بسم الله الرحمن الرحيم

٨

الدراسات البينية فی القرآن و الحديث (ISQH)

المجلد ٢، العدد ٤ (المسلسل ٨)، الربيع ٢٠٢٥ / ١٤٤٦

الناشر: جامعة الإمام الصادق عليه‌السلام

المدير المسؤول: محمود كريمي بنادكوكي

رئيس التحرير: محمود كريمي بنادكوكي

المدير: أحمد تو انائي

اعضاء هيأت التحرير:

أصغر إفتخاري..... أستاذ (كلية الدراسات الإسلامية والعلوم السياسية)، جامعة الإمام الصادق، إيران

محمد حسن خاني..... أستاذ مشارک (كلية الدراسات الإسلامية والعلوم السياسية)، جامعة الإمام الصادق، إيران

محمد رضا برزويي..... أستاذ مشارک (كلية الدراسات الإسلامية والثقافة والاتصالات)، جامعة الإمام الصادق، إيران

رضا بني أسد..... أستاذ مشارک (كلية الدراسات الإسلامية والإدارة)، جامعة الإمام الصادق، إيران

توكل حبيب زادة..... أستاذ مشارک (كلية الدراسات الإسلامية والقانون)، جامعة الإمام الصادق، إيران

محمد جواد شريف زادة..... أستاذ مشارک (كلية الدراسات الإسلامية والإقتصاد)، جامعة الإمام الصادق، إيران

أحمدعلى قانع..... أستاذ مشارك (كلية الدراسات الإسلامية والشريعة)، جامعة الإمام الصادق، إيران

علي شريفي..... أستاذ مشارک (قسم دراسات القرآن والحديث والدراسات الإسلامية)، جامعة العلامة الطباطبائي، ايران

علي حسن نيا..... أستاذ مشارك (كلية العلوم الإنسانية)، جامعة شاهد، إيران

محمود واعظي..... أستاذ مشارك (كلية الدراسات الإسلامية والشريعة)، جامعة طهران،إيران

محمود كريمي بنادكوكي..... أستاذ مشارك (كلية الدراسات الإسلامية والشريعة)، جامعة الإمام الصادق، إيران

عليرضا قائمي نيا..... أستاذ مشارك (قسم العلوم السلوكية)، معهد بحوث علم النفس بالمدارس الدينية والجامعة، ايران

أندرو نيومن..... أستاذ (الدراسات الإسلامية ودراسات الشرق الأوسط)،جامعة إدنبرة

گابريل سعيد رينولدز..... أستاذ (الإلهيات والدراسات الإسلامية وعلوم الدين)، جامعة نوتردام

طلال عتريسي..... أستاذ (علم الاجتماع التربوي وعلم النفس الاجتماعي)، الجامعة اللبنانية، لبنان

رئيفة أبوراس ..... أستاذة (كلية الأداب والعلوم الانسانية)، جامعة حلب، سوريا

شفيق إن وير انى ..... أستاذ (قسم دراسات الاديان)، جامعة تورنتو، كانادا

إبراهيم خان ..... أستاذ (مدير برنامج الدرجات المتقدمة في كلية اللاهوت)، جامعة تورنتو، كانادا

المحرر اللغوي: محمدأمين تقوي فردود

التخطيط: عليرضا ألهدادي

محكمو هذه الدورة (حسب الترتيب الأبجدي): خدابخش أسداللهي، محمدجواد إسكندرلو، محمدرضا باقريه يزدي، أبوالفضل بهادري إصطهباناتي، محمدأمين تقوي فردود، محمدعلي خوانين‌زاده، محمدمهدي رضائي، نورالدين زنديه، علي شريفي، مصطفى شهيدي‌تبار، محمدجواد صادقي‌مجد، علي عبدالله‌زاده، جلال فرزانه دهكردي، أحمدعلي قانع، محمود كريمي، محمدأمين مذهب، عباس مصلائي‌بور يزدي، عباس منفرد، سجاد مهدي‌زاده، ليلا هوشنكي.

المقالات الواردة في هذا المنشور لا تعكس بالضرورة آراء الجامعة

المطبعة: منشورات جامعة الإمام الصادق (عليه السلام) / ١٥٦ صفحة / ١/٠٠٠/٠٠٠ ريال

العنوان: جامعة الإمام الصادق (ع) ، جسر مُديريت، طريق الشهيد چمران السريع ، طهران ، إيران

الرمز البريدي: ١٤٦٥٩٤٣٦٨١

إدارة الشؤون التقنية والطباعة: نائب البحث والتكنولوجيا / تلفكس: ٠٢١-٨٨٠٩٤٩١٥ .

إدارة الشؤون العلمية والتحريرية: مركز اللغات / تلفكس: ٠٢١-٨٨٠٩٤٩٢٣ .

الهاتف: ٠٠١-٨٨٠٩٤٠٠١+٩٨٢١ (الرقم الداخلي) ٧٤١ (الدوام: من السبت حتى الأربعاء / ٠٨:٠٠ صباحًا حتى ٠٤:٠٠ عصراً)

عنوان البريد الإلكتروني: isqh@isu.ac.ir / الموقع الإلكتروني: https://isqh.isu.ac.ir

۸

بسم الله الرحمن الرحیم

مطالعات میان‌رشته‌ای قرآن و حدیث (ISQH)

دوره ۲، شماره ۴، (شماره پیاپی ۸)، پاییز ۱۴۰۴

ناشر: دانشگاه امام صادق علیه‌السلام

مدیر مسئول: محمود کریمی بنادکوکی

سردبیر: محمود کریمی بنادکوکی

مدیر داخلی: أحمد توانایی

اعضای هیات تحریریه:

اصغر افتخاری..... استاد (دانشکده معارف اسلامی و علوم سیاسی)، دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، ایران

محمدحسن خانی..... دانشیار (دانشکده معارف اسلامی و علوم سیاسی)، دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، ایران

محمدرضا برزویی..... دانشیار (دانشکده معارف اسلامی و فرهنگ و ارتباطات)، دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، ایران

رضا بنی‌اسد..... دانشیار (دانشکده معارف اسلامی و مدیریت)، دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، ایران

توکل حبیب‌زاده..... دانشیار (دانشکده معارف اسلامی و حقوق)، دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، ایران

محمدجواد شریف‌زاده..... دانشیار (دانشکده معارف اسلامی و اقتصاد)، دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، ایران

احمدعلی قانع..... دانشیار (دانشکده معارف اسلامی، الهیات و ارشاد)، دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، ایران

علی شریفی..... دانشیار (گروه علوم قرآن و حدیث و معارف اسلامی)، دانشگاه علامه طباطبایی، ایران

علي حسن‌نیا..... دانشیار (دانشکده علوم انسانی)، دانشگاه شاهد، ایران

محمود واعظی..... دانشیار (دانشکده الهیات و معارف اسلامی)، دانشگاه تهران، ایران

محمود کریمی بنادکوکی..... دانشیار (دانشکده معارف اسلامی، الهیات و ارشاد)، دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، ایران

علیرضا قائمی‌نیا..... دانشیار (گروه معرفت شناسی)، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی، ایران

اندرو نیومن..... استاد (مطالعات اسلامی و مطالعات خاورمیانه)، دانشگاه ادینبرو

گابریل سعید رینولدز..... استاد (الهیات، مطالعات اسلامی و علوم دینی)، دانشگاه نوتردام

طلال عتریسی..... استاد (جامعه‌شناسی تربیتی و روان‌شناسی اجتماعی)، دانشگاه لبنان، لبنان

رئیفة ابوراس..... استاد (دانشکده ادبیات و علوم انسانی)، دانشگاه حلب، سوریه

شفیق ان ویرانی..... استاد (گروه مطالعات ادیان)، دانشگاه تورنتو، کانادا

ابراهیم خان..... استاد (مدیر برنامه مقاطع پیشرفته در دانشکده الهیات)، دانشگاه تورنتو، کانادا

ویراستار زبانی: محمد امین تقوی فردود

صفحه آرا: علیرضا اله‌دادی

داوران این دوره به ترتیب الفبا: خدابخش اسداللهی، محمدجواد اسکندرلو، محمدرضا باقریه یزدی، ابوالفضل بهادری اصطهباناتی، محمدامین تقوی فردود، محمدعلی خوانین‌زاده، محمدمهدی رضائی، نورالدین زندیه، علی شریفی، مصطفی شهیدی‌تبار، محمدجواد صادق‌مجد، علی عبدالله‌زاده، جلال فرزانه دهکردی، احمدعلی قانع، محمود کریمی، محمدامین مذهب، عباس مصلائی‌پور یزدی، عباس منفرد، سجاد مهدی‌زاده، لیلا هوشنگی.

مقاله‌های این نشریه، لزوما بیان‌کننده دیدگاه‌های دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام) نیست.

چاپخانه: انتشارات دانشگاه امام صادق (علیه السلام) / ۱۵۶ صفحه / ۱/۰۰۰/۰۰۰ ریال

نشانی: دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام) ، پل مدیریت، بزرگراه شهید چمران ، تهران ، ایران

کدپستی: ۱۴۶۵۹۴۳۶۸۱

مدیریت فنی: معاونت پژوهش و فناوری / تلفکس: ۲۱-۸۸۰۹۴۹۱۵ .

مدیریت علمی، تحریریه و چاپ: مرکز زبان / تلفکس: ۲۱-۸۸۰۹۴۹۲۳ .

تلفن: ۱ ۰۰ ۹۴۰ ۸۸۰ ۹۸۲۱+ (شماره داخلی) ۷۴۷ (پاسخگویی: شنبه تا چهارشنبه / ۰۰:۰۸ الی ۰۰:۱۷)

نشانی پست الکترونیک: isqh@isu.ac.ir / درگاه اینترنتی نشریه: https://isqh.isu.ac.ir

جامعة الإمام الصادق عليه‌السلام

النظام الأساسي لمجلة «الدراسات البينية في القرآن و الحديث» العلمية

Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith

(إصدار ثنائي اللغة: العربية. الإنجليزية)

فيما يتعلق بضوابط تحديد مصداقية المطبوعات العلمية للدولة المعتمدة من قبل هيئة المطبوعات بوزارة العلوم والبحوث والتكنولوجيا وقانون الصحافة بوزارة الثقافة والإرشاد الإسلامي ولوائح الجامعة فقد تم تدوين النظام الأساسي لمجلة «الدراسات البينية في القرآن والحديث» العلمية لجامعة الإمام الصادق عليه السلام حسب التفاصيل أدناه:

الكليات، الأهداف والضرورة

القرآن الكريم وأحاديث أهل البيت (عليهم السلام) هما المصدران الرئيسيان للدين الإسلامي والمذهب الشيعي الإمامي اللذان كانا على الدوام محط اهتمام علماء المسلمين منذ زمن بعيد. وبحسب شهادة القرآن الكريم لا شيء إلا ما ورد في هذا الكنز العظيم فلا رطبٍ و لا يابس الا في كتابٍ مبين. ومن ناحية أخرى فإن أحاديث أهل البيت عليهم السلام بمنزلة القرآن الكريم، لأنها تنبع من مصدر المعرفة الإلهية وتحتوي على مادة قيّمة في مجالات علمية مختلفة يمكن الاستفادة منها في حل العديد من المشاكل شخصياً وعالَمياً.

و«الدراسات البينية» احتلت في العالم المعاصر مكانة بارزة في الجامعات والأوساط العلمية، فمسار العلم يتقدم بحيث لم‌يعد بإمكان الباحثين حل المشكلات من خلال التركيز فقط على مجالهم المتخصص، لأن مشاكل المجتمع انتقلت من بسيطة وأساسية إلى أن تصبح معقدة بطريقة تتطلب حلها طلب المساعدة من مختلف مجالات العلوم؛ والعلوم الإنسانية الإسلامية هي أحد المجالات التي تخضع للدراسات متعددة التخصصات.

أكد المرشد الأعلى سماحة الإمام الخامنئي (مد ظله) على الحاجة إلى أسلمة العلوم الإنسانية في مناسبات مختلفة (راجع: نص خطبه في ٠٣ يونيو ٢٠١٦ - ٢٢ مايو ٢٠١٧ - ١٠ يونيو ٢٠١٨ و ...)، ولقد جعلت جامعة الإمام الصادق عليه السلام رسالتها الأساسية إنتاج العلوم الإنسانية الإسلامية وعملت على تحقيق هذا الهدف لسنوات عديدة، ويمكن رؤية نتاجها في شكل كتب ومقالات وأطروحات. وبحسب شعار «مرجعية الجامعة العلمية» فإنه من المناسب نشر هذه المصنفات وكذلك الأعمال المماثلة من المراكز العلمية والأكاديمية داخل وخارج الدولة في شكل مقالات بلغات أخرى منها العربية والإنجليزية؛ وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة لهذا الأمر، إلا أن الإنجازات متعددة التخصصات لهذه الجامعة لم‌يتم نشرها حتى الآن إلا باللغة الفارسية، لكي تصل إلى كمالها ونموها الصحيح من خلال التآزر مع أبحاث المراكز العلمية الأخرى.

بالنظر إلى القدرات العالية للكليات وأساتذتها في مجال الدراسات البينية، وكذلك قدرة وإمكانيات أعضاء هيئة التدريس في مركز تعليم اللغة بالجامعة في مجال اللغة العربية والإنجليزية وآدابها، وكذلك في الدراسات الإسلامية بما في ذلك مجال دراسات القرآن والحديث والفقه والقانون والفلسفة الإسلامية وعلم الكلام، هناك قوة ودوافع كافية لنشر مثل هذه المجلة في جامعة الإمام الصادق عليه السلام.

تفسر هذه العوامل ضرورة إصدار مجلة نصف سنوية للدراسات البينية في القرآن والحديث باللغتين العربية والإنجليزية. وتجدر الإشارة إلى أنه لاتوجد مجلة لها نفس العنوان باللغة الفارسية ولا توجد مجلة في هذا المجال تصدر باللغتين العربية والإنجليزية.

محاور الدراسات:

١ .دراسات اللغة والثقافة والاتصال في القرآن والحديث

٢ .الدراسات الإدارية في القرآن والحديث

٣ .دراسات العلوم الاقتصادية في القرآن والحديث

۴ .دراسات في العلوم التربوية وعلم النفس في القرآن والحديث

۵ .دراسات العلوم السياسية في القرآن والحديث

۶ .دراسات القانون في القرآن والحديث

مواصفات المجلة:

٣-١ .الإشراف: جامعة الإمام الصادقعليهالسلام

٣-٢ .إدارة الشؤون العلمية والتحريرية: مركز تعليم اللغات بجامعة الإمام الصادق عليه السلام

٣-٣ .إدارة الشؤون الفنية والمساندة: دائرة البحوث والتكنولوجيا بجامعة الإمام الصادق عليه السلام

بيان أخلاقيات المجلات الأكاديمية بجامعة الإمام الصادق عليه السلام

مقدمة

فيما يتعلق بنهج ISU لإنتاج ونشر وتحديث العلوم الإسلامية والإنسانية، وتقديم إجابات للمطالب الناشئة حديثا للثورة والحكومة الإسلامية، وكذلك الامتثال للمبادئ التوجيهية الوطنية والدولية لأخلاقيات البحث، كالتي تختص بلجنة أخلاقيات النشر(COPE) ، و "مدونة قواعد الممارسة لأخلاقيات البحث" المصادق عليها لدى إدارة البحوث التابعة لوزارة العلوم والبحوث والتقنيات في جمهورية إيران الإسلامية والمجلات والمنشورات الأكاديمية إيسو (ISU) الملتزمة بمراعات قواعد السلوك المهني ذات الصلة. ومن ثم، فإن الواجبات الرئيسية للمشاركين وهم المؤلف (المؤلفون)، والمدير، ورئيس التحرير، وهيئة التحرير مذكورة بإيجاز أدناه:

مسؤوليات المؤلفين

يجب أن تكون البحوث المقدمة غير منشورة مسبقا - محليا ودوليا - حتى تتم الموافقة على نشرها في مجلاتISU ؛ يجب أن تكون العمل أصيلاً للمؤلف (المؤلفين) ولها مصادر واستشهادات دقيقة.

تقع المسؤولية النهائية للمحتوى الكامل للبحث المقدم على عاتق المؤلف، فمن المناسب الإبلاغ عن نتائج المقال بالكامل والعناية الكافية بها وبتحليلها. ويجب أن تحتوي المقالة على تفاصيل وموارد كافية للسماح للباحثين الآخرين بالوصول إلى بيانات مماثلة لمزيد من البحث.

قبل تقديم المقال، يجب ذكر أي تضارب محتمل في المصالح يؤثر على نتائج البحث وتحليل البحث أو اختيار رئيس التحرير والمراجعين ويجب تسمية الجهات المموّلة للبحث.

يجب مراعاة منهج التقييم السري، ويجب تجنب الكشف عن هوية المؤلف (المؤلفين) للمراجعين. بمعنى آخر: يجب أن تتجنب المقالة الكشف عن المعلومات الذاتية لمنع المراجعين من تحديد المؤلف (المؤلفين).

يجب ضمان معلومات التأليف وذكرها بشفافية وبشكل كامل ويجب استبعاد غير المساهمين.

يجب الحفاظ على خصوصية ودعم وكرامة ورفاهية وحرية جميع المشاركين في البحث ويجب الإعلان عن أي تهديد يتعرض له البشر والمخلوقات الأخرى.

يجب على المؤلف إخطار مسؤولي المجلة بأي خطأ أو عدم دقة في الوقت المناسب والشروع في تصحيحها أو سحب المقالة بأكملها.

يجب أن يعلن المؤلف (المؤلفون) بوضوح عن أصالة العمل وخلوه من الانتحال أو نشره مسبقا.

حالات السلوك غير الأخلاقي في البحث والنشر:

التلفيق: الإبلاغ عن الأمور غير الواقعية وتقديم بيانات ونتائج ملفقة باسم النتائج التجريبية والشخصية، وتسجيل غير واقعي للأحداث أو استبدال نتائج البحوث المختلفة.

التزوير: تسجيل نتائج البحث وعرضها بطريقة يتم التلاعب بتفاصيلها أو عملية جمع البيانات، أو إزالة بعض البيانات أو تغييرها، أو المبالغة في بعض النتائج البسيطة لإخفاء الحقائق من أجل قيادة نتائج البحث إلى أهداف خاصة أو لجعل النتائج المقدمة مقبولة بشكل لا شك فيه.

الانتحال: الاستيلاء على أفكار وعبارات الكتاب الآخرين، ونسخ الآراء، والتشابه الهيكلي في الكتابة، واستعارة أفكار ونتائج الآخرين دون إسناد أو مرجع مناسب، أو تقديمها كبحث علمي أصيل.

التوظيف العلمي: توظيف أشخاص آخرين لإجراء البحث بدلا من المؤلف (المؤلفين) وبعد بعض التلاعب بتمريره على أنه خاص به.

٥ .الانتماء غير الحقيقي: الانتماء غير الحقيقي للمؤلف (المؤلفين) إلى بعض المنظمات أو المراكز التعليمية والبحثية التي لم يكن لها أي دور في إنجاز المهمة.

٦ .تقديم مكرر: مقال أو جزء من مقال تم نشره محليا أو دوليا أو قيد المراجعة والنشر.

النشر المتداخل: نشر بيانات أو نتائج من مقالات سابقة مع بعض التعديلات في مقال آخر تحت عنوان جديد.

مسؤوليات المدير

السعي للوصول الحر إلى المعلومات الواردة في المجلة وتوسيع نطاق نشرها.

مراقبة ومتابعة شؤون هيئة التحرير ورئيس التحرير.

تجنب التدخل في عملية التحكيم.

تجنب التدخل في القرارات العلمية لهيئة التحرير ورئيس التحرير.

مراعاة الحقوق المادية والفكرية للمؤلفين ورئيس التحرير وهيئة التحرير والمحكمين والأعضاء التنفيذيين.

التأكيد النهائي للمواد المقدمة للنشر من وجهة نظر قانونية.

مسؤوليات هيئة التحرير

الحفاظ على حرية وسلطة رئيس التحرير في تنفيذ واجباته بشكل مستقل، مثل قبول أو رفض المقالات الواردة بمساعدة هيئة التحرير ومراعاة المزايا العلمية للمقال بما في ذلك الحفاظ على الحقوق المادية والفكرية وأصالة البحث وآراء المحررين والمراجعين.

محاولة تعزيز وإنفاذ لوائح الأخلاق وسلامة البحث.

تلقي أدلة مستندية حول الشروط التالية عند قبول المخطوطات من مؤلفيها:

أ- منح حقوق نشر المقال في مجلة الجامعة.

ب- الإعلان عن تضارب المصالح المحتمل.

اختيار المحكمين المؤهلين من خلال الاعتماد على تخصصاتهم وخبراتهم العلمية والمهنية، وكذلك احترام الطلبات المنطقية للمؤلف (المؤلفين) للمحكمين الخاصين.

تجنب الكشف عن المعلومات عن المؤلف (المؤلفين) والمحكمين ومناقشة تفاصيلها مع الآخرين.

منع أي نوع من تضارب المصالح في التحكيم التي يمكن أن تؤثر على قبول المقالات ونشرها.

تقييم دقيق للأعمال المكلفة بخرق القواعد من قبل المحكمين أو الجهات الأخرى، وإذا لزم الأمر التصرف وفقا للقواعد ذات الصلة.

إجراءات التعامل مع السلوك غير الأخلاقي في النشر والبحث

إخطار هيئة تحرير المجلة وإرسال رسالة إلى المؤلف المقابل لطلب التوضيح دون أي حكم مسبق.

تخصيص وقت مناسب لتلقي الرد من المؤلف (المؤلفين) المتهمين بالنشر غير الأخلاقي والسلوك البحثي، ومتابعة الانتهاكات المحددة حتى النهاية.

إحالة القضية إلى هيئة التحرير في حالة تلقي مبررات غير مقبولة من المؤلف (المؤلفين) لاتخاذ قرار نهائي بشأن قبول أو رفض البحث المقدم.

بناء على القرار النهائي لهيئة التحرير:

أ- إرسال إشعار خطي للمؤلف وتذكيره بسياسة المجلة، أو طلب التصحيحات والاعتذار عن العدد التالي من المجلة.

ب- إنذار المؤلف المقابل لرفض أي عمل آخر للمخطئ.

إصدار إعلان اعتذار في العدد المطبوع القادم من المجلة وتضمينه في النسخة الإلكترونية للمقال المسحوب.

محاولة التحسين المستمر لجودة وضمان سلامة محتوى المجلة واحترام إدارتها وجميع الأشخاص المعنيين والجمهور.

فحص جميع المقالات الواردة في الوقت المناسب.

مسؤولية المحكمين

المساعدة في الجودة العلمية وتحليل محتوى المقالات من أجل تحسين وضعها.

تطبيق المعرفة والخبرة المهنية المتعلقة بمجال موضوع المجلة وإعلان رفض المقالات المقدمة لرئيس التحرير عندما لاتتوافق مع المصالح المشتركة سواء كانت مالية أو تنظيمية أو شخصية أو بسبب ضيق الوقت اللازم للمراجعة.

التعبير عن آراء الخبراء والتصحيحات بوضوح، بناء على الأدلة العلمية والمنطق الكافي في وقت محدد لرئيس التحرير والمؤلف (المؤلفين)، وتجنب التحيز بسبب تفضيلات الفرد والعرق والمعتقد الديني والميل المهني وغير ذلك في مراجعة المقالات المقدمة.

تجنب الاستيلاء على البيانات والمناقشات والتفسيرات والأفكار الواردة في عملية المراجعة وحتى المعلومات غير المنشورة للمؤلف (المؤلفين) لتحقيق مكاسب شخصية.

احترام سرية عملية المراجعة وتجنب الاستيلاء على المعلومات والمناقشات والتفسيرات والأفكار الواردة في عملية المراجعة، أو استخدام البيانات والمفاهيم الجديدة المستمدة من المقالة لصالح أو ضد بحث الفرد أو أبحاث الآخرين أو لانتقاد أو تشويه سمعة المؤلف (المؤلفين).

مساعدة رئيس تحرير المجلة في تقديم تقرير عن "سلوك البحث والنشر غير الأخلاقي" حول المخطوطات المستلمة للمراجعة.

إبلاغ رئيس التحرير في حالة التأخير في مراجعة المقالات وطلب تخصيص المزيد من الوقت أو اختيار محكم آخر.

إدارة مكاتب المجلات العلمية البحثية

وضع سياسات النشر والإعلان عنها بوضوح، خاصة فيما يتعلق باستقلالية رئيس التحرير في اتخاذ القرارات، وأخلاقيات النشر، وحماية الملكية الفكرية وحقوق المؤلف، وتضارب المصالح، وواجبات المؤلفين، والمراجعين، ورئيس التحرير، وهيئة التحرير، وعملية المراجعة واتخاذ القرار، وطلبات المراجعة والشكاوى، والحفاظ على الوثائق العلمية لعملية صنع القرار، والحفاظ على معلومات المؤلفين والمراجعين، وتصحيح أو إزالة المقالات المستلمة، وحل النزاعات بين المشتكين والمتهمين بسلوك البحث والنشر غير الأخلاقي.

دراسة ومتابعة الشكاوى البحثية لمجلات الجامعة.

المساعدة في ضمان أصالة وسلامة المقالات المنشورة في مجلات الجامعة.

مبادئ الشفافية و أفضل الممارسات في النشر العلمي

مجلة الدراسات البينية في القرآن والحديث كعضو في مجلات جامعة الإمام الصادق عليه السلام، تلتزم بتطبيق أخلاقيات النشر، بناء على مدونة قواعد السلوك وأفضل الممارسات الخاصة بـCOPE

دليل المؤلفين: شروط تدوين المقالات ونشرها فى مجلة «الدراسات البينية في القرآن والحديث»

مجلة الدراسات البينية في القرآن والحديث، مجلة علمية محكمة فصلية تصدر عن مركز اللغات بجامعة الإمام الصادق (عليه السلام) الإيرانية وتنشر البحوث من الجامعات والمؤسسات العلمية والدراسية الإيرانية والعربية والأجنبية فى الدراسات متعددة التخصصات حول القرآن والحديث. فتسر أسرة المجلة هذه دعوتكم للإسهام

بنشر البحوث و الدراسات المبتكرة التى تلتزم بمنهجية البحث العلمي وخطواته المتعارف عليها باللغة العربية وبعد مراعاة الأمور التالية:

الف) الشروط الأولية لتدوين المقالات وقبولها

أن يتسم البحث بالأصالة والجدة والقيمة العلمية والمعرفية الكبيرة وبسلامة اللغة ودقة التوثيق.

أن يكون البحث مكتوبًا باللغة العربية الفصحى. في حالة إرسال المقالات باللغة الفارسية ستكون تكاليف الترجمة على حساب الباحث.

يجب ألّا يكون البحث منشورًا فى مجلة أخرى، و ألّا يكون إرساله إلى المجلة متزامنا مع إرساله إلى مجلات أخرى محلية أو أجنبية.

يتحمل الكتّاب مسؤولية صحة المعلومات الواردة في المقالة من الناحيتين العلمية والحقوقية.

تخضع المقالات المستلمة للتحكيم العلمي على نحو سرّي من قبل أستاذين أو ثلاثة أساتذة من المختصين.

تحتفظ مجلةالدراسات البينة في القرآن والحديث لنفسها حقّ رفض المقالات أو قبولها، أو تصحيحها.

للإحالة إلى الآيات القرآنيّة يُذكر اسم السورة القرآنية متبوعًا بنقطتين، ثمّ يأتي رقم الآية الكريمة. نحو: (البقرة: ٦٤) ويجب كتابة الآيات الكريمة بين علامة ﴿ ﴾.

تُرسل البحوث عبر الموقع الإلكترونىّ للمجلة حصرًاعلى أن تتمتع بالمواصفات التالية: ملف Word قياس الصفحاتA ٤، القلمTraditionalArabic ، قياس ١٤ للنص وقياس ١٢ للهوامش السفلية، الهوامش ٣ سم من كل طرف وتُدرج الأشكال والجداول والصور فى موقعها ضمن النّص.

ب) قواعد النشر بالمجلة

الالتزام بالمنهج العلمي المعتبر في إعداد المقالات العلمية، تأصيلًا ومنهجًا وصياغة وتوثيقًا وعزوًا.

مواصفات المقال موضوعيًّا وشكليًّا:

أ) المقدمة وتحوي ما يلى: بيان المسألة والأسئلة والفرضيات وأهمية المقال وأهدافه وسابقيته ومنهجية البحث.

ب) مراعاة أن تكون المباحث ذات عناوين واضحة، ومتناسقة حجمًا، ومتسلسلة فى المنهجية العلمية.

ج) الخاتمة تشمل ما يلى: ملخص متضمن لموضوع المقال، نتائجه، في صفحة واحدة.

د) مراعاة علامات الترقيم، ونهاية وبداية الفقرات.

ج) الأسلوب الفني لتنظيم المقالات

ألا يزيد عدد صفحات البحث على٢٠صفحة.

تتضمن ملخّصًا يتراوح بين ٢٠٠ و ٢٥٠ كلمة باللغتين الاثنتين العربية والإنكليزية، وكذلك الكلمات الرئيسة (ثلاث أو ست كلمات)، والمقدمة، والنص الأصلي، والنتيجة، وفهرس المصادر.

الخطوط (نوع الريشة)

يرجى كتابة النص العربي بخط (ريشة)Traditional Arabic ١٤ والملخص الإنجليزي Times New Roman١٢

ينبغي أن تكون أحجام (قياسات) الريشة وفقا لما يلى:

*عنوان المقالة يكتب بريشة قياسها ١٦ أسود عريض.

*كلمة الملخص يكتب بريشة قياسها ١٣ أسود عريض.

*كلمة المفردات الرئيسة تكتب بريشة قياسها ١٣ أسود عريض.

*نصّ الملخص والمفردات الرئيسة يكتبان بريشة قياسها ١٢ رقيق.

*العناوين الرئيسة فى النصّ تكتب بريشة قياسها ١٤ أسود عريض.

*العناوين الفرعية فى النصّ تكتب بريشة قياسها ١٣/٥ أسود عريض

*تدرج الإرجاعات (الإشارات المرجعية) داخل النصّ وبين قوسين (هلالين) بريشة قياسها ١٢ رقيق.

*الكلمات والحروف اللاتينية تكتب بريشة قياسها ١٢ رقيق، وذلک ملائمة للنص.

*تكتب جميع الاشارات المرجعية داخل النص وبصورة طبيعية عدا (المصدر نفسه) اذ تكتب بصورة مائلة، وتكون كيفية الإرجاع على الشكل التالى: (لقب المؤلف، سنة النشر بالميلادى، مجلده ورقم الصفحة أو الصفحات) ، نحو: (تقيه، ١٩٩٨: ٥٣) أو إذا استفاد من مجلد من مجلداته، تكتب: (تقيه، ١٩٩٨: ٤٣/٣)

*تكتب كلمتا «النتيجة» و«المصادر» بريشة قياسها ١٤ أسود عريض.

*تكتب المصادر بريشة قياسها ١١ رقيق وفقًا للإشارة المرجعية التالية: لقب المؤلف، اسمه؛ (سنة النشر)، عنوان الكتابBold ، اسم المترجم أو المصحح، عدد الطبع، مكان النشر، الناشر. نحو (الشرتونى، رشيد؛ (٢٠٠٠)، مبادئ العربية، المحقق: محمد حسن تقيه، الطبعة الأولى، شيراز . إيران، دار- نويد شيراز)

*يرجى مراعاة كيفية استخدام الفواصل، والنقط، وسائر علامات الترقيم.

*قسم المصادر والمراجع حسب ترتيب الحروف الأبجدية وتكون وفق الترتيب التالى: ١.الكتب (الكتب العربية ثم الفارسية ثم الإنكليزية. ٢.الرسائل الجامعية. ٣. المجلات ٤.المواقع الإلكترونية.

*نظام الإحالة إلى المجلات والدوريات فى قسم المصادر والمآخذ:

لقب المؤلف، اسمه؛ (سنة النشر)، «عنوان المقالة بين علامتي التنصيص»، اسم المجلةBold ، مكان النشر، الناشر، رقم الصفحات (من ص إلى ص).

*نظام الإحالة إلى المواقع الإلكترونية فى قسم المصادر والمآخذ:

لقب المؤلف، اسمه؛ (تاريخ النشر)، «عنوان الموضوع بين علامتي التنصيص»، الاسم والعنوان الالكتروني بخط مائل.

*يكتب أعلى الصفحة بريشة قياسها ١٠ Arabic Traditional (للنص العربي) تدرج فى الصفحات ذات العدد الزوجي مواصفات المجلة، وفى الصفحات ذات العدد الفردي يدرج عنوان المقالة.

د) إرشادات أساسية للباحثين والمؤلفين

يجب حذف الفراغ بين علامات الترقيم والكلمة السابقة. مثلًا إذا وضعنا النقطة آخر الجملة يجب التصاق النقطة بالكلمة السابقة. أما إذا فتحنا قوسًا أو علامة تنصيص، فيجب التصاقهما بالكلمة التالية، وإذا سددناهما يجب التصاقهما بالكلمة السابقة.

ومن الأمثلة الصحيحة: (تقيه، ١٩٩٠: ٢٠) «هذا الموضوع يمكن أن ... .» أو ﴿جاء الحق وزهق الباطل﴾ (الإسراء: ٨١) ومن الأمثلة غير الصحيحة: (تقيه ، ١٣٩٠ ش : ص ١٥)؛ و « هذه الظاهرة يمكن أن.«...

يجب حذف الفراغ بين واوات العطف والكلمات التى تليها. مثال: قدم زيد وعلى وحضرا معًا.

لفصل الإحالات والمراجع ضمن النص يوضع علامة (:)، نحو: (تقيه، ١٩٩٠: ٣٤؛ ناجى، ٢٠٠٠: ٤٠).

ثمة طريقتان لوضع النقطة فى ختام العبارات المنقولة وهما: وضع النقطة بعد ختام الجملة مباشرة وقبل تسديد علامة التنصيص، نحو: « ... حتى تمكنوا من احتواء النيران».

لا حاجة إلى ترقيم المصادر والمراجع، وثبت المراجع يوضَع فى آخر البحث وفق الترتيب الهجائي لأسماء المؤلفين والباحثين. مثلًا إذا كان المصدر أو المرجع كتابًا، يذكر على النحو التالي فى قائمة المصادر والمراجع:

تقيه، محمد حسن؛ (١٩٩٠)، شرح وترجمة مبادئ العربية ج٤، الطبعة الأولى، شيراز: نويد شيراز.

وإذا كان المصدر أو المرجع مقالة، تُذكر على الشكل الآتي:

تقيه، محمد حسن، (٢٠٠٠)، «ترجمة القرآن؛ التحديات والحلول»، العلوم الإنسانية بجامعة تربيت مدرس، طهران، العدد السابع، المجلد ١٤، صص ٢٤٤ .٢٦٥.

هـ) يتمّ الاتصال بالمجلة عبر العناوين التالية

ترسل البحوث والمقالات والدراسات وفق صيغة word إلى هيئة التحرير على الموقع الإلكترونى التالي وتلتزم المجلة بإعلام الباحثين في غضون شهرين بقبول البحث المقترح أو تعديله أو رفضه استنادًا إلى قرار المحكّمين.

محكمو هذه الدورة (حسب الترتيب الأبجدي):

خدابخش أسداللهي

محمدجواد إسكندرلو

محمدرضا باقريه يزدي

أبوالفضل بهادري إصطهباناتي

محمدأمين تقوي فردود

محمدعلي خوانين‌زاده

محمدمهدي رضائي

نورالدين زنديه

علي شريفي

مصطفى شهيدي‌تبار

محمدجواد صادقي‌مجد

علي عبدالله‌زاده

جلال فرزانه دهكردي

أحمدعلي قانع

محمود كريمي

محمدأمين مذهب

عباس مصلائي‌بور يزدي

عباس منفرد

سجاد مهدي‌زاده

ليلا هوشنكي

الدراسات البينية في القرآن و الحديث (ISQH)
المجلد ٢، العدد ٤ (المسلسل ٨)، الربيع ٢٠٢٥ / ١٤٤٦

الفهرست:

- **ومضات في منزلة اللغة العربية وصلتها بإعجاز القرآن الكريم..... ٤٦١**
  حامد صدقي

- **دراسة حول تأثير المصادر الأدبية في تفسير القرآن الكريم.....٤٧١**
  سيد علي موسوي نسب؛ ابوالفضل بهادري اصطهباناتي* و جواد رنجبر

- **تجليات التناص القرآني في قصائد معاذ الجنيد المقاومة..... ٤٩٧**
  حسين شجاعي

- **تصنيف استخدامات التاريخ في تفسير القرآن..... ٥١٧**
  رقية رستم‌پور ملكي* و عذرا طالبيان درزي

- **خصائص الأستاذ المثالي بناءً على الآيات والروايات تركيزا على سيرة الإمام الصادق عليه‌السلام..... ٥٤٣**
  محسن مفتاح* و محمود كريمي

- **مظاهر الذكاءات المتعددة في سورة الكهف (أنموذجًا في قصتي النبي موسى والخضر عليهما السلام وذي القرنين) من منظور هوارد جاردنر..... ٥٨١**
  زهراء ربيعي محسن*؛ خداداد بحري؛ رسول بلاوي و محمدجواد پورعابد

Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith

Vol. 2, Issue. 4 (Series 8), Spring 2025, pp. 461-470

Glimpses into the Status of the Arabic Language and Its Connection to the Qur'anic Miracle

Hamed Sedghi*

* Professor, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Literature and Humanities, Kharazmi University, Tehran, Iran.
Email: sedghi@khu.ac.ir orcid.org/0000-0002-5520-6634

Abstract

This study seeks to highlight the status of the Arabic language in Islamic consciousness and to demonstrate its historical and epistemological interrelation with the Qur'an and its miraculous nature. It traces the presence of Arabic in the lives of Muslims—both Arabs and non-Arabs—analyzes the particularities of its linguistic structure, and situates it within the miracle of Prophet Muhammad (peace be upon him and his family) in comparison with the miracles of other prophets. The study begins from the premise that Arabic is not merely a national tongue, but a civilizational and religious language whose foundations, codification, and creative texts were shaped by scholars from both Arab and non-Arab backgrounds. It argues that understanding the rhetorical miracle of the Qur'an depends on possessing solid scientific competence in this language. Employing a descriptive–analytical methodology, the research surveys texts from literary and rhetorical heritage, Qur'anic evidence, as well as historical and contemporary examples that demonstrate the continued eagerness of new Muslims to learn Arabic in order to comprehend the foundational text of the religion. The study concludes that with the revelation of the Qur'an, Arabic moved from being the "language of the Arabs" to the "language of Muslims." The richness of its lexicon, its derivational system, and the precision of the relationship between sounds and meanings constitute essential elements enabling it to carry the miraculous Qur'anic discourse and distinguish the miracle of the Seal of the Prophets from the miracles of previous prophets.

***Keywords*:** Arabic language, Qur'anic miracle, Shu'ūbiyya, *ṣarf* (linguistic derivation), Arabic poetry.

Received: February 3, 2025 Revised: March 12, 2025 Accepted: April 1, 2025
Article type: Research Article
Publisher: Imam Sadiq University
CC BY NC OPEN ACCESS
10.30497/ISQH.2025.249728.1082
© The Author(s).
How to cite: Sedghi, H. (2025). Glimpses into the Status of the Arabic Language and Its Connection to the Qur'anic Miracle. *Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith*, *2*(4), 461-470. doi: 10.30497/isqh.2025.249728.1082

الدراسات البينية في القرآن والحديث، السنة ٢، المجلد ٤، العدد ٨، الربيع ٢٠٢٥ / ١٤٤٦، صص.٤٦١-٤٧٠

ومضات في منزلة اللغة العربية وصلتها بإعجاز القرآن الكريم

حامد صدقي *

* أستاذ، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة خوارزمي، طهران، إيران.

أوركيد: ٠٠٠٠-٠٠٠٢-٥٥٢٠-٦٦٣٤ sedghi@khu.ac.ir

الملخص

تسعى هذه الدراسة إلى إبراز منزلة اللغة العربية في الوعي الإسلامي، وبيان تلازمها التاريخي والمعرفي مع القرآن الكريم وإعجازه، من خلال تتبّع حضورها في حياة المسلمين عربًا وغير عرب، وتحليل خصوصيات بنيتها اللغوية، ثم بيان موقعها في معجزة النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم مقارنةً بمعجزات الأنبياء الآخرين. تنطلق الدراسة من فرضية مفادها أنّ العربية ليست مجرّد لسان قومي، بل لغةٌ حضارية دينية أسهم في بنائها وتقعيدها وإبداع نصوصها أعلام من العرب وغير العرب، وأنّ فهم إعجاز القرآن البياني يتوقف على امتلاك كفاية علمية راسخة في هذه اللغة. وتعتمد منهجًا وصفيًا تحليليًا يستقرئ نصوصًا من التراث الأدبي والبلاغي، وشواهد من القرآن الكريم، إلى جانب أمثلة تاريخية ومعاصرة تبرهن على استمرار إقبال الداخلين في الإسلام على تعلّم العربية لفهم النص المؤسِّس للدين. وتخلص الدراسة إلى أنّ العربية قد انتقلت مع نزول القرآن من طور «لغة العرب» إلى طور «لغة المسلمين»، وأنّ ثراء معجمها ونظامها الاشتقاقي ودقة علاقات الأصوات بالمعاني يمثل عناصر جوهرية في قابليتها لحمل الخطاب القرآني المعجز، وفي تميّز معجزة النبي الخاتم عن معجزات الأنبياء السابقين.

المفردات الرئيسية

اللغة العربية؛ إعجاز القرآن؛ الشعوبية؛ الصرفة؛ الشعر العربي.

تاريخ الوصول: ٣ شباط ٢٠٢٥ | نوع المقالة: علمية محكمة | تاريخ القبول: ١ نيسان ٢٠٢٥

تاريخ المراجعة: ١٢ آذار ٢٠٢٥

الناشر: جامعة الإمام الصادق عليه‌السلام

10.30497/ISQH.2025.249728.1082

© المؤلف (المؤلفون)

الإحالة: صدقي، حامد. (٢٠٢٥). ومضات في منزلة اللغة العربية وصلتها بإعجاز القرآن الكريم. *الدراسات البينية في القرآن والحديث*، ٢ (٤)، ٤٦١-٤٧٠. doi: 10.30497/isqh.2025.249728.1082

١. المقدمة

١-١ .إشكالية البحث وأهميته وأهدافه

تُطرح في هذه الدراسة إشكالية العلاقة بين اللغة العربية والقرآن الكريم، من حيث كون العربية وعاء الوحي الإلهي، ومن حيث دورها في تشكّل الهوية الدينية والحضارية للأمة الإسلامية. وتنبع أهمية هذا البحث من الحاجة إلى إعادة تأمل منزلة العربية في زمن تتكاثر فيه الأسئلة حول جدوى تعلّمها خارج البيئات العربية، في مقابل شواهد مستمرة على إقبال الداخلين في الإسلام على اكتسابها لفهم النص القرآني في لغته الأصلية. تهدف الدراسة إلى: بيان تلازم العربية مع الإسلام عبر التاريخ؛ واستقصاء إسهام غير العرب في خدمة العربية والأدب العربي؛ وتحليل خصوصيات البنية اللغوية للعربية؛ وإبراز موقعها في إعجاز القرآن مقارنةً بمعجزات الأنبياء الآخرين؛ وقراءة بعض الأطروحات الكلامية كـ«الصرفة» في ضوء هذه المعطيات. وتعتمد الدراسة منهجًا وصفيًّا تحليليًّا يستفيد من شواهد قرآنية، ونصوص تراثية أدبية وبلاغية، ومن أمثلة تاريخية ومعاصرة ذات دلالة على موضوع البحث.

٢ .اللغة العربية والتلازم بينها وبين الإسلام

٢-١ .من «لغة العرب» إلى «لغة المسلمين»

إنّ الإقبال على الإسلام، عبر العصور وفي مختلف الأقطار، ارتبط اقترانًا واضحًا بالإقبال على تعلّم اللغة العربية، بما يعكس تلازمًا وثيقًا بين الدين ولغته. ويُفرَّق في هذا السياق بين «لغة العرب» بوصفها تركيب إضافة قد يختلف فيه المضاف عن المضاف إليه في كثير من الخصائص، وبين «اللغة العربية» بوصفها صفة ملازمة للقرآن الكريم والخطاب الإسلامي. ومن ثَمّ يُستنتج أنّ العربية، وإن كانت في صدر الإسلام لسان العرب، قد تحوّلت بعد نزول القرآن وانتشار الإسلام إلى لغة المسلمين جميعًا؛ إذ صار الداخلون في الإسلام من الأمم الأخرى يتكلّمون بالعربية، ويكتبون ويؤلفون بها في مختلف العلوم والمعارف. يُبرز هذا المحور أنّ حركة الفتوحات الإسلامية ونشوء المراكز العلمية في الأمصار الجديدة أفرزت نمطًا حضاريًّا صار فيه تعلّم العربية شرطًا للمشاركة في الحياة العلمية والدينية. وهكذا أصبحت العربية لغة الفقه والحديث والكلام والتفسير، فضلًا عن كونها لغة الإدارة والتدوين في عصور متقدّمة، مما عزّز انصهار عناصر غير عربية في الفضاء اللساني العربي.

٣ .إسهام غير العرب في خدمة اللغة العربية والأدب العربي

هناك ظاهرة بارزة في تاريخ العربية، وهي أنّ جملة من كبار العلماء في الصرف والنحو والبلاغة والشعراءلم يكونوا من العرب من حيث الأصل الإثني، ومع ذلك أسهموا إسهامًا جوهريًا في تطوير العربية وخدمة علومها. ويكفي التذكير بما حفلت به كتب الطبقات من أسماء أعلامٍ من الموالي والعجم الذين ارتبطت بهم مدارس نحوية وبلاغية رائدة، بما يدلّ على أن الانتماء اللغوي قد تجاوز الانتماء العرقي.

يُستند في بيان إسهام غير العرب في الأدب العربي إلى مصنفات كبرى في تراجم الشعراء الذين قالوا شعرهم بالعربية في القرون الرابع والخامس والسادس الهجري، مثل: يتيمة الدهر في محاسن أهل العصر للثعالبي(الثعالبي، ١٩٨٣)، ودمية القصر وعصرة أهل العصر للباخرزي (الباخرزي، ١٩٨٥)، وخريدة القصر وجريدة العصر للعماد الأصفهاني(العماد الإصفهاني، ١٩٩٩)، حيث أفردت هذه الأعمال أجزاء واسعة لشعراء من إيران، وشعراء أصفهان، وشعراء ما وراء النهر. كما أنّ نماذج مثل سعدي، والطغرائي صاحب «لامية العجم»، تعكس بلوغ غير العرب مستوى رفيعًا في الإبداع الشعري بالعربية، مع أن بعضهم لم يُعرف عنه طول المقام في البلاد العربية، وهو ما يشير إلى أن الشعر – وهو أعلى درجات التمكن اللغوي – قد تحقّق في اللسان العربي لأدباء من خارج الدائرة القومية الضيقة.

٤ .الشعوبية وسؤال الانتماء اللغوي في اتهاماتهم لبشاربن برد و أبي نواس

في تحليل الاتهامات الموجّهة في بعض المصادر إلى عدد من الشعراء، مثل بشار بن بُرد (٩٥–١٦٧هـ) وأبي نواس (١٣٣–١٩٦هـ)، بوصفهم من دعاة الشعوبية(فاتحي نژاد، ٢٠٠٤: ج ١٢، ص١٦٤) أو ممن يفضّلون غير العربي على العربي تبرز مفارقة منهجية، تتمثل في التساؤل عن مدى إمكان أن يكره الإنسان العرب ثم يبلغ منزلة الشاعر المرموق في اللغة العربية، ويُشار إليه بالبنان داخل فضائها الثقافي(ابن برد، ٢٠٠٤؛ أبو نواس، ٢٠٠٣). وهذا عمل مستحيل ومن الطبيعي أن الذي يرغب في لغة ما يتجول في أنحائها وينشد أشعارا بها ويكتب أعماله العلمية والأدبية بها. فتخلص القراءة إلى أنّ كثيرًا من الاتهامات بالشعوبية لا يقوم على أسس علمية متينة، وأنّ بعض النصوص المنسوبة قد تعود إلى ظروف تاريخية معينة أو سياقات تحدٍّ وردود فعل خاصة، مما يستدعي تفسيرات موضوعية بعيدًا عن التعميم. ويتعزّز هذا الاستنتاج باستحضار سيرة أبي نواس الذي نُقل عنه حرصه على ارتياد القبائل العربية لتلقّي اللغة من مواردها الأصيلة (فاتحي نژاد، ٢٠٠٣: ج٥، ص٤٢١)، بما يجعله في عداد خَدَمة العربية لا خصومها.

٥ .تعلّم العربية وفهم الإسلام والقرآن واللسان العربي شرط لفهم الإعجاز

الإقبال على تعلّم العربية ليس ظاهرة تاريخية منقطعة، بل يتجدد في العصر الحاضر لدى المسلمين الجدد في الغرب. وتُروى في هذا السياق حكاية شاب فرنسي اعتنق الإسلام، ثم أمضى خمس سنوات في تعلّم العربية حتى بلغ درجة ملحوظة من الطلاقة في الكلام، إلى حدّ أن بعض الأساتذة الناطقين بالعربية أقرّوا بتقصيرهم أمام إتقانه.

فإنّ فهم الإسلام كما هو، وفهم القرآن بوصفه معجزة بيانية، واستيعاب دلالاته الدقيقة، كلّها أمور مشروطة بامتلاك قدرة معتبرة على التعامل مع النص العربي في لغته الأصلية. ومن ثمّ تغدو العربية في الوعي الديني للمسلمين الجدد مفتاحًا لازمًا لفهم الوحي، لا مجرّد لغة من بين لغات عدّة.

٦. خصوصية البنية اللغوية للعربية

٦-١. العربية بين «اللغة الأرضية» ونشأة اللغة وكمال الخلق وتعليم البيان والأسماء

هناك رؤية تميل إلى القول بأنّ العربية تتجاوز أن تكون لغة «أرضية» عادية بالمعنى الشائع في نظريات نشأة اللغة، مستندةً إلى ملاحظات تاريخية ولغوية (البيطار، ٢٠٠٥: ٥؛ الرفاعي، ٢٠٠٦). ويُستدلّ أولًا بقوة الشعر الجاهلي المنسوب إلى ما يقرب من مئة وخمسين سنة قبل الإسلام، مع غياب دلائل تاريخية قاطعة على مسار تطور تدريجي طويل يفسّر هذا المستوى العالي من النضج الفني. كما يُشار إلى مؤلفات معاصرة في موضوع «إعجاز الكلمة في القرآن الكريم» وغيرها، تميل إلى تأكيد خصوصية العربية وبنيتها.

هناك العديد من الآيات القرآنية تسلط الضوء على العلاقة بين خلق الإنسان واللغة، مثل قوله تعالى: ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾ (التين، ٤)، وقوله: ﴿خَلَقَ الْإِنسَانَ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾ (الرحمن، ٣–٤)، وقوله: ﴿فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ﴾ (المؤمنون، ١٤)، وقوله: ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾ (البقرة، ٣١). وتُفهم هذه الشواهد في إطار تأكيد كمال الخلق، ومن ضمنه تمكين الإنسان من لغةٍ يتلقى بها الخطاب الإلهي ويفهم بها العالم من حوله، وهو ما يدعم القول بأنّ وجود اللغة جزء من كمال الإنسان لا عارض خارجيّ عليه .

٦-٢. ثراء المعجم العربي والنظام الاشتقاقي ودلالات الأصوات وتعميق الفرادة

المعطيات المعجمية تُظهر مدى ثراء العربية في مستوى الجذور والمشتقات، ومن ذلك ما يُنقل عن لسان العرب من اشتماله على عشرات الألوف من الجذور اللغوية، يمكن أن يتفرع من الجذر الواحد منها عشرات الصيغ ذات المعاني المتباينة. ويُلاحظ أنّ عددًا غير قليل من هذه الألفاظ لا يحتاج إليه العربي في حياته اليومية المعاصرة، الأمر الذي يثير السؤال عمّا كان يدعو المجتمع

الجاهلي، ببيئته الصحراوية المحدودة الظواهر والإمكانات، إلى إنتاج مثل هذا الكم الهائل من الكلمات. ويُستفاد من هذا أنّ النظام الاشتقاقي في العربية، حيث يولّد الجذر الواحد شبكة من المعاني عبر صيغ صرفية متعدّدة وتركيب سياقي متنوّع، يمثل عنصرًا جوهريًا في تفوّق هذه اللغة وقدرتها على استيعاب المعاني الدقيقة والمتجددة. والملاحظات تشير إلى علاقة محتملة بين بعض الأصوات اللغوية وبعض الحقول الدلالية في العربية، من قبيل ما يقال عن حضور حرف النون في ألفاظ ترتبط بالخفاء والاستتار، مثل: «جنة»، و«جن»، و«أجنّة»، و«جنين»، أو ما يُذكر عن دلالة الحركة في بعض الألفاظ الأخرى. ولا يُقصد بهذه الأمثلة بناء نظرية صوتية مكتملة، بقدر ما يُراد منها الإشارة إلى أنّ التعمّق في دراسة المفردات العربية يكشف عن شبكة دقيقة من العلاقات بين الأصوات والدلالات، الأمر الذي يعزّز اليقين بخصوصية هذه اللغة وعلوّها على مستوى المنظومة الدلالية والصرفية.

٧ .مفهوم إعجاز القرآن وتطوّر المصطلح وتميّزه عن معجزات الأنبياء الآخرين وطبيعة التحدّي القرآني

مصطلح «إعجاز القرآن» لم يتبلور في صيغته الاصطلاحية إلا في أواخر القرن الثالث الهجري، وأنّ الجاحظ يُذكر ضمن أوائل من استعمل هذا التعبير (شاكر، ب.ت.). ويُعرَّف الإعجاز من خلال معنى العجز عن الإتيان بالمثل بعد ادّعاء القدرة عليه؛ كما يُوضَّح بمثال الشخص الذي يُطلب منه رفع شيء فيُقرّ بقدرته عليه، ثم يتبيّن عجزه عند محاولة الفعل.

انطلاقًا من هذا التعريف، يُقرأ موقف العرب من القرآن، حيث واجهوه بلغتهم، ووجدوا أنفسهم – بعد التفكير في معارضته – عاجزين عن الإتيان بسورة من مثله، على الرغم من امتلاكهم أدوات البلاغة والفصاحة في عصرهم(الجرجاني، ب.ت.). وهكذا يصبح التحدّي القرآني معيارًا لإثبات عجز المخاطبين عن مجاراة النص، لا على مستوى المعنى فحسب، بل على مستوى النظم والبيان معًا .

في المقارنة بين معجزة القرآن ومعجزات الأنبياء السابقين، فمعجزة موسى عليه السلام تمثلت في العصا في سياق عصر شاع فيه السحر، ومعجزة عيسى عليه السلام تمثلت في إحياء الموتى في سياق طبّي وروحي مخصوص(المجلسي، ب.ت: ج١٧، ص٢١٠)، بينما جاءت معجزة النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم في صورة نصّ لغويّ معجز يتجاوز حدود الزمان والمكان، ويظلّ تحدّيه قائمًا على امتداد العصور.

٨ .نظرية الصرفة و أثرها في فهم الإعجاز

مبحث «الصرفة» نُسب إلى بعض المتكلّمين، وفي مقدّمتهم الشريف المرتضى، الذي رأى أنّ العرب كانوا في الأصل قادرين على الإتيان بمثل القرآن، لكنّ الله صرفهم عن ذلك، فكان الإعجاز من جهة المنع الإلهي لا من جهة عجزهم الذاتي ابتداءً(الشريف المرتضى، ١٩٨٤:ج٢، ٣٢٧-٣٢٣). تُطرح هذه النظرية في سياقها التاريخي والكلامي، مع الإشارة إلى أنها لا تلغي ضرورة النظر في البنية البيانية للنص القرآني، بل تفتح بابًا لمزيد من النقاش حول تداخل العامل الغيبي مع الخصائص اللغوية الداخلية في تفسير ظاهرة الإعجاز. ومن ثمّ يمكن النظر إلى الصرفة بوصفها أحد الأوجه الممكنة لفهم التحدّي القرآني، لا الوجه الحاسم الوحيد .

٩ .وحدة الدين ووحي القرآن

يُستحضر في هذا الموضع قوله تعالى: ﴿شَرَعَ لَكُمْ مِنَ الدِّينِ مَا وَصَّىٰ بِهِ نُوحًا وَالَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ وَمَا وَصَّيْنَا بِهِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَىٰ وَعِيسَىٰ أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ﴾ (الشورى، ١٣)، حيث يُلحظ التفريق بين «أوحينا» في خطاب النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم، و«وصّينا» في ما يتعلّق بالأنبياء السابقين. ويُربط هذا الاستخدام بقوله تعالى: ﴿وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَىٰ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ﴾ (النجم، ٣–٤)، بما يؤكد خصوصية الوحي القرآني في كونه كلام الله تعالى المنزَّل بلسان العرب، والذي عجزوا عن الإتيان بمثله. فإنّ بعض الأفعال الخارقة التي قد يدّعي البشر القدرة على فعلها، مثل إحياء الموتى إذا زُعِم إمكانه بقدرات بشرية محضة، لا يُعدّ من باب الإعجاز بل من باب الإبلاس والغرور (عياشي، ٢٠١٣: ٢٨-١٥). ويأتي هذا التمييز توطئة للتأكيد على أنّ الإعجاز القرآني قائم على تحدٍّ بياني ومعرفي صريح موجّه إلى البشر، مع إقرارهم بالعجز عن مجاراته، وأنّ هذا الباب يظل مفتوحًا لمزيد من البحث والتفصيل في دراسات لاحقة .

النتائج:

-تُثبت المناقشة التاريخية والفكرية أنّ اللغة العربية تحوّلت، منذ نزول القرآن، من لغة جماعة قومية إلى لغة حضارية جامعة للمسلمين، وأنّ توصيفها بـ«لغة الإسلام» أدقّ من حصرها في إطار «لغة العرب».

-يُظهر استقراء جهود العلماء والأدباء من غير العرب في ميادين النحو والصرف والبلاغة والشعر أنّ العربية حظيت بخدمة علمية وإبداعية واسعة من خارج محيطها الإثني، بما يعكس انجذابًا إلى اللغة من حيث هي وعاء للوحي ومعرفة دينية، لا مجرّد أداة تواصل قومي.

-يشير التحليل اللغوي إلى أن ثراء المعجم العربي، وكثافة الجذور، واتساع طاقة الاشتقاق، وتولّد المعاني عبر التركيب السياقي، يمنح العربية بنية مميزة تجعلها متفوّقة في استيعاب الدلالات الدقيقة، وهو ما يُستثمر في بيان القرآن وإيقاعه.

-تدعم القراءة القرآنية لفكرة «تعليم البيان» و«تعليم الأسماء» رؤيةً تُبرز أن اللسان الإنساني جزء من كمال الخلق، وأنّ العربية – بما تحمله من نظام دقيق في الأصوات والدلالات – تتلاءم على نحو خاص مع أداء وظيفة الوحي القرآني.

- تُبرز الدراسة أن إعجاز القرآن يختلف عن معجزات الأنبياء الآخرين من حيث كونه معجزة لغوية معرفية مستمرة، تدعو إلى التحدّي عبر البيان، وتظلّ صالحة للدرس عبر العصور، وأنّ الأطروحات الكلامية مثل «الصرفة» لا تلغي البعد البياني العميق للنص القرآني بل تستدعي مزيدًا من البحث النقدي فيه.

المراجع والمصادر

القرآن الكريم

ابن برد، بشار. (٢٠٠٤). «مقالة بشار بن برد». دائرة المعارف الإسلامية الكبرى، ١٢. طهران. إيران.

أبو نواس، الحسن بن هاني. (٢٠٠٣). «مادة أبو نواس». دائرة المعارف الإسلامية الكبرى، ٥، ٤١٩–٤٢٥. طهران. إيران.

الباخرزي، أبو الحسن. (١٩٨٥). دمية القصر وعُصرة أهل العصر (ط ٢، تحقيق سامي مكي العاني). الكويت: دار العروبة.

البيطار، حسام. (٢٠٠٥). إعجاز الكلمة في القرآن الكريم (ط ١). عمّان، الأردن.

الثعالبي، أبومنصور عبدالملك. (١٩٨٣). يتيمة الدهر في محاسن أهل العصر (ط ٢). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

الجرجاني، عبدالقاهر بن عبدالرحمن. (بدون تاريخ). دلائل الإعجاز في القرآن (ج ٣). بيروت، لبنان: دار المعرفة.

الرفاعي، عدنان. (٢٠٠٦). المعجزة الكبرى (ط ١). دمشق، سوريا: مؤسسة دار الخير للطباعة والنشر.

شاكر، محمود محمد. (بدون تاريخ). مداخل إعجاز القرآن. القاهرة، مصر/جدّة، السعودية: مطبعة المدني ودار المدني.

الشريف المرتضى علم الهدى. (١٩٨٤). رسائل الشريف المرتضى (ج ٢، تحقيق سيد أحمد حسيني). قم، إيران: دار القرآن الكريم.

العماد الأصفهاني، محمدصفي الدين. (١٩٩٩). مرآة التراث (في ذكر فضلاء إصفهان) (ط ١). طهران. إيران.

عياشي، منذر. (٢٠١٣). «القرآن: إعجاز أم إبلاس». مجلة فصول، (٨٥–٨٦). القاهرة، مصر.

فاتحي نژاد، عنايت الله. (٢٠٠٣) ، مقالة أبو نواس، دائرة المعارف الإسلامية الكبرى، ج٥، طهران - إيران.

----------. (٢٠٠٤) ، مقالة بشار بن برد، دائرة المعارف الإسلامية الكبرى (بالفارسية)، ج١٢، طهران - إيران.

المجلسي، محمد باقر. (بدون تاريخ). بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار (ج ١٧). طهران، إيران: دار الكتب الإسلامية.

Bibliography

The Holy Qur'an.

Abū Nuwās, al-Ḥasan ibn Hānīʾ. (2003). "Mādah Abū Nuwās." The Great Islamic Encyclopedia, 5, 419–445. Tehran, Iran.

al-Bakhkhārī, Abū al-Ḥasan. (1985). Dumyat al-qaṣr wa-ʿuṣrat ahl al-ʿaṣr (2nd ed., ed. Sāmī Makki al-ʿĀnī). Kuwait: Dār al-ʿUrūbah.

al-Bayṭār, Ḥussām. (2005). Iʿjāz al-kalima fī al-Qurʾān al-karīm (1st ed.). Amman, Jordan.

al-Jurjānī, ʿAbd al-Qāhir ibn ʿAbd al-Raḥmān. (n.d.). Dalāʾil al-iʿjāz fī al-Qurʾān (Vol. 3). Beirut, Lebanon: Dār al-Maʿrifah.

al-Majlisī, Muḥammad Bāqir. (n.d.). Biḥār al-anwār al-jāmiʿah li-durar akhbār al-aʾimmah al-aṭhār (Vol. 17). Tehran, Iran: Dār al-Kutub al-Islāmiyyah.

al-Rifāʿī, ʿAdnān. (2006). Al-muʿjizah al-kubrā (1st ed.). Damascus, Syria: Mu'assasat Dār al-Khayr li-l-Ṭibāʿah wa-l-Nashr.

al-Sharīf al-Murtaḍā, ʿIlm al-Hudā. (1984). Rasāʾil al-Sharīf al-Murtaḍā (Vol. 2, ed. Sayyid Aḥmad Ḥusaynī). Qom, Iran: Dār al-Qurʾān al-Karīm.

al-Thaʿālibī, Abū Manṣūr ʿAbd al-Malik. (1983). Yatīmat al-dahr fī maḥāsin ahl al-ʿaṣr (2nd ed.). Beirut, Lebanon: Dār al-Kutub al-ʿIlmiyyah.

al-ʿAyāshī, Mundhir. (2013). "Al-Qurʾān: Iʿjāz am iblās?" Fusūl Journal, (85–86). Cairo, Egypt.

al-ʿImād al-Iṣfahānī, Muḥammad Ṣafī al-Dīn. (1999). Mirʾāt al-turāth (fī dhikr fuḍalāʾ Iṣfahān) (1st ed.). Tehran, Iran.

Bashshār ibn Burd. (2004). "Maqālat Bashshār ibn Burd." The Great Islamic Encyclopedia, 12. Tehran, Iran.

Fathi-Nejad, ʿInāyat Allāh. (2003). "Abū Nuwās." The Great Islamic Encyclopedia, Vol. 5. Tehran, Iran.

Fathi-Nejad, ʿInāyat Allāh. (2004). "Bashshār ibn Burd." The Great Islamic Encyclopedia (in Persian), Vol. 12. Tehran, Iran.

Shākir, Maḥmūd Muḥammad. (n.d.). Madākhil iʿjāz al-Qurʾān. Cairo, Egypt / Jeddah, Saudi Arabia: Maṭbaʿat al-Madanī wa-Dār al-Madanī.

Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith

Vol. 2, Issue. 4 (Series 8), Spring 2025, pp. 471-496

A Study on the Impact of Literary Sources in the Interpretation of the Holy Qur'an

Seyyed Ali Mousavi Nasab[*], Abolfazl Bahadori Estahbanati[**], Javad Ranjbar[***]

* Assistant Professor, Department of Arabic Language and Literature, Payame Noor University, Tehran, Iran.
Email: seyedali770@pnu.ac.ir orcid.org/0000-0002-6082-6731
** Assistant Professor in the Department of Arabic Language, Imam Sadiq (PBUH) University, Tehran, Iran. (Corresponding Author)
Email: a.bahadori@isu.ac.ir orcid.org/0009-0004-1372-1058
*** Assistant Professor, Department of Arabic Language and Literature, Payame Noor University, Tehran, Iran.
Email: j.ranjbar@pnu.ac.ir orcid.org/0000-0002-4706-5405

Abstract

Understanding the Qur'an and adopting the correct method of interpreting its verses depends on the use of reliable and authoritative exegetical sources. Resorting to untrustworthy sources leads the exegete to subjective interpretation, erroneous exegesis, and misapplication. Among these sources, reliance on literary references is particularly essential, since a proper comprehension of the Qur'an cannot be achieved without attention to literary vocabulary that enriches the interpretive process and ensures positive outcomes. This study, based on a descriptive–analytical methodology, seeks to explore the influence of literary sources in Qur'anic interpretation and to analyze them artistically in light of the literary objectives intended. Through library research and the process of deconstructing and analyzing information, the authors examined the impact of literary sources on Qur'anic exegesis, their categories, and their role in interpretation. The findings reveal that well-crafted and diverse literary sources can play a significant role in clarifying Qur'anic vocabulary, interpreting elevated meanings, and uncovering aspects of the miraculous eloquence of this divine book. Understanding the rhetorical dimensions of the Qur'an is fundamental to grasping many of its discourses, which rely on knowledge of Arabic literature. Without such knowledge, one cannot access the rhetorical foundations of the Qur'an. Numerous verses indicate the necessity of referring to Arabic literary sources to properly understand the Qur'an and its purposes—among them, verses affirming that the Qur'an was revealed in the Arabic language, verses of challenge, and verses urging reflection.

Keywords: literary sources, exegetical sources, Qur'anic interpretation, poetic citations.

Received: February 2, 2025 Revised: March 25, 2025 Accepted: April 5, 2025
Article type: Research Article
Publisher: Imam Sadiq University
10.30497/isqh.2025.249552.1077
© The Author(s).
How to cite: Mousavi Nasab, S. A. , Bahadori Estahbanati, A. and Ranjbar, J. (2025). A Study on the Impact of Literary Sources in the Interpretation of the Holy Qur'an. *Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith*, *2*(4), 471-496. doi: 10.30497/isqh.2025.249552.1077

الدراسات البينية في القرآن والحديث، السنة ٢، المجلد ٤، العدد ٨، الربيع ٢٠٢٥ / ١٤٤٦، صص.٤٧١-٤٩٦

دراسة حول تأثير المصادر الأدبية في تفسير القرآن الكريم

سيد علي موسوي نسب*، أبوالفضل بهادري إصطهباناتي**، جواد رنجبر***

* أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة بيام نور، طهران، إيران.

أوركيد: ٠٠٠٠-٠٠٠٢-٦٠٨٢-٦٧٣١ seyedali770@pnu.ac.ir

** أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية، معهد اللغات، جامعة الإمام الصادق عليه‌السلام، طهران، إيران. (المؤلف المسؤول)

أوركيد: ٠٠٠٩-٠٠٠٤-١٣٧٢-١٠٥٨ a.bahadori@isu.ac.ir

*** أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة بيام نور، طهران، إيران.

أوركيد: ٠٠٠٠-٠٠٠٢-٤٧٠٦-٥٤٠٥ j.ranjbar@pnu.ac.ir

الملخص

فهم القرآن والأسلوب الصحيح لتفسير آياته يتوقفان على استخدام المصادر التفسيرية المعتبرة والموثوقبها، لأنّ استخدام المصادر غير الموثوقبها سيفضي بالمفسّر إلى التفسير بالرّأي والتأويل الخاطئ والاعتماد على المصادر الأدبيّة من بين هذه المصادر أمر ضروريّ جداً، لأنّ الفهم الصحيح للقرآن الكريم لايتمّ بدون الاهتمام بالمفردات الأدبية لرفد العملية التفسيرية حتى تكون النتائجُ إيجابية.

هذه الدراسة التي تعتمد على المنهج الوصفي-التحليلي، تسعى إلى استكشاف تأثير المصادر الأدبية في تفسير القرآن الكريم وتحليلها فنيّاً بناءً على الأهداف الأدبية التي أراد تحقيقها. في هذه الدراسة التي حصلت من خلال البحث في المكتبات والاعتبار على تفكيك وتحليل المعلومات بَحَثنا عن تأثير المصادر الأدبية في تفسير القرآن، وعن أقسام المصادر الأدبية ودورها في التفسير، فكانت النتائج الحاصلة أنّ المصادر الأدبية المتقنة والمختلفة تستطيع أن تؤدّي دوراً مهماً في تبيين المفردات القرآنية، وتفسير المعاني الرفيعة واكتشاف وجوه إعجاز وبلاغة هذا الكتاب السَّماويّ. إنّ فهم الجوانب البلاغية للقرآن هو أساس معرفة الكثير من الخطابات القرآنية الذي يعتمد على معرفة الأدب العربي، ومن دونها لا يمكن الوصول إلى المرتكزات البلاغية للقرآن. وهناك آياتٌ عديدة في القرآن تدلّ على أنّه لابدّ لنا من المراجعه إلى مصادر الأدب العربي لفهم القرآن ومقاصده بشكل صحيح منها الآيات التي تدلّ على أنّ القرآن نزل باللغة العربية، وآياتُ التحدّي وآياتُ التدبّر.

المفردات الرئيسية

المصادر الأدبية، المصادرالتفسيرية، تفسير القرآن، الاستشهادات الشعرية.

تاريخ الوصول: ٢ شباط ٢٠٢٥ | نوع المقالة: علمية محكمة | تاريخ القبول: ٥ نيسان ٢٠٢٥

تاريخ المراجعة: ٢٥ آذار ٢٠٢٥

الناشر: جامعة الإمام الصادق عليه‌السلام | OPEN ACCESS | 10.30497/ISQH.2025.249552.1077

© المؤلف (المؤلفون)

الإحالة: موسوي نسب، سيد علي ، بهادري اصطهباناتي، ابوالفضل و رنجبر، جواد . (٢٠٢٥). دراسة حول تأثير المصادر الأدبية في تفسير القرآن الكريم. *الدراسات البينية في القرآن والحديث*، ٢ (٤)، ٤٧١-٤٩٦. doi: 10.30497/isqh.2025.249552.1077

١. المقدمة

بالنظر إلى أنّ الطريق الصحيح والكامل لمعرفة أيّ موضوع هي الاستفادة من المصادر الموثوق‌بها والمعتبرة، كذلك الفهم والتفسير الصحيح للآيات القرآنية يتوقفان على الاستفادة من المصادر الموثقة والمقبولة عند من أنزل القرآن الكريم، كما أنّ استخدام المفسّر المصادرَ غير الموثوق‌بها من الممكن أن يفضي به إلى التفسير بالرأي وإساءة الفهم للآيات القرآنية. وكانت تحظى المصادر الأدبية بمكانة خاصة في التفسير من بين المصادر التفسيرية الأخرى كالقرآن والروايات والعقل والمصادر التأريخية، لأنه من الصعب جداً فهم القرآن دون الاهتمام بالمفردات والتركيب السائد في الأدب القرآني، فمن أجل ذلك لابد للمفسّر الاهتمام الخاص بالمصادر الأدبية في تفسير القرآن الكريم.

ويجب أن نلاحظ أنّه بناء على أنّ القرآن الكريم نصٌّ لغويّ نزل باللغة العربية الفصحى، فهو نص أدبي يتمتّع بكل سمات ومحاسن الآثار الأدبية المتقنة والمؤثرة. ومن أهمّ ميزات النصوص الأدبية هي تأثيرها على المخاطب من جهة المعنى واللفظ، من خلال استخدام الأساليب البلاغية مثل المَجاز والتشبيه والتمثيل والاستعارة والكناية والتقديم والتأخير والقصة والوزن والنظم. وإذا أطلقنا على أيّ جهد مبني على الأساليب اللغوية لفهم النصّ الأدبي تفسيراً أدبياً، إذن فإنّ الجهود الأولية لتفسير القرآن لابدّ أن نعتبرها تفسيراً أدبياً. وعلى هذا الأساس فإنّ الكثير من النصوص التفسيرية المنقولة عن الرسول الأعظم (ص) تدخل تحت عنوان التفسير الأدبي. بالطبع إنّ من أهمّ ما يجب على النبي (ص) في رسالته هو تبيين آيات الوحي (النحل/٤٤) الذي هو أعم من التفسير، لأنّه يشمل تفصيل الأحكام المجملة والضمنية للقرآن، وواضحٌ أنّه لا يُطلق على هذا التبيين مصطلحُ التفسير الأدبي.

وبعد وفاة الرسول (ص) من بين الصحابة كان أميرالمؤمنين علي (ع) وتلميذه عبد الله بن عباس هما اللذين يفسّران القرآن بأسلوب أدبيّ على نطاق واسع، فمِن أشهرِ النصوص التفسيرية القائمة على أساس الشعر والأدب العربي كانت لابن عباس المتوفى عام ٦٧ للهجرة والتي لا تزال مشهورة بمسائل «نافع بن الأزرق» المرويّة عن ابن عباس، حيث يجيب في هذه الرواية عن حوالي ٢٠٠ سؤال لنافع بن الأزرق، إمام إحدى فِرَق الخوارج، مستنِداً إلى بيت من أبيات الشعراء العرب في كل من هذه الأسئلة. (السيوطي، ١٩٩٥: ١/٣٧٧-٣٤٧).

إنّ أوّل كتاب تمّ تأليفه في علم معاني المفردات القرآنية يعود إلى أبان بن تغلب المتوفى سنة ١٤١ للهجرة من أصحاب الصادقَين عليهما السلام الذي ليس في متناول أيدينا الآن مع الأسف الشديد. (الطوسي، ١٩٩٦: ٥٧) ويحتل المكانة الثانية في هذا المجال كتابُ «مجاز القرآن» لأبي عبيدة معمّر

بن المثنّى المتوفى سنة ٢١٠ للهجرة وهو أقدم كتاب موجود حالياً بين أيدينا، حيث يشرح المؤلف معاني الكلمات بالاعتماد على الشعر العربي، بالإضافة إلى شرح الأساليب المتنوعة والبلاغية للقرآن. ويعتبر هذا الكتاب من أهمّ المصادر التفسيرية للمفسّرين بعده، مثل الطبري المتوفى عام ٣٠٧ للهجرة في مجال الأدب وشرح معاني الكلمات وأساليب القرآن. وقد ألفّ علماء كثيرون كتباً في مجال غريب القرآن ولغات القرآن ومعاني مجاز القرآن بعد أبي عبيدة ذَكَرَهم ابنُ النديم المتخصّص في الفهرس والمحقق في القرن الرابع الهجري في كتابه الفهرست (٣٧و ٣٨). ومن جملتها: «معاني القرآن» للفرّاء المتوفى عام ٢٠٧ للهجرة، و«نظم القرآن» للجاحظ المتوفى عام ٢٥٠ للهجرة، و«غريب القرآن» لابن قتيبة الدينوري المتوفى عام ٢٧٦ للهجرة، و«البديع» لعبدالله بن المعتز المتوفى عام ٢٩٤ للهجرة، و«معيار الشعر» لابن طباطبا المتوفى عام ٣٢٢ للهجرة، و«غريب القرآن» لمحمّد بن عزيز السجستاني المتوفى عام ٣٣٠ للهجرة، و«نقد الشعر» لقدامة بن جعفر الكاتب المتوفى عام ٣٣٤ للهجرة، و«كتاب الصناعتين» لأبي هلال العسكري المتوفى عام ٣٩٥ للهجرة، و«إعجاز القرآن» للباقلاني المتوفى عام ٤٠٣ للهجرة، و«مفردات ألفاظ القرآن» للرّاغب الإصفهاني المتوفى عام ٤٢٥ للهجرة، و«صناعة الشعر» لابن الرّشيق القيرواني المتوفى عام ٤٦٣ للهجرة، و«سرّ الفصاحة» لابن سنان الخفاجي المتوفى عام ٤٦٦ للهجرة، و«دلائل الإعجاز» لعبدالقاهر الجرجاني المتوفى عام ٤٧١ للهجرة. وجميع هذه المؤلفات اعتمدت في تفسير القرآن على المصادر الأدبية. كما لابدّ لنا أن نأخذ بعين الاعتبار التفاسيرَ الجامعة كـ«التبيان» للشيخ الطوسي المتوفى عام ٤٦٠ للهجرة، و«الكشّاف» للزّمخشري المتوفى عام ٥٣٨ للهجرة، و«المحرّر الوجيز» لابن عطية الأندلسي المتوفى عام ٥٤٦ للهجرة، و«مجمع البيان» و«جوامع الجامع» للطبرسي المتوفى عام ٥٤٨ للهجرة.

الأسئلة التي تبحث عنها هذه الدراسة على ما يلي:

- ما هي أدلة حجية المصادر الأدبية في تفسير القرآن وما هي أقسامها الرئيسة؟
- ما هي المصادر الرئيسة والأساسية التي تحتوي على مفردات ونصوص الأدب العربي؟

٢. خلفية البحث وسابقته

في مجال تأثير المصادر الأدبية في تفسير القرآن الكريم قد نشرت أبحاث قيمة ذات علاقة ببحثنا هذا نشير إلى اثنين منها:

- مقالة **(تأثير الاستشهادات الأدبية في تفسير القرآن الكريم (مقارنة بين تفسيري الكشّاف ولاهيجي))** التي كتبها محمدنبي أحمدي ونُشرت في مجلة «الدراسات المقارنة في بحوث القرآن»، السنة الأولى، خريف وشتاء ٢٠١٦، العدد ٢. تتناول هذه المقالة، بمنهج وصفي-تحليلي، عدداً من آيات القرآن في ضوء التفسيرين المذكورين، لتبيّن من خلالهما أثر الاستشهادات الأدبية. وقد

خلصت في النهاية إلى أنّ الزمخشري، من خلال تفسير ألفاظ القرآن بالاعتماد على الشعر الجاهلي، يوفّر في آنٍ واحدٍ مجال الفهم للعامة والخاصة. في حين أنّ لاهيجي لم يستطع التخلّص من تعقيداته اللفظية، الأمر الذي أدّى إلى عجزه عن إيصال المعاني والمفاهيم القرآنية بوضوح.

- مقالة **(دراسة وتحليل وجوه الأدب في تفسير القرآن (نموذج: تفسير القرآن العظيم لابن كثير))** التي ألّفها مجتبى تركاشوند وزملاؤه ونُشرت في فصلية «الدراسات القرآنية» التابعة لجامعة آزاد، العدد ٥٢، شتاء ٢٠٢٢. قام الباحثون في هذه الدراسة، بمنهج وصفي-تحليلي، بفحص مقدار وكيفية توظيف المفسّر للوجوه الأدبية (الصرف والنحو، والبلاغة، والمفاهيم الأدبية) في تبيين الآيات. وقد أظهرت نتائج البحث أنّه تناول الوجوه الأدبية ضمن عرض آراء مستقلّة مستندة إلى شواهد شعرية موثوقبها، أو من خلال نقد الآراء الأدبية لعلماء آخرين، أو النقل المباشر لأقوالهم. بما أن هذا البحث يتطرق عبر المنهج الوصفي- التحليلي إلى دراسة تأثير المصادر الأدبية في تفسير القرآن الكريم. لذلك بالرغم من المساعي والأبحاث في المصادر والمآخذ المختلفة من قبل مؤلّفي هذا المقال لم يتمّ حتّى الآن أيّ بحث في تأثير المصادر الأدبية في تفسير القرآن الكريم فالمقال هذا يعتبر جديدا في نوعه صالحا للبحث.

٣. أدلة الرجوع إلى المصادر الأدبية:

٣-١. الكتاب

نفهم من بعض الآيات القرآنية أنه يجوز للمفسر الرجوع إلى مصادر اللغة العربية لفهم الآيات، بل لابد له من الرجوع إليها، كالآيات التي تدل على أنّ القرآن نزل باللغة العربية «كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ» (فصّلت/٣)، «إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ» (الزخرف/٣)، «بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ» (الشعراء/١٩٥). والمراد من عربية القرآن تبيينُ اللغة السائدة على الألفاظ والتعابير وأسلوب الآيات القرآنية، لأنّ من أهمّ الشروط للفهم الصحيح لأيّ لغةٍ معرفة القواعد الأدبية لتلك اللغة.

آيات التّحدّي بالقرآن أيضاً تدل على هذا الأمر، وهي الآيات التالية: «وَإِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِمَّا نَزَّلْنَا عَلَى عَبْدِنَا فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِنْ مِثْلِهِ وادْعُوا شُهَدَاءَكُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ» (البقرة/٣٤)، «قُلْ لَئِنِ اجْتَمَعَتِ الإنسُ والْجِنُّ عَلَىٰ أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هَٰذَا القرآن لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ ولَوكَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا»(الاسراء/٨٨)، «فَلْيَأْتُوا بِحَدِيثٍ مِثْلِهِ إِنْ كانُوا صادِقينَ» (الطور/٣٤)، «أَمْ يقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُوا بِعَشْرِ سُوَرٍ مِثْلِهِ مُفْتَرَياتٍ وادْعُوا مَنِ اسْتَطَعْتُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كنْتُمْ صادِقينَ» (هود/١٣)،

«أَمْ يقُولُونَ افْتَراهُ قُلْ فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِثْلِهِ وادْعُوا مَنِ اسْتَطَعْتُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كنْتُمْ صادِقِينَ» (يونس/٣٨).

التحدّي في اللغة: هو طلب المباراة والمبارزة، وفي الاصطلاح: إنّه حقيقة تاريخية قرآنية عبارة عن أمر الله تعالى لمخالفي وحيانية القرآن ومنكري نبوة النبي الأكرم (ص)، بأن يأتوا بمثل هذا القرآن بعد ادّعائهم بأنه مجعول ومصنوع بشريّ. (خرمشاهي، ٢٠١٦: ٤٨١/١).

وإنّ من أهمّ جوانب التحدي في القرآن التحدي في الفصاحة والبلاغة، وفهم الفصاحة والبلاغة القرآنية يتوقف على إتقان المخاطب للأدب واللغة العربية، لكي يُقارنَ بين الأسلوب الإعجازي للقرآن والنصوص العربية الأخرى ويُدركَ إعجاز القرآن وألفاظه السماوية ومفرداته. على أنّ فهم الجانب البلاغي للقرآن الذي هو مفتاح معرفة وفهم واستيعاب الكثير من الخطاب القرآني مرهونٌ بمعرفة الأدب العربي، ومن دونه لا يمكن إحراز لطائف أساليب البلاغة في القرآن، لأنّ من شروط فصاحة الكلام مطابقتَهُ للقواعد الأدبية.

كذلك آيات التدبر: «أَفَلا يَتَدَبَّرُونَ القرآن أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا» (محمد/٢٤)، «كتابٌ أَنْزَلْناهُ إِلَيك مُبارَك لِيدَّبَّرُوا آياتِهِ وَ لِيتَذَكرَ أُولُوا الْأَلْباب» (ص/٢٩)، «أَفَلا يَتَدَبَّرُونَ القرآن وَ لَوْ كانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلافاً كَثِيراً» (النساء/٨٢)، تدعو جميعَ المخاطبين والناس كافةً للتّعمّق في الفهم الشامل للقرآن وتُؤنّب المسلمين بسبب تركهم التدبّرَ في القرآن، ومن الواضح أنّ الفهم الشامل للقرآن من دون معرفة كاملة للأسلوب اللغوي السائد في تعابير القرآن تكاد تكون مستحيلة.

٣-٢. السُنة الشريفة:

في بعض الروايات التفسيرية المنقولة عن الرسول (ص) والأئمة الأطهار (ع) تم الاستناد على قواعدَ وملاحظات أدبية، ونفهم من هذه الروايات أنّ الأدب العربي هو أحد المصادر الموثقة لفهم كلام الله عزّ وجلّ. وفي بعض هذه الروايات تم التأكيد على معنى خاص استفيد من ملاحظة أدبية، ففي رواية عن الإمام الباقر (ع) نقلت بسند صحيح أنّه في جوابه لزرارة بن أعين - وقد سأله عن وجه الاكتفاء على جزء من الرأس والقدمين في المسح - قال عليه السلام: بسبب باء الاستعانة في الآية الشريفة نفهم اكتفاء المسح على جزء من الرأس والقدمين وعدمَ وجوب استيعابهما، «فعن علي بن إبراهيم عن أبيه، ومحمد بن إسماعيل عن الفضل بن شاذان، جميعا عن حمّاد بن عيسى عن حريز عن زرارة، قال قلت لأبي جعفر عليه السلام: ألا تخبرني من أين علمتَ وقلتَ: إنّ المسح ببعض الرأس وبعض الرِّجلين؟ فضحك ثمّ قال: يا زرارة! قال رسول الله (ص) ونزل به الكتاب من الله، لأنّ الله عزّ وجلّ يقول: «فاغْسِلُواْ وُجُوهَكُمْ» فعَرَفنا أنّ الوجه كلّه ينبغي أن يغسل، ثمّ قال: «وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ»، ثمّ فَصَلَ بين الكلام فقال: «وَامْسَحُواْ بِرُؤُوسِكُمْ»، فعَرَفنا حين قال برؤوسكم أنّ المسح

ببعض الرّأس، لمكان الباء، ثمّ وصل الرّجلين بالرّأس كما وصل اليدين بالوجه فقال: «وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ»، فعَرَفنا حين وصلها بالرّأس أنّ المسح على بعضها، ثمّ فسّر ذلك رسول الله (ص) للنّاس فضيّعوه ..»[1]. (الكليني، ۱۹۹۶: ۵/ ۹۵ و۹۶)

ونَقَلَ الحويزي في «نور الثقلين» في تفسير الآية ۲۰ من سورة يوسف المباركة: « وشَرَوْهُ بِثَمَنٍ بَخْسٍ دَرَاهِمَ مَعْدُودَةٍ وكَانُوا فِيهِ مِنَ الزَّاهِدِينَ» عن الإمام الرضا (ع) أنّه قال: «كانت الدراهم عشرين درهما وهي قيمة كلب الصيد إذا قُتِل، والبخسُ: النقص»(۴۱۹/۲) فإنّ الإمام (ع) استند في هذه الرواية بالمعنى اللغوي لكلمة "بخس" أي: النقص، ففسّر «ثمن بخس» في الآية بأقلّ "ثمن" أي عشرين درهما الذي يعادل ثمن كلب الصيد. وجاء في المعجم الوسيط (بخس): «البَخسُ:النقص، يقال: ثمنٌ بخسٌ، وفي التنزيل العزيز: وشروه بثمن بخس». ويقول الجوهري في الصحاح (بخس): «البَخسُ: الناقص، يقال: شروه بثمن بخس، وقد بَخَسَه حقَّه يبخَسُه بَخسا إذا نَقَصَه، يقال للبيع إذا كان قصدا: لا بَخسَ فيه ولا شطط».

ونَقَلَ محمد بن يعقوب الكليني في الكافي (۱۲۳/۱) بإسناده عن داود بن قاسم الجعفري قال: «قلتُ لأبي جعفر الثاني عليه السلام: جُعلتُ فداك، ما الصّمد؟ قال: السيّدُ المَصمودُ إليه في القليل والكثير». فإنّ الإمام الجواد (ع) احتجّ في هذه الرواية على المعنى اللغوي لكلمة "الصمد"، وفسّر هذه الكلمة في الآية الشريفة من سورة التوحيد. وقال الجوهري أيضاً في الصحاح (صمد): «والصَّمَدُ: السيّد، لأنّه يُصمَد إليه في الحوائج»، ثمّ استشهد بهذا البيت لعمرو بن أسلع العبسي قال:

عَلَوتُه بحُسامٍ ثمّ قلتُ له خُذها حُذَيفُ فأنتَ السّيدُ الصَّمَدُ.

ونُقِلَ عن الإمام الباقر (ع) في معنى «أمّة»، «قانت» و«حنيف» في الآية ۲۰ من سورة النحل: «إِنَّ إِبْرَاهِيمَ كَانَ أُمَّةً قَانِتًا لِلَّهِ حَنِيفًا وَلَمْ يَكُ مِنَ الْمُشْرِكِينَ» قال: «وذلك أنّه كان على دينٍ لم يكن عليه أحدٌ غيرُه فكأنّه أمّة واحدة، وأمّا قانتا فالمطيع، وأمّا الحنيف فالمسلم». (الفيض الكاشاني، ۱۹۹۴: ۱۶۱/۳) وجاء في صحاح اللغة (قنت): «القنوتُ: الطاعة، هذا هو الأصل، ومنه قوله تعالى: والقانتين

[1]. إذا جُعِلَت الباء للاستعانة يتعدى فعل (مسح) إلى مفعول بنفسه و هو المزال عنه، و إلى آخر بحرف الجر و هو المزيل فيكون تقدير الآية: و امسحوا أيديكم برؤوسكم، فيُجعل الرأس هي الآلة لدخول الباء عليها، و على هذا فليس في الكلام ما يقتضي استيعاب الرأس بالمسح؛ لأنه غير مضاف إليها بل أضيف إلى اليد، فلا يلزم مسح كل الرأس، و بهذه الطريقة أثبت التبعيض لا بكون الباء مفيدة له بالوضع (الدماميني، ب.ب: ۳۹۱/۱).

والقانتات، ثمّ سُمّي القيامُ في الصلاة قنوتاً» (الجوهري، ١٩٨٦: ٢٦١/١). وجاء في مادة (حنف): «والحنيفُ: المسلمُ، وقد سُمّي المستقيمُ بذلك، كما سُمّي الغُرابُ أعور لحدَّة بصره، على التشاؤم» (الجوهري، ١٩٨٦: ٧٦١/٢). يقول صاحب التحقيق فى كلمات القرآن الكريم والراغب الإصفهاني في المفردات (أمم): «والأمّة: الرَّجل المنفرد الذي لا نظير له، ومنه قوله تعالى: إنّ إبراهيمَ كانَ أمّة قانتا لله حنيفا» (مصطفوي، ١٤٨/١:٢٠٠٨؛ الإصفهاني، ١٩٩١: ٨٦). ويقول الفيّومي في المصباح المنير (حنف): «والحنيفُ: المسلمُ، لأنّه مائل إلى الدّين المستقيم» (الفيومي، ب.ت: ١٥٤/١). وفي المعجم الوسيط (حنف): «الحنيف: الصحيح الميل إلى الإسلام الثابت عليه» (إبراهيم مصطفى، ١٩٨٩ : ٢٠٣/١).

ونُقل أيضا عن الباقر (ع) أنّه قال في معنى «لُبَد» في الآية ٦ من سورة البلد: « اللُّبَدُ: المجتمع». (الحويزي، ١٩٩٤: ٥٨٠/٥). وكتبَ الراغب في مفرداته (لبد): «قوله: مالاً لُبدا أي: كثيراً متلبّداً» (الإصفهاني، ١٩٩١: ٧٣٤) وقال الجوهري في الصحاح (لبد): «وقوله تعالى: يقول أهلكتُ مالاً لُبدا أي: جَمّاً، ويقال أيضا: النّاسُ لُبَدٌ أي: مجتمعون» (الجوهري، ١٩٨٦: ٥٣٤/٢) وجاء في المعجم الوسيط (لبد): «اللُّبَدُ: المال الكثير، وفي التّنزيل العزيز: يقول أهلكتُ مالاً لُبَدا» (إبراهيم مصطفى، ١٩٨٩ : ٨١٢/٢).

ونقل أيضا عن الباقر (ع) في معنى "طموس" في الآية ٨ من سورة المرسلات: «فَإِذَا النُّجُومُ طُمِسَتْ» قال: «فطمسها: ذهاب ضوئها» (*المصدر نفسه*: ٤٨٨/٥). وقال العالم اللغوي فخر الدين الطُّرَيحي في مجمع البحرين (طمس): «قوله: فإذا النجومُ طمست، أي: ذهب ضوؤها كما يطمس الأثر حتى يذهب» (الطريحي، ١٩٩٦: ٨٣/٤). وفي المعجم الوسيط (طمس) يقول: «طَمَسَ الشيءُ طموساً: تغيرت صورته، ويقال: طمس القمرُ أو النجمُ أو البصرُ أو نحوُه: ذهب ضوؤُه» (إبراهيم مصطفى، ١٩٨٩ : ٥٦٥/٢).

ونُقل عن أمير المؤمنين علي (ع) أنّه قال: المراد من "الظن" في الآية ٤٦ من سورة البقرة: «الَّذِينَ يَظُنُّونَ أَنَّهُمْ مُلَاقُو رَبِّهِمْ وَأَنَّهُمْ إِلَيْهِ رَاجِعُونَ» هو اليقين. نقل المحدث البحراني في ذيل هذه الآية عن الإمام (ع) أنه قال: «يعني يوقنون أنّهم يُبعَثون ويُحشَرون ويُحاسَبون ويُجزَون بالثواب والعقاب، والظنّ ههنا اليقينُ». (البحراني، ١٩٩٦: ٢٠٩/١) . ويقول خليل بن أحمد الفراهيدي اللغوي في كتاب العين (١٥٢/٨): «والظّنّ يكون بمعنى الشّك، وبمعنى اليقين كما في قوله تعالى: يَظُنُّونَ أَنَّهُمْ مُلَاقُو رَبِّهِمْ، أي: يتيقّنون». ويقول الراغب الإصفهاني في المفردات (ظنّ): «الظّنّ اسم لما يحصل عن أمارة، ومتى قويت أدّت إلى العلم، ومتى ضعفت جدّا لم يتجاوز حدّ التّوهّم، ومتى قوي أو تصوّر تصوُّرَ القويّ، استعمل معه أنّ المشدّدة وأن المخفّفة منها. ومتى ضعف استعمل أن المختصّة

بالمعدومين من القول والفعل، فقولُهُ: الَّذِينَ يَظُنُّون أَنَّهُمْ مُلَاقُو رَبِّهِمْ، وكذا: الَّذِينَ يَظُنُّونَ أَنَّهُم مُّلَاقُو اللَّهِ، فمِن اليقينِ» (الإصفهاني، ۱۹۹۱: ۵۳۹) وفي المعجم الوسيط (ظنّ): «الظنُّ إدراك الذّهن الشيءَ مع ترجيحه، وقد يكون مع اليقين» (إبراهيم مصطفى، ۱۹۸۹ : ۵۷۸/۲).

عن مسعدة بن صدقة قال: سمعتُ عن أبي عبد الله (ع)- وقد سُئل عن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر أ واجب هو على هذه الأمة جميعاً؟ قال: لا، فقيل: لِماذا؟ قال: «إنّما هو على القويّ المُطاع العالم بالمعروف من المنكر، لا على الضعيف الذي لا يهتدي سبيلا...». ثم قال: «والدّليل على ذلك قوله في كتاب الله تعالى: «وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَ يَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ»، فهذا خاصٌ غيرُ عام كما قال الله تعالى: «وَمِنْ قَوْمِ مُوسَى أُمَّةٌ يَهْدُونَ بِالْحَقِّ وَبِهِ يَعْدِلُونَ»، ولم يقل: على أُمّة موسى، ولا على كلّ قومه...». (الحويزي، ۱۹۹۴: ۳۸۰/۱) في هذه الرواية استدلّ الإمام (ع) بـ«مِن» التبعيضية في «منكم» و«من قوم موسى» على أنّ فريضة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ليست واجبة على الأمة كلّها، وإنّما هي واجبة على الذين يمتلكون القدرة الكافية على هذا الأمر وعلى تمييز المعروف عن المنكر.

۳-۳. بناء العقلاء

السلوك المتداول عند العقلاء هو البناء على القواعد الأدبية لفهم مراد المتكلم، لأنّه من المستحيل فهم مضمون كلام المتكلم وتصنيفه وإثبات صحته وسُقمه من دون الاهتمام بالمفردات وتركيب الجملة. والشارع المقدّس لابدّ أن يكون موافقا لهذا البناء من العقلاء، لأنّه لم يردعه ولم يمنع عنه، فعدم الردع يدلّ على تأييده وإمضائه.

توضيح ذلك أنّ بناء العقلاء مصطلح في علم الفقة وأصول الفقة، يُطلق على السيرة والسلوك للعقلاء في فعل شيء أو تركه من دون تأثير وتدخّل العوامل الزمانية والمكانية والعرقية والدينية والنحلية. إنّ عُرفَ العقلاء كان يُؤخذ بعين الاعتبار في جميع المجتمعات دائماً، والشارع المقدس الاسلامي وافَقَ كثيرا من العادات العقلائية خصوصا في المعاملات، ومن هنا نرى قلّة تشريع الأحكام في هذا المجال. (المظفّر، ۲۰۱۳: ۱۵۳/۲) فعلى هذا يمكننا أن نستخدم سيرة وبناء العقلاء كسبب من أسباب جواز الرجوع إلى المصادر الأدبية في تفسير القرآن الكريم.

۴. أقسام المصادر الأدبية واستعمالاتها:

المقصود من المصادر الأدبية، المفردات والنصوص الأدبية العربية التي تساعد المفسّرَ في فهم المعنى اللغوي للمفردات القرآنية والتركيب النحوي والبلاغي للقرآن.

المصادر الرئيسة والأساسية التي تحتوي على مفردات ونصوص الأدب العربي هي:

١-٤. القرآن

إنّ القرآن الكريم بغض النظر عن أنّه كتاب سماوي، له تأثيرٌ بارزٌ في مجال الأدب العربي من خلال مطابقته للقواعد والثقافة الأدبية لعصر النزول حيث اعتبر مرآة للأدب السائد في ذلك العهد. وبطبيعة الحال فإنّ القرآن باعتباره الكتاب السماوي وصدوره القطعي يتفوّق على المصادر العربية الأخرى، فمن أجل ذلك يمكن للمفسر أن يستفيد من الآيات القرآنية أيضاً كمصدر أدبي متقن في التفسير.

إنّ القرآن بإعجازه يعتبر حداً أعلى في مجال الأدب والفصاحة والبلاغة اللفظية، بل إنّه فريد من نوعه في التطابق اللفظي والمعنوي. ويمدح القرآن نفسه في مجال الإعجاز اللفظي فيقول: «لِسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ»(النحل/١٠٣)، حيث كان كفار قريش يزعمون أنّ النبي الأكرم (ص) قد تعلّم الآيات القرآنية من حَدّاد رومي يسكن مكة، فيجيبهم القرآن بأنّ لسان الذي يشيرون إليه بالخطأ هو أعجمي وغير عربي، وآياتُ القرآن نزلت بلسان عربي مبين.

ويردّ الله عزوجل دعوى الكفار بأنّ القرآن هو من صنْع وأكاذيب محمد (ص)، كما ورد في الآيات (١٣و١٤) من سورة هود: «أَمْ يقُولُونَ افْتَراهُ قُلْ فَأْتُوا بِعَشْرِ سُوَرٍ مِثْلِهِ مُفْتَرَياتٍ وَ ادْعُوا مَنِ اسْتَطَعْتُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كنْتُمْ صادِقِينَ، فَإِلَّمْ يسْتَجيبُوا لَكمْ فَاعْلَمُوا أَنَّما أُنْزِلَ بِعِلْمِ اللَّهِ وَ أَنْ لا إِلهَ إِلاَّ هُوَ فَهَلْ أَنْتُمْ مُسْلِمُونَ»، ويأمر النبي (ص) بأن يدعو هؤلاء إلى التحدي، فليأتوا بكلام ملئ بالكذب والافتراء يماثل آيات القرآن من حيث الإبداع اللفظي، وأن يجنّدوا كل الأدباء والمبدعين لهذا الغرض.

إنّ القرآن الكريم استطاع أن يؤثّر على جميع المخاطَبين بشتى اللغات من خلال الانسجام والتناغم بين اللفظ والمعنى، ويجذبهم إلى أساليبه الأخاذة والبديعة. إن القرآن بانتقائه أحسن المفردات وأفضل التراكيب النحوية والبلاغية، أعطى لآياته أحلى التعابير اللفظية والمعنوية الفريدة النادرة، حتى الكلمات القرآنية المتشابهة والمترادفة ظاهرياً لها مواصفات فريدة وميزات خاصة لابدّ لنا أن نكتشفها ونستخرجها من خلال الدراسة والبحث العلمي. ولتوضيح ذلك نستعرض بعض الآيات القرآنية في المعايير التالية: انتقاء اللفظ، والتركيب النحوي، والتركيب البلاغي.

ألف) يستخدم القرآن في قصة بعثة موسى (ع) كلمة (أنس) عوضاً عن مادة الرؤية أو الإبصار في موضوع رؤية النار: «فَلَمَّا قَضَى مُوسَى الْأَجَلَ وَسَارَ بِأَهْلِهِ آنَسَ مِنْ جَانِبِ الطُّورِ نَارا قَالَ لِأَهْلِهِ امْكُثُوا إِنِّي آنَسْتُ نَارا لَعَلِّي آتِيكُمْ مِنْهَا بِخَبَرٍ أَوْ جَذْوَةٍ مِنَ النَّارِ لَعَلَّكُمْ تَصْطَلُونَ» (القصص/٢٩)، «إِذْ قَالَ مُوسَى لِأَهْلِهِ إِنِّي آنَسْتُ نَارًا سَآتِيكُمْ مِنْهَا بِخَبَرٍ أَوْ آتِيكُمْ بِشِهَابٍ قَبَسٍ لَعَلَّكُمْ تَصْطَلُونَ» (النمل/٧)، «إِذْ رَأَى نَارًا فَقَالَ لِأَهْلِهِ امْكُثُوا إِنِّي آنَسْتُ نَارًا لَعَلِّي آتِيكُمْ مِنْهَا بِقَبَسٍ أَوْ أَجِدُ عَلَى النَّارِ هُدًى»

(طه/۱۰). الوجه البلاغي لاستعمال كلمة الأنس في هذه الآيات هو الألفة الكبيرة التي شعر بها موسى (ع) نحو النار. وكلمة «إنّي» تعبّر عن أهمية هذه الرؤية الخاصة بموسى (ع) دون أهله، لأنّهم لم يشاهدوها. إذن فالنار التي شاهدها موسى (ع) لم تكن ناراً مادية بل نار إلهية ملأت كيان موسى (ع) بالعشق والمحبة والألفة، وسخّرت قلبه وروحه نحو العشق الإلهي والمقام الربوبي، وعلامةُ ربوبيتها إحاطتُها بالشجرة من دون أن يحرقها: «فَلَمَّا أَتَاهَا نُودِيَ مِنْ شَاطِئِ الْوَادِ الْأَيْمَنِ فِي الْبُقْعَةِ الْمُبَارَكَةِ مِنَ الشَّجَرَةِ أَنْ يَا مُوسَىٰ إِنِّي أَنَا اللَّهُ رَبُّ الْعَالَمِينَ» (القصص/۳۰)، « فَلَمَّا جَاءَهَا نُودِيَ أَنْ بُورِكَ مَنْ فِي النَّارِ وَمَنْ حَوْلَهَا وَسُبْحَانَ اللَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ» (النمل/۸).

ب) جاء تعبير إرادة الأعداء لإخماد نور الحق بشكلين مختلفين في القرآن: «يُرِيدُونَ لِيُطْفِئُوا نُورَ اللَّهِ بِأَفْوَاهِهِمْ وَاللَّهُ مُتِمُّ نُورِهِ وَلَوْ كَرِهَ الْكَافِرُونَ» (الصف/۸) و«يُرِيدُونَ أَنْ يُطْفِئُوا نُورَ اللَّهِ بِأَفْوَاهِهِمْ وَيَأْبَى اللَّهُ إِلَّا أَنْ يُتِمَّ نُورَهُ وَ لَوْ كَرِهَ الْكَافِرُونَ» (التوبة/۳۲)، التركيب النحوي في الآية الثانية نفس التركيب في الآية الأولى، إلّا أنّ المقدّر في الآية الأولى "أن" الناصبة أي: يريدون لأن يطفئوا، وفي الآية الثانية اللام، إذن لا يوجد اختلاف ظاهري بين هذين التركيبين، ولكنّ الحقيقة أنّ اختلاف التعبير فيهما يحتوي على جانب دقيق لابدّ لنا أن لا نغفل عنه، وهو أنّه في الآية الأولى المفعول به للفعل "يريدون" محذوفٌ و"ليطفئوا" يكون المفعول لأجله، وتقدير الآية: «يريدون ذم الإسلام لإطفاء نور الله» (ابن هشام، ۱۹۸۵: ۲۸۵ والطبرسي، ۱۹۹۴: ۴۱۹/۹)، وأمّا في الآية الثانية يكون "أن يطفئوا" المفعول به، وعلى هذا فإخماد نور الحق هو الرغبة القلبية والعملية للكفار.

ج) إنّ القرآن الكريم رسم أعلى صور الفصاحة والبلاغة في آية القصاص، إذ قال: «وَ لَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ»(البقرة/۱۷۹). يقال: حين نزلت آيات التحدّي قال امرؤ القيس - وهو من أشهر فصحاء العرب الذي كان لا يتكلم حتى في كلامه العادي إلا بالفصيح - : أنا أستطيع أن آتي بجملة تشابه هذه الآية: وهي عبارة «القتل أنفى للقتل». قال عنها أهل الفن وخبراء علم البلاغة إنّ الآية الشريفة تفوق على جملة امرئ القيس بما لا يقل عن ثمانية خصال:

أولاً: تشتمل جملة امرئ القيس على ۱۴ حرفا والآية الشريفة على ۱۲ حرفا، والكلام كلّما كان أقصر وأوجز زادت قيمته البلاغية.

ثانياً: جاءت كلمة "القتل" في جملة امرئ القيس مرتين، وهي كلمة منفورة وكريهة على عكس كلمة "الحياة" في الآية الشريفة التي تخبر عن الحياة والوجود لا الموت والفناء.

ثالثاً: كلمة "أنفى" في جملة امرئ القيس تحكي عن السلب والفناء، وأما في الآية الشريفة لا يوجد سلب ولا فناء، ومن البديهية أنّ بيان المقصود بجملة موجَبة أرجح من السالبة.

رابعاً: لم يُميّز امرؤُ القيس بين القتل الجنائي والقتل القصاصي، وعبّر عن كلٍ منهما بالقتل، ولكنّ الآية الشريفة عبّرت عن مجازاة القاتل بالقصاص ولم تصرّح بالقتل الجنائي لقبحه.

خامساً: في جملة امرئ القيس جُعِلَ وجود القتل علةً لعدم القتل، وفي الآية الشريفة عُرّف القصاص بأنّه علة للحياة الاجتماعية، وواضحٌ أنّ الطريقة الثانية للاستدلال هي أوقع في النفس.

سادساً: تكررت كلمة القتل في جملة امرئ القيس، ولا يوجد تكرار في الآية الشريفة، فإنّ التكرار مخلٌ بالفصاحة.

سابعاً: جاءت كلمة "في" في الآية الشريفة التي تدل على الحفظ، ويدلنا على أنّ القصاص يكون كإناءٍ يحفظ ما فيه ويحافظ على الحياة والنظام البشري الأسري، وأما في جملة امرئ القيس لا توجد كلمة "في".

ثامناً: جاءت كلمة "حياة" في الآية الشريفة نكرة، لتدل على الفخامة والتعظيم، أي: إنّ القصاص يجعلكم تعيشون حياة شريفة وقيّمة، لكنّ امرأ القيس لم يُحدّد أيّ منزلة وشرف للقصاص. ولا يوجد أيضا في جملته ما يُدلّ على أرجحية القتل القصاصي على القتل الجنائي. (النبوي القمي، ١٩٥٦: ٢١٥)

ونُقِلَ أيضاً أنّ امرأ القيس انتقد ثلاث كلمات على القرآن الكريم، وادّعى بأنّ هذه الكلمات ليست بفصيحة وهي: «يستهزئون»، «كبار» و«عجاب». وحين أخبروا رسول الله (ص) بهذا الأمر دعا امرأ القيس ليثبت كلامه في يوم معلوم، وقد حضر في هذا اليوم عند رسول الله (ص) ولكن النبي الأكرم(ص) لم يهتمّ به، فما كان منه إلاّ أن غضب وقال: «أتستهزؤني وأنا من كبار العرب إنّ هذا منك لعُجاب»، فاعترف من غير قصد بفصاحة هذه الكلمات الثلاثة. (نفس المصدر: ٢٣٧)

بالطبع في موضوع الاستفادة من آيات القرآن لتدوين وتنظيم القواعد الأدبية اتّجاهان: الاتجاه الأول: ينظر نظرة إفراطية إلى الموضوع حيث يعتقد أنّ جميع القراءات حتى الشاذة منها تعتبر مقياسا للكشف عن القواعد الأدبية، كالطريقة التي انتهجها جلال الدين السيوطي في كتابه «الاقتراح» (ص٤٨) وعبدالقادر البغدادي في كتابه «خزانة الأدب» (٣٢/١) في حين أنّ المحققين من علماء العلوم القرآنية يعتقدون بأنّ القراءات الشاذة لا تمتلك الحُجيّة والاعتبار الكافي (الخوئي، ب.ت:١٦٣) لأنّ هذه القرائات ساقطة عن الحجية والاعتبار بدليل أمثال هذه الروايات: «إنَّ القرآن واحدٌ نَزَلَ مِن عِندِ واحدٍ وَ لكِنَ الاختِلافَ يَجى ءُ مِن قِبَلِ الرُّواةِ». (الكليني، ١٩٩٦: ٣ /٥٩٤) إذن لا نستطيع أن نعتبر القراءات الشاذة غير المتداولة بين المسلمين بأنّها قراءة واقعية للقرآن، خصوصاً بعض القراءات التي نشاهد فيها بوضوحٍ علامات من الاجتهادات الشخصية لبعض القرّاء.

والاتجاه الثاني: ينظر نظرة تفريطية إلى الآيات القرآنية لإثبات المحتوى الأدبي، أي: إنّ أصحاب هذا الاتجاه من شدة إعجابهم بالأشعار الجاهلية قد غفلوا عن الدور المؤثّر والمُمَيّز للآيات القرآنية في إثبات المحتوى الأدبي في كلام العرب، حتى إنّ بعضهم قد نسبوا الشذوذ إلى الآية المخالفة لقاعدة نحوية أُثبتت بواسطة الشعر الجاهلي. ولقد أحسن وأجاد الباحثُ المعاصر محمد عيد في هذا المجال إذ قال: «إنّ كتب النحو التي فيها الممارسة العلمية للشواهد تُشير بوضوحٍ إلى أنّ دارسي اللغة قد صرفوا أنفسهم قصدا عن استقراء النصّ القرآني لاستخلاص قواعدهم منه، وإذا كان كتاب سيبويه يمثّل أوّل حلقة موجودة بين أيدينا من مجهودات النحو فإنّه يمثّل في الوقت نفسه قمّة الدراسة التي سبقته واتّجاهها، كما أنّه يشير أيضا إلى الطريق الذي سلكته الدراسةُ من بعده، إذ تأثّرت به وتتبّعت خُطاه، وهذا الكتاب فيه - كما يقول أحد الدارسين- اعتمادٌ كامل على الشعر العربي القديم في الاستقراء وتقرير الأصول وتغافلٌ نسبيّ عن آيات القرآن والشعر الإسلامي. ولقد أُحصيَ ما فيه من آيات القرآن فلم تزد على ثلاثمائة آية لم يتّخذ معظمها مصدرا للدراسة، بل إنّها اعتمدت على نصوص أخرى أهمّها الشعر ثمّ تساق الآيات بعد ذلك فكأنّما تساق بهدف التقرير والتوكيد لا الاستشهاد. وقد صنع مَن أتوا بعد سيبويه مثله، وإذا أُخِذَ من القرن الثالث واحد من أهمّ كتبه في النحو وهو «المقتضب» فإنّه تبدو فيه - مع ضخامته وسعته - هذه الظاهرةُ نفسُها من الانصراف النسبيّ عن النصّ القرآني الموثّق أتمَّ توثيقٍ وأقواه. ويوجد هذا نفسُه في دراسات القرن الرابع، ومِن أبرز علمائه أبوعلي الفارسي وابنُ جنّي، ويتّضح ذلك بسهولة لمن يقلّب بين يديه صفحاتِ كتابِ الخصائص مع اتّساعه وعمقه». (عيد، ١٩٨٨: ١٠٣)

وهذا سيبويه إمام النحاة قد ضعّف في «الكتاب» إضافة «كلّ» إلى النكرة في حال كونه مفعولا به نحو «أكلتُ كلَّ شاةٍ»، وأما إذا قيل: «أكلتُ شاةً كلَّ شاةٍ»، يعني تقع الشاة مفعولا به لا «كلّ» فهذا حسن، في حين أنّه وقعت كلمة «كل» مضافةً إلى النكرة ومفعولا به في ٣٦ موضعا من القرآن الكريم، مثل: «وَ إِنْ يَرَوْا كلَّ آيَةٍ لا يُؤْمِنُوا بِها» (الأنعام/٢٥)، «وَسِعَ رَبِّي كُلَّ شَيْءٍ عِلْمًا» (الأنعام/٨٠)، «وَاضْرِبُوا مِنْهُمْ كُلَّ بَنَانٍ». (الانفال/١٢) (عضيمة، ١٩٨٣: ٢/٣٦٣-٣٦١)

ومَنَعَ النحاة وقوع الاستثناء المُفرّغ بعد الجملة الموجبة، وقالوا: إنّ وقوع الاستثناء المُفرّغ بعد الايجاب يستلزم المحال أو الكذب، في حين أنّ القرآن جاء به في ١٨ موضعا بعد الجملة الإيجابية، مثل: «وَ إِنَّها لَكَبِيرَةٌ إِلَّا عَلَى الْخاشِعِينَ» (البقرة/٤٥)، «وإِنْ كانَتْ لَكبِيرَةً إِلَّا عَلَى الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ» (البقرة /١٤٣)، «لَتَأْتُنَّنِي بِهِ إِلَّا أَنْ يُحَاطَ بِكُمْ» (يوسف/٦٦) (نفس المصدر: ١/٧)

كذلك منع النحويون أن يجيء الاستثناء المُفرّغ بعد «مازال» وأخواتها، حتى جعله ابن الحاجب والرضي من المحال وعلّلا ذلك، وهذا المحال في نظرهما جاء في الآية ١١٠ من سورة التوبة: «لَا يَزَالُ بُنْيَانُهُمُ الَّذِي بَنَوْا رِيبَةً فِي قُلُوبِهِمْ إِلَّا أَنْ تَقَطَّعَ قُلُوبُهُمْ وَ اللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ». (*نفس المصدر*: ١/٨-٧)

اشترط رضي الدين الأسترآبادي في كتابه «شرح الكافية» لوقوع الفعل الماضي بعد «إلّا» شرطين: الأول: أن يتقدّم «إلّا» فعلٌ ماضٍ، والثاني: أن يقترن الفعل الماضي بـ«قد»، في حين أنّه جاء الفعل بعد «إلّا» وليس فيه أحد الشرطين في ١٨ موضعا من القرآن الكريم (نفس المصدر: ١/٨)، كالآية ٥٤ من سورة (هود): «إِن نَّقُولُ إِلَّا اعْتَرَاكَ بَعْضُ آلِهَتِنَا بِسُوءٍ قَالَ إِنِّي أُشْهِدُ اللَّهَ وَاشْهَدُوا أَنِّي بَرِيءٌ مِّمَّا تُشْرِكُونَ»، والآية ٢٤ من سورة (فاطر): «وَ إِن مِّنْ أُمَّةٍ إِلَّا خَلَا فِيهَا نَذِيرٌ»، والآية ١٤ من سورة (ص): «إِن كُلٌّ إِلَّا كَذَّبَ الرُّسُلَ فَحَقَّ عِقَابِ».

٤-٢.كلمات المعصومين (عليهم السلام):

يُعتبر كلام النبي (ص) والأئمة المعصومين (ع) من المصادر الأدبية من وجهين:

ألف) معاصرة بعضهم لفترة نزول القرآن والقرب الزمني للبعض الآخر صار سبباً لتناغم روايات أهل البيت (ع) مع لغة القرآن الأدبية، فلهذا كان كلام المعصومين (ع) مؤثراً جداً في فهم معنى المفردات وتركيب السياق الأدبي للآيات القرآنية.

ب) أنّهم كانوا يتمتّعون بفصاحة وبلاغة بديعة، لأنّهم أولاً كانوا من قريش وثانياً كان لديهم علم لدنّي واسع، ومعروفٌ أنّ اللهجة القرشية تتمتع بسمات وخصائص مميزة بين لهجات القبائل الأخرى، نُقل عن «ابن فارس» اللغوي الشهير في القرن الرابع للهجرة أنّه قال: أجمع الخبراء بكلام العرب والرواة لأشعارهم والعلماء بلغاتهم وأيامهم ومكاناتهم بأنّ قريشاً أفصح العرب لسانا وأصفاهم لغة. (الجنابي، ١٩٨١: ٢٤)

لكن موضوع الاستشهاد الأدبي بأحاديث المعصومين (ع) واجَهَ رفضاً وذلك لسببين: الأول أنّ أغلب الروايات المنقولة نُقِلَت بالمعنى ولم تكن تعكس نفس كلام المعصوم، والدليل على ذلك الروايةُ المنقولة عن محمد بن مسلم قال: «قلتُ لأبي عبدالله (ع) أسمع منك الحديث فأزيد وأنقص، قال (ع): إن كنتَ تريد معانيه فلا بأس». (الكليني، ١٩٩٦: ١/٥١)

إذن فإنّ مسألة النقل بالمضمون في الروايات تتسبب في صعوبات ومشاكل في الدقة اللغوية للتفاسير الروائية، لأنّ المفردات والتراكيب اللغوية للرواية حينئذ تُنسب إلى الراوي لا إلى المعصوم (ع)، ولأجل ذلك امتنع بعضُ العلماء عن الاستشهاد الأدبي بالروايات. (الآلوسي، ب.ت: ٦٠).

أقول: من الممكن أن نفرّق بين الروايات الفقهية والأخلاقية التي وردت باللغة العامية لحلّ الأمور اليومية للناس وبين الروايات التي صدرت عن المعصوم (ع) ذي البيان الفصيح والبليغ في مقام

الخطابة أو الدعاء، فمن المحتمل أن يكون النقل بالمعنى في القسم الأول من الروايات، وأما في القسم الثاني فاحتمال النقل ضعيف جداً. على أنّ الالتفات إلى الفصاحة والبلاغة القويّة للخُطَب والأدعية المنقولة عن المعصومين (ع) التي تأتي تلو القرآن يقوّي فكرة صدور عين ألفاظ الروايات عنهم.

والسبب الآخر لمخالفة الاستناد الأدبي للروايات هو وقوع اللحن والأغلاط الأدبية في الروايات بسبب نقلها عن طرق الرُّواة الأعاجم الذين لم يكونوا يتقنون اللغة العربية الفصحى ولم يلتزموا بالدقة الكافية في النقل. ولكن يمكننا الرجوع إلى علم الرجال ومعرفة هذا النوع من الروايات وتمييزها من مجموعة الروايات الأدبية حتى نستطيع الاستناد إلى سائر الروايات من دون قلق أو مخاوف لإثبات المضمون الأدبي.

يقول الباحث محمد عيد: «ويبدو أنّ الانصراف عن السنة والاحتجاج بها بقي عادة مرعية وعرفا متوارثا لدى النحاة على اختلاف مذاهبهم ومواطنهم، وكأنّما أصبح أمرا مسلّما ألّا يناقش هذا الموقف الموروث المتعارف، حتى كان ابن مالك في القرن السابع الهجري فاعتمد على الحديث مخالفا في ذلك عرفَ مَن سبقوه وناقش بذلك كثيرا من آراء السابقين عليه». (عيد، ١٩٨٨: ١٠٩)

ثمّ يقول الأستاذ عيد: إنّ في المسألة ثلاثة اتّجاهات:

(أ) منع الاستشهاد بالحديث. ويقود هذا الاتجاه أبوحيان الأندلسي حيث اعترض على ابن مالك في استشهاده بالأحاديث في كتابه شرح التسهيل وقال: «قد لهج هذا المصنّف في تصانيفه كثيرا بالاستدلال بما وقع في الحديث في إثبات القواعد الكلية في لسان العرب بما روى فيه، وما رأيتُ أحدا من المتقدمين والمتأخرين سلك هذه الطريقة غير هذا الرجل» (الأندلسي، ب.ب: ٨٩٨/٦).

(ب) التوسّط بين المنع والجواز. هذا الاتجاه يفرّق في نصوص السنة بين ما يعتقد أنّه لفظ الرسول (ص) وما يحتمل التغيير في ألفاظه، ومن النوع الأول الأحاديثُ الصغيرة والأحاديثُ التي اعتني بنقلها بألفاظها في موقف خاص أو حادثة خاصة، وهذا يحتجّ به للثقة بنقل نصّه عن الرسول (ص)، وأما النوع الثاني - وهو الغالب- فمنه الأحاديث الطويلة التي لايستطاع حفظها والأحاديث الغريبة الألفاظ التي يعسر حفظها بنصّها، وهذا لايحتج به لأنّه نقل بالمعنى. ومن أبرز من انتهجوا هذا المنهج الإمام أبوالحسن الشاطبي المتوفى سنة ٧٩٠ للهجرة.

(ج) جواز الاستشهاد بالحديث. جاء ابن مالك فكان أوّل مَن خرج على هذا الإجماع واحتجّ بالحديث، وتابعه على ذلك ابنُ هشام وأبوعلي الشلوبيني في كتابه «التوطئة» وغيره من كتب المسائل. وقد قرّر هذا الاتجاه وأيده البدرُ الدماميني المتوفى سنة ٨٢٨ للهجرة في شرحه التسهيل، فاحتجّ لابن مالك

وانتصر له، وتابعه في ذلك البغدادي صاحبُ خزانة الأدب، بل زاد عليه الاحتجاج بكلام أهل البيت رضي الله عنهم. (عيد، ١٩٨٨: ١١١-١٠٩)

٤-٣. الشعر العربي:

إنّ الشعر العربي الأصيل الذي لم يتأثر أدبه الشعري بالاختلاط بالأعاجم، ولم يتسّرب اللحن إلى لسانه يُعتبر أحد المصادر الأدبية لتفسير القرآن. توضيحه أنّ اللغويين وخبراء فقه اللغة قسّموا شعراء العرب إلى أربع طبقات:

الطبقة الأولى: شعراء عصر الجاهلية قبل الإسلام كـ: امرؤالقيس، وزهير بن أبي سلمى، وطرفة بن العبد البكري، وعنترة بن شدّاد العبسي، والمثقّب العبدي.

الطبقة الثانية: الشعراء المخضرمون الذين أدركوا الجاهلية والإسلام كـ: كعب بن زهير، وحسّان بن ثابت الأنصاري، ولبيد بن أبي ربيعة، عبدالله بن رواحة، والخنساء.

الطبقة الثالثة: الشعراء الإسلاميون أو المتقدمون كـ: جرير بن عطية الخطفي، والفرزدق، والأخطل، والكميت الأسدي.

الطبقة الرابعة: الشعراء المولَّدون الذين عاشوا في العصر العباسي كـ: أبي نؤاس، بشّار بن برد، وأبي الطيب المتنبّي.

أجمع اللغويون على جواز الاستشهاد الأدبي بأشعار الطبقة الأولى والثانية. وفي حجية أشعار الطبقة الثالثة خلافٌ وإن كان أكثرهم يعتقدون بحجيتها. وأما أشعار الطبقة الرابعة أي: المولَّدين فجميع أهل اللغة غير الزمخشري يقولون بعدم حجيتها وعدم جواز الاستشهاد بها. (عبدالتواب والشيخي: ١١٧)

وجديرٌ بالذكر أنّ السيد الرضي والسيد المرتضى اللذَينِ يُعتَبَران من فطاحل الأدباء المتبحرين في الأدب العربي لم يستشهدا بأشعار المولّدين في مؤلفاتهم أبداً، واعترض السيد الرضي على هؤلاء الذين تمسكوا بهذه الأشعار (الشريف الرضي، ب.ت: ٢٣٠). ويقول الباحث المعاصر حامد كاظم عباس في كتابه «الدّلالة القرآنية عند الشريف المرتضى»(٣٦٠) : «لايوجد في الشواهد الشعرية للسيد شعرٌ لبشّار بن برد، وأبي تمّام، والبحتري، والمتنبّي وسائر الشعراء في العصر العباسي».

استشهد الطبرسي في تفسيره «مجمع البيان» لإثبات المسائل التفسيرية واللغوية والنحوية و.... بحوالي ثلاثة آلاف بيت من الشعراء العرب أغلبهم من الطبقة الأولى والثانية. والمضبوط من الشواهد الشعرية في «مجمع البيان» بحسب ما أحصاه الباحث سيد عطاء الله الإفتخاري في كتابه «معجم الشواهد» (٨٣٣) بدون احتساب الأبيات المكرّرة (٢١١٧) بيتا، ومع احتساب الأبيات المكررة (٣٢٦٠) بيتا، وكان من بين الشعراء الجاهليين: حصة الأعشى ١٢٤ بيتا، وامرئ القيس ٧٣ بيتا،

وزهير ٥٢ بيتا، والنابغة الذبياني ٥١ بيتا، وطرفة بن العبد ٢٦ بيتا، وعنترة ٢٥ بيتا، وأمية بن أبي الصلت ٢٥ بيتا. ومن بين الشعراء المخضرمين: حصة لبيد ٤٦ بيتا، وحسّان بن ثابت ٤١ بيتا، وأبي ذؤيب الهذلي ٣٥ بيتا، والعجّاج ٢٧ بيتا، وعدي بن زيد ٢٦ بيتا، والحطيئة ٢٤ بيتا، والنابغة الجعدي ٢٢ بيتا. ومن الشعراء الإسلاميين: حصة ذي الرّمّة ٧٠بيتا، والفرزدق ٦٩ بيتا، وجرير ٥٦ بيتا، والأخطل ٣٠ بيتا، والكميت الأسدي ٢٦ بيتا.

والطبري أيضا لم يستشهد ببيتٍ من أشعار المولَّدين مع أنّه نقل الكثير من الشواهد اللغوية والنحوية والصرفية في تفسيره، يقول زكي فهمي أحمد شوقي الآلوسي في كتابه «الطبريّ النحوي من خلال تفسيره»(٦٢) : «فقد استشهد الطبري في هذا الجانب بمائتين وثلاثين شاهداً من الشعر العربي والأرجاز، نَسَبَ ٦٢ بيتاً إلى قائليها، وقد تتبّعتُ شواهده التي نسبها والتي لم ينسبها فظهر لي أنّه استشهد بشعر الشعراء الذين أجمع جمهور العلماء على جواز الاحتجاج بشعرهم مثل شعراء العصر الجاهلي والمخضرمين وشعراء صدر الإسلام والعصر الأموي، ولم أجده قد استشهد بشعر المولَّدين».

نُقِلَ عن ابن عباس أنّه قال: «إذا قرأتم شيئا من القرآن فلم تدروا تفسيره فالتمسوه من الشعر فإنّه ديوان العرب» (ابن خالويه، ١٩٩٢: ١/ ٢٩)

وعن ابن أبي مليكة أنّه قال: سُئل ابنُ عباس عن الآية ١٨ من سورة الانشقاق، ما المراد من «ما وسق»؟ قال ابن عباس: ما وسق يعني ما جمع أي ما جمعه الليل في نفسه، ثمّ استشهد برجز من أرجاز العجّاج: «مستوسقات لو يجدن سائقا». (*نفس المصدر*، ١/ ٣٠)

سُئل ابن عباس أيضاً عن الآية ١٣ من سورة القلم: «عُتُلٍّ بَعْدَ ذَلِكَ زَنِيمٍ»، قال: «الزّنيم: الدّعيّ الملزق، وقال الشاعر *(نفس المصدر)*:

زَنِيمٌ تَداعاهُ الرِّجالُ زِيادةً كما زِيدَ في عَرْضِ الأَديمِ الأَكارِع

سأل نافعُ بن الأزرق ابنَ عباس عن الآية ٣٧ من سورة المعارج: «عَنِ الْيَمِينِ وَ عَنِ الشِّمَالِ عِزِينَ» ما المراد من كلمة «عزين»؟ قال ابن عباس: المراد حلقات من الأصدقاء، قال ابن الأزرق: هل تعرف العرب هذا النوع من التفسير؟ قال: نعم ألم تسمع قصيدة عبيد بن الأبرص قال: (السيوطي: ٣٤٨/١)

فَجَاءُوا يُهْرَعُونَ إلَيهِ حَتَّى يَكُونُوا حَولَ مِنبَرِهِ عِزِينَا.

وكذلك سأله عن الآية ٣٥ من سورة المائدة: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَابْتَغُوا إِلَيْهِ الْوَسِيلَةَ وَجَاهِدُوا فِي سَبِيلِهِ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ» ما المراد من «الوسيلة»؟ أجاب ابن عباس: «الوسيلة: الحاجة»، قال ابن الأزرق: هل تعرف العرب هذا المعنى؟ قال: نعم ألم تسمع هذا البيت لعنترة: *(نفس المصدر)*

إنَّ الرِّجالَ لَهُم إليكِ وَسِيلةٌ أَنْ يأخُذوكِ تَكَحَّلِي وتَخضّبي.

٤.٤ الأمثال والحكايات:

قال أبوإسحاق النظّام المتكلم والفقيه والأديب الكبير المعتزلي: «يجتمع في المثل أربعةٌ لاتجتمع في غيره من الكلام: إيجاز اللفظ، وإصابة المعنى، وحسن التشبيه، وجودة الكتابة». (الرازي، ١٩٨٧: ٦)

قال ابن المقفّع: «إذا جُعِلَ الكلام مثلا كان أوضحَ للمنطق وآنقَ للسمع وأوسعَ لشعوب الحديث». *(نفس المصدر)*

يقول جلال الدين السيوطي في تعريف المثل: «الأمثال تصوّر المعاني بصورة الأشخاص لأنها أثبت في الأذهان لاستعانة الذهن فيها بالحواس، ومِن ثَمّ كان الغرض من المثل تشبيه الخفيّ بالجليّ والغائب بالشاهد، ... وقال الزمخشري: التمثيل إنّما يصار إليه لكشف المعاني وإدناء المتوهّم من الشاهد، فإن كان المتمثّل له عظيما كان المتمثّل به مثله، وإن كان حقيرا كان المتمثّل به كذلك. وقال الإصبهاني: لضرب العرب الأمثال واستحضار العلماء النظائر شأنٌ ليس بالخفيّ في إبراز خفيات الدقائق ورفع الأستار عن الحقائق تريك المتخيل في صورة المتحقّق، والمتوهّم في معرض المتيقّن، والغائب كأنّه المشاهد. وفي ضرب الأمثال تبكيتٌ للخصم الشديد الخصومة، وقمعٌ لسورة الجامح الأبي، فإنّه يؤثّر في القلوب ما لا يؤثّر وصفُ الشيء في نفسه...». (السيوطي، ١٩٩٥: ٣٤٤/٢)

وبالنظر إلى شيوع وانتشار الأمثال بين الأدباء وكثرة الاستناد إليها نستطيع أن نجعل أمثال عصر نزول القرآن في خانة المصادر الأدبية للتفسير، ولهذا استشهد بعض المفسرين بهذه الأمثال لإثبات المضمون التفسيري لهم.

يقول الطبرسي في تفسيره «مجمع البيان» في بيان اللغات الصعبة للآية ٥ من سورة البقرة: «والمفلحون: المنجحون الفائزون، والفلاح: النجاح، وقال الشاعر:

اعقلي إن كنتِ لمّا تعقلي فلقد أفلح مَن كان عقل.

أي: ظَفَرَ بحاجته. والفلاح أيضا البقاء، قال لبيد:

نحلُّ بلادا كلُّها حُلَّ قبلنا ونرجو الفلاحَ بعدَ عادٍ وتُبَّعا.

وأصل الفلح: القطع، ومنه قيل: الفلّاح (الحرّاث)، لأنّه يشقّ الأرض. وفي المَثَل: «الحديدُ بالحديدِ يفلَح»، فالمفلح على هذا: كأنّه قطع له بالخير». (٨٩/١)

وقال في شرح كلمة «فارهبون» التي وردت في الآية ٤٠ من سورة البقرة: «والرهبة: الخوف، وضدّها: الرغبة، وفي المثل: «رَهَبُوتٌ خيرٌ من رَحَمُوتٍ» أي: لَأن تُرهَبَ خيرٌ من أن تُرحَمَ». (١٨٢/١)

وقال في شرح كلمة «العزيز» التي وردت في الآية ١٢٩ من سورة البقرة: «العزيز: القدير الذي لا يغالب، وقيل: هو القادر الذي لا يمتنع عليه شيء أراد فعله. ونقيض العزّ: الذُّلّ، وعَزَّ يَعِزُّ عِزّة وعِزّا: إذا صار عزيزاً، وعَزَّ يَعُزُّ عَزّا: إذا قَهَر، ومنه قولهم: «مَن عَزَّ بَزَّ» أي: مَن غَلَبَ سَلَب». (٣٩٣/١).

يقول الميداني في كتابه «مجمع الأمثال» في توضيح هذا المثل: «قال المفضل: وأول من قال «من عزّ بزّ» رجلٌ من طيء يقال له جابر بن رَألان أحد بني ثُعَل، وكان من حديثه أنّه خرج ومعه صاحبان له حتى إذا كانوا بظهر الحيرة، وكان للمنذر بن ماء السماء يومٌ يركب فيه فلا يلقى أحدا إلّا قتله، فلقي في ذلك اليوم جابرا وصاحبيه، فأخذتهم الخيلُ بالسوية فأُتِيَ بهم المنذر، فقال: اقترعوا فأيكم قرع خلّيتُ سبيله وقتلتُ الباقين، فاقترعوا فقرعهم جابر بن رألان، فخلّى سبيلَهُ وقتل صاحبيه، فلمّا رآهما يقادان لِيُقتَلا قال: من عزّ بزّ، فأرسلها مثلا». (٣٦٣/٢)

وقال الطبرسي في تبيين جملة «وهُم فيها لايُبخَسُون» في الآية ١٥ من سورة هود: «والبَخسُ: نقصانُ الحقّ، وكلّ ظالم باخسٌ، لأنّه يَظلم غيرَه بنقصانِ حقّه، وفي المثل: تَحسَبُها حَمقاء وهي باخس». (٢٥١/٥و٢٥٢)

وقال في توضيح جملة «ويريد الذين يتّبعون الشهوات أن تَميلوا ميلاً عظيماً» في الآية ٢٧ من سورة النساء: «وإنّما قال تعالى «ميلاً عظيماً» لأنّ العاصي يأنس بالعاصي كما يأنس المطيع بالمطيع، ويسكن الشكل إلى الشكل ويألف به، ولأنّ العاصي يريد مشاركة الناس إياه في المعصية ليسلم عن ذمّهم وتوبيخهم، ونظيره قوله تعالى: «ودّوا لو تُدهن فيُدهنون»، «ودّوا لو تكفرون كما كفروا»، وفي المثل: «مَن أُحرِقَ كدسُه تمنّى إحراقَ كدسِ غيرِه». (٦٧/٣)

وفي شرح جملة «وإنَّ يَوماً عِندَ رَبّك كألفِ سَنَةٍ مِمّا تَعُدّون» في الآية ٤٧ من سورة الحج ينقل ثلاثة أوجه، ويقول في توضيح الوجه الثالث: «إنّ يوما واحدا كألفِ سنةٍ في مقدار العذاب لشدّته وعظمته كمقدار عذاب ألفِ سنةٍ من أيّام الدنيا على الحقيقة، وكذلك نعيم الجنّة، لأنّه يكون في مقدار يوم من أيام الجنّة من النعيم والسُّرور مثل ما يكون في ألف سنة من أيام الدنيا لو بقي مُنعَمٌ فيها، ثمّ الكافر يستعجل ذلك العذاب لجهله، عن الجُبّائي. وهذا كما يقال في المثل: «أيام السّرورِ قِصارٌ وأيام الهُمومِ طِوال». (١٦١/٧)

٥. النتائج

ظهرت ممّا بيّناه النتائجُ التالية:

١. الفهم السديد والتفسير الصحيح لآيات القرآن الكريم يتوقفان على الاستعانة بالمصادر التفسيرية الموثوقبها والمعتبرة.

٢. استفادة المفسّر من المصادر غير الموثوقبها يمكن أن يوقعه في التفسير بالرأي وإساءة فهم الآيات القرآنية.

٣. توجد آياتٌ عديدة في القرآن كالآيات التي تدلّ على أنّ القرآن نزل باللغة العربية، وآياتِ التحدّي وآياتِ التدبّر تدلّ على أنّه لابدّ لنا من الرجوع إلى مصادر الأدب العربي لفهم القرآن بشكل صحيح.

٤. استند النبي (ص) والأئمة (ع) في بعض الروايات التفسيرية إلى القواعد والأساليب الأدبية، ومن الطبيعي أن نفهم من هذه الروايات أنّ الأدب العربي هو أحد المصادر الموثوقبها لفهم القرآن الكريم.

٥. السلوك المتداول عند العقلاء هو البناء على القواعد الأدبية لفهم مراد كل متكلم ومتحدث والحكم وفق أدبيات كلامهم، وعلى ضوء أنّ الشارع المقدس لم يردع هذه السيرة العقلائية، نفهم من عدم ردعه بأنّه يجوز لنا الاستعانة بهذه الطريقة في تفسير الآيات القرآنية.

٦. المصادر الرئيسية والأساسية التي تحتوي على مفردات ونصوص الأدب العربي هي: القرآن الكريم وكلام المعصومين (ع) والشعر العربي الجاهلي والمخضرم والإسلامي والأمثال والحكايات.

المصادروالمراجع بعد القرآن الكريم:

الآلوسي، زكي فهمي أحمد شوقي،(ب.ت.)، الطبري النحوي من خلال تفسيره، بغداد: منشورات الشؤون الثقافية.

ابن هشام، عبد الله بن يوسف بن أحمد،(١٩٨٥)، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، المحقق: د. مازن المبارك/ محمد علي حمد الله، الطبعة السادسة، دمشق: دار الفكر.

إبراهيم مصطفى وآخرون، (١٩٨٩)، المعجم الوسيط، إسطنبول: دارالدعوة.

ابن خالويه، حسين بن أحمد (١٩٩٢)، إعراب القراءات السبع وعللها، الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة الخانجي.

ابن نديم، محمد بن إسحاق، (ب.ت.)، الفهرست، التحقيق: رضا تجدد. (ب.م.)

إفتخاري، سيدعطاء الله (٢٠٠٨)، معجم الشواهد، ياسوج: منشورات جامعة آزاد الإسلامية، فرع ياسوج.

الأندلسي، أبوحيان ، (ب.ت.)، التذييل والتكميل في شرح كتاب التسهيل، المحقق: د. حسن هنداوي، الطبعة الأولى، دمشق: دار القلم.

البحراني، هاشم بن سليمان (١٩٩٦)، البرهان في تفسير القرآن، الطبعة الأولى، قم: دارالتفسير.

البغدادي، عبدالقادر (١٩٩٧)، خزانة الأدب ولبّ لباب لسان العرب، الطبعة الرابعة، القاهرة: مكتبة الخانجي.

الجنابي، أحمد نصيف (١٩٨١)، ملامح من تاريخ اللغة العربية، بغداد: دارالرشيد.

الجوهري، إسماعيل بن حمّاد (١٩٨٦)، الصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية، الطبعة الرابعة، بيروت: دارالعلم للملايين.

حامد كاظم عباس (٢٠٠٤)، الدلالة القرآنية عند الشريف المرتضى، بغداد: دارالشؤون الثقافية.

الحويزي، عبد علي بن جمعة (١٩٩٤)، نورالثقلين، الطبعة الرابعة، قم: دارإسماعيليان للطباعة.

خرّمشاهي، بهاءالدين (٢٠١٦)، قرآن بزوهي، الطبعة الخامسة، طهران: دار العلم والثقافة.

الخوئي، سيد أبو القاسم، (ب.ت.)، البيان في تفسير القرآن، قم: مؤسسة إحياء آثار الإمام الخوئي.

الدماميني، محمد بن أبي بكر، (ب.ت.)، شرح الدماميني على مغني اللبيب، تصحيح و تعليق: عناية، أحمد عزو، الطبعة الأولى، بيروت- لبنان: مؤسسة التاريخ العربي.

الرازي، محمد بن أبي بكر (١٩٨٧)، الأمثال والحِكم، دمشق: منشورات المستشارية الثقافية للجمهورية الإسلامية الإيرانية بدمشق.

الراغب الإصفهاني، حسين بن أحمد (١٩٩١)، المفردات في غريب القرآن، الطبعة الأولى، بيروت: دارالشامية.

السيوطي، جلال الدين (١٩٩٥)، الإتقان في علوم القرآن، الطبعة الأولى، بيروت: دارالفكر.

السيوطي، جلال الدين (٢٠٠٦)، الاقتراح في أصول النحو، دمشق: دارالبيروتي.

الشريف الرضي، محمد بن الحسين، (ب.ت.)، تلخيص البيان في مجازات القرآن، بيروت: دار مكتبة الحياة.

الطبرسي، الفضل بن الحسن (١٩٩٤)، مجمع البيان في تفسير القرآن، الطبعة الأولى، بيروت: مؤسسة الأعلمي.

الطريحي، فخرالدين بن محمد (١٩٩٦)، مجمع البحرين، الطبعة الثالثة، طهران: منشورات مرتضوي.

الطوسي، أبو جعفر محمد بن الحسن(١٩٩٦)، رجال المحقق، الطبعة الأولى، مؤسسة النشر الإسلامي.

رمضان، عبد التواب (١٩٨٨)، مباحثی در فقه‌اللغه و زبان‌شناسی، المترجم: الشيخی، حميد رضا، مشهد: المعاونية الثقافية للعتبة الرضوية المقدسة.

عضيمة، محمد عبدالخالق (١٩٨٣)، دراسات لأسلوب القرآن الكريم، القاهرة: دار الحديث.

عيد، محمد (١٩٨٨)، الاستشهاد والاحتجاج باللغة، الطبعة الثالثة، بيروت: عالم الكتب للطباعة والنشر.

الفراهيدي، خليل بن أحمد (١٩٨٨)، كتاب العين، قم: دارالهجرة.

الفيض الكاشاني (١٩٩٤)، التفسير الصافي، طهران: مكتبة الصدر.

الفيومي، أحمد بن محمد،(ب.ت.) المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي، بيروت: المكتبة العلمية.

الكليني، محمد بن يعقوب (١٩٩٦)، الكافي، الطبعة السادسة، طهران: دارالكتب الإسلامية.

المظفّر، محمد رضا (٢٠١٣)، أصول الفقه، الطبعة السابعة، قم: دار إسلامي.

الميداني، أحمد بن محمد (١٩٨٦)، مجمع الأمثال، بيروت: دار الكتب العلمية.

النبوي القمي، أبوالفضل (١٩٥٦)، لئالي منثور در تفسير سوره ی طور، الناشر غير معلوم، قم.

Bibliography

Holiy Quran

Abbas, H. K. (٢٠٠٤). Al-dilālah al-Qurʾāniyyah ʿinda al-Sharīf al-Murtaḍā [Qur'anic semantics according to al-Sharif al-Murtada]. Baghdad: Dār al-Shuʾūn al-Thaqāfiyyah. [In Arabic]

Abu Ḥayyān al-Andalusī. (n.d.). Al-tadhyīl wa al-takmīl fī sharḥ kitāb al-Tashīl [Supplement and completion in the commentary on al-Tashīl] (H. Hindawi, Ed.). Damascus: Dār al-Qalam. [In Arabic]

Al-Ālūsī, Z. F. A. A. S. (n.d.). Al-Ṭabarī al-naḥwī min khilāl tafsīrih [Al-Tabari the grammarian through his Qur'anic commentary]. Baghdad: Cultural Affairs Publications. [In Arabic]

Al-Baghdādī, ʿA. (١٩٩٧). Khizānat al-adab wa lubb lubāb lisān al-ʿArab [The treasury of literature and the quintessence of Lisān al-ʿArab] (٤th ed.). Cairo: Maktabat al-Khānjī. [In Arabic]

Al-Baḥrānī, H. S. (١٩٩٦). Al-burhān fī tafsīr al-Qurʾān [The proof in the interpretation of the Qur'an] (١st ed.). Qom: Dār al-Tafsīr. [In Arabic]

Al-Damāmīnī, M. A. B. (n.d.). Sharḥ al-Damāmīnī ʿalā Mughnī al-labīb [Al-Damāminī's commentary on Mughnī al-Labīb] (A. A.Ināyah, Ed.). Beirut: Arab History Institute. [In Arabic]

Al-Farāhīdī, K. A. (١٩٨٨). Kitāb al-ʿAyn [The Book of al-ʿAyn]. Qom: Dār al-Hijrah. [In Arabic]

Al-Fayḍ al-Kāshānī. (١٩٩٤). Al-tafsīr al-ṣāfī [The Pure Commentary]. Tehran: Maktabat al-Ṣadr. [In Arabic]

Al-Fayyūmī, A. M. (n.d.). Al-miṣbāḥ al-munīr fī gharīb al-sharḥ al-kabīr li al-Rāfiʿī [The illuminating lamp on rare vocabulary in al Rāfiʿī's major commentary]. Beirut: Al-Maktabah al-ʿIlmiyyah. [In Arabic]

Al-Ḥuwayzī, A. A. J. (١٩٩٤). Nūr al-thaqalayn [The light of the two weights (Qur'an and Ahl al-Bayt)] (٤th ed.). Qom: Dār Ismāʿīliyyān. [In Arabic]

Al-Janābī, A. N. (١٩٨١). Malāmiḥ min tārīkh al-lughah al-ʿArabiyyah [Features from the history of the Arabic language]. Baghdad: Dār al-Rashīd. [In Arabic]

Al-Jawharī, I. H. (١٩٨٦). Al-Ṣiḥāḥ: Tāj al-lughah wa ṣiḥāḥ al ʿArabiyyah [Al-Ṣiḥāḥ: The crown of the language and the authentic lexicon of Arabic] (٤th ed.). Beirut: Dār al-ʿIlm lil-Malāyīn. [In Arabic]

Al-Khūʾī, A. Q. (n.d.). Al-bayān fī tafsīr al-Qurʾān [Elucidation in the interpretation of the Qur'an]. Qom: Institute for the Revival of Imam al-Khoei's Works. [In Arabic]

Al-Kulaynī, M. Y. (١٩٩٦). Al-Kāfī [Al-Kāfī: A comprehensive collection of Hadith] (٦th ed.). Tehran: Dār al-Kutub al-Islāmiyyah. [In Arabic]

Al-Maydānī, A. M. (١٩٨٦). Majmaʿ al-amthāl [The collection of proverbs]. Beirut: Dār al-Kutub al-ʿIlmiyyah. [In Arabic]
Al-Muẓaffar, M. R. (٢٠١٣). Uṣūl al-fiqh [Principles of Islamic jurisprudence] (٧th ed.). Qom: Dār Islāmī. [In Arabic]
Al-Nabawī al-Qummī, A. F. (١٩٥٦). Laʾālī manthūr fī tafsīr sūrat al-Ṭūr [Scattered pearls in the interpretation of Sūrat al-Ṭūr]. Qom. [In Arabic]
Al-Rāghib al-Iṣfahānī, H. A. (١٩٩١). Al-mufradāt fī gharīb al-Qurʾān [Vocabulary of the rare words of the Qur'an] (١st ed.). Beirut: Dār al-Shāmiyyah. [In Arabic]
Al-Rāzī, M. A. B. (١٩٨٧). Al-amthāl wa al-ḥikam [Proverbs and maxims]. Damascus. [In Arabic]
Al-Sharīf al-Raḍī, M. H. (n.d.). Talkhīṣ al-bayān fī majāzāt al-Qurʾān [Abridgement of rhetorical explanation on the metaphors of the Qur'an]. Beirut. [In Arabic]
Al-Suyūṭī, J. D. (١٩٩٥). Al-itqān fī ʿulūm al-Qurʾān [Perfection in the sciences of the Qur'an]. Beirut: Dār al-Fikr. [In Arabic]
Al-Suyūṭī, J. D. (٢٠٠٦). Al-iqtirāḥ fī uṣūl al-naḥw [The proposal on the principles of grammar]. Damascus: Dār al-Bīrūtī. [In Arabic]
Al-Ṭabrisī, F. H. (١٩٩٤). Majmaʿ al-bayān fī tafsīr al-Qurʾān [The compendium of explanation in the interpretation of the Qur'an] (١st ed.). Beirut: Muʾassasat al-Aʿlamī. [In Arabic]
Al-Ṭurayḥī, F. M. (١٩٩٦). Majmaʿ al-baḥrayn [The confluence of the two seas] (٣rd ed.). Tehran: Murtazawī Publications. [In Arabic]
Al-Ṭūsī, M. H. (١٩٩٦). Rijāl al-muḥaqqiq [Biographical evaluation of narrators] (١st ed.). Islamic Publishing Institute. [In Arabic]
ʿĪd, M. (١٩٨٨). Al-istishhād wa al-iḥtijāj bi al-lughah [Citation and argumentation through language] (٣rd ed.). Beirut: ʿĀlam al-Kutub. [In Arabic]
Eftekhārī, S. A. (٢٠٠٨). Muʿjam al-shawāhid [A dictionary of textual citations]. Yasuj: Islamic Azad University Press, Yasuj Branch. [In Arabic]
Ibn Hishām, ʿA. Y. A. (١٩٨٥). Mughnī al-labīb ʿan kutub al-aʿārīb [The enricher of the intelligent concerning the books of grammatical analysis] (M. al-Mubārak & M. A. Ḥamdallāh, Eds.; ٦th ed.). Damascus: Dār al-Fikr. [In Arabic]
Ibn Khalawayh, Ḥ. A. (١٩٩٢). Iʿrāb al-qirāʾāt al-sabʿ wa ʿilaluhā [The grammatical analysis of the seven Qur'anic readings and their causes] (١st ed.). Cairo: Maktabat al-Khānjī. [In Arabic]
Ibn al-Nadīm, M. I. (n.d.). Al-Fihrist [The index: A bibliographical catalogue] (R. Tajaddud, Ed.). Tehran. [In Arabic]

Ibrāhīm, M., et al. (١٩٨٩). Al-muʿjam al-wasīṭ [The intermediate dictionary]. Istanbul: Dār al-Daʿwah. [In Arabic]
Khorramshāhī, B. (٢٠١٦). Qurʾān-pazhūhī [Qur'anic studies] (٥th ed.). Tehran: Dār al-ʿIlm wa al-Thaqāfah. [In Persian]
Ramaḍān, ʿA. T. (١٩٨٨). Mabāḥith fī fiqh al-lughah wa ʿilm al-lughat [Studies in philology and linguistics] (H. R. al-Shaykhī, Trans.). Mashhad: Cultural Affairs of Astan Quds Razavi. [In Persian]
ʿUdaymah, M. ʿA. (١٩٨٣). Dirāsāt li-uslūb al-Qurʾān al-karīm [Studies on the style of the Noble Qur'an]. Cairo: Dār al-Ḥadīth. [In Arabic]

Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith

Vol. 2, Issue. 2 (Serial 8), Autumn 2025, pp. 497-516

Manifestations of Qur'anic Intertextuality in the Resistance Poems of Mu'ādh al-Junayd

Roghayeh Rostampour Maleki*, Azra Talebian Darzi**

* Professor, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Literature, Alzahra University, Tehran, Iran. (Corresponding Author)
Email: r.rostampour@alzahra.ac.ir orcid.org/0000-0001-8907-0635
** Ph.D. Candidate, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Literature, Alzahra University, Tehran, Iran.
Email: atalebian58@gmail.com orcid.org/0009-0008-7714-4578

Abstract

Mu'ādh al-Junayd is regarded as one of the most prominent contemporary Yemeni resistance poets, playing an active role in expressing the spirit of popular steadfastness, particularly after the Saudi aggression against Yemen in 2015. For him, poetry is not merely a realm of emotion but a sharp weapon for defending the people and the homeland, and a decisive tool for embodying their resistance, suffering, and pain—especially concerning the Palestinian cause, Gaza, and the "Flood of al-Aqsa" battle. Al-Junayd became known as the "poet of war" and the "hero of ballistic poems" due to the frankness, strength, and fervor of his verses, which reflect revolutionary consciousness and resistance. Given his profound Qur'anic culture, his poetry is replete with Qur'anic intertextuality, which grants it religious, intellectual, and aesthetic depth. This study—employing a descriptive and analytical method—aims to shed light on al-Junayd's resistance poetry through a critical lens, uncovering the techniques by which he employs Qur'anic texts via diverse forms of intertextuality. The research shows that he draws upon the verses of the Holy Qur'an both directly and indirectly: through the use of Qur'anic vocabulary, the inspiration of concepts and meanings, imitation of the style of verses and surahs, and passing references to certain Qur'anic narratives.

***Keywords*:** intertextuality, Holy Qur'an, Mu'ādh al-Junayd, resistance, Flood of al-Aqsa

Received: January 15, 2025 Revised: February 8, 2025 Accepted: March 17, 2025
Article type: Research Article
Publisher: Imam Sadiq University
10.30497/ISQH.2025.249502.1075
© The Author(s).
How to cite: Rostampour Maleki, R. and Talebian Darzi, A. (2025). Manifestations of Qur'anic Intertextuality in the Resistance Poems of Mu'ādh al-Junayd. *Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith*, *2*(4), 497-516. doi: 10.30497/isqh.2025.249502.1075

الدراسات البينية في القرآن والحديث، السنة ٢، المجلد ٤، الربيع ٨، الخريف ٢٠٢٥ / ١٤٤٦، صص.٤٩٧-٥١٦

تجليات التناص القرآني في قصائد معاذ الجنيد المقاومة

رقية رستمبور ملكي*، عذرا طالبيان درزي**

* أستاذة، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، جامعة الزهراء، طهران، إيران. (المؤلف المسؤول)

أوركيد: ٠٠٠٠-٠٠٠١-٨٩٠٧-٠٦٣٥ r.rostampour@alzahra.ac.ir

** طالبة الدكتوراه، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، جامعة الزهراء، طهران، إيران.

أوركيد: ٠٠٠٩-٠٠٠٨-٧٧١٤-٤٥٧٨ atalebian58@gmail.com

الملخص

يعدّ معاذ الجنيد، من أبرز شعراء المقاومة اليمنيين المعاصرين وقد كان له دور فاعل في التعبير عن روح الصمود الشعبي، خاصة بعد العدوان السعودي على اليمن سنة ٢٠١٥م. فالشعر عنده ليس مجالاً للعاطفة فحسب بل سلاح حادّ للدعم عن الشعب والوطن وأداة حاسمة لتجسيد مقاومته ومعاناته وآلامه؛ ولا سيما في ما يتعلق بقضية فلسطين وغزة ومعركة طوفان الأقصى. عُرف الجنيد بشاعر الحرب وبطل القصائد البالستية لما تتّسم به قصائده من صراحةٍ وقوةٍ واندفاعٍ تعبّر عن الوعي الثوري المقاوم. ونظرًا لثقافته القرآنية العميقة، فقد ازدحمت أشعاره بالتناصّ القرآني الذي منحها بعدًا دينيًا وفكريًا وجماليًا. تهدف هذه الدراسة -بمنهج وصفي وتحليلي- إلى تسليط الضوء على أشعار الجنيد المقاومة برؤية نقدية للكشف عن أساليب توظيف النصّ القرآني فيها من خلال استخدامه تقنية التناص بأساليبها المنوّعة. وتظهر الدراسة أنّه وظّف آيات الذكر الحكيم واستلهم منها في قصائده بالطرق المباشرة و غيرالمباشرة: باستخدام الألفاظ القرآنية، واستلهام المفاهيم والمعاني، ومحاكاة أسلوب الآيات والسور وبالإشارة العابرة إلى بعض القصص القرآنية.

المفردات الرئيسية

التناص، القرآن الكريم، معاذ الجنيد، المقاومة، طوفان الأقصى.

تاريخ الوصول: ١٥ كانون الثاني ٢٠٢٥ | نوع المقالة: علمية محكمة | تاريخ القبول: ١٧ آذار ٢٠٢٥

تاريخ المراجعة: ٨ شباط ٢٠٢٥

الناشر: جامعة الإمام الصادق عليه السلام | OPEN ACCESS

10.30497/ISQH.2025.249502.1075

© المؤلف (المؤلفون)

الإحالة: رستمبور ملكي، رقية و طالبيان درزي، عذرا . (٢٠٢٥). تجليات التناص القرآني في قصائد معاذ الجنيد المقاومة. *الدراسات البينية في القرآن والحديث*، ٢(٤)، ٤٩٧-٥١٦. doi: 10.30497/isqh.2025.249502.1075

١. المقدمة

١-١. بيان المسألة

يُعدّ الأدبُ في جوهره تعبيرًا صادقًا عن الإنسان في صراعه مع الواقع، وسعيه الدائم نحو الحرية والكرامة والعدالة. ولئن اختلفت موضوعات الأدب باختلاف البيئات والحقب، فإنّ الأدب المقاوم يشكّل ظاهرة إنسانية وحضارية تعبّر عن وعي الشعوب ورفضها للهيمنة والاستبداد، إذ يقوم بدور محوري في تنبيه الناس إلى واقعهم المأزوم، وإيقاظ ضمائرهم، ودفعهم إلى النهوض ضد الظلم والظالمين. لقد تجلّى هذا الدور بوضوح في الأدب العربي المعاصر، الذي جعل من مقاومة الاحتلال والاستكبار العالمي محورًا رئيسًا لرسالته، وخاصة في مواجهة العدوان الأمريكي والكيان الصهيوني اللذَين تسبّبا في مآسٍ إنسانية متكرّرة، أبرزها قضية فلسطين عامةً وغزة بخاصةٍ، تلك القضية التي أصبحت رمزًا عالميًا للصمود والمظلومية والبطولة في آنٍ واحد. وقد شكّلت مأساة غزة -بما تحمله من أبعاد دينية وإنسانية- مصدر إلهامٍ عميقٍ للشعراء المقاومين الذين عبّروا عن آلامها وآمالها، وسعوا إلى نقل معاناتها إلى الضمير الإنساني الحرّ.

وفي هذا الإطار برز الأدب اليمني المعاصر بوصفه منبرًا صادقًا للمقاومة العربية، إذ عبّر عن وجدان الشعب اليمني في نضاله ضد العدوان الخارجي، وتماهى مع قضايا الأمة، وفي مقدّمتها قضية فلسطين وغزة. فقد وجد الشعر اليمني في معاناة غزة مرآةً تعكس جراح اليمن وآماله، فغدت القصيدة اليمنية صوتًا للوحدة الإنسانية ضد العدوان، وللتضامن العربي الإسلامي في وجه الطغيان الأمريكي–الصهيوني.ومن أبرز الأصوات الشعرية في هذا السياق الشاعر اليمني «معاذ الجنيد»، الذي يمثّل تجربة فنية وفكرية ناضجة في ميدان الأدب المقاوم. فقد تميّز شعره بتمازج البعد الديني مع الإحساس الوطني والإنساني، واتخذ من القرآن الكريم منبعًا إلهاميًا ورمزيًا يوظّف من خلاله التناصّ القرآني ليمنح قصيدته بعدًا قدسيًا ومعنويًا، يجعل من المقاومة موقفًا إيمانيًا قبل أن تكون فعلًا سياسيًا. فهو يستحضر الآيات والرموز القرآنية – كقصص الأنبياء، ومفاهيم النصر الإلهي، والصبر، والجهاد – ليصوغ منها بنية شعرية تعبّر عن يقينٍ راسخٍ بأنّ الحقّ منصورٌ مهما طال ليل الباطل، وأنّ الكلمة المقاومة قادرة على بعث الأمل في النفوس.

تنبع أهمية هذا البحث من كونه يتناول أحد اتجاهات الأدب العربي المعاصر، وهو الأدب المقاوم الذي يجمع بين الالتزام الفكري والجمال الفني، في زمنٍ تتكاثر فيه صور العدوان والتضليل الإعلامي. كما تكمن أهمية الدراسة في تسليط الضوء على تجربةٍ شعريةٍ يمنيةٍ فريدة – تجربة معاذ

الجنيد – التي استطاعت أن تربط بين القضايا المحلية والعربية، وبين المقاومة الواقعية والرمزية القرآنية، لتؤكد وحدة المصير الإنساني في مواجهة قوى الاستكبار.

١-٢. خلفية البحث:

إن موضوعَي التناص وأدب المقاومة من المواضيع التي تطرق إليهما كثير من الباحثين والكتّاب في كتاباتهم، لكن حسب استقصائنا لا توجد مقالة مستقلة عالجت استخدام تقنية التناص -خاصة التناص القرآني- في قصائد المعاذ الجنيد المقاومة مع أن قصائده الصاروخية تزخر بكثير من الآيات الكريمة ولعل بهذا السبب، لها تأثير عظيم في تعزيز محور المقاومة كما له دور فاعل في معارك الحرب النفسية والمعنوية في مواجهة الأعداء والهجوم على حكام العرب العاجزين الخاذلين والتعريض بهم.

فهناك مقال «سمات الأدب المقاوم في شعر الشاعر اليمني مُعاذ الجنيد (قصائد الشاعر المنشورة عبر تويتر أنموذجا)» لرضا ميرزايي وعبدالعلي آل بويه وأحمد باشازانوس والذي نشر في مجلة «الجمعية الإيرانية للغة العربية وآدابها» بعدد ٧٢ في سنة (٢٠٢٤م). من أبرز ما توصل إليه المؤلفون، توظيف الشاعر التقنية في تجربته الشعرية التقنية بجميع أشكالها، واستفادته من وسائل التواصل الاجتماعي في النشر وإحداث الأثر الجمالي لدى المتلقي ومن ناحية موضوعات شعره، دفع تجربته الشعرية إلى خدمة وطنه والذود عنه والدفاع عن القضية الفلسطينية وإدانة الحرب والاحتلال بجميع أشكاله عبر الشبكة المعلوماتية لأنها تساعده على التواصل بشكل أفضل مع جمهوره والتحدث باسم اليمن وشعبه.

وعلى هذا، قصدنا نحن، معالجة الموضوع برؤية مختلفة وفقاًللمنهج التحليلي-الوصفي بدراسة بعض قصائده للكشف عن رموز المقاومة والتناص القرآني فيها. من أهمّ هذه القصائد: قصيدة "يمن الصمود" التي أنشدها عند استحضار ذكرى العدوان السعودي على اليمن المقاوم وقصيدة "صرخ الحذاء" وهي قصيدة أنشدها خطاباً لمنتظر الزيدي -المراسل العراقي- الذي رمى حذائيه إلى بوش عند رحلته إلى العراق سنة (٢٠٠٨م) وقصيدة "سيف القدس" في وصف معركة "سيف القدس" التي انتهت بانتصار الشعب والمقاومة الفلسطينية على الصهيون المستكبر وقصائد"صبر الأنبياء"، "لستم وحدكم" و"طوفان الأقصى" وفيها ينوّه بصبر عظيم لأهل غزة ويفضح الغاصب الصهيون وحماته عرباً وعجماً.

١-٣. أسئلة البحث:

١.كيف يوظف الشاعر تقنية التناص في قصائده؟

٢. ما هي أشكال التناص القرآني في أشعار الجنيد؟

٢. نبذة عن حياة الجنيد الشعرية

الشاعر معاذ الجنيد شاعر ملهم ملتزم، انبعث شعره من هويته وإيمانه ومن كتاب الله والثقافة القرآنية. إنه صاحب القريحة الفذة والكلمات الصاروخية والقذائف اللغوية والتشبيهات القاتلة للعدو. فهو شاعر الحرب والقصائد الباليستية التي تطايرت كالصواريخ إلى قلب العدو ولهذا فقد جعله التحالف العدواني هدفاً عسكرياً فاستُهدف منزله في تعزّ، بالطائرات لأول مرة بتاريخ (٢٠١٥/٠٩/٢٣) وردّ الشاعر بقصيدة "عزم اليمانيين" قال في مطلعها: «إن يقصفوا منزلي أو يحرقوا جسدي، ما خنت ذرة رمل فيك يا بلدي.» ثم استُهدف منزله للمرة الثانية بتاريخ (٢٠١٦/٠١/١٠) وردَّ بقصيدة قال في مطلعها: «إن دمَّرُوا بيتي.. فسوف تظلُّ/ أبياتي المَشِيدةْ لن يُطفئوا روحي/ لأنَّ بداخلي روحَ القصيدةْ/ تتساقطُ الأحجارُ.. والأشعارُ/ ما زالت مُكابِرةً عنيدةْ/ حملوا إليها الموتَ/ فانبعَثت بأعمارٍ عديدة.» وقد اشترك المعاذ بقصائده في كل حدث، وجعل من قصائده تسجيلاً للانتصارات الساحقة، وسخر فيها من العدو وهجاه هجاءً عنيفاً. ولقصائده، الأثر الكبير في نفوس العامة والخاصة؛ لبساطة تراكيبها وجمال أسلوبها، وبما أنها تقول ما يختلج في قلوبهم، كذلك لها التأثير الكبير الصاعق والمزلزل على نفسيات الخصوم والأعداء. وفي الحديث عن إنتاجه الشعري خلال السنوات الماضية، يمكن الإشارة لبعض عناوين الموضوعات التي تضم عددا من القصائد: المدائح النبوية، القوة الصاروخية والطيران المسير، الشهداء، المجاهدين والجرحى وهناك القصائد التي تتحدث عن مظلومية الشعب اليمني والفلسطيني، وقصائد محور المقاومة، والقصائد للمناسبات المختلفة. عمت أشعارَه، الروحُ الدينية حيث استظهر في أعماله صوراً إسلامية كثيرة.

أخذ الجنيد فصاحته من محيطه الأسري المعروف بالأدب والعلوم الدينية والمعرفية وتلمس من خلال أعماله تأثره بإحياء مجد الماضي وتعمق إحساسه بماض حافل بالمجد والكرامة. وللعلاقة الوثيقة بين الشاعر والقرآن، أشعاره مليئة بمفردات القرآن ومعانيه وكذلك تكون استنتاجاته مستوحاة من القرآن، إضافة للتناص القرآني والاقتباسات القرآنية التي يرصع بها قصائده، حتى أثمرت هذه العلاقة قصيدة عصماء بعنوان "المسيرة القرآنية" حوت جميع سور القرآن الكريم، وهذا من الإبداع المتفرد الذي قد لايتأتى لأحدٍ غيره. (https://www.26sep.net/index.php/local/45614-2022-10-19-21-51-15)

٣. التناص

من خلال تتبعنا لماهية التناص نعرف أن النص ليس ذاتا مستقلة بل هو سلسلة من العلاقات مرتبطة بنصوص أخرى. إذاً التناص يعني: توالد النص من نصوص أخرى وتداخل النص مع

نصوص أخرى. وأن النص هو خلاصة لما لا يحصى من النصوص. ومن هنا تعالق النص مع نصوص أخرى، فلا حدود للنص ولا حدود بين نص وآخر وإنما يأخذ النص من نصوص أخرى ويعطيها في آن. وبهذا يصبح النص بمثابة بصلة ضخمة لا ينتهي تقشيرها فالمعاني والدلالات فيه طبقات ... بحسب القراء، والأزمنة والأمكنة.» (عزام، ٢٠٠١ : ٣٠) وبهذا يكون كل نص تناصا أيضا، فهناك دائما «لغة وراء لغة.» (قطوس، ٢٠٠٢ : ١٢٨)

٣-١. التناص في الأدب الغربي

إذا ما تتبعنا نشأة التناص وبداياته الأولى كمصطلح نقدي نجد أنه كان يرد في بداية الأمر ضمن الحديث عن الدراسات اللسانية (داغر، ١٩٩٧ :١٢٧) وقد وضح مفهوم التناص، العالم الروسي "ميخائيل باختين" من خلال كتابه "فلسفة اللغة" وعنى باختين بالتناص، «الوقوف على حقيقة التفاعل الواقع في النصوص في استعادتها أو محاكاتها لنصوص أو لأجزاء من نصوص سابقة عليها والذي أفاد منه بعد ذلك العديد من الباحثين.» (بنيس، ١٩٩٠: ١٨٥-١٨٤) حتى اكتمل مفهوم التناص على يد تلميذة باختين، الباحثة "جوليا كريستيفيا" وقد أجرت كرستيفيا استعمالات إجرائية وتطبيقية للتناص في دراستها "ثورة اللغة الشعرية" وعرفت فيها التناص، بأنه «التفاعل النصي في نص بعينه.» (داغر ، ١٩٩٧ : ١٢٨) وكانت جوليا قد عدّت التناص عبارة عن: «لوحة فسيفسائية من الاقتباسات والتضمينات.» (كريستيفيا، ١٩٩١ : ٧١) ثم التقى حول هذا المصطلح عدد كبير من النقاد الغربيين وتوالت الدراسات حول التناص وتوسع الباحثون في تناول هذا المفهوم وكلها لا تخرج عن هذا الأصل وقد أضاف الناقد الفرنسي "جيرار جينيت" لذلك إلى أن حدد أصنافاً للتناص. (بنيس، ١٩٩٠ :١٨٦)

٣-٢. التناص في الأدب العربي

وإذا ما انتقلنا لمفهوم التناص ونشأته في الأدب العربي نجد أن مفهوم التناص هو مصطلح جديد لظاهرة أدبية ونقدية قديمة. فظاهرة تداخل النصوص هي سمة جوهرية في الثقافة العربية حيث تتشكل العوالم الثقافية في ذاكرة الإنسان العربي ممتزجة ومتداخلة في تشابك عجيب ومذهل. (الغذامي، ١٩٩٢: ١١٩) فالتأمل في طبيعة التأليفات النقدية العربية القديمة يعطينا صورة واضحة جداً لوجود أصول لقضية التناص فيه، واقتفى كثير من الباحثين المعاصرين العرب، أثر التناص في الأدب القديم وأظهروا وجوده فيها تحت مسميات أخرى وبأشكال تقترب بمسافة كبيرة من المصطلح الحديث. (آباد، ١٣٩٠ :٦)

وقد أوضح الدكتور "محمد بنيس" ذلك وبين أن الشعرية العربية القديمة قد فطنت لعلاقة النص بغيره من النصوص منذ الجاهلية وضرب مثلا للمقدمة الطللية، والتي تعكس شكلاً لسلطة

النص وقراءة أولية لعلاقة النصوص ببعضها وللتداخل النصي بينها فكون المقدمة الطللية تقتضي ذات التقليد الشعري من الوقوف والبكاء وذكر الدمن. فهذا إنما يفتح أفقاً واسعاً لدخول القصائد في فضاء نصي متشابك ووجود تربة خصبة للتفاعل. وإذا واصلنا تتبع أصول التناص في الأدب العربي القديم، نجد أن الموازنة التي أقامها الآمدي بين أبي تمام والبحتري تعكس شكلاً من أشكال التناص، وكذلك المفاضلة كما هو عند المنجم، والوساطة بين المتنبي وخصومه عند الجرجاني، ولما كانت السرقة كما يقول "جينيت" صنفاً من أصناف التناص. (بنيس، ١٩٩٠: ١٨٢) فإنه بإمكاننا اعتبار كتب النقاد القدامى كسرقات أبي تمام للقطربلي وسرقات البحتري من أبي تمام للنصيبي والإبانة عن سرقات المتنبى للحميدي تظهر بشكل جلي، مدى تأصل ظاهرة التناص في الشعر العربي، وهذا لا يعد أمراً غريباء لأن التناص أمر لابد منه وذلك لأن العمل الأدبي يدخل في شجرة نسب عريقة وممتدة تماماً مثل الكائن البشري، فهو لا يأتى من فراغ ،كما أنه لا يفضي إلى فراغ، إنه نتاج أدبي لغوي لكل ما سبقه من موروث أدبي، وهو بذرة خصبة تؤول إلى نصوص تنتج عنه. (الغذامي،١٩٩٢ :١١١) وفي الأدب العربي المعاصر، حظى مفهوم التناص باهتمام كبير لشيوعه في الدراسات النقدية الغربية نتيجة للتفاعل الثقافي وتأثير المدارس الغربية في الأدب العربي وكانت دراسة التناص في بداياتها قد اتخذت شكل الدراسة المقارنة وانصرفت عن الأشكال اللفظية والنحوية والدلالية. (داغر، ١٩٩٧: ١٣٠ - ١٣١) ويشير الدكتور "محمد مفتاح" إلى أن: دراسة التناص في الأدب الحديث قد انصبت أول الأمر في حقول الأدب المقارن والمثاقفة كما فعل "عزالدين المناصرة" في كتابه "المثاقفة والنقد المقارن منظور شكلي" (نفسه : ١٣٠) ثم دخل الباحثون العرب في إشكالية المصطلح نتيجة لاختلاف الترجمات والمدارس النقدية. فمحمد بنيس يطلق عليه مصطلح "النص الغائب" ومحمد مفتاح يسميه بـ"التعالق النصي" حيث عرفه فقال: «التناص هو تعالق - الدخول في علاقة - نصوص مع نص حدث بكيفيات مختلفة.» (مفتاح، ١٩٩٢: ١٢١) كما عرفه الدكتور "أحمد الزعبي" بأنه «أن يتضمن نص أدبي ما نصوصاً أو أفكارا أخرى سابقة عليه عن طريق الاقتباس أو التضمين أو الإشارة أو ما شابه ذلك من المقروء الثقافي لدى الأديب بحيث تندمج هذه النصوص أو الأفكار مع النص الأصلي وتندغم فيه ليتشكل نص جديد واحد متكامل.» (الزعبي، ٢٠٠٠: ١١) وتعريفات التناص كما بيّنها النقاد الحداثيون، كثيرة جدا ومتشعبة وكلها تدور حول جوهر التناص الذي يصب في النهاية في كونه تأثّر نصٍ بنصٍ سابق.

إذاً رغم أن التناص يعتبر اكتشافاً نقدياً غربياً لكن كما رأينا التراث النقدي العربي لم يكن في غفلة منه بل فطن إليه النقاد العرب وعرف بمسميات أخرى، فمنه ما عرف بتوارد الخواطر، ومنه

التوليد والإبداع؛ بمعنى إعادة البناء والتفوق عليه، ومنه التضمين والاقتباس والسرقة الأدبية. (الأسدي، ٢٠٠٠ :١٨) إلا أن التناص تتعدد أشكاله في النص الأدبي فيتخطى "الاقتباس". فإذا كان الاقتباس يعني: «اقحام نص في نص آخر» فإن التناص، يقوم بمزج وتركيب وإذابة النص في التركيب الجديد مما يعطيه بُعداً دلالياً آخر، مما يعطي دورا آخر للنص الغائب في تركيبته الجديدة وتنشأ علاقة وطيدة وحميمة ما بين النصين تبدأ بالإشارة وتنتهي عند «إحاطة القارئ بمناخ دلالية تدفع به نحو قراءة تأويلية تقوم على التفكيك واعادة البناء.» (خليل، ٢٠٠٦: ١٦٣)

٣-٣. أقسام التناص

بما أنّ كلا من علماء النقد واللسانيين نظروا في التناص من جانب معيّن، ذُكرت للتناص الأنواع والأنماط المتعددة. والقسم الذي يساعدنا في هذا المجال، هو القسمان الأساسيان للتناص: التناص المباشر والتناص غير المباشر. فالتناص المباشر هو أن يقتبس الأديب النص بلغته التي ورد فيها مثل: الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والأشعار والقصص.

أهم نماذج التناص المباشر على النحو الآتي: التناص التاريخي: وهو تداخل نصوص تاريخيّة مختارة مع النص الأصلي للأديب، تنسجم مع الحدث الذي يذكره الأديب في عمله وتؤدي غرضًا فكريًّا أو فنيًّا. التناص الديني: وهو تداخل نصوص دينيّة مختارة عن طريق الاقتباس أو التضمين من القرآن الكريم أو الحديث النبوي الشريف أو الخُطب .. إلخ، مع النص الأصلي للأديب بحيث تنسجم مع سياق النص وتؤدي غرضًا فكريًّا أو فنيًّا. التناص الأدبي: وهو تداخل نصوص أدبية مختارة حديثة أو قديمة شعرًا أو نثرًا مع النص الأصلي للأديب، بحيث تنسجم مع سياق الحدث وتكون دالة قدر الإمكان على الفكرة التي يطرحها الأديب. تناص الأدب الشعبي: وهو تداخل نصوص من الأمثال الشعبية والأقوال والقصص والأساطير والأغاني مع النص الأصلي للأديب، بحيث تنسجم مع السياق وتؤدي غرضًا فنيًّا وفكريًّا وأسلوبيًّا أو موضوعيًّا بحيث يراها الأديب مناسبة مع ما يقدمه ويطرحه (الزعبي، ٢٠٠٠: ٢٧-٦٣).

أمّا التناص غير المباشر فهو؛ أن يستنتج الأديب التناص استنتاجًا ويستنبطه استنباطًا ويستدلّ عليه من بين ثنايا النص كما قد يُخمّنه تخمينًا، وقد يدخل تحت مسمى التناص غير المباشر؛ اللغة والأسلوب.

أهم نماذج التناص غير المباشر على النحو الآتي: تناص الأفكار والمعاني: وهو أن يتضمن نص الأديب تناصات غير مباشرة دون التصريح بها، وتتعلق هذه التناصات بالفكرة أو اللغة أو الأسلوب، وتناص الأفكار غير محدد، إذ يصعب تحديد الأفكار التي تأثر بها الأديب، فهناك أفكار وقيم غير منسوبة لأحد كحُب الوطن والحرية. تناص اللغة والأسلوب: ونعني بهذا التناص، اللغة والأساليب

التي يوظفها الأديب فنيًّا وفكريًّا في نصّه ولم يتأثر بها أسلوبه، بل هو استحضرها مع نصّه ولغته وأسلوبه الأصلي (المصدر نفسه: ٧٧-٨٣).

٤. أشكال التناص القرآني في شعر معاذ الجنيد

إن التتبع في قصائد الجنيد المقاومة، يبين لنا أنه يستلهم من آي الذكر الحكيم بطرق متعددة للتعبير عن ما يدور في ذهنه تعبيرا قويا مؤثرا. حيث يوظف حيناً التناص المباشر باستخدام نفس ألفاظ الآيات وكثيراً ما يوظف التناص غير المباشر باستخدام مفهوم الآيات أو اتباع أسلوب خاص من السورة المعينة أو الاستناد إلى القصص القرآنية في وصف الحوادث والوقائع:

٤-١. التناص المباشر

قد اختار الشاعر، توظيف التناص المباشر في بعض قصائده باستخدام نفس لفظ الآية القرآنية. من هذه الأبيات يمكن الإشارة إلى ما يلي:

١) في قصيدة "صبر الأنبياء":

....حتى إذا فار تنور الجهاد غشوا/ جيش الأعادي بياتاً، نكلوا، ساموا/ هنالكم قيل: يا أرض ابلعي دمهم/ ويا سماء أقلعي فالأمر إلزام...

يشيد الشاعر بالقوة العظيمة لأهل غزة ويقول: ما هذه إلا قوة الله التي أرشدتهم في طوفان الأقصى، موظفا تقنية التناص باستخدام نفس كلام الله في قصة نوح وسفينته التي جاءت في سورة هود، للتعبير الراسخ عن قدرة المجاهدين على قصف الأعداء وتدميرهم: ﴿حَتَّى إِذَا جَاءَ أَمْرُنَا وَ فَارَ التَّنُّورُ قُلْنَا احْمِلْ فِيهَا مِنْ كُلٍّ زَوْجَيْنِ اثْنَيْنِ وَ أَهْلَكَ إِلاَّ مَنْ سَبَقَ عَلَيْهِ الْقَوْلُ وَ مَنْ آمَنَ وَ مَا آمَنَ مَعَهُ إِلاَّ قَلِيلٌ﴾ (هود: ٤٠) ﴿و قِيلَ يَا أَرْضُ ابْلَعِي مَاءَكِ وَ يَا سَمَاءُ أَقْلِعِي وَ غِيضَ الْمَاءُ وَ قُضِيَ الْأَمْرُ وَاسْتَوَتْ عَلَى الْجُودِيِّ وَ قِيلَ بُعْداً لِلْقَوْمِ الظَّالِمِينَ﴾ (هود: ٤٤)

٢) في قصيدة "لستم وحدكم":

لو قِيلَ إنَّ وحوشاً تأكلُ البشرا/ وقد أحاطت بشعبٍ قلَّ أو كَثُرا؛/ لأدرك الناسُ أنَّ الأمر يلزمُهم/ وأجمعوا أمرهم، واستنفروا حذَرا/ وقرَّروا يدرءوها قبل تدهمَهم/ وهذه فطرةُ الله التي فطرا/ فما الذي يا بني الإسلام حلَّ بكُم/ والكلُّ يسمعُ ما في غزةٍ ويرى...

خطاباً للمسلمين الذين لا يبالون بأهل غزة ولا يهتمّون بأمرهم العظيم، تجاه جرائم الكيان الصهيون يقول: لو تسمعون أن الوحوش هجموا على الناس، لَتقومون-على حسب فطرتكم- بالشورى بعضكم مع بعض واستخدام الحيل لدفع الأخطار والتخلص. فما شأنكم في مسألة غزة؟ وبتوظيف لفظ الآية، يجعلهم يتفكرون في أنفسهم وأعمالهم؛كيف يتصرفون في هذه القضية

خلاف فطرتهم البشرية: ﴿فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفاً فِطْرَتَ اللهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لاَ تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَ لَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لاَ يَعْلَمُونَ﴾ (الروم: ٣٠)

٣) في قصيدة "سيف القدس":

جئتُم بسُلطانِ أمريكا وسطوتها/ جئنا بمَن هو مِن فوق السلاطينِ/ من وعدهِ الحقِ جئنا من هدايتهِ/ من قولهِ: (لا تَخَافُوهُمْ وَخَافُونِي)/ (وإِنْ تَعُودوا نَعُدْ) والله قائدُنا/ من عُمقِ حيفا إلى أطرافِ رامونِ/ بالله تغدو.. بـ(حزب الله) عودتُنا/ بـ(فيلق القدس) (بالقومِ اليمانِيْنِ)/ بـ(سوريا) بـ(عراق الحشد) فارتقِبوا/ فالعصرُ عصرُ: (لِيُظْهِرَهُ على الدِّينِ).

يخاطب الشاعر في هذه الأبيات، العدو الصهيوني ويهددهم بالوعد لتدمير سلطتهم وسلطة جميع الظالمين والمجرمين ولسيطرة الحق في العالم. ولغرض شدة التعبير عن هذا الوعد، يوظف نص الآيات بعينها دون حذف، حيثما يخاطب الله المؤمنين أو يحكي عن أقوالهم ووعدِهم بظهور الحق على الباطل: ﴿إِنَّمَا ذَلِكُمُ الشَّيْطَانُ يُخَوِّفُ أَوْلِيَاءَهُ فَلاَ تَخَافُوهُمْ وَ خَافُونِ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ (آل‌عمران: ١٧٥) و ﴿إِنْ تَسْتَفْتِحُوا فَقَدْ جَاءَكُمُ الْفَتْحُ وَ إِنْ تَنْتَهُوا فَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَ إِنْ تَعُودُوا نَعُدْ وَ لَنْ تُغْنِيَ عَنْكُمْ فِئَتُكُمْ شَيْئاً وَ لَوْ كَثُرَتْ وَ أَنَّ اللهَ مَعَ الْمُؤْمِنِينَ﴾ (الأنفال: ١٩) و﴿هُوَ الَّذِي أَرْسَلَ رَسُولَهُ بِالْهُدَي وَ دِينِ الْحَقِ لِيُظْهِرَهُ عَلَي الدِّينِ كُلِّهِ وَ لَوْ كَرِهَ الْمُشْرِكُونَ﴾ (الصف: ٩)

٤-٢. التناص غير المباشر

في كثير من الأبيات تَرَجّحَ الشاعر أن يوظّف هذا الضرب من التناص بطرق منوعة. ويمكن أن نقسمها على الأقسام التالية:

٤-٢-١. بمفهوم الآية:

عند قراءة قصائد الجنيد نجد عددا كبيرا من مضامين الآيات القرآنية فيها التي استغلّها في الأبيات بمنتهى الدقة والفطنة لترسيخ المعنى في قلب السامعين أكثر فأكثر، منها:

١) في قصيدة "يمن الصمود":

يمن الصمود بدفنكم أحرى/ فلتحشدوا العشرين، لا العشرا/ أهلًا وسهلًا في مقابركم/ أهلًا ضيوف جهنم الأخرى/ إكرامكم بالدفن واجبنا/ لا نبتغي مناً ولا شكرا/ بالقصف زادت نار لهفتنا/ للقائكم، فتفضلوا برا...

يمكن القول بأن هذه الأبيات تتضمّن معنى آية: يوْمَ نَقُولُ لِجَهَنَّمَ هَلِ امْتَلَأْتِ وَ تَقُولُ هَلْ مِنْ مَزِيدٍ﴾ (ق: ٣٠) التي تتحدث عن اشتياق جهنم إلى لقاء الكفار والمعاندين وزيادتهم والشاعر بتوظيف هذا المضمون، يشبّه المعركة التي هيأها المجاهدون في اليمن لأعداءهم بجهنم من حيث اشتياقهم إلى الهجوم عليهم وتدميرهم بنار الحرب. كما يمثّل قول الشاعر «لا نبتغي منًّا ولا شُكرًا»

في القصيدة هذه، مظهرًا من مظاهر الاستلهام الدلالي للنصّ القرآني، وتحديدًا لقوله تعالى: ﴿لَا نُرِيدُ مِنْكُمْ جَزَاءً وَلَا شُكُورًا﴾ (الإنسان: ٩)، حيث يعيد الشاعر توظيف المعنى القرآني ضمن سياق شعري يؤسّس لخطابٍ قيميّ يرتكز على أداء التكليف والقيام بالواجب دون تعلّقٍ بمكافأة من جانب الآخرين.

٢) في قصيدة "صرخ الحذاء":

وخلعتَ نعليك الكرام (عليهما منا السلام)/ وقمتَ-إن هم خطأوك-/ بخير ذنبٍ يرتكب/ ماكنت في الوادي المقدس!/ إنما../ كُنت القداسة كُلها/ كنت المروة، والنبوة/ كنت معجزة لنا/ كنت العجب..

يذكرنا هذا الخطاب إلى الزيدي -في قضية رمى حذاءيه إلى بوش وتحسين عمله الرائع- بقصة تكلم الله مع نبيه موسى (عليه‌السلام) حينما خاطبه وقال: ﴿إِنِّي أَنَا رَبُّكَ فَاخْلَعْ نَعْلَيْكَ إِنَّكَ بِالْوَادِ الْمُقَدَّسِ طُوَىٰ﴾ (طه: ١٢) إلّا قصد الشاعر -باستخدام الآية- إلى المبالغة في مدح شجاعة الزيدي في إظهار الوجه الكريه للظالمين وإبراز كراهية الظلم تجاه أعين الناس في العالم، ويقول: ما كنتَ في الوادي المقدس، بل أنت كلّ القداسة والمروءة والنبوة...

٣) في قصيدة "سيف القدس":

- وسوف تفشلُ رغم الالتزام بها/ فمحوكُم قد جرى بالكاف والنون/ أفنيتُمُ الدهرَ في ترسيخِ هيبتكُم/ و(غزّةُ) مرّغَتها اليوم في الطِينِ..

عندما يريد الشاعر التعبير عن محو اليهود عن الأرض، يستند إلى النص الغائب أي القرآن الكريم في بيان حكم الله وإرادته وأمره حين خلق جديد أو الحدث البديع بالحرفين: كاف و نون أو "كن". مثل ما جاء في هذه الآيات: ﴿هُوَ الَّذِي يُحْيِي وَ يُمِيتُ فَإِذَا قَضَىٰ أَمْرًا فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ﴾ (الغافر: ٦٨) و ﴿إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَنْ يَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ﴾ (يس: ٨٢)

- يا قدرة الله! لا تبقى على أحد/ من الملاعين أبناء الملاعين/ عن قتلهم أنبياءالله ما ارتدعوا/ فهل يكفّون عن قتل المساكين؟؟

يلعن المعاذ العدو الصهيوني ويذكر أعمالهم الشنيعة من قديم الزمان ومنها: قتل الأبرياء من الأنبياء وغيرهم، مستندا إلى آية: ﴿وَ إِذَا قِيلَ لَهُمْ آمِنُوا بِمَا أَنْزَلَ اللهُ قَالُوا نُؤْمِنُ بِمَا أُنْزِلَ عَلَيْنَا وَ يَكْفُرُونَ بِمَا وَرَاءَهُ وَ هُوَ الْحَقُّ مُصَدِّقاً لِمَا مَعَهُمْ قُلْ فَلِمَ تَقْتُلُونَ أَنْبِيَاءَ اللهِ مِنْ قَبْلُ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ (البقره: ٩١) ولايزالون يشتغلون بجرائمهم في العالم ولا يقصدون الكف عن أعمالهم السيئة والقبيحة ضد البشر.

- بالمسلمين سنأتي فاتحين غداً/ وينتهي كلُّ طاغوتٍ وماسُوني/ وتنتهي دولة اسرائيل مُكرهةً/ فالقُدسُ لله والشعب الفلسطيني

إن الشاعر، حينما يريد التحدث عن بطلان الطاغوت وكل ما سوى الله -ومنها، دولة اسرائيل- وزوالهم وبدلا عنهم فوز المسلمين وإتيانهم فاتحين، يستلهم من مضمون الآيات القرآنية مثل: ﴿الَّذِينَ آمَنُوا يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللهِ وَالَّذِينَ كَفَرُوا يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ الطَّاغُوتِ فَقَاتِلُوا أَوْلِيَاءَ الشَّيْطَانِ إِنَّ كَيْدَ الشَّيْطَانِ كَانَ ضَعِيفاً﴾ (نساء: ٧٦) ﴿وَ قُلْ جَاءَ الْحَقُّ وَ زَهَقَ الْبَاطِلُ إِنَّ الْبَاطِلَ كَانَ زَهُوقاً﴾ (الإسراء: ٨١) لأن زهوق الباطل عند مجيء الحق، وعد الله الذي لا خلاف فيه.

٤) في قصيدة "صبر الأنبياء":

قومٌ إذا فقدوا أحبابهم سجدوا / شكراً .. وغير رضا الرحمن ما راموا/ حامت عليهم صواريخ العدا حمماً/ وهم بأشلائهم من فوقها حاموا

هذه الأبيات تذكرنا بالآية التي تحكي حالة المؤمنين عندما يخوّفهم المنافقون بكثرة الأعداء وأنصارهم واستلهم الشاعر من الآية في التعبير عن الروحيات العالية للمجاهدين في غزة: ﴿الَّذِينَ قَالَ لَهُمُ النَّاسُ إِنَّ النَّاسَ قَدْ جَمَعُوا لَكُمْ فَاخْشَوْهُمْ فَزَادَهُمْ إِيمَاناً وَ قَالُوا حَسْبُنَا اللهُ وَ نِعْمَ الْوَكِيلُ﴾ (آل‌عمران: ١٧٣) لأنهم بعد فقدان أحبابهم قاموا بالسجدة والشكر لله بدلا من الشعور باليأس والضعف وهذا يسبب في ازدياد إيمانهم وتوكلهم على الله وبالتالي نصرة الله إياهم في التسيطر على الظالمين.

٥) في قصيدة "لستم وحدكم":

- فلاعهودَ لهُم..لادينَ يحكُمهم/ ولا المواثيقُ تُجدي..واقرأوا السِّوَرا/ رَموا بآياتِ(موسى) وهي خارقةٌ/ وخالفوا الله والتوراةَ والزُّبرا

حيث يتحدث الشاعر عن خصائص ذاتية لليهود من قديم وهو يخاطب بعض الأمراء والشعوب قاصدين لتطبيع الروابط مع اليهود، استنادا إلى قول الله حيث يذكر تكذيبهم البينات والزبر والكتاب: ﴿فَإِنْ كَذَّبُوكَ فَقَدْ كُذِّبَ رُسُلٌ مِنْ قَبْلِكَ جَاءُوا بِالْبَيِّنَاتِ وَالزُّبُرِ وَالْكِتَابِ الْمُنِيرِ﴾ (آل‌عمران: ١٨٤) ويقول: كيف تعتمدون على عهود اليهود وهم لم يبقوا على عهودهم مع نبي الله وخالفوا آيات الله والتوراة والزبور؟

- لا هُدنةٌ، لا سلامٌ، لا مُعاهدةٌ/ تُجدي أمام كيانٍ يمقتُ البشرا/ ولا خيارَ سوى حُكمِ الإله بأن/ يُقتَّلوا أو بأن يُنفَوا كما ذُكرا/ أو أن تُقطَّعَ أيديهم وأرجُلُهم/ ليصبحوا آيةً أو يُصبحوا عِبَرا..

بما أن اليهود، هم المفسدون في الأرض ولا يخضعون لأيّ صلح وعهد؛ فالحكم الوحيد عليهم، حكم الله فحسب، والشاعر لجأ لبيان هذا الحكم إلى التناص في الآية التي تبين حكم محاربي الله

ورسوله والمفسدين في الأرض: ﴿إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللهَ وَ رَسُولَهُ وَ يَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَ أَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلَافٍ أَوْ يُنفَوْا مِنَ الْأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا وَ لَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ (المائده: ٣٣)

- يا غزَّةَ الصبر إنَّ النصرَ موعدُكُم/ فالوعدُ بالنصرِ حتميٌّ لمن صَبَرا/ يا أهلَ غزَّةَ(لستم وحدكم)معَكُم/ ربُّ السماوات كم مُستَضعفٍ نَصَرا...)

يشيد المعاذ بمقاومة المجاهدين في غزة وينصحهم بالصبر ويبشرهم بالوعد الحتمي وهو، النصر للصابر. لأن من إحدى سنن الله الثابتة نصرة المستضعفين تجاه الظالمين. وهذه الأبيات، يذكرنا قصة لوط وقومه عندما وعدهم الله بالعذاب في الصبح القريب: ﴿قَالُوا يَا لُوطُ إِنَّا رُسُلُ رَبِّكَ لَن يَصِلُوا إِلَيْكَ فَأَسْرِ بِأَهْلِكَ بِقِطْعٍ مِنَ اللَّيْلِ وَ لاَ يَلْتَفِتْ مِنْكُمْ أَحَدٌ إِلاَّ امْرَأَتَكَ إِنَّهُ مُصِيبُهَا مَا أَصَابَهُمْ إِنَّ مَوْعِدَهُمُ الصُّبْحُ أَلَيْسَ الصُّبْحُ بِقَرِيبٍ﴾ (هود: ٨١) إلّا أن الشاعر استخدم الآيات، بالصورة المعاكسة لوعد المستضعفين بالنصرة وعدا حتميا قريبا.

٦) في قصيدة "طوفان الأقصى":

وسندخلُ الأقصى كما دخلَ الأُلى/ هذا كلامُ الله ليس كلامي/ سنُزيلُ إسرائيلَ من وجه الثرى/ ونسوقُ أمريكا إلى الإعدامِ...

والشاعر يخاطب أهل غزة من اليمن العظيم ويعدهم بمساندة طوفانهم بتسونامي، مبشرا بزوال الصهيون وأمريكا والدخول في المسجد الأقصى مرة أخرى وجعل وعد الله، ضمان وعده بإتيان مضمون كلام الله في آية: ﴿فَإِذَا جَاءَ وَعْدُ الْآخِرَةِ لِيَسُوءُوا وُجُوهَكُمْ وَ لِيَدْخُلُوا الْمَسْجِدَ كَمَا دَخَلُوهُ أَوَّلَ مَرَّةٍ وَ لِيُتَبِّرُوا مَا عَلَوْا تَتْبِيرًا﴾ (الإسراء: ٧)

٤-٢-٢. بأسلوب السورة:

إنّ القارئ المطلع على أساليب السور القرآنية، حينما يقرأ قصيدة "صرخ الحذاء" -وكما قلنا سابقا هي القصيدة التي أشاد فيها الشاعر شجاعة منتظر الزيدي، المراسل العراقي، في رمي حذاءيه إلى بوش، في رحلته إلى العراق سنة ٢٠٠٨م- يجد بالوضوح، مماثلة أسلوب وتركيب هذه المقاطع من القصيدة، بأسلوب سورة "طه" في حكاية حوار جرى بين الله -سبحانه وتعالى- وبين موسى كليم الله:

ما تلك في يمناك يازيدي؟/ قال: هي حذاي/ بها أسير واجتدي نصراً/ ولي فيها مآرب أخريات تكتسب

ما تلك في يمناك يازيدي؟/ قال: هي حذاي/ أهش بها على وطني/ الشجاعة والإباء المستلب

ما تلك في يمناك يازيدي/ قال: هي السلاح مدافعاً/ عن كل حق مغتصب/ وهي الضمير الحي/ والإقدام في/ زمن الهرب

ما تلك في يمناك؟/ قال: هي حذاي/ رفعتها/ كي أسترد بها/ الكرامة للعرب

ما تلك في يمناك يازيدي؟/ قال:/ هي العرب..

فانظر أسلوب هذه الآيات في سورة طه وكيفية استلهام الشاعر منه في قصيدته: ﴿وَ مَا تِلْكَ بِيَمِينِكَ يَا مُوسَى (طه: ١٧) قَالَ هِيَ عَصَايَ أَتَوَكَّأُ عَلَيْهَا وَ أَهُشُّ بِهَا عَلَى غَنَمِي وَ لِيَ فِيهَا مَآرِبُ أُخْرَى﴾ (طه: ١٨)

٤-٢-٣.بالقصة القرآنية:

أحيانا تُستخدم تقنية التناص في قصائد الشاعر بالإشارة الموجزة العابرة إلى الحكاية الطويلة في كتاب الله ويوظف الشاعر، المفردات المفتاحية في تلك القصة لبيان المعنى المراد:

١) في قصيدة "سيف القدس":

من أين جئتُم لفيفاً تدّعون بها/ حقاً.. وأنتُم بلا أرضٍ ولا دِينِ/ شُذّاذَ آفاق عشتُم ضدّ فِطرتكُم/ وضدّ خالِقكُم، ضدّ القوانينِ/ ما عندنا صبرُ (موسى) كي نُحاورَكم/ ولا بِنا لأذاكُم حلمُ (هارونِ)/ ما نحنُ إلا سعيراً سوف تُرسلكم/ إلى الجحيم؛ ادخلوا في (آلِ فرعونِ)..

مضمون هذه الأبيات يحيلنا إلى قصة بنى إسرائيل وموسى وأخيه هارون والتي يحكيها الله في السور المختلفة مشيرا إلى أذى قوم اليهود وصبر النبيين تجاه أذاهم وسعيهم الكبير لهداية هذا القوم. ومن الآيات التي نقلت فيها محادثة موسى وهارون مع بني اسرائيل في أمر، يمكن أن نشير إلى هاتين الآيتين: ﴿و إِذْ قُلْتُمْ يَا مُوسَى لَنْ نَصْبِرَ عَلَى طَعَامٍ وَاحِدٍ فَادْعُ لَنَا رَبَّكَ يُخْرِجْ لَنَا مِمَّا تُنْبِتُ الْأَرْضُ مِنْ بَقْلِهَا وَ قِثَّائِهَا وَ فُومِهَا وَ عَدَسِهَا وَ بَصَلِهَا قَالَ أَتَسْتَبْدِلُونَ الَّذِي هُوَ أَدْنَى بِالَّذِي هُوَ خَيْرٌ اهْبِطُوا مِصْراً فَإِنَّ لَكُمْ مَا سَأَلْتُمْ وَ ضُرِبَتْ عَلَيْهِمُ الذِّلَّةُ وَالْمَسْكَنَةُ وَ بَاءُوا بِغَضَبٍ مِنَ اللَّهِ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ كَانُوا يَكْفُرُونَ بِآيَاتِ اللَّهِ وَ يَقْتُلُونَ النَّبِيِّينَ بِغَيْرِ الْحَقِّ ذَلِكَ بِمَا عَصَوْا وَ كَانُوا يَعْتَدُونَ﴾ (البقره: ٦١) و﴿و لَقَدْ قَالَ لَهُمْ هَارُونُ مِنْ قَبْلُ يَا قَوْمِ إِنَّمَا فُتِنْتُمْ بِهِ وَ إِنَّ رَبَّكُمُ الرَّحْمَنُ فَاتَّبِعُونِي وَ أَطِيعُوا أَمْرِي﴾ (طه: ٩٠) يوظف الشاعر هذه القصة القرآنية للتعبير عن مدى خبث اليهود إلا أنه أشار إلى فقدان صبر موسى وحلم هارون لدى مجاهدي المقاومة وشدة هجماتهم على اليهود واستقبالهم بالإرسال إلى النار والهلاكة.

٢) في قصيدة "صبر الأنبياء":

الدين غزة والإيمان قسام/ وشعب (غزة) للإسلام إسلام/ وصبر غزة صبر الأنبياء على/ أذى المسيئين لا تثنيه آلام ...

يعادل الشاعر، صبرَ أهل غزة تجاه ظلم الجائرين، صبرَ الأنبياء تجاه أذى المسيئين وفي هذا الأمر يستمدّ من معنى الآيات المتعددة التي تشير إلى أن جميع أنبياء الله، لقوا كثيرا من الأذى في كفاحهم ضد الظلم من قِبَل المعاندين والمسيئين وإلى صبرهم الكبير في طريق هداية الناس مثل ما جاء في آية: ﴿وَ إِذْ قَالَ مُوسَى لِقَوْمِهِ يَا قَوْمِ لِمَ تُؤْذُونَنِي وَ قَدْ تَعْلَمُونَ أَنِّي رَسُولُ اللَّهِ إِلَيْكُمْ فَلَمَّا زَاغُوا أَزَاغَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ وَاللَّهُ لاَ يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ﴾ (الصف: ٥) وفيها يصرّح موسى (عليه السلام) بأذى من جانب قومه ويخاطبهم: لم تؤذونني؟ وقد تعلمون أنّي رسول الله إليكم.

٣) في قصيدة "طوفان الأقصى":

لا فرقَ في طوفانِ أقصانا وفي/ طوفان نُوح سوى اختلاف أسامي/ أمّا النتائجُ والدمارُ فواحدٌ/ وكلاهما يقضي على الإجرامِ ...

يقوم الشاعر في هذه الأبيات بمقارنة طوفان نوح وطوفان الأقصى ويقول: رغم اختلافهما في العنوان لكن ينتج كلاهما هلاكة الظالمين والمجرمين ويحيلنا إلى قصة نوح والطوفان الذي سيطر عليهم عذابا لهم: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحاً إِلَى قَوْمِهِ فَلَبِثَ فِيهِمْ أَلْفَ سَنَةٍ إِلاَّ خَمْسِينَ عَاماً فَأَخَذَهُمُ الطُّوفَانُ وَ هُمْ ظَالِمُونَ﴾ (العنكبوت: ١٤)

النتيجة

مِن أهمّ ما يظهر مما سبق من خلال دراستنا لقصائد معاذ الجنيد المقاومة، هو ما يلي:

١. إن الشعر من منظار المعاذ كميدان الحرب وهو يعرف هذا الميدان جيدا. كما يلم بروحيات المجاهدين من جانب وطرق هدم معنويات الأعداء من جانب آخر. وبثقافته الوافرة القرآنية، يلعب دوره العظيم في هذا المجال كالشاعر المجاهد وسط معركة الحرب مستمدا بالقوة الإلهية وكلام الله في مكافحته مع الأعداء وخاصة الكيان الصهيوني دعماً للشعب الفلسطيني في غزة وغيرها.

٢. إنه يجيد الإستلهام من الذكر الحكيم بالصور المختلفة لتجهيز سلاحه الحادّ أي قصائده الصاروخية؛ وفي هذا المجال، على الأغلب يستخدم لتحقق أغراضه الشعرية، التناص غير المباشر موظفا مضمون الآيات ومفاهيمها، وأحيانا يبني أساس قصيدته على أسلوب سورة معينة وحينا آخر يفضّل أن يشير إلى القصص القرآنية لبيان مقاصده الشعرية. كما يستفيد على قلة، التناص المباشر ويأتي بنفس الآيات في بعض القصائد.

٣. على ما يبدو فإنّ قصائد المعاذ المقاومة، من حيث معانيها الحاسمة الغزيرة ومفرداتها الرصينة وتراكيبها القوية، تتسع للبحوث الآتية في الجوانب اللسانية الأخرى، وفيها مجال كبير للباحثين والكتّاب لتطوير بحثهم العلمي النقدي.

المصادر

الكتب:

القرآن الكريم.

بنيس، محمد (١٩٩٠). «**الشعر العربي الحديث: بنياته وإبدالاتها**»، ج. ٣، ط١، المغرب: دار توبقال.

خليل، إبراهيم (٢٠٠٦). «**من معالم الشعر الحديث في الأردن وفلسطين**»، ط١، عمان: دار مجدلاوي.

الزعبي، أحمد (٢٠٠٠). «**التناص نظرياً وتطبيقياً**»، ط٢، عمان: مؤسسة عمون للنشر والتوزيع.

قطوس، بسام (٢٠٠٢). «**تمنية النص متعة المتلقي**»، ط١، عمان: دار أزمنة للنشر.

كريستيفا، جوليا (١٩٩١). «**علم النص**»، ترجمة فؤاد زاهي، ط١، الدار البيضاء: دار التنوير.

عزام، محمد (٢٠٠١). «**النص الغائب: تجليات التناص في الشعر العربي**»، ط١، دمشق: اتحاد الكتاب العرب.

العلّاق، علي جعفر (٢٠٠٢). «**الدلالة المرئية**»، ط١، بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة.

الغذامي، عبد الله (١٩٩٢). «**ثقافة الأسئلة: مقالات في النقد والنظرية**»، ط٢، جدة: النادي الأدبي الثقافي.

مفتاح، محمد (١٩٩٢). «**تحليل الخطاب الشعري: إستراتيجية التناص**»، ط٣، الدار البيضاء: دار التنوير.

المجلات:

الأسدي، عبد الستار (٢٠٠٠). «**ماهية التناص**». «فكر ونقد»، العدد ٢٨.

آباد، مرضية ومحسني، بلاسم (٢٠١١). «التناص القرآني في شعر مظفر النواب». «**فصلية اللسان المبين**»، العدد ٥، صص. ١-١٩.

داغر، سيريل (١٩٩٧). «التناص سبيلاً إلى دراسة النص الشعري». «**مجلة فصول**»، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، المجلد ١٦، العدد ١.

ميرزايي، رضا؛ آل بويه، عبد العلي؛ باشازانوس، أحمد (٢٠٢٤). «سمات الأدب المقاوم في شعر الشاعر اليمني معاذ الجنيد (قصائد الشاعر المنشورة عبر تويتر أنموذجاً)». «**مجلة الجمعية الإيرانية للغة العربية وآدابها**»، طهران، الجلد ٢٠، العدد ٧٢، صص. ١٢٤-١٤٢.

الشبكة العنكبوتية:

الفرح، إسماعيل (٢٠٢٢/١٠/١٩). «من هو معاذ الجنيد..؟!» .
https://www.26sep.net/index.php/local/45614-2022-10-19-21-51-15
الجنيد، معاذ (٢٠٢٣/١٠/٢٣). «الجبهة الثقافية لمواجهة العدوان وآثاره: معاذ الجنيد»
https://www.cfca-ye.com/writers.php?id=1

References

Books:

al-Qur'an al-Karim.

Bannis, Muhammad (1990). *al-Shi'r al-'Arabi al-Hadith: Binauhu wa-ibdalatuhu* [Modern Arabic Poetry: Its Structures and Transformations], vol. 3, 1st ed., Morocco: Dar Tubqal.

Khalil, Ibrahim (2006). *Min Ma'alim al-Shi'r al-Hadith fi al-Urdunn wa-Filastin* [Landmarks of Modern Poetry in Jordan and Palestine], 1st ed., Amman: Dar Majdalawi.

al-Za'bi, Ahmad (2000). *al-Tanass Nazariyyan wa-Tatbiqiyyan* [Intertextuality: Theory and Application], 2nd ed., Amman: Mu'assasat 'Ammun lil-Nashr wa-al-Tawzi'.

Qutus, Bassam (2002). *Tamniyyat al-Nass: La'ibat al-Mutalaqqi* [Textual Desire: The Pleasure of the Reader], 1st ed., Amman: Dar Azminah lil-Nashr.

Kristeva, Julia (1991). *'Ilm al-Nass* [Textual Science], trans. Fu'ad Zahi, 1st ed., Casablanca: Dar al-Tanwir.

Azzam, Muhammad (2001). *al-Nass al-Gha'ib: Tajalliyyat al-Tanass fi al-Shi'r al-'Arabi* [The Absent Text: Manifestations of Intertextuality in Arabic Poetry], 1st ed., Damascus: Ittihad al-Kuttab al-'Arab.

al-'Allaq, 'Ali Ja'far (2002). *al-Dalalah al-Mar'iyyah* [Visual Signification], 1st ed., Baghdad: Dar al-Shu'un al-Thaqafiyyah al-'Ammah.

al-Ghadhami, 'Abdullah (1992). *Thaqafat al-As'ilah: Maqalat fi al-Naqd wa-al-Nazariyyah* [Culture of Questions: Articles in Criticism and Theory], 2nd ed., Jeddah: al-Nadi al-Adabi al-Thaqafi.

Miftah, Muhammad (1992). *Tahlil al-Khitab al-Shi'ri: Istratijiyyat al-Tanass* [Analysis of Poetic Discourse: Strategies of Intertextuality], 3rd ed., Casablanca: Dar al-Tanwir.

Journals:

al-Asadi, 'Abd al-Sattar (2000). "Mahiyyat al-Tanass" [The Essence of Intertextuality]. *Fikr wa-Naqd*, no. 28.

Abad, Marziyyah, and Muhsini, Balasam (2011). "al-Tanass al-Qur'ani fi Shi'r Mudhaffar al-Nawwab" [Qur'anic Intertextuality in the Poetry of Mudhaffar al-Nawwab]. *Fasliyyat al-Lisan al-Mubin*, no. 5, pp. 1-19.

Daghir, Siril (1997). "al-Tanass Sabilan ila Dirasat al-Nass al-Shi'ri" [Intertextuality as a Path to Studying the Poetic Text]. *Majallat Fusul*, General Egyptian Book Organization, Cairo, vol. 16, no. 1

Mirza'i, Rida; Al-Buwayh, 'Abd al-'Ali; and Basha Zanus, Ahmad (2024). "Samat al-Adab al-Muqawim fi Shi'r al-Sha'ir al-Yamani Mu'adh al-Junayd (Qas'id al-Sha'ir al-Manshurah 'abr Tawitr Anmudhajan)" [Features of Resistance Literature in the Poetry of Yemeni Poet Mu'adh al-Junayd (Poems Published on Twitter as a Model)]. *Majallat al-Jam'iyyah al-Iraniyyah li-Lughat al-'Arabiyyah wa-Adabiha*, Tehran, vol. 20, no. 72, pp. 124-142.

Web Sources:

al-Farah, Isma'il (October 19, 2022). "Man huwa Mu'adh al-Junayd..?!" [Who is Mu'adh al-Junayd..?!]. https://www.26sep.net/index.php/local/45614-2022-10-19-21-51-15

al-Junayd, Mu'adh (October 23, 2023). "al-Jabhat al-Thaqafiyyah li-Muwajahat al-I'ddad wa-Atharihi: Mu'adh al-Junayd" [The Cultural Front to Confront Aggression and Its Effects: Mu'adh al-Junayd]. https://www.cfca-ye.com/writers.php?id=1.

Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith
Imam Sadiq University
Language Center

Vol. 2, Issue. 4 (Series 8), Spring 2025, pp. 517-542

Classification of the Uses of History in Qur'anic Exegesis

Hossein Shojaei*

* PhD Graduate of the Department of Quran and Hadith Sciences, Faculty of Islamic Studies and Theology, Tehran University, Tehran, Iran.
Email: shojaeihosein030@gmail.com orcid.org/0000-0002-4351-6467

Abstract

Qur'anic exegetes have relied on multiple motives for employing history, and this study seeks to define and clarify these motives. Using a descriptive–analytical methodology and through the study of exegetical and historical sources, four fundamental functions of history in relation to Qur'anic interpretation have been identified: (1) The ethical–educational role, which is among the most important and widespread approaches in exegetical vision, influenced by the Qur'anic orientation and the writers of the Prophet's biography, viewing history as a mirror of lessons and admonition; (2) The socio–political role, emerging mainly in the contemporary period through social exegesis, regarding history as a source for recognizing divine laws and presenting paths for civilizational and political reform of society; (3) The sectarian role, seeking to highlight the significance of opinions, individuals, or sectarian beliefs as gateways to historical data; and (4) The exegetical–artistic role, involving raising awareness of the past to better understand the verses, complementing and refining historical awareness by uncovering new evidence, and correcting or refuting inaccurate historical perceptions. The findings of this article reveal that awareness of the past does not necessarily occupy priority in the use of history within Qur'anic exegesis. Rather, the ethical–educational approach holds a central position. For this reason, it is necessary to consider the growth of historical knowledge as well as the changing expectations of contemporary audiences in the historical approach. Serious attention should be given to the development of the exegetical–artistic approach and efforts should be made to cultivate it.

***Keywords*:** exegesis, history, interaction between history and exegesis, uses of history.

Received: February 8, 2025 Revised: March 24, 2025 Accepted: April 13, 2025
Article type: Research Article
Publisher: Imam Sadiq University
10.30497/ISQH.2025.249147.1066
© The Author(s).
How to cite: Shojaei, H. (2025). Classification of the Uses of History in Qur'anic Exegesis. *Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith*, *2*(4), 517-542. doi: 10.30497/isqh.2025.249147.1066

الدراسات البينية في القرآن والحديث، السنة ٢، المجلد ٤، العدد ٨، الربيع ٢٠٢٥ / ١٤٤٦، صص.٥١٧-٥٤٢

تصنيف استخدامات التاريخ في تفسير القرآن

حسين شجاعي*

* خريج الدكتوراه في قسم علوم القرآن والحديث، كلية الدراسات الإسلامية والشريعة، جامعة طهران،طهران، إيران.

أوركيد: ٠٠٠٠-٠٠٠٢-٤٣٥١-٦٤٦٧ shojaeihosein030@gmail.com

الملخص

اعتمد مفسرو القرآن دوافع متعددة للاستفادة من التاريخ وهذا البحث بصدد تعريف وتبيين هذه الدوافع. اتبع البحث الحاضر المنهج التوصيفي-التحليلي وقد تم من خلال دراسة المصادر التفسيرية والتاريخية، تحديد أربع وظائف عمل أساسية في تعامل التاريخ مع التفسير:١.الدور الأخلاقي-التربوي، وهو من أهم المناهج وأكثرها رواجا في رؤية المفسرين وهو متأثر بالتوجه القرآني وكُتاب السيرة النبوية وهو يعتبر التاريخ مرآة العِبرة والاعتبار؛ ٢. الدور الاجتماعي-السياسي، وهذا الدور ظهر اساساً في الفترة المعاصرة من خلال التفاسير الاجتماعية وهو يرى في التاريخ منبعا للتعرف على السنن الإلهية وعرض سُبل الإصلاح الحضاري والسياسي للمجتمع؛ ٣.دور الفِرق-والنِحل، وهو الذي يسعى لمنح الأهمية للآراء، والأشخاص أو منح معتقدات الفِرق بوابة للبيانات التاريخية؛ ٤.الدور التفسيري-الفني، ويشمل التوعية بالماضي لفهم أفضل للآيات، وتكميل وتدقيق الوعي الماضي عبركشف الأدلة الجديدة وتصحيح أو ردّ الوعي التاريخي غيرالصحيح. نتائج المقالة تكشف لنا أن الوعي بالماضي لايحتل الأولوية لزوما في الاستفادة من التاريخ في تفاسير القرآن، بل إن النهج الأخلاقي-التربوي يمتلك مكانة محورية في هذا الأمر . ولهذا السبب ينبغي لنا أن ننظر إلى نمو معرفة التاريخ وكذلك تغيير توقعات المخاطبين المعاصرين في نهج التاريخ وتجدر متابعة التطور الجدي في موضوع تعامل التاريخ والتفسير وأن يكون لنا توجها جديا للنهج التفسيري-الفني والعمل على تنمية هذا النهج.

المفردات الرئيسية

التفسير، التاريخ، التفاعل بين التاريخ والتفسير، استخدامات التاريخ.

تاريخ الوصول: ٨ شباط ٢٠٢٥ نوع المقالة: علمية محكمة تاريخ القبول: ١٣ نيسان ٢٠٢٥ تاريخ المراجعة: ٢٤ آذار ٢٠٢٥

الناشر: جامعة الإمام الصادق عليه السلام OPEN ACCESS

10.30497/ISQH.2025.249147.1066

© المؤلف (المؤلفون)

الإحالة: شجاعي, حسين . (٢٠٢٥). تصنيف استخدامات التاريخ في تفسير القرآن. *الدراسات البينية في القرآن والحديث*,٢ (٤), ٥١٧-٥٤٢.

doi: 10.30497/isqh.2025.249147.1066

بيان الموضوع

توليد المعرفة في التفسير يحصل من خلال تعامل مختلف العلوم مع بعضها البعض. والتاريخ هو أحد المعارف التي يستعين بها المفسرون لفهم القرآن. ونظرا للأوضاع الحالية فإنه يتضح لنا من خلال علم التاريخ وكذلك من خلال نوع البحوث التاريخية للمفسرين، يمكن التوصل إلى أن العلاقة بين هذين يتطلب نوعا من إعادة النظر في تلك البحوث؛ حتى بالرغم من تطور ظروف التاريخ، لكن المفسرين يتابعون توجهاتهم الماضية في مواجهة البحوث التاريخية. وهنا يطرح هذا السؤال وهو كيف يمكن أن يودي ذلك إلى تطوير تعامل التاريخ مع التفسير؟ إن أحد أهم الإجراءات التي يجب القيام بها في هذا المجال يتمثل في التعرف على كيفية تعامل التاريخ والتفسير مع بعضهما البعض ولأجل بلوغ هذا الهدف فإن أول خطوة ينبغي اتخاذها تتمثل في معرفة فعل التاريخ في تفاسير القرآن.

وكما يتضح لنا من دراسة التفاسير،فإن لدى مفسري القرآن دوافع مختلفة يبحثون عنها من خلال التعامل مع التاريخ ولاتنحصر أهدافهم لزوماً بشكل محض حول الوعي بالماضي. وبالرغم من كل ذلك، فإن معظم البحوث المعاصرة التي تعالج الجوانب التاريخية لتفاسير القرآن، تقوم على أساس افتراض هذا الأمر، والذي يشير إلى أن المفسرين استعانوا بالتاريخ فقط للتوصل إلى الحقيقة عبر الروايات السابقة. وهنا تتضح لنا رؤية المؤلف كُلاب بخش وزملاءه في مقالات «دورالتاريخ في تفسير القرآن الكريم من خلال التأكيد على تاريخ العصرالجاهلي»(كُلاب بخش وزملاؤه، ٢٠١٢) و«دور تاريخ صدر الإسلام في تفسير القرآن الكريم» (كُلاب بخش و زملاءه، ٢٠١٢) وكذلك فإن ما قام به حسيني وفتح اللهى في مقالة «مباديء التوجه التاريخي في تفسير القرآن الكريم»(حسيني وفتح اللهى، ٢٠١٥)يمثل نموذجا لهذا النوع من رؤية التاريخ. ولهذا السبب لن يكون هنالك مبالغة لو زعم البعض أنه لم يتم حتى الآن التعرف على بحوث مستقلة تفصيلية ومنظمة، حول سبل تعامل التاريخ مع التفسير، وأنه لم تصدر تحليلات حول ذلك. ولهذا السبب فإن السؤال الأساسي الذي يسعى هذا البحث للإجابة عنه يتمثل في السؤال حول :

« ماهية الدوافع والجهود الرئيسية التي دفعت مفسري القرآن للتعامل بالتاريخ والاستعانة به في مسيرة تفسير و فهم الآيات»

وضرورة الإجابة على هذا السؤال هي بسبب أن مفسري القرآن كانوا حسب تلقيهم من صنع التاريخ، يرون أمامهم أدوارا مختلفة للتاريخ وهم يقسمونها بصورة عامة إلى أربع مجموعات. وهذه الأدوار التي وردت في المقالة بصورة تراتبية هي عبارة عن الدور الأخلاقي-التربوي، والدور الاجتماعي-

السياسي، ودور الفِرق-والنِحل و الدور التفسيري-الفني. وما يأتي فيما بعد ذلك هو تبيان كل فعل من تلك الأفعال ودورها في مجال التاريخ. ومن الطبيعى أنه نتيجة لطرح هذا البحث سوف يتعين وفق اقتضاءات العصر الحالي وما يتوقعه الجيل المعاصر من التاريخ اليوم هو أنه أي الأدوار التي يجب الاهتمام بها أكثر من غيرها في هذا التعامل.

١. **الدور التربوي-الأخلاقي**

وحسب رؤية التأثير العملي ،فإن أكثر الأدوار الرائجة للفائدة المترتبة في الاعتماد على التاريخ والذي أثار اهتمام المفسرين إليه أيضا والذي جعلهم يستعينون بصورة مناسبة مع التاريخ ، هو الدور التربوي والإصلاحي للتاريخ في بُعد الأخلاق الفردية. وهذه الرؤية لا تختص بالعالم الإسلامي فحسب؛ بل إنها تمثل التوجه الرائج في العالم مابعد المتقدم وأنه يمكن ملاحظة حضور ذلك حتى في تاريخ هيرودوت باعتباره أقدم مصدر تاريخى أيضا. فلقد بذل هيرودوت جهود تامة لتقديم رواية من الماضي رواية تحمل معها تعاليم أخلاقية وتربوية.فهو يذكر بصراحة، إن الهدف من رواية أحداث التوترات والحروب بين إيران واليونان هو بيان دور النوايا، والسلوكيات وقرارات الأفراد في تحقق الانتصارات أو الهزائم (سأوث غيت، ٢٠١٠، صص ٥٣-٥٤) .

وأما في الفعل الأخلاقي ، فيكون مشهد التاريخ صدى للتفاعل المتبادل بين السلوك والعقوبة والمؤرخ يقدم لمخاطبيه تعليمات مايجب ومالايجب فعله بالاتكاء على هذا التفاعل. وفي هذا المشهد يكون التاريخ المرآة التي تعكس السلوكيات، والأعمال والقرارات الفردية والاجتماعية للإنسان ويمكن عبر ذلك التعرف على كيفية بلوغ السعادة أو سقوط الطرف الآخر في الضلال والفساد. وفي هذا التلقى، يكون الماضي بمثابة مرآة العبرة. المرآة التي يمكن من خلالها صنع حال الإنسان ومستقبله، وإضاءة الرسالة الإنسانية أكثر فأكثر وتعريف الإنسان بصورة أكبر بواجبه الذي ينبغي له القيام به في حياته الدنيا(مسعودي، ١٩٨٩، ج ٢ ،ص ٤٠)؛ وهذا الأمر يجعل المفكرين وعلماء الأنساب المسلمين يؤكدون أن علم الأنساب والأخبار ضرورية لتوعية الملوك وكبارالزعماء المسلمين بها منذ أقدم العصور وتوصيف الأشخاص الذين يتجاهلون تلك العلوم بأنهم عديمي المعرفة (ياقوت الحموي،١٩٩١، ج ١، ص ٥٨).

فالعِبر التاريخية تقدم للمخاطبين تاريخا من الدروس الأخلاقية والتربويه؛ وهذا الأمر أدى طيلة التاريخ إلى إيجاد علاقة قوية لن تنفصم بين التاريخ وبين التعليم والتربية (استنفورد، ٢٠١٤ ،صص١٠٩-١١٣).لقد عرض الماضون تعليمات حول كيفية التعايش عبر بوابة رواية التاريخ. وتلك التعليمات قدمت لنا التجارب الخاصة بعوامل الهزيمة أو النصر أو وصف حياة مختلف الأفراد في إطار القصص والحكايات، وكانت توضح لنا ذلك عبر أشكال الملاحم والروايات التاريخية

ومن خلال نصوص من البيان السلس والمنسجم والمشوق لكي تترك الحد الأعلى من التأثير في المخاطبين.

وللقرآن الكريم أيضا رؤية تربوية وأخلاقيه للتاريخ فهو يدعو بشكل متواصل مخاطبيه للعِبرة من التاريخ. والشاهد على ذلك إنه في أكثر من عشر آيات من القرآن الكريم يدعو المسلمين للسير في الأرض ورؤية ما حل بالماضين من الأُمم وأخذ العبرة مما حل بهم(لمشاهدة الآيات انظر إلى: مرسي بيومي، ٢٠٠٩،ص٦٧) (كنموذج انظر إلى: يوسف/١٠٩؛ الحج/٤٦؛ الروم/٩؛ الفاطر/٤٤؛ الغافر/٢١ و٨٢؛ آل‌عمران/١٣٧؛ الأنعام/١١؛ النحل/٣٦؛ النمل/٦٩؛ العنكبوت/٢٠؛ الروم/٤٢)، وفضلا عن ذلك فإنه في أية إشارة منه إلى مصير الأُمم الماضية ، يدعو القرآن الكريم مخاطبيه إلى أخذ العبرة من عاقبة تلك الأُمم ، مثلما ورد في سورة الشعراء من خلال ذكره مصير عشر من الأمم الماضية وتكرار ثمان مرات تعبير «إِنَّ فِي ذلِك لَآيَةً وَماكانَ أَكْثَرُهُمْ مُؤْمِنِينَ» فيدعو إلى أخذ العبرة من حياة تلك الأمم (لمشاهدة النقاط المتكررة انظر إلى: مرسي بيومي، ٢٠٠٩، ص ٣٦٧).

ومواكبة للقرآن الكريم،سعى المؤرخون المسلمون أيضا لاعتماد رؤية تعليميه للتاريخ. والشاهد على ذلك هو انطلاق المؤرخين المسلمين إلى كتابة التاريخ الاسلامي بالسيرة النبوية العظيمة (أدهم، بي‌تا، ص١١) والسيرة النبوية هي أساساً، تمثل مصدرا أخلاقيا-تربويا ركز على حياة النبي الأكرم، وسيرة حياته وأخلاقه العظيمة والتي جرى من خلالها تعليم الأُمة بشكل غير مباشر. وأبعد من ذلك أيضا يمكن من خلال دراسة الآثار التاريخية الإسلامية معرفة أهمية المقولة التعليمية للتاريخ في العهود التالية أيضا. مثلما قدم أبو علي مسكويه لمخاطبيه تجارب من الفوائد والعبر وتجارب التاريخ، في كتاب تاريخه الذي سماه تجارب الأمم (ابوعلي مسكويه، ٢٠٠٠، ج ١، ٤٧-٤٩)؛ والمسعودي يقول في وصف التاريخ، بأنه المعلم الذي يقدم تعليماته ودروس الحياة لمخاطبيه لجميع الأوساط والشرائح ليل نهار في الحضر والسفر (مسعودي، ١٩٨٩،ج ٢،ص٤٠)؛ويقول ابن الأثير أيضا إن دراسة التاريخ تُنمي العقل وتقدم عِبر التاريخ باعتبارها أدوات تدعم قدرات الأفراد في مواجهة الأحداث والمصاعب وتمنح الحكام في العالم الصلابة والاستقرار في العالم المضطرب وتنجيهم من المهالك (ابن الأثير،١٩٩٦، ج١،ص٢)؛ وأما ابن خلدون فهو يرى أن من فوائد التاريخ إصلاح المجتمع والاطلاع على سياسات وطبائع الأُمم ودوافعهم، وكذلك الاطلاع على مظاهر العمران وعوامل ظهور وسقوط الحضارات (ابن خلدون، ١٩٨٨،ج ١،ص١٣) وفي الختام يرى البيهقي أيضا أن التاريخ يحمل كنزا مليئا بالعبر، والنصائح والمواعظ للانسان وفي فقد الناس ذلك الكنز، فإنهم

سوف يعانون للتخلص من المصاعب والأضرار وكذلك يعانون في تهذيب الأخلاق واستجلاب المنافع والسعادة (البيهقي، ١٩٨٢، صص ٧-١٣).

وحتى الآن اتضح لنا أن رؤية المؤرخين المسلمين للتاريخ متأثرة بالقرآن والسيرة النبوية والرؤى التعليمية والتربويه. ومن الطبيعى في مثل هذه الحالة نجد أن تفاسير القرآن تابعت وتتابع أيضا الغاية التعليمية والأخلاقية في هذا المجال؛ وذلك لأنه أولاً يرى المفسرون في القرآن شاهدا على أهمية البعد التعليمي للتاريخ والذي يمنعهم من تجاهل ذلك في تفاسيرهم، وثانياً إن العقائد المتأصلة في العالم أساساً تعتمد الرؤية التعليمية من التاريخ في العهود المتمادية من تاريخ الإسلام، ؛ومن الطبيعي في مثل هذه الرؤية تجعل مفسر القرآن عندما يواجه الآيات التاريخية في القرآن يطوي نفس المسير الذي يدعو إليه القرآن وسنن الرواية التاريخية.

إن رؤية المفسرين التعليمية إلى التاريخ، ما عدا كونها متأثرة بالقرآن والسنة، فإنها تستمد جذورها أيضا من روح المنفعة لدى المسلمين. فالمنفعة تمثل عنصرا مؤثرا في تناول موضوع ما أو التخلي عنه في العالم الاسلامي وأنه بالإمكان متابعة مجالات هذا الموضوع في التفاسير الإسلامية أيضا. وفي هذه الرؤية يوجد دليل قيم للتاريخ، والعبر والدروس في الحياة وإن عرض الأخبار والتقارير التاريخية المحضة لاتعدو كونها لغوا فحسب . وهذا الكلام ليس زعما فقط بل إنه يحصل لنا من خلال دراسة آراء المفسرين.

وفي المؤلفات التفسيرية الكثيرة، يرى المفسرون أهمية صنع التاريخ والهدف من الاستفادة منه في الأمور التعليمية والأخلاقية. وعلى سبيل المثال نجد من بين العلماء المتقدمين،الشيخ الطوسي يقول في ذيل تفسير الآيه ٣٤ من سورة النور المباركه إن الهدف من ذكر قصص الأمم الماضية هو أخذ العبرة منها وهو يعتقد أن أخذ تلك العبرة والإعتبار تقرب الإنسان من نيل مرضاة الله وتبعده عن كل ما يسخط الله تبارك وتعالى (الطوسى، ب.ت،ج٧،ص٤٣٦)؛ويعتقد الفخر الرازي أيضا أن نفس رواية القصص التاريخية ليست وظيفة قرآنية وأن ما يبغيه القرآن الكريم من تبيان التاريخ هو إظهار القدرة الإلهية والأهم من ذلك استعراض التعليمات الأخلاقية من قبيل عدم استقرار الدنيا، وضرورة الالتزام بالتقوى والقيام بالأعمال الصالحة لنيل مرضاة الله والفوز بنعيم الآخرة (الفخر الرازي،١٩٩٩، ج ١٧،ص٢٢٥)، وأما مؤلف تفسير روح البيان فهو يقول في ذيل الآية «كذٰلِكَ نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْباءِ ماقَدْسَبَق (طه/ ٩٩) إنه نظرا للتفاوت الموجود بين النبأ والخبر، فإن قصص القرآن هي من نوع النبأ وليست من نوع الخبر فهو يعتقد أن نوع الخبر، لايحمل فوائد من قبيل الموعظة والعِبرة ، لذلك لم يستخدم في القرآن أيضا (حقي بروسوي، ب.ت، ج ٥، صص ٤٢٣-٤٢٤).

ومن المفسرين المعاصرين العلامة الطباطبائي فهو لايرى القرآن كتابا تاريخيا؛ بل يرى أن القرآن لا يستهدف من ذكر القصص تبيان التاريخ والماضي ولهذا السبب لم نجد تفاصيل كاملة لأية قصة في القرآن الكريم بل إننا نجد ملاحظات متفرقة من كل قصة، تعتبر مصادر للعبرة والتأمل والدقة أو مسائل تعليمية من الحكمة والموعظة أو تبيان حملها منافع للمخاطب. فهو يشير مثلا إلى قصة طالوت وجالوت لإثبات ما أشار إليه في هذا المجال ومن خلال تبيان الرواية غير التاريخية والمتقطعة لتلك القصة في القرآن يشير إلى أهمية احتوائها على الأبعاد التربوية والتعليمية التي بينها الله سبحانه وتعالى. فقصة طالوت وجالوت في القرآن تبدأ بالآية «أَلَمْ تَرَ إِلَى الْمَلَإِ مِنْ بَنِي إِسْرائِيلَ...»في الآية ٢٤٦ من (سورة البقره)بينما نجد تفاصيل تالية من القصة في الآية ٢٤٧ من نفس السورة «وَقالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ اللَّهَ قَدْ بَعَثَ لَكُمْ طالُوتَ مَلِكاً...» عندها يغض الطرف عن بعض الأمور ويستطرد مبينا «وَ قالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ آيَةَ مُلْكِه ...»(البقره/ ٢٤٨)، بعدها يأتي بالآية التالية «فَلَمَّافَصَلَ طالُوتُ ...»(البقره/٢٤٩)ومع ترك التفاصيل المتعلقة بداوود يقول جل وعلا «وَلَمَّابَرَزُوا لِجالُوتَ ...»(البقره/ ٢٥٠). والعلامة الطباطبائي في إشارته إلى هذه القصة يعتقد أنه إذا كان الله سبحانه وتعالى يقصد من رواية التاريخ الكامل لذلك الحدث كان قادرا على ربط جملاتها حتى تطول القصة أكثر من ذلك لكن القرآن يبين من كل قصة الأجزاء التي تبرز فيها الجوانب التعليمية من الحكمة والموعظة الحسنة أو إحدى السنن الإلهية ولا يأتي بالجوانب الباقية من القصة (الطباطبائي، ١٩٩٦، ج ٢، صص٣٠٧-٣٠٨) .

ولدى العلامة فضل‌الله، وابن عاشور ودروزه أيضا رؤية مشابهة في هذا المجال. فهم لايرون في حكاية التاريخ لهوا وعملا غير ذي جدوى بل يؤمنون بفعله التربوي وهم يرون أن التاريخ من خلال توفيره المجالات الفكرية المناسبة من السنن الإلهية والتحذير من الأمم الماضية التي لم تعمل بالسنن الإلهية، وذلك من أجل التزام الإنسان بالنهج الصحيح والسير على الصراط المستقيم (فضل‌الله، ١٩٩٨، ج ٦، ص٢٢٦؛ ابن عاشور، ٢٠٠٠، ج ٢،ص٤٦٥؛ دروزه، ٢٠٠٠، ج ٣،ص٥٦) .

ويمكن ملاحظة قمة التوجه للبعد التربوي والأخلاقي للتاريخ في تفسير القرآن من خلال التفاسير التي تحمل الوعظ. هذا النوع من التفاسير التي تخاطب عموم الناس والتي تنص على بعض الضرورات فيها على التوجه للإستفاده من التاريخ. ومن جملة ما تتميز به تلك التفاسير زيادة الاهتمام بالتاريخ في التفسير وهي أولاً تستخدم في عرض المواضيع لغة البساطة في التفسير، وثانياً تكتب نصوص تلك التفاسير بالضرورة بصورة مبسطة توفر جاذبية لدى المخاطب لمواصلة المطالعة وثالثاً يكون عرض الموضوعات بالشكل الذي يترك أثرا تربويا وأخلاقيا في المخاطب

(باكتجي، ٢٠٠٨، صص ١٨٩-١٩١). وتبعا للزوم وجود هذه الخصيصة في التفاسير التي تحمل الوعظ، ومن دون أي شك فإن التاريخ ونظرا لخصوصيته الروائية، وعدم وجود التعقيدات الفلسفية فيه وكذلك قابليته في استعراض العِبر يجعله من أحد الأوجه التي تمنح اهتماما خاصا بهذا النوع من التفاسير. لهذا السبب نشاهد وجود اهتمام كبير بالموضوعات التاريخية في هذه التفاسير.

وبما أن مقولة التأثير وجذب المخاطب في هذا النوع من التفاسير تحظى باهتمام كبير لهذا السبب نلاحظ أن عرض الموضوعات التاريخيه يكون أمرا لازما يستوجب إثارة العواطف الجياشة لدى المخاطب؛ ومما لاشك فيه أن البيان الجاف والمستند للمواضيع التاريخية لايمكنه إثارة مثل تلك العواطف الجياشة لدى المخاطب ولهذا السبب فإن تبيان بعض المواضيع التاريخية يؤدي إلى مبالغة في عرض المواضيع تنتهي بالمغالات في الأمر، حتى يصار أحيانا إلى طرح مواضيع في تلك التفاسير يشاهد فيها أمورا يظن أنها مخالفة للعقل والمنطق (على سبيل المثال انظر إلى: كاشاني، ١٩٥٧، ج٤، ص٨٣) .

وخلاصة القول في هذا الفصل إن مقولة إصلاح الأخلاق الفردية أساساً والاهتمام بالأبعاد التربوية على الدوام أحد أهم الجوانب التي وفرت الأرضية لتعامل التاريخ مع التفسير. إن أهمية هذا الشأن وعمله مهم لدرجة أن سائر سبل الاستفادة من التاريخ لايكون لها سوى دور هامشي إزاء ذلك .

٢. الدور الاجتماعي-السياسي

في الفصل السابق، تحدثنا عن إصلاح الأخلاق الفردية باعتبارها العنوان الأول لدور تعامل التاريخ مع التفسير؛ ولكن إلى جانب الإصلاح الفردي، فيكون للإصلاح الاجتماعي والسياسي أيضا أحد الأدوار التي يرغب فيها المفسرون للتعامل مع التاريخ. وقد برز هذا التوجه خصوصاً في القرنين الأخيرين بسبب تطور المدنية وتوعية المسلمين بالتخلف الذي أصابهم إزاء الغرب في المدنية ولهذا السبب يمكن اعتباره موضوعا جديدا.

وبما أن المنشأ الأصلي لتطور المدنية قد حدث في الغرب؛ لكن هذا التطور وصل إلى العالم الإسلامي بمرور الزمان وبعد سهولة تردد المفكرين المسلمين والغربيين على بلدان بعضهم البعض، وتطور التبادل التجاري، والغزو العسكري، والاستعمار وكذلك الرحلات التعليمية للشبان المسلمين إلى الغرب ومؤلفات الأسفار إلى العالم الإسلامي (حائرى،١٩٨١،صص ١٨-١٩؛ سياح،١٩٦٧،صص ٢-٥ وص٥٤١ وص٥٤٩؛ صوفي نيازكي، ٢٠٠٣، ص١٥٧). والذي حدث كل ذلك في نهاية القرن الثاني عشر وأوائل القرن الثالث عشر الهجري، حيث تعرف العالم الإسلامي بشكل ملموس على التقدم الذي حصل في الغرب. فقد حصلت الدول الغربية على ثروات هائلة في تلك الفترة من خلال

استعمار الدول الفقيرة والذي توافق بظهور الثورة الصناعية ونمو التجارة والذي وفر بدوره الأرضية لتطور تلك الدول وازدهارها. إن مشاهدة تلك الحالة من جهة ومشاهدة الفقر، والتخلف وضعف حكام الدول الإسلامية في إدارة المجتمعات من جهة أخرى في تلك الفترة أدى إلى ظهور حالة من فقدان الإرادة والشعور بالتخلف عن الدول الأخرى في العالم الإسلامي.

إن الشعور بالتخلف عن ركب الدول الأخرى، جعل المجتمعات الإسلامية تفكر بما وصلت إليه من الأحوال وفر الأرضية لتقديم بعض السبل لتغيير الأوضاع التي وصلت إليها البلدان الإسلامية. وإحدى تلك السبل، تمثلت في حالة التغرب المتطرفة. فقد تصور بعض الحداثويين أن التطور لن يحصل إلا من خلال تشبه المجتمعات الإسلامية بالغرب. ولهذا السبب نجدهم يزعمون أنه يجب أن يقلد المسلمون الغرب، باعتباره مثالا للتطور وأنه يجب التقرب من هذا المثال سواء من حيث المظهر أو من حيث الفكر. إن وجود أفكار كهذا حتى بغض النظر عن كونها مؤامرة استعمارية، يمكنها أن تجلب عواقب لا يمكن تفاديها. سواء من خلال تنفيذ هكذا سياسات فهي فضلا عن أنها سوف تجعل العالم الإسلامي يواجه أزمة هوية، فإنها تؤدي أيضا تهميش القيم الدينية والتقليدية في المجتمعات الإسلامية (حائري، ١٩٨١، ص٢٩؛ آدميت، ١٩٧٠، صص ١٥٦-١٥٨). ولهذا السبب بادر الكثير من المفكرين الإسلاميين وعلماء الدين الذين يحملون هواجس الغزو الغربي، إلى مواجهة أمواج التغرب.

وقد تشكلت إحدى أهم تلك الموجات فى مصر وبمرور الزمان امتدت إلى أقصى نقاط العالم الإسلامي، وقد انطلقت موجة الاصلاح الدينى في مطلع القرن الثالث عشر الهجري في العالم الإسلامي مع ظهور شخصيات بارزة في النهضة الإصلاحية مثل السيد جمال الدين الاسد آبادي(الافغاني)، ومحمد عبده، و رشيد رضا، وابن باديس و أبو الكلام آزاد، وكانت لتلك الشخصيات رؤى انتقادية للغرب، ودعوات للعودة إلى القرآن باعتبارها السبيل لتقدم العالم الإسلامي. فقد رأت تلك الشخصيات أن التخلف الذي أصاب المجتمعات الإسلامية سببه ابتعادهم عن القرآن وإن السبيل الوحيد لإصلاح هذه المجتمعات وتطورها يكمن في العودة إلى تعاليم القرآن. ولهذا السبب وجدنا توجها خاصا قد تبلور لدى تلك الجماعة من الشخصيات الإصلاحية إلى تفسير القرآن.

إن نوع التفسير الذي قدمته تلك الجماعة من الشخصيات،كان مختلفا عن التفاسير المعهودة في حينها، ذلك أنه خلافا للتفاسير التي تعتمد رؤى الماضين ، تناولت في هذا النوع من التفسير مواضيع الاجتماع المعاصرة وحاولت عبر مسير التعاليم القرآنية مناقشة معضلات المجتمع الإسلامي (أيازى،

١٩٩٧، ص١٠٣)؛ نفس هذا الأمر أيضا تسبب إيلاء أهمية ملحوظة للتاريخ والسنن التاريخية في هذه التفاسير؛ وذلك لأن جانبا من رؤى القرآن فيها إشارات إلى أسباب دمار أو نجاح الأمم والأقوام والمسئلة الأصلية تمثلت في أنصار هذا النوع من التفاسير (رشيد رضا، ١٩٩٣، ج١، ص٢١٢) .

إن رؤية التفاسير الاجتماعية لمقولة التاريخ يمكن اعتبارها رؤية تمدنية. فتلك الجماعة لم تكن ترى في التاريخ مصدرا للمعلومات الدقيقة حول الماضي، بل إنها ترى أن التاريخ، يحوي السنن القيمة التي تكشف كيفية الحياة الاجتماعية (رشيدرضا، ١٩٩٣، ج٢، ص٤٧٠-٤٧٢)؛ ولهذا السبب نجد هنالك محاولات في مؤلفاتهم تهدف إلى استخراج قواعد ثابتة من التاريخ تمهد الأرضية لإنقاذ المجتمع الإسلامي مما آلت إليه أوضاعهم الفعلية المؤلمة. فعلى سبيل المثال نجد الشيخ رشيدرضا يؤكد في ذيل الآيه «إِنَّ اللّهَ لاَيُغَيِّرُ مَابِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنْفُسِهِمْ» من سورة (الرعد/١١) على الرجوع إلى التاريخ والسنن التاريخية في بيان دور لزوم السلامة الفكرية والعقائدية وكذلك الجهود الاجتماعية للتوصل إلى النجاحات التمدنيه (رشيدرضا، ١٩٩٣، ج١٠، ص٣٧). والسيد قطب أشار في تفسيره مرارا في ضوء هذه الرؤية أيضا على التوجه إلى المواضيع التاريخية المختلفه مؤكدا على دور المعتقدات الدينية في تلقي الإمداد الإلهى طيلة التاريخ وسعى إلى تناول التاريخ باعتباره عنوانا لتوثيق الرؤى الاجتماعية التي يتبناها هو (على سبيل المثال انظر إلى: سيدقطب، ٢٠٠٤، ج٣، صص ١٤٨١-١٤٨٢).

هذه الرؤية التعميمية للتاريخ لم تبق حكراً على التفاسير الاجتماعية؛ بل إنه امتدت بمرور الزمان إلى سائر المجالات التفسيرية أيضا. خاصةً مع تناول مقولة السنن الإلهية في التاريخ وقد حاول الكثيرون لتقديم رؤية شاملة وعامة تنظيرية في مجال التاريخ. ويعتبر الشهيد الصدر من جملة الباحثين القرآنيين المعاصرين ممن اهتم بهذه المسئلة. وكتابه الذي صدر تحت عنوان المدرسة القرآنية يعد من المؤلفات الطليعية في مجال الرؤية المنظمة لمقولة السنن التاريخية للقرآن. ويرى السيد الصدر أن سنن التاريخ التي أشار إليها القرآن الكريم تضع تحت متناول المسلمين أمثلة عظيمة تمكنهم من قياس الأوضاع كما تقدم لهم خارطة طريق المستقبل (صدر، ب.ت، صص ٧١-٧٣). ويتضح لنا من مُجمل مواضيع هذا القسم، أن مقولة التاريخ وجدت في فترة من الزمان تطبيقا اجتماعيا وأن المفسرين وجدوا في التاريخ سبيلا لإصلاح الحالة الاجتماعية والسياسية للمجتمع، أكثر من استخدام التاريخ وسيلة للتوعية بالماضي. وهذا الأمر أدى أيضا إلى ملاحظة تنامي رؤية تمحور سنن التاريخ في بعض تفاسير القرآن مثل التفاسير الاجتماعية .

٣. الدور الفِرق-والنِحل

وأما النهج الثالث الذي اتبعه المفسرون للاستفادة من التاريخ، فيتمثل في السعي للحصول على حماية من رؤى وآراء الفرق والنِحَل. وهذا النوع من الاستفادة قديم للغاية، وقد بلغ قمّته في القرون الإسلامية الأولى، حيث سعت الفرق المختلفة إلى اكتساب التأييد وتثبيت نفسها. فقد بذلت المجموعات والفرق الإسلامية في السنوات الأولى من الدعوة الإسلامية جهوداً لاستقطاب الشخصيات المتميزة، وتكريس مرجعية عقائدها وأفكارها في المجتمع. وكانت الاستفادة من التاريخ في هذه الظروف تتمثل في نقل الروايات التاريخية التي تحكي -بشكل ما- عن تأييد الرسول الأكرم (ص) لها، مما يوفر عوناً جديراً بالملاحظة لتثبيت قاعدتها الشعبية والحصول على مرجعية في المجتمع.

فلو حصلت تلك الفرق على تأييدات قاطعة ظاهرة في تفسير القرآن، لأدى ذلك إلى تكريس اقتدارها، وزاد من إيمان مخاطبيها بها. ويمكن النظر إلى توجه الفرق نحو التفسير من وجه آخر؛ فالتفسير -فضلاً عن ذلك- يوفر فرصة لمفكري فرقة معيّنة لإبراز قراءتها للمواضيع الفقهية والعقائدية والأخلاقية، فيتمكنون من استعراض عقائدهم ومعارفهم الدينية، وإيجاد موقع لجدلهم وقوتهم أمام منافسيهم.

ونجد في شريحة من التفاسير أن التنافس بين الفرق في المحاور والاختبارات يعتمد على أدوات كالاستدلال والروايات والتاريخ، مما يوفر الأرضية اللازمة لفرقة ما لتخريب حوارات منافسيها واكتساب التأييد. والتاريخ -خاصة- يمكن أن يكون شاهداً على الوقائع الماضية، فيثبت أو يبدّد رؤية فرد أو عقيدة فرقة معيّنة. وكانت هذه الاختلافات موجودة بشكل خاص في القرون الإسلامية الأولى بين المجموعات المختلفة، أو بعد وفاة النبي الأكرم (ص) بين تلك التي اعتبرت نفسها امتداداً طبيعياً للتيّار الإسلامي الأصيل. وكان على هذه المجموعات تقديم أدلة موثقة من النبي الأكرم (ص) لتثبيت أحقيتها أمام مخاطبيها ومنافسيها من الفرق الأخرى. ولهذا نجد أن المجموعات المختلفة استفادت من التاريخ كأداة لكسب التأييد لرؤاها.

ونشاهد في هذا المنحى مبادرة الشيعة للاستفادة من التاريخ كعنصر داعم لحقانيتها، كنموذج جدير بالملاحظة لهذا النهج في تفاسير القرآن. ففي نظر الشيعة، الإمام عليّ (عليه السلام) هو خليفة الحقّ للنبي الأكرم (صلى الله عليه وآله)، وقد أُشير إلى هذا الحقّ ليس فقط على لسان النبي (صلى الله عليه وآله)، بل تكرّرت الإشارة إليه في آيات القرآن الكريم أيضاً. غير أن المشكلة تكمن في عدم وجود آية صريحة تذكر اسم الإمام عليّ (عليه السلام) كخليفة للنبي (صلى الله عليه وآله)، رغم الدلالات العديدة في نصوص الآيات، كآية إكمال الدين (الطبرسي، ١٩٩٣، ج٣، ص٢٤٦) وآية

الولاية (أبو حمزة الثّمالي، ٢٠٠٠، صص١٥٧-١٥٨)، التي تبيّن توجهاً نحو مقولة خلافته. ولتحقيق هذا الهدف، سعى الشيعة طيلة العصور في تفاسيرهم إلى استعراض قراءتهم لآيات القرآن من وجهة نظر تاريخية، ويمكن ملاحظة هذه الحقيقة التاريخية بوضوح. ورغم وجود إفراط في هذا المنحى في بعض التفاسير المتقدمة -خاصة المأثورة- التي تشير حتى إلى حذف اسم الإمام عليّ (عليه السلام) من آيات القرآن (العياشي، ٢٠٠١، ج٢، ص٣٠٦)، إلا أن الرؤية الوسطية تبقى السائدة لدى الشيعة في تفاسيرهم.

ورغم أن بعض الفرق اتّخذت مسيراً صحيحاً في الاستفادة من التاريخ لكسب التأييد لنهجها، إلا أن التنافسات في هذا المجال أدت إلى صناعة تاريخ مزيّف في بعض التفاسير. وأوجدت تلك المجموعات نوعين من التزييف: الأول يتمثّل في البيانات التاريخية التي تُسْبِغ الفضائل على أفراد مهمّين ومتنفّذين لدى فرقة ما، وتهتمّ خاصة بأسباب نزول الآيات أو شأن نزولها. أما الثاني فيُبحث عنه لدى أعضاء الفرق الذين يسعون لكسب التأييد لرؤية معيّنة أو ردّ رؤى فرقة منافسة، بنقل أقوال للنبي والصحابة أو التلاعب بنصوص بعض القصص (جلاليان، ١٩٩٩، صص١٠٦-١٠٨).

وفي المجموع، يُمثّل الاستفادة من التاريخ كمرجع لتأييد فرقة ما أحدَ الأنواع الأخرى لفعل التاريخ في تفاسير القرآن، والتي وفّرت الأرضية للتفاعلات بين التاريخ وتفسير القرآن.

٤. الدور التفسيري والفني

النهج الرابع الذي يوفر التعامل بين التاريخ والتفسير، ويوضح دور التاريخ في التوعية بالماضي. لا شك أن وظيفة المفسر تتمثل في كشف الإرادة الإلهية، وبما أن فهم الكثير من المواضيع التي تحدث القرآن عنها ينبغي أن يُبنى على التوعية بالماضي، إذن في النتيجة يكون المفسر ملزماً بالاستفادة من المصادر التاريخية ومن علم التاريخ لفهم أفضل للآيات.

ولعلنا نلاحظ في رؤية المخاطب اليوم ثلاثة استخدامات تمت الإشارة إليها حتى الآن: استخدامات ثانوية للتاريخ، واستخدام متقدم يعد استخداماً أولياً للتاريخ؛ لكن هذه الرؤية متفاوِتة مع رؤية مفسري القرآن للتاريخ. ففي تفاسير القرآن نلاحظ أن جميع الاستخدامات الأربعة التي تمت الإشارة إليها مسبقاً عرفت بأهميتها بصورة موازية لبعضها البعض، ولعل بعض تلك الاستخدامات مثل النهج الأخلاقي-التربوي يحظى بأولوية أرفع إزاء الاستخدامات الأخرى.

ورغم ذلك فإنه لا يمكننا أن ننسى اليوم أن أحد أهم الاستخدامات التي يمكن أن يكون لها دور مهم في إعادة بناء علاقة بين التاريخ وبين التفسير، وهذا الاستخدام، يمكن تلقيه مسبقاً بشكل معهود في أقدم التفاسير إلى التفاسير المعاصرة، وفي مجالات مختلفة من قبيل التوعية بالماضي، وتكميل أو تدقيق الرؤى التفسيرية السابقة. إن تصحيح الرؤى التفسيرية السابقة أو رد رؤية غير موثقة

يوفر لنا الأرضية لفهم أفضل لآيات القرآن. ومن الآن فصاعداً سوف نقدم توضيحات لكل واحدة من تلك الاستخدامات.

٤-١ .التوعية بالماضي

للتوعية بالماضي حصة مهمة في فهم الكثير من آيات القرآن. لا شك أنه يمكن فتح الكثير من العقد في القرآن بالاستفادة من التاريخ. إن أحد أكثر تجليات التاريخ وضوحاً لاستخدام التاريخ الذي يمكن إظهاره على هذا المستوى تتمثل في الإضاءة على بعض السلوكيات أو المفاهيم الخاصة عند العرب قبل الإسلام والتي تمت الإشارة إليها بصورة إجمالية في القرآن. وفي هذا الصنف من الآيات نجد للتاريخ دوراً مهماً يلعبه في إضاءة المضمون.

وعلى سبيل المثال، لفعل التاريخ – والذي تمت الإشارة إليه في كتب علوم القرآن أيضاً – هو الدور البناء له في فهم القضايا والقصص التاريخية للقرآن، من خلال جهود المفسرين للإضاءة على معنى الآية الشريفة: «وَلَيْسَ الْبِرُّ بِأَنْ تَأْتُوا الْبُيُوتَ مِنْ ظُهُورِهَا وَلَٰكِنَّ الْبِرَّ مَنِ اتَّقَىٰ وَأْتُوا الْبُيُوتَ مِنْ أَبْوَابِهَا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ» (البقرة/١٨٩)، وهو ما يمكن مشاهدته. ففي هذه الآية تحدث الله المتعالي في كتابه العزيز بصورة إجمالية عن الثقافة الجاهلية. فالمخاطب الذي يقرأ هذه الآية للوهلة الأولى لا يجد مشكلة خاصة في فهم مصطلحها؛ ولكن رغم ذلك وحتى لو قرأها مراراً لن يتحدد له معنى الآية بصورة مشخصة. والدليل الأصلي لعدم الفهم هذا يعود إلى عدم اطلاع المخاطب على الطبقة التحويرية والثقافية للآية، فيكون التاريخ هو المصدر الوحيد والمعرفة التي تبين للمخاطب ثقافة العرب وتعريفه بملابسات نزول القرآن. حيث نشاهد أن المفسرين أيضاً استندوا لهذه الضرورة للتاريخ لفهم الآية، فبادروا إلى تفسيرها. يروي المفسرون في بيان الآية أن العرب عندما كانوا يُحرِمون لفريضة الحج ويغادرون بيوتهم، يحرمون على أنفسهم دخول بيوتهم ويحلفون أنهم لن يدخلوا بيوتهم حتى يُتِموا كامل أعمال الحج. فكانت في تلك الآن حالة تحدث ضرورة للعودة إلى بيوتهم، فلأجل ألا يحنثوا بقسمهم كانوا يصنعون مداخل خلف بيوتهم يترددون عليها في الضرورة وكانوا يتباهون بأعمالهم تلك. وهذه الآية تشير إلى هذا الأمر باعتباره سنة جاهلية نهى الله عنها ويدعو المسلمين إلى نبذ هذا السلوك (الطبرسي،١٩٩٣، ج٢، ص٥٠٨؛ واحدي نيشابوري، ١٩٩١، صص ٥٦-٥٧).

إذن ينبغي لمفسر القرآن ألا يكون ملِماً فقط بتاريخ العرب قبل الإسلام، بل أن يكون له إلمام كافٍ بتاريخ الإسلام أيضاً. وتوجد في القرآن مجموعة واسعة من الأماكن (على سبيل المثال انظر إلى: حجر (الحجر/٨٠-٨٤)؛ إرم (الفجر/٧)؛ الأيكة (الشعراء/١٧٦)؛ الأحقاف (الأحقاف/٢١))، وكذلك

الأحداث (على سبيل المثال انظر إلى: سيل العرم (سبأ/١٦)؛ بيعة الرضوان (الفتح/١٨)؛ المباهلة (آل عمران/٦١))، وكذلك المعتقدات (على سبيل المثال انظر إلى: التطير (يس/١٩)؛ وكذلك تقديس الحيوانات (المائدة/١٠٣)؛ وأيضاً اللجوء إلى الجن (الجن/٦))، وكذلك التقاليد (على سبيل المثال انظر إلى: الموؤدة (التكوير/٨)؛ النسيع (التوبة/٣٦))، وكذلك توجد قوانين (مثل نكاح زوجة الأب (النساء/٢٢)؛ والظهار (المجادلة/٢))، وإشارات إلى أجرام سماوية (على سبيل المثال انظر إلى: الشعرى (النجم/٤٩)؛ الطارق (الطارق/١)؛ وسدرة المنتهى (النجم/١٣))، وتوجد أصنام (على سبيل المثال انظر إلى: ود، وسواع، ويعوق، ويغوث، ونسر (نوح/٢٣)؛ واللات، ومناة، والعزى (النجم/١٩-٢٠)؛ وبعل (الصافات/٢٥))، والأضاحي (على سبيل المثال انظر إلى: الموقوذة، المتردية، النطيحة (المائدة/٣))، وتوجد طبقات اجتماعية (مثل العرب (الحجرات/١٤)؛ الساحر (الذاريات/٦)؛ الكاهن (الطور/٢٩)؛ الشاعر (الطور/٣٠))، وتوجد مصطلحات خاصة (على سبيل المثال انظر إلى: الأزلام (المائدة/٩٠)؛ إيلاف (قريش/١))، وهذه كلها تتطلب وعياً عميقاً يمكن الاطلاع عليه من التاريخ.

وهنا لا ينبغي استبعاد أن علاقة التاريخ والتفسير في آيات القرآن يمكن متابعتها لزوماً في مستوى ظاهر الآيات؛ بل أحياناً تكون هذه العلاقة في الطبقات الأكثر تخفياً من الظاهر، فيجب أحياناً من أجل تثبيت معنى خاص في ترجمة أو تفسير آية إبداء حساسية لازمة لإضاءة الأبعاد التاريخية لها أيضاً والتي قد تكون قد فُقدت. على سبيل المثال، مع أن مفهوم «جدّ» في الآية «وَأَنَّهُۥ تَعَالَىٰ جَدُّ رَبِّنَا مَا اتَّخَذَ صَاحِبَةً وَلَا وَلَدًا» (الجن/٣) فُسر غالباً بمعنى الكبير (الطريحي، ١٩٩٦، ج٣، ص٢٠)، ولكن بعد القيام بدراسة تاريخية لهذا المفهوم أمكن التوصل إلى أن لكلمة «جدّ» معنى أبعد مما أذعن به المفسرون. وفي هذا المنحى نجد أن أرضية التعامل بين التاريخ والتفسير في موضوع الآيات يمكن أن تكون أرضية أوسع نتيجة اتساع المعلومات التاريخية للمفسر وكذلك قدراته في مجال التاريخ.

إن معظم المصادر التي يحظى مفسرو القرآن بها للتوصل إلى معلومات الماضين تتمثل في التقارير الإسلامية والروايات التي بحوزتهم، ومع أنه تجري الاستفادة بصورة محدودة من اكتشافات علماء الآثار في هذا المجال (على سبيل المثال انظر إلى: حوي، ٢٠٠٣، ج٩، ص٤١٨٩؛ الطباطبائي،١٩٩٦، ج١٣،صص ٢٩٦-٢٩٨؛ رشيدرضا، ١٩٩٣ق، ج٩، ص٨٠)، ولكنه كم ضئيل جداً. ورغم ذلك فإنه لو تمت الاستفادة من التاريخ والتفسير وعلى مستويات مختلفة من أسلوب المعرفة، ومعرفة المصادر، والشواهد، والتوسع في استغلال الإمكانيات المتاحة للفروع المختلفة للتاريخ، يمكن عندها توقع اتضاح المزيد من الطبقات التاريخية من آيات القرآن للمخاطبين.

٤-٢ .تكميل وتدقيق التوعيات السابقة

إن الاستفادة من التاريخ فضلاً عن أنه يوفر الوعي بمعنى الآيات، فإنه بمرور الزمان والحصول على البيانات والأدلة الأكثر جِدَّة فإنه يوفر أيضاً الأرضية للمزيد من تكميل وتدقيق البيانات السابقة للمفسرين. إن توضيح قوة وضعف التحليلات التاريخية لتفاسير القرآن تكون تبعاً لحالتها في مواجهة أربعة مقولات أساسية، وهذه المقولات هي عبارة عن: «مقدار البيانات والأدلة المتاحة»، و«وثاقة البيانات والأدلة»، و«أسلوب الاختيار ومقابلة البيانات»، وفي النهاية «سُبل قراءة البيانات». ويعود وضوح أو غموض الصورة الذهنية للمفسرين إزاء واقعة أو حدث تاريخي وكذلك فإن الصدقية الكبيرة أو المتدنية للتحليلات التاريخية للمفسرين تعود إلى سبل تعاملهم مع المقولات الأربع المذكورة. فعلى سبيل المثال، كلما كانت نسبة البيانات الباقية لواقعة معينة كبيرة فإن الصورة الذهنية لتلك الواقعة أو الحدث سيكون أكثر شفافية ووضوحاً، وكلما كانت البيانات المستفادة أكثر تنوعاً وإتقاناً فإن صدقية الادعاء التاريخي تكون أكثر.

إن مستوى صدقية التحليلات كذلك يمكن تنمية معدل وعي المفسرين بالماضي. اكتشاف الوثائق والأدلة المتقنة والجديدة يمكنها مساعدة المفسر لزيادة معلوماته أكثر عن الماضي وجعلها أكثر دقة، وتكون النتيجة حصول صورة لحدث ومفهوم وتقليد أو موضوع تاريخي تمت الإشارة إليه في القرآن وجعلها أكثر وضوحاً وشفافية. إن عمل هذه الوثائق والأدلة تكون بمثابة الأجزاء التي يُعثر عليها حديثاً لإكمال صورة اللغز. ففي لعبة اللغز يمكن الحصول على صورة شاملة وكاملة عندما تجتمع كل الأجزاء. فالبيانات والأدلة تمثل في البحوث التاريخية بمثابة أجزاء اللغز، فكلما كانت أجزاؤها كثيرة كلما أمكن التوصل إلى صورة شاملة، وكلما قل عددها كلما أصبح حل الموضوع أصعب.

إن معدل الأدلة المتاحة بأيدي المفسرين في موضوع تاريخي لم يكن بنسبة واحدة دائماً. فقد نشاهد أحياناً توافر أدلة كثيرة في موضوع ما، وأحياناً قد تكون تلك الأدلة ضئيلة. وأساساً فإن الأدلة المتبقية من الماضي ليست متاحة جميعاً بأيدينا. وفي المسائل التاريخية للقرآن أيضاً نواجه نحن هكذا أشياء. وقد يكون لدى المفسرين الماضين أدلة غير كافية، ولهذا نجد أنهم لا يمكنهم عرض تحليل شامل لمسألة ما. وفي هكذا حالات يكون الحصول على وثيقة أو مصدر تاريخي سبباً في الحصول على توعية أكبر في مجال موضوع ما تكتمل به معلوماتنا السابقة وتتضح بذلك أجزاء صورة اللغز التاريخي المفقود.

على سبيل المثال في الآية «لَقَدْ كَانَ لِسَبَإٍ فِي مَسْكِنِهِمْ ءَايَةٌ جَنَّتَانِ عَنْ يَمِينٍ وَشِمَالٍ كُلُوا مِنْ رِزْقِ رَبِّكُمْ وَاشْكُرُوا لَهُ بَلْدَةٌ طَيِّبَةٌ وَرَبٌّ غَفُورٌ * فَأَعْرَضُوا فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ سَيْلَ الْعَرِمِ وَبَدَّلْنَاهُمْ بِجَنَّتَيْهِمْ جَنَّتَيْنِ ذَوَاتَيْ أُكُلٍ خَمْطٍ وَأَثْلٍ وَشَيْءٍ مِنْ سِدْرٍ قَلِيلٍ» (سبأ/١٥-١٦)، وكما أشار المفسرون أيضاً وتحدثوا في

قضية سيل العرم، فإن المعلومات التي عرضها المفسرون في إطار الآية كانت عامة ومحدودة وتعتمد بصورة أكبر على الأدلة النصية. إنهم اعتمدوا في ذلك على المصادر المتاحة لديهم، والتحدث عن مواضيع من قبيل المكان بشكل عام وعن وقوع الحادثة (الطبري، ١٩٩٢، ج٢٢، ص٥٥)، والتعريف بسكان المنطقة المذكورة (البغوي،١٩٩٩، ج٣، صص٦٧٥-٦٧٦)، وعن خصائص السد (الفراء،١٩٨٠م، ج٢، ص٣٥٨)، والعوامل المؤثرة في انهيار السد (الثعلبي،٢٠٠١، ج٨، صص٨٣-٨٤)، وفي النهاية الحديث عن الهجرات الإقليمية التي حدثت بعدها (دروزة، ٢٠٠٠، صص٢٧٥-٢٧٦). وكلما اقتربنا من المعلومات الموجودة في التفاسير حول هذا الموضوع سواء كانت في التاريخ المعاصر، كلما ازدادت معلوماتنا منها، لكنه من الطبيعي أننا مع حصولنا على المزيد من الأدلة فإننا نكون قد توصلنا إلى معلومات تفصيلية وأكثر دقة.

إن اكتشافات الآثار اليوم تقدم لنا معلومات أكثر دقة بشأن هذه الواقعة، ولذا فالاستفادة منها في التفسير يمكنها إضاءة المزيد من أبعاد تلك القضية. فعلى سبيل المثال، إننا نعرف اليوم أن مكان وقوع هذا السيل العرم يقع في شمال شرق صنعاء عاصمة اليمن الحالية (بي‌آزار شيرازي،٢٠٠١، ص٣٣٤)، وأنه تم اكتشاف آثار السد المذكور، وأيضاً تحديد الزمان التقريبي لوقوع ذلك الحادث الذي أنه يعود للسنوات الأخيرة من القرن الرابع الميلادي (مهران، ١٩٨٨، ج١، ص٣٤٦). إن امتلاك هكذا معلومات مع سائر المعلومات الأكثر تفصيلاً لهذا الحادث نتيجة الدراسات التاريخية، والتي يمكنها مساعدة المفسر لتقديم معلومات أكثر دقة حول هذا الحادث للمخاطبين.

وفي النهاية وكما تم بيانه، فإن مرور الزمان وكشف المزيد من الأدلة الجديدة يمكنها توفير الأرضية للمزيد من التكامل والإتقان والدقة للبحوث التاريخية للتفسير. إن التوصل لمثل هذه المكتسبات في العصر الحاضر لم يتحقق إلا من خلال الاستفادة ومراجعة الدراسات التاريخية وإنجاز البحوث التاريخية بالاستفادة من الأساليب والعلوم المساعدة والمصادر التاريخية الجيدة.

ولهذا السبب فإنه من خلال إعادة رسم مثال التعامل أيضاً لا ينبغي الاكتفاء بالمعلومات الموجودة في التراث التفسيري فقط، بل يجب حفظ تلك المعلومات والاستفادة منها وكذلك الانتفاع بالبحوث التاريخية لتوفير الأرضية للتوصل إلى صورة أكثر شمولية وشفافية ووضوحاً للمواضيع التاريخية.

٤-٣ .تصحيح وردّ المعطيات الماضية

وأما النهج الثالث الذي يُشار إليه في تعامل التاريخ مع التفسير في البعد الفني، فهو يشمل تصحيح وردّ بعض المعطيات التاريخية الخاطئة والتي وردت في بعض التفاسير. فالخطأ التاريخي في مجال التفسير أمر لا يمكن اجتنابه. والتفسير مثل سائر العلوم هو علم بشري وليس مصاناً من الخطأ.

فعندما يتعامل المفسر مع معلومة غير موثقة أو ضعيفة ولا يدقق في صحة وسقم تلك المعلومة، من الطبيعي أنه سيقدم تحليلاً خاطئاً بطبيعة الحال.

وفي المواضيع التاريخية يلزم المفسر أن يمحص الوثائق بدقة. وقد يحدث أحياناً أن المفسر يبني رؤيته التاريخية في حادث على أساس وثائق ضعيفة. وقد يكون المفسر الذي عرض هذا التحليل شخصاً موثوقاً، فإنه قد ينشر هذا التحليل رغم خطئه فيتداوله الناس فقط لأنه صدر عن شخص موثوق، وبالتالي يصير أمراً طبيعياً، وقد يأتي مفسرون بعده ويستفيدون من تلك المعلومة من دون دراستها لها مجدداً. وهذه الدورة تستمر حتى يأتي يوم تعاد فيه دراسة ذلك التحليل والتدقيق في صدقية الوثائق التي بني عليها، وقد يستمر تنقل تلك التحليلات التاريخية الخاطئة لسنوات طويلة نتيجة خطأ وقع فيه أحد المفسرين.

ويمكن ملاحظة نموذج لهذه التحليلات التاريخية الخاطئة في قضية أصحاب الفيل. فقد ورد في مصادر التفسير أن قائد الهجوم على الكعبة في قضية أصحاب الفيل هو أبرهة الأشرم (ابن أبي حاتم، ١٩٩٨، ج١٠، ص٣٤٦٤؛ وابن كثير، ١٩٩٨، ج٨، ص٤٥٩؛ والطبري، ١٩٩٢، ج٣٠، ص١٩٦؛ والفخر الرازي، ١٩٩٩، ج٨، ص٢٩٨؛ والآلوسي، ١٩٩٤، ج١٥، ص٤٦٥)؛ والحال أنه بعد الدراسة الدقيقة لهذه القضية تبين أنه لا يمكن اعتبار أبرهة قائد الهجوم على الكعبة. لأن المدونات الباقية عن أبرهة تفيد بأنه لم يكن أصلاً قاد الهجوم على مكة. ففي المدونات الأربع التي قيل إنها كتبت بأمره والتي هي ما زالت موجودة ليس فيها حديث عن هجوم على مكة؛ بل إنه لا توجد فيها إشارة إلى هزيمته في حرب (روبن،٢٠٢٢، ص١٤١). وفضلاً عن ذلك فإنه مات قبل مولد النبي الأكرم (صلى الله عليه وآله) بعدة سنوات (نفس المصدر، ص٢٧٣)، وأنه من غير المحتمل وقوع هذا الحادث في عام مولد النبي الأكرم صلى الله عليه وآله. ويظهر من مجموع الأدلة الموجودة حتى اليوم أن تسمية أبرهة في قضية الهجوم على الكعبة ليست سوى سوء فهم تاريخي، ومن المحتمل جداً أن قيادة ذلك الهجوم حدثت من قبل ولديه يكسوم أو مسروق وليس على يدي أبرهة (شهيد، ٢٠١٣، ج١، ص٣٠٨).

وعلى الرغم من أن المثال المذكور أعلاه يوفر لنا أدلة مادية لأرضية نقد رؤية تفسيرية، لكن المعلومات التاريخية الخاطئة التي يُستفاد منها في التفاسير أدلتها ليست مرفوضة دائماً. فقد يمكن أحياناً بسهولة تشخيص عدم صدقية الروايات التاريخية من خلال دراسة بسيطة للوثيقة التاريخية وفهم اللبس الحاصل في نص تلك الروايات. وبالتالي فإن أدوات المفسر في الدراسات التاريخية لاكتشاف صدقية المعطيات التي في متناول يده لن تحصل لزوماً بالاستفادة من الأدلة

غير النصية والمادية، بل إنها قد تحصل أحياناً من خلال الدراسات الحديثية التقليدية، سواء حدث ذلك من خلال التسامح في أدلة السنن جعلت بعض الروايات التي لا تحظى بالموثوقية الكافية تجد طريقها إلى التفاسير، وفي هذا المجال تكون أبسط الأدوات الكفيلة باكتشاف هذا النوع من الأخطاء هي نقد النص وسند الروايات.

النتائج

في هذه المقالة، ومن خلال دراسة تفاسير القرآن تم التعرف على أربعة مناهج أساسية لتعامل التاريخ مع التفسير. وكان أول تلك المناهج هو دور التاريخ في التفاسير، وهو النهج التربوي-الأخلاقي. وهذا هو النهج الأعم الذي استخدمه المفسرون من التاريخ، والذي ركز على أخذ العبرة من الماضي للإصلاح الفردي.

وأما النهج الثاني، فقد استفاد فيه المفسرون من التاريخ في تفاسير القرآن، والذي يهتم به المفسرون بدور البيانات التاريخية الاجتماعي-السياسي. وهذا النهج استفاد منه المفسرون المعاصرون بصورة أكبر من خلال رؤية منظمة لموضوع التاريخ، ومتابعة عرض السبل الكفيلة بالخروج من التخلف المدني إزاء الغرب، وهم يعتقدون أن التوصل إلى السنن الإلهية يمكنها توفير خارطة طريق إلهية للعبور من أزمات العصر الحاضر.

وأما النهج الثالث الذي تم التعرف عليه في هذه المقالة، فيتمثل في نهج الفرق-والنحل وأثرها في الأحداث التاريخية للتفاسير. فالتاريخ الذي يراقب هذا الدور يمثل أدوات لتوثيق المعتقدات الكلامية للفرق الإسلامية؛ وفي النهاية نتحدث عن الفعل الرابع للتاريخ، والذي كما قيل إنه يتبنى النهج التفسيري-الفني. فالمفسرون يستفيدون من هذا النوع من الفعل للتوعية بالماضي، وتكملة البيانات السابقة، وتصحيح الأخطاء التاريخية، وفهم الآيات بصورة أدق. وتبين النتائج أنه بالرغم من أهمية الفعل الرابع غير أن هذا النوع من الفعل قلما أثار اهتمام **المفسرين**.

المراجع والمصادر

القرآن الكريم.

آدميت، فريدون. (١٩٧٠). **أفكار ميرزا فتحعلي آخوندزاده**. طهران: خوارزمي.

الآلوسي، سيدمحمود. (١٩٩٤). **روح المعاني في تفسير القرآن العظيم**. بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن أبي حاتم، عبدالرحمن بن محمد. (١٩٩٨). **تفسير القرآن العظيم**. الرياض: مكتبة نزار مصطفى الباز.

ابن الأثير، عزالدين. (١٩٩٦). **الكامل في التاريخ**. بيروت: دار الكتاب العربي.

ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد. (١٩٨٨). **ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر**. (خليل شهادة، باحث). بيروت: دار الفكر.

ابن عاشور، محمد بن طاهر. (٢٠٠٠). **التحرير والتنوير**. بيروت: معهد التاريخ العربي.

ابن كثير، إسماعيل بن عمر. (١٩٩٨). **تفسير القرآن العظيم**. بيروت: دار الكتب العلمية.

أبو حمزه الثمالي، ثابت بن دينار. (٢٠٠٠). **تفسير القرآن الكريم**. بيروت: دار المفيد.

أبو علي مسكويه، أحمد بن محمد. (٢٠٠٠). **تجارب الأمم**. (أبوالقاسم إمامي، باحث). طهران: سروش.

أدهم، علي. (ب. ت.). **بعض مورخي الإسلام**. القاهرة: مكتبة نهضة مصر.

استنفورد، مايكل. (٢٠١٤). **مدخل إلى منهجية البحث التاريخي**. (ترجمة: مسعود صادقي). طهران: منشورات جامعة الإمام الصادق (ع).

أيازي، محمدعلي. (١٩٩٧). **القرآن والتفسير العصري**. طهران: فرهنک إسلامي.

البغوي، حسين بن مسعود. (١٩٩٩). **معالم التنزيل في تفسير القرآن**. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

باكتچي، أحمد. (٢٠٠٨). **تاريخ التفسير**. طهران: الرابطة العلمية الطلابية للاهتمامات، جامعة الإمام الصادق (ع).

بي‌آزار شيرازي، عبدالكريم. (٢٠٠١). **آثار وجغرافية تاريخية لقصص القرآن**. طهران: منشورات دفتر نشر فرهنک إسلامي.

بيهقي، علي بن زيد. (١٩٨٢). **تاريخ بيهقي**. طهران: كتابفروشى فروغي.

ثعلبي، أبو إسحاق أحمد بن إبراهيم. (٢٠٠١). **الكشف والبيان عن تفسير القرآن**. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

جلاليان، حبيب الله. (١٩٩٩). **تاريخ تفسير القرآن الكريم**. طهران: أسوة.

حائري، عبدالهادي. (١٩٨١). **التشيع والمشروطية في إيران**. طهران: أميركبير.

حسيني، محمدرضا؛ فتح اللهي، علي. (٢٠١٥). مباني الرؤية التاريخية في تفسير القرآن الكريم. **پژوهشنامه زبان وتفسير قرآن**، ٣(٢).

حقي بروسي، إسماعيل. (ب. ت.). **تفسير روح البيان**. بيروت: دار الفكر.

حوي، سعيد. (٢٠٠٣). **الأساس في التفسير**. مصر: دار السلام.

دروزة، محمد عزة. (٢٠٠٠). **التفسير الحديث: ترتيب السور حسب النزول**. بيروت: دار الغرب الإسلامي.

رشيد رضا، محمد. (١٩٩٣). **تفسير القرآن الحكيم الشهير بتفسير المنار**. لبنان: دار المعرفة.

روبن، كريستيان. (٢٠٢٢). ١٤٠٠ عام من الملكية في الجزيرة العربية قبل الإسلام. (ترجمة: محمدعلي خوانين زاده). طهران: منشورات حكمت.

ساوث‌غيت، بورلي. (٢٠١٠). **التاريخ: ما هو ولماذا؟ آفاق قديمة وحديثة وما بعد حداثية**. (ترجمة: رؤيا منجم). طهران: نگاه سبز.

سياح، محمدعلي. (١٩٦٧). **ذكريات من فترة الخوف والرعب**. طهران: أميركبير.

سيد قطب. (٢٠٠٤). **في ظلال القرآن**. بيروت: دار الشروق.

شهيد، عرفان. (٢٠١٣). **أصحاب الفيل**. في دائرة المعارف القرآن (ج١). طهران: منشورات حكمت.

صدر، سيد محمد باقر. (ب. ت.). **المدرسة القرآنية: التفسير الموضوعي والتفسير التجزيئي في القرآن الكريم**. بيروت: دار التعارف.

صوفي نياركي، تقي. (٢٠٠٣). رحلات الأوائل: انعكاسات أولى في مواجهة الغرب الجديد. **مجلة آموزه**، (٢).

الطباطبائي، محمد حسين. (١٩٩٦). **الميزان في تفسير القرآن**. قم: منشورات دفتر انتشارات إسلامي جامعه مدرسين حوزه علمية قم.

طبرسي، فضل بن حسن. (١٩٩٣). **مجمع البيان في تفسير القرآن**. طهران: منشورات ناصر خسرو.

طبري، محمد بن جرير. (١٩٩٢). **جامع البيان في تفسير القرآن**. بيروت: دار المعرفة.

الطريحي، فخر الدين بن محمد علي. (١٩٩٦). **مجمع البحرين**. طهران: مكتبة المرتضوية.

طوسي، محمد بن حسن. (ب. ت.). **التبيان في تفسير القرآن**. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

عياشي، محمد بن مسعود. (٢٠٠١). **كتاب التفسير**. طهران: چاپخانه علمية.

فائز، قاسم؛ شاهرودي، محمدرضا؛ كُلاب‌بخش، سعيد. (۲۰۱۲). دور التاريخ في تفسير القرآن الكريم مع التركيز على تاريخ عصر الجاهلية. **تعاليم قرآنية**، ۹(۱۵).

الفخر الرازي، محمد بن عمر. (۱۹۹۹). **مفاتيح الغيب**. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

فراء، أبو زكريا يحيى بن زياد. (۱۹۸۰). **معاني القرآن**. مصر: الدار المصرية للتأليف والترجمة.

فضل الله، السيد محمد حسين. (۱۹۹۸). **تفسير من وحي القرآن**. بيروت: دار الملاك للطباعة والنشر.

كاشاني، ملا فتح الله. (۱۹۵۷). **تفسير منهج الصادقين في إلزام المخالفين**. طهران: منشورات كتابفروشي محمد حسن علمي.

كُلاب‌بخش، سعيد؛ شاهرودي، محمدرضا؛ فائز، قاسم. (۲۰۱۲). دور التاريخ الصدر إسلامي في تفسير القرآن الكريم. **أبحاث القرآن والحديث**، ۱(٤٥).

مرسي بيومي، ياسر محمد. (۲۰۰۹). **مصحف التبيان المفصل لمتشابهات القرآن**. بيروت: دار التوزيع.

مسعودي، علي بن حسين. (۱۹۸۹). **مروج الذهب ومعادن الجوهر**. قم: دار الهجرة.

مهران، محمد بيومي. (۱۹۸۸). **دراسات تاريخية من القرآن الكريم**. بيروت: دار النهضة العربية.

واحدي نيشابوري، علي بن أحمد. (۱۹۹۱). **أسباب نزول القرآن**. بيروت: دار الكتب العلمية.

ياقوت الحموي، شهاب الدين. (۱۹۹۱). **معجم الأدباء وإرشاد الأريب إلى معرفة الأديب**. بيروت: دار الكتب العلمية.

Bibliography

Holy Quran

Abū ʿAlī Miskawayh, Aḥmad ibn Muḥammad (2000), Tajārib al-Umam [The Experiences of Nations] (Abū al-Qāsim Imāmī, Ed.). Tehran: Surūsh. [In Arabic]

Abū Ḥamzah al-Thumālī, Thābit ibn Dīnār (2000), Tafsīr al-Qurʾān al-Karīm [Interpretation of the Noble Quran]. Beirut: Dār al-Mufīd. [In Arabic]

Adamiyat, Fereydoun (1970), Afkār-e Mīrzā Fatḥ-ʿAlī Ākhūndzādah [The Thoughts of Mirza Fath-Ali Akhundzadeh]. Tehran: Khārazmī. [In Persian]

Adham, ʿAlī (n.d.), Baʿḍ Muʾarrikhī al-Islām [Some Historians of Islam]. Cairo: Maktabat Nahḍat Miṣr. [In Arabic]

Al-Ālūsī, al-Sayyid Maḥmūd (1994), Rūḥ al-Maʿānī fī Tafsīr al-Qurʾān al-ʿAẓīm [The Spirit of Meanings in the Interpretation of the Great Quran]. Beirut: Dār al-Kutub al-ʿIlmīyah. [In Arabic]

Al-Baghawī, Ḥusayn ibn Masʿūd (1999), Maʿālim al-Tanzīl fī Tafsīr al-Qurʾān [Landmarks of Revelation in the Interpretation of the Quran]. Beirut: Dār Iḥyāʾ al-Turāth al-ʿArabī. [In Arabic]

al-Fakhr al-Rāzī, Muḥammad ibn ʿUmar (1999), Mafātīḥ al-Ghayb [Keys to the Unseen]. Beirut: Dār Iḥyāʾ al-Turāth al-ʿArabī. [In Arabic]

al-Farrāʾ, Abū Zakariyā Yaḥyā ibn Ziyād (1980), Maʿānī al-Qurʾān [The Meanings of the Qurʾān]. Egypt: Dār al-Miṣrīyah lil-Taʾlīf wa al-Tarjamah. [In Arabic]

Al-Thaʿlabī, Abū Isḥāq Aḥmad ibn Ibrāhīm (2001), Al-Kashf wa al-Bayān ʿan Tafsīr al-Qurʾān [The Unveiling and Elucidation on the Interpretation of the Quran]. Beirut: Dār Iḥyāʾ al-Turāth al-ʿArabī. [In Arabic]

al-Ṭurayḥī, Fakhr al-Dīn ibn Muḥammad ʿAlī (1996), Majmaʿ al-Baḥrayn [Confluence of the Two Seas]. Tehran: Maktabat al-Murtaḍawīyah. [In Arabic]

al-Wāḥidī al-Nīsābūrī, ʿAlī ibn Aḥmad (1991), Asbāb Nuzūl al-Qurʾān [The Occasions of Revelation of the Qurʾān]. Beirut: Dār al-Kutub al-ʿIlmīyah. [In Arabic]

ʿAyyāshī, Muḥammad ibn Masʿūd (2001), Kitāb al-Tafsīr [The Book of Exegesis]. Tehran: Chāpkhānah-ʿi ʿIlmīyah. [In Arabic]

Bayhaqī, ʿAlī ibn Zayd (1982), Tārīkh-i Bayhaq [The History of Bayhaq]. Tehran: Kitābfurūshī-yi Furūghī. [In Arabic]

Bī-Āzār Shīrāzī, ʿAbd al-Karīm (2001), Bāstān-shināsī va Jughrāfiyā-yi Tārīkhī-yi Qiṣaṣ-i Qurʾā. [The Archeological and Historical Geography of Quranic Stories]. Tehran: Daftar-i Nashr-i Farhang-i Islāmī. [In Persian]

Darzah, Muḥammad ʿIzzah (2000), Al-Tafsīr al-Ḥadīth: Tartīb al-Suwar Ḥasab al-Nuzūl [The Modern Exegesis: Arrangement of the Surahs According to the Order of Revelation]. Beirut: Dār al-Gharb al-Islāmī. [In Arabic]
Faḍl Allāh, al-Sayyid Muḥammad Ḥusayn (1998), Tafsīr min Waḥy al-Qurʾān [An Exegesis from the Inspiration of the Qurʾān]. Beirut: Dār al-Malāk lil-Ṭibāʿah wa al-Nashr. [In Arabic]
Fāʾiz, Qāsim; Shāhrūdī, Muḥammad Riḍā; Gulāb-Bakhsh, Saʿīd (2012), Naqsh-i Tārīkh dar Tafsīr-i Qurʾān-i Karīm bā Taʾkīd bar Tārīkh-i ʿAṣr-i Jāhilī. [The Role of History in the Interpretation of the Noble Qurʾān with a Focus on the History of the Pre-Islamic Era]. Taʿālīm Qurʾānīyah, 9 (15). [In Persian]
Gulāb-Bakhsh, Saʿīd; Shāhrūdī, Muḥammad Riḍā; Fāʾiz, Qāsim (2012), Naqsh-i Tārīkh-i Ṣadr-i Islām dar Tafsīr-i Qurʾān-i Karīm [The Role of Early Islamic History in the Interpretation of the Noble Qurʾān]. Abḥāth al-Qurʾān wa al-Ḥadīth, 1 (45). [In Persian]
Ḥāʾirī, ʿAbd al-Hādī (1981), Tashayyuʿ wa Mashrūṭīyah dar Īrān [Shi'ism and Constitutionalism in Iran]. Tehran: Amīr Kabīr. [In Persian]
Ḥaqqī Burūsawī, Ismāʿīl (n.d.), Tafsīr Rūḥ al-Bayān [The Exegesis: The Spirit of Elucidation]. Beirut: Dār al-Fikr. [In Arabic]
Ḥawwā, Saʿīd (2003), Al-Asās fī al-Tafsīr [The Foundation in Exegesis]. Egypt: Dār al-Salām. [In Arabic]
Ḥusaynī, Muḥammad Riḍā; Fatḥ Allāhī, ʿAlī (2015), Mabānī-yi Ruykard-i Tārīkhī dar Tafsīr-i Qurʾān-i Karīm. [Foundations of the Historical Approach in Interpreting the Noble Quran]. Pazhūhishnāmah-yi Zabān va Tafsīr-i Qurʾān, 3(2). [In Persian]
Iʿāẓī, Muḥammad ʿAlī (1997), Al-Qurʾān wa al-Tafsīr al-ʿAṣrī [The Quran and Modern Exegesis]. Tehran: al-Thaqāfah al-Islāmīyah. [In Arabic]
Ibn Abī Ḥātim, ʿAbd al-Raḥmān ibn Muḥammad (1998), Tafsīr al-Qurʾān al-ʿAẓīm [Interpretation of the Great Quran]. Riyadh: Maktabat Nizār Muṣṭafā al-Bāz. [In Arabic]
Ibn al-Athīr, ʿIzz al-Dīn (1996), Al-Kāmil fī al-Tārīkh [The Complete Work in History]. Beirut: Dār al-Kitāb al-ʿArabī. [In Arabic]
Ibn ʿĀshūr, Muḥammad ibn Ṭāhir (2000), Al-Taḥrīr wa al-Tanwīr [The Verification and Enlightenment]. Beirut: Muʾassasat al-Tārīkh al-ʿArabī. [In Arabic]
Ibn Kathīr, Ismāʿīl ibn ʿUmar (1998), Tafsīr al-Qurʾān al-ʿAẓīm [Interpretation of the Great Quran]. Beirut: Dār al-Kutub al-ʿIlmīyah. [In Arabic]

Ibn Khaldūn, ʿAbd al-Raḥmān ibn Muḥammad (1988), Dīwān al-Mubtadaʾ wa al-Khabar fī Tārīkh al-ʿArab wa al-Barbar wa man ʿĀṣarahum min Dhawī al-Shaʾn al-Akbar [The Book of Lessons and Record of the Beginnings and Events in the History of the Arabs and Berbers and Their Powerful Contemporaries] (Khalīl Shaḥādah, Ed.). Beirut: Dār al-Fikr. [In Arabic]

Jalāliyān, Ḥabīb Allāh (1999), Tārīkh Tafsīr Qurʾān [History of the Interpretation of the Noble Quran]. Tehran: Uswah. [In Persian]

Kāshānī, Mullā Fatḥ Allāh (1957), Tafsīr Minhaj al-Ṣādiqīn fī Ilzām al-Mukhālifīn [The Exegesis: The Path of the Truthful in Obliging the Opponents]. Tehran: Kitābfurūshī-yi Muḥammad Ḥasan ʿIlmī. [In Persian]

Marsī Bīyūmī, Yāsir Muḥammad (2009), Muṣḥaf al-Tibyān al-Mufaṣṣal li-Mutashābihāt al-Qurʾān [The Detailed Book of Elucidation for the Ambiguous Verses of the Qurʾān]. Beirut: Dār al-Tawzīʿ. [In Arabic]

Masʿūdī, ʿAlī ibn al-Ḥusayn (1989), Murūj al-Dhahab wa Maʿādin al-Jawhar [The Meadows of Gold and Mines of Gems]. Qom: Dār al-Hijrah. [In Arabic]

Mihrān, Muḥammad Bīyūmī (1988), Dirāsāt Tārīkhīyah min al-Qurʾān al-Karīm [Historical Studies from the Noble Qurʾān]. Beirut: Dār al-Nahḍah al-ʿArabīyah. [In Arabic]

Pāktachī, Aḥmad (2008), Tārīkh Tafsīr [The History of Exegesis]. Tehran The Scientific-Student Association of Theology, Imam Sadiq University. [In Persian]

Rashīd Riḍā, Muḥammad (1993), Tafsīr al-Qurʾān al-Ḥakīm al-Mashhūr bi-Tafsīr al-Manār [Exegesis of the Wise Quran, Known as Al-Manar Exegesis]. Lebanon: Dār al-Maʿrifah. [In Arabic]

Robin, Christian (2022), 1400 Sāl-i Pādishāhī dar Arabistān Pīsh az Islām. [1400 Years of Monarchy in the Arabian Peninsula Before Islam] (Trans.: Muḥammad ʿAlī Khwānīnzādah). Tehran: Ḥikmat. [In Persian]

Ṣadr, Sayyid Muḥammad Bāqir (n.d.), Al-Madrasah al-Qurʾānīyah: Al-Tafsīr al-Mawḍūʿī wa al-Tafsīr al-Tajzīʾī fī al-Qurʾān al-Karīm [The Qurʾānic School: Thematic and Analytical Exegesis in the Noble Qurʾān]. Beirut: Dār al-Taʿāruf. [In Arabic]

Sayyāḥ, Muḥammad ʿAlī (1967), Dhikrayāt min Fatrat al-Khawf wa al-Ruʿb [Memories from a Period of Fear and Terror]. Tehran: Amīr Kabīr. [In Persian]

Sayyid Quṭb (2004), Fī Ẓilāl al-Qurʾān [In the Shade of the Qurʾān]. Beirut: Dār al-Shurūq. [In Arabic]

Shahīd, ʿIrfān (2013), Aṣḥāb al-Fīl [The People of the Elephant]. In Dāʾirat al-Maʿārif al-Qurʾān (Vol. 1) [In The Qurʾānic Encyclopedia (Vol. 1)]. Tehran: Ḥikmat. [In Persian]

Southgate, Beverley (2010), Tārīkh: Chīst va Chirā? Darmamā-hā-yi Bāstānī, Mudirn va Postmudirn. [History: What and Why? Ancient, Modern, and Postmodern Perspectives] (Trans.: Ruʾyā Manjam). Tehran: Nigāh-i Sabz. [In Persian]
Stanford, Michael (2014), Darāmadī bar Tārīkh Pazhūhī [An Introduction to the Methodology of Historical Research] (Trans.: Masʿūd Ṣādiqī). Tehran: Imām al-Ṣādiq university. [In Persian]
Ṣūfī Niyārakī, Taqī (2003), Safarnāmah-hā-yi Nukhustīn Bāztāb-hā dar Muvājīhah bā Gharb-i Jadīd.[Early Travelogues: Initial Reflections in Facing the New West]. Majallah-i Āmūzih, (2). [In Persian]
Ṭabarī, Muḥammad ibn Jarīr (1992), Jāmiʿ al-Bayān fī Tafsīr al-Qurʾān [The Comprehensive Exposition in the Exegesis of the Qurʾān]. Beirut: Dār al-Maʿrifah. [In Arabic]
Ṭabāṭabāʾī, Muḥammad Ḥusayn (1996), Al-Mīzān fī Tafsīr al-Qurʾān [The Balance in the Exegesis of the Qurʾān]. Qum: Daftar-i Intishārāt-i Islāmī Jāmiʿah-yi Mudarrisīn Ḥawzah ʿIlmīyah Qum. [In Arabic]
Ṭabrisī, Faḍl ibn al-Ḥasan (1993), Majmaʿ al-Bayān fī Tafsīr al-Qurʾān [The Confluence of Elucidation in the Exegesis of the Qurʾān]. Tehran: Intishārāt-i Nāṣir Khusraw. [In Arabic]
Ṭūsī, Muḥammad ibn al-Ḥasan (n.d.), Al-Tibyān fī Tafsīr al-Qurʾān [The Elucidation in the Exegesis of the Qurʾān]. Beirut: Dār Iḥyāʾ al-Turāth al-ʿArabī. [In Arabic]
Yāqūt al-Ḥamawī, Shihāb al-Dīn (1991), Muʿjam al-Udabāʾ wa Irshād al-Arīb ilā Maʿrifat al-Adīb [The Dictionary of Literary Men and Guidance for the Intelligent to Know the Man of Letters]. Beirut: Dār al-Kutub al-ʿIlmīyah. [In Arabic]

Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith

Vol. 2, Issue. 4 (Series 8), Spring 2025, pp. 543-580

Characteristics of the Ideal Teacher Based on Qur'anic Verses and Narrations, with a Focus on the Life of Imam Ja'far al-Sadiq (Peace be Upon Him)

Mohsen Meftah*, Mahmoud Karimi**

* PhD Candidate, Department of Arabic Language, Language Center, Imam Sadiq University (PBUH), Tehran, Iran. (Corresponding Author)
Email: mohsen.meftah1863@gmail.com orcid.org/0009-0000-8205-910X
** Professor, Department of Quran and Hadith, Faculty of Islamic Studies and Theology, Imam Sadiq (PBUH) University, Tehran, Iran.
Email: karimii@isu.ac.ir orcid.org/0000-0003-2180-6575

Abstract

In the face of challenges confronting contemporary Islamic education—where some teachers, despite their mastery of scientific subjects, lack ethical, pedagogical, and spiritual qualities—this article presents a model of the ideal teacher derived from the Holy Qur'an and the narrations of the Infallibles (peace be upon them), with particular emphasis on the life of Imam Ja'far al-Sadiq (peace be upon him) as a practical exemplar. The study classifies these characteristics into four interrelated categories: scientific–cognitive (comprehensiveness and mastery), educational–ethical (commitment and moral conduct), communicative–social (affection and accessibility), and spiritual–divine (godliness, metaphysical connection, and guidance). The research adopts a qualitative, deductive methodology, drawing upon more than twenty reliable sources. The findings reveal that applying this model within the university environment contributes to building a resilient generation, as it strengthens religious identity, nurtures ethical awareness, and enhances critical thinking skills and the ability to confront intellectual and cultural pressures. Moreover, the life of Imam al-Sadiq—who trained more than 4,000 students in diverse sciences and high moral standards—demonstrates the potential for improving religious education and enriching general education in its pedagogical and character-building dimensions. This is achieved not by endorsing secular education, but by offering a value-based framework that deepens the human dimension of any modern educational system. The article expands previous studies by proposing a new spiritual–pedagogical classification applicable to contemporary educational institutions.

***Keywords*:** ideal teacher, Qur'an, narrations, Imam Ja'far al-Sadiq, Islamic education, pedagogy.

Received: February 8, 2025 Revised: March 6, 2025 Accepted: April 11, 2025
Article type: Research Article 10.30497/ISQH.2025.249306.1074
Publisher: Imam Sadiq University
© The Author(s).
How to cite: Meftah, M. and Karimi, M. (2025). Characteristics of the Ideal Teacher Based on Qur'anic Verses and Narrations, with a Focus on the Life of Imam Ja'far al-Sadiq (Peace be Upon Him). *Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith*, *2*(4), 543-580. doi: 10.30497/isqh.2025.249306.1074

الدراسات البينية في القرآن والحديث، السنة ٢، المجلد ٤، العدد ٨، الربيع ٢٠٢٥ / ١٤٤٦، صص.٥٤٣-٥٨٠

خصائص الأستاذ المثالي بناءً على الآيات والروايات

تركيزا على سيرة الإمام الصادق عليه‌السلام

محسن مفتاح*، محمود كريمي**

* طالب الدكتوراه، قسم اللغة العربية، معهداللغات، جامعة الإمام الصادق عليه السلام، طهران، إيران. (المؤلف المسؤول) أوركيد: ٠٠٠٩-٠٠٠٠-٨٢٠٥- X٩١٠ mohsen.meftah1863@gmail.com

** أستاذ، قسم علوم القرآن والحديث، كلية الدراسات الإسلامية والشريعة، جامعة الإمام الصادق عليه السلام، طهران، إيران. أوركيد: ٠٠٠٠-٠٠٠٣-٢١٨٠-٦٥٧٥ karimii@isu.ac.ir

الملخص

في مواجهة تحديات التعليم الإسلامي المعاصر، حيث يفتقر بعض الأساتذة رغم إتقانهم المباحث العلمية إلى الخصائص الأخلاقية والتربوية والروحية، يقدّم هذا المقال نموذج الأستاذ المثالي المستمد من القرآن الكريم وروايات المعصومين عليهم السلام، مع التركيز على سيرة الإمام جعفر الصادق عليه السلام كنموذج تطبيقي. يصنّف البحث الخصائص في أربع فئات مترابطة: العلمية-المعرفية (الشمول والإحاطة)، التربوية-الأخلاقية (التولي والتخلق)، التواصلية-الاجتماعية (المحبة والتوافر)، والروحية-الإلهية (الربانية والاتصال الغيبي والهداية). وقد اعتمدت الدراسة المنهج النوعي الاستنباطي، استنادًا إلى أكثر من عشرين مصدرًا موثوقًا. تكشف النتائج أنّ هذا النموذج، عند تطبيقه في البيئة الجامعية، يسهم في بناء جيل مقاوم؛ لأنه يعزز الهوية الدينية، وينمّي الوعي الأخلاقي، ويقوّي مهارات التفكير النقدي والقدرة على مواجهة الضغوط الفكرية والثقافية. كما تُظهر سيرة الإمام الصادق عليه السلام. الذي ربّى أكثر من ٤٠٠٠ طالب في علوم متنوعة وأخلاق عالية. إمكانية الإفادة منها في تحسين التعليم الديني، وكذلك تطوير التعليم العام في جوانبه التربوية وتنمية الشخصية، دون تأييد التعليم اللاديني، بل عبر تقديم إطار قيمي يعمّق البعد الإنساني في أي نظام تعليمي معاصر. يوسّع المقال الدراسات السابقة عبر طرح تصنيف روحي-تربوي جديد قابل للتطبيق في المؤسسات التعليمية الحديثة.

المفردات الرئيسية

الأستاذ المثالي، الإمام الصادق عليه السلام، سيرة الأئمة، التعليم الإسلامي، التربيه الإسلامية.

نوع المقالة: علمية محكمة

تاريخ الوصول: ٨ شباط ٢٠٢٥ تاريخ المراجعة: ٦ آذار ٢٠٢٥ تاريخ القبول: ١١ نيسان ٢٠٢٥

الناشر: جامعة الإمام الصادق عليه‌السلام

OPEN ACCESS

10.30497/ISQH.2025.249306.1074

© المؤلف (المؤلفون)

الإحالة: مفتاح, محسن و كريمي, محمود . (٢٠٢٥). خصائص الأستاذ المثالي بناءً على الآيات والروايات تركيزا على سيرة الإمام الصادق عليه‌السلام. الدراسات البينية في القرآن والحديث,٢ (٤),٥٤٣-٥٨٠. doi: 10.30497/isqh.2025.249306.1074

١. المقدمة

يُعدّ التعليمُ في الإسلام عمليةً شاملة تهدف إلى هداية الإنسان نحو الكمال الإلهي، ويقدّم القرآن الكريم اللهَ تعالى كمعلّم أول: ﴿الرَّحْمَنُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ خَلَقَ الْإِنسَانَ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾ (الرحمن: ١–٤)، مؤكّدًا مركزية العلم في بناء الإنسان، كما قال تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا... وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾ (المجادلة: ١١).

وتعزّز الروايات هذا المقام؛ فالنظر إلى وجه العالم عبادة (الراوندي، ب.ت: ص. ١١٠)، وفسّر الإمام الصادق (عليه السلام) ذلك بالعالِم الذي «يُذكّر بالآخرة» (ورّام، ١٩٩٠: ج. ١، ص. ٨٤)، كما قال (عليه السلام): «زكاةُ العلم أن يُعلِّمَهُ أهلَهُ» (ابن شعبة الحراني، ١٩٨٤: ص. ٣٦٤). وجاء عن النبي (صلى الله عليه وآله): «لا خيرَ في العيش إلا لرجلين: عالمٍ مُطاعٍ أو مستمعٍ واعٍ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٣٣)، وكذلك: «مَن سلك طريقًا يطلب فيه علمًا... والعلماء ورثة الأنبياء» (ابن بابويه، ١٩٦٦: ص. ١٣١).

وتجسّد هذا المبدأ في سيرة الإمام جعفر الصادق (عليه السلام) الذي أسّس مدرسةً علمية كبرى، وربّى أكثر من أربعة آلاف طالب في الفقه، والتفسير، والكلام، والتوحيد، والرياضيات، والفلك، والطب، والكيمياء، خلال مرحلة انتقالية بين الأمويين والعباسيين. وكانت منهجيته قائمة على التوحيد، والأخلاق، ورعاية المواهب دون تمييز، فجمع في تعليمه بين العقل والقلب، وقدّم نموذجًا قادرًا على معالجة مشكلات العصر كالتخصص الضيق، وضعف البعد الأخلاقي، وانفصال العلم عن القيم، وسطحية التعليم الرقمي، مما يفتح الطريق نحو تعليمٍ شمولي وروحي يواكب تحديات الزمن.

الإطار النظري

يستند هذا المقال إلى إطار نظري يجمع بين التراث الإسلامي والتحليلات المعاصرة لفهم دور الأستاذ المثالي في التعليم الإسلامي. يعتمد الإطار على تحليل النصوص الدينية الأصلية، مثل القرآن الكريم وروايات المعصومين عليهم السلام، مع التركيز على سيرة الإمام جعفر الصادق عليه السلام كنموذج تطبيقي، إلى جانب الدراسات الحديثة التي تناقش التربية الإسلامية.

الدراسات السابقة

تشير الدراساتُ السابقة إلى اهتمامٍ واسع بسيرة الإمام جعفر الصادق (عليه السلام) بوصفها أساسًا للتعليم الإسلامي. فقد أبرزت الكتبُ الكلاسيكية، مثل «الكافي» للكليني و«بحار الأنوار»

للمجلسي، شموليته العلمية ومكانة العالم العامل، ومن شواهد ذلك حديث: «المؤمنُ العالِمُ أعظمُ أجرًا من الصائمِ والقائمِ والغازي...» (الصفار القمي، ١٩٨٤: ج. ١، ص. ٥).

وفي الدراسات المعاصرة، مقالة قدرتي وصالحي راد (٢٠١٦) المعنونة بـ«دور وخصائص المربي والمعلم في السير إلى الله من منظار الإمام الصادق عليه السلام» المنشورة في مجلة التربية الإسلامية، تأكيدًا على أن تأثير المربّي نابع من سلوكه وفضائله كالإخلاص والتواضع والصبر والعفو. بينما تناولت مقالة حساسي (٢٠١٦) الموسومة بـ«مكانة المربي في السير إلى الله من منظور الإمام الصادق عليه السلام» الدورَ الوجودي للمربّي بوصفه «أستاذ الطريق». كما وضعت هذه الدراسات التحليلية إطارًا تربويًا يستخرج المبادئ والأصول والطرق من سيرة الإمام(ع).

وأكّد آية الله مجتبى الطهراني (٢٠٢١) في المجلد الخامس من كتابه «الأدب الإلهي: تربية المربي» على التزكية الذاتية شرطًا للتأثير، فيما كشفت رسالة المطهر پارسا (٢٠٢٠) الجامعية تحت عنوان «كيفية انعكاس تعاليم الإمام الصادق عليه السلام في المجاميع الحديثية لأهل السنة» عن شمولية المنهج التربوي للإمام وجاذبيته العابرة للمذاهب.

ورغم غنى هذه الأعمال، فإنها تفتقر إلى إطار يجمع الخصائص العلمية والمعرفية مع البعد الأخلاقي والتربوي والوظيفة الاجتماعية والروحية التي تميّز منهج الإمام الصادق (عليه السلام). كما لم تُبرِز بالقدر الكافي الرواياتِ المؤسِّسة، ومنها قوله (عليه السلام): «مَنْ عَلَّمَ خَيْرًا فَلَهُ مِثْلُ أَجْرِ مَنْ عَمِلَ بِهِ...» (الحر العاملي، ١٩٨٩: ج. ١٦، ص. ١٧٣)، مما يدلّ على الحاجة إلى دراسة شمولية تدمج النصوص الدينية بالتحليل التربوي الحديث.

الجديد في المقال

يقدّم هذا المقال تصنيفًا جديدًا للخصائص الروحية-الإلهية، مثل «الاتصال الغيبي» و«الموافقة مع مستوى الإمامة»، وهو ما لم تُعالجه دراسة بهروز وتوسلي(٢٠٢٣) التي ركّزت على التزكية فقط. كما يدمج روايات كـ«تواضعوا لمن طلبتم منه العلم» مع تحليل حديث، ويربط هذه الخصائص بتطبيقات جامعية تعالج انفصال العلم عن الروحانية، جامعًا بين التراث والابتكار.

الفصول الفرعية للمقال

في الجسم الرئيسي للمقال، تُقسم الخصائص إلى الفصول الفرعية التالية:

١. خصائص الأستاذ المثالي العلمية والمعرفية ١.١ الشاملية العلمية وتربية الطلاب المتنوعين ٢.١ الإحاطة العلمية ٣.١ مركزية الأستاذ في نظام التعليم

٢. خصائص الأستاذ المثالي التربوية والأخلاقية ١.٢ تولي الأستاذ والانتباه إلى أحوال الطالب ٢.٢ إذن الكلام وبيان نقاط القوة والضعف ٣.٢ تربية أفراد مختلفين في مجال واحد ٤.٢ التخلق بأخلاق الله: التواضع والحلم والصدق ٥.٢ عدم الادعاء والتوجه إلى الآخرة

٣. خصائص الأستاذ المثالي التواصلية والاجتماعية ١.٣ التوافر وإذن المعية ٢.٣ التواصلُ المَبْنِيُّ على المَحَبَّةِ والحفاظ على التواصل المستمر ٣.٣ التواصل خارج الدرس والزيارة الجماعية للعضو الفقيد ٤.٣ العناية الخاصة بالأعمار المعينة

٤. خصائص الأستاذ المثالي الروحية والإلهية ١.٤ الاتصال الغيبي (الدخول إلى عالم الملكوت) ٢.٤ الموافقة مع الإمام ٣.٤ أفضليّة العالِم على العابد ٤.٤ الرجل الإلهي

الهيكلية الرئيسة للمقال

١. خصائص الأستاذ المثالي العلمية والمعرفية

تُعدّ الخصائصُ العلميةُ والمعرفية أساسَ الأستاذ المثالي؛ فهي تتجاوز نقل المعلومات المجردة إلى بناء معرفة شمولية قائمة على الهداية والتوحيد وتنمية الفكر النقدي والروحي. ويجمع الأستاذ المثالي بين الشمولية والإحاطة والقدرة على تجاوز التخصص الضيق لبناء معرفة عقلية وروحية وعملية. وقد جسّد الإمام الصادق عليه السلام هذا النموذج بتربية طلاب في الفقه والتفسير والكلام والعلوم الطبيعية كالكيمياء والطب والفلك والرياضيات، فأسّس مدرسة جمعت العقل البرهاني بالإيمان. وتعتمد طريقته على المناظرات والمناقشات والتدريس الفردي، مما أفرز علماء كجابر بن حيان، وحمران، وزرارة.

ويصلح هذا النموذج للتعليم الحديث عبر دمج العلوم الدينية والتجربية، وتصميم مناهج مرنة، وتدريب الأساتذة، لتكوين جيل مبدع يجمع بين المعرفة والقيم ويحافظ على الهوية في مواجهة العولمة.

١,١ الشاملية العلمية وتربية الطلاب المتنوعين

الشاملية العلمية تعني قدرة الأستاذ على تدريس طيف واسع من العلوم وتربية طلاب مختلفي المستويات والاهتمامات. وقد جسّد الإمام الصادق عليه السلام هذا المبدأ بتعليمه الفقه والتفسير والكلام والعلوم الطبيعية كالطب والكيمياء والفلك، مما أفرز طلابًا متعددي التخصصات مثل زرارة، وجابر بن حيان، وحمران.

ويعكس قوله تعالى: ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾ (البقرة: ٣١) الحاجة إلى تعليم شامل يغطي كل جوانب المعرفة.

وتتطلب الشاملية مرونة الأستاذ وفهمه لاختلاف القدرات، وبناء بيئة تفاعلية تُنمّي المواهب. وفي العصر الحديث، يتحقق هذا النموذج عبر مناهج تجمع بين العلوم الدينية والتجربية، وربط مجالات حديثة كالذكاء الاصطناعي بالتوحيد، واعتماد المناظرات لتنمية التفكير النقدي، مع تدريب الأساتذة على استيعاب التنوع وإعداد علماء قادرين على معالجة القضايا الاجتماعية والبيئية برؤية توحيدية.

٢.١ الإحاطة العلمية

الإحاطة العلمية تعني امتلاك الأستاذ فهمًا واسعًا وعميقًا في العلوم المختلفة، ويشير القرآن إلى ذلك بقوله: ﴿وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ﴾ (يوسف: ٧٦)، مؤكّدًا ضرورة التواضع والسعي الدائم للمعرفة. وتوضّح الروايات هذا المبدأ؛ فالإمام الصادق عليه السلام يقول: «مَنْهُومانِ لا يَشْبَعانِ: مَنْهُومُ عِلْمٍ وَمَنْهُومُ مالٍ» (ابن بابويه، ١٩٦٦: ص. ٥٣)، مشيرًا إلى أنّ طلب العلم لا ينتهي ويجب أن يكون مستمرًا دون شبع.

وتجربة الإمام الصادق عليه السلام في تربية أكثر من أربعة آلاف طالب في علوم الدين والطبيعة كالطب والكيمياء تُظهر سعة إحاطته وربطه بين المعارف القديمة والحديثة.

وفي العصر الحديث، تتطلب الإحاطة العلمية متابعة الأبحاث، والمؤتمرات، والتعلم المستمر لمواكبة التطورات كالذكاء الاصطناعي. ويمكن للمؤسسات الدينية دعم هذه الخصيصة ببرامج تجمع بين العلوم الحديثة والعرفان الإسلامي، لإعداد أساتذة قادرين على توجيه الطلاب نحو الإبداع وحل مشكلات معاصرة كالمناخ والفقر برؤية إسلامية شاملة.

١,٣ مركزية الأستاذ في نظام التعليم

يمثّل الأستاذ في التراث الإسلامي محور العملية التعليمية، بخلاف الأنظمة الحديثة التي تركّز على المؤسسة والمنهج. ويبرز القرآن هذه المركزية من خلال قصة موسى والخضر (الكهف: ٦٠–٨٢)، حيث لا ينال موسى عليه السلام العلم إلا بطلب الإذن والتواضع للأستاذ: ﴿هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا﴾ (الكهف: ٦٦)، كما أن الوصول للعلم يتطلّب سعيًا مستمرًا:﴿فَارْتَدَّا عَلَىٰ آثَارِهِمَا قَصَصًا﴾ (الكهف: ٦٤). وتُظهر السورة أنّ الأستاذية مقام تكويني لا يتوقف على النبوّة، مما يرسّخ مركزية المعلّم.

وهذا المفهوم تجذّر في المكاتب التقليدية والحوزات، حيث كان الأستاذ مرجعًا للجميع، وتُنسب العلوم إليه، لا إلى المؤسسة. وتؤكّد روايات أهل البيت عليهم السلام هذا الأصل؛ فقولهم: «عِلْمُهُ الَّذِي يَأْخُذُهُ مِمَّنْ يَأْخُذُه» يدل على أنّ قيمة العلم من صفاء مُلقّنه. ويقول الإمام الباقر عليه السلام: «مَنْ أَصْغَى إِلَى نَاطِقٍ فَقَدْ عَبَدَهُ...» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٦، ص. ٤٣٤)، مما يجعل اختيار

الأستاذ قرارًا عباديًا. كما قال أمير المؤمنين عليه السلام: «هَلَكَ مَنْ لَيْسَ لَهُ حَكِيمٌ يُرْشِدُهُ» (الأربلي، ١٩٦١: ج. ٢، ص. ١١٣)، مؤكّدًا أنّ الأستاذ حصانة روحية وعقلية للطالب.

وتُظهر سيرة الإمام الصادق عليه السلام بوضوح محورية الأستاذ؛ ففي قوله لرجلٍ طلب الجنة: «أَنْتُمْ فِي الْجَنَّةِ... أَلَسْتُمْ تُقِرُّونَ بِإِمَامَتِنَا؟» (البرقي، ١٩٥١: ج. ١، ص. ١٦١) بيان لارتباط الهداية بشخصية المعلّم الربّاني.

ويكشف ذلك أنّ النموذج الإسلامي يقوم على الأستاذية الشخصية والمرافقة الروحية والعلمية، لا على المنهج المجرد. ويمكن في العصر الحديث إحياء هذا النموذج بتعزيز دور الأستاذ المرشد، وتقليل الاعتماد على الامتحانات الميكانيكية، وتفعيل برامج لبناء مهارات الإرشاد والتواصل، مع جلسات فردية منتظمة تعيد للعلاقة التعليمية بعدها الإنساني والروحي، وتواجه هشاشة الروابط في التعليم الرقمي.

جدول خصائص الأستاذ المثالي العلمية والمعرفية

الخصيصة السلوكية	الوصف	الأسس النظرية والأدلة	التطبيق في نظام التعليم العالي
الشاملية العلمية وتربية الطلاب المتنوعين	قدرةُ الأستاذ المثالي على تدريس مجالات واسعة كالفِقه والتفسير والكلام والكيمياء والفلك، وتربية طلاب متنوعين، كما فعل الإمام الصادق مع زرارة في الفقه، وحمران في التفسير، وجابر بن حيان في الكيمياء.	☐ **آية قرآنية :** ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾ (البقرة: ٣١) . ☐ **رواية الإمام الصادق عليه السلام: «الرَّاوِيَةُ لِحَدِيثِنَا يَشُدُّ بِهِ قُلُوبَ شِيعَتِنَا أَفْضَلُ مِنْ أَلْفِ عَابِدٍ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٣٣).**	☐ **تصميم مناهج متعددة التخصصات :** تجمع الفقه والتفسير بالعلوم الطبيعية كالكيمياء والفلك، مستلهمًا من شمولية الإمام الصادق عليه السلام . ☐ **دمج العلوم التجربية والدينية :** كنموذج جامعة الإمام الصادق عليه السلام، لربط الذكاء الاصطناعي والبيئة بالتوحيد . ☐ **اعتماد المناظرات والنقاشات العلمية :** لتنمية التفكير النقدي

			والمواهب المتنوعة، كمجالس الإمام مع طلابه المختلفين . ☐ **تدريب الأساتذة على إدارة تنوّع الطلاب :**استيعاب اختلاف القدرات والخلفيات، لبناء بيئة تفاعلية ترسيخ الهوية وتواجه العولمة.
الإحاطة العلمية	امتلاك الأستاذ فهمًا عميقًا وممتدًا للمعرفة، وهو ما جسّده الإمام الصادق في سعة إحاطته وتربيته آلاف الطلاب.	☐ **آية قرآنية :** ﴿وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ﴾ (يوسف: ٧٦) . ☐ **رواية الإمام الصادق عليه السلام: «مَنْهُومانِ لا يَشْبَعانِ: مَنْهُومُ عِلْمٍ وَمَنْهُومُ مالٍ» (ابن بابويه، ١٩٨٣: ص. ٥٣).** ☐ **نص معتبر: «مَنْ أَخَذَ العِلْمَ مِنْ أَهْلِهِ وَعَمِلَ بِهِ نَجَا» (الطبرسي، ١٩٦٥: ج. ١، ص. ١٤١؛ الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٤٦).**	☐ **برامج تطوير مهني مستمر للأساتذة :**لمواكبة التطورات العلمية كالذكاء الاصطناعي، مستلهمًا من سعي الإمام الصادق عليه السلام الدائم للمعرفة . ☐ **إلزام البحث العلمي والإنتاج الفكري :**لتعميق الإحاطة وتجاوز التخصص الضيق، كإحاطة الإمام بعلوم الدين والطبيعة . ☐ **دمج الروحانية الإسلامية مع العلوم الحديثة :**عبر برامج تجمع العرفان بالعلوم التجريبية، لإعداد أساتذة يربطون المعرفة بالتوحيد . ☐ **تشجيع حضور المؤتمرات وورش البحث :**لتبادل المعارف وتنمية الإبداع، مواجهة مشكلات معاصرة برؤية إسلامية شاملة .

			☐ **الهدف** :تكوين أساتذة قادرين على حل قضايا كالمناخ والفقر بإحاطة علمية ربّانية.
مركزية الأستاذ في نظام التعليم	العلم ينتقل عبر علاقة شخصية وروحية مع الأستاذ، لا عبر المناهج الجامدة؛ كما يظهر في قصة موسى والخضر، وفي سيرة الإمام الصادق(ع) الذي كان يمنح الإذن بالكلام ويوجّه طلابه مباشرة.	☐ **شواهد قرآنية من قصة موسى والخضر** :﴿هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا﴾ (الكهف: ٦٦) .﴿فَارْتَدَّا عَلَىٰ آثَارِهِمَا قَصَصًا﴾ (الكهف: ٦٤) . ☐ **رواية الإمام الباقر عليه السلام: «مَنْ أَصْغَى إِلَى نَاطِقٍ فَقَدْ عَبَدَهُ...» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٦، ص. ٤٣٤).** ☐ **نص أمير المؤمنين عليه السلام: «هَلَكَ مَنْ لَيْسَ لَهُ حَكِيمٌ يُرْشِدُهُ» (الأربلي، ١٩٦١: ج. ٢، ص. ١١٣).**	☐ **اعتماد نموذج الأستاذ المرشد :(Mentorship)** ليصبح محور العملية التعليمية، مرجعًا شخصيًا يرافق الطالب روحيًا وعلميًا كما في قصة موسى والخضر . ☐ **جلسات توجيه فردية أسبوعية** :لتعزيز المرافقة الروحية والعلمية، وإعادة البعد الإنساني للعلاقة التعليمية . ☐ **تقليل الاعتماد على الامتحانات الميكانيكية والمنصات السطحية :** لمواجهة هشاشة الروابط في التعليم الرقمي، مع التركيز على الإرشاد الشخصي . ☐ **تدريب الأساتذة على مهارات الحوار والمناظرة والإرشاد** :ليصبحوا حكماء يرشدون الطلاب نحو الكمال كالإمام الصادق عليه السلام .

			□ **الهدف** :إحياء النموذج الإسلامي القائم على الأستاذية الشخصية والمرافقة الروحية.

٢ .خصائص الأستاذ المثالي التربوية والأخلاقية

تركّز الخصائص التربوية والأخلاقية على تهذيب النفس وبناء شخصية تجمع العلم بالقيم، وهو ما جسّده الإمام الصادق (عليه السلام) بتربية طلابه على التوحيد والأخلاق وتحويل التعليم إلى مسار روحي واجتماعي.

ودعمه لطلابه—مثل زرارة وهشام—أنتج شخصيات مؤثرة. ويمكن اليوم استلهام هذا النموذج بدمج الإرشاد الروحي في التعليم لمعالجة الضغوط النفسية.

أما «التولّي» فهو متابعة الأستاذ لأحوال الطالب النفسية والروحية، وقد ظهر في رعاية الإمام لطلابه. ويمكن تفعيله الآن عبر برامج دعم تراعي الغربة والقلق الدراسي لبناء تعليم تربوي وروحي فعّال.

كما أن التربية الأخلاقية في منهج الإمام كانت تهدف إلى صناعة شخصيات قوية قادرة على حمل العلم والقيم في المجتمع، وهي خصائص يحتاجها التعليم المعاصر الذي يعاني من ضعف الاهتمام بالبعد الأخلاقي. ويمكن تعزيزها من خلال ورش العمل الأخلاقية وبرامج التطوير الشخصي المستندة إلى السيرة النبوية والإمامية.

١.٢ تولي الأستاذ والانتباه إلى أحوال الطالب

يُعدّ التولّي من أبرز خصائص الأستاذ المثالي في التربية الإسلاميّة؛ إذ يتجاوز دوره حدود التدريس إلى الإشراف الروحي والعاطفي والاجتماعي، والاهتمام العميق بأحوال الطالب. ويؤكّد هذا المبدأ حديث النبيّ (صلى الله عليه وآله) الذي نقله الإمام الصادق (عليه السلام): «مَنْ أَصْبَحَ لَا يَهْتَمُّ بِأُمُورِ الْمُسْلِمِينَ فَلَيْسَ بِمُسْلِمٍ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٢، ص. ١٦٣)، مما يجعل رعاية الطلاب ذات أولوية خاصة لأن العلاقة بينهم وبين الأستاذ رابطة علمية وروحية مباشرة.

ومن النماذج الرفيعة للتولّي ما صدر عن الإمام الصادق عليه السلام حين أرسل السلام إلى زرارة عبر ابنه، وكشف أنّ اللعن الظاهري صدر لحمايته من الأخطار السياسية، مما يعكس دقّة متابعته لأوضاع طلابه وحرصه على سلامتهم حتى خارج نطاق الدرس.

وتطبيق هذا المبدأ اليوم يتطلب من الأستاذ متابعة أحوال طلابه العلمية والنفسية والاجتماعية، خصوصًا في البيئات الجامعية التي تتسم بتحديات متنوعة كاختلاف الخلفيات العلمية، والضغوط النفسية، والغربة، وصعوبات السكن والدراسة. ولا يتجاوز الطلاب هذه التحديات إلا بأستاذ يفتح لهم قلبه قبل وقته، ويبادر بالسؤال والمساعدة، ويقدّم الإرشاد العلمي والإنساني معًا. وهكذا يصبح التولّي سمة محورية للأستاذ المثالي الذي يجمع بين العلم والرحمة، ويحوّل التعليم إلى مسار متكامل للهداية وبناء الإنسان.

٢.٢ إذن الكلام وبيان نقاط القوة والضعف

اعتمد الإمام الصادق (عليه السلام) أسلوب «إذن الكلام» لبناء شخصية الطالب العلمية، فكان يمنح طلابه مساحة آمنة للحوار ثم يبيّن لهم نقاط القوة والضعف بدقة. وفي الرواية أنّ جماعةً كانوا عنده وحمران بن أعين ساكت، فقال له: «ما لك لا تتكلّم يا حمران؟»، فلما ذكر نذره قال له: «إني قد أذنتُ لك في الكلام، فتكلّم» (ابن بابويه، ١٩٨٣: ص. ٢١٢)، يجدر الإشارة إلى أن القصد من الإذن بوصفه دعمًا نفسيًا لا سماحًا شكليًا.

ثم قدّم الإمام تقييمًا تفصيليًا لقدرات أصحابه: فقال لحمران: «تُجري الكلام على الأثر فتصيب»، ولهشام بن سالم: «تريد الأثر ولا تعرفه»، وللأحول: «قيّاسٌ روّاغ، تَكْسِرُ باطلاً بباطل»، ولقيس الماصر: «تمزج الحق بالباطل». ثم أثنى على هشام بن الحكم بقوله: «إذا هممتَ بالأرض طِرتَ... مثلُك فليكلّم الناس» مع التحذير من الزلّة (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٤٦).

هذا النهج الذي يجمع بين الإذن والتشجيع والتصحيح يصنع طالبًا واثقًا قادرًا على تطوير منطقه العلمي. وفي التعليم الحديث يمثّل نموذجًا راقيًا للتغذية الراجعة البنّاءة، حيث يمنح الأستاذ مساحة للحوار ثم يوجّه الطالب ببيان دقيق لنقاط قوته وضعفه، فيغدو الدرس فضاءً فكريًا حيًا على نهج مجالس الإمام الصادق (عليه السلام).

٣.٢ تربيةُ جماعةٍ من الطلبة في مجالٍ واحد

تقوم هذه الخصيصة على قدرة الأستاذ على تربية عدة طلاب في مجال واحد عبر اكتشاف مواهبهم وتوزيع الأدوار بينهم، بحيث يعملون بصورة متوازية ويتشكل منهم عقلٌ جمعي أقوى من الجهد

الفردي. وهذا النهج ينمّي خبرة المناظِرة، ويكشف نقاط القوة والضعف، ويعزّز التكامل والتفكير الجماعي.

وقد طبّق الإمام الصادق (عليه السلام) هذا المبدأ عمليًا، فجمع في كل فن أكثر من تلميذ كفئ. وتشهد رواية إدخال المتكلمين بقوله: «فأدخلتُ حمران بن أعين... والأحول... وهشام بن سالم... وقيس بن الماصر، وكان عندي أحسنهم كلامًا» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧١). وتكشف الرواية بصيرته في تمييز القدرات وتوجيهها ضمن المجال نفسه ليتمرّنوا ويتكاملوا.

ويثمر هذا الأسلوب مدرسةً علمية لا تقف عند فرد واحد، بل جماعة علماء تتوزع بينهم مجالات المعرفة وتتضافر جهودهم لمواجهة التحديات الفكرية، وهو ما يجعل تربية الجماعة ركنًا أساسيًا في منهج الأستاذ المثالي على خطى الإمام الصادق (عليه السلام).

٤.٢ التخلق بأخلاق الله: التواضع، الحلم، الصدق

يُعدّ التخلّق بأخلاق الله تعالى أساسًا في بناء شخصية الأستاذ المثالي؛ فالأثر التربوي يتحقّق بقدر ما يجسّد الأستاذ القيم الإلهية في سلوكه، وفي مقدّمتها التواضع والحلم والصدق. والتواضع خُلقٌ يرفع الله به عباده، وقد قال الإمام الصادق (عليه السلام): «إنّ في السماء مَلَكَيْنِ موكَّلَيْنِ بالعباد؛ فمَن تواضع لله رفعاه، ومَن تكبّر وضعاه» (الأهوازي الكوفي، ١٩٨٢: ص. ٦٢) كما قال: «تَواضَعوا لمن تُعلّمونَه العلم، وتواضَعوا لمن طلبتم منه العلم، ولا تكونوا علماءَ جبّارين» (الفتال النيسابوري، ١٩٩٦: ج. ١، ص. ١٠) ليجعل التواضع منهجًا يفتح قلب الطالب ويعزّز ثقة المتعلم بأستاذه.

ويقترن التواضع بالحلم الذي يُعدّ زينة العالم وضابطًا لعلمه. وقد قال الإمام الصادق (عليه السلام): «إذا لم تكن حليمًا فتحلّم» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٢، ص. ١١٢) مشيرًا إلى كونه ملكة مكتسبة. وأكّد النبي (صلى الله عليه وآله) تكامل الأخلاق بقوله: «نعم وزير الإيمان العلم، ونعم وزير العلم الحِلم، ونعم وزير الحِلم الرفق، ونعم وزير الرفق الصبر» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٨، ص. ٥٦) ويتجسّد الحلم عمليًا فيما رُوي أنّ الإمام وجد غلامه نائمًا فجلس يروّحه وقال: «لك الليل، ولنا منك النهار» (ابن شهرآشوب المازندراني، ١٩٥٩: ج. ٤، ص. ٢٧٤) وهو نموذج في الرفق العملي.

أما الصدق فهو أساس الأخلاق العلمية وشرط الإخلاص، وقد قال تعالى: ﴿وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ﴾. وبيّن الإمام الصادق (عليه السلام) معيار العالم الحق بقوله: «مَن صدّق فعلُه قولَه فهو العالم، ومَن لم يُصدّق فعلُه قولَه فليس بعالم» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٢٧) فالصدق يمنح العلم مصداقيته، ويجعل العلاقة بين الأستاذ والطالب قائمة على النزاهة والثقة.

وبتكامل هذه الأخلاق—التواضع والحلم والصدق—يصير الأستاذ قدوة حية، ويصبح التعليم مسارًا للارتقاء الأخلاقي والروحي، تُبنى فيه شخصية الإنسان المتكاملة بقدر ما تُبنى مهاراته العلمية

والعملية، فيجمع بين تهذيب النفس وتنمية العقل، على نهج الإمام الصادق عليه السلام الذي جسّد هذه الأخلاق في تعامله مع تلاميذه.

٥.٢ عدم الادعاء والتوجه إلى الآخرة

يُعدّ البعد الأخرويّ ركنًا أساسيًا في شخصية الأستاذ المثالي؛ فهو يبتعد عن الادعاء والعجب ويجعل علمه خالصًا لله، لأنّ «مَنْ دَخَلَهُ العُجْبُ هَلَكَ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٢، ص. ٣١٢)، ولأنّ «مَنْ أَرَادَ الحَدِيثَ لِمَنْفَعَةِ الدُّنْيَا لَمْ يَكُنْ لَهُ فِي الآخِرَةِ نَصِيبٌ...» (المرجع نفسه، ج. ١، ص. ٤٦). وتشير الآية ﴿فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا﴾ (الروم: ٣٠) إلى لزوم التوجّه إلى النهج الإلهي بعيدًا عن زخارف الدنيا، ويعمّق ذلك قول أمير المؤمنين (عليه السلام): «إِنَّا خُلِقْنَا وَإِيَّاكُمْ لِلْبَقَاءِ...» (الطوسي، ب.ت: ص. ٢١٦).

وتصف آياتٌ عدّة حالَ الغافلين: ﴿اقْتَرَبَ لِلنَّاسِ حِسابُهُمْ﴾ (الأنبياء: ١)، ﴿لَعَمْرُكَ إِنَّهُمْ لَفِي سَكْرَتِهِمْ﴾ (الحجر: ٧٢)، ﴿وَمَا الحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الغُرُورِ﴾ (الحديد: ٢٠)، فيما تكشف آياتُ يوم الحقيقة: ﴿يَوْمَئِذٍ يُوَفِّيهِمُ اللَّهُ دِينَهُمُ الْحَقَّ﴾ (النور: ٢٥)، ﴿فَكَشَفْنَا عَنْكَ غِطَاءَكَ﴾ (ق: ٢٢) أنّ العلم النافع هو ما ينفع صاحبه عند الحساب.

كما تُبرز آياتٌ أخرى معيارَ القيمة الأخروية: ﴿لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا﴾ (الملك: ٢)، ﴿مَا كَانَ اللَّهُ لِيَذَرَ الْمُؤْمِنِينَ...﴾ (آل عمران: ١٧٩)، ﴿وَامْتَازُوا اليَوْمَ أَيُّهَا المُجْرِمُونَ﴾ (يس: ٥٩)، إضافةً إلى التحذير: ﴿وَلَوْ شِئْنَا لَرَفَعْنَاهُ بِهَا وَلَكِنَّهُ أَخْلَدَ إِلَى الْأَرْضِ﴾ (الأعراف: ١٧٦) لمن جعل العلم تابعًا للهوى.

ويكمّل التراث هذا المبدأ بقوله: «مَنْ قَالَ إِنِّي عَالِمٌ فَهُوَ جَاهِلٌ» (المتقي الهندي، ١٩٩٨: ج. ١، ص. ١٠٣)، وقولهم: «إِذَا اسْتَمْكَنْتُمْ مِن ابنِ آدَمَ... إِذَا اسْتَكْثَرَ عَمَلَهُ وَنَسِيَ ذَنْبَهُ وَدَخَلَهُ العُجْبُ» (الفتال النيسابوري، ١٩٩٦: ج. ٢، ص. ٣٨١)؛ وكلها تحذّر من خطر العجب العلمي.

وهكذا يكون الأستاذ المثالي مخلصًا لله، متوجّهًا إلى الآخرة، لا يجعل العلم وسيلةَ ظهور بل طريقَ نجاة. وكلما ازدادت بصيرته الأخروية قلّ تعلّقه بالدنيا، واتّسعت قدرته على تربية طلاب يطلبون الحق لا المظاهر، فيتحوّل التعليم إلى عملٍ رساليّ يصنع الإنسان لليوم الذي يعلم فيه أنّ الله هو الحقّ المبين.

جدول خصائص الأستاذ المثالي التربوية والأخلاقية

الخصيصة السلوكية	الوصف	الأسس النظرية والأدلة	التطبيق في نظام التعليم العالي
تولي الأستاذ والانتباه إلى أحوال الطالب	إشراف روحي وعاطفي واجتماعي يتجاوز التدريس، عبر متابعة ظروف الطالب العلمية والنفسية وحمايته من الأخطار، كما فعل الإمام الصادق(ع) مع زرارة وطلابه.	☐ حديث النبي صلى الله عليه وآله: «مَنْ أَصْبَحَ لَا يَهْتَمُّ بِأُمُورِ الْمُسْلِمِينَ فَلَيْسَ بِمُسْلِمٍ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٢، ص. ١٦٣). ☐ سلام الإمام على زرارة عبر ابنه: مع كشف اللعن الظاهري لحمايته من الاضطهاد السياسي (الكشي، ب.ت.). ☐ رواية الغيبة والتمسك بالدين: «إِنَّ لِصَاحِبِ هَذَا الْأَمْرِ غَيْبَةً... الْمُتَمَسِّكُ فِيهَا بِدِينِهِ كَالْخَارِطِ لِلْقَتَادِ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٣٣٥). ☐ حديث الجنة والإمامة: «أَنْتُمْ فِي الْجَنَّةِ... أَلَسْتُمْ تُقِرُّونَ بِإِمَامَتِنَا؟» (البرقي، ١٩٥١: ج. ١، ص. ١٦١).	☐ **إنشاء وحدات الإرشاد الروحي والنفسي** :داخل الجامعات، لدعم الطلاب في الضغوط النفسية والغربة كرعاية الإمام لأصحابه . ☐ **متابعة الأساتذة لأوضاع الطلاب الغائبين أو الضعفاء :** بمبادرة شخصية، مستلهمًا من حرص الإمام(ع) على سلامة تلاميذه حتى خارج الدرس . ☐ **عقد جلسات شهرية شخصية** :بين الأستاذ والطالب، للإشراف الروحي

			والعاطفي والاجتماعي . □ **تدريب الأساتذة على الدعم العاطفي والاجتماعي :** ليفتحوا قلوبهم قبل أوقاتهم، ويحولوا التعليم إلى مسار هداية متكامل . □ **الهدف :**بناء تعليم تربوي روحي يجمع الرحمة بالعلم كما في منهج الإمام الصادق عليه السلام.
إذن الكلام وبيان نقاط القوة والضعف	منح الطالب مساحة آمنة للتعبير، ثم تصحيح منطقه العلمي وبيان جوانب القوة والخلل بدقة، كما فعل الإمام مع حمران وهشام والأحول وقيس.	□ إذن الإمام لحمران بالكلام: «إِنِّي قَدْ أَذِنْتُ لَكَ فِي الْكَلَامِ فَتَكَلَّمْ» بعد نذره (ابن بابويه، ١٩٨٣: ص. ٢١٢). □ تقييم الإمام التفصيلي لأصحابه · :حمران: «نُجْرِي الْكَلَامَ عَلَى الْأَثَرِ فَتُصِيبُ · .« هشام بن سالم: تَرِيدُ الْأَثَرَ وَلَا تَعْرِفُهُ» · «الأحول:	☑اعتماد أسلوب التغذية الراجعة البنّاءة. ☑تفعيل الحوارات الصفّية والمناظرات المنهجية. ☑تشخيص نقاط القوة والضعف عند كلّ طالبٍ على نحوٍ فردي. ☑تدريب الأساتذة على مهارات النقد البنّاء ونماذج التغذية الراجعة الأكاديمية.

		«قَيَّاسٌ رَوَّاغٌ، تَكْسِرُ بَاطِلًا بِبَاطِلٍ ·.«قيس الماصر: «تَمْزِجُ الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ ·.« هشام بن الحكم: «إِذَا هَمَّمْتَ بِالْأَرْضِ طِرْتَ... مِثْلُكَ فَلْيَكَلِّمِ النَّاسَ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧٣).	
تربية جماعة من الطلبة في مجال واحد	إعداد مجموعة من الطلاب في التخصص نفسه، مع توزيع الأدوار وفق القدرات، لخلق قوة جماعية، كما خرّج الإمام عدّة متكلمين كبار في علم الكلام.	☐ رواية إدخال المتكلمين الأربعة: أدخل الإمام حمران بن أعين، الأحول، هشام بن سالم، قيس الماصر، وقال: «كان عندي أحسنهم كلامًا» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧١). ☐ بيان الإمام لقدراتهم بدقة ·: حمران: «تُجري الكلام على الأثر فتصيب ·.«هشام بن سالم: «تريد الأثر ولا تعرفه ·.« الأحول: «قيّاس روّاغ، تكسر باطلاً بباطل ·.«قيس	☐ **تشكيل مجموعات بحث تخصصية :** داخل كل قسم، لتوزيع الأدوار واكتشاف المواهب كما في مدرسة الإمام الصادق عليه السلام . ☐ **تدريب جماعي على مهارات المناظرة والتحليل :**لتنمية التكامل والتفكير الجماعي، مستلهمًا من إدخال المتكلمين الأربعة . ☐ **إعداد "مدارس علمية" جماعية :**بدلاً من التركيز على طالب واحد متفوق، لإنتاج نخبة متكاملة . ☐ **تشجيع العمل التعاوني :**لإنتاج أبحاث مشتركة، يثمر

		الماصر: «تمزج الحق بالباطل».	عقلًا جمعيًا أقوى يواجه التحديات الفكرية . ☐ **الهدف :**إحياء المنهج الصادقي في بناء جماعة علمية متضافرة لا تقف عند فرد واحد.
التخلق بأخلاق الله: التواضع، الحلم، الصدق	تجسيد الأستاذ للقيم العليا في سلوكه اليومي ليكون قدوة؛ التواضع لفتح القلوب، الحلم لضبط العلاقة، والصدق لمنح العلم هيبته.	☐ التواضع: «مَنْ تَوَاضَعَ لِلَّهِ رَفَعَهُ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٢، ص. ١٢٤). «تَوَاضَعُوا لِمَنْ تُعَلِّمُونَهُ الْعِلْمَ وَتَوَاضَعُوا لِمَنْ طَلَبْتُمْ مِنْهُ الْعِلْمَ...» (الفتال النيسابوري، ١٩٩٦: ج. ١، ص. ١٠). ☐ الحلم: «إِذَا لَمْ تَكُنْ حَلِيمًا فَتَحَلَّمْ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٢، ص. ١١٢). «نِعْمَ وَزِيرُ الْإِيمَانِ الْعِلْمُ، وَنِعْمَ وَزِيرُ الْعِلْمِ الْحِلْمُ...» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٨، ص. ٥٦). ☐ الصدق: ﴿وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ﴾ (التوبة: ١١٩).	☐ **إدراج مهارات السلوك المهني :** في برامج إعداد الأساتذة، ليصبحوا قدوة أخلاقية كالإمام الصادق عليه السلام . ☐ **تدريب الأساتذة على الصبر وضبط النفس :**وإدارة الصف بالحلم، مستلهمًا من «إذا لم تكن حليمًا فتحلّم». ☐ **تشجيع الاعتراف بالأخطاء الأكاديمية :** كنموذج للصدق، يعزز الثقة والنزاهة

		«الصِّدْقُ عِزٌّ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٢٦). «مَنْ صَدَقَ لِسَانُهُ زَكَى عَمَلُهُ» (المرجع نفسه: ج. ٢، ص. ١٠٤).	بين الأستاذ والطالب . ☐ **اعتماد التواضع في التصرفات اليومية والحوارات :** ليفتح قلب الطالب ويجعله يثق بأستاذه كما في تواضع الإمام . ☐ **الهدف :**تحويل الأستاذ إلى قدوة حية تجمع العلم بالأخلاق الإلهية.
عدم الادعاء والتوجه إلى الآخرة	تجنّب العجب والرياء وجعل العلم وسيلة للآخرة، لا للوجاهة؛ الأستاذ يربّي الطلاب على الإخلاص والزهد في الشهرة.	☐ رواية الإمام الصادق عليه السلام: «مَنْ دَخَلَهُ العُجْبُ هَلَكَ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ٢، ص. ٣١٢). ☐ رواية أخرى: «مَنْ أَرَادَ الحَدِيثَ لِمَنْفَعَةِ الدُّنْيَا لَمْ يَكُنْ لَهُ فِي الآخِرَةِ نَصِيبٌ...» (المرجع نفسه: ج. ١، ص. ٤٦). ☐ آيات قرآنية: ﴿الروم: ٣٠﴾؛ ﴿الأنبياء: ١﴾؛ ﴿الحجر: ٧٢﴾؛	☐ برامج تهذيب النفس للأساتذة والطلاب. ☐ ربط المناهج بالأهداف الأخروية والقيمية. ☐ تعزيز الإخلاص في مشاريع التخرج والبحوث. ☐ مكافحة ثقافة طلب الشهرة في البيئة الأكاديمية.

		﴿الحديد: ٢٠﴾؛ ﴿النور: ٢٥﴾؛ ﴿ق: ٢٢﴾؛ ﴿الملك: ٢﴾؛ ﴿آل عمران: ١٧٩﴾؛ ﴿يس: ٥٩﴾؛ ﴿الأعراف: ١٧٦﴾. □ حكمة: «مَنْ قَالَ إِنِّي عَالِمٌ فَهُوَ جَاهِلٌ» (المتقي الهندي، ١٩٩٨: ج. ١، ص. ١٠٣). □ رواية العجب: تحذير من دخول العجب على ابن آدم (الفتال النيسابوري، ١٩٩٦: ج. ٢، ص. ٣٨١).	

٣ .خصائص الأستاذ المثالي التواصلية والاجتماعية

تركّز الخصائصُ التواصليةُ والاجتماعية على بناء علاقة حيّة ومتوازنة بين الأستاذ وطلابه، تجمع بين الرعاية العلمية والدعم العاطفي والارتباط الروحي. وتمثّل سيرة الإمام الصادق عليه السلام النموذج الأرقى لهذا النمط من التواصل؛ إذ كان يجمع بين التوافر الدائم، والمحبة الصادقة، والتواصل المستمر، والعناية بمراحل العمر المختلفة، مما شكّل منظومةً تربوية متكاملة أنتجت شخصيات علمية مؤثرة مثل هشام بن الحكم وزرارة بن أعين والأحول.

١.٣ التو افروإذن المعية

يُعدّ التوافر وإذن المعية أساسًا في التربية الإسلامية، إذ يحوّلان العلاقة بين الأستاذ والطالب إلى صحبة تربوية تمتد إلى السفر والعبادة والحياة اليومية، كما تجلّى في سيرة الإمام الصادق عليه السلام. فقد كان يفتح لطلابه باب المرافقة المباشرة، كما في رواية أبان بن تغلب: «كنتُ مزاملًا لأبي

عبد الله عليه السلام ما بين مكة والمدينة» (البرقي، ١٩٥١: ج. ١، ص. ٦٨)، حيث صار السفر مدرسة عملية تعلّم فيها التواضع بدخول الحرم حافيًا.

وفي رواية ولادة الإمام الكاظم عليه السلام، قطع الإمام مجلس الطعام ثم عاد يحدّث أصحابه بسرور (الصفار القمي، ١٩٨٤: ج. ١، ص. ٤٤١)، مظهرًا قربًا إنسانيًا يجعل الطالب جزءًا من حياته. وفي الحِجر، قال: «علينا عين... لو كنتُ بين موسى والخضر لأخبرتهما أني أعلم منهما» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٢٦١)، وهو كشف علمي يُشرك التلاميذ في لحظات المعرفة، لكنّه يعكس علوّ علمه بوصفه معصومًا منصوصًا، لا ادّعاءً شخصيًا، فيتماشى مع قوله: «مَنْ قَالَ إِنِّي عَالِمٌ فَهُوَ جَاهِلٌ» (المتقي الهندي، ١٩٩٨: ج. ١، ص. ١٠٣) الذي ينتقد العُجب والادّعاء الذاتي.

كما ظهر التعليم العملي في الحيرة، إذ قام الإمام من مائدة يُشرب عليها الخمر وقال: «ملعون من جلس على مائدة يُشرب عليها الخمر» (الطوسي، ب.ت: ج. ٥، ص. ٤٦٢)، معلّمًا الورع عمليًا. وقال لقمان عليه السلام: «جالس العلماء أو زاحمهم بركبتيك...» (ورّام، ١٩٩٠: ج. ١، ص. ٨٣)، مؤكدًا أن المعية تُحيي القلب بنور الحكمة.

٢.٣ التواصلُ المَبْنِيُّ على المَحَبَّةِ والحفاظ على التواصل المستمر

يقوم منهج الإمام الصادق (عليه السلام) على محبّة تربوية تجعل العلاقة بين الأستاذ والطالب علاقة حيّة تتجاوز حدود الدرس. فقد كان الإمام يُظهر أنسَه وفرحه بتلامذته، كما في قوله لهشام بن الحكم الشاب عند رؤيته قادمًا: «هشام وربّ الكعبة» ثم وسّع له المجلس (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧٢)، ويصرّح: «والله إنّي لأحبّ ريحكم وأرواحكم ورؤيتكم... أتقلقل حتى أرى الرجل منكم فأستريح إليه» (البرقي، ١٩٥١: ج. ١، ص. ١٦٣).

ويتوافق ذلك مع قول أمير المؤمنين (عليه السلام) لكميل: «آهِ آهِ شوقًا إلى رؤيتهم» (ابن بابويه، ١٩٨٣: ص. ٢٩١)، وقول الإمام في وصف أوليائه: «آهِ آهِ على قلوب حُشيت نورًا» (ابن شعبة الحراني، ١٩٨٤: ص. ٣٠١). ويبلغ هذا التواصل مداه في قوله: «ليس من مؤمن يمرض إلا مرضنا...» (الصفار القمي، ١٩٨٤: ج. ١، ص. ٢٦٠)، وظهر أثره في حزن الإمام على أبان: «لقد آذى قلبي موت أبان» (الخوئي، ١٩٩٢: ج. ١، ص. ٢٥).

وتكشف النصوص أنّ العلم لا يُنقَل بالنص وحده بل بالقلب، كما في خطبة كميل: «يودعونها نظراءهم ويزرعونها في قلوب أشباههم» (ابن بابويه، ١٩٨٣: ص. ٢٩١). لذا يتطلب النهج التربوي لقاءات شخصية ومرافقة وروابط إنسانية تجعل الأستاذ «أخًا مربّيًا» يصنع جماعة علمية مستمرة، على خطى الإمام الصادق (عليه السلام).

٣.٣ التواصل خارج الدرس والزيارة الجماعية للعضو الفقيد

لم تكن علاقةُ الإمام الصادق (عليه السلام) بتلامذته علاقةً علميةً صِرفًا، بل رابطةً روحيةً تمتدّ إلى ما بعد حياتهم، فيتعهّدهم بالدعاء وكشف مقاماتهم، مما يعكس عمق ولايته التربوية. ويتجلى ذلك في قوله عن يونس بن ظبيان: «رحمه الله وبنى له بيتاً في الجنة، كان والله مأموناً على الحديث» (القهبائي، ١٩٨٧: ج. ٦، ص. ٢٨٤)، وهو ثناء يكشف منزلته وأمانته. وقال عن حمران بن أعين: «مات والله مؤمناً» (الحلي، ١٩٩١: ص. ٦٤)، تصريحٌ بإيمان راسخ. وفي شأن بُكير بن أعين قال: «والله لقد أنزله بين رسوله وأمير المؤمنين» (البرقي، ١٩٥١: ج. ١، ص. ٧٢)، وهو بيان يرفع مقامه بين المقامات الأخروية العالية.

وتكشف هذه الشواهد أنّ علاقة الإمام بطلابه كانت ولايةً تتجاوز المجلس والزمن، وتبني للطالب هويةً روحية يشعر معها بأنّه جزء من أسرة إيمانية يمتدّ أثرها بعد الموت. وهذا في ذاته تربيةٌ تُنشئ الطالب على الإخلاص والانتماء والاطمئنان.

وفي ضوء التربية المعاصرة، يبيّن هذا النموذج ضرورة تجاوز العلاقة الصفّية المحدودة؛ إذ يقوم النموذج الصادقي على حفظ الودّ، واستمرار التواصل، ومتابعة الطالب في أبعاده النفسية والاجتماعية حتى بعد تفرّق الأزمنة. ويمكن للمؤسسات اليوم تفعيل هذا المبدأ عبر التواصل مع الخريجين، وإحياء ذكر الراحلين، وتعزيز روح الجماعة العلمية، مما يغرس في الطلاب الانتماء إلى سلسلة إنسانية وعلمية مستمرة. وهكذا يظهر أن التربية الحقيقية لا تقوم بالمعرفة وحدها، بل بعلاقة محبة وولاية تربط الأستاذ والطالب في الدنيا وبعدها.

٤.٣ العناية الخاصة بالأعمار المعينة

تولي التعاليم الإسلامية اهتمامًا خاصًا بالمراحل العمريّة، حيث ينتقل الإنسان من الضعف إلى القوة ثم يعود إلى الضعف كما قال تعالى: ﴿اللَّهُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ ضَعْفٍ...﴾ (الروم: ٥٤)، وتبقى مرحلة الشباب الأكثر قابلية للتلقي والنمو. وقد أوصى النبيّ (صلى الله عليه وآله) أبا ذر بقوله: «اغتنم خمسًا قبل خمس: شبابك قبل هرمك...» (الطوسي، ب.ت: ص. ٥٢٦)، مبيّنًا أهمية هذه المرحلة قبل فواتها.

وبيّن أمير المؤمنين (عليه السلام) طبيعة هذا السن بقوله لابنه: «إنما قلب الحدث كالأرض الخالية ما أُلقي فيها من شيء قبلته... قبل أن يقسو قلبك ويشتغل لبّك» (الرضي، ب.ت: رسالة ٣١)، وهو وصف يكشف صفاء ذهن الشباب وقابليتهم للحق. ولهذا قال الإمام الصادق (عليه السلام): «عليك بالأحداث فإنّهم أسرع إلى كل خير» (الحميري، ١٩٩٢: ص. ١٢٨)، وفي موضع آخر: «يا ابن أخي، عليك بالشباب ودع عنك الشيوخ».

وقد جسّد الإمام الصادق عليه السلام هذا المبدأ عمليًا، إذ صنع من الشباب علماء كبارًا، ومنهم هشام بن الحكم الذي كان شابًا صغيرًا لم تكتمل لحيته بعد. فلما رآه الإمام قادمًا على بعيره من بعيد، أخرج رأسه من خيمته وقال: «هشام وربّ الكعبة»، ثم وسّع له المجلس بين الكبار وأدخله إليهم تقديرًا لنضجه المبكر ومواهبه الاستثنائية (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧٢).

وهذا يدل على أنّ صناعة العلماء تبدأ من مرحلة الشباب، حيث القلب أكثر صفاءً وقابلية للتلقي والإبداع العلمي. إنّ العناية بالشباب في فكر الإمام الصادق (عليه السلام) ليست توجيهًا أخلاقيًا فحسب، بل منهجٌ تربوي يقوم على فهم دقيق لطبيعة العمر واستعداداته. ويمكن للمؤسسات التعليمية الحديثة استلهام هذا النموذج عبر اكتشاف المواهب الشابة، وتدريبها على البحث والمناظرة، وتوفير بيئات معرفية تفاعلية تفتح آفاق الإبداع، بما يُعيد روح المدرسة الصادقية في قالب أكاديمي معاصر.

جدول خصائص الأستاذ المثالي التواصلية والاجتماعية

الخصيصة السلوكية	الوصف	الأسس النظرية والأدلة	التطبيق في نظام التعليم العالي
التوافر وإذن المعيّة	حضورٌ مستمر يربط الأستاذ بالطالب داخل الدرس وخارجه، يقوم على المرافقة العلمية والروحية والسلوكية، بحيث يتحول التعليم إلى صحبة تربوية كاملة تتكرر في السفر، والعبادة، والمواقف الاجتماعية.	☐ مرافقة الإمام لأبان بن تغلب: مزاملة بين مكة والمدينة، فأصبح السفر مدرسة عملية (البرقي، ١٩٥١: ج. ١، ص. ٦٨). ☐ مشاركة الأصحاب في البرامج الاجتماعية: مثل الطعام والسفر، كعودة الإمام بعد ولادة الكاظم عليه السلام بسرور	☐ **توسيع وقت الأستاذ :** للقاءات فردية منتظمة تعيد البعد الإنساني للعلاقة التعليمية . ☐ **منصات تواصل حقيقية :**مثل ساعات إرشاد أسبوعية غير شكلية، لدعم الطلاب نفسيًا وعلميًا . ☐ **مبدأ المرافقة الأكاديمية :**عبر رحلات علمية ومناقشات خارج الصف، مستلهمًا من سفر الإمام مع أصحابه . ☐ **توافر الأستاذ :**في أوقات محددة بفضاءات الإرشاد والدعم، لمواجهة

		(الصفار القمي، ١٩٨٤: ج. ١، ص. ٤٤١). □ موقف الإمام في الحِجر: إشراك الأصحاب في كشف علمي: «لو كنتُ بين موسى والخضر لأخبرتهما أني أعلم منهما» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٢٦١). □ وصية لقمان عليه السلام: «جالس العلماء أو زاحمهم بركبتيك...» لإحياء القلب بنور الحكمة (ورّام، ١٩٩٠: ج. ١، ص. ٨٣).	هشاشة الروابط في التعليم الرقمي . □ **الهدف :**تحويل التعليم إلى معية حية تجمع العقل والقلب كما في مدرسة أهل البيت عليهم السلام.
التواصل المبني على المحبة	علاقة وجدانية وروحية، تجعل الطالب يشعر بالانتماء الحقيقي، وتحوّل الأستاذ إلى مصدر أمان علمي ونفسي وروحي.	□ قول الإمام الصادق عليه السلام: «والله إني لأحب ريحكم وأرواحكم ورؤيتكم... أتقلقل حتى أرى الرجل منكم فأستريح إليه»	□ **تدريب الأساتذة على مهارات التواصل الوجداني :**ليصبحوا قادرين على بناء علاقات محبة صادقة كما في محبة الإمام لأصحابه . □ **عقد جلسات فردية :** للتعرف على الطلاب نفسيًا وروحيًا، مستلهمًا

		(البرقي، ١٩٥١: ج. ١، ص. ١٦٣). □ بشارة واشتياق الإمام: آه آه شوقًا إلى رؤية الصادقين من أصحابه (ابن بابويه، ١٩٨٣: ج. ١، ص. ٢٩١). □ وصية لعبد الله بن جندب: «آه آه على قلوب حُشيت نورًا» تعبيرًا عن المحبة الروحية (ابن شعبة الحراني، ١٩٨٤: ص. ٣٠١). □ مشاركة في الآلام: «ليس من مؤمن يمرض إلا مرضنا...» (الصفار القمي، ١٩٨٤: ج. ١، ص. ٢٦٠). □ فرح بظهور هشام: «هشام وربّ الكعبة» مع التوسعة له (الكليني، ١٩٨٧:	من تولي الإمام ومتابعته لأحوال تلاميذه . □ **إقامة نشاطات تقوي الانتماء** :دوائر حوار، زيارات جماعية، رحلات ميدانية، لإحياء روح المعية والجماعة الصادقية . □ **تطوير "ثقافة الأستاذ المرشد** :"مقابل النموذج التقليدي، ليصبح الأستاذ أخًا مربيًا ومرافقًا روحيًا . □ **الهدف** :تحويل التعليم إلى رابطة حية تجمع العقل والقلب والروح

		ج. ١، ص. ١٧١).	
التواصل خارج الدرس والزيارة الجماعية للعضو الفقيد	صلة تمتد بعد حدود الدرس والزمن، تشمل متابعة الطالب في حياته وبعد وفاته، من خلال الدعاء، والتقدير، وزيارة القبور، مما يخلق رابطة ولائية وجماعية راسخة.	☐ قول الإمام في يونس بن ظبيان: «رحمه الله وبنى له بيتاً في الجنة، كان والله مأموناً على الحديث» (القهبائي، ١٩٨٤: ج. ٦، ص. ٢٨٤). ☐ قوله في حمران بن أعين: «مات والله مؤمناً» تصريح بإيمانه الراسخ (الحلي، ١٩٨٢: ص. ٦٤). ☐ قوله في بُكير بن أعين: «والله لقد أنزله بين رسوله وأمير المؤمنين» رفع لمقامه الأخروي (البرقي، ١٩٥١: ج. ١، ص. ٧٢).	☐ **تنظيم زيارات جماعية :** للطلبة المتوفين أو ذويهم، مستلهمًا من ثناء الإمام الأخروي على أصحابه . ☐ **برامج "ذاكرة الخريجين :**"واستمرار التواصل بعد التخرج، لتعزيز الانتماء إلى الجماعة العلمية . ☐ **دمج الأنشطة الروحية :** مثل زيارة المقابر، قراءة الدعاء، وبرامج التضامن ضمن الحياة الجامعية . ☐ **إنشاء ثقافة الوفاء :** داخل المؤسسة، ليصبح الطالب جزءًا من أسرة إيمانية ممتدة بعد الموت . ☐ **الهدف :**حفظ الود والولاية، تحويل التعليم إلى رابطة روحية دائمة كما في مدرسة الإمام الصادق عليه السلام.
العناية الخاصة بالأعمار	التركيز على الشباب باعتبارهم الأكثر استعدادًا للنموّ	☐ الآية القرآنية: ﴿اللَّهُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ	☐ **تصميم برامج قيادية :** للشباب الجامعي، لتنمية مهارات القيادة

المعينة (الشباب نموذجًا)	والابتكار والانفتاح، وتعاملٌ تربويّ يراعي خصائص المراحل العمرية المختلفة.	ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً﴾ (الروم: ٥٤). ☐ وصية النبي صلى الله عليه وآله: «اغتنم خمسًا قبل خمس: ... شبابك قبل هرمك» (الطوسي، ب.ت: ص. ٥٢٦). ☐ قول الإمام الصادق عليه السلام: «عليك بالأحداث فإنهم أسرع إلى كل خير» (الحميري، ١٩٩٢: ص. ١٢٨). ☐ قصة هشام بن الحكم: احتفاء الإمام به كشاب: «هشام وربّ الكعبة» ثم توسعته له (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧١).	والمسؤولية مستلهمًا من صناعة الإمام لعلماء شباب . ☐ **الاستثمار في نوادي البحث والمناظرة :** للطلاب الجدد، لتدريبهم على التفكير النقدي كما في مجالس الإمام . ☐ **اكتشاف المواهب المبكرة :**وإشراك الشباب في مشاريع علمية حقيقية، كاحتفاء الإمام بهشام الشاب . ☐ **إعداد مقررات تراعي سيكولوجيا الشباب :** وتستثمر طاقتهم وقابليتهم العالية للتلقي والإبداع . ☐ **الهدف :**إعادة روح المدرسة الصادقية في قالب أكاديمي معاصر لبناء جيل قيادي.

٤ .خصائص الأستاذ المثالي الروحية والإلهية

تركّز الخصائص الروحية والإلهية للأستاذ المثالي على تعميق صلته بالله وجعل الهداية الربانية والاتصال الغيبي جزءًا أصيلًا من التعليم، وهو ما تجسّد في الإمام الصادق (عليه السلام) الذي جمع بين العلم الدقيق والعرفان العملي، وربّى طلابًا كهشام بن الحكم وزرارة وجابر بن حيان حتى بلغوا مراتب روحية مؤثرة. ويؤكد القرآن هذا البعد بقوله تعالى: ﴿كُونُوا رَبَّانِيِّينَ﴾ (آل عمران: ٧٩)، كما تدعمه رواية «العلماء ورثة الأنبياء» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٣٢) التي تُبرز مسؤولية الأستاذ في حمل الرسالة الإلهية. وتبرز أهمية هذا البعد اليوم في مواجهة ضعف الارتباط بالدين والفراغ الروحي وثقافة المادية والعولمة، إذ يعيد للتعليم الديني أصالته ويصنع طلابًا يجمعون بين المعرفة المتخصصة والروحانية العميقة بقلب موصول بالله وعقل مستنير بالهداية.

٤.١.الاتصال الغيبي (الدخول إلى عالم الملكوت)

يُعدّ «الاتصال الغيبي» بعدًا جوهريًا في شخصية الأستاذ المثالي؛ فهو الذي يمكّنه من إدراك «ملكوت الأشياء» أي حقيقتها الإلهية الباطنة، كما تشير الآية: ﴿وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ﴾ (الأنعام: ٧٥). ويبيّن العلّامة الطباطبائي أنّ الملكوت هو وجود الأشياء من حيث قيامها بالله وانتسابها إليه (الطباطبائي، ١٩٧٠: ج. ٧، ص. ١٧٢)، وأنّ حقيقته صدور الأشياء عن الأمر الإلهي «كن» (المرجع نفسه: ج. ١٥، ص. ٦١)، وله وجهان: وجهٌ يلي الخلق ووجهٌ يلي الله، وهذا الوجه الأخير هو «الملكوت» (المرجع نفسه : ج. ١٧، ص. ١١٧). ويحثّ القرآن على هذا النظر بقوله: ﴿أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ (الأعراف: ١٨٥)، و﴿مَنْ بِيَدِهِ مَلَكُوتُ كُلِّ شَيْءٍ﴾ (المؤمنون: ٨٨)، و﴿فَسُبْحَانَ الَّذِي بِيَدِهِ مَلَكُوتُ كُلِّ شَيْءٍ﴾ (يس: ٨٣). ومن هذا المنطلق يكون الأستاذ المثالي متّصلًا بنور الملكوت، كما في الحكمة: «مَنْ تَعَلَّمَ العِلْمَ وَعَمِلَ بِهِ وَعَلَّمَ لِلَّهِ، دُعِيَ فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ عَظِيمًا...». وقد جسّد الإمام الصادق (عليه السلام) هذا البعد بجمعه العقل البرهاني والفهم القرآني والبصيرة الملكوتية، مما مكّنه من كشف المعاني الباطنية وتكوين نخبةٍ قادرة على مواجهة الجدل الكلامي. ويمكن اليوم استلهام هذا البعد من خلال ربط العلوم بغاياتها الإلهية وتعميق رؤية الوجود بوصفه فعلًا ربانيًا، ليغدو التعليم طريقًا لترسيخ اليقين مصداقًا لقوله تعالى: ﴿وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ﴾.

٤.٢ المو افقة مع الإمام:

تُعدّ «الموافقة مع الإمام» من أبرز الظواهر التربوية في مدرسة أهل البيت (عليهم السلام)، حيث يبلغ الطالب الصادق النيّة والورع مرتبةً يصبح فيها فكره موافقًا لنور الإمام، فينال قابلية ملكوتية لا تُدرك بالدرس النظري وحده. ويتجلّى هذا بوضوح في قصة هشام بن الحكم مع عمرو بن عبيد؛ إذ بعدما حاججه ورجع إلى الإمام الصادق (عليه السلام) سأله الإمام: «من علّمك هذا؟»، فأجاب: «شيء أخذتُه منك وألّفتُه»، فقال الإمام: «هَذَا وَاللَّهِ مَكْتُوبٌ فِي صُحُفِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧١)، وهو تصريح بأن حجّة هشام أصبحت على سنن الوحي. وهذه الموافقة تكشف أنّ قرب الطالب من الإمام طهارةً وصدقًا ومنهجًا يجعله قادرًا على إنتاج معرفة نورانية تتجاوز السطحية الكلامية. وفي ضوء التربية الحديثة، يدل هذا المبدأ على أنّ الأستاذ المرتبط بالقيم والوحي يصنع طلابًا مبدعين قادرين على ابتكار الحجج وصياغة رؤى منسجمة مع أصول الدين؛ فجوهر «الموافقة مع الإمام» هو انتقال العلم من مجرد معلومات إلى نورٍ وبصيرة.

٤,٣ الرجل الإلهي

الرجلُ الإلهي هو الذي يتجاوز ظاهر العلم إلى مقامٍ تتجلّى فيه آثار الولاية، فيصبح علمُه نورًا وتقواه منهجًا وعبادته عمادًا يربّي به القلوب قبل العقول، وقد أكّد أهل البيت (عليهم السلام) أن العلم لا يُؤخذ إلا من «العالِم الربّاني» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧)، وهو مصداق قوله تعالى: ﴿وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنْتُمْ تَدْرُسُونَ﴾ (آل عمران: ٧٩). وفسّر الإمام الباقر (عليه السلام) الآية: ﴿فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسانُ إِلى طَعامِهِ﴾ بأنّها «عِلْمُهُ الذي يأخذه عمن يأخذه» (المجلسي، ١٩٨٣: ج. ١٢، ص. ١٧١)، وقال الإمام الكاظم (عليه السلام): «لَا عِلْمَ إِلَّا مِنْ عَالِمٍ رَبَّانِيّ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧)، في بيان اشتراط طهارة مجرى العلم. وتتجلى صورة العالم الإلهي في رواية الفضل بن شاذان عن محمد بن أبي عمير وجميل بن درّاج ومعروف بن خربوذ الذين عُرفوا بطول السجود والخشوع (الأردبيلي، ١٩٨٣: ج. ٢، ص. ٢٤٦)، مما يبرز أنّ نور العلم متفرّع عن نور العبادة. ولهذا جاء حديث «العلماء ورثة الأنبياء» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٣٢) ليجعل العالم امتدادًا لوظيفة النبوّة، وقول الإمام الصادق (عليه السلام): «الرَّاوِيَةُ لِحَدِيثِنَا يَشُدُّ بِهِ قُلُوبَ شِيعَتِنَا أَفْضَلُ مِنْ أَلْفِ عَابِدٍ» (المرجع نفسه : ج. ٢، ص. ٢١٨) ليبيّن أن العالم الرباني يصنع عبادًا ويرفع الجهل عن الأمة. وهكذا فالرجل الإلهي هو من يجمع العلم الرباني والعبادة الخاشعة، فيصبح واسطة هداية تربط الطالب بالله، ويجعل التعليم بابًا للعبودية وامتدادًا لوظيفة الأنبياء.

جدول خصائص الأستاذ المثالي الروحية والإلهية

الخصيصة السلوكية	الوصف	الأسس النظرية والأدلة	التطبيق في نظام التعليم العالي
الاتصال الغيبي (الدخول إلى عالم الملكوت)	قدرةُ الأستاذ على رؤية «وجه الأشياء عند الله» وربط المعرفة بملكوت الوجود، فيتجاوز الظاهر إلى حقيقتها الإلهية، فيحوّل العلم إلى بصيرة ويقين، ويجعل الدرس نافذةً على الغيب والهداية	▫ شواهد قرآنية: ﴿وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ﴾ (الأنعام: ٧٥)؛ ﴿أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ (الأعراف: ١٨٥)؛ ﴿مَنْ بِيَدِهِ مَلَكُوتُ كُلِّ شَيْءٍ﴾ (المؤمنون: ٨٨)؛ ﴿فَسُبْحَانَ الَّذِي بِيَدِهِ مَلَكُوتُ كُلِّ شَيْءٍ﴾ (يس: ٨٣). ▫ تفسير الطباطبائي: قيام الأشياء بالله وصدورها عن «كن» (الطباطبائي، ١٩٩٧: ج. ٧، ص. ١٧٢؛ ج. ١٥، ص. ٦١؛ ج. ١٧، ص. ١١٧). ▫ رواية: «مَنْ تَعَلَّمَ وَعَمِلَ وَعَلَّمَ لِلَّهِ دُعِيَ فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ عَظِيمًا...» (الكليني،	إدماج «الملكوت والرؤية التوحيدية» في مقرّرات التفسير والعقيدة والفلسفة، وتصميم مساقات في العرفان والروحانيات، وتنظيم حلقات تأمّل كوني، وتشجيع ربط جميع التخصصات بسؤال الغاية والارتباط بالله.

		١٩٨٧: ج. ١، ص. ٣٥). □ تجسيد الإمام الصادق عليه السلام: جمع البصيرة الملكوتية بالعقل البرهاني.	
الموافقة مع الإمام	تربيةُ الأستاذ للطالب بحيث يصبح فكره وحجّته على خطّ نور الإمام والوحي، فينتقل من ناقل للمعلومات إلى منتج لحججٍ منسجمة مع السنن الإلهية، بثمرات الارتباط بالإمام وصفاء النية والورع.	□ رواية هشام بن الحكم مع عمرو بن عبيد: حاججه هشام ثم رجع إلى الإمام الصادق عليه السلام، فسأله: «من علّمك هذا؟» فقال: «شيء أخذته منك وألّفته». □ قول الإمام: «هَذَا وَاللَّهِ مَكْتُوبٌ فِي صُحُفِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧١). □ دلالة: بلوغ الطالب فهمًا نورانيًا موافقًا للوحي بفضل الطهارة والصدق.	جعل الإشراف البحثي منضبطًا بمدرسة أهل البيت، وتدريب الطلاب على الحجج وفق الوحي والعقل، وتشجيع الاجتهاد المنضبط بإشراف ربّاني، وإدخال مهارات المناظرة الراشدة والكتابة الاستدلالية.
الرجل الإلهي	الأستاذ الربّاني هو من يجمع العلم الراسخ والعبادة الخاشعة والتقوى العملية، فتكون هيبته من سجوده قبل درسه، ووجوده نفسه هدايةً يربّي بها القلوب قبل العقول،	□ شواهد قرآنية: ﴿وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنْتُمْ تَدْرُسُونَ﴾ (آل	توسيع التفوّق ليشمل الهداية، وجعل التبليغ العلمي مهمة ثابتة، ونشر العلم عبادةً اجتماعية، واعتماد مقررات «فقه الدعوة» و«أخلاقيات نشر العلم»، واختيار الأساتذة بالعلم والعبادة، مع برامج

	مجسّدًا معنى «العالِم الرباني».	عمران: ٧٩)؛ ﴿فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ إِلَىٰ طَعَامِهِ﴾ (عبس: ٢٤). □ تفسير الإمام الباقر عليه السلام: «عِلْمُهُ الَّذِي يَأْخُذُهُ عَمَّنْ يَأْخُذُهُ» (المجلسي، ١٩٨٣: ج. ١٢، ص. ١٧١). □ قول الإمام الكاظم عليه السلام: «لَا عِلْمَ إِلَّا مِنْ عَالِمٍ رَبَّانِيٍّ» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ١٧). □ رواية: سجود الفضل بن شاذان، محمد بن أبي عمير، جميل بن دراج، معروف بن خربوذ (الأردبيلي، ١٩٨٣: ج. ٢، ص. ٢٤٦). □ حديثان: «العلماء ورثة الأنبياء» (الكليني، ١٩٨٧: ج. ١، ص. ٣٢)؛ «الرَّاوِيَةُ لِحَدِيثِنَا... أَفْضَلُ مِنْ أَلْفِ عَابِدٍ» (المرجع نفسه : ج. ٢، ص. ٢١٨).	تهذيب وتعزيز نموذج «الأستاذ القدوة» عبادياً. .

النتائج

تظهر النتائج أن نموذج الأستاذ المثالي المستند إلى الآيات والروايات، وبخاصة سيرة الإمام الصادق (عليه السلام)، يقدّم إطارًا متكاملًا لمعالجة التحديات التعليمية المعاصرة عبر أربع فئات رئيسية : الخصائص العلمية والمعرفية التي تجلّت في الشمولية والإحاطة لدى الإمام الذي خرّج أكثر من ٤٠٠٠ طالب في الفقه والتفسير والكيمياء والفلك، بما يلهم تصميم مناهج متعددة التخصصات في الجامعات الإسلامية؛ الخصائص التربوية والأخلاقية التي أبرزت التولّي والتواضع والتخلق بأخلاق الله في رعاية الإمام لطلابه كزرارة وحمران، مما يستدعي برامج إرشاد نفسي وروحي منتظمة؛ الخصائص التواصلية والاجتماعية المتمثلة في حضوره ومحبتِه لطلابه وتفاعله مع شخصيات مثل هشام بن الحكم وزيارته لقبر عبد الملك بن أعين، وهو ما يمكن ترجمته اليوم عبر منصات رقمية وأنشطة ميدانية مشتركة؛ وأخيرًا الخصائص الروحية والإلهية كالارتباط بالغيب والهداية الربانية، المستفادة من تعليمه للمعارف الباطنية (الكليني، ١٩٨٧: ج١، ص٣٤)، والتي يمكن تفعيلها بإدماج العرفان والتوحيد وجلسات التأمل في المناهج. وتؤكد هذه النتائج أن النموذج الصادقي قادر على ردم الفجوة بين العلم والأخلاق، وتعميق الصلة بين الأستاذ والطالب، وبناء تعليم شمولي يربط المعرفة بالهداية.

التطبيقات العملية في التعليم المعاصر

تطبيق النموذج الصادقي في التعليم المعاصر يتطلب خطوات عملية تشمل: تطوير المناهج من خلال دمج العلوم الدينية والدنيوية في برامج حديثة تجمع بين الفقه والذكاء الاصطناعي أو العلوم البيئية؛ تدريب الأساتذة عبر دورات تركز على الأخلاق المهنية والتواصل والجانب الروحي مع اعتماد سيرة الإمام الصادق كنموذج؛ برامج إرشادية لدعم الطلاب نفسيًا وروحيًا من خلال جلسات أسبوعية وورش تعزز القيم الأخلاقية؛ دمج التكنولوجيا باستخدام منصات تعليمية تفاعلية ومنتديات رقمية تقوي التواصل خارج أوقات الدوام؛ وأخيرًا تعزيز البعد الروحي بإدخال دروس العرفان والتأمل وتنظيم جلسات جماعية مستوحاة من الروايات، مثل حديث «من عرف نفسه فقد عرف ربه» (المجلسي، ١٩٨٣: ج. ٢، ص. ٣٢).

المراجع والمصادر

القرآن الكريم.

ابن بابويه، محمد بن علي (الشيخ الصدوق). (١٩٩٧). الأمالي (الطبعة السادسة). طهران: كتابجي.

----------. (١٩٨٣). التوحيد. قم: جماعة المدرسين في الحوزة العلمية.

----------. (١٩٨٦). ثواب الأعمال وعقاب الأعمال (الطبعة الثانية). قم: دار الشريف الرضي للنشر.

----------. (١٩٨٣). الخصال (تحقيق: علي أكبر الغفاري). قم: جماعة المدرسين في الحوزة العلمية.

----------. (١٩٦٦). علل الشرائع (الطبعة الأولى)، مجلدان. قم: كتابفروشي داوري.

----------. (١٩٧٥). كمال الدين وتمام النعمة (تحقيق: علي أكبر الغفاري، الطبعة الثانية)، مجلدان. طهران: دار الكتب الإسلامية.

----------. (١٩٨٣). معاني الأخبار (تحقيق: علي أكبر الغفاري، الطبعة الأولى). قم: دفتر انتشارات إسلامي.

ابن شعبة الحراني، الحسن بن علي. (١٩٨٤). تحف العقول عن آل الرسول صلى الله عليه وآله (تحقيق: علي أكبر الغفاري، الطبعة الثانية). قم: جماعة المدرسين في الحوزة العلمية.

ابن شهرآشوب المازندراني، محمد بن علي. (١٩٥٩). مناقب آل أبي طالب عليهم السلام (الطبعة الأولى)، ٤ مجلدات. قم: منشورات علامة.

الأهوازي الكوفي، حسين بن سعيد. (١٩٨٢). الزهد (تحقيق: غلامرضا عرفانيان يزدي، الطبعة الثانية). قم: المطبعة العلمية.

الأربلي، علي بن عيسى. (١٩٦١). كشف الغمة في معرفة الأئمة (تحقيق: هاشم رسولي محلاتي، الطبعة الأولى)، مجلدان. تبريز: بني هاشمي.

أردبيلي، محمد بن علي. (١٩٨٣). جامع الرواة وإزاحة الاشتباهات عن الطرق والأسانيد (الطبعة الأولى)، مجلدان. بيروت: دار الأضواء.

البرقي، أحمد بن محمد بن خالد. (١٩٥١). المحاسن (تحقيق: جلال الدين المحدث، الطبعة الثانية)، مجلدان. قم: دار الكتب الإسلامية.

البرقي، أحمد بن محمد بن خالد. (١٩٦٣). كتاب الرجال (الطبعة الأولى). طهران: منشورات جامعة طهران.

بهروز، أحمد، وتوسلي، فاطمة. (٢٠٢٣). أولوية التزكية في تعاليم الإمام الصادق عليه السلام. مجلة الفقه والأصول، المجلد ١٨، العدد ٣، ص ٧٨-٩٥.

الطهراني، مجتبى (آية الله). (٢٠٢١). الأدب الإلهي: تربية المربي (الجزء الخامس) (الطبعة الحادية عشرة). قم: مؤسسة مصابيح الهدى.

الحر العاملي، محمد بن الحسن. (١٩٨٩). وسائل الشيعة (الطبعة الأولى)، المجلد ١٦. قم: مؤسسة آل البيت عليهم السلام.

حساسي، جواد. (٢٠١٦). مكانة المربي في السير إلى الله من منظور الإمام الصادق عليه السلام. في: وقائع المؤتمر الأول لمدرسة الإمام الصادق عليه السلام. قم: مركز الدراسات الإسلامية.

الحلي، الحسن بن يوسف (العلامة الحلي). (١٩٨٢). رجال العلامة الحلي (تصحيح: السيد محمد صادق بحر العلوم، الطبعة الثانية). قم: دار الشريف الرضي.

الحميري، عبد الله بن جعفر. (١٩٩٢). قرب الإسناد (تحقيق: مؤسسة آل البيت عليهم السلام، الطبعة الأولى). قم: مؤسسة آل البيت عليهم السلام.

الخوئي، أبو القاسم. (١٩٩٢). معجم رجال الحديث وتفصيل طبقات الرواة (الطبعة الخامسة)، ٢٤ مجلداً. بيروت: دار الزهراء.

الراوندي، قطب الدين سعيد بن هبة الله. (ب.ت.). النوادر (تحقيق: أحمد صادقي أردستاني، الطبعة الأولى). قم: دار الكتاب.

الصفار القمي، محمد بن حسن. (١٩٨٤). بصائر الدرجات في فضائل آل محمد صلى الله عليهم (تحقيق: محسن كوجه‌باغي، الطبعة الثانية)، المجلد الأول. قم: مكتبة آية الله المرعشي النجفي.

الطباطبائي، السيد محمد حسين. (١٩٩٧). الميزان في تفسير القرآن (الطبعة الخامسة)، ٢٠ مجلداً. قم: دفتر انتشارات إسلامي التابع لجماعة المدرسين في الحوزة العلمية.

الطبرسي، علي بن حسن. (١٩٦٥). مشكاة الأنوار في غرر الأخبار (الطبعة الثانية). النجف: المكتبة الحيدرية.

الفتال النيسابوري، محمد بن أحمد. (١٩٩٦). روضة الواعظين وبصيرة المتعظين (الطبعة الأولى)، مجلدان. قم: منشورات رضي.

قدرتي، محمد، وصالحي راد، إسماعيل. (٢٠١٦). دور وخصائص المربي والمعلم في السير إلى الله من منظار الإمام الصادق عليه السلام. مجلة التربية الإسلامية، المجلد ١٢، العدد ٢، ص ٤٥-٦٧.

القهبائي، عناية الله. (١٩٨٤). مجمع الرجال (تحقيق: ضياء الدين العلامة، الطبعة الثانية)، ٧ مجلدات. قم: مؤسسة إسماعيليان.

الكليني، محمد بن يعقوب. (١٩٨٧). الكافي (الطبعة الرابعة)، المجلد الأول. طهران: دار الكتب الإسلامية.

المتقي الهندي، علي بن حسام الدين. (١٩٩٨). كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال (تحقيق: محمود عمر الدمياطي)، ١٦ مجلداً. بيروت: دار الكتب العلمية.

المجلسي، محمد باقر. (١٩٨٣). بحار الأنوار (الطبعة الثانية). بيروت: دار إحياء التراث العربي.

المطهرپارسا، هوشمند. (٢٠٢٠). كيفية انعكاس تعاليم الإمام الصادق عليه السلام في المجاميع الحديثية لأهل السنة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الإمام الصادق عليه السلام، طهران.

المفيد، محمد بن محمد بن النعمان. (١٩٩٣). الإرشاد في معرفة حجج الله على العباد (الطبعة الأولى). قم: مؤتمر الشيخ المفيد.

ورّام بن أبي فراس، مسعود بن عيسى. (١٩٩٠). تنبيه الخواطر ونزهة النواظر (مجموعة ورّام) (الطبعة الأولى)، المجلد الأول. قم: مكتبة الفقيه.

Bibliography

*** Holy Quran

Al-ʿĀmilī, Muḥammad ibn al-Ḥasan al-Ḥurr (1989), Wasāʾil al-Shīʿah [The Means of the Shiʿa], Vol. 16 (1st ed.). Qom: Muʾassasat Āl al-Bayt (ʿalayhim al-salām). [In Arabic]

Al-Arbalī, ʿAlī ibn ʿĪsā (1961), Kashf al-Ghummah fī Maʿrifat al-Aʾimmah [Removing the Grief in Knowing the Imams], edited by Hāshim Rasūlī Maḥallātī (1st ed.), 2 vols. Tabriz: Banī Hāshimī. [In Arabic]

Al-Barqī, Aḥmad ibn Muḥammad ibn Khālid (1951), Al-Maḥāsin [The Virtues], edited by Jalāl al-Dīn al-Muḥaddith (2nd ed.), 2 vols. Qom: Dār al-Kutub al-Islāmīyah. [In Arabic]

---------- (1963), Kitāb al-Rijāl [The Book of Men] (1st ed.). Tehran: University of Tehran Publications. [In Arabic]

Al-Fattāl al-Naysābūrī, Muḥammad ibn Aḥmad (1996), Rawḍat al-Wāʿiẓīn wa Baṣīrat al-Muttaʿiẓīn [The Garden of Preachers and Insight of the Admonished] (1st ed.), 2 vols. Qom: Rāzī Publications. [In Arabic]

Al-Ḥillī, al-Ḥasan ibn Yūsuf (Allāmah al-Ḥillī) (1982), Rijāl al-ʿAllāmah al-Ḥillī [The Men of Allāmah al-Ḥillī], corrected by Sayyid Muḥammad Ṣādiq Baḥr al-ʿUlūm (2nd ed.). Qom: Dār al-Sharīf al-Raḍī. [In Arabic]

Al-Ḥimyarī, ʿAbd Allāh ibn Jaʿfar (1992), Qurb al-Isnād [Nearness of the Chain of Transmission], edited by Muʾassasat Āl al-Bayt (ʿalayhim al-salām) (1st ed.). Qom: Muʾassasat Āl al-Bayt (ʿalayhim al-salām). [In Arabic]

Al-Khoeī, Abū al-Qāsim (1992), Muʿjam Rijāl al-Ḥadīth wa Tafṣīl Ṭabaqāt al-Ruwāt [Dictionary of Hadith Narrators and Details of Narrator Classes] (5th ed.), 24 vols. Beirut: Dār al-Zahrāʾ. [In Arabic]

Al-Kulaynī, Muḥammad ibn Yaʿqūb (1987), Al-Kāfī [The Sufficient] (4th ed.), Vol. 1. Tehran: Dār al-Kutub al-Islāmīyah. [In Arabic]

Al-Majlisī, Muḥammad Bāqir (1983), Biḥār al-Anwār [Seas of Lights] (2nd ed.). Beirut: Dār Iḥyāʾ al-Turāth al-ʿArabī. [In Arabic]

Al-Mufīd, Muḥammad ibn Muḥammad ibn al-Nuʿmān (1993), Al-Irshād fī Maʿrifat Ḥujaj Allāh ʿalā al-ʿIbād [Guidance in Knowing God's Proofs on Servants] (1st ed.). Qom: Congress of Shaykh al-Mufīd. [In Arabic]

Al-Muttaqī al-Hindī, ʿAlī ibn Ḥisām al-Dīn (1998), Kanz al-ʿUmmāl fī Sunan al-Aqwāl wa al-Afʿāl [Treasure of Workers in Traditions of Words and Deeds], edited by Maḥmūd ʿUmar al-Dimyāṭī, 16 vols. Beirut: Dār al-Kutub al-ʿIlmīyah. [In Arabic]

Al-Qahpāʾī, ʿInāyat Allāh (1984), Majmaʿ al-Rijāl [Compilation of Men], edited by Ḍiyāʾ al-Dīn al-ʿAllāmah (2nd ed.), 7 vols. Qom: Muʾassasat Ismāʿīlīyān. [In Arabic]

Al-Ṣaffār al-Qummī, Muḥammad ibn Ḥasan (1984), Baṣāʾir al-Darajāt fī Faḍāʾil Āl Muḥammad (ṣallā Allāh ʿalayhim) [Insights into the Degrees of the Virtues of the Family of Muhammad], edited by Muḥsin Kūchah-Bāghī (2nd ed.), Vol. 1. Qom: Library of Āyatullāh al-Marʿashī al-Najafī. [In Arabic]
Al-Ṭabāṭabāʾī, Sayyid Muḥammad Ḥusayn (1997), Al-Mīzān fī Tafsīr al-Qurʾān [The Balance in Qurʾanic Exegesis] (5th ed.), 20 vols. Qom: Islamic Publications Office affiliated with the Society of Seminary Teachers. [In Arabic]
Al-Ṭabarsī, ʿAlī ibn Ḥasan (1965), Mishkāt al-Anwār fī Ghurar al-Akhbār [The Lamp of Lights in Rare Traditions] (2nd ed.). Najaf: Al-Ḥaydarīyah Library. [In Arabic]
Ardabīlī, Muḥammad ibn ʿAlī (1983), Jāmiʿ al-Ruwāt wa Izāḥat al-Ishtibāhāt ʿan al-Ṭuruq wa al-Asānīd [Comprehensive Narrators and Removing Doubts from Chains and Transmissions] (1st ed.), 2 vols. Beirut: Dār al-Aḍwāʾ. [In Arabic]
Behrūz, Aḥmad, and Tavasulī, Fāṭimah (2023), Awlawīyat al-Tazkīyah fī Taʿālīm al-Imām al-Ṣādiq ʿalayhi al-salām [Priority of Purification in the Teachings of Imam al-Ṣādiq (AS)], Journal of Fiqh and Uṣūl, Vol. 18, No. 3, pp. 78–95. [In Persian]
Ḥassāsī, Javād (2016), Makānat al-Murabbī fī al-Sayr ilā Allāh min Manẓūr al-Imām al-Ṣādiq ʿalayhi al-salām [The Status of the Educator in the Journey to God from the Perspective of Imam al-Ṣādiq (AS)], in: Proceedings of the First Conference on the School of Imam al-Ṣādiq (AS). Qom: Center for Islamic Studies. [In Persian]
Ibn Bābawayh, Muḥammad ibn ʿAlī (Shaykh al-Ṣadūq) (1966), ʿIlal al-Sharāʾiʿ [Reasons for the Laws] (1st ed.), 2 vols. Qom: Dāwarī Bookstore. [In Arabic]
---------- (1975), Kamāl al-Dīn wa Tamām al-Niʿmah [Perfection of Religion and Completion of Blessing], edited by ʿAlī Akbar Ghaffārī (2nd ed.), 2 vols. Tehran: Dār al-Kutub al-Islāmīyah. [In Arabic]
---------- (1983), Al-Tawḥīd [Monotheism]. Qom: Society of Seminary Teachers. [In Arabic]
---------- (1983), Al-Khiṣāl [Characteristics], edited by ʿAlī Akbar Ghaffārī. Qom: Society of Seminary Teachers. [In Arabic]
---------- (1983), Maʿānī al-Akhbār [Meanings of Narrations], edited by ʿAlī Akbar Ghaffārī (1st ed.). Qom: Islamic Publications Office. [In Arabic]

---------- (1986), Thawāb al-Aʿmāl wa ʿIqāb al-Aʿmāl [Rewards of Deeds and Punishments of Deeds] (2nd ed.). Qom: Dār al-Sharīf al-Raḍī for Publishing. [In Arabic]
---------- (1997), Al-Amālī [Dictations] (6th ed.). Tehran: Kitābchī. [In Arabic]
Ibn Shaʿbah al-Ḥarrānī, al-Ḥasan ibn ʿAlī (1984), Tuḥaf al-ʿUqūl ʿan Āl al-Rasūl (ṣallā Allāh ʿalayhi wa ālih) [Gems of Intellects from the Family of the Messenger], edited by ʿAlī Akbar Ghaffārī (2nd ed.). Qom: Society of Seminary Teachers. [In Arabic]
Ibn Shahrāshūb al-Māzandarānī, Muḥammad ibn ʿAlī (1959), Manāqib Āl Abī Ṭālib ʿalayhim al-salām [Virtues of the Family of Abu Talib] (1st ed.), 4 vols. Qom: ʿAllāmah Publications. [In Arabic]
Al-Ahwāzī al-Kūfī, Ḥusayn ibn Saʿīd (1982), Al-Zuhd [Asceticism], edited by Ghulāmriḍā ʿIrfāniyān Yazdī (2nd ed.). Qom: Scientific Press. [In Arabic]
Al-Rāwandī, Quṭb al-Dīn Saʿīd ibn Hibat Allāh (n.d.), Al-Nawādir [Rarities], edited by Aḥmad Ṣādiqī Ardistānī (1st ed.). Qom: Dār al-Kitāb. [In Arabic]
Al-Tihrānī, Mujtabā (Āyatullāh) (2021), Al-Adab al-Ilāhī: Tarbiyat al-Murabbī [Divine Ethics: Education of the Educator] (Part Five) (11th ed.). Qom: Muʾassasat Miṣābīḥ al-Hudā. [In Persian]
Mutahharparsā, Humāyūn (2020), Kayfīyat Inʿikās Taʿālīm al-Imām al-Ṣādiq ʿalayhi al-salām fī al-Majāmīʿ al-Ḥadīthīyah li-Ahl al-Sunnah [How the Teachings of Imam al-Ṣādiq (AS) are Reflected in the Hadith Collections of Ahl al-Sunnah] (Unpublished Master's Thesis). Imam al-Ṣādiq University (AS), Tehran. [In Persian]
Qudratī, Muḥammad, and Ṣāliḥī Rād, Ismāʿīl (2016), Dawr wa Khaṣāʾiṣ al-Murabbī wa al-Muʿallim fī al-Sayr ilā Allāh min Manẓar al-Imām al-Ṣādiq ʿalayhi al-salām [Role and Characteristics of the Educator and Teacher in the Journey to God from the Perspective of Imam al-Ṣādiq (AS)], Journal of Islamic Education, Vol. 12, No. 2, pp. 45–67. [In Persian]
Warrām ibn Abī Firās, Masʿūd ibn ʿĪsā (1990), Tanbīh al-Khawāṭir wa Nuzhat al-Nawāẓir (Majmūʿat Warrām) [Awakening Thoughts and Delight of Gazes (Warrām Collection)] (1st ed.), Vol. 1. Qom: Library of al-Faqīh. [In Arabic]

Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith

Vol. 2, Issue. 4 (Series 8), Spring 2025, pp. 581-602

Manifestations of Multiple Intelligences in Surah al-Kahf (A Case Study of the Stories of Prophet Moses and al-Khidr, Peace be Upon Them, and Dhul-Qarnayn) from Howard Gardner's Perspective

Zahra RabieiMohsen[*], Khodadad Bahri[**], Rasoul Balavi[***], Mohammad Javad Pourabed[****]

* PhD Candidate, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Literature and Humanities, Persian Gulf University, Bushehr, Iran. (Corresponding Author)
Email: karbala0375@gmail.com orcid.org/0009-0005-2629-8030
** Associate Professor, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Literature and Humanities, Persian Gulf University, Bushehr, Iran.
Email: bahri@pgu.ac.ir orcid.org/0000-0002-1802-1163
*** Professor, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Theology and Islamic Studies, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.
Email: r.balavi@scu.ac.ir orcid.org/0000-0002-7144-1407
**** Associate Professor, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Literature and Humanities, Persian Gulf University, Bushehr, Iran.
Email: m.pourabed@pgu.ac.ir orcid.org/0000-0003-2402-7091

Abstract

Understanding multiple intelligences helps uncover the strengths and effectiveness embedded in Qur'anic narratives. Intelligence is considered a biological–psychological capacity for processing information that can be activated in diverse cultural contexts, enabling individuals to solve problems in their societies and produce works of value. This study adopts a descriptive–analytical methodology to describe the presence of various types of intelligences in this surah, drawing upon the content and insights highlighted by major exegetes in the Islamic world, with a focus on classical tafsīr works such as al-Ṭabarī, al-Qurṭubī, and al-Bayḍāwī, renowned for elucidating the deeper meanings of the verses. The findings reveal that the surah contains clear indicators of diverse intelligences, reflecting divine care in achieving human completeness and accommodating the variety of human capacities. Results also show that in the story of Moses and al-Khidr, the prominent intelligences include intrapersonal, linguistic–verbal, and spatial–visual, among others. In the story of Dhul-Qarnayn, the emphasis is on linguistic–verbal, social, and bodily–kinesthetic intelligences. The study further aims to uncover Qur'anic implications within the surah that point to or encourage these intelligences. Researchers recommend employing practical tools in the field of multiple intelligences and call for further studies on the stories of Moses, al-Khidr, and Dhul-Qarnayn in light of contemporary educational theories to explore the meanings and implications embedded therein.

***Keywords*:** stories of Prophet Moses and al-Khidr, Dhul-Qarnayn, multiple intelligences, Howard Gardner.

Received: January 25, 2025 Revised: February 10, 2025 Accepted: March 28, 2025
Article type: Research Article
Publisher: Imam Sadiq University
10.30497/isqh.2025.247880.1048
© The Author(s).
How to cite: RabieiMohsen, Z. , Bahri, K. , Balavi, R. and Pourabed, M. J. (2025). Manifestations of Multiple Intelligences in Surah al-Kahf (A Case Study of the Stories of Prophet Moses and al-Khidr, Peace be Upon Them, and Dhul-Qarnayn) from Howard Gardner's Perspective. *Interdisciplinary Studies of Quran & Hadith*, *2*(4), 581-602. doi: 10.30497/isqh.2025.247880.1048

الدراسات البينية في القرآن والحديث، السنة ٢، المجلد ٤، العدد ٨، الربيع ٢٠٢٥ / ١٤٤٦، صص.٥٨١-٦٠٢

مظاهر الذكاءات المتعددة في سورة الكهف (أنموذجًا في قصتي النبي موسى والخضر عليهما السلام وذي القرنين) من منظور هوارد جاردنر

زهراء ربيعي محسن *، خداداد بحري **، رسول بلاوي ، محمدجواد بورعابد ****

* طالبة الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة خليج فارس، بوشهر، إيران. (المؤلف المسؤول)

أوركيد: ٠٠٠٩-٠٠٠٥-٢٦٢٩-٨٠٣٠ karbala0375@gmail.com

** أستاذ مشارك، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة خليج فارس، بوشهر، إيران.

أوركيد: ٠٠٠٠-٠٠٠٢-١٨٠٢-١١٦٣ bahri@pgu.ac.ir

*** أستاذ، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الإلهيات والمعارف الإسلامية، جامعة شهيد تشمران أهواز، أهواز، إيران.

أوركيد: ٠٠٠٠-٠٠٠٢-٧١٤٤-١٤٠٧ r.balavi@scu.ac.ir

**** أستاذ مشارك، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة خليج فارس، بوشهر، إيران.

أوركيد: ٠٠٠٠-٠٠٠٣-٢٤٠٢-٧٠٩١ m.pourabed@pgu.ac.ir

الملخص

يساعد فهم الذكاءات المتعددة في استكشاف نقاط القوة والفاعلية الموجودة في القصص القرآنية، حيث يُعتبر الذكاء قدرة بيولوجية نفسية لمعالجة المعلومات يمكن تفعيلها في ظروف ثقافية متنوعة، مما يساعد الأفراد على حل المشكلات التي تواجههم في مجتمعاتهم وإنتاج أعمالهذات قيمة. اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي. التحليلي لوصف وجود أنواع الذكاءات المتعددة في هذه السورة، بالاستناد إلى محتوى ومضامين ما أشار إليه كبار المفسرين في العالم الإسلامي، مع التركيز على أمهات التفاسير مثل تفسير الطبري، تفسير القرطبي، وتفسير البيضاوي، المعروفين بتوضيح الدلالات العميقة للآيات. أظهرت النتائج أنّ السورة تحتوي على مؤشرات واضحة تدلّ على تنوّع الذكاءات، مما يعكس العناية الإلهية في تحقيق تكاملية الإنسان ومراعاة تنوع قدرات. وقد أظهرت النتائج أيضًا أنّ في قصة موسى والخضر كانت الذكاءات البارزة هي: الذكاء الشخصي-الذاتي، والذكاء اللغوي-اللفظي، والذكاء الفضائي-البصري، وغيرها، بينما في قصة ذي القرنين كان التركيز على الذكاء اللغوي-اللفظي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الجسمي-الحركي وغيرها. كما تهدف الدراسة إلى الكشف عن الدلالات القرآنية في السورة التي تشير إليها أوتحفّز عليها. أوصى الباحثون باستخدام أدوات عملية في مجال الذكاءات المتعددة، ودعوا إلى إجراء المزيد من الدراسات حول قصتي النبي موسى والخضر عليهما السلام وذي القرنين في ضوء النظريات التربوية المعاصرة لاستكشاف المعاني والدلالات الكامنة فيها.

المفردات الرئيسية

قصتا النّبي موسى والخضر عليهما السلام وذي القرنين، الذكاءات، هوارد جاردنر.

نوع المقالة: علمية محكمة

تاريخ الوصول: ٢٥ كانون الثاني ٢٠٢٥ تاريخ المراجعة: ١٠ شباط ٢٠٢٥ تاريخ القبول: ٢٨ آذار ٢٠٢٥

الناشر: جامعة الإمام الصادق عليه‌السلام

10.30497/ISQH.2025.247880.1048

© المؤلف (المؤلفون)

الإحالة: ربيعي محسن، زهراء ، بحري، خداداد ، بلاوي، رسول و پورعابد، محمد جواد . (٢٠٢٥). مظاهر الذكاءات المتعددة في سورة الكهف (أنموذجًا في قصتي النبي موسى والخضر عليهما السلام وذي القرنين) من منظور هوارد جاردنر. *الدراسات البينية في القرآن والحديث*، ٢ (٤)، ٥٨١-٦٠٢. doi: 10.30497/isqh.2025.247880.1048

١.المقدمة

القرآن الكريم والكتاب المقدس للمسلمين في جميع أنحاء العالم، وقد خصّص جزءاً كبيراً منه لسرد قصص الأمم والقبائل والأفراد. والهدف من ذكر هذه القصص وتقديم حلول تربوية وإرشادية وتعليمية، من خلال الأسلوب الفني في السرد القصصي، الذي يُعد من أبرز أدوات القرآن الكريم التي اختيرت للتعبير عن تعاليم الدينية وغرس رسالته. كما أن القرآن يعلّم تفاوت الأفهام وتعدد وسائل الوصول إلى الحق، ويبرز تنوع البِنى النفسية واختلاف الدوافع والقدرات بين البشر. فقد قال الله تعالى: ﴿**إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا**﴾ (الشرح: ٦). حيث تبين هذه الآية أن الفرج يأتي بعد الشدة، مما يعكس رحمة الله ورأفته. ومن خلال التأمل في هذا المعنى والتعامل معه بطريقة منهجية عقلانية، يمكن استنتاج الكثير من المعارف والإدراكات التي تخدم فهمنا العميق للأمور. وقد برزت أهمية الدراسات القرآنية التي تستمد قوتها من نصوص القرآن نفسه. في هذا السياق، نجد أن هوارد جاردنر، أستاذ علم النفس في جامعة هارفارد الأمريكية، والذي درس الذكاءات المتعددة، قد أسهم بشكل كبير في تعديل مفاهيم البشر المتعلقة بالقدرات العقلية. وفي ضوء ذلك، انطلق هوارد جاردنر إلى المجال التربوي لإحداث تطويرات في التعليم، بهدف تنفيذ وتطبيق نظريته حول الذكاء المتعدد. وقد شكل هذا بداية لبناء نظام تربوي يراعي الفروق الفردية بين الناس، والتي خلقهم الله عليها لحكمته. ويمكن وصف نظرية الذكاء المتعدد بأنا "فلسفة تربوية واتجاه نحو التعلم"، وهي نموذج تربوي متميز يمنح التربويين الفرصة لإبداع تطبيقاتها في مواقف تعليمية لا حصر لها، كما ورد في كتاب جابر عبدالحميد (جابر، ٢٠٠٣: ص ٧).

تهدف هذه الدراسة إلى إعداد أداة تحليلية لدراسة بعض آيات من سورة الكهف، تسهم في الكشف عن مؤشرات مختلفة للذكاءات المتعددة في النص القرآني، مما يتيح للباحثين فرصة لفهم أعمق لتنوع القدرات العقلية والمهارات البشرية. كما تعتمد على استثمار منهجية تحليلية حديثة للنص القرآني، من خلال رؤية تربوية ونفسية معاصرة، مما يوفر وسيلة لفهم كيفية توافق هذه الرؤية مع المفاهيم التربوية والنفسية الحديثة. كذلك، تشجع الدراسة الباحثين على إجراء دراسات مماثلة في المجالين القرآني والتربوي، لإثراء المكتبة البحثية وفتح آفاق جديدة لفهم أعمق للذكاء البشري في سياقات دينية وتربوية .من خلال هذا البحث، إنّ الإشكالية التي يبنى عليها المشروع البحثي الحالي تتفرع إلى تساؤلات عديدة كما يلي: ما المهارات التي تحلّت بها شخصيات سورة الكهف؟ ما هي أبرز مظاهر استراتيجيات الذكاءات المتعددة في بعض آيات سورة الكهف (قصتا النبي موسى والخضر

عليهما السلام وذي القرنين) وفقاً لنظرية هوارد جاردنر؟ وقد اعتمدت الدراسة على المنهج **الوصفي التحليلي**، وذلك من خلال تحليل النصوص القرآنية المتعلقة بقصص سورة الكهف.

وتركّزت عينة التحليل تحديداً على **قصتي النّبي موسى والخضر** عليهما السلام **وذي القرنين** فقط، دون سائر القصص الواردة في السورة، بهدف إبراز المؤشرات الفنية والتربوية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة. وسيتم تحليل القصص القرآنية التي تشمل شخصيات مثل ذي القرنين والنبي موسى والخضر عليهم السلام، بما يتوافق مع أنواع الذكاء المختلفة، مثل: الذكاء الفضائي . البصري، الذكاء الجسمي . الحركي، الذكاء الروحي . الوجودي، الذكاء الشخصي . الذاتي، الذكاء اللغوي . اللفظي، الذكاء الرياضي . المنطقي، الذكاء الطبيعي . البيئي، الذكاء الاجتماعي. هذه اللوحات الفنيّة تقدم نموذجاً معرفياً يصف كيفية استخدام الأفراد لذكاءاتهم المختلفة لحل المشكلات وتحقيق النتائج المرجوة في سياقات حياتية متنوعة.

إنّ البحث الذي قدمناه يحتوي على مجموعة من الدراسات والمقالات التي تتعلق بالذكاء المتعدد وأيضا نظريتهه في مختلف المجالات، خاصة في سياق القرآن الكريم. سنقوم بإعادة صياغته وتطويره بما يتناسب مع سياق البحث حول الذكاءات المتعددة من منظار نظريّة هوارد جاردنر في القرآن الكريم وسورة الكهف. لا توجد دراسات سابقة تناولت تطبيقات الذكاءات المتعددة في سورة الكهف من منظور نظرية هوارد جاردنر، سواء من الناحية التربوية أو التعليمية أو النفسية لكن يمكن الإشارة إلى بعض الدراساتهذات الصلة التي تناولت الذكاء المتعدد في سياقات مختلفة.

-رسالة "**نظرية الذكاءات المتعددة في القرآن الكريم**"، جيان محمد موسى الزير؛ ارون كامل محمود الشرباتي (الأستاذ المشارك في التفسير وعلوم القرآن)، جامعة الخليل كلية الدراسات العليا قسم أصول الدين التفسير وعلوم القرآن، ٢٠١٧م. تمكنت هذه الدراسة من التعرف إلى ذكاءات الرسل وملاحظة أبرز ما تميزوا به حسب عصورهم واستكشاف ما تميزت به بعض الحيوانات التي ذكرت في القرآن الكريم من ذكاءات ومن حيث المضمون، فإن الرسالة المطلوبة تتناول قصص سورة الكهف بشكل مختصر.

-**مظاهر الذكاء المتعدد في بعض شخصيات الدعاة غير الأنبياء في القرآن الكريم**، عبد الكريم خير الله الشريف؛ جاد عبد الحميد القديمات، جامعة الزرقاء، الأردن، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والدراسات الإسلامية، المجلد ١٥، العدد ٢، ربيع الثاني ٢٠١٨م. تكون مجموعة من قصص شخصيات الدعاة غير الأنبياء في القرآن الكريم، وعينة الدراسة بعض هذه الشخصيات، وتم تحليل النصوص القرآنية لأغراض الدراسة. أيضا هنا يذكر قصّة ذي القرنين فقط، وقصة موسى والخضر غير واردة في المقالة.

-مقال **الذكاء المتعدد وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة كلية التربية الأساسية**، محمد كاظم الجيزاني، كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان، مجلة أبحاث ميسان، المجلد ٤، العدد ٧، السنة ٢٠٠٧م. يهدف الباحث في هذا الموضوع إلى قياس مستوى الذكاء المتعدد ودافعية الإنجاز لدى طلبة كلية التربية الأساسية، وأيضاً التعرف على الفروق بين أنواع الذكاءات وعلاقة الارتباط بين الذكاء المتعدد ودافعية الإنجاز. في البحث، أراد الباحث أن يربط الذكاء المتعدد بالتعليم حيث غير مفاهيم كثيرة، مفهوم آخر ودافعية الإنجاز، وأيضاً التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية في معرفة أساليب التعلم.

-**مهارات القراءة وعلاقتا بالذكاء اللغوي عند طلاب المرحلة الإعدادية**، سماء تركي داخل، مجلة الباحث، العدد ٣٥ - .اختيار فقرات الذكاء المتعدد - بناءً على نموذج هوارد جاردنر MI باستخدام نموذج التقدير الجزئي المعمم، عود حميد حسين، وزارة التربية، مديرية تربية الكرخ الأولى. يهدف البحث إلى التعرف؛ حدد الباحث عينة بحث، وبلغ عدد أفراد هذه العينة (٢٢١) طالباً، ويشير إلى علاقة ارتباطية دالة بين مهارات القراءة والذكاء اللغوي لعينة المجتمع.

-**القيادة التحويلية وعلاقتا بالذكاء الاجتماعي والذاتي لدى مديرات رياض الأطفال**، ابتسام سعيد أحمد، المديرية العامة لتربية بداد الكرخ الثانية، إشراقات تنموية مجلة علمية محكمة، العدد ٣٣. الباحثة في هذا المقال يلاحظ قياس القيادة التحويلية بوصفها عاملاً عاماً ومتعدد الأبعاد لدى مديرات رياض الأطفال، وتقويم دلالته الإحصائية وقياس إسهام متغير الذكاء الاجتماعي والذاتي والمتغيرات الديموغرافية (التحصيل العلمي، والعمر، ومدة الخدمة) لدى مديرات رياض الأطفال وتقويم دلالته الإحصائية .

منجة البحث

اعتمد هذا البحث المنج الوصفي–التحليلي مدعوماً بتحليل المحتوى الكيفي لآيات قصتي موسى والخضر عليهما السلام وذي القرنين في سورة الكهف، في ضوء نظرية هوارد جاردنر في الذكاءات المتعددة، وهو من أبرز المنظّرين المعاصرين في علم النفس التربوي الذين قدّموا تصوراً جديداً لمفهوم الذكاء بوصف مجموعة من القدرات المتنوعة، لا قدرةً واحدةً جامدة. جُعلت الآية أو المقطع القصصي وحدةً للتحليل، وتمّ أولاً حصر الآيات محلّ الدراسة، ثمّ تفسيرها بالرجوع إلى أمهات التفاسير، ولا سيما تفسير الطبري والقرطبي والبيضاوي، لاستنباط الدلالات التربوية والسلوكية للشخصيات والأحداث. بعد ذلك صيغت مؤشرات عملية لكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة بالاستناد إلى تعريفات جاردنر، ثم أُجريت عملية ترميز كيفي للمضامين، حيث نُسبت المواقف

والسلوكات الواردة في القصص (مثل طلب العلم، إدارة الحوار، التخطيط لبناء السد، اكتشاف الموارد...) إلى نوع أو أكثر من أنواع الذكاء وفق هذه المؤشرات. وفي ضوء هذا الترميز جرى تصنيف الآيات وتحليلها للكشف عن تجليات الذكاءات المتعددة في القصص القرآنية، وبيان أبعادها التربوية، مع مراعاة قدر من الموضوعية بالاعتماد على التفاسير المعتبرة والالتزام بالإطار النظري الأصلي للذكاءات المتعددة.

٢.الإطار النظرى للبحث

١.٢.هوارد جاردنر ونظرية الذكاء المتعدد

هوارد جاردنر، العالم الأمريكي المبدع، وُلِد في سكرانتون بولاية بنسلفانيا، الولايات المتحدة الأمريكية. لقد أعاد جاردنر صياغة مفهوم الذكاء من خلال نظريته الرائدة حول الذكاءات المتعددة، حيث تناول شخصياتها وتقسيماتها ومواصفات الأفراد الذين يتمتعون بها، بالإضافة إلى الإضافات التي أضافها على مر الزمن ومدى نجاحها وانتشارها في مختلف الثقافات حول العالم. منذ نشر كتاب "أطر العقل" في عام ١٩٨٣، استمر جاردنر في تطوير أفكاره، حيث أصبح أستاذ الإدراك والتعليم للدراسات العليا في جامعة هارفارد، وأستاذ علم الأعصاب في جامعة بوسطن. وقد قدم جاردنر نظرية جديدة للذكاء تختلف تماماً عن المفهوم التقليدي الذي يركز على نسبة الذكاء (IQ)إذ تُعبر نظريته عن تصور تعددي للذكاء، يعترف بالتنوع العقلي ويشمل مختلف أشكال النشاط الإنساني، ويعكس الأساليب المتنوعة في سلوك العقل البشري. يقول جاردنر: «يجب الإقرار بأن الناس يتعلمون بالفعل، ويمثلون المعرفة ويستخدمونها بطرائق مختلفة، ومثل هذه الاختلافات تعقد فحص التعلم والفهم الإنساني، وتتحدى النظام التربوي الذي يفترض أنه في وسع كل شخص تعلم المواد بالطريقة نفسها، وأن هناك مقياساً واحداً عاماً يكفي لاختبار التعلم» (جاردنر، ٢٠٠١م: ٣٣).

كما أضاف جاردنر بُعداً روحياً إلى مفهوم الذكاء، بينما ركزت الأبحاث العلمية الغربية على العوامل الحسية والموضوعية المتعلقة بالدماغ، التي يُعتقد أنها المؤثرات الحاسمة في تشكيل الذكاء. عرض جاردنر فكرة تنوع الذكاء، حيث يُظهر أن الذكاء ليس مكوناً متجانساً، بل يتكون من مجالات متعددة. فالأداء في جانب لا يُحدد أوينبئ بمستوى الأداء في الجانب الآخر. ومع تمايز كل نوع من أنواع الذكاء، تتفاعل هذه الأنواع معاً لأداء مهام الحياة المختلفة وقد عرّف جاردنر القوة الكامنة للذكاءات المتعددة بأنها تهدف إلى التعرف على التحديات التي يواجهها الإنسان في خلق منتج فعال أوتقديم خدمة ضمن خلفيات ثقافية متنوعة. يعتبر جاردنر أنّ الذكاء وإمكانية نفسية-حيوية، حيث يعتني علم النفس الحيوي بتطبيق مبادئ علم الأحياء على دراسات العمليات العقلية

والسلوكية للإنسان. ويُسهم هذا العلم في دراسة العلاقة بين الأمراض النفسية والتكوين الحيوي للإنسان.[١](علي أحمد السيد وآخرون، ٢٠١٥: ٩).

لقد حان الوقت، وفقاً لجاردنر، للتخلص من المفهوم التقليدي للذكاء الذي يُقاس بنسبة الذكاء، والتركيز على كيفية تنمية الشعوب للكفاءات اللازمة لنمط حياتها. فلكل إنسان ذكاءات متعددة، وليس نوعاً واحداً فقط، وكل فرد يتعلم بطريقة مختلفة عن الآخر، مما يعكس تباين المستويات الفكرية الإنسانية. (ديبونو، ٢٠١٧:٦).

كما أشار جاردنر إلى أن الفرد يمتلك مجموعة من الذكاءات، حيث جمعت نظريته بين الجوانب البيولوجية والمعرفية والبيئية في فهم الذكاء الإنساني. وقد تعاون جاردنر مع مجموعة من المتخصصين في علم النفس، وتوصلوا إلى أن للإنسان عدة قدرات، مما يُظهر أن الذكاء ليس عاملاً واحداً كما كان يُعتقد سابقاً. في كتاب "أطر العقل"(١٩٨٣)، قدم جاردنر فكرة "الذكاء المتعدد"، حيث حدد في البداية سبعة أنواع من الذكاء، ثم أضاف إليها الذكاء الطبيعي والذكاء الروحي والوجودي. وقد ذكر الخصائص البارزة لكل نوع من هذه الأنواع، وفي السنوات اللاحقة، قام جاردنر بتوسيع مجال ليشمل المزيد من المواهب والقدرات (Theory of Multiple Intelligences) .

٢.٢.تعريف الذكاء لغةً واصطلاحاً

من الناحية اللغوية:

الذكاء في اللغة العربية يُشتق من الجذر "ذ ك ي"، الذي يحمل معاني الذاكرة والفهم. يُظهر هذا الجذر ارتباط الذكاء بالقدرة على التذكر والتفكير. وأيضا سرعة الفطنة، والفعل من ذكى يذكي(عبدالمنعم، ١٩٩٨: ١٠٥/٢).قال ابن منظور: «الذَّكاء: تمامُ القُوَّة في الشيء، ومن ذكاء الفهم أي سرعته وحدّته» (ابن منظور، ١٩٩٣، ١٤/ ٢٧٢).

من الناحية الاصطلاحية:

أما في الاصطلاح النفسي، بينما يرى جاردنر أن الذكاء ليس قدرة واحدة بل بنية متعددة من القدرات المتميزة، ما أدى إلى ظهور نظرية الذكاءات المتعددة التي تشمل الذكاء اللغوي، البصري، الجسمي، الاجتماعي، الشخصي، الطبيعي، والوجودي. (Gardner، ١٩٨٣) الذكاء؛ هو انتباه فكري فطري يتم بدون تفكير منهجي منظم، ويتميز عن التفكير الواعي الذي يسعى نحو هدف محدد لكشف الحقائق، ويختلف الناس في درجات الذكاء كما يختلفون في القدرة على التفكير (المدرسي، ٢٠٠٣،.

---

[١] .(Psychology – Biopsychology) علم النفس الحيوي: يعتني هذا العلم بتطبيق مبادئ علم الأحياء على دراسات عمليات الإنسان العقلية وسلوكه ومن تطبيقات هذا العلم معرفة المؤثرات الحيوية على الذاكرة والإدراك والدافعية.

٣٤٥/١). وقوة فطرية تمكن الإنسان من سرعة الفهم وحل المسائل النظرية والعملية، وتعبر عن حدة الإدراك وجودة الحدس في زمن قصير، ويمتاز عن العقل المصحوب بالعواطف والانفعالات (صليبا، ١٩٧٨م، ٥٩٠/١). الذكاء يشمل القدرة على التعلم، التكيف، التفكير وحل المشكلات، ولا يقتصر على سرعة الفهم .القدرة اللغوية للإنسان على التعبير عن أفكار بدقة وفهمها، بحيث تعكس مستوى الذكاء، ويعتبر التعبير الإنشائي الجيد مقياسًا له، اعتمادًا على صحة الأفكار وتنظيمها وعمقها ودقتها وربطها وتسلسلها واختيار الألفاظ المناسبة (المطعني، ١٩٩٢م، ٥٢/١). الذكاء ليس عاملاً وراثيًا بل مكتسب عن طريق التعلم والخبرة والتحصيل، ويختلف الأفراد في قابلياتهم بحيث يتفوق بعضهم في اللغات وآخرون في الرياضيات أو المنطق أوالكيمياء، ما يوضح تعدد أبعاد الذكاء وعدم ثباته، ويتوافق مع فكرة تنوع القدرات العقلية بين الأفراد بغض النظر عن العرق أوالطبقة الاجتماعية (الأعرجي، ٢٠٠٤ ،. ٢٦/١). وأيضا يُشير إلى مجموعة من القدرات العقلية التي تشمل التفكير، الفهم، التعلم، التكيف، وحل المشكلات. يُعتبر الذكاء المتعدد نظرية قدمها هوارد جاردنر، حيث يُشير إلى أن هناك أنواعاً متعددة من الذكاء، مثل الذكاء اللغوي، الرياضي، الاجتماعي، والعاطفي، وغيرها..(محمد، ١٩٧٨م: ١٨). هذه الأنواع تُظهر أن الأفراد يمتلكون قدرات مختلفة، مما يُعزز فكرة أن التعليم والتعلم يجب أن يكونا متنوعين لتلبية احتياجات جميع المتعلمين. يُعتبر الذكاء صفة إيجابية تُعبر عن القدرة على التعلم والتكيف مع المواقف المختلفة. كما يُعبر عن سرعة الإدراك وحدّة الفهم بالذكاء، كقولم: ذكي الرجل، إذا كان سريع الفهم، وحظي بالذكاء نتيجة لكثرة رياضته وتجارته؛ وفلان وشعلة نار (الإصفهاني، ١١٠٨ :٣٦٧/١). أما مفهوم الذكاء المتعدد، فهو الإمكانية البيوسيكولوجية التي تنشط ضمن إطار ثقافي لحل المشكلات في جوانب مختلفة من الحياة، لمعالجة المعلومات أو لابتكار إنتاجه ذوقيمة في مجتمع ما.

٣.التحليل الموضوعى

تُعتبر قصة أصحاب الكهف، التي تُعدّ القصة الأولى في سورة الكهف، تجسيداً للذكاءات في أبهى صوره. فقد سُمّيت السورة باسمهم، حيث تعكس الفرار بالعقيدة إلى ملاذ الأمان والرحمة، إلى الكهف الذي أصبح رمزاً للنجاة. تحتوي سورة الكهف على ثلاث قصص رئيسية، حيث تتسم كل واحدة منا بالاستقلالية، بينما تتداخل بعض الأحداث والشخصيات مع بعضها الآخر.

١,٣.الذكاءات المتعدد ولوحاتها الفنّية في قصة أصحاب الكهف

تعد قصتا النبي موسى والخضر عليهماالسلام وذيالقرنين، من القصص الشائعة في القرآن الكريم، حيث تأخذنا هذه السورة الكريمة في رحلة روحية بين ثنايا قصصها. وقد وردت قصة النبي موسى

والخضر عليهماالسلام بشكل مختصر في الآيات من٦٠ إلى ٨٢ وأيضا قصة ذيالقرنين من٨٣ إلى ٩٨من سورة الكهف، وبناء على ذلك ذيالقرنين هوشخصية مذكورة في القرآن الكريم، وقد ورد اسمه مرتين، وتفاصيل قصته مختصرة في سورة الكهف من الآية ٨٣ إلى ٩٨. وهناك أربعة أسباب لتسميته ذيالقرنين: ١. لأن عاش وحكم لفترتين. ٢. لأنه وصل إلى شرق وغرب العالم، وهو ما يُعبر عن بشعاع الشمس. ٣. لأن لديه نتوءات خاصة على جانبي رأسه. ٤. لأن تاجه كان له قرنين. كان ذوالقرنين ملكًا عادلًا، وقرر بشجاعة أن يتحرك نحو الشرق والغرب ليوقف الظلم والطغيان، ويدافع عن المستضعفين(انظروا في قصة ذيالقرنين: جادالمولى، د.ت: ٢٧١.٢٧٣؛ الجزائري، ٢٠٠٧: ٢٣٣. ٢٥٥؛ أحمد الأحسايي،٢٠٠٩: ١.٨١).

تتميّز هاتان القصتان بوجود منهج استنباطي ومنهج استقرائي، وهو أسلوب تعليمي قرآني بدأ يظهر بوضوح في القرنين الأخيرين. إنّ الذّكاء الذي حددّ هوارد جاردنر يتجلي في هذه القصة من خلال عدة جوانب، حيث يُظهر الفتية الذين آمنوا بعقيدتم وقرروا الفرار من الظلم. إنّ قصة أصحاب الكهف ليست مجرد سرد تاريخي، بل هي دعوة للتأمل في قوة الإيمان والذكاء الروحي الذي يوجه الإنسان نحو اتخاذ القرارات الصائبة في أوقات الشدائد. فهي تُظهر كيف يمكن للعقيدة أن تكون منارة تُضيء دروب الحياة، وتُعزز من قدرة الأفراد على مواجة الصعوبات.

١.١.٣ الذكاء الشخصي-الذاتي(Intrapersonal Intelligence)

الذكاء الشخصي-الذاتي والقدرة على فهم الذات ومعرفة الدوافع والرغبات. يتضمن هذا الذكاء وجود تصور واضح للفرد عن نفسه، مما يمكن من ضبط وفهم وتقدير ذاته.(Laser,1991) يتميز الأفراد الذين يمتلكون هذا الذكاء بقدرتهم على التأمل الذاتي وتحليل مشاعرهم ودوافعهم، مما يساعدهم على اتخاذ قرارات مدروسة.

من هذا المنطلق عندما وقف موسى عليه السلام يومًا يخطب في بني إسرائيل، فسألو: من أعلم أهل الأرض؟ يعتقد بأنه هو أعلم من في الأرض، ويسمّى أيضا بالنسبة للنّبي موسى(ع) هنا(الذكاء الشخصي، الخارجي أو بين الأشخاص؛ لأنّ هذا الذكاء يشير إلى قدرة النبي موسى على فهم وإدارة مشاعره ومشاعر الآخرين وأيضا يتضمن مهارات مثل العواطف، والتواصل الفعّال) فرجعا إلى المكان الذي فقدا فيه الحوت، وهناك وجدا العبد الصالح.

قال الله تعالى: ﴿**قَالَ ذَٰلِكَ مَا كُنَّا نَبْغِ فَارْتَدَّا عَلَىٰ آثَارِهِمَا قَصَصًا * فَوَجَدَا عَبْدًا مِنْ عِبَادِنَا آتَيْنَاه رَحْمَةً مِنْ عِنْدِنَا وَعَلَّمْنَاه مِنْ لَدُنَّا عِلْمًا**﴾ **(الكهف: ٦٤-٦٥)** وسلّم موسى عليه السلام على العبد الصالح وعرّف بنفسه، وأخبره أنّه جاء ليطلب منه العلم. فعرفه العبد الصالح، و هو الخضر،

وأخبره أنّ الله تعالى أعطى كلاً منهما علمًا خاصًا به لا يعلمه الآخر، وما كانت حكمته معلومة لأحدهما لن تكون كذلك للآخر(الذكاء الذاتي؛ لأنه يشير إلى قدرة الفرد «النبي موسى (ع)» على فهم وإدارة مشاعره وأفكاره). (انظروا في قصة نبي الله موسى والخضر: جادالمولى، د.ت: ١٦٢.١٦٧؛ الجزائري، ٢٠٠٧: ٤٣٧.٤٤٥؛ أحمد الأحسايي،٢٠٠٩: ١.٨١)

قال الله تعالى: ﴿**قَالَ لَه مُوسَىٰ هلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا * قَالَ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا * وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَىٰ مَا لَمْ تُحِطْ بِه خُبْرًا**﴾ **(الكهف: ٦٦-٦٨)**. قال ابن عباس: لا تستطيع الصبر على أفعالي، لأنّني أعلم من علم غيب ربي. وفي هذا الصبر قولان: الأول، الصبر عن الإنكار، والثاني، الصبر عن السؤال. (ابن جوزي، ٢٠٠١ ،. ج٣: ٩٨). وفي تفسير كلمة "الرشد" في الآية الكريمة ثلاثة أوجه: الأول، أن يعني العلم، كما قال مقاتل، أي علمني مما علمك الله علماً. الثاني، أن تعلمني بما أرشدك الله إلي. الثالث، أن علم الخضر يتضمن أموراً رشيدة يفعلها وأموراً سيئة يتجنبها، فسأل موسى تعليم الأمور الرشيدة التي يجهلها، أما السيئات فقد كان يعرفها ويتجنبها(ماوردي، د.ت ،ج٣: ٣٢٦).

أيضا في قصة ذي‌القرنين عندما طلب من الله أن يعين في هداية ورئاسة الناس، وأن يمنح بعض الوقت ليتمكن من السير في هذا الطريق الإلهي. هنا(الذكاء الشخصي. الذاتي؛ يتضمن هذا النوع من الذكاء الوعي الذاتي والتنظيم الذاتي) عندما اتجه ذوالقرنين نحو شمال الكرة الأرضية، سلك الطريق شمالًا حتى وصل إلى أرض تحيط بها جبال عالية من الجانبين.كان الناس هناك يتحدثون بلغة خاصة، وعندما رأوا عظمة وجلال جيش ذي‌القرنين، تعجبوا كثيرًا. هنا هذا الذكاء الذاتي؛ يشير إلى قدرة على تحديد نقاط القوة والضعف الخاصة به، عادةً يكونون قادرين على اتخاذ قرارات أفضل والتعامل بشكل أفضل مع التحديات (انظروا في قصة ذي‌القرنين: جادالمولى، د.ت: ٢٧١. ٢٧٣؛ الجزائري، ٢٠٠٧: ٢٣٣.٢٥٥؛ أحمد الأحسايي،٢٠٠٩: ١.٨١).

٢.١.٣. الذكاء اللغوي-اللفظي(Verbal-Linguistic Intelligence)

الذكاء اللغوي والقدرة على استخدام اللغة بفعالية يتمتع الأفراد الذين يمتلكون هذا الذكاء بقدرة على التعبير عن أفكارهم بوضوح، مما يساعدهم في التواصل مع الآخرين. يظهر هذا الذكاء في الكتّاب والشعراء والمترجمين، الذين يتمتعون بموهبة في استخدام الكلمات بشكل مؤثر (إبراهيم،٢٠١٠: ٦٤). ويتجلّى هذا الذكاء في قصة موسى والخضر، حيث عاتبه الله تعالى لأنه لم يُرجعه الفضل إليه وأوحى إليه أن هناك عبدًا صالحًا أعلم منه عند مجمع البحرين، فقال: ﴿**وَإِذْ قَالَ مُوسَىٰ لِفَتَاه لَا أَبْرَحُ حَتَّىٰ أَبْلُغَ مَجْمَعَ الْبَحْرَيْنِ أَو أَمْضِيَ حُقُبًا**﴾ **(الكهف: ٦٠)**. هنا يظهر

الذكاء اللغوي في دقة الفهم للمقروء والمنطوق، وفي الحوار بين موسى والخضر الذي احتاج إلى صبر وفهم لغوي عميق لمعاني الألفاظ.

كما يتجلّى هذا الذكاء في قصة ذي القرنين، لا من جهة البناء الهندسي، بل من جهة التواصل مع الأقوام المختلفة الذين لم يكادوا يفقهون قولًا، حيث قال تعالى:﴿**حَتَّىٰ إِذَا بَلَغَ بَيْنَ السَّدَّيْنِ وَجَدَ مِنْ دُونِهِمَا قَوْمًا لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ قَوْلًا**﴾ **(الكهف: ٩٣). هذا** يدلّ على قدرته اللغوية في فهم الإشارات والتعبير بوسائل مختلفة للتواصل مع شعوب لا تشارك نفس اللغة، وهو بعد مهم من أبعاد الذكاء اللغوي. (انظروا في قصة نبي الله موسى والخضر: جادالمولى، د.ت: ١٦٢. ١٦٧؛ الجزائري، ٢٠٠٧: ٤٣٧.٤٤٥؛ أحمد الأحسايي،٢٠٠٩: ٨١.١).

٣.١.٣. الذكاء الفضائي-البصري (Visual-Spatial Intelligence)

الذكاء الفضائي والقدرة على إدراك العالم البصري وتصور العلاقات المكانية بين الأشياء. يتمتع الأفراد الذين يمتلكون هذا النوع من الذكاء بقدرة على التفكير التصوري واستخدام الصور الذهنية لفنم المعلومات الجديدة. يحتاج هؤلاء المتعلمون إلى تمثيلات مرئية لتسهيل عملية التعلم، ويظهرون تفوقًا في مجالات مثل الرسم والتصميم. إنهم يتفوقون في معالجة الخرائط والجداول، ويستمتعون بألعاب المتاهات والمركبات. من بين أصحاب هذا الذكاء نجد الطيارين، المرشدين، الصيادين، والملاحين، الذين يتمتعون بقدرة فائقة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة. كما نجد الرسامين والنحاتين ومصممي الديكورات الداخلية والمهندسين المعماريين، الذين يعتمدون على إدراكهم البصري في إبداع أعمالهم (إبراهيم،٢٠١٠: ٦٥). فسأل موسى ربّه عن كيفية الوصول إليه، فأمر الله أن يأخذ معه حوتًا في مكتل، وفي المكان الذي يفقد فيه الحوت سيجد العبد الصالح(الذكاء الفضائي . المكاني؛ يشير إلى قدرة الفرد«النبي موسى» على فهم وتجسيد الأشياء والمساحات. من هذا المنطلق فالأفراد الذين يمتلكون ذكاءً مكانياً عالياً عادةً ما يمكنهم بناء صور ذهنية بشكل جيد وفهم دقيق للمساحات والأبعاد). (انظروا في قصة نبي الله موسى والخضر: جادالمولى، د.ت: ١٦٢.١٦٧؛ الجزائري، ٢٠٠٧: ٤٣٧.٤٤٥؛ أحمد الأحسايي،٢٠٠٩: ٨١.١).

فانطلق موسى عليه السلام مع فتاه يوشع بن نون والحوت، حتى وصلا إلى صخرة، وهناك غلبهما النعاس. خرج الحوت من المكتل واتّخذ سبيله في البحر عجبًا بعدما شرب من عين ماء تُسمّى "عين الحياة". وقد منع الله تعالى الماء من أن يجري في المكان الذي مر به الحوت حتى يظل أثره باقيًا. استيقظ موسى عليه السلام واستأنف سيره دون أن يتفقد الحوت. قال

الله تعالى: **(وَإِذْ قَالَ مُوسَى لِفَتَاه لَا أَبْرَحُ حَتَّى أَبْلُغَ مَجْمَعَ الْبَحْرَيْنِ أَو أَمْضِيَ حُقُبًا * فَلَمَّا بَلَغَا مَجْمَعَ بَيْنِهِمَا نَسِيَا حُوتَهُمَا فَاتَّخَذَ سَبِيلَه فِي الْبَحْرِ سَرَبًا) (الكهف: ٦٠-٦١).**﴿مَجْمَعَ الْبَحْرَيْنِ﴾: العذب والملح. ﴿حُقُباً﴾: أي مدة طويلة، وقيل إنها تعادل ثمانين سنة. (ابن هائم، ٢٠٠٢: ٢٢٠). عندما تجاوز المكان الذي كان ينبغي أن يقف فيه، شعر بالتعب والجوع وطلب من فتاه الطعام. عندئذٍ تذكر الفتى أن يُخبره بأمر الحوت الذي هرب عند الصخرة، وأوضح له أن نسيانه كان من الشيطان.(الذكاء الفضائي؛ هنا يشير هذا الذكاء إلى قدرة العقل على تصور الأشكال والصور البيانية والإتجاهات).

قال الله تعالى: **(فَلَمَّا جَاوَزَا قَالَ لِفَتَاه آتِنَا غَدَاءَنَا لَقَدْ لَقِينَا مِنْ سَفَرِنَا هذا نَصَبًا * قَالَ أَرَأَيْتَ إِذْ أَوَيْنَا إِلَى الصَّخْرَةِ فَإِنِّي نَسِيتُ الْحُوتَ وَمَا أَنْسَانِيه إِلَّا الشَّيْطَانُ أَنْ أَذْكُرَه وَ اتَّخَذَ سَبِيلَه فِي الْبَحْرِ عَجَبًا) (الكهف: ٦٢-٦٣).** ﴿فَلَمَّا جاوَزا﴾: أي تجاوزا الصخرة يوماً وليلة وشعرا بالتعب والجوع. قال موسى لفتاه: ﴿آتِنا غَداءَنا﴾ أي قد لحقنا التعب في هذا السفر بعد تجاوز الصخرة(الشيخ علوان، ١٩٩٩: ٤٨٦/١). فذكّره الخضر بشرطه، فاعتذر إليه موسى عليه السلام وأوضح أنّه ما حدث كان نسيانًا منه.

قال الله تعالى: **(قَالَ أَلَمْ أَقُلْ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا * قَالَ لَا تُؤَاخِذْنِي بِمَا نَسِيتُ وَلَا تُرْهِقْنِي مِنْ أَمْرِي عُسْرًا) (الكهف: ٧٢-٧٣).** قال الخضر لموسى: الذكاء الفضائي؛ قبول المغامرة المكانية والإتجاهات؛ يظهر هنا كيف أن الخضر استخدم إدراك المكاني لفهم العواقب المحتملة لأفعاله(انظروا في قصة نبي الله موسى والخضر: جادالمولى، د.ت: ١٦٢. ١٦٧؛ الجزائري، ٢٠٠٧: ٤٣٧. ٤٤٥؛ أحمد الأحسايي،٢٠٠٩: ٨١.١). **﴿أَمَّا السَّفِينَةُ فَكَانَتْ لِمَسَاكِينَ يعملون في البحر، فأردتُ أن أعيبها، وكان وراءهم مَلِكٌ يَأْخُذُ كُلَّ سَفِينَةٍ غَصْبًا﴾** (سورة الكهف: ٧٩) ﴿أَمَّا السَّفِينَةُ﴾: التي خرقها الخضر كانت ملكاً لمساكين يعملون في البحر. قيل إنهم كانوا عشرة إخوة، خمسة منهم مرضى، والخمسة الآخرون يعملون. وقال الخضر: أردت أن أجعلها معيبة لتجنب استيلاء الملك الظالم عليها(أبو السعود، ١٩٨٣: ٥/ ٢٣٧).

خاض ذوالقرنين ثلاث حروب كبيرة: ١. نحو الغرب. ٢. نحو الشرق. ٣. نحو منطقة جبلية بين الشرق والغرب ﴿ **حَتَّى إِذَا بَلَغَ مَغْرِبَ الشَّمْسِ وَجَدَها تَغْرُبُ فِي عَيْنٍ حَمِئَةٍ وَوَجَدَ عِندَها قَوْمًا قُلْنَا .. حَتَّى إِذَا بَلَغَ مَطْلِعَ الشَّمْسِ وَجَدَها تَطْلُعُ عَلَى قَوْمٍ لَّمْ نَجْعَل لَّهم مِّن دُونِها سترا﴾ (الكهف: ٨٦ – ٩٠).** الذكاء الفضائي؛ لأنه يشير هنا هذا الذكاء القدرة على تصور وتجسيد الأشياء في الذهن وفهم العلاقات المكانية بينها ويتمثل ذلك في قدرة ذي القرنين على

السفر في مشارق الأرض ومغاربها وأيضا مستعيناً في ذلك بما آتاه الله من الأسباب المادية وغير المادية (انظروا في قصة ذي القرنين: جادالمولى، د.ت: ٢٧١.٢٧٣؛ الجزائري، ٢٠٠٧: ٢٣٣. ٢٥٥؛ أحمد الأحسايي، ٢٠٠٩: ٨١.١).

٤.١.٣. الذكاء الاجتماعي (Interpersonal Intelligence)

الذكاء الاجتماعي والقدرة على فهم مشاعر الآخرين والتفاعل معهم بفاعلية. يتضمن هذا الذكاء الحساسية لتعابير الوجه والصوت والإيماءات، وفهم كيفية تكون العلاقات الاجتماعية. يتمتع الأفراد الذين يمتلكون هذا النوع من الذكاء بقدرة على التمييز بين الأنواع المختلفة من التلميحات التي يبدونها الآخرون، مما يمكنهم من الاستجابة بفاعلية لهذه التلميحات (جابر، ٢٠٠٣: ٦٧). يمتاز صاحب هذا الذكاء بالحساسية لمشاعر الآخرين، ولديه مهارات في حل المشكلات بين الأفراد، مما يجعله قادرًا على القيام بدور الوسيط لتسوية الأمور بين الأطراف المختلفة (إبراهيم، ٢٠١٠: ٦٧). من بين أصحاب هذا الذكاء نجد المدرسين، ومندوبي المبيعات، والأطباء، والسياسيين، الذين يتمتعون بقدرة على جذب الناس والتفاعل معهم (ديبونو، ٢٠١٧: ٨٧). أولاً: قصة موسى والخضر يُظهر هذا النموذج القرآني كيفية التفاعل الاجتماعي بين موسى والخضر، حيث مثّل الحوار بينهما اختبارًا لقدرة موسى على الصبر والتفهم. فعندما قتل الخضر الغلام، لم يستطع موسى كبح انفعاله فقال: ﴿**نَفْسًا زَكِيَّةً بِغَيْرِ نَفْسٍ لَقَدْ جِئْتَ شَيْئًا نُكْرًا**﴾ **(الكهف: ٧٤)**. ردّ الخضر بالتوبيخ مذكرًا موسى بالعهد: ﴿**أَلَمْ أَقُلْ لَكَ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِي صَبْرًا**﴾ **(الكهف: ٧٥)** ويكشف النص القرآني أنّ فعل الخضر كان مبنيًّا على وعي اجتماعي عميق، إذ خشي على والدي الغلام المؤمنين من أن يُرهقهما طغيان الابن وكفره، فجاء في البيان: ﴿**فَخَشِينَا أَنْ يُرْهِقَهُمَا طُغْيَانًا وَكُفْرًا**﴾**(الكهف: ٨٠)**، ثم ﴿**فَأَرَادَ رَبُّهُمَا أَنْ يُبْدِلَهُمَا خَيْرًا مِنْه زَكَاةً وَ أَقْرَبَ رُحْمًا** ﴾ **(الكهف: ٨١)**هذا التصرّف يُجسّد الذكاء الاجتماعي في مراعاة مصلحة الآخرين وحمايتهم من الأذى المستقبلي. ثانياً: قصة ذي القرنين جاء في القرآن الكريم أنّ الله تعالى مكّن لذي القرنين في الأرض، وأعطاه من كلّ شيء سببًا: ﴿**إِنَّا مَكَّنَّا لَه فِي الْأَرْضِ وَ آتَيْنَاه مِنْ كُلِّ شَيْءٍ سَبَبًا**﴾ **(الكهف: ٨٤)** وعندما اتجه نحو المغرب ﴿**فَأَتْبَعَ سَبَبًا**﴾ **(الكهف: ٨٥)**، أقام العدل، ومنع الظلم، وكافأ المحسنين، فعكس نموذج القائد الاجتماعي الذي يتفاعل مع الشعوب المختلفة وفق مبادئ العدالة . يتجلّى الذكاء الاجتماعي هنا في قدرته على إدارة العلاقات بين الناس، ومعرفة حاجاتهم، ومكافأة الخير، وردع الشر، وتطبيق قواعد العدل والسلام في المجتمع. من هذا المنطلق عندما جاء الجميع إلى ذي القرنين وقالوا: "يا ملك العظيم، خلف هذه الجبال تعيش قبيلتان همجيتان تُدعيان يأجوج

ومأجوج، يهاجمون أرضنا ويفسدون فيها". فطلبوا من أن يقيم سدًّا يحميهم من شرّهم. قال الله تعالى: ﴿**قَالُوا يَا ذا الْقَرْنَيْنِ إِنَّ يَأْجُوجَ وَمَأْجُوجَ مُفْسِدُونَ فِي الْأَرْضِ فَهلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَى أَنْ تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهمْ سَدًّا**﴾(**الكهف: ٩٤**).هذا الموقف يُظهر الذكاء الاجتماعي، لأن ذي القرنين أحسن الاستماع إلى حاجات الناس، وتفاعل معهم بوعي، ووفّر لهم الأمن من خلال بناء السدّ، فجمع بين الفهم الاجتماعي والقيادة الحكيمة.

٣.١.٥.الذكاء الروحي-الوجودي(Existential-Spiritual Intelligence)

الذكاء الروحي-الوجودي والقدرة على معالجة الأسئلة المتعلقة بوجود الإنسان، مثل معنى الحياة، ولماذا نموت، وكيف جئنا إلى هذا العالم. يتيح هذا الذكاء للأفراد فهم الأمور غير المرئية والتفكير في القضايا الكونية والوجودية (جابر، ٢٠٠٣: ٢٠–٢٢). يتطلب هذا النوع من الذكاء حساسية تجاه القضايا الأساسية للوجود الإنساني والمصير .قال النبي موسى: ﴿**إِنْ سَأَلْتُكَ عَنْ شَيْءٍ بَعْدَها فَلَا تُصَاحِبْنِي قَدْ بَلَغْتَ مِنْ لَدُنِّي عُذْرًا**﴾ (سورة الكهف: ٧٦).إذا سألتك عن شيء بعد هذه المرة فلا ترافقني، أي لا تعتبرني صاحباً لك أو رفيقاً. ﴿قَدْ بَلَغْتَ مِنْ لَدُنِّي عُذْراً﴾، أي أنك حصلت على العذر من جهتي، لأنني أنا الذي لم ألتزم بما اشترطت عليك في مرافقتي(سبزواري، ١٩٨٥: ٣٥٥/٤). خرج الخضر وموسى من القرية، وعند خروجهم رأوا جدارًا قريبًا من الانهيار. فقام الخضر بإصلاحه قال: ﴿**لَوشِئْتَ لَاتَّخَذْتَ عَلَيْه أَجْرًا**﴾(سورة الكهف: ٧٧). هذا العمل كان لحماية كنز يتيمين كان تحت الجدار، إذ أراد الله أن يبلغ الولدان أشدهما ويستخرجا كنزهما (سورة الكهف: ٨٢). هنا يظهر الذكاء الروحي-الوجودي من خلال فهم الخضر لحكمة الله، والقدرة على إدارة الأمور الروحية والمعنوية، والتفكير العميق في المسائل الوجودية والغاية من الأفعال الإنسانية. (انظروا في قصة نبي الله موسى والخضر: جادالمولى، د.ت: ١٦٢. ١٦٧؛ الجزائري، ٢٠٠٧: ٤٣٧. ٤٤٥؛ أحمد الأحسايي،٢٠٠٩: ٨١.١).

٣.١.٦ الذكاء الجسمي-الحركي(Bodily-Kinesthetic Intelligence)

الذكاء الجسمي-الحركي والقدرة على استخدام الجسم بفعالية والتحكم في الحركات الدقيقة والقوية، بما في ذلك التنسيق بين اليد والعين والقدرة على استخدام الأدوات والأجهزة بكفاءة، والمهارات الرياضية والفنية والحركية (إبراهيم، ٢٠١٠: ٦٦). يتميز الأفراد الذين يمتلكون هذا الذكاء بالقدرة على أداء الأنشطة البدنية بكفاءة وإتقان، مثل الرياضيين والحرفيين الذين يتحكمون بحركات أجسادهم بدقة وإبداع .تحليل الأمثلة من القرآن :في قصة نبي الله موسى عليه السلام مع الخضر عليه السلام ﴿.. **فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهمَا**

وَيَسْتَخْرِجَا كَنْزَهُمَا رَحْمَةً مِنْ رَبِّكَ ..﴾ (سورة الكهف: ٨٢)، عندما وصلوا إلى قرية، وجدوا جدارًا على وشك الانهيار. قام الخضر بإصلاح الجدار باستخدام يديه وأدواته بدقة، دون أن يخطئ في مكان التثبيت أو القوة المستخدمة. هذه الحركة تتطلب تنسيقًا حركيًا عاليًا ومهارة جسدية دقيقة، و هو مثال واضح على الذكاء الجسمي-الحركي، وليس مجرد عمل إداري أو تخطيطي. (انظروا في قصة نبي الله موسى والخضر: جادالمولى، د.ت: ١٦٢. ١٦٧؛ الجزائري، ٢٠٠٧: ٤٣٧. ٤٤٥؛ أحمد الأحسايي،٢٠٠٩: ١.٨١).

أما في قصة ذي القرنين ﴿**قَالَ مَا مَكَّنِّي فِيهِ رَبِّي خَيْرٌ فَأَعِينُونِي بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا ...﴾** (سورة الكهف: ٩٥-٩٧)، عند بناء السد لإغلاق فجوة بين الشعوب، يمكن التركيز على القدرة البدنية واستخدام الأدوات أثناء صهر النحاس والحديد ووضع القطع في الأماكن الدقيقة. هذا النشاط يتطلب قوة بدنية، تحكمًا في الحركة، وقدرة على استخدام الأدوات بشكل متقن، مما يعكس جانبًا من الذكاء الجسمي-الحركي لدى ذي القرنين ومن ساعدوه. (المصدر نفس).

٣.١.٧. الذكاء الطبيعي-البيئي(Natural Intelligence)

الذكاء الطبيعي والقدرة على فهم البيئة والتفاعل معها. يتمتع الأفراد الذين يمتلكون هذا الذكاء بقدرة على تصنيف الكائنات الحية وفهم التغيرات البيئية. يظهر هذا الذكاء في علماء البيئة والمزارعين، الذين يهتمون بالطبيعة ويستمتعون بالتفاعل معها(ابراهيم،٢٠١١: ٦٦-٨١). ألم تكن تريد أن تأخذ أجرًا على هذا العمل؟"﴿**..قَالَ لَوشِئْتَ لَاتَّخَذْتَ عَلَيْه أَجْرًا** ﴾ (سورة الكهف: ٧٧) عدم صبر موسى وتحمله أمام الأحداث التي وقعت أدى إلى أن يقول الخضر:﴿**.. هٰذَا فِرَاقُ بَيْنِي وَبَيْنِكَ سَأُنَبِّئُكَ بِتَأْوِيلِ مَا لَمْ تَسْتَطِعْ عَلَيْه صَبْرًا**﴾(سورة الكهف: ٧٨). تمتعهم بذكاء الطبيعي؛ يشير إلى القدرات الفطرية والطبيعية للكائنات الحية، مثل القدرة على التعلم وحل المشكلات والتكليف مع الظروف المختلفة بالنسبة لمسائل النبي موسى(ع) مع الخضر(ع) (انظروا في قصة نبي الله موسى والخضر: جادالمولى، د.ت: ١٦٢. ١٦٧؛ الجزائري، ٢٠٠٧: ٤٣٧. ٤٤٥؛ أحمد الأحسايي،٢٠٠٩: ١.٨١).

من هذا المنطلق يتجلي الذكاء البيئي في قصة ذيالقرنين والقدرة على اكتشاف الموارد الطبيعية المتاحة، مثل النحاس والحديد وغيرها، وفهم خصائصها، ومن ثم توظيفها لخدمة الإنسان. وبعد أن أتم بناء السد على أحسن هيئة، ذكرهم بأن لكل شيء، مهما كان قوياً،

بداية ونهاية، فقال لهم: «فَإِذَا جَاءَ وَعْدُ رَبِّي جَعَلَه دَكَّاءَ». ووجود عمر افتراضي تضعف بعده المصنوعات والمشغولات يعكس (ذكاءً منطقياً وطبيعياً) (المصدر نفس) .

٤.نتائج

هذا البحث يتناول موضوع الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها من خلال قصتي النبي موسى والخضر عليهما السلام وذي القرنين، من منظور نظرية هوارد جاردنر. هنا يتبيّن من خلال تحليل قصتي موسى مع الخضر وذي القرنين في سورة الكهف أنّ القرآن الكريم لا يقدّم أحداثاً تاريخية جامدة، بل يرسم نماذج حيّة لبناء الإنسان المتكامل. فقد تحلّى موسى عليه السلام بمهارات طلب العلم والتواضع للمعرفة والصبر على المشاقّ والاعتراف بحدود الإدراك البشري، بينما تميّز الخضر عليه السلام بالحكمة العميقة والقدرة على الربط بين ظاهر الأحداث وباطنها واتّخاذ القرار السديد، في حين جسّد ذوالقرنين مهارات القيادة الرشيدة والتخطيط الاستراتيجي وإدارة الشعوب بعدل وحكمة والإبداع في حلّ المشكلات كما في بناء السدّ. وتكشف هذه القصص أيضاً عن مظاهر متنوّعة للذكاءات المتعددة وفقاً لنظرية هوارد جاردنر، حيث يبرز الذكاء الشخصي في إدراك موسى لقصور معرفته وإصراره على التعلّم، والذكاء الاجتماعي في الحوار المؤدّب بين موسى والخضر وعدل ذي القرنين في معاملة الأقوام، والذكاء اللغوي في الأسلوب القرآني البليغ وخطابات ذي القرنين الواضحة، والذكاء الفضائي في التخطيط المكاني لمشاهد الرحلات وبناء السدّ، والذكاء المنطقي في التخطيط الدقيق لاستخدام الحديد والنحاس في الإنجاز، والذكاء البيئي في قصة ذي القرنين القدرة على اكتشاف الموارد الطبيعية المتاحة، مثل النحاس والحديد وغيرها، وفهم خصائصها، ومن ثم توظيفها لخدمة الإنسان. وهذه النتائج توضّح أنّ المهارات التي تحلّت بها الشخصيات، ومظاهر الذكاءات المتعددة التي عرضتها الآيات، تجيب بصورة مباشرة عن أسئلة البحث، وتؤكّد أنّ القصص القرآني يجمع بين التربية والمعرفة والفنّ، ويقدّم للإنسان خريطة متكاملة لتنمية قدراته العقلية والوجدانية والاجتماعية، مما يجعل القرآن الكريم مرجعاً رائداً للتربية الشاملة وبناء الشخصية المتوازنة في كلّ زمان ومكان.

المصادروالمراجع

القرآن الكريم

آل‌غازي، عبدالقادر (٢٠٠٣)، **بيان المعاني**، ج٤، ط١، سوري – دمشق: مطبعة الترقي.

ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي (١٩٩٣)، **لسان العرب**،ج١٤، بيروت: دار صادر.

ابن‌جوزي، عبدالرحمن بن علي (٢٠٠١)، **زاد المسير في علم التفسير**، ج٣، الطبعة١، لبنان – بيروت: دار الكتاب العربي.

ابن‌هائم، أحمد بن محمد (٢٠٠٢)، **التبيان في تفسير غريب القرآن**، الطبعة١، لبنان – بيروت: دار الغرب الإسلامي.

أبو السعود، محمد بن محمد (١٩٨٣م)، **تفسير أبي السعود (إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم)**، ج٥، الطبعة١، لبنان – بيروت: دار إحياء التراث العربي.

أبوحيان، محمد بن يوسف (١٩٩٩)، **البحر المحيط في التفسير**، ج٧، الطبعة١، لبنان – بيروت: دار الفكر.

الأصفهاني، الحسين بن محمد بن المفضل أبوالقاسم؛ (١١٠٨)، **مفردات ألفاظ القرآن**،ج١، دمشق، دار القلم.

أحمد الأحسايي، علي نقي بن الشيخ (٢٠٠٩)، **قصة نبي الله موسى مع الخضر(عليم السلام)**، الطبعة الأولى، بيروت .لبنان: مؤسسة شمس هجر.

ابن‌عربي، محمد بن علي (٢٠٠١)، **تفسير ابن عربي (تأويلات عبد الرزاق)**، ج١، ط١، لبنان – بيروت: دار إحياء التراث العربي.

إبراهيم، نبيل رفيق محمد (٢٠١٠)، **الذكاء المتعدد**، ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

أحمد، علي السيد وآخرون (م٢٠١٥)، **مبادئ علم النفس الحيوي**، ط١، عمان: دار المسيرة.

الأعرجي، زهير(٢٠٠٤)، النظام الإسلامي، ج١، ط١، العراق . النجف الأشرف، مؤسسة محراب الفكر الثقافية.

بيضاوي، عبدالله بن عمر (١٩٩٧)، **أنوار التنزيل وأسرار التأويل (تفسير البيضاوي)**، ج٣، ط١، لبنان – بيروت: دار إحياء التراث العربي.

جابر عبدالحميد، جابر(٢٠٠٣)، **الذكاءات المتعددة والفهم**، ط١، القاهرة: دارالفكر العربي.

------- -----(٢٠٠٣)، **الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق**، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.

جاردنر، هوارد؛(٢٠٠٤)، **أطر العقل: نظرية الذكاءات المتعددة**، مكتب التربية لدول الخليج(ترجمة محمد بلال الجيوشي): الرياض. السعودية.

-------؛(٢٠٠٤)، **الذكاء المتعدد في القرن الحادى والعشرون**، (ترجمة: عبدالحكيم أحمد الخزامي)، ط١، القاهرة، دارالفجر.

------- (٢٠٠١م)، **العقل غيرالدرسي(ترجمة بلال الجيوسي)**، ط١، الرياض: مكتب التربية العربية لدول الخليج.

جصاص، أحمد بن علي؛(١٩٨٤)، **أحكام القرآن (جصاص)**، ج٥، ط١، لبنان – بيروت، دار إحياء التراث العربي.

الجزائري، نعمةالله (٢٠٠٧)، **قصص الأنبياء والمرسلين**، ط٣، قم: دارالحبيب.

جادالمولى، محمد أحمد؛ علي محمد البحاري (د.ت)، **قصص القرآن**، بيروت: دارالفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جزايرى، أبوبكر جابر (١٩٩٥)، **أيسرالتفاسيرلكلام العلي الكبير**، ج٣، ط١، السعودية - المدينة المنورة: مكتبة العلوم والحكم.

ديبونو، مركز (٢٠١٧)، **مقياس الذكاءات المتعددة**، ط١، عمان. الأردن: طبع في مركز ديبونو لتعليم التفكير.

سبزوارى، محمد (١٩٨٥)، **الجديد في تفسيرالقرآن المجيد**، ج٤،ط١، لبنان – بيروت: دار التعارف للمطبوعات.

شيخ علوان، نعمالله بن محمود(١٩٩٩م)، **الفواتح الإلهية والمفاتح الغيبية** (الموضحة للكلم القرآنية والحكم الفرقانية)، ج١، الطبعة١، مصر – قاهرة: دار ركابي للنشر.

صليبا، جميل(١٩٧٨)، **المعجم الفلسفي**،ج١،ط١، بيروت. لبنان، الشركة العالمية للكتاب.

عبدالمنعم، محمود عبدالرحمن؛(١٩٩٨)، **معجم المصطلحات والألفاظ الفقهية**، ج٢، قاهرة. مصر، دار الفضيلة.

قمي مشدي، محمد بن محمدرضا (١٩٨٩)، **تفسيركنزالدقائق وبحرالغرائب**، ج٨، الطبعة١، إيران – طهران: وزارت الثقافة والإرشاد الإسلامي. منشورات سازمان چاپ وانتشارات.

كلانتري، إلياس (٢٠٠٠)، **مختصرالميزان في تفسيرالقرآن**، ج٤،ط١، ايران – طهران: أسوة.

ماوردى، علي بن محمد (د.ت)، **النكت والعيون تفسيرالماوردى**، ج٣، الطبعة١، لبنان – بيروت: دار الكتب العلمية، منشورات محمد علي بيضون.

مغنية، محمدجواد(٢٠٠٣)، التفسير الكاشف، ج٥، قم: دار الكتاب الإسلامي.

المدرسی، السید محمد تقي(٢٠٠٣)، المنطق الإسلامي،١،الطبعة١، دار محبي الحسين.

المطعني، عبدالعظيم(١٩٩٢)، خصائص التعبير القرآني وسماته البلاغية، ج١،ط١، قاهرة. مصر، مكتبة وهبة.

الهروي، أبومنصور محمد بن أحمد بن الأزهري؛(٢٠٠١م)، **تذهيب اللغة**، ج١٠، ط١، بيروت، دار إحياء التراث العربي.

Bibliography

The Holy Quran.

Al-Ghazi, Abdul Qadir (2003), Bayan al-Ma'ani, Vol. 4, 1st Edition, Syria – Damascus: Matba'at al-Taraqqi.

Ibn Manzur, Muhammad ibn Mukarram ibn Ali (1993), Lisan al-Arab, Vol. 14, Beirut: Dar Sadir.

Ibn Jauzi, Abdul Rahman ibn Ali (2001), Zad al-Masir fi 'Ilm al-Tafsir, Vol. 3, 1st Edition, Lebanon – Beirut: Dar al-Kitab al-Arabi.

Ibn Haim, Ahmad ibn Muhammad (2002), Al-Tibyan fi Tafsir Gharib al-Quran, 1st Edition, Lebanon – Beirut: Dar al-Gharb al-Islami.

Abu Saud, Muhammad ibn Muhammad (1983), Tafsir Abi al-Saud (Irshad al-'Aql al-Salim ila Mazaya al-Quran al-Karim), Vol. 5, 1st Edition, Lebanon – Beirut: Dar Ihya' al-Turath al-Arabi.

Abu Hayyan, Muhammad ibn Yusuf (2000), Al-Bahr al-Muhit fi al-Tafsir, Vol. 7, 1st Edition, Lebanon – Beirut: Dar al-Fikr.

Al-Asfahani, Al-Husayn ibn Muhammad ibn al-Mufaddal Abu al-Qasim (1108), Mufradat Alfaz al-Quran, Vol. 1, Damascus: Dar al-Qalam.

Ahmad al-Ahsai, Ali Naqi ibn al-Sheikh (2010), Qissat Nabi Allah Musa ma' al-Khidr (Peace be upon them), 1st Edition, Beirut – Lebanon: Maktabat Shams Hijr.

Ibn Arabi, Muhammad ibn Ali (2001), Tafsir Ibn Arabi (Ta'wilat Abdul Razzaq), Vol. 1, 1st Edition, Lebanon – Beirut: Dar Ihya' al-Turath al-Arabi.

Ibrahim, Nabil Rafiq Muhammad (2011), Multiple Intelligences, 1st Edition, Amman: Dar Safaa for Publishing and Distribution.

Ahmad, Ali al-Sayyid et al. (2015), Principles of Biological Psychology, 1st Edition, Amman: Dar al-Maseera.

Al-Baydawi, Abdullah ibn Umar (1997), Anwar al-Tanzil wa Asrar al-Ta'wil (Tafsir al-Baydawi), Vol. 3, 1st Edition, Lebanon – Beirut: Dar Ihya' al-Turath al-Arabi.

Al-Araji, Zuhair (2004), The Islamic System, Volume 1, First Edition, Iraq - Najaf, Mihrab Al-Fikr Cultural Foundation

Jaber Abdul Hamid, Jaber (2003), Multiple Intelligences and Comprehension, 1st Edition, Cairo: Dar al-Fikr al-Arabi.

Gardner, Howard (2004), Frames of Mind: Theory of Multiple Intelligences, translated by Muhammad Bilal al-Jiyushi, Riyadh – Saudi Arabia: Maktab al-Tarbiyah lil-Duwal al-Khalij.

Gardner, Howard (2004), Multiple Intelligences in the 21st Century, translated by Abdul Hakim Ahmad al-Khuzami, 1st Edition, Cairo: Dar al-Fajr.

Gardner, Howard (2001), The Unschooled Mind, translated by Bilal al-Jiyushi, 1st Edition, Riyadh: Maktab al-Tarbiyah al-Arabiya lil-Duwal al-Khalij.
Jassas, Ahmad ibn Ali (1985), Ahkam al-Quran (Jassas), Vol. 5, 1st Edition, Lebanon – Beirut: Dar Ihya' al-Turath al-Arabi.
Al-Jazairi, Nimatullah (2007), Stories of the Prophets and Messengers, 3rd Edition, Qom: Dar al-Habib.
Jad al-Mawli, Muhammad Ahmad & Ali Muhammad al-Bahari (n.d.), Stories of the Quran, Beirut: Dar al-Fikr for Printing, Publishing and Distribution.
Jazairi, Abu Bakr Jaber (1996), Aysar al-Tafasir li Kalam al-'Ali al-Kabir, Vol. 3, 1st Edition, Medina – Arabistan: Maktabat al-Ulum wal-Hikam.
De Bono Center (2017), Multiple Intelligences Scale, 1st Edition, Amman – Jordan: Published at De Bono Center for Thinking.
Sabzwari, Muhammad (1986), Al-Jadid fi Tafsir al-Quran al-Majid, Vol. 4, 1st Edition, Lebanon – Beirut: Dar al-Ta'aruf lil-Matbu'at.
Sheikh Alwan, Nimatullah ibn Mahmoud (1999), Al-Fawateh al-Ilahiyya wa al-Mafateh al-Ghaybiyya, Vol. 1, 1st Edition, Egypt – Cairo: Dar Rukabi.
Saliba, Jamil (1978), Al-Mu'jam Al-Falsafiyyah, Volume 1, First Edition, Beirut, Lebanon, International Book Company.
Abdul Moneim, Mahmoud Abdul Rahman; (1998), Al-Zarmidon al-Alfaz al-Faqihah, Vol. 2, Cairo-Egypt, Dar Al-Fazilah.
Qomi Mashhadi, Mohammad bin Mohammad Reza (1989), Tafsir Kunz al-Daqaeq and Bahr al-Gharaib, vol.8, 1st edition, Iran - Tehran: Ministry of Islamic Education and Culture. Printing and publishing organization.
Laser. D (1992) Phaidelta Kappa, Bloomington. Teaching for Multiple Intelligence.
Kalantari, Ilyas (2000), Abridged Al-Mizan fi Tafsir al-Qur'an, Vol. 4, Vol. 1, Iran - Tehran: Osweh.
Mawardi, Ali bin Muhammad (D.T), Al-Naqt al-Ayun Tafsir al-Mawardi, Vol. 3, 1st edition, Lebanon - Beirut: Dar al-Kutub Al-Elamiya, Muhammad Ali Beyzoon's pamphlets.
Mughniyeh, Mohammad Javad (2003), al-Tafsir al-Kashif, vol. 5, Qom: Dar al-Kitab al-Islami.
Al-Madrasi, Sayyid Muhammad Taqi (2003), Islamic Logic, 1, first edition, Dar Muhbi Al-Hussein.
Al-Mutni, Abdul-Azim (1992), The Characteristics of Quranic Expression and Its Rhetorical Characteristics, Volume 1, First Edition, Cairo, Egypt, Wahba Library.

Al Harwi, Abu Mansoor Muhammad bin Ahmed bin Al-Azhari; (2001 AD), Tahzeeb al-Laghah, Vol. 10, Vol.

Interdisciplinary Studies of Quran and Hadith (ISQH)
Vol.2, Issue.4 (Series 8), Spring 2025

Contents

Glimpses into the Status of the Arabic Language and Its Connection to the Qur'anic Miracle..... 461
Hamed Sedghi

A Study on the Impact of Literary Sources in the Interpretation of the Holy Qur'an 471
Seyyed Ali Mousavi Nasab; Abolfazl Bahadori Estahbanati & Javad Ranjbar*

Manifestations of Qur'anic Intertextuality in the Resistance Poems of Mu'ādh al-Junayd 497
Roghayeh Rostampour Maleki & Azra Talebian Darzi*

Classification of the Uses of History in Qur'anic Exegesis..... 517
Hossein Shojaei

Characteristics of the Ideal Teacher Based on Qur'anic Verses and Narrations, with a Focus on the Life of Imam Ja'far al-Sadiq (Peace be Upon Him) 543
Mohsen Meftah & Mahmoud Karimi*

Manifestations of Multiple Intelligences in Surah al-Kahf (A Case Study of the Stories of Prophet Moses and al-Khidr, Peace be Upon Them, and Dhul-Qarnayn) from Howard Gardner's Perspective..... 581
Zahra RabieiMohsen; Khodadad Bahri; Rasoul Balavi & Mohammad Javad Pourabed*

In the Name of Allah, the Compassionate, the Merciful

Interdisciplinary Studies of Quran and Hadith (ISQH) 8

Vol.2, Issue.4 (Series 8), Spring 2025

Publisher: Imam Sadiq University

Director-in-Charge: Mahmoud Karimi
Editor- in- Chief: Mahmoud Karimi
Executive Manager: Ahmad Tavanai

Editorial Board In Alphabetical & Academic Rank Center

Asghar Eftekhari ……... Professor (Islamic Studies and Political Science), Imam Sadiq University, Iran
Reza Bani Asad……...Associate Professor (Islamic Studies and Management), Imam Sadiq University, Iran
Mohammad Javad Sharif Zade……Associate Professor (Islamic Studies and Economics), Imam Sadiq university, Iran
Ahmad Ali Ghane.....Associate Professor (Islamic Studies and Sharia), Imam Sadiq University, Iran
Mohammad Reza Borzuee……Associate Professor (Islamic Studies, Culture and Communication), Imam Sadiq university, Iran
Mohammad Hasan Khani……Associate Professor (Islamic Studies and Political Science), Imam Sadiq University, Iran
Mahmoud Karimi……...Associate Professor (Islamic Studies and Sharia), Imam Sadiq University, Iran
Ali Sharifi……..…….....Associate Professor (Orientalist Studies & Quranic Studies), Allameh Tabataba'i University, Iran
Ali Hassan Nia……Associate Professor (Islamic Studies and Sharia), Shahed University, Iran
Mahmoud Vaezi……Associate Professor (Islamic Studies and Sharia), Tehran University, Iran
Alireza Qaemi Niya……...Associate Professor (Philosophy), Research Institute for Islamic Culture and Thought, Iran
Talal Atrissi……Professor (Educational Sociology and social Psychology), Beirut University, Lebanon
Andrew Newman…….....Professor (Islamic Studies), Edinburgh University, Scotland
Gabriel Said Reynolds…….....Professor (Theology and Islamic Studies), Notre Dame, France
Raifa Aburas……Professor (Arts and Humanities), University of Aleppo, Syria
Shafique N. Virani……Professor (Study of Religion), University of Toronto, Canada
Abrahim H. Khan……... Professor (Divinity), Trinity College in University of Toronto, Canada

Language Editor: Mohammad Amin Taqavi Fardood
Lay out: Alireza Allahdadi

The reviewers of this volume (Alphabetical order): Ali Abdollahzadeh, Khodabakhsh Asadollahi, Mohammad Reza Bagherieh Yazdy, Abolfazl Bahadori Estahbanati, Mohammad Javad Eskandarlo, Jalal Farzaneh Dehkordi, Ahmad Ali Ghane, Leila Hooshangi, Mahmoud Karimi, Mohammad Ali Khavanin Zadeh, Sajjad Mahdizadeh, Abbas Monfared, Abbas Mosallaeepoor Yazdi, Mohammad Amin Mozaheb, Mohammad Mahdi Rezaei, Mohammad Javad Sadeqi Majd, Mostafa Shahiditabar, Ali Sharifi, Mohammad Amin Taghavi Fardood, Nooreddin Zandieh.

The articles in this publication do not necessarily reflect the views of the University
156 Pages/ 1.000.000 RIS/ Printing House: Imam Sadiq University Publication
Address: Imam Sadiq University, Modiriat Bridge, Shahid Chamran Highway, Tehran, Iran
P.O. Box: 14655-159
Management of technical & printing affairs: Deputy of Research & Technology,
Telfax: +9821-88094915
Management of scientific & editorial affairs: Language Center,
Telfax: +9821-88094923
Website: https://www.isqh.isu.ac.ir
Email: isqh@isu.ac.ir