İslami İlimler Dergisi
The Journal of Islamic Sciences
مجلة العلوم الإسلامية

طرُقُ فهمِ النّصِ الأدَبي وعوائقُها

EDEBÎ METNİ ANLAMA YÖNTEMLERİ VE ENGELLERİ

METHODS OF UNDERSTANDING LITERARY TEXT AND ITS OBSTACLES

Muhammed Murtaza ÇAVUŞ

Öğr. Gör. Dr.; Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Temel İslam Bilimleri / Arap Dili ve Belagati; ORCID ID: 0000-0002-1248-4829; e-mail: murtazacavus@hotmail.com

Makale Bilgisi / Article Information
Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
Makale Dili / Article Language: Arapça / Arabic
Geliş Tarihi / Received: 25 Eylül 2022 / 25 September 2022
Kabul Tarihi / Accepted: 2 Şubat 2023 / 2 February 2023
Yayın Sezonu / Pub Date Season: Bahar 2023/ Spring 2023
Cilt / Volume: 18, **Sayı / Issue:** 1

Plagiarism / İntihal: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

CC BY NC

https://dergipark.org.tr/pub/islamiilimler

الملخص
لما كان لكلّ نص أدبي معانٍ يبيّنها قائله للمتلقي بوسائل متضمَّنة في مبناه، ولا بد من توافقية كل وجه للآخر، ولما كان الأديب مولعا بأن يجعل معانيه لا يصل إليها إلا المتلقي البليغ، غير بليد الحس، ولا جلف الطبع، ولا خائر النفس، فقد تبدو معانيه أحيانا مشتبهة المأخذ، غائرة المسلك، فثمة موانع وعوائق تحول دونها شبهات الفهم وشهواته، ينتج عنها تحريف لمراد الأديب، وعمى عن مقصده، وتحريف للمعنى. ومن ثم فإن هذا البحث يهدف إلى حراسة المعنى الحق الذي يريده الأديب، بصرف النظر عن كون الأديب أجاد بيانه أو قصر، لكن لا ينبغي للمتلقي أن يتبع هواه في تفسير معنى الأديب على غير وجه النص الأدبي نفسه، لأن النص يجب أن يكون مبيّنا عن نفسه، ماض على سنن البيان العربي. ومن خلال هذه الدراسة تناولت تصوراً علميا بارعا للعلامة أبي الحسن علي بن محمد بن حبيب الماوردي الأمور التي تعيق فهم المعاني بشكل عام، وقسمته إلى قسمين، القسم النظري، وقد ذكرت فيه شرح الماوردي لهذه العقبات، والقسم التطبيقي من حيث الضعف العقلي لإدراك المعنى المنشود في تدريس النص الأدبي، ثم ذكرت بعض النماذج لتوضيح ذلك، وأتبعته بالخاتمة ثم بالمصادر التي استفدت منها في هذا البحث.
الكلمات المفتاحية: عوائق، النص الأدبي، فهم النص، فهم المعاني

Öz
Her edebî metnin, metin yapısı içerisinde yer alan araçlar vasıtasıyla yazar tarafından okura açıklanabilecek anlamlar içerdiği bilinmektedir. Ayrıca metnin lafız ve anlamdan oluşan her iki tarafı da birbiriyle uyumlu olmalıdır. Metin yazarı, yazdığı metnin içerdiği anlamları, zevki selim sahibi olmayan, duygusuz ve estetik yoksunu kişiler için değil de fesahat ve belagat sahibi okurlar için yazmayı adet edinen biri olduğunda da metnin anlamı belirsiz ve yanlış anlaşılmaya müsait hale gelebilir. Böylece yazarın muradını yanlış anlamaya, maksadını görmezden gelmeye ve metnin anlamını tahrif etmeye yol açacak anlam kapalılığı ve şüphelerine dair engeller ortaya çıkmaktadır. İşte bu çalışma, yazarın maksadını iyi ifade etmesi veya eksiz beyan etmesine bakmaksızın yazarın asıl kastettiği anlamı korumayı hedeflemektedir. Ancak okurun, edebî metnin bağlamından saparak yazarın kastettiği anlamı kendi istek ve arzusuna göre yorumlaması da beklenemez. Nitekim Arap beyan geleneğine göre metin, kendisinin açıklayıcısı olmalıdır.
Uygulamalı bölümde ise edebî metin öğretiminde istenilen anlamın gerçekleştirilmesindeki idrak zayıflığından geniş bir şekilde bahsedilmiş, ardından bunu açıklığa kavuşturmak için örnekler getirilmiştir. Sonuç kısmında önemli bulgular açıklanmış ve ardından bu araştırmada yararlanılan kaynaklara yer verilmiş ve araştırmanın sonuna gelinmiştir.
Anahtar kelimeler: Engeller, Edebî metin, Metni anlamak, Manaları anlamak.

Abstract:
Since every literary text has meanings that it says to the recipient by means included in its building, every aspect must be compatible with the other. Since the writer is also fond of making its meanings accessible only to the eloquent recipients, not dull ones, not arrogant in nature, and not self-loathing - it may seem that the text's meanings are sometimes ambiguous in its sources, deep in their path, as there are obstacles and limits that are preventing the understanding of the text's meanings and its desires. This results in a distortion of the writer's intention, blindness to his purpose, and a distortion of the meaning. Hence, this research aims to guard the true meaning that the writer wants, regardless of whether the writer has mastered his statement or shortened it, the recipient should not follow his whims in interpreting the writer's meaning in a way opposite to the text of literature itself because the text must be self-explanatory, following the traditions of the Arabic eloquent texts.
In the applied section, the cognitive weakness in realizing the desired meaning in the teaching of literary texts is comprehensively addressed, and then some examples are given to clarify this. In the conclusion part, important findings are explained and then the research is concluded by giving place to the sources used in this research.
Keywords: Mâverdî, literary text barriers, understanding the text, meanings to meanings

المقدمة

النص الأدبي عمل فني لغوي يبغي التأثير في محيطه بنقل تجربة أدبية تؤدب الناس بأدب ينشد الكمال الإنساني الرشيد، بأن يعالج منازع النفس فيطم هواها، ويكبح جماحها، ويفتح بين يديها معالم الهدى، وسوامق الحق، وينفض عنها خمول الفكر، ويصرف عنها العزائم الخامدة، والهمم الراكدة، ويشير لها بآفاق الأمل، ويصرف عنها اليأس الكابي، ويأخذها إلى أنحاء السعادة، وأجواء المتعة، ويملأ خراب الوجدان، وينقيها من دنس الشهوات، ومعاطن الشبهات، ومطاعن الشك، وينقلها حيث منافذ جمال الصبر، وحب الخير، واحتساب الأجر الآجل، وانفتاحها على عالم الغيب، والسعي للحياة الأبدية المثلى، وتهوين شأن الدنيا، والتبصر بعواقب الفتن، والتحصن الواقي، والتحرز المنجي من سوء المآل..، فما يبغي النص الأدبي إلا نجاة النفس من شرها وفجورها، والفوز بسعادة الدنيا والآخرة. ولا اعتبار لأئمة الضلال والزيغ والكفر والفسوق والعصيان الذين يبغون فساد النفس وخسران الدنيا والآخرة بمتاع حرام سريع الزوال، ومن ثم كان الصراع التقليدي بين مذهبي الأدب: مذهب يدعو إلى الجنة، والآخر يدعو إلى النار، مذهب يؤدب النفس على الفضيلة، ومكارم الأخلاق، والآخر يهيج شهواته، ويزكي نزواته، ويفتح له مكامن الإغراء بلا حدود ولا قيود!

وهذان المذهبان يشتركان في مراعاة قواعد البيان، ومراعاة أصول القول بأن يكون لكل مقام مقاله، وأن يمر بناء العمل الأدبي بأمور مشتركة في المذهبين، من حيث: صدق العاطفة، وحسن بناء الكلام باختيار الكلمة، وصياغتها، ونسقها البياني، وروعة المجاز، وبراعة التصوير، كل ذلك بدقة، حتى يكون المبنى مرآة المعنى، فيكون أدبا قادرا على صناعة الإقناع العقلي، وإمتاع الوجدان النفسي؛ فهذا هو القاسم المشترك بين مذهبي الأدب العربي عامة.

ولا يجوز -بحال- أن يتهاون أحد المذهبين في مراعاة أسس البيان، وسنن العربية في طاقاتها التعبيرية، وإلا لما عد أدبا، لأن الأدب إنما هو أدب حسن القول ببلاغة المعنى وفصاحة المبنى، فقد يختار قوم كرام أحد المذهبين، وهو ما يمكن الاصطلاح عليه بأنه (الأدب الإسلامي) الذي يراعي شرافة المعنى الإنساني والإسلامي، وبلاغة مبنى البيان، في حين أن قوما آخرين يتخذون ما يمكن تسميته (الأدب الجاهلي)، وهو أدب لا يتقيد بأنه في زمن مضى، إنما جاهليته أساسها قوة بيان المعاني الخسيسة، والأفكار السفيهة، وسَفسافية النظرة، وحقارة الهدف، ودناءة الطمع، وجنونية العقل، وهذا النوع قد يُلتجأ إليه بضمانة سمو النفس التي تعرض عن اللغو واللهو وعلوها على أسافل المعاني، ومن ثم فلم يكن دافع الحضارة الإسلامية في العناية بأدب أمثال نسائيات

امرئ القيس، وغزليات عمر بن أبي ربيعة، وأبي نواس صاحب الخمريات..- لم يكن سبب ذلك إلا تقدير جودة البيان، وروعة جانبي البلاغة، ومثالية الأدب الإنساني لا من حيث شرافة معانيه، ولا حسن أخلاقه، إنما بحسن تأتيه إلى منابع تفتيق الأفكار، وقوة الفصاحة، وتجنب عيوبها.![1]

إن مشكلة البحث تتلخص في محاولة معالجة انحراف المعنى بسبب ضعف المتلقي، وعموم البلوى بين قطاعات النشء، وتحديد الذين تسببوا في ذلك، وتحليل وتعليل الظاهرة، وفرض الحل العلمي وبيان إجراءاته الواقعية، والتركيز على الدعوة إلى التحرر من جمود المتلقي، والتغلب على موانع الفهم الصحيح فيما يخص المتلقي.

وتمضي خطته في الوقوف على نص أدبي عريق، ثم بيان صورة المتلقي، وتجلية أنه اتجاه عام، ثم إثبات خطأ هذا المتلقي وتكرره عبر سنين متتابعة لأجيال في سن مفترض أنها في ريعان القوة العقلية التي تتدرب على تربية الوعي في حسن الفهم دون تضليل.

1. **القسم النظري من البحث:**

وقد رأى الباحث أن يقف عند ظاهرة مخالفة المعنى الذي يريده الأديب من خلال نص أدبي واحد –حسبما يناسب خطة هذا البحث- والباحث ينقل عن بعض الأئمة تنظيرا علميا للأسباب التي تعيق بيان المعنى الحق -عامة- وخاصة ما يكون المتلقي سببه –بصورة خاصة-.[2]

فلقد قال الإمام الماردي: «وإنْ لمْ يَفهمْ معانيَ ما سمِعَ كشَفَ عن السببِ المانِعِ مِنْها ليعلمَ العلّة في تعذّرِ فَهمِها فإنّه بمعرفةِ أسبابِ الأشياءش وعللِها يصلُ إلى تلافِي ما شذّ، وصلاحِ ما فسدَ. وليس يخْلو السببُ المانعُ مِن ذلك مِن ثلاثة أقسامٍ:

- إمّا أن يكونَ لعِلّة في الكلام المُتَرْجَم عنها.
- وإمّا أنْ يكونَ لعلّةٍ في المعنى المُسْتودَعِ فيها.
- وإمّا أن يكونَ لعلة في السامِعِ المستخرج.....» [3].

تختص قضية البحث بالقسم الثَّالِثُ: وَهُوَ أَنْ يَكُونَ السَّبَبُ الْمَانِعُ لِعِلَّةٍ فِي الْمُسْتَمِعِ، من الضرب الذي قال فيه الماوردي: «مَا كَانَ مَانِعًا مِنْ تَصَوُّرِ الْمَعْنَى». وسيظهر بيان ذلك عند استعراض القضية في الجانب التطبيقي.

1 عبدالباسط بدر، مذاهب الأدب الغربي «رؤية إسلامية»، (منشورات لجنة مكتبة البيت، شركة الشعاع للنشر، الصفاة الكويت، ١٩٨٥) ص: ١١ وما بعد.
2 لقد أكثر الباحث من النقل لما رأت من عموم الفائدة، وأن هذه النقل تعد أصلا في تربية ملكة النقد الأدبي.
3 أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب البصري الماوردي، أدب الدنيا والدين، تحقيق مصطفى السقا، (مكتبة الرياض الحديثة، الرياض، ١٩٥٥ ط٣)، ص: ٦٤.

2. القسم التطبيقي من البحث:

قضية البحث: من صور الضعف العقلي لإدراك المعنى في تدريس النص الأدبي.[4]

لقد اختار الباحث هذه الصورة وتعامل معها من واقع الميدان التعليمي للمرحلة الثانوية العامة، التي تسبق المرحلة الجامعية في السلم التعليمي في العالم كله، وليس معنى هذا خلو التعليم الجامعي وما بعده من ذلك التضليل العقلي، ولولا ضيق المقام لاستعرض الباحث كثيرا مما وقع فيه شراح النصوص الأدبية ومفسروها، شعرا ونثرا، بل إن من مفسري القرآن من وقع في نحو هذا بالخطأ في الاجتهاد!

إن من وجوه فساد التعليم في مطلع القرن الخامس عشر الهجري، الحادي والعشرين حسب التقويم الميلادي، الضعف العقلي في إدراك المعنى من النص الأدبي، ولقد كان هذا من أشد ما حرصت عليه مؤسسات التعليم في عقول النشء، ترسيخا للتقليد وضعف البصر وقصور النظر.

هذا الفساد بقيت آثاره السيئة والمخيفة التي أصابت الإنسان في أعز ما يملك، في مقتل العقل، وجردته من قواه الإدراكية وجعلت في قلبه أكنة أن يفقه المعنى وفي أذنيه وقرا - من أجل ذلك ونحوه جاهدت نفسي لأن أكتب في ذلك مع زحام الشواغل والاهتمامات العلمية الكبرى. وهذه القضية إنما هي من خلال التجربة في حقل التعليم سنين عددا.

وتبدأ المأساة على أيدي نقاد النص الأدبي الذين تعتمد عليهم وزارة التربية والتعليم خاصة إذا كانوا أساتذة جامعيين حيث يغتر باجتهادهم من دونهم في حقل الوزارة من مستشارين وموجهين ومعلمين ومدربين، ومن ثم الطلاب؛ حيث يتناقلون ويتوارثون وجهة النظر التي يراها الأستاذ الناقد، ولا يريد أن يرى غيرها، وتكبر القضية عندما لا يدري أن رأيه قد لا يكون الرأي المعتبر؛ وينتشر رأيه، ويشيع ويجري في هذه الجموع جريان النهر الذي لا يوقفه شيء، ويعظم المصاب عندما يبقى هذا الرأي على مرّ أجيال متعاقبة وأحقاب متتابعة منذ تأليف الكتاب أول مرة، ولم يكن لهذا التعليم المسيّس أن يراجع نفسه لأنه لا يرى إلا الكبر وبطر الحق وغمط الناس؛ وهو في الحقيقة ليس من أهل العلم، إنما تفرض عليه السياسة أن يقحم نفسه فيه، قال تعالى: «وَإِنْ يَرَوْا سَبِيلَ الغيّ يتّخذوهُ سبيلا» الأعراف: ١٤٦. ويكتسب هذا الرأي قداسة ووجاهة تجعل الأتباع لا يفكرون إلا في صحته وسلامته، ولا يسمح لأحد أن يشير إليه بشيء من الشك في هذه المكانة التي تعيش بين سلطنة سياسية مهيمنة مرعبة مرهبة، وبين كسل وخمود وهمل وجمود في رحاب التعليم الممتدة.

4 لقد كان الغرض من اختيار معالجة هذه التجربة توخ الحذر من عواقب الفساد التعليمي الذي لا يحرر العقل، بل يثقله بأثقال التبعية والإمّعية وانطفاء جذوة العقل ومنابع الفطنة، وهذا شر مستطير يفقد المرء إنسانيته، ويقيد العقل بقيود العمى والعمه؛ ولا يمكن لعاقل أن يسكت عليه دون أن يعمل على تغييره لأنه منكر فاحش.

وحتى لا يستهين أحد بخطورة الأمر - يجب وصفها وبيان أنها إساءة كبيرة مقصودة، ومتعمدة، ومترصدة، تقصد تضليله في فهم كل حق في كل نص وصولا إلى نصوص الحق في لسانه العربي المبين. فصارت المدارس مصانع التضليل العقلي، ومجاهل الحقيقة.

وفي نظري أن الإصلاح ممكن إن سعى له المسؤولون، لأن هذا منكر وجب تغييره باليد واللسان والقلب. وإنما يبدأ الإصلاح من أي مكان لكن يجب أن يمر بالطالب ليتمكن من فرصة تعليمية تترك لعقله مساحة تحترم رأيه وبصيرته؛ ليمضغ ما يعرض عليه، ويذوقه، ويستسيغ طيبه، ويستقيء خبيثه، وبعد ذلك يدرك من رائحة الخبيث ألاّ يدخله إلى فمه؛ بل يعرض عنه، وهذا هو المقصد الأسمى من التعليم: تكوين إنسان قادر على الفهم والإدراك والتمييز.

ولست بصدد الحديث عن مكونات الذين يقومون على تنشئة الطلاب دينيا وعلميا وثقافيا واجتماعيا، المهم أننا في شيء تعم به البلوى، وستكثر فيه، إذا وعى الناس، الشكوى.

والقضية التي اخترتها وقفة في نص أدبي مقرر على طلاب الصف الأول الثانوي العام عنوانه: (وصية أم لابنتها؛ لأمامة بنت الحارث)[5]. ولكي ندرك المقام ومقتضياته - نستحضر منه ما يلي - محافظا على شكل النص، دونما أي تدخل مني:

« أي بنيَّة: إن الوصيةَ لو تُركتْ لفضل أدبٍ تُركتْ لذلك منك، ولكنها تذْكرَةٌ للغافل ومَعُونَةٌ للعاقل، ولو أنَّ امرأةً استغنتْ عن الزوج لِغنَى أبويْها، وشدةِ حاجتهما إليها ـكنتِ أغنى الناسِ عنه، ولكن النساءَ للرجال خُلِقْن، ولَهُنَّ خُلِقَ الرجال. أي بنيَّة، إنك فارقت الجوَّ الذي منه خَرَجْتِ، وخلَّفتِ العُشَّ الذي فيه دَرَجْتِ، إلى وَكْرٍ لم تعرِفيه، وقَرين لم تأْلفيه، فاحفظي له خِصالاً عشْرا، يَكُن لك ذُخْرا».[6]

ثم أذكر موضع القضية في قوله (يَكُن لك ذُخْرا)، قال كتاب الوزارة: «وفي (يَكُن لكَ ذُخْرا) تشبيه للزوج بالمال المدخر ينفع صاحبه». فهو يعد هذا التشبه صورة بلاغية، ثم يأتي في مناقشة الدرس السؤال 2/ج: «استخرج من العبارة صورة بلاغية وبين أثرها في المعنى». يريد من الطالب أن يقرر رأي الكتاب.

وفي نظري أن منشأ هذا الرأي يتلخص في أن الناقد المؤلف قد تعامل مع النص المكتوب له في كتاب الوزارة، وهناك ملاحظات في نقل النص وهي قضية منهجية أخرى ضمن إساءات الوزارة في الاستهانة والاستهزاء باللغة العربية في تعليمها- فقد تسلم الناقد النص مكتوبا «فاحفظي له

5 ينظر، محمد صادق عبده عوض، دستور العلاقة الزوجية في ضوء وصية أمامة بنت الحارث، (دار طيبة للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية ٢٠٠٩ هـ، ط١)، ص ١٢ وبعد.

6 أحمد زكي صفوت، جمهرة خطب العرب في عصور العربية الزاهرة، (الناشر: المكتبة العلمية بيروت – لبنان)، ١٤٥/١؛ كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي العام بمصر:١٠٤.

خِصالاً عشْرا، يَكُن لك ذُخْرا» فرأى أن الضمير في (يَكُن) للمفرد المذكر راجع إلى (قرين لم تألفيه) أي الزوج كما صرح سابقا.

ومنذ أن كتب هذا الرأي ولم يزل الصمت القاتل حياله قد سلم له تسليما، وما استطاع أحد أن يعيد فيه النظر، وعندما نرى قادة المسيرة التعليمية يصدون عن إعادة النظر فيه صدودا فلا ينقضي العجب خاصة إذ حاولوا إيذاء من يدعو سرا أو جهرا إلى أن يعاد فيه النظر، ولو في أضيق الحدود، في فصل دراسي واحد لا يتعدى الخمسين طالبا، ويتهمون الداعي بالسحر والجنون والخطأ والإرهاب والخطر على عقول الطلاب، حتى استصدروا قرارا أعانهم عليه بعض المحققين الجهلة بالمديرية، والموجهين الحمقى، والمعلمين البلهاء، والطلاب الأغبياء، وأولياء أمور منهن معلمات لغة عربية تواطأن مع السفهاء ظلما، وعلمن بناتهن الكذب الصراح والنفاق البواح، ووكيل وزارة لا يقرأ ما يوقع عليه؛ وكادوا يكونون عليه لبدا، باستبعاده عن التدريس وهو حاصل على دكتوراه في تخصصه، وجعلوه أحاديث استهزاء بما يدعو إليه من توعية فكرية راشدة.[7]

ولإنصاف الحق، يجب أن نعيد النظر في كتاب الوزارة بشأن هذه القضية وهو حق لنا؛ مهما تقادم به العمر. إن الكتاب قال رأيه في (يَكُنْ لَكَ ذُخْرا) أي أن الزوج ذخر، وهذا في نظري خطأ يدل على ضعف الحاسة الناقدة في إدراك المعنى الذي تقصده الأم، وهو تفسير غريب في سنن العربية؛ ويذهب بالدارسين مذهبا سطحيا ظاهريا، يفقد الوصية غرضها. ومع أنني كنت رفيقا في الدعوة إلى إعادة النظر بأن وجهت سؤالا لطيفا يراعي عقول الطلاب بهدوء وتدرج فقلت: «علام يعود الضمير في قولها: يَكُن لك ذُخْرا»، لفتا لنظرهم إلى احتمال رأي جديد عليهم، ولم أتركهم حتى يسرته وشرحته وفصلته واستفادوا منه، وبينت الموقف العلمي إن أتى سؤال فيه، وكثيرا منهم أعجب به ومدحه ووافقني عليه.

وعند تحليل المقام نجد أن الأم تدعو ابنتها للخير، وترشدها إلى ما يجعلها خير زوجة، وتحصنها من أن تقع في خطأ يجعل لزوجها عليها سلطانا مبينا، وتنبهها لواجباتها نحوه، وتنص على أنها حقوق يجب حفظها له دون غيره، وتخط لها معالم هادية وتزودها بخير زاد لسفر طويل لا ينقطع إلا بموتها، على مدار الحياة الزوجية، وتبين الحقوق بأنها خصال باقية أشبه بالديمومة في العبادة، هذه الخصال لا يضيع منها شيء.

وبهذا قد صورت الخصال بالذخر، الذي هو الشيء العظيم الذي يبقى معينا لا ينضب، وزادا لا ينفد، ومن ثم فهو روح الحياة الزوجية وسعادتها. ففي لسان العرب: «وزخر لنفسه حديثا حسنا:

7 لقد حدث هذا وأكثر في مدرسة (د. لطفي الأسطى الثانوية بنات) بمدينة إيتاي البارود بمحافظة البحيرة بمصر سنة 2010م.

أبقاه، وهو مثل بذلك».[8]

ومن هنا فإن الأم قد جعلت للزوج صورة مثلى، واهتمت بحقه عليها، وراعت مقام النصح ومقتضياته، فركزت على الخصال العشر، ومن ثم فإن هذه الخصال هي محور الحديث، وهي أصل الاهتمام، وأساس العناية، وصلب القضية؛ لأنها سبب نجاح ابنتها. فبدأت بإجمال الحديث عنها، ورغبت ابنتها فيها؛ بتيسيرها حيث نكرتها، وذكرت اسم عدد يشير إلى القلة، وذكرت لها جواب الطلب (يَكُن)، وأكدت لها وقوعه المعلق بطلبه (فاحفظي.... يَكُن)، وقدمت «لك» تخصيصا لها، واستعملت مادة (ذخر)، بما يفيد بقاء النفع ودوام الأجر واستمرارية الثواب الذي لا ينفد، وعظمت هذا الذخر بتنكيره، بما يفيد الاستغناء به عما عداه، فلا تحتاج غير هذه الخصال الموصلة له. فالمقام لها لا له، فهي الأصل، ولولا أنها تتحدث عن حقوقه لنفعها هي لما ذكرته، ومن ثم ينصب عليها الحديث، وتؤثرها بالعناية.

وإذن فهذا الاشتباه في عود الضمير إنما سببه ضعف الحاسة البيانية لدى الكتاب المدرسي وجنوده، تعاقب عليه الوزارة.

ولو قصدته الأم لقالت: فاحفظيه يَكُنْ لك ذخرا، وعند ذلك لا يكون ثمة نزاع ولا اشتباه، اتفاقا للضمير في (قرين لم تألفيه)، لكن لا يرقى إلا أن يكون عُمدة المقام، ثم إن الخصال إنما هي معمول الفعل، وهي أشد ارتباطا به من الزوج، وهذا الارتباط الوثيق للخصال مع الفعل هو هو في وثاقته وقوته بجواب الطلب (يكن)، ولولا قرب العهد بضمير الزوج السابق لما حدث اشتباه، لكن العربية في قوتها تختص بدواعي الاشتباه في الأسلوب بما يعدّ امتحانا في إدراك الروابط والعلاقات بين السوابق واللواحق، بما ينفع العقل في ميدان التنافس الدلالي، وقد اكتسبت العربية هذه الخصيصة من دينها العظيم الذي اتخذ منهج المحكم والمتشابه في كل شيء، فصارت سمة لا تنفك عن المتكلم به، وألزمه بهذا المستوى من الاختصار الدقيق، بحيث لو أن المتكلم راح يفكك ويفصل العلاقات المضمرة، وصرح بالتعبير الأصلي المبتدئ لقال «فاحفظي له خصالا عشرا يَكُنّ الخصال لك ذخرا « أو «تَكُنّ « أو أنه حذف ذكر الزوج (له) وقال: «فاحفظي خصالا عشرا يَكُنّ»، أو قال: «احفظي ... لك ذخرا عنده» أو نحو ذلك، لو نحا إلى نحو من هذه الأنحاء التعبيرية لكان ذلك عيبا في العربية التي قامت على التيسير والاختصار وإن كلف التداخل والتنازع على الروابط والعلاقات مؤونة إعمال العقل؛ اعتمادا حسن الظن في قدرته على إدراك المعنى.

وإن بيان وجه الحق في مرجع الضمير لهو عمل من أشد ما تحتاج إليه العربية في نصوصها، لأنه عمل حراسي، يقوم بنقد النقد، وإن من مصاب العربية أنها تتعرض لمعضلة خطرة بالاكتفاء بالنقد

8 أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي الرويفعي ابن منظور الإفريقي، لسان العرب، (الناشر: دار صادر، بيروت، ط)٣، ١٤١٤، ٣٠٢/٤.

الأول الذي يقوم به أحد من الناس مهما كانت مكانته، مما يحدث انفصاما بين النص وتفسيره، وبين المنطوق والمفهوم، بما يدعو إلى أهمية التفريق بين مراد النص، وبين قدرات البشر في فهمه، وشتان بينهما؛ لذا أدعو إلى نقد جهود البشر واجتهاد المجتهدين، وتحقيق العلاقة بين مدلول النص وبين مفهوم النقاد، ولا معصوم إلا من شهد الله بعصمته، حتى أن فقهاء النصوص الشرعية قد برءوا ممن يتبع فقههم بغير نظر وتحقيق، فصرحوا بضرورة الفصل بين النص الشرعي[9]، والفقه البشري، فقالوا: لا تأخذوا عنا قبل أن تنظروا في أدلتنا.

وإن مضمار نقد النقد، وإعادة النظر في اجتهاد الفقهاء لهو باب عظيم النفع، وهو العلم بعينه الذي لا يقعد عن الوصول للحقيقة، ولا يكتفي بأقوال الناس حتى إن رسول الله - صلى الله عليه وسلم- ليقول: «يحمِلُ هذا العلمَ من كلّ خلَف عدوله ينفون عنه تحريف الغالين، وانتحال المبطلين، وتأويل الجاهلين».[10]

نعم إنها حراسة الحق، والتحرر من التقليد، والتجرد من إتباع الباطل الذي يجريه الشيطان على لسان أحد من الناس بشهوة أو بشبهة، وحتى لا يغتر أحد بأحد (ولا يغرنّكُم بِاللهِ الغرور) [فاطر:5].

إن نقد النقد باب العلم، وهو من أشد دواعي التأليف والبحث والدرس إنه علم الدراية بعد الرواية، ولا يفلح فيه إلا أولو الألباب، والله يهدي من يشاء إلى صراط مستقيم.

ومن عوامل الاشتباه أيضا أن الفعل (يكن) أصله (يكون)، وعند جزمه بعامل الطلب صار (يَكُوْنْ)، ثم بسبب التقاء الساكنين (يَكُنْ)، ثم لما كان المقام منصبا على الخصال العشر وأرادت الأم أن تجعل في الفعل دليلا على فاعله جاءت بضمير فاعل هو نون النسوة باعتبار أن الخصال العشر تعامل معاملة جموع التكسير:

- (الأصنام) في (ربِّ إِنّهنّ أَضْلَلْنَ) [إبراهيم: ٣٦].
- و(آيات) في: (منْهُ آياتٌ مُحكمَاتٌ هُنّ) [آل عمران: ٧].
- و(الوالدات) في: (والوَالداتُ يُرْضِعْنَ» [البقرة: ٢٣٣].
- و(الجبال) في: (إنّا سخَرْنا الجِبالَ معهُ يسبِّحْنَ) [ص: ١٨].

بحيث لا يستهجن أحد أن يكون مرجع الضمير الخصال معبرا عنها بالياء في صدر الفعل بدلا من تاء التأنيث. وهذا الإمام برهان الدين البقاعي (ت ١٤٨٠م) يؤسس لدلالة استعمال الياء دون التاء

9 عبدالكريم حامدي، ضوابط في فهم النص، (كتاب الأمة، العدد ١٠٨، ٢٠٠٥، ط١)، ص ١١٨، ١٢٣.
10 أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي الخطيب البغدادي، شرف أصحاب الحديث، تحقيق، المحقق: د. محمد سعيد خطي اوغلي، (الناشر: دار إحياء السنة النبوية – أنقرة، ص:١١.

في هذا النمط التعبيري، في تفسيره (الجبال...يسبحن)، بقوله: «ولما كان وجود التسبيح من الجبال شيئا فشيئا أعجب لأنها جماد، عبر بالفعل المضارع، فقال مصورا لتلك الحال معبرا بضمير الإناث إشارة إلى أنها بعد ما لها من الصلابة صارت في غاية اللين والرخاوة، يسبح كل جبل منها بصوت غير مشبه بصوت الآخر، لأن ذلك أقرب إلى التمييز والعلم بتسبيح كل على انفراده: (يسبّحن) ولم يقل: (مسبحة)، أو (تسبح) لئلا يظن أن تسبيحها بصوت واحد ليشكل الأمر في بعضها».[11]

ثم إن المقام ربـّما يستدعي التوكيد فيُظن أن النون الثانية في(يكن) نون التوكيد الخفيفة، على اعتبار أن نون الفعل الأصلية لا مسوغ لحذفها كما في: (لم يك)؛ فلا سبيل لحذفه إذن، ومن ثم فإن النون الأولى هي لام الفعل لا مفر.

وتبقى النون الأخرى إما أن تكون نون النسوة، أو نون التوكيد الخفيفة، وسواء كانت للنسوة أو للتوكيد أدغمت في الأولى.

والمقام يستدعى أن يكون في هذا الفعل نونان، وعندي أن النونين هما نون أصلية، ونون النسوة، وتستبعد نون التوكيد الثقيلة والخفيفة، وذلك لأن أسلوب الطلب بصرامته وتعلق الجواب بالفعل يكفي لضمان الحدوث واطمئنان المخاطب، وهذا يغني عن الحاجة إلى التوكيد بنون مثل التعبير القرآني: (ربّنا أخّرنا لأجلٍ قريبٍ نـُجِبْ دَعوتَكَ ونتَّبعِ الرُّسُلَ) [إبراهيم: ٤٤]، فهذا السّياق كلام للظالمين في الموقف العصيب يعِدُون ربهم بما لا يملكون، ويقدمون له ما يمكن أن يصدقهم به في دعواهم: «أخرنا....نجب.... ونتبع»، بهذا الأسلوب الطلبي الذي يغني عن التوكيد بالنون في جواب الطلب. ولما كان فعل المستقبل دالا على الشك في حدوثه لبقاء مادة الغيب فيه؛ احتاج إلى أن يزال الشك في وقوعه فهل يجوز أن يؤكد بنون التوكيد مع كونه في أسلوب الطلب؟ أي هل يجتمع عليه نوعان من التوكيد الذي يزيل الشك، وإن كان يجوز فلماذا لم يستعمله الظالمون في السياق السابق، وهم في أشد ما يحرصون على توكيد وعدهم؟

ومع أن هذا السؤال يقتضي استقصاء لنوني التوكيد في نصوص العربية المعتبرة، والمقام لا يتسع لهذا الاستقصاء - أكتفي هنا بإشارة مختصرة، وهي أن نوني التوكيد إنما تردان في الفعل المستقبلي في سياق الشرط والقسم؛ فتوكيد هذا الفعل بالنون له ضوابط أسلوبية نبه عليها النحاة ونصوا على حالات توكيد الفعل بالنون سواء كان الفعل أمرا أو مضارعا أي مستقبلا[12]، ومن هنا كانت العبارة «احفظي....يَكُنّ»، من نمط العبارات القرآنية:

11 برهان الدين أبو الحسن إبراهيم بن عمر البقاعي، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، (الناشر: المكتبة العنصرية، بيروت، ١٤٢٣، ط ١)، ٣٥١/١٦.

12 ينظر، أبو محمد عبدالله جمال الدين بن هشام الأنصاري، قطر الندى وبل الصدى، (المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ١٩٩٤)، ص: ٤١.

- (تُوبوا إليْهِ يُمَتّعْكُمْ) [هود: ٣].
- (اُدعونِي أستجبْ لَكم) [مؤمنون: ٦٠].
- (اتّبعوني أهدِكُم) [غافر: ٣٨].
- (أخرِجْنا نعملْ صالحاً) [فاطر: ٣٧].
-(أذّنْ في الناسِ يأتوكَ...وعلى كلّ ضامرٍ يأتين) [الحج: ٢٧].
- (اُذكروني أذكركُم) [البقرة: ١٥٢].
- (اِستغفِرُوا ربَّكم ...يُرْسِلِ السّماءَ) [نوح:١٠].

فهي في كل سياق يقتضي توكيد جواب الطلب، لكن لم يؤكد بنون توكيد، اكتفاء بدلالة توكيد ذاتية في أسلوب الطلب، هي الجزم، وقد يعوزنا البحث إلى عقد موازنة بين دلالتي التوكيد بهذين النوعين، بما ليس مقامه هنا!

وهذه الموضع يختلف عن سياق قوله تعالى: (خُذْ منْ أموالِهِمْ صدقةً تُطَهّرُهُم وتُزكيهِمْ بِها) [التوبة: ١٠٣]، ففعل الجواب الطلب مرفوع لا مجزوم؛ ويرجع سبب الرفع إلى أن المقام يقتضي أن يبرز للمخاطبين أهمية ومكانة رسول الله التي يتوقف عليه أن يقبل الله هذه الصدقة، فلم يرد الله أن يخزل رسوله، ولم يرد أن يجعل هم الدين أن يتصدق الذين تخلفوا، إنما أن يأخذ الصدقة منهم رسوله، ومن ثم كانت عبادة الله مع رسوله قتالا أو صلاة، أو إنفاقا، أو صياما ، أو حجا..، عبادة لها قدرها عند الله، (لكنِ الرسولَ والذين آمنوا معه وجاهَدوا بأموالهم وأنفسِهم وأولئِك لهمُ الخيراتُ) [التوبة: ٨٨]، ولكي يبرز الله لهم أن أخذه الصدقة منهم لا يبقى معه أدنى شك في حدوث الجواب، كان الرفع لا الجزم هو الأنسب لأن الرفع دليل اليقين والثقة وعدم الشك في حدوث الجواب، لأن الذي يعد بهذا هو الله رب العالمين، ومن أصدق من الله قيلا؟

أما الجزم فإنه أقل في درجة اليقين لشدة توقفه على حدوث الطلب والتركيز فيه إنما ينصب أكثر على حدوث الطلب لا الجواب، فالمقام يتحدث عن قوم تخلفوا عن الإنفاق في سبيل الله بغير عذر، وقد أثر فيهم أن لا يتقبل منهم الله: (قلْ أنفِقُوا طوعاً أو كرْهاً لنْ يتقبّلَ منكمْ إنّكم كنتُم قوماً فاسِقين) [التوبة: ٥٣]، وأن لا يأخذ منهم الرسول وهم في أشد الحاجة لما يطمئن قلوبهم، وقد توقف كل هذا على رضاء الله ورضاء رسوله فجعل لرسوله مكانة عالية وبين الله لهم أنه لا يرضى عنهم إن لم يرض رسوله عنهم فقال لما تابوا وحسنت توبتهم وعلم الله منهم صدقها، وقد عانوا المشقة النفسية من الضيق: (خذ من أموالهم صدقة تطهرهم وتزكيهم بها) [التوبة: ١٠٣]، أي تطهرهم أنت وتزكيهم أنت، ويؤيد هذا بقية السياق: (وصلّ عليهمْ إنَّ صلاتَك سَكَنٌ لهمْ) [التوبة: ١٠٣]، فإن هذه السكينة توقفت على أن يطهرهم رسول الله، ويزكيهم رسول الله ويصلي عليهم رسول الله، ولكي يبين أن رضاء رسوله

لا يكون إلا بعمل ما فرض الله عليهم بين أهمية الصدقة فكرر ذكرها مرتين: «خذ من أموالهم صدقة « ثم قال: «بها»، ومن هنا فإن أسلوب الطلب هنا (خذ) فاعله رسول الله بعد أن رضوا هم وجاؤوا لينفقوا، وإن جواب الطلب هنا متعلق بهذا الفاعل أيضا وهو رسول الله فبشر الله بيقين الطهارة والزكاة إن هو أخذ، ولهذا كان الرفع أنسب من الجزم في هذا السياق.

أما في سياق توكيد الجواب في اجتماع أسلوبي الشرط والقسم، فنجد في سياقات قرآنية ورود النون ثقيلة أو خفيفة، وجوبا أو جوازا في نحو:

- (لَئِنْ شَكرتُم لأزيدَنّكم) [إبراهيم: ٧].
- (لَئِنْ ءاتانَا مِنْ فضلِهِ لنَصّدّقنَّ) [التوبة:٧٥].
- (لَئِنْ لمْ يفعلْ مَا ءامَرُهُ لَيُسْجَنَنّ) [يوسف:٣٢].
- (لَئِنْ لمْ يَنْتَهِ لنَسْفَعَنْ) [العلق:١٥].

وخلاصة الأمر أن قول الأم أسلوب طلبي، الطلب (احفظي)، والجواب يرجع إلى (خصالا) ثم عاد النفع إلى الفاعل بتعدية النفع بحرف الجر في (لك)، والفعل (يكنّ) فيه نونان: الأولى نون الفعل ولامه، والأخرى نون النسوة، ولا مسوغ لمجيء نون التوكيد لا الثقيلة ولا الخفيفة، ومع أنني رأيت روايات لهذا النص تؤيد مذهبي كما في:

- مجمع الأمثال.[13]
- والعقد الفريد.[14]
- وبلوغ الأرب[15].
- وجمهرة خطب العرب[16].

بأن الضمير في (يَكُنّ) يعود على الخصال لا على الزوج كأن تذكر رواية (تكن) بالتاء وإن كانت صحة هذه الرواية تفض جانبا من النزاع إلا أنني آثرت دراسة الموازنة الدلالية بالمعنى لا بالمبنى الذي تشهد له عدة أسانيد صحيحة.

13 أبو الفضل، أحمد بن محمد بن إبراهيم الميداني النيسابوري (المتوفى: 518هـ)، مجمع الأمثال، (المحقق: محمد محيي الدين عبد الحميد الناشر: دار المعرفة - بيروت، لبنان)، 262/2.

14 أبو عمر، شهاب الدين أحمد بن محمد بن عبد ربه ابن حبيب ابن حدير بن سالم المعروف بابن عبد ربه الأندلسي، العقد الفريد، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت الطبعة: الأولى، 1404 ه)، ٨٣/٦.

15 محمود شكري الالوسي البغدادي، بلوغ الأرب في معرفة أحوال العرب، (المطبعة الرحمانية، مصر، ١٣٤٢ هـ، ط٢)، ١٩/٢.

16 أحمد زكي صفوت، جمهرة خطب العرب في عصور العربية الزاهرة، (الناشر: المكتبة العلمية بيروت، لبنان)، 296/1-297.

ومما يحسن ذكره هنا أن اعتبار الرواية (يَكنَّ) بالياء دون التاء أقوى في الدلالة من (تكن) بالتاء، وذلك أن الياء رمز التذكير، وهو أقوى من التأنيث دلالة، ومن ذلك ما يلي:

- كما في قراءة (ومنْ يَقْنُتْ مِنْكُنّ) [الأحزاب: ٣١].
- وفي: (ومنْ آياتهِ الجَواري في البحرِ كالأعْلامِ إنْ يَشأْ يُسْكِنْ الريحَ فيَظْلَلْنَ رَواكِدَ على ظَهْرِهِ) [الشورى: ٣٣].
- وفي: (وسخّرْنا معَ داوودَ الجبالَ يسبّحنَ) [الأنبياء: ٧٩].

وبناء على هذا فإن رواية (خصالا ... يَكُنَّ لك ذخرا) صحيحة متنا وسندا.

ومع أنه في مثل هذه الاختلافات يجب الجمع بين الروايات وتحقيق النظر في صحتها ودراسة أسباب اختلافها، لكن من واجب المحقق القدرة على الترجيح الدلالي في المعاني قبل ترجيح الروايات وسندها، ولا غرابة في التعبير (يكنّ) في أن يكون مرجع الضمير جمع تكسير لغير العاقل (خصالا)؛ فهذا نسق تعبيري مألوف في سنن العربية كما سبق أن أشرت ببعض الأمثلة القرآنية، والاشتباه في النص إنما مرده إلى أن كتاب الوزارة كتب (يكن) دون أن يضبط النون فاشتبه فيها شبهات: هل هي نون واحدة أو أكثر، وإن كانت اثنتين فأي النونات: نون الفعل، أو نون النسوة، أو نون التوكيد الخفيفة، أو أن النونين هما نون التوكيد الثقيلة، فقد نحا كتاب الوزارة منحى جرى فيه أتباعه، وهذا مسلك غير علمي يجب الانتصاف منه، لأنه مظهر من مظاهر الضعف وإهانة الفكر، واغتيال العقول.

خاتمة البحث

يجب أن يتأكد المتلّقي من أهمية ظاهرة علمية صحيحة يمكن تسميتها باسم (نقد النقد)؛ لأنها تقي المتلقي وتحصنه من سوء التبعية، وتصونه من أن يقع فريسة التضليل الرسمي المستبد الذي غذا تولى سعى في الأرض ليفسد العقل والنقل، وإن الله بالمرصاد لهؤلاء الطواغيت الذين يجب مجاهدتهم بحراسة المعاني الحقة وتنزيهها من عبثهم.

وإن الباحث ليستطيع أن يقرر أن ظاهرة (نقد النقد) فريضة محكمة، تحرسها (الحضارة الإسلامية) التي تبغي حرية العقل، لأن حريته ستثمر الخير في شتى شؤون الحياة، وستصلح العبد في دينه ودنياه وآخرته، ولعل من الإشارات الهادية على صحة هذه الفرضية قوله –تعالى-: (إنّ اللهَ يأمرُ بالعدلِ والإحسانِ وإيتاءِ ذي القُربى وَيَنْهَى عنِ الفَحْشاءِ وَالمُنْكَرِ والبغي) [النحل:]، وهو فيما أمر وفيما نهى عما يحافظ على المعنى الحق، وإبعاده عن فواحش المعاني النكرة التي لا يهدي إليها دليل، ولا يسلك مسلكها إلا ذليل النفس الخسيس! والله أسأل أن يهدينا سواء السبيل. والحمد لله رب العالمين.

المصادر

القرآن الكريم
ابن النديم، أبو الفرج محمد بن إسحق، الفهرست، تحقيق إبراهيم رمضان، دار المعرفة، ١٩٩٧.
ابن عبد ربه أبو عمر، شهاب الدين أحمد بن محمد بن حبيب بن حدير بن سالم الأندلسي، العقد الفريد، الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت الطبعة: الأولى، 1404 هـ.
ابن منظور، أبو الفضل، جمال الدين محمد بن مكرم بن علي الرويفعي الإفريقي، لسان العرب، الناشر: دار صادر، بيروت، ط ٣، ١٤١٤.
ابن هشام الأنصاري، أبو محمد عبدالله جمال الدين، قطر الندى وبل الصدى، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ١٩٩٤.
ابن يعيش، أبو البقاء موفق الدين يعيش بن علي بن يعيش بن محمد بن علي الأسدي، شرح المفصل للزمخشري، نشر: دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط ١، ٢٠٠١ م، ط ١.
أبو صفية، عبد الوهاب رشيد، البعد عن السياق وأهم أسبابه، دار عمار- الأردن. ٢٠٠١.
.... التكامل السياقي دلالة وتفسير؛ توضيح إجمالي لأكثر من ألف آية بمنهج، دار عمان – الأردن، ٢٠٠١.
الألوسي، محمود شكري البغدادي، بلوغ الأرب في معرفة أحوال العرب، المطبعة الرحمانية، مصر، ١٣٤٢ هـ، ط٢.
الأندلسي، أبو حيان محمد بن يوسف بن علي أثير الدين الأندلسي، البحر المحيط في التفسير، تحقيق صدقي محمد جميل، الناشر: دار الفكر، بيروت، ط ١٤٢٠.
بدر، عبدالباسط، مذاهب الأدب الغربي «رؤية إسلامية»، منشورات لجنة مكتبة البيت، شركة الشعاع للنشر، الصفاة الكويت، ١٩٨٥.
البقاعي، أبو الحسن برهان الدين إبراهيم بن عمر، تفسير نظم الدرر في تناسب الآيات والسور في تفسير القرآن، الناشر، دار الكتاب الإسلامي، القاهرة، ١٩٨٤.
حامدي، عبدالكريم، ضوابط في فهم النص، كتاب الأمة، العدد ١٠٨، ٢٠٠٥، ط١
الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي، شرف أصحاب الحديث، المحقق: د. محمد سعيد خطي اوغلي، (الناشر: دار إحياء السنة النبوية – أنقرة.
السكاكي، أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي، مفتاح العلوم، تحقيق نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، ١٩٨٧، ط٢.
الشريف، المرتضى، أمالي المرتضى، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء التراص العربي، القاهرة، ١٩٥٤، ط١.
صفوت، أحمد زكي، جمهرة خطب العرب في عصور العربية الزاهرة، الناشر: المكتبة العلمية، بيروت، لبنان.
العلوي، يحيى بن حمزة بن علي بن إبراهيم، الطراز المتضمن لأسرار البلاغة، الناشر: المكتبة العنصرية، بيروت، الطبعة ١، ١٤٢٣.
عوض، محمد صادق عبده، دستور العلاقة الزوجية في ضوء وصية أمامة بنت الحارث، دار طيبة للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية ٢٠٠٩ هـ، ط١.
القيرواني، ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، تحقيق النبوي عبدالواحد شعلان، ٢٠٠٠
كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي العام، القاهرة، مصر، طبعات من سنة 1990- 2010م.
الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد بن الحبيب البصري، أدب الدنيا والدين، تحقيق مصطفى السقا، مكتبة الرياض الحديثة، الرياض، ١٩٥٥ ط ٣.
الميداني، أبو الفضل، أحمد بن محمد بن إبراهيم النيسابوري، مجمع الأمثال، المحقق: محمد محيي الدين عبد الحميد الناشر: دار المعرفة - بيروت، لبنان.
يونس، شريف طه، الهروب من الفهم، الأوهام التي تحول بيننا وبين فهم القرآن، إصدار معهد العلم والعمل، دون تاريخ.

Kaynakça

Avad, Muhammed Sadık Abduh, Düsturü'l-Alakati'z-Zevciyye fi Dav'i Vasıyyeti Umame binti'l-Hâris, Daru Tayba Li'n-Neşri ve Et-Tevzi'i, Riyad Suudi Arabistan 2009, 1. Baskı

Ebû Hayyân Muhammed b. Yûsuf b. Alî b. Yûsuf b. Hayyân el-Endelüsî, el-Baḥrü'l-Muḥîṭ, Thk. Sıdkî Muhammed Cemil. 10 Cilt. Beyrut: Dâr'ül-Fikr, Baskı: 1420 H.

Ebu Safiyye, Abdülvâhab Raşîd. el-Bu'ud an'is-Siyâk ve Ehemmi, Esbabihi. 1 Cilt. Umman: Dâr Ammân, Baskı 2001.

Ebu Safiyye, Abdülvâhab Raşîd. et-Tekâmül'üs-Siyâkî Delâletün ve Tefsîr. 1 cilt. Umman: Dâr Ammân, Baskı 2001.

Ebü'l-Bekā Muvaffakuddîn Yaîş b. Alî b. Yaîş b. Muhammed el-Esedî. Şerḥu'l-Mufassal. 6 Cilt. Beyrut: Dâr'ül -Kütib'il-İlmiyye, 2001.

Ebü'l-Hasen Alî b. Muhammed b. Habîb el-Basrî el-Mâverdî. Edebü'd-dîn ve'd-Dünyâ. 1 cilt, Beyrut: Dârü'l- Minhâc, 2013.

el-Alevî, Yahyâ b. Hamza b. Alî b. İbrâhîm. eṭ-Ṭırâzü'l-Müteżammin li-Esrâri'l-Belâga. 3 Cilt, Beyrut: el-Mektebe el-Asriyye, 1423.

el-Bağdâdî,Ebû Bekr Ahmed b. Alî b. Sâbit, Şerefü ashâbi'l-hadîs.Thk. Muhammed Said Hattioğlu, Daru İhyai's-Sunneti-Nebeviyye, Ankara.

el-Bikāî, Ebü'l-Hasen Burhânüddîn İbrâhîm b. Ömer. Nazm'üd-Dürer fî Tenâsüb-il-ây ves-Süver fî Tefsîr-il-Kur'ân. 2 Cilt, Kahire: Dâr'ül Kitab'il-İslâmî, Baskı: 1984.

el-Kayrevânî, Ebû Alî el-Hasen b. Reşîḳ el-Ezdî el-Mesîlî el-Kayrevânî, el-ʿUmde fî meḥâsini'ş-şiʿr ve âdâbih. Thk. Ennebevî Abdulvahîd Şa'alan, Baskı: 2000.

el-Meydânî, Ahmed b. İbrahim en-Nîsâbûrî, Mecmau'l-Emsâl, (tah. Muhammed Muhyi'd-Din Abdulhamid), Dâru'l-Marife, Beyrut, Lübnan.

Es-Sekkâkî, Ebu Yakup Yusuf b. Ebi Bekr b. Muhammed b. Ali, Miftahu'l-'Ulum, thk. Naim Zerzur, Beyrut: Daru'l-kutubi'l-ilmiyye, II. Basım,1987.

Eş-Şerîf el-Murtaza, Emâli'l-Murtaza, thk. Muhammed Ebu'l-Fazl İbrahim. Kahire: Dâru İhyâi't-turâsi'l-arabî, I. Basım, 1954.

Hâmidi, Abdülkerim, Davabite fi Fehmi'n-Nassi, Kitabu'l-Umme, sayı 108, 2005, 1. Baskı.

İbn Manzûr, Ebü'l-Fazl Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrem b. Alî er-Rüveyfiî. Lisânü'l-ʿArab. 15 Cilt. Beyrut: Dâr Sâdır, 3. Baskı, 1414.

İbn Nedim, Ebu'l-Ferec Muhammed b. İshak. el-Fihrist, thk. İbrahim Ramazan, Beyrut: Daru'l-Ma'rife, 1997.

İbn-i Hişâm el-Ensârî Ebû Muhammed Cemâlüddîn Abdullāh b. Yûsuf b. Ahmed b. Abdillâh el-Basrî el, Ḳatrü'n-nedâ ve bellü's-sadâ, el-Mektebetü'l-Asriyye, Sayda, Beyrut, 1994.

Kitab'ül-Lüğa't'il-Arabiyye, lise 1, 1 cilt. Kahire Mısır: 1990 – 2010 baskıları.

Safvat, Ahmed Zeki, Cemheratu Hutabi'l-Arab fi Usuri'l-Arabiyyeti'z-Zahira, el-Mektebetü'l-İlmiyye, Beyrut, Lübnan.

Yunus, Doktor Şerif Taha, el-Hurub'u-min'el-Fehm, el-Evham'ul-leti Tuhavvilü Beynena ve Beyne'l-Kuran. 1 Cilt. Ma'hed el-İlmi ve'l-Amel baskısı.

Yunus, Şerif Taha, el-Hurub mine'l-Fehmi, el-Evhamu'l-leti Tahulu Beynena ve Beyne Fehmi'l-Kuran, Ma'ahadu'l-İlmi ve'l-Amel.