



İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
AYDIN ARAPÇA ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
AYAD

Cilt 4 Sayı 1 - Haziran 2022

DOI: 10.17932/IAU.ARAP.2019.020

<http://arapcadergisi.aydin.edu.tr>

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
AYDIN ARAPÇA ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

ISSN : 2687-279x

Sahibi

Doç. Dr. Mustafa Aydın

Yazı İşleri Müdürü

Zeynep Akyar

Editör

Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Ali HASANOĞLU

Editör Yardımcıları

Arş. Gör. Mustafa ŞAŞMAZ

Arş. Gör. Eranur YAZAR

İdari Koordinatör

Dr. Öğr. Üyesi Burak SÖNMEZER

Grafik Tasarım

Başak GÜNDÜZ

Arapça Redaksiyonu

Arş. Gör. Mustafa ŞAŞMAZ

<http://arapcadergisi.aydin.edu.tr>

ISSN : 2687-279x

Yayın Periyodu

Yılda iki kez yayınlanır / Haziran - Aralık

Dil

Türkçe, Arapça, Farsça, İngilizce

Yazışma Adresi

Florya Yerleşkesi Beşyol Mah.

İnönü Cad. No: 38 Sefaköy 34295

Küçükçekmece/İstanbul, Türkiye

Tel: 444 1 428

Faks: 0 212 425 57 97

web: www.aydin.edu.tr

E-mail: aydinarapca@aydin.edu.tr

Baskı

Sertifika No: 42719

Gamze Yayıncılık Matbaacılık Reklam

Kırtasiye Turizm San. ve Tic. Ltd. Şti.

15 Temmuz Mh. 1485. Sokak No: 58A Bağcılar-İstanbul

Tel: 0 (212) 424 56 40

Gsm: 0 (532) 303 41 84

E-mail: cengiztas@gamzecopy.com

İstanbul Aydın Üniversitesi, Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi, özgün bilimsel araştırmalar ile uygulama çalışmalarına yer veren ve bu niteliği ile hem araştırmacılara hem de uygulamadaki akademisyenlere seslenmeyi amaçlayan hakemli bir dergidir.

Amaç ve Kapsam

İAÜ Arapça Araştırmaları Dergisi, Eğitim Fakültesi Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı tarafından uluslararası hakemli yayın ilkeleri çerçevesinde yayın yapan bilimsel bir yayındır.

Dergide Arap dili eğitimi, edebiyatı, belagati, kültürü, sanatı, felsefesi, edebiyat tarihi ve Arapça mütercim-tercümanlık alanlarında hazırlanmış nitelikli araştırmalar, incelemeler, kitap tanıtımı ve değerlendirmeleri yayımlanmaktadır.

Derginin yayın dili Türkçe, Arapça, Farsça ve İngilizce olup dergi, Haziran ve Aralık aylarında olmak üzere yılda iki defa yayımlanır. Dergide yayımlanan yazıların ve kullanılan kaynakların sorumluluğu yazarlara aittir.

Aim and Scope

IAU Journal of Arabic Studies is a scientific publication published by the Faculty of Education, Department of Arabic Language Education, within the framework of international peer-reviewed publication principles.

The journal publishes qualified research and reviews, book promotions and evaluations in the fields of Arabic language education, literature, rhetoric, culture, art, philosophy, history of literature and Arabic translation and interpreting.

The publication languages of the journal are Turkish, Arabic, Persian and English and the journal is published twice a year, in June and December. Responsibility for the articles published in the journal and the sources used belongs to the authors.

BİLİM VE HAKEM KURULU

Prof. Dr. Abdullah Kızılcık, İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Abdurrahman Özdemir, İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Abityaşar Koçak, İstanbul Aydın Üniversitesi

Prof. Dr. Adem Yerinde, İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Bostan, Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Suphi Furat, İstanbul Aydın Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Turan Arslan, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi

Prof. Dr. Ali Bulut, İstanbul Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi

Prof. Dr. Aysel Ergül Keskin, İstanbul Aydın Üniversitesi

Prof. Dr. Edip Çağmar, Dicle Üniversitesi

Prof. Dr. Eyüp Tanrıverdi, Dicle Üniversitesi

Prof. Dr. Galip Yavuz, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi

Prof. Dr. Hasan Soyupek, Süleyman Demirel Üniversitesi

Prof. Dr. Hüseyin Elmalı, İstanbul Aydın Üniversitesi

Prof. Dr. İlyas Karslı, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi

Prof. Dr. İsmail Demir, Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. İsmail Durmuş, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi

Prof. Dr. Kazım Ürün, Konya Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. Kemal Tuzcu, Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Kerim Açıık, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Atalay, İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Faruk Toprak, Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Hakkı Suçin, Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Mesut Ergin, Dicle Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Yavuz, İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Muammer Sarıkaya, Ankara H. Bayram Veli Üniversitesi

Prof. Dr. Muhammet Hekimoğlu, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Prof. Dr. Musa Yıldız, Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Kaya, Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Necdet Gürkan, Süleyman Demirel Üniversitesi

Prof. Dr. Nevzat Hafis Yanık, Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Omid Ghaemmaghami, Binghamton Üniversitesi

Prof. Dr. Ömer Aydın, İstanbul Aydın Üniversitesi

Prof. Dr. Ömer İshakoğlu, İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Raid Yusuf, Irak Üniversitesi

Prof. Dr. Ramazan Ege, Uşak Üniversitesi

Prof. Dr. Ramazan Kazan, Süleyman Demirel Üniversitesi

Prof. Dr. Recep Dikici, Konya Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. Sait Uylaş, Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Salih Tur, Harran Üniversitesi

Prof. Dr. Selami Bakırcı, Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Sevim Özdemir, Süleyman Demirel Üniversitesi

Doç. Dr. İbrahim Şaban, İstanbul Üniversitesi

Doç. Dr. Yasin Murat Demir, Ankara H. Bayram Veli Üniversitesi

AYDIN ARAPÇA ARAŞTIRMALARI DERGİSİ (AYAD)

Cilt 4 Sayı 1 - Haziran 2022

İÇİNDEKİLER - TABLE OF CONTENTS

Araştırma Makalesi

Anadili Arapça Olmayanların Konuşma Becerilerini Geliştirmede Bazı Öğretim Stratejilerinin Etkisi

The Effect of Certain Teaching Strategies on Developing the Conversational Skills of Non-Native Speakers of The Arabic Language

Hassan Said YOUSSEF.....1

Tasavvufî Dil ve İmkânsız Dil

Sufi Language and Impossible Language

Eyass ALRASHED.....21

Spengler ve İbn Haldun Arasındaki Medeniyet Uyumu Yanılsaması

The Illusion of Cultural Compatibility Between Spengler and İbn-Khaldun

Esat LAYEK.....43

Emevi ve Abbasi Dönemindeki Kadın Şairlerin Şiirlerinde İktibas ve Tazmin

Quotation and Inclusion in the Poetry of Umayyad and Abbasid Women Poets

Hafssat Najm MAWLOOD.....61

Safiyüddin el-Hillî'ye Ait Medih Şiirlerinin Dinî Mirasa Etkisi

The Impact of Praise Poetry on the Religious Legacy According to Safi al-Din al-Hilli

Eiad JAMOUS.....81

DOI NUMARALARI

Genel DOI: 10.17932/IAU.ARAP.2019.020

ARAP Haziran 2022 Cilt 4 Sayı 1 DOI: 10.17932/IAU.ARAP.2019.020/2022.401

Anadili Arapça Olmayanların Konuşma Becerilerini Geliştirmede Bazı Öğretim Stratejilerinin Etkisi

The Effect of Certain Teaching Strategies on Developing The Conversational Skills of Non-Native Speakers of The Arabic Language

Hassan Said YOUSSEF

10.17932/IAU.ARAP.2019.020/ayad_v04i1001

Tasavvufi Dil ve İmkânsız Dil

Sufi Language and Impossible Language

Eyass ALRASHED

10.17932/IAU.ARAP.2019.020/ayad_v04i1002

Spengler ve İbn Haldun Arasındaki Medeniyet Uyumu Yanılsaması

The Illusion of Cultural Compatibility Between Spengler and Ibn- Khaldun

Esat LAYEK

10.17932/IAU.ARAP.2019.020/ayad_v04i1003

Emevî ve Abbâsî Dönemindeki Kadın Şairlerin Şiirlerinde İktibas ve Tazmin

Quotation and Inclusion in The Poetry of Umayyad and Abbasid Women Poets

Hafssat Najm MAWLOOD

10.17932/IAU.ARAP.2019.020/ayad_v04i1004

Safiyüddin el-Hillî'ye Ait Medih Şiirlerinin Dinî Mirasa Etkisi

The Impact of Praise Poetry on The Religious Legacy According to Safi al-Din al-Hilli

Eiad JAMOUS

10.17932/IAU.ARAP.2019.020/ayad_v04i1005

Editörden;

Sayın okuyucularımız ve akademisyen dostlarımız, yoğun bir çalışma sürecinin ardından Aydın Arapça Araştırmaları Dergimizin Haziran 2022 sayısı ile sizlerle birlikteyiz.

Bu sayımızda; Hassan Said Youssef'un ana dili Arapça olmayan öğrencilerin Arapça muhadeşe derslerinde karşılaştığı sorunları ele alan "Anadili Arapça Olmayanların Konuşma Becerilerini Geliştirmede Bazı Öğretim Stratejilerinin Etkisi" adlı makalesini, Eyass Alrashed'in tasavvuf edebiyatı dilini inceleyen "Tasavvufî Dil ve İmkânsız Dil" adlı makalesini, Esat Layek'in günümüzde önemli bir medeniyet sorusuna İbn Haldun ve Spengler'in görüşleri üzerinden yanıt arayan "Spengler ve İbn Haldun Arasındaki Medeniyet Uyumu Yanılsaması" adlı makalesini, Hafssat Najm Mawlood'un "Emevi ve Abbasi Dönemindeki Kadın Şairlerin Şiirlerinde İktibas ve Tazmin" adlı makalesini ve Eiad Jamous'ın Safiyüddin el-Hillî'nin Medih şiirlerini farklı bir bakış açısıyla ele aldığı "Safiyüddin el-Hillî'ye Ait Medih Şiirlerinin Dinî Mirasa Etkisi" adlı makalesini siz değerli okuyucularımıza sunarız.

Dergimizin muhtevasını çeşitli araştırma makaleleri oluşturmaktadır. Buradan hareketle öncelikle kıymetli bir emeğin ürünü olan bu dergiye çalışmalarıyla katkı sağlayan yazarlarımıza ve ardından büyük bir titizlikle derginin okuyucuyla buluşmasını sağlayan editör ekibimize teşekkür ederiz.

Hiçbir zaman bizden yardımını esirgemeyen başta Mütevelli Heyet Başkanımız Sayın Doç. Dr. Mustafa Aydın Bey'e ve siz değerli akademisyen dostlarımıza teşekkürü bir borç biliriz.

Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Ali HASANOĞLU
AYAD Editörü

Anadili Arapça Olmayanların Konuşma Becerilerini Geliştirmede Bazı Öğretim Stratejilerinin Etkisi*

Hassan Said YOUSSEF

Öğr.Gör. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi

Yabancı Diller Bölümü

hsaidyoussef@fsm.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-7527-5477>

ÖZ

Araştırmanın ilk bölümü, ana dili Arapça olmayan orta seviyedeki öğrencilerin Arapça muhadese/konuşma derslerinde karşılaştığı sorunları ele almaktadır. Araştırmacı, bu sorunlara çözüm olarak gördüğü stratejileri önermekte ve aynı zamanda öğrencilerin sözel becerilerini geliştiren öğretim stratejilerine odaklanmaktadır. Araştırmanın diğer bölümü ise muhadese/konuşma derslerindeki sorunları belirlemeyi amaçlayan bir görüş analizini içermekte ve konuşma eğitimine giriş olarak kabul edilen bir programın uygulamasını sunmaktadır. Ayrıca önerilen programın etkisini ölçmeyi hedefleyen bir inceleme/test yöntemini de içermektedir. Araştırmanın en önemli bulgularından biri, uygulama sonrasında (0.00) seviyesinde olumlu bir etkinin ortaya çıkması ve stratejilerle konuşmayı öğretme yaklaşımına atfedilen istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların varlığıdır.

Anahtar Kelimeler: *Etki, Stratejiler, Konuşma, Beceri.*

The Effect of Certain Teaching Strategies on Developing The Conversational Skills of Non-Native Speakers of The Arabic Language

ABSTRACT

The first section of the study comprises teaching strategies that the researcher sees as solutions to issues that arise throughout speaking lessons for non-native students at the intermediate level. These strategies develop the conversational ability of the students. As for the second section of the study, it includes an analysis of an interview aimed at identifying the problems present within speaking lessons. Furthermore, it encompasses the application of a program that took these teaching strategies as a premise for conversational training. It also contains a test procedure carried out to measure the impact of the proposed program. One of the most significant findings of the study is that there are statistically significant differences at the level (0.00) in favor of the post application due to the utilisation of these strategies to teach conversation.

Keywords: *Effect, Strategies, Conversation, Skill.*

*Makale Geliş Tarihi / Received: 10.03.2022

Makale Kabul Tarihi / Accepted: 15.05.2022

أثر بعض إستراتيجيات التدريس في تنمية مهارة المحادثة لغير الناطقين بالعربية

الملخص

يحتوي القسم الأول من البحث على إستراتيجيات تدريسية يراها الباحث أنها حل للمشكلات التي تظهر في دروس المحادثة العربية للطلاب الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط، وهي إلى جانب ذلك تنمي الجانب المنطوق لديهم، وأما القسم الآخر من البحث فقد احتوى على تحليل للمقابلة التي هدفت إلى التعرف على المشكلات التي يعاني منها درس المحادثة، واحتوى أيضا على تطبيق للبرنامج الذي اتخذ الإستراتيجيات التدريسية مدخلا للتدريب على المحادثة، واحتوى كذلك على إجراء للاختبار الذي هدف إلى قياس أثر البرنامج المقترح. ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث هي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.00) لصالح التطبيق البعدي تُعزى لمدخل تعليم المحادثة بالإستراتيجيات.

الكلمات المفتاحية: أثر - إستراتيجيات - مهارة - المحادثة

مقدمة

تأتي أهمية المحادثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من أنها تمكن المتعلم من تعلّم اللغة وممارستها، فترفع بذلك من كفاءته اللغوية في المهارات كافة. ولم يكن ثمة في القرون الأولى دروس خاصة بتطوير الجانب الشفهي من اللغة حيث كان الأمر مقتصرًا على الانغماس بين العرب، فاجتمع العربي في ذاك الوقت قابل لأن ينصهر به طالب العربية من حيث طبيعة اللغة والثقافة بخلاف مجتمعات اليوم.

وأمام هذا الواقع الجديد اتجه العلماء إلى بناء كتب في تعليم المحادثة لسد الحاجة الموجودة لدى متعلمي العربية وفق مداخل متنوعة وطرائق متعددة. ومن المداخل الحديثة التي لا بد من الاستفادة منها إستراتيجيات التعلم التي ظهرت حديثًا في تعليم اللغات الأجنبية مثل: المجموعات الصغيرة، ولعب الدور، والعصف الذهني، والخطابة، والمناظرة والمسرحية والقصة أو الحكاية وغيرها...

إن إستراتيجيات التعلم تُعدّ المتعلم محور العملية التعليمية، وتجعله نشطاً في عمليّتي التعليم والتعلم، حيث يتغير فيها دور المتعلم من السلبية إلى الإيجابية، ومن كونه مستمعاً سلبياً إلى مشارك نشط بفكره وعقله وقدراته، ويتغير دور المعلم من ملقٍ وناقل للمعلومة إلى مُوجّه ومُيسّر للعملية التعليمية التعليمية.

ومن أجل الاهتمام بتطوير مهارة المحادثة للناطقين بلغات أخرى، والإسهام الفعال في حل مشكلاتها جاءت فكرة هذا البحث.

مشكلة البحث: بعد أن ينتهي الطالب من دراسة المستوى المتوسط نجده لا يجيد التعريف بنفسه أحيانا، وأحيانا أخرى لا يتعدى حديثه الموضوعات التي تتصل به أو بمكان سكنه أو بعائلته. إذن المشكلة تكمن في ضعف معظم الطلاب في مهارة المحادثة رغم دراستهم الطويلة للغة العربية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أهمية البحث: تنبع أهمية البحث من موضوع البحث ذاته، فحتى نوصل الطالب إلى الكفاءة اللغوية فلا بد أن نهتم بجانب اللغة المنطوق، وعدم الاكتصار على جانبها المكتوب. ولأجل تطوير الجانب الشفهي لا بد من الاستفادة من إستراتيجيات التدريس في هذا الجانب كونهما: تقدم المادة التعليمية ضمن إطار تفاعلي يزوج المتعلم في أنشطة الدرس التعليمية منذ مرحلة الإثارة التمهيديّة.

وتتجلى أهمية البحث فيما يأتي:

- 1- قد يسهم في وضع برنامج لتدريب معلمي اللغات الأجنبية على إستراتيجيات التدريس، وعدم الاكتفاء بالطرائق التقليدية في التدريب.
- 2- قد يفيد منه المعلمون في الميدان على تطوير طرائق التدريب على الجانب المنطوق من اللغة للناطقين بلغات أخرى.
- 3- قد يفيد منه الباحثون في إجراء المزيد من البحوث حول التعلم بالإستراتيجيات.

أسئلة البحث: يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أبرز المشكلات التي تعاني منها دروس المحادثة في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟
2. ما الإستراتيجيات المناسبة لحل تلك المشكلات ولتطوير الجانب الشفهي من اللغة لدى الطلاب الناطقين بغير العربية في البيئة الصفية؟
3. ما فاعلية برنامج تعليمي قائم على التعلم بالإستراتيجيات في تنمية مهارة المحادثة لدى الطلاب الناطقين بغير العربية.

أهداف البحث: في ضوء مشكلة البحث وأهميته يسعى الباحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1- التعرف على أبرز مشكلات درس المحادثة في صفوف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- 2- التعرف على أهم الإستراتيجيات التي تعالج مشكلات درس المحادثة لدى الناطقين بغير العربية.
- 3- قياس أثر فاعلية التعلم بالإستراتيجيات في تنمية مهارة المحادثة لدى الطلاب الناطقين بغير العربية.

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي في تحليل الظاهرة لأنه في نظر الباحث أنسب المناهج التي تتفق مع طبيعة الظاهرة.

أدوات البحث: استخدم الباحث أداتين بحثيتين، وهما الملاحظة والاختبار القبلي والبعدي.

القسم النظري: أدبيات البحث

تعريف الإستراتيجيات

حتى نفهم كلمة إستراتيجيات التعلم ينبغي أن نعود إلى أصل الكلمة، فهي مشتقة من الكلمة اليونانية Strategia والتي تعني القيادة العسكرية أو فن الحرب.¹ ويقول هارفي سيلفر وآخران في كتابهم المعلم الإستراتيجي: "إنها تنحدر من أرومة يونانية قديمة مزدوجة: ستراتوس، وتعني الكثير أو المنتشر، وأجين، وتعني يقود. فيصبح معناها هنا: يقود المتفرق أو يجمعه".² وينبهن هارفي وآخران إلى معنى لطيف وإشارة خفية في هذا المعنى اللغوي، وهو أن إستراتيجية التدريس هي فن قيادة المتفرق أو المختلف، وبالتالي فهي خطط لتحقيق هدف التعلم لدى جميع الطلاب ولو كانوا مختلفين في ثقافتهم وذكاءاتهم. هذا من الناحية اللغوية وأما من الناحية الاصطلاحية فقد عرفها دوجلاس براون بأنها: "طرق محددة للتعامل مع المشكلات والمواقف المختلفة والأنماط الإجرائية لتحقيق غايات بعينها وخطط للتحكم

¹ ريبكا أكسفورد، إستراتيجيات تعلم اللغة، تر. السيد دعدور (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصري، 1996)، ص 21.

² هارفي ف. سيلفر، ريتشارد و. سترونج، ماثيو ج. بيرني، المعلم الإستراتيجي: اختيار الإستراتيجية المناسبة لكل درس استنادا إلى البحث العلمي، تر. محمد بلال الجبوسي (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2009)، ص 25.

بالمعلومات واستعمالها في ظروف معينة".³ ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: أسلوب من أساليب التدريس تهدف إلى إشراك جميع الطلاب في الدرس بهدف تنمية مهارة المحادثة لدى الطالب الأجنبي.

تعريف المحادثة

حظيت مهارة المحادثة بتعريفات كثيرة من قبل الباحثين، لما لها من أهمية كبيرة في عملية الاتصال بين البشر، فقد عرفها عبد الموجود وآخرون بأنها "نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث إلى الآخرين"⁴. فعملية الحديث إذن ليست نقل الرموز اللفظية فقط وإنما هي عملية معقدة تتضمن معنى ومبنى ومشاعر وغير ذلك، ويعرفها طعيمة بقوله: "إنها المناقشة الحرة التلقائية التي تجري بين فردين حول موضوع معين"⁵. يشير هذا التعريف إلى أن المحادثة يجب أن تكون تفاعلية بين طرفين لتحقيق الفائدة منها، ولا تعد الخطابة أو الإلقاء المعتمد على الحفظ من المحادثة، وبناء عليه فإننا لا نعد بعض تلك المشاريع التي يكلف بها الطلاب داخلة في إطار مهارة المحادثة كالطلب من الطلاب تسجيل فيديو أو ما شابه. ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: كفاءة لغوية في الجانب الشفهي من اللغة يمكن أن يطورها الطالب بالتمارين.

أهداف تعليم المحادثة وتوجيهاتها

لتعليم المحادثة أهداف ينبغي على المعلم تحقيقها، وهي: تنمية القدرة على البدء بالتحدث لدى الدارسين، وتنمية الثروة اللغوية وتفعيل المفردات، وتنمية القدرة على الابتكار والإبداع مع اختيار الردود المناسبة، وتقديم المواقف المختلفة التي يحتمل أن يمروا بها، ومحاولة تدريبهم على الاتصال الفعال الحقيقي، ومعالجة الجوانب النفسية الخاصة بالحديث.⁶

³ دوجلاس براون، مبادئ تعلم وتعليم اللغة، تر. إبراهيم بن حمد الفقيّد، عيد بن عبد الله الشمري (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1994)، ص140.

⁴ محمد عزت عبد الموجود، فتحي علي يونس، محمود كامل الناقبة، علي أحمد مذكور، أساسيات المنهج وتنظيماته (القاهرة: دار الثقافة، 1981)، ص140.

⁵ رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (جامعة أم القرى: معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج، 1986)، ص492.

⁶ رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه (الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1989)، ص166.

ولها توجيهات ينبغي مراعاتها عند التدريب عليها، منها أنه يجب أن يتحدث الطالب معظم الوقت، وأنه يجب أن يكون الموضوع مألوفاً لدى الطلاب، فلا يستطيع الطالب أن يتحدث في موضوع يجمله تماماً، وأنه ينبغي ألا يستأثر بعض الطلاب بالحديث كله، إذ يجب أن توزع المحادثة على جميع الطلاب، وينبغي عدم المقاطعة والتصحيح الكثير وخاصة في المستويات المبتدئة.⁷

أهمية الإستراتيجيات التدريسية

تأتي أهمية الإستراتيجيات من كونها تغطي جميع أنماط التعلم لدى الطلاب، يذكر بعض الباحثين أن هناك أربعة أنماط للتعلم يمكن أن يُصنّف الطلاب ضمنها، وهي متعلمو التمكن، والفهم، والتشاركين، والتعبير الذاتي.⁸ وكل نمط يختلف عن النمط الآخر من حيث الذكاءات والميول والطرائق، فمتعلمو التمكن يتعلمون بطريقة الشرح والمحاضرات والعروض، وأما متعلمو الفهم فيتعلمون بشكل أفضل من خلال المناقشة والجدال، وأما متعلمو التشاركين فيحبون تبادل الأدوار والموضوعات الاجتماعية والنشاطات، وأما النمط الأخير فيرغبون في استخدام مخيلتهم لاستكشاف الأفكار، ويحبون النشاطات الإبداعية والفنية والمشكلات المفتوحة وغير الروتينية، كما يحبون توليد الإمكانيات والبدائل وطرح سؤال ماذا لو. وتشير عدة دراسات بحثية إلى أن تطبيق الإستراتيجيات يحدث فرقاً في تحصيل الطلاب، ويؤدي إلى تعلم أفضل في جميع المواد الدراسية.⁹

المحادثة ونظرية الخرج اللغوي

يؤكد كراشن في نظرية الدخل اللغوي أن الكلام سوف يظهر لدى المتعلم عندما تتوفر لديه مدخلات لغوية كافية (أ+1)، وبناء عليه فإنه يوصي بأن لا يُدرّس الكلام مباشرة وأنه يجب أن يؤخر في البرنامج اللغوي.¹⁰ بينما تؤكد سواين أن المُدخل وحده ليس كافياً للاكتساب بل هناك عوامل أخرى كاستعمال اللغة وممارستها للوصول إلى تراكيب جديدة من خلال افتراضات وتصحيحات يقوم بها

⁷ حسان سيد يوسف، أسامة سحاري، آخرون، دليل تطبيقي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: تجارب في الميدان (إسطنبول: دار أكدم، 2016). ص164

⁸ سيلفر، المعلم الإستراتيجي، ص39.

⁹ Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement, (VA: Alexandria, ASCD, 2013).

¹⁰ براون، مبادئ تعلم وتعليم اللغة، ص320.

المتعلم في أثناء استخدام اللغة الهدف. وما أكدته كراشن يسمى بنظرية الدخل اللغوي التي تركز على المدخلات في تعليم اللغة، وأما ما أكدته سواين يسمى بنظرية الخرج اللغوي التي تركز على المخرجات في تعلم اللغة، حيث قامت بالمقارنة بين مجموعتين من طلاب الصف السادس الابتدائي، إحداهما من الطلاب الفرنسيين الذين لديهم فرصة كبيرة لفهم اللغة واستعمالها وممارستها، والمجموعة الأخرى لديهم فرصة لفهم اللغة دون استعمالها وممارستها. وجدت سواين أن المجموعة التي لديها فرصة للممارسة والاستعمال قد تطورت تطورا بارزا في حديثها. وقد أرجعت هذا التطور في اكتساب المهارات اللغوية إلى توافر فرص الممارسة والاستعمال للغة مما ساعدهم على تطوير مخرجهم اللغوي.¹¹

إستراتيجيات تدريس مهارة المحادثة

تتعدد إستراتيجيات التدريس لتشمل كافة الحقول التعليمية، أوصلها ماشي الشمري إلى مئة إستراتيجية وإستراتيجية¹²، بينما أوصلها بعضهم إلى مئة وثمانين.¹³ وهي تشمل كافة الحقول كتعليم اللغات لأبنائها ولغيرهم، والرياضيات والعلوم والفيزياء والجغرافيا وغيرها. على أية حال فإنه يمكننا القول: ليس كل الإستراتيجيات تصلح لأن تطبق في كل المجالات التعليمية، فما يصلح منها في حقل تعليمي لا يصلح في آخر، فالإستراتيجيات التي يمكن تطبيقها في دروس الرياضيات مثلا قد لا تصلح هي نفسها في دروس اللغة العربية، وكذلك الأمر بالنسبة للمادة نفسها، فما يصلح منها في دروس القواعد قد لا يصلح في دروس التعبير الشفوي أو الكتابي، وهكذا.

وأما في تعليم اللغات الأجنبية فيمكن أن نجد إستراتيجيات تناسب بعض المهارات دون بعض، فما يصلح لتنمية المحادثة ربما لا يصلح لتنمية القواعد، وما يصلح لتنمية مهارة الكتابة ربما لا يصلح لتنمية مهارة الاستماع، وهكذا... وفيما يلي عرض لبعض الإستراتيجيات يراها الباحث أنها تناسب مهارة المحادثة وتنميتها.

¹¹ سوزان، م. جاس، لاري سلنكر، اكتساب اللغة الثانية: مقدمة عامة، تر. ماجد الحمد (الرياض: جامعة الملك سعود، 2009)، ص 428.

¹² ماشي بن محمد الشمري، 101 إستراتيجية في التعلم النشط (المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم 1431هـ).

¹³ عبد الله أمبو سعدي، هدى الحوسنية، إستراتيجيات التعلم النشط، ط2 (عمان: دار المسيرة، 2016).

1. أسلوب تقديم التعلم Presentation Learning:

وتعني هذه الإستراتيجية تقديم المادة داخل الصف: أثبتت الدراسات والبحوث التربوية والنفسية أن الطالب حينما يقوم بإعداد المادة بنفسه وتقديمها أو عرضها أمام زملائه فإنه يتعلم أكثر مما لو قدمها المعلم. وهناك نمطان لتقديم التعلم يصلح في البيئة الصفية، وهما: تقديم المادة داخل الصف In class presentation ، والمناظرة Debate.¹⁴ وفيما يلي شرح لكلا النوعين:

إستراتيجية تقديم المادة وهي أن يكلف المعلم الطالب بواجب الإعداد لموضوع من الموضوعات التي درسها في المهارات الإدخالية (القراءة والاستماع) ليتحدث فيه أمام زملائه في الغرفة الصفية ضمن وقت محدد. فمثلا تكلفه بالحديث عن الملابس التقليدية في مدينته أو بالحديث عن الآثار في بلده أو بالحديث عن أي موضوع مناسب لمستواه.

أما عن إستراتيجية المناظرة فهي أن يكلف المعلم الطلاب في البحث في موضوع من الموضوعات وجمع الأفكار الرئيسة فيه والإيجابيات والسلبيات، وعندما يأتي وقت الدرس يقسم المعلم الطلاب قسمين لإجراء المناظرة، بحيث يتبنى كل قسم آراء مختلفة عن القسم الآخر بل على النقيض منها ثم يبدأ الطلاب بالحديث مُبدئيا كل فريق حجته بأسلوبه، والأستاذ يستمع ويتدخل عند الضرورة. وموضوعات المناظرة كثيرة، فمثلا الزواج المبكر، والقراءة بواسطة الشابكة والقراءة الورقية، والسكن في القرية أو في الريف، وغيرها...

2. إستراتيجية القصة أو الحكاية.

إن إستراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد One-Way Story تعني أن يروي المعلم للطلاب قصة غير كاملة ويجب على الطلاب أن يكملوها، كل طالب يكمل جزءا. فمثلا يمكن أن يقول المعلم: كان يا ما كان في قديم الزمان، وفي قرية بعيدة جدا كان هناك ملك لديه ثلاث أولاد، وكان الناس يحبونه، يحبون عدالته وكرمه، ففي يوم من الأيام خرج للصيد ... هنا يقف المعلم ويطلب من الطلاب أن يكملوا القصة.

إستراتيجية القصة ذات الاتجاهين Two-Way Story يطلب المعلم من أحد الطلاب أن يسرد قصة أمام زملائه سواء كانت خيالية أو حقيقية مرت معه عاشها أو شاهدها أو سمع عنها، وبعد أن ينتهي

¹⁴ جودت سعادة، فواز عقل، مجدي زامل وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق (الأردن: دار الشروق، 2006)، ص157.

من سردها يطلب المعلم منه أن يتحدث عن العبرة فيها، والتعليق عليها. ثم يطلب المعلم من طالب آخر أن يعلق على القصة ويقوم بسرد قصة أخرى من خبرته، وطرح وجهة نظره فيها. ويلى ذلك مناقشة جماعية شاملة من جميع الطلاب لما دار في القصتين من أحداث وما ورد فيهما من أنماط سلوك واتجاهات وقيم غير مرغوب فيها.¹⁵

3. إستراتيجية المناقشة Discussion Method

هي من الإستراتيجيات التي تشجع الطلاب على المشاركة بفاعلية داخل الغرف الصفية. وهي ثلاث أنماط:¹⁶

المناقشة القصيرة بين المعلم والتلاميذ Short – Period Discussion تستغرق ما بين 10-15 دقيقة من الحصة الدراسية بين المعلم والطلاب، وتدور غالبا حول عدد محدود من الملاحظات أو التعليقات أو استخلاص معلومات من الصور أو الرسوم أو الأشكال أو الخرائط أو الإحصائيات أو الآراء. مثال ذلك أن يعرض المعلم صورة ويطلب من الطلاب الحديث عنها.

Long – Period Discussion المناقشة الطويلة بين الطلاب أنفسهم

يعتمد هذا النوع من المناقشات على ما جمعه الطلاب من معلومات تتصل بموضوع الدرس أو بقضية معينة اختارها الطلاب مع معلمهم. وفي الحصة الدراسية يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من أجل مناقشة الأفكار الأساسية والآراء مما يثير الحيوية والنشاط، وهنا ينبغي أن تدور المناقشة بين الطلاب أنفسهم تحت إشراف المعلم، وينبغي أن يمنع المعلم استثثار بعض الطلاب بالمناقشة على حساب زملائه الآخرين، وأن يحث الطلاب على التنافس حتى تستمر المناقشة بحيوتها. تأخذ المناقشة الحصة الدراسية بطولها أحيانا ولكن يتوقف طول المناقشة على عدد من العوامل أهمها: الخبرات السابقة للطلاب حول الموضوع المطروح، وعدد هؤلاء الطلاب، وكمية المعلومات التي تم جمعها، ونوعية الوسائل التعليمية المستخدمة.

¹⁵ المرجع السابق، ص 184.

¹⁶ المرجع السابق، ص 198.

المناقشة بين المعلم وأحد الطلاب

يختار المعلم أحد الطلاب من أجل البدء بمناقشة معه حول موضوع معين أو موقف، والطلاب يسمعون، وعندما ينتهي المعلم يطلب من هذا الطالب أن يختار أحد زملائه ليناقشه ويسأله في موضوع من الموضوعات هو يختارها. وهذا ما يدعى بالتسلسل أو الدور ويصلح في المستويات المبتدئة.

4. إستراتيجية الكرسي الساخن

في هذا الإستراتيجية يجلس الطلاب على شكل حلقة مستديرة، ويوضع كرسي فارغ وسط الحلقة، يسمى الكرسي الساخن، وجاءت التسمية من فكرة أن الطالب الذي يجلس عليه يشعر كأنه في امتحان، حيث يحتاج الطالب إلى التركيز ليستطيع الإجابة عن الأسئلة التي ستأتيه من قبل الطلاب في موضوع معين.

تهدف الإستراتيجية إلى جعل الطلاب مشاركين في العملية التعليمية بشكل مباشر، والاستفادة من الطلاب الذي يمتلكون مهارات معينة في إثراء الدرس وإغنائه.

يشرح المعلم للطلاب آلية تنفيذ هذه الإستراتيجية، ثم يخبرهم بالهدف الذي يريد تحقيقه من تطبيقها، ثم يطلب من أحد الطلاب الجلوس، ويطلب من الطلاب بدء الأسئلة، وفي النهاية تُناقش الأسئلة والإجابات، ليعزز الصحيح منها ويصحح الخاطئ.¹⁷

5. إستراتيجية لعب الدور

عرفها سعادة وآخرون بأنها "عبارة عن إيجاد نظام محاكاة معين يفترض فيه من الطلبة القيام بالأدوار المختلفة للأفراد أو الجماعات في موقف حياتي حقيقي".¹⁸ وتقوم فكرة الإستراتيجية على فكرة أن يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات ثنائية أو ثلاثية، ويوضح لهم الأدوار التي سيقومون بها، ثم يبدأون بتحضير أنفسهم لتمثيل تلك الأدوار، وفي أثناء التطبيق يتحدث كل واحد منهم وفق الشخصية التي اختارها.

وينبغي على المعلم أن يحدد الأهداف التي يريد تحقيقها، والموضوع، والوقت، والطريقة، والأسلوب قبل تطبيق هذه الإستراتيجية.

¹⁷ الشمري، 101 إستراتيجية في التعلم النشط، ص46.

¹⁸ سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، ص215.

6. إستراتيجية ماذا لو

صنف بعض الباحثين المشكلات إلى ثلاث أنواع: الأولى المشكلة الحادة. والثاني المشكلة المزمنة. وأما النوع الثالث فهو مشكلات ماذا لو.¹⁹ فأما الأولى والثانية فيمكن ملاحظتهما، وأما الثالثة فهذه تصنف ضمن المشكلات المتوقعة. المشكلات المتوقعة هي أن تطلب من الطلاب أن يتأملوا مشكلة مثيرة للجدل لجعلوها أكبر، على سبيل المثال ماذا لو أصبح في المستقبل القريب نقص في المياه، وليس هناك ماء شرب كاف لك. ماذا تفعل؟ فحينئذٍ يستخدم الطلاب الحل الإبداعي للمشكلات لحل هذه المشكلة. ويظهر الحل الإبداعي للمشكلات في ذهن المرء عندما يلاحظ أن هناك تناقضا بين ما هو موجود وبين الحال الذي يجب أن يكون عليه. وبعد أن ينتهي كل طالب من سرد النص بأسلوبه يبدأ المعلم بمجموعة من الأسئلة الإبداعية عن المحتوى والمفردات والتراكيب.

7. إستراتيجية العصف الذهني المعكوس

عرف قاموس التربية الحديث العصف الذهني بأنه طريقة من طرق "استمطار الأفكار وتعتمد على طرح موضوع ما أو مشكلة معينة على الطلاب وإعلامهم بكل جوانبها والعوامل المؤثرة فيها ثم الطلب منهم تقديم حلول فورية شفوية".²⁰ وأما العصف الذهني المعكوس فقد عرفه درابو بأنه جعل الطلاب يقترحون من مشكلة ما من الجانب المقابل، بحيث يولد الطلاب عددا من الأفكار حول عكس ما يريدون بطلاقة ومرونة للوصول إلى وجهات نظر جديدة حول المشكلة، وتعزيز الحلول لتلك المشكلات.²¹ ومن أمثلة أفكار العصف الذهني المعكوس: زيادة التلوث بدلا من تقليله. تعزيز مزيد من الحروب بدلا من التفكير في طريقة لتقليص الحروب. زيادة استهلاكنا للمياه بدلا من التفكير في كيفية توفير المياه.

¹⁹ باثي درابو، شحذ إبداع الطالب: طرق عملية لتعزيز التفكير الابتكاري وحل المشكلات، تر. وليد أبو بكر (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2016)، ص 131.

²⁰ محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية (الأردن: دار المسيرة، 2011)، ص 92.

²¹ درابو، شحذ إبداع الطالب، ص 43.

8. إستراتيجية أفاتار Avatar

شخصية مولدة بواسطة الكمبيوتر تعيش في عالم افتراضي، هذه الإستراتيجية يمكن أن تستخدم لتشجيع التفكير الإبداعي بتفعيل أخيلة الطلاب وعواطفهم. هذه الإستراتيجية تتطلب أن يحول الطلاب أنفسهم إلى شخصية خيالية وأن يضعوا أنفسهم في المحتوى، فيصفوا لنا ماذا يرون وماذا يسمعون ويشعرون نتيجة لوجودهم في هذا العالم الجديد.²² على سبيل المثال تخيل أنك داخل القشرة الأرضية لاستكشاف البراكين. ما الذي يحدث؟ ماذا تفعل؟ ماذا هناك أيضاً؟ ما الدليل الذي تجده ليدعم نظرية...؟ فألعاب الفيديو مثلاً ليست عوالم حقيقية لكننا نشعر في بعض الأوقات أنها كذلك، ولذلك فإن تقديم مثل هذه الأنشطة للطلاب تحفز على الخيال، وتمنحهم سلطة وقوة وقدرات أبعد مما هو إنساني. على أية حال فإن التحدي الحقيقي في عملية التدريس هو أن تخلط الخيالي بالواقعي.

القسم العملي (الدراسة الميدانية وتحليل النتائج)

مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من الطلاب الناطقين بغير العربية المتحقين بالسنة التحضيرية في جامعة السلطان محمد الفاتح الوقفية من العام الدراسي 2021-2022 المستوى المتوسط الأدنى، أعمارهم تتراوح أعمارهم بين (18 – 50) عاماً، أهم أهدافهم هي أداء العبادات الإسلامية، والترجمة، والعمل في الدول العربية، والاطلاع على الثقافة الإسلامية، لغتهم الأم التركية والأوزبكية والروسية وغيرها، هدفهم الوصول إلى مستوى التواصل باللغة العربية.

إعداد أدوات البحث ومواده

أولاً: المقابلة

هدفها تحديد المشكلات التي يعاني منها درس المحادثة في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد اعتمد إعدادها على عدد من الأدبيات والدراسات التي تناولت أسس إعداد المقابلات مثل: كتاب أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية لسناء محمد سليمان²³، وكتاب البحث العلمي

²² المرجع السابق، ص 102

²³ سناء محمد سليمان، أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية (القاهرة: عالم الكتب 2010)، ص 163.

(مفهومه وأدواته وأساليبه) تأليف: ذوقان عبيدات وعبد الرحمن عدس وكايد عبد الحق²⁴. وقد تم الحصول على عدد من الأسئلة بحيث تناسب مع طبيعة الموضوع المطروح وتحقيق الهدف من إنشائها، وقد تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإجراء التعديلات عليها إن وجدت، وبعد ذلك صيغت بصورتها النهائية (انظر ملحق رقم 1).

ثانياً: الاختبار

يهدف هذا الاختبار إلى قياس أثر فاعلية الإستراتيجيات المقترحة في تنمية المحادثة لدى الطلاب الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتوسط B1). وللتأكد من صلاحية الصورة الأولية للاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين، بهدف إجراء التعديلات المناسبة. وبعد القيام بالتعديلات التي أشار إليها المحكمون تمت صياغة الصورة النهائية للاختبار (ملحق رقم 2).

جُرب الاختبار على مجموعة البحث، وتم حساب الثبات وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.86) وهي قيمة تدل على ثبات الاختبار، وتم حساب الصدق من خلال صدق المحكمين والصدق الذاتي (الإحصائي)، وقد بلغ (0.94)، ثم تم حساب زمن تطبيق المقياس عن طريق حساب متوسط زمن أول وآخر مفحوص ينتهي من الإجابة، وذلك كالتالي: متوسط زمن الاختبار $= \frac{22+18}{2} = 20$ ومن ثم فإن الزمن المناسب للاختبار يساوي (20) دقيقة.

وضُحِّح الاختبار وفق مقياس تكون من ست بنود، لكل بند درجتان ونصف، فتصبح الدرجة الكلية خمس عشرة (ملحق رقم 3).

تجربة البحث

بعد اختيار عينة البحث تم تطبيق الاختبار القبلي لمعرفة المستوى الأولي لأفراد العينة في مهارة المحادثة من ناحية، وللمقارنة بين مستويات أدائهم قبل التجربة وبعدها من ناحية أخرى، ثم قام الباحث بتدريس المحادثة وفق الإستراتيجيات المشار إليها في القسم النظري، وبعد ذلك تم تطبيق الاختبار لمعرفة أثر هذه الإستراتيجيات.

نتائج البحث

²⁴ ذوقان عبيدات، عبد الرحمن عدس، كايد عبد الحق، البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه (مصر، دار الفكر المعاصر، 1984)، ص 131.

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نصه: (ما أبرز المشكلات التي تعاني منها العملية التدريسية لمهارة المحادثة في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟) حُلِّلت المقابلة التي أجريت مع الخبراء وتم التوصل إلى مجموعة من المشكلات، وهي:

1. شرح المفردات يأخذ وقتاً طويلاً في درس بالمحادثة.
2. يتحدث الطلاب بلغتهم.
3. كثير من الطلاب لا يتفاعلون مما يورث الملل والسآمة.
4. أسئلة المحادثة تحتاج إلى اطلاع وبحث مما يؤدي إلى جواب الطالب بكلمة (لا أعرف).
5. يتحدث الطالب بجمل مترجمة لا تخضع للمنطق العربي.
6. انشغال الطلاب بموافقتهم أثناء الدرس.
7. تتوزع الأسئلة في كتب دروس المحادثة بين الفهم والتذكر وتحمل الأسئلة المفتوحة التي لا نهاية لها.
8. الموضوعات لا تناسب أعمار الشباب وعقولهم.
9. عدد ساعات المحادثة لا تكفي لتحقيق هدف التواصل في نهاية البرنامج.
10. لا تعتمد موضوعات المحادثة على موضوعات القراءة في البرنامج.

ثانياً: للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه: (ما الإستراتيجيات المناسبة لتطوير المحادثة لدى الطلاب الناطقين بغير العربية في البيئة الصفية وحل مشكلاتها؟) تم اختيار عدد من الإستراتيجيات التي تتناسب مع طبيعة المادة، والمستوى اللغوي للطلاب، بهدف تجربتها وقياسها. (ملحق رقم 4)

ثالثاً: للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي نصه: (ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟)

قام الباحث بحساب فاعلية البرنامج القائم على التعلم بالإستراتيجيات في تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وذلك من خلال حساب الفرق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي - باستخدام برنامج SPSS وذلك فيما يلي:
الوسط الحسابي للفروق

Paired Samples Test									
Paired Differences				95% Confidence Interval of the Difference		t	df	Sig. (2-tailed)	
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper				
Pair 1	الإمتحان القلي - الإمتحان البعدي	-10,16667	1,85504	,43724	-11,08916	-9,24418	-23,252	17	,000

من خلال الجدول السابق يتضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.000) بين متوسطات درجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارة المحادثة لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على أن البرنامج المقترح القائم على التعلم بالإستراتيجيات قد أسهم في تنمية مهارة المحادثة لدى مجموعة البحث.

ويرجع الباحث هذه الفاعلية للبرنامج إلى عدة أسباب أهمها:

- استخدام إستراتيجيات التعلم كانت تناسب احتياجات الطلاب، لأنها تحتوي على أنشطة متنوعة تغطي جميع الذكاءات.
- استخدام إستراتيجيات التعلم كانت تركز على المتعلمين وتجعلهم محور عملية التعلم مما يجعل المتعلمين يبذلون أقصى ما في وسعهم لأداء المهام المطلوبة منهم.
- تغطية إستراتيجيات التعلم جميع أنماط التعلم لدى الطلاب، متعلمي التمكن، والفهم، والتشاركيين، والتعبير الذاتي.

التوصيات والمقترحات

بناء على النتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي، يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

التوصيات

بناء على قائمة الإستراتيجيات اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى يمكن التوصية بأن تتضمن البرامج اللغوية المصممة للمستوى المتوسط التي تقدم لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى- هذه الإستراتيجيات، نظرا لأهميتها في تحقيق عدد من أهداف تعليم اللغة العربية. تدريب المعلمين الذين يدخلون دروس المحادثة العربية للناطقين بغيرها على إستراتيجيات التدريس بما يضمن جودة في هذه المهارة.

المقترحات

- بناء برامج خاصة في تعليم الاستماع تقوم على التعلم بالإستراتيجيات
- بناء برامج خاصة في تعليم الكتابة تقوم على التعلم بالإستراتيجيات
- بناء برامج خاصة في تعليم القراءة تقوم على التعلم بالإستراتيجيات

المصادر والمراجع

1. أكسفورد، ريبكا. إستراتيجيات تعلم اللغة، تر. السيد دعدور. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصري، 1996.
2. أمبو سعيدي، عبد الله، هدى الحوسنية. إستراتيجيات التعلم النشط، ط2. عمان: دار المسيرة، 2016.
3. براون، دوجلاس. مبادئ تعلم وتعليم اللغة، تر. إبراهيم بن حمد القعيد، عيد بن عبد الله الشمري. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1994.
4. درابو، باثي. شحذ إبداع الطالب: طرق عملية لتعزيز التفكير الابتكاري وحل المشكلات. تر. وليد أبو بكر. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2016.
5. سعادة، جودت، فواز عقل، مجدي زامل، جميل شتية، هدى أبو عرقوب. التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. الأردن: دار الشروق، 2006.
6. السيد علي، محمد. موسوعة المصطلحات التربوية. الأردن: دار المسيرة، 2011.
7. سيد يوسف، حسان، أسامة سحاري وآخرون. دليل تطبيقي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: تجارب في الميدان إسطنبول: دار أكدم، 2016.
8. الشمري، ماشي بن محمد. 101 إستراتيجية في التعلم النشط. المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم 1431هـ.
9. طعيمة، رشدي أحمد. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى جامعة. أم القرى: معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج، 1986.
10. طعيمة، رشدي أحمد. تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1989.
11. عبد الموجود، محمد عزت، فتحي علي يونس، محمود كامل الناقه، علي أحمد مذكور. أساسيات المنهج وتنظيماته القاهرة: دار الثقافة، 1981.

12. عبيدات، ذوقان، عبد الرحمن عدس، كايد عبد الحق. البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. مصر، دار الفكر المعاصر، 1984.
13. ف.سيلفر، هارفي. ريتشارد و. سترونج، ماثيو ج. بيرني. المعلم الإستراتيجي: اختيار الإستراتيجية المناسبة لكل درس استنادا إلى البحث العلمي، تر. محمد بلال الجيوسي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2009.
14. م. جاس، سوزان، لاري سلنكر. اكتساب اللغة الثانية: مقدمة عامة، تر. ماجد الحمد. الرياض: جامعة الملك سعود، 2009.
15. محمد سليمان، سناء. أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية. القاهرة: عالم الكتب، 2010.

المراجع الأجنبية

1. Aktive Learning Techniques For Librarians, Oxford, Cambridge, New Delbi, Chandos Publishing, 2010.
2. Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievemen, (VA: Alexandria, ASCD, 2013).

الملاحق

ملحق رقم (1) نموذج المقابلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته. وبعد

يجرى الباحث دراسة بعنوان: أثر بعض إستراتيجيات التدريس في تنمية مهارة المحادثة. وهدف الدراسة هو التعرف على المشكلات التي يعاني منها درس المحادثة في البيئة الصفية، لتقديم إستراتيجيات علاجية لها. ومن متطلبات هذه الدراسة بناء استبانة للوقوف على تلك المشكلات. ونظرا لخبرتك الطويلة في المجال أرجو التكرم بالإجابة عن الأسئلة التالية ولكم جزيل الشكر:

السؤال الأول: ما المشكلات التي تعاني منها مناهج المحادثة للطلاب الناطقين بغيرها؟

السؤال الثالث: ما المشكلات التي ترونها في العملية التدريسية في صفوف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

السؤال الثالث: ما المشكلات التي ترونها في طالب اللغة العربية في صفوف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

ملحق رقم (2) نموذج اختبار محادثة المستوى (المتوسط الأدنى B1)

الرقم المتسلسل	السؤال	الهدف
1	صف حدثا جميلا وقع لك أو لغيرك فيما مضى	
2	قارن بين المدينة والريف من حيث الإيجابيات والسلبيات	
3	تحدث عن خطتك في المستقبل	
4	تخيل أنك شجرة في حديقة وتحدث	
5	تخيل أنك مدير لبرنامج اللغة العربية ماذا يمكن أن تفعل؟	
6	احك لي حكاية خيالية	
7	انصح شخصا يريد أن يدرس اللغة العربية	
8	سنقوم بلعب الدور، أنا طبيب وأنت مريض. هيا نبدأ	
9	تحدث عن بلدك من حيث الآثار وأبرز العادات والتقاليد	
10	ما رأيك بما يجري الآن في بلاد الشام والعالم الإسلامي	

ملحق رقم (3) مقياس وضع الدرجات

المهام والصحة اللغوية والطلاقة	الدرجة			
يسرد ويصف في الماضي	2	1		0
يسرد ويصف في الحاضر	2	1		0
يسرد ويصف في المستقبل	2	1		0
يسرد ويصف في الماضي المستمر	2			
الالتزام بالقواعد عموما	2	1		0
أسلوب الكلام مناسب للمستوى	2	1		0
الطلاقة اللغوية والسرعة	3	2	1	0

ملحق رقم (4) جدول الإستراتيجيات المقترحة

الرقم المتسلسل	الإستراتيجيات المقترحة
1	أسلوب تقديم التعلم Presentation Learning
2	إستراتيجية القصة أو الحكاية
3	إستراتيجية المناقشة Discussion Method
4	إستراتيجية الكرسي الساخن
5	إستراتيجية لعب الدور
6	إستراتيجية العصف الذهني المعكوس
7	إستراتيجية أفاتار Avatar
8	إستراتيجية ماذا لو

Tasavvufî Dil ve İmkânsız Dil*

Eyass ALRASHED

Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi
Yabancı Diller Yüksekokulu
Arapça Mütercim ve Tercümanlık Bölümü
eyassalrashed@aydin.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0003-2016-8364>

ÖZ

Bu araştırma, tasavvuf edebiyatının dilini incelemekte ve sanatsal ifadenin oturmuş dil ile ikinci bir dil arasındaki mesafeye, lafız ve gramer açısından değil, anlam yönüyle odaklanmaktadır. Tasavvufî olarak adlandırılan bu dil, tasavvufçuların ifade ettiği ve yalnızca keşif, zevk ve irfan sahibi olanların görebileceği anlamları içeren bir dildir. Bu algı ile tasavvufçular düşünce ve üslup araçlarının olgunlaştığına inanılır ve evreni açıklama yeteneklerine sahip olduklarını gözlemlemişlerdir. Ayrıca, tasavvuf şairleri, şiire veya Arap kültürüne eşlik eden estetiklerden uzaklaşan, şiiri konu edinen sanatsal bir estetik kurmaya çalışmışlardır. Bu durum, yeni bir kasidenin ortaya çıkmasını sağlayacak düşünsel bir yetkinlik kurmayı, ardından da söz konusu yeni metni estetik olarak karşılamak için eğittikleri ve mürit olarak isimlendirdikleri alıcıları seçmeyi gerektiriyordu.

Bu araştırma, tasavvuf edebiyatındaki şair ve okuyucu arasındaki çatışmanın temellerini anlamaya çalışmaktadır. Gerçekten de sıradan bir okuyucunun ulaşamadığı tasavvuf deneyiminin gölgesinde gizlenmiş bir anlam var mıdır? Tasavvuf yazarları bu sorunu çözüp eşsiz deneyimlerini aktaran bir dile ulaşabildiler mi, yoksa hala sıfır noktasında mıdır; yani herkesin ifade etmeye çalıştığı ve fakat başarıya ulaşamadıkları dilde mi kaldılar? Çalışma, bu dildeki yazma noktasının hala ulaşılamayan bir hedef (imkânsız dil) olup olmadığını anlamaya yönelik çabalara odaklanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Arap Dili, Tasavvuf Edebiyatı, İmkânsız Dil, Telakki, Edebiyat.*

Sufi Language and Impossible Language

ABSTRACT

This research studies the language of Sufi literature, and investigates the distance between the stable language of artistic expression, and the second language with its "meaning" and not with its pronunciation and grammatical structure; This is the language that the Sufis termed, and they claimed that it contains connotations that only the people of revelation, taste and gratitude can see. Through this perception, they see that their intellectual and stylistic tools have matured, and they are able to explain the universe. Not only that, but the Sufi poets tried to establish artistic aesthetics related to poetry; Far from the aesthetics that accompanied poetry or accompanied Arab culture. This necessitated the establishment of an intellectual reference from which the new poem was issued, and then electing a recipient they called the disciple to train him to receive this new text aesthetically. This research attempts to understand the foundations of the conflict between the Sufi writer and the recipient. Is there really a meaning hidden in the shadows of the mystical experience that the ordinary recipient cannot reach? Were the writers of Sufism able to solve this problem and reach this language that conveys their unique experience? Or are they still at the zero writing point; That is: the language in which everyone is used to expressing, and they did not achieve their linguistic reach; Because it is the impossible language.

Keywords: *Arabic Language, Mystical Literature, Impossible Language, Receive, Literary*

* Makale Geliş Tarihi / Received: 10.03.2022

Makale Kabul Tarihi / Accepted: 15.05.2022

اللغة الصوفية واللغة المستحيلة

الملخص

يدرس هذا البحث لغة الأدب الصوفي، ويبحث في المسافة بين اللغة المستقرة للتعبير الفني، وبين اللغة الثانية "بمعناها" وليس بلفظها وبنائها النحوي؛ تلك اللغة التي اصطلاح عليها الصوفية، وزعموا أنها تحوي دلالات لا يراها إلا أهل الكشف والذوق والعرفان، ومن خلال هذا التصوّر يرون أن أدواتهم الفكرية والأسلوبية قد نضجت، وصار بوسعهم تفسير الكون. ليس هذا وحسب، بل إنّ شعراء الصوفية حاولوا التأسيس لجماليات فنية تخص الشعر؛ بعيداً عن الجماليات التي رافقت الشعر أو رافقت الثقافة العربية، واستدعى هذا تأسيس مرجعية فكرية تصدر عنها القصيدة الجديدة، ومن ثم انتخاب متلقٍ اصطلاحوا على تسميته بالمريد لتدريبه على تلقي هذا النص الجديد جمالياً. يحاول هذا البحث فهم أسس الصراع بين الأديب الصوفي والمتلقي، وهل هناك فعلاً معنى مختبئ في ظلال التجربة الصوفية التي لا يستطيع المتلقي العادي الوصول إليها، وهل استطاع أدباء التصوف حل هذا الإشكال والوصول إلى هذه اللغة التي تنقل تجربتهم الفذة، أم أنهم ما زالوا عند نقطة الكتابة الصفر؛ أي اللغة التي اصطلاح الجميع على التعبير بها، ولم يحققوا منالهم اللغوي؛ لأنها اللغة المستحيلة.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، الأدب الصوفي، اللغة المستحيلة، التلقي، الأدبية، سنن الكلام.

التمهيد

أثارت مسألة اللغة الصوفية وتعبيرها عن المعنى جدلاً واسعاً، وربما في كثير من الأحيان كان الموضوع أوسع من جدل وأكثر من بحث معرفي، ولكنَّ طرفي الصراع أوقفنا البحث عند المسألة اللغوية التي يجب عليها أن تنقل معنى.

والمشكلة تبدأ من عند الصوفية ليس من عند المناقضين لهم؛ لأن الطرف الآخر استشكل عليه فهم هذه المقولات؛ فردت الصوفية بأن هذا الأمر حالة خاصة وبضاعة عزيزة وتصورات أكبر من عالم المادة الذي يغرق فيه هؤلاء.

لقد قسم المتصوفة الفكرة الإسلامية إلى قسمين: قسم يخص المؤمن من الدرجة الأولى، وقسم يخص المؤمن من الدرجة الثانية. وزعمت الصوفية أن لكل فريق طريقته في الوصول إلى الحقيقة؛ مع إن الدين الإسلامي الذي تنطلق منه الصوفية لا يقول بهذه الفكرة إطلاقاً، فالمسلمون أهل ظاهر، ولكنَّ الصوفية عززت مقولاتها بأن هناك خطأ موازياً للوصول إلى الحقيقة من خلال المكابدة والعرفان، مستشهدين ببعض الآيات والأحاديث التي تؤكد هذه الفكرة، وعلى الرغم من استقرار هذا المفهوم في الشريعة من خلال وردوها في القرآن والسنة إلا أن اللغة المستقرة لن تستطيع حمل هذه الحالة وترجمتها؛ لأن ثمة مسافة كبيرة بين الفكرة القرآنية وبين التفسيرات التي ذهبت مذهباً شعرائياً بعيداً عن التصور الإيماني لأصل وجدان الفكرة، ولأن الطرف الآخر لم يركن إلى قول الصوفية بأصول النظرية في النص القرآني والحديث الشريف وسلوك الصحابة، بل رأى أن هذه الأفكار لها مرجعياتها البعيدة عن الإسلام والمتصلة بالغنوص الشرقي والفلسفة اليونانية والديانات الشرقية التي رحل إليها أهل التصوف، وخالطوا أقوامها، واستجلبوا هذه الأفكار كصنيع الحلاج على سبيل المثال، ومن هنا تبدأ الإشكالية.

لقد استقر الحديث حول التصوف وشعرية اللغة الصوفية عند هذه النقطة، وتخذلق كلا الطرفين في مكانه وتمترس خلف مقولاته التي أخذت مع الزمن شكل النظرية؛

فنرى الباحثين في التصوف يرددون عبارات صارت تتخذ شكل اليقين ونجدها منشورة في كل الكتب التي تبحث في التصوف، وملخص هذه العبارات: إن المتصوف عانى في التعبير عن عالمه وعن كينونته، وعن ذاته؛ لذلك كانت اللغة حالة رمزية تحاول الوصول إلى مستوى التجربة من خلال ما يعرف برمزية اللغة؛ لأنّ اللغة شرط لبناء التجربة، وأداة لتحقيقها. بل إن التعبير عن التجارب العميقة من خلال اللغة هو نتاج التطور الحضاري.

1- من اللغة العربية إلى اللغة الصوفية

كانت شكاية المتصوفة على الدوام من اللغة، وعلينا أن نقر أن اللغة العربية التي خرجت من الجزيرة العربية مع الفاتحين لم تبقَ على حالها زمن الحلاج ت: (309) هـ، والشبلي ت: (334) هـ، ومن ثم الشَّهْرَوَردي ت: (587) هـ، وابن الفارض ت: (632) هـ، ومحيي الدين بن عربي ت: (638)، و أبي الحسن الشُّشُري ت: (668) هـ و عبد الكريم الجيلي ت: (826) هـ. لقد أسهمت جميع فنون الأدب التي كُتبت بهذه اللغة في تطويرها، ولم تحظَ لغة من بين لغات البشر بالاهتمام الذي حظيت به اللغة العربية، ولم تمر بالظروف التي مرت بها؛ فهذه اللغة نزل بها القرآن الكريم، وهو نص لا يشبه النصوص السابقة التي كتبت بها العربُ شعرها ونثرها، وأسهمت المعارف الكثيرة من علم الكلام والنحو والشعر والفلسفة في تطوير هذه اللغة، بل تحديثها على الدوام؛ فلغة امرئ القيس، ت: (545) م ليست مثل لغة جميل بثينة، ت: (82) هـ، ولا تشبه لغة سيويه ت: (180) هـ في الكتاب، أو أبي تمام ت: (231) هـ رأس مدرسة البديع ومدرِّك ذروتها، أو لغة الجاحظ المعتزلي الموسوعي الناقد الساخر ت: (255) هـ، أو لغة ابن حزم الظاهري، ت: (456) هـ الفقيه الفيلسوف الظاهري الرقيق المنتصر للحب في طوق الحمامة في الألفة والألف، بل إنها بعيدة كل البعد عن لغة عبد القاهر الجرجاني ت: (471) هـ النحوي البلاغي المتوشح بالاعتزال، أو الزمخشري، ت: (538) هـ، آخر قلاع المعتزلة في الكشف، وليست مثل لغة السير الشعبية، أو لغة

ألف ليلة وليلة. ولكنها في كل هذا هي اللغة العربية الثابتة في أقيستها النحوية والثابتة والمتحولة في الدلالة بما يخدم المعنى. لقد استطاعت هذه اللغة أن تعبر عن كل أطوار الحضارة الإسلامية، وكان الاهتمام بها من أولويات العلماء ابتداءً من الخليل بن أحمد الفراهيدي، ت: (170) هـ صاحب أول معجم لغوي مروراً بالثعالبي، ت: (429) هـ صاحب فقه اللغة وصولاً إلى الشريف الجرجاني، ت: (816) هـ صاحب معجم التعريفات، لقد خاضت اللغة العربية رحلة قاسية وخصوصاً في القرنين الأول والثاني الهجريين، حتى تحولت إلى وعاء يتسع كل الحقول المعرفية وينتج بها ويعبر عنها. إلا أن المتصوفة لم يخفوا شكائهم من عدم قدرتها على توصيل مرادهم؛ على الرغم من أن اللغة العربية انغمست في تجارب مدهشة في توصيل المعنى؛ أولها: القرآن الكريم الذي حمل للناس أعقد التفاصيل الإيمانية والحياتية، ولم يصدر عن العرب الذين كانت لغتهم أقل مراناً ونحناً واشتغالاً بالمعارف، أقول: لم يصدر عن العرب شكاية استغلاق معنى، بل كانت كل التفاصيل واضحة أمامهم، وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يتلو عليهم من القرآن تفاصيل مالا عين رأت، ولا أذن سمعت ولم يخطر على قلب بشر. لقد نقل لهم من خلال اللغة العربية الكثير من تفاصيل الجنة وعوالمها والنار وعوالمها، ولم يُطرح استفهام استنكاري: إيش هذا!!، بل كانت تهتز أرواحهم من الداخل عندما يسمعون هذا النص القرآني، وفي السياق نفسه فإن النبي صلى الله عليه وسلم قد سرد على قريش تجربة الإسراء والمعراج؛ هذه الرحلة التي لا نظير لها في عوالم قريش أو عوالم أهل الجزيرة العربية، وقد وعى المتلقون هذه الرواية، وكانوا بين مصدق ومكذّب فقط، ولم يكن بينهم من لم يفهم هذا المقال ولم يستوعب هذه العوالم التي يرويها الرسول صلى الله عليه وسلم، وكلها عوالم علوية بل إنها خارج فيزياء هذه الأرض ومحمولة على متن الإعجاز.

لقد أصر المتصوفة أن تجربتهم حقيقية، لقد حدثت فعلاً، إنها حدثت. لقد تدرجوا في هذه المراقي ووصلوا إلى حالة خاصة في الحضرة الإلهية. وهم يعون ذلك تمامًا.

ولكن المشكلة مشكلة توصيل. إن هذه اللغة لا تستطيع نقل ما حدث فعلاً، وهم في الوقت نفسه لا يتركون هذه التجربة التي عجزوا عن توصيلها، أقول: لم يتركوها تجربة تلذذ روحي لقد كانوا مصرين على نقلها إلى الآخر الذي لم يذق، وبدأوا يبحثون عن وسائل لغوية تساعدهم في نقل هذه التجربة، وبما إن التجربة تجربة حب للذات الإلهية؛ فقد استجلبوا من معجم الحب في التراث العربي كل رموزه وألفاظه؛ فقد حضرت ليلي بكل تفاصيلها، ثم أعادوا صياغة تجربتهم في قصيدة جديدة، وأطلقوا عليها القصيدة الصوفية، ثم امتدت يدهم إلى المعجم الخمري بكل تفاصيله من الخمر إلى الدير إلى الخمار إلى الندامى إلى الغلمان، وزعموا أن هذه الخمر خمر إلهية وأنهم من خلالها يعيشون لذة هذا الحب المطلق، لقد ازدادت المسألة بهذا الصنيع تعقيداً؛ فرابعة العدوية كانت تستخدم المعجم الغزلي الناجز في التعبير عن المحبة؛ فكانت المسألة حب للذات الإلهية وحسب من خلال هذا المعجم البشري، ولكن منذ الحلاج وما بعد أخذت المسألة بعداً آخر هو افتراض عالم آخر أو حيز آخر علوي في صقع بعيد وقريب في آن معاً، وحتى تصل إليه لا بُدَّ أن تخوض التجربة هذه التجربة هي من ينقلك إلى هذا العالم، وفي هذا العالم هناك تفاصيل عرفانية تصف هذا المشهد الذي هو اقتراب من الذات الإلهية، وفي الوقت نفسه يستخدمون اللغة العربية التي تُمارس فيها المعرفة بكل أشكالها، وعندما يقدم لهؤلاء التساؤل المنطقي: ما هذا؟ يقولون: المشكلة في اللغة التي لا تستطيع حمل كل ما عايناه. وإن اعتذروا في كثير من الأحيان أن السبب ليس في اللغة نفسها، بل كامن في التجربة التي لا يمكن لهذه اللغة نقلها، وعلى الرغم من ذلك ظلوا يكتبون بهذه اللغة، وحلوا هذا الإشكال على حساب المتلقي؛ أي: أنه لا يستطيع فهم المراد لخصوصية التجربة، وأن هذه التجربة لها أهلها الذين يستطيعون فك رموزها التي ستستغل على المتلقي العادي. ولكن هذه المشكلة لم تنتهِ، بل اتسعت؛ لأن الآخر الذي هو خارج طبقة الصوفية لم يركن إلى هذا التفسير، وبَيَّن لهؤلاء أن هذا الزعم

تلبس على المتلقي، وما هذه المعاني المبذولة في شعر المتصوفة إلا عقائد لأهم سابقة، وهي معلومة، ولكن المتصوفة يقومون باحتيال بياني.

2- الصراع السياسي - الصراع الفكري - الصراع اللغوي

لا يمكن لنا أن نتحدث عن الأدب الصوفي دون أن نعي ونحن نتناول هذا الأدب أننا أمام مجموعة مشكلات مستكنة في مشهد هذا الأدب، وكثير من هذا المشكلات ناتجة عن فرض تفسيرات غير دقيقة وتحويل هذه التفسيرات إلى الحقيقية التي كانت المحرّك لهذا المشهد، بل إن هذا التفسيرات غطّت جسم الحقيقة ككتلة غضارية كثيفة لا تستطيع من خلالها أن تستبين أسباب الصراع.

مع منتصف القرن الثاني الهجري كانت الشعرية العربية في أوج مخاضاتها للتشكّل الجديد، وقد أخذ هذا الصراع شكل فرض قيم المحدثين الفنية ودفع قيم القدماء؛ أي: صراع بين القصيدة القديمة بكل تصوراتها الشكلية والمعنوية وبين القصيدة الجديدة وأسباب ظهورها ومشروعيتها. ولكن هذا الصراع بين الأدباء والنقاد لم يكن حالة أدبية صرف، بل كان حالة ثقافية كاملة اشتركت فيها جميع الأطراف المعرفية من شعراء ونقاد ورواة الشعر وعلماء الكلام. لقد كنت هذه اللحظات الثقافية من أدق المشاهد في الثقافة الإسلامية، وكانت فرصة ذهبية للقصيدة العربية؛ كي تنحت حدودها الجديدة شكلياً ومعنوياً؛ فساهمت جميع التيارات الثقافية بكل مرجعياتها لصياغة القصيدة التي تتناسب مع العصر، وربما هذا الأمر لا يحصل إلا في الثقافة العربية؛ حيث يشعر القوم أن هذه المسألة هي أصل البداية وإذا لم تستو كما يجب فإن الأمة بلا ريب أمام خطر جارف، وهذا عائد إلى مكانة الشعر عند العرب وإسرافهم في الاهتمام به.

نعود إلى القرن الثاني الهجري: في هذا القرن وطيلة القرن الثالث الهجري كانت الشعرية العربية الجديدة تتعد عن قصيدة القدماء، وتبتدع لها قوانين شعرية جديدة، وصار الشعر العربي ممزوجاً بروح عصره. في هذه الأوقات العصبية شعرياً بدأت

تشكل القصيدة الصوفية أو تطفو على السطح، ولم تكن في البداية نائية عن سرب الشعر أو سؤالاته واهتماماته الفكرية والفنية المخالفة. لقد كانت شقًا عن قصائد الزهد التي شاعت في ذاك الزمان أيضًا، ولا يمكن للمرء أن يمر على القرن الثاني الهجري دون أن يطالع زهد أبي العتاهية في الدنيا وتذكيره الدائم بالآخرة. ومن هنا كانت بداية القصيدة الصوفية التي أخذت تنمو رويدًا رويدًا مع حالة شغف ملفتة بالذات الإلهية وفيض حب غير مسبوق في قصائد الزهد، وعلى الرغم من ذلك فإن شعراء التصوف أو أدباء التصوف أو السالكين في هذه السبل لم يشكوا من اتساع الرؤيا وضيق العبارة، ولكن مع مجيء الشبلي والحلاج بدأ المشهد يتغير، وتحول إلى صراع فعلي، وظل هذا الصراع بين أخذ ورد؛ بعد أن صار الشعر الصوفي بعيداً عن مفاهيم الشعرية العربية التي استقرت حتى زمن هذا الاشتباك مع منتصف القرن الثالث الهجري، وبعد ابتعاد الشعراء المتصوفة عن قصيدة الزهد أو قصيدة التصوف السني كما اصطلاح الباحثون على تسميتها واضعين في الطرف الآخر التصوف الفلسفي؛ لذلك لم يعد الأمر حالة أدبية وحسب، بل إن طرفي الصراع كانا يدركان أن الإطار الأدبي ما هو إلا حصان طروادة الذي يحتضن أفكاراً لا تسير مع الخط الرسمي للدولة، ويناوئ ويسعى إلى تقويض المدرسة الفقهية التي تعد ركنها الأساس؛ ومن أجل ذلك أخذ الصراع شكلاً دموياً كما حدث مع الحلاج والشُّهروردي، ويبدو أن هذا الصراع كان مترافقاً مع الاشتباك السياسي؛ من مثل: صعود القرامطة وتهديدهم للعاصمة بغداد على سبيل المثال فيما يخص الحلاج، وانحسار الدولة الأرتقية وصعود دولة صلاح الدين الأيوبي وأفول نجم الفاطميين كما في حال الشُّهروردي. لقد كانت فلسفة الاستتار التي اتخذتها الصوفية وراء الذرائع التي أطلقتها في هذا الصراع الدائر؛ فمن هذا الاستتار تذكير المريدين دائماً بسرية هذا المعتقد ومباينته لما بين يدي الناس من أفكار؛ لذلك عليهم أن يخفوا أفكارهم، ولا يبوحوا بها إلا أمام من سلك هذه السبيل، وقد كان يغلفون هذا التحذير ببعد فلسفي عميق: فمن ذاق

عرف ومن لم يذق فهو بعيد عن فهم هذه الأفكار، وسيقع بلا ريب في سوء الفهم، وتعج كتب الصوفية بالكثير من القصص التي تحذر من مخالطة غيرهم والبوح بالأسرار أمامهم: فـ " في مقطع من كتاب من رَشَحات عَيْن الحياة -وهو من الكتب الأساسية في تاريخ النَّقْشَبَنْدِيَّة حتى بداية القرن السادس عشر - يحكي مؤلفه أن الشيخ عُبيد الله أحرار وهو يشرح له كتب فُصوص الحكم صَمَتَ على الفور وأخفى الكتاب عندما أتاه زوّار"¹

3- محيي ابن عربي وانهاء عصر قسوة الاشتباك

ولد محي الدين بن عربي 560 هـ وتوفي 638 هـ، وظل في الأندلس حتى بداية سن الكهولة، ثم انتقل إلى بلاد المشرق مطوفاً فيه حتى استقر في الشام، وطاب له المقام فيها، ثم مات فيها ودفن وقبره مازال ظاهراً مقدراً تزوره بعض الأقوام تبركاً به.² أقول: إن ابن عربي الذي ولد في منتصف القرن السادس الهجري جاء في وقت مرّ فيه على الثقافة الإسلامية خمسة عقود من التجربة المعرفية؛ ترجمة وشعراً ونحواً وبلاغةً ونقداً وتفسيراً وتصوفاً وفلسفة وعلم كلام؛ ابتداء من مشكلة الخوارج مع الصحابة ومفهوم الحاكمية في الإسلام إلى تصورات المعتزلة حول الذات الإلهية وصراعهم مع أحمد ابن حنبل؛ مروراً ببزوغ التجربة الصوفية المُعبر عنها شعراً عند رابعة العدوية، ثم تراجع هذه التجربة لتصعد تجربة أكثر تعقيداً واتكاء على الفن الشعري وتغميساً في الفلسفة؛ فصرنا في القرن الرابع الهجري أمام الحلاج الذي تشبه سيرته سيرة ابن عربي؛ حيث طُوّف في الآفاق حتى وصل إلى الهند، واطلع على ثقافات وأديان الأمم الأخرى، واستوعب الفكر الفلسفي الذي أنتج حتى زمانه، وكان

¹ شودكفيتش، ميشيل، بحر بلا ساحل؛ ابن عربي، الكتاب والشرعية، ترجمة: أحمد الصادقي،

مراجعة: سعاد الحكيم، دار المدار الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 2018، ص: 23

² ينظر على سبيل المثال: البغدادي، إبراهيم، مناقب ابن عربي، تحقيق: صلاح الدين المنجد، مؤسسة التراث العربي، بيروت، ط1، 1959، ص: 19.

من بين الذي تكلموا في الحلول، وشكوا من ضيق اللغة وعدم قدرتها على التعبير عن العوالم الذي حل فيها؛ لذلك رد الحلاج اتهام القائلين بزندقته وخروجه عن الملة: بأنكم أمام معارف خاصة، لا يدرك دالاتها إلا من ذاقها، ولكن حاجة القوم إلى التعبير عنها ووصفها تضطربهم إلى استخدام لغة "العامة"، لذلك فعباراتهم رموز مستغلقة. وذلك عائد إلى قصور اللغة عن التعبير عن معاني أهل الذوق، وهذا ليس قصوراً طبعياً في اللغة؛ فقد نزل فيها القرآن الكريم وقال فيها النبي صلى الله عليه وسلم جوامع الكلم، وإنما لأن معاني المتصوفة تقع خارج إطار معاني اللغة، ويتم التوصل إليها بغير الأساليب التي يتم التوصل بها إلى معانيها. وهذه الفكرة تستفز المتلقي خارج دوائر الصوفية، وتجعله يتحرك بين الاعتقاد بالهرطقة إلى الظن بالجنون إلى اليقين بالزندقة.³

جاء عصر محي الدين بن عربي؛ هذا العصر الذي لم تكن الظروف السياسية فيه مهيأة للبطش بابن عربي الذي انتقل بكل أريحية من الأندلس مروراً ببلاد الروم في قونية حتى وصل إلى الشام التي طاب له فيها المقام، ثم رحلته إلى مكة المكرمة ومجاورته هناك حيناً من الدهر وإخراجه ديوان ترجمان الأشواق، ثم عودته إلى دمشق على الرغم من أن بلاد الشام كانت تتعرض للحملات الصليبية، ولكن هذا الاضطراب لم يضع ابن عربي في عين عاصفة الاشتباك السياسي، ولعله قد فطن لتجربة الحلاج والشُّهُرُوزْدي من قبله؛ فقرر أن تكون تجربته فكرية وحسب؛ بعيداً عن التجاذبات السياسية؛ أضف إلى ذلك: إن الرجل كان أقدر على المناورات البيانية من غيره، وأقدر على تقدير حجم الخطر كما حدث في ديوان ترجمان الأشواق حينما قرر شرح الديوان؛ لأن الأمر دخل في باب الالتباس عند العلماء؛ هذا الالتباس الذي سيقود بالضرورة إلى سوء الظن، وإذا كان ثمة حساد على حواف القضية فإن آراءه السابقة

³ ينظر على سبيل المثال: البقاعي، برهان الدين، مصرع التصوف أو تنبيه الغبي إلى تكفير ابن عربي، تحقيق: عبد الرحمن الوكيل، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، 1980، ص: 19.

ستفسر وفق المشكل الجديد الحاصل من هذا الديوان، وكل ذلك سيجمع الفقهاء في القلعة بحضرة الملك أو السلطان أو الوالي، ثم يجلس الرجل مقيداً بين يدي شائئيه من الفقهاء ثم يُسأل على عَجَل، وفي الوقت نفسه سيكون السيف مسرور مع أخوته في الخارج يجرفون تراباً يجعلونه ربوة عالية ينتصب عليه صليب يكون من نصيب ابن عربي.

4- المنتصرون للغة ابن عربي

إن السلطة الحاكمة بشقيها السياسي والفقهني لم تصطدم بابن عربي، بل إن الرجل ومن خلال عدد مؤلفاته التي تجاوزت المئتين بدا مستقراً هادئ البال دون بلبال؛ لقد كان مرحباً به أنى حل ومقرباً من أهل السلطان؛ الذين كانوا يُجلونه؛ وكانت تقدم له الأعطيات؛ فانعكس ذلك على نشاطه؛ ليندفع مؤلفاً في كل الاتجاهات؛ فكان له الفضل في اجترار الكثير من المصطلحات، ومارس الكتابة بلغة جديدة مستخدماً مصطلحات جديدة، وهذا الاستخدام شمل قصيدته الشعرية، وتفسيره القرآني، وكتاباته الإبداعية، وهذا ما جعل الدكتور سعاد الحكيم تعد ابن عربي نقطة فاصلة في موضوع اللغة الصوفية؛ فعلى يديه ولدت عشرات مصطلحات التصوف، وسمّت الحكيم كتابها: (ابن عربي ومولد لغة جديدة)، وبدت الحكيم متحمّسة لابن عربي بوصفها لصنيعه بولادة اللغة الجديدة: "فتتج عن كل هذه المعرفة أنه مع ابن عربي تنظمت الرؤية الصوفية، وسميت المسميات بأسمائها، ولم نعد نحتار أمام عشرات من الأسماء قد تكون لمسمّى واحد، وقد تتعدد بتعدد السالكين والواقفين، وهكذا طوّع ابن عربي الموروث كله جاعلاً منه مقدماته الفكرية والسلوكية ونقطة انطلاق وترقّ إلى ما وراءها، وكان من نتيجة ما فعله ابن عربي أن توحدت اللغة الصوفية من خلال تقنية استيعاب الجديد للقديم والانطلاق منه دائماً إلى ما هو أعلى"⁴

⁴ الحكيم، سعاد، ابن عربي ومولد لغة جديدة، دندرة للطباعة والنشر، ط1، 1991، ص: 56.

وسردت الحكيم في نهاية الكتاب الكثير من هذه المصطلحات لتدل على ذلك بعد أن وضعت قواعد اعتمدها الرجل في توليد هذه اللغة التي لم يكن ظهورها عفو الخاطر، وذلك من مثل: ابن الروح، أحدي الذات، أحدي الجمع، أحدي التمييز، أحدية الكثرة، إرث الأسماء الإلهية، أرض العنصر، إزار العظمة، استعداد عين الممكن، إسراء روعي برزخي، اسم كياني، أسماء الغفران، أصحاب التجلي، أصحاب العقول، حاجب الحق، حال إلهي، حجاب العدم، يوم الرب، يوم المعارج، يوم الأبد.⁵

ولكن الحكيم وقعت تحت وطأة مجاز الصوفية الذي يصفون فيه أحوالهم في عالمهم الموازي، وصارت تعبر عنهم بالطريقة نفسها في كتابها الذي أرادت منه بحثاً علمياً يبين كيف استطاع ابن عربي أن يجترح لغة جديدة تحل استعصاء المسألة الصوفية وضيق اللغة في التعبير عن أفكارها فـ "ابن عربي سليل قوم وجدوا المعرفة بيدن أضناه الجوع والسهر وكثرة الصلاة، وبنفس خلّصها الصمت، صمت فلم تطلب سوى الله ولم تأمر بسوى؛ وبقلب سلّمه الصوم، صام ولم ينظر إلى غير ... فجعل لهم الله عز وجل البُشرى في الحياة الدنيا، وكشف لهم عن عوالم مستورة وكشفهم بأسرار مخضت أعماقهم، فوُلدت أرواحهم ثانية في أبدانهم، وأخذت حُضوراً مستقلاً متخففاً من علاقة البدن. ووجدت أي أرواحهم في عوالم وحضرات ومشاهداتٍ أضافت إلى تجاربهم الحسية الظاهرة المشتركة مع الجميع، تجارب حسية أخرى ظاهرة لهم وخاصةً بهم فقط... فلم يتكلموا إلا عن تجربة محسوسة وخبرة معيشة وعن علم مكاشف وعن عوالم مشاهدة... من هنا نشعر بالتقصير عن اللحاق بهم، لأن عيونهم ترى ما لا نرى، ولأنهم يشاركون في عالم مأهول بالأنبياء والأولياء

⁵ قسمت سعاد الحكيم كتابها قسمين، تحدث في البداية عن منهجها في اختيار هذه الاصطلاحات التي ابتدعها ابن عربي وانتهى كلامها في الصفحة 96، ثم خصصت مئة صفحة لسرد هذه المصطلحات، وقد اخترت المصطلحات من عدة صفحات مختلفة.

والملائكة يأخذون فيه مرتبتهم ونحن أسرى عيون لا يمتد بصرها مخترقاً الحواجز، وأحْبَاسُ عالمٍ مأهولٍ ببشرٍ يقصّرون حتى عن رتبة الصالحين، فكيف بالأولياء والأنبياء والملائكة"⁶

ويصف أبو العلا عفيفي الفتوحات المكية وهو من أهم الباحثين المعاصرين المتشغلين بفكر ابن عربي ومؤلفاته:

"ثم عقب بالكتب المطولة الشاملة لنواحي التصوف النظرية والعملية ككتاب الفتوحات المكية الذي ألفه بين سنة 598 وسنة 635. فقد جمع في هذا الكتاب أشتاتاً من المعارف تمثل الثقافة الإسلامية بأوسع معانيها، وحشدتها جميعها لخدمة العلم الأساسي الذي ندب نفسه للكتابة فيه، وهو التصوف. وانتهى دور نضجه العقلي والروحي بتأليف كتاب فصوص الحكم الذي يمثل خلاصة مذهب ظل يضطرب في صدره نيفاً وأربعين عاماً، وهو لا يجرؤ على الجهر به في جملته، ولا يخرج به في صورة كاملة محكمة التأليف إلى أن صاغه آخر الأمر في هذا الكتاب الذي طلع به على الناس فأذهلهم وأثار في نفوسهم الحيرة والشك كما أثار الإعجاب والتقدير"⁷

فأنصار ابن عربي يرون أن استغلاق نصه لم يكن هو الحالة العامة، ولهذا الاستغلاق المقصود أسبابه المقدره، بل إن المقترين النابهين من الطريقة فتحت أمامهم مغاليتي الكلام، "وقد لحظ بول كراوس أن نظير هذا النهج عثر عليه في النصوص المنسوبة إلى جابر بن حيان. ولكن ألا يعني ذلك نوعاً من الحيطة ضد الرقباء ولا شيء سوى ذلك لذي النظرة الثاقبة، وهذا مما يدفع الباحث عن الحقيقة إلى متابعة البحث عنها دون هوادة وإلى الصبر إذن على حل الألغاز التي تعترض طريقه. وإذا عجز كثيرون عن فك رموزها، مسلمين كانوا أم غير مسلمين، فهذا لا يعني أن معانيها استعصت

⁶ الحكيم، سعاد، ابن عربي ومولد لغة جديدة، ص: 59-60.

⁷ ابن عربي، الشيخ محيي الدين، فصوص الحكم، تعليق: أبو العلا عفيفي، دار انتشارات الزهراء، إيران، ط 1، 1987، ص: 6-7.

على الجميع فثمة سلسلة طويلة من الكتاب النابهين ولا سيما أولئك الذين تلقوا " الخرقه" الأكبرية " منهم، وقد أراحوا النقاب عن العلاقة الخفية والمتينة جداً بين معطيات القرآن والسنة من جهة والحبكة البارعة لكتابات ابن عربي من جهة أخرى... فكيف يمكن تفسير سوء الفهم السائد من أيام ابن تيمية إلى أيامنا هذه والتعامي عن طبيعة كتابات ابن عربي التي يصرح فيها حرفياً بأن كلما كتبه " هو من حضرة القرآن وخزائنه؟" من غير أن نذكر هنا الخلاف الحاد الذي قاد البرلمان المصري عام 1975 إلى الحظر المؤقت لطباعة الفتوحات المكية الذي أنجزه عثمان يحيى، نكتشف أن أستاذاً جامعياً من وزن أبي الغلا عفيفي الذي أنجز أول تحقيق علمي لفصوص الحكم قد التحق بالمتحمسين الضيقي الأفق المعارضين للتصوف حين يؤكد أن ابن عربي يؤول القرآن كي يطابق مذهبه في " وحدة" الوجود" وأن هذا المذهب هو " الأفلاطونية المحدثه على وجه الخصوص"⁸

وحماس ميشيل شودكيفيتش لمشروع ابن عربي يختلف عن حماس أبو العلا عفيفي، الذي يعد من أهم الباحثين المعاصرين الذين تصدوا لدراسة فكر ابن عربي؛ فهو يرى أن منهج ابن عربي وعاء حاوٍ لكل الفلسفات القديمة، بينما يرى ميشال شودكيفيتش أن مشروع ابن عربي مستخلص من القرآن وحسب، يقول أبو العلا عفيفي واصفاً كتاب الفصوص: "ولا مبالغة في القول بأن كتاب الفصوص أعظم مؤلفات ابن عربي كلها قدراً وأعماقها غوراً وأبعدها أثراً في تشكيل العقيدة الصوفية في عصره وفي الأجيال التي تلت؛ فقد قرر مذهب وحدة الوجود في صورته النهائية، ووضع له مصطلحاً صوفياً كاملاً استمدته من كل مصدر وسعه أن يستمد منه كالقرآن والحديث وعلم الكلام والفلسفة المشائية والأفلاطونية الحديثة والغنوصية المسيحية والرواقية وفلسفة فيلون اليهودي، كما انتفع بمصطلحات الإسماعيلية الباطنية والقرامطة وإخوان الصفا ومتصوفة الإسلام المتقدمين عليه، ولكنه صبغ هذه

⁸ شودكيفيتش، ميشيل، بحر بلا ساحل ابن عربي الكتاب والشرعية، ص: 10-11.

المصطلحات جميعاً بصبغته الخاصة، وأعطى لكل منها معنى جديداً يتفق مع روح مذهبه العام وحدة الوجود؛ فخلف بذلك ثروة لفظية في فلسفة التصوف كانت عدة متصوفة وحدة الوجود في العالم الإسلامي عدة قرون، وحولها حامت جميع المعاني التي طرقها كتّابهم. وما من صوفي إسلامي أتى بعد ابن عربي شاعراً كان أم غير شاعر عربياً كان أم فارسياً أم تركياً، إلا تأثر بمصطلحاته، ونطق عن وحي كلمه. ولست أذهب إلى أن هذا المصطلح الفلسفي الصوفي الكامل الذي وضع فيه المؤلف كتاباً خاصاً، موجود برمته في الفصوص، فإن فتوحاته المكية الذي هو أعظم موسوعة في التصوف في اللغة العربية غني حافل بهذه المصطلحات، ولكن الفصوص حوى أمهاتها وأضفى عليها من الدقة العلمية والنضج الفكري ما لا نجده في كتاب آخر له وإلى مصطلحات الفصوص خاصة يرجع فضل تأثير ابن عربي فيمن ترسم خطاه في الطريق الصوفي"⁹

ويرى أبو العلا عفيفي أن ابن عربي اختط مذهباً جديداً يكل ما تعني كلمة المذهب من معنى، وبهذا يبتعد عن الفكرة الصوفية الأولى التي بدأت مع أهل الصّفة، وبدأت تحبو مع شعراء الزهد ورابعة العدوية، لتجد نفسها مع الفلسفة في إناء واحد، "ولهذا لا أرى من الصواب أن نصف مذهبه بأنه مذهب فلسفي بحث - إذا اعتبرنا التفكير والترابط المنطقي أخص صفات الفلسفة - ولا بأنه مذهب صوفي بحث، إذا اعتبرنا الوجدان والكشف أخص مميزات التصوف. ولكنه مذهب فلسفي صوفي معاً جمع فيه بين وحدة التفكير وقوة الوجدان، وحاول أن يوفق بين قضايا العقل وأحوال الذوق والكشف"¹⁰

⁹ ابن عربي، الشيخ محيي الدين، فصوص الحكم، تعليق: أبو العلا عفيفي، دار انتشارات الزهراء، إيران، ط 1، 1987، ص: 6-7.

¹⁰ ابن عربي، الشيخ محيي الدين، فصوص الحكم، ص: 11.

وعلى الرغم من وصف كثير من الباحثين ابن عربي بأنه لحظة فارقة في تاريخ التصوف من حيث توسيع اللغة وجعلها على مقاس الرؤية، إلا أن المسألة مازالت مستمرة عند لحظة الاشتباك نفسها؛ أي: لحظة (هم لا يفهمون)؛ لأنهم لم يذوقوا، والطرف الآخر يقول: (هؤلاء زنادقة يخفون أمرًا مريبًا)، وعلى الرغم من حماس الباحثين الشديد لمساهمة ابن عربي في اللغة والمعرفة في موضوع التصوف إلا أن نتاجه اتصف بالاستغلاق والحاجة بالوقوف مليًا وإنعام النظر مرات عديدة حتى تصل إلى المراد، وفي أغلب الأحيان لا تصل لأنه يشترط أيضًا المتلقي المُدرب؛ أي: المريد، حتى يفهم. ولم تكن مساهمة ابن عربي حلًا في مشكلة اللغة، بل زادت الأمر تعقيدًا؛ فالمفردات والأفكار التي صكّها لم تكن لها مرجعيات لغوية، بل كانت مرجعيّتها عند ابن عربي ذاته.

إن الألفاظ التي يطلقها تبدأ من عقله هو، وهو المعجم الذي يمكن أن تسأله، وهو من يفسّر معنى هذه المفردة، وهو صاحب التجربة المعرفية والتجربة اللغوية اللتين تعبران في آن معًا، وخير مثال على ذلك ديوانه ترجمان الأشواق الذي عاد وشرحه، ودل المتلقي على المقصود بكل حمال أوجه ومريب بالنسبة للمتلقي العادي؛ فعдна مرة أخرى إلى لحظة اللغة صفر، وما زلنا نبحت عن اللغة، التي يحتاجها المتصوفة للتعبير عن أفكارهم؛ أي: اللغة المستحيلة.

لقد قصد ابن عربي الضن بهذا المذهب على غير أهله، ويقر في كتاب الفتوحات أن إخفاء المذهب مقصود ومن أراد كشف هذه الأسرار فعليه تكبد مؤنة استخلاصها والولوج إليها إذا رزقه الله سبحانه وتعالى فهمها، وقد أشار ابن عربي إلى ذلك الأمر في الفتوحات المكية؛ فبعد حديثه عن عقيدة العوام انتقل إلى الحديث عن عقيدة الخواص "وأما التصريح بعقيدة الخلاصة فما أفردتها على التعيين لما فيها من الغموض، لكن جئت بها مبددة في أبواب هذا الكتاب مستوفاة مبينة لكنها كما ذكرنا متفرقة. فمن رزقه الله الفهم فيها يعرف أمرها ويميزها من غيرها، فإنها العلم الحق

والقول الصدق، وليس وراءها مرمى ويستوي فيها البصير والأعمى، تلحق الأبعاد بالأداني، وتلحم السافل بالأعالي"¹¹

لقد أخذ ابن عربي هذه المفردات مما هو مبذول في معجم اللغة العام، ثم صنع تراكيب جديدة لا عهد للمتلقي بها، ثم صرفها إلى دلالات جديدة خاصة به، فاستغلّق فهم هذه الدلالات إلا على من سلك هذا النهج؛ لأنها تنكئ على التجربة والمعرفة الذوقية، وهما أمران لا سبيل إلى ضبطهما وفقاً للأقيسة المنطقية.

5- تكون المذهب - المذاهب

كانت البلاد التي فتحها المسلمون مكتظة بمنجزها الفلسفي والديني والسياسي المكتمل؛ سواء في مصر أو بلاد فارس أو في بلاد الروم، أو الهند والسند. ومع استقرار الفاتحين في هذه البلاد دخل الناس الإسلام أفواجاً أفواجاً، ولكن هذا لا يعني أنهم غادروا دياناتهم بشكل كامل، بل إن آثار هذه الأديان ظلت حاضرة، تلمسها في نسج عاداتهم المؤسّسة على الاعتقاد، وهذا أمر طبيعي؛ لأن المسلمين لم يجبروا الناس على تبديل دينهم، كما أنهم لم يتعاملوا بوحشية مع تراث الأمم التي صارت تحت حكمهم، بل على العكس من ذلك، انطلقوا ابتداء من أواخر القرن الأول الهجري باتجاه ترجمة تراث هؤلاء الأقوام من فرس وروم ويونانيين وهنود، وهذا الاندفاع الترجمي كان باتجاه العلوم الإنسانية والطب والكيمياء وغير ذلك من الحقول المعرفية التي اشتغلت بها الأمم، وبما إن الدين يدخل في تفاعلات معقدة في ثقافة أي أمة، و يتجلى أو يضمّر بأشكال مختلفة ولأسباب مختلفة منها السياسي والاقتصادي والاجتماعي فإن حضارات الروم والفرس واليونانيين والهنود انتقلت إلى العرب المسلمين من طريقتين: طريق الترجمة؛ فقد عكف المسلمون على ترجمة تراث سقراط وأفلاطون وأرسطو وأفلوطين، وكثير مما وقع تحت أيديهم من فلسفات

¹¹ ابن عربي، الشيخ محيي الدين، الفتوحات المكية، دار الكتب العربية الكبرى، القاهرة، ط1،

الأمم الأخرى؛ هذه الفلسفة التي كانت مخ الاعتقاد في البلاد التي لم يكن فيها ديانات سماوية، والطريق الأخرى: المعتقدات الدينية؛ التي لا يمكن أن تذوب أو تضمحل؛ لأن ملكاً دال أو سلطاناً تحول، بل استمزجت الأمم التي دخلت الإسلام بين تراثها وبين الدين الجديد القادم بلغة جديدة. إن المرء يستطيع أن يقرر أن الإسلام اتخذ شكل البلدان التي حل فيها؛ بمعنى: أن أهل هذه البلاد استطاعوا أن يجعلوا النص خادماً لشؤون حياتهم؛ لأنهم وجدوه صالحاً لذلك.

مع مطلع القرن الثالث الهجري بدأت الصوفية تبتعد شيئاً فشيئاً عن زهد أهل الصفة بوصفه العلامة على هذه الفئة ومعبراً عنها من حيث السلوك والاعتقاد واللغة، بل صار للمتصوف لغة وتصورات ومصادر فكرية مختلفة تماماً؛ مع بقاء الزهد بالدنيا والإعراض عن لذائذها ثيمة واضحة عند السالكين الجدد، ولكن صارت فلسفات الأقدمين عمود التصوف ورأس سنامه؛ " لقد تطور الزهد إلى التصوف كمذهب فلسفي على أسس ثلاثة: 1- القرآن بما احتشد فيه من آيات ومواقف، 2- الحديث قدسياً أو نبوياً صحيحاً أو موضوعاً، أو محرّفاً، 3- علم العقائد الكلامية وإثراؤه للأفق الفقهي والصوفي بمختلف ألوان النظر العقلي والروحي والعملية " ¹²

ومع مطلع القرن الرابع الهجري كان المذهب الشيعي قد تغلب في أغلب الأمصار الإسلامية بعد نشوء الدولة الفاطمية في المغرب، ثم تمددها إلى مصر، ثم بسط سيطرتها على الجزيرة العربية ومساحات من بلاد الشام، وهذا التمدد السياسي رافقته عقائده التي حرص الفاطميون على بثها بين الناس من خلال منظومة دقيقة ومعقدة تشبه بنية الأحزاب والجماعات السرية في أيامنا؛ هذه البنية استطاعت الوصول إلى أقصى الزوايا الصعبة في المجتمع لتبث أفكارها واستطاعت الاحتيال بلاغياً وعسكرياً وسياسياً في كثير من الأحيان ووصلت إلى السلطة؛ فصارت كلمة الفاطميين الثقافية

¹² عبد القادر محمود، الفلسفة الصوفية في الإسلام مصادرها ونظرياتها ومكانها من الدين والحياة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1967، ص: 45.

هي العليا بعد ضعف الخلافة في بغداد؛ فبدأ المعجم الشيعي ينسرب شيئاً فشيئاً في المعجم الصوفي الذي فتح أبوابه على كل الجهات المعرفية؛ فمفردات من مثل: القطب والولاية والأبدال مستمدة مما عرف بفقهِ الباطن مقارناً بفقهِ الظاهر، و"نظرية الحلول" التي قال بها بعض الشيعة الفاطميون والدروز كانت عماد مذهب وتصورات الحلاج وبعض المتصوفة. وتعد فكرة انتقال الأفكار بين الخاصة وحسب، وحجب الحقيقة عن العوام، وترتيب العلاقة بين الشيخ والمريد والريبة والحذر من المتطفلين الذين ربما يكونون من العسس الذين يبحثون عن مارق آبق يريد البطش بالخلافة وتولية أعداء بني العباس؛ أقول: هذا الشكل والمضمون للطرق الصوفية تأثر بشكل أو بآخر بطريقة الدعوات الشيعية وأهمها الدعوة الإسماعيلية وكيفية ترتيب النقباء والدعاة.

أما الفلسفة وعلم الكلام فقد كان لهما نصيب عظيم في تطور الفكر الصوفي عند المسلمين؛ لأن الأجواء المعرفية كانت قد امتصت كل ترجمات الفلاسفة من ثقافات الأمم المجاورة للمسلمين أو البلاد التي فتحها المسلمون، بل إن الأجواء المعرفية ابتداء من القرن الثاني الهجري كانت ناضجة لمناقشة هذه الأفكار وجدوى استخدامها في تفسير النص الديني، ولعل معركة المعتزلة مع أهل السنة والجماعة خير دليل على ذلك. لقد صارت الفلسفة ذراعاً من أذرع المعرفة يحتاجها المشتغلون بالفكر، ومن يريد الولوج إلى عين الحقيقة "ومن هنا لا نجد غرابة مطلقاً في الدوائر الصوفية في الإسلام انتشار مثل هذه الأقوال التي شاعت مع جهنم بن صفوان، ثم اندفعت في أفق الفكر الإسلامي، حيث شكلت مذاهب الفيض والإشراق والمعرفة والجذب والحلول والاتحاد ووحدة الشهود ووحدة الوجود وكل مركبات الشيوصوفية بتأثير الأمشاج المختلطة مع الغنوص الشرقي القديم. فإذ نظرنا في مذاهب الفيض الأفلوطيني نجد أن الله والعقل الأول والنفس الكلية والمادة غير المصورة والنفوس الجزئية كل أولئك عبارة عن مراتب الوجود في الأفلوطينية، وهذا ما نجده في مدرسة

ابن عربي في الحقيقة المحمدية أول فيض من الذات الإلهية، ثم بقية الفيوضات في جميع الموجودات، وعند ابن الفارض في وحدته الشهودية وفي مذهبه في القطبية والحقيقة المحمدية، وعند الإشراقية السُّهروردية والشيرازية التي تجعل الله نور الأنوار فياضاً بالأنوار القاهرة وهي النفوس والعقول، وبالجواهر الغاسقة الناشئة عن الأنوار وهي الأجسام حتى المصطلحات في المثل أو المعاني الأزلية والحقيقة وحقيقة الحقائق، والعلة والمعلول، والوحدة والكثرة، وتحقق الذات في الموضوع وشيوع الموضوع في الذات"¹³

الخاتمة

شكلت لغة المتصوفة شعراً ونثراً نقطة اشتباك معرفي منذ بدء القرن الرابع الهجري، ولم يكن هذا الاشتباك معرفياً وحسب، بل كان دموياً في أحيان كثيرة، وهذا الاشتباك عائد لأزمة تلقى وأزمة مرسل؛ فالمرسل يزعم أن ما يعاينه من معرفة أدق من اللغة المبذولة التي لا تستطيع حمله، والمتلقي يرى أن هذا الزعم للتغطية على المرجعيات غير الإسلامية التي يحملها هذا الفكر، ولم تكن حجج المتصوفة دامغة؛ لأن مدونتهم المعرفية مكتوبة باللغة العربية التي خاضت تجربة معقدة، بعد أن نزل القرآن الكريم الذي يحيل على عوالم علوية ليس لها مرجعيات عند المتلقين الأوائل للقرآن، ومع ذلك لم تكن لديهم شكاية من الغموض والإبهام، وخير دليل على ذلك مسألة الإسراء والمعراج والجنة والنار؛ حيث إن المتلقي يسمع للمرة الأولى هذا الوصف وهذا العالم؛ مما يجعل دعاوى ضيق اللغة متهافئة.

¹³ عبد القادر محمود، الفلسفة الصوفية في الإسلام، 1967، ص: 33.

المصادر والمراجع

- 1- البغدادي، إبراهيم، مناقب ابن عربي، تحقيق: صلاح الدين المنجد، مؤسسة التراث العربي، بيروت، ط1، 1959.
- 2- البقاعي، برهان الدين، مصرع التصوف أو تنبيه الغبي إلى تكفير ابن عربي، تحقيق: عبد الرحمن الوكيل، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1980.
- 3- الحكيم، سعاد، ابن عربي ومولد لغة جديدة، ندرة للطباعة والنشر، ط1، 1991.
- 4- شودكيفيتش، ميشيل، بحر بلا ساحل؛ ابن عربي، الكتاب والشرعية، ترجمة: أحمد الصادقي، مراجعة: سعاد الحكيم، دار المدار الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 2018.
- 5- عبد القادر محمود، الفلسفة الصوفية في الإسلام مصادرهما ونظرياتها ومكانهما من الدين والحياة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1967.
- 6- ابن عربي، الشيخ محيي الدين، فصوص الحكم، تعليق: أبو الغلا عفيفي، دار انتشارات الزهراء، إيران، ط1، 1987.
- 7- ابن عربي، الشيخ محيي الدين، الفتوحات المكية، دار الكتب العربية الكبرى، القاهرة، ط1، 1854 م.

Spengler ve İbn Haldun Arasındaki Medeniyet Uyumu Yanılsaması*

Esat LAYEK

Dr. Öğr. Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
İslami İlimler Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü
Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı
esat.layek@gop.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0001-5527-3629>

ÖZ

Bu makale, İbn Haldun ve Spengler'in günümüzde önemli bir medeniyet sorusuna nasıl bir cevap verdiklerini araştırmaktadır: Bir medeniyetin mensubu, kendi medeniyetine ait olmayan bir başka medeniyetle uyum sağlayabilir mi? Başka bir medeniyetin başarılarını tadabilir mi? Onları olduğu gibi anlayabilir mi? Yoksa bu anlayış zorunlu olarak önceki oluşumundan ve farklı kültürel mirasından mı geçer?

Eğer İbn Haldun'un veya Spengler'in teorisine göre medeniyetler arası iletişim mümkün değilse, çatışmaların şiddetini ve çatışma olasılıklarını azaltmak için başvurulabilecek bir birliktelik formülü var mıdır?

Her medeniyet benzersiz bir varlığa sahiptir ve diğer medeniyetlerden farklıdır. Bu, her medeniyetin sadece kendi üzerine kapalı bir yapı olduğu anlamına gelir. Bu da demek oluyor ki her medeniyet sadece kendi içinde kapalı bir yapıdır, bu nedenle bir medeniyetle diğer arasında sadece kendi içlerindeki meşru kanallar ve her birinin içsel gereksinimleri aracılığıyla iletişim kurmak mümkündür. Dolayısıyla eğitimde, zihin mantığını benimseyen, olguların içsel oluşumları gereği hareket ve büyüme diyalektiğini ele alan yeni bir ruha ihtiyacımız var gibi görünmektedir. Bu ise Arap ruhunu sahte biçimlenmenin esaretinden kurtarma ve kaybetmek üzere olduğu Arap çağına geri dönüşü yolundaki ilk adımdır.

Anahtar Kelimeler: *Medeniyet, Medeniyet İletişimi, Medeniyet Çatışması, İbn Haldun, Spengler*

The Illusion of Cultural Compatibility Between Spengler and Ibn- Khaldun

ABSTRACT

This article seeks an answer from Ibn Khaldun and Spengler to the pressing civilizational question in our time: Can a son of a civilization be compatible or identify with another civilization to which he does not belong? Can he taste its civilizational achievements? Can he understand it as it is? Or that his understanding will necessarily pass through his prior formation and his different cultural heritage?

And if communication between civilizations is not possible according to the theory of Spengler or Ibn Khaldun, is there a formula for coexistence that can be resorted to to reduce the intensity of conflicts and reduce the possibilities of clash?

Perhaps every civilization has its own entity, which is unique to it from other civilizations. This means that every civilization is only a closed structure on itself, and thus there is no way to communicate between one civilization and another except through legal channels and the internal requirements of each of them. Therefore, it seems that we need a new spirit in education that adopts the logic of the mind, which takes the dialectic of the movement and growth of phenomena by virtue of their internal formation. It is the first step on the road to liberating the Arab soul from the bondage of false conformation and the return of the soul to an Arab era that is almost missing it.

Keywords: *Civilization, Civilized Communication, Civil Conflict, Ibn Khaldun, Spingler*

* Makale Geliş Tarihi / Received: 01.05.2022

Makale Kabul Tarihi / Accepted: 08.11.2022

وهم الوفاق الحضاري بين ابن خلدون وشبنغلر

الملخص

تبحث هذه المقالة عن جواب عند ابن خلدون وشبنغلر للسؤال الحضاري الملحّ في عصرنا الراهن: هل يمكن لابن حضارة ما أن ينسجم أو يتماهى مع حضارة أخرى لا ينتمي إليها؟ هل يمكن أن يتذوق منجزاتها الحضارية؟ هل يمكن أن يفهمها كما هي؟ أو أن فهمه سيمر بالضرورة بتكوينه المسبق وإرثه الحضاري المختلف؟

وإذا كانت التواصل بين الحضارات غير ممكن وفق نظرية شبنغلر أو ابن خلدون فهل ثمة صيغة للتعايش يمكن اللجوء إليها للتخفيف من حدة الصراعات وتقليل احتمالات الصدام؟ لعل لكل حضارة كيائها الخاص، والذي تنفرد به عن غيرها من الحضارات الأخرى، فهذا يعني أن كل حضارة ما هي إلا بنية مغلقة على ذاتها، وبذلك فلا سبيل للاتصال بين حضارة وأخرى إلا من خلال الألفية الشرعية والمتطلبات الداخلية لكل منهما. ولذلك يبدو أننا بحاجة إلى روح جديدة في التربية تأخذ بمنطق العقل الذي يأخذ بجدلية حركة الظاهرات ونموها بحكم تكوينها الداخلي. وهي الخطوة الأولى على طريق تحرير النفس العربية من إसार التشكل الكاذب وعودة الروح إلى عصر عربي يكاد يفتقد لها.

كلمات مفتاحية : حضارة - التواصل الحضاري - الصراع الحضاري - ابن خلدون - شبنغلر

مدخل

على الرغم من عراققة وأصالة السؤال الحضاري منذ بدء العمران البشري، بيد أنه يبدو أكثر إلحاحاً في العصر الحديث بما يتسم به من سرعة ومتغيرات حضارية ومدنية وصدّامات. وبما يقدم من أزمة حضارية عميقة ومعقدة وشاملة. أزمة تطلّ مختلف جوانب النشاط البشري والحيوي لأمتنا وباقي الأمم. وهي على ما يبدو ليست أزمة طارئة بل تعود جذورها إلى تلك الحقبة أو الحقب المديدة من العزلة والسبات الطويل، بعيداً عن الأحداث والتطورات الكبرى التي صنعت العالم المعاصر على شكله الراهن، وهو ما دفع المفكرين والباحثين في حقول الحضارة والتاريخ والاجتماع وبقية العلوم الإنسانية إلى محاولات البحث عن جواب يساعد في فهم الصراعات التي يبدو أنها تفاقمت في هذا العصر وتحول التقدم الحضاري والمدني إلى أداة تسهم في إذكاء هذه الصراعات بدل إخمادها وتباينت الآراء والأفكار في حتميات هذا

الصراع الحضاري بين من يقول بإمكانية التلاقي والوفاق بين الحضارات ومن يرى الصراع قدرا لا مفر منه وأن سيادة حضارة بعينها وغلبتها حقيقة لا مردّ لها.

من هنا يبدو البحث عن هذا الجواب مشروعا ومحذا عند مفكرين من أهم من كتب في الحضارة وأرخ لها وهما ابن خلدون (ت 1406م) وازفالد شبنغلر (ت 1936م)

فابن خلدون لم يكتف بإيراد الأخبار والوقائع بل حاول فهمها وتحليلها وإيجاد منهج لحركتها، وهو ما دفع الكثيرين إلى اعتباره قد أعلن ولادة التاريخ بوصفه علما قائم الذات، كما أنه وضع أولى لبنات علم الاجتماع.

ولد المفكر عبد الرحمن بن محمد بن أبي بكر محمد بن الحسن بتونس يوم 27 مايو/أيار 1332م (وفق المؤرخين) لأسرة عربية من أصول يمنية، هاجرت من إشبيلية مع بداية سقوط الأندلس إلى تونس. درس القرآن الكريم وتفسيره والحديث والفقه واللغة وعلوما أخرى على يد عدد من علماء تونس، وتميز بعبقريته وسعة اطلاعه وشغفه بالمعرفة.

وكانت "مقدمته" من أكثر الأعمال التي أنجزها شهرة، وقد أنجزها عندما كان عمره ثلاثة وأربعين عاما، ودامت كتابتها أربع سنوات، ومن مؤلفاته الأخرى أيضا "رحلة ابن خلدون في المغرب والمشرق". تعرّض ابن خلدون في المقدمة لمختلف الحضارات والممالك والقوى السياسية والمدن والقرى والفنون والعلوم، حلّل من خلالها مختلف الظواهر الأيديولوجية والسياسية والاقتصادية التي تسهم في البناء المتشابك للمجتمع الإنساني، وقد اعتمد في ذلك على مصادر متعددة.

ويعد المؤرخ البريطاني الشهير أرنولد توينبي في كتابه "دراسة التاريخ" أن ابن خلدون "قدم فلسفة للتاريخ تعتبر من دون شك من أعظم ما أنتجت عبقرية لم يكن لها مثيل في أي مكان أو زمان"¹.

وبنى ابن خلدون فلسفة خاصة في علم الاجتماع والتاريخ، وعمل على تحديد طريقة عرض أحداث التاريخ بتخليصها من الخرافات، حيث يرى أن التاريخ "في ظاهره لا يزيد على أخبار عن الأيام والدول، وفي باطنه نظر وتحقيق وتعليل للكائنات ومبادئها، وعلم بكيفيات الوقائع وأسبابها."²

وكان ابن خلدون بذلك أول من أخضع الظواهر الاجتماعية لمنهج علمي، توصل من خلاله إلى الكثير من الحقائق الثابتة أو النظريات، وهو ما اعتبر ريادة في مجال الدراسات الاجتماعية والتاريخية.

1 زهير حمداني، "Aljazeera net"، erişim 27 Mayıs 2011.

2 اعتمدنا لتلخيص سيرة ابن خلدون على ما أورده محقق مقدمة ابن خلدون.

أما أوزفالد شبنغلر³ فهو فيلسوف مثالي ألماني، ولد في بلاكنبرج، ودرس في ميونخ وبرلين وهالده اشتهر بكتابه «تدهور الحضارة الغربية» Der Untergang des Abendlandes ت (1918-1922 في مجلدين)، وسجل فيه فلسفته في التاريخ إثر هزيمة ألمانيا في الحرب العالمية الأولى، ولقي الكتاب رواجاً كبيراً، لأن نهايته توافقت مع المزاج السائد عقب الحرب. تعد فلسفة شبنغلر فلسفة جبرية، إذ يعتقد أن التاريخ ليس إلا حضارات لا رابط بينها ولا أسباب لقيامها، وإنما تخضع كل حضارة بمجرد قيامها لدورة حياة بيولوجية كأنها الكائن الحي، لها ربيع وصيف وخريف وشتاء، وأن شتاء الحضارة قد لا يعني اندثارها، وأن أقول الحضارة قبل الأوان قد يكون بسبب ظروف خارجية تقضي عليها. ومهمة فلسفة التاريخ هي فهم البناء المورفولوجي أو الشطر الخارجي للحضارة. وكل حضارة لها روح، وربع الحضارة هو زمن بطولاتها وملاحمها، ودينها عندما تكون الحياة ريفية زراعية إقطاعية، ويأتي صيفها بقيام المدن إلى جانب الريف، والأرستوقراطية حول الرعامات القديمة، ويشهد الخريف التدفق الكامل لينابيع الحضارة الروحية وإرهاصات استنفادها المحتمل، وهو عصر نمو المدن، وازدهار التجارة، وتوسع الدول، وتحدي الفلسفة للدين. ويتصف الانتقال إلى الشتاء بظهور المدن العالمية وطبقة العمال (البروليتارية)، وقيام الدول الرأسمالية، وحكومات الأثرياء، وتزايد الشك، وهو عصر الإمبريالية والاستبداد السياسي المتزايد والحروب المستمرة. وبالاختصار فإن الحضارة في شتائها تفقد روحها، وتغدو مجرد مدينة، أعظم إنجازاتها إدارية، وفي مجال تطبيق العلم في الأغراض الصناعية، ويعتقد شبنغلر أن دورة حياة الحضارة تستغرق نحو ألف سنة. أشهر الحضارات في التاريخ الإنساني عند شبنغلر: الحضارة المصرية، الحضارة البابلية، الحضارة الهندية، الحضارة الصينية، الحضارة القديمة (اليونانية — الرومانية)، الحضارة العربية، الحضارة المكسيكية، الحضارة الغربية (الأوروبية — الأمريكية). وكل واحدة من هذه الحضارات تنبثق من رمز أولي خاص بها يعين معتقداتها، ويحدد نظم حياتها، وعادات أهلها، وعلومها وفنونها وآدابها، وجميع إنجازاتها ومظاهر وجودها، وبهذا تتشكل خصائص كل حضارة وتحدد سمات انفصالها وتفردتها عن سواها، وهذا يشمل النظم السياسية المختلفة والحالة الاقتصادية والتركيبية الأخلاقية والعقدية، وشكل الفنون والآداب داخل كل حضارة. ويرى شبنغلر أن نشوء الحضارات وازدهارها وانحلالها مسألة قدرية، ولا يمكن فهم الحضارات الإنسانية إلا من خلال هذه القدرية، لأن ما يطرأ على الحضارات من تبدل وتقلب هو أمر حقيقي وحتمي لا مفر منه.

3 اعتمدنا على ما قدمه عبد الرحمن بدوي في كتابه عن شبنغلر: عبد الرحمن بدوي، شبنغلر، (دار القلم، الكويت، د تا).

ويرى شبنغلر أن الحضارة العربية تشمل جميع الحضارات التي قامت في الشرق الأوسط من حدود الصين حتى شمالي إفريقيا، وهي موزعة بين مدينة الرها وجنوبي سورية وفلسطين، فقد مرت هذه المنطقة بعصر الفروسية، وما زالت حتى الآن تحتفظ ببقايا القصور والقلاع التي تشهد بهذا العصر وضرورته لصناعة مرحلة أكثر وضوحاً في سياق تطور تاريخ البشرية.

1-1 في تفسير التاريخ:

يتفق كل من ابن خلدون وشبنغلر في تفسير تاريخ العمران البشري مع اختلافهما بالمصطلحات فكل منهما يرى الحضارة كالأفراد تخضع لناموس حياة الكائن الحي فتمر بأطوار الربيع والصيف والخريف والشتاء بحسب شبنغلر⁴، أو الخشونة فالتفوق فالترف فالهرم بحسب ابن خلدون⁵، واتفقا أيضاً على أن المتغيرات الاقتصادية ليست سبباً رئيساً لتفسير النهوض أو الانحطاط، فالتحضر يرتبط بالعمل وإرادة العمل ومن ثم الرفاهية⁶، ونحن نعلم اليوم علم اليقين أن من الأمم من يخرج لها المال من باطن الأرض بغير كد ولا اجتهداد من دون أن يزيد في قيمتها الحضارية أو إسهامها الإنساني. ويتفقان في الشرط الجغرافي لنشوء الحضارة الذي قال فيه ابن خلدون " في المعتدل من الأقاليم"⁷ وفي الشرط النفسي.

ويذهب شبنغلر إلى أن الحضارة هي وحدة الدراسة التاريخية، وليس الدولة كما يرى ابن خلدون، وهذا يعني أنه لا يمكن أن نفهم حركة التاريخ من منظور شبنغلر، إلا باعتباره مساراً مكوناً من مجموعة حضارات تتعاقب بشكل دوري، لأن الحضارة برأيه، هي قوة روحية لجماعة من الناس، لهم تصور مشترك عن العالم، وتتجلى هذه الوحدة من خلال تصنيفات الحضارة من (فن ودين وفلسفة وعلم وسياسة...). وهذه الوحدة بمنزلة الهوية الذاتية للحضارة إذ لكل حضارة شخصيتها الخاصة وخصائصها الذاتية وبالتالي لا يوجد تطابق بين حضارتين على مر التاريخ. وهذه الفكرة نفسها ينطلق منها توينبي في منهجه في دراسة التاريخ، إذ يعتقد أن الحضارة هي الوحدة الحقيقية للدراسة التاريخية.

⁴ يوسف سامي أليوسف، "د.ت"، فلسفة التاريخ بين شبنغلر وتوينبي، د.ت.

⁵ ينظر ابن خلدون، المقدمة، تحقيق عبدالله الدرويش، (ط 1 دار يعرب، دمشق 2004) ج 327/1-328.

⁶ ابن خلدون، المقدمة، ج 473/1.

⁷ ابن خلدون، المقدمة، ج 189/1.

ولكن كيف يتفق كلام شبنغلر عن خصوصية كل حضارة وانغلاقها على نفسها، مع قوله بالتشابه بين المراحل التي تمر بها الحضارات، والتي على أساس هذا التشابه يمكننا التنبؤ بمستقبل الحضارات؟ الواقع أن شبنغلر يعتبر أن مسار الحضارات عبر التاريخ، هو مسار متعاقب إذ تمر كل حضارة بمراحل شبيهة بمراحل الكائن العضوي الحي، من ولادة ونمو وشيخوخة وفناء، أو كما عبر بطريقة أخرى، تتعاقب على الحضارات الفصول الأربعة، الربيع والصيف والخريف والشتاء، ولكن ذلك في الإطار العام أي في مسارها الخارجي عبر التاريخ، أما فيما يخص مضمون الحضارة الداخلي، فإن لكل حضارة روحها الخاصة، وطبيعتها المختلفة، ورؤاها المشتركة فيما بين أفرادها والتي توحد نظرهم للعالم، وتميزها عن الرؤى الحضارية الأخرى. إذاً التشابه بين الحضارات، هو تشابه خارجي يقع في سياقها العام، والمتمثل بالأطوار المتشابهة التي تتعاقب على الحضارات، أما الاختلاف فيتجسد بالمضمون الداخلي، أي في روح الحضارة "ويرجع هذا إلى كون الحضارات تعبيراً عن الروح وهي تختلف من حضارة إلى أخرى سواء في جوهرها أم في أسلوبها، فإذا ما اشتركت الأسباب الخارجية المؤثرة في حضارتين تغلبت هذه العناصر على نحو مغاير تماماً للنحو الذي تقبل عليه الحضارة الأخرى، والسبب الرئيسي في ذلك هو أن كل حضارة لا تستطيع أن تهضم هذه العناصر إلا بإحالتها إلى طبيعتها، ولهذا يصبح ما هو حقيقي بالنسبة لحضارة ما غير حقيقي بالنسبة لحضارة أخرى"⁸.

وفرق ابن خلدون في مقدمته بين العمران البدوي والعمران الحضري. فالبدواءة عند ابن خلدون أصل الحضارة، فالبدو إذا أقدم من الحضرة، لأنهم يقتصرون على الضروري في أحوالهم وهم عاجزون عما فوقه، والحضر يعتنون بحاجات الترف والكمال في حياتهم، وفي هذا يقول: "ولاشك أن الضروري أقدم من الحاجي والكمالي وسابق عليه. ولأن الضروري أصل والكمالي فرع ناشئ عنه، فالبدو أصل للمدن والحضر وسابق عليهما، ولكن نجد التمدن غاية للبدوي يجري إليها وينتهي سعيه إلى مقترحه منها"⁹ وإذا كانت البدواءة، عند ابن خلدون أصل الحضارة، فإن الحضارة، عنده، نهاية للعمران. وهي بهذا المعنى تلتقي مع لفظة المدنية.

أما عند شبنغلر فلا بد لنا أن نفرق بين مفهوم المدنية ومفهوم الحضارة، كما تصورها، وذلك لأنه استخدم كلا المفهومين للتعبير عن التتابع الدوري لحركة التاريخ. فالمدنية هي المصير المحتوم للحضارة، تبلغها

⁸ بدوي ، عبد الرحمن ، شبنجلر، ص126.

⁹ ابن خلدون، المقدمة، ج1/247.

بضرورة باطنية وقوة داخلية، لا تستطيع أن تقف في وجهها إرادة أو عقل فالمدينة كما تصورها شبنغلر هي بداية النهاية للحضارة، ثم يقطع هذه المدينة مجموعة من القبائل الرحالة غير المتمدينة، وبذلك تكون نهاية المدينة فماذا يعني ذلك؟ إنه يعني أن المدينة هي الواقعية بدلاً من احترام التقاليد هي الدين العلمي لا دين القلب ويترب على ذلك أن المثل الأعلى للحياة يصبح متجسداً في القضايا المادية وهنا ينشأ التعارض بين هذه المدينة وجميع التقاليد الممثلة للحضارة (الكنيسة - الفن - العائلات) لأنها تمثل خاتمة الحضارة وبداية مرحلة جديدة من مراحل الوجود البشري غير محددة المعالم ولكنها حتمية لا يمكن تجنبها. وقد اعتبر شبنغلر المدينة هي المصير المحتوم للحضارة، أي المدينة هي نهاية الحضارة، ورأى أن الحضارة الغربية وصلت إلى مرحلة المدينة، ومن ثمَّ يلزم عن ذلك أن المدينة الغربية صائرة إلى زوال وبشكل حتمي.

2-1 في التواصل والوفاق الحضاري

أقتبس من مشروع مؤتمر ابن خلدون: " ليس واردا في يومنا هذا أن تعيش حضارة بمعزل عن تأثير الحضارات الأخرى. إذ إن الإنسانية غدت تعيش في عالم لا حدود فيه، في "ثقافة مفتوحة" متداخلة. وقد أصبحت كل حضارة، شاءت أم أبت، جزءاً من عملية التفاعل مع الحضارات الأخرى، وكذلك فإن الدول أيضاً تربطها علاقات متشابكة ويعتمد بعضها على بعض. وحيث تتعمق أواصر العلاقات بين مختلف الثقافات والحضارات والدول والمجتمعات، فإن حالة "المواجهة" تسير بوتيرة أسرع في طريقها لتحقيق التداخل الحضاري. فعندما نأخذ بعين الاعتبار السرعة والديناميكية التي تحصل فيها هذه التفاعلات فإننا نرى أن هذا العصر مختلف عن فترات التداخلات الحضارية في التاريخ. وتقدم هذه الأجواء أرضية جديدة للتعايش فيما يمكن أن نسميه "مجتمعا متعدد الحضارات"، أو "حضارة مفتوحة". إذ إن الناس الذين ينتمون لحضارات مختلفة لم يعودوا يعيشون في مساحات جغرافية مختلفة، بل يشتركون في المساحة معا. فقد أضحت المدن أكثر تعددية، يعيش فيها الناس من مختلف الأديان والحضارات والأجواء الاجتماعية جنباً إلى جنب في نفس الدولة وتحت النظام والمؤسسة نفسها. علاوة على ذلك، فإن حالة التعايش هذه انعكست على كل مناحي الحياة، التعليمية والاقتصادية والسياسية وغيرها. وهذه العلاقات القائمة تؤدي إلى مواجهات واختلافات وإشكاليات"¹⁰.

¹⁰ من مطوية مؤتمر ابن خلدون الدولي الرابع الحضارة المنفتحة: المواجهات والاختلافات والإشكاليات، اسطنبول 2017.

يذهب بعض الباحثين إلى ضرورة التواصل بين الحضارات والوفاق بينها بما يعود بالخير عليها جميعاً¹¹ فيؤكدون أن التواصل الحضاري هو الوصل لا القطع بين طرفين أو مجموعة من الأطراف، بحيث يصل كل طرف إلى الطرف الذي يقابله أو يرغب في الاقتراب منه والتعاون معه. وهذا الضرب من التواصل الراجي إنما ينبثق من الإرادة الجماعية والرغبة المتبادلة والإحساس المشترك، باعتباره ضرورة من ضرورات التعايش والتفاهم بين الشعوب. "هو سلوك حضاري بالمفهوم العميق للحضارة، والعالم اليوم في أشد الحاجة إلى هذه الأنماط من السلوكيات والممارسات المتحضرة، التي من شأنها أن تخفف من أجواء التوتر وتفتح المجال أمام تعزيز التعاون الدولي عن طريق حوار الثقافات وتحالف الحضارات تدعيماً للسلام العالمي؛ بهدف تلاقح الثقافات الإنسانية وتحقيقاً للاندماج والتناغم الاجتماعي عن طريق تبادل معرفي وتقني"¹².

ولعل التواصل الحضاري في صورة الأخذ والعطاء أمرٌ متفق عليه كما يؤكد ابن خلدون فما من حضارةٍ إلّا واعتمدت في نشأتها على معارف وعلوم الحضارات السابقة، وقد قال في هذا الصدد: "وأهل الدول أبداً يقلّدون في طور الحضارة وأحوالها الدول السابقة قبلهم، فأحاولهم يشاهدون، ومنهم في الغالب يأخذون، ومثل هذا وقع للعرب لما كان الفتح وملكوا فارس والروم"¹³ ولكن هل التواصل يعني الوفاق؟

3-1 الوفاق الحضاري والتشكّل الزائف

إذا كان التواصل الحضاري والأخذ والعطاء بين الحضارات مما لا مشاحة فيه أو جدل فإن للوفاق الحضاري شأنًا آخر عند كل من شبنغلر وابن خلدون.

ولفهم ظاهرة التشكّل الحضاري الكاذب لابد من الرجوع إلى الفيلسوف الألماني ازوالد شبنغلر ونظريته حول هذه الظاهرة. يرى الفيلسوف الألماني شبنغلر أن هناك ظاهرة خطيرة في صلة الحضارات بعضها ببعض ويدعوها ظاهرة التشكّل الحضاري الكاذب. وهو يستعير فكرة التشكّل الكاذب من علم المعادن إذ يقول ترقّد داخل طبقة أحد الصخور بلورات معدن ثم يحدث لهذه الصخور في هذه الطبقة أن تتكون بما شقوق وفجوات يدخل منها الماء ويجرف تدريجياً البلورات خارج مراقدها حيث تخلف وراءها تخاريب

¹¹ Shaikh Husayn, Ahmad. "تطوّر الحضارة وانحيازها عند ابن خلدون". Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 7/2 (Aralık 2020): 773-796. <https://doi.org/10.46353/k7auifd.790134> 778 ص.

¹² وهيبه بو ريعين، التواصل الحضاري في عالم متغير، مجلة عود الند (العدد 99 أيلول 2014).

¹³ مقدمة ابن خلدون ج 1/ 338.

وتجاويف داخل الصخور. فإذا ما حدثت بعد ذلك ظواهر بركانية تقلب كيان الجبل، تأتي كتل منصهرة فتشق طريقها في طبقات الصخر وتتجمد في تلك التجاويف وتبلور بدورها. ولكن هذه الكتل المنصهرة لا تبلور حسب الشكل الطبيعي لبلوراتها، إذ يتوجب عليها ملء الأشكال الجوفاء في الصخر التي خلفتها البلورات القديمة بفعل الماء، فتتكون حينئذ أشكال كاذبة هي هذه البلورات الجديدة التي يتناقض تركيبها الداخلي وبناءها الخارجي ومنها يتكون نوع من الصخر شكله غريب، وهذه الكتل ليست حرة في تبلورها بأشكالها الخاصة وهكذا تنشأ أشكال مشوهة يتناقض تركيبها الباطني وشكلها الخارجي وتبرز حجارة من نوع معين لكنها تتبدى في شكل حجارة من نوع آخر غير نوعها وهذه الظاهرة يدعوها علماء التعدين بالتشكل الكاذب.

وقد عبر ابن خلدون عن هذه الظاهرة بقوله: "المغلوب مولع أبدا بالاقتداء بالغالب في شعاره، وزيّه، ونخلته، وسائر أحواله وعوائده"¹⁴.

بيد أن هذا الاقتداء ليس حقيقيا، فشتان بين صاحب الحضارة ومقلدها، هو شكل من أشكال التشكل الحضاري الكاذب الذي لا يجاوز الشكل والقشور وهو يخفي في باطنه حضارة مختلفة كل الاختلاف لكنها حضارة كامنة لم يتح لها العودة إلى الحياة ولم تعاودها تلك الروح التي يعول عليها في ظهور الحضارات وأفولها، ولذلك ترى ابن خلدون ينظر إلى هذا التقليد والولاء على أنه مظهر من مظاهر الفناء¹⁵، ذلك أن الحضارة الآفة تفقد الخصائص النفسية التي تغريها بالبقاء ويعتريها ضعف الطموح وقلة الأمل والتسليم اليائس.

ولعل مما يؤكد ذلك موقفه من تيمورلنك في الحادثة الشهيرة عند مهاجمته دمشق، والتي يرويها في كتابه التعريف بابن خلدون ورحلته¹⁶، إذ أدرك ابن خلدون بحدسه الحضاري ونظريته في تفسير التاريخ أن تيمورلنك والتتر عموما يتوفرون على صفات صعود الدولة في طورها البدوي بحماسهم واجتماع عصبيتهم القبلية وقلة عهدهم بالعرمان فأيقن أن لا طائل من مدافعتهم فعقد العزم على إقناع وجوه دمشق بطلب الأمان والتسليم، حفظا للأرواح والأرزاق، وهو ما كان على الرغم من أنه لم يحفظ شيئا من الاعراض

¹⁴ مقدمة ابن خلدون ج1/ص283.

¹⁵ مقدمة ابن خلدون ج284/1.

¹⁶ انظر في ذلك: ابن خلدون، التعريف بابن خلدون ورحلته شرقا وغربا، (منشورات دار الكتاب اللبناني بيروت، 1979) 421-425.

والأرواح والارزاق} ومن طريف تلك الحادثة أن كثيرا من أهل الديار الشامية ما يزالون يتهمون من أهل دمشق بعد مرور أكثر من ستة قرون على هذه الحادثة ويعيروهم بعدم الدفاع عن أعراضهم}. وعلى الرغم من أن الواقع العملي صدّق نظرية ابن خلدون في صعود الدول بيد أن ذلك لم يفده في شيء ولم يستطع أن يقلل من وطأة الحتمية التاريخية كما يراها. وفي الطرف الآخر يؤكد شبنغلر أن ما من حضارة أو منتج حضاري إلا ويحمل بذور الفكر الذي ينتمي إليه فحسب ولا يستطيع أن يكون إنسانيا بمعنى مناسبته لكل زمان ومكان إلا ضمن ظروف تفوق حضارته نفسها، ويضرب على ذلك أمثلة متعددة منها ملاحظته على فلسفة كانت للجمال والتي أراد منها أن يصوغ مبادئ عامة، بيد أن ما عرضه لم يكن إلا أشكالا ضرورية للفكر الغربي¹⁷. وعنده أنه لا الحضارة إنسانية ممتدة بامتداد التاريخ، ولا الحضارة الغربية صالحة للاستمرار في المستقبل القريب.

فمن ناحية الأصل الأول يتبين أن ما يسمى الحضارة الإنسانية إنما هو حيلة يستخدمها الغربي ليتخذ "من حضارته محورا ثابتا يدور من حوله التاريخ، ومن حضارته الشمس المركزية التي منها ينتشر الضوء على كل الوجود، محاولا أن يوهنا أن تاريخا بعيدا حافلا بالأحداث ممتدا إلى عدة آلاف من السنين كتاريخ مصر أو الصين أو {الإسلام} يمكن أن يركز ويضغط في بضعة حوادث عارضة مشتتة، بينما تاريخ قريب تافه الأحداث لا يكاد يمتد إلى عشرات قليلة من السنين كتاريخ نابليون ينتفخ ويتضخم كما تتضخم الأشباح فيبدو أحفل من التاريخ الأول بمرات و مرات"¹⁸ لعل من حق هذا الغربي أن يهتم بتاريخه ولكن ليس من حقه أن يقيم على أساسه صورة للتاريخ العام يصدرها إلينا في برامجنا التعليمية والثقافية، كما أنه ليس من حقنا نحن أن نبتلع أكاذيبه مجرد أنه يترع على عرش القوة في العصر الحاضر.

وقد ترتب على أكذوبة الحضارة الإنسانية أكذوبة أخرى ناتجة عنها: تلك هي القول بأن التاريخ العام يسير على خط أفقي ممتد يمثل "إنسانية" واحدة تتقدم باستمرار، وقد حرص التغريبيون عندنا على دس هذه الأكذوبة في نسيج الثقافة العامة في البلاد العربية والإسلامية ليسهل عليهم بعد ذلك إقصاء الذاتية الإسلامية وإخراجها من مسار التاريخ والمجتمع والحضارة معا، وفي هذا التيار انساق نفر من

¹⁷ اشبنغلر، تدهور الحضارة الغربية، ج 1/71.

¹⁸ اسوالد اشبنغلر، تدهور الحضارة الغربية، تر أحمد الشيباني، (دار مكتبة الحياة، بيروت، د تا) ج 1/86.

هؤلاء إلى الزعم بما أطلقوه من صياغات حاملة عن "تقدم الإنسانية" و"التطور" و"التنوير" و"حرية الشعوب" و"السيطرة على الطبيعة" والحادثة إلخ¹⁹

ويدحض اشبنجلر هذه المزاعم بتقرير ما هو محل اتفاق من أن الحضارة ككل وجود حيوي : "كائن عضوي في زمانه وصورته ومدة حياته ، فلا يشك أحد أن شجرة من البلوط مثلاً بعد أن بلغت من العمر ألف سنة فإنه لا يمكن أن تبدأ اليوم نفس النمو الذي بدأت به يوم أن نبتت" لا بد للكائن العضوي من حد عنده يقف النمو ، وهذا الحد يتوقف على الصورة الباطنة "الذاتية" للنبات أو الحيوان، أو التاريخ أو الحضارة، الأمر الذي لا يسمح بالقول بحضارة إنسانية تستمر في سيرها في خط أفقي ممتد وتاريخ عام،²⁰ وكما يقول جيتة "الإنسانية؟ كلمة مجردة، فلم يوجد مطلقاً في يوم من الأيام إلا الناس، ولن يوجد مطلقاً غير الناس".

ومن هنا ينتهي اشبنجلر إلى خصوصية الحضارة، أية حضارة ، وكونها كائناً عضوياً ينتهي عند أجل، و يضع مكان الصورة العامة للتاريخ مسرحاً لعدد كبير من الحضارات العظمى، تنمو كل منها بقوة كونية وروح خاصة ذاتية زرعت في بطن بيئتها التي هي بمثابة الأم لها، وترتبط كل واحدة منها بهذه الروح من حيث ما سيكون لها طوال مدة وجودها من تنوع في الفكر أو العلم أو العاطفة أو الفن أو الحياة أو الإرادة أو الشعور، ومن نضج أو ذبول، ومن نمو وشيخوخة، وموت أو فناء.²¹

هذه الدورة التي تمر بها الحضارة الغربية كما تمر بها كل حضارة وكما يمر بها كل كائن عضوي. دورة مقفلة لا ارتباط بينها وبين الدائرة الأخرى التي توجد بجوارها أو التي وجدت بعدها أو قبلها، فليس هناك تأثير متبادل حقيقي بأن يأخذ الكائن الحي شيئاً أجنبياً عنه فيدخله في كيانه كما هو بل لا بد له إذا كان يريد أن يأخذ شيئاً من الخارج أن يحيله إلى طبيعته هو بأن يتمثله ثم يهضمه، أو بأن يبدعه من جديد، لأن طبيعة الكائن الحي تختلف عن الآخر كل الاختلاف.²² وما يشاهد من تشابه في أسلوب التعبير عن حضارتين مختلفتين إنما هو وهم، وتشابه في الظاهر، لا يتعدى إلى الجوهر، لأن كل حضارة تعبير عن روح، والروح تختلف بين الحضارة والحضارة الأخرى تمام الاختلاف: في جوهرها وأسلوبها

¹⁹ بدوي، شبنجلر، 98.

²⁰ بدوي، شبنجلر، 99.

²¹ بدوي، شبنجلر، 100.

²² بدوي، شبنجلر، 127.

وممكنات وجودها.²³ فإذا اشتركت العناصر المؤثرة في حضارتين تقبلت كل منهما هذه العناصر على نحو مباين كل المباشرة للنحو الذي عليه تتقبل الحضارة الأخرى هذه العناصر، لأن كلا منهما لا تستطيع أن تهم هذه العناصر إلا إذا أجرت عليها عملية معقدة طويلة من التحويل ثم التمثيل ثم الهضم أحوالها إلى طبيعتها.²⁴ أي أن تجري عليه الكثير من التغيير مما يجعله يفقد روحه الأصلية وكلما ازداد تمجيد المرء لمبادئ فكر أجنبي ازداد تشويبه لمعناه. فبين أرسطو عند اليونان وأرسطو عند العرب وأرسطو عند القوط في العصور الوسطى فارق لا حد له حتى لا يكاد المرء يجد فكرة واحدة مشتركة حقا بين هذه الصور الثلاث لأرسطو. وتنطبق على محاولة النقاد العرب فهم طبيعة الشعر اليوناني بوجه عام، ونظرية المحاكاة بوجه خاص، فلا ريب أن هذا الفهم كان ناقصاً طورا، ومحرّفاً طورا آخر، وخاضعاً غالباً لطايع الشعر العربي، ذلك أن "متى بن يونس" حاول منذ البداية تطبيق ظواهر الشعر اليوناني على الشعر العربي، فترجم المأساة بالمديح، والملهة بالهجاء، ويبدو أنه لم يكن ثمة مناص من هذا، لأن الشعر العربي مظهر من مظاهر الحضارة العربية، و"متى" كان يقرأ "هوميروس" من خلال "امرئ القيس"، ولعله لم يكن يتصور نمطاً من الشعر يختلف عن النمط العربي، والحق أنه لو قدر "لأرسطو" أن يقرأ امرئ القيس "فرما كان قرأه من خلال "هوميروس" أيضاً، وليس في ذلك غض من الفكر العربي أو اليوناني وإنما هو ملاحظة تنبئ عنها طبيعة الحضارة ولا سيما من خلال نظرية "شبنجلر".

وبين المسيحية الشرقية والمسيحية الغربية هوة سحيقة من غير الممكن عبورها وكذلك الأمر بالنسبة للقانون الروماني: الذي تطرق إلى الحياة في كل من الحضارة القديمة وانتقل منها إلى الحضارة العربية ثم وصل إلى الحضارة الأوروبية الحديثة: تحول إلى ثلاثة أنواع من التشريع لا رابطة بينها إلا في بعض الألفاظ والصيغ أما الروح فمختلفة أشد الاختلاف.²⁵

الحضارات إذن تقوم مستقلة عن بعضها البعض تمام الاستقلال - كأى كائن حي - كل منها تكون وحدة أو دائرة مغلقة على نفسها ليس بينها وبين غيرها من الحضارات غير منافذ من نوع خاص لا تسمح بنفوذ شيء لا يتلاءم وجوهر هذه الحضارة، وما تسمح به لا تلبث أن تحيله إلى طبيعتها، وما يتحدثون به عن وجود "حقائق أزلية" أو فتوحات أبدية" للعلم أو للفلسفة إن هو إلا من وهم الخيال.

²³ بدوي، شبنجلر، 128.

²⁴ بدوي، شبنجلر، 128.

²⁵ بدوي، شبنجلر، 142.

وما يحاولونه من دمج شخصية حضارية لحساب أخرى ما هي إلا محاولات عقيمة، لا تنتج غير كائن مشوه أو القضاء عليه بالكلية، أو هي تنتج ما يسميه اشبنغلر "التشكل الكاذب" وهذه في رأينا هي النتيجة البائسة التي سوف تلاقيها بعض صور الحضارة الغربية التي تحاول الانزاع ببعض قيمها السلبية في جسم الحضارة الإسلامية عندما تحاول الاستخفاف ببعض المقدسات الإسلامية ليتحول -على سبيل المثال- إلى رفض لمجموع الحضارة الغربية في كل صورها، كما أنها هي النتيجة المؤسفة التي أخذت تلاقيها عندما تحاول زرع قشرة حضارية استهلاكية بينما الباطن ما يزال يزرع تحت تقاليد قبلية موروثه مما قبل ظهور الحضارة أصلاً، كما أنها هي النتيجة المؤسفة عندما أخذت تحاول زرع مبدأ تداول السلطة عن طريق الانتخاب بينما الباطن ما يزال متخماً بتقاليد الوراثة القبلية والفرعونية والملكية فإذا به يلوي ذراع "الجمهورية" المستوردة لتصبح وراثية تحت أعين "المتفرجين" ويؤكد اشبنغلر تباين المفاهيم الأولية في تصور كل من حضارة وأخرى: في الفن والتصوير والألوان، والموسيقى والآلات، و المباني وهندساتها، والطبيعة والفيزياء والكيمياء والعناصر، والدين والألوهية والتوحيد والتسليم والإيمان، والإلحاد، والروح والنفس، والذات والجسم والأخلاق والفضيلة والقيم، والإرادة، والفلسفة والميتافيزيقا، ومصطلحاتها كاهيولى والصورة والجوهر والزمان والمكان والكتلة والحرارة والعلم²⁶ "فليس العلم حقائق خالدة لا تتأثر بطبيعة واضعها والحضارة التي نشؤوا فيها، وإنما العلم كالدين سواء بسواء، يقوم على عقيدة آمن بها العلماء إيماناً، لأنها صادرة عن روح الحياة التي يحيون فيها. إن كل علم يقوم على يقين باطن، وكل الاعتراضات التي وجهتها العلوم الطبيعية ضد الدين تصيب هذه العلوم نفسها" وإذا كان كل دين يقوم على عقيدة معينة فكذلك كل فيزياء تقوم على عقيدة فيها تعبير عن الرمز الأولي للحضارة التي صدرت عنها هذه الفيزياء، فالفيزياء الغربية تقوم كلها على عقيدة واحدة هي القوة، والقوة في الفيزياء الغربية كمية أسطورية لم تصدر عن التجربة العلمية، وفرضتها فرضاً، فليس في غير هذه الفيزياء -أي الغربية- تم التعبير بالعرض بعد إزاحة الجوهر، حيث نجد القوة المغناطيسية في المجال المغناطيسي تحل محل حجر المغناطيس، وأن طاقة الإشعاع تحل محل الأجسام المشعة، وأن كل الظواهر الفيزيائية والحيوية هي صورة من الحركة قابلة للتحويل بعضها إلى بعض، وفي كل هذه التحولات تظل كمية العمل الميكانيكي ثابتة²⁷.

²⁶ بدوي، شبنجلر، 185.

²⁷ انظر بدوي، شبنجلر، في الصفحات: 210-212-220.

فتاريخ كل حضارة إذن كتاريخ الإنسان أو الحيوان أو الشجرة سواء بسواء، والثغرة التي يدخل منها ما يسمى التاريخ العام ينحصر في ترجمة حياة هذه الحضارات، من حيث دورات الحياة المتشابهة التي تمر بها كل منها - كما يمر الأفراد - بين دورات خاصة بالطفولة والشباب والشيخوخة أو بالربيع والصيف والخريف والشتاء.

فلهحضارات جميعا دورات تسير عليها، فإذا استطعنا أن نعيّنها بالنسبة إلى واحدة استطعنا أن نعيّنها بالنسبة إلى بقية الحضارات، كما يكون من المتيسر أيضا أن نتنبأ بما سيجري للحضارة الموجودة الآن على الأرض وهي الحضارة الأوروبية الأمريكية.

وتصل الحضارة إلى مرحلة الانحلال عندما تفقد قواها الحيوية، إما باختناقها تحت تأثير روح أخرى أقوى منها وأخصب، وإما لأنها بلغت غايتها وحقت صورتها النهائية، ولم يعد في استطاعتها أن تعلق على الحد الذي وصلت إليه، بأن حققت في الخارج كل ما تحتوي عليه من إمكانات باطنة، عندئذ ينضب دمها، وتتحطم قواها، ويتحجر كيانها، فتصبح "مدنية" بعد أن كانت "حضارة". ولكن هذا لا يعني فناءها نهائيا، بل تظل قادرة على البقاء ربما لقرون، كما تبقى الشجرة التي استنفدت عصارتها سنوات طويلا، تظل تمد فيها أغصانها التي أصبحت فريسة للسوس، أو كما يبقى الشيخ في أخريات أيامه غير قادر على الإنجاب أو العطاء²⁸.

وإذا كانت الحضارة ككائن عضوي تمر بدورات: الطفولة والشباب والنضج والشيخوخة، فيمكن القول بأنها باعتبارها كائنا زمنيا تمر بأطوار الربيع والصيف والخريف والشتاء، ولكل دور من هذه الأدوار من الخصائص ما للفصول السنوية التي تناظرها من خصائص، أو ما لأدوار حياة الإنسان المناظرة لها من خصائص، فالحضارة الغربية (الأوروبية الأمريكية) بدت في أول أمرها في فجر العصر الروماني القوطي حوالي سنة 900 م طفلة لم تشعر بعد بقواها، ولكنها كانت تؤذن بنمو فذ سريع، فزكت وترعرعت، وهكذا رقت عليها روح الربيع، فأشاعت فيها قشعريرة "الإبداع" والحياة المليئة، وأصبح كل شيء يوحى بميلاد روح جديدة،²⁹ وكلما نمت واقتربت شيئا فشيئا من صيفها تحددت ملامحها، واستقرت خصائصها التي تعبر عنها، فإذا ما وصلت إلى قمة تطورها وحققت كل ما فيها من إمكانات واستنفدت قواها الخالقة بدأت تدخل دور شيخوختها وانتقلت من حالة "الحضارة" بمعناها الدقيق إلى حالة "المدنية":

²⁸ بدوي، شبنجلر، 103.

²⁹ بدوي، شبنجلر، 104.

فينطفئ النور الذي كان متوهجا بها من قبل شيئا فشيئا، ولا يرسل غير شعاع فيه من القوة الحقيقية أقل مما يدل عليه المظهر، ثم تشعر روح الحضارة حينئذ بالحنين إلى طفولتها الأولى، وأخيرا وبعد أن أصبحت منهكة القوى خالية من العصارة قد نضب منها دم الحياة وتفقد الحضارة الرغبة في الوجود³⁰ فتظهر فيها مشاكل الشك المتزايد في قيمة العلم، واختلال الفن، وتضخم المدينة على حساب الريف، وهبوط النسل، ومشكلة الزواج، والأزمات العنيفة في أوضاع العمال، والنظم النيابية، وموقف الفرد بإزاء الدولة، ومشكلة الملكية الخ.

ويذهب شبنغلر إلى أن روح الحضارة في أدوارها الأولى -ربيعها وصيفها- روح دينية وليس في مقدورها أن تكون غير دينية، وإن كان في إمكانها أن تلهو بالدين عن طريق الفكر، والإلحاد إنما يأتي كظاهرة مرتبطة بزمان محدود في تطور الحضارة تعبيرا عن عقلية استنفدت كل إمكانياتها الدينية وأصبحت فريسة اللاعضوي (المادي)³¹ وهو يأتي في دور المدنية منذ ابتداء هذا الدور -أي دور المدنية- وينتسب إلى المدن الكبرى، ولكل حضارة نوعها الخاص من الإلحاد، وثمة ظاهرة دينية أخرى تشاهد في كل الحضارات عندما تمر بنفس المرحلة في سيرورتها الخاصة: هي ظاهرة الإصلاح الديني، ومعناها رجوع الدين إلى طهارة فكرته الأولى وصفائها، وليس من الضروري أن تنتهي حركة الإصلاح الديني إلى قيام أديان جديدة، وهي إذن حركة عقلية توجد في دور انتقال "الحضارة" إلى "المدنية" على وجه الخصوص أو قبل ذلك بقليل.

وهنا نصل إلى الظاهرة الأولى لانحلال الحضارة الغربية: من حيث إنه إذا بلغت المدنية آخر دور من أدوار نضوجها وأصبحت خارجة من التاريخ ظهرت فيها نزعة دينية جديدة ثانية يسميها شبنجلر باسم "الدين الثاني"، كما تستهويها حينئذ نزعة دينية صوفية غامضة يشوبها شيء من الجزع العقيم،³² واشبنغلر المتوفى عام 1936 كان يرى أن الحضارة الغربية ما زالت بعيدة عن هذا الدور، إذ لم يشاهد انبعاث المسيحية الصهيونية في أوروبا وأمريكا بوجه خاص بعد وفاته بوقت قليل، وهو يصف هذا الدور بما يكاد ينطبق حرفيا على هذه الظاهرة الصهيونية المسيحية، حيث يرى "أنها تمتاز بالتقوى الخالية من كل إبداع وكل طرافة" فلا شيء يبني ولا فكرة تثني، وكأن سحابة تخرج من البيئة مظهرة الصور القديمة

³⁰ بدوي، شبنجلر، 105.

³¹ بدوي، شبنجلر، 222.

³² بدوي، شبنجلر، 222-223.

الغامضة المترددة في أول الأمر، الواضحة الصريحة قليلاً فيما بعد" لأن الدين البدائي يعود من جديد فيغمر الشعور الديني كله، ويفرض نفسه على الناس في صورة تجمع بين أخلاط عدة من الأديان البدائية الفطرية، وتعود بعودته الفوضى الأولية التي تحيا فيها كل حضارة قذف بها خارج تيار التاريخ، إلى حيث ترقد في ناووس الطبيعة اللاعضوية.³³

خاتمة:

لقد أنتجت الحضارة الغربية سريراً أكسير بروكروست {وهو قاطع طريق يوناني قديم كان له سرير يضع فيه ضحاياه ممن سلبهم فمن وافق طوله طول السرير نجا بحياته ومن كان أطول أو أقصر واجه الموت مطاً أو قطعاً} وإذا كان هذا الوصف لهذه الظاهرة يكاد ينطبق تمام الانطباق على المسيحية-الصهيونية الجديدة بما أحيطه من التفسير الحرفي لنبوءات العهد القديم والعهد الجديد فإن اشبنغلر يضع بذلك في أيدينا العلامة الأولى على انحلال هذه الحضارة، ولاسيما إذا ضممننا إليها قيام الكيان الصهيوني على أساس هذه النبوءات، وأيضاً إذا ضممننا إليها هرولة الاتحاد الأوربي أخيراً إلى الوقوف بالصف عندما نص في دستوره الجديد -بعد قرون من العلمانية- على أن المسيحية هي الإطار الثقافي الذي يتميز به الاتحاد، ويشكل أساس الهوية الأوربية، وحين قام الرئيس الفرنسي الأسبق جيسكار ديستان بالإشراف على هذه الصياغة بهذا الدستور، وكان هو أحد المعترضين على قبول تركيا في الاتحاد الأوربي لأنها دولة إسلامية لما تؤدي إليه من إخلال بالهوية الأوربية.

كما أن الإصرار على محاولات إحياء الماضي الميت يعرقل نمو الحاضر الحي -كما نفهم من ابن خلدون- بل يكاد غالباً أن يستحوذ عليه إلى حد يكون فيه أكثر حياة من الحي نفسه. والمؤسف أن العلاقة بين الماضي والحاضر في الثقافة العربية قائمة على منطق أن الماضي ماثل بوصفه قوة مستقلة عن الحاضر، قوة دائمة الحضور منافسة له تدافع عن حقوقها إزاءه وتحاول أن تحل محله لو استطاعت. وهنا تتجلى إحدى إشكاليات التشكل الكاذب عبر محاولة الهروب إلى الوراء بحثاً عن مخرج من الحاضر؛ فنفقد الصلة به ونسد الطريق على المستقبل؛ فتدافع طوعاً وبإرادتنا للجلوس على رصيف التاريخ نندب ضيعة الإيمان والأيام المجيدة الغابرة وضياع الهوية والدور الذي ينبغي أن نلعبه في ساحة الصراع بين الشعوب والأمم.

³³ بدوي، شبنجلر، 225.

المصادر والمراجع

- ابن خلدون. المقدمة. مح عبدالله الدرويش. (ط1، دار يعرب. دمشق. 2004)
- ابن خلدون. التعريف بابن خلدون ورحلته شرقا وغربا. (منشورات دار الكتاب اللبناني. بيروت. 1979)
- اشبنغلر، اسوالد. تدهور الحضارة الغربية. تر أحمد الشيباني. (دار مكتبة الحياة. بيروت. د تا)
- بدوي، عبد الرحمن. شبنغلر. (دار القلم. الكويت. د تا)
- زهير حمداني . موقع الجزيرة نت 2011/5/27
- <http://www.aljazeera.net/news/cultureandart/2011/5/27/%D8%A7%D8%A8%D9%86-%D8%AE%D9%84%D8%AF%D9%88%D9%86-%D8%B9%D8%A8%D9%82%D8%B1%D9%8A%D8%A9-%D9%88%D8%B1%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9>
- Kilis 7 Aralık Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi Dergisi 7/2 (Aralık 2020): 773-796.
<https://doi.org/10.46353/k7auifd.790134>
- يوسف سامي اليوسف. فلسفة التاريخ بين شبنغلر وتوينبي. موقع المدى الالكتروني
http://www.maaber.org/third_issue/spengler_and_toynbee.htm

KAYNAKÇA

- Abdurrahman Bedevî. Spengler. (Dâru'l-Kalem. Kuveyt. ts)
- İbn Haldûn. el-Mukaddime. thk. Abdullah ed-Dervîş. (Daru Ya'rab. Dimeşk. 2004)
- İbn Haldûn. et-Tâ'rîf bi İbn Haldûn ve rihletihi şarkan ve garben. Menşûrâtı (Dâri'l-Kitâb el-Lübnânî. Beyrut. 1979)
- Oswald Spengler. Tedhûru'l-hadâratı'l-garbiyye. çev. Ahmed eş-Şeybânî. (Dâru Mektebeti'l-Hayât. Beyrut. Ts)
- Shaikh Husayn, Ahmad. "تطوُّر الحضارة وانحياؤها عند ابن خلدون". Kilis 7 Aralık Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi Dergisi 7 / 2 (Aralık 2020): 773-796.
<https://doi.org/10.46353/k7auifd.790134>
- زهير حمداني "Aljazeera net", erişim 27 Mayıs 2011,
Yosuf Sami Alyusef, "فلسفة التاريخ بين شبنغلر وتوينبي"، د.ت
http://www.maaber.org/third_issue/spengler_and_toynbee.htm.

Emevî ve Abbasî Dönemindeki Kadın Şairlerin Şiirlerinde İktibas ve Tazmin*

Hafssat Najm MAWLOOD

Öğretmen, Irak Milli Eğitim Bakanlığı

afsn77@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-2713-2981>

ÖZ

İster hür ister cariyeye olsun Emevî ve Abbasî kadın şairlerinin tüm şiir temalarında rolleri vardır. Emevî ve Abbasî kadın şairlerinin şiirlerini araştırırken onlardan bazılarının Kur'ân-ı Kerim ve hadis-i şeriflerden iktibaslarla bulundukları ve şiirlerinde tazmin sanatının örneklerinin geçtiği görülmüştür. Buradan hareketle onların şiirlerindeki iktibas ve tazmin sanatını tahlil etmenin bu alana katkı sağlayacağı kanaatine ulaştık.

Girişte iktibas ve tazmin tanımlarına ve türlerine yer verilmiştir. Daha sonra Kur'ân-ı Kerim'den yapılan iktibaslar ve bu iktibasların kadın şairlerin nazmettikleri şiir konularıyla ne kadar alakalı oldukları incelenmiştir. İkinci kısımda, hadis-i şeriflerden yapılan iktibaslar ile bunların kullanım biçimleri ele alınmıştır. Üçüncü kısımda ise şairlerin sıkça başvurdukları tazmin konusu işlenmiştir.

Bu çalışmada, İslam kaynaklarının ilki olması hasebiyle önce Kur'ân-ı Kerim'deki iktibaslara, sonra da ikinci kaynak olan hadislerdeki iktibaslara yer verilmiştir. Ardından Emevî ve Abbasî dönemindeki kadın şairlerin şiirlerinde yer alan tazmin sanatlarından, bu sanatların hedeflerinden ve kadın şairlerin şiirlerinde hangi sanatın daha öne çıktığından bahsedilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *İktibas, Tazmin, Ayetler, Şiir, Hadis-i Şerifler, Emevî, Abbasî*

Quotation and Inclusion in The Poetry of Umayyad and Abbasid Women Poets

ABSTRACT

The poets Umayyad and Abbasî silks of them and maidservants their role in the systems of Arabic poetry in all its purposes, when I studied the poetry of poets in the Umayyad and Abbasî eras I found that some of them have quoted from the Qur'an and the hadiths of the Prophet, and the inclusion in their poems, and this phenomenon drew my attention so that I thought to study the quotation and inclusion a detailed analytical study in their poems, where most of it came to suit the meanings of these poems, and I began in the introduction to this research by mentioning a brief summary of the quotation and inclusion, and their definition, and mention its types.

And arranged the research so that it begins with the study of quotation in the Holy Quran, and the appropriateness of these quotations with the poetic topics organized by the poets, then in the second section I mentioned the quotation from the hadith of the Prophet, and how to use it, and in the third section the inclusion of poetry that more poets of it, In this study, I dealt with the quotation from the Qur'an in the first for the status of the Holy Qur'an, which comes as the first source of Islam, and the Sunnah of the Prophet the second source, and then mentioned the inclusion of Arabic poetry when poets in both eras, and the goal behind the quotation and inclusion and its types, and which one was more prominent in their poems.

Keywords: *Quotation, Inclusion, Verses, Poetry, Hadith, Umayyad, Abbasîd*

* Makale Geliş Tarihi / Received: 17.04.2022

Makale Kabul Tarihi / Accepted: 20.05.2022

الاقْتِباس والتضمين في شعر الشاعرات الأمويّات والعباسيات

الملخص

كان للشاعرات الأمويّات والعباسيات الحرائر منهنّ والجواري دورهنّ في نظم الشعر العربي بكافة أغراضه، فعند دراستي لشعر الشاعرات في العصرين الأموي والعباسي وجدتُ أنّ بعضاً منهنّ قد اقتبسْنَ من القرآن والأحاديث النبوية، ووردَ التضمين في أشعارهنّ، وهذه الظاهرة لفتت انتباهي بحيث ارتأيتُ أنّ أدرسَ الاقتباس والتضمين دراسة تحليلية تفصيلية في أشعارهنّ، فجاء أكثره لتلائم معاني هذه الأشعار، وقد بدأتُ في مقدمة هذا البحث بذكر نبذة مختصرة عن الاقتباس والتضمين، وتعريفهما، وذكر أنواعه. ورتبْتُ البحث بحيث يبدأ بدراسة الاقتباس في القرآن الكريم، ومدى ملائمة هذه الاقتباسات مع الموضوعات الشعرية التي نظمتُ الشاعرات فيها، ثم في القسم الثاني ذكرْتُ الاقتباس من الحديث النبوي، وكيفية استعماله فيه، وفي القسم الثالث التضمين من الشعر الذي أكثرَتْ الشاعراتُ منه، وقد تناولتُ في هذه الدراسة الاقتباس من القرآن بالأول لمكانة القرآن الكريم الذي يأتي كمصدر أول للإسلام، والسنة النبوية المصدر الثاني، وبعد ذلك ذكرت التضمين من الشعر العربي عند الشاعرات في كلا العصرين، والهدف وراء الاقتباس والتضمين وأنواعه، وأيّهم كان أكثر بروزاً في أشعارهنّ.

الكلمات المفتاحية: الاقتباس، التضمين، الآيات، الشعر، الحديث النبوي، الأموي، العباسي.

مقدمة

ذكر البلاغيون الاقتباس كنوع من أنواع البديع، وجاء في لسان العرب "اقتبست منه علماً"¹ أي على سبيل الاستعارة وأقروا بوجود الاقتباس، فجاء تعريفه الاصطلاحي بأنه "تضمين الكلام، نثراً كان أو نظماً، شيئاً من القرآن أو الحديث أو من مصطلح العلوم على وجه غير مشعور به"². وهذا التعريف ذكره البلاغيون في كتبهم البلاغية، وقد لا يأتي الاقتباس من القرآن أو الحديث أو مصطلح العلوم بل قد يكون التضمين من الكلام أو الشعر، "فاقتبس الشاعر أو الناظم، بمعنى ضمن كلامه من كلام

¹ محمد بن مكرم بن علي بن منظور الأنصاري الأفرقي، ابن منظور، لسان العرب، مح. عبد الله علي الكبير، ومحمد أحمد حسب الله، وهاشم محمد الشاذلي، (القاهرة: دار المعارف، د.ت)، 3511.

² جبور عبد النور، المعجم الأدبي، ط.2، (بيروت: دار العلم للملايين، 1984)، 30، وأحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ضبط وتدقيق، يوسف الصميلي، (بيروت: المكتبة العصرية، د.ت)، 337.

غيره³ وجاء تعريف مصطلح التضمنين عند ابن رشيق القيرواني (ت456هـ) بقوله: "فأما التضمنين فهو قصدك إلى البيت من الشعر، أو القسم، فتأتي به في أواخر شعرك، أو في وسطه، كالمتمثل...".⁴ ووفق هذه التعريفات فإن الاقتباس يخص القرآن والحديث النبوي أما التضمنين فإنه يخص الشعر، وجاء تقسيم الاقتباس من القرآن والحديث النبوي الشريف على ثلاثة أنواع:

أ – الاقتباس النصي: وهو أن يقتبس الشاعر من القرآن أو الحديث النبوي أو الشعر مقطوعاً أو بيتاً أو عبارة أو آية أو نصف آية، كما يقول أحمد طعمه حلبي: "وهو أن يعمد الشاعر إلى نص مستقل أو متكامل بذاته، سواء أكان بيتاً، أم أبياتاً، أم شطراً من بيت شعري، أم جملة نثرية كاملة، فيقتطفه من سياقه السابق، ويضعه في نصه اللاحق على حاله، من دون أن يغير في بنيته الأصلية لا بزيادة ولا بنقصان، ولا بتقديم ولا بتأخير، سواء في ذلك أم وضعه ضمن علامتي تنصيص أم لا".⁵ وقد ورد هذا النوع عند الشعراء الأمويين والعباسيين.

ب – الاقتباس الجزئي: وهو من اسمه نعرف بأنه اقتباس ليس بكامل، وجاء تعريفه "أن يعمد الشاعر إلى نص نثري أو شعري، فينقطع منه عبارات أو جملاً، أو تراكيب جزئية غير مكتملة، ويضعها في نصه اللاحق".⁶ ورد هذا النوع عند الشعراء عند اقتباسهم من القرآن أو الحديث النبوي.

ج – الاقتباس التحويري: فهذا النوع ليس من الاقتباس النصي ولا الاقتباس الإشاري، فهو قريب نوعاً ما من الاقتباس النصي، فالشاعر يورد آية قرآنية، ولكنها محورة عن سياقها القرآني من حيث التقديم أو التأخير من دون الإخلال بالمعنى سواء أكان الشاعر زاد بعض الحروف أم أنقصها أم بدل كلمة مكان كلمة أخرى تحمل المعنى نفسه أم مرادفه، فضلاً عن طبيعة المخاطب سواء أكان مفرداً أم مثنى أم جمعاً.⁷ وهذه الأنواع الثلاثة وظفتها الشعراء الأمويين والعباسيين في أشعارهم.

³ جبور عبد النور، المعجم الأدبي، 30.

⁴ أبو الحسن علي القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، مح. النبوي عبد الواحد شعلان، ط.1 (القاهرة: مكتبة الخانجي، 2000)، 719.

⁵ أحمد طعمة حلبي، أشكال التناص الشعري شعر البياتي أنموذجاً، مجلة الموقف الأدبي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 230/، (شباط، 2007)، 10.

⁶ أحمد طعمة الحلبي، أشكال التناص الشعري شعر البياتي أنموذجاً، 14.

⁷ فائزة رضا شاهين، المضامين الدينية والتراثية في الشعر الأندلسي في القرن الرابع الهجري، (العراق: جامعة تكريت، رسالة ماجستير، 2004)، 35.

1- الاقتباس من القرآن:

نلاحظُ التناصَّ القرآنيَّ في شعر بعض من الشعراء بحيث اقتبسَ من الآيات القرآنية بما يتناسب مع وضعهن وحالتهن فكان بعضهن مدركاتٍ لكيفية توظيفهنَّ لهذه الآيات وعارفاتٌ للمعاني وأحكامها، وقد لجأنَّ إليها لتقوية معانيهنَّ، وقد اصطبغ بعض أشعارهنَّ بصبغة دينية، فورد التناصُّ الاقتباسي في هذه الأبيات لامرأةٍ حضرت مع زوجها للطلاق فالزوج لا يريدُ أنَّ يطلقها، ولكنها كانت مصرةً على الطلاق، ولم تعدل عن رأيها، فقالت في ذلك شعراً:⁸

لما غدا الأليدُ عهدِي ناقضاً وأرادَ ثوبُ الوصلِ أن يتمزقا
فارقتُهُ وخلعتُ من يدي وتلوثُ لِي ولهُ "وإن يَتَفَرَّقَا"

فقد عمدتُ الشاعرة في عجز البيت الثاني إلى جزء من الآية من القرآن، من غير أي تغير أو تحوير، أو حذف أو اضافة، ووضعتها ضمن علامتي التنصيص في قولها: "وإن يَتَفَرَّقَا" ومن المعلوم أنَّ الشاعرة قد اقتبسَتْها من قوله تعالى: (وإن يَتَفَرَّقَا يُغْنِ اللهُ كُلًّا مِنْ سَعَتِهِ وَكَانَ اللهُ وَاسِعًا حَكِيمًا)⁹، فجاء تفسير الآية في حالة الفراق بين الزوجين، "وقد أخبر تعالى أنَّهما إذا تفرقا فإنَّ الله يغنيها عنها، بأن يعوضه بها من هو خير له منها، ويعوضها عنه بمن هو خير لها منه".¹⁰ فالشاعرة اقتبسَتْ جزءاً من هذه الآية لكي تؤكد وتبرر موقفها من الطلاق، فتكتسب بذلك صدقية، وللإفادة من التوجيه الذي تحمله هذه الآيات، فإنَّه حتى وإن تفرقا فإنَّه أمرٌ ذكره الله تعالى في كتابه بحيث يغني كل واحد منهما عن بعضهما، ومما جاء في قول الشاعرة العباسية هند جارية أبي محمد بن مسلمة الشاطبي الكاتب حيث وظفت آية من القرآن الكريم قولها:¹¹

⁸ عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد الخضير السيوطي، نزهة الجلساء في أشعار النساء، (القاهرة: مكتبة القرآن، د.ت.)، 97.

⁹ النساء، 130/4

¹⁰ أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي، تفسير القرآن العظيم، ط.1، (بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر، 2000)، 541.

¹¹ السيوطي، المستطرف من أخبار الجواري، مع صلاح الدين المنجد، ط.2، (بيروت: دار الكتاب الجديد، 1976)، 73

قَدْ جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ وَشَقَّ عَنَا الظُّلْمَةَ الصُّبْحُ
خَدِينِ مَلِكٍ، وَرَجَى دَوْلَةً هُمُ الْإِشْفَاقُ، وَالنَّصْحُ
وَكُلُّ بَابٍ لِلنَّصْرِ مَغْلَقٌ فَإِنَّمَا مِفْتَاحُهُ الْفَتْحُ

فوجدت الشاعرة قد اقتبست آية من القرآن الكريم في صدر البيت الأول "قد جاء نصر الله والفتح" فهذه العبارة مقتبسة من قوله تعالى: (إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ)¹² ولكن الشاعرة قد استبدلت "إذا" الشرطية غير الجازمة بـ "قد" حرف تحقيق لدخولها على الفعل الماضي لهذا لم تضع هذه الآية ضمن علامتي التنصيص لكونها قد غيرت فيها تغيراً طفيفاً، فهذا النوع يسمى الاقتباس التحويري بحيث استبدلت أداة "إذا" بأداة أخرى وهي "قد" بما يتلاءم مع قصدها، لتجمل المعنى، وما تحمله من معنى ودلالة أرادته الشاعرة أن تثبت للممدوح عن طريق اعتمادها على هذه الآية، بحيث قاربت بين معنى الآية مستعملة "قد" حرف تحقيق مسبوق بالفعل الماضي لتؤكد على قرب نصر الله والفتح وانجلاء الظلمة بوجود الخليفة، فهو تماثل في المعنى والمفهوم، وقد جاء استحضار هذه الآية واستلهاها وتوظيفها من قبل الشاعرة لكي تقوي بها كلامها في المدح، وجاء الاقتباس الإشاري في قول الشاعرة الأموية ليلي الأخيلية (ت 75هـ) في موت توبة قائلة:¹³

نَظَرْتُ وَرَكُنْتُ مِنْ ذِقَانَيْنِ دُونَهُ مَفَاوِزُ حَوْصَى أَيْ نَظَرْتُ نَاضِرٍ
لَا وَنَسَ إِنْ لَمْ يَقْصُرِ الطَّرْفُ عَنْهُمْ فَلَمْ تَقْصُرِ الْأَخْبَارُ وَالطَّرْفُ قَاصِرِي
فَوَارِسُ أَجَلِي شَأُوهَا عَنْ عَقِيرَةٍ لِعَاقِرِهَا فِيهَا عَقِيرَةٌ عَاقِرٍ

وفي تكرارها للفظ "عقيرة، عاقر" توكيداً على قتله من قبل أعدائه، فكلمة "العقر" هنا فيه الاقتباس الإشاري من قصة قوم صالح "عليه السلام" تنسجم مع أبيات الشاعرة انسجاماً نفسياً، فجاء في قوله تعالى حكاية عن حالهم: (فَكَذَّبُوهُ فَعَقَرُوهَا فَدَمْدَمَ عَلَيْهِمْ رَبُّهُمْ بِذُنُوبِهِمْ فَسَوَّاهَا)¹⁴ فقوم صالح لما عقروا

¹² النصر، 1/110

¹³ ليلي بن حذيفة بن شداد بن معاوية، ديوان ليلي الأخيلية، مح. خليل إبراهيم العطية، وجليل العطية، (بغداد: دار الجمهورية، 1967)، 77.

¹⁴ الشمس، 14/91.

الناقصة أَطْبَقَ اللهُ عَلَيْهِمُ الْعَذَابَ، فَأَهْلَكَهُمْ، فقد اعتمدت الشاعرة على هذا المفهوم القرآني للإفصاح عما يحول في خاطرها، ولتنذر بها هؤلاء القوم بنفس العقاب الذي عاقبه الله به قوم "صالح" من العذاب، والهلاك جزاء ما فعلوه بتوبة، وتؤكد وتثبت على حادثة مقتل توبة من قبل هؤلاء القوم الذي شبههم بقوم "صالح" وكيف سينالون العقاب على فعلتهم، فأرادت الشاعرة من وراء هذا الاقتباس تعميق وتقوية دلالة قصيدتها، وأيضاً من أجل أن تمنح شعرها قوة ووضوحاً، وتثير عواطف المتلقين من خلال هذا الاقتباس.¹⁵ وجاء الاقتباس بالتناسل الإشاري في قول الشاعرة العباسية غلية بنت المهدي (ت210هـ) قائلة:¹⁶

أَيُّ ذَنْبٍ أَذْنَبْتُه أَيُّ ذَنْبٍ	أَيُّ ذَنْبٍ لَوْلَا خَفَافَةُ رَبِّي
بِمَقَامِي بِطَلْعِ زِينَابَادَ يَوْمًا	بَعْدَهُ لَيْلَةٌ عَلَى غَيْرِ شُرْبٍ
ثُمَّ بَاكَرْتُهَا عُقَارًا شَمُولًا	تَقْتِرُ النَّاسِ كَ الْخَلِيمِ وَتُضَيِّ
فَهَوَّةً قَرَقَفًا تَرَاهَا جَهُولًا	ذَاتَ حِلْمٍ فَرَّاجَةً كُلَّ كَرْبٍ

نرى أنَّ الشاعرة كررت اسم الإستفهام "أي" مع لفظة "ذنب"، فهي خرجت باستفهامها إلى معنى التحقق والتقرير فجاء الاقتباس الإشاري من القرآن في قولها "أي ذنب" فهي تنفي على نفسها الذنوب لأنها تخاف الله، فقاربت نصها من القرآن الكريم، فجاء الاقتباس الإشاري في قوله تعالى: - (وَإِذَا الْمَوْؤُودَةُ سُئِلَتْ، بِأَيِّ ذَنْبٍ قُتِلَتْ)¹⁷، فالشاعرة وظفت جزءاً من هذه الآية لتنبية المتلقي، ولكي تماثل أو تشابه حالها بحال "المؤودة" التي انظلمت، ولتصل فكرتها لأخيها وتأثر فيه من خلال هذا الاقتباس، فهناك تماثل بين الحالتين أو الموقفين من حيث الظلم من أقرب الناس إلى المظلوم الإنثى، ولتعيد إلى

¹⁵ فاطمة أحمد حماد، وفرج منسي محمد، أثر الاقتباس والتضمين في شعر لسان الدين بن الخطيب، مجلة جامعة الأنبار للغات، 27/، (كانون الأول، 2018)، 71.

¹⁶ غلية بنت المهدي، ديوان غلية بنت المهدي، جمع وتحقيق. سعدي ضناوي، ط.1، (بيروت: دار صادر، 1997)، 20.

¹⁷ التكوين 9-8/29

الذاكرة ما كان يفعلُ بالإنثى في عصر ما قبل الإسلام، وقد وجدنا توظيف القرآن في قول الزاهدة ميمونة السوداء حيث ورد فيه الاقتباس بالتناص الإشاري من القرآن قولها:¹⁸

يا واعظاً قامَ لاحتساب	يزجرُ قوماً عن الذنوبِ
تَنهى وأنتَ السقيم حَقاً	هذا من المنكر العجيب
لو كنتَ أصلحتَ قبلَ هذا	عيبك أو تبتَ من قريبِ
كان لما قلتَ يا حبيبي	موقع صدقٍ من القلوبِ
تنهى عن الغي والتماذي	وأنتَ في النهي كالمريبِ

فالشاعرة في معرض النصيح والإرشاد والتوجيه، بحيث تنادي وتطلبُ من الآخر قبلَ أن يحاسب الآخرين عليه أن يحاسب نفسه أولاً وينهها عن غيها، فقاربت الشاعرة نصها من القرآن الكريم، وشبه حال الواعظ بحال هؤلاء القوم الذين ذكرهم الله في القرآن الكريم، فجاء الاقتباس الإشاري من غير أن تلتزم فيها الشاعرة بلفظها وتركيبها، وذلك في قوله تعالى: (أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنْسَوْنَ أَنْفُسَكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تَذَكَّرُونَ) ¹⁹، فهذه المعاني والمفاهيم تتشابه وتتماثل مع هذا المعنى في القرآن الكريم بحيث أكتسبت النص متانة وقوة.

وجاء الاقتباس من القرآن في قول امرأة كان يضايقها زوجها، فتشعر بالضيق، ولكنها تنفس عن نفسها بهذه الإبيات قائلة:²⁰

يا من يلذذُ نفسهُ بعذابي	ويرى مقاربي أشدَّ عذابِ
مهما يلاق الصابرون فأنهم	يُؤتون أجرهم بغيرِ حساب
لو كنتَ من أهل الوفاء وفيت	إنَّ الوفاء حلَى ألي الأسبابِ

¹⁸ غلية مصطفى مبارك، أم الفضل، نساء زاهدات، (الدار البيضاء: مكتبة السلام، 1999)، 95.

¹⁹ البقرة، 44/2.

²⁰ بشير يموت، شاعرات العرب في الجاهلية والإسلام، ط.1، (بيروت: دار الأهلوية، 1934)، 203.

ففي البيت الثاني اقتبست الشاعرة قولها من قوله تعالى: (إِنَّمَا يُؤَوِّى الصَّابِرُونَ أَجْرَهُمْ بِعَرِّ حِسَابٍ).²¹ فهذا الاقتباس التحويري من هذه الآية لتؤكد عليه الشاعرة مدركة ما للصبر من أجر عند الله سبحانه وتعالى، مع ما يضيفي الآية القرآنية من جمالية على المعنى، فإنه أيضاً يكسبه الصدقية، فسبحانه وتعالى وعد بأن يعطي الصابرين أجرهم في الآخرة على ما لقوا من العذاب في الدنيا، وجاء الاقتباس الاشاري في قول ربحانة الزاهدة:²²

بوجهك لا تُعَذِّبني فإني أُوْمِلُ أن أفوزَ بخير دار
منجدةٌ مزخرفةٌ العاللي بها المأوى ونعم هي القرائ
وأنت مجاور الأبرار فيها ولولا أنت ما طاب المزار

فقد اشارت الشاعرة إلى آية في القرآن الكريم وذلك في قوله تعالى: (فَإِنَّ الْجَنَّةَ هِيَ الْمَأْوَى).²³ فهذا المكان للذين يخافون الله ويطيعونه وينهون النفس عن الهوى، فإن مصيرهم ومرجعهم الجنة الفيحاء.²⁴ فهي تأمل الفوز بالجنة التي هي مأوى الصالحين والأبرار، فهذه الصورة الإيجابية أوضحت الشاعرة فكرتها.

فهذه الاقتباسات من القرآن سواء أكان نصياً أم إشارياً جاء لتخدم غرض الشاعرات، وموقفهن ولتثبت فكرتهن وتقوية أسلوبهن، وهذه الأنواع من الاقتباسات إنما تعكس مدى ثقافتهن الدينية، وتأثرهن بالقرآن الكريم، فكان القرآن وما زال منبعاً ثراً أغنى به الشعراء والشاعرات قصائدهم.

²¹ الزمر، 10/39

²² أبو القاسم الحسن بن محمد بن حبيب النيسابوري، عقلاء المجانين، مح. عمر الأسعد، ط.1، (بيروت: دار النفائس، 1987)، 281.

²³ النازعات، 41/79

²⁴ ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، 1959.

2 - الاقتباس من الحديث النبوي:

كان الشعراء مدركات لأثر الحديث النبوي الشريف ومكانته، لكونه المصدر الثاني بعد القرآن الكريم، لهذا نجد الشاعرة العباسية نجية القحطانية قد اقتبست من الحديث النبوي قولها:²⁵

إذا أصبح المرء في عيشةٍ من المال والأمن في سرِّه

أتى عَرَضٌ جَدَّ في مَوْتِهِ فصاحَ الفنا به: سرِّ به

ففي البيت الأول جاء الاقتباس الإيحائي من الحديث النبوي الشريف بالمعنى من غير أن تلتزم الشاعرة فيه بلفظه وتركيبه، وذلك الإيحاء إلى الحديث النبوي عن النبي "صلى الله عليه وسلم": (مَنْ أَصْبَحَ آمِنًا فِي سِرِّهِ، مُعَافٍ جَسَدُهُ، عِنْدَهُ طَعَامُ يَوْمِهِ، فَكَأَنَّمَا حِيزَتْ لَهُ الدُّنْيَا).²⁶ فقد أحدثت الشاعرة بعض التغيير بحيث استبدلت اسم الموصول "مَنْ" الذي يأتي بمعنى "الذي" بأداة "إذا" الشرطية، وبعض من التأخير والتبديل للكلمات وترادف معانيها، مع التطابق في المعنى العام، فتصور الشاعرة حال الإنسان وهو في نعمة الأمن والأمان، فإذا هو أصبح في ذلك اليوم، وهو في عيشة آمنة بين أهله وجماعته، ليشعر بالأمان على نفسه وأهله وماله هذه النعمة العظيمة من نعم الله تبارك وتعالى، والتي لا يدرك قيمتها إلا من فقدوها، وجاء الاقتباس بالتناسل الإشاري من الحديث النبوي في قول حيونة الزاهدة قائلة:²⁷

ليسَ لِلْمَيِّتِ فِي قَبْرِهِ فِطْرٌ وَلَا أَضْحَى وَلَا عَشْر!

نَاءٌ عَنِ الْأَهْلِ عَلَى قُرْبِهِ كَذَاكَ مَنْ مَسَكَنَهُ الْقَبْرِ

فركزت الشاعرة الزاهدة على معنى الموت، فعندها يموت الإنسان ينتهي كل شيء لأنه ليس للميت في قبره فطرٌ ولا أضحى ولا عشر فورد في الحديث النبوي أهمية هذه العبادة وخاصة أيام العشر، فهذه إشارة إلى الحديث النبوي عن انقطاع الإنسان عن الدنيا وما فيها، فهو إشارة إلى قول الرسول (صلى الله عليه وسلم): (إِذَا مَاتَ الْإِنْسَانُ انْقَطَعَ عَمَلُهُ إِلَّا مِنْ ثَلَاثَةٍ، إِلَّا مِنْ صَدَقَةٍ جَارِيَةٍ، أَوْ عِلْمٍ يُنْتَفَعُ بِهِ،

²⁵ السيوطي، نزهة الجلساء، 82.

²⁶ أبو عبد الله محمد بن اسماعيل، البخاري، الأدب المفرد، مح. محمد فؤاد عبد الباقي، (القاهرة: المطبعة السلفية ومكتبتها، 2011)، 84.

²⁷ النيسابوري، عقلاء المجانين، 289.

أَوْ وَلَدٍ صَالِحٍ يَدْعُو لَهُ).²⁸ فالشاعرة استطاعت أن تقدمَ تصورها بالإعتمادِ على الحديث النبوي دون أن تنقل سياقه نقلاً حرفياً.²⁹

وظفت الشاعرة أم الشريف التي عاصرت المعتضد بالله (ت 282 هـ) الاقتباس من الحديث النبوي الشريف قولها:³⁰

وداو ذلك والأدواءُ ممكنةٌ وإذا طبيبك قد ألقى إليك يدا

ففي صدر البيت الاقتباس الإيحائي من الحديث النبوي الشريف في قول رسول الله (صلى الله عليه وسلم): (لِكُلِّ دَاءٍ دَوَاءٌ، فإذا أُصِيبَ دَوَاءُ الدَّاءِ بَرَأَ بِإِذْنِ اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ).³¹ وما نزل الله داء إلا ومعه الدواء، ولكن يجب الأخذُ بالأسباب، فنلاحظ تمثيل الشاعرات إلى لإيحاء بالنص القرآني، أو الاقتباس الإشاري، فلم نجد تمثلهن بالإقتباس النصي للأحاديث النبوية.

ومن الملاحظ في الشواهد السابقة كلها أن الاقتباس من القرآن الكريم والحديث النبوي بشكل عام ليس مفرداً بل مركب في أكثر من لفظ، وهذا الشرط لتحقيق الاقتباس.³² وكل ذلك يأتي دعماً لأفكارهن ولتقوية أساليبهن، وتثبيتاً لنصوصهن في ذهن المتلقي.

3 - التضمين من الشعر:

وجدنا نماذج كثيرة في التضمين من الشعر عند الشاعرات الأمويات والعباسيات سواء أكان من صدر أم عجز البيت الشعري أم بيت كامل، وهذا أمر جازع عند الشعراء، ومن ذلك ما ورد عند شاعرتين

²⁸ الإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، ط. 1، (بيروت: دار احياء الكتب العربية عيسى الباب الحلبي وشركاه، 1991)، 1255.

²⁹ موسى سامح ربابعة، الاقتباس والتضمين في شعر عرار، مجلة دراسات-العلوم الإسلامية 1/19، (كانون الثاني، 1992)، 226.

³⁰ عمر رضا كحالة، أعلام النساء في عالمي العرب والإسلام، (بيروت: مؤسسة الرسالة، 1959)، 293/2.

³¹ الإمام مسلم، صحيح مسلم، 1729.

³² عبد الرحمن بن عيسى العمري المرشدي، شرح عقود الجمان، (مصر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي، 1954)، 213/2.

أُمُويتين من غير أي اختلاف يذكر في معانيها وتراكيبها، فجاء في شعر الشاعرة الأموية ليلى بنت سعد العامرية (ت 67هـ) حبيبة قيس بن الملوح "المجنون"، قولها: ³³

أَلَا لَيْتَ شِعْرِي وَالْخُطُوبُ كَثِيرَةٌ مَتَى رَحَلُ قَيْسٍ مُسْتَقِلُّ فَرَاغُ
بِنَفْسِي مَنْ لَا يَسْتَقِلُّ بِنَفْسِهِ وَمَنْ هُوَ إِنْ لَمْ يَحْفَظِ اللَّهُ ضَائِعُ

فوجدت الشاعرة قد ذكرت اسم قيس حبيبها لتصف معاناتها في حب قيس، ولكن هذين البيتين وردت عند الشاعرة الأموية ليلى الأخيلية حبيبة توبه التي عاصرت ليلى بنت سعد العامرية في ديوانها. ³⁴ فلم نجد أي اختلاف بين البيتين للشاعرتين الأمويتين، ولكن ورد تضمين البيت الثاني في شعر الشاعر الأموي يزيد بن الطثيرة الذي عاش بعد الشاعرتين الأمويتين (ت 127هـ) قوله: ³⁵

بِنَفْسِي مَنْ لَا يَسْتَقِلُّ بِنَفْسِهِ وَمَنْ هُوَ إِنْ لَمْ يَحْفَظِ اللَّهُ ضَائِعُ

فهذا تضمين غير محور عند يزيد، فقصد الشاعر بيتاً كاملاً دون أن يحدث فيه أي تغيير يذكر، وهذا يعني أن الشاعر كان واعياً أثناء عملية التضمين. ³⁶ وقد وجاء التضمين في قول الشاعرة العباسية عائشة العثمانية عند رثائها لمكة: ³⁷

أَرَقْتُ لِبرقِ بدا ضوؤه بمكة يبدو ويخفى مرارا
ومأوى الغريب ومأوى القريب وآمنة ليلها والنهارا

فنرى أن عائشة قامت بتضمين أجزاء في البيت الأول من الشعر في قول ابن سنان الخفاجي (ت 466هـ) في العصر المملوكي باختلاف طفيف بين البيتين قوله: ³⁸

أَرَقْتُ لِبرقِ كَمَتَنِ الحُصَا م يبدو مراراً ويخفى مرارا
كَأَنَّ الصَّبَاحَ أَتَى زَائِراً إِلَى اللَّيْلِ ثُمَّ تَوَلَّى فِرَاراً

³³ بشير يموت، شاعرات العرب في الجاهلية والإسلام، 159، وعمر رضا كحالة، أعلام النساء، 4/316.

³⁴ ورد هذين البيتين عند ليلى الأخيلية، ديوان ليلى الأخيلية، 85.

³⁵ يزيد بن سلمة بن سمره الخير، شعر يزيد بن الطثيرة، صنعة. حاتم صالح الضامن، (بغداد: مطبعة أسعد، 1973)، 78.

³⁶ موسى سامح ربابعة، الاقتباس والتضمين في شعر عرار، 231.

³⁷ أبو العباس عبد الله بن المعتز بالله، طبقات الشعراء، مح. عبد الستار أحمد فراج، (مصر: دار المعارف، 2009)، 424.

³⁸ أبو محمد عبد الله بن سعيد بن يحيى بن الحسين، ديوان ابن سنان الخفاجي، مح. مختار الأحدي، ونسيب النشاوي، (دم.م.: مجمع اللغة العربية، 2007)، 501.

وهذا النوع يسمى الإيداع لأنَّ الشاعر قد يودع شعره شيئاً من شعر غيره.³⁹ ولكنَّها غيرت وبدلت في الفاظه، وقد أضافت عليه من عندها وبرزتها بشكل تختلف عما كان عليه في السابق، وهذا ما وجدناه عند الشاعرة عائشة، وقال أبو هلال العسكري في ذلك: "فليس لأحد من أصناف القائلين غنى عن تناول المعاني ممَّن تقدَّمهم والصبَّ في قوالب من سبقهم، ولكن عليهم - إذا أخذوه - أن يكسوها ألفاظاً من عندهم، ويبرزوها في معارض من تأليفهم، ويورودها في غير حلتها الأولى، ويزيدونها في حُسن تأليفها وجودة تركيبها".⁴⁰ ولكن بتغير يتناسب مع موضوعها في بعض من الكلمات في البيت الأول. فقد ضمنت الشاعرة الفارعة (أو فاطمة وقيل ليلي بنت طريف بن الصلت التغلبيَّة الشيبانيَّة العباسيَّة) شيئاً من شعر هذبة بن الخشرم (ت50هـ) عندما كانت ترثي أخاها الوليد:⁴¹

ألا يا لَقومي للنَّوائِبِ والردي
ودهرٍ ملحٍ بالكِرامِ عنيفٍ
وللبدرِ من بينِ الكواكبِ إذ هوى
وللشمسِ لما أزمعتْ بكسوفٍ

ومما جاء في قول هذبة بن الخشرم عندما قتلَ زوجَ أخته، وسأله معاوية عن خبر ما حصل، فقال له هذبة أتريدها نثرًا أم نظمًا، فقال له معاوية: هاها نظمًا، فأنشده الشاعر الأموي قائلاً:⁴²

ألا يا لَقومي لِلنَّوائِبِ والسَّدِّهِ
وللمرءِ يُردي نَفْسَهُ وَهُوَ لا يَدري
ألا لَيْتَ شِعري إلى أُمِّ مَعَمَرٍ
على ما لَقينا مِن تَناءٍ وَمِن هَجَرٍ
تَبَارِيحُ يَلقاها الفؤادُ صَـبَابَةً
إليها وَذِكرها عَلى حينٍ لا ذِكرٍ

³⁹ عبد القادر فهلوز، التضمين الشعري: مفهومه، شروطه، طرقه، مراتبه، وجماليته، مجلة المدونة، 2/8، (حزيران، 2021)، 1887.

⁴⁰ أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، مع. علي محمد البجاوي، ط.1، (بيروت: دار الكتب العلمية، 2001)، 196.

⁴¹ عمر رضا كحالة، أعلام النساء، 20/4.

⁴² هذبة بن الخشرم العذري، شعر هذبة بن الخشرم العذري، مع. يحيى الجبوري، ط.2، (دمشق: دار القلم للنشر، 1986)، 101.

فعمدتُ الشاعرة فيه إلى تضمين جزء من البيت، فأحدثت فيه تغييراً يناسب وزن البيت وقافيته، فهذا تضمين تقريباً لربع البيت، وقد اطلق النقاد على هذا النوع مصطلح "الإيداع" لأنَّ الشاعرَ يودع شيئاً من شعر غيره، وكما أطلقوا عليه مصطلح "الرّفو" أيضاً.⁴³ فإنَّ حالة الحزن التي كانت تسيطر على الشاعرة هي التي دفعتها إلى أن توظف جزءاً من البيت وأن تضمّن قول الشاعر هدية، "ألا يا لقومي من النوائب" فقد اقتبست الشاعرة هذا المعنى وضمّنته بيتها مع إجراء تغيير ناسب السياق الذي ارادته له، فهي تنادي قومها وتنبههم مما نزل بهم من مصائب، فالشاعرة تتألم وتتحسر على أخيها الميت، فهذا الإقتراب بين حالة الشاعر والشاعرة كان الدافع وراء هذا التضمين.

وقد جاء تضمين الشاعرة عُلية بنت المهدي البيت الثاني من شعر شاعرة أخرى قائلة:⁴⁴

يا عاذِلتي قَدْ كُنْتُ قَبْلَكَ عَاذِلًا حَتَّى ابْتُلِيتُ فَصِرْتُ صَبًّا جَاهِلًا
الحُبُّ أَوَّلُ مَا يَكُونُ جَهْلًا فَإِذَا تَمَكَّنَ صَارَ شُغْلًا شَاغِلًا
أَرْضَى فَيَغْضَبُ قَاتِلِي فَتَعَجَّبُوا يَرْضَى الْقَتِيلُ وَلَا يُرَضِّي الْقَاتِلَا

فقد تأثرت الشاعرة عُلية بهذه الأبيات لهذه الشاعرة الجارية التي تشكو من أمر الحب وتتعجب، ومن ذلك قولها:⁴⁵

الحُبُّ أَوَّلُ مَا يَكُونُ لَجَاجَةً تَأْتِي بِهِ وَتَسُوقُ الْأَقْصَادَارَ
حَتَّى إِذَا اقْتَحَمَ الْفَتَى لَجَجَ الْهُوَى جَاءَتْ أُمُورَ لَا تَطَاقُ كِبَارَ
مَنْ ذَا يَطِيقُ كَمَا نَطِيقُ مِنَ الْهُوَى غَلَبَ الْعِزَاءُ وَبَاحَتْ الْأَسْرَارَ

فقد أفادت عُلية من معنى، وموقف الشاعرة السابقة لها وحالتها، وقد استعارت صدر البيت، فألبست شعرها حلة جديدة وجعلته في سياق جديد مع الإشتراك في المعنى والمفهوم، فمفهوم الحب عند الشاعرتين

⁴³ محمد بن أحمد بن عرفة المصري، الدسوقي، حاشية الدسوقي على مختصر المعاني لسعد الدين التفتازاني، مح. عبد الحميد هنداي، ط. 1، (بيروت: المكتبة العصرية، 2007)، 266/4.

⁴⁴ عُلية بنت المهدي، ديوان عُلية بنت المهدي، 47.

⁴⁵ محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي أبو عبد الله، ابن القيم الجوزية، روضة المحبين ونزهة المشتاقين، (بيروت: دار الكتب العلمية، 1992)، 183/1.

واحدة، فالشاعرةُ غُلِيَّة تشكو من الحبِّ وبلواه، فكان أول ما يكون جهالةً، فتغير كلمة واحدة في شطر هذا البيت وهو "لجاجة"، ولكن بعدما تمكن الحب من قلبها صارَ هو الشغل الشاغل، فهذا النوع من التضمين يسمى "الإيداع" مثلما قلنا سابقاً.

ونلاحظ أنَّ ربحانة الزاهدة كررت أبياتاً بكامله من غير أي تغيير لأبي العتاهية (ت213هـ) قولها:⁴⁶

أرى الدنيا لِمَن هيَ في يَدَيه عَذَاباً كُلُّما كَثُرَتْ لَدَيهِ
تُهِئُ المَكْرِمِينَ لَهَا بِصُغُرٍ وَتُكْرِمُ كُلَّ مَنْ هَانَتْ عَلَيْهِ
إِذَا اسْتَغْنَيْتَ عَنْ شَيْءٍ فَدَعَهُ وَخَذَ مَا أَنْتَ مُحْتَاجٌ إِلَيْهِ⁴⁷

قد يكون تكرار الشاعرة لهذه الأبيات تأكيداً لها على وجود هذه الحالة السلبية غير المحببة في هذا المجتمع، فهو يعكس خلافاً في منظومة المجتمع والحكم في البلاد، بحيث أصبحت تُهيئ المكرمين، وتكرم كل ذليل، وهذه حال الدنيا بحيث يجعل أعز الناس أذلة، والدعوة فيه الى القناعة بما لدى الإنسان. ونجد الشاعرة الزاهدة والمتصوفة "ميمونة السوداء" قد وظفت أبياتاً للحلاج مع اختلاف طفيف فيها قائلة:

48

قُلُوبُ العَارِفِينَ لَهَا عُيُونٌ تَرَى مَا لَا يَرَاهُ النَّاطِرُونَ
وَأَلْسِنُهُ بِسِرٍّ قَدْ تُنَاجِي تَغِيْبُ عَنْ الكَرَامِ الكَاتِبِينَ
وَأَجْنَحَةٌ تُطِيرُ بِغَيْرِ رِيْشٍ إِلَى مَلَكُوتِ رَبِّ الْعَالَمِينَ
فَنَسْقِيهَا شَرَابَ الصَّدَقِ صَرْفاً وَتَشْرِبُ مِنْ كُؤُوسِ العَارِفِينَ

فزهدها زهدُ العارفين بحيث تترك كل ما يشغل عن الله، فهي تصوِّر المبصرين الذين يعرفون الله بقلوبهم، فقلوبهم هي التي تبصره إذ أنَّ "شُعَاع البصيرة يشهدك قرب الحق منك، وَعَيْن البصيرة يشهدك عَدَمك

⁴⁶ النيسابوري، عقلاء المجانين، 283.

⁴⁷ إسماعيل بن القاسم بن سويد بن كيسان، ديوان أبو العتاهية، (بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر، 1986)،

465-464.

⁴⁸ النيسابوري، عقلاء المجانين، 293.

لوجوده، وَحَقَّ البَصِيرَةُ يُشْهِدُكَ وجودَ الحقِّ، لاعدَمَكَ ولاوجودك ، كَانَ اللهُ وَلَا شَيْءَ مَعَهُ، وَهُوَ الْآنَ عَلَى مَا عَلَيْهِ كَانَ، فَيَرَى جِنَّةً أَسْرَارَ الدَّاتِ وَأَنْوَارَ الصِّفَاتِ مَا لَيَرَاهُ النَّاطِرُونَ، وَيُشَاهِدُ مَا لَا يُشَاهِدُهُ الْجَاهِلُونَ".⁴⁹ فقد ضمنت الشاعرة البيت الأول للشاعر الصوفي الحلاج (ت309هـ) وهو من العصر العباسي قوله:⁵⁰

قُلُوبُ الْعَاشِقِينَ لَهَا عُيُونٌ	تَرَى مَا لَا يَرَاهُ النَّاطِرُونَ
وَأَلْسِنَةٌ بِأَسْرَارٍ تُنَاجِي	تَغِيبُ عَنِ الْكِرَامِ الْكَاتِبِينَ
وَأَجْنِحَةٌ تَطِيرُ بِغَيْرِ رِيشٍ	إِلَى مَلَكُوتِ رَبِّ الْعَالَمِينَ
وَتَرْتَعُ فِي رِيَاضِ الْقُدْسِ طَوْرًا	وَتَشْرَبُ مِنْ بَحَارِ الْعَارِفِينَ
فَأَوْرَثْنَا الشَّرَابَ عُلُومَ غَيْبٍ	تَشْفُ عَلَى عُلُومِ الْأَقْدَمِينَ
شَوَاهِدُهَا عَلَيْهَا نَاطِقَاتٌ	تُبْطِلُ كُلَّ دَعْوَى الْمُدَّعِينَ
عِبَادٌ أَخْلَصُوا فِي السِّرِّ حَتَّى	دَنَوْا مِنْهُ وَصَارُوا وَاصِلِينَ

فهذا تضمين البيت يكاد يكون كاملاً، دون تغيير ودون التصرف فيه بحيث عمدت فيه الشاعرة إلى هذه الأبيات وأحدثت فيها تغييراً طفيفاً في كلمة واحدة في البيت الأول، فقد جاء عند ميمونة "قلوب العارفين"، ولكن عند الحلاج "قلوب العاشقين" والبيت الثاني ذكرت الشاعرة "بسر" ولكن ورد عند الحجاج "باسرار"، والبيت الثالث جاء مطابقاً تماماً لبيت الحلاج، وفي البيت الرابع للشاعرة تتشابه بعض الشيء مع بيت الحلاج الرابع من حيث معانيه، فقد حذفت صدر البيت المضمنة، والإبقاء على عجز البيت التي استعارته الشاعرة، فكل من الشاعر والشاعرة من المتصوفة لهذا الفهم لديهما متشابه،

⁴⁹ أحمد بن محمد بن المهدي بن عجيبة الحسني الإدريسي، البحر المديد في تفسير القرآن المجديد، مح. أحمد عبد الله قرشي رسلان، ط. 2، (القاهرة: دار الكتب العلمية، 2002)، 542/3.

⁵⁰ الحسين بن منصور بن يحيى الحلاج، ديوان الحلاج ومعه أخبار الحلاج وكتاب الطواسين، وضع حواشيه وحلق عليه. محمد باسل عيون السود، ط. 1، (بيروت: دار الكتب العلمية، 2002)، 187.

ولكن الشاعرة لم تحدث في هذه الأبيات تغييرات كثيرة حتى لم تغير في الوزن والقافية فيها، فقد أفادت من المعاني والألفاظ الذي ورد في شعر الحلاج.

فلاحظ أن الشاعرة العباسية جوهر قد كررت أبياتاً لشاعرة في العصر الأموي من غير أي تغيير فلا نستطيع القول إنه تضمنين لأن الشاعرة العباسية جوهر نقلت هذه الأبيات حرفياً، فيما جاء في أمر الخليفة المهدي إنه كان يحب القيآن وسماع الغناء، وكان معجباً بجوهر، فقال لها أطربيني فأنشأت تقول: ⁵¹

وَأَنْتَ الَّذِي أَخْلَقْتَنِي مَا وَعَدْتَنِي وَأَشْمَتَ بِي مَنْ كَانَ فِيكَ يَلُومُ
وَأَبْرَزْتَنِي لِلنَّاسِ ثُمَّ تَرَكْتَنِي لَهُمْ غَرْضاً أُرْمَى وَأَنْتَ سَلِيمٌ
فَلَوْ كَانَ قَوْلُ يَكْلُمُ الْجِسْمَ قَدْ بَدَأَ بِجِسْمِي مِنْ قَوْلِ الْوِشَاةِ كَلُومُ

إن التشابه في المواقف والأحوال جعلت الشاعرات يضمنن أبياتاً أو أجزاء من البيت ليتناسب الموقف الذي يواجهنها، مثلما الإنسان يضرب الأمثال في مواقف معينة، وكذلك الشاعرات يذكرن أبياتاً لتناسب مواقفهن وأحوالهن عن ادراك وفهم منهن، فقول الشاعرة جوهر مأخوذ بكامله من شعر الشاعرة الأموية امامة جواباً لابن الدمينه قوله:

وَأَنْتِ الَّتِي كَلَّفْتَنِي دَجَّ السُّرَى وَجَوُّ الْقَطَا بِالْجِلْهَيْنِ جُنُومُ
وَأَنْتِ الَّتِي قَطَعْتَ قَلْبِي خَزَاةً وَرَفَرَقْتَ دَمْعَ الْعَيْنِ فَهِيَ سَجُومُ
وَأَنْتِ الَّتِي أَعْصَبْتَ قَوْمِي فَكُلُّهُمْ بَعِيدُ الرِّضَى دَانِي الصُّدُودِ كَظِيمُ

فكان خطاب الشاعرة للرجل لما نالت منه من أذى، فأخذت تقابله بمثل الذي ابتدأها، وتعدّد من جنائياته عليها كفاء ما عدده، وعصب به رأسها، قائلة فيه أن ما ارتكبه مني أبشع، وما أنتجتة وقتاً بعد وقت أسوأ، لأنك الذي أخلفت وعدك، وأشمت بي كل لائمه، ثم جعلتني مضغة في أفواه الناس، وأنت سليم من المكاره، بعيد عن المتاعب، غير مكترث بما ستؤول إليه أمور، فلو أن كلاماً كلم جسماً

⁵¹ بشير يموت، شاعرات العرب في الجاهلية والإسلام، 192.

لبدت بجسمي ندوبٌ ومنافذٌ وجرح بأنيابِ المغتابين، وسهام الرماة المراضدين.⁵² فالشاعرة إمامة قلبت هذه الأبيات فضمنها معكوساً في المعنى لأبن دمية مع التزامها بالوزن والقافية، فهذه الحالة أو الموقف التي تعرضتُ له الشاعرتين، كان دافعاً وراء نظم واحدة فيه وتكرار الأخرى له.

وضمنت شاعرة في العصر الأموي صدر البيت من قول الشاعر الجاهلي طفيل الغنوي (ت13هـ) قولها:⁵³

شهدتُ وبيت الله أنك طيب الثنايا	وأن الخـــــــصــــر منك لطيفُ
وأنك مشبوح الذراعيــــن خلجــــمُ	وإنك إذا تخلو بهنَّ عنـــــــيفُ
وإنك نعم الكمع في كل حــــالة	وانك في رمق النساء عفيفُ
نمتكُ إلى العليا عرانبــــين عامر	وأعمامك الغر الكرام ثقيــــفُ
أناسٌ إذا ما أنكرَ الكلبُ أهلهُ	فغنــــدهم حصنٌ أشم منيفُ
لمن جاءهم يخشى الزمانَ وريــــبه	رحيقٌ وزادٌ لا يصــــانُ وريفُ
فبيــــتُ بني غيلان في رأس يافع	وبيت ثقيــــف فوق ذاك منيفُ

ويتبين لنا أنَّ الشاعرة قد ضمنّت جزءاً من البيت الخامس من قول الشاعر طفيل الغنوي، وذلك لكي تفيد من معانيه والفاظه قوله:⁵⁴

أناسٌ إذا ما أنكرَ الكلبُ أهلهُ حموا جازهم من كُــــلِّ شَنْعَاءٍ مُضْلِعِ

فالشاعر في معرض المدح لهؤلاء القوم الذين حموا جازهم من أن يصيبهم أمر شديد. إذا ما أنكر الكلب أهله أي إذا تلبسوا السلاح، وتقنعوا لم يعرف بعضهم بعضاً، فكلا القصيدتين قد جاء في المدح، لهذا فالتشابه في أبياتهما ليس غريباً، فضمنت الشاعرة نصها وأودعتها جزءاً من شعر الشاعر طفيل خدمة لمقاصدها الفنية فقد سعت إلى التصرف في بناء صورة جديدة، فأخذت من صدر البيت الصورة الأصلية

⁵² وهذه الأبيات لابن دمية في الأصل لقيس بن الملوح. أبو علي أحمد بن محمد بن الحسن المرزوقي، شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، علق عليه، غريد الشيخ، وضع فهرسه العامة. إبراهيم شمس الدين، ط.1، (بيروت: دار الكتب العلمية، 2003)، 966-967

⁵³ بشير يموت، شاعرات العرب في الجاهلية والإسلام، 206.

⁵⁴ طفيل بن عوف بن كعب، ديوان طفيل الغنوي شرح الأصمعي، ط.1، (بيروت: دار صادر، 1997)، 73.

معيدة إنتاجه بطريقة فنية مختلفة.⁵⁵ فتضمينها جزءاً من هذا البيت لكي تكسب هذه الأبيات القوة والمتانة.

فجاء تضمين الشاعرات الأمويات والعباسيات من شعر الشعراء الجاهليين والأمويين والعباسيين، وقد ضمنن من هذه الأشعار ما يرونها مناسباً لأشعارهن.

الخلاصة

ويمكن اجمال أهم النتائج التي توصلنا إليها فيما يأتي:

- 1- وظفت الشاعرات الأمويات والعباسيات الصور القرآنية في أشعارهن، وجاء اقتباسهن على أنواع إما الاقتباس النصي، أو على شكل الاقتباس الإشاري، أو الاقتباس الإيحائي.
- 2- نلاحظ تأثر بعضهن بالقرآن الكريم في أسلوبه والفاظه وتراكيبه، فقد توجه الشاعرات في كلا العصرين إلى القرآن للإفادة منه، وتثبيتاً لأفكارهن وتوكيدها، وتقوية لأساليبهن ونصوصهن الشعرية.
- 3 - كما جاء توظيف بعض الشاعرات الحديث النبوي في أشعارهن، ولكنها جاءت على شكل الاقتباس الإيحائي والإشاري لتعكس مدى تأثرهن بالحديث النبوي من حيث اللفظ والمعنى، ولكنهن لم يستعملن الاقتباس النصي.
- 4 - جاء تضمين الشعر من اشعار الشعراء والشاعرات، وقد افدّن من أشعارهن هؤلاء، فألبسن شعرهن حلة جديدة وجعلنه في سياق جديد مع المحافظة على سياق المعنى المقتبس منه.
- 5- كان لبعضهن الموهبة عند تضمينهن لشعر غيرهم بحيث جعلنه يتناسب مع موضوعهن بصورة منسجمة متألّفة، فشكّلن صورة جديدة غير الصورة القديمة بعد الإضافة من أنواع البديع والبيان.
- 6- ورد تضمينهن لأشعار الشعراء والشاعرات في كل العصور تقريباً من العصر الجاهلي والأموي والعباسي.
- 7- إنّ التضمين الشاعرات لشعر الشعراء والشاعرات موافقاً لموضوعاتهن سواء أكان هذه الموضوعات في الغزل أم الرثاء أم الزهد أم التصوف.
- 8 - فقد اجاد بعضهن في تضمين نصوص الشعراء لإتمام نصوصهن الشعرية كأنه جزء لا يتجزأ منه، وإضفاء الجمالية عليها.

⁵⁵ عبد القادر بقشي، التناص في الخطاب النقدي والبلاغي، تقديم: محمد العمري، (المغرب: افريقيا الشرق، 2007)، 100.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

- 1- ابن رشيق، أبو الحسن علي القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، مح. النبوي عبد الواحد شعلان، ط. 1، القاهرة: مكتبة الخانجي، 2000.
- 2- ابن سنان الخفاجي، أبو محمد عبد الله بن سعيد بن يحيى بن الحسين، ديوان ابن سنان الخفاجي، مح. مختار الأحدي، ونسيب النشاوي، (د.م.: مجمع اللغة العربية، 2007)، 501.
- 3- ابن عجيبة، أحمد بن محمد بن المهدي بن عجيبة الحسيني الإدريسي، البحر المديد في تفسير القرآن المجديد، مح. أحمد عبد الله قرشي رسلان، ط. 2، القاهرة: دار الكتب العلمية، 2002.
- 4- ابن القيم الجوزية، محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي أبو عبد الله، روضة المحبين ونزهة المشتاقين، بيروت: دار الكتب العلمية، 1992.
- 5- ابن المعتز، أبو العباس عبد الله بن المعتز بالله، طبقات الشعراء، مح. عبد الستار أحمد فراج، مصر: دار المعارف، 2009.
- 6- ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي بن منظور الأنصاري الأفريقي، ابن منظور، لسان العرب، مح. عبد الله علي الكبير، ومحمد أحمد حسب الله، وهاشم محمد الشاذلي، القاهرة: دار المعارف، د.ت.
- 7- أبو العتاهية، إسماعيل بن القاسم بن سويد بن كيسان، ديوان أبو العتاهية، بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر، 1986.
- 8- أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي، تفسير القرآن العظيم، ط. 1، بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر، 2000.
- 9 - أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، مح. علي محمد البجاوي، ط. 1، بيروت: دار الكتب العلمية، 2001.
- 10- أحمد طعمة حلبي، أشكال التناس الشعري شعر البياتي أغوذجاً، مجلة الموقف الأدبي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 230/، (شباط، 2007).
- 11- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبدع، ضبط وتدقيق، يوسف الصميلي، بيروت: المكتبة العصرية، د.ت.
- 12- الأمام البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، البخاري، الأدب المفرد، مح. محمد فؤاد عبد الباقي، القاهرة: المطبعة السلفية ومكتبتها، 2011.
- 13- الأمام مسلم، الإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، ط. 1، بيروت: دار احياء الكتب العربية عيسى الباب الحلي وشركاءه، 1991.
- 14- بشير يموت، شاعرات العرب في الجاهلية والإسلام، ط. 1، بيروت: دار الأهلية، 1934.
- 15- جبور عبد النور، المعجم الأدبي، ط. 2، بيروت: دار العلم للملايين، 1984.
- 16- الحلاج، الحسين بن منصور بن يحيى الحلاج، ديوان الحلاج ومعه أخبار الحلاج وكتاب الطواسين، وضع حواشيه وحلق عليه. محمد باسل عيون السود، ط. 1، بيروت: دار الكتب العلمية، 2002.

- 17- الدسوقي، محمد بن أحمد بن عرفة المصري، حاشية الدسوقي على مختصر المعاني لسعد الدين التفتازاني، مح. عبد الحميد هنداي، ط.1، بيروت: المكتبة العصرية، 2007.
- 18- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد الخضير السيوطي، المستطرف من أخبار الجوّاري، مح. صلاح الدين المنجد، ط.2، بيروت: دار الكتاب الجديد، 1976.
- 19- السيوطي، نزهة الجلساء في أشعار النساء، القاهرة: مكتبة القرآن، د.ت.
- 20- طفيل بن عوف بن كعب، ديوان طفيل الغنوي شرح الأصمعي، ط.1، بيروت: دار صادر، 1997.
- 21- عبد الرحمن بن عيسى العمري المرشدي، شرح عقود الجمان، مصر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي، 1954.
- 22- عبد القادر بقشي، التناص في الخطاب النقدي والبلاغي، تقديم. محمد العمري، المغرب: إفريقيا الشرق، 2007.
- 23- عبد القادر فهلوز، التضمن الشعري: مفهومه، شروطه، طرقه، مراتبه، وجماليته، مجلة المدونة، 2/8، (حزيران، 2021).
- 24- غُلية بنت المهدي، ديوان غلية بنت المهدي، جمع وتحقيق. سعدي ضناوي، ط.1، بيروت: دار صادر، 1997.
- 25- غُلية مصطفى مبارك، أم الفضل، نساء زاهدات، الدار البيضاء: مكتبة السلام، 1999.
- 26- عمر رضا كحالة، أعلام النساء في عالمي العرب والإسلام، بيروت: مؤسسة الرسالة، 1959.
- 27- فائزة رضا شاهين، المضامين الدينية والتراثية في الشعر الأندلسي في القرن الرابع الهجري، العراق: جامعة تكريت، رسالة ماجستير، 2004.
- 28- فاطمة أحمد حماد، وفرج منسي محمد، أثر الاقتباس والتضمن في شعر لسان الدين بن الخطيب، مجلة جامعة الأنبار للغات ، 27، (كانون الأول، 2018).
- 29- ليلى بن حذيفة بن شداد بن معاوية، ديوان ليلى الأخيلية، مح. خليل إبراهيم العطية، وجيل العطية، بغداد: دار الجمهورية، 1967.
- 30- المرزوقي، أبو علي أحمد بن محمد بن الحسن المرزوقي، شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، علق عليه. غريد الشيخ، وضع فهارسه العامة. إبراهيم شمس الدين، ط.1، بيروت: دار الكتب العلمية، 2003.
- 31- موسى سامح رابعة، الاقتباس والتضمن في شعر عرار، مجلة دراسات - العلوم الإسلامية 1/19، (كانون الثاني، 1992).
- 32- النيسابوري، أبو القاسم الحسن بن محمد بن حبيب النيسابوري، عقلاء المجانين، مح. عمر الأسعد، ط.1، بيروت: دار النفائس، 1987.
- 33- هدية بن الخشرم العذري، شعر هدية بن الخشرم العذري، مح. يحيى الجبوري، ط.2، دمشق: دار القلم للنشر، 1986.
- 34- يزيد بن سلمة بن سمره الخير، شعر يزيد بن الطثرية، صنعة. حاتم صالح الضامن، بغداد: مطبعة أسعد، 1973.

Safiyüddin el-Hillî'ye Ait Medih Şiirlerinin Dinî Mirasa Etkisi*

Eiad JAMOUS

Doktora Öğrencisi, Yalova Üniversitesi
İslami İlimler Fakültesi, Arap Dili ve Belâgatı
eiad8818000@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0008-5312-2024>

ÖZ

Safiyüddin el-Hillî, özellikle medih şiirlerinde Kur'an-ı Kerim'den ve hadislerden etkilenen şairlerden biridir. Bu etki sadece şiirlerinde Kur'an'dan alıntı yapmasıyla sınırlı kalmamış, aynı zamanda bazı sözlerinde de kendini göstermiştir. Doğrudan alıntı, el-Hillî'nin övgü şiirlerinde en az görülen türlerden biridir. el-Hillî'nin şiirindeki Kur'an metni kimi zaman açık, kimi zaman gizli, kimi zaman Kur'an metniyle tutarlı, kimi zaman da çelişmektedir. el-Hillî, özellikle övgüyü amaçlarken birçok imge ve fikir sunarak Kuran'dan alıntı yapma tarzında başarılı olmuştur. el-Hillî'nin sahip olduğu Kur'an kültürü -tüm biçimleriyle- okuyucunun anlayabileceği en geniş anlamsal boyutu vermeye çalıştığı birçok fikri aktarmasına olanak sağlamıştır. Onun şiirleri birçok hadisle karakterize olmuştur ve el-Hillî bu şiirlerle dini kültürün şiirsel anlamlarını güçlendirmeyi amaçlamıştır. el-Hillî'nin Kur'an-ı Kerim'den etkilenmiş olması; şiirlerinde anlamları, sözcükleri ve imgeleri kullanım tarzıyla kendisini göstermektedir. el-Hillî şiirlerinde bazı surelere de atıfta bulunmuştur: Necm, Talâk, Fetih, Hacc, Ahzâb, Tebbet, İnşikâk, Tâhâ, Kaf, Nisâ. el-Hillî, Sultan en-Nâsır ve Sultan el-Mansur Necmeddin Ebu'l-Feth Gazi b. Artak'a yakınlığı nedeniyle dinî hikâyelerden etkilenmiş ve onlardan yararlanmışır. el-Hillî, beyitlerine güzellik katmak amacıyla Peygamber Efendimizin sözlü ve yazılı hadislerinden de iktibas yapmıştır.

Anahtar Kelimeler: *İktibas, el-Hillî, Şiir, Medih.*

The Impact of Praise Poetry on The Religious Legacy According to Safi al-Din al-Hilli

ABSTRACT

Safi al-Din al-Hilli is one of the poets who were influenced by the Holy Quran and the noble Prophetic traditions, particularly in his eulogistic poetry. His influence goes beyond mere Quranic quotations in his poetry; it is evident even in some of his statements. Direct textual citation is one of the less common forms present in al-Hilli's eulogistic poetry. The Quranic text appears explicitly or implicitly, and it is sometimes in accordance with the Quranic text and at other times deviates from it.

al-Hilli excelled in the style of Quranic citation, presenting a beautiful collection of imagery and ideas, especially in praise poetry. His profound Quranic knowledge, in all its forms, enabled him to convey multiple ideas, attempting to provide the reader with a greater semantic dimension that can be understood. Al-Hilli's poetry is characterized by a collection of noble Prophetic traditions that he used to enhance the poetic meanings with religious culture. He was influenced by the Holy Quran, and its effects are evident in his poetry through the usage of its meanings, vocabulary, and imagery. In his poetry, al-Hilli references some Quranic chapters, such as An-Najm, At-Talaq, Al-Fath, Al-Hajj, Al-Ahzab, Al-Masad, Al-Inshiqaaq, Taha, Qaf, and An-Nisa. Al-Hilli was also influenced by religious narratives and benefited from them due to his proximity to the Sultan Malik An-Nasir and King Al-Mansur Nujumuddin Abu Al-Fath Ghazi bin Artuq. He drew upon both the textual and verbal Prophetic traditions, utilizing them to embellish his poetic verses.

Keywords: *Textual Quotation, Verbal Quotation, al-Hilli, Praise Poetry*

* Makale Geliş Tarihi / Received: 26.02.2022
Makale Kabul Tarihi / Accepted: 15.04.2022

أثر شعر المديح على الموروث الديني عند صفي الدين الحلّي

الملخص

صفي الدين الحلّي أحد الشعراء الذين تأثروا بالقرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، ولا سيّما في شعره المدحي، ولم يقتصر تأثره على الاقتباس القرآني في شعره فحسب، بل ظهر ذلك التأثير حتى في بعض أقواله، والاقتباس النصي المباشر من أقل الأنواع حضوراً في شعر الحلّي المدحي، والنصّ القرآني في شعر الحلّي جاء جلياً تارةً، وخفياً تارةً أخرى، وجاء موافقاً للنصّ القرآني تارةً ومخالفاً له تارةً أخرى، وأجاد الحلّي في نمط الاقتباس القرآني، فهو أدل بمجموعة جميلة من الصور والأفكار، ولا سيّما في غرض المديح، والثقافة القرآنية للحلي - بكل أنواعها - مكنته من إيصال أفكار عديدة حاول فيها إعطاء أكبر بعد دلالي يفهمه القارئ، ووسم شعر الحلّي بمجموعة من الأحاديث النبوية الشريفة، التي يبتغي منها تعزيز المعاني الشعرية بالثقافة الدينية، وتأثر الحلّي بالقرآن الكريم، وظهر آثاره في شعره، وذلك من خلال استخدامه معانيه وألفاظه وصوره، وأشار الحلّي في شعره لبعض السور مثل: النجم، الطلاق، الفتح، الحج، الأحزاب، المسد، الانشقاق، طه، ق، النساء. وتأثر الحلّي بالقصص الدينية وأفاد منها بحكم قرينه من السلطان الملك الناصر، والملك المنصور نجم الدين أبو الفتح غازي بن أرتق، واقتبس الحلّي الحديث النبوي الشريف النصي واللفظي وبالإشارة لتجميل أبياته الشعرية.

مقدمة

تُمثّل الثقافة جزءاً من معطيات حياة الشاعر، وسبيلاً ممهداً للتعبير عن تجاربه الحيويّة، إضافةً إلى أنّها من مكوّنات فنّه الرئيسيّة. فالشاعر لم يكن منعزلاً عن الثقافة طوال التاريخ، لكنّ تجربته المباشرة ظلّت هي المصدر الأهم لفنّه - مع ما فيها من تداخل المعارف المكتسبة والثقافية المتداولة - خلال العصور. والتراث العربي الذي تعددت مصادره المرجعية جزء من الثقافة بمعناها الواسع، فإذا كانت الثقافة تشمل جميع المضامين فإنّ التراث يمكن أن يكون كذلك، مع اقتصره على زمن مضى اصطلاح الناس على وضع الحدود الفاصلة بينه وبين زمن آخر، وأما الثقافة ففيها القديم والجديد، الماضي والحاضر على حدّ سواء.

وبعدّ التوظيف الديني في شعر صفي الدين الحلّي⁽¹⁾ من أهم صور التوظيف عنده، فقد وظّف كثيراً منه في شعره المدحي، حيث توقف الشاعر عند بعض الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية، وتمثّل معانيها، وأدخلها في شعره، فقد ظهر أثرها في شعره، وقد أعطى ذلك التأثير شعره قوّة في التعبير، وأسلوباً سهلاً أراح عن طريقه خشونة الألفاظ الجاهلية التي كانت سمة بارزة في الشعر العربي القديم.

مشكلة البحث

كانت قوّة الأسلوب، وبلاغة التعبير في القرآن الكريم مثار إعجاب الشعراء، ومدعاةً لتأثيرهم بأسلوب الكتاب العزيز، حتى بدا ذلك واضحاً في نتاجهم الأدبي باقتباس أي من الذكر الحكيم، ومن هنا جاءت مشكلة البحث في توضيح أثر القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف في الشعر العربي ولا سيّما في شعر المديح عند صفي الدين الحلّي، وتوضيح الأنماط المختلفة لهذه الاقتباسات.

فروض البحث:

- 1- تأثر الشعراء العرب في مختلف العصور بنظم وأساليب القرآن الكريم.
- 2- اقتبس صفي الدين الحلّي في شعره المدحي من أي القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.
- 3- تنوّعت أنماط الاقتباسات الشعرية من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف في شعره المدحي عند صفي الدين الحلّي.

¹ أبو المحاسن عبد العزيز بن سرايا بن علي بن أبي القاسم بن أحمد بن نصر بن أبي العز بن سرايا، هو الإمام العلامة البليغ المفوّه، الناظم النائر، شاعر عصره على الإطلاق، صفي الدين الطائي السنبسي الحلّي. ولد في الحلة بالعراق يوم الجمعة الخامس من شهر ربيع الآخر سنة (677هـ) في قرية مشهورة في طرف دجيل بغداد، بينها وبين بغداد ثلاثة فراسخ، وبها نشأ، وتوفي ببغداد سنة (750هـ) أو (752هـ).

ينظر: الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي، معجم البلدان، بيروت، دار صادر، (د.ط)، 1977م، ج:2، ص:295. والكتبي، محمد بن شاكر، فوات الوفيات، تح: إحسان عباس، بيروت، دار صادر، (د.ت)، ج:2، ص:335.

أهداف البحث:

- 1- توضيح تأثير القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف في أساليب ونظم الشعراء العرب.
- 2- توضيح الأثر الذي أحدثه القرآن الكريم وأساليبه ونظمه في شعر المديح عند صفي الدين الحلبي.
- 3- توضيح الأنماط المختلفة للاقتباس في شعر المديح عند صفي الدين الحلبي.

منهج البحث:

سأعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لما يؤدّيه من دور في تفكيك الظاهرة، وتحليلها، وتوصيف الصّور.

الدراسات السابقة:

- دراسة مقدّمة من الطالبة هناء فلحان القرشي، بعنوان: الاقتباس والتضمين في شعر ابن درّاج القسطلي، رسالة ماجستير غير منشورة، مقدّمة لكلية اللغة العربية، جامعة أم القرى، السعودية، 1434 هـ.

الكلمات المفتاحية:

الموروث - الديني - الشعر - المديح - صفي الدين الحلبي

المبحث الأول

الاقتباس من القرآن الكريم في شعر المديح عند صفي الدين الحلبي

مفهوم التراث الديني:

أنزل الله تعالى القرآن على نبيه نوراً وهدى لما في الصدور، فأحكم آياته، وألزم الناس الخضوع له، قال تعالى: "إِنَّا أَنْزَلْنَا التَّوْرَةَ فِيهَا هُدًى وَنُورٌ يَخْكُمُ بِهَا النَّبِيُّونَ الَّذِينَ أَسْلَمُوا لِلَّذِينَ هَادُوا وَالرَّبَّانِيُّونَ وَالْأَنْبِيَاءُ بِمَا اسْتُخْفِطُوا مِنْ كِتَابِ اللَّهِ وَكَانُوا عَلَيْهِ شُهَدَاءَ فَلَا تَخْشَوُا النَّاسَ وَاخْشَوْنِي وَلَا تَشْتَرُوا بِآيَاتِي ثَمَنًا قَلِيلًا وَمَنْ لَمْ يَخْكُمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ" (سورة المائدة 44)، ولا شك في أن النص القرآني نصٌّ معجزٌ فريدٌ تحدى الله به عباده، قال تعالى: "قُلْ لِّئِنْ اجْتَمَعَتِ الْإِنْسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا" (سورة الإسراء 88)، فمنذ نزوله على نبيّنا صلى الله عليه وسلم كان لتأكيد عظمة الخالق وقدرته، ولنشر نور الإسلام في النفوس، ولتوطيد العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع؛ لما فيه من قوة في التعبير، وبلاغة في الأسلوب، كاننا مثار إعجاب الشعراء، ومدعاة لتأثرهم بأسلوب الكتاب العزيز، حتى بدا ذلك واضحاً في نتاجهم الأدبي باقتباس آي من الذكر

الحكيم، ذلك أنّ "الاقتباس القرآني إشارة دلالية حاسمة مع إيجازها"⁽²⁾، تستدعي المتلقي إلى ذائقة الشاعر الدينية، وجمال التوظيف الفني، فمنذ أن بزغ نور الإسلام ما فتى الشعراء ينهلون من معين التعبير القرآني، ويتأثرون بنظمه، وسبكه، ولعل تأثر الشعراء – ولا سيّما الشاعر المسلم – يعود إلى أنّ الشاعر قد تلقى تعاليم القرآن منذ صغره، فلا بدّ من أن يتسرب شيء من ألفاظه وأساليبه إلى الذهن، مما يؤدي بالشاعر إلى التفاعل مع النص القرآني، وهكذا أفاد الشعر العربي من الموروث الديني إفادة واضحة، وذلك من استدعائه لكثير من النصوص السماوية.⁽³⁾

التراث لغة واصطلاحاً:

لغة: التراث لغة مشتقة من الفعل الثلاثي (ورث) فقلبت الواو تاء لثقل الضمة على الواو، وتدلّ مادة (وَرِثَ) في المعاجم اللغوية على المال الموروث، أي الذي يخلفه الرجل بعد موته لوارثه. وجاء في لسان العرب: "الورث والوارث والإراث والوراثة والتراث، والتراث واحد من الميراث أصله موراثة انقلبت الواو ياء وكسر ما قبلها والتراث أصل فيه واو".⁽⁴⁾

اصطلاحاً: "ما خلفه السلف من آثار علمية وفنية وأدبية، مما يعتبر نفيساً لتقاليد العصر الحاضر وروحه".⁽⁵⁾

ويضيف سيّد عليّ إسماعيل قائلاً: "إنّ التراث مستمرّ معنا إلى الآن بصورة أو بأخرى، وغالباً ما يختلف من زمن إلى آخر، فالتراث يتشكّل في كلّ فترة زمنية عن الأخرى، ونظرة الإنسان إليه تختلف، ووجهات النظر تتفاعل بالأخذ والعطاء".⁽⁶⁾

² عباس، عرفة حلمي، الاقتباس القرآني والحديثي في مقامات الحريري، (د.م)، مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2007م، ص: 230.

³ هياجنة، محمود سليم، الخطاب الديني في الشعر العباسي إلى نهاية القرن الرابع الهجري، عمان، عالم الكتب، 2009م، ص: 243.

⁴ ابن منظور، لسان العرب، بيروت، دار صادر، مجلد 2، ط 2، 1992م، ص: 199 – 201.

⁵ وهبة، مجدي كامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، بيروت، مكتبة لبنان، ط2، 1984م، ص: 93.

⁶ إسماعيل، سيّد عليّ، أثر التراث العربيّ في المسرح المعاصر، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2000م، ص: 43.

والتراث يبدأ بفرد، فإذا أقرته وقبلته المجموعة تبنته وتناقلته وورثته للأجيال بعدها، "يخلده التاريخ لما فيه من قيمة في ذاته يؤثر بمن جاء بعدهم يعتزون به، ويعدونه جذورهم التي يتغذون منها لمواصلة حضارتهم العريقة".⁽⁷⁾

أما تحديد زمن التراث فذاك من الصعب معرفته متى بدأ وأين تنتهي جذوره أو تحديد وجوده التاريخي على الحضارة العربية بعد الإسلام⁽⁸⁾. لكن التراث الديني الإسلامي يرجع إلى بداية الخليقة، فعندما يذكر أي شاعر أبانا آدم وأمنا حواء عليهما السلام فهو يعود بالملتقي إلى أساس البشرية. "ولا يخفى ما للدين من أهمية في حياة الناس، لما له علاقة بعواطفهم، إذ ليس هناك عاطفة أقوى من عاطفة الدين. من هذا المنطلق يوظف الأدب التراث الديني ضمن إنتاجه الأدبي واعياً أو غير واعٍ، مباشرة أو غير مباشرة، مثيراً في القراء مشاعرهم الدينية بغية تلقي استجابة أكثر من قبلهم".⁽⁹⁾

والذي حفّزني لتحديد الموروث الديني عند صفى الدين الحلّي أنّه شاعر فدّ ذو موهبة أدبية مبدعة، فالقارئ لديوان صفى الدين الحلّي يدرك تماماً أنّه يتمتّع بثقافة دينية ثرية، أفادها من القرآن الكريم في المقام الأول، ثم الحديث الشريف، والسيرة النبوية، والفقه، والمذاهب الإسلامية في الدرجة الثانية، فقد حفظ الآيات القرآنية الكريمة ووظفها في شعره المدحي مقتبساً ألفاظها ومعانيها، وربما يكون أكثر شعراء العربية ميلاً إلى ذلك، فظهر تأثره بعشرات الآيات القرآنية الكريمة التي وظفها في شعره، ويدلّ ذلك على أنّ الشاعر تعلّم القرآن الكريم، وتفقه فيه، وحفظ الكثير منه حتّى ظهر أثره جلياً واضحاً، فلا نكاد نقرأ في ديوانه أربع قصائد أو خمساً إلا ونعثر على أثر آيتين أو أكثر من القرآن الكريم، وظهر هذا التأثير صريحاً أو مكنياً.⁽¹⁰⁾

ونشير إلى أنّ تمثّل النصّ القرآني في شعر الحلّي قد يأتي جلياً تارةً، وخفياً تارةً أخرى، وقد يأتي موافقاً للنصّ القرآني تارةً ومخالفاً له تارةً أخرى، أما التمثّل القرآني الذي جاء على الموافقة — فإنّه في أحيان

⁷ الجبوري، جمعة حسين يوسف، المضامين التراثية في الشعر الأندلسي في عهد المرابطين الموحدون، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع — مؤسسة دار الصادق الثقافية، ط1، 2012م، ص: 22.

⁸ المصدر نفسه، ص: 23.

⁹ أصفهاني، محمد خاقاني — جلالي، مريم، التراث الديني في شعر سميح قاسم شاعر المقاومة الفلسطينية، مجلة دراسات في اللغة العربية وآدابها، العدد: 5، ربيع 1390هـ — 2011م، ص: 4.

¹⁰ الأيوبي، ياسين، صفى الدين الحلّي، بيروت، دار الكتاب اللبناني، ط1، 1971م، ص: 87.

أخرى – يأتي متحرراً تماماً من هذه الموافقة؛ ليدخل في علاقة ضدية تعني الموافقة والمخالفة على صعيد واحد.

ومن توظيفات الحليّ آيات القرآن الكريم في ما قاله في مدح رسول الله صلى الله عليه وسلم: (11)

مُحَمَّدُ الْمُصْطَفَى الْهَادِي الَّذِي اعْتَصَمَتْ بِهِ الْوَرَى فَهَدَاهُمْ أَوْضَحَ الطَّرِيقِ
وَمَنْ رَقِيَ فِي الطَّبَاقِ السَّبعِ مَنْزِلَةً مَا كَانَ قَطُّ إِلَيْهَا قَبْلَ ذَاكَ رَقِيَ
وَمَنْ دَنَا فَتَدَلَّى نَحْوَ خَالِقِهِ كَقَابِ قَوْسَيْنِ أَوْ أَدْنَى إِلَى الْعُنُقِ
(البسيط)

يمدح الحليّ رسول الله صلى الله عليه وسلم، ويذكر فضله في هداية الوري بعد أن كانوا تائهين في الضلال. ويتطرق إلى حادثة المعراج التي جعلته يقترب من خالقه عز وجل اقتراباً كبيراً، وقد عبّر عن قرب الرسول صلى الله عليه وسلم إلى الله عز وجل مستعيناً بالآيتين الكرمتين: "ثُمَّ دَنَا فَتَدَلَّى (8) فَكَانَ قَابَ قَوْسَيْنِ أَوْ أَدْنَى" (سورة النجم 8-9). فالنص القرآني بآتيه يفصح عن الرعاية الإلهية ومحبتها للرسول العظيم. والشاعر نسخ النص القرآني بحرفه وألفاظه ليوظفه في الكشف عن منزلة الرسول صلى الله عليه وسلم عند ربه وعند الوري، وهذا التوظيف يدل على تماثل بين النص القرآني والنص الشعري. فالشاعر أخذ المعنى الدالّ على القرب والمنزلة العظيمة، وأخذ ألفاظ الآيتين الكرمتين، واستطاع أن يوظفهما توظيفاً جيداً.

وقال في رسول الله صلى الله عليه وسلم وهو في المدينة المنورة: (12)

بِكُمْ يَهْتَدِي يَا نَبِيَّ الْهُدَى وَيُؤَيِّدُ إِلَى حُبِّكُمْ يَنْتَسِبُ
وَقَدْ أَمَّ نَحْوَكُمْ مُسْتَشْفِعاً إِلَى اللَّهِ بِمَا إِلَيْهِ تُسَبِّحُ
سَلِّ اللَّهُ لِيَجْعَلَ لَهُ مَخْرَجاً وَيَرْزُقُهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ
(المتقارب)

¹¹ الحلي، صفي الدين، الديوان، تحقيق كرم البستاني، بيروت: دار صادر، ط1، (د.ت)، ص: 84.

¹² الحلي، صفي الدين، الديوان، ص: 86.

بعد عودة الحليّ من رحلة الحج زار مسجد رسول الله صلى الله عليه وسلم، وعند وصوله المدينة المنورة كتب هذه المقطوعة يخاطب فيها رسول الله صلى الله عليه وسلم ويفصح عن حبه له، ولإتمام المعنى اقتبس قوله تعالى: "وَيَزُفُّهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ" من الآية الكريمة: "فَإِذَا بَلَغَ أَجْلُهُنَّ فَأَمْسِكُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ أَوْ فَارِقُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ وَأَشْهِدُوا ذَوِي عَدْلٍ مِّنْكُمْ وَأَقِيمُوا الشَّهَادَةَ لِلَّهِ ذَلِكَمُ يُوعِظُ بِهِ مَنْ كَانَ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَمَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مَخْرَجاً (2) وَيَزُفُّهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ وَمَنْ يَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُ إِنَّ اللَّهَ بَالِغُ أَمْرِهِ قَدْ جَعَلَ اللَّهُ لِكُلِّ شَيْءٍ قَدْرًا" (سورة الطلاق 2-3). فالنصّ القرآني ورد في الحديث عن الطلاق، وقد وظّفه الشاعر ليعبّر به عن حاجته إلى عفو الله عزّ وجلّ وطلب الرزق منه، وجعله عجزاً لبيته الأخير دون أن يغيّر أيّ شيء، وهذا الاقتباس جاء مناسباً لمعنى الدعاء الذي أراده الشاعر.

وقال في مدح آل بيت النبي صلى الله عليه وسلم: (13)

يا عِتْرَةَ الْمُخْتَارِ يَا مَنْ بِهَمِّ
يَفُورُ عَبْدٌ يَتَوَلَّاهُمْ
أَعْرِفْ فِي الْحَشْرِ بِحُبِّي لَكُمْ
إِذْ يُعْرِفُ النَّاسُ بِسِيَمَاهُمْ

(المتقارب)

يرى أنّ العبد الفائز هو الذي يتولّى عترة المختار، ويوم الحشر يُعرف الشاعر بحبه لهم، وهذا الحبّ يكون في علامة واضحة، فالناس يعرفون بسيماهم، وقد أخذ الشاعر عبارة (يُعْرِفُ النَّاسُ بِسِيَمَاهُمْ) من قوله تعالى: "سِيَمَاهُمْ فِي وَجُوهِهِمْ مِّنْ أَثَرِ السُّجُودِ ذَلِكَ مَثَلُهُمْ فِي التَّوْرَةِ وَمَثَلُهُمْ فِي الْإِنْجِيلِ كَزَرْعٍ أَخْرَجَ شَطْأَهُ فَآزَرَهُ فَاسْتَغْلَظَ فَاسْتَوَىٰ عَلَىٰ سُوقِهِ يُعْجِبُ الزُّرَّاعَ لِيَغِيظَ بِهِمُ الْكُفَّارَ وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ مِنْهُمْ مَغْفِرَةً وَأَجْراً عَظِيماً" (سورة الفتح 29)، فالشاعر استعان بالمعنى أكثر من استعانه باللفظ، إذ إنّ لم يوظّف سوى كلمة واحدة (سيماهم)، في حين وظّف المعنى المراد بالآية الكريمة ليكون مناسباً للمعنى الذي أراده، ليدلّ به على العلامة المحددة في ذلك اليوم المشهود.

¹³ الحلي، صفي الدين، الديوان، ص: 87.

وقال يمدح علياً رضي الله عنه، وقد سمع قول ابن عباس: "جمعت في عليٍّ أضداداً لم تجمع في بشر قط، ثم ذكر تفصيلها: (14)

جُمِعَتْ فِي صِفَاتِكَ الْأَضْدَادُ	فَلِهَذَا عَزَّتْ لَكَ الْأَنْدَادُ
ظَهَرَتْ مِنْكَ لِلْوَرَى مُعْجَزَاتُ	فَأَقَرَّتْ بِفَضْلِكَ الْحُسَادُ
إِنْ يُكَذِّبُ بِهَا عِدَاكَ فَقَدْ كَذَّ	بَ مِنْ قَبْلُ قَوْمُ لوطٍ وَعَادُ
إِنَّمَا اللَّهُ عَنْكُمْ أَذْهَبَ الرِّجْسَ	فَرَدَّتْ بِغَيْظِهَا الْأَحْقَادُ

(الخفيف)

أورد في الأبيات السابقة رأي ابن عباس في عليٍّ كرم الله وجهه عندما ذكر أنّ عليّاً ذو شخصية فريدة جمعت فيها الأضداد، فهو زاهد حاكم، حلیم شجاع، ناسك فاتك، فقير جواد، وهو إضافة إلى ذلك قد أقَرَّت بفضلله الحساد. ومن يكذب ذلك القول فقد كذبت أقوام لوط وعاد المرسلين من قبل، كما أذهب الله الرجس عنه. وتكذيب الأقسام للأنبياء وارد في القرآن الكريم، وقد كذبت الأقسام رسلها من قبل، قال تعالى: "وَإِنْ يُكَذِّبُوكَ فَقَدْ كَذَّبَتْ قَبْلَهُمْ قَوْمُ نُوحٍ وَعَادٌ وَثَمُودٌ" (سورة الحج 42).

وهذه الآية تصف علو ومكانة سيدنا نوح وعاد عليهما السلام عند الله تعالى، وما خصّهم به دون غيرهم من البشر، فقد أخذ الحلي هذا المعنى وتشربّه وامتصّه وأعاد بناءه بسياق لغوي جديد يظهر فيه أهيمّة المثال كما صورته الآيات القرآنية بالنسبة للآخر، "فيتجاوز الثواب ويتعالى فوق العلو، وهذا العلو ضارب في عمق الماضي فيدفع للمستقبل، إذ يتلاشى الزمان ويصبح الحضور للممدوح في أبدية تندفع متجاوزة في قوتها الآخر الذي لا يصلح له شمالاً" (15).

أمّا قول الشاعر (إنما الله عنكم أذهب الرجس) فيتوافق مع المعنى ولفظه الوارد في الآية الكريمة: "وَقَرَنَ فِي بُيُوتِكُمْ وَلَا تَرْجُحْ تَرْجُحَ الْجَاهِلِيَّةِ الْأُولَى وَأَقِمْنَ الصَّلَاةَ وَآتِينَ الزَّكَاةَ وَأَطِعْنَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُذْهِبَ عَنْكُمُ الرِّجْسَ أَهْلَ الْبَيْتِ وَيُطَهِّرَكُمْ تَطْهِيراً" (سورة الأحزاب 33).

وهكذا استطاع توظيف جزئيتين من آيتين كريمتين في شعره بعد أن حوّر ألفاظهما وغير صيغهما، وقدم وأخر فيهما لتكونا مناسبتين للوزن العروضي.

¹⁴ المصدر نفسه، ص: 88 – 89.

¹⁵ زامل، صالح، تحول المثال: دراسة لظاهرة الاغتراب في شعر المتنبي، عمان، دار الفارس، 2003م، ص: 11.

ويجسد توظيف الحليّ لآيات القرآن الكريم التعبير عن معنى القوّة والشجاعة في مدحه السلطان الملك الناصر، فيقول: (16)

يا أَيُّهَا الْمَلِكُ الْعَزِيزُ وَمَنْ لَهُ شَرَفٌ يَجْرُ عَلَى النُّجُومِ ذَوَائِبَا
أَصْلَحْتَ بَيْنَ الْمُسْلِمِينَ بِهِمَّةٍ تَذُرُ الْأَجَانِبَ بِالْوُدَادِ أَقَارِبَا
وَحَرَسْتَ مُلْكَكَ مِنْ رَجِيمٍ مَارِدٍ بِعَزَائِمٍ إِنْ صُلَّتْ كُنَّ قَوَاضِبِ
حَتَّى إِذَا خَطِفَ الْمَكَافِحُ خَطْفَةً أَتْبَعْتَهُ مِنْهَا شِهَاباً ثَاقِبَا
(الكامل)

تحدّث عن فضل ملكه في الإصلاح بين المسلمين، وشجاعته في الدفاع عن ملكه، ولجأ إلى آيات القرآن الكريم حيث وجد فيها ما يساعده على التعبير عن أفكاره والمعاني التي يريدها، فاستعارها ووظّفها في أبياته، وقد أخذ بيته الأخير من قوله تعالى: "إِلَّا مَنْ خَطِفَ الْخَطْفَةَ فَأَتْبَعَهُ شِهَابٌ ثَاقِبٌ" (سورة الصافات 10). فقد أخذ الألفاظ (خطف، الخطفة، أتبعه، شهاب، ثاقب) وصاغها في عبارته الشعرية بما يناسب الغرض الشعري والوزن وحرف الروي، ومن ذلك أنّه جعل (ثاقباً) منصوبة بعدما كانت مرفوعة في الآية الكريمة.

وقال يمدح السلطان الملك المنصور نجم الدين أبا الفتح غازي بن أرتق، ويصف ديواناً نظّمه على حروف المعجم: (17)

تَبَّتْ يَدِي إِنْ ثَنَّنِي عَنْ زِيَارَتِكُمْ بِيضُ الصِّفَاحِ وَلَوْ سُدَّتْ بِهَا طُرُقِي
كَمْ قَدْ أَبَدْتَ مِنْ الْأَعْدَاءِ مِنْ فِقَةٍ تَحْتَ الْعِجَاجِ وَكَمْ فُرِّقْتَ مِنْ فِرْقِي
وَيَوْمَ وَقَعَةِ عُبَادِ الصَّلِيبِ وَقَدْ أُرْكَبْتَهُمْ طَبَقاً فِي الْبِيدِ عَنْ طَبَقِي
(الكامل)

استعان الشاعر بقوله تعالى: "تَبَّتْ يَدَا أَبِي هَلَبٍ وَتَبَّ" (سورة المسد 1)، فأخذ عبارته (تَبَّتْ يَدِي) منها، للتعبير عن سوء صنيعه لو ألهته بيض الصفاح عن زيارة الملك المنصور. كما استعان بالآية الكريمة: "لَتَرْكَبُنَّ طَبَقاً عَنْ طَبَقٍ" (سورة الانشقاق 19)، فأخذ منها عبارته (أُرْكَبْتَهُمْ طَبَقاً فِي الْبِيدِ عَنْ طَبَقِي)

¹⁶ الحلبي، صفي الدين، الديوان، ص: 97.

¹⁷ الحلبي، صفي الدين، الديوان، ص: 107، وما بعدها.

للتعبير عن شدّة وهول ما أصاب أعداءه في تلك الوقعة. والشاعر في بحث مستمرّ عن الآيات الكريمة التي يبني بها أبياته، فقد تختلف السور القرآنية، لكنّه يظلّ يبحث في القرآن الكريم عن الآيات التي تحمل المعنى المطلوب.

ويجسّد الحلّي في توظيفه لقصص القرآن الكريم معاني كثيرة. "فمن أهداف القصص القرآني إبراز حقيقة أنّ الأنبياء والرسل جميعاً عليهم صلوات الله وسلامه أتوا بكلمة واحدة، وقضية واحدة على تتابع الأجيال، وهي الدعوة إلى عبادة الله عزّ وجلّ"⁽¹⁸⁾، فرسالة الأنبياء واحدة، وهي الدعوة إلى صلاح البشرية، وبثّ معاني الخير بين الناس، وعبادة الله وحده.

ومن المعاني التي وظفها الحلّي من قصة سيدنا موسى وسيدنا هارون عليهما السلام المؤازرة والعون، فقد قال مادحاً السلطان الملك المنصور الصالح شمس الدين أبا المكارم حين ولي الملك بعد وفاة أخيه الملك العادل، وذلك سنة اثنتي عشرة وسبعمائة:⁽¹⁹⁾

وإِلَيْكَ كَانَ الْمَلِكُ يَطْمَحُ بَعْدَهُ يَبْغِي جَوَاباً لَوْ سَمَحْتَ بِرِدِّهِ
فَتَرَكْتَهُ طَوْعاً وَكُنْتَ مُمَكِّناً مِنْ فَلَكَ مِعْصِمٌ كَفَّهِ عَنْ زَنْدِهِ
وَشَدَّدْتَ أَرْزَ أَخِيكَ يَا هَارُونَ لَمَّا تَوَقَّعَ مِنْكَ شِدَّةَ عَضْدِهِ
(الكمال)

في البيت الثالث يشير الحلّي إلى موقف الملك المنصور من العرش أيام أخيه العادل، عندما ساندته ووقف بجانبه يشدّ أزره، وقد استمدّ معنى هذا البيت وألفاظه من قوله تعالى: "وَأَجْعَلْ لِي وَزِيْرًا مِّنْ أَهْلِي" (29) هَارُونَ أَخِي (30) اشْدُدْ بِهِ أَزْرِي" (سورة طه 29-31)، فقد استعان بالقصص القرآني للتدليل على فكرة العون والمؤازرة.

وقد أظهر الحلّي براعة فائقة في تعامله وتمثله للنصوص القرآنية وفهمها وإدراكها بشكلٍ واعٍ، مما جعل من هذه العملية "عملية تفجير لطاقات كامنة في النصّ، يستكشفها شاعر بعد آخر كلّ حسب موقعه الشعوري الراهن".⁽²⁰⁾

¹⁸ قطب، محمد، دراسات قرآنية، بيروت، دار الشروق، ط1، 1980م، ص:102.

¹⁹ الحلّي، صفّي الدين، الديوان، ص:144.

²⁰ إسماعيل، عز الدين، الشعر العربي المعاصر، قضاياها وظواهره الفنيّة والمعنويّة، بيروت، دار العودة، ط1، 2007م، ص:32.

ومن ذلك قوله في السلطان الملك الصالح في مدحه وتمنّته بعيد الفطر في سنة تسع وثلاثين وسبعمائة: (21)

قَرَّبَ الكَّاسَ نَحْوَ عَارِضِهِ العَض	ضِ فَأَبْدَى العَتِيقَ فَضْلُ الجَدِيدِ
فَصَلَّيْنَا لَطًى وَأُزْلِفَتِ الجَن	نَةُ لِلْمُتَّقِينَ غَيْرَ بَعِيدِ
كُلَّمَا أَخْلَقَ التَّجَلُّدُ وَجَدِي	جَادَ دَاعِي الهَوَى يَوْجِدُ جَدِيدِ
مِثْلَ أَهْلِ الجَحِيمِ إِنْ تُذْهِبِ النَّارُ	جُلُوداً تَبْدَلُوا بِجُلُودِ

(الخفيف)

في هذه الأبيات وظّف الشاعر أكثر من آية قرآنية كريمة للتعبير عن معانيه، وجاء بضدّ ما تدلّ عليه الآيات الكريمة، فهو يتحدث عن الخمر والعشق موطّفاً آيات القرآن الكريم بشكلٍ مختلفٍ تماماً. وكان الحلّي من أصحاب الخمر ومجالسها كما هو واضح في ديوانه. ويرى الباحث أنّ هذا التجاوز في قلب النصّ المقدّس يبعد عن المعاني العظيمة التي حملها القرآن الكريم، وعن الرسالة الخالدة التي توارثتها الأجيال. ففي البيت الثاني أخذ من آيتين كريمتين، الأولى قوله عزّ وجلّ: "وَأُزْلِفَتِ الْجَنَّةُ لِلْمُتَّقِينَ غَيْرَ بَعِيدٍ" (سورة ق 31).

والثانية قوله تعالى: "وَأُزْلِفَتِ الْجَنَّةُ لِلْمُتَّقِينَ" (سورة الشعراء 90). وفي البيت الرابع وظّف جزءاً من قوله تعالى: "إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِآيَاتِنَا سَوْفَ نُصْلِيهِمْ نَاراً كُلَّمَا نَضِجَتْ جُلُودُهُمْ بَدَّلْنَاهُمْ جُلُوداً غَيْرَهَا لِيَذُوقُوا الْعَذَابَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَزِيزاً حَكِيمًا" (سورة النساء 56). وهنا ابتعد الشاعر عن معاني القرآن الكريم التي تحرم الخمر، ووظّف الألفاظ لتدلّ على معاني بعيدة كلّ البعد عن القرآن الكريم.

المبحث الثاني

الاقْتِباس من الحديث النبوي الشريف في شعر المديح عند صفي الدين الحلّي

يأتي الحديث النبوي الشريف بعد القرآن الكريم من حيث المكانة والقدسية، وهو المصدر الثاني من مصادر التشريع، ويمثل الاقتباس منه الانتفاع من معين لا ينضب؛ لتأثيره في ثقافة العصر الفنية المتمثلة

²¹ الحلّي، صفي الدين، الديوان، ص: 189.

بالأساليب والألفاظ والصياغة، والمجال الموضوعي المتمثل بالقيم الإسلامية العليا⁽²²⁾. وحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم هو ما أثر عن النبي صلى الله عليه وسلم من قول، أو فعل، أو تقرير، أو صفة خلقية أو خلقية، أو سيرة، سواء كان قبل البعثة أو بعدها. "وترجع أهمية الحديث الشريف على أنه يتمم القرآن الكريم في بيان أحكام الشريعة الإسلامية".⁽²³⁾

وقد نهل الأدباء والشعراء من الحديث الشريف والسيرة النبوية، "فسيرته صلى الله عليه وسلم واضحة المعالم عبر مراحلها المختلفة، ففي كل موقف عظمة، ولكل سلوك معنى وهدف"⁽²⁴⁾. وهو مصدر مهم من مصادر التراث الإنساني، ومن المرجعيّات التراثية المهمة لما يتميز به من بلاغة التعبير عن أحاسيس الشعراء ورؤاهم. وإنّ التعامل مع هذه المصادر التراثية يضيف سمات جمالية على النصوص تفوق الكلام العادي لما تتميز به من خصائص لا تضاهيها من حيث البلاغة وقوة التعبير وشرف اللغة وقديسيّتها. والحليّ كان من الشعراء الذين استثمروا الحديث النبوي الشريف في قصائده المدحية، فوظفه واستغلّ دلالاته وإيحاءاته للتعبير عن واقعه الشعوري وراؤه. ومن ذلك قوله في قصيدة يمدح بها رسول الله صلى الله عليه وسلم:⁽²⁵⁾

ماذا تقول إذا رُمنا المديح وقد شرفتنا بمدح منك مُتَّفِقِ
إن قلت في الشعر حُكْمَ والبيان به سحر فرغبت فيه كل ذي فرق
(البيسط)

فالحليّ يمدح رسول الله صلى الله عليه وسلم، ويذكر أنّ الرسول عليه الصلاة والسلام تحدّث عن وجود الحُكْم في الشعر، واحتواء البيان على السحر. وقد أخذ هذا المعنى من قول رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إنّ من الشعر حكمة"⁽²⁶⁾. ويضرب في استحسان المنطق وإيراد الحجة البالغة.

²² بهجت، مجاهد مصطفى، التيار الإسلامي في شعر العصر العباسي الأول، (د.م)، دار عمار للنشر والتوزيع، 2017م، ص: 32.

²³ ضيف، شوقي، الفن ومذاهبه في النثر العربي، القاهرة، دار المعارف، ط6، (د.ت)، ص: 45.

²⁴ البكري، خيس، قضايا تراث المسلمين، القاهرة، مكتبة وهبة، ط1، 1988م، ص: 45.

²⁵ الحلي، صفى الدين، الديوان، ص: 85.

²⁶ مالك بن أنس، أبو عبد الله، موطأ الإمام مالك، رواية يحيى الليثي، إعداد أحمد عرموش، بيروت، دار النفائس، ط2، 1971م، ص: 168.

وقد وظّف الحلّي هذا الحديث الشريف في مدحه لرسول الله صلى الله عليه وسلم، واستعاره ليكون مجسّداً للمعنى، وشاهداً عليه، ويبيّن من خلاله أنّ رسول الله صلى الله عليه وسلم يقدر أهمية البيان، ويعلم مدى أثره على المتلقّي، وأشار إلى إعجابه صلى الله عليه وسلم بجمال الحكمة وروعته في الشعر. ومن توظيفه للسيرة النبويّة، ما ورد في القصيدة التي مدح بها رسول الله صلى الله عليه وسلم ليلة مولده الشريف، يقول: (27)

وَنُصِرْتُ بِالرُّعْبِ الشَّدِيدِ عَلَى الْعِدَى وَلَكَ الْمَلَأْتُ فِي الْوَعَى أَعْوَانُ
(الكامل)

وظّف الحلّي جانباً من سيرة رسول الله صلى الله عليه وسلم عندما نصره الله عزّ وجلّ بأن أدخل الرعب في قلوب الكفار. ووظف جزءاً من الحديث الذي قال فيه رسول الله صلى الله عليه وسلم: "أُعْطِيتُ حَمْسًا لَمْ يُعْطَهُنَّ أَحَدٌ قَبْلِي: نُصِرْتُ بِالرُّعْبِ مَسِيرَةَ شَهْرٍ، وَجُعِلَتْ لِي الْأَرْضُ مَسْجِدًا وَطَهْرًا، فَأَيُّمَا رَجُلٍ مِنْ أُمَّتِي أَدْرَكْتُهُ الصَّلَاةَ فَلْيُصَلِّ، وَأُحِلَّتْ لِي الْغَنَائِمُ وَلَمْ تَحِلَّ لِأَحَدٍ قَبْلِي، وَأُعْطِيتُ الشَّفَاعَةَ، وَكَانَ النَّبِيُّ يُبْعَثُ إِلَى قَوْمِهِ خَاصَّةً وَيُبعَثُ إِلَى النَّاسِ عَامَّةً" (28). فالشاعر أخذ (نُصِرْتُ بِالرُّعْبِ) من الحديث، وحوّل ضمير المتكّم إلى ضمير المخاطب، وزاد على ما وظّفه حرف الواو في بدايته، واتفق معه في صيغة البناء للمجهول، وجعل كلامه على سيرته صلى الله عليه وسلم مصحوباً بالدليل والبرهان. وفي القصيدة نفسها تحدّث الحلّي عن بعض معجزاته صلى الله عليه وسلم، ومنها قوله: (29)

وَالْجِزْعُ حَنَّ إِلَى غَلَاكَ مُسَلِّمًا وَبِطْنِ كَفْلِكَ سَبَّحَ الصُّوَانُ
وَهَوَى إِلَيْكَ الْعِذْقُ ثُمَّ رَدَدْتَهُ فِي نَخْلَةٍ تُزْهِى بِهِ وَتُرَانُ
(الكامل)

ذكر الحلّي قصّة الجذع الذي حنّ إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، وقد وردت هذه القصّة في كتب السير والحديث بروايات مختلفة، لكنّها ذات مضمون واحد، فقد ذكر البخاري في صحيحه: "خَدَّنَا

²⁷ الحلّي، صفّي الدين، الديوان، ص: 80.

²⁸ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، دمشق، دار ابن كثير، ط 1، 2002م، كتاب التيمم، رقم: 335، ص: 92.

²⁹ الحلّي، صفّي الدين، الديوان، ص: 81.

أَبُو نُعَيْمٍ، حَدَّثَنَا عَبْدُ الْوَاحِدِ بْنُ أُمِّمَنْ، قَالَ: سَمِعْتُ أَبِي، عَنْ جَابِرِ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: كَانَ يَقُومُ يَوْمَ الْجُمُعَةِ إِلَى شَجَرَةٍ أَوْ نَخْلَةٍ، فَقَالَتْ امْرَأَةٌ مِنَ الْأَنْصَارِ، أَوْ رَجُلٌ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، أَلَا نَجْعَلُ لَكَ مِنْبَرًا؟ قَالَ: «إِنْ شِئْتُمْ»، فَجَعَلُوا لَهُ مِنْبَرًا، فَلَمَّا كَانَ يَوْمَ الْجُمُعَةِ دَفَعَ إِلَى الْمَنْبَرِ، فَصَاحَتِ النَّخْلَةُ صِيَاحَ الصَّبِيِّ، ثُمَّ نَزَلَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَضَمَّهُ إِلَيْهِ، تَرْنُ أَيْنِ الصَّبِيِّ الَّذِي يُسْكَنُ. قَالَ: «كَانَتْ تَبْكِي عَلَى مَا كَانَتْ تَسْمَعُ مِنَ الذِّكْرِ عِنْدَهَا».⁽³⁰⁾

اطلع الحلبي على هذه القصة الثابتة في كتب الحديث، وذكرها في قصيدة مدح رسول الله صلى الله عليه وسلم، وهذا يُظهر جانباً من ثقافته الدينية، ويدل على توظيفه لهذا الجانب من التراث في شعره. وقال في القصيدة نفسها:⁽³¹⁾

وَشَكََا إِلَيْكَ الْجَيْشُ مِنْ ظَمًا بِهِ فَتَفَجَّرَتْ بِالمَاءِ مِنْكَ بَنَانُ
(الكامل)

تحدث الحلبي عن قصة أخرى من القصص الثابتة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، وهي ما منحه الله عز وجل لرسوله الكريم من قدرة على سقاية الناس بعدما شكوا من العطش، فنبع الماء من تحت أصابعه.

وقد وردت هذه القصة في كتب الحديث الشريف. ومنها ما ذكره البخاري في صحيحه: "حَدَّثَنَا عَبْدُ اللَّهِ بْنُ مَسْلَمَةَ، عَنْ مَالِكٍ، عَنْ إِسْحَاقَ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ أَبِي طَلْحَةَ، عَنْ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، أَنَّهُ قَالَ: رَأَيْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَحَانَتْ صَلَاةُ الْعَصْرِ، فَالْتَمَسَ الْوُضُوءَ فَلَمْ يَجِدْهُ، فَأَتَى رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَوْضُوءَ، فَوَضَعَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَدَهُ فِي ذَلِكَ الْإِنَاءِ، فَأَمَرَ النَّاسَ أَنْ يَتَوَضَّؤُوا مِنْهُ، «فَرَأَيْتُ الْمَاءَ يَنْبُعُ مِنْ تَحْتِ أَصَابِعِهِ، فَتَوَضَّأَ النَّاسُ حَتَّى تَوَضَّؤُوا مِنْ عِنْدِ آخِرِهِمْ».⁽³²⁾

استدل الحلبي بهذه الحادثة ووظفها في مدحه للرسول الكريم صلى الله عليه وسلم، ليشير بها إلى معجزة كرم الله عز وجل بها نبيه الكريم، ولتكون دليلاً على نبوته عليه الصلاة والسلام.

³⁰ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، كتاب المناقب، رقم: 3584، ص: 883.

³¹ الحلبي، صفي الدين، الديوان، ص: 81.

³² البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، كتاب المناقب، رقم: 3573، ص: 880.

وقال أيضاً: (33)

وَحَكَى ذِرَاعَ الشَّاةِ مُودَعٌ سُمُّهُ حَتَّى كَأَنَّ الْغُضُو مِنْهُ لِسَانٌ

(الكامل)

من القصص التي وظفها الحلبي قصّة اليهودي الذي وضع السمّ للرسول صلى الله عليه وسلم في ذراع الشاة، واستطاع رسول الله صلى الله عليه وسلم أن يعرف ذلك، ووردت هذه القصّة في كتب السيرة والحديث، ومن ذلك ما ذكره الإمام أحمد في مسنده: "كَانَ أَحَبَّ الْعُرَاقِ إِلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، الذِّرَاعُ، ذِرَاعُ الشَّاةِ، وَكَانَ قَدْ سُمِّ فِي الذِّرَاعِ، وَكَانَ يَرَى أَنَّ الْيَهُودَ هُمْ سُمُّهُ" (34). فالحلبي تناول هذه الحادثة المعروفة لبيبي بها بيته، واستثمرها للتعبير عن معنى المدح. كما تناول حادثة الإساءة والمعراج، ووظفها في مدحه للرسول صلى الله عليه وسلم، فقال: (35)

وَعَرَجَتْ فِي ظَهْرِ الْبُرَاقِ مُجَاوِزَ ال سَبْعِ الطِّبَاقِ كَمَا يَشَا الرَّحْمَنُ

وَالْبَدْرُ شُقٌّ وَأَشْرَقَتْ شَمْسُ الضُّحَى بَعْدَ الْغُرُوبِ وَمَا بِهَا نُقْصَانٌ

(الكامل)

أورد الحلبي "حادثة انشقاق القمر التي حدثت في عهد النبي صلى الله عليه وسلم" (36)، ووردت في كتب السيرة والحديث، ومنها ما ورد في صحيح البخاري: "عَنْ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، أَنَّهُ حَدَّثَهُمْ: أَنَّ أَهْلَ مَكَّةَ سَأَلُوا رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَنْ يُرِيَهُمْ آيَةً فَأَرَاهُمْ انْشِقَاقَ الْقَمَرِ". (37) وقد استثمر الحلبي هذه القصّة أيضاً ليدلّ بها على معجزة أخرى من معجزات رسول الله صلى الله عليه وسلم. فالحلبي لجأ إلى توظيف الحديث الشريف والسيرة النبويّة في شعره وخاصّة في قصائد مدح رسول الله صلى الله عليه وسلم، ووجد فيها دليلاً واضحاً على صدق الرسالة وسموّها.

³³ الحلبي، صفى الدين، الديوان، ص: 81.

³⁴ أحمد بن حنبل، مسند الإمام أحمد، تح: شعيب الأرنؤوط وعادل مرشد، إشراف عبد الله التركي، بيروت، مؤسسة الرسالة، 1994م، رقم الحديث: 3733، ج: 6، ص: 278.

³⁵ الحلبي، صفى الدين، الديوان، ص: 81.

³⁶ حوى، سعيد، الرسول صلى الله عليه وسلم، القاهرة، دار السلام، ط7، 2005م، ص: 319.

³⁷ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، كتاب المناقب، رقم: 3637، ص: 894.

ورغم أنّ توظيف الحديث الشريف كان قليلاً في شعر الحلبي، إلّا أنّه كشف لنا جانباً من حدود معرفته بالحديث الشريف والسيرة النبوية، وهذا الجانب لا يتعدّى الأحاديث النبوية المشهورة، وخاصة ما يتّصل منها بالسيرة النبوية ومعجزات الرسول صلى الله عليه وسلم. وأنّه وظّف الحديث الشريف في غرض المديح.

النتائج:

- 1- صفي الدين الحلبي أحد الشعراء الذين تأثروا بالقرآن الكريم في شعره المدحي، ولم يقتصر تأثره على الاقتباس القرآني في شعره فحسب، بل ظهر ذلك التأثير حتى في بعض أقواله.
- 2- الاقتباس النصّي المباشر من أقلّ الأنواع حضوراً في شعر الحلبي المدحي.
- 3- النصّ القرآني في شعر الحلبي جاء جليّاً تارةً، وخفياً تارةً أخرى، وجاء موافقاً للنصّ القرآني تارةً ومخالفاً له تارةً أخرى.
- 4- أجاد الحلبي في نط الاقتباس القرآني، فهو أدلى بمجموعة جميلة من الصور والأفكار، ولا سيّما في غرض المديح.
- 5- الثقافة القرآنية للحلي - بكلّ أنواعها - مكّنته من إيصال أفكار عديدة حاول فيها إعطاء أكبر بعد دلالي يفهمه القارئ.
- 6- وسّم شعر الحلبي بمجموعة من الأحاديث النبوية الشريفة، التي يبتغي منها تعزيز المعاني الشعرية بالثقافة الدينية.
- 7- تأثر الحلبي بالقرآن الكريم، وظهر آثاره في شعره، وذلك من خلال استخدامه معانيه وألفاظه وصوره.
- 8- أشار الحلبي في شعره لبعض السور مثل: النجم، الطلاق، الفتح، الحج، الأحزاب، المسد، الانشقاق، طه، ق، النساء.
- 9- تأثر الحلبي بالقصص الدينية وأفاد منها بحكم قربه من السلطان الملك الناصر، والملك المنصور نجم الدين أبو الفتح غازي بن أرتق.
- 10- اقتبس الحلبي الحديث النبوي الشريف النصي واللفظي وبالإشارة لتجميل أبياته الشعرية.

المصادر والمراجع

- 1- القرآن الكريم.
- 2- ابن منظور، لسان العرب، بيروت، دار صادر، مجلد2، ط 2، 1992م.
- 3- إسماعيل، سيد علي، أثر التراث العربي في المسرح المعاصر، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2000م.
- 4- إسماعيل، عز الدين، الشعر العربي المعاصر، قضاياها وظواهره الفنية والمعنوية، بيروت، دار العودة، ط 1، 2007م.
- 5- أحمد بن حنبل، مسند الإمام أحمد، تح: شعيب الأرنؤوط وعادل مرشد، إشراف عبد الله التركي، بيروت، مؤسسة الرسالة، 1994م.
- 6- أصفهاني، محمد خاقاني - جلالي، ميرم، التراث الديني في شعر سميح قاسم شاعر المقاومة الفلسطينية، مجلة دراسات في اللغة العربية وآدابها، العدد: 5، ربيع 1390هـ - 2011م.
- 7- الأيوبي، ياسين، صفى الدين الحلبي، بيروت، دار الكتاب اللبناني، ط 1، 1971م.
- 8- البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، دمشق، دار ابن كثير، ط 1، 2002م.
- 9- البكري، خميس، قضايا تراث المسلمين، القاهرة، مكتبة وهبة، ط 1، 1988م.
- 10- بحجت، مجاهد مصطفى، التيار الإسلامي في شعر العصر العباسي الأول، (د.م)، دار عمار للنشر والتوزيع، 2017م.
- 11- الجبوري، جمعة حسين يوسف، المضامين التراثية في الشعر الأندلسي في عهد المرابطيين الموحدين، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع - مؤسسة دار الصادق الثقافية، ط 1، 2012م.
- 12- الحلبي، صفى الدين، الديوان، تحقيق كرم البستاني، بيروت: دار صادر، ط 1، (د.ت).
- 13- الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي، معجم البلدان، بيروت، دار صادر، (د.ط)، 1977م.
- 14- حوى، سعيد، الرسول صلى الله عليه وسلم، القاهرة، دار السلام، ط 7، 2005م.
- 15- زامل، صالح، تحول المثال: دراسة لظاهرة الاغتراب في شعر المتنبي، عمان، دار الفارس، 2003م.
- 16- ضيف، شوقي، الفن ومذاهبه في النشر العربي، القاهرة، دار المعارف، ط 6، (د.ت).
- 17- عباس، عرفة حلمي، الاقتباس القرآني والحديثي في مقامات الحريري، (د.م)، مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، ط 1، 2007م.
- 18- قطب، محمد، دراسات قرآنية، بيروت، دار الشروق، ط 1، 1980م.
- 19- الكتبي، محمد بن شاعر، فوات الوقيات، تح: إحسان عباس، بيروت، دار صادر، (د.ت).
- 20- مالك بن أنس، أبو عبد الله، موطأ الإمام مالك، رواية يحيى الليثي، إعداد أحمد عرموش، بيروت، دار النفائس، ط 2، 1971م.
- 21- هياجنة، محمود سليم، الخطاب الديني في الشعر العباسي إلى نهاية القرن الرابع الهجري، عمان، عالم الكتب، 2009م.
- 22- وهبة، مجدي - كامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، بيروت، مكتبة لبنان، ط 2، 1984م.

Yayın İlkeleri

Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi - AYAD (Aydin Journal of Arabic Studies), İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Arapça Öğretmenliği Bölümü tarafından Bahar (Nisan) ve Güz (Ekim) olmak üzere yılda iki defa ve basılı olarak yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir.

Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi'nde (Aydin Journal of Arabic Studies), özgün olmak şartı ile Arap dili, edebiyatı, tarihî, Arapçanın yabancı dil olarak öğretimi ve çağdaş Arap lehçeleri ve Arap edebiyatı ile ilgili araştırma, inceleme, tenkit ve değerlendirme yazıları kamuoyuna duyurulmak amacıyla yayımlanır. Bununla birlikte Sosyal ve Eğitim Bilimlerinin öteki alanlarından dil, eğitim ve edebiyatla ilgili kültürel ve toplumsal problemleri konu edinen yazılara da yer verilir.

Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi'ne (Aydin Journal of Arabic Studies), gönderilecek yazılarda öncelikle alanına katkı sağlayan, özgün nitelikte bir “araştırma makale” veya daha önce yayımlanmış çalışmaları değerlendiren, bu konuda yeni ve dikkate değer görüşler ortaya koyan bir “derleme makale” olması şartı aranır. Ayrıca ilgili alanlarda yayımlanan bilimsel kitaplara ait makale formatındaki “değerlendirme” yazıları ile “kitap eleştirileri” de derginin yayın kapsamı içindedir. Yayın Kurulu’nun kararı ile alanında katkısı olduğu düşünülen yabancı dilden özgün makalelerin Arapça, Farsça, İngilizce veya Türkçe çevirilerine de derginin üçte birini geçmemek kaydı ile yer verilebilir. “Çeviri makalelerin” yayımlanabilmesi için çeviri metin ile birlikte özgün makalenin yazarından ya da hak sahibinden alınacak izin yazısının da gönderilmesi zorunludur. Yazıların Aydın Arapça Dergisi’nde yayımlanabilmesi için, daha önce bir başka yerde yayımlanmamış veya yayımlanmak üzere kabul edilmemiş olması gerekir.

Bilimsel bir toplantıda sunulmuş, ancak basılmamış bildirilerden üretilmiş makaleler, bu durum dipnotta açıkça belirtilmek koşuluyla kabul edilebilir.

I. Makalelerin Değerlendirilmesi ve Yayın Süreci

Yayın için gönderilen makalelerin değerlendirilmesinde bilimsel nitelik en önemli ölçüttür. **Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi'nde (Aydin Journal of**

Arabic Studies) gönderilen tüm makaleler, Yayın Kurulu'na dergi yayın ilkelerine uygunluk ve nitelik bakımından değerlendirilir. Yayın Kurulu, gönderilen bir makaleyi yayımlayıp yayımlamama ve gerekli gördüğü durumlarda makale üzerinde düzeltmeler yapma hakkına sahiptir. Yapılan ön inceleme sonucunda yayına uygun bulunmayan makale, değerlendirme sürecine alınmayarak yazarına bilgi verilir. Eksiklikleri varsa düzeltilmesi ve tekrar gönderilmesi için yazarına iade edilir. Yayına uygun bulunan makale, değerlendirilmek üzere ilgili alandaki üç hakeme gönderilir. Hakemler, gönderilen makaleleri yöntem, içerik ve özgünlük açısından inceleyerek yayına uygun olup olmadığına karar verirler. Belirlenen süre içinde gelen hakem raporları göz önünde bulundurularak, makalenin yayınlanıp yayınlanmamasına karar yetkisi Yayın Kurulu'ndadır. Makaleler, Yayın Kurulu tarafından uygun görülen bir sayıda yayımlanmak üzere programa alınır ve yazarı bilgilendirilir. Hakemlerin isimleri gizli tutulur ve raporlar beş yıl süre ile saklanır. Makalenin yayımlanmasının ardından bir ay içinde yazarına makalenin yer aldığı sayıdan 3 adet gönderilir. Değerlendirme sürecinden geçerek yayımlanması kabul edilen yazıların telif hakkı İstanbul Aydın Üniversitesi'ne devredilmiş sayılır. Bu nedenle yazılarla birlikte yayın haklarının dergiye devredildiğine ilişkin bir sözleşmenin bulunduğu "makale sunum formu"nun da doldurulup gönderilmesi gerekmektedir. **Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi'nde (Aydın Journal of Arabic Studies)** yayımlanan yazılardaki görüşlerin ve çevirilerin bilimsel, etik ve yasal sorumlulukları yazarlarına aittir. Yazı ve fotoğraflardan, kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir. Ancak yayımlanan yazılar dergi yönetiminin yazılı izni olmaksızın başka bir yerde (basılı olarak ya da internet ortamında) yeniden yayımlanamaz. Yazar, yazısının/makalesinin mevcut dergide yayımlandığını belirtmek kaydı ile tümünü ya da bir bölümünü kendi amaçları için çoğaltma hakkına sahiptir. **Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi'ne (Aydın Journal of Arabic Studies)** yazı gönderen tüm yazarlar bu ilkeleri kabul etmiş sayılır.

II. Yayın Dili

Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi'nin (Aydın Journal of Arabic Studies) Yayın Dili Arapça, Farsça, İngilizce ve Türkiye Türkçesidir. Yayın ilkelerine uygun olmak şartıyla diğer Türk lehçelerinde yazılmış olan yazılara da dergide yer verilebilir.

III. Yazım Kuralları

Yapılan ön incelemede yazım kurallarına uyulmadığı tespit edilen makaleler, düzeltilmesi için yazarına iade edilir ve yayım programına alınmaz. Dergimize gönderilecek makalelerde aşağıdaki kurallar dikkate alınmalıdır:

1. Ana Başlık: İçerikle uyumlu, onu en iyi ifade eden bir başlık olmalı ve koyu, normal, 16 punto harflerle ortalı yazılmalıdır. Makalenin başlığı sözcüklerin ilk harfi büyük olacak biçimde yazılmalı ve en fazla 10-12 sözcük arasında olmalıdır.

2. Yazar ad(lar)ı ve adres(ler)i: Yazar(lar)ın ad(lar)ı ve soyad(lar)ı koyu, dik, adın ilk, soyadın tüm harfleri büyük ve sola yaslı ve 14 punto ile yazılmalı. Numaralandırılmış yazarların adresleri ise eğik harflerle 9 punto yazılmalı; yazar(lar)ın varsa görev yaptığı kurum(lar), haberleşme ve e-posta adres(ler)i ilk sayfada dipnot ile belirtilmelidir.

3. Öz: Makalenin başında, konuyu kısa ve öz biçimde ifade eden ve en az 100, en fazla 150 sözcükten oluşan Türkçe ve İngilizce “öz” (abstract) bulunmalıdır. Öz içinde, yararlanılan kaynaklara, şekil ve çizelge numaralarına değinilmemeli; dipnot kullanılmamalıdır. Türkçe ve İngilizce özlerin altında bir satır boşluk bırakılarak, en az 3, en çok 5 sözcükten oluşan anahtar sözcükler (keywords) verilmelidir. Yazılan İngilizce özün (abstract) üzerinde makalenin İngilizce başlığı da verilmelidir.

4. Ana Metin: A4 sayfa boyutunda (17x24 cm.), MS Word programı, Times New Roman yazı karakteri ile, 12 punto ve 1.5 satır aralığıyla yazılmalıdır. **Arapça ve Farsça yazı puntoları bu dillerin daha iyi okunması için 14-16 punto ile yazılmasına izin verilir.** Sayfa kenarlarında üst 3 cm., alt 2 cm., sol 2,5 cm., sağ 2 cm. boşluk bırakılmalı ve sayfalar numaralandırılmalıdır. Metin içinde vurgulanması gereken kısımlar, koyu değil eğik harflerle ya da tek tırnak içinde yazılmalıdır. Metinde tırnak işareti + eğik harfler gibi çifte vurgulamalara asla yer verilmemelidir.

5. Bölüm Başlıkları: Makalede, düzenli bir bilgi aktarımı sağlamak üzere ara ve alt başlıklar kullanılabilir. Makaledeki tüm ara ve alt başlıklar (**bold**) 12 punto ile sözcüklerin yalnız ilk harfleri büyük, koyu karakterde yazılmalı; alt başlıkların sonunda iki nokta üst üste konulmamalı ve bir satır sonra devam edilmelidir.

6. Tablolar ve Şekiller: Tabloların numarası ve başlığı bulunmalı, siyah-beyaz baskıya uygun hazırlanmalıdır. Tablo ve şekiller ayrı ayrı sıra sayısı verilerek numaralandırılmalıdır. Tablo çiziminde dikey çizgiler kullanılmamalıdır. Yatay çizgiler ise yalnızca tablo içindeki alt başlıkları birbirinden ayırmak için kullanılmalıdır. Tablo numarası üste, tam sola dayalı olarak koyu, dik (normal); tablo adı ise, her sözcüğün ilk harfi büyük olmak üzere eğik (italik) yazılmalıdır. Tablolar metin içinde bulunması gereken yerlerde olmalıdır. Örnek: **Tablo 1:** *Farklı Yaklaşımların Karşılaştırmalı Analizi*. Şekil numaraları ve adları şeklin hemen altına ortalı şekilde yazılmalıdır. Şekil numarası eğik yazılmalı, nokta ile bitmeli, hemen ardından sadece ilk harf büyük olmak üzere şekil adı dik yazılmalıdır. Örnek: **Şekil 1.** Konferanstan görüntü

7. Görseller: Yazı içerisinde resim, fotoğraf ya da özel çizimler varsa bu belgeler kısa kenarı 10 cm olacak şekilde 300 ppi'da (300 pixels per inch kalitesinde) taranmalı, JPEG formatında kaydedilmeli, ayrıca metin içinde kullanılan tüm görsel gereçler makaleye ek olarak JPEG formatıyla gönderilmelidir. İnternette indirilen görsellerin de 10 cm 300 ppi kurallarına uygun olması gerekmektedir. Görsellerin adlandırılmalarında, şekil ve çizelgelerdeki kurallara uyulmalıdır. Dergi Yayın Kurulu, teknik olarak problemlili ya da düşük kaliteli resim dosyalarını yeniden talep edebilir ya da makaleden tümüyle çıkartabilir. Kaynak olarak kullanılacak görüntülerin kalitesinden ve yayımlanıp yayımlanmamasından yazar(lar) sorumludur. Resim ve fotoğraflar siyah beyaz baskıya uygun hazırlanmalıdır. Görsel numaraları ve adları görsellerin hemen altına ortalı şekilde, eğikve koyu yazılmalıdır. Görsel tipi ve numarası eğik yazılmalı (**Resim 1.;** **Şekil 1.**), nokta ile bitmeli, hemen yanından sadece ilk harf büyük olmak üzere görsel adı dik (normal) yazı karakteri ile yazılmalıdır. Örnek: **Resim 10.** Wassily Kandinsky, 'Kompozisyon' (Anna-Carola Krausse, 2005: 91). Şekil, çizelge ve resimlerin kullanıldığı sayfa sayısı 10'u geçmemeli, işgâl ettikleri alan yazının üçte birini aşmamalıdır. Teknik imkâna sahip yazarlar, şekil, çizelge ve resimleri aynen basılabilecek nitelikte olmak şartı ile metin içindeki yerlerine yerleştirebilirler. Bu imkâna sahip olmayanlar, bunlar için metin içinde aynı boyutta boşluk bırakarak içine şekil, çizelge veya resim numaralarını yazabilirler.

8. Dipnotlar: Dipnot kaynak göstermek için kullanılmamalı, dipnot kullanımına yalnızca açıklayıcı ek bilgileri için başvurulmalı ve otomatik numaralandırma yoluna gidilmelidir.

9. Alıntı ve Göndermeler/Atıflar: Yazar doğrudan ya da dolaylı olarak yaptığı tüm alıntılara aşağıdaki örneklere göre göndermede bulunmalıdır. Burada belirtilmeyen durumlarda APA 6 formatı kullanılmalıdır. Doğrudan alıntılar tırnak içinde verilmeli ve eğik yazılmalıdır. Göndermeler için asla dipnot kullanılmamalıdır. Tüm göndermeler parantez içinde ve aşağıdaki biçimde yazılmalıdır.

Tek yazarlı çalışmaya yönelik genel göndermelerde: (Carter, 2004).

Tek yazarlı çalışmanın alıntı yapılan belirli bir yerine göndermelerde: (Bendix, 1997: 17).

İki yazarlı çalışmalara göndermelerde: (Hacıbekiroğlu ve Sürmeli, 1994: 101).

İkiden fazla yazarlı yayınlarda: Metin içinde sadece ilk yazarın soyadı ve “vd.” yazılmalıdır: (Akalin vd., 1994: 11).

Kaynakça kısmında ise: Birden fazla yazarlı yayınların diğer yazarları da belirtilmelidir. Metin içinde gönderme yapılan yazarın adı veriliyorsa kaynağın sadece yayın tarihi yazılmalıdır: Gazimihal (1991: 6), bu konuda “.....”nu belirtir. Yayın tarihi olmayan yapıtlarda ve yazmalarda yalnızca yazarların adı yazılmalıdır: (Hobsbawm). Yazarı belirtilmeyen ansiklopedi vb. yapıtlarda ise kaynağın ismi, varsa cilt ve sayfa numarası yazılmalıdır: (Meydan Larousse 6, 1994: 18) İkinci kaynaktan yapılan alıntılar da aşağıdaki gibi yazılmalı ve kaynaklarda belirtilmelidir: Lepecki’nin de ifade ettiği gibi “.....” (Akt. Korkmaz 2004: 176).

10. Kaynaklar: Metnin sonunda, yazarların soyadına göre alfabetik sırayla aşağıdaki örneklerde gösterildiği gibi yazılmalıdır. Kaynaklar, bir yazarın birden fazla yayını olması halinde, yayımlanış tarihine göre sıralanmalı; bir yazara ait aynı yılda basılmış yayınlar ise (2004a, 2004b) şeklinde gösterilmelidir.

a. Kitaplar: Öztürkmen, A. (1994). Türkiye’de Folklor ve Milliyetçilik, İstanbul: İletişim Yayınları. Carter, A. (2004). Dans Tarihini Yeniden Düşünmek, çev: Cansu Şipal, İstanbul: BGST Yayınları.

b. Makaleler: Sarısözen, M. (1970). Bağlama Metodu, Folklor/ Halkbilim (1): 12-16. Bakka, E. ve Felföldi, L. (2002). Whose Dances, Whose Authenticity? Dance Research (32): 3-18.

c. Kitap içi bölümler: Lepecki, A. (2004). Concept and Presence: The Contemporary European Dance Scene. Rethinking Dance History: A Reader, ed. Alexandra Carter, London: Routledge, s: 176-190. Şahin, M. (2013). Klinik Psikolog Olmak. Klinik Psikoloji, ed. Linden, W. ve Hewitt, P. L. Ankara: Nobel, s: 1-16.

d. Tezler: Dehmen, B. (2005). Ulusal ve Küreselin Kesişme Noktasında Halk Danslarına Bir Yaklaşım: Dansın Sultanları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

e. İnternet kaynakları: İnternette elde edilen verilerin kaynakları mutlaka gösterilmeli ve Kaynaklar'da erişim adresi ve erişim tarihi belirtilerek verilmelidir. Erişim adresi olarak kaynağın yer aldığı web sayfasının (ana sayfa) adresi değil, kaynağın görüntüldüğü adres verilmelidir. <http://www.tdkterim.gov.tr/bts/> (12.10.2014). Aksu, G. (2011). Özgür Bir Beden, Özgür Bir Sanat Dalı, Yazında ve Çeviride Beden, Akşit Göktürk'ü Anma Toplantısı (15-17 Mart 2006) İstanbul Üniversitesi. <http://mimesis-dergi.org/2011/04/ozgur-bir-alan-ozgur-bir-sanatdali/>. (12.10.2011).

f. Görüşmeler: Ural, U. (2014). Artvin halk dansları çalıştırıcısı Uğur Ural ile ÜFTAD ofisinde yapılan görüşme, İstanbul: 19 Temmuz.

IV. Yazıların Gönderilmesi

Yukarıda belirtilen ilkelere ve kurallara uygun olarak hazırlanmış yazılar, “makale sunum formu” ile birlikte e-posta yoluyla aşağıdaki adreslere gönderilebilir. Ön inceleme ve hakem değerlendirmesi doğrultusunda geliştirilmek ve/veya düzeltilmek üzere yazarlarına geri gönderilen yazılar, gerekli düzeltmeler yapılarak en geç bir ay içinde tekrar dergiye ulaştırılır.

İletişim Bilgileri

Aydın Arapça Dergisi Yayın Koordinatörlüğü,
İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Arapça Öğretmenliği Bölümü,
Beşyol Mahallesi, İnönü Caddesi, NO: 38 Sefaköy,
Küçükçekmece/İstanbul. Tel: (212) 444 1 428

Publishing Policies

Aydın Arapça Arařtırmaları Dergisi (Aydın Journal of Arabic Studies), is an international peer-reviewed journal published twice a year in Spring (April) and Fall (October) by the Department of Arabic Language Teaching at Istanbul Aydın University.

Aydın Arapça Arařtırmaları Dergisi'nde (Aydın Journal of Arabic Studies), with the condition of being original, is published with the aim of publicizing the Arabic language, literature, history, teaching Arabic as a foreign language, and researching, analyzing, criticizing and evaluating articles about contemporary Arabic dialects and Arabic literature. In addition, articles on cultural and social problems related to language, education and literature from other fields of Social and Educational Sciences are also included.

In the articles to be sent to **Aydın Arapça Arařtırmaları Dergisi'ne (Aydın Journal of Arabic Studies)**, first of all, it is necessary to have an original research article which contributes to the field, or a review article which evaluates the previously published studies and presents new and remarkable opinions on this subject. In addition, review articles and book reviews of scientific books published in related fields are within the scope of the journal. With the decision of the Editorial Board, Arabic, Persian, English or Turkish translations of original articles, which are considered to have contributed to the field, may be included, provided that they do not exceed one third of the journal. In order to publish the translated articles, it is obligatory to send the translation text together with the permission letter from the author or the right holder of the original article. Texts must not have been published or accepted for publication before in the Aydın Arabic Journal.

Articles presented at a scientific meeting but produced from unpublished papers may be accepted provided that this is clearly stated in the footnote.

I. Evaluation of Articles and Publication Process

Scientific quality is the most important criterion in the evaluation of the articles submitted for publication. All articles submitted to **Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi'nde (Aydın Journal of Arabic Studies)** are evaluated by the Editorial Board for compliance with the journal publication principles and quality. The Editorial Board has the right to publish or not to publish an article and to make corrections on the article when deemed necessary. As a result of the preliminary examination, the article which is not suitable for publication is not included in the evaluation process and the author is informed. If there is any deficiency, it is returned to the author for correction and resubmission. The article, which is found suitable for publication, is sent to three referees in the related field for evaluation. The referees review the submitted articles in terms of method, content and originality and decide whether they are suitable for publication. The Editorial Board has the authority to decide whether or not to publish the article, taking into account the referee reports received within the specified period of time. The articles are included in the program for publication in a number approved by the Editorial Board and the author is informed. The names of the referees are kept confidential and the reports are kept for five years. Within one month after the publication of the text, 3 copies of the article number are sent to the author. The copyright of the articles accepted to be published after the evaluation process is deemed to have been transferred to Istanbul Aydın University. For this reason, the "article submission form", which includes a contract on the transfer of publication rights to the journal, must be completed and submitted. The scientific, ethical and legal responsibilities of the opinions and translations in the published articles in **Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi'nde (Aydın Journal of Arabic Studies)** belong to their authors. Text and photos can be quoted by citing the source. However, published articles cannot be re-published elsewhere (in print or on the internet) without the written permission of the journal management. The author has the right to reproduce all or part of it for his / her own purposes provided that the article / article is published in the current journal. All authors submitting articles to **Aydın Arapça Araştırmaları Dergisi'ne (Aydın Journal of Arabic Studies)** are deemed to have accepted these principles.

II. Language of Publication

Languages of Publication of Aydın Arapça Arařtırmaları Dergisi'nin (Aydın Journal of Arabic Studies) are Arabic, Persian, English, and Turkey Turkish. Articles written in other Turkish dialects may be included in the journal, provided that they comply with the publication principles.

III. Writing Rules

In the preliminary examination, the articles that are found not to comply with the writing rules are returned to the author for correction and are not included in the publication program. The following rules should be taken into consideration for the articles to be sent to our journal:

1. Main Heading: It should be compatible with the content and should be written in bold, normal, 16 pt. The title of the text should be written with the first letter of the words capitalized and should be between 10-12 words maximum.

2. Author Name(s) and Address(es): Name(s) and surname(s) of the author(s) should be bold, perpendicular, first name of the first name, all letters of the last name should be capital and left justified and in 14 pt. Addresses of numbered authors should be written in italics with 9 pt; the institution(s), communication and e-mail address(es) of the author(s), if any, should be indicated on the first page with a footnote.

3. Abstract: At the beginning of the article, there should be an abstract in Turkish and English which consists of at least 100 words and at most 150 words which express the subject in a concise manner. References, figures and table numbers should not be mentioned in the abstract; footnotes should not be used. Key words consisting of minimum 3 and maximum 5 words should be given with one line space under the Turkish and English abstracts. The English title of the article should be given on the abstract.

4. Main Text: Should be written with the following specifications: A4 page size (29.7x21 cm.), MS Word program, Times New Roman font, 12 point and 1.5 line spacing. **Arabic and Persian fonts are allowed to be written in 14-16 pt for better reading of these languages.** Following spaces should be left: Top 3 cm., Bottom 3 cm., Left 3 cm., Right 3 cm. spaces; and the pages should be numbered. The parts that should be highlighted in the text should be written in italic or not in bold. Double accents such as quotation marks and italic letters should never be used in the text.

5. Section Titles: Intermediate and subheadings can be used in the article to ensure a regular transfer of information. All intermediate (normal) and subtitles (italics) in the article should be written in 12 pt, only the first letters of the words should be written in uppercase, bold. There should be no double dot at the end of the sub titles, and the writing should continue after one line.

6. Tables and Figures: Tables should have the number and title, and be prepared for black and white printing. Tables and figures should be numbered separately by giving the number of rows. Vertical lines should not be used in table drawing. Horizontal lines should only be used to separate subheadings within the table. The table number is on the top, dark, vertical (normal), based on the left; and the table name should be italicized with the first letter of each word capitalized. Tables should be located where they should be in the text. Example: **Table 1:** *Comparative Analysis of Different Approaches*. Figure numbers and names should be centered just below the figure. The figure number should be written in italics, followed by a dot. Example: *Figure 1.* View from conference

7. Images: If there are pictures, photographs or special drawings in the text, these documents should be scanned with a short edge of 10 cm at 300 ppi (300 pixels per inch quality). It should be saved in JPEG format and all visual materials used in the text should be submitted in JPEG format in addition to the article. Images downloaded from the internet should also comply with the rules of 10 cm 300 ppi. The naming of the visuals must follow the rules in the figures and tables. The Journal Editorial Board may request or remove all technically problematic or low quality image files from the article. The author

(s) are responsible for the quality of the images to be used as sources and whether or not they are published. Images and photographs should be prepared for black and white printing. Visual numbers and names should be written in bold and bold, centered just below the visuals. The visual type and number should be written in italics (*Figure 1; Figure 1.*). It should end with a dot. **Example: *Picture 10.*** Wassily Kandinsky, ‘Composition’ (Anna-Carola Krausse, 2005: 91). Figures, tables and pictures should not exceed 10 pages, and their occupation should not exceed one third of the text. Authors with technical means can place their figures, tables and pictures in the text, provided they can be printed exactly. For those who do not have this possibility, they can write figures, tables or picture numbers, leaving spaces of the same size in the text for them.

8. Footnotes: Footnotes should not be used as references, only footnotes should be used for additional explanatory information and automatic numbering should be used.

9. Quotations and References/Citations: The author should refer to all excerpts directly or indirectly according to the following examples. APA 6 format should be used in cases not mentioned here. Direct quotations should be given in quotation marks. Footnotes should never be used for references. All references should be written in parentheses and in the following format.

General references for single author work: (Carter, 2004).

References to a specific cited part of a single-author work: (Bendix, 1997: 17).

References to two authors: (Hacıbekiroğlu and Sürmeli, 1994: 101).

İkiden fazla yazarlı yayınlarda: Only the surname of the first author and “et al.” should be written in the text: (Akalin et al., 1994: 11).

In the bibliography section: Other authors of publications with multiple authors should also be mentioned. If the author is referred to in the text, only the publication date of the source should be written: Gazimihal (1991: 6), states in this regard that “..... ”. In works and texts without publication history, only the names of the authors should be written: (Hobsbawm). The name of the source, the volume and the page number, if any, should be written in the encyclopedia, etc. (Meydan Larousse 6, 1994: 18) Quotations from the second source should be written as follows and stated in the references: As Lepecki has also stated “.....” (Akt. Korkmaz 2004: 176).

10. Resources: At the end of the text, it should be written in alphabetical order according to the surnames of the authors as shown in the examples below. In case an author has more than one publication, the references should be listed according to the date of publication, and the publications published by an author in the same year should be cited as (2004a, 2004b).

a. Books: Öztürkmen, A. (1994). Türkiye’de Folklor ve Milliyetçilik, İstanbul: İletişim Yayınları. Carter, A. (2004). Dans Tarihini Yeniden Düşünmek, trans: Cansu Şipal, İstanbul: BGST Yayınları. **b. Articles:** Sarısözen, M. (1970). Bağlama Metodu, Folklor/ Halkbilim (1): 12-16. Bakka, E. and Felföldi, L. (2002). Whose Dances, Whose Authenticity? Dance Research (32): 3-18.

c. Book chapters: Lepecki, A. (2004). Concept and Presence: The Contemporary European Dance Scene. Rethinking Dance History: A Reader, ed. Alexandra Carter, London: Routledge, p: 176-190. Şahin, M. (2013). Klinik Psikolog Olmak. Klinik Psikoloji, ed. Linden, W. and Hewitt, P. L. Ankara: Nobel, p: 1-16.

d. Theses: Dehmen, B. (2005). Ulusal ve Küreselin Kesişme Noktasında Halk Danslarına Bir Yaklaşım: Dansın Sultanları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

e. Internet resources: The sources of the data obtained from the internet must be indicated and given in the Sources by specifying the access address and date of access. The access address should be the address where the resource is displayed, not the address of the web page (home page) where the resource is located. <http://www.tdkterim.gov.tr/bts/> (12.10.2014). Aksu, G. (2011). Özgür Bir Beden, Özgür Bir Sanat Dalı, Yazında ve Çeviride Beden, Akşit

Göktürk'ü Anma Toplantısı (15-17 Mart 2006) İstanbul Üniversitesi. <http://mimesis-dergi.org/2011/04/ozgur-bir-alan-ozgur-bir-sanatdali/>. (12.10.2011).

f. Interviews: Ural, U. (2014). Interview with Artvin folk dance coach Uğur Ural at ÜFTAD office, İstanbul: 19 July.

IV. Submission of Articles

Texts prepared in accordance with the principles and rules mentioned above can be sent to the following addresses by e-mail together with the article submission form. The texts that are sent back to their authors to be developed and/or corrected in accordance with the preliminary examination and the arbitrator's evaluation shall be returned to the journal within one month at the latest - with the necessary corrections.

Contact Information

Aydın Arapça Dergisi Yayın Koordinatörlüğü,
İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Arapça Öğretmenliği Bölümü,
Beşyol Mahallesi, İnönü Caddesi, NO: 38 Sefaköy,
Küçükçekmece/İstanbul. Tel: (212) 444 1 428



Her türlü bilgiye
ihtiyaç duyduğunuzda
bilgi merkezi **7/24**
kapıları sizlere açık!

"Aydınlık bir geleceğe"