons se trouvent plus ou moins modifiés selon qu'ils s'échappent par la bouche et le nez. Ils ne rencontrent aucun obstacle en s'échappant» (Béchade, p.16). Contrairement aux voyelles, les consonnes sont «des sons formés dans le larynx par

l'expiration de l'air des poumons, qui en s'échappant, rencontrent des obstacles» (Béchade, p.32).

Du point de vue physiologique, on peut grouper les voyelles selon le point d'articulation et le degré d'aperture. En partant du mode d'articulation, on peut distinguer les voyelles orales (a, i, u, y, e, ε, ø, œ, ə, o, ɔ), les nasales (ã, ê, ã, ã), les antérieures, les postérieures, les labialisées ou les non labialisées et du degré d'ouverture on peut parler des voyelles ouvertes (a, ε, a, œ, ɔ, ã, ê, ã, ã) et fermées(i, e, u, o, y, ø).

De la même manière, pour distinguer les consonnes les unes les autres on peut les classer selon les principes suivant leur point d'articulation (antérieur ou postérieur) dans la cavité de la bouche, p, b, m sont bilabiales, f, v labiodentales, t, d, n dentales, l, s, z alvéolaires, ʃ palatale et k, g vélares. Suivant le mode d'articulation on peut distinguer les consonnes en tant que, nasales, orales, occlusives, fricatives, constrictives, spirantes, latérales, vibrantes. Enfin suivant leur caractère sourd ou sonore, c'est-à-dire leur aptitude à mettre en œuvre ou non la vibration des cordes vocales on aura les sonores (l,r,v,z,b,d,g,m, n, j, g, ɲ) et les sourdes (f, s, p, t, k, ʃ).

Court de Gebelin (p.68) a comparé l'appareil phonatoire à un instrument musical, il a montré que les voyelles sont des sons et les consonnes sont des intonations. Pour lui, la propriété des sons c'est qu'ils peuvent durer aussi longtemps que dure l'expiration de la poitrine qui les forme. Tandis que les intonations sont brèves et coupées.

Dans Traité de Phonétique, Grammont (p.53) a déduit que les voyelles aiguës sont naturellement propres à exprimer des sons aigus comme dans «pif», «cri-cri». Les voyelles éclatantes [a] servent à exprimer les sons éclatants «éclat, éclatant». De même, les mots «fracas» et «fanfare» manifestent une certaine musique éclatante. Ces sons se caractérisent par leur durée. On a l'impression d'entendre l'écho de [a] dans le mot «fracas» aaaaaa et de [i] dans le mot «cri-cri», iiiiiiiiii. Les voyelles sombres [u] peindront un son sourd comme dans les onomatopées «poum, boum, ouf».

Alors que les consonnes comme les occlusives (p, t) frappant l'air d'un coup sec contribuent à l'expression d'un bruit. Elles saccadent le mot et font sentir que le bruit est répété «des clochettes, tambours, trompettes».

Les consonnes nasales fournissent des bruits nasaux; à titre d'exemple «tonnerre», «bourdonnement». De même, dans le mot «glouglou» [l] peint le

bruit d'un liquide. Ce bruit est rapide et s'estompe très vite.

Par ailleurs, les chuintantes comme [f] expriment un bruit sourd. Ce bruit léger ne dure pas longtemps. Dans ces mots «zéphyr, souffle», on a l'impression qu'il y a un certain rythme mais ce n'est pas vraiment le son [f] qui favorise ce rythme mais c'est certainement la combinaison avec les voyelles aigue [i] et sombre [u] qui met en relief l'effet de la mélodie et du rythme.

Afin de montrer que le phonème est une forme sonore, nous avons choisi un texte extrait de Claude Simon, *Le Jardin des plantes* (p.185) «dans l'ensoleillement qui noyait à l'horizon la côte dorée, habituellement invisible, de Rivehelle, nous discernâmes, à peine séparées du lumineux azur, sortant des eaux, roses, argentines, imperceptibles, les petites cloches de l'angélus qui sonnaient aux environs de Féterné».

Si on considère la première partie de la phrase «dans l'ensoleillement qui noyait à l'horizon la côte dorée ...», [dã lãso lɛjmã ki nwaje ta lɔrizõ la kɔ t dore], une fois qu'on supprime les consonnes et on garde les voyelles, on remarque qu'il reste des sons et des notes de musique assez harmonieuses et agréables. Ces notes favorisent un rythme clair et une mélodie douce et charmante [ã ã ɔ ε ã i a ε a ɔ i õ].

Tandis que si on supprime les voyelles et on garde les consonnes, on remarque la présence des bruits discontinus et saccadés [d l s l m k n t l r z l k t d r]. La vibration de certaines consonnes (t, d, k, r, s, z) donne le sentiment de gêne, de mécontentement et de lourdeur.

Dans la poésie, les poètes utilisent beaucoup de figures répétitives comme l'assonance et l'allitération. La répétition des voyelles (aaaa, iiiii) ne donne pas un sens mais une harmonie sonore qui rythme et accompagne les sentiments, les impressions voulus par le poète. Ceci est développé par André Spire avec son idée «du geste articulatoire» ou bien de «la danse buccale».

La répétition des liquides [l] et[r] évoquant le ruisseau dans le vers de la Fontaine extrait de «La colombe et la fourmi» renvoie à l'image de l'eau.

«Le long d'un clair ruisseau buvait une colombe» (l l l r r l).

De la même façon, les sifflantes imitent le geste des serpents dans le poème de Jean Racine tiré d'Andromaque.

«Pour qui sont ces serpents qui sifflent sur vos têtes» (s s s s).

Aussi dans un autre vers de Racine extrait de *Phèdre*, la voyelle aiguë (i) présente l'acuité de la souffrance et son aspect fermé exprime l'angoisse.

«Tout m'afflige et me nuit et conspire à me nuire.»

En effet, ces formes sonores donnent au poème un effet expressif et esthétique. Ces phonèmes seraient-ils alors porteurs au-delà de l'articulation et des aspects acoustiques d'une spécificité signifiante dans une langue donnée?

Le phonème, une valeur sémantique

Dans *Essais de linguistique générale*, Jakobson (p.104) note que le phonème participe à la signification sans avoir un sens propre. Prenons l'exemple de (bas/pas) /b/ voisé par opposition à /p/ sourd. Lorsqu'on permute le phonème /b/ avec un autre /p/, le sens sera différent, on peut parler alors de paires minimales.

La commutation de (s) doux en (s) dur entraîne le passage de /s/ à /z/ casser [kase], caser [kaze]. Nous remarquons qu'il s'agit de deux phonèmes différents donc de deux sens différents.

Martinet (p.33) nous enseigne que la fonction fondamentale du phonème est distinctive ou oppositive. Dans l'énoncé suivant : c'est une bonne bière;/bier/ est identifié par ses quatre phonèmes ou signifiants, chacun d'eux jouant son rôle qui est distinct de tous les autres phonèmes.

De même, pour lui, les phonèmes ont une fonction expressive qui est celle qui renseigne sur l'état d'esprit du locuteur. C'est ainsi en français, un allongement ou un renforcement de (p) dans imp..p...possible; «cet enfant est impossible» peut être interprété comme l'indication d'une irritation réelle ou feinte.

D'ailleurs dans le système phonologique français, on peut faire la différence entre /a/ antérieur et le /a/ postérieur dans patte et pâte. En effet, cette distinction que certains francophones s'efforcent de réaliser n'existent presque plus chez les Français puisque pour eux les deux mots sont des homophones et donc ils les prononcent en /a/ antérieur [pat]. Toutefois le /a/ postérieur existe toujours soit comme un indice de ruralité soit comme un marqueur d'emphase. Ainsi un exemple avec le mot «madame» prononcé [mada :m] avec un /a/ postérieur et une accentuation forte sera décodé rural et [mada :m] avec un /a/ postérieur à peine articulé, sera probablement perçu snob. Il en est de même pour les oppositions entre les variantes libres de /e/ et /ɛ/ codées comme le signe d'une parlure féminine parisienne élégante. Donc ce jeu, se présente comme un marqueur sémiologique d'insistance ou d'emphase coloré de snobisme.

Martinet signale que les Français font beaucoup d'effort pour garder la distinction entre des mots comme «blanc» et «blond», pourtant beaucoup de confusions s'étendent entre ces paires minimales.

Certains linguistes comme Pierre Léon et Georges Straka traitent ce fait comme un phénomène où le snobisme et le populaire se côtoient. En fait, le passage de /ã/ en /õ/ dans «lent «devenant» lont est un parler qualifié de «chic» voire «snob» tandis que la postériorisation de /ẽ/ en /ĩ/ comme copain «devenant» copan est connoté très populaire.

En ce qui concerne les consonnes, Jakobson (p.63) signale l'existence de deux variantes du phonème /r/ l'une grasseyée propre aux milieux urbains et l'autre dite «roulée» répandues dans les campagnes. Ainsi les deux réalisations différentes de la consonne initiale dans le mot «rue» ne modifient pas le sens du mot et appartiennent à la classe d'un même phonème /r/. Signalons que dans d'autres langues comme l'arabe par exemple, entre le r /r/ roulé ou le r /ʀ/ grasseyé, il y a une grande différence. Ce dernier noté (gh) /ɣ/ en transcription phonétique arabe, dans le mot «Maghreb» [mayʀeb], le /ɣ/ et le /r/ sont deux phonèmes différents, alors qu'en français le mot «rire» prononcé de deux façons ne renvoie pas à deux signifiants différents porteurs de deux signifiés différents mais au même. En effet, l'emploi de l'un ou l'autre n'affecte pas le sens de ce qui est dit mais renseigne sur la personnalité du locuteur. De même, la différence entre le /k/ dans «Kalb et qalb» n'est pas distinctive pour les Français alors qu'elle l'est pour un arabe où il y a deux [k] différents. Dans le premier, «kalb» est un chien; le /k/ est une occlusive vélaire tandis que dans le second, où «qalb» veut dire cœur; le /q/ est une occlusive uvulaire. Ainsi on peut dire que le système phonologique est un ensemble structuré où chaque phonème n'a pas de valeur que par opposition aux autres. Il varie selon les langues.

En français, tout le monde sait que le noyau audible de la parole est la voyelle qui est plus indépendante que la consonne. Une voyelle à elle seule peut former une unité linguistique tandis qu'une consonne ne peut pas l'être. Elle peut l'être rarement lorsqu'elle est construite à partir d'une onomatopée dans «pst» par exemple.

En effet, cette dernière ne peut pas constituer à elle seule un énoncé et donc elle est dépendante de la voyelle. Ce qui fait qu'on peut avoir quelques

voyelles qui jouissent d'une certaine fonction sémantique. Ainsi le phonème /a/ peut très bien être un verbe «Jean a un chien», une préposition «Pierre est parti à l'école», ou bien, une interjection «Ah ! quel plaisir !», ou bien encore «Ah ! ah ! quelle bonne blague!». Ainsi le phonème /a/ peut avoir une fonction sémantique bien définie. Dans le premier exemple, il marque la possession, dans le second, il exprime un lieu, dans le troisième et le quatrième, une émotion vive ou bien une façon de transcrire le rire.

De même, le phonème /u/ peut être à la fois une conjonction de coordination reliant deux propositions «Veux-tu du café ou du thé?», un adverbe interrogatif marquant la question «Où sont mes clés?» et un complément circonstanciel de lieu «J'irai où tu voudras».

Analysons le cas de /o/ qui exprime une fois l'exclamation «oh !», une autre fois il désigne un liquide incolore «eau» ou bien il marque la hauteur avec le monème «haut».

Pour les phonèmes /ɛ/ et /e/ dans «il est beau» et «tu es beau», sont des signes constitués d'un signifiant qui est la représentation de la forme sonore plus le signifié qui est le sens proposé indiquant l'état de la personne.

Ce qui précède revient à dire que la voyelle est un phonème qui jouit d'un certain sens contrairement à la consonne qui n'est pas habilitée à former toute seule un énoncé, un message, une idée.

Puisque c'est le cas en français, peut-on généraliser l'impossibilité de la consonne de porter un sens dans toutes les langues du monde ?

Après une recherche laborieuse, on a trouvé que dans le roumain, langue à base latine, les consonnes jouissent d'une autonomie sémantique. Nous pensons que ce fait assez évident en roumain est très important puisqu'on redonne à la consonne la valeur caractéristique de la voyelle. Il ne s'agit plus d'un simple élément vide mais plutôt d'un représentant d'un sens quelconque.

Voici quelques exemples en roumain qui illustrent notre étude :

N are sa plece

Il ne va pas partir

Le /n/ sert à exprimer la négation.

S au indreptat spre mare

Ils se sont dirigés vers la mer.

Le /s/ désigne le pronom réfléchi de la troisième personne du pluriel.

V one vazeit en oras

Je vous ai vu au centre ville

Le /v/ indique qu'il s'agit d'un pronom personnel de la deuxième personne du pluriel.

Cauta l !

Cherche-le

/l/ a la valeur d'exprimer la troisième personne du singulier.

Si la consonne dans cette langue est porteuse d'un sens pourquoi ne se généralise-t-elle pas dans toutes les langues pour qu'elle devienne le phonème formant un message par excellence? Ici on peut parler d'une langue à exception puisque ni en arabe ni en vietnamien la consonne a un sens.

En effet, la réalisation de la consonne en tant que signe linguistique n'est pas générale dans toutes les langues, il reste que la voyelle peut être le phonème porteur de sens en français.

Le phonème est donc d'un côté l'autre face du signe linguistique d'où la notion de signifiant ou l'image symbole d'une langue donnée. De l'autre côté, il contribue à la signification. D'où il faut conclure avec Christian Baylon que «le phonème est une unité segmentale et discrète se présentant dans chaque langue en nombre restreint et fini, destinée à constituer, seule ou en se combinant en une succession, les signifiants et, par là, à distinguer les énoncés les uns des autres». (p.85).

Bibliographie

Baylon Christian, Fabre Paul, Initiation à la linguistique, Paris, Nathan, 1990.

Chiss, Jean-Louis, Filliolet, Jacques, Maingueneau Dominique, Introduction à la linguistique, Paris, Hachette, 2001.

Claude Simon, Le Jardin des plantes, Paris, Les Editions de Minuit, 1997.

Court de Gebelin Antoine, Histoire naturelle de la parole, de l'écriture et de la grammaire universelle à l'usage des jeunes gens, Paris, 1776.

Grammont Maurice, Traité de phonétique, Paris, Delagrave, 1933.

Hervé-D Béchade, Phonétique et morphologie du français moderne et contemporain, Paris, Puf, 1992.

Jakobson Roman, Essais de linguistique générale, Paris, Les Editions de Minuit, Paris, 1963.

Léon Pierre, Phonétisme et prononciation du français, Paris, Nathan, 1998.

Martinet André, *Eléments de linguistique générale*, Paris, Arman Colin, 1991.

Saussure Ferdinand de, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1972.

Spire André, *Plaisir musculaire et plaisir poétique, essai sur l'évolution des techniques poétiques*, Paris, José Corti, 1986.

Straka Georges, *La division des sons en voyelles et consonnes peut-elle être justifiée : travaux de linguistique et de littérature*, Strasbourg, n°1, p.171963 ,74-.

Troubetzkoy Nicolai, *Principes de phonologie*, Klincksieck, 1957.

LA REALITE DU PHENOMENE DE COMPETENCE DANS LE SYSTEME DIDACTIQUE LIBANAIS

*Nawal Abou Raad**, *Elie kazan***

* MCF Université Libanaise

Faculté de Pédagogie

UMR-ADEF -Université de Provence INRP

** Doctorant Université Libanaise-

Ecole doctorale des lettres et des Sciences humaines

UMR-ADEF -Université de Provence INRP

Mots-clés: compétences, curriculum libanais, situation d'intégration.

Résumé:

Dans cet article, nous nous intéressons à la réalité du phénomène de compétence dans le système didactique libanais, et plus particulièrement au programme des mathématiques de la classe EB1. D'abord, nous procéderons par une revue historique sur les différentes approches du curriculum libanais des mathématiques en comparant leurs objectifs. Nous parlerons de l'introduction d'un terme nouveau dans les objectifs du curriculum, celui de compétences. Nous chercherons, en particulier, à savoir pourquoi les compétences occupent une place centrale dans notre système didactique.

Nous étudierons l'organisation des contenus mathématiques du programme et du manuel de la classe d'EB1 dans une fin de montrer comment l'acquisition d'une compétence est confirmée suite au franchissement de quatre paliers qui hiérarchisent l'activité de l'élève.

Dans cet article, nous nous intéressons à la réalité du phénomène de compétence.

Dans son livre «Du savoir savant au savoir enseigné» Chevallard (1985) parle de la transformation des savoirs mathématiques en savoirs scolaires dans les curricula, puis dans les programmes, puis dans les manuels et enfin dans les classes. Il note que la transposition didactique est une transformation normale à laquelle nul n'échappe lorsqu'il veut transmettre un savoir. Nous affirmons que tous ces savoirs mis en jeu sont en interaction étroite et se transforment les uns les autres, lorsqu'un d'entre eux évolue, les autres subissent aussi une évolution. Mais, leurs évolutions et leurs circulations dépendent d'une entité théorique, le décideur du processus de transposition didactique, la noosphère. Une question se pose : comment la noosphère agit-elle pour rétablir l'existence simultanée du système d'enseignement et de l'environnement ?

L'action de la noosphère s'oriente avant tout sur les contenus d'enseignement. Elle contrôle la circulation des savoirs dans l'enseignement, dans l'environnement sociétal⁽¹⁾ et aussi entre les deux. Son rôle primordial est d'introduire les objets mathématiques reconnus par la société et la communauté des mathématiciens pour qu'ils deviennent des références pour des objets d'enseignement, tout en maintenant l'équilibre entre l'école et l'environnement. Puis, elle fait des rattachements de «nouvelles» notions aux autres, ainsi que des nouvelles formulations pour qu'elles trouvent leur place dans le savoir à enseigner. Après l'introduction officielle d'une notion dans la liste linéaire d'un programme, la noosphère doit travailler l'intégration de celle-ci parmi les autres notions à enseigner sans qu'elles perdent leur place, et sans qu'elles soient altérées par cette introduction. Mais, à notre avis, cette modification est moins coûteuse que celle des méthodes et des pratiques d'enseignement qui s'avère plus difficiles à appliquer.

1- Pour Chevallard (1985) l'environnement sociétal se constitue de tous les acteurs (individuels ou collectifs) qui réfléchissent sur le système d'enseignement comme des associations de parents d'élèves, des associations d'enseignants, des chercheurs, des commissions de réformes, ou des instances politiques.

Histoire du curriculum libanais

Une revue du curriculum libanais montre qu'il a été conçu trois fois, depuis 1967, suivant trois approches différentes et par intervalles de temps variés. Le but annoncé par la noosphère libanaise de ces réformes est d'améliorer la qualité du système d'enseignement.

Jusqu'à 1997, le curriculum fut conçu suivant l'approche par les contenus, basée sur la stratégie «Qu'est ce que nous enseignons?» (Q1). Dans cette approche, l'action d'enseigner est de déverser des matières dans la tête de l'élève, qui ne requiert que des paroles. La noosphère libanaise, soucieuse de la qualité des apprentissages, a décidé de procéder à la rénovation des méthodologies d'enseignement. L'approche par les objectifs fut l'entrée des nouveaux programmes (le Décret-loi no 10227, 8 mai 1997). Pour assurer les apprentissages, un ajout à la stratégie (Q1) est mis en route «Comment enseignons-nous?» (Q2). L'enseignement implique l'apprentissage; l'élève doit être actif et intellectuellement engagé dans le processus, ce qui nécessite le traitement de la matière reçue. Il s'agit d'une méthodologie active d'enseignement qui implique une participation responsable des élèves. L'objectif primordial de la noosphère libanaise est que les connaissances doivent être progressivement construites par l'élève, en situation, en interaction avec les autres élèves, et que celles-ci ne s'acquièrent pas de manière linéaire, mais dans un ensemble de mouvements en spirale. Le rôle de l'enseignant est de dévoluer à l'élève une situation-problème prévue pour la construction d'un certain savoir ou pour remédier la non acquisition d'un autre savoir.

En 2011, les gestionnaires du système éducatif libanais ont reproché à l'enseignement par les objectifs que l'apprenant ne pouvait pas intégrer tous ses acquis dans une situation donnée. Les connaissances sont automatisées au point que l'apprenant n'est pas capable de structurer le tout en des ensembles pourvus de sens. La mobilisation conjointe des capacités acquises, face à une situation, n'était pas fonctionnelle. La fonction de l'école n'est plus de produire des «matheux», mais des ouvriers, des techniciens, etc. D'où l'idée d'une nouvelle option, destinée à assurer la construction de savoirs et de savoir-faire aptes au transfert et au réinvestissement dans des situations de la vie sociale, l'approche par compétences afin de dépasser et de franchir les bornes restreintes des objectifs spécifiques. La noosphère voit dans cette approche un ensemble d'avantages: donner du sens aux apprentissages et lier

l'école à la vie. La formation d'une diversité de compétences mathématiques indispensable aux usages professionnels se trouve nécessaire. Ne peut-on pas dire que l'approche par objectifs s'inscrit davantage dans une logique de développement de compétences, puisque la caractéristique primordiale d'une situation-problème est d'être tirée de la vie réelle ? Le curriculum est conçu pour la maternelle et le cycle I, il est sous expérimentation dans 50 écoles libanaises publiques. La nouvelle stratégie didactique a trois dimensions: (Q1) plus (Q2) plus (Q3) «Pourquoi enseignons-nous?».

Cette nouvelle réforme, identiquement à sa précédente vise en mathématique, un citoyen critique, autonome et responsable, un futur scientifique. Pour ceci, elle découpe l'apprentissage des mathématiques a) en une succession de compétences de bases⁽¹⁾ (CB) indépendantes les unes des autres en lien avec un seul objectif terminal d'intégration⁽²⁾ (OTI), ce à quoi l'élève doit arriver à la fin de chaque cycle b) quatre paliers⁽³⁾ au sein d'un même niveau de classe, c) en plusieurs objectifs spécifiques au sein d'un palier. Ces compétences décrivent un profil de sortie visé à chaque niveau d'enseignement, en vue de l'insertion de l'élève dans la société, de son engagement dans des activités professionnelles, ou de la poursuite de ses études. Le tout sera piloté par l'évaluation qui permettra à l'enseignant d'avoir une prise sur le pilotage des situations d'apprentissage quotidiennes afin de permettre à l'élève de développer ses connaissances et ses habiletés. «Parler de compétences c'est parler d'actes qui ont une finalité, une fonctionnalité dans un champ d'activité et donc il n'y a compétence que quand il y a une certaine globalité de l'acte. Alors que la compétence est un acte intentionnel avec un but, le comportement est une réaction d'un organisme vivant. Qui dit compétence dit finalité, dit

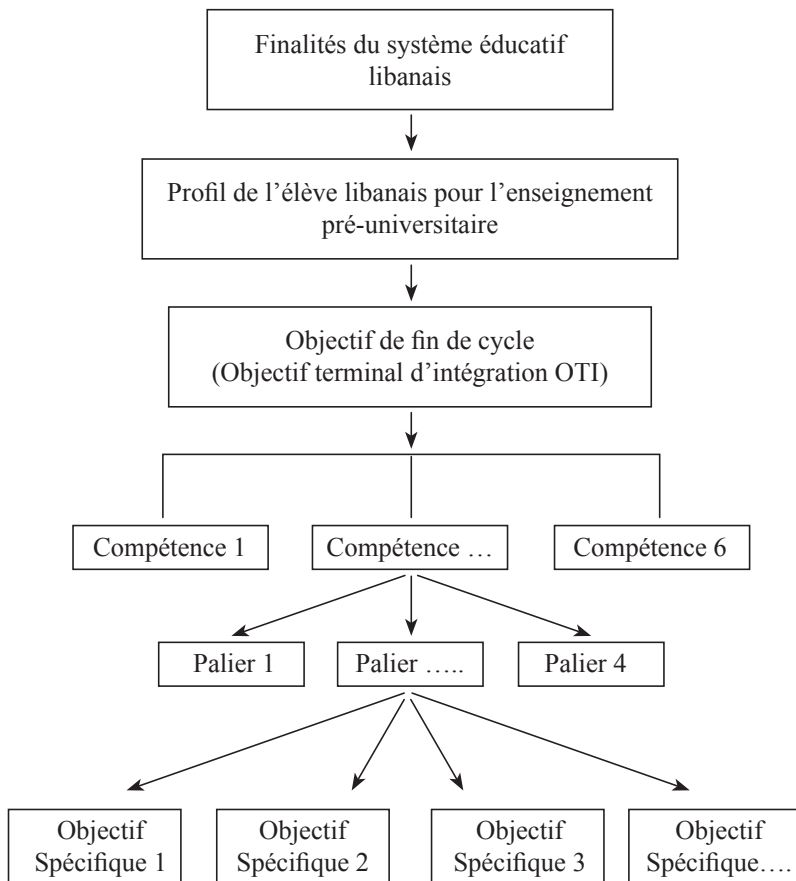
1- Une compétence de base est une compétence que l'élève doit maîtriser à un seuil suffisant pour passer dans le niveau supérieur (dictionnaire des compétences, MEES et CRDP, 2009).

2- Au sens de De Ketele (1989), OTI est une macro-compétence qui s'exerce dans une situation d'intégration. Le terme «terminal» signifie qu'il vise à établir la synthèse des compétences de toute une année ou de tout un cycle. Elle se manifeste dans la mobilisation d'un ensemble intégré de ressources pour résoudre une situation-problème appartenant à une famille de situations.

3- Un palier est un niveau intermédiaire de l'atteinte de la compétence. Il présente les mêmes caractéristiques que la compétence, à savoir d'être exercée par l'apprenant sur des situations complexes. Par rapport à un palier précédent, un nouveau palier peut consister à mobiliser des contenus plus compliqués, sur lesquels l'élève exerce les mêmes activités, ou des activités plus compliquées que l'élève est appelé à exercer sur les mêmes contenus, ou encore un plus grand nombre de contenus et/ou d'activités à articuler (dictionnaire des compétences, MEES et CRDP, 2009).

intention et but» (Rey 2009).

Le tableau suivant illustre les finalités du système éducatif libanais qui ne s'éloigne pas de l'intervention précédente de Rey:



L'OTI oriente les apprentissages en vue de leur intégration, au même titre qu'une Compétence de Base (CB) intègre des Objectifs Spécifiques (OS).

Qu'est ce qu'une compétence?

La notion de «compétence» a fait l'objet de plusieurs débats dans un bon nombre de pays, notamment en temps de réformes de leurs systèmes éducatifs. Elle est l'objet de multiples interprétations, souvent contradictoires, voire antagonistes. Pour certains, compétences et savoirs se rejoignent, alors que pour d'autres les compétences évacuent les savoirs et leur apprentissage permet aux élèves de retrouver du sens à ce que nous leur font faire à l'école.

Les concepteurs du curriculum libanais (2011) se sont référés dans leur travail

en grande partie à Roegiers (2000) et De Ketele (1996). Ils ont adopté que «la compétence est la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière pertinente, intériorisée et réfléchie un ensemble de ressources en vue de résoudre une situation complexe appartenant à une famille de situations, ou en vue d'effectuer une tâche complexe appartenant à une famille de tâches». Pour eux, l'approche par compétences est une manière de concevoir, de penser et de mettre en œuvre l'enseignement/apprentissage qui vient combler les insuffisances d'une approche par objectifs davantage centrée sur l'acquisition des savoirs et savoir-faire (apprendre quoi?) négligeant l'acquisition des processus intellectuels (comment faire pour apprendre ?). Cette approche se propose de concilier ces deux façons de penser l'enseignement/apprentissage en faisant participer activement l'élève à sa formation par l'action. Cette définition rassemble plusieurs autres qu'on trouve chez certains chercheurs et dans les textes officiels de certains pays francophones.

Pour la Belgique «la compétence est l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches» (Décret du 24 juillet 1997). Dans le programme de formation de l'école québécoise on lit «la compétence est un savoir-agir complexe fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources».

La compétence pour Perrenoud (1998) est «la capacité d'agir efficacement dans un type défini de situations». Alors que pour Gérard et Rogiers (2003) elle est «un ensemble ordonné de capacités (activités) qui s'exercent sur des contenus dans une catégorie donnée de situations pour résoudre des problèmes posés par celle-ci». De Ketele (1996), perçoit la compétence ainsi: $\text{Compétence} = \{\text{capacités} \times \text{contenus}\} \times \text{situations} = \{\text{Objectifs spécifiques}\} \times \text{situations}^{(1)}$. Toute capacité n'a pas de vie, en elle seule, elle ne se manifeste que sur un contenu. Pour Perrenoud (1998) il faut des compétences pour poser et résoudre un problème de deux équations à deux inconnues «la compétence permet de faire face régulièrement et adéquatement à une famille de tâches et de situations, en faisant appel à des notions, des connaissances, des informations, des procédures, des méthodes, des techniques ou encore à

1- Les accolades font signe de l'intégration et non de juxtaposition. Un objectif est le produit d'une capacité et d'un (ou des) contenu(s). Par exemple : Tracer (capacité) deux droites perpendiculaires (contenu).

d'autres compétences, plus spécifiques». Pour Meirieu (1991), la compétence est «la capacité d'associer une classe de problèmes précisément identifiée avec un programme de traitement déterminé».

Par contre, Le Boterf (1994) définit la notion de compétence comme une construction complexe: «un savoir-agir, c'est-à-dire un savoir intégrer, mobiliser et transférer un ensemble de ressources connaissances, savoirs, aptitudes, raisonnements, etc...), dans un contexte donné pour faire face aux différents problèmes rencontrés ou pour réaliser une tâche, la compétence ne réside pas dans les ressources (connaissances, capacités, ...) à mobiliser mais dans la mobilisation même de ces ressources. La compétence est de l'ordre du «savoir mobiliser»». Crahay (2006), lui aussi, comme le Boterf, renvoie la compétence à un savoir mobiliser et cette mobilisation ne se fait en mathématiques que dans la situation de résolution de problèmes «la notion de compétence renvoie à un agir juste en situation, impliquant la mobilisation articulée de ressources cognitives multiples». Et Perrenoud (2002) explique que savoir mobiliser suggère «une orchestration, une coordination de ressources multiples et hétérogènes».

Donc, la notion de compétences renvoie, en effet, à un réseau intégré de connaissances, susceptibles d'être mobilisées pour accomplir des tâches. Ainsi, la compétence comprend plusieurs connaissances liées entre elles. Elle est la contextualisation des savoirs et des savoir-faire. Elle relie tout objet à ses capacités d'activation. Elle est en effet toujours liée à une activité située, qui doit être réussie. Cette réussite exige de l'apprenant la mobilisation de plusieurs ressources internes et externes (documents, logiciels, théorèmes, techniques, procédures,...) qui sont en lien serré avec des savoirs qui permettront à l'élève l'usage de ces ressources. Pour résoudre un problème mathématique, les élèves appliquent des processus mathématiques issus de leurs interactions avec le monde où ils vivent que les nouvelles réformes appellent «les compétences mathématiques». Mais ces compétences ne sont pas sans lien serré avec le savoir. Elles exigent des notions et la maîtrise des opérations mathématiques de base. Les compétences et les savoirs sont consubstantiels selon Rey (2009), il ré ancre complètement les compétences dans les savoirs.

Le curriculum libanais des mathématiques

Les curricula de nombreux pays depuis plus de quinze ans sont rédigés sous la forme de listes de compétences (la France, la Belgique, le Québec,...)

dans une finalité de préparer un citoyen capable d'appliquer les savoirs scolaires dans la vie professionnelle. Aujourd'hui le Liban se trouve dans cette crise des compétences. En rupture avec la formation reçue à l'école suivant l'approche par les objectifs de 1997, beaucoup d'élèves maîtrisent des connaissances mathématiques uniquement pour réussir les épreuves scolaires et officielles, mais ils ne les mobilisent pas pour résoudre un problème de la vie quotidienne. D'où l'idée de la noosphère libanaise d'une approche par compétences qui tente d'intégrer les connaissances construites à l'école et les savoirs mobilisés dans l'action. L'élève du cycle 1 (EB1, EB2 et EB3) n'aura entre les mains que 4 livres : un livre de mathématiques, un pour l'arabe, un pour le français et un dernier intitulé «Activités».

Retournons à la définition sur laquelle se fonde le curriculum libanais des mathématiques «la compétence est la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière pertinente, intériorisée et réfléchie un ensemble de ressources en vue de résoudre une situation complexe appartenant à une famille de situations, ou en vue d'effectuer une tâche complexe appartenant à une famille de tâches ». Nous avons dit plus haut que les responsables du système éducatif libanais voient dans la notion de compétence un ensemble d'avantages. Il s'avère que ces avantages sont en lien serré avec la capacité d'accomplir une situation complexe ou une tâche complexe. Plusieurs interrogations se posent auxquelles les concepteurs du programme libanais nous donnent des réponses en se référant au dictionnaire des compétences (MEES et CRDP 2009). Nous avons recopié les textes tels qu'ils sont présentés dans le dictionnaire.

1- Qu'est ce «mobiliser de manière intériorisée»?

«L'expression intériorisée évoque le caractère nécessairement stabilisé de la compétence, ce qui ne veut pas dire que l'on ne peut pas progresser dans l'exercice d'une compétence. Au contraire, plus on exerce une compétence, plus on devient compétent».

Une question se pose: si pour une fois on ne réussit pas l'exercice de la compétence, on n'est plus compétent ?

2- Qu'est ce « mobiliser de manière réfléchie»?

«Le caractère réfléchi de l'exercice de la compétence renvoie a) à un niveau de conscience des enjeux de l'exercice de la compétence. b) au caractère non automatique de la compétence, qui exige de celui qui l'exerce qu'il reste attentif à tout moment. Cette dimension réfléchie n'existe donc pas seulement

dans les compétences relevant de l'outillage de profondeur, mais aussi dans celles relevant de l'outillage d'action : l'action dont il s'agit est une action réfléchie».

3- Qu'est ce qu'un « ensemble de ressources»?

Les ressources désignent l'ensemble des éléments que l'apprenant mobilise pour résoudre une situation-problème. D'une part, des ressources internes, essentiellement des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être, mais aussi des attitudes, des valeurs... Et d'autre part, des ressources externes ne faisant pas partie de ses acquis scolaires: des ressources matérielles (un outil, un texte...), des ressources sociales (une réunion, un réseau de relations...), des ressources procédurales (un manuel de procédures, un règlement...), etc.

4- Qu'est ce qu'une «situation complexe»?

«Le terme complexe qualifie «un ensemble cohérent constitué de plusieurs éléments de différentes natures, articulés entre eux. Aux yeux d'un apprenant, une activité complexe est «une activité qui nécessite d'articuler un plus grand nombre d'éléments». Une situation complexe est «une situation qui, pour être résolue, fait appel à plusieurs éléments (ressources) qui ont déjà été abordés par l'apprenant, mais de façon séparée, dans un autre ordre, dans un autre contexte. Ce n'est pas une simple application d'une notion, d'une règle, d'une formule. Le caractère complexe d'une situation est lié:

- Au contexte de la situation,
- Au nombre de ressources à mobiliser pour la résoudre,
- A l'identification de ces ressources par l'apprenant dans un ensemble de ressources connues de lui,
- A l'articulation particulière de ces ressources entre elles.

Un exemple de tâches de plus en plus complexes en mathématiques serait le suivant

Savoir-faire unique (SF)	Contexte + SF + SF	Contexte + SF + SF+ SF
	Tu as les timbres suivants.	Tu as les timbres suivants.
$500 + 700 = ?$ →	<input type="text" value="500 L.L."/> <input type="text" value="700 L.L."/> →	<input type="text" value="450 L.L."/> <input type="text" value="500 L.L."/> <input type="text" value="700 L.L."/> →
Quel est le montant total des timbres que tu as ?	Tu dois payer 1150 L.L pour un envoi. Comment vas-tu faire ?	
(1)	(2)	(3)

Par rapport à la tâche (1) (que l'on ne peut pas qualifier de «situation» puisqu'elle n'est pas contextualisée), qui ne mobilise qu'un savoir-faire «additionner deux nombres inférieures à 1000), la situation (2) mobilise un contexte, et au moins deux savoir-faire (trouver l'opération qui convient, additionner deux nombres inférieures à 1000). La situation (3) est encore plus complexe, dans la mesure où elle mobilise au moins trois savoir-faire :trouver l'opération qui convient, additionner deux nombres inférieurs à 1000, comparer deux nombres supérieurs à 1000».

5- Qu'entendent-t-ils par «tâche complexe»?

«Une tâche complexe est une tâche qui correspond à une «situation complexe». La tâche dépend de type de compétence que l'on veut acquérir par l'apprenant, à travers la situation complexe. La complexité de la tâche est liée au fait qu'elle nécessite de combiner entre elles une série de sous-tâches, sans qu'il soit possible de décomposer a priori et de manière unique la tâche complexe.

Nous comprenons de toutes ces définitions que la compétence est le fait de savoir accomplir une tâche. Mais l'accomplissement d'une tâche ne fait-il pas appel à un non ostensif (Boch, 1999) que l'élève outillera pour réussir cette tâche? Dans le cas de la tâche exposée dans le tableau plus haut: Qu'est ce qu'une «situation complexe»? , pour la réussir, l'élève ne doit-il pas personnaliser le non ostensif «addition»? Ceci nous laisse dire que la compétence ne pourra jamais débouchée sur une action que si le savoir est présent. D'où l'appel à la théorie des situations de Brousseau (1986), notamment les situations didactiques qui s'accompagnent d'une personnalisation et d'une dépersonnalisation d'un

objet de savoir pour l'outiller dans la construction d'un nouveau savoir. Notons que ces situations doivent être suivies du processus de l'institutionnalisation pour que les apprentissages soient effectifs.

Structure du curriculum libanais des mathématiques

Pour agir devant un problème, toute personne mobilise-t-elle des savoirs ou des compétences qui lui permettent de modéliser le réel? Que se passe-t-il lorsqu'un élève est face à une situation nouvelle? N'est-ce pas c'est la question à laquelle prétend répondre la notion de compétences? Une compétence renvoie à une action réussie. De quoi est-elle faite? Comment fonctionne-t-elle? Pour le savoir, nous allons présenter les finalités les plus générales de l'enseignement des mathématiques suivant l'approche par compétences. Notre but est de montrer que ce ne sont plus les savoirs que nous enseignons, mais des types d'activités décrits par des verbes d'actions dans des expressions verbales à l'infinitif. Les concepteurs du curriculum libanais ont gardé les objectifs d'enseignement tels qu'ils étaient définis dans le curriculum de 1997. Ils les ont groupés en «Paliers de compétences». Signalons que le terme compétences se voit évoquer, pour la première fois, d'une façon explicite comme étant l'embryon des curriculums. Par ce changement, la noosphère avait pour souci de fournir une amélioration recouvrant des pistes concrètes qui vise en premier l'insertion de l'élève dans la société à travers sa scolarité de base. Une des finalités du nouveau curriculum est de: «Préparer un citoyen conscient du patrimoine national pour le développement du présent et le rattrapage du futur, Interagir avec les citoyens et collaborer avec eux afin d'atteindre une société démocratique qui renforce l'esprit positif de la concurrence et à la justice, le bien-être et de suivre les progrès de la science et de la connaissance». La noosphère a exprimé le profil de l'élève attendu en fin de scolarité en termes de compétences plutôt disciplinaires qu'interdisciplinaires pour qu'il puisse s'insérer dans la vie professionnelle.

Dans ce qui suit nous donnons la macro-compétence ou l'objectif terminal d'intégration (OTI) autour de laquelle est structuré le programme du cycle I :

«A la fin du cycle 1 de l'éducation de base, l'élève doit être capable de résoudre une situation-problème faisant appel aux calculs sur les nombres inférieures à 100 000, aux mesures et à la reproduction des figures géométriques».

Deux compétences de base (CB) dérivent de cet OTI pour chaque année du

cycle I. une compétence (C1) du domaine numérique et une autre (C2) des deux domaines géométrique et grandeur. Nous nous intéressons au domaine numérique. Pour ce domaine la compétence (C1) que l'élève doit acquérir en fin de la classe EB1 est «A partir de différents supports (textes, tableaux, données brutes...), résoudre une situation-problème faisant appel à la connaissance des nombres inférieures à 100, à la comparaison des nombres et aux opérations d'addition et de soustraction.».

La macro et la micro compétence parlent de résolution d'une situation-problème, qui à notre avis n'est pas la bonne nomination, vu que cette situation, vise à évaluer les acquis et à intégrer les ressources mobilisées lors de sa résolution⁽¹⁾ Alors qu'une situation-problème est responsable de l'émergence des savoirs nouveaux. Elle se distingue par le défi qu'elle propose à l'élève, par le déséquilibre cognitif qu'elle suscite et par les stratégies que l'élève doit mettre en œuvre pour la résoudre.

Toute compétence ne sera acquise qu'après une suite évolutive des constituants du savoir nouveau vu l'enchaînement des ces finalités. L'idée réside alors d'un découpage logique de chacune des compétences, sous forme d'un spiral, appelé «palier de compétence». Ces paliers figurent dans le curriculum dans la rubrique «objectifs d'apprentissage».

Quatre paliers sont conçus pour chaque compétence dans un but d'intégration des ressources d'un palier dans un autre. Les «savoirs» sont découpés en faisant graduer le contenu mathématique de façon que chaque palier appelle un contenu mathématique inclus dans le contenu du palier d'ordre supérieur. Ce qui nous laisse dire que le contenu de $P1 \subset P2 \subset P3 \subset P4$. Quatre situations, deux conçues pour C1 et deux autres pour C2, de trois questions chacune de même niveau de difficultés, structurent chaque palier. Signalons que les quatre situations de P4 ont pour rôle primordiale l'évaluation certificative de l'acquisition des deux compétences C1 et C2. Le passage de l'élève en EB2, la classe suivante, est en fonction de sa réussite des quatre situations de P4.

Les objectifs d'apprentissage des quatre paliers de C1 ne sont plus des savoirs mathématiques, ils sont réduits à des verbes d'action pour des savoir-faire:

1- D'après le Dictionnaire des Compétences (MEES et CRDP, 2009), ce type de situation est nommé «situation cible», qui peut être utilisée à des fins d'intégration des acquis de l'élève, ou à des fins d'évaluation.

- Palier 1 : Utiliser les nombres inférieurs à 20.
- Palier 2 : Utiliser les nombres inférieurs à 70.
- Palier 3 : Utiliser les nombres inférieurs à 100.
- Palier 4 : Effectuer des calculs additifs et soustractifs.

Suivant la noosphère, les constituants mathématiques qui devraient garantir l'acquisition de chacun des paliers, sont des «objectifs spécifiques», ou suivant la nouvelle nomination des «ressources». Nous présentons ci-dessous un extrait du curriculum du palier P4 sujet de nos analyses ultérieurement pour mettre en relief la structure du nouveau curriculum.

Objectifs d'apprentissage Palier 4	Savoirs	Objectifs spécifiques Ressources
Effectuer des calculs additifs et soustractifs.	Addition sur les nombres inférieurs à 100. Soustraction sur les nombres inférieurs à 20. Moitié	<ul style="list-style-type: none"> • Compléter des égalités soustractives simples. • Ecrire un nombre sous forme d'écriture additive. • Calculer, par addition ou soustraction et dans le cas où deux collections sont réunies, le nombre d'objets de l'une des collections connaissant les deux autres. • Calculer par addition ou soustraction, et dans le cas où une quantité subit une augmentation ou une diminution, la valeur finale obtenue

Dans ce qui suit, nous allons voir suivant quelle organisation mathématique les auteurs du manuel de la classe EB1 ont traduit le curriculum afin que ce manuel réponde à fortiori à l'approche par compétence.

Etude du manuel de la classe EB1

Nous estimons qu'entre le savoir à enseigner et le savoir enseigné se situent les manuels. Ils sont un outil pédagogique primordial pour l'enseignant pour maintenir sa compétence professionnelle, et ils influencent plus ou moins sa

pratique d'enseignement. Les manuels sont une première textualisation des programmes. De ce fait, leur analyse s'avère importante. Rappelons que notre travail se limite au niveau de la classe EB1 pour la compétence C1 et le palier P4.

Le manuel national de la classe EB1 comprend 4 parties, chaque partie se termine par un palier pour chacune des deux compétences C1 et C2. Ces compétences seront évaluées à partir de quatre situations, deux pour chaque compétence, dans un même palier. Selon les auteurs, ces situations sont une occasion pour l'élève de percevoir «le sens et l'utilité des mathématiques». Signalons que chaque situation comporte des dessins ou des images, un texte et trois questions de même niveau de difficultés. Pour chaque partie, sept semaines de travail scolaire sont consacrées. Les cinq premières ont pour objectif l'apprentissage des savoirs mathématiques à partir des activités dans des leçons pour atteindre des ressources fixées par le curriculum. Les objectifs des deux autres semaines sont a) faire apprendre à l'élève comment intégrer les ressources (semaine 6) b) évaluer sa compétence d'intégration à travers des situations d'intégration (semaine 7). Les composantes d'un palier varient entre sept et dix objectifs spécifiques (ou ressources).

Les auteurs du manuel définissent une situation d'intégration ainsi:

«Une situation d'intégration est une situation où l'élève, pour la résoudre, doit mobiliser et intégrer des ressources particulières (surtout les objectifs du palier concerné)».

Examinons de près les deux situations d'intégration S1 et S2 conçues pour la compétence C1, palier 4. Ces situations closent l'apprentissage des mathématiques au niveau de la classe EB1.

5.1 Situation d'intégration S1 et S2

Maths	EB1	C1	P4	S1
A la recherche des carottes				
<p>Manou s'amuse à inventer un jeu en plaçant des carottes sur la bande qui figure ci-dessous. Il place une carotte dans une case et laisse la suivante vide, puis il répète la même chose dans les cases qui suivent.</p>				
<p>Il précise les règles de ce jeu: Mimi doit sauter de 5 en 5 à partir de la case 25; Dodo doit arriver à la case 46, après avoir sauté de 10 en 10 à partir d'une case que Manou avait désignée.</p> <p>Consignes. En te basant sur les documents ci-dessus et sur tes acquis, aide Mimi et Dodo à:</p> <p>1- écrire, sur la bande, les numéros des cases où Manou devrait continuer à placer les carottes;</p> <p>2- trouver le nombre total de carottes dans les cases où passe Mimi;</p> <p>.....</p> <p>3- trouver le numéro de la case de départ de Dodo.</p>				

194

Maths	EB1	C1	P4	S2
Planter des arbres				
<p>Les élèves de la classe EB1 ont travaillé sur l'importance des arbres et poursuivent leur travail à travers le boisement d'un terrain.</p> <p>3 élèves décident d'acheter des plants.</p> <p>Jad avait 30 \$, il a acheté un plant et il lui reste 5 \$.</p> <p>Samar avait 57 \$, elle a acheté un plant de cèdre et un plant de sapin.</p> <p>Hala a 45 \$.</p>				
<p>Consignes. En te basant sur les documents ci-dessus et sur tes acquis, aide les élèves à:</p> <p>1- indiquer le plant que Jad a acheté;</p> <p>.....</p> <p>2- trouver la somme d'argent qui reste à Samar;</p> <p>.....</p> <p>3- indiquer deux plants que Hala peut acheter.</p>				

195

Les concepteurs du curriculum réclament que les situations d'intégration doivent avoir les caractéristiques suivantes:

- Elles contribuent à la construction de la compétence.
- Elles sont nouvelles par rapport à ce qui a été enseigné et motivantes.
- Elles requièrent la mobilisation de plusieurs ressources (Savoir, Savoir-faire, Savoir-être) suscitant l'intégration et non la juxtaposition.
- Leurs solutions sont non acquises à l'avance et débouchent sur une production personnelle.
- Elles sont significatives pour l'apprenant ayant un but opérationnel et en adéquation avec les ressources.
- Elles sont évaluative de toutes les ressources déjà apprises.

D'après la définition de la compétence, le traitement de ces situations demande d'exploiter des ressources internes et externes. L'élève doit élaborer des stratégies basées sur ses connaissances mathématiques afin d'y apporter des éléments de réponse adéquats pour garantir son passage à la classe supérieure. Ces situations sont des activités d'évaluation certificative, vu qu'elles sont les dernières situations auxquelles sera confronté l'élève d'EB1 pour C1.

Notre travail a un double volet : une analyse didactique des énoncés nous aidera à relever les obstacles didactiques auxquels sera confronté l'élève lors de la lecture de l'énoncé, et une recherche de l'adéquation de ces situations avec les caractéristiques d'une situation d'intégration énoncées par les concepteurs du curriculum. Notre but est de montrer que, dans ces deux situations, donner du sens aux apprentissages en liant l'école à la vie est aberrant.

Analyse didactique de chaque situation

Le tableau à double entrée ci-dessous présente, en ligne le nom des situations S_i à étudier, et en colonnes les questions Q_i . Dans les cases nous avons relevé la (ou les) ressource(s) que l'élève mobilisera en réponse à chaque question pour chaque situation, en précisant le palier P_i d'appartenance de la ressource suivant le curriculum.

Questions Q_i → Situation S_i ↓	Q1		Q2		Q3	
	Ressources	P_i	Ressources	P_i	Ressources	P_i
S1	Prolonger la suite des nombres jusqu'à 70, en comptant de 1 en 1, de 2 en 2, de 10 en 10.	P2	Prolonger la suite des nombres jusqu'à 70, en comptant de 1 en 1, de 2 en 2, de 10 en 10.	P2	Prolonger la suite des nombres jusqu'à 70, en comptant de 1 en 1, de 2 en 2, de 10 en 10.	P2
S2	Calculer la différence de deux nombres.	P4	Calculer la somme de deux ou trois nombres. Et Calculer la différence de deux nombres.	P4	Calculer la somme de deux ou trois nombres. Et Comparer des nombres.	P4 P2

Ce tableau montre que S1 et S2 ne respectent pas toutes les caractéristiques exigées pour une situation d'intégration. Elles contribuent à la construction de C1, mais l'intégration de plusieurs ressources est absente. Elles ne sont évaluatives que pour quatre ressources apprises parmi plus que 15 annoncées dans le curriculum pour la classe EB1. Comment alors certifier l'atteinte, par l'élève, de C1 à partir de S1 et S2 ?

Situation S1

Cette situation est intitulée : «A la recherche des carottes». Nous allons montrer dans ce qui suit la disjonction entre le titre et le travail demandé de l'élève.

S1 ne dépend pas du palier 4 à qui elle appartient. Elle ne répond pas à la définition d'une situation complexe. Il n'y a qu'une ressource à mobiliser pour répondre aux trois questions, et celle-ci appartient au palier 2. Ce jeu est motivant pour un enfant de 6 ans (élève d'EB1), mais il ne présente aucune nouveauté pour lui. Pour répondre aux trois questions de S1, l'élève exerce les mêmes activités des leçons dont certaines sont de la «leçon 79» parmi les 82 leçons du livre. Dans toutes ces activités, Mimi fait les sauts vers l'avant et Dodo vers l'arrière. Il ne s'agit que d'un réinvestissement des connaissances. Alors quelle différence y-a-t-il entre la situation d'intégration et l'activité de réinvestissement? Pouvons-nous dire que l'originalité est dans le dessin des carottes? L'intégration est-elle la combinaison du dessin des carottes et le dénombrement ?

L'énoncé est accompagné d'un dessin en plusieurs couleurs, une bande en forme de U, dix cases jaunes, six cases vertes et dix bleues. Les six carottes sur le dessin ont leurs couleurs naturelles, orange et vert. Les élèves voient aussi sur la case «46» leur ami «Dodo»⁽¹⁾ Le récit raconte que Manou a inventé un jeu sans dire avec qui il va le jouer. Cinq lignes plus tard, nous retrouvons Mimi et Dodo comme joueur. Sur le dessin on lit dans la première case «25», elle est suivie par une case vide, une carotte occupe la case suivante et trois autres les cases d'après, à raison d'une case vide, une case carotte, la dixième case est vide et on lit dans la onzième case «35» suivie de cinq cases vides, une carotte, on lit «42» dans la dix-huitième case, puis carotte, deux cases vides et la photo de Dodo est placé à côté de l'écriture «46» dans la case vingt-deux, et les quatre cases restantes sont vides.

Les «Consignes» demandent de l'élève de «se baser sur les documents», de quels documents s'agit-il? L'élève de six ans connaît-il le sens du mot «document»? Pourquoi le pluriel, tant que l'élève est devant un seul dessin

1- Dodo, Mimi et le robot Manou sont très connus par les élèves de la classe d'EB1. Ils sont présents dans un grand nombre d'activités. En page 6 du manuel, ces personnages se présentent en photos et en nouveaux amis pour chaque élève avec qui il s'amusera pour étudier les mathématiques.

inclus dans l'énoncé de la situation. Les cases impaires sont pour les carottes. Les cases paires «42» et «46» sont vides de carottes quand l'élève continue le remplissage des cases, alors que celles de «25» et «35» devrait contenir des carottes, qui sont camouflées par l'écriture des nombres. L'élève se trouve devant ces cases en difficulté. Ces deux cases sont-elles vides ou y a-t-il une carotte dedans? Comment répondre à la première question «Ecrire, sur la bande, les numéros des cases où Manou devrait continuer à placer les carottes?» L'élève considèrera t-il la case «35» comme vide ou avec une carotte pour pouvoir continuer l'emplacement des carottes? On demande de l'élève de placer les carottes alors que le titre est A la recherche des carottes. Est-ce que rechercher revient à placer?

Pour répondre à la deuxième question «trouver le nombre total de carottes dans les cases où passe Mimi». Mimi part de la case «25», où on ne voit pas de carotte, et fait un saut de cinq pour arriver à la case «30» qui est vide et par un deuxième saut elle arrive à la case «35» où on ne voit pas de carotte, l'élève va-t-il compter les carottes qu'il ne voit pas dans ces deux cases, ou il travaillera par similarité aux cases «46» et «42» qui sont vides ?

La troisième question «trouve le numéro de la case de départ de Dodo» est simple du fait que dans les leçons précédentes, Dodo ne fait que des sauts en arrière de dix. Par contre, cette question présentera des difficultés pour un grand nombre d'élèves. La difficulté primordiale réside dans la précision du point de départ de Dodo pour arriver par saut de dix à la case «46». Ainsi l'élève peut donner deux réponses : «La case de départ est «36» ou «26»». La deuxième difficulté est liée au détachement de l'action de Dodo du contexte de la situation. Les trois cases sur lesquelles passe Dodo sont vides, alors que la situation est en lien avec les carottes. D'où la contraction avec les caractéristiques d'une situation d'intégration.

Situation S2

Cette situation est intitulée: «Planter des arbres». Un premier arrêt devant le mot «boisement» qui d'après le «Petit Robert» (2003) est «l'action de boiser, de garnir d'arbres». Que viennent faire alors les fleurs ici ? En plus, la photo derrière la première «plante» n'est pas visible, sauf qu'au fond nous voyons des arbres qui pour nous semblent être des sapins. Une autre question se pose: Laquelle des deux plantes est le cèdre? Les plantes ne sont pas nommées.

Comment un élève de six ans pourra-t-il savoir le nom de ces arbustes?

Pour résoudre les trois questions de S2, deux ressources de P4 et une de P2 sont outillées. L'élève de six ans est devant un problème d'achat, ce qui répond aux exigences de la noosphère libanaise: toute situation d'intégration doit permettre à l'élève d'affronter un problème de la vie courante.

Mais, nous pensons que cet élève aura des difficultés à s'approprier cette situation qui est en lien serrée avec le quotidien d'un adulte, et non pas avec celui d'un enfant de 6 ans. Cet enfant n'est jamais amené à utiliser la monnaie (Livres. Libanaises), et faire des achats dans notre culture. Que dire alors des achats en dollars? Et en plus si l'enfant aura la charge d'acheter, il achètera (ses parents lui donne la somme d'argent en L.L nécessaire) un sac de «chips» ou une «bouteille de jus» et non pas des plantes⁽¹⁾. Il se peut, que comme la plus petite monnaie libanaise est 250 L.L les auteurs se sont trouvés dans l'obligation d'utiliser le dollar puisque C1 appelle la connaissance des nombres inférieures à 100. Notons que, tout au long de l'année scolaire, l'élève de EB1 n'a manipulé des dollars que dans deux situations seulement, S1-P3 et S2-P4. Les auteurs sont-ils incapables de trouver des situations de la vie réelle de l'enfant qui répondent à C1? Pouvons-nous dire que c'est le but de la nouveauté ou le défi pour l'apprenant et ses savoirs?

La résolution de S2 fait appel à la soustraction et à l'addition de deux nombres au moins, alors que l'élève a étudié dans cette partie l'addition de deux nombres inférieure à 100 avec retenue. Pourquoi ne pas évaluer l'acquisition de cette ressource ? De plus, dans cette partie «la soustraction sur les nombres inférieurs à 20» est un savoir à acquérir, et les deux premières questions placent l'élève devant des soustractions des nombres supérieurs à 20 tel que $30 - \dots = 5$, $57 - 55 = \dots$.

Conclusion

En réalité, malgré les différences terminologiques, savoir et compétence, ces deux orientations renvoient aux mêmes constats quant à la perception qu'il faut avoir de la mathématique et de son enseignement/apprentissage: un ensemble structuré de savoirs et savoir-faire dont l'acquisition est à concevoir sous formes de catégories différentes, à identifier et à mettre en œuvre dans

1- Les plantes ne sont pas nommées; comment savoir lequel est le cèdre parmi les deux arbustes?

des démarches méthodologiques différenciées en concevant des contenus à maîtriser à différents niveaux.

Ce travail montre que ce ne sont plus les savoirs que l'on utilise pour organiser l'enseignement, mais des activités classées selon les compétences qu'elles exercent et non plus selon les savoirs à enseigner. Il apparaît que pour les concepteurs du curriculum libanais, la compétence va de la connaissance à l'identification d'un savoir agir, suite à la combinaison de divers savoirs : savoir-connaissance, savoir-faire, savoir être, savoir-apprendre,... Où est la place et le rôle du «savoir mathématique» dans la formation de l'esprit scientifique de l'individu? Il semble que ces derniers définissent le savoir comme un objet figé, dû en partie, à ses constituants qui sont les connaissances. La noosphère libanaise a fait du neuf avec du vieux. La notion de compétence ne constitue qu'un habillage moderne des pratiques traditionnelles. Ce découpage, à notre avis, a un arrière fond behavioriste.

Bibliographie

Brousseau, G. (1986). La théorie des situations. Grenoble. La pensée sauvage.

Chevallard, Y. (1985). La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble. La pensée sauvage.

Crahay, M. (2006). Danger, incertitudes et incomplétude de la logique de la compétence en éducation, *Revue française de pédagogie*, n°154, p.97110-.

De Ketele, JM. & al. (1989). Guide du formateur. Pédagogie en développement. De Boeck Université.

De Ketele, JM. (1996). L'évaluation des acquis scolaires: quoi? pourquoi? pour quoi ?, *Revue Tunisienne des Sciences de l'Éducation*, n°23, p.1736-.

Dictionnaire des compétences, (2009). République Libanaise de l'éducation et de l'Enseignement supérieur en collaboration avec le centre de recherche et du développement pédagogique.

Le Boterf, G. (1994) De la compétence. Essai sur un attracteur étrange, Paris, Les Éditions d'organisation, p.15.

Gérard, F-M., et Roegiers, X. (2003). Des manuels scolaires pour apprendre concevoir, évaluer, utiliser. Bruxelles : De Boeck In Roegiers une pédagogie de l'intégration p.65)

Robert, P. (2003), Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Paris.

Meirieu, P. (1991). Apprendre....oui mais comment?, Paris, ESF éditeur, 8ème Edition.

Perrenoud, Ph. (1998). Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs? In *Résonances. Mensuel de l'école valaisanne*, no3, Dossiers «Savoirs et

compétences «pp. 37-.

Perrenoud, Ph. (2002). D'une métaphore à l'autre : transférer ou mobiliser ses connaissances ? In J. Dolz & Rey, B. (2009), Apprendre à l'épreuve des compétences. Débat public organisé par le GFEN 28 et animé par Bernard REY à l'IUFM de Chartres.

Rey, B. (2009), Apprendre à l'épreuve des compétences. Débat public organisé par le GFEN 28 et animé par Bernard REY à l'IUFM de Chartres.

Roegiers, X. (2000). Une pédagogie de l'intégration. Bruxelles. De Boeck.

د. حارث حازم أيوب

أستاذ مساعد في التنمية الاجتماعية
قسم علم الاجتماع - كلية الآداب
جامعة الموصل

فراس عباس فاضل البياتي

مدرس الديموغرافية الاجتماعية
قسم علم الاجتماع - كلية الآداب
جامعة الموصل

فقر القدرات السكانية معوقا للتنمية دراسة تحليلية

المقدمة

الفقر ظاهرة معقدة ذات أبعاد متعددة اقتصادية واجتماعية وربما سياسية وتاريخية. ويختلف مفهوم الفقر باختلاف البلدان والثقافات والأزمنة. ولكن من المتفق عليه ان الفقر هو حالة من الحرمان المادي التي تتجلى أهم مظاهرها في انخفاض استهلاك الغذاء، كما ونوعا، وتدني الحالة الصحية والمستوى التعليمي والوضع السكني، والحرمان من تملك السلع المعمرة والأصول المادية الأخرى، وفقدان الاحتياطي أو الضمان لمواجهة الحالات الصعبة كالمرض والإعاقة والبطالة والكوارث والأزمات. والى جانب الحرمان المادي يشخص البعض أوجها أخرى للفقر من أهمها التهميش والاعتمادية، وضعف القدرة على اتخاذ القرارات وممارسة حرية الاختيار والتصرف بالأصول الإنتاجية ومواجهة الصدمات الخارجية والداخلية، وعدم الشعور بالأمان. عليه يمكن القول إن هناك أنواع مختلفة من الفقر هي: الفقر المادي وفقر المشاركة وفقر الاستقلالية وفقر الحماية.

تضمن البحث أربعة مباحث إلى جانب المقدمة، تناول المبحث الأول الإطار النظري

والمنهجي للبحث، تضمن (مشكلة البحث، وأهداف البحث، وأهمية البحث، ومنهجية البحث، ومفاهيم البحث). أما المبحث الثاني الحرب وفقر القدرات البشرية في العراق وفيه توضيح لآثر الحرب في فقر القدرات البشرية في العراق، وجاء المبحث الثالث: البعد التنموي لفقر القدرات السكانية وتحديات المجتمع الذي فيه تصور لواقع فقر القدرات في المجتمع العراقي من خلال (الواقع المعيشي، والإنتاج، والبطالة). وأخيراً ضم المبحث الرابع النتائج والتوصيات.

المبحث الأول: الإطار النظري والمنهجي للبحث

مشكلة البحث

يعتبر الفقر وجهة عاكسة لصور التمايز الاجتماعي واللامساواة، وانعدام العدالة، حيث ارتبط مفهومه بشكل مباشر باستشارة واحتكار البعض على جانب أكبر من الموارد المتاحة على حساب الآخرين، ويعد الفقراء الأكثر ارتباطاً بالتنمية والتخطيط، ويعد فقر القدرات البشرية إحدى أنواع الفقر الأكثر أثراً في حياة السكان والمجتمع، ولظاهرة فقر القدرات البشرية انعكاسات سلبية على الخصائص الاجتماعية والاقتصادية والديموغرافية للمجتمع، ولما يترتب على ذلك من انعكاسات سلبية على الأوضاع السياسية والأمنية في المجتمع العراقي وتعد من الظواهر الاجتماعية التي تحتاج الى متابعة من قبل الجهات المتخصصة، وللأسف انتشرت هذه الظاهرة بين سكان العراق بسبب الظروف التي يمر به المجتمع العراقي منذ العقود الثلاث المنصرمة

أهداف البحث

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

1. توضيح مفهوم فقر القدرات البشرية، وأهم مسببات ظهور فقر القدرات في العراق.
2. الكشف عن تحديات سكان العراق في مواجهة فقر القدرات البشرية.
3. تحديد أهم مؤشرات فقر القدرات البشرية لدى سكان المجتمع العراقي.
4. التركيز على البعد الديموغرافي والتنموي لفقر القدرات البشرية في المجتمع العراقي.
5. اقتراح إستراتيجيات معينة في ظل نتائج الدراسة للحد من فقر القدرات البشرية في المجتمع العراقي.

أهمية البحث

1. إن ظاهرة فقر القدرات البشرية تشكل في أسبابها ونتائجها فصولاً هامة في الخطاب التنموي، وتفرض بظلالها أثراً سلبية على مسار التقدم والإنماء في العراق.

٢. أصبحت الحاجة ملحة للتوعية بظاهرة فقر القدرات باعتبارها خطرا يهدد سكان العراق، والتخطيط التنموي.

٣. هذه الظاهرة تحتاج الى جهود كبيرة للحد منها ومعالجتها ، من اجل النهوض بالواقع الاقتصادي والتنموي للمجتمع العراقي .

منهجية البحث

اعتمد البحث منهجين لبلوغ أدق النتائج وهما (المنهج الاستقرائي، والمنهج التحليلي^(١))

مفاهيم البحث

مفهوم الفقر عموما مثله مثل باقي مفاهيم العلوم الإنسانية والسلوكية التي تحتوي على مضامين ودلالات فلسفية ومعرفة بالمجتمع والانسان، والتي غالبها لا تنال الاجماع عليها ، فالفقر اختلف ويختلف بشانه معظم المفكرين بتحديد مفهوم جامع له ، فالاختلاف بين علماء الاقتصاد يبدو جليا خصوصا عندما يستعملون المعايير الكمية في التحليل ، وعلماء السلوك يركزون اكثر على الأبعاد الاجتماعية^(٢).

١. الفقر في تعريف الفقر^(٣).

أولا: نشير إلى شيوع استخدام هذا المفهوم (الفقر) في الأدبيات الاقتصادية والاجتماعية والتنمية المعاصرة، بما لا يتطابق بالكامل مع النظرة السابقة إلى ظاهرة الحرمان في المجتمعات التقليدية، أو في العقود التي سبقت الانفجار المدوي لنماذج التنمية المختلفة في بداية الثمانينات. وبهذا المعنى فهو مفهوم جديد.

ثانيا: ان تعبير الفقر شائع في الاستخدام اليومي بين الناس، ويجري تحميله مضامين مختلفة، منطبعة بالتكوين التاريخي الثقافي والاجتماعي، كما بالخصائص الاقتصادية للمجتمع المعين، بالإضافة إلى كونه يحمل موضوعيا مضمونا مستقى من معايير كونية إنسانية الطابع.

وفي الممارسة العملية للنشاط المعرفي، سيما المخصص منه لكي يتحول إلى سياسات أو محفزات للعمل الاجتماعي ونشاط الناس، لا يمكن التخلص بالكامل من الالتباس الكامن بين التحديد النظري الدقيق لمفهوم الفقر (اذا أمكن إيجاد مثل هذا التحديد بشكل مرض)، وبين

١- عبد الباسط محمد حسن، أصول البحث الاجتماعي، مكتبة القاهرة، القاهرة، ١٩٧١، ص ٢٦٥

٢- ميلاد مفتاح الحراشي، الفقر وإشكالية التنمية والديمقراطية في ظل العولمة، مجلة شؤون عربية، العدد ١٢٨، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، مصر، ٢٠٠٩، ص ٧٠

٣- أديب نعمه، خطوط الفقر ونسبة الفقراء في لبنان التسعينات، المركز الاستشاري للدراسات والتوثيق، لبنان ١٩٩٩. ص ٢٤ وما بعدها

الفهم الشائع أو الشعبي لهذا التعبير. وفي وعي هذا الالتباس الموضوعي يكمن أحد المداخل التي تساعد على تجنب بعض سوء التفاهم المحتمل في تقييم هذه الظاهرة ودراساتها وقياسها.

على هذا الأساس يجب التمييز بين الفقر من حيث هو مفهوم وبين الفقر من حيث تعبير شائع في الخطاب الشعبي العام. وثمة اختلاف هام بين الاثنين. فالفقر من حيث هو تعبير شعبي، هو تصور اجتماعي- ثقافي متحرك وخاص عن حال اجتماعية فردية أو جماعية. والفقر من حيث هو مفهوم الفقر هو مقولة اقتصادية أو اجتماعية أو تنموية، اصطلاحية، تجري محاولات قياسها باكبر قدر من الدقة بحيث تقترب تعبيراتها من الفهم الشائع، ولكن دون ان تتطابق معه.

التعريف الإجرائي للفقر

عدم القدرة على تحقيق مستوى معين من المعيشة المادية يمثل الحد الأدنى المعقول والمقبول في مجتمع ما من المجتمعات في فترة زمنية محددة.

٢. فقر القدرات البشرية

وهو عجز السكان (وخاصة الفئة السكانية الشابة) عن امتلاك القدرات والمهارات البشرية اللازمة لضمان احقيات الرفاه الإنساني في كيان اجتماعي ما، شخصا كان أو أسرة أو مجتمعا محليا^(١).

التعريف الإجرائي لفقر القدرات البشرية

هو العجز وعدم امتلاك القدرات والمؤهلات من قبل السكان وخاصة الشباب لتحقيق الرفاه وسد حاجاتهم وتحقيق ذاتهم في المجتمع.

١- تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢ صفحة

المبحث الثاني الحرب وفق القدرات البشرية في العراق

لا تخلو أي ظاهرة في المجتمع من مسبب لها، بل في الكثير من الظواهر تجتمع العديد من المسببات لتكوينها في المجتمع، وبما أن ظاهرة فقر القدرات تعد من الظواهر الاجتماعية والاقتصادية التي تلعب أكثر من عامل في تكوين الظاهرة إلا أنه في رأينا ان الحروب التي فرضت على سكان العراق كانت الأكثر اثرا في انتشار ظاهرة فقر القدرات البشرية بين سكان العراق. الحرب العراقية الإيرانية (١٩٨٠-١٩٨٨) قرابة عقد من الحرب دامت بين القوات العراقية والقوات الإيرانية، وراح ضحيتها الملايين من البشر اغلبهم من الشباب الذين يتراوح أعمارهم (١٨-٤٥) سنة وهي القوة البشرية للبلد، خاضوا أشرس المعارك الطاحنة، وتشير الإحصائيات إلى أن حوالي (١٠٠٠٠٠ - ٨٠٠٠٠٠) عراقي قضى نحبهم بين عامي (١٩٨٠-١٩٨٨) نتيجة الحرب، وان حوالي (١٤٠٠٠٠) مفقود في تلك الحرب، هذا بدوره أثر سلبا على القدرات البشرية للمجتمع العراقي وخاصة القوى العاملة (الشباب). اما حرب الخليج الأولى ١٩٩٠. بدأت معاناة أخرى للعراقيين تمثلت في حرب الخليج الأولى هذه الحرب لم يسلم المدنيون ولا العسكريون فبالرغم من قصر مدتها إلا أنها خلفت الكثير من الضحايا من السكان في العراق إذ تقدر الإحصائيات أن حوالي (١٥٠٠٠٠) نسمة عدد الضحايا من العسكريين والمدنيين الذين ماتوا جراء القصف واستخدام الأسلحة المتنوعة^(١). وتأثرت البنى الاقتصادية والاجتماعية والتربوية في المجتمع بسبب استهدافها. ومن ثم الحرب الاقتصادية (١٩٩٠-٢٠٠٣) حرباً جديدة على المجتمع العراقي، بل جديدة على التاريخ المعاصر أيضا إذ لم يشهد التاريخ المعاصر حرباً اقتصادية كانت فرضت على العراق، فرضت العقوبات الاقتصادية على العراق على خلفية اجتياحه للكويت بموجب القرار المرقم (٦٦١) في ٦/٨/١٩٩٠ وهو من الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة المتعلق باستخدام التدابير غير العسكرية، وأعقبه القرار (٦٧٨) الصادر في ٢٩/١١/١٩٩٠ الذي أجاز استخدام القوة ضد العراق. حوصر العراق حصارا شاملا وعاما على كافة الأصعدة (السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والصحية، والثقافية.... وغيرها)، وكان سكان العراق هم الضحية الأولى فاستهدفت البنى التحتية للبلد فحرم الشعب من توفير احتياجاته الحياتية وشلت حركته التنموية، فبدأت اكبر معاناة للشعب العراقي حيث انتشر المرض، والفقر، والبطالة، والأمية.... وغيره من مظاهر الحياة التي عصفت بأرواح سكان العراق وتشير الإحصائيات إلى أن العراق فقد في عقد التسعينيات ما يقارب (مليون) من سكانه اغلبهم من الأطفال والشيوخ والأمهات، بسبب الحصار والحرب الذي سبق الحصار، وكانت

١- جيف سيمونز، التنكيل بالعراق، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٨، ص ٤٤.

نقطة انطلاقاً فقراً القدرات البشرية في المجتمع العراقي من حيث بيان المؤشرات المباشرة لفقراً القدرات البشرية في المجتمع ك(الأمية، وسوء التغذية، وانخفاض متوسط العمر، انتشار الأمراض..... وغيرها). ومؤشرات غير مباشرة ك(عدم إشباع الحاجات الأساسية، ونقص الخدمات، والحرمان.. وغيره). وأخيراً حرب ٢٠٠٣ واحتلال العراق، ومع الألفية الثالثة فرض على العراق حرب جديدة انتهت باحتلال العراق وانهيار كافة مؤسساته (المؤسسة السياسية، والمؤسسة الأمنية، والمؤسسة الصحية، والمؤسسة الاجتماعية، والمؤسسة الاقتصادية... وغيره) خلق بذلك فجوة أمنية في العراق واخذ العنف يسري في شوارع البلد وفقد العراق بسبب الاحتلال، والانفلات الأمني، والحروب الأهلية مئات الآلاف من سكانه.

وبعد عام ٢٠٠٣م اخذ العنف الاجتماعي والاقتصادي يفتك بسكان العراق وما نتج عن العنف السائد في العراق نتيجة لغياب الأمن إلى جانب التدهور في الخدمات المقدمة إلى السكان في سد حاجاتهم اليومية أخذت الأوضاع السائدة تحصد أرواح السكان سواء بشكل جماعي نتيجة لقصف عسكري أو انفجار سيارات مفخخة أو القتل العمدي وتشير الإحصائيات إلى ارتفاع معدلات الوفيات في العراق بعد عام ٢٠٠٤ إلى ٢،٤٪ عن عام ٢٠٠٠، أعربت بعثة منظمة الأمم المتحدة لمساعدة العراق (يونامي) عن قلقها إزاء التصعيد الأخير لأعمال العنف التي أدت إلى تشريد أعداداً كبيرة من السكان في مناطق مختلفة من البلاد. وأشارت البعثة إلى ان عدد المشردين داخل العراق يقدر بحوالي (٣، ١) مليون فرد، أي ٥٪ من مجموع سكان البلاد تقريباً، موضحة بان أعداد كبيرة من السكان قد تم تشريدهم منذ فترة طويلة تعود إلى بداية الثمانينات من القرن الماضي. وبين البيان ان تزايد العنف والتوترات المتواصلة أدت إلى تشريد آلاف السكان من مساكنهم^(١).

المبحث الثالث:

البعد التنموي لفقراً القدرات السكانية وتحديات المجتمع

إن المراقب للأوضاع الاقتصادية والاجتماعية في العراق في العقود الثلاث المنصرمة لا يخرج بانطباع يدعو إلى التفاؤل، فمظاهر الحرب لا تزال ماثلة للعيون، بل إن الحرب ذاتها لا تزال قائمة وهي واقعة كل يوم، موقعة خسائر بشرية ومادية واقتصادية واجتماعية بالمجتمع، ولا زالت آثار الحصار الاقتصادي تسكن كل بيت من بيوت العراقيين. وطن اقتصاده منهك ومرافقه مدمرة وبنيته التحتية تحتاج إلى مليارات الدولارات لإعادة بنائها وتثقل كاهله ديون باهظة، فقد مر العراق بحروب طاحنة كلفته خسائر اقتصادية بقيمة ٨٣٠مليار من الدولارات منها ٤٥٠مليار

١- نبياء الركابي، العنف في العراق، مجلة الآداب، جامعة بغداد، العدد ٧٦، ٢٠٠٧، ص ٢٧٢.

خسائر الحرب العراقية الإيرانية و٢٣٠ مليار خسائر الغزو العراقي للكويت و١٥٠ مليار بسبب الحصار التجاري والمالي الشامل الذي فرض على العراق خلال ال١٣ عاماً المنصرمة ، ثم جاءت الطامة الكبرى بالإحتلال المدنس الغادر الذي لا يرى إلا مصلحته واقتصاده هو لا اقتصاد الغير. ونلخص الواقع الاقتصادي لسكان العراق من خلال المحاور التالية.

١ . المستوى المعيشي والدخل

إن انخفاض الوضع الاقتصادي يُظهر تأثيراً في كافة الجوانب الحياتية كافة إذ اتجه مؤشر الحياة نحو الانخفاض أو الهبوط بصورة عامة ومؤشر التنمية بصورة خاصة، وهذا بدوره انعكس على المستوى الاقتصادي للأسرة العراقية، أي مستواها المعيشي والذي يعد الركيزة الأساسية لاستمرار الحياة والتصدي للمخاطر، هذه الظروف حرمت الأسرة العراقية من تحقيق الكثير من مشاريعها، ولعدم استطاعة أجهزة الدولة مسانبتها بالقدر الكافي فإن قسوة الوضع وانهاياره قاد المجتمع في اغلبه إلى مستوى الفقر، وبالتالي شلت قدرة الأسرة على ممارسة واجباتها تجاه أفرادها بشكل يحقق لهم العيش بعيداً عن تهديدات المخاطر الحياتية، والتي يكمن في آخر مشوارها شبح الموت. بانث ظواهر الأثر المعيشي وتدهوره واضحاً على الجانب التغذوي، والذي بدوره اثر سلباً في الجانب الصحي وبقية الجوانب الحياتية الأخرى ففي المستوى المعيشي كان أثره واضحاً في حياة الأسرة العراقية فكان المواطن العراقي قبل الحصار وعلى سبيل المثال عام (١٩٨٨) ينفق نصف راتبه الشهري لشراء الغذاء ويخصص نسبة لشراء الملابس والأثاث والمفروشات والسلع المنزلية، في حين صار اتجاه الأسرة العراقية مقتصرراً على استهلاك المواد الغذائية وأساسيات الحياة والدواء فلم تعد الأسرة تنفق لشراء الملابس والأثاث لارتفاع أسعارها بشكل عال، ولم يعد يكفي الموظف العراقي ما يتقاضاه من راتب شهري لسد حاجاته وإنما اخذ يستخدم مدخراته السابقة لسد النقص في حاجاته الغذائية^(١)، لذا انقلبت كل الموازين بسبب الحصار، وخاصة الوضع الاقتصادي والمعيشي بخطوات سريعة وبمعدل تضخم مفرط جداً تمثل في انخفاض هائل في قيمة العملة المحلية (الدينار العراقي) مقابل العملات الأجنبية، وخاصة الدولار الأمريكي^(٢)، وكان ذلك مؤشراً على انخفاض نوعية الغذاء الذي يستطيع الفرد الحصول عليه، وكذلك نوعية السكن ونمطه، وفرص التعليم وقد كشفت الدراسات عن الارتباط الوثيق بين معدلات الوفيات ومتوسط الدخل الشهري للفرد فكلمنا انخفاض الدخل الشهري ارتفعت معدلات الوفيات). وفي تقرير لجنة الصليب الأحمر عام ٢٠٠٠ أشارت إلى أن تدهور الوضع الاقتصادي

١- فاخته شاكر رشيد، الحقوق الاقتصادية للأسرة العراقية في ظل الحصار، بحث مقدم إلى الاتحاد النسائي العربي العام، ندوة

العائلة العربية في مواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين، بغداد، ايار ١٩٩٤، ص ١٢.

٢- رواء زكي الطويل، الأبعاد الصحية للحصار على العراق، مجلة ام المارك، العدد ٢٢، بغداد، ٢٠٠٠ ص ٩٠.

والصحي للعراقيين اثر سلباً على إدامة المستشفيات والمراكز الصحية في العراق والمعاناة في مشكلة خزن الأدوية، بسبب الانقطاعات الطويلة للتيار الكهربائي مما يؤدي إلى تلف الأدوية وفسادها من جانب آخر فإن الأطفال يعانون من مجموعة من الأمراض والتأثيرات النفسية المتمثلة بالاضطرابات وإشكالات النوم والتركيز مما سيكون له آثار على الأنماط السلوكية للأطفال في المستقبل^(١).

يكشف ذلك أهمية المستوى الاقتصادي للأسرة وخاصة المعيشي وتعزز ذلك إحدى الدراسات العراقية، التي توصلت إلى أهمية الدخل الشهري في تأثيره على الصحة والمرض مما له إسهام في تقدم حياة الأسرة، إذ يمكنها من علاج مختلف مشاكل الحياة وخاصة الصحية ويلاحظ أن (نصفاً) من الوفيات وخاصة وفيات الأطفال الرضع تقريباً تحصل عند عوائل ذات دخول منخفضة جداً، والتي كان يمكن عدها متوسطة في عام ١٩٨٣^(٢).

وهكذا يتضح أن الحصار المستمر على العراق كان سلاحاً تدميراً استهدف الإنسان العراقي بلا تمييز، ولم يكتف بتحطيم التنمية العراقية بجانب معين من الجوانب (المعيشية والغذائية والصحية) فحسب، وإنما امتد إلى كل نواحي الحياة المختلفة وكانت الحياة الاجتماعية مصب كل الدمار الذي أدت إليه الحرب وان كل المجالات الحيوية في الحياة الأسرية تغيرت خصوصاً أحوالها الاجتماعية فزاد التفاوت الطبقي وتغيرت المستويات الطبقيّة لكثير من الأسر، وحدث تسلق طفيلي طبقي، كما حدث في المقابل تردي طبقي حيث تغيرت ظروف وأحوال الكثير من الأسر ونقلتها من طبقة إلى طبقة أخرى سواء من العليا إلى الدنيا أو بالعكس فيما يشبه القفزة السريعة^(٣). كما وزادت نسبة حالات التفكك الأسري (الطلاق)، بسبب الظروف المعيشية الصعبة (سواء في المدينة ام في الريف) أي بسبب الفقر الذي يجعل الزوج في موضع اتهام بالتقصير لعدم استطاعته تحصيل مقومات العيش لعائلته فيؤدي إلى تحطيم معنوياته فيجد نفسه في مشاحنات وصراعات مستمرة مع زوجته وأولاده، ويسبب هذا جواً من التوتر داخل الأسرة ينتهي بوقوع الطلاق^(٤).

وتشير إحدى الدراسات إلى أهم الأسباب التي تجعل معدل وفيات الأطفال وخاصة

١- شبكة اعلام العراق، المنظمات والطفولة، ٢٠٠٢، ص ٥.

٢- محمد طه الغنام، تحليل أنماط واتجاهات وفيات الأطفال الحديثي والولادات الميتة في العراق، رسالة ماجستير في علم الإحصاء (غير منشورة) جامعة بغداد، كلية الإدارة والاقتصاد، ١٩٨٣، ص ١١٣.

٣- فتار سالم عطوان، تأثير العوامل الاجتماعية والثقافية في وفيات الأطفال الرضع، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق، ٢٠٠٢، ص ٧٨.

٤- إيمان عبد الوهاب موسى، الآثار الاجتماعية للطلاق، كلية الآداب، جامعة الموصل، الموصل، العراق، ١٩٩٨، ص ٥٤.

الأطفال الرضع عالية في الطبقة الدنيا الفقيرة وهي ضعف أساليب التنشئة الاجتماعية التي تعتمد على الأسر الفقيرة، كشفت نتائج الدراسة الميدانية، أن هناك علاقة بين انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة، ونسب وفيات الأطفال، فكلما انخفض المستوى الاقتصادي للأسرة شكل سبباً لحدوث وفاة فيها وتحققت الفرضية التي مضمونها هناك علاقة بين ارتفاع نسب وفيات الأطفال وانخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة^(١).

٢.٢ الإنتاج

استهدفت المراكز الإنتاجية للاقتصاد العراقي وخصوصاً في حرب الخليج الأولى وبشكل كبير، ومن ثم الحصار الاقتصادي الذي يعد آفة العصر بالنسبة لسكان العراق، إن كل مواقع الإنتاج الزراعي والصناعي كانت هدفاً رئيسياً للحرب، كما ساهم الحصار الاقتصادي بتضخيم الآثار السلبية على هذا القطاع الحيوي وعلى النحو التالي:

١. انخفاض إنتاجية التربة في أغلب مناطق العراق بعد الحرب، وبدرجة ملحوظة إن لم نقل تدميرها، فكانت التربة فقدت قوامها الأصلي بسبب العديد من العوامل والمؤثرات منها تلوث التربة بسبب تسرب المواد الكيماوية والنفطية مما أثر على نشاط الأحياء المجهرية واللازم لخصوبتها وتغدق الأراضي الزراعية وتملحها بسبب تعطل المضخات اللازمة لسحب مياه البزل، وجاء ذلك كنتيجة غير مباشرة لتأثيراتها وكانت تلك المساحات قد قدرت بأكثر من مليوني ونصف هكتار^(٢).

٢. شحة الأسمدة الكيماوية والبذور المحسنة والآليات اللازمة لخدمة الأرض وتطوير إنتاجيتها وكانت معامل الأسمدة العراقية متوقفة عن العمل لتضررها الشديد نتيجة القصف الجوي الصاروخي الشرس وتشير الإحصائيات الزراعية بأن تناقصاً خطيراً في إنتاج المحاصيل كان قد لوحظ عام ١٩٩١، مقارنة بالأعوام التي سبقت فرض الحصار^(٣).

٣. انتشار الآفات الزراعية من حشرات وأعشاب ضارة وقوارض وفطريات وما إلى ذلك وتعرثر عمليات مكافحة الكيماوية بسبب شمول المبيدات بقرارات الحظر الاقتصادي أيضاً، ناهيك عن ارتفاع أسعار المبيدات وكثرة الأنواع المغشوشة منها في الأسواق التجارية، مما أدى إلى استفحال أمر الآفات الزراعية.

١- فراس عباس فاضل البياتي، وفيات الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الموصل، الموصل، العراق، ٢٠٠٤، ص ١٢٦

٢- مثنى عبد الرزاق العمر، واقع الغذاء والتغذية، مجلة أم المعارك، العدد ٢٢، ٢٠٠٠، ص ١٤٠.

٣- جمهورية العراق، وزارة الزراعة، الإحصاءات السنوية، ١٩٩٢، ص ٢٤

من الواضح أن كل ما تردد عن خطط إعادة تأهيل الاقتصاد العراقي لتجاوز سنوات الدمار والتدهور والعودة بذلك البلد إلى الوضع اللائق به قد ذهبت أدراج الرياح في ظل حالة غير مسبوقة من التردّي الأمني باتت تجهض أي فرص لخروج العراق من مأزقه الراهن. وتؤكد الأرقام المتاحة حجم المحنة التي يعيشها العراق نتيجة التدهور الذي أصاب كافة قطاعاته الاقتصادية الحيوية علي مدى السنوات الأخيرة بما في ذلك أهم قطاعاته الأولى، صناعة النفط والتي خسرت عائدات كانت مفترض تحقيقها قدرت بنحو ٢٤ مليار دولار. وقد أدى الحصار الاقتصادي المفروض على العراق من الأمم المتحدة عام ١٩٩٠ إلى تدهور الناتج المحلي الإجمالي ولم يؤدي احتلال العراق إلى الخروج من هذا المأزق، حيث أكدت وزارة التجارة العراقية في مذكرة رسمية يناقشها وزراء التجارة والاقتصاد العرب خلال اجتماع المجلس الاقتصادي والاجتماعي في دورته الـ ٨٠ على أن الناتج المحلي الإجمالي للعراق انخفض من ٥٢,٩ مليار دولار عام ١٩٨٠ إلى ٤١ مليار دولار عام ٢٠٠٦ نتيجة تدمير البنية الأساسية للاقتصاد العراقي. وبالطبع كان من الطبيعي أن تنعكس آثار ذلك التدهور الذي لحق باقتصاد العراق على حياة المواطن حيث هبط متوسط دخله السنوي من ٤٢١٩ دولارا عام ١٩٧٩ إلى ١٤٥٦ دولارا عام ٢٠٠٦ في الوقت الذي تجاوزت نسبة البطالة بين أفراد الشعب العراقي ٦٠٪. ووصلت معدلات التضخم إلى ٦٣٪ عام ٢٠٠٦، فيما انخفضت مستويات إنتاج النفط لتصل إلى مليوني برميل يوميا. وأشارت الوزارة في مذكرتها التي أوردتها وكالة الأنباء الكويتية «كونا» إلى أن نسبة من يحصلون على مياه شرب آمنة انخفضت من ٨٣٪ إلى ٨١٪ خلال نفس الفترة كما ارتفع حجم البطالة إلى ٦٠٪ من قوة العمل التي تبلغ ٧ ملايين نسمة. وأوضحت المذكرة أنه بعد مرور أربع سنوات على الاحتلال فان مساهمة القطاعين الزراعي والصناعي في الناتج المحلي الإجمالي بلغت ٧,١ و ١,٥٪ على التوالي عام ٢٠٠٦ وهي نسبة منخفضة جدا بينما بلغت نسبة مساهمة القطاع النفطي أكثر من ٦٣٪.

وأكدت المذكرة أن هذه المؤشرات المتدنية تعكس مدى تدهور الأوضاع الاقتصادية في العراق ولذلك فان النهوض بالاقتصاد العراقي وتحسين الأوضاع البشرية المتردية يتطلبان تضافر جميع الجهود من أجل خروج العراق من هذا المأزق، حيث طالبت من الدول العربية والمنظمات العربية المتخصصة المشاركة بفاعلية في إعادة أعمار العراق وإعادة تأهيل اقتصاده. هذا ويصل الاحتياطي النفطي المؤكد للعراق إلى أكثر من ١١٥ مليار برميل ليحتل المركز الثالث بعد إيران والسعودية على مستوى العالم، ويمكن القول إن الشعب العراقي البالغ تعدادة نحو ٢٧ مليون نسمة والذي كان بمقدوره أن يصبح واحداً من أغنى الشعوب في العالم يعيش اليوم ضمن أدنى درجات الفقر، حيث بلغ عدد العاطلين عن العمل من المسجلين في سجلات الوزارة في

بغداد وحدها أكثر من مليون عاطل. ويقدر العراق أن نحو ١٠٠ مليار دولار يتعين إنفاقها لإعادة البنية التحتية المدمرة بعد عقوبات استمرت منذ ١٩٩٠ وأعمال عنف مستمرة منذ أربع سنوات بعد الغزو الذي قاده الولايات المتحدة علي البلاد. وكان تقرير لوزارة النفط العراقية أشار إلى أن عملية إعادة الأعمار في العراق لا تزال تراوح مكانها في ظل غياب ضخ الأموال اللازمة من جانب وامتناع الشركات التي فازت بعقود عن تنفيذ تلك العقود بسبب الأوضاع الأمنية^(١).

٣. البطالة

إن المشكلات الاقتصادية التي واجهت العراق بدءاً من الحرب الإيرانية ومروراً بحرب الخليج وحتى الاحتلال الأمريكي وما صاحب ذلك من إيقاف للمشروعات الاقتصادية والتضخم الكبير وانهيار السوق، كل هذا زاد وبنسبة كبيرة حجم البطالة ولم تعد المؤسسة الاقتصادية بكل أقسامها قادرة على استيعاب العرض في العمالة ثم جاءت الضربة القاصمة عندما حلت قوات الاحتلال الجيش العراقي والأجهزة الأمنية وعدد من المؤسسات الحكومية وسرحت منتسبيها فدفعت بذلك إلى السوق أعداداً كبيرة من الأيدي العاملة التي كان عليها البحث عن وسيلة للعيش لسد حاجاتها وحاجات أسرها المعيشية إذ ارتفعت البطالة في العراق وباتت تشكل نسبة ٦٠٪ من الأيدي العاملة القادرة على أداء المهام العملية والوظيفية والفكرية^(٢).

أبعاد البطالة

- البعد السياسي للبطالة : إن انتشار البطالة بين الشباب يؤدي إلى عزلهم عن بقية أفراد المجتمع وفقدان الثقة من جانبهم في النظم والمؤسسات الحاكمة مما يؤدي إلى خلخلة في الأوضاع السياسية والأمان الاجتماعي في أي مجتمع.
- البعد الاقتصادي للبطالة: يؤدي ارتفاع نسب البطالة بين الشباب إلى حدوث كساد وركود اقتصادي على المستوى المحلي والوطني في أي بلد، وقد تمتد آثاره أحياناً إلى خارج حدود الدولة، ذلك لأن أسواق العمل تتأثر بعضها ببعض داخل الدولة وبين الدول المختلفة، كما أن البطالة تتسبب في فقدان الكثير من المخرجات والدخل الذي لا يمكن تعويضه، كما أنها تؤثر تأثيراً مباشراً في حرمان الدولة والاقتصاد من المساهمات القيمة في الأنشطة الاقتصادية المختلفة من جانب أكبر قوة منتجة في أي مجتمع وهم الشباب.

١- عاطف قبرصي، وعلى قادري، إعادة بناء العراق، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ٢٠٠٤، ص ٢٨٢

٢- موفق ويسمي محمود وفراس عباس فاضل، باعة الأرصنة، مجلة دراسات موصلية، جامعة الموصل، مركز دراسات موصلية، العدد (٩)، ٢٠٠٥، ص ٩.

• البعد الاجتماعي للبطالة : تؤثر البطالة بين الشباب بشكل كبير على نموهم وتطورهم خاصة بالنسبة لفرصهم في الاستقرار والزواج وتأسيس أسرة مستقلة وإنجاب الأطفال وبصفة عامة المشاركة في الحياة الاجتماعية ، كما أنها تؤدي إلى الحرمان من إشباع الحاجات الاقتصادية بسبب الدخل غير المستقر مما يحرمهم من التمتع بحياة كريمة وتجنب الشدائد ، كما أنها تتسبب في الحرمان الاجتماعي لهؤلاء العاملين ، حيث أنهم لا يشاركون في الأنشطة التي يمارسها بقية أفراد المجتمع والتفاعل الاجتماعي المرتبط بالتواجد في مكان العمل ، والذي يتأثر مباشرة بالاستبعاد عن العمل ، ويؤدي هذا الحرمان إلى حالة من التفكك أو التحلل الاجتماعي. تؤدي البطالة وأثارها إلى انتشار ظواهر اجتماعية ونفسية قد تتحول إلى أمراض تؤثر على الأفراد والمجتمع مثل انتشار اليأس والضعف والانطواء ، وهي أمراض تؤثر على المدى الطويل في صحة البنين الاجتماعي والاقتصادي والسياسي لأي دولة ، بل قد تتولد منها مشاكل يمكن أن تتعدى حدود الدولة الواحدة وأخيراً فإن البطالة تسهم في فقدان وتدهور الإمكانيات الخاصة بمستوى المهارات التي يتعلمها الشباب سواء في برامج التعليم أو التدريب أو أثناء العمل ، بالإضافة إلى فقدانهم الثقة في قدراتهم أو إمكانياتهم في الحصول على عمل ، والذي قد يؤدي إلى ظواهر وخيمة مثل انتشار الجريمة والوقوع في براثن الإدمان وغيرها من المسائل الاجتماعية الأخرى⁽¹⁾.

المبحث الرابع : النتائج والتوصيات

نتائج البحث

١. ارتفاع مؤشر الفقر العام في العراق بشكل عام ، وفقر القدرات البشرية بشكل خاص في العقود المنصرمة.
٢. تنوع الأسباب المؤدية إلى انتشار فقر القدرات البشرية في المجتمع العراقي بتنوع الظروف التي يمر به المجتمع وسكانه.
٣. تباين ابعاد فقر القدرات البشرية في المجتمع العراقي من النواحي (الاقتصادية، والاجتماعية، والديموغرافية).
٤. يعد فقر القدرات تحدياً معوقاً للتنمية والتخطيط في المجتمع العراقي.

١- محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع (البطالة أسبابها وطريقة مكافحتها)، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٠، ص ٤٩٤.

توصيات البحث

- توفر مؤسسات لتوليد قدرات ومهارات أفراد المجتمع: تعتبر مؤسسات التعليم ولا سيما العالي الأداة الرئيسية الأولى في توليد القدرات وتجديد المهارات .
- توسيع رقعة وحدود المشاركة بمعناها الشمولي: التعليم كأداة تمكينية يساهم في تعزيز قيم المواطنة الصالحة والتي تعتبر المشاركة احد مكوناتها الأساسية ، مما يساهم في توسيع رقعة المشاركة على مختلف الصعد والمستويات ، ويوفر مناخات أفضل لحراك إجتماعي فردي وجماعي .
- امتلاك الحقوق والحريات الأساسية: وفي القلب من هذه الحقوق الحق في التعليم بوصفه الممهّد لمنظومة الحقوق السياسية والمدنية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية، والتي تمثل في مجموعها سياقاً تمكينياً في مواجهة فقر القدرات والمعارف .
- تطوير اقتصاد قادر على تشغيل القوى العاملة ولا سيما الشابة منها ، والعمل على توليد فائض يساهم في تغطية نفقات الدولة وتحديدأ الموجهة لقطاع التعليم ، كي يشكل وسيلة تمكينية حقيقية.

المصادر

- ١ . أديب نعمه، خطوط الفقر ونسبة الفقراء في لبنان التسعينات، المركز الاستشاري للدراسات والتوثيق، لبنان ١٩٩٩ .
- ٢ . إيمان عبد الوهاب موسى، الآثار الاجتماعية للطلاق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الموصل، الموصل، العراق، ١٩٩٨ .
- ٣ . تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢ .
- ٤ . جمهورية العراق ، وزارة الزراعة ، الإحصاءات السنوي، ١٩٩٢ .
- ٥ . جيف سيمونز ، التنكيل بالعراق ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٩٨ .
- ٦ . رواء زكي الطويل، الأبعاد الصحية للحصار على العراق، مجلة ام المعارك، العدد ٢٢، بغداد، ٢٠٠٠ .
- ٧ . شبكة اعلام العراق، المنظمات والطفولة، ٢٠٠٢ .
- ٨ . عاطف قيرصي، وعلى قادري، إعادة بناء العراق، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ٢٠٠٤ .
- ٩ . عبد الباسط محمد حسن، أصول البحث الاجتماعي، مكتبة القاهرة، القاهرة، ١٩٧١ .
- ١٠ . فاخته شاكِر رشيد، الحقوق الاقتصادية للأسرة العراقية في ظل الحصار ، بحث مقدم إلى الاتحاد النسائي العربي العام، ندوة العائلة العربية في مواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين، بغداد، ايار ١٩٩٤ .
- ١١ . فراس عباس فاضل البياتي، وفيات الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة الموصل، الموصل، العراق، ٢٠٠٤ .

١٢. فنار سالم عطوان، تأثير العوامل الاجتماعية والثقافية في وفيات الأطفال الرضع، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق، ٢٠٠٢.
١٣. لمياء الركابي، العنف في العراق، مجلة الآداب، جامعة بغداد، العدد ٧٦، ٢٠٠٧.
١٤. مثنى عبد الرزاق العمر، واقع الغذاء والتغذية، مجلة ام المعارك، العدد ٢٢، ٢٠٠٠.
١٥. محمد طه الغنام، تحليل أنماط واتجاهات وفيات الأطفال الحديثي والولادات الميتة في العراق، رسالة ماجستير في علم الإحصاء (غير منشورة) جامعة بغداد، كلية الإدارة والاقتصاد، ١٩٨٣.
١٦. محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع (البطالة أسبابها وطريقة مكافحتها)، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٠.
١٧. موفق ويسى محمود وفراس عباس فاضل، باعة الأرصفة، مجلة دراسات موصلية، جامعة الموصل، مركز دراسات موصلية، العدد (٩)، ٢٠٠٥.
١٨. ميلاد مفتاح الحراثي، الفقر وإشكالية التنمية والديمقراطية في ظل العولمة، مجلة شؤون عربية، العدد ١٣٨، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، مصر، ٢٠٠٩.

الدكتورة زاهية عقيقي

الجامعة اللبنانية - كلية التربية

أمي وأبي حاوراني من فضلكما

مدخل:

يأخذ الحوار اهتماماً كبيراً من قبل التربويين لإدراكهم أثره الوقائي والعلاجي الايجابي، ويشيرون إلى أن الإنسان لا يولد ممتكلاً لمقومات الحوار وأدابه. وإنما يحصل على ذلك من خلال الأسرة متمثلة بالأم والأب حين يتقضان أبناءهم ثقافة الحوار، ويتخذونه أسلوباً تربوياً للتعامل معهم.

إن ما نراه في مجتمعنا كغيره من المجتمعات الإنسانية أنه يعاني ظاهرة العنف الأسري بشتى أنواعه ومشاكله، وها نحن نسمع بأبناء يدمنون المخدرات والمسكرات، وآخرون يهربون من منازلهم، ومنهم يعيش حياة الإجرام.

أجل إن إحدى أسباب هذه المشكلات غياب الحوار داخل الأسرة بجميع عناصرها، ويعود هذا أيضاً إلى أننا لم نربيهم التربية الروحية والخلقية والوجدانية والعقلية والاجتماعية والنفسية التي يشكل الحوار القائم على الإقناع والاحترام أهم أسسها.

إن العصر الذي نعيش فيه وبخاصة العولمة بمظاهرها المختلفة، نرى فيها حياة معقدة مزدحمة بالأفكار والمذاهب والتحليلات والفرص والتحديات، مما يتطلب مزيداً من المعرفة،

والاستقامة، والمهارة والاتقان.

ويشير التربويون إلى الدور الكبير للأسرة التي تبذر في نفس أبنائها بذور الخير والفضيلة، ووضع الركائز الفكرية والنفسية في شخصية الطفل. وهذا يتم بالتكامل بين الأسرة والمدرسة. وفي عصر العولمة تم تهميش كل المؤسسات والسلطات التربوية وغير التربوية لصالح توسيع سلطة المال وأصحابه. وانتشرت بيننا عادات وتقاليد تقديس شخصية الأب والمعلم المهيمن القاهر.

وفي بعض الأسر ساد نظام شبه عسكري، نظام صارم ومنتفذ بكل ما تعنيه الكلمة، وقد وصل الأمر إلى أن يمثل الأخ الأكبر الإخوة الأصغر سناً أمام السلطة العليا في الأسرة، وهي الأب، فالأخ الأكبر يستمع من إخوته إلى طلباتهم وحاجاتهم، ثم يقوم بإيصالها إلى الأب... تماماً كما يفعل الجندي حين يريد شيئاً من ضابط كبير مسؤول عنه، فعليه أن يتبع طريق التسلسل بحسب الرتب العسكرية»^(١).

أما المدرسة فقد اشتهرت بتلاميذها بالإذعان المطلق لأساتذتهم بعيداً عن الحوار، والاستفهام، والحس النقدي، وأصبح التعليم قهرياً كما يسميه المرابي البرازيلي «Paulo Friary» والذي تظهر صورة الأستاذ والتلميذ على الشكل التالي^(٢):

- ١- الأستاذ يعلم والتلاميذ يتلقون.
- ٢- الأستاذ يعرف كل شيء والتلاميذ لا يعرفون.
- ٣- الأستاذ يفكر والتلميذ لا يفكر.
- ٤- الأستاذ يتكلم والتلميذ يستمع.
- ٥- الأستاذ ينظم والتلميذ لا ينظم.
- ٦- الأستاذ يختار ويفرض اختياره والتلميذ يذعن.
- ٧- الأستاذ يتصرف والتلميذ يعيش وهم التصرف من خلال عمل الأستاذ.
- ٨- الأستاذ يختار البرنامج والمحتوى والتلميذ يتأقلم مع الاختيار.
- ٩- الأستاذ يربك المعرفة ويتدخل فيها ويحول دون التلاميذ ودون ممارستهم حرياتهم.
- ١٠- الأستاذ هو قوام العملية التعليمية والتلميذ نتيجتها.

١- بكار، عبد الكريم: التربية بالحوار، الرياض، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، ط ٥، ١٤٢٢هـ - ٢٠١١م، ص ٦.
٢- باولوفرايري: تعليم المفهورين، ترجمة يوسف نور عوض، بيروت، دار القلم، ١٩٨٠م، ص ٥٢ - ٥٣.

إن مثل هذا التعليم في المدرسة، والتربية في الأسرة، كل هذا يقتل الإبداع وتتمية الحس النقدي والحواري، ويخرج أجيالاً يسيطر عليها اليأس والخوف والاتكالية، وانتظار المساعدة عوضاً عن تقديمهما للآخرين، أجيال لا تحسن التعبير عن أنفسها وحاجاتها وآرائها، ولا تشعر بالاعتزاز في ذواتها وإمكاناتها.

يجري الحوار في الأسر، في المدارس، بين الأصدقاء، وهو حق يفسح للأبناء أن يعبروا عن ذاتهم، وأن يدافعوا عن قناعاتهم في إطار المبادئ الكبرى المجمع عليها لنتح الفرصة لأبنائنا ليوضحوا حاجاتهم، ويعبروا عن مزاجهم وآرائهم، فهذا مطلب أساسي لينموا عقلياً وروحياً، ولبناء شخصية متكاملة متوازنة، إنها إشعار للإنسان بكرامته، هذا الإنسان الذي هو صورة للخالق المكرّم له.

ليس من العدل أن تترك الفرصة لأحد أفراد الأسرة أن يبدي آراءه ورغباته وتحرم باقي إخوته منها، إنه حقه في الحديث، وتكافؤ الفرص للجميع مطلب ديني أخلاقي وحضاري.

«إن من المهم أن نعتقد أن أطفالنا في حاجة ماسة إلى أن ننمي فيهم فضيلة إحترام الآخرين وتقديرهم، وأفضل سبيل إلى ذلك هو أن نحترم الأطفال بأن نتيح لهم الفرصة ليتكلموا ويتحاوروا ويشاركوا ويسألوا ويجيبوا... وسيكون من غير المنطقي أن نطلب من إنسان لا تكن له الاحترام أن يحترمك، أو يحترم غيرك»^(١).

ومن خلال الحوار «يتم كشف النقاط المظلمة، وتسلط الضوء على الزوايا المعتمة، وتتغرز الرؤى والإجتهادات، وتتلاقح الأفكار، وتتضح الآراء والطروحات، لذلك قالوا: «إن الأفكار لا تتضح إلا إذا لاكتها السنة مناظرة»^(٢).

مفهوم الحوار:

أولاً: المفهوم اللغوي:

عندما نعود إلى المعاجم اللغوية العربية نجد العلماء يذكرون معاني متعددة للكلمة (حَوْرَ)

فقد جاء:

الْحَوْرُ: الرجوع عن الشيء وإلى الشيء وعنه حَوْرًا وَمَحَارًا وَمَحَارَةً وَحَوْرًا رجع عنه وإليه.

وكل شيء تغير من حال إلى حال، فقد حَارَ يحور حوراً.

١- بكار، عبد الكريم: التربية بالحوار، مرجع سابق، ص ١٩.

٢- المرجع نفسه، ص ٢٠.

وقال لبيد:

وما المرء إلا كالشهاب وضوئه يحور رماداً بعد إذ هو ساطع^(١).

والمحاورة المجاورة ومراجعة المنطق والكلام في المخاطبة، وقد حاوره، وتجاوزوا: تراجعوا الكلام بينهم، وهم يتراوون ويتجاوزون^(٢).

والحواريون في اللغة الذين أخلصوا ونقوا من كل عيب^(٣).

ويتضح لنا من خلال ما تقدم أن كلمة الحوار تدور حول المعاني التالية:

١- الرجوع إلى الشيء وعن الشيء، والمتجاوزون قد يرجع أحدهم إلى رأي الآخر أو قوله أو فكره رغبة في الوصول إلى الصواب والحقيقة.

٢- التحول من حال إلى حال، فالمحاور ينتقل في حوارهِ من حالة إلى أخرى، فمرة يكون مستفسراً، وأخرى يكون مبرهنناً، وثالثة يكون مفضداً، وهكذا.

٣- الإحاطة والرد، وهو قريب من المعنى الاصطلاحي للحوار، لأن كلاً من طرفي التحوار يهتم بالإجابة عن أسئلة صاحبه، ويقدم مجموعة من الردود على أدلته وبراهينه.

٤- الاستنطاق ومراجعة الحديث، فكل واحد من المتحاورين يستنطق صاحبه ويراجع الحديث معه لغرض الوصول إلى هدفه وقصده.

٥- النقاء والتخلص من العيوب، والواقع أن طبيعة الحوار والمناقشة تؤدي بالنتيجة إلى التخلص من العيوب الفكرية، من خلال طرح الأفكار المتعددة واختيار الراجح منها^(٤).

ثانياً: المفهوم الاصطلاحي:

بعد العرض للمدلول اللغوي للحوار، يمكن أن نحدد المفهوم الاصطلاحي للحوار بأنه: نوع من الحديث بين شخصين، يتم فيه تداول كلام بينهما بطريقة ما، فلا يستأثر به أحدهما دون الآخر، ويغلب عليه الهدوء والبعد عن الخصومة والتعصب^(٥).

ويعرف أيضاً بأنه: أسلوب يجري بين طرفين، يسوق كل منهما من الحديث ما يراه ويقتنع به، ويراجع الطرف الآخر في منطقته وفكره قاصداً ببيان الحقائق وتقريرها من وجهة نظره.

١- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، مج ٤، بيروت، دار صادر، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م، ص ٢١٧.
٢- الزبيدي، محب الدين أبي الفيض السيد محمد مرتضى الواسطي: تاج العروس من جواهر القاموس، دراسة وتحقيق علي شيري، مج ٦، بيروت، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م، ص ٢١٧.
٣- ابن منظور: لسان العرب، مج ٤، مرجع سابق، ص ٢٢٠.
٤- عبد الستار الهيتي: الحوار الذات.. والآخر، كتاب الأمة، قطر، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، العدد ٩٩، السنة الرابعة والعشرون، المحرم ١٤٢٥هـ، ص ٣٩.
٥- محمد ديماس: فنون الحوار والاقناع، بيروت، دار ابن حزم، ط ١، ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م، ص ١١.

وهناك ما يسمى بالحوار الفعّال وهو الذي يحصل فيه أثر وتجارب بين طرفي العملية الاتصالية يؤدي إلى استجابة معرفية أو سلوكية لدى الإبن. ويمكن تحقيق فاعلية الحوار بين الآباء والأبناء وخصوصاً، من خلال تحقيق والتزام عدد من القواعد^(١).

أهداف الحوار:

لكل حوار هدف، وهو الوصول إلى نتيجة مُرضية للطرفين، وتحديد الهدف يخضع لطبيعة المتحاورين، إذ أن حوار الأطفال غير حوار المراهقين، وبذلك يكون الحوار لتصحیح بعض المفاهيم وتثبيت عقيدة ما في نفوس الراشدين، وقد يكون لتهدیب سلوك معين أو رفع مؤشر التحصيل الدراسي أو بناء أسرة، وقد يكون الحوار من قبل الأب مثلاً من أجل تمثّل القدرة في تطبيق الحوار، فيكون محاوراً جيداً ليقنتدي به أبنائه ويتشربوا سلوكه، وقد يستخدم المرشد الطلابي في المدرسة، أو والد الطفل الحوار من أجل التفريغ الإنفعالي ليشعر المحاور الصغير بالراحة في ثنايا الحوار^(٢).

أهمية الحوار:

يعد الحوار من أحسن الوسائل الموصلة إلى الإقناع وتغيير الاتجاه الذي قد يدفع إلى تعديل السلوك إلى الحسن، لأن الحوار ترويض للنفوس على قبول النقد، واحترام آراء الآخرين، وتتجلى أهميته في دعم النمو النفسي والتخفيف من مشاعر الكبت وتحرير النفس من الصراعات والمشاعر العدائية والمخاوف والقلق، وأهميته تكمن في أنه وسيلة بناءية علاجية تساعد في حل كثير من المشكلات^(٣).

وللحوار أثره في بناء شخصية الأبناء حيث مما لا شك فيه أن الإنسان الذي ينشأ على حوار متفهم بنّاء سينشأ إنساناً سوياً مؤمناً إيماناً قوياً بخالقه لا تزعه أعاصير ولا تؤثر على عقيدته تيارات فكرية، يتمتع بخلق قويم، محب لدينه ووطنه وقيادته وأمته، خالٍ من العقد النفسية، متعايش مع نفسه قبل تعايشه مع الآخرين، راض وقانع بما وهبه الله من قدرات ومهارات وكفاءات، ويعمل على تميّتها واستثمارها للخير، يحب الخير لمن يعيشون حوله حتى لو كانوا مخالفين له في الدين، أو المذهب، يعرف واجباته تجاه الآخرين ويؤديها قبل أن يُطالب الآخرين بحقوقه تجاهه، ففي الحوار البناء ترويض للنفس على قبول النقد، واحترام آراء الآخرين، وتتجلى أهميته، في دعم النمو النفسي، والتخفيف من مشاعر الكبت، وتحرير النفس من الصراعات

١- المطيري، سارة بنت هليل: فاعلية الحوار مع الأبناء، الرياض، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، ط ١، ١٤٣١ - ٢٠١٠م، ص ١٩.

٢- السليمان، هاني إبراهيم: الحوار كيف تحاور الآخرين؟، عمان، دار الاسراء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م، ص ٧.

٣- المرجع نفسه، والمكان نفسه.

والمشاعر العدائية والمخاوف والقلق؛ وكما تتجلى أيضاً في أنه وسيلة بناءية علاجية تساعد في حل كثير من المشكلات، وتعزيز الثقة بالنفس^(١).

عناصر الحوار:

تقسم عناصر الحوار إلى عنصر لفظي وآخر غير لفظي.

أولاً: الحوار اللفظي:

يقصد به الكلمات المنطوقة، وعددها، ووضوحها، ويدخل فيه طبقات الصوت كارتفاعه، وانخفاضه، والرنين المصاحب لتلك الكلمات، وطريقة التخاطب سواء بالشدّة أم اللين.

فكلما كثر كلام الأب المنطوق وكان التحدث ببطء شديد، فقد الابن التركيز فيما يقوله الأب وشرد ذهنه حيث تشير الاحصائيات إلى أن معدل سرعة الكلمات التي ينطق بها الشخص هي (٢٠٠) كلمة في الدقيقة. في حين تتجاوز سرعة تفكير الدماغ معدل (٨٥٠) كلمة في الدقيقة، مما يترك للمنصت فرصة الشرود الذهني، فعلى الأب محاولة الإيجاز في الحديث وتركيزه على النقاط المهمة باختصار مفيد، مع اختيار أطايب الكلام، واتباع الرفق واللين فيه، لأن الصوت المرتفع أو القسوة في الخطاب قد تكون سبباً لرغبة الابن في إنهاء الحوار، حتى وإن كان الموضوع مهماً^(٢).

هناك من الآباء من يظل يتواصل بالكلام وحده، حتى يملّ أولاده من حديثه، وبخاصة من يطيل التوجيه، والحديث عن الأخطاء والسلبيات...

«لقد تخيل أحد الباحثين حواراً بين شابين يقول فيه أحدهما للآخر: أشعر بأنني عصبي، والسبب في ذلك يرجع إلى والدي الذي إذا ما خاطبته بكلمة، ردّها لي بعشر كلمات، وإذا سألته سؤالاً أجابني بمحاضرة طويلة، وهنا يرد عليه صديقه: إحمد الله أن والدك يرد عليك، فوالدي موسمي في كلماته، وإذا نطق فلا تتجاوز كلماته: (نعم) و(لا)، أو (صح)، و (خطأ).

هذا الحوار بين الصديقين يوضح ما قد يعانيه الأولاد من سوء استخدام الآباء للحوار، أو عدم معرفة الأسلوب الصحيح للحوار، كل ذلك يؤكد ضرورة تعلم أساليب جديدة للحوار مع أولادنا، حتى نكسبهم ولا نقتدهم^(٣).

١- حماد، سهيلة: حوار الآباء مع الأبناء، «حق الأبناء»، الرياض، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، ١٤٣٢هـ - ٢٠١١م، ص ٥٧.
٢- المطيري، سارة بنت هليل، فاعلية الحوار مع الأبناء، الرياض، مركز عبد العزيز للحوار الوطني، ١٤٣١هـ - ٢٠١٠م، ص ١٣.
٣- الحليبي، خالد: مهارات التواصل مع الأولاد كيف تكسب ولدك؟، الرياض، مركز عبد العزيز للحوار الوطني، ١٤٣٢هـ - ٢٠١١م، ص ١٢ - ١٣.

ثانياً: الحوار غير اللفظي:

يقصد بالحوار غير اللفظي تعبيرات الوجه وحركات الجسم ونبرة الصوت والبيئة المحيطة. ويدخل ضمن هذا لغة الجسد التي يستقبل الناس بعضهم بعضاً وجهاً لوجه، حيث أثبتت الدراسات أن نسبة إيصال الكلمات وجهاً لوجه موزعة على الشكل التالي:

- ٥٥٪ من لغة الجسد

- ٢٨٪ من نبرة الصوت

- ٧٪ من الكلمات التي تقال

إن حوالي ٦٥ - ٧٠٪ من الانطباع الأول الذي تتركه في نفوس الآخرين يأتي من لغة جسدك، كيفية تصرفاتك وإشاراتك... فقد أثبتت الدراسات المختصة بأن الشخص يعطي حوالي (١٠,٠٠٠) إشارة جسدية في الدقيقة الأولى من التعاطي.

إن لغة جسدك هي أكثر بلاغة من أي كلام، أبسط وأصغر إيماءة، كيفية الوقوف، الاتصال بالعين، معدل الطاقة وطريقة التصرفات تبعث الرسائل التي تريد إيصالها إلى الأشخاص. وكلما استطعت أن تتحكم بهذه اللغة، حصلت على ثقة أكبر بالنفس وبذلك فإنك تفرض إحترامك وأراءك على الآخرين.

معرفة أسرار لغة الجسد تهيك القدرة على كشف ما يجول في عقول الحكام ومدى استعمالهم لهذه اللغة من أجل مصالحهم الخاصة^(١).

إن إزدیاد الحركات عن المعقول أو المناسب قد يشوّه ويشوّش المعاني. كذلك الحال بالنسبة إلى السكون والمسافة بين الأب والابن فحين يقترب الأب من الابن أكثر وتقل بينهما المسافة سنجد أنه ليس من الضروري - في بعض الأحوال - أن ينطق الابن بكلمة واحدة لنعرف فيما يفكر أو بما يشعر؟ إن يديه، وعينه، وفمه، وجسمه تمكّن من معرفة مشاعره الحقيقية.

لا يكاد يكتمل الحوار اللفظي إلا من خلال غير اللفظي، لأنه يعطي مدلولات اللغة درجة من الحماس والتعزيز، أو الفتور للمعنى المقصود، وهذا له أبلغ الأثر في التعبير عن الأحاسيس والمشاعر، ومن ثم إيصال رسائل التواصل بين الأبناء وآبائهم. ثم إن وسائل الاستقبال متعددة كالعين، والأذن، والجلد وغيرها، حيث يتنوع استخدامها من شخص إلى آخر، وفي الفرد الواحد في الموضوعات المختلفة، مما يستلزم تعدد عناصر الحوار.

في حالة كان عنصرا الحوار السابقين متوافقين، فإن مستوى نجاح الحوار يكون عالياً،

١- شحرور، ليلي: أسرار لغة الجسد، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون، ١٤٢٩هـ - ٢٠٠٨م، ص ١٢، ١٧، (بتصرف).

أما لو حصل تناقض بين مضمون العنصر اللفظي مع غير اللفظي كمن يحاور ابنه بألفاظ لينة، في حين نبرة صوته، أو حركة فمه وقسمات وجهه تدل على الغيظ والغضب فإن هذا حاجز دون حصول الحوار الفعال بين الآباء والأبناء^(١).

إن من يفهم دراسة لغة الجسد ويعرفها «يتوفر له تفهم أعمق لسائر البشر، وبالتالي نفسه، إن فهم كيفية عمل شيء ما يجعل الحياة معه أسهل، في حين أن إنعدام الفهم والجهل يفرزان الخوف والخراقة، ويجعلانه أكثر انتقاداً للآخرين. إن مراقب الطير لا يدرس الطيور بحيث يتمكن من اصطيادها ويحتفظ بها كتذكارات العيد، وبالطريقة نفسها، إن اكتساب المعرفة والمهارات في الحوار غير اللفظي يجعل كل لقاء مع شخص آخر اختياراً مثيراً^(٢)».

لغة الحوار بين الآباء والأبناء:

تعتبر لغة الحوار بين الآباء والأبناء من أهم مقومات الأسرة الناجحة، حيث يؤكد العديد من الخبراء في مجال التربية أن غياب الحوار داخل الأسرة يتسبب في العديد من الحواجز وانهايار العلاقة بين الآباء وأبنائهم، كما يؤدي إلى تفككها، في المراحل العمرية الأولى الحرجة فيما يتعلق بسن المراهقة لدى الشباب، كما ذهب بعض علماء النفس إلى وضع غياب الحوار في خانة الاتهام المتسببة في السلوكيات الخاطئة والمشكلات الاجتماعية والحياتية، والأمراض النفسية التي تعترى بعض أبناء الأسرة والتي تترسب مع كبر سنهم وتورثهم أحياناً مجموعة من الأزمات النفسية يصعب القضاء عليها فيما بعد.

ويعتبر الحوار المتمدن داخل الأسرة من أهم المقومات التي تؤسس أسرة صالحة تنفع مجتمعها وأمتها وتنشئ جيلاً خالياً من العقد النفسية التي ترسبت في أجيال سابقة نتيجة للتربية الخاطئة، وقادراً على تحدي مشكلات الحياة وأزماتها ومواجهتها. كما أنه يؤسس لأسرة حميمة تجمعها العواطف^(٣).

قد نجد أن الابن يتكلم لغة أبيه، لكن الانسجام والتوافق بينهما ربما يكون منعماً أو تشوبه الكثير من الصعوبات والتحديات، فكلتا الطرفين يبتعد عن الآخر، ويعيش كل واحد منهم يتكلم بلغة من الصعوبة بمكان فهمها أو إدراك معانيها وإشاراتها... إن الفهم والإدراك لهذه اللغة يتطلب معرفة رغباته وما يشغله ويدور بداخله من اهتمامات وآمال وطموحات. ومعرفة المصطلحات والعبارات التي يحفظها ويردها المراهق فيعمل مربيه على ذكرها أمامه، بذلك يتمكن من بناء

١- المطيري، سارة بنت هليل: فاعلية الحوار مع الأبناء، مرجع سابق، ص ١٤، ١٥.

٢- أنن، بيتز: لغة الجسد، كيف تقرأ أفكار الآخرين من خلال إيماءاتهم، تعريب سمير شيخاتي، بيروت، الدار العربية للعلوم، ودار الأفاق الجديدة، ط ١، ١٤١٧هـ - ١٩٩٧م، ص ٦.

٣- حماد، سهيلة: حوار الآباء مع الأبناء «حق للأبناء»، مرجع سابق، ص ٤٢.

الثقة والاحترام لشخصه وتضييق الفجوة وتعالج الأزمات ويصبح الأمر مسلياً وجاذباً، هذا يساعد على فهم نفسيته ومدخل شخصيته، لكل واحد طابعه الخاص به ومفتاحه الذي يمكنه من الولوج إلى عالمه، هذا ينمي الثقة والصدقة والارتباط الايجابي الذي يمكن مربيه من التعايش معه وبجواره وليس بعيداً عنه، بل يعرفه عن قرب ويتعايش مع أفراحه وسعادته وآلامه وأحزانه، فهو في كلتا الحالتين يحتاج إلى من يكبره سنأً ويمتلك خبرة ودراية واسعة في شؤون الحياة، فالذي يقف معه وبجانبه يحرص عليه ويتمنى له كل سعادة ونجاح وتميز.

فضي كثير من الأحيان نشعر بأن أولادنا بعيدين عنا، أفكارهم ومشاعرهم باردة، ينشغلون ويهتمون في عالم آخر، بل ووجهتهم غير وُجْهتنا، طريقتهم غير طريقتنا^(١).

عندما ندرس الحوار وبخاصة إذا نظرنا حولنا، يتبين لنا كيف أن الحوار لغة يتعامل بها شتى المخلوقات. فهذا الليل والنهار، وهذا النور والظلمة، وهذه الحرارة والبرودة، وهذا المطر والجفاف.

وهناك حوار المعادن مع الحرارة والتي تُنتج التمديد والتقلص، وحوار الرطوبة مع المعادن والتي تنتج الصدأ، وهناك حوارات الجاذبية، والحركة مع كتلة الأجسام.

وهناك حوار البذرة مع الأرض، وحوار النبات مع الماء والشمس والهواء. وهناك حوار الغرائز في الإنسان والحيوان.. فثمة حوار بين الجوع وتناول الطعام بهدف توفير الطاقة مثلاً. وهناك حوار الخوف مع المخاطر بهدف الحفاظ على الحياة، وحوار التواصل بين الجنسين من أجل استمرار الجنس... الخ.

كل هذه الحوارات وغيرها مما لا حصر لها يجري في هذا الكون منذ بدء الخليقة وسيستمر حتى الأزل. وهو كما يظهر حوار صامت بين جامدين، سماتهما على طرفي نقيض. ومن هنا ينشأ الحوار وينتج آثاره.

إلا أن الأمر يختلف بالنسبة للحوار بين البشر، والذي يعتمد على النطق الذي تميز به عن المخلوقات الأخرى. فالحوار بين المخلوقات الأخرى مبني على قواعد ثابتة لا يد لهذه المخلوقات في إبداعها، ولا طاقة لها في تغيير شيء فيها. أما الحوار بين البشر فهو إبداع خاص به، وهو الذي ينشأ عندما يشاء، ويطوره ويوجهه كما يشاء. رغم أن عوامل أخرى لا بد من أخذها باعتبار. إلا أن القرار يبقى له في بدء الحوار وتوجيهه وتحديد أهدافه ووسائله^(٢).

١- عثمان، أكرم مصباح: كيف نقود شبابنا إلى عالم أفضل، بيروت، دار ابن حزم، ط ١، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٥م، ص ٧٦ - ٧٧ (بتصرف).

٢- محمد علي جعلوك: الحوار لغة الضعفاء، أم الأقوياء، بيروت، دار الراتب الجامعية، ط ١، ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م، ص ١٢٦ - ١٢٧.

غياب الحوار بين الأبناء والآباء :

أسباب غياب الحوار :

- ممارسة العنف ضد الأبناء من قبل الأبوين أو أحدهما.
- الخلافات الدائمة بين الأبوين.
- غياب الحوار بين الأبوين.
- انشغال الأبوين في أعمالهما الخاصة، وترك رعاية الأطفال للخدمات والمربيات.
- فقدان الشفافية بين الآباء وأبنائهم.
- لجوء الآباء إلى أساليب العتاب والاستهزاء والتجريح واستحضار الأخطاء والسقطات للأبناء.
- التباعد بين الآباء وأبنائهم، وما يترتب عليه من الجفاء وفتور العلاقة.
- ضعف الثقة، فالثقة التي بين الآباء والأبناء هي الأرضية المشتركة التي ينشأ عليها الحوار الفعال، وإذا تسرب إلى الابن أن والديه لا يثقان في تصرفاته توقف الحوار تلقائياً، ويشعر الابن بعدم الراحة في الحديث معهما، وتنشأ هذه المشكلة من المتابعة الزائدة، وإساءة الظن، والتجسس عليه، وعدم احترام خصوصيته واستقلاله.
- ثقافة الأب القاصرة، فقد يجهل الأب ثقافة مجتمعه، ويضع تفسيراته لهذه الرؤية المحدودة، ولا يقبل غيرها، أو يجهل الأب ثقافة المرحلة السنية التي يعيشها ابنه ومتطلباتها.
- وقد لا يلم الوالد بالموضوعات التي تسيطر على اهتمام أولاده، فلا يقترب من تفكيرهم، ولا يتعرف إلى ميولهم واتجاهاتهم وطموحاتهم مما يُشعر الابن أن حوار مع أبيه يسير في طريق مسدود.
- عدم إنصات الآباء إلى الأبناء، فالإنصات إلى الأبناء أحد أبرز مقومات الحوار الفعال مع الأبناء، وبانعدامه ينعدم الحوار، ووجوده يغري الأبناء على الحديث، وما نقصده هنا هو الإنصات الواعي، ومشاركة الابن الحديث عن طريق هذا الإنصات العملي.
- تحويل الآباء الحوار مع أبنائهم إلى أوامر، فإذا لم ينفذوها توقف الحوار معهم.
- تصميم الآباء على آرائهم؛ مما يجعل الأبناء لا يرغبون في أن يدخلوا في حوار يعلمون أن نهايته قسرهم على وجهة نظر معينة، يصر فيها الآباء على آرائهم، وأنها هي التي

ستنفذ في النهاية، فلا جدوى من النقاش، لذا ينبغي أن يكون الأب صبوراً، ويتعامل مع آراء أبنائه بهدوء، ولا ضير أن ينتهي إلى آرائهم إذا وجد فيها الصواب، ولم تلحق بهم الضرر.

• عدم الالتزام بأداب الحوار: ينصرف بعض الآباء عن الحوار مع أبنائهم لعدم إلتزام الأبناء بأداب الحديث، مثل: التطرق إلى موضوعات فرعية، وعدم الإنصات إلى الأب أو الأم في أثناء الحوار، وإصرار الأبناء على آرائهم. وينبغي على الأب أن يتمهل ويعلم أبناءه كيف ينصتون، وكيف يتحدثون ويلتزمون بأدب الحوار، ولا يمل من توجيه المستمر المتأني في هذا الإطار، وألا يتعجل حين لا يكون الأبناء على الصورة التي وصل هو إليها، إذ إن للزمن حكمة، (الوقت - كما يقولون - جزء من العلاج).

• عدم قدرة الأب على إجراء حوار فعال مع أبنائه، فإذا كان الآباء لم يتدربوا على مهارة فن الحوار مع الأبناء فسيكون حواراً لا جدوى منه، فقد يكثر الأب الحديث مع أبنائه مستعملاً الأسئلة المغلقة التي لا تشجع الابن على أن يفضي بمكونات صدره، أو أن يتعمد السخرية من أبنائه، وملاحقتهم بالكلمات النابية الجارحة التي توقف مجرى الحوار بينهم، أو أن يصبر على فتح حوار في موضوع لا يناسب الوقت طرحة، ومن الحكمة إرجاء بعض الموضوعات إلى الوقت الذي يناسب الأبناء، أو التسرع في الحكم على الأشياء بالشكل الذي يحكم من خلاله الابن على الأب بأنه غير موضوعي وغير منصف، أو الحديث المباشر في بعض الموضوعات؛ إذ إن بعض الموضوعات يستطيع الأب أن يصل إلى مراده منها في التعرف إليها من خلال الحوار غير المباشر.

• إحساس الأب بعدم جدوى الحوار: كثيراً ما ينشغل أبناؤنا بأشياء أخرى معنا، مثل: اللعب، أو الترفيه، ويعزفون عن الحوار معنا، مما يشعر الأب بعدم جدوى الحوار، وينبغي أن يتبته الأب إلى ذلك، وألا يتدخل أو يطرح موضوعات للحوار إلا إذا كان الوقت مناسباً، والابن راغباً في الحديث، أو قد يشارك الأب أبناءه ألعابهم، وفي أثناء اللعب والانسجام يفتح الأب الحوار بصورة غير مباشرة، وينبغي هنا أن يتحيين الأب الفرصة التي تصنعها المواقف أو التي يرغبها الابن.

• إخفاق الأبناء: فرضت علينا ظروف منها أن نخوض بأبنائنا سابقاً في التعليم يلهث فيه معنا الأبناء بشكل قد يتناقض مع إمكانياتهم وظروفهم وقدراتهم، وقد يخفق الأبناء في هذا السباق، ولا يصلون إلى ما يريدون، أو يحصلون على درجات منخفضة، ويكثر اللوم والعتاب، ثم يتوقف الحديث، لأننا لم نشأ تحويل طبيعة الموضوع، وصممنا

على موضوع معين قد لا تسعف قدرات أبنائنا تحقيقه. لذلك - عزيزي الأب - لا تكن تقليدياً، بل تخلص من ضغوط المجتمع والواقع، وانظر إلى كل فرد من أبنائك على أنه نسيج وحده، واكتشف نقاط تميزه، وحاول أن تشير إليها دائماً، فقد تحفز هذه النقاط للتغلب على نقاط ضعفه، وسيحب الحديث معك في الموضوعات التي يشعر بتميزه فيها^(١).

تأخذ السيارة منا يومياً وقتاً طويلاً، وتقدر ساعات توصيل الأولاد في السنة الدراسية الواحدة ١١٢ ساعة تقريباً، فلنعمل على حوارهم داخل السيارة.

وجدير بالوالد الواعي ألا يترك هذا الوقت النفسي لغيره، وأن ينهض بأعباء الأبوة بإيصال أولاده بنفسه ما استطاع إلى ذلك سبيلاً.

إنها فرصة لتواصل حميمي رائع: يبدأ مع بدء اليوم، بابتسامات رشيقة، وهتافات حلوة، وتوجيهات مختلطة ليوم دراسي حافل.

ويترك المجال واسعاً للانصات للولد: حتى يصل وهو مشبع عاطفياً، قد استنفذ كل ما لديه، فلا يبقى لمجموعة الأقران ما يتلصقون به على البيت وأهله.

وفي العودة تكون نفوس الأولاد مشحونة بما دار في المدرسة مع الأساتذة والأصحاب، مواقف وحوادث، وانتصارات وهزائم، وانجازات وإخفاقات، وإيثار واعتداء، فما أحرى الوالد أن يستثمر هذه الفرصة لاستئلال كل ما في داخل هذه الأضابير الفضة وتوجيهها توجيهاً رقيقاً، مبدعاً، يستنبط فيه الولد صحة الموقف أو عدم صحته، كما يتلقى التشجيع والثناء، ويتدرب على وسائل الاتصال الفعال عملياً.

إن السيارة فرصته - أيضاً - للعلاج الفوري للمشكلات النازلة بالولد، حيث يعد الكرسي المجاور للوالد مناسباً جداً لكي يفضي بكل ما في داخله، حيث القرب النفسي والجسدي، والفضاء الممتد أمام عينيه، فلا حواجز ولا مجال للحياء السلبي، وليس هناك من يخشى شماتته، أو الفضيحة أمامه.

ويحسن من الوالد أن يطيل الاستماع، ويوجه أسئلة مفتوحة، ويتعد عن الإتهام وسوء الظن. ويمكن الاستفادة من هذه المهارة في التنفيس عن المهموم، أو الغاضب، أو المريض^(٢).

• أن يتخلى الآباء عن النرجسية والأنانية، لأن لجوء المحاور إلى رؤية الآخرين بمنظار

١- حماد، سهيلة: حوار الآباء مع الأبناء «حق للأبناء»، مرجع سابق، ص ٤٢ - ٤٦.

٢- الحلبي، خالد: مهارات التواصل مع الأولاد، كيف تكسب ولدك؟، مرجع سابق، ص ٦١ - ٦٢.

معتم أو ضيق، أو تجاهل رؤيتهم أحياناً من خلال عدم الاعتراف بمهارتهم الفكرية إنما هي سياسة نرجسية ذميمة لا بد من التخلي عنها، ولا شك أن هذا المنظار الضيق يؤدي إلى ضعف الحوار واختناق مسيرته وغياب السجال والنقاش العلمي عن واقعنا الفكري.

إن ضوابط الحوار تقضي وجوب التخلي عن النرجسية لأنها مرض نفسي غير مرغوب فيه، كما أن من الضرورة أن يتخلى أطراف الحوار عن مبدأ تعظيم (الأنا) أو تضخيم الذات، ليكون الحوار علمياً وفعالاً، لأن الذاتية والنرجسية سياسة غير مجدية، وليس هناك سبب منطقي يبرر اعتناقها من قبل فرد يحترم إنسانيته وشخصيته ويحترم شخصيات الآخرين^(١).

نحن ننظر إلى آرائنا على أنها جزء من شخصيتنا وجزء من كرامتنا، لذلك نتضايق من أي مناقشة، أو أي تنفيذ وتضعيف لآرائنا، ولو أننا نظرنا إلى الأمور بمنظار مختلف لتحسن حالنا.

إن ما توصلنا إليه من آراء وطرق ومواقف هو اجتهاد، والمجتهد يخطئ ويصيب، وحين نجتهد في تقديم خدمة - التربوية خدمة تقدمها الأسرة للطفل، والتعليم خدمة أيضاً تقدمه المدرسة للتلميذ - فإن من حق من يتلقى الخدمة أن يقول: (هذه خدمة جيدة، أو يقول: هذه خدمة غير جيدة..) كما قالوا: إذا أردت أن تتعرف جودة طعام مطعم من المطاعم فلا تسأل صاحب المطعم، ولا تسأل مدير المطعم، ولا تسأل العاملين فيه، فهؤلاء أصحاب مصلحة في أن يقولوا: طعامنا أطيب طعام.. لذلك عليك أن تسأل الذي تذوق الطعام: هل هذا الطعام لذيذ.. هل هذا الطعام نظيف^(٢).

نتائج غياب الحوار بين الآباء والأبناء:

يمكن تلخيص نتائج غياب الحوار بين الآتي:

- مصادقة الأولاد لقرناء السوء.
- وقوع الأولاد بنين أو بنات في مستقع إدمان المخدرات.
- وقوع الأولاد بنين أو بنات في حياثل شبكات المنظمات الإرهابية.
- تعرض الفتيات لابتزاز بعض الشبان نتيجة إقامة علاقات معهم عبر الإنترنت، أو الهاتف النقال.
- بعد الأولاد عن الآباء، وعدم ارتباطهم بهم عاطفياً وإنسانياً، وقد يصل هذا البعد إلى مرحلة العقوق.

١- الهيتي، عبد الستار: الحوار الذات... والآخر، مرجع سابق، ص ٧٦ - ٧٧.

٢- بكار، عبد الكريم: التربية بالحوار، مرجع سابق، ص ٢٢ - ٢٣.

إن فتح الآباء باب الحوار مع أولادهم سوف يجنبهم الوقوع في هذه المهالك؛ إذ لا بد من كسر حواجز الصمت بين الآباء والأبناء، وأولى خطوة في ذلك هي مصادقة الأولاد، والتقرب منهم، ومنحهم الحب والحنان والإحساس بالأمان ليبيحوا بما يعرقل صفو حياتهم، وما يواجههم من تهديدات أو إغراءات وإغواءات، وما يحركهم من نزوات، فيقف الآباء مع أبنائهم لاجتياز كل تلك الأزمات والعقبات دون خسارة، وتكون دروساً وعبراً لهم يستفيدون منها في حاضر حياتهم ومستقبلها^(١).

الأسرة والحوار مع الأبناء:

تؤكد الدراسات النفسية «أن الإنسان يتم بناء شخصيته بنسبة ٨٠٪ خلال السنوات السبع الأولى، وبعدها أصحاب البرمجة العصبية اللغوية إلى ٩٠٪ فإنه لم يبق سوى ٢٠ أو ١٠٪ حتى يصل إلى ١٨ سنة، حيث تكتمل البرمجة الإنسانية.

خلال الفترة الأولى يتلقى معظم أطفال اليوم من ٥٠٠٠٠ إلى ١٥٠٠٠٠ رسالة سلبية، في مقابل ٤٠٠ - ٦٠٠ رسالة ايجابية، على وجه التقريب، والتفاوت بين الناس. وبعد ذلك نسأل عن الانحراف، والجنوح، والتخلف الدراسي، والعقوق.

إن مما اتفق عليه النفسيون أن الإنسان ينطبع بالصفات التي تلتصق به، فإذا نودي بالنعيد أثبت ذلك بالنعاد، وإذا نودي بالغبى تخلف. وإذا نودي بالمشاغب، استشاط ليثبت جدارته بهذا اللقب البطولي.

فلماذا لا يقلب المربون الألفاظ ليعيدوها إلى طبيعتها، إنك إنسان طيب خلوق، مطيع، محب لإخوانك، تؤثر أصدقاؤك، تحب القراءة والمذاكرة، وغيرها من الصفات التي توحى فعلاً للإبن أن يحمل هذه الصفات فيبدأ به التغيير نحو الأفضل^(٢).

من هنا فإن دعم العلاقات الايجابية بين الآباء والأبناء، «مطلب لا بد منه لحصول الاستقرار الأسري وتحقيق الأهداف المنشودة من تكوين الأسرة ومن سبل تحقيق إيجابية العلاقة واستمرارها، وفي استخدام أسلوب الحوار الفعّال بين الآباء والأبناء يحصل التآلف، والتعاطف، ويشعر كل من الطرفين بقرب الطرف الآخر منه، واهتمامه بمشكلاته.

وإذا كانت النتيجة المطلوبة في نهاية الحوار الفعّال مرضية لكل من الطرفين كتقارب وجهات النظر، قبل حصول الاقتناع يظل الاقتناع يقود إلى التغيير بسهولة ويسر ورضا، ويقوي

١- حماد، سهيلة: حوار الآباء مع الأبناء «حق للأبناء»، مرجع سابق، ص ٤٦ - ٤٧.

٢- الحلبي، خالد: مهارات التواصل مع الأولاد كيف تكسب ولدك؟، ص ٣٧ - ٣٨.

العلاقة بين الأباء والأبناء، وبدعم العلاقات بين أفراد الأسرة»^(١).

نموذج حوار قصير بين أب وابن:

من المفيد في حوار الوالدين مع ولدهما أن يوضحا أن لديهما مشاعر تماثل مشاعر الطفل، وهذا يساعد هذا الطفل على أن يشعر أن الوالدين يفهمانه حقاً، لتبيين الفرق في التعليقين التاليين:

أولاً:

أ- أفهم أنك لا تحب مدرسك، لكن بالرغم من ذلك عليك الذهاب إلى المدرسة اليوم.
ب- أفهم أنك لا تحب مدرسك. ليس من المستغرب أنك لا تريد الذهاب إلى المدرسة. أتذكر أنه كان لدي مدرسون لا أحبهم، ولم يكن هذا بالأمر المستساغ، صدقتي! من سوء الحظ أنه ما زال عليك الذهاب إلى المدرسة اليوم.

ثانياً:

أ- باستطاعتي أن أرى أنك محبط، لكننا سنحاول الذهاب إلى المنتزه في يوم آخر حينما يتحسن الجو.
ب- باستطاعتي أن أرى أنك محبط. فقد كنت تتطلع حقاً للذهاب للمنتزه والآن قد فسدت خططنا. كل ما نستطيعه هو أن نذهب في يوم آخر، حينما يتحسن الجو.

لاحظ في التعليق «ب» توجد (نقطة) بعد الإعلان عن معرفة الوالدين شعور الطفل تنتهي بها الجملة. وهذا التوقف يكون كافياً بدرجة أن يستوعبه الطفل. هذا التوقف يضيء على الإعلان بالمعرفة ثقلاً وأهمية، في حد ذاته. أما إذا حلت كلمة (لكن) محل النقطة، يصبح الإعلان عن معرفة المشاعر غير ذي أهمية، فيما تصبح الوقائع هي نقطة البؤرة. فحتى حينما لا يكون بالإمكان تغيير الوضع، يفيد الطفل من سماع والديه له ودعمهم إياه عاطفياً. ويحدث هذا بأن تحدث توقفاً حقيقياً بعد تسميتنا المشاعر.

إن الاحساس بالمشاعر والاعتراف بها ليس أمراً خطيراً، وأنها لا يجوز أن تتدخل في الأداء الوظيفي السليم، يسمح للطفل بالشعور بالاعتاسة. بيد أن هذا لا يعني إعفاءه من مسؤولياته أو من وقائع الحياة^(٢).

١- المطيري، سارة بنت هليل: فاعلية الحوار مع الأبناء، مرجع سابق، ص ٤٨.

٢- سارا راتشانان رادكليف: موسوعة الأم والطفل التربية من عالم إلى عشرين عاماً، ترجمة فاطمة نصر ورائيا علام، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٩م، ص ٦٧ - ٦٨.

ثالثاً: نموذج لتعبير تعزز رغبات الأبناء واحتياجاتهم^(١) :

- أنت تعرف ما يشعرك بالرضا.
- بإمكانك أن تطلب ما تريده.
- إنني أحب فضولك، وأحب استطلاعك للعالم.
- إنني مسرور لأنك تريد أن تبحث عن هذا الموضوع أو ذاك.

رابعاً: أنا وأنت:

جدير بالمحاور أن يبتعد عن كل ما من شأنه أن يورث التنافر ويولد الحساسية، وذلك بحسن انتقاء ألفاظه خالية من دواعي العجب والغرور، فمن العلل التي يعاني منها كثير من المتحدثين المحاورين ومنهم الآباء إدراج ضمير المتكلم (أنا) أو ما يقوم مقامه كقوله (رأبي، ظني، خبرتي) في حديثه. وأقبح من ذلك أن يروي الضمير بصيغة الجمع (نحن نرى، رأينا، خبرتنا، ظننا، ...) .. وهذه الألفاظ ربما كان فيها اعتداد بالنفس وفساد للنية، وأقل ما فيها نفرة الآخرين، فالناس تكره من يتعالم عليها حتى لو كان ذا علم^(٢).

إن استخدام ضمائر (أنا وأنت) وما يقوم مقامها من كلمات، تباعد بين المتحاورين، وتموت موضوعية الحوار.

ختاماً أيها الأم والأب، أنصتوا واستمعوا وابتسموا لأبنائكم، اقتنعوهم بما تطرحون، احترمهم واحترموا آراءهم، اشفقوا عليهم وانصحوهم، وابتعدوا عن الألفاظ المؤذية، ساعدوهم في طرح أسئلتهم، لا تفرقوا بين ولد و بنت، عززوا ثقتهم بأنفسهم، إغرسوا إحترام الذات وتقديرها لديهم، تجنبوا الغضب والعنف.

أخيراً أقول أولادكم أمانة عظيمة في أيديكم، تواصلوا وتحاوروا معهم، وإلا فالخسارة كبيرة. وعلينا أن نتعامل مع أبناءنا وفق قواعد وفنون التعامل حيث فيها اللمسة الانسانية والتي تنضوي تحت حروف الكلمة (HUMAN TOUCH)^(٣).

١- استمع إليه H- Hear Him

٢- احترم شعوره U - Understand his feelings

١- دوجلاس بلوك، وجون ميريت: قوة الحديث الايجابي، الرياض، مكتبة جرير، ط ١، ٢٠٠٥م، ص ٢٩.

٢- طارق بن علي الحبيب: كيف تحاور؟ دليل علمي للحوار، عمان، دار البيت العتيق، ط ١، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م، ص ٢٢.

٣- الحمادي، علي: أمسك عليك هذا، بيروت، دار ابن حزم، ط ٢، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م، ص ٦٨ - ٦٩.

M - Motivate his desire	٣- حرك رغبته
A - Appreciate his efforts	٤- قدر مجهوده
N - News him	٥- مده بالأخبار
T - Train him	٦- دربه
O - Open his eyes	٧- أرشده
U - Understand his Uniqueness	٨- تفهم تفرده
C- Contact him	٩- اتصل به
H- Honour him	١٠- أكرمه

د. عاطف عوض

قسم إدارة الأعمال - كلية الأعمال والتمويل
الجامعة الدولية الخاصة للعلوم والتكنولوجيا
غباغب - سوريا

تحسين «المناخ التنظيمي» في الجامعات مدخل لتطوير أداء الموظفين

ملخص

هدف هذا البحث التعرف إلى أثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للموظفين الإداريين في جامعة القلمون الخاصة - سوريا حيث كانت عناصر المناخ التنظيمي هي «الهيكل التنظيمي»، «نمط القيادة»، «مدى مشاركة العاملين»، «نمط الاتصال»، «طبيعة العمل»، «التكنولوجيا المستخدمة»، وهدف البحث إلى التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الموظفين نحو تأثير عناصر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي تعزى للخصائص الديموغرافية لأفراد مجتمع البحث.

Abstract

This research investigates the effects of organizational climate on the Professional performance employees of University of Kalamoon/Syria. The organizational climate includes «organizational structure», «leadership style», «employee's participation», «pattern of communication», «nature of

work» and «technology used». The research also aims to identify differences with statistical coefficients in the employees attitudes towards the effect of the organizational climate elements on Professional performance resulted from the demographic characteristics of the research community.

أولاً: مقدمة

تزداد أهمية وجود مناخ تنظيمي صحي في ظل التغيرات البيئية السريعة التي تعيشها المنظمات والمنافسة الشديدة والدخول إلى العولمة والتغير التكنولوجي السريع، مما يفرض على المنظمة الإبداع والتطوير المستمرين.

يتطلب نجاح المنظمات في تحقيق أهدافها توافر عدد من المتغيرات التنظيمية بشكل سليم من أهمها المناخ التنظيمي، إذ يعكس المناخ التنظيمي في المنظمة شخصيتها. كما يتصورها العاملون فيها ويعتبر أيضاً من محددات السلوك التنظيمي فهو يؤثر في رضا العاملين وفي مستوى أدائهم.

ويمثل المناخ التنظيمي بيئة العمل الداخلية بمختلف متغيراتها وخصائصها وتفاعلاتها، حيث يلعب المناخ التنظيمي دوراً كبيراً في ترصين السلوك الأخلاقي والوظيفي للأفراد العاملين من ناحية تشكيل وتعديل وتغيير القيم والعادات والاتجاهات والسلوك، ومن هنا يمكن القول أن المناخ التنظيمي يمثل شخصية المنظمة بكل أبعادها، وإن نجاحها في خلق المناخ الملائم للأفراد من شأنه أن يشجع على خلق أجواء عمل هادفة ترصن سبل الثبات والاستقرار للأفراد والتنظيم على حد سواء إذ أن الأفراد في البيئة التنظيمية الفاعلة يشعرون بأهميتهم في العمل وقدرتهم على المشاركة في اتخاذ القرار والإسهام في رسم السياسات والخطط ويسود شعور بالثقة بين الإدارة والأفراد^(١). وفي هذا السياق أسعى من خلال هذا البحث إلى تقييم تحسين المناخ التنظيمي السائد في جامعة القلمون الخاصة-سوريا كمدخل لتطوير الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين فيها.

ثانياً: مشكلة البحث

سؤال البحث الأساسي كما يلي: تحسين المناخ التنظيمي في جامعة القلمون الخاصة كمدخل لتطوير أداء الموظفين العاملين فيها؟

هنالك مصلحة مشتركة بين العاملين والمنظمات التي يعملون بها في أن يسود المنظمات مناخ تنظيمي صحي يساعد على التطور الذاتي للعاملين ويرفع من مستوى رضاهم عن العمل

١- حمود، خضير كاظم، «السلوك التنظيمي»، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢.

ويخلق نوعاً من التحدي لديهم ويحفزهم ويرفع من معنوياتهم ومن مستوى أدائهم.

إن عدم إدراك المنظمات لأهمية المناخ التنظيمي السائد فيها ومراجعتها من وقت لآخر رغم الصلة الوثيقة بينه وبين التطوير التنظيمي وحفز السلوك الإبداعي لدى العاملين ولما له من أثر في دوافع العاملين ورفع مستوى الروح المعنوية لديهم وتحسين مستوى أدائهم قد شكل مشكلة تستحق العناية والبحث.

ثالثاً: فرضيات البحث

ينطلق هذا البحث من فرضيتين أساسيتين وهي كالتالي:

الفرضية الأساسية الأولى:

• توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥ بين المناخ التنظيمي السائد في الجامعة والأداء الوظيفي للعاملين الإداريين فيها.

الفرضية الأساسية الثانية:

• توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥ في آراء أفراد العينة حول درجات تحسين عناصر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين تعزى للمتغيرات الديموغرافية والشخصية (الجنس - العمر - المؤهل العلمي - الخدمة - المستوى الوظيفي).

رابعاً: متغيرات البحث

المتغير التابع: الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في جامعة القلمون الخاصة/سوريا.
المتغيرات المستقلة: الهيكل التنظيمي- نمط القيادة- مدى مشاركة العاملين- نمط الاتصال - طبيعة العمل - تكنولوجيا العمل.
متغيرات ديموغرافية وشخصية: (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المستوى الوظيفي).

خامساً: أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى تحقيق التالي:

١. إلقاء الضوء على عناصر المناخ التنظيمي السائد في جامعة القلمون الخاصة/سوريا.
٢. التعرف إلى أهم العناصر المؤثرة في الأداء الوظيفي لدى عينة البحث.
٣. تحليل العلاقة التي تربط بين عناصر المناخ التنظيمي التي سيتم بحثها ومستوى الأداء الوظيفي.

٤. التعرف إلى مدى ارتباط مستوى الأداء للعاملين في جامعة القلمون الخاصة والمناخ التنظيمي بالخصائص الديموغرافية والشخصية (الجنس - العمر - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة - المستوى الوظيفي).

٥. تقديم اقتراحات وتوصيات تساعد إدارة الجامعة وجميع الإدارات العاملة في المجال التعليمي على تحسين ورفع مستوى الأداء للعاملين.

سادساً: أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في التعرف على طبيعة المناخ التنظيمي السائد بأبعاده المختلفة من وجهة نظر العاملين، مما يوفر لصانعي القرارات بيانات واقعية تساعد في تبني سياسات وإجراءات من شأنها تعزيز الأبعاد الإيجابية وتصويب الأبعاد السلبية، الأمر الذي يحسن من سوية المناخ التنظيمي السائد لما له من أثر واضح في رضا العاملين عن أعمالهم وفي رفع مستوى أدائهم ومعنوياتهم.

كما تكمن أهمية البحث في أهمية موضوعه وهو ربط عناصر المناخ التنظيمي بمستوى الأداء الوظيفي من خلال دراسة حالة إحدى الجامعات في مجال التعليم الأكاديمي.

المناخ التنظيمي

١. مفهوم المناخ التنظيمي:

يعتبر المناخ التنظيمي من العناصر التي استمدتها علم الإدارة من علم الجغرافيا لإضفاء صفة التفاعل والتأثير المتبادل مع البيئة المحيطة. يعرف المناخ التنظيمي «بأنه انعكاس لخصائص البيئة الداخلية للتنظيم في ذهن العاملين فيها مما يدفع الفرد لبناء تصور معين حول التنظيم بثبات نسبي ويحدد إلى درجة كبيرة سلوكه التنظيمي»^(١).

انطلقت جذور مفهوم المناخ التنظيمي من مدرسة العلاقات الإنسانية التي أكدت أهمية أثر العوامل الاجتماعية والتنظيمية والنفسية في إنتاجية الفرد^(٢)، وفي بداية الستينيات بدأ الاهتمام بدراسة ارتباطات هذا الموضوع ضمن السلوك التنظيمي ونظرية التنظيم^(٣). ويشير مجموعة من الباحثين إلى أن المناخ التنظيمي هو عبارة عن مجموعة الخصائص المميزة لبيئة العمل

١- المغربي كامل محمد، السلوك التنظيمي: مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم، الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ١٩٩٥، ص ٣٠٩.

٢- ثامر محارمة، «تحليل المناخ التنظيمي في أجهزة الخدمة المدنية الأردنية»، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، ١٩٩٣، ص ٢٨.

٣- موسى اللوزي، «الرضا عن المناخ التنظيمي لدى الأفراد العاملين في مستشفيات القطاع العام في الأردن»، مجلة الدراسات، الجامعة الأردنية، مجلد ٢٦، عدد ٦، ١٩٩٥، ص ١٤٥ - ١٧١.

الداخلية التي يؤدي بها العاملون واجباتهم وأعمالهم^(١).

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة يمكن تعريف المناخ التنظيمي بأنه مجموعة من العناصر والخصائص المميزة للمنظمة والتي يدركها العاملون من خلال تفاعلهم مع المتغيرات التنظيمية في بيئة العمل ومع الأفراد الآخرين، وتتمتع هذه الخصائص بقدرتها على التأثير على دوافع العاملين وسلوكياتهم.

٢. عناصر وأبعاد المناخ التنظيمي:

يعتبر المناخ التنظيمي بيئة العمل الداخلية بمختلف متغيراتها وخصائصها وتفاعلاتها حيث أن هذا المناخ يلعب دوراً مهماً في تحديد السلوك الأخلاقي والوظيفي للأفراد العاملين من ناحية تشكيل وتعديل وتغيير القيم والعادات والاتجاهات والسلوك.... الخ.

تتمثل خصائص المناخ التنظيمي في النقاط الآتية^(٢):

- هو تعبير عن خصائص البيئة الداخلية للمؤسسة (المادية وغير المادية)، بما في ذلك طبيعة الهيكل التنظيمي، نمط القيادة، نمط الاتصالات، المشاركة في اتخاذ القرارات، طبيعة العمل، التكنولوجيا...
- يعكس المناخ التنظيمي التفاعل بين المميزات الشخصية والتنظيمية ويعبر عن خصائص المنظمة، كما يتم إدراكها من قبل العاملين في هذه المنظمة.
- لا يعني المناخ التنظيمي ثقافة المنظمة كما أنه ليس بمصطلح بديل عنه.
- يختلف المناخ التنظيمي عن المناخ الإداري، فبينما يعد المناخ التنظيمي أحد المحددات الأساسية للسلوك، فإن المناخ الإداري يعد أحد المحددات الأساسية للمناخ التنظيمي.
- لا يعني المناخ التنظيمي البيئة، حيث تتعلق البيئة بما يدور خارج وداخل التنظيم على المستوى الواسع، بينما يتعلق المناخ التنظيمي بما يدور داخل التنظيم على المستوى الضيق فقط.
- يمكن القول بأن المناخ التنظيمي نسبي وليس مطلق، بسبب تداخلات الواقع الموضوعي والإدراك الذاتي والوصول إلى دمج ما بين الموضوعي والذاتي للخروج بالواقع المدرك.

1- Richard Kopelman, et. al, "The Role of Climate and Culture in Productivity" in Schneider Benjamin (Ed), Organizational Climate and Culture, San Francisco: Josey Bass Publishing Company, 1990.

٢- المغربي كامل محمد، مرجع سابق.

- تأثير المناخ التنظيمي الواضح على العاملين في المؤسسة سلباً أو إيجاباً لأنه وسيط بين متطلبات الوظيفة وحاجات الفرد وليس بأية حال هو الرضا الوظيفي، لأن هذا الأخير هو جزء من المناخ التنظيمي .
- المناخ التنظيمي يمكن أن يتخذ أشكالاً مختلفة، يمكن لهذه الأخيرة أن يكون لها أثر إيجابي أو سلبي على أداء العمال.

يجب الإشارة إلى صعوبة تحديد أبعاد المناخ التنظيمي، حيث هناك من قسمها إلى ستة (نمط الاتصال، اتخاذ القرار، الاهتمام بالعاملين، مدى تأثير العاملين على مجريات الأمور في المنظمة، استخدام التكنولوجيا، الحوافز). وأجملها آخر في عوامل خارجية (البيئة المادية والبيئة الثقافية الاجتماعية) وعوامل داخلية (المركزية، الحجم، التقنية) وعوامل شخصية (نمط القيادة، الرقابة والتحفيز). في حين اقتصر آخر في تحديده لأبعاد المناخ التنظيمي على الهيكل التنظيمي والتنظيم والأهداف^(١).

٣. عناصر المناخ التنظيمي التي تم استخدامها للبحث؛

إن عناصر المناخ التنظيمي تتداخل مع أبعاده، ويمكن بيان هذه العناصر فيما يلي:

(أ) الهيكل التنظيمي: نقصد بالهيكل التنظيمي ذلك البناء الذي يحدد التركيب الداخلي للمنشأة، حيث يوضح التقسيمات والتنظيمات والوحدات الفرعية التي تؤدي مختلف الأعمال والأنشطة اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة، كما انه يعكس نوعية وطبيعة العلاقة بين أقسامها وطبيعة المسؤوليات والصلاحيات لكل منها، فضلاً عن تحديد انسيابية المعلومات بين مختلف المستويات الإدارية في المنظمة^(٢).

(ب) نمط القيادة: تمثل القيادة محورا مهما في العملية والممارسة الإدارية، حيث تشكل مع التنظيم والتخطيط والرقابة ممارسة متكاملة، تعطي للمنظمة النجاح إذا ما أتقنت بكافة أبعادها. والقيادة في إطار الممارسة الإدارية هي عمليات إيماء أو إلهام أو تأثير في الآخرين لجعلهم يعملون بالتزام عالي ومثابرة لانجاز وتأدية مهام مطلوبة منهم^(٣).

(ج) نمط الاتصالات: تتوقف الحالة المعنوية للأفراد في مختلف المستويات التنظيمية وكذلك إنتاجيتهم على مدى فاعلية وكفاءة الاتصال، حيث يحقق هذا بصفة أساسية تبيان

١- نادر أبو شيخة، المناخ التنظيمي وعلاقته بالمتغيرات الشخصية والوظيفية: دراسة ميدانية مقارنة بين القطاعين العام والخاص الأردنيين، الاقتصاد والإدارة، مجلة الملك عبد العزيز، المجلد ١٩، العدد ٢، ٢٠٠٥، ص ١٣.

٢- عبد العزيز صالح بن حبتور، الإدارة الإستراتيجية إدارة جديدة في عالم متغير، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان-الأردن، ٢٠٠٤، ص ١٩٢.

٣- صلاح مهدي محسن العامري وظاهر محسن منصور الغالبي، الإدارة والأعمال، دار وائل للنشر، عمان-الأردن، ٢٠٠٧، ص ٤٢٤.

الواجبات والأعباء الخاصة بالعمل للفرد والطريقة الملائمة لانجازه، لأنه من المهم للفرد معرفة لماذا يقوم بالعمل والأسلوب النسب لأدائه وعكس هذا يؤدي إلى انخفاض وتدهور معنوياته وتأثر انجازه وزيادة معدلات الحوادث والفاقد سواء من وقت العمل أو المواد المستخدمة^(١).

د) المشاركة في اتخاذ القرارات: ينظر للمشاركة على أنها عملية تفاعل الأفراد عقليا ووجدانيا مع جماعات العمل في التنظيم وبطريقة تمكن هؤلاء من تعبئة الجهود والطاقات اللازمة لتحقيق الأهداف التنظيمية وتحظى عملية المشاركة من قبل الأفراد العاملين في عمليات اتخاذ القرارات، بأهمية كبيرة خاصة في الوقت الحالي نظرا لمساهمتها الكبيرة في تحقيق الأهداف. فالأفراد العاملون لهم تأثير كبير على سير العملية الإنتاجية فهم الأكثر دراية بمشكلات العمل والأكثر معرفة في إيجاد الحلول. وقرار المشاركة هو الأقرب لواقع الحال في المنظمة الإدارية، لأنه قرار يتم تصنيعه بشكل جماعي ونتيجة للمناقشات وتبادل الآراء ومن ثم تكون له القدرة على إيجاد الحلول المثالية للمشكلات التنظيمية أو الإدارية^(٢).

هـ) طبيعة العمل: يقصد بطبيعة العمل ما إذا كان روتينياً تقليدياً أم غير روتيني يتضمن التجديد والابتكار.

فالعمل الروتيني يقود إلى إحداث الملل والإهمال وعدم الاكتراث واللامبالاة نحو التحديث والتطوير، بسبب عدم تشجيع الإبداع وشعور الفرد بأن عمله ليس بذى أهمية^(٣). بينما على النقيض الأعمال غير الروتينية، التي تتسم بالتجديد والتطوير تؤدي لتحسين الأداء، لأن العامل يحس بقيمته وبأنه يُنجز، مما يقوي ثقته بنفسه، فبطبيعة العمل تعتبر عاملاً هاماً في حفز أو إحباط العاملين.

ذلك أن العمل الذي لا يحس العامل بقيمته في نهاية يومه يؤدي إلى فقدان العامل بإحساسه بأهمية دوره، وبالتالي لا يرى حافزاً للتحسين في الأداء، بل يظل يرقب اقتراب نهاية الدوام حتى يخلص من مثل هذا الكابوس الذي قد يسبب له اكتئاباً^(٤).

و) تكنولوجيا العمل: يحقق استخدام تكنولوجيا العمل في منظمات الأعمال الكثير من الفوائد التي تعود على التنظيم وعلى الأفراد، فهي تؤدي إلى تغيير في حياة الأفراد وكذلك حياة

١- عبد الغفار حنفي، السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، ٢٠٠٢، ص ٤٨٩.
٢- موسى اللوزي، التطوير التنظيمي أساسيات ومفاهيم حديثة، الطبعة الثانية، دار وائل للنشر، عمان- الأردن، ٢٠٠٣، ص ١٨٢.
٣- العميان، محمود سلمان، «السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال»، الطبعة الثانية، عمان: دار وائل للنشر، ٢٠٠٥.
٤- القريوتي، محمد قاسم، «السلوك التنظيمي: دراسة السلوك التنظيمي الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات الإدارية»، الطبعة الثانية، عمان: مكتبة الشرق، ١٩٩٣.

التنظيمات الإدارية من حيث البقاء والاستمرارية ومواكبة المستجدات في البيئات المحيطة. ولكن حتى يمكن الاستفادة من التكنولوجيا، فإن استخدامها يتطلب توافر عناصر كثيرة منها^(١):

- ضرورة وجود كوادر ماهرة وقادرة على التعامل معها ومعرفة خصائصها.
- ضرورة العمل على تطوير الأنظمة الإدارية وأنظمة الاتصالات المعمول بها لكي تتمكن المنظمة من الإستجابة للتغيرات والإسفادة منها.
- العمل على تدريب قوة العمل وزيادة مهاراتها و قدراتها.
- العمل على توفير بيئة عمل جيدة ومناخ تنظيمي فعال قادر على تهيئة الأجواء المناسبة لاستخدام التكنولوجيا.

الأداء الوظيفي

١. مفهوم الأداء الوظيفي:

يرتبط مفهوم الأداء بكل من سلوك الفرد والمنظمة ويحتل مكانة خاصة داخل أية منظمة باعتباره الناتج النهائي لمحصلة جميع الأنشطة بها وذلك على مستوى الفرد والمنظمة والدولة، وقد تعددت تعريفات الباحثين للأداء، والأداء الوظيفي يشير إلى محصلة السلوك الإنساني في ضوء الإجراءات والتقنيات التي توجه العمل نحو تحقيق الأهداف المرغوبة^(٢). وعلى الرغم من الاختلاف بين الباحثين في تعريف الأداء، إلا أن هناك عوامل تجمع هذه التعريفات وهي كما يلي:

(أ) **الموظف:** وما يمتلكه من معرفه ومهارات وقيم واتجاهات ودوافع.

(ب) **الوظيفة:** وما تتصف به من متطلبات وتحديات وما تقدمه من فرص عمل.

(ج) **الموقف:** وهو ما تتصف به البيئة التنظيمية والتي تتضمن مناخ العمل والإشراف والأنظمة الإدارية والهيكل التنظيمي^(٣).

وأخلص إلى أن مفهوم الأداء الوظيفي هو ذلك النشاط الذي يقوم به العاملين من خلال أداء واجبات ومهام ومسؤوليات، التي يجب عليهم القيام بها كل في موقعه الوظيفي، والأداء الأمثل هو القيام بالواجبات والمهام والمسؤوليات على أكمل وجه.

١- موسى اللوزي، التنظيم وإجراءات العمل، الطبعة الثانية، دار وائل للنشر، عمان- الأردن، ٢٠٠٢، ص ١٥١-١٥٣.
٢- الربيق، محمد. «العوامل المؤثرة في فاعلية الأداء الوظيفي للقيادات الأمنية-دراسة تطبيقية على الضباط الداخليين في قيادة أمن المنشآت والقوة الخاصة لأمن الطرق»، دراسة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، السعودية، ٢٠٠٤.
٣- الصغير، فهد بن محمد، «المناخ التنظيمي وأثره على أداء العاملين في الأجهزة الأمنية». رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٠٠٢.

٢. عناصر ومحددات الأداء الوظيفي:

يتطلب تحديد مستوى الأداء الفردي معرفة العوامل التي تحدد هذا المستوى والتفاعل بينها، ونظرا لتعدد هذه العوامل وصعوبة معرفة درجة تأثير كل منها على الأداء، فإن الباحثين يواجهون عدة صعوبات في تحديد العوامل المؤثرة على الأداء ومدى التفاعل بينها.

قد حاولت مجموعة من علماء الإدارة إعداد نموذج لمحددات الأداء حيث قدم بورتر وزميله لولر نموذجا يستند إلى ثلاثة عوامل رئيسية هي (حصيلة الجهد المبذول، والخصائص الشخصية، وإدراك الفرد لدوره الوظيفي)، فالجهد المبذول في العمل يعكس درجة حماس الفرد وخبراته السابقة إما إدراك الفرد لدوره الوظيفي فيتمثل في سلوكه الشخصي أثناء الأداء وتصورات وانطباعاته عن الكيفية التي يمارس بها دوره في المنظمة^(١). ويمكن القول أن محدّدات الأداء تستند إلى ثلاث متغيرات هي:

١. الجهد المبذول في العمل: وهو يعكس درجة حماس الفرد لأداء العمل ومدى دافعيته للأداء.

٢. القدرات والخصائص الفردية: وهي القدرات الفردية والخبرات السابقة والتي يتوقف الجهد المبذول عليها.

٣. إدراك الفرد لدوره الوظيفي: تتمثل في سلوك الفرد الشخصي أثناء الأداء لتصورات وانطباعاته عن الكيفية التي يمارس بها في المنظمة^(٢).

الطريقة والإجراءات

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من كافة الموظفين الإداريين في جامعة القلمون الخاصة/سوريا والبالغ عددهم أكثر من ١٢٠ موظف وموظفة.

عينة البحث: تم اختيار عينة البحث بطريقة العينة العشوائية بنسبة ٥٠% من مجتمع البحث ومن مختلف المستويات الإدارية وبلغ حجم عينة البحث ٨٠ موظف وموظفة، وقد تم توزيع الاستبانة على جميع أفراد عينة البحث، وتم استرداد ٦٥ استبانة، وبعد تفحص الاستبانات تم استبعاد ٥ استبانات نظرا لعدم تحقق الشروط المطلوبة للإجابة على الاستبيان، وبذلك يكون عدد الاستبانات الخاضعة للدراسة ٦٠ استبانة أي بنسبة (٧٥%). والجداول التالية تبين خصائص وسمات عينة البحث كما يلي:

١- عاشور، أحمد الصقر: «السلوك الإنساني في المنظمات»، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٦.

٢- الحربي، خديجة احمد عبد المؤمن، «التطوير التنظيمي وأثره على كفاءة الأداء في المنظمة: دراسة تطبيقية على مدينة جدة»، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، ٢٠٠٣.

أولاً : البيانات الشخصية والوظيفية :

جدول رقم (1) توزيع عينة البحث حسب متغيرات البحث

النسبة المئوية	التكرار	متغيرات الدراسة	
76.6	46	ذكر	الجنس
23.3	14	أنثى	
15	9	من 25 سنة أو أقل	العمر
46.6	28	من 26 الى 35 سنة	
23.3	14	من 36 الى 45 سنة	
15	9	46 سنة أو أكثر	المؤهل العلمي
10	6	بكالوريا	
26.6	16	معهد	
51.6	31	إجازة جامعية	
11.6	7	ماجستير	الخدمة
56.6	34	3 سنوات أو أقل	
35	21	من 4 الى 6 سنوات	
8.3	5	من 7 الى 10 سنوات	المسمى الوظيفي
15	9	رئيس قسم / مدير	
28.3	17	نائب مدير/إداري/فني	
53.3	32	سكرتير /مساعد إداري/عامل	
3.3	2	أخرى	
100	60	المجموع	

ويلاحظ سبب نتيجة متغير الجنس إلى أن العدد الأكبر من العاملين في الجامعة هم من الذكور، وذلك لأن هناك كثير من الأعمال الفنية والخدماتية في الجامعة تتطلب جهد كبير يتوافق مع طبيعة الذكور.

وتدل نتيجة متغير العمر على تنوع الفئات العمرية لأفراد البحث بما يخدم أهداف البحث حيث يضمن التعرف على آراء المستويات العمرية بما تحمله من خبرات متراكمة نحو تحديد أثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي في جامعة القلمون الخاصة - سوريا، تبين أن الفئة العمرية الأكثرهم فئة من (٢٦ سنة إلى ٣٥ سنة) وهي فئة الشباب ويعود السبب في ذلك إلى أن هذه الفئة لديها طموح كبير في تطوير أدائها وتحسينه وذلك من خلال تحسين المناخ التنظيمي ليساعدهم ذلك على الحصول على الوظائف العليا والترقية.

وتدل نتيجة متغير المؤهل العلمي على تنوع المستوى التعليمي لمفردات البحث مما يعني أن نظرتهم لعناصر المناخ التنظيمي سيتأثر بمستواهم العلمي وقد بلغت النسبة الأعلى (٦١,٦%) إلى حملة الإجازة الجامعية السبب يعود إلى أن حملة الشهادات العليا يفضلون العمل في المؤسسات التعليمية لأنها توفر مناخ تنظيمي ملائم ومناسب، بالإضافة إلى أن الجامعة تحتاج إلى عاملين من ذوي الكفاءات والمؤهلات العلمية العالية في المجالات الإدارية.

وتدل نتيجة متغير الخدمة على توفر عامل الخدمة لدى مفردات مجتمع البحث مما يجعلهم

قادرين على تكوين آراء ايجابية أو سلبية أكثر دقة تجاه عناصر المناخ التنظيمي في الجامعة، حيث تعتبر الخدمة من أكثر العوامل المؤثرة في الآراء نحو الأشياء، لان الخيرات المتراكمة عبر التجارب تسهم إلى حد كبير في تكوين اتجاهات ايجابية أو سلبية نحو موضوع معين.

وتبين أن نتيجة متغير المسمى الوظيفي النسبة الأعلى هم من السكرتاريا والمساعدين الإداريين والعاملين الإداريين وقد بلغت (٣, ٥٣٪) وهذا وضع طبيعي ويعود السبب في ذلك إلى أن العدد الأكبر الموجود بين الموظفين هم من السكرتاريا والمساعدين الإداريين، وذلك لوجود عدد من العمادات والكليات والمختبرات والتي تحتاج إلى سكرتاريا وفتيين ومساعدين إداريين... إلخ.

أداة البحث: بناءً على طبيعة البيانات المراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في البحث، تبين أن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف البحث هي «الاستبانة»، حيث تم تصميم استبانة التي تم توزيعها على جميع أفراد العينة بهدف جمع البيانات اللازمة للبحث. ولقد تم تقسيم الاستبانة إلى قسمين كما يلي:

القسم الأول: تكون من البيانات الشخصية لمجتمع البحث ويتكون من ٦ فقرات. القسم الثاني: تناول توجهات أفراد عينة البحث نحو تحسين المناخ التنظيمي وأثره في تطوير الأداء الوظيفي للعاملين في جامعة القلمون الخاصة - سوريا وتم تقسيمه إلى محورين كما يلي:

١. المحور الأول: يناقش المناخ التنظيمي، وتكون من ٦٢ فقرة مقسمة إلى ما يلي:

- المجال الأول: الهيكل التنظيمي وتكون من ١٠ فقرات.
- المجال الثاني: القيادة وتكون من ١٠ فقرات.
- المجال الثالث: مدى مشاركة العاملين وتكون من ١١ فقرة.
- المجال الرابع: نمط الاتصال وتكون من ١٠ فقرات.
- المجال الخامس: طبيعة العمل وتكون من ١٠ فقرات.
- المجال السادس: التكنولوجيا وتكون من ٩ فقرات.

٢. المحور الثاني: يناقش الأداء الوظيفي، ويتكون من ١٨ فقرة.

وقد تم إعداد الاستبانة ذات الشكل المغلق الذي حدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال. وقد تم استخدام مقياس ليكارت المتدرج ذي النقاط الخمسة لقياس العبارات وهو كالتالي:

جدول رقم (٢) مقياس الإجابة على الفقرات

التصنيف	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

موثوقية وثبات الأداة: تم التأكد من موثوقية وثبات فقرات الاستبيان بطريقتين:

١. تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين الزملاء من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية الادارة بالجامعة متخصصين في الإدارة والإحصاء وقد قمت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم.

٢. تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابعة له كما يلي:

جدول رقم (٣) الصدق الداخلي لفقرات الاستبانة

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	مدى انسجام وتوافق الوظائف مع طبيعة الهيكل التنظيمي	0.625	0.000
2	تصميم هيكل القسم الذي أصم في جيد	0.703	0.000
3	مستوى مرونة وسلاسة الهيكل التنظيمي للجامعة	0.696	0.000
4	درجة تناخل وتضارب أو ازدواجية المهمات والوظائف	0.571	0.001
5	تقسيم وتوزيع الأعمال يساهم في تحقيق أهداف الجامعة	0.671	0.000
6	مستوى التوافقية والتطابق بين الهيكل التنظيمي للجامعة مع طبيعة ومهام الجامعة	0.692	0.000
7	المؤهلات والتخصصات للموظفين تتناسب وواجباتهم ومهامهم ووظائفهم في الجامعة	0.772	0.000
8	مستوى التواصل والتعاون بين مكونات وأجزاء الهيكل التنظيمي	0.704	0.000
9	مساهمة طبيعة الهيكل التنظيمي للجامعة في إنجاز العمل بشكل جيد	0.888	0.000
10	درجة وضوح العلاقة القائمة بين الإدارة العليا والموظفين بالجامعة	0.826	0.000
11	مساهمة الأسلوب القيادي للجامعة في تقدمها ورفع مستواها	0.593	0.000
12	يتميز مديري المباشر بالرؤية الواضحة والأفق الواسع	0.767	0.000
13	إتاحة الفرصة لمشاركة الموظفين باتخاذ القرار من قبل المدير المباشر	0.726	0.000
14	يحرص المدير المباشر على تحفيز الموظفين وتشجيعهم للإبداع والابتكار	0.788	0.000
15	تمكنتي الإدارة من القيام بواجباتي الوظيفية من خلال دعمها لي	0.645	0.000
16	مستوى الثقة والتوافق والانسجام بين المدير المباشر وموظفيه	0.827	0.000
17	مستوى تشجيع المدير المباشر لموظفيه لإبداء وجهة النظر والاقتراحات	0.619	0.000
18	يقوم مديري المباشر بتشجيعي على حل مشكلات العمل بنفسي	0.618	0.000
19	اهتمام المدير المباشر برغبات موظفيه	0.721	0.000
20	تتم معاملتي مع الآخرين بشكل منصف دون أي تمييز	0.743	0.000
21	مشاركة الموظفين في وضع أهداف أقسام العمل وصنع القرارات التي تتعلق بأقسام العمل.	0.548	0.001
22	تقوم الإدارة العليا بالاستشارات قبل اتخاذ القرارات لمعرفة نتائجها وأثارها	0.708	0.000
23	قدرة الموظفين على اتخاذ القرارات الهامة وتحمل مسؤوليتها	0.682	0.000
24	الظلفة الإدارية تعطي الموظفين الفرصة لحل مشاكلهم بأنفسهم	0.753	0.000
25	تعمل الإدارة على إشراك الموظفين في صنع القرارات	0.740	0.000
26	مدى الحرص على حل المشكلات التي تواجه وحدات وأقسام العمل بشكل جماعي	0.762	0.000
27	يتم اتخاذ القرارات من قبل المسؤولين في الوقت المناسب	0.670	0.000
28	يتم تقييم البدائل المختلفة والمتاحة قبل اتخاذ القرارات	0.709	0.000
29	درجة التعاون والانسجام بين الزملاء في العمل مناسب	0.439	0.011
30	مشاركة الموظفين في تطوير وتحسين معايير الأداء المتعلقة بوظائفهم	0.738	0.000
31	يشارك الموظفون في عملية تقييم أدائهم	0.538	0.001
32	مساهمة نظام الاتصال الإداري بالجامعة على تحقيق أهدافها	0.677	0.000
33	سرعة إنجاز الاتصالات بين الرؤساء والمرويسين	0.676	0.000
34	سهولة ومرونة الاتصالات الإدارية	0.819	0.000
35	تستخدم الجامعة جميع قنوات الاتصال وفي جميع الاتجاهات (صاعدة - هابطة - أفقية)	0.694	0.000
36	العمل الدؤوب للإدارة لإزالة الحواجز التي تعيق الاتصالات	0.549	0.001
37	تستخدم الجامعة وسائل حديثة ومتطورة في الاتصالات	0.529	0.002
38	دقة عالية ووضوح المعلومات المنقولة عبر الاتصالات	0.562	0.001
39	التواصل بين جميع المستويات الإدارية العليا سهل ودون عوائق	0.685	0.000
40	الاتصالات بين قسمي والأقسام الأخرى تتم بكل سهولة	0.627	0.000

0.001	0.557	يساهم نظام الاتصال بالجامعة على توفير المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات	41
0.007	0.464	ساعات العمل وأوقات الدوام مناسبة	42
0.002	0.527	تصاميم المكاتب توفر الراحة النفسية والبدنية (التهوية، الإضاءة، الحركة)	43
0.001	0.545	توفر الإدارة عوامل الأمن والسلامة	44
0.363	0.167	تغلب الأعمال الروتينية على مهامي وواجباتي الوظيفية	45
0.001	0.537	يتيح لي العمل فرص عديدة للتجديد والابتكار	46
0.000	0.655	مهارات الشخصية مؤهلاتي العلمية تتناسب وحجم العمل	47
0.000	0.613	قدراتي ومهاراتي الشخصية تتوافق وإجراءات العمل المتعلقة بمسئولياتي	48
0.001	0.547	أقوم بأداء واجباتي دون قيود صارمة تمنعني من ذلك	49
0.000	0.713	أشعر بالانصاف حيال الواجبات والمهام الملقاة على عاتقي في العمل	50
0.000	0.634	وظيفتي تمنحني تقدير واحترام الآخرين في المجتمع	51
0.003	0.499	جميع الموظفين في الجامعة يحصلون على إجازاتهم التي يستحقونها وفقاً للنظام	52
0.002	0.535	توفر لي وظيفتي الاستقرار والأمان الوظيفي	53
0.013	0.432	التكنولوجيا المستخدمة في الجامعة ساهمت في رفع مستوى أداء العاملين	54
0.000	0.735	تحرص الجامعة على مواكبة التطورات التكنولوجية وتعمل باستمرار على تطوير التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة	55
0.000	0.818	التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة أدت إلى سرعة في إنجاز العمل وتحسين مستوى جودة الخدمات.	56
0.000	0.792	التكنولوجيا التي تستخدمها الجامعة سهلة الاستخدام	57
0.000	0.792	تنسجم التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة مع متطلبات العمل	58
0.000	0.689	التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة ساهمت بتوفير الجهد	59
0.000	0.636	معظم أعمال الجامعة يتم إنجازها باستخدام التكنولوجيا	60
0.002	0.541	هناك استعداد للتأقلم والاستجابة للتغيرات التكنولوجية بهدف زيادة الأداء	61
0.002	0.524	هناك إمام جيد بالتطورات التكنولوجية المناسبة لأهداف أقسام ووحدات الجامعة ككل	62
0.001	0.562	أعمل جاهداً على تحقيق الأهداف العامة للجامعة	63
0.001	0.549	يتم إنجاز العمل المطلوب في الوقت المحدد لإنجازه	64
0.000	0.721	توجد قدرة للموظفين لتحمل مسؤولية الأعباء اليومية للعمل	65
0.000	0.824	جميع الموظفين يتقيدون ويلتزمون بأنظمة وقوانين العمل	66
0.000	0.604	توجد قدرة للموظفين على التكيف عند حدوث حالات طارئة في العمل	67
0.000	0.718	يتم التنسيق والتعاون مع الآخرين لأداء العمل	68
0.000	0.636	يحرص الموظفون على تنفيذ العمل وفقاً للخطة والبرامج المقررة	69
0.000	0.635	توفير التدريب المناسب للموظفين لتمكينهم من أداء أعمالهم بصورة جيدة	70
0.040	0.363	التزام الإدارة بجودة الأداء يساعد في تحسين مستوى أداء الموظفين	71
0.000	0.747	يتوفر لدى الموظفين القدرة على الإبداع والتجديد وتطوير العمل	72
0.016	0.414	توجد قدرة لدى الموظفين على تصحيح الأخطاء الناتجة من قيامهم بأداء العمل	73
0.004	0.501	الإشراف المباشر والمتابعة المستمرة من قبل الرؤساء يؤدي إلى تحسين مستوى أداء الموظفين	74
0.000	0.774	يحافظ الموظفون على الالتزام بأوقات العمل الرسمية	75
0.000	0.708	تتوافر لدى الموظفون بالجامعة الرغبة والحماس لإنجاز العمل	76
0.000	0.827	يعطي الموظفون الوقت الكافي لإنجاز الأعمال بطريقة صحيحة	77
0.000	0.801	ي بذل الموظفون الجهد الكافي لإنجاز الأعمال بطريقة صحيحة	78
0.000	0.665	تتوفر لدى الموظفين المعرفة الكاملة بمتطلبات الوظيفة التي يؤدونها	79
0.000	0.601	تنفيذ الأوامر والتعليمات الصادرة من المدير المباشر فيما يخص العمل	80

قيمة I الجدولية عند مستوى دلالة 0,05 ودرجة حرية «28» تساوي 0,361

جدول رقم (2) يبين معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والمعدل الكلي للفقرات، والذي يبين أن معامل الارتباط المبيته دالة عند مستوى دلالة (0,05)، حيث إن مستوى الدلالة لكل فقرة اقل من 0,05 وقيمة I المحسوبة اكبر من قيمة I الجدولية والتي تساوي 0,361، وبذلك تعتبر فقرات الاستبانة ذات موثوقية لما وضعت لقياسه.

المعالجات الإحصائية المستخدمة :

تم تفرغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج SPSS الإحصائي وتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

- ١- النسب المئوية والتكرارات.
- ٢- اختبار T لمتوسط عينة واحدة One sample T test.
- ٣- اختبار T للفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين.
- ٤- اختبار T لتحليل التباين الأحادي للفرق بين ثلاث عينات مستقلة فأكثر.
- ٥- اختبار شفيه للفرق المتعددة مثنى مثنى بين المتوسطات للعينات.

نتائج البحث الميدانية وتفسيرها

أولاً: تحليل فقرات البحث

تم استخدام اختبار T للعينة الواحدة (One Sample T test) لتحليل فقرات الاستبانة ، وتكون الفقرة ايجابية بمعنى أن أفراد العينة يوافقون على محتواها إذا كانت قيمة t المحسوبة أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي ٩٧,١ (أو مستوى الدلالة اقل من ٠,٠٥ والوزن النسبي أكبر من ٦٠٪) ، وتكون الفقرة سلبية بمعنى أن أفراد العينة لا يوافقون على محتواها إذا كانت قيمة t المحسوبة أصغر من قيمة t الجدولية والتي تساوي -٩٧,١ (أو مستوى الدلالة اقل من ٠,٠٥ والوزن النسبي اقل من ٦٠٪) ، وتكون آراء العينة في الفقرة محايدة إذا كان مستوى الدلالة لها أكبر من ٠,٠٥ .

وبهدف تحقيق أهداف البحث لقد تم استعراض أول فقرتين الأعلى موافقة، وكذلك الفقرتين الأخيرتين الأدنى موافقة.

المحور الأول: المناخ التنظيمي: تحليل فقرات المجال الأول: الهيكل التنظيمي

جدول رقم (٤) تحليل فقرات (الهيكل التنظيمي)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
1	مدى انسجام وتوافق الوظائف مع طبيعة الهيكل التنظيمي	3.71	74.37	13.612	0.000
2	تصميم هيكل القسم الذي أعمل فيه جيد	3.59	71.97	9.358	0.000
3	مستوى مرونة وسلاسة الهيكل التنظيمي للجامعة	3.39	67.72	6.362	0.000
4	درجة تداخل وتضارب أو ازدواجية المهام والوظائف	3.50	70.23	7.876	0.000
5	تقسيم وتوزيع الأعمال يساهم في تحقيق أهداف الجامعة	4.17	83.40	24.062	0.000
6	مستوى التوافقية والتطابق بين الهيكل التنظيمي للجامعة مع طبيعة ومهام الجامعة	3.91	78.18	17.943	0.000
7	المؤهلات والتخصصات للموظفين تتناسب وواجباتهم ومهامهم ووظائفهم في الجامعة	3.60	72.19	9.849	0.000
8	مستوى التواصل والتعاون بين مكونات وأجزاء الهيكل التنظيمي	3.66	73.39	12.146	0.000
9	مساهمة طبيعة الهيكل التنظيمي للجامعة في إنجاز العمل بشكل جيد	3.56	71.43	9.606	0.000
10	درجة وضوح العلاقة القائمة بين الإدارة العليا والموظفين بالجامعة	3.43	68.70	6.753	0.000
	جميع الفقرات	3.65	73.15	18.932	0.000

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة «0,05» ودرجة حرية «17٩» تساوي ١,٩٧

تم استخدام اختبار t للعينات الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (٤) والذي يبين آراء أفراد عينة البحث في فقرات (الهيكل التنظيمي) مرتبة تنازلياً حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

١. تقسيم العمل في الجامعة يساعد على تحقيق أهدافها، ومن خلال هذه النتيجة يتبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو هذه الفقرة، وهناك موافقة بنسبة كبيرة على أن الهيكل التنظيمي بالجامعة يساهم في تحقيق أهدافها من خلال تقسيم وتوزيع العمل إلى أقسام ووحدات وعمادات وإدارات عمل بما يساهم في تحقيق أهدافها وبما يتناسب وينسجم مع طبيعة المهام التي تقوم بها كل وحدة.

٢. الهيكل التنظيمي للجامعة يتوافق مع طبيعة ومهام الجامعة، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو هذه الفقرة، وهم يوافقون على أن الهيكل التنظيمي للجامعة يتوافق ويتطابق مع طبيعة ومهام العمل في الجامعة.

٣. توجد درجة كبيرة من الوضوح في طبيعة العلاقات القائمة بين الادارة العليا والموظفين بالجامعة.

٤. الهيكل التنظيمي يتميز في الجامعة بالمرونة، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي متوسط نحو هذه الفقرة، يعود السبب في هذه النتيجة إلى قلة التغييرات التي تحدث في الهيكل التنظيمي، وإن حدثت تغييرات تكون بصورة طفيفة وغير واضحة. وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات (الهيكل التنظيمي) تساوي ٦٥، ٣، والوزن النسبي يساوي ١٥، ٧٣٪ ومستوى الدلالة تساوي ٠، ٠٠٠، مما يدل على أن هناك مستوى عالي من التعاون والتواصل الإداري بين أجزاء وأقسام الهيكل التنظيمي بالجامعة مما يؤدي إلى سرعة في إنجاز العمل بشكل جيد، وإلى أن الهيكل التنظيمي في جامعة القلمون الخاصة جيد من وجهة نظر أفراد العينة.

تحليل فقرات المجال الثاني: القيادة

جدول رقم (٥): تحليل فقرات (القيادة)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
1	مساهمة الأسلوب القيادي للجامعة في تقدمها ورفع مستواها	3.80	76.00	12.809	0.000
2	يتميز مديري المباشر بالرؤية الواضحة والأفق الواسع	3.58	71.71	8.361	0.000
3	إتاحة الفرصة لمشاركة الموظفين باتخاذ القرار من قبل المدير المباشر	3.46	69.47	6.536	0.000
4	يحرص المدير المباشر على تحفيز الموظفين وتشجيعهم للإبداع والابتكار	3.24	64.89	3.403	0.001
5	تمكنتي الإدارة من القيام بواجباتي الوظيفية من خلال دعمها لي	3.40	67.94	5.764	0.000
6	مستوى الثقة والتوافق والانسجام بين المدير المباشر وموظفيه	3.71	74.37	10.376	0.000
7	مستوى تشجيع المدير المباشر لموظفيه لإبداء وجهة النظر والاقتراحات	3.61	72.30	8.824	0.000
8	يقوم مديري المباشر بتشجيعي على حل مشكلات العمل بنفسي	3.54	70.99	8.196	0.000
9	اهتمام المدير المباشر برغبات موظفيه	3.31	66.31	4.937	0.000
10	تتم معاملتي مع الآخرين بشكل منصف دون أي تمييز	3.37	67.51	5.218	0.000
	جميع الفقرات	3.50	70.14	9.444	0.000

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة «٠,٠٥» ودرجة حرية «١٧٩» تساوي ١,٩٧

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (٥) والذي يبين آراء أفراد عينة البحث في فقرات (القيادة) مرتبة تنازليا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

١. أسلوب القيادة في الجامعة يساهم في تقدمها ورفع مستواها، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو هذه الفقرة، والسبب في هذه النتيجة يعود إلى

الثقة الكبيرة التي توجد لدى العاملين في إدارة الجامعة وأسلوب القيادة التي تتعامل به، حيث يرى الموظفون أن التقدم والرقي الموجود بالجامعة يعود بالدرجة الأولى إلى إدارة الجامعة وأسلوب القيادة التي تستخدمه.

٢. هناك ثقة وانسجام وتعاون بين المدير المباشر والموظفين، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو هذه الفقرة، السبب في هذه النتيجة يعود إلى أن جسور الثقة والتعاون ممتدة بين المدير المباشر والموظفين من خلال العمل مع بعضهما البعض.

٣. المدير المباشر يبدي اهتماماً كبيراً برغبات الموظفين، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي متوسط نحو هذه الفقرة، السبب في هذه النتيجة يعود إلى أن المدير المباشر يهتم بدرجة كبيرة بأن يقوم الموظف بتحقيق أهداف الجامعة وتحسين أدائه، ثم بعد ذلك ينظر إلى رغبات مصالح الموظفين بما لا يتعارض مع أهداف وسياسات الجامعة.

٤. المدير المباشر يعمل على تحفيز الأفراد وتشجيعهم على التغيير والإبداع والابتكار، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي متوسط نحو هذه الفقرة، وتظهر هذه النتيجة أن المدير المباشر لا يقوم بتحفيز الموظفين وتشجيعهم على التغيير والإبداع والابتكار، حيث يكون الاهتمام منصب على القيام بالمهام والواجبات المطلوبة منهم فقط.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات (القيادة) تساوي ٣,٥٠، والوزن النسبي يساوي ١٤,٧٠% ومستوى الدلالة تساوي ٠,٠٠٠ مما يدل على أن أسلوب القيادة في الجامعة يساهم في تقدمها، كما يوجد ثقة وتعاون بين القيادة والموظفين بالجامعة، وأيضاً توجد بالجامعة قيادة داعمة تشجع الموظفين على إبداء آرائهم وتقديم المقترحات وتستجيب لاقتراحات الموظفين.

تحليل فقرات المجال الثالث: مشاركة العاملين

جدول رقم (٦): تحليل فقرات (مشاركة العاملين)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
1	مشاركة الموظفين في وضع أهداف أقسام العمل وصنع القرارات التي تتعلق بأقسام العمل.	3.30	66.09	5.020	0.000
2	تقوم الإدارة العليا بالاستشارات قبل اتخاذ القرارات لمعرفة نتائجها وآثارها	3.15	63.04	2.704	0.006
3	قدرة الموظفين على اتخاذ القرارات الهامة وتحمل مسؤوليتها	3.10	62.08	2.242	0.023
4	الفلسفة الإدارية تعطي الموظفين الفرصة لحل مشاكلهم بأنفسهم	3.14	62.82	2.978	0.003
5	تعمل الإدارة على إشراك الموظفين في صنع القرارات	2.98	59.78	0.669	0.495
6	مدى الحرص على حل المشكلات التي تواجه وحدات وأقسام العمل بشكل جماعي	3.14	62.93	2.799	0.005
7	يتم اتخاذ القرارات من قبل المسؤولين في الوقت المناسب	3.09	61.84	2.008	0.042
8	يتم تقييم البدائل المختلفة والمتاحة قبل اتخاذ القرارات	3.20	64.02	3.892	0.000
9	درجة التعاون والانسجام بين الزملاء في العمل مناسب	3.79	75.89	13.887	0.000
10	مشاركة الموظفين في تطوير وتحسين معايير الأداء المتعلقة بوظائفهم	3.24	64.78	4.168	0.000
11	يشارك الموظفون في عملية تقييم أدائهم	3.11	62.28	2.177	0.028
	جميع الفقرات	3.20	64.14	5.337	0.000

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة «٠,٠٥» ودرجة حرية «١٧٩» تساوي ١,٩٧

تم استخدام اختبار t للعينات الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (٦) والذي يبين آراء أفراد عينة البحث في فقرات (مشاركة العاملين) مرتبة تنازليا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

١. مستوى التعاون بين الزملاء مناسب، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو هذه الفقرة. والسبب في هذه النتيجة يعود إلى أن هناك تعاون بشكل كبير بين الموظفين وعلاقات ممتازة بينهم، وأن الجميع يعمل على تحقيق أهداف الجامعة من خلال التعاون مع الموظفين.

٢. يشارك العاملون في وضع أهداف وحدات العمل وصنع القرارات التي تتعلق بوحدات العمل، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو هذه الفقرة، حيث تطلب إدارة الجامعة من الإدارة العليا للعمادات والكليات والأقسام والدوائر بأن تضع الخطة السنوية ووضع الأهداف المطلوب تحقيقها حيث لا يشارك جميع الموظفين بوضع الأهداف المتعلقة بوحدات العمل التي يعملون بها.

٣. يتم اتخاذ القرارات من قبل المسؤولين في الوقت المناسب، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه محايد نحو هذه الفقرة، وهذا يدل على أن المسؤولين لا يتخذون القرارات في الوقت المناسب، حيث أنهم يتأخرون في اتخاذ القرارات.

٤. الإدارة لا تحرص على إشراك المرؤوسين في صنع القرارات، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه محايد نحو هذه الفقرة، والسبب في هذه النتيجة يعود إلى قيام الإدارة باتخاذ القرارات المناسبة، وعدم إشراك المرؤوسين في صنع القرارات، حيث تضع الإدارة العليا أهداف محددة والمطلوب من الموظفين العمل على تحقيق هذه الأهداف بالإمكانات المتوفرة.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات (مشاركة العاملين) تساوي ٣,٢٠، والوزن النسبي يساوي ١٤,٦٤٪ ومستوى الدلالة تساوي ٠,٠٠٠ مما يدل على وجود مستوى مناسب من التعاون بين الزملاء، وأن الموظفون يشاركون إلى حد ما في وضع أهداف وحدات العمل وصنع القرارات التي تتعلق بوحدات العمل، والسبب في هذه النتيجة يعود إلى المستوى العلمي والخدمة التي يتمتع بها أفراد العينة.

تحليل فقرات المجال الرابع: نمط الاتصال

جدول رقم (٧) تحليل فقرات (نمط الاتصال)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
1	مساهمة نظام الاتصال الإداري بالجامعة على تحقيق أهدافها	3.91	78.18	15.880	0.000
2	سرعة إنجاز الاتصالات بين الرؤساء والمرؤوسين	3.58	71.75	8.758	0.000
3	سهولة ومرونة الاتصالات الإدارية	3.61	72.41	9.652	0.000
4	تستخدم الجامعة جميع قنوات الاتصال وفي جميع الاتجاهات (صاعدة - هابطة - أفقية)	3.71	74.23	12.909	0.000
5	العمل الدؤوب للإدارة لإزالة الحواجز التي تعيق الاتصالات	3.69	73.93	12.117	0.000
6	تستخدم الجامعة وسائل حديثة ومتطورة في الاتصالات	3.87	77.42	15.614	0.000
7	دقة عالية ووضوح المعلومات المنقولة عبر الاتصالات	3.73	74.58	13.751	0.000
8	التواصل بين جميع المستويات الإدارية العليا سهل ودون عوائق	3.48	69.79	7.117	0.000
9	الاتصالات بين أقسام والأقسام الأخرى تتم بكل سهولة	3.78	75.56	12.893	0.000
10	يساهم نظام الاتصال بالجامعة على توفير المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات	3.76	75.24	14.178	0.000
	جميع الفقرات	3.71	74.30	17.698	0.000

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة «٠,٠٥» ودرجة حرية «١٧٩» تساوي ١,٩٧

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (٧) والذي يبين آراء أفراد عينة البحث في فقرات (نمط الاتصال) مرتبة تنازليا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

١. نظام الاتصال الإداري بالجامعة يساهم على تحقيق أهداف الجامعة، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو محتوى هذه الفقرة، والسبب يعود إلى

أن استخدام وسائل الاتصال الحديثة تساهم في رفع كفاءة الموظفين وتحسين أدائهم مما يؤدي إلى المساهمة في تحقيق أهداف الجامعة.

٢. الجامعة تستخدم وسائل حديثة ومتطورة في الاتصالات، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو محتوى هذه الفقرة، والسبب يعود إلى قناعة إدارة الجامعة إلى أن استخدام الوسائل الحديثة والمتطورة من نظم وبرامج وأجهزة اتصال يعتبر أمر هام للجامعة نظراً لاتصالها بالمجتمع الخارجي من طلبة ومؤسسات وتقديم خدمات عاجلة لطلبتها وطاقمها الأكاديمي والإداري.

٣. الاتصالات تتجز بين المدراء والموظفين بسرعة كبيرة، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي متوسط حول هذه الفقرة، والسبب في هذه النتيجة يعود إلى وسائل الاتصال الحديثة والمتطورة المستخدمة الجامعة.

٤. الاتصال بالمستويات الإدارية العليا يمكن بدون عوائق، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي متوسط نحو محتوى هذه الفقرة، السبب أن طبيعة مكان الإدارة العليا والعلاقات داخل الجامعة لها دور كبير في الاتصال بين المستويات الإدارية.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات (نمط الاتصال) تساوي ٧١,٣، والوزن النسبي يساوي ٣٠,٧٤ ٪، ومستوى الدلالة تساوي ٠,٠٠٠ مما يدل على أن أنظمة الاتصال بالجامعة جيدة حيث أنها تساهم في تحقيق أهداف الجامعة، وأن الجامعة تستخدم وسائل اتصالات حديثة ومتطورة تساعد في سهولة الاتصالات بين وحدات ودوائر الجامعة.

تحليل فقرات المجال الخامس : طبيعة العمل

جدول رقم (٨) : تحليل فقرات (طبيعة العمل)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
1	ساعات العمل وأوقات الدوام مناسبة	3.46	69.47	5.955	0.000
2	تصاميم المكاتب توفر الراحة النفسية والبدنية (التهووية، الإضاءة، الحركة)	3.00	60.10	0.717	0.465
3	توفر الإدارة عوامل الأمن والسلامة	3.51	70.45	8.334	0.000
4	تغلب الأعمال الروتينية على مهامي وواجباتي الوظيفية	3.23	64.68	3.466	0.001
5	يتيح لي العمل فرص عديدة للتجديد والابتكار	3.40	68.05	5.950	0.000
6	مهارات الشخصية مؤهلاتي العلمية تتناسب وحجم العمل	3.68	73.60	8.975	0.000
7	قدراتي ومهاراتي الشخصية تتوافق وإجراءات العمل المتعلقة بمسئولياتي	3.80	76.00	12.552	0.000
8	أقوم بأداء واجباتي دون قيود صارمة تمنعني من ذلك	3.50	70.12	7.495	0.000
9	أشعر بالانصاف حيال الواجبات والمهام الملقاة على عاتقي في العمل	3.59	71.86	9.102	0.000
10	وظيفتي تمنحني تقدير واحترام الآخرين في المجتمع	4.11	82.32	21.912	0.000
11	جميع الموظفين في الجامعة يحصلون على إجازاتهم التي يستحقونها وفقاً للنظام	3.76	75.35	11.541	0.000
12	توفر لي وظيفتي الاستقرار والأمان الوظيفي	3.93	78.72	15.171	0.000
	جميع الفقرات	3.58	71.72	16.650	0.000

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة « ٠,٠٥ » ودرجة حرية « ١٧٩ » تساوي ١,٩٧

تم استخدام اختبار t للعينات الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (٨) والذي يبين آراء أفراد عينة البحث في فقرات (طبيعة العمل) مرتبة تنازلياً حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

١. وظيفتي تمنحني تقدير واحترام الآخرين في المجتمع، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو محتوى هذه الفقرة، والسبب يعود إلى السمعة الطيبة التي تتمتع بها الجامعة، والخدمات التي تقدمها، بالإضافة إلى الحوافز والتعويضات التي تمنحها للموظفين بها، مما يؤدي إلى شعور العاملين بالرضا.

٢. توفر لي وظيفتي الاستقرار والأمان الوظيفي، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو محتوى هذه الفقرة، والسبب يعود إلى الرضا الوظيفي لدى الموظفين، وشعورهم بالأمان نتيجة عملهم بالجامعة، وتمتعهم بالعديد من المزايا، بالإضافة إلى حجم الجامعة الكبير، والعبء الملقى على عاتقهم.

٣. الأعمال الروتينية تغلب على مهامي وواجباتي الوظيفية، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه محايد نحو محتوى هذه الفقرة، والسبب يعود إلى شعور الموظفين بتكرار العمل، أن العمل الذين يقومون به هو عمل روتيني، ولا يوجد مساحة في العمل للابتكار والتجديد.

٤. تصاميم المكاتب توفر الراحة النفسية والبدنية (التهوية، الإضاءة، الحركة)، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه سلبي نحو محتوى هذه الفقرة، والسبب يعود إلى طبيعة المباني في الجامعة وعدم تصميمها بالشكل الجيد وهي عبارة عن مكاتب مفتوحة، مما يؤدي إلى حدوث الضوضاء وصغر مساحة المكاتب وضيقها مما يؤدي لشعور العاملين بالصداع وضيق التنفس.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات (طبيعة العمل) تساوي ٣,٥٨، والوزن النسبي يساوي ٧٢,٧١٪ ومستوى الدلالة تساوي ٠,٠٠٠ مما يدل على طبيعة العمل في الجامعة يمنح الموظفين بها الاحترام والتقدير في المجتمع ويتلاءم حجم العمل مع القدرات الشخصية والمؤهلات العلمية ويوفر الاستقرار والأمان الوظيفي لعاملين، وبشكل عام فإن طبيعة العمل في الجامعة جيدة وملائمة.

تحليل فقرات المجال السادس: التكنولوجيا

جدول رقم (٩) تحليل فقرات (التكنولوجيا)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
1	التكنولوجيا المستخدمة في الجامعة ساهمت في رفع مستوى أداء العاملين	4.19	83.95	26.876	0.000
2	تحرص الجامعة على مواكبة التطورات التكنولوجية وتعمل باستمرار على تطوير التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة	4.24	84.93	28.033	0.000
3	التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة أدت إلى سرعة في إنجاز العمل وتحسين مستوى جودة الخدمات	4.21	84.28	24.404	0.000
4	التكنولوجيا التي تستخدمها الجامعة سهلة الاستخدام	4.09	81.88	23.716	0.000
5	تتسجد التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة مع متطلبات العمل	4.03	80.79	21.372	0.000
6	التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة ساهمت بتوفير الجهد	4.14	82.97	23.643	0.000
7	معظم أعمال الجامعة يتم إنجازها باستخدام التكنولوجيا	3.91	78.18	16.898	0.000
8	هناك استعداد للتأقلم والاستجابة للتغيرات التكنولوجية بهدف زيادة الأداء	3.93	78.72	19.404	0.000
9	هناك إمام جيد بالتطورات التكنولوجية المناسبة لأهداف أقسام ووحدات الجامعة ككل	3.75	75.02	13.094	0.000
	جميع الفقرات	4.05	81.12	29.792	0.000

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة «٠,٠٥» ودرجة حرية «١٧٩» تساوي ١,٩٧

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (٩) والذي يبين آراء أفراد عينة البحث في فقرات (التكنولوجيا) مرتبة تنازلياً حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

١. الجامعة تحرص على مواكبة التطورات التكنولوجية وتعمل باستمرار على تطوير التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو محتوى هذه الفقرة، والسبب يعود إلى إدراك إدارة الجامعة لأهمية الدور الذي

تلقبه التكنولوجيا في تحسين الأداء والسرعة في إجراءات المعاملات وتقليل التكلفة والجهد للموظفين، وتحرص الجامعة على مواكبة ما يحدث من تطورات تكنولوجية وتقوم بتطبيقه في الجامعة للعمل على تقدمها وإعادة هندسة العمليات الإدارية.

٢. التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة أدت إلى سرعة في إنجاز العمل وتحسين مستوى جودة الخدمات، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي مرتفع نحو محتوى هذه الفقرة، والسبب في هذه النتيجة يعود إلى إدراك الموظفين لوجود سرعة كبيرة في إنجاز العمل وتحسين مستوى جودة الخدمات.

٣. الجامعة تجزأ أغلب أعمالها باستخدام التكنولوجيا، أظهرت هذه النتيجة أن هناك توجهاً إيجابياً مرتفع نحو هذه الفقرة، والسبب في هذه النتيجة يعود إلى أنه بالفعل تعتمد الجامعة وبشكل أساسي في إنجاز معظم أعمالها باستخدام التكنولوجيا حيث أن معظم إجراءات العمل في الجامعة من الجانبين الأكاديمي والإداري تتم بشكل محوسب.

٤. هناك إلمام جيد بالتطورات التكنولوجية المناسبة لأهداف الأقسام والدوائر والوحدات والجامعة ككل. أظهرت هذه النتيجة أن هناك توجهاً إيجابياً نحو هذه الفقرة، والسبب في هذه النتيجة يعود إلى الدورات التي تعقدتها وحدة الجودة الإدارية في الجامعة لتدريب الموظفين على كل ما يتعلق بالتطورات التكنولوجية الحديثة، كما أن جميع الموظفين في الجامعة يستخدمون التكنولوجيا في إنجاز شؤونهم الإدارية مثل الحضور والانصراف وتعبئة الاجازات والانصراف بإذن، وكذلك طلبات الصرف واللوازم والصيانة وإعداد الموازنات المالية التقديرية.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات (التكنولوجيا) تساوي ٠,٥٥ ، ٤ ، والوزن النسبي يساوي ١٢ ، ٨١ %، ومستوى الدلالة تساوي ٠,٠٠٠ يدل على أن الجامعة تحرص على مواكبة التطورات التكنولوجية وتعمل باستمرار على تطوير التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة وان التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة أدت إلى سرعة في إنجاز العمل وتحسين مستوى جودة الخدمات.

تحليل فقرات المحور الثاني: الأداء الوظيفي

جدول رقم (١٠) تحليل فقرات المحور الثاني: (الأداء الوظيفي)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
1	أعمل جاهدا على تحقيق الأهداف العامة للجامعة	4.45	89.18	36.258	0.000
2	يتم إنجاز العمل المطلوب في الوقت المحدد لإجازه	4.10	82.21	24.070	0.000
3	توجد قدرة للموظفين لتحمل مسؤولية الأعباء اليومية للعمل	4.00	80.25	20.833	0.000
4	جميع الموظفين يتقيدون ويلتزمون بأنظمة وفوانين العمل	3.97	79.59	18.635	0.000
5	توجد قدرة للموظفين على التكيف عند حدوث حالات طارئة في العمل	4.06	81.34	22.767	0.000
6	يتم التنسيق والتعاون مع الآخرين لأداء العمل	4.02	80.46	22.163	0.000
7	يحرص الموظفون على تنفيذ العمل وفقا للخطة والبرامج المقررة	3.84	76.87	14.514	0.000
8	توفير التدريب المناسب المناسب للموظفين لتمكينهم من أداء أعمالهم بصورة جيدة	3.63	72.73	9.984	0.000
9	التزام الإدارة بجودة الأداء يساعد في تحسين مستوى أداء الموظفين	3.90	77.96	20.006	0.000
10	يتوفر لدى الموظفين القدرة على الإبداع والتجديد وتطوير العمل	3.72	74.48	14.016	0.000
11	توجد قدرة لدى الموظفين على تصحيح الأخطاء الناتجة من قيامهم بأداء العمل	3.82	76.44	18.895	0.000
12	الإشراف المباشر والمتابعة المستمرة من قبل الرؤساء يؤدي إلى تحسين مستوى أداء الموظفين	4.13	82.75	23.872	0.000
13	يحافظ الموظفون على الالتزام بأوقات العمل الرسمية	4.00	80.14	16.892	0.000
14	تتوافر لدى الموظفون بالجامعة الرغبة والحماس لإنجاز العمل	3.87	77.42	17.006	0.000
15	يعطي الموظفون الوقت الكافي لإنجاز الأعمال بطريقة صحيحة	3.87	77.42	17.963	0.000
16	يبذل الموظفون الجهد الكافي لإنجاز الأعمال بطريقة صحيحة	3.84	76.87	16.149	0.000
17	تتوفر لدى الموظفين المعرفة الكاملة بمتطلبات الوظيفة التي يؤدونها	3.83	76.54	18.107	0.000
18	تنفيذ الأوامر والتعليمات الصادرة من المدير المباشر فيما يخص العمل	4.07	81.44	24.357	0.000
0.000	جميع الفقرات	3.95	79.11	32.692	

قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة «٠,٠٥» ودرجة حرية «١٧٩» تساوي ١,٩٧

تم استخدام اختبار t لعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (١٠) والذي يبين آراء أفراد عينة البحث في فقرات المحور الثاني: (الأداء الوظيفي) مرتبة تنازليا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

١. الحرص على تحقيق الأهداف العامة للجامعة، وهذه النتيجة الإيجابية جداً والسبب في ذلك يعود إلى ولاء الموظفين للجامعة وشعورهم بالاستقرار والأمان الوظيفي، وحرصهم على تقدمها وتحقيق أهدافها.

٢. الإشراف المباشر والمتابعة المستمرة من قبل الرؤساء يؤدي إلى تحسين مستوى أداء الموظفين، وهذه النتيجة تعزو إلى أن الإشراف على الموظفين والذي يمكنهم من الاستفادة المباشرة من تعليمات الرؤساء وخبرتهم الطويلة بأقصر الطرق وأقلها تكلفة، وكذلك المتابعة تؤدي إلى رفع الروح المعنوية للموظفين وتحسين أدائهم، وكذلك تعطيهم انطباع باهتمام الرؤساء بهم.

٣. يتوفر لدى الموظفين القدرة على الإبداع والتجديد وتطوير العمل، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه إيجابي نحو محتوى هذه الفقرة، والسبب في ذلك يعود إلى وجود حوافز للتطوير مثل جائزة تقديرية للموظف المثالي، والإعلان عن العشرة المتميزين إدارياً بعد عملية التقييم، وكذلك التكنولوجيا المستخدمة وتوفير المناخ الملائم كل هذه العوامل تجعل لدى الموظفين قدرة على الإبداع والتجديد وتطوير العمل.

٤. توفر الإدارة التدريب المناسب للموظفين لتمكنهم من أداء أعمالهم بصورة جيدة، وهذه النتيجة تبين أن لدى أفراد العينة توجه محايد نحو محتوى هذه الفقرة، والسبب في ذلك يعود إلى عدم تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة علمية، وكذلك طبيعة الدورات ليس لها علاقة مباشرة بالعمل.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور الثاني: (الأداء الوظيفي) تساوي ٣,٩٥، والوزن النسبي يساوي ١١,٧٩٪، ومستوى الدلالة تساوي ٠,٠٠٠ مما يدل على أن الأداء الوظيفي بشكل عام جيد، حيث أنه توجد قدرة للعاملين لتحمل مسؤولية الأعباء اليومية للعمل وتوفر الإدارة التدريب المناسب للعاملين لتمكنهم من أداء أعمالهم بصورة جيدة، وكذلك يحرص الموظفون في تحقيق أهداف الجامعة، ولديهم القدرة على التأقلم مع الحالات الطارئة، وإنجاز الأعمال المطلوبة بوقت كافي.

تحليل جميع المحاور

جدول رقم (١١) تحليل محاور البحث

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
الأول	الهيكل التنظيمي	3.65	0.509	73.15	18.932	0.000
	القيادة	3.50	0.807	70.14	9.444	0.000
	مدى مشاركة العاملين	3.20	0.673	64.14	5.337	0.000
	نمط الاتصال	3.71	0.588	74.30	17.698	0.000
	طبيعة العمل	3.58	0.521	71.12	16.650	0.000
	التكنولوجيا	4.05	0.504	81.12	29.792	0.000
	جميع فقرات المحور الأول (المناخ التنظيمي)	3.61	0.483	72.32	16.308	0.000
الثاني	الأداء الوظيفي	3.95	0.417	79.11	32.692	0.000
	جميع المحاور	3.66	0.444	73.29	18.649	0.000

تم استخدام اختباراً للعينات الواحدة والنتائج مبينة في جدول رقم (١١) والذي يبين آراء أفراد عينة البحث في محاور البحث المتعلقة بأثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للموظفين في جامعة القلمون الخاصة / سوريا مرتبة تنازلياً حسب الوزن النسبي لكل عنصر كما يلي:

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع محاور البحث تساوي ٦٦, ٣، و الوزن النسبي يساوي ٢٩, ٧٣٪، ومستوى الدلالة تساوي ٠, ٠٠٠ مما يدل على أن هناك أثر للمناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين في جامعة القلمون الخاصة / سوريا، وأن المناخ التنظيمي المتوفر في الجامعة ملائم وجيد، وتؤكد هذه النتيجة على وجود علاقة طردية بين الأداء الوظيفي وعناصر المناخ التنظيمي.

النتائج والتوصيات

أولاً: نتائج البحث

هدف هذا البحث إلى إلقاء الضوء على عناصر المناخ التنظيمي السائد في جامعة القلمون الخاصة / سوريا ومدى تأثيره على الأداء الوظيفي للموظفين الإداريين بالجامعة، وقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

١- أظهر البحث أن هناك موافقة بنسبة أكثر من ٧٠٪ على توفر مناخ تنظيمي جيد بجامعة القلمون الخاصة / سوريا، حيث أن الجامعة تولي التكنولوجيا أهمية كبيرة في العمل وتسعى لمواكبة التطور التكنولوجي، كما وتستخدم الجامعة وسائل اتصالات حديثة ومتطورة تساعد في سرعة إنجاز الأعمال، وتتمتع الجامعة بهيكل تنظيمي جيد يساعدها على تحقيق أهدافها، بالإضافة إلى أن أسلوب القيادة المستخدم في الجامعة يساعدها على التقدم والرقي، وطبيعة العمل في الجامعة تعتبر جيدة حيث تمنح العاملين الاحترام والتقدير وتحقق لهم الاستقرار الوظيفي.

٢- بينت النتائج وجود علاقة إيجابية قوية بين عناصر المناخ التنظيمي والأداء الوظيفي للعاملين في جامعة القلمون الخاصة، مما يؤكد على صحة الفرضيات التي تبناها البحث، والعلاقة بينهما علاقة طردية مما يدل على أنه كلما توافرت العوامل والظروف البيئية الملائمة والمناسبة داخل الجامعة كلما رفع ذلك من مستوى الأداء الوظيفي للعاملين.

٣- أظهرت النتائج ترتيب عناصر المناخ التنظيمي من حيث تأثيرها على الأداء الوظيفي حيث جاءت التكنولوجيا المستخدمة الأكثر موافقة من وجهة نظر أعضاء العينة، ثم جاء عنصر نمط الاتصال وتلاه الهيكل التنظيمي ثم طبيعة العمل وبعد ذلك كان عنصر

القيادة ثم جاء في المركز الأخير عنصر مدى مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات، حيث تعتبر التكنولوجيا المستخدمة لها دور كبير وتأثير على الأداء الوظيفي من حيث سرعة إنجاز الأعمال وسهولة تقديم الخدمات ووفرت الكثير من الوقت والجهد والتكاليف.

٤- أظهرت النتائج أن الهيكل التنظيمي له أثر كبير على الأداء الوظيفي حيث أكدت النتائج أن تقسيم العمل في الجامعة يساعد على تحقيق أهدافها، وأن الهيكل التنظيمي للجامعة يتوافق مع طبيعة ومهام الموظفين في الجامعة، كما ويوجد بصورة كبيرة توافق وتناسق للوظائف مع طبيعة الهيكل التنظيمي، بالإضافة إلى وجود مستوى عالي من الاتصالات والتعاون بين أجزاء الهيكل التنظيمي.

٥- أظهرت النتائج أن الجامعة تستخدم أسلوب القيادة الأمثل حيث أن أسلوب القيادة في الجامعة يساعد على تقدمها والرفي بها، كما أن هناك ثقة وتعاون بين المدير المباشر والموظفين، والمستويات الإدارية العليا بالجامعة تشجع العاملين لإبداء وجهة النظر والاقتراحات، وعلى حل مشكلات العمل بأنفسهم، وبنيت هذه القيادة جو من الثقة والتعاون مع الموظفين، كما وفرت الإدارة الدعم اللازم للموظفين للقيام بالمهام والواجبات المطلوبة منهم، وشجعتهم على حل مشكلات العمل التي تواجههم بأنفسهم وتصحيح أخطائهم.

٦- أكد البحث على وجود مستوى مناسب من التعاون بين الزملاء، وأن الموظفين يشاركون بنسبة متوسطة في وضع أهداف وحدات العمل وصنع القرارات التي تتعلق بوحدات العمل، كما يؤكد الموظفون على أن الإدارة لا تحرص على إشراك الموظفين في صنع القرارات.

٧- أظهرت النتائج أن هناك توجه محايد من أفراد العينة حول اتخاذ القرارات يتم من قبل المديرين في الوقت المناسب، وكذلك حرص الإدارة على إشراك الموظفين في صنع القرارات.

٨- أظهرت النتائج أن الجامعة تستخدم نظام اتصال فعال يساهم في تحقيق أهداف الجامعة، وأن الجامعة تستخدم وسائل اتصالات حديثة ومتطورة تساعد في سهولة الاتصالات بين أقسام ودوائر وحدات الجامعة، كما يوفر نظام الاتصال بالجامعة المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات في الوقت المناسب، وأن الجامعة تستخدم جميع قنوات الاتصال وفي جميع الاتجاهات.

٩- أظهرت النتائج توجه سلبي من أفراد العينة حول ظروف العمل التي تحيط بهم مثل تصاميم المكاتب لا توفر لهم الراحة النفسية والبدنية مثل التهوية، الإضاءة، الحركة، كما تغلب الأعمال الروتينية على مهام وواجبات العاملين، كما أن العمل لا يتيح لهم فرص للتجديد والابتكار.

١٠- أظهرت النتائج توجهاً إيجابياً نحو طبيعة العمل في الجامعة حيث يمنح الموظفين بها الاحترام والتقدير في المجتمع، ويتلاءم حجم العمل مع القدرات الشخصية والمؤهلات العلمية للموظفين، ويوفر الاستقرار والأمان الوظيفي لهم، وبشكل عام فإن طبيعة العمل في الجامعة جيدة وملائمة.

١١- أظهرت النتائج أن الجامعة تحرص على مواكبة التطورات التكنولوجية وتعمل باستمرار على تطوير التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة، كما بينت أن التكنولوجيا المستخدمة بالجامعة أدت إلى سرعة في إنجاز العمل وتحسين مستوى جودة الخدمات، وبشكل عام فإن التكنولوجيا المستخدمة في الجامعة كان لها أثر كبير على تحسن الأداء الوظيفي للجامعة.

١٢- أظهرت نتائج البحث أن الأداء الوظيفي للعاملين في الجامعة ظهر بمستوى جيد جداً، حيث أن توفر مناخ تنظيمي مناسب أدى إلى الأداء الوظيفي المميز للموظفين، وكان للتكنولوجيا المستخدمة دور كبير في ذلك من خلال السرعة في إنجاز الأعمال وتوفير الجهد والوقت على الموظفين وسهولة تقديم الخدمات، بالإضافة إلى الاتصالات الحديثة والمتطورة التي تستخدمها الجامعة فكان لها الأثر الكبير على رفع مستوى الأداء الوظيفي للموظفين.

ثانياً : توصيات البحث

بناءً على النتائج التي أظهرها البحث يوصي الباحث بما يلي:

١. ضرورة أن تولي إدارة الجامعة اهتماماً خاصاً بجميع عناصر المناخ التنظيمي باعتباره متغير هام يساهم في تطوير الأداء الوظيفي للموظفين، مما سيؤدي إلى ارتفاع الروح المعنوية لهم وزيادة ولائهم وانتمائهم للجامعة.

٢. تطوير الجامعة للهياكل التنظيمية وتصميم هياكل جديدة تتسم بالمرونة وذلك لتتمكن من تعزيز قدرتها على التكيف مع الظروف الطارئة والمستجدات الخارجية والظروف البيئية التي تواجهها.

٣. استمرار القيادة بتحفيز الأفراد وتشجيعهم على التغيير والإبداع والابتكار.
٤. تعزيز القيادة الداعمة والمدرّكة لاحتياجات الموظفين والتي تعمل على توفير هذه الاحتياجات لتمكين الموظفين من القيام بأعمالهم والواجبات المطلوبة منهم على أكمل وجه.
٥. استمرار المديرين المباشرين في إبداء اهتماماً كبيراً برغبات الموظفين يعمل بشكل جدي على التعرف على احتياجات ورغبات الموظفين والعمل على تحقيقها وتوفيرها لهم.
٦. تعزيز معاملة الموظفين بالانصاف والمساواة مع بعضهم البعض دون أي تمييز، وتعزيز الشعور بالانصاف في كل الأمور التي تتم بين الموظفين من ترقيات وحوافز ومكافآت وغيره.
٧. زيادة مشاركة الموظفين في وضع أهداف وحدات العمل وصنع القرارات التي تتعلق بوحدات العمل.
٨. إعطاء الموظفين المزيد من الصلاحيات في اتخاذ القرارات الهامة وتحمل مسؤوليتها.
٩. إعطاء الموظفين الفرصة لحل مشاكلهم بأنفسهم والعمل على تصحيح الأخطاء التي تحدث معهم.
١٠. مواصلة الإدارة في إشراك الموظفين في صنع القرارات، وإعطائهم الثقة بأنفسهم وجعلهم يتحملون المسؤوليات.
١١. المساهمة في حل المشكلات التي تواجه وحدات العمل بشكل جماعي.
١٢. قيام الإدارة بتقييم البدائل المختلفة والمتاحة قبل اتخاذ القرارات.
١٣. مشاركة الموظفون في تطوير معايير الأداء المتعلقة بوظائفهم، وكذلك مشاركتهم في عملية تقييم أدائهم.
١٤. تحسين البيئة المادية للعمل وذلك من خلال تصاميم المكاتب من حيث التهوية، الإضاءة، وسهولة الحركة بصورة أفضل بحيث توفر الراحة النفسية والبدنية.
١٥. تنوع الأعمال في المهام والواجبات الوظيفية للموظفين وأن لا تكون أعمالهم روتينية، وإتاحة الفرصة للموظفين للتجديد والابتكار والتطوير والتغيير.
١٦. استمرار الإدارة بالاهتمام والتحسين المستمر لأداء الموظفين لديها ومواكبة التطورات في عالم التكنولوجيا وتحسين الاتصالات بما يتفق مع أهداف الجامعة.

١٧. التركيز على كفاءة وسائل الاتصالات واستخدام التكنولوجيا الحديثة .

المراجع

١. حمود، خضير كاظم، «السلوك التنظيمي»، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢.
٢. المغربي كامل محمد، السلوك التنظيمي: مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم، الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ١٩٩٥، ص ٣٠٩.
٣. ثامر محارمة، «تحليل المناخ التنظيمي في أجهزة الخدمة المدنية الأردنية»، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، ١٩٩٢، ص ٣٨.
٤. موسى اللوزي، «الرضا عن المناخ التنظيمي لدى الأفراد العاملين في مستشفيات القطاع العام في الأردن»، مجلة الدراسات، الجامعة الأردنية، مجلد ٢٦، عدد ٦، ١٩٩٥، ص ١٤٥ - ١٧١.
٥. نادر أبو شيخة، المناخ التنظيمي وعلاقته بالمتغيرات الشخصية والوظيفية: دراسة ميدانية مقارنة بين القطاعين العام والخاص الأردنيين، الاقتصاد والإدارة، مجلة الملك عبد العزيز، المجلد ١٩، العدد ٣، ٢٠٠٥، ص ١٣.
٦. عبد العزيز صالح بن حبتور، الإدارة الإستراتيجية إدارة جديدة في عالم متغير، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن، ٢٠٠٤، ص ١٩٢.
٧. صلاح مهدي محسن العامري وطاهر محسن منصور الغالبي، الإدارة والأعمال، دار وائل للنشر، عمان- الأردن، ٢٠٠٧، ص ٤٢٤.
٨. عبد الغفار حنفي، السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، ٢٠٠٢، ص ٤٨٩.
٩. موسى اللوزي، التطوير التنظيمي أساسيات ومفاهيم حديثة، الطبعة الثانية، دار وائل للنشر، عمان- الأردن، ٢٠٠٣، ص ١٨٣.
١٠. العيمان، محمود سلمان، «السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال»، الطبعة الثانية، عمان: دار وائل للنشر، ٢٠٠٥.
١١. القريوتي، محمد قاسم، «السلوك التنظيمي»: دراسة السلوك التنظيمي الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات الإدارية»، الطبعة الثانية، عمان: مكتبة الشرق، ١٩٩٣.
١٢. موسى اللوزي، التنظيم وإجراءات العمل، الطبعة الثانية، دار وائل للنشر، عمان- الأردن، ٢٠٠٢، ص ١٥١-١٥٣.
١٣. الربيع، محمد. «العوامل المؤثرة في فاعلية الأداء الوظيفي للقيادات الأمنية- دراسة تطبيقية على الضباط الداخليين في قيادة أمن المنشآت والقوة الخاصة لأمن الطرق»، دراسة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، السعودية، ٢٠٠٤.
١٤. الصغير، فهد بن محمد، «المناخ التنظيمي وأثره على أداء العاملين في الأجهزة الأمنية». رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٠٠٢.
١٥. عاشور، أحمد الصقر: «السلوك الإنساني في المنظمات»، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٦.
١٦. الحربي، خديجة احمد عبد المؤمن، «التطوير التنظيمي وأثره على كفاءة الأداء في المنظمة»: دراسة تطبيقية على مدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، ٢٠٠٣.

17. Richard Kopelman, et. al, «The Role of Climate and Culture in Productivity» in Schneider Benjamin (Ed), Organizational Climate and Culture, San Francisco: Josey Bass Publishing Company, 1990

د. ماجد الدرويش

أستاذ مشارك في علم الحديث الشريف

جامعة الجنان

علم زوائد الحديث النبوي الشريف

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام الأتمان الأكملان على سيد المرسلين نبينا محمد بن عبد الله، الصادق الوعد الأمين، وعلى آله وأصحابه أجمعين، وعلى من اهتدى بهديه وسار على سنته إلى يوم الدين، وبعد:

تعريف بعلم زوائد الحديث:

فإن «علم الزوائد الحديثية»، والكتابة فيه، تأخر كثيراً عن عصر التدوين الرسمي للسنة النبوية الشريفة، ثم تأصيلها وتبويبها والاعتناء بصحيحها وسقيمها، ذلك أن الكتابة فيه، بحسب ما يوجد بين أيدينا من مراجع ودراسات، تأخرت إلى القرن الثامن الهجري، وقد ذكر بعض الباحثين أن أقدم مصنف هو للحافظ مغلطاي الحنفي المتوفي سنة ٧٦٤هـ، أفرد فيه زوائد ابن حبان على الصحيحين^(١). ثم شاع بعد ذلك وبخاصة على يدي الحافظ نور الدين الهيثمي، ولكن أحداً من هؤلاء المؤلفين الأئمة لم يعرف بهذا الفن، وإنما كان يكتفي بذكر شرط الكتاب في أوله، فمثلاً عند الهيثمي في «كشف الأستار عن زوائد مسند البزار»^(٢) يقول: «هو ما زاد فيه - أي في مسند البزار - على الكتب الستة في حديث بتمامه، أو زيادة في حديث شاركهم فيه».

١- ينظر: (كتب الزوائد للأستاذ محمد عبد الله أبو صغيليك: ص ١٧)

٢- (٥/١)

ويقول في مقدمة مجمع البحرين في زوائد المعجمين^(١) للطبراني - الصغير والأوسط - :
«هو ما انفرد به - أي الطبراني في هذين المعجمين - بحديث بتمامه، أو حديث شاركهم فيه، أو
أحدهم بزيادة عنده في المتن أو السند». ويقصد بهم الكتب الستة.

وفي مقدمة «المقصد العلي في زوائد أبي يعلى الموصلي»^(٢) «ما انفرد به - لأبي أبو يعلى في
مسنده - من حديث بتمامه - أو من حديث شاركهم فيه أو بعضهم وفيه زيادة».

ومع هذا فإننا نستطيع أن نتبين ماهية الحديث الزائد عند الحافظ الهيثمي بأنه: كل حديث
انفرد به صاحب كتاب معين عن الكتب الستة، أو زيادة تفرد بها في المتن أو السند في حديث
شاركهم فيه»^(٣).

فالحافظ الهيثمي رحمه الله قصد إلى زوائد كتب حديثية معينة على كتب حديثية معينة
اصطلح العلماء على أنها «كتب الأصول الحديثية» التي وقعت عند الأمة موقع القبول فهو لم يقصد
بهذا التعريف بفض الزوائد من حيث إنه فن، وإن كان قد حدّد لنا الشروط التي يكون فيها الحديث
من الزوائد:

١- أن يكون غير موجود بتمامه في تلك الكتب التي جعلت أصلاً

٢- أن يكون مشتركاً بينها ولكن فيه زيادة سنداً وامتاً.

ويلاحظ أن هذين الشرطين صاروا هما المعتمد في تحديد «الحديث الزائد».

فقد جاء في مقدمة «المطالب العالية»^(٤) للحافظ ابن حجر العسقلاني رحمه الله تعريفه -
أو شرطه - لتحديد الزائد بأنه كل حديث ورد عن صحابي لم يخرج به (أصحاب) الأصول السبعة -
الكتب الستة مع مسند الإمام أحمد - من حديثه، ولو أخرجوه أو بعضهم من حديث غيره.

فهو اقتصر على الطرق دون الزيادة في المتون والأسانيد هنا. وكذلك الأمر في مقدمة
«مختصر زوائد البزار»^(٥) له قال في تعريفه للزائد هو «ما انفرد به أبو بكر - البزار - عن الإمام
أحمد». فخرج بذلك عن الأصول الستة إلى المسند فقط، وهذا هو اختصاره، حيث اقتصر على
الحديث الذي لا يوجد في الأصول السبعة ذلك أن الهيثمي كان قد اقتصر على زوائد البزار على
الكتب الستة، فزاد عليها الحافظ ابن حجر مسند الإمام أحمد.

١- (٤٥/١)

٢- (٨٠/١)

٣- ينظر : (كتب الزوائد لأبي صعيديك : ص : ٩)

٤- ٥/١

٥- ٥٨/١

أما الإمام البوصيري في كتبه الزوائد فقد سار على طريقة الحافظ الهيثمي حيث جعل الكتب الستة هي الأصول^(١).

ويلاحظ أن كل هذه التعريفات تدخل في شرط الكتاب، وفيها ملامح الحديث الزائد. وقد حاول المتأخرون تأصيل هذا الفن وكتبوا فيه رسائل، وقد جاءت تعريفاتهم على ثلاثة أنواع:

١- نوع عرّف بكتب الزوائد، ومن هؤلاء العلامة المحدّث السيد محمد بن جعفر الكتاني رحمه الله، حيث قال في «الرسالة المستطرفة»^(٢): «ومنها- أي من كتب الحديث- كتب الزوائد: أي الأحاديث التي يزيد بها بعض كتب الحديث على بعض آخر معين». وبمثله كتب الدكتور محمود الطحان حفظه الله فعرّف الزوائد بقوله: «المصنفات التي يجمع فيها مؤلفها الأحاديث الزائدة في بعض الكتب عن الأحاديث الموجودة في كتب أخرى»^(٣).

وكذلك قول شيخنا المبارك المحدّث الدكتور نور الدين عتر حفظه الله عندما كتب عن أنواع الكتب الحديثية المصنّفة فذكر منها: «مصنفات الزوائد: وهي مصنفات تجمع الأحاديث الزائدة في بعض كتب الحديث على أحاديث كتب أخرى، دون الأحاديث المشتركة بين المجموعتين»^(٤). ثم اختصر هذا المعنى أستاذنا الدكتور علي نايف البقاعي فقال: «هي كتب حديثية تفرّد ما زاد في بعض الكتب على غيرها ولا تذكر ما اشتركت بروايته جميعها»^(٥).

وفي تعريفه هذا عموم ليس عند من سبق ذلك أن التعريفات السابقة اقتصرّت على ذكر «أحاديث زائدة» بينما كلام الدكتور البقاعي يشمل الزيادة في المتن والسند.

٢- أما النوع الثاني فقد عرّفه من حيث إنه (علم)

وقد جاء ذلك في تعريف للدكتور خلدون الأحذب في مؤلف مستقل عن «علم زوائد الحديث» حيث قال^(٦): هو «علم يتناول أفراد الأحاديث الزائدة في مصنف رُويت فيه الأحاديث بأسانيد مؤلفه على أحاديث كتب الأصول الستة أو بعضها، من حديث بتمامه لا يوجد في الكتب المزيد عليها، أو هو عن صحابي آخر، أو من حديث شارك فيه أصحاب الكتب المزيد عليها أو بعضهم،

١- ينظر مقدمة «اتحاف الخيرة المهرة»: ٥٦/١.

٢- ص: ١٧٠.

٣- أصول تخريج ودراسة الأسانيد: ص/١١٩.

٤- منهج النقد: ص/٢٠٦.

٥- تخريج الحديث الشريف: ص/٢١.

٦- ص: ١٢.

وفيه زيادة مؤثرة عنده».

فزاد على الشروط السابقة شرط أن يكون الحديث مروياً بإسناد مؤلفه - ولعله يقصد أن يكون من المصادر الأساسية المعتبرة والتي تعارف العلماء على أنها ما دون من كتب حديثية بالأسانيد حتى القرن الخامس الهجري.

٣- أما النوع الثالث فورد مورد تعريف الحديث الزائد من حيث إنه زائد

ومن أمثلة ذلك ما ذكره الأستاذ أبو صعلبيك مختاراً له بأنه: «كل حديث تفرد به صاحب كتاب معين عن كتاب آخر معين بتمامه، أو زيادة في متن أو سند حديث شاركه فيه، وهذه الزيادة توجب معنىً جديداً»^(١)، وعلل اختياره بأنه راعى «في هذا التعريف النظر إلى المتن والسند معاً، والحديث بالمعنى الأعم، مرفوع، موقوف، مقطوع، ونوع الزيادة عند المشاركة في الحديث، وإفادة الزيادة لحكم جديد»^(٢).

فعمم الزوائد لتشمل سائر الكتب، فلا يشترط فيها أن تكون على الكتب الأصول الستة فقط، أو السبعة عند الحافظ ابن حجر، ثم حدّد نوع الزيادة في السند أو المتن بأنها توجب معنىً جديداً.

وكذلك الأمر عند الأستاذ عبد السلام علوش في كتابه «علم زوائد الحديث» حيث قال: «هو الحديث الذي في لفظه زيادة أو نقص، أو اختلاف مفيد، أو المروي عن صحابي آخر»^(٣)، فقدّم الزيادة، وأخر الطريق وزاد لفظاً «أو نقص» وعلل ذكره لها بأن «هذا الباب وإن كان ناقصاً في اللفظ فهو زائد في المعنى»^(٤)، وهو من اصطلاحاته، وقد شرح ذلك في كتابه^(٥).

هذه مجمل التعريفات، وهي ليست كل ما وقفت عليه، ولكنها لا تخرج عن هذه الأقسام الثلاثة، وما أظن أننا سوف نجد صعوبة في تحديد الزائد من الحديث بناءً على ما سبق، وأن مرجعه إلى شرط المؤلف في تحديد مراده من الزائد، هل هو في الحديث فقط أم يتعداه إلى غيره؟ فهذا كله اصطلاح ولا مُشاحة فيه وبخاصة أنه وجد أئمة يؤلفون في زوائد الرجال، منهم الحافظ ابن حجر العسقلاني رحمه الله حيث كتب كتابه «تعجيل المنفعة بزوائد رجال الأئمة الأربعة - على رجال الكتب الست»^(٦)، والقاسم بن قطلوبغا الحنفي حيث صنّف كتابه زيادة رجال

١- كتب الزوائد: ص/١٢.

٢- المرجع السابق، نفسه.

٣- ص/١٧.

٤- المرجع السابق: ص/٧٨.

٥- يُراجع كتاب (علم زوائد الحديث للأستاذ عبد السلام علوش من ص ٧٨ حتى ص ٨٥)

العجلي على رجال الكتب الستة وسَمَّاه: « كتاب الثقات ممن لم يقع في الكتب الستة»^(١).

وآخرون يكتبون في الزوائد الفقهية، منهم الإمام عبد الرحمن بن عبيدان الحنبلي الدمشقي (٥٧٥-٦٣٠) صنَّف كتاب: «زوائد الكافي والمحرَّر على المقنع».

غير أنني أجد نفسي منحازاً إلى القيد الذي ذكره الدكتور الطحان وهو أن يكون الحديث مروياً بالإسناد، كما أنني أميل إلى تقييد الزوائد بأن تكون مما زاد على الكتب الستة كما هو حال الكثير من الكتب: طريقاً كان أو لفظة زائدة، وذلك تسهيلاً لدراسة الأسانيد وتمييز المقبول من غيره، وهو الهدف الأساس من معرفة الأحاديث فالكتاب الذي لا تذكر فيه أسانيد الأحاديث لا يعتبر مصدراً وبالتالي لا يمكن الاعتماد عليه.

وطالما أن الهدف هو التعرف على الأحاديث التي يمكن أن تكون محلاً للأحكام الشرعية، فاعتماد الكتب الستة أصولاً يقاس عليها أمرٌ مقبول، حيث إن هذه الكتب مما وقع عند الأمة موقع القبول، وقُلَّ أن تغادر حديثاً يستدل به، والله أعلم.

قواعد علم الزوائد^(٢)

مما سبق يتحصل عندنا ثلاث قواعد متفق عليها لاعتبار حديث ما من الزوائد، وهي:

١- أن يكون متن الحديث الزائد بلفظه أو بمعناه، لم يخرج البتة في الأصول الستة أو بعضها، لا من حديث الصحابي الذي رواه، ولا من حديث غيره.

٢- أن يكون متن الحديث الزائد بلفظه أو بمعناه، قد خُرج في الأصول الستة أو بعضها، ولكن عن صحابي آخر غير الذي روى الحديث الزائد.

٣- أن يكون متن الحديث الزائد بلفظه أو بمعناه، قد خُرج في الأصول الستة أو بعضها، لكن في سند الحديث أو متنه زيادة مؤثرة لم يخرجوها.

وقد زاد عليها الدكتور خلدون ثمانية قواعد أخرى^(٣)، يبدو أنها مما تفرَّد به بحسب رأيه واجتهاده جزاه الله خيراً.

تاريخ التدوين في هذا الفن

علم زوائد الحديث يبدو أنه بُدئ بالكتابة فيه في القرن الثامن الهجري، إذ يقول الأستاذ أبو صعبيليك^(٤): «فإن أقدم من صنَّف في كتب الزوائد بالشكل الرسمي هو الحافظ مغلطاي

١- ذكره حاجي خليفة في «كشف الظنون ١/٥٢٢» ويُنظر (علم زوائد الحديث: علوش: ص/١٧)

٢- من كتاب (علم زوائد الحديث) للدكتور الأحدث / ص٦٧ وما بعدها بتصرف.ش

٣- ينظر المرجع السابق من ص/٦٩ إلى ص/٨٠.

٤- (كتب الزوائد: ص/١٧-١٨-١٩)

المتوفى سنة (٧٦٤هـ) حيث إنه أفرد زوائد ابن حبان على الصحيحين، ثم تبعه الحافظ عماد الدين إسماعيل بن كثير الدمشقي المتوفى سنة (٧٧٤هـ) فصنّف كتابه جامع المسانيد والسنن، وقد رتب فيه مسند الإمام أحمد بن حنبل على حروف المعجم، وضمّ إليه زوائد الطبراني وأبي يعلى، ومسند البزار، وأضاف إليها كثيراً من معرفة الصحابة لأبي نعيم، وغير ذلك بالإضافة إلى الأصول الستة، ثم تبعهما العلامة عمر بن علي بن الملقن المتوفى سنة (٨٠٤هـ)، فصنّف كتاباً في الزوائد، فشرح زوائد مسلم على البخاري، وزوائد أبي داود على الصحيحين، وزوائد الترمذي على الثلاثة وغيرها... ثم كان دور الحافظ العراقي الذي درّب تلامذته على هذا النوع من التصنيف، فكان أن تبع هؤلاء الحافظ نور الدين الهيثمي الذي صنّف عدّة كتب في الزوائد بإشارة شيخه الحافظ العراقي، ثم تبعه مجد الدين الفيروز آبادي المتوفى سنة (٨١٧هـ) فصنّف كتاباً في الزوائد على «جامع الأصول» أسماه: «تسهيل الوصول إلى الأحاديث الزائدة على جامع الأصول، وكان ذلك في أربع مجلدات، وقد صنّفه للناصر ولد الأشرف صاحب اليمن، ثم تبعه الحافظ ابن حجر المتوفى (٨٥٢هـ) فصنّف كتاباً في الزوائد سيمر بنا ذكرها عما قريب، ثم تبعه البوصيري فصنّف كتابيه «مصباح الزجاجاة» و«إتحاف الخيرة المهرة»^(١)، ثم تبعهم السيوطي فصنّف «زوائد شعب الإيمان لليبهيقي» و«زوائد نواذر الأصول للحكيم الترمذي».

ثم قال:

«هذا ما استطعت الوقوف عليه عند قدماء علمائنا، ولم أطلع على أحد أفرد الزوائد بالتصنيف بعد السيوطي، ثم تابع العلماء المسيرة، فمن المعاصرين: الشيخ الألباني الذي ذكر مترجموه أن له كتاباً باسم «الحوض المورود في زوائد منتقى ابن الجارود» ولكن مترجميه يذكرون أنه لم يتمه وأنه مفقود، ثم قام الأستاذ سيف الرحمن مصطفى بجمع زوائد سنن الدارمي على الكتب الستة في رسالة علمية «ماجستير» بجامعة الملك عبد العزيز بإشراف الدكتور مصطفى التازي... كما سجل الأستاذ حسين النقيب بحثاً لنيل درجة الدكتوراه من جامعة أم القرى بمكة المكرمة بعنوان «زوائد مصنف ابن أبي شيبة على الكتب الستة ومسند أحمد»، وقد نال به درجة الدكتوراه، كما سجلت رسالتان في زوائد بعض الكتب الحديثية في شعبة الحديث بكلية الشريعة بالجامعة الأردنية، أولاهما باسم «زوائد مسند الحميدي على الكتب الستة» وقد أعدها الباحث محمد كامل، والثانية بعنوان «زوائد مسند الطيالسي على الكتب الستة» وقد أعدها الباحث فايز عبد الفتاح، وكلا الرسالتين بإشراف د. محمد عويضة حفظه الله، وقد نوقشتا^(٢).

١- في الأصل (إتحاف السادة المهرة) وقد أثبت العنوان كما جاء على طرة طبعة الكتاب.

٢- كتب الزوائد: ص/١٩.

ويلاحظ أن الأستاذ أبا صعيلىك حاول الاستقراء في هذا الموضوع، ويبدو أنه كتب هذا البحث قبل صدور كتاب د. خلدون الأحذب «زوائد تاريخ بغداد على الكتب الستة» وهو مطبوع بعشرة مجلدات، والذي طبع في نفس العام الذي طبع فيه كتاب الأستاذ أبي صعيلىك.

كما ذكر شيخنا الدكتور علي البقاعي في كتابه (تخريج الحديث الشريف: ص ١٢٢) أن العلامة عبد العزيز الغماري له مؤلف في زوائد (نظم المتناثر في الحديث المتواتر) على كتاب (الأزهار المتناثرة) للحافظ السيوطي، وكذلك للأستاذ عبد السلام علوش: (زوائد الأجزاء المنثورة على الكتب الستة المشهورة).

العلماء المصنفون في علم الزوائد

عقد الأستاذ عبد السلام علوش في كتابه في الزوائد «الفصل التاسع» لذكر تراجم الأئمة المصنفين في علم الزوائد، ثم عقد الفصل العاشر لذكر كتب الزوائد والكلام عليها. وسأحاول هنا أن أدمج الفصلين فأذكر الإمام وما ألف على سبيل الإشارة، وكان جزاءه الله خيراً، توسع في ذكر الكتب في الزوائد حتى ذكر فيها مستدرک الحاكم، ولذلك سأقتصر فقط على من اشتهر أنه كتب في الزوائد كعلم مستقل:

٦٨٩-

١

٧٦٢هـ). صَنَّفَ «زوائد ابن حبان على الصحيحين».

٢- الحافظ عماد الدين أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير الدمشقي الفقيه الشافعي المعروف بالحافظ ابن كثير (٧٠١-٧٧٤) صاحب التفسير والتاريخ. صَنَّفَ كتاب «جامع المسانيد والسنن الهادي إلى أقوم سنن» جمع فيه عشرة مسانيد هي: الكتب الستة، ومسند الإمام أحمد، ومسند أبي بكر البزار، ومسند الحافظ أبي يعلى، والمعجم الكبير للطبراني.

وقد وصف الحافظ السيوطي الكتاب فقال: «رتَّب مسند أحمد على الحروف، وضمَّ إليه زوائد الطبراني وأبي يعلى»^(١)، وكثيراً من زوائد (معرفة الصحابة) للحافظ أبي نُعيم^(٢). ولهذا ذكرته في مصنفي الزوائد.

٣- الحافظ سراج الدين أبو حفص عمر بن أبي الحسن علي بن أحمد بن محمد بن عبد الله الأنصاري الأندلسي الوادي أشي ثم المصري، المعروف بابن الملقن (٧٢٣-٨٠٤)،

١- ذيل طبقات الحفاظ: ص/٣٦١.

٢- يُنظر (ص/١٤)

وهو تلميذ الحافظ مغلطاي، ويعرف أيضاً بابن النحوي^(١).

ذكرت له عدّة شروح على الزوائد:

أ- شرح «زوائد مسلم على البخاري».

ب- شرح «زوائد أبي داود على الصحيحين».

ج- شرح «زوائد الترمذي على الثلاثة»- الصحيحين وأبي داود- ولم يكمله.

د- شرح «زوائد النسائي على الأربعة». الصحيحين والترمذي وأبي داود- كتب منه جزء.

هـ- شرح «زوائد ابن ماجة على الخمسة» ويبدو أنه احترق مع كتبه التي احترقت.

ولكن لم يبينوا هل هذه الزوائد من تخريجه وشرحه، أم من شرحه فقط؟ ولما لم تُنسب هذه الكتب إلى غيره قلتُ هي من مؤلفاته.

٤- الحافظ علي بن أبي بكر بن سليمان بن أبي بكر بن عمر بن صالح بن نور الدين، أبو

الحسن الهيثمي القاهري الشافعي ويعرف بالهيثمي. شيخ الزوائد بلا منازع (٧٣٥-٧٣٥-

٨٠٧هـ) وقد أفرد زوائد الكثير من الكتب:

أ- زوائد معجمي الطبراني الصغير والأوسط وسماه «مجمع البحرين في زوائد المعجمين» مطبوع في تسعة مجلدات الناشر مكتبة الرشد الرياض.

ب- «غاية المقصد في زوائد أحمد» وهو زوائد مسند الإمام أحمد على الكتب الستة مرتباً على الأبواب- مخطوط.

ج- «كشف الأستار عن زوائد البزار»^(٢) مطبوع في أربعة مجلدات.

د- المقصد العلي في «زوائد أبي يعلى الموصلي» مطبوع في مجلّتين.

هـ- «مجمع الزوائد ومنبع الفوائد» ضمّ فيه كل ما سبق محذوف الأسانيد وضم إليه زوائد

المعجم الكبير للطبراني له والمسمى «البدر المنير» وكل هذه الزوائد على الكتب الستة.

و- «بغية الباحث عن زوائد الحارث» وهو زوائد مسند الحارث بن أبي أسامة على الكتب الستة.

ز- «موارد الظمآن إلى زوائد ابن حبان» جمع فيه زوائد صحيح ابن حبان على الصحيحين فقط.

١- تنظر ترجمته في (شذرات الذهب: ٧١/٩-٧٢)

٢- ورد عند الأستاذ علوش (البحر الزخار في زوائد البزار) والمطبوع مسمى بد (كشف الأستار) أما «البحر الزخار» فهو اسم مسند البزار وقد طبعت منه قطعة لا بأس بها. وذكره الأستاذ علوش نقلاً عن الحافظ ابن حجر

٥- الحافظ شهاب الدين أحمد بن أبي بكر بن إسماعيل بن سليم البوصيري الشافعي نزيل القاهرة (٧٦٢-٨٤٠) صنّف عدة كتب:

أ- «مصباح الزجاجة في زوائد ابن ماجه» على الكتب الخمسة، مطبوع، وهو كتاب جيد تكلم فيه على الأسانيد.

ب- «إتحاف الخيرة المهرة بزوائد المسانيد العشرة» وهي مسانيد: أبي داود الطيالسي، ومسند بن مسرهد، والخُمَيْدي، ومحمد بن يحيى العدني، وإسحاق ابن راهُوَيْه، وأبي بكر بن أبي شيبة، وأحمد بن منيع، وعبد بن حُمَيْد، والحارث بن أبي أسامة، وأبي يعلى الموصلي؛ خرّج زوائدها على الكتب الستة.

والكتاب له فائدة جليّة هي أنه ذكر زوائد مسانيد هي الآن في حكم المفقود- حتى هذه اللحظة- منها: مسند مسند بن مسرهد، ومسند أحمد بن منيع.

ومسانيد وجدت أجزاء منها فقط، وهي: مسند إسحاق بن راهويه، ومسند أبي بكر بن أبي شيبة^(١).

ج- «فوائد المنتقى لزوائد البيهقي» جمع فيه زوائد السنن الكبرى للبيهقي على الكتب الستة.

د- «تحفة الحبيب للحبيب بالزوائد في الترغيب والترهيب» قال الحافظ ابن حجر في «أنباء الغمّر»^(٢): «وجمع -أي البوصيري- من مسند الفردوس وغيره أحاديث، أراد أن يذيل بها على الترغيب والترهيب للمنزري، ولم يبيّضه، وسماه: تحفة الحبيب للحبيب بالزوائد في الترغيب والترهيب».

٦- الحافظ الكبير، شيخ الإسلام، أمير المؤمنين، شهاب الدين أبو الفضل أحمد بن علي ابن محمد، الشهير بابن حجر العسقلاني الشافعي (٧٧٢-٨٥٢). صاحب التصانيف الكثيرة المفيدة، والذي ختمت به الحفاظ بحق. صنّف عدّة كتب في الزوائد:

أ- «زوائد مسند الحارث بن أبي أسامة» على الكتب السبعة، الستة مع مسند أحمد.

ب- «زوائد مسند أحمد بن منيع» على الكتب السبعة.

ج- «زوائد الأدب المفرد» للبخاري على الكتب الستة.

د- «مختصر زوائد مسند البزار» لشيخه الهيتمي، استخرج منه الأحاديث التي في مسند

١- بنظر مقدمة «اتخاذ الخيرة المهرة: ٦/١».

٢- (٤٢٢/٨) وبنظر «الضوء اللامع للسخاوي: ٢/٢٥١»

أحمد واقتصر فيه على ما زاد على الكتب السبعة.

هـ- «المطالب العالية بزوائد المسانيد الثمانية» وهي: مسند الطيالسي، والحميدي، ومسدد، والعدني، وابن أبي شيبة، وأحمد بن منيع، وعبد بن حميد، والحارث بن أبي أسامة، وهي التي عناها في كتابه بالمسانيد الثمانية، ثم أضاف إليها ما زاد مما وقع له من مسند إسحاق بن راهويه، وهو قدر النصف، وما زاد في رواية ابن المقرئ لمسند أبي يعلى الموصلي^(١). وهو الرواية الكاملة للمسند.

و- زوائد مسند الفردوس - وسماه: «زهر الفردوس»^(٢)

ز- زوائد الكتب الأربعة مما هو صحيح على الصحيحين، ولم يكمله. قال الأستاذ علوش لعله «صحيح مجمع الزوائد ومنبع الفوائد»^(٣). والصواب الأول.

ح- زيادات الموطآت بعضها على بعض.

ط- وذكر في مقدمته «للمطالب العالية»^(٤) أنه وقف على قطع من عدة مسانيد: كمسند الحسن بن سفيان، ومحمد بن هشام الدوسي، ومحمد بن هارون الروياني، والهيثم ابن كليب وغيرهم، قال «فلم أكتب منها شيئاً لعلّي إذا بيضت هذا التصنيف أن أرجع فأتبع ما فيها من الزوائد، وأضيف إلى ذلك الأحاديث المتفرقة في الكتب المرتبة على فوائد الشيوخ».

فلا ندري إن كان قام بذلك أم لا.

٧- الحافظ جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي الشافعي (٨٤٩-٩١١). له عدة مصنفات في الزوائد:

أ- «زوائد شعب الإيمان للبيهقي» على الكتب الستة ولم يكمله.

ب- «زوائد نوادر الأصول للحكيم الترمذي».

وهذه كلها مصنفات في الزوائد الحديثة.

ومما لم يذكره الأستاذ علوش مصنفات في زوائد الرجال - الرواة للحديث - منها:

١- ينظر مقدمة المطالب العالية: ١١/١

٢- «الرسالة المستطرفة: ص/١٧١» وقد تعقبه الأستاذ علوش بأن هذا خطأ والصواب أنه مختصر لمسند الفردوس (ينظر علم زوائد الحديث: ص/٣٠١) والصحيح أنه زوائد مسند الفردوس، أما المختصر فقد أسماه الحافظ (تسديد القوس باختصار مسند الفردوس)

٣- ينظر «علم زوائد الحديث له: ص/٣٠٤»

٤- ٤٧/١-٤٨

أ- «تعجيل المنفعة بزوائد رجال الأئمة الأربعة» للحافظ ابن حجر العسقلاني- مطبوع-
وقد انتقاه من «تذكرة» الحسيني في رجال المسانيد العشرة، فاختر رجال مسانيد
الأئمة الأربعة الفقهاء المتبعين ممن لم يذكر في رجال الكتب الستة.

ب- «زوائد رجال سنن الدارقطني على رجال الكتب الستة». (و)

ج- «زيادة رجال العجلي على رجال الكتب الستة» كلاهما للحافظ القاسم ابن قطلوبغا
الحنفي^(١).

كما ذكر الأستاذ علوش فضلاً في كتب عدة من الزوائد وليست كذلك، فذكر:

١- زوائد الحلية لأبي نعيم

٢- زوائد الغيلا نيات

٣- زوائد الخلقيات

٤- زوائد فوائد تمام

جميعها للهيثمي، ثم قال: كذا ذكرنا، وهو خطأ، والصواب أنه رتب هذه الكتب على الأبواب
الفقهية^(٢) وهو الصحيح.

كما ذكر كتباً في الزوائد لا يعرف موضوعها فعدّ منها:

١- زوائد مسند أبي حنيفة

٢- تيسير الوصول لمعرفة الأحاديث الزائدة على جامع الأصول لمحمد بن يعقوب الشيرازي
الفيروز آبادي الشافعي المتوفي سنة ٨١٧هـ.

ومما كتب حديثاً في الزوائد

١- زوائد تاريخ بغداد على الكتب الستة- للدكتور خلدون الأحديب- مطبوع.

٢- زوائد الأجزاء المنثورة على الكتب الستة المشهورة- للأستاذ عبد السلام علوش

٣- التصريح بزوائد الجامع الصحيح (سنن الترمذي) إعداد محمود نصّار. ولم يصب
بتسميته الجامع الصحيح. فالترمذي لم يطلق عليه هذه التسمية ولكنه لم يذكر على أية الكتب
ذكر الزوائد، وأظنه على بقية الخمسة. ثم ذكر في مقدمته مؤلفاً في الزوائد هو:

٤- إسعاف الراثي بزوائد النسائي، للشيخ أبي خالد سيد كسروي حسن. وهو زوائد السنن

١- كشف الظنون (٥٢٢/١) ويُراجع (علم زوائد الحديث: علوش: ص/١٧)

٢- المرجع السابق: ص/٣٠١.

الكبرى. وذكر أنه يطبع في بيروت، وعندما عدّد كتب الزوائد، ذكر منها:

٥- بغية الرائد في الذيل على مجمع الزوائد، للسيوطي، قال: لكنه لم يتم. والله أعلم.

كتب في الزوائد الفقهية:

كما وَجَدْتُ كتاباً في الزوائد الفقهية، وهو «زوائد الكافي والمحزر على المقنع» في الفروع الحنبلية في الفقه. تأليف الإمام عبد الرحمن بن عبيدان الحنبلي الدمشقي (٥٧٥-٦٣٠). قال في مقدمته: فإنه لما يَسَّرَ اللهُ تعالى بجمع «زوائد الكافي» للشيخ الإمام العالم العلامة شيخ الإسلام موفق الدين أبي محمد، عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة المقدسي - رحمه الله -.

«وزوائد المحزر» للشيخ العالم العلامة مجد الدين أبي البركات عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم محمد بن تيمية - رحمه الله - على «المقنع» للشيخ موفق الدين.

أحببت أن أجمع بينهما لتكثر الفائدة في ذلك، ويسهل تناولهما على طالبيهما. ^(١) فهذا يعني أنه استخراج أولاً زوائد (الكافي) على (المقنع)، ثم زوائد (المحزر) على (المقنع)، ثم جمع بينهما.

هذا مع العلم أن أحداً ممن كتب حديثاً في الزوائد لم يأت على ذكره.
هذا آخر المراد والحمد لله رب العالمين.

١- مقدمة «زوائد الكافي والمحزر على «المقنع»» (ص: س) وكتاب «الكافي» و«المقنع» من كتب الفروع على مذهب الإمام أحمد بن حنبل تصنيف الإمام ابن قدامة المقدسي (٥٤١-٦٢٠) رحمه الله، صاحب «المغني» أما «المحزر» فهو للجد ابن تيمية أبي البركات عبد السلام بن عبد الله بن أبي قاسم الحراني الفقيه المحدث المفسر (٥٩٠-٦٥٣)

الدكتور إسماعيل غازي مر حبا

أستاذ مشارك في الفقه المقارن

جامعة الجنان

الموت الدماغي

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله، وآله وصحبه ومن والاه، وبعد: فإن موضوع نهاية الحياة الإنسانية، أو متى يعدّ الإنسان مستديراً للحياة، هو موضوع مهم قد شغل البشرية منذ قديم الزمان، والمشتغلون فيه هم من جميع طبقات المجتمعات، ومن مختلف الديانات، ومن شتى أصحاب الأفكار والتخصصات، على مستوى الأفراد وعلى مستوى الجماعات. وليس من خلاف بين المسلمين أن نهاية الحياة الإنسانية موته وانتقاله إلى حياة أخرى وذلك بخروج روحه إلى بارئها.

ولما كان خروج الروح من البدن أمراً غير مشاهد بالنسبة للإنسان، فقد وضع له العلماء علامات تدل على خروج الروح من بدنها.

ولم يكن في تحديد الموت خلاف يُذكر إلى عهد قريب، من خلال العلامات التي وضعت لتدل على ذلك، والتي سوف نأتي على بيانها فيما بعد إن شاء الله تعالى.

أهمية الكتابة في هذه المسألة:

تتضح أهمية الكتابة في هذه المسألة في النقاط الآتية:

- ١- أنها تتعلق بموضوع خطير مهم^(١).
- ٢- التساؤل المتزايد من الناس وبقلق شديد، عن شرعية الأخذ بمدلول موت الدماغ، مع أن القلب والرئتين تعملان.
- ٣- الأحكام المهمة والمتعددة التي تترتب على الحكم الشرعي بالموت، وسيأتي ذكرها.
- ٤- قلة البحوث التي تُبيّن وجهة النظر الشرعية إذا ما قورنت بالبحوث العالمية المكتوبة في هذه المسألة.
- ٥- أنها من المسائل العويصة الصعبة، لذا يقول فضيلة الشيخ بدر المتولي عبد الباسط: «المسألة في منتهى الخطورة، حددوا المسائل، والله شاهد عليّ في حياتي، وتقولون: رجل شايب ومرّت عليّ أشياء كثيرة، وما مرّت عليّ في حياتي مسألة أعوص من هذه المسألة...»^(٢).
- ٦- بل اعتبرت هذه المسألة من أهم المسائل النازلة، يقول شيخنا الدكتور محمد بن محمد المختار الشنقيطي: «تعتبر هذه المسألة من أهم المسائل النازلة في المجالات الحديثة، وقد ثار حولها خلاف كبير، وجدال مستفيض، ليس بين الفقهاء وأهل العلم فقط، بل شمل غيرهم من الأطباء وسائر الناس»^(٣).
- وقد أسهم في هذا البحث أفراد من علماء المسلمين المعاصرين، وجماعات من لجان الفتوى والندوات الطبية والمجامع الفقهية، كما سننقل ذلك عنهم في هذا البحث إن شاء الله تعالى.
- كلُّ يبني على ما سبقه من نتائج وتوصيات وترجيحات، ويوجد في مختلف هذه الأبحاث والقرارات والمؤلفات فوائد مثيرة، وتوضيحات مشكورة، واستنتاجات وتحليلات مسطورة.
- وفي هذا البحث:

 - ١- سيجد القارئ جمعاً لتيك الفوائد والتوضيحات والتحليلات المهمة، مما يخدم هذا البحث ويثريه.
 - ٢- كما سيجد العناية بقرارات وتوصيات وفتاوى المجامع والندوات ولجان الفتوى، لم أرها مجموعة في بحث واحد.

١- وسيأتي بيان ذلك عند كل من الأطباء والفقهاء في المبحث الخامس بإذن الله تعالى.

٢- انظر: ثبت ندوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي (ص ٥٢٠).

٣- أحكام الجراحة الطبية (ص ٣١٩).

٣- وأيضاً فإن مَنْ كتب في هذا الموضوع -فيما وقفت عليه- لم يستمد من البحوث الطبية التي كُتبت في ندوة التعريف الطبي للموت، التي أقامتها المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية في الكويت.

٤- وكذلك -ولعله الأهم- سيجد القارئ عرضاً للمسألة بطريقة قلَّ من سلكها في مسائل النوازل المعاصرة، ألا وهي طريقة عرض المسائل الخلافية المعاصرة بطريقة المقارنة والموازنة، كما تُدرس مسائل الخلاف في الفقه المقارن، فسيرى القارئ تحريراً لمحل النزاع، وذكرًا للأقوال، وبياناً لسبب الخلاف، مع أدلة كل فريق، وبعد ذلك ترجيح أحد القولين مع ذكر مسوغات قبوله.

٥- علاوة على الأمور المفترض وجودها في كل بحث يبحث مسألة: نهاية الحياة الإنسانية. لهذه الأمور مجتمعة رأيت في كتابتي لهذا البحث نوع فائدة وإضافة إلى المكتبة الإسلامية، تشري الموضوع، وتدفع بعجلة بحثه إلى الأمام، ليأتي من يكتب بعد ذلك ويضيف ما لم نستطع إضافته.

هذا وقد قسمت البحث في هذا الموضوع إلى: مقدمة وسبعة مباحث، وأتبع ذلك بثبت المصادر والمراجع، وفهرس للموضوعات.

المقدمة: وفيها الاستفتاحية، ودواعي الكتاب في هذا الموضوع، وخطة البحث.

المبحث الأول: علامات الموت عند الأطباء.

المبحث الثاني: علامات الموت عند الفقهاء.

المبحث الثالث: استحداث علامة موت جذع الدماغ.

المبحث الرابع: أقوال علماء العصر في موت جذع الدماغ.

المبحث الخامس: أهمية هذه المسألة، وسبب الخلاف فيها.

المبحث السادس: أدلة الأقوال في المسألة.

المبحث السابع: الترجيح بين القولين.

ثم الخاتمة.

وبعد فهذا الجهد المتواضع أضعه بين يدي الباحثين، فما كان فيه من صواب من الله وحده، وما كان فيه من خطأ فمني والشيطان، والله ورسوله منه بريئان.
والحمد لله وصلى الله وسلم وبارك على نبينا محمد وآله وصحبه أجمعين.

المبحث الأول:

علامات الموت عند الأطباء

علامات الموت عند الأطباء هي^(١):

١- توقف النفس، ومن علاماته:

أ- توقف حركة الصدر والبطن.

ب- عدم سماع أصوات التنفس بالسماعة الطبية.

ج- عدم تكثف بخار الماء عند وضع مرآة نظيفة أما الفم أو الأنف.

٢- توقف القلب والدورة الدموية، وعلامته:

أ- توقف النبض في الشرايين بحس النبض عند الشريان الكعبري أو الصدغي أو السباتي.

ب- توقف القلب بعدم سماعه أصواته بالسماعة الطبية.

٣- توقف سيطرة الجهاز العصبي على الجسم، وعلامته: الارتخاء الأولي للعضلات وعدم

استجابة الجثة لأي تنبيه حسي، وتتوقف جميع الأفعال المنعكسة، وتكون حدقة العين ثابتة، ولا تتأثر بالضوء الشديد.

٤- التغيرات التي تحدث بالجثة، ومنها:

أ- انطفاء لمعان العينين غالباً بعد الوفاة.

ب- بهتان لون الجثة نتيجة لوقوف الدرة الدموية.

ج- ويبرد جسم الميت، حيث تفقد الجثة لدرجة حرارتها.

د- الزرقة الرُميَّة: وهي زرقة ناتجة عن توقف الدورة الدموية، وخاصة في المناطق السفلية

للجثة بسبب اتساع الأوعية الدموية السفلية وامتلائها بالدم بتأثير الجاذبية الأرضية، وذلك خلال الساعات الست أو الثماني الأولى بعد الوفاة.

هـ- التيبس الرُمي: ويبدأ بعد ساعتين من الوفاة، ويكتمل بعد ١٢ ساعة، وسببه غير معروف

على وجه الدقة، ثم يبدأ بالاختفاء بعد ٤٨ ساعة من الوفاة.

و- التعفن الرُمي: وهو تحلل أنسجة الجسم بواسطة ميكروبات التعفن، وخاصة في الأحشاء،

١- انظر ما سيأتي في:

- الطب الشرعي النظري والعملي، للدكتور محمد عبد العزيز النصر. ط٢/١٩٦٠م. مكتبة النهضة المصرية - القاهرة.

- الطب القضائي وآداب المهنة الطبية، للدكتور ضياء نوري حسن. الجمهورية العراقية، وزارة التعليم العالي.

- الموجز في الطب الشرعي، للدكتور محمود مرسي عبد الله، والدكتورة سحر كامل. مؤسسة شباب الجامعة - الإسكندرية.

ويبدأ التعفن بعد ٢٤ ساعة من الوفاة في الجو الحار، وفي فصل الشتاء يتأخر عن ذلك، وفي المناطق الباردة يتأخر حدوث التعفن كثيراً.

ز- التصبّن الرُمي (التشمّع)، وهذه ظاهرة تحدث في الجثث الموجودة في الماء لمدة طويلة، حيث لا يحدث تعفن، وإنما تتجمد الأجزاء الدهنية من الجسم، ويحدث هذا عادة بعد ثلاثة أسابيع من الوفاة، ويتم خلال ستة أشهر.

ح- التحول إلى مومياء (التحنط الطبيعي) وهذه الظاهرة تحدث عندما تكون الجثة في مكان جاف شديد الحرارة، ويتم هذا التحول خلال ثلاثة إلى ستة أشهر بعد الوفاة.

المبحث الثاني:

علامات الموت عند الفقهاء

توجد إشارات يسيرة في الأحاديث النبوية تدل على الموت، يمكن اعتبارها من علامات الموت، أحب أن أذكرها قبل أن أذكر نصوص الفقهاء، ومن هذه الأحاديث:

١- عن أم سلمة رضي الله عنها قالت: «دخل رسول الله ﷺ على أبي سلمة وقد شقَّ بصره فأغمضه ثم قال إن الروح إذا قبض تبعه البصر. فضج ناس من أهله فقال لا تدعوا على أنفسكم إلا بخير فإن الملائكة يؤمنون على ما يقولون ثم قال اللهم اغفر لأبي سلمة وارفع درجته في المهديين واخلفه في عقبه في الغابرين واغفر لنا وله يا رب العالمين وافسح له في قبره ونور له فيه»^(١).

٢- وعن أبي هريرة رضي الله تعالى عنه يقول: قال رسول الله ﷺ: «ألم تروا الإنسان إذا مات شخص بصره؟ قالوا: بلى، قال: فذلك حين يتبع بصره نفسه»^(٢).

٣- وعن شريح بن هانئ عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «من أحب لقاء الله أحب الله لقاءه ومن كره لقاء الله كره الله لقاءه».

قال: فأتيت عائشة فقلت: يا أم المؤمنين سمعت أبا هريرة يذكر عن رسول الله ﷺ حديثاً إن كان كذلك فقد هلكتنا! فقالت: إن الهالك من هلك بقول رسول الله ﷺ، وما ذاك؟ قال: قال رسول الله ﷺ: «من أحب لقاء الله أحب الله لقاءه ومن كره لقاء الله كره الله لقاءه»، وليس منا أحد إلا وهو يكره الموت؟ فقالت: قد قاله رسول الله ﷺ وليس بالذي تذهب إليه، ولكن إذا شخص

١- رواه مسلم في صحيحه الحديث رقم (٩٢٠).

٢- رواه مسلم في صحيحه الحديث رقم (٩٢١).

البصر^(١) وحشر الصدر^(٢) واقشعر الجلد^(٣) وتشنجت الأصابع^(٤) فعند ذلك من أحب لقاء الله أحب الله لقاءه ومن كره لقاء الله كره الله لقاءه»^(٥).

أما ما ذكره الفقهاء المسلمون في كتبهم الفقهية عدة علامات تدل على وقوع الموت، وسأذكر نقلاً عن كل مذهب من المذاهب الفقهية، وهي:

المذهب الحنفي:

قال الزيلعي:

«وعلامات احتضاره أن تسترخي قدماه فلا تنتصبان، وينعوج أنفه، وينخسف صدغاه^(٦)، وتمتد جلدة الخصية؛ لأن الخصية تتعلق بالموت وتتدلى جلدتها»^(٧).

المذهب المالكي:

قال الحطاب:

«لأنه إنما يغمض إذا انقطع نفسه وانحدر بصره وانفجرت شفتاه ولم تتطبقتا، وسقطت قدماه ولم تنتصبا، فعند هؤلاء الأربع علامات يغمض الميت لا قبل ذلك»^(٨).

المذهب الشافعي:

قال الإمام الشافعي:

«وأحب إذا مات الميت أن لا يعجل أهله غسله؛ لأنه قد يغشى عليه فيخيل إليهم أنه قد مات، حتى يروا علامات الموت المعروفة فيه: وهو أن تسترخي قدماه ولا تنتصبان، وأن تنفرج زناد يديه، والعلامات التي يعرفون بها الموت»^(٩).

وقال أيضاً: «وإذا كان الميت مصعوقاً، أو ميتاً غماً، أو محمولاً عليه عذاب، أو حريقاً، أو غريقاً، أو به علة قد توارت بمثل الموت، استؤني بدفنه وتعوهده، حتى يستيقن موته، لا وقت غير ذلك، ولو كان يوماً أو يومين أو ثلاثة، ما لم يبين به الموت، أو يخاف أثره ثم غسل ودفن.

١- قال ابن الأثير في النهاية ٤٥٠/٢: «شُخِصَ البَصَرُ: ارْتَفَاعُ الأَجْفَانِ إلى فَوْقِ وَتَحْدِيدُ النِّظَرِ وانزِعَاجُهُ».

٢- قال ابن الأثير في النهاية ٢٨٩/١: «الْحَشْرَجَةُ: الغَرَّغَرَةُ عند الموت وتَرَدَّدُ النَفْسِ».

٣- قال ابن منظور في لسان العرب ٩٥/٥: «أَقْشَعَرَ جِلْدُهُ إِذَا قَفَّ».

٤- قال ابن الأثير في النهاية ٥٠٢/٢: «أَيُّ انْتَبَهَتْ وَتَقَلَّبَتْ».

٥- رواه مسلم في صحيحه الحديث رقم (٢٦٨٥).

٦- الصدغ: هو ما انحدر من الرأس إلى مركب اللعين، وقيل: ما بين العين إلى شحمة الأذن. انظر: النهاية لابن الأثير ١٧/٣، ولسان العرب ٤٢٩/٨.

٧- تبيين الحقائق ٢٢٤/١.

٨- مواهب الجليل ٢٢١/٢.

٩- الأم ٤٦٠/١.

وإذا استيقن موته عجل غسله ودفنه، وللموت علامات منها: امتداد جلدة الولد مستقبلة - قال الربيع: يعني خصاه فإنها تقاض عند الموت - وافتراج زندي يديه، واسترخاء القدمين حتى لا ينتصبان، وميلان الأنف، وعلامات سوى هذه فإذا رؤيت دلت على الموت»^(١).

المذهب الحنبلي:

قال أبو الخطاب الكلوزاني: «إلا أن يكون قد مات فجأة فيترك حتى يتيقن موته بانخساف صُدغِيه، وميل أنفه، وانفصال كفيه، واسترخاء رجليه»^(٢).

هذه النقول عن المذاهب الأربعة، ويوجد غيرها كثير، وقد اكتفيت بأقدم نقول وقفت عليها في المذاهب المعبرة.

وقد تتبع شيخنا الأستاذ الدكتور عبد الله بن محمد الطريقي النقول عن الفقهاء، ثم لخصها فقال: «والحاصل أن من جملة ما ذكره الفقهاء من علامات تدل على الوفاة ما يلي:

١- استرخاء القدمين وعدم انتصابهما.

٢- ميل الأنف.

٣- انخساف الصدغين.

٤- تقلص الخصيتين وتدلي الجلدة.

٥- انقطاع النفس.

٦- إحداد البصر.

٧- انفراج شفثيه.

٨- امتداد جلدة وجهه.

٩- انفصال الكفين عن الذراعين.

١٠- غيبوبة سواد عينيه في البالغين.

١١- برودة البدن»^(٣).

وفات الشيخ حفظه الله مما ذكره الفقهاء^(٤):

١٢- تغير الرائحة»^(٥).

١- الأم ١/٤٧٢.

٢- الهداية ١/٥٨.

٣- موت الدماغ لفضيلة شيخنا الدكتور عبد الله بن محمد الطريقي (ص ٢١-٢٢).

٤- شيخنا الدكتور عبد الله بن محمد الطريقي، لا يضيره أنه فاتته علامة أو أكثر، فهو المعروف بجديته في البحث، وقدرته على التقريب، مع صبر وجَلَد في البحث، وفقه الله تعالى لكل خير.

٥- انظر: المجموع ٥/١٢٦ حيث يقول: «... تحقق الموت يكون بتغير الرائحة وغيره والله أعلم».

المبحث الثالث:

استحداث علامة موت جذع الدماغ

التعريف الطبي القديم للموت كان هو: توقف القلب والدورة الدموية والتنفس توقفاً لا رجعة فيه. أو هو: انتهاء الحياة بسبب توقف جهاز التنفس والدورة الدموية والجهاز العصبي توقفاً تاماً لبضع دقائق.

ولا يزال هذا التعريف سارياً للكثير من الوفيات التي تحدث سنوياً.

وكان لنجاح أول عملية جراحية لنقل قلب بشري من إنسان مات مخه عام ١٩٦٨ م، إلى إنسان آخر، صدمة قوية في أذهان الناس عن التعريف السائد للموت^(١).

وبسبب التقدم السريع في وسائل التخدير والإنعاش والدعم القلبي والرئوي، فإن هذا التعريف لا ينطبق على عدد من الوفيات، فإن الشخص قد يكون في غرفة الإنعاش وقلبه يضرب ويتنفس، وعلامات الموت القديمة لا تنطبق عليه^(٢).

إلا أن هؤلاء المتوفين يشكلون فقط ١٠٪ من مجموع المتوفين، ولكن لعلاقة ذلك بنقل الأعضاء، وبحرمة وكرامة الميت، وبالنواحي الاقتصادية، كان لهذه النسبة المتدنية أهمية بالغة^(٣).

ولتوضيح المسألة لا بد من بيان تركيب الدماغ وأثر موت كل جزء منها، في التالي:

- مكونات الدماغ^(٤):

أ- المخ، وفيه المراكز العليا، ومراكز التفكير والذاكرة والإحساس والحركة والإرادة. وإذا مات المخ فإن الإنسان أيضاً يمكن أن يعيش، ولكن لا يعيش حياة إنسانية، وإنما يعيش حياة نباتية.

ب- المخيخ، ووظيفته الأساسية حفظ قوة اتزان الجسم، وتنظيم حركة العضلات.

فإذا مات المخيخ، فإن الإنسان يمكن أن يعيش.

ج- جذع الدماغ، وفيه المراكز الأساسية للحياة مثل مراكز التنفس والتحكم في القلب والدورة الدموية.

١- انظر: ثوب الحياة والموت للدكتور عبد المنعم عبيد (ص ٤٤).

٢- انظر: الوفاة وعلاماتها للدكتور عبد الله الحديثي (ص ٢٦-٢٧).

٣- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٧٢٢).

٤- انظر: موت القلب أو موت الدماغ للدكتور محمد علي البار (ص ٩٠-٩١)، ونهاية الحياة الإنسانية للدكتورة أسمهان الشبيلي (ص ٥٥٩-٥٦٠)، والوفاة وعلاماتها للدكتور عبد الله الحديثي (ص ٢٧-٢٨)، وفقه النوازل للدكتور بكر أبو زيد (ص ٢٢٠).

- وبموت جذع الدماغ، فقد اختلف الأطباء على قولين^(١):
- القول الأول: أنه يحكم بموت الإنسان، وهو قول أكثر الأطباء.
- القول الثاني: أنه لا يعتبر بذلك موت للإنسان، وهو قول لبعض الأطباء.
- وعلامات موت جذع الدماغ التي وضعها الأطباء هي:
- ١- أن يكون السبب المؤدي إلى موت الدماغ معلوماً.
 - ٢- الإغماء الكامل وعدم الاستجابة لأي مؤثرات.
 - ٣- توقف التنفس التلقائي.
 - ٤- اتساع حدقتي العين وعدم استجابتهما للضوء.
 - ٥- عدم وجود أي أفعال منعكسة في منطقة جذع الدماغ.
 - ٦- عدم وجود أي نشاط كهربائي في رسم المخ الكهربائي.
 - ٧- توقف الدورة الدموية للدماغ.
 - ٨- توقف الوظائف الحيوية لجذع الدماغ^(٢).

المبحث الرابع:

الفتاوى والقرارات والتوصيات الجماعية

وقد صدر في حكم هذه المسألة الفتاوى والتوصيات والقرارات من المجمعيات الفقهية والهيئات الشرعية والمجالس العلمية المختلفة، ومنها:

أول فتوى مجمعية وقفت عليها هي:

•١ فتوى لجنة الإفتاء في وزارة الأوقاف الكويتية^(٣)، حيث جاء فيها:

«أما إذا لم يكن هناك أدنى أمل في شفائه، فيكون الأمر متروكاً للطبيب: إن شاء أبقاه تحت

١- انظر: موت القلب أو موت الدماغ للدكتور محمد علي البار (ص ١٠٥-١٠٦)، والناظر في ثبت ندوة التعريف الطبي للموت الذي يقع في (٩٩١) ورقة، يتعرف على وجود هذا الخلاف بين الأطباء أنفسهم، وإن حاول بعض الأطباء نفي وجود هذا الخلاف.

٢- هذه من أهم العلامات التي ذكرها الأطباء في هذا الباب، على أنه توجد اختلافات متعددة بين الدول التي تأخذ بموت الدماغ في بعض البنود، الأمر الذي يعده بعض الأطباء أمراً لا يضر، ويعدده البعض الآخر أمراً مهماً يجب الانتباه له.

انظر: موت القلب أو موت الدماغ للدكتور محمد علي البار (ص ١١٧-١١٩)، وثوب الحياة والموت للدكتور عبد المنعم عبيد (ص ٧١-٧٢)، ومفهوم وفاة الإنسان من الناحية العلمية للدكتور مختار المهدي (ص ٢٦٥)، وتعريف الموت للدكتور فيصل شاهين (ص ٢٩٧-٢٩٩)، وموت الدماغ التعريفات والمفاهيم للدكتور عدنان خريبط (ص ٣٥٧-٣٧٢)، والتحديد الطبي الإسلامي في مفهوم موت الدماغ للدكتور محمود كريدية (ص ٤٨٥)، وتشخيص موت ساق المخ للدكتور عماد الدين الفضلي (ص ٥٥١-٥٥٤)، والوفاة وعلاماتها للدكتور عبد الله الحديثي (ص ٣٣، ٣٦).

٣- لجنة صادرة عن إدارة الإفتاء والبحوث الشرعية، وذلك في ١٨ صفر ١٤٠٢هـ، الموافق ١٤/١٢/١٩٨١م.

هذه الأجهزة، أو صرفها عنه، ولا يمكن اعتبار هذا الشخص ميتاً بموت دماغه، متى كان جهاز تنفسه وجهازه الدموي فيه حياة، ولو ألياً.

وعلى هذا فلا يجوز أخذ عضو من أعضائه -ولا سيما إذا كان رئيسياً كالقلب والرئتين- لإعطائها لغيره، أو للاحتفاظ بها للطوارئ.

كما أنه لا تُجرى عليه أحكام الموت: من التوريث، واعتداد زوجته، وتنفيذ وصاياه، إلا بعد موته الحقيقي، وتعطيل كل أجهزته»^(١).

ثم صدر إثر ذلك فتوى من نفس هذه اللجنة، إلا أنه وقع فيها تردد في الحكم، كما يتضح في التالي:

•٢ فتوى نفس اللجنة السابقة: لجنة الإفتاء في وزارة الأوقاف الكويتية^(٢)، حيث جاء فيها:

«لا يحكم بالموت إلا بانتفاء جميع علامات الحياة، حتى الحركة والتنفس والنبض، فلا يحكم بالموت بمجرد توقف التنفس أو النبض أو موت المخ مع بقاء أي علامة من العلامات الظاهرة أو الباطنة، التي يستدل بها على بقاء شيء من الحياة، وذلك لأن الأصل بقاء الحياة، فلا يُعدّل عن هذا الأصل بالشك؛ لأن اليقين لا يزول بالشك، هذا ما انتهت إليه اللجنة مبدئياً، وهي ترى أن الأمر يستحق مزيداً من البحث المشترك بين الأطباء والفقهاء، والله أعلم»^(٣).

ثم صدر إثر ذلك توصية ثم قرار خلاف ذلك هما:

•٣ توصية ندوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي^(٤)، حيث جاء فيها:

ما نصّه:

«اتجه رأي الفقهاء تأسيساً على هذا العرض من الأطباء إلى أن الإنسان الذي يصل إلى مرحلة مستيقنة، هي موت جذع المخ، يعتبر قد استدبر الحياة، وأصبح صالحاً لأن تُجرى عليه بعض أحكام الموت، قياساً -مع فارق معروف- على ما ورد في الفقه خاصاً بالمصاب الذي وصل إلى حركة المذبوح.

أما تطبيق بقية أحكام الموت عليه، فقد اتجه الفقهاء الحاضرون إلى تأجيله، حتى تتوقف الأجهزة الرئيسية.

وتوصي الندوة بأن تُجرى دراسة تفصيلية أخرى لتحديد ما يُعجل وما يؤجل من الأحكام.

سادساً: بناء على ما تقدم، اتفق الرأي على أنه إذا تحقق موت جذع المخ بتقرير لجنة طبية

١- انظر: أبحاث اجتهادية في الفقه الطبي للدكتور محمد الأشقر (ص ٨٣-٨٤)، ونهاية الحياة له أيضاً (ص ٤٢٣).

٢- لجنة صادرة عن إدارة الإفتاء والبحوث الشرعية، الفتوى رقم ٢٧/١ ع / ٨٤.

٣- انظر: مجموعة الفتاوى الشرعية الصادرة عن قطاع الإفتاء والبحوث الشرعية الكويتية (٢/٢٢١).

٤- المنعقدة في الكويت في الفترة ما بين ٢٤-٢٦ ربيع الآخر ١٤٠٥ هـ، الموافق ١٥-١٧ يناير ١٩٨٥ م.

مختصة جاز حينئذ إيقاف أجهزة الإنعاش الصناعية»^(١).

قلت: هذه فتوى حاولت التوسط بين القولين، ولكن كان من نتائجها أن شخصاً واحداً في وقت واحد، وفي حكم فتوى واحدة، يكون ميتاً وحيّاً، وهذا محال، لذا وبعد عام واحد فقط جاء القرار التالي، وهو:

•٤ قرار مجمع الفقه الإسلامي^(٢)، حيث جاء فيه ما نصه:

«يعتبر شرعاً أن الشخص قد مات وتترتب جميع الأحكام المقررة شرعاً للوفاة عند ذلك إذا تبينت فيه إحدى العلامتين التاليتين:

١- إذا توقف قلبه وتنفسه توقفاً تاماً وحكم الأطباء بأن هذا التوقف لا رجعة فيه.

٢- إذا تعطلت جميع وظائف دماغه تعطلاً نهائياً، وحكم الأطباء الاختصاصيون الخبراء بأن هذا التعطل لا رجعة فيه، وأخذ دماغه في التحلل.

وفي هذه الحالة يسوغ رفع أجهزة الإنعاش المركبة على الشخص وإن كان بعض الأعضاء، كالقلب مثلاً، لا يزال يعمل آلياً بفعل الأجهزة المركبة»^(٣).

وبعد صدور قرار مجمع الفقه الإسلامي -وهو القرار الشهير الذي كان ستاراً قوياً لنقل الأعضاء من المتوفى دماغياً- صدر قرار شهير أيضاً، ولكنه يخالفه، وهو:

•٥ قرار المجمع الفقهي الإسلامي^(٤)، حيث جاء فيه ما نصه:

«المريض الذي رُكبت على جسمه أجهزة الإنعاش، يجوز رفعها إذا تعطلت جميع وظائف دماغه تعطلاً نهائياً، وقررت لجنة من ثلاثة أطباء اختصاصيين خبراء أن التعطل لا رجعة فيه، وإن كان القلب والتنفس لا يزالان يعملان آلياً بفعل الأجهزة المركبة، لكن لا يُحكم بموته شرعاً إلا إذا توقف التنفس والقلب توقفاً تاماً بعد رفع هذه الأجهزة»^(٥).

ثم توالت الفتاوى والقرارات تؤكد عدم الاعتداد شرعاً بموت الدماغ:

•٦ فتوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء، في المملكة العربية السعودية^(٦)، حيث

١- انظر: ثبت أعمال ندوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها (ص ٦٧٧-٦٧٨).

٢- القرار رقم ١٧ (٣/٥) في الدورة الثالثة لمجلس مجمع الفقه الإسلامي المنعقدة في عمان - الأردن، في الفترة ما بين ٨-١٣ صفر ١٤٠٧هـ، الموافق ١١-١٦ تشرين الأول (أكتوبر) ١٩٨٦م.

٣- انظر: مجلة مجمع الفقه الإسلامي (٢٤، ج ٢، ص ٥٢٣).

٤- القرار الثاني في الدورة العاشرة المنعقدة في مكة المكرمة، في الفترة ما بين ٢٤-٢٨ صفر ١٤٠٨هـ، الموافق ١٧-٢١ أكتوبر ١٩٨٧م.

٥- انظر: قرارات المجمع الفقهي الإسلامي لرابطة العالم الإسلامي لدوراتها العاشرة والحادية عشرة والثانية عشرة (ص ٢١).

٦- الفتوى رقم (١٥٩٦٤)، والموقعة باسم: عبد الله بن غديان، وصالح الفوزان، وعبد العزيز بن عبد الله آل الشيخ، وعبد العزيز بن باز.

جاء فيه ما نصه:

«إذا كان الأمر كما ذكر، فلا مانع من نزع الجهاز التنفسي عنها، إذا قرر طبيبان فأكثر أنها في حكم الموتى، ولكن يجب أن ينتظر بعد نزع الأجهزة منها مدة مناسبة حتى تتحقق وفاتها»^(١).
٧ • وفتوى أخرى للجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء، في المملكة العربية السعودية^(٢)، حيث جاء فيه ما نصه:

«إذا كان الواقع كما ذكر، جاز إيقاف الأجهزة التي تشغل القلب وجهاز التنفس أوتوماتيكياً، إذا كان القلب لا ينبض والتنفس لا وجود له إلا بالأجهزة؛ لأنه على هذا يكون ميتاً، وحركة القلب والتنفس إنما هي بالأجهزة لا حياة الشخص، لكن يجب التأكد من موته بعد رفع الأجهزة، وقبل إعلان الموت لكامل أو احتياط»^(٣).

٨ • وفتوى ثالثة لنفس اللجنة السابقة^(٤)، حيث جاء فيه ما نصه:

«إذا كان الأمر كما ذكر، فلا مانع من نزع الجهاز التنفسي عن ولدك، إذا قرر طبيبان فأكثر أنه في حكم الموتى، ولكن يجب أن ينتظر بعد نزعها منه مدة مناسبة حتى تتحقق وفاته»^(٥).

٩ • ثم قرار لجنة البحوث الفقهية التابعة لمجمع البحوث الإسلامية^(٦)، حيث جاء فيه ما نصه:
«ثانياً: يمنع الاكتفاء بتوقف جهاز رسم المخ الكهربائي - وحده - دليلاً قاطعاً على الوفاة، بل لا بدّ مع هذا من ظهور تلك العلامات الجسدية على نحو ما قرره الفقه الإسلامي، مستمداً من سنة رسول الله ﷺ، حيث أكدت ضرورتها - عند استعمال جهاز رسم المخ الكهربائي لاستكشاف موت المحتضر من عدمه - بحوث المؤتمرات الطبية»^(٧).

قلت: فلم يكتف هذا القرار بموت الدماغ، حتى يؤكد العلامات الجسدية، وأظهر العلامات الجسدية توقف القلب والتنفس.

ثم صدر القرار التالي مؤكداً عدم الاعتداد بموت الدماغ:

١٠ • قرار هيئة كبار العلماء بالمملكة العربية السعودية^(٨)، حيث جاء فيه:

-
- ١- مجلة البحوث الإسلامية الصادرة عن رئاسة إدارة البحوث العلمية والإفتاء - الرياض، العدد رقم (٥٨) (ص١٠٢) .
 - ٢- الفتوى رقم (٦٦١٩) والموقعة باسم: عبد الرزاق عفيفي، وعبد العزيز بن باز.
 - ٣- مجلة البحوث الإسلامية الصادرة عن رئاسة إدارة البحوث العلمية والإفتاء - الرياض، العدد رقم (٥٨) (ص١٠٥).
 - ٤- الفتوى رقم: (١٢٧٦٢)، والموقعة باسم: عبد الله بن غديان، وعبد الرزاق عفيفي، وعبد العزيز بن باز.
 - ٥- مجلة البحوث الإسلامية الصادرة عن رئاسة إدارة البحوث العلمية والإفتاء - الرياض، العدد رقم (٥٨) (ص١٠٦-١٠٧).
 - ٦- في الدورة (٢٨) المنعقدة برئاسة فضيلة شيخ الأزهر في ١٦ يونيو ١٩٩٢م.
 - ٧- انظر: المحضر رقم (١٠) لاجتماع مجلس مجمع البحوث الإسلامية بالأزهر، الدورة رقم (٢٨) (ص٢٠)، نقلته بواسطة نقل الأعضاء الأدمية في ضوء الشريعة والطب والواقع للدكتور أبو الوفا عبد الآخر (ص ٧). وانظر أيضاً: نقل الأعضاء في ضوء الشريعة والقانون للمستشار طارق البشري، عرض: صابر عبد اللطيف، كما في مجلة حصاد الفكر (ع١١٣، ص١٩)، وكما في موقع الشبكة الإلكترونية التالي: <http://www.islamonline.net/Arabic/contemporary/tech/2001/article16>
 - ٨- القرار رقم (١٨١) وتاريخ ١٢/٤/١٤١٧هـ. الموافق ٢٦/٨/١٩٩٦م.

«وبعد المناقشة وتداول الرأي في الموضوع، قرر المجلس: أنه لا يجوز شرعاً الحكم بموت الإنسان، الموت الذي تترتب عليه أحكامه الشرعية بمجرد تقرير الأطباء أنه مات دماغياً، حتى يُعلم أنه مات موتاً لا شبهة فيه، تتوقف معه حركة القلب والنفس، مع ظهور الأمارات الأخرى الدالة على موته يقيناً؛ لأن الأصل حياته، فلا يُعدل عنه إلا بيقين»^(١).

١١ • وبعد قرار هيئة كبار العلماء ندوة التعريف الطبي للموت^(٢)، وصدر منها بيان يؤكد فيه توصية ندوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها بشأن موت الدماغ، وقرار مجمع الفقه الإسلامي^(٣).

١٢ • وبعد ذلك صدر قرار ثانٍ لهيئة كبار العلماء في المملكة العربية السعودية^(٤)، يؤكد فيه قراره الأول، حيث جاء فيه ما نصه:

«وبعد البحث والمداولة قرر المجلس ما يلي:

جواب السؤال الأول: إذا قرر ثلاثة أطباء متخصصون فأكثر، رفع أجهزة الإنعاش عن المريض الموضحة حالته في السؤال الأول، فإنه يجوز اعتماد ما يقررونه من رفع أجهزة الإنعاش، ولكن لا يجوز الحكم بموته حتى يعلم ذلك بالعلامات الظاهرة الدالة على موته، أما موت الدماغ فلا يعتمد عليه في الحكم بموته»^(٥).

١٣ • وبعد ذلك صدرت فتوى ثالثة للجنة الإفتاء في وزارة الأوقاف الكويتية^(٦)، حيث عادت لتؤكد أن الإنسان يُعدّ ميتاً بتوقف قلبه ورئتيه لا بتوقف دماغه^(٧).

وبذلك ينتفي التردد الذي سبق في الفتوى السابقة التي ذكرناها عن لجنة الإفتاء، والحمد لله رب العالمين.

فهذه التي أعانني الله على جمعها: ثلاث عشرة فتوى وتوصية جماعية شرعية، إلا واحدة

١- انظر: الفتاوى المتعلقة بالطب وأحكام المرضى (ص ٢٣٨).

٢- وهي ندوة طبية عقدت في الكويت في الفترة ما بين ٧-٩ شعبان ١٤١٧هـ، الموافق ١٧-١٩ ديسمبر ١٩٩٦م. ويجدر الإشارة إلى أن هذه الندوة خاصة بالأطباء فقط، وليس لها علاقة بعلماء الدين الإسلامي أو الفقهاء. حيث يقول الدكتور عبد الرحمن العوضي رئيس المنظمة الإسلامية للعلوم الإسلامية، وهي راعية هذه الندوة: «وبرغم هذا فقد رأت المنظمة أن تعقد ندوتنا هذه وتقتصر حضورها على الأطباء المختصين». انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ١١).

أقول: إلا ما كان من بعض المشاركين من الفقهاء المنتسبين إلى المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية، كما هو مثبت في آخر ثبت الندوة.

٣- انظر: ثبت أعمال ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٩١٥).

٤- القرار رقم (١٩٠) وتاريخ ١٤١٩/٤/٦هـ.

٥- انظر: الفتاوى المتعلقة بالطب وأحكام المرضى (ص ٢٢٧).

٦- لجنة صادرة عن إدارة الإفتاء والبحوث الشرعية في الفتوى (١/٤٤٠/٩٦) ورقم (٢٩٤٤)، وذلك في العام ١٤١٥-١٤١٦هـ، الموافق ١٩٩٦م.

٧- انظر: مجموعة الفتاوى الشرعية الصادرة عن قطاع الإفتاء والبحوث الشرعية الكويتية (١٢/٤٩٥-٤٩٦).

فقط طبية، والذي أخذ بمفهوم موت الدماغ منها إنما هو قرار مجمع الفقه الإسلامي، وكذلك توصية ندوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي التي أخذت به فيما يتعلق ببعض أحكام الموت دون أحكام أخرى.

وباقى ما تبقى من الفتاوى والقرارات إنما هي في اتجاه عدم الاعتداد بموت الدماغ شرعاً.

المبحث الخامس:

أهمية هذه المسألة

أخذت هذه المسألة حيزاً واسعاً، وجهداً كبيراً، ووقتاً غير يسير من أوقات الفقهاء والأطباء، وكان ذلك بسبب أهمية هذه المسألة لدى الأطباء ولدى الفقهاء على حدّ سواء، وبيان هذه الأهمية في الآتي:

أهمية المسألة عند الأطباء:

- 1- اهتمام فريق نقل الأعضاء باستخدام الميت باعتباره متبرعاً بأعضائه.
- 2- التكاليف المرتفعة للملاحظة في العناية المركزة.
- 3- قلة الأسرة في غرف العناية المركزة.
- 4- للتقليل من الفترة المحزنة لأقارب الميت.
- 5- رفعاً للإحباط الذي يقع فيه العاملون في وحدة العناية المركزة حين يجبرون على تمريض شخص ميت.
- 6- دفعاً للإساءة إلى الميت بتأخير دفنه.
- 7- العمل على توفير أجساد يمكن لنا إجراء البحوث العلمية عليها⁽¹⁾.

أهمية المسألة عند الفقهاء:

أهمية المسألة عند الفقهاء تعود إلى أنه يترتب على إعلان الموت وتحديده، وإصدار شهادة الوفاة، عدة أحكام فقهية منها:

- 1- ارتفاع العبادات وزوال التكليف.
- 2- ثبوت الميراث من الشخص المتوفى دماغياً منه أو له، إذ من شروط ثبوت الإرث: تحقق حياة الوارث بعد موت المورث، وتحقيق موت المورث.

1- انظر ما سبق من النقاط في: موت الدماغ التعريفات والمفاهيم للدكتور عدنان خريبط (ص ٢٥٦)، والتعريف العلمي الطبي للموت للدكتور رؤوف محمود سلام (ص ٤٦١-٤٦٣).

- ٣- عدة الزوجة التي تبدأ من وفاة الزوج.
- ٤- تحديد استحقاق الوصية التي تنفذ بوفاة الموصي، فلا بد من الحكم بوفاة الموصي ليستحق الموصى له الوصية، وكذلك لا بد من الحكم بحياة الموصى له ليستحق الوصية، كما في الميراث تماماً.
- ٥- غسل الميت وتكفينه والصلاة عليه.
- ٦- استحقاق قضاء ديونه المؤجلة التي تتعجل بوفاته.
- ٧- أداء ديون الله عليه من حج وصيام وزكاة وغيرها.
- ٨- وقوع الطلاق المعلق بالوفاة، وكذلك سائر العقود المعلقة بالموت.
- ٩- تحديد ما إذا كانت الجناية عليه جناية على حي أو جناية على ميت، لترتيب القصاص والدية.
- ١٠- تولية خليفة للمسلمين أو نصيب إمام أو قاضٍ، بدل المتوفى.
- ١١- العزاء لأهل الميت، وهو من الأمور المستحبة.
- ١٢- إيقاف ونزع أجهزة الإنعاش عن الميت.
- ١٣- نقل أعضاء المتوفى دماغياً، وهل يُعدّ ذلك نقلاً من حي أو من ميت، للنظر في شروط النقل في كل.
- وغيرها من الأحكام التي تتعلق بالموت^(١).

المبحث السادس:

تحرير محل النزاع والأقوال في المسألة

وسبب وثمرة الخلاف في المسألة

مما سبق نقله من الفتاوى والقرارات والتوصيات الجماعية، يتضح جلياً الأمور التالية:

أولاً: اتفق الفقهاء على أن من مات جذع دماغه، وتوقف قلبه ودورته التنفسية، فإن الشخص يعتبر ميتاً.

ثانياً: اتفق الفقهاء أيضاً على أن حالات الغيبوبة عدا موت جذع الدماغ، إن الشخص لا

١- وانظر: موت القلب أو موت الدماغ للدكتور محمد علي البار (ص ٨١-٨٢)، وأبحاث اجتهادية في الفقه الطبي للدكتور محمد الأشقر (ص ٨٢)، ونهاية الحياة الإنسانية في نظر الإسلام للشيخ بدر المتولي عبد الباسط (ص ٤٤٦)، وحقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٨٢-٤٨٣).

يعتبر ميتاً، ولو كان القلب والرئتان تعمل بواسطة الأجهزة، ولو بقي كذلك ما بقي.

ثالثاً: واتفقوا أيضاً على أن من مات جذع دماغه وتحلل، ميثوس من شفائه، وذلك حسب المعطيات المتوفرة لدينا في هذا العصر، ولا تقيده الأجهزة الداعمة لدورتي الدم والتنفس شيئاً.

رابعاً: لذلك اتفقوا على جواز نزع ورفع الأجهزة عن الشخص الذي يحكم عليه الأطباء بأنه ميت دماغياً.

خامساً: واتفقوا في الحكم على هذا الشخص بالوفاة شرعاً، بحيث تترتب عليه الأحكام التي تترتب على الميت، إلى قولين:

القول الأول: لا يعد موت الدماغ موتاً شرعياً، حتى تتوقف الدورة الدموية والتنفس.

وهو قول الأكثر من الفقهاء، ويمثل ذلك:

١- فتوى لجنة الإفتاء في وزارة الأوقاف الكويتية.

٢- قرار المجمع الفقهي الإسلامي التابع لرابطة العالم الإسلامي.

٣- فتوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء في المملكة العربية السعودية.

٤- قرار لجنة البحوث الفقهية التابعة لمجمع البحوث الإسلامية - مصر

٥- قرار هيئة كبار العلماء بالمملكة العربية السعودية.

القول الثاني: إذا حكم الأطباء بموت الدماغ فإن ذلك يعد موتاً تترتب عليه جميع أحكام الوفاة.

وهو قول عدد لا بأس به من الفقهاء، ويمثل ذلك:

- قرار مجمع الفقه الإسلامي التابع لمنظمة مؤتمر العالم الإسلامي.

القول الثالث: إذا حكم الأطباء بموت الدماغ فإنه تترتب عليه بعض أحكام الوفاة، ولا تترتب أحكام أخرى^(١).

١- مع العلم أن هذه التوصية لم تحدد الأحكام التي تطبق، والأحكام التي تؤجل!! كما سبق في توصية الندوة، وإنما أجل ذلك إلى أجل لم يأت بعد. والله أعلم.

على أن الدكتور محمد الأشقر قد ذكر في بحثه المقدم إلى الندوة المذكورة شيئاً من ذلك فقال: "والذي أراه أنه ينبغي أن يقال: هو حي في حكم الميت. أي: يُعامل معاملة من قد مات في نزع أجهزة الإنعاش عنه، وفي أخذ أعضائه، لا في الميراث ونحوه". وقال في الحاشية: "أي لا يورث حتى يتوقف قلبه ليكون ميتاً حقيقة. وكذلك عدة زوجته ونحو ذلك".

انظر: نهاية الحياة للدكتور محمد الأشقر (ص ٤٣٩).

ويمثل ذلك:

- توصية ندوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.
إلا أن هذا القول يمكن الاستغناء عنه، لعدم انضباطه من جهة، ومن جهة أخرى: لأن مآله
إلى القولين السابقين.

سبب الخلاف في المسألة :

وسبب الخلاف بين القولين هو: هل تحقق اليقين في موت هذا الشخص الذي مات جذع
دماغه مع عدم توقف القلب والنفس وهو ما يزال تحت أجهزة الإنعاش؟
فأصحاب القول الأول يقولون: إنه لا يتحقق اليقين حتى تُنزع عنه أجهزة الإنعاش ويتوقف
قلبه ونفسه تماماً.

وأصحاب القول الثاني يقولون: إن اليقين متحقق بموت جذع الدماغ؛ لأن الأطباء قرروا أن
موت جذع الدماغ يعني يقيناً موت الشخص موتاً لا رجعة فيه^(١).

ثمرة الخلاف في المسألة :

تتضح ثمرة الخلاف في هذه المسألة من بداية إعلان الأطباء موت دماغ شخص ما، إلى
أن يتم رفع الأجهزة عنه.

فإن من يقول بأن موت الدماغ موت شرعي، فإن أحكام الموت الكثيرة يبدأ تطبيقها من ذلك
الوقت.

ومن يقول بأنه ليس موتاً، فإنه لا تُطبق عليه أحكام الموت، إلا بعد نزع الأجهزة عنه.

المبحث السادس :

أدلة الأقوال في المسألة

أدلة القول الأول:

١- قوله تعالى عن أصحاب الكهف: ﴿ ثُمَّ بَعَثْنَاَهُمْ لِنَعْلَمَ أَيُّ الْحَرْبِينَ أَحْصَى لِمَا لَبِثُوا
أَمَدًا ﴾^(٢).

وجه الدلالة: دلت هذه الآية على أن مجرد فقد الإحساس والشعور لا يعتبر وحده دليلاً كافياً
للعلم بكون الإنسان ميتاً.

١- انظر: موت الدماغ لفضيلة شيخنا الدكتور عبد الله بن محمد الطريقي (ص ٣٦).

٢- الكهف: ١٢

والحكم باعتبار موت الدماغ موتاً مبني على فقد المريض للإحساس والشعور، وهذا وحده لا يعتبر كافياً للحكم بالموت كما دلت عليه الآية^(١).

يمكن الرد على هذا الاستدلال:

أ- بأن هذا خارج عن محل النزاع، إذ ما حصل لأصحاب الكهف هو معجزة لهؤلاء الفتية وما كان كذلك فلا يستدل به.

ب- وكذلك فإنه ليس بمجرد فقد الإحساس والشعور يعتبر موتاً للدماغ، فإن هناك حالات كثيرة للإغماء الطويل الذي يمتد أشهراً أو سنين بحيث تبقى للشخص حياته النباتية فقد، ومع هذا فإن الشرع والطب والقانون يحتم في هذه الحالة اعتبار مثل هذا الشخص حياً.

٢- قوله تعالى: ﴿لَا يَزَالُ بُنْيَانُهُمُ الَّذِي بَنَوْا رِيبَةً فِي قُلُوبِهِمْ إِلَّا أَنْ تَقَطَّعَ قُلُوبُهُمْ ۗ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾^(٢).

وجه الدلالة: حيث دلت الآية على أن توقف القلب من علامات الموت، وفي حال كون القلب نابضاً -ولو صناعياً- فلا موت^(٣).

٣- قوله تعالى: ﴿إِنْ كَانَتْ إِلَّا صَيْحَةً وَاحِدَةً فَإِذَا هُمْ خَامِدُونَ﴾^(٤).

وجه الدلالة: هذه الآية تصف هلاك العصاة بالخمود، الذي هو: سكون الجسد وخلوه من الحركة أو التنفس أو أي علامة من علامات الحياة الجسدية^(٥)، والميت دماغياً في غرفة الإنعاش تتحقق به عدة علامات من علامات الحياة الجسدية، فلا يُحكم بموته.

٤- قوله تعالى: ﴿فَتَرَى الْقَوْمَ فِيهَا صَرَعى كَانَتْهُمْ أَعْجَازٌ مُنْقَلَبَةً خَاسِئَةً﴾^(٦).

وجه الدلالة: حيث وصف الله تعالى أجساد الهلكى بأنها صرعى لا حراك فيها ولا حياة^(٧)،

١- انظر: حقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٧١-٤٧٢)، وأحكام الجراحة الطبية للدكتور محمد بن محمد المختار (ص ٢٢٣-٢٢٤)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٢٨).
يقول الدكتور توفيق الواعي في بحثه (ص ٤٧٢): «فلماذا نسمي من يفقد الإحساس لبضعة أيام ميت، ولم يسمه القرآن كذلك في ثلاثمائة عام وازدادوا تسعاً؟».

٢- التوبة: ١١٠

٣- انظر: حقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٦٨).

٤- يس: ٢٩

٥- انظر: حقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٦٧)، وموت الدماغ بين الطب والإسلام لندي الدقر (ص ٩٨).

٦- الحاقة: ٧

٧- انظر: حقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٦٧)، وموت الدماغ بين الطب والإسلام لندي الدقر (ص ٩٨).

ومعلوم أن الميت دماغياً فيها حراك وحياة للقلب والرئتين وإن كان ذلك بآلات الدعم.

٥- قوله تعالى: ﴿وَكَمْ أَهْلَكْنَا قَبْلَهُمْ مِّنْ قَرْنٍ هَلْ تُحِسُّ مِنْهُمْ مِّنْ أَحَدٍ أَوْ تَسْمَعُ لَهُمْ رِكْزًا﴾^(١).

وجه الدلالة: حيث وصفت الآية الموتى بأنهم لا حياة فيهم ولا حركة ولا همس، ولا نبض ولا تنفس، بل خمود وزوال^(٢).

٦- قوله تعالى: ﴿أَوْ كَالَّذِي مَرَّ عَلَى قَرْيَةٍ وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَى عُرُوشِهَا قَالَ أَنَّى يُحْيِي هَذِهِ اللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا فَأَمَاتَهُ اللَّهُ مِائَةَ عَامٍ ثُمَّ بَعَثَهُ قَالَ كَمْ لَبِثْتَ قَالَ لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ قَالَ بَلْ لَبِثْتَ مِائَةَ عَامٍ فَانظُرْ إِلَى طَعَامِكَ وَشَرَابِكَ لَمْ يَتَسَنَّهْ وَانظُرْ إِلَى حِمَارِكَ وَلِنَجْعَلَكَ آيَةً لِلنَّاسِ وَانظُرْ إِلَى الْعِظَامِ كَيْفَ نُنشِزُهَا ثُمَّ نَكْسُوهَا لَحْمًا فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ قَالَ أَعْلَمُ أَنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴿٣٥٩﴾ وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى قَالَ أَوْلَمْ تُؤْمِنْ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٣٦٠﴾﴾^(٣).

وجه الدلالة: حيث دلت الآيتان على أن حياة الجسد حياة معتبرة، قد ركز القرآن عليها، ولفظ الأنظار إليها، لأنها محل الإعجاز والدلالة على قدرة الله سبحانه.

وإذا كان في الدماغ حياة تستطيع أن تؤثر على باقي الجسد، فبي الجسم كذلك أعضاء أخرى تفعل نفس الشيء، كالقلب والرئتين وغيرهما^(٤).

٧- قوله تعالى: ﴿اللَّهُ يَتَوَفَّى الْأَنفُسَ حِينَ مَوْتِهَا وَالَّتِي لَمْ تَمُتْ فِي مَنَامِهَا فِيمَسِّكُ الَّتِي قَضَىٰ عَلَيْهَا الْمَوْتَ وَيُرْسِلُ الْأُخْرَىٰ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾^(٥).

وجه الدلالة: حيث دلت الآية على أن الموت يكون بموت جميع أجزاء الجسد؛ لأن النفس بها الحياة والإدراك والوعي^(٦).

١- مريم: ٩٨

٢- انظر: حقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٦٧)، وموت الدماغ بين الطب والإسلام لندي الدقر (ص ٩٨-٩٩).

٣- البقرة: ٢٥٩-٢٦٠

٤- انظر: حقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٧٠-٤٧١).

٥- الزمر: ٤٢

٦- انظر: نهاية حياة الإنسان للشيخ صالح موسى شرف (ص ٤٩٠).

٨- قاعدة: (اليقين لا يزول بالشك)^(١).

وجه الاستدلال منها: أن اليقين هو بقاء الحياة، واعتبار موت الدماغ موتاً مشكوك فيه؛
بدليل نبض القلب وتردد النَّفْس، لذا فيقين الحياة لا يزول بهذا الشك^(٢).

٩- قاعدة: (الأصل بقاء ما كان على ما كان)^(٣).

وجه الاستدلال منها: الأصل أن المريض حي، فنبقى على هذا الأصل حتى نجزم بزواله لأن
الأصل بقاء ما كان على ما كان، ولا يتحقق الجزم بزواله إلا بعد رفع الأجهزة^(٤).

١٠- قاعدة الاستصحاب^(٥).

وجه الاستدلال منها: أن حالة المريض قبل موت الدماغ متفق على اعتباره حياً فيها، فنحن
نستصحب الحكم الموجود فيها إلى هذه الحالة التي اختلفنا فيها، ونقول إنه حي لبقاء نبضه
ونفسه^(٦).

يمكن الرد على هذا الاستدلال: بأن في هذا استصحاب للإجماع في محل الخلاف، وهو لا
يصح.

١١- مقاصد الشريعة: أن حفظ النفس من مقاصد الشريعة الإسلامية الضرورية التي يجب
المحافظة عليها، ولا شك أن الحكم باعتبار المريض في هذه الحالة حياً فيه محافظة
على النفس، وهذا يتفق مع هذا المقصد العظيم للشريعة الإسلامية^(٧).

-
- ١- هذه من القواعد الكلية الكبرى، انظرها في: الأشباه والنظائر للسيوطي (ص ٥٠)، والأشباه والنظائر لابن نجيم (ص ٥٧).
- ٢- انظر: نهاية الحياة الإنسانية في نظر الإسلام للشيخ بدر المتولي عبد الباسط (ص ٤٤٨)، وحقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٧٦، ٤٧٨)، وأحكام الجراحة الطبية للدكتور محمد بن محمد المختار (ص ٢٢٤)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله بن محمد الطريقي (ص ٣٩).
- ٣- هذه من القواعد المدرجة تحت القاعدة السابقة، انظرها في: الأشباه والنظائر للسيوطي (ص ٥١)، والأشباه والنظائر لابن نجيم (ص ٥٨).
- ٤- انظر: نهاية الحياة للدكتور محمد الأشقر (ص ٤٢٢)، وحقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٧٨)، وأحكام الجراحة الطبية للدكتور محمد بن محمد المختار (ص ٢٢٥)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله بن محمد الطريقي (ص ٣٩).
- ٥- الاستصحاب: استدامة إثبات ما كان ثابتاً أو نفي ما كان منقياً.
- انظر: روضة الناظر لابن قدامة (١/٢٠٢-٢٠٣)، وإعلام الموقعين لابن القيم (١/٣٢٩)، ومذكرة أصول الفقه للشنقيطي (ص ١٥٩).
- ٦- انظر: نهاية الحياة للدكتور محمد الأشقر (ص ٤٢٢)، وحقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٧٨)، وأحكام الجراحة الطبية للدكتور محمد بن محمد المختار (ص ٢٢٥)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله بن محمد الطريقي (ص ٣٩).
- ٧- انظر: حقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص ٤٧٧)، وأحكام الجراحة الطبية للدكتور محمد بن محمد المختار (ص ٢٢٥)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله بن محمد الطريقي (ص ٤٠).

يمكن الرد على هذا الاستدلال: أن مقصد الشريعة الإسلامية هو حفظ الأنفس الحية أما الميتة فلا، وفي مسألتنا هنا يعتبر الشخص في هذه الحال ميت لا حياة فيه، فلا يقع التعارض مع هذا المقصد العظيم في الشريعة الإسلامية.

ويُجاب عنه: بأن اعتبار الشخص ميت في هذه الحال، هو محل الخلاف.

١٢- ولأن الإنسان لا يعتبر ميتاً لتوقف الحياة عن بعض أجزائه، بل يعتبر ميتاً متى تحقق موته كلياً، فلا يبقى في الجسد حياة؛ لأن الموت زوال الحياة^(١).

الرد: أنه قد يموت الإنسان موتاً لا رجعة فيه، ومع ذلك تستمر بعض الأعضاء حية لفترة ما، فالخ مثلاً لا تتحمل خلاياه أكثر من أربع دقائق بعد وقف الدورة الدموية وهناك بعض خلايا المخ تتحمل البقاء لثوان أخرى أكثر من ذلك، ثم يلي ذلك خلايا الكبد والكلية، أما العضلات والعظام والجلد فقد تستطيع الحياة لعدة ساعات بعد توقف القلب والدورة الدموية، فقد حكمنا ههنا بموت الشخص مع أن بعض أعضائه لم يموت بعد^(٢).

١٣- أن الجسد الموضوع تحت أجهزة الإنعاش يقبل الدواء والغذاء، ويظهر عليه آثار التقبل والنمو، وحرارة الجسم كما هي، والأعضاء البشرية لا تستجيب لوسائل الحياة إلا إذا لم تمت^(٣).

١٤- أن ما ذكره الفقهاء من علامات الموت لا تتحقق في ميت الدماغ، لذلك لا يمكن أن تعتبر الحياة شرعاً قد انتهت إلا بانتفاء تلك الأمارات الظاهرة^(٤).

١٥- أن ميت الدماغ لا يزال قلبه يضرب ونفسه يتردد آلياً، ولو كان هذا بفعل الأجهزة فقط لاستمر هذا الفعل ولم يتوقف إلى الأبد، لكن المشاهد أن القلب والتنفس يتوقفان بعد فترة، ولا تستطيع هذه الآلات العمل على استمرارية عملها، مما يدل على بقاء الحياة في هذه الأعضاء حتى بعد موت الدماغ.

وبعبارة أخرى: أن القلب والرئتين إذا ماتت حقيقة فإنها لا تستجيب للأجهزة الداعمة،

١- انظر: حقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية للدكتور توفيق الواعي (ص٤٧٦)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص٤١).

٢- انظر: القلب وعلاقته بالحياة للدكتور أحمد القاضي (ص٣٩٠)، ونهاية الحياة الإنسانية للدكتور عبد الله محمد عبد الله (ص٢٩٧)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص٤١).

٣- انظر: تحديد المفهوم الحديث لموت الدماغ للدكتور صفوت حسن لطفي (ص١٨٨-١٨٩)، موت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص٤١).

٤- انظر: نهاية الحياة الإنسانية للدكتور مصطفى صبري أردوغو (ص٤٩٥)، وأحكام الجراحة الطبية للدكتور محمد بن محمد المختار (ص٢٢٦)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص٤٠).

فيكون الموت الشرعي عند توقمها وعدم الاستجابة لها^(١).

أدلة القول الثاني:

١- قول الله تعالى: ﴿فَسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْمُونَ﴾^(٢).

وجه الدلالة من الآية: أن الأطباء هم أهل الذكر في هذا الفن، وهم مؤتمنون في هذا المجال، فينبغي على الفقهاء قبول قولهم، وهم قد حكموا بموت الإنسان في هذه الحالة^(٣).

ويمكن الرد على هذا الاستدلال: أن أهل الاختصاص والخبرة في هذا الفن ليس لديهم في مقاتلتهم هذه يقين أن موت جذع الدماغ يعني مفارقة الروح الجسد، فالروح أمر غيبي لا يعلمه إلا الله تعالى، ويقين الحياة لا يزال إلا بيقين الموت، وذلك بتوقف القلب والرئتين.

٢- قول النبي ﷺ: «إذا استهل^(٤) المولود ورث^(٥)». وقول النبي ﷺ: «الطفل لا يصل على ولا يرث ولا يورث حتى يستهل»^(٦).

وجه الاستدلال من الحديث: حيث دلّ الحديث على أن المولود إذا لم يصرخ لا يُعدّ حياً، ولو بال أو تنفس أو تحرك^(٧)، فدلّ على أن المعتبر هو الحركة الإرادية كالصرخ، أما غير الإرادية فهي غير معتبرة.

وفي ميّت الدماغ تكون حركة التنفس والدم غير إرادية بل هي بفعل الآلات، فلا تكون معتبرة^(٨).

ويمكن الرد على هذا الاستدلال:

أ- أنه قد جاء في بعض روايات الحديث: «لا يرث الصبي حتى يستهل صارخاً. قال: واستهلاله أن يبكي ويصيح أو يعطس»^(٩).

وجه الدلالة من الحديث: حيث اعتبر العطاس دلالة على الحياة، وهو فعل لا إرادي.

١- انظر: نهاية الحياة الإنسانية في نظر الإسلام للشيخ بدر المتولي عبد الباسط (ص ٤٤٥)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٤٠٤).

٢- النحل: ٤٣.

٣- انظر: نهاية الحياة الإنسانية في ضوء اجتهادات العلماء المسلمين والمعطيات الطبية للدكتور محمد نعيم ياسين (ص ٤٠٢/٤٠٤)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٤٢).

٤- استهل المولود أي: صاح. انظر: شرح النووي على صحيح مسلم ٨/٨٩، والمطلع (ص ٢٠٧).

٥- رواه أبو داود في سننه (٢٩٢٠) من حديث أبي هريرة رضي الله عنه.

٦- رواه الترمذي في سننه (١٠٢٢) من حديث جابر بن عبد الله رضي الله عنهما. وصحح الترمذي وقفه.

٧- انظر: موت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٤٢).

٨- انظر: متى تنتهي الحياة للشيخ محمد المختار السلامي (ص ٤٥٢)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٤٢).

٩- رواه ابن ماجه في سننه (٢٧٥١) من حديث جابر بن عبد الله والمسور بن مخرمة رضي الله عنهم.

ب- أن الحديث دل على اعتبار الصراخ، وعدم اعتبار غيره من الدلائل، سواء كان من الأفعال الإرادية أو غير الإرادية، وبذلك لا يتم الاستدلال به. والله أعلم.

٣- ولأن العلامات الجسدية المؤكدة للموت التي ذكرها فقهاء الإسلام متوافرة في موت الدماغ إلا توقف القلب والنبض، وهو شرط لم يتناوله أحد الفقهاء القدامى^(١).

ويمكن الرد على هذا الاستدلال: أنه قد ذكر العلماء القدامى انقطاع النفس، وهي علامة غير متوافرة في موت الدماغ، فلا بد من توقف النفس، وذلك لا يكون إلا بعد رفع الأجهزة^(٢).

٤- ولأن العلماء قرروا أن عجز الأعضاء عن خدمة الروح والانفعال لها دليل على مفارقة الروح الجسد، وهذا موجود في موت الدماغ^(٣).

الرد: أن العلماء قرروا أن الموت هو مفارقة الروح الجسد، وأنه لا يحكم على شخص بالوفاة إلا باليقين، ومع وجود ضربات القلب والتنفس لا يوجد هذا اليقين، وقد ذكرنا ما يدل على أن موت جذع الدماغ لا يعطي اليقين اللازم حتى الآن للحكم على الشخص بأنه قد مات^(٤).

٥- القياس: لا تعتبر حركة القلب والرئتين في ميت الدماغ دلالة على حياته، قياساً على عدم اعتبار حركة المذبوح، دلالة على حياته، بجامع الحركة للإرادية في كل.

أن الفقهاء حكموا بموت الشخص في مسائل الجنائيات مع وجود الحركة الاضطرارية - وهو ما يسمى بحركة المذبوح - فدل على عدم اعتبارهم لها، وكذلك في موت الدماغ، فإن باقى ما تبقى من حركة ذلك الشخص لا تعدو أن تكون مثلها^(٥).

ويمكن الرد على هذا الاستدلال: أن الفقهاء القدامى فرقوا بين من وصل إلى حركة المذبوح لمرض، وبين من وصلها لجناية عليه. ففي الحالة الأولى من قتل هذا الشخص وجب عليه القصاص، وعللوا ذلك بأنه قد يعيش، بخلاف من وصل إلى هذه الحالة بالجناية.

وفي حالة موت الدماغ، لم يفرّق الأطباء بين الحالتين، فلا يصح هذا القياس^(٦).

١- انظر: موت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٤٢).

٢- انظر: المصدر السابق.

٣- انظر: نهاية الحياة البشرية للدكتور أحمد شوقي إبراهيم (ص ٢٧٦)، نهاية الحياة الإنسانية في ضوء اجتهادات العلماء المسلمين والمعطيات الطبية للدكتور محمد نعيم ياسين (ص ٤٠٨-٤١٠)، وأحكام الجراحة الطبية للدكتور محمد بن محمد المختار (ص ٢٢٧)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٤٢).

٤- وسيأتي بيان ذلك.

٥- انظر: نهاية الحياة الإنسانية في ضوء اجتهادات العلماء المسلمين والمعطيات الطبية للدكتور محمد نعيم ياسين (ص ٤١٢-٤١٣)، ونهاية الحياة الإنسانية للدكتور محمد الأشقر (ص ٤٢٦-٤٢٧)، وأحكام الجراحة الطبية للدكتور محمد بن محمد المختار (ص ٢٢٩)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٤٢-٤٤).

٦- انظر: نهاية الحياة الإنسانية للدكتور عبد الله محمد عبد الله (ص ٤٠٠-٤٠١)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٤٤).

كما أن الأفعال المنعكسة أقرب إلى حركة المذبوح من ضربات القلب والتنفس الاصطناعي، ومع ذلك وجد الخلاف بين الأطباء في الأفعال المنعكسة من النخاع الشوكي إذا وجدت هل يحكم بموت الدماغ أو لا؟

وكذلك فإن الفقهاء حكموا بالتعزير للمعتدي على من وصل إلى هذه المرحلة، الأمر الذي لم يحكم به من استدل بهذه المسألة، بالتعزير على الأطباء الذين يقومون بنزع الأجهزة والأعضاء عن الميت دماغياً.

٦- الواقع: ووجهه: أن موت القلب لا يُعد موتاً نهائياً، بدليل استبداله بغيره في عمليات زرع القلب لكثير من المرضى^(١).

ويمكن الرد على هذا الاستدلال: بأن هذا خارج محل النزاع، لأن الخلاف فيمن مات جذع دماغه، هل يُعدّ هذا موتاً شرعاً، ومن يُنقل له القلب، يكون جذع دماغه حياً^(٢).

٧- أن الأحكام الشرعية مبنية على غلبة الظن في غالبها، والحكم بموت من مات جذع دماغه، هو حكم غالبى، ولا تضر احتمالات خطأ الطبيب في الحكم، لأن غالبية الظن متحققة، والاقتصار في بناء الأحكام على تحصيل اليقين فيه تعطيل لكثير من المصالح^(٣).

الرد: أن الفقهاء رحمهم الله لم يكتفوا بغلبة الظن في هذا الحكم بل طلبوا اليقين حتى يحكم موت الشخص أو لترتيب أحكام الوفاة^(٤).

ولعل كلام الإمام الشافعي المحال إليه، وقد سبق ذكره كافٍ في ردّ هذا الاستدلال. والله تعالى أعلم.

أدلة القول الثالث:

أما من فرّق في الأحكام، فاعتبر ميت الدماغ ميتاً في أحكام، وحيّاً في أحكام أخرى، فقد يستدل لما اعتبره من أحكام، بأدلة من قال بأن موت الدماغ موتاً شرعياً، ولما لم يعتبره من أحكام بأدلة القول الآخر.

ولا يخفى ما في ذلك من التناقض والاضطراب، والله تعالى أعلم.

١- انظر: القلب وعلاقته بالحياة للدكتور أحمد القاضي (ص ٢٨٨)، وموت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٤٣).

٢- انظر: موت الدماغ للدكتور عبد الله الطريقي (ص ٤٣).

٣- انظر: نهاية الحياة الإنسانية في ضوء اجتهادات العلماء المسلمين والمعطيات الطبية للدكتور محمد نعيم ياسين (ص ٤٢٢/٤٢٣).

٤- انظر: حاشية الطحطاوي على مراقي الفلاح (ص ٢٧١)، والتمهيد لابن عبد البر ٣٢٥/١٤، والكاية له أيضاً (ص ٥٥٨)، والأم للشافعي ٤٧٢/١، والمغني لابن قدامة ٣٦٦-٣٦٧.

المبحث السابع :

الترجيح بين القولين

قبل الترجيح في هذه المسألة ينبغي بيان أمر مهم، ألا وهو: هل يحصل اليقين بموت الإنسان في حال مات جذع دماغه؟
فمن يقول بالقول الأول القائل بأن موت جذع الدماغ ليس موتاً شرعاً، يرى أن اليقين غير متوفر.

وعدم وقوع اليقين يتضح في النقول التالية:

١- يقول الدكتور محمد علي البار^(١): «الشيء المثير للجدل هو وجود بعض الذبذبات الخفيفة التي تدل على وجود خلايا حية في الدماغ فوق مستوى جذع الدماغ (بعد موته) ... ويرى بعض الأطباء حرجاً في مثل هذه الحالة .. ولذا يقترحون القيام بقياس الدورة الدموية في الدماغ».

٢- ولأنه قد يقف جذع الدماغ عن القيام بوظائفه مؤقتاً لأسباب منها أخذ العقاقير المنومة والمهدئة وما أكثرها، ونقص الأوكسجين، والتسمم بغاز أول أوكسيد الكربون وبرودة الجسم، ونقص الهرمونات أو زيادتها في الجسم، ونقص السكر أو زيادته في الجسم، أو زيادة البولينا في الجسم^(٢).

فإذا ما تم التشخيص في هذه الحالة على القول بأن موت جذع الدماغ موتاً لا رجعة فيه، قد يُظن موت هذا الشخص، وليس هو كذلك.

٣- وقوع الأطباء المتخصصين بأخطاء في تشخيص موت الدماغ حيث أعلنوا عن وفاة أشخاص ثم قاموا يمشون^(٣).

٤- وجود الخلاف بين الأطباء أنفسهم في موت جذع الدماغ، هل يكفي أو لا بد من موت الدماغ بأكمله، فالمدرسة الأمريكية تنص على أنه لا بد من موت الدماغ بأكمله، والمدرسة البريطانية تنص على موت جذع الدماغ فقط^(٤).

٥- ولأن «هناك اختلافات شاسعة بين الدول التي تأخذ بموت المخ في تعريف الوفاة، فلكل دولة تعريفها الذي يختلف عن الدول الأخرى، وما يتم تشخيصه على أنه موت المخ في

١- في كتابه (موت القلب أو موت الدماغ) ص ١٢١-١٢٢.

٢- انظر: موت القلب أو الدماغ ص ١٢٣-١٢٤، ١٤٥-١٤٦، وكتاب الطبيب أدبه وفقه ص ١٩٦-١٩٧.

٣- انظر: موت القلب ص ١٥٣-١٥٧.

٤- انظر: موت القلب أو موت الدماغ للبار ص ١١٧-١٢٤، ١٢٢-١٢٣، وثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٢٢٧)، وموت الدماغ التعريفات والمفاهيم للدكتور عدنان خريبط (ص ٣٥٩، ٣٦٣).

أمريكا، يتم علاجه في فرنسا، بل تختلف المراكز والمستشفيات من منطقة أو ولاية في البلد الواحد حول علامات ودلائل موت المخ، وكذلك الطرق المستخدمة في تشخيص تلك الحالة»^(١).

وردّ بعض الأطباء هذا بأنه كان قديماً، وهونّ آخرون من هذه الاختلافات^(٢).
إلا أن ذلك ردّه أطباء آخرون بأن الاختلافات كبيرة جداً جداً، ويجب أن لا يُهونّ من هذه الفروق والاختلافات^(٣).

٦- ويقول الطبيب أحمد شوقي إبراهيم^(٤): «ما هي علامات موت المخ؟ ليس لدينا من العلم في ذلك إلا رسم المخ الكهربائي، وهو قطعي في بعض الحالات، ولا يكون كذلك في بعض الحالات، كحالات التسمم بالأدوية المنومة مثلاً».

٧- ويقول الدكتور رؤوف سلام: «إن الفحص المتأني للافتراضات الخمسة المبني عليها مفهوم «موت المخ» تظهر أن الاختبارات التي تُجرى للكشف عن وظائف المخ ليست قطعية الدلالة، وأنها لا تشمل كل وظائف المخ، وأنها إن شملت فإنها تعكس تعطل المخ وليس موته»^(٥).

٨- بل «إن وسائل تشخيص موت الدماغ (م.ج.د) (BSD) تتعرض باستمرار يومياً^(٦) -وفي كل أنحاء العالم- إما للتعديل أو لإحلال أخرى أحدث منها، مما يثير تساؤلاً قوياً عن مصداقية تلك الوسائل المتاحة اليوم»^(٧).

٧- «وقد يأتي يوم يتقدم فيه العلم أضعافاً مضاعفة عما هو عليه الآن، ويكتشف أن العلامات التي يقرها أطباء اليوم لموت المخ نهائياً ليست قاطعة، وأن معالجة المخ بالرغم من ظهور تلك العلامات عليه ممكنة»^(٨).

١- نقل الأعضاء للدكتور محمد مصطفى الذهبي ص ١٠٩. وانظر: مفهوم وفاة الإنسان من الناحية العلمية للدكتور مختار المهدي (ص ٢٧٢).

٢- انظر: مفهوم وفاة الإنسان من الناحية العلمية للدكتور مختار المهدي (ص ٢٧٢). وموت جذع المخ مراجعة ومناقشة للدكتور عصام الشربيني (ص ١١٦)، وثوب الحياة والموت للدكتور عبد المنعم عبيد (ص ٧٢-٧٣)، وثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٢٠٦، ٢١٤، ٢٢٥).

٣- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٤١٦، ٤١٧).

٤- نهاية الحياة البشرية للدكتور أحمد شوقي إبراهيم (ص ٣٧٦).

٥- التعريف العلمي الطبي للموت للدكتور رؤوف محمود سلام (ص ٤٦٠).

٦- هذا أمر مبالغ فيه، كما هو ظاهر.

٧- تحديد المفهوم الحديث لموت الدماغ للدكتور صفوت حسن لطفي (ص ١٨٧).

٨- قاله الدكتور محمد نعيم ياسين في بحثه نهاية الحياة الإنسانية (ص ٤٢٢).

٨- «فما يدرينا لعل الله سبحانه وتعالى أن يوفق بعض الباحثين إلى ما يعيد للمخ حياته بعد توفقه، كما وفق الأطباء إلى زرع الكلى والقلوب والأعضاء الأخرى»^(١).

١٠- «بل هناك محاولات جادة بدأت في النجاح في علاج حالات موت المخ، كما تذكر المراجع الموجودة معنا»^(٢).

ومن يقول بالقول الثاني القائل بأن موت جذع الدماغ يُعدّ موتاً شرعاً، يرى أن اليقين متوفر. وذلك يتضح في النقول التالية:

١- يقول الدكتور خيرى السمرة^(٣): ونحن في مصر لا زلنا نترك المريض على جهاز التنفس حتى يتوفاه الله، ولا نعمل زراعة أعضاء، ولا توجد حالة قد شخصناها على أنها موت جذع دماغ وظهرت أنها خطأ، بل بالعكس إننا نتعذب عندما يستمر المريض ثلاثة أسابيع على جهاز التنفس وندخل له أنبوب لتغذيته ولا يحدث أي تحسن»^(٤).

ويقول أيضاً «... وقد وجدنا ما وجدتموه من أنه: لم تعش أبداً حالة شخص موت دماغ، أو موت جذع دماغ...»^(٥).

٢- يقول الدكتور مختار المهدي: «إن توفر هذا العدد الكبير من الفحوصات التي تثبت توقف سريان الدم في أنسجة المخ وبالتالي تلفها دون رجعة، دوناً عن الأعضاء الأخرى التي تستمر لفترة، لا تدع مجالاً للتشكيك في وجود ما أطلقت عليه المقالات المعارضة «ما يسمى موت المخ» وأنها حقيقة وليست مفهومة عند بعض الناس دون غيرهم، لقد تجاوز الأمر الفحص الإكلينيكي والاختلافات في تفاصيلها أياً كانت إلى اليقين من خلال هذه الفحوصات المتعددة والتي يمكن تسجيلها كوثائق للرجوع إليها لمن يشاء، ويمكن لمن يساوره الشك أن يجري أي عدد من هذه الاختبارات يرضيه ومعظمها تصل نسبة دقتها وصحتها إلى ١٠٠٪»^(٦).

٣- ويقول الدكتور عصام الشربيني عن موت جذع الدماغ وسواء كان حقيقة أو مفهوماً فإنه عند حدوثه بشرائطه المحددة، يصبح من المؤكد أن الإنسان قد استدبر الحياة إلى

١- قاله الشيخ بدر متولي عبد الباسط في بحثه نهاية الحياة الإنسانية كما في المصدر السابق (ص ٦٨١).

٢- قاله الدكتور رؤوف سلام، كما في ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٢١٦).

٣- الدكتور خيرى السمرة من مناصري موت جذع الدماغ، وهو أستاذ جراحة المخ والأعصاب، كلية الطب - القصر العيني، وعضو مجلس الشورى - مصر.

٤- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٢٠٩).

٥- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٢١٤).

٦- مفهوم وفاة الإنسان من الناحية العلمية للدكتور مختار المهدي (ص ٢٦٣-٢٦٤).

غير رجعة.

ولم يتقبل الأطباء بسهولة هذه الحقيقة إلا بعد سنين طويلة من التحري والبحث والتمحيص والمراقبة. ... وأجريت بعد ذلك دراسات للتأكد من صحة هذه الشروط:

فتمت مراجعة ملفات سبعمائة حالة، تم فيها تشخيص موت جذع المخ، ولكن أجهزة الإنعاش لم توقف لسبب أو لآخر، فوجد أن الحالات جميعها ماتت (موتا أكيدا بأي مقياس من المقاييس المختلفة)، إذ توقف القلب بعد ساعات أو أيام قليلة رغم استمرار الأجهزة، ولم تعد حالة واحدة منها إلى الحياة رغم كل الجهود (فهل نعد موت جذع المخ موتا وإن استمرت بعض الأعضاء حية، كما نعد توقف القلب موتا وإن استمرت بعض الأنسجة حية)؟

ثم أعيد النظر في الموضوع من زاوية أخرى: روجعت ملفات ألف حالة أدخلوا إلى المستشفيات في حالة غيبوبة عميقة إثر إصابة بالغة بالرأس، وتمت معالجتهم، وكانوا جميعا أحياء عند إجراء الدراسة، أي بعد ثلاثة أشهر من إصابتهم، وكان هدف الدراسة الإجابة عن سؤال واحد «هل كان من الممكن أن يشخص موت جذع المخ في أي من هذه الحالات؟» ولم يجد الباحثون حالة واحدة من الحالات الألف استوفت شروط هذا التشخيص حتى في أسوأ مراحل الإصابة (فإذا اتضحت صحة التشخيص فيمن ماتوا، ولم يقع التشخيص خطأ فيمن عاشوا (أكثر من ألف حالة)، فهل يكون ذلك دليلاً مقنعاً على أنه تقدير صحيح، وأنه تشخيص يطمأن إليه)؟^(١).

٤- «لكن ثمة اختلاف بين القواعد المستخدمة في مختلف البلدان، كما سبق تقريره، وتبدو الأخطاء المحتملة كلها بعيدة عن الخطر، كما أن الكتابات التي ظهرت مؤخراً تخلو من أي حالة مقنعة ثبت فيها فشل المعايير؛ أي ثبت زيف تشخيص الموت لمريض دماغه حي»^(٢).

وغير ذلك من النقول التي يؤكد أصحابها على أن من مات جذع دماغه فقد استدير الحياة قطعاً، وأن الفحوصات التي يجريها الأطباء قاطعة.

والذي أراه والعلم عند الله تعالى، ما يلي:

١ - إن في هذه المسألة يقينين هما :

أولاً: اليقين بأن من مات جذع دماغه، فإنه لا يمكن له أن يعيش قطعاً.

١- موت جذع المخ مراجعة ومناقشة للدكتور عصام الشرييني (ص ٦١٥-٦١٦). وقد سبق أن ذكر الدكتور عصام نفس الكلام عام

١٩٨٥م في بحثه: الموت والحياة بين الأطباء والفقهاء (ص ٢٥٧).

٢- موت الدماغ التعريفات والمفاهيم للدكتور عدنان خريبط، (ص ٢٧٢).

وهذا اليقين هو الذي يتحدث عنه الأطباء .

ثانياً: اليقين بأن الشخص بعينه قد تحقق فيه موت الدماغ. وبعبارة أخرى: اليقين بأنه قد مات دماغياً، وليست حالة مرضية مشابهة، وليس هناك خطأ في التشخيص، واليقين في مصداقية وأهلية الطبيب أو اللجنة الطبية التي حكمت بموت جذع الدماغ، إلى آخر الاحتمالات الممكن حدوثها والتي تنفي اليقين في تحقق الموت في مريض بعينه.

وهو ما يُسمى بلغة الفقهاء: تحقيق المناط، فإذا سلّمنا بأن موت الدماغ موتٌ نهائيٌّ، ولكن هل تحقق ذلك في هذا الميت بعينه أم لا؟

فنفيُّ فريقٍ وجودَ اليقين، يقصدون بذلك - غالباً - اليقين الثاني، وتأكيد فريق تحقق اليقين، يقصدون بذلك اليقين الأول غالباً.

٢- ينبغي توفير كلا اليقينين حتى يُحكم بأن موت الدماغ موتٌ شرعي تترتب عليه أحكامه.

٣- الذي وجدته من خلال القراءة في هذا الموضوع عدم تحقق كلا اليقينين:

أما عدم توفر اليقين الثاني، فهو ما يؤكدُه الأطباء أنفسهم، وذلك من خلال إحالتهم الحالات التي يتحدث عنها الناس بأنها عادت للحياة إلى خطأ في التشخيص أو سوء في ممارسة المهنة الطبية.

يقول الدكتور حمدي السيد^(١): «والسؤال أنه عندما نتأكد من الوفاة أو من العطب الشامل للمخ أو لجذع المخ، هل هناك حالات تعود إلى الحياة؟ وفي خبرتنا أن الموت يدب بمعناه الشامل: (أي التوقف والفضل الشامل لجميع الأجهزة) في خلال أيام، وإذا لم يحدث ذلك فهناك خطأ في التشخيص، ومعنى ذلك أن المطلوب هو المزيد من التأكد؛ هل وصل فعلاً جذع المخ إلى هذه الحالة؟...»^(٢).

ويقول الدكتور خيرى السمرة^(٣): «وأذكركم بحالة الفنان المصري الذي سُخِّص على أنه موت دماغ، ولكني قلت: إنه ليس كذلك، وقد عاش ويفني الآن. لا يمكن أن نعتمد هذه الحالة مثلاً لموت المخ؛ لأن التشخيص كان خطأ»^(٤).

١- الدكتور حمدي السيد من أبرز مناصري موت جذع الدماغ، وهو تقيب أطباء جمهورية مصر العربية، وعضو مجلس الشعب المصري، وقبل كل ذلك هو أستاذ جراحة القلب بطب عين شمس.

٢- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٤٢٩).

٣- الدكتور خيرى السمرة من مناصري موت جذع الدماغ، وهو أستاذ جراحة المخ والأعصاب، كلية الطب - القصر العيني، وعضو مجلس الشورى - مصر.

٤- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٣١٤).

ويقول الدكتور رؤوف سلام^(١): «...فعلى الأقل نستنتج إمكانية الخطأ في التشخيص Possibility of error in diagnosis ونستنتج إمكانية سوء ممارسة المهنة Possibility of male practice، وهي أمور يجب أن ننبه عليها...»^(٢).

وهذه النقول قيلت أثناء المناقشات في ندوة التعريف الطبي للموت، ولم أجد اعتراضاً من باقي الأطباء الحاضرين على هذه النقطة، حتى ممن يرى أن موت جذع الدماغ موتاً نهائياً. بل قال الدكتور صفوت لطفي: «فقد أكدت الأبحاث المقدمة إلى المؤتمر الدولي لموت المخ في «هافانا ٩٢» أن الفحوص الحديثة المذكورة وغيرها يمكن أن تعطي نتائج خاطئة، كما أوضحوا أن مجموعة الفحوص التي تعتمد على اختبارات النشاط الكهربائي لخلايا جذع المخ... لا يمكن اعتبار نتائجها قاطعة؛ حيث يمكن أن تعطي نتائج سلبية كاذبة بسبب عدم التزامن في النشاط الكهربائي...».

وبالنسبة للمجموعة الأخرى من الفحوص التي تعتمد على سريان الدم، وتستهدف تشخيص توقف الدورة الدموية عن طريق الحقن بالمواد المشعة، وعمل المسح الإشعاعي والأشعة الملونة، والمتابعة بالموجات فوق الصوتية وغيرها، فإن جميع هذه الفحوص أيضاً - كما أقر ذلك المؤتمر في هذا المؤتمر - يمكن أن تتعرض للخطأ نتيجة للنقص الكمي...»^(٣).

هذا عدا ما سبق نقله عن الأطباء من نقول تؤكد عدم تحقق هذا اليقين.

فإذا كان الأطباء إلى الآن يقرون بوقوع الخطأ في التشخيص أو سوء في ممارسة المهنة الطبية، فإن هذا يعني عدم وجود اليقين عند من يريد أن يحكم بالموت الشرعي، بموت هذا الشخص أو ذاك.

أما عدم توفر اليقين الأول، فيدل لذلك الدراسة التي أجراها الدكتور (كولسن) في سنة ١٩٨٠م وأثبت فيها أن أربع عشرة حالة من حالات موت جذع الدماغ قد عادت إلى الحياة الطبيعية، بعد تشخيصها تشخيصاً كاملاً كموت جذع المخ، طبقاً للمعايير البريطانية^(٤).

فإن اعتراض معترض فقال: ولكن قد سبق النقل عن أطباء متخصصين ينفون وجود حتى حالة واحدة قد عادت للحياة.

فيكون الجواب بعون الله:

١- الدكتور رؤوف سلام من مناصري عدم اعتبار موت جذع الدماغ، وهو أستاذ الجراحة بكلية طب الأزهر - مصر.
٢- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٥٩٣).
٣- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٤١٢-٤١٣).
٤- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٤٠٧).

أ- أن ما ذكره هونفي، وما ذكره الدكتور (كولسن) إثبات، والمثبت مقدّم على النافي.
ب- أن من يقول بعدم وجود حالة واحدة عادت للحياة لا علم عنده بوقوع حالة عادت إلى الحياة، ومن يقول بوجود حالات عادت للحياة، هو علم عن وجود، ومعلوم أن الذي علم حجة على من لم يعلم.

٤- على أن الأطباء قد أقرّوا في ندوة التعريف الطبي للموت بأن الموت لذي يتكلمون عنه، هو غير الموت المراد عند الفقهاء، وليس هو الموت الفعلي، وسلموا أن تقرير الموت الشرعي هو للفقهاء وليس من عملهم وحدهم.

- يقول الدكتور خيرى السمرة: «طبعاً طالما فيه دورة دموية فإن درجة الحرارة ستبقى في الوضع الطبيعي، ولكن عندما يتوقف القلب بعد موت الدماغ، هنا يكون المريض قد مات فعلاً».

ونحن نريد أن نفرق بين الموت بمعناه العام كما ذكر في القرآن الكريم وكلام الرسول ﷺ وبين موت جذع الدماغ.

فموت جذع الدماغ له حكم ظهر أخيراً بسبب نقل الأعضاء...»^(١).

وليس كلام الدكتور خيرى السمرة زلة لسان أو سبق كلام، في مناقشة عفوية أو عبارات قالها دون روية؛ إذ قد عاد الدكتور رؤوف سلام في نفس الجلسة وأكد هذا المعنى ناسباً له للدكتور خيرى السمرة، ولم يكن أي اعتراض أو تصويب، لا من الدكتور خيرى السمرة ولا من غيره من الحاضرين^(٢).

إلا ما كان من الدكتور حسن حسن علي، الموجود كلامه في ملاحق الندوة^(٣).

١- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٢٠٨-٢٠٩).

٢- فقد جاء في ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٢١٤-٢١٦) من كلام الدكتور رؤوف سلام: «بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على رسوله الأمين، في الواقع هناك نقاط التقاء كثيرة جداً بين الدكتور خيرى السمرة والدكتور صفوت لطفي وتوجد نقطة اختلاف واحدة؛ فالدكتور خيرى فرق بين موت الدماغ والموت الكلي للجسم وقال: إن هذا غير ذلك، وقال: إن الروح لم تفارق الجسد في حالة موت الدماغ، وبالتالي أعتقد أن الدكتور صفوت موافق على ذلك حسب كلامه، أن موت الدماغ ليس هو الموت الكلي للجسم، وإذا كان موت الدماغ مختلف عن الموت الكلي هل سنقبله كموت أم لا؟ هذا سؤال يبقى مطروحاً علينا ولا بد أن نجيب عنه: هل يوجد نوعان من الموت؟ وإذا كان موت الدماغ غير الموت فلماذا نطلق على موت الدماغ أنه موت مع أنهما مختلفان؟... وأنا أعتقد أن الدكتور صفوت والدكتور خيرى على ما يبدو أنهما متفقان على أن موت الدماغ مختلف عن الموت، وبالتالي فإن السؤال الذي يثور: إذا كانا هما أمران مختلفان فلماذا نعتبرهما أمراً واحداً وشكراً».

٣- حيث يقول في تقريره عن الجلسة الأولى: «أما دكتور رؤوف سلام فاستطرد بقوله أن الدكتور خيرى السمرة متفق مع الدكتور صفوت لطفي، بقوله أن موت المخ ليس موت الجسد».

وأعتقد أن خيرى لم يذكر هذا في تعليقه ثم دخل في الحياة الخضرية التي لم تكن موضوع المناقشة ثم تكلم عن قيمة الحياة. انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٩٤٣).

إلا أنني وجدت الدكتور خيرى السمرة يؤكد هذا فيقول مخاطباً الدكتور صفوت لطفى:
«وأرجو أن تتفهم كلامي يا دكتور صفوت، فأنا لم أقل بأن المريض ميت تماماً»^(١).

فانظر إلى قوله: (قد مات فعلاً). وقوله بأن هناك فرقاً بين الموت الذي ذكر في القرآن والسنة، وموت الدماغ. وقوله: (ميت تماماً).

والفقهاء في بحثهم إنما يريدون الموت الفعلي، وهو الموت الذي ذكر في القرآن والسنة؛ لأنه هو الذي يترتب عليه الأحكام الشرعية، وهو الميت تماماً.

- ويقول الدكتور رؤوف سلام: «ولكننا كأطباء لسنا وحدنا الذين نعرّف الموت، ونحن الذين نتعرف على الموت، ولسنا الذي نعرّف الموت»^(٢).

- ويقول الدكتور عبد الرحمن العوضي مؤكداً كلام الدكتور رؤوف: «فتحن هنا مرة ثانية لكي نحاول - مثلما قال الدكتور صفوت - أن نتعرف على الموت، ونحن لا نعرّف الموت، فتحن أطباء نقول هذا ميت أو لا، أما ما يقوله القانونيون فهذا ليس من عملنا، وما يقوله الفقهاء ليس من عملنا أيضاً...»^(٣).

٥- الأمر الأخير الذي أحب أن أضيفه هنا هو ما قاله الدكتور فيصل شاهين^(٤): «هنالك دراسات استقرأت حالات كثيرة لم توقف فيها أجهزة التنفس الصناعي بعد تشخيص الوفاة الدماغية وقد توقف القلب فيها جميعاً بعد ساعات أو أيام وكان متوسط المدة ثلاثة أيام ونصف يوم، وأقصى مدة سجلت لاستمرار القلب في النبض هي أربعة عشر يوماً»^(٥).

فقلوه - وهو الخبير - بأن أقصى مدة مسجلة لاستمرار القلب في النبض هي أربعة عشر يوماً، هذا مع وجود الأجهزة الداعمة، يدلّ على أن وجود هذه الأجهزة لا يفيد شيئاً ألبتة في حال موتها حقيقة، ولا تستطيع أن تجبر القلب على العمل بأي شكل من الأشكال، حتى مع وجود آلات الإنعاش.

إلا أنني أقول: إن اعتقاد الدكتور حسن حسن علي، ليس في مكانه، لما سبق نقله من كلام الدكتور خيرى السمرة، وإن كان كلام الدكتور رؤوف أصرح وأوضح، إلا أنه لم يعترض على كلام الدكتور رؤوف سلام، أما تقرير الدكتور حسن حسن علي، فلا أدري هل اطلع عليه الدكتور خيرى السمرة أم لا، إذا هو مثبت في آخر الكتاب.
كما أن الدكتور خيرى السمرة عاد فأكد ما قاله في النقل التالي عنه. والله تعالى أعلم.

١- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٤٢٢).

٢- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ١٨٤).

٣- انظر: ثبت ندوة التعريف الطبي للموت (ص ٤٢٤).

٤- وهو مدير عام المركز السعودي لزراعة الأعضاء، واستشاري الأمراض الباطنية والكلية - السعودية.

٥- تعريف الموت للدكتور فيصل عبد الرحيم شاهين (ص ٢٩٩-٣٠٠).

فإن هذا يدل على أن القلب كان حياً بعد موت جذع الدماغ، وكون الأجهزة تدعمه بالعمل، لا يدل على أنه استمد الحياة من هذه الأجهزة، وأنه عندما يموت القلب حقاً لا يمكن للأجهزة أن تعيد له النبض بأي شكل من الأشكال.

فدل على أن مفارقة الروح للجسد، يمكن أن تكون عد توقف القلب النهائي، وساعتئذ يكون الموت الشرعي أو الفعلي. والله تعالى أعلم.

لذا ومن خلال ما سبق فإن الذي يظهر رجحانه في هذه المسألة هو القول بعدم اعتبار نهاية الحياة الإنسانية بموت الدماغ، وذلك لكمال الاحتياط، ولأن اليقين لا يزول إلا بيقين مثله وقد تبين مما سبق عدم وجود اليقين بنوعيه إلا بعد رفع الأجهزة، أو توقف الأعضاء تماماً وإن كانت الأجهزة مركبة، والله أعلم.
والحمد لله رب العالمين.

الخاتمة

الحمد لله الذي وفقني لكتابة هذا البحث، الذي أرجو أن أكون قد قمت فيه بتوضيح المسألة وبيانها، وجمع أهم الفوائد المنثورة وتقييدها، واستقصاء ما يمكن من الفتاوى القرارات والتوصيات الجماعية وإظهارها، والاستفادة مما كُتب أخيراً للإضافة إلى البحوث وإثرائها، وعرض المسألة بطريقة قلّ سالكها فيها وفي نظيراتها، مع إضافة ترجيح مبني على أسس قوية، ودعائم مقبولة.

وأود في نهاية هذا البحث وخاتمته، الذي يتكلم عن نهاية الحياة الإنسانية وخاتمتها، أن أذكر القارئ الكريم بنعمة الحياة التي وهبنا الله إياها، فنعرف قدر الواهب والموهوب، فنشكر للواهب العظيم هذه المنة، ونصرف في طاعته هذه النعمة. وقد قال تعالى: ﴿الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ﴾^(١)، وقال تعالى: ﴿وَجَاءَتْ سَكْرَةُ الْمَوْتِ بِالْحَقِّ ذَلِكَ مَا كُنْتَ مِنْهُ تَحِيدُ﴾^(٢)، وقال تعالى: ﴿كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ وَإِنَّمَا تُوَفَّقُونَ أُجُورَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فَمَنْ زُحْزِحَ عَنِ النَّارِ وَأُدْخِلَ الْجَنَّةَ فَقَدْ فَازَ وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الْغُرُورِ﴾^(٣).

فما هذه الحياة الدنيا إلا اختبار عملي، ونتيجته إما نعيم مقيم، أو عذاب سرمدي أليم، أعاذنا الله وإياكم من النار وما قُرب إليها من قول أو عمل.

١- الملك: ٢

٢- ق: ١٩

٣- آل عمران: ١٨٥

وصلى الله وسلم وبارك على نبينا محمد وآله وصحبه أجمعين.

ثبت المصادر والمراجع

- ١- أبحاث اجتهادية في الفقه الطبي. للدكتور محمد سليمان الأشقر. ط١/ ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م. مؤسسة الرسالة - بيروت.
- ٢- الأشباه والنظائر. للإمام العلامة زين الدين بن إبراهيم بن محمد الشهير بابن نجيم المصري الحنفي (ت ٩٧٠). ط/ ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م. دار الكتب العلمية - بيروت.
- ٣- الأشباه والنظائر في قواعد وفروع فقه الشافعية. للحافظ جلال الدين السيوطي (ت ٩١١). ط/ ١٤١١هـ - ١٩٩٠م. دار الكتب العلمية - بيروت.
- ٤- إعلام الموقعين عن رب العالمين. للحافظ شمس الدين أبي عبد الله محمد بن أبي بكر ابن القيم الجوزية (ت ٧٥١). تحقيق طه عبد الرؤوف سعد. دار الجيل - بيروت.
- ٥- الأم. للإمام أبي عبد الله محمد بن إدريس الشافعي (ت ٢٠٤). تحقيق محمود مطرجي. ط١٣هـ ١٤١٢. دار الكتب العلمية - بيروت.
- ٦- تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق. لفخر الدين عثمان بن علي الزيلعي (ت ٧٢٤). وبهامشه حاشية الشيخ الشلبي على تبيين الحقائق. ط١/ ١٣١٢هـ. المطبعة الأميرية ببولاق - مصر.
- ٧- التحديد الطبي الإسلامي في مفهوم موت الدماغ. للدكتور محمود كريدية، بحث منشور ضمن ثبت ندوة التعريف الطبي للموت.
- ٨- تحديد المفهوم الحديث لموت الدماغ. للدكتور صفوت حسن لطفي، بحث منشور ضمن ثبت ندوة التعريف الطبي للموت.
- ٩- تشخيص موت ساق المخ. للدكتور عماد الدين الفضلي، بحث منشور ضمن ثبت ندوة التعريف الطبي للموت.
- ١٠- التعريف العلمي الطبي للموت. للدكتور رؤوف محمود سلام، بحث منشور ضمن ثبت ندوة التعريف الطبي للموت.
- ١١- تعريف الموت. للدكتور فيصل عبد الرحيم شاهين، بحث منشور ضمن ثبت ندوة التعريف الطبي للموت.
- ١٢- ثبت ندوة التعريف الطبي للموت. المنعقدة في الكويت في الفترة ما بين ٧-٩ شعبان ١٤١٧هـ الموافق ١٧-١٩ ديسمبر ١٩٩٦م. إشراف الدكتور عبد الرحمن العوضي. تحرير الدكتور أحمد رجائي الجندي، وآخرون. ط١/ ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م. المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية - الكويت.
- ١٣- ثبت ندوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي. المنعقدة بتاريخ الثلاثاء ٢٤ ربيع الآخر ١٤٠٥هـ - الموافق ١٥ يناير ١٩٨٥م. إشراف الدكتور عبد الرحمن العوضي. تحرير الدكتور خالد المذكور وآخرون. ط١. المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية - الكويت.
- ١٤- ثوب الحياة والموت. للدكتور عبد المنعم عبيد، بحث منشور ضمن ثبت ندوة التعريف الطبي للموت.
- ١٥- حقيقة الموت والحياة في القرآن والأحكام الشرعية. للدكتور توفيق الواعي، بحث منشور ضمن ثبت ندوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.
- ١٦- روضة الناظر وجنة المناظر في أصول الفقه على مذهب الإمام أحمد بن حنبل. لشيخ الإسلام موفق

- الدين أبي محمد عبد الله بن أحمد بن قدامة المقدسي (ت ٦٢٠). ومعها شرحها نزهة الخاطر العاطر. للأستاذ الشيخ عبد القادر بن أحمد بن مصطفى بدران الدومي ثم الدمشقي. طبع مكتبة الكليات الأزهرية - مصر. ط ١١/٢ - ١٤١١هـ - ١٩٩١م.
- ١٧- سنن ابن ماجه. للإمام الحافظ أبي عبد الله محمد بن يزيد القزويني (ت ٢٧٥). تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي. دار الكتب العلمية. بيروت.
- ١٨- سنن أبي داود. للإمام الحافظ أبي داود سليمان بن الأشعث السجستاني الأزدي (ت ٢٧٥). تحقيق عزت الدعاس. دار الحديث. حمص.
- ١٩- سنن الترمذي «الجامع الصحيح». للإمام الحافظ أبي عيسى محمد بن عيسى بن سورة (ت ٢٧٩). تحقيق أحمد شاكر. دار الكتب العلمية. بيروت.
- ٢٠- شرح مسلم للنووي = صحيح مسلم بشرح النووي. لمحي الدين أبي زكريا يحيى بن شرف النووي (ت ٦٧٦). ط ١٥/١٤٠٧هـ. دار الريان للتراث. مصر.
- ٢١- الطب الشرعي النظري والعملي. للدكتور محمد عبد العزيز النصر. ط ٢/١٩٦٠م. مكتبة النهضة المصرية - القاهرة.
- ٢٢- الطب القضائي وآداب المهنة الطبية. للدكتور ضياء نوري حسن. الجمهورية العراقية، وزارة التعليم العالي.
- ٢٣- الطبيب أبه وفقهه. تأليف الدكتور زهير أحمد السباعي والدكتور محمد علي البار. ط ٢/١٨١٨هـ - ١٩٩٧م. دار القلم - دمشق. والدار الشامية - بيروت..
- ٢٤- الفتاوى المتعلقة بالطب وأحكام المرضى من فتاوى ١- سماحة الشيخ محمد بن إبراهيم آل الشيخ رحمه الله. ٢- سماحة الشيخ عبد العزيز بن عبد الله بن باز رحمه الله. ٣- اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء. ٤- هيئة كبار العلماء. إشراف فضيلة الشيخ الدكتور صالح بن فوزان الفوزان. ط ١/١٤٢٤هـ. دار المؤيد - الرياض.
- ٢٥- قرارات المجمع الفقهي الإسلامي لرابطة العالم الإسلامي لدوراته العاشرة والحادية عشرة والثانية عشرة. ١٤٠٨-١٤٠٩-١٤١٠هـ. رابطة العالم الإسلامي - الأمانة العامة - مكة المكرمة.
- ٢٦- متى تنتهي الحياة للشيخ محمد المختار السلامي. بحث منشور ضمن ثبوت ندوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.
- ٢٧- مجلة البحوث الإسلامية. الصادرة عن رئاسة إدارة البحوث العلمية والإفتاء - الرياض، العدد رقم (٥٨). رجب - شعبان - رمضان - شوال ١٤٢٠هـ.
- ٢٨- نقل الأعضاء في ضوء الشريعة والقانون. المؤلف: المستشار طارق البشري. عرض: صابر عبد اللطيف. مقال منشور ضمن مجلة حصاد الفكر. العدد رقم (١١٣). جمادى الآخرة ١٤٢٢هـ. سبتمبر ٢٠٠١م.
- ٢٩- مجلة مجمع الفقه الإسلامي. عدد الدورة الثالثة لمؤتمر مجمع الفقه الإسلامي. العدد الثالث، الجزء الأول. طبع منظمة المؤتمر الإسلامي - مجمع الفقه الإسلامي - جدة ١٤٠٨هـ، ١٩٨٧م.
- ٣٠- مجموعة الفتاوى الشرعية الصادرة عن قطاع الإفتاء والبحوث الشرعية. وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية - قطاع الإفتاء والبحوث الشرعية - إدارة الإفتاء. ط ١٥/١٧١٤هـ - ١٩٩٧م.
- ٣١- مذكرة أصول الفقه على روضة النظر للعلامة ابن قدامة. تأليف الشيخ محمد الأمين بن المختار

الشفقيطي. دار القلم - بيروت.

٣٢- المطلع على أبواب المقنع. للإمام أبي عبد الله شمس الدين محمد بن أبي الفتح البعلبي الحنبلي. ط١/١٢٨٥هـ- ١٩٦٥م. المكتب الإسلامي للطباعة والنشر، ودار الفكر - بيروت.

٣٣- مفهوم وفاة الإنسان من الناحية العلمية. للدكتور مختار المهدي، بحث منشور ضمن نداء ندوة التعريف الطبي للموت.

٣٤- مواهب الجليل بشرح مختصر خليل. لأبي عبد الله محمد بن عبد الرحمن الطرابلسي المغربي المعروف بحطاب. (ت٩٥٤). ط١/١٣٩٨. دار الفكر - بيروت..

٣٥- موت الدماغ التعريفات والمفاهيم. للدكتور عدنان خريبط، بحث منشور ضمن نداء التعريف الطبي للموت.

٣٦- موت الدماغ بين الطب والإسلام. لندى محمد نعيم الدقر. ط١/١٤٢٠هـ- ١٩٩٩م. دار الفكر - دمشق. ودار الفكر المعاصر - بيروت.

٣٧- موت الدماغ. لفضيلة شيخنا الدكتور عبد الله بن محمد بن أحمد الطريقي. ط١/١٤٢٦هـ- ٢٠٠٥م.

٣٨- موت القلب أو موت الدماغ. للدكتور محمد علي البار. ط١/١٤٢٢هـ- ٢٠٠١م. الدار السعودية للنشر والتوزيع - جدة.

٣٩- موت جذع المخ مراجعة ومناقشة. للدكتور عصام الشربيني، بحث منشور ضمن نداء التعريف الطبي للموت.

٤٠- الموجز في الطب الشرعي. للدكتور محمود مرسي عبد الله، والدكتورة سحر كامل. مؤسسة شباب الجامعة - الإسكندرية.

٤١- نقل الأعضاء الأدمية في ضوء الشريعة والطب والواقع. للدكتور أبو الوفا عبد الآخر. ط١/١٤١٨هـ. شركة الصفا للطباعة - مصر.

٤٢- نقل الأعضاء بين الطب والدين. تأليف الدكتور مصطفى محمد الذهبي. ط١/١٤١٤هـ- ١٩٩٣م. دار الحديث - القاهرة.

٤٣- نهاية الحياة الإنسانية في ضوء اجتهادات العلماء المسلمين والمعطيات الطبية. للدكتور محمد نعيم ياسين، بحث منشور ضمن نداء الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.

٤٤- نهاية الحياة الإنسانية في نظر الإسلام. للشيخ بدر المتولي عبد الباسط، بحث منشور ضمن نداء ندوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.

٤٥- نهاية الحياة الإنسانية. للدكتور مصطفى صبري أردوغو، بحث منشور ضمن نداء الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.

٤٦- نهاية الحياة الإنسانية. للدكتور عبد الله محمد عبد الله، بحث منشور ضمن نداء الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.

٤٧- نهاية الحياة الإنسانية. للدكتور محمد الأشقر، بحث منشور ضمن نداء الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.

٤٨- نهاية الحياة الإنسانية. للدكتورة أسمهان الشبيلي، بحث منشور ضمن نداء التعريف الطبي للموت.

- ٤٩- نهاية الحياة البشرية. للدكتور أحمد شوقي إبراهيم، بحث منشور ضمن نذوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.
- ٥٠- نهاية الحياة. للدكتور محمد الأشقر، بحث منشور ضمن نذوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.
- ٥١- نهاية حياة الإنسان. للشيخ صالح موسى شرف، بحث منشور ضمن نذوة التعريف الطبي للموت.
- ٥٢- الهداية. للشيخ الإمام أبي الخطاب محفوظ بن أحمد الكلوزاني (ت٥١٠). تحقيق الشيخ إسماعيل الأنصاري. ط١/١٢٩٠هـ. مطابع القصيم.
- ٥٣- الوفاة وعلاماتها بين الفقهاء والأطباء. للدكتور عبد الله بن صالح الحديثي. ط١/١٤١٨هـ - ١٩٩٧م. دار المسلم - الرياض.
- ٥٤- القلب وعلاقته بالحياة. للدكتور أحمد القاضي، ضمن نذوة الحياة الإنسانية بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي.
- ٥٥- أحكام الجراحة الطبية والآثار المترتبة عليها. للدكتور محمد بن محمد المختار الشنقيطي. ط١/١٤١٣هـ - ١٩٩٣م. مكتبة الصديق - الطائف.
- ٥٦- فقه النوازل قضايا فقهية معاصرة. للدكتور بكر بن عبد الله أبو زيد. ط١/١٤١٦هـ - ١٩٩٦م. مؤسسة الرسالة - بيروت.
- ٥٧- المجموع شرح المذهب. للإمام أبي زكريا محيي الدين بن شرف النووي (ت٦٧٦). ويليه العزيز شرح الوجيز للإمام أبي القاسم عبد الكريم بن محمد الرافي (ت٦٢٣). ويليه التلخيص الحبير في تخريج الرافي الكبير للإمام أبي الفضل أحمد بن علي بن حجر العسقلاني (ت٨٥٢). دار الفكر - بيروت.
- ٥٨- حاشية الطحطاوي على مراقي الفلاح. لأحمد بن محمد بن إسماعيل الحنفي (ت١٢٣١). ط٢/١٣١٨هـ. المطبعة الكبرى - مصر.
- ٥٩- الكافي في فقه أهل المدينة. للإمام أبي عمر يوسف بن عبد البر الأندلسي (ت٤٦٣). ط١/١٤٠٧هـ. دار الكتب العلمية - بيروت.
- ٦٠- التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد. للإمام الحافظ أبي عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر الأندلسي (ت٤٦٣). تحقيق جماعة من علماء المغرب. ط١/١٣٨٧هـ. وزارة عموم الأوقاف والشئون الإسلامية. المملكة المغربية.

الفهرس

- مقدمة العدد الرابع أ. د. علي لاغا
- ١٠ نائب رئيس جامعة الجنان لشؤون البحث العلمي
- ◆ أسبقية العرب في علم الأصوات
- ١٢ أ. د. عبد المنعم بشناتي
- ◆ الأداة قد
- ٣٩ د. نعمت المصري الشعراي
- ◆ الإعراب بين اللفظ والمعنى في القرآن الكريم
- ٦١ الطالب محمود لاغا
- ◆ Le Phonème entre son et sens
- ٧٤ Dr. Claudia Chehade
- ◆ LA REALITE DU PHENOMENE DE COMPETENCE DANS LE SYSTEME DIDACTIQUE LIBANAIS
- ٨٣ Nawal abou Raad / Elie Kazan
- ◆ فقر القدرات السكانية معوقاً للتنمية
- ١٠٤ د. حارث حازم أيوب / فراس عباس فاضل البياتي
- ◆ أمي وأبي حاوراني من فضلكما
- ١١٨ د. زاهية عقيقي

◆ تحسين المناخ التنظيمي في الجامعات مدخل لتطوير أداء الموظفين

د. عاطف عوض ١٣٥

◆ علم زوائد الحديث النبوي الشريف

د. ماجد الدرويش ١٦٥

◆ الموت الدماغى

د. اسماعيل غازى مر حبا ١٧٧

!